

وضعیت اجتماع علمی در رشته علوم اجتماعی*

محمدامین قانعی راد**

چکیده

در مورد وضعیت اجتماع علمی در رشته‌های مختلف، پژوهش‌های اندکی در ایران صورت گرفته است. اجتماعات علمی با ایجاد فضای هنجاری و تأمین کنترل اجتماعی در تکوین معرفتی و اصلاح فرایندهای آموزشی و پژوهشی نقش برجسته‌ای دارند. فقدان تربیت مؤثر دانشجویان و تولید ناچیز دانش و نیز بسیاری از نارسایی‌ها و کاستی‌های دیگر را می‌توان به طور مستقیم ناشی از ضعف تعاملات و ارتباطات در بین اساتید و پژوهشگران رشته‌های علمی دانست.

این مقاله ضمن طرح نظریات جامعه‌شناختی در مورد اهمیت تعاملات و روابط بین کارگزاران دانش در بهبود و ارتقاء فعالیت‌های علمی، براساس پژوهش انجام شده در میان برخی از اساتید رشته‌های علوم اجتماعی در تهران به توصیف وضعیت اجتماع علمی در این رشته می‌پردازد. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که اساتید و پژوهشگران علوم اجتماعی همکاری‌های پژوهشی اندکی با همدیگر دارند و ارتباطات و تعاملات بین آنها در سطوح سازمانی و انجمنی پایین می‌باشد.

واژگان کلیدی: جامعه‌شناسی علم، اجتماعات علمی، جامعه‌شناسی ایران، تعاملات و ارتباطات علمی و پژوهشی، انجمن علمی.

* مقاله حاضر برگرفته از پژوهشی با عنوان "ساختار اجتماع سازمانی در علوم اجتماعی" است که با حمایت دفتر مطالعات فرهنگی - اجتماعی وزارت علوم و مدیریت انجمن جامعه‌شناسی ایران انجام شده است. بدین وسیله از آقایان دکتر محمد عبداللهی، دکتر مسعود چلبی و حسین ابراهیم آبادی به خاطر مشاوره و همفکری و آقایان علی بقایی سرابی و یحیی امامی، و خانم‌ها فیروزه سالم و مریم فلاح برای همکاری در مراحل مختلف اجرای این پژوهش قدردانی می‌گردد.

** عضو هیئت علمی مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور / ghaneirad@nrsp.org

مقدمه و طرح مسئله

آموزش و پژوهش به عنوان مهم‌ترین رسالت‌های دانشگاه در جهان معاصر، در تربیت مؤثر دانشجویان و تولید دانش تبلور می‌یابند. در حال حاضر میزان تعهد علمی و علاقمندی در بین دانشجویان و دانش‌آموختگان آموزش عالی اندک است و از طرف دیگر میزان تولید دانش در ایران بسیار ناچیز است. در سال ۲۰۰۰ میلادی فقط ۳۹ مقاله ایرانی در نمایه‌های استاندارد علوم اجتماعی (SSCI)، هنر و علوم انسانی به چاپ رسیده است که تنها ۸ مقاله آن به رشته‌های مختلف علوم اجتماعی تعلق دارد (انصافی و غریبی، ۱۳۸۱). میزان ارتباط علوم اجتماعی با مصرف‌کنندگان بیرونی در دوره کنونی افزایش یافته است؛ این تحول که به شیوه جدید تولید دانش (گیبونز، ۱۹۹۴؛ قانع‌راد، ۱۳۸۱) و علم اجتماعی تعاملی (ولگار، ۲۰۰۰) موسوم می‌باشد، در کشورهای پیشرفته پس از تکوین اجتماعات علمی رخ داده است. علوم اجتماعی ما بدون گذر از این مرحله، آماج تقاضاهای بیرونی قرار گرفته است و این جهش تاحدی محل تأمل می‌باشد. در ایران محققان علوم اجتماعی بیش از نوشتن مقاله علمی به اجرای طرح‌های پژوهشی می‌پردازند. نتایج آمارگیری از فعالیت‌های تحقیق و توسعه نشان می‌دهد که پژوهشگران رشته جامعه‌شناسی به ازای اجرای ۱۰۵۳ مورد پروژه تنها ۱۲۸ مقاله علمی نگاشته‌اند و نسبت تعداد مقاله‌های علمی به تعداد پروژه‌های تحقیقاتی با رقم ۰/۱ نسبت به کلیه رشته‌ها کمترین میزان را دارد (مرکز آمار ایران، ۱۳۷۹). پژوهشگران علوم اجتماعی، بیش از همدیگر، با مصرف‌کنندگان بیرونی سخن می‌گویند، در حالی که علوم اجتماعی هنوز به درجه‌ای از بلوغ نرسیده است که بتواند تا این حد از برون‌گرایی برخوردار باشد.

یک بررسی در خصوص پایان‌نامه‌های علوم اجتماعی نیز نشان‌دهنده تنوع و پراکندگی زیاد در موضوعات مورد بررسی و نیز استناد غیرمنسجم به نظریه‌های متعدد می‌باشد، به طوری که براساس مطالعه این پایان‌نامه‌ها نمی‌توان در خصوص گرایش‌های مشخص مطالعات جامعه‌شناختی در ایران قضاوت کرد (آزاد ارمکی، ۱۳۷۸: ۸۳). علاوه بر نارسایی‌های نظری و روش‌شناختی در مطالعات اجتماعی و عدم تمایل به طرح آراء مستقل در بین پژوهشگران، بین جامعه‌شناسی و تحولات اجتماعی ایران ارتباط اندکی وجود دارد و جامعه‌شناسی نتوانسته است در خدمت توسعه کشور قرار گیرد (عبداللهی، ۱۳۷۳). گسست بین جامعه‌شناسی و توسعه در شرایطی وجود دارد که در دهه‌های اخیر بسیاری از پژوهشگران اجتماعی درگیر انجام طرح‌های تحقیقاتی شده‌اند. پژوهشگران ما در حالی که فاقد جهت‌گیری‌های نظری و روش‌شناختی معین می‌باشند، انجام پروژه‌های متعددی را به عهده دارند که نتایج آنها اغلب سطحی بوده و گاه خود پژوهشگران نیز تعهد چندانی نسبت به یافته‌های خود

احساس نمی‌کنند. پژوهش‌های اجتماعی علاوه بر فقدان اثربخشی بیرونی، در خود جامعه علمی نیز انعکاس و تأثیر چندانی ندارند و نتایج آنها به ندرت توسط سایر همکاران خوانده می‌شوند. این وضعیت بیمارگون را می‌توان به مثابه شرایط بی‌هنجاری در بین کارگزاران علوم اجتماعی توصیف کرد.

بررسی‌های اسنادی پیشین در بین آثار اساتید و پژوهشگران علوم اجتماعی بیانگر ضعف تعاملات بین کارگزاران این رشته است (قانع‌راد، ۱۳۸۳). براساس این بررسی‌ها، در جامعه‌شناسی ایران پیکره مشترکی از باورهای بدیهی، حتی در شکل مکاتب اندیشه‌ای محدود، وجود ندارد و مجموعه معیاری از روش‌ها یا پدیده‌ها که پژوهشگران خود را ملزم به کاربرد و توضیح آنها بدانند شکل نگرفته است. جامعه‌شناسان در خصوص موضوعات، روش‌ها و دیدگاه‌های پژوهشی خود توافق ندارند و لذا پژوهش جامعه‌شناسی یک فعالیت تصادفی است و در بسیاری از موارد مختصات آن به طور سفارسی تعیین می‌شود. جامعه‌شناسی ایران دچار عدم انسجام و پراکندگی ساختار معرفتی، روش‌شناختی و موضوعی می‌باشد، و از فردگرایی و اتمیسم پژوهشی، عدم تکوین سنت‌های مطالعاتی، فقدان اجماع، پراکندگی فضای فکری و گسست ارتباطی رنج می‌برد. ضعف مناسبات رسمی و غیررسمی بین کارگزاران دانش اجتماعی به فقدان فضای مؤثر کنترل اجتماعی انجامیده است و این امر به نوبه خود توجه آنان را به مسائل و امور فراعلمی معطوف کرده است. کارگزاران علوم اجتماعی برحسب گرایش‌های فرهنگی و سیاسی از همدیگر جدا شده‌اند و پیکره‌های معرفتی موجود قادر به ایجاد یکپارچگی در بین آنها نمی‌باشد. فقدان اقتدار معرفتی در بین اهالی علوم اجتماعی و نبودن توافق در باب نظریه‌پردازان، اساتید و آثار علمی برجسته، از دیگر نشانه‌های ضعف اجتماع علمی می‌باشند (قانع‌راد، ۱۳۸۳). در حال حاضر محوریت فکری در رشته‌های علوم اجتماعی وجود ندارد و افراد بیشتر به طور فردی به فعالیت علمی می‌پردازند. یکی از اسناد مورد بررسی از فقدان سلسله مراتب علمی، جاه‌طلبی و عدم رعایت قواعد گروه‌ها در بین اساتید جوان‌تر، که گاه تا حد "سرکشی، عصیان‌گری و غرور" می‌انجامد، حکایت می‌کند؛ نتیجه این وضعیت از بین رفتن نظم و نسق گروه‌های آموزشی، و ورود افراد جدیدتر به یک "آشفته‌بازار" آمیخته به رفتارها و نگرش‌های فردگرایانه و تضادآمیز می‌باشد (رفیع‌پور، ۱۳۸۱).

مسائل آسیب‌شناختی مزبور با توجه به رویکرد جامعه‌شناختی ما را به مطالعه نقش اجتماعات علمی در ارتقاء و تقویت فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی می‌کشاند. بخش دوم این مقاله برخی از رویکردهای جامعه‌شناسی در مورد اهمیت اجتماعات علمی و نقش آنها در ایجاد انگیزش و تقویت

کنترل اجتماعی در نهاد علم را مورد بررسی قرار می‌دهد. بخش سوم مقاله، با بیان روش تحقیق، زمینه را برای بررسی تجربی میزان تولید دانش و مناسبات رسمی و غیررسمی اساتید علوم اجتماعی در بخش چهارم فراهم می‌کند. آخرین بخش مقاله با پیوند زدن نظریه‌ها و داده‌های آماری، به تفسیر یافته‌ها و نتیجه‌گیری از این پژوهش می‌پردازد و جهت تقویت اجتماعات علمی در رشته علوم اجتماعی پیشنهاداتی را ارائه می‌کند.

دیدگاه‌های نظری

اغلب نویسندگان، فقدان فعالیت‌های پژوهشی و نیز اثربخشی پایین فعالیت‌های آموزشی را با رویکردی سخت‌افزاری توضیح می‌دهند. بسیاری از اساتید برای بهبود فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی بر افزایش منابع مالی، گسترش فضاهای آموزشی، تجهیز کتابخانه‌ها و ... تأکید می‌کنند. هرچند با رویکرد مدیریتی، برای افزایش بهره‌وری سازمان‌های کاری باید دروندادهای این نظام‌ها را تقویت کرد و افزایش داد و هرچند برای تأمین توسعه علمی نمی‌توان ضرورت‌های سخت‌افزاری را نادیده گرفت ولی این پژوهش برای توسعه علمی بر رویکرد نرم‌افزاری تأکید دارد. ماکس وبر در "اخلاق پروتستانی و روحیه سرمایه‌داری" در مورد عامل توسعه سرمایه‌داری می‌نویسد: "مسئله بررسی نیروهای محرکه گسترش سرمایه‌داری جدید در وهله اول مسئله منشأ کمیت سرمایه‌داری برای فعالیت سرمایه‌دارانه نیست، بلکه قبل از هرچیز مسئله رشد روح سرمایه‌داری می‌باشد. هرچا که این روح شکوفا شود و قادر به تثبیت خود باشد، سرمایه و منابع پولی خویش را به عنوان وسیله عمل خود خلق می‌نماید" (وبر ۱۳۷۳: ۷۰). این سخن را از قلمروی توسعه سرمایه‌داری می‌توان به سپهر توسعه علمی تسری داد و گفت: " [در ایران] مسئله بررسی نیروهای محرکه گسترش دانش [جامعه‌شناسی] جدید در وهله اول مسئله منشأ سخت‌افزارها و دروندادها برای فعالیت‌های علمی نیست، بلکه قبل از هر چیز مسئله رشد روحیه علمی [جامعه‌شناختی] است. هرچا که این روحیه شکوفا شود و قادر به تثبیت خود باشد، منابع لازم را به عنوان وسیله عمل خود خلق می‌کند." روحیه علمی به عنوان یک خلق و خوی جمعی در یک فضای اجتماعی شکل می‌گیرد. به این دلیل "اجتماع علمی" و ضرورت ارتباطات در بین کارگزاران دانش با قلب موضوع معرفت علمی در ارتباط است.

اندیشه "اجتماع علمی" از مطالعه لودویک فلک در سال ۱۹۳۵ ریشه می‌گیرد (گولینسکی ۱۹۹۸، یاکوبز ۱۹۸۷). کوهن به عنوان یک فیلسوف نوپرداز علم در دهه ۶۰ این مفهوم را توسعه داد و هاگستروم نیز در همان دهه فضای مفهومی این واژه را اصلاح و تقویت کرد. مرتون به طور گسترده‌ای

این مفهوم را در مطالعات جامعه‌شناسی علم وارد ساخت (مرتون، ۱۹۶۳-۱۹۷۳). به قول یاکوبز در دهه‌های ۶۰ و ۷۰ این نگرش در بین دانش‌پژوهان غالب بود که معرفت علمی به وسیلهٔ اجتماعات علمی، در سطوح مختلف عمومیت از دانشمندان فعال در یک کشور تا گروه‌های کوچک متخصصین، تولید می‌شود. در طول این دهه‌ها وجود اجتماعات علمی به عنوان امری مسلم و بی‌نیاز از استدلال مفروض گرفته می‌شود (۱۹۸۷: ۲۶۶). در سال‌های اخیر کالینز (۱۹۸۵)، لاتور و ولگار (۱۹۷۹)، تراویک (۱۹۸۸) و لانگینو و راس (۱۹۸۷) این مفهوم را مورد نقد و اصلاح قرار دادند. به عنوان یک تعریف مقدماتی و با نادیده گرفتن چالش‌های نظری در این زمینه، اجتماع علمی را می‌توان مجموعه‌ای از دانشمندان دارای کنش متقابل مکرر، با باورها و ارزش‌های مشترک و دارای مناسبات اجتماعی آمیخته به پیوندهای متقابل عاطفی محسوب کرد (گلاسر، ۲۰۰۱). همه کسانی که مفهوم اجتماع علمی را به کار می‌برند به طور مشترک عقیده دارند که دانش علمی دانش اجتماعی است؛ دانشی که اعضا در مورد آن موافقت دارند و "اجتماع علمی" آن را تولید می‌کند. به نظر لاتور، فوکو، هابرماس، گلدگار، مولکی و گیلبرت اجتماعات علمی به دلیل نیاز به ارتباطات وجود دارند، و مرتون و کوهن کارکرد اجتماعات علمی را عرضه ظرفیت لازم برای برقراری اجماع معرفتی^۱ می‌دانند. در این بخش از بین نظریات متنوع جامعه‌شناختی در باب "اجتماع علمی" آراء کوهن، هاگستروم، کالینز و گلدگار مورد بررسی قرار می‌گیرند تا زمینه‌های اندیشه‌ای لازم برای "بیان نظری مسئله تحقیق" فراهم شود.

مهم‌ترین نکته در اندیشه‌های توماس کوهن (۱۹۷۰) وابستگی معرفت علمی به اجتماع علمی است. او برای بیان کلی معرفت علمی از مفهوم الگو یا پارادایم^۲ استفاده می‌کند که از ۴ عنصر عمده‌ی تعمیم‌های نمادین. الگوهای متافیزیکی، ارزش‌ها و مثالواره تشکیل شده است. الگوها منظومهٔ تعهدات گروهی^۳ را تشکیل می‌دهند (همان: ۱۸۷-۱۸۱) و بنابراین همچون زبان، ملک مشترک یک گروه می‌باشند و به این دلیل برای فهمیدن معرفت علمی باید ویژگی‌های خاص گروه‌های آفریننده آن را شناخت. از نظر او برای مطالعه علم در وهلهٔ اول باید "ساختار اجتماعی علم"^۳ را مطالعه کرد. اشتراک در الگوهای علمی از یک سو از اجتماع علمی ریشه می‌گیرند و از سوی دیگر باعث ارتباطات حرفه‌ای کامل و توافق آراء بین کارگزاران دانش یا اعضای اجتماع علمی می‌گردد. الگوی علمی از اجتماع علمی جدایی‌ناپذیر است و کوهن این دو را در یک رابطه‌ی دوری تعریف می‌کند "الگو چیزی

^۱ - Epistemic consensus

^۲ - Paradigm

^۳ - Community structure of science

است که اعضای اجتماع علمی در آن شریکند و برعکس، اجتماع علمی افرادی را شامل می‌شود که در الگو مشارکت دارند^۱ (۱۹۷۰: ۱۷۶). الگوی علمی باعث ایجاد اجماع و اشتراک دیدگاه در بین دانشمندان می‌شود در حالی که بدون "اجماع پژوهشی" همه واقیعت‌ها به یک میزان مرتبط به نظر می‌رسند و این امر به پراکندگی موضوعات، مسائل و روش‌های می‌انجامد. در فقدان اجماع پژوهشی، فعالیت‌های علمی انسجام خود را از دست می‌دهند و این ناهمگرایی مانع پیشبرد علم و کارآیی پژوهشگران و اثربخشی پژوهش‌ها می‌گردد.

هاگستروم (۱۹۷۵) بر نقش اجتماعات علمی، به عنوان عاملین کنترل در فعالیت‌های علمی تأکید دارد. حرمت‌گذاری یا شناسایی^۱ دانشمندان در عین حال عامل ایجاد انگیزش، و عامل کنترل رفتارهای آنها می‌باشد. اجتماع علمی از طریق شناسایی یا عدم شناسایی اعضای خود، آنها را به سازگاری با اهداف رشته خود می‌کشاند. شناسایی نهادین از طریق ارتباطات رسمی و شناسایی اولیه از طریق ارتباطات غیررسمی اعمال می‌شود. نقل قول از دیگران در مقالات علمی یا تجلیل جمعی از دانشمندان توسط انجمن‌های علمی و نهادهای پژوهشی با اعطای مدال‌ها و جوایز از شیوه‌های نهادین شناسایی می‌باشد. ملاقات‌های غیررسمی در ضمن همایش‌های رسمی نمونه‌ایی از شناسایی اولیه می‌باشد. تماس‌های غیررسمی امکان مبادله اطلاعات علمی، و در عین حال ایجاد انگیزش و انسجام را فراهم می‌کند و بنابراین علاوه بر کارکرد فکری، دارای کارکرد اجتماعی نیز می‌باشند. هاگستروم در وهله سوم و با طرح مفهوم "شناسایی فراهمکاران"^۲ رابطه بین دانشمندان و مردم و تعاملات اساتید و دانشجویان (به ویژه در دوره تحصیلات تکمیلی) را نیز مورد توجه قرار می‌دهد. بسیاری از اساتید پژوهش‌های خویش را بیشتر با دانشجویان خود به بحث می‌گذارند. اما به طور کلی، شناسایی دانشجویان (و نیز شناسایی مردم)، کمتر از شناسایی همکاران ارزشمند تلقی می‌شود. به نظر هاگستروم، جامعه‌پذیری در علم نقش زیادی دارد و به پرورش افراد متعهد به ارزش‌های اساسی علم می‌انجامد. دانشمندان بدون ارتباط با همکاران خود، یعنی بدون کنترل اجتماعی، ممکن است در مقابل اهداف و معیارهای غیردانشمندان تسلیم شوند. آموزش علمی دانشمندان متعهد را پرورش می‌دهد و آنها را به فنون و نظریات خاصی مقید می‌کند. جامعه‌پذیری دانشمندان با عمل مبادله‌ای^۳ آنان تقویت و تکمیل می‌گردد. در این فرایند، دانشمندان اطلاعات را به صورت مقالات و ایده‌های خود به اجتماع علمی عرضه می‌کنند و در عوض مورد شناسایی قرار می‌گیرند.

^۱ - Recognition

^۲ - Extracollegial Recognition

^۳ - Exchange practice

راندال کالینز (۲۰۰۰) اهمیت "مراسم تعاملی"^۱، نه تنها در زندگی روزمره، بلکه در مناسبات بین دانشمندان را مورد بحث قرار می‌دهد. مراسم تعاملی صورت نوعی کنش‌های متقابل است که افراد را در یک اجتماع اخلاقی مقید می‌سازد و نمادهایی را می‌آفریند که اعضاء از طریق آنها جهان خویش را می‌بینند. افرادی که در مراسم تعاملی شرکت می‌کند با توجه به شدت کنش متقابل از انرژی عاطفی^۲ پر می‌شوند و شور و اشتیاق حرکت به طرف اهداف نمادین را پیدا می‌کنند. این انرژی از موقعیت‌های مشارکت در مراسم، به موقعیت‌های تنهایی نیز جریان می‌یابد و بنابراین در غیاب گروه نیز کارساز است. کالینز تفاوت شخصیت‌ها را با تفاوت شدت انرژی عاطفی آنها توضیح می‌دهد. انرژی عاطفی، با ایجاد انگیزش‌های اجتماعی، پویایی رفتار افراد را فراهم می‌کند. رفتار افراد به مشارکت آنها در ساختار اجتماع محلی یا شبکه‌های ارتباطی بستگی دارد که به نوبه خود "ساختار فرصت"^۳ آنان را می‌سازد. ساختار اجتماع علمی، امکانات متفاوتی برای دسترسی‌ها، همکاری‌ها و رقابت‌ها را ارائه می‌دهد، و افراد در این میان با توجه به ساختار فرصت‌ها، سرمایه فرهنگی و انرژی عاطفی خود دست به انتخاب می‌زنند. مهم‌ترین جنبه شبکه، قشربندی "فضای توجه"^۴ است که پایگاه فکری افراد را تعیین می‌کند. در این فضای توجه برخی از نمادهای علمی، از قبیل شخصیت‌ها یا کتاب‌ها، پایگاه بالاتری را به دست می‌آورند. کالینز همچون درک پرایس (۱۹۸۶) بر این باور است که بهره‌وری علمی در بین دانشمندان به گونه‌ای نامساوی توزیع شده است. علم جدید رقابتی است و با سرعت تغییر می‌کند و لذا سرعت کسب نتایج اساسی قبل از دیگران یک مزیت است. عضویت در شبکه‌های اجتماعی، از طریق ایجاد سرعت در دسترسی به اطلاعات، میزان بهره‌وری علمی را افزایش می‌دهد.

بر اساس ادبیات نظری این پژوهش و با تاکید بر مفاهیم اجتماع علمی (کوهن و هاگستروم)، مراسم تعاملی، انرژی عاطفی و فضای توجه (کالینز) و شناسایی همکاران (هاگستروم) مسئله تحقیق به شیوه نظری طرح می‌شود: تولید علمی کارکرد اجتماعات علمی می‌باشد و حقایق علمی به طور جمعی ساخته می‌شوند. اجتماعات علمی، میزان توافق فکری را توسعه می‌دهند و انتخاب مسائل و روش‌ها را هنجارمند می‌سازند. فضای هنجاری ناشی از اجتماعات علمی رفتارها و نگرش‌های دانشمندان را سمت و سو می‌دهد و فضای توجه آنان را در جهات معین متمرکز و هدایت می‌کند. اجتماعات علمی امکان ارتباطات رسمی و غیررسمی بین کارگزاران علم را فراهم می‌کنند. عضویت و مشارکت در انجمن‌های علمی و ارتباط مستمر با همکاران در درون و بیرون از مراکز علمی، مواجهه بین افراد را

^۱ - Interaction Rituals

^۲ - Emotional energy

^۳ - Opportunity Structure

^۴ - Attention space

افزایش می‌دهد و آنها را از انرژی عاطفی پر می‌کند. این انرژی عاطفی گسترش خلاقیت را ممکن می‌سازد و نتیجه آن به صورت سرمایه فرهنگی بین افراد مبادله می‌شود. تولید دانش و انتشار آن، هدیه دانشمندان به اجتماعات علمی خویش است که در برابر آن از همکاران خود شناسایی دریافت می‌کنند. اجتماعات علمی، انگیزش‌های درونی برای دریافت تأیید را افزایش می‌دهند و این انگیزش‌ها، برای برانگیختن کارگزاران علم به فعالیت‌های پژوهشی، بیش از عوامل بیرونی همچون پول و موقعیت‌های سازمانی اهمیت دارند. مبادله سرمایه فرهنگی برای دریافت حیثیت و اعتبار در بین اعضای اجتماعات علمی اهمیت دارد به طوری که اجتماعات علمی را می‌توان "جمهوری نامه‌ها" (گلدگار ۱۹۹۴) نامید. این جمهوری یک سازمان اجتماعی اغلب غیررسمی ولی بسیار مؤثر را فراهم می‌سازد که حتی قواعد ناگفته و نانوشته سلوک اجتماعی را تعیین می‌کند. این قواعد احساس تعلق اعضای علمی را به یک اجتماع متمایز، تقویت می‌کند. روابط و رویارویی‌های اساتید یک "اجتماع اخلاقی" را شکل می‌دهد که نمادهای خاص خود را دارد و این نمادها به نوبه خود فضای توجه آنان را تعیین می‌کنند. فضای توجه مشترک بین افراد نیز به نوبه خود احساس تعلق جمعی آنها را افزایش می‌دهد. ورود دانشجویان در چنین فضای اجتماعی، آموزش به معنای جامعه‌پذیری را ممکن می‌سازد. دانشجویان تحت تأثیر انرژی عاطفی اساتید خود قرار می‌گیرند و نمادهای جمعی آنها را به هیجان می‌آورد. بدین ترتیب آموزش از رابطه ابزاری استاد - دانشجو در کلاس‌های بدون روح درس به رابطه آمیخته به مناسبات اخلاقی فراکلاسی تبدیل می‌شود. هنجارمندی فعالیت‌های علمی و یا رفع اشکالات و نارسایی‌های نظری و روش‌شناختی، مستلزم هنجارمندی کارگزاران علمی است و این هنجارمندی در نهایت نیازمند شکل‌گیری یک فضای اجتماعی هنجارساز و دربرگیرنده است.

روش پژوهش

مسائل متعدد علوم اجتماعی ایران را، با استفاده از ادبیات نظری، می‌توان به مسئله ضعف اجتماع علمی ارجاع داد و این سوال را طرح کرد: آیا در بین کارگزاران رشته علوم اجتماعی یک اجتماع علمی شکل گرفته است؟ در این پژوهش، با توجه به طرح نظری مسئله تحقیق و مفاهیم انتخابی در بخش دوم، برای پاسخ دادن به این سوال کلی و بررسی وضعیت اجتماع علمی معرف‌های زیر تعیین شده‌اند:

- ارتباط نهادین، اولیه و فرا همکاران در بین اعضای هیئت علمی

- میزان همکاری‌های پژوهشی اساتید

- میزان همکاری پژوهشی بین اساتید و دانشجویان

- میزان عضویت در انجمن‌های علمی
- میزان همکاری با نشریات علمی
- ارزیابی پاسخگویان از فضای اجتماعی گروه‌های آموزشی
- ارزیابی پاسخگویان از موفقیت دانشگاه‌ها به ویژه در زمینه توسعه ارتباطات و همکاری‌ها
- میزان تراکم فضای توجه اعضای هیئت علمی

با توجه به محدودیت‌های تحقیق معرف‌های فوق به عنوان یک شاخص کلی در همدیگر ادغام نمی‌شوند و به صورت جداگانه برای شناخت ارتباطات در بین اساتید مورد استفاده قرار می‌گیرند؛ اما برای دستیابی به یک نتیجه کلی، میزان سازگاری آماری و صوری این معرف‌های متمایز با یکدیگر ارزیابی می‌شوند. روش مورد استفاده در این پژوهش مصاحبه با اعضای هیئت علمی با کاربرد پرسشنامه می‌باشد. جامعه آماری مورد بررسی اساتید رشته‌های علوم اجتماعی در دانشگاه‌های دولتی مستقر در شهر تهران در سال ۱۳۸۱ می‌باشند. به این ترتیب ۱۳۵ نفر از اساتید رشته‌های علوم اجتماعی در دانشگاه‌های الزهراء، تربیت معلم، تربیت مدرس، تهران، شهید بهشتی و علامه طباطبایی به عنوان جامعه آماری محسوب شدند و پرسشنامه‌های تهیه شده بدون نمونه‌گیری و با روش تمام شماری در اختیار گروه‌های آموزشی ذیربط قرار گرفت. اما با وجود پی‌گیری تنها ۳۶/۲ درصد از جامعه آماری با این پژوهش همکاری کردند. این پژوهش توسط انجمن جامعه‌شناسی ایران صورت می‌گرفت، و برخی از اساتید به همین دلیل، تمایل به همکاری نداشتند. پایین بودن تعداد پاسخگویان را می‌توان از یک سو به عنوان محدودیت این پژوهش، و از سوی دیگر به عنوان یک یافته پژوهشی و بیانگر عدم تمایل برخی از اساتید به تعاملات و ارتباطات انجمنی تفسیر کرد. با توجه به اهداف این مقاله مبنی بر توصیف وضعیت اجتماع علمی در رشته علوم اجتماعی و نه آزمون فرضیات تبیینی، برای توضیح یافته‌های پژوهشی روشهای آمار توصیفی مورد استفاده قرار می‌گیرند.

یافته‌های تحقیق

در این بخش متناسب با اهداف این مقاله خلاصه‌ای از یافته‌های تحقیق گزارش می‌شوند. ابتدا توزیع فراوانی برخی از ویژگی‌های شخصی و شغلی اساتید دانشگاه‌های مورد بررسی از قبیل جنسیت، دانشگاه محل خدمت، مدرک تحصیلی و مرتبه علمی ذکر می‌شوند و پس از آن متغیرهای مرتبط با وضعیت اجتماع علمی در رشته علوم اجتماعی با توجه به معرف‌های انتخاب شده مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند.

۴-۱- ویژگی‌های شخصی و شغلی: از لحاظ جنسیت ۷۷/۶ درصد از پاسخگویان را مردان و ۲۲/۴ درصد آنها را اساتید زن تشکیل می‌دهند. ۵۹/۲ درصد پاسخگویان به دانشگاه علامه طباطبایی و کمترین تعداد یعنی ۲ درصد پاسخگویان به دانشگاه تربیت مدرس تعلق دارند. اساتید دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی، الزهرا و تربیت معلم به ترتیب ۱۶/۳، ۱۲/۲، ۶/۱ و ۴/۱ درصد از پاسخگویان را تشکیل می‌دهند. ۴/۱ درصد پاسخگویان به پرسش مربوط به مدرک تحصیلی پاسخ نداده‌اند. از میان بقیه پاسخگویان، ۷۵/۵ درصد را دارندگان مدرک دکتری و ۲۰/۴ درصد پاسخگویان را دارندگان مدرک فوق لیسانس تشکیل می‌دهند. از مجموع پاسخگویان شش دانشگاه مورد بررسی بیشترین تعداد یعنی ۶۲/۵ درصد کل پاسخگویان را استادیاران تشکیل داده و کمترین تعداد یعنی ۶/۲ درصد پاسخگویان دارای رتبه علمی استادی می‌باشند. در این بین مریدان ۲۰/۸ درصد و دانشیاران ۱۰/۴ درصد از پاسخگویان را تشکیل می‌دهند.

۴-۲- بهره‌وری پژوهشی اساتید: برای شناخت میزان بهره‌وری اعضای هیأت علمی، از آنها خواسته شد که تعداد کل فعالیت‌های پژوهشی خود در طی سه سال تحصیلی ۷۸-۸۱ را به تفکیک کتاب (تألیف و ترجمه) مقاله (مجلات علمی و سمینارهای داخلی و خارجی) و طرح پژوهشی (مجری و همکار) بیان کنند. جدول شماره ۱ توزیع فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیأت علمی در سال‌های مزبور را نشان می‌دهد.

جدول ۱- فعالیت‌های پژوهشی اساتید در سه سال تحصیلی ۷۸-۸۱

ردیف	نوع فعالیت پژوهشی	زیرمقاله	تعداد اساتید	تعداد فعالیت	میانگین	انحراف معیار
۱	کتاب	تألیف	۱۷	۳۳	۱/۹۴	۰/۸۲
		ترجمه	۱۹	۲۸	۱/۴۷	۰/۷۷
۲	مجلات علمی	داخلی	۴۱	۲۸۴	۶/۹۳	۱۵/۹۴
		خارجی	۶	۲۴	۴	۶/۸۷
	سمینار	داخلی	۳۱	۳۰۳	۹/۷۷	۳۵/۳۸
		خارجی	۱۳	۶۹	۵/۳۱	۱۱/۹۹
۳	طرح پژوهشی	مجری	۳۸	۱۱۷	۳/۰۸	۴/۸۰
		همکار	۲۱	۴۲	۲	۰/۹۴

۱۷ نفر از پاسخگویان در طی سه سال تحصیلی تعداد ۳۳ کتاب تألیف کرده‌اند که میانگین آن برابر با ۱/۹۴ می‌باشد. تعداد کل و میانگین کتاب‌هایی که به وسیله ۱۹ نفر پاسخگو ترجمه شده‌اند برابر با ۲۸ و ۱/۴۷ می‌باشد. ۸ نفر از پاسخگویان در دوره سه ساله مقاله‌ای جهت مجلات علمی داخلی تألیف نکرده‌اند و تعداد کل و میانگین مقالات ارائه شده به وسیله ۴۱ نفر پاسخگوی باقیمانده برابر با ۲۸۴ و ۶/۹۳ می‌باشد. از مجموع ۴۹ نفر پاسخگو، ۴۳ نفر فاقد مقاله در مجلات علمی خارجی

بوده‌اند و ۶ نفر باقیمانده ۲۴ مورد مقاله ارایه کرده‌اند. میانگین و انحراف معیار مقالات ارائه شده از سوی ۶ نفر پاسخگوی اخیر برابر با ۴ و ۶/۸۷ می‌باشد. ۱۸ نفر از پاسخگویان به سمینارهای داخلی مقاله‌ای ارایه نداده‌اند و مجموع و میانگین تعداد مقالات ارائه شده از سوی ۳۱ نفر پاسخگوی باقیمانده در طول سه سال برابر با ۳۰۳ و ۹/۷۷ می‌باشد. از مجموع پاسخگویان ۳۶ نفر به سمینارهای خارجی مقاله ارایه نداده‌اند و تعداد کل و متوسط تعداد مقالات ارائه شده از سوی ۱۳ نفر باقیمانده مساوی ۶۹ و ۵/۳۱ می‌باشد. ۱۱ نفر از پاسخگویان در دوره مورد نظر طرح پژوهشی اجرا نکرده‌اند. ۳۸ نفر پاسخگوی دیگر مجری ۱۱۷ طرح پژوهشی بوده‌اند که میانگین آن ۳/۰۸ می‌باشد. ۲۸ نفر از پاسخگویان در اجرای طرح‌های پژوهشی همکاری نکرده‌اند. ۲۱ نفر پاسخگوی دیگر در اجرای ۴۲ طرح همکاری داشته‌اند که میانگین و انحراف معیار این مقوله برابر با ۲ و ۰/۹۴ می‌باشد.

براساس اطلاعات فوق میزان بهره‌وری پژوهشی اعضای هیأت علمی در زمینه‌های مختلف با همدیگر متفاوت است. تعداد بیشتری از اساتید (۸۳/۷ درصد) در وهله اول در تألیف مقاله برای مجلات داخلی فعالیت می‌کنند، ۷۷/۵ درصد از آنها در سه سال گذشته مجری طرح پژوهشی بوده‌اند، ۶۳/۳ درصد در سمینارهای داخلی مقاله ارایه کرده‌اند. ۴۲/۸ درصد به عنوان همکار به اجرای طرح‌های پژوهشی کمک رسانده‌اند. ۳۸/۷ درصد در ترجمه و ۳۴/۷ درصد در تألیف کتاب فعالیت نموده‌اند. ارایه مقاله برای سمینارها و مجلات خارجی نقش اندکی را در فعالیت‌های پژوهشی اساتید دارد و به ترتیب ۲۶/۵ و ۱۲/۲ درصد از پاسخگویان در عرض سه سال گذشته در این زمینه فعالیت داشته‌اند. از لحاظ کمی بیشترین فعالیت‌های پژوهشی را ارایه مقاله در سمینارها و مجلات داخلی (با میانگین‌های ۹/۷ و ۶/۹) تشکیل می‌دهد. هرچند درصد کمی از اساتید به تألیف مقاله برای سمینارها و مجلات خارجی می‌پردازند ولی میانگین مقالات تولید شده در این زمینه (به ترتیب ۵/۳ و ۴) قابل توجه می‌باشد. میزان اجرا و همکاری با طرح‌های پژوهشی (با میانگین‌های ۳/۰۸ و ۲) در مرتبه بعدی قرار دارد. کمترین میانگین‌ها به تألیف و ترجمه کتاب (به ترتیب ۱/۹ و ۱/۴) تعلق دارند. بررسی شاخص میزان پراکندگی پاسخ‌ها نیز جالب توجه می‌باشد. میزان پراکندگی بهره‌وری پژوهشی از حیث تولید مقالات برای مجلات علمی و سمینارها در بالاترین حد خود قرار دارد. برای مثال هرچند میزان بالایی از پاسخگویان (۸۳/۷ درصد) به تألیف مقاله برای مجلات داخلی پرداخته‌اند ولی این فعالیت در بین آنان از پراکندگی بالایی (انحراف معیار ۲۵/۹۴) برخوردار می‌باشد. اما فعالیت‌های اساتید درگیر در تألیف و ترجمه کتاب پراکندگی پایینی (به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۷۷) دارند.

۳-۴- همکاری پژوهشی اعضای هیأت علمی با همدیگر: از اساتید پاسخگو خواسته شده است که تعداد فعالیت‌های پژوهشی مشترک خود را با سایر اساتید علوم اجتماعی در دانشگاه‌های مورد مطالعه در جدول مربوطه و با ذکر نام ذکر کنند. برای سنجش دامنه همکاری‌های پژوهشی نیز از آنها خواسته شد تا میزان همکاری‌های درون‌گروهی، درون دانشگاهی و برون دانشگاهی خود را بیان کنند. تفسیر نتایج این بررسی می‌بایست با توجه به تعداد اساتید در مجموع پاسخگویان صورت گیرد. ۲۶ نفر از پاسخگویان معادل ۵۳ درصد از آنها با ۱ تا ۲۴ نفر از اعضای هیأت علمی همکاری پژوهشی داشته‌اند. توزیع ۲۶ استاد پاسخگو و دارای همکاری‌های پژوهشی به تفکیک دانشگاه‌ها به این شرح می‌باشد: علامه طباطبایی ۱۵ نفر معادل ۵۷/۷٪، تهران ۶ نفر معادل ۲۳٪، شهید بهشتی و الزهراء هرکدام ۲ نفر معادل ۷/۷٪، و تربیت مدرس ۱ نفر معادل ۳/۸ درصد. ۲۶ استاد (مبدأ) با ۱۰۸ نفر از اساتید دیگر (مقصد) همکاری نموده‌اند. توزیع اساتید مقصد نیز به این شرح است: علامه طباطبایی ۵۵ نفر معادل ۵۱/۴٪، ۴۰ نفر معادل ۳۷/۴٪، تربیت مدرس ۴ نفر معادل ۳/۷٪، الزهراء و شهید بهشتی هرکدام ۳ نفر معادل ۲/۸٪، تربیت معلم ۲ نفر معادل ۱/۹٪ (جدول شماره ۲).

براساس یافته‌های این پژوهش، ۵۰٪ نفر از این پاسخگویان تنها با ۱ نفر و ۵۰ درصد دیگر با ۲ تا ۲۴ نفر از اساتید دیگر در زمینه‌های پژوهشی همکاری کرده‌اند. هر استاد (از ۲۶ اساتید مزبور) به طور میانگین با ۴ استاد دیگر همکاری داشته است. با نادیده گرفتن سه نفر از اساتید که با ۱۱، ۱۷ و ۲۴ نفر دیگر همکاری نموده‌اند، میانگین مزبور به ۲/۴ کاهش می‌یابد. میزان همکاری درون‌گروهی و برون‌گروهی در بین پاسخگویان با همدیگر تفاوت نشان می‌دهد. میزان همکاری‌های درون‌گروهی پاسخگویان دانشگاه تربیت مدرس و شهید بهشتی ۱۰۰ درصد، دانشگاه تهران ۹۱/۶ درصد، و دانشگاه علامه طباطبایی ۸۷/۳ درصد می‌باشد. به طور کلی همکاری‌های اعضای هیأت علمی عمدتاً معطوف به درون گروه‌های آموزشی بوده و میزان همکاری با اساتید سایر گروه‌های مشابه کم می‌باشد. دانشگاه الزهراء میزان همکاری برون‌گروهی بیشتری را از خود نشان می‌دهد که این میزان تا حد زیادی تحت تأثیر پاسخ یکی از اساتید این دانشگاه است که ۲۴ مورد همکاری را بیان نموده است.

جدول ۲- توزیع همکاری‌های پژوهشی بین اساتید پاسخگو

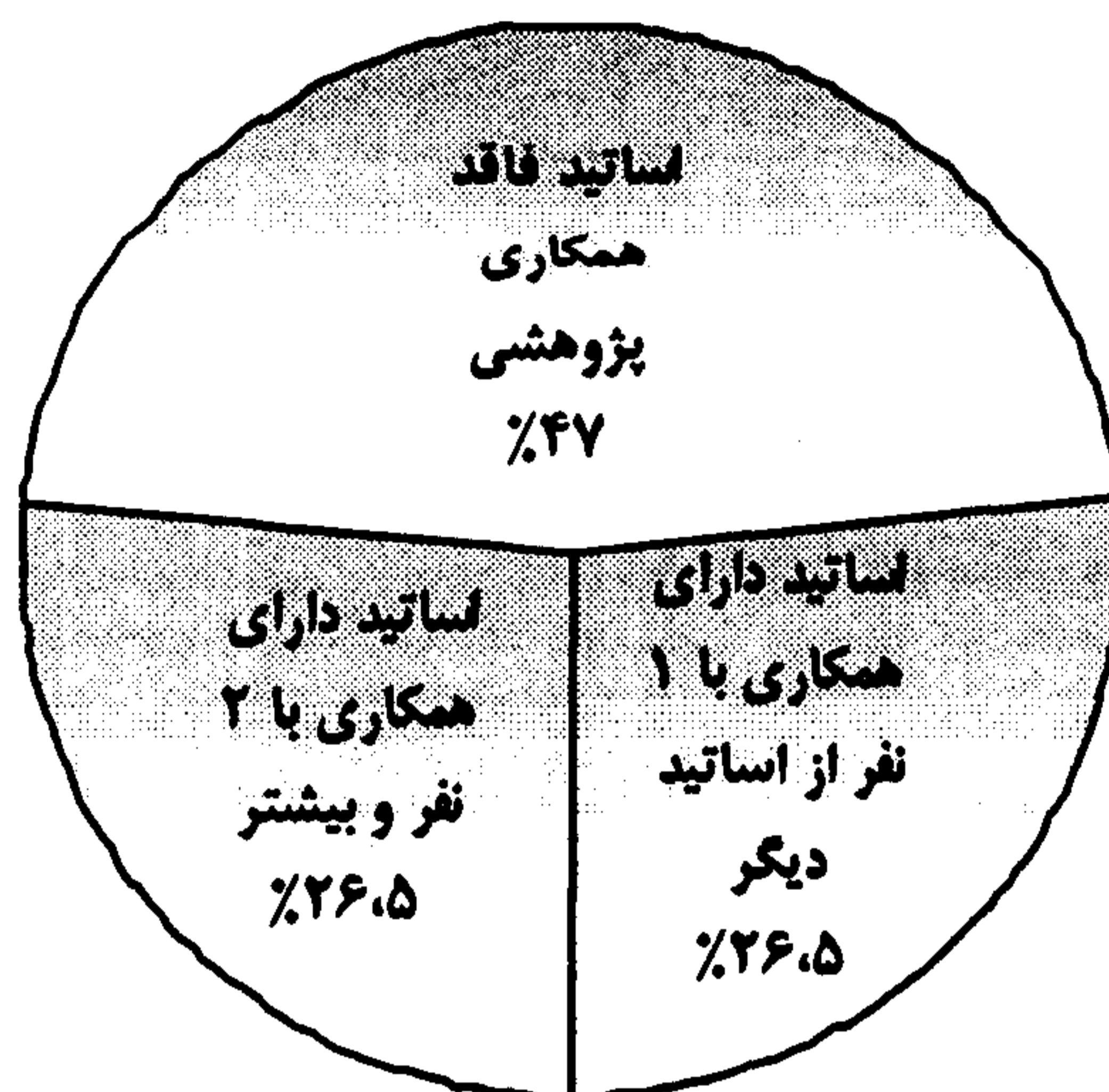
مبدأ / مقصد	الزهراء	تربیت مدرس	تربیت معلم	تهران	شهید بهشتی	علامه طباطبایی	جمع
الزهراء ۲ %۷/۷	۳ %۱۱/۵	۱ %۳/۸	۲ %۷/۷	۱۳ %۵۰	۱ %۳/۸	۶ %۲۳/۱	۲۶ %۲۴/۱
تربیت مدرس ۱ %۳/۸		۱ %۱۰۰					۱ %۰/۹
تربیت معلم -							-
تهران ۶ %۲۳		۱ %۴/۲		۲۲ %۹۱/۶		۱ %۴/۲	۲۴ %۲۲/۲
شهید بهشتی ۲ %۷/۷					۲ %۱۰۰		۲ %۱/۹
علامه طباطبایی ۱۵ %۵۷/۱		۱ %۱/۸		۵ %۹/۱	۱ %۱/۸	۴۸ %۸۷/۳	۵۵ %۵۰/۱
جمع ۲۶ %۱۰۰	۳ %۲/۸	۴ %۳/۷	۲ %۱/۸	۴۰ %۳۷/۱	۴ %۳/۷	۵۵ %۵۰/۱	۱۰۸ %۱۰۰

همکاری پژوهشی ۲۶ نفر از اساتید با سایر همکاران خود به تولید ۱۸۵ مورد اثر پژوهشی انجامیده است. بیشترین همکاری‌ها (یعنی ۸۲ مورد معادل ۴۴/۳ درصد) به عنوان همکار طرح پژوهشی، و پس از آن ۳۸ مورد معادل ۲۰/۵ درصد به عنوان مجری طرح پژوهشی بوده است. رایحه مقاله در سمینار داخلی ۳۵ مورد، تألیف کتاب ۱۱ مورد، رایحه مقاله در مجلات علمی داخلی ۹ مورد، ترجمه کتاب ۸ مورد، و رایحه مقاله در سمینار خارجی ۲ مورد از دیگر زمینه‌های همکاری‌های پژوهشی بوده‌اند. اساتید پاسخگو در زمینه رایحه مقاله در مجلات علمی خارجی با همدیگر همکاری نداشته‌اند و ارائه مقالات در مجلات داخلی نیز میزان کمی (۴/۷٪) را تشکیل می‌دهد. با آنکه ۶۴/۸٪ از پاسخگویان در اجرای طرح‌های پژوهشی مشترک درگیر بوده‌اند اما هیچ‌کدام از این همکاری‌ها به ارائه مقاله در مجلات خارجی نینجامیده است. عدم ارائه مقاله در مجلات خارجی و ارائه تعداد کمی مقاله در مجلات داخلی نشان دهنده فقدان تولید علمی در ضمن همکاری‌های پژوهشی است.

براساس این یافته‌ها ۲۶/۵ درصد از کل پاسخگویان، تنها با ۱ نفر از ۲۶/۵ درصد دیگر نیز با ۲ یا بیش از ۲ نفر از اساتید همکاری پژوهشی داشته‌اند و تقریباً نیمی از پاسخگویان (۴۷ درصد) هیچ‌گونه فعالیت مشترک پژوهشی نداشته‌اند و این امر نشانه ضعف شاخص کار گروهی در بین اساتید می‌باشد (نمودار شماره ۱). اساتید رشته علوم اجتماعی اغلب در حصار فعالیت‌های فردی و عدم

تعامل با دیگر همکاران خود قرار دارند. علاوه بر این میزان اندک همکاری پژوهشی با گروه‌های آموزشی دیگر نیز نشانه ضعف ارتباطات علمی و فقدان همکاری و روحیه تعامل و استفاده از تجربیات و دانش یکدیگر در خارج از محدودیت‌های سازمانی است.

نمودار ۱- میزان همکاری‌های پژوهشی در بین اساتید



۴-۴- همکاری پژوهشی دانشجویان با اساتید: از اساتید درباره میزان فعالیت‌های پژوهشی مشترک با همکاری دانشجویان خود در زمینه‌های تألیف و ترجمه کتاب، تألیف مقاله برای مجلات و سمینارهای علمی داخلی و خارجی و انجام طرح‌های پژوهشی سوال شده است (جدول شماره ۳). بهره‌وری پژوهشی اساتید در طی سه سال تحصیلی ۷۸-۸۱ سنجیده شده است ولی همکاری پژوهشی با دانشجویان بدون قید دوره زمانی بوده است.

جدول ۳- فعالیت‌های پژوهشی اساتید با همکاری دانشجویان

ردیف	فعالیت پژوهشی	زیرمقوله	دانشجویان همکار	تعداد اساتید	تعداد فعالیت مشترک	میانگین	انحراف معیار	
۱	کتاب	-	کارشناسی	۳	۴	۱/۳۳	۰/۵۷	
			کارشناسی ارشد	۳	۶	۲	۱/۷۳	
			دکتری	۱	۲	۲	۰	
		-	کارشناسی	۱	۴	۴	۴	-
			کارشناسی ارشد	۰	۰	۰	-	-
			دکتری	۰	۰	۰	-	-
۲	مقاله	داخلی	کارشناسی	۱	۲	۲	-	
			کارشناسی ارشد	۲	۳	۱/۵۰	۰/۷۰	

			۲	دکتری		
	۱	۲	۰	کارشناسی	خارجی	
	—	۰	۰	کارشناسی ارشد		
	—	۰	۰	دکتری		
	۱	۱	۱	کارشناسی	داخلی	
۰/۵۷	۱/۳۳	۴	۳	کارشناسی ارشد		
۰	۳	۳	۱	دکتری		
	—	۰	۰	کارشناسی	خارجی	
	—	۰	۰	کارشناسی ارشد		
	—	۰	۰	دکتری		
۸۸/۰۳	۴۲/۶	۲۱۳	۵	کارشناسی	—	طرح پژوهشی
۱۵/۰۶	۷۴/۵	۷۴۵	۱۰	کارشناسی ارشد		
۳/۶۴	۳/۶	۱۸	۵	دکتری		
—	۲	۲	۱	کارشناسی	—	
۳/۴۳	۳/۸۳	۲۳	۶	کارشناسی ارشد		
۰/۵۷	۱/۳۳	۴	۳	دکتری		

تعداد اساتیدی که با دانشجویان در زمینه‌های گوناگون همکاری پژوهشی داشته‌اند عبارت است از: ۲۰ نفر (معادل ۴۰/۸ درصد پاسخگویان) در اجرای طرح‌های پژوهشی، ۱۰ نفر (معادل ۲۰/۴ درصد پاسخگویان) در همکاری خود با طرح‌های پژوهشی، ۷ نفر (معادل ۱۴/۳ درصد) در تألیف کتاب، ۵ نفر (معادل ۱۰/۲ درصد) در تألیف مقاله داخلی و ۵ نفر (معادل ۱۰/۲ درصد) در تألیف مقاله برای سمینارهای داخلی و ۱ نفر (معادل ۲ درصد) در ترجمه کتاب.

انواع فعالیت‌های مشترک به ترتیب فراوانی عبارتند از ۹۷۶ مورد (۹۴/۲ درصد) اجرای طرح‌های پژوهشی، ۲۹ مورد (۲/۸ درصد) همکاری طرح‌های پژوهشی، ۱۲ مورد (۱/۱ درصد) تألیف کتاب، ۸ مورد (۰/۸ درصد) ارائه مقاله برای سمینارهای داخلی، ۷ مورد (۰/۷ درصد) ارائه مقاله داخلی و ۴ مورد (۰/۴ درصد) ترجمه کتاب. اساتید با همکاری دانشجویان مقاله‌ای برای مجلات و سمینارهای خارجی تألیف نکرده‌اند.

میزان همکاری پژوهشی اساتید با دانشجویان کارشناسی ارشد (۵۰ درصد کل همکاری‌ها) از همکاری آنها با دانشجویان کارشناسی (۲۵ درصد) و دانشجویان دکتری (۲۵ درصد) بیشتر می‌باشد. همکاری‌های اساتید - دانشجویان به تولید ۱۰۳۶ مورد اثر و فعالیت مشترک انجامیده است. ۷۸۱ مورد از این فعالیت‌ها (معادل ۷۵/۴ درصد) با همکاری دانشجویان کارشناسی ارشد، ۲۲۶ مورد (معادل

۲۱/۸ درصد) با همکاری دانشجویان کارشناسی و ۲۹ مورد (معادل ۲/۸ درصد) با همکاری دانشجویان دکتری صورت گرفته است.

براساس یافته‌های فوق بیشترین همکاری بین اساتید و دانشجویان در اجرای طرح‌های پژوهشی صورت می‌گیرد به طوری که این همکاری‌ها ۹۴/۲ کل فعالیت‌های مشترک را در برمی‌گیرد. اساتید تمایل بیشتری دارند که در اجرای طرح‌های پژوهشی از دانشجویان استفاده کنند در حالی که نقش دانشجویان در سایر فعالیت‌های پژوهشی کمتر می‌باشد. برای همکاری در اجرای طرح‌های پژوهشی دانشجویان کارشناسی ارشد بیش از دانشجویان کارشناسی و دکتری به کار گرفته می‌شوند. از ۹۷۶ مورد اجرای طرح پژوهشی ۷۴۵ مورد (معادل ۷۶/۳ درصد) با همکاری دانشجویان کارشناسی ارشد بوده است. دانشجویان دوره دکتری حتی کمتر از دانشجویان دوره کارشناسی در اجرای طرح‌های پژوهشی با اساتید خود همکاری دارند (۱/۸ درصد از کل همکاری‌ها در اجرای طرح‌های پژوهشی در مقابل ۲۱/۸ درصد). انتخاب دانشجویان کارشناسی ارشد برای همکاری در اجرای طرح‌های پژوهشی به دلیل آشنایی آنها با مراحل تحقیق و برخورداری از برخی مهارت‌های پژوهشی در مقایسه با دانشجویان دوره کارشناسی می‌باشد. میزان مشارکت دانشجویان دکتری با اساتید در فعالیت‌های مختلف پژوهشی در حد اندک است. دانشجویان در انجام طرح‌های پژوهشی مشترک فعالیت دارند، اما میزان مشارکت آنها در تنظیم مقالات علمی بسیار کم می‌باشد، و این همکاری و مشارکت تا حصول نتیجه نهایی این طرح‌ها، یعنی تولید مقالات پژوهشی، ادامه پیدا نمی‌کند.

۴-۵- همکاری اساتید با سایر مراکز آموزشی، پژوهشی، اجرایی: برخی از اساتید پاسخگو در سال تحصیلی ۸۰-۸۱ با دیگر مراکز آموزشی، پژوهشی و اجرایی همکاری نداشته‌اند و تنها در دانشگاه خود فعالیت می‌کرده‌اند ولی ۷۳/۵ درصد از پاسخگویان با ۱ تا ۷ مرکز دیگر همکاری کرده‌اند. این اساتید ۱۲۱ مورد همکاری را ذکر کرده‌اند که به طور متوسط ۳/۴۸ مورد به ازای هر عضو هیأت علمی می‌باشد (جدول شماره ۵). تعداد اساتید دارای ۲ تا ۷ مورد همکاری بوده‌اند به ترتیب ۲۹، ۲۴، ۱۵، ۸ و ۵ نفر می‌باشد.

ترکیب ۱۲۱ مورد همکاری اساتید با مراکز مختلف به این شرح می‌باشد: همکاری با دانشگاه‌ها ۱۷ مورد، همکاری با مراکز پژوهشی ۱۱ مورد، همکاری با وزارتخانه‌ها ۴۰ مورد، همکاری با سایر مراکز عمومی و دولتی ۵۳ مورد. در مجموع ۲۸ مورد (معادل ۲۳/۱ درصد) از همکاری‌ها با دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی و ۹۳ مورد دیگر (معادل ۷۶/۸ درصد) با وزارتخانه‌ها و سایر مراکز عمومی و دولتی صورت گرفته است. ۱۲۱ مورد همکاری اساتید پاسخگو از حیث اهمیت به ترتیب در حوزه‌های

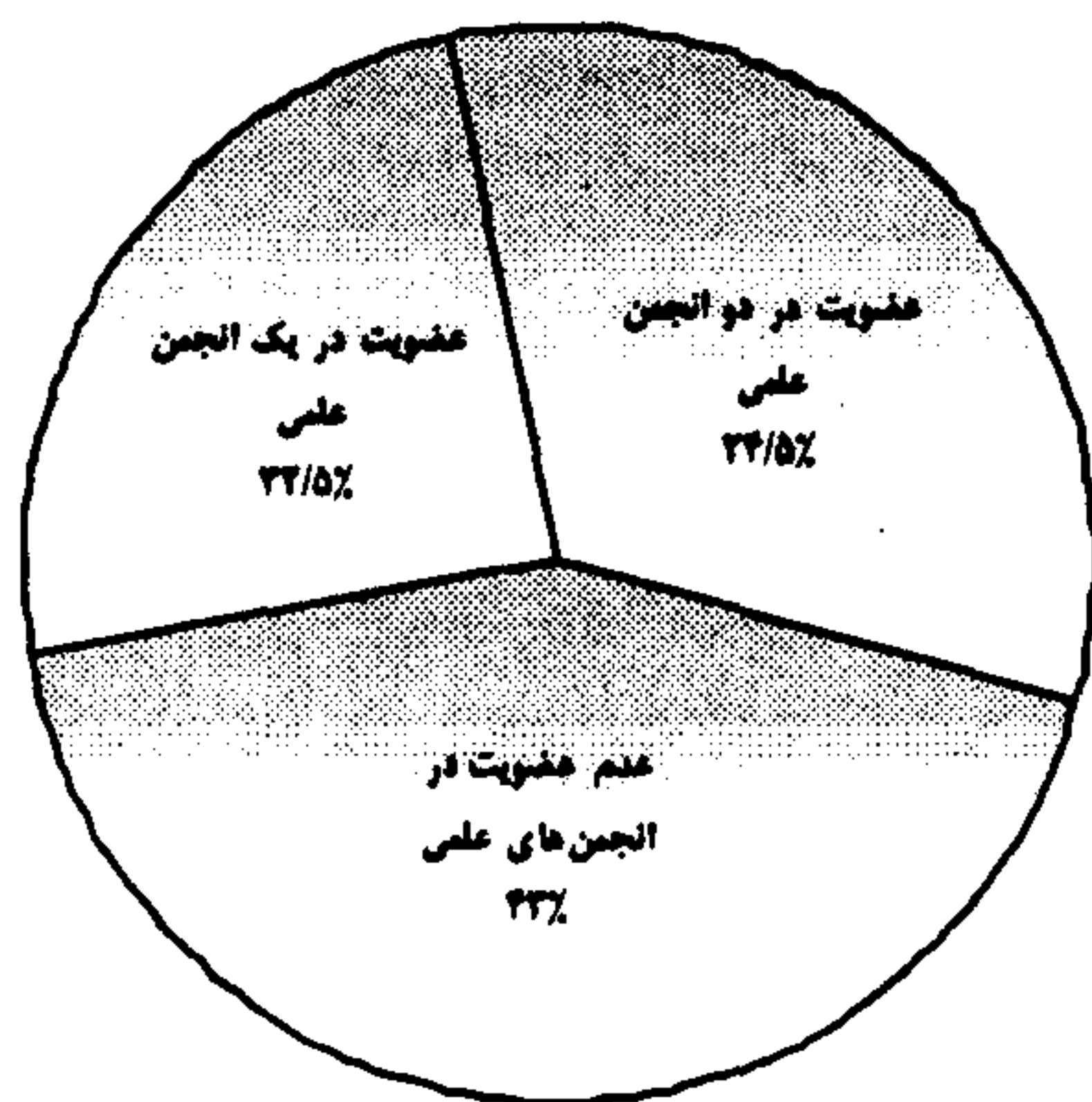
پژوهشی، آموزشی، مشاوره و اجرایی صورت گرفته است. ۱۹ مورد همکاری چندگانه و ترکیبی نیز گزارش شده است. با نادیده گرفتن ۱۹ مورد اخیر، می‌توان گفت که ۵۰ درصد از همکاری اساتید با مراکز و واحدهای بیرون از دانشگاه خود دارای سرشت پژوهشی است و میزان همکاری آموزشی و مشاوره نیز به ترتیب ۲۸/۵ و ۱۹/۶ درصد می‌باشد. همکاری اجرایی کمترین میزان (۱/۹ درصد) را به خود اختصاص داده است.

۴-۶- همکاری اساتید با نشریات علمی: از اساتید در خصوص همکاری آنها با نشریات علمی (پژوهشی یا ترویجی) در سال تحصیلی مورد مطالعه به عنوان عضو هیأت تحریریه یا مشاور و داور سوال شده است. اساتید پاسخگو مجموعاً ۶۸ مورد با مجلات علمی همکاری داشته‌اند. از بین این اساتید ۶۵ درصد آنها با نشریات علمی همکاری داشته‌اند و ۳۵ درصد آنها فاقد همکاری علمی یا اجرایی با مجلات علمی بوده‌اند. از بین ۴۹ استاد پاسخگو، ۳۲ نفر حداقل با یک مجله علمی و از بین آنها ۷ نفر فقط با یک نشریه، ۱۴ نفر با دو نشریه و ۱۱ نفر با سه نشریه علمی همکاری داشته‌اند. بیشترین همکاری از طرف اعضای هیأت علمی با فصلنامه علوم اجتماعی (۱۱ مورد) و نامه علوم اجتماعی و مجله انجمن جامعه‌شناسی ایران (هرکدام ۸ مورد) صورت گرفته است. این سه مجله، اصلی‌ترین نشریات علمی وابسته به حوزه علوم اجتماعی می‌باشند، با وجود این تنها ۳۸ درصد از همکاری‌ها را دریافت کرده‌اند و ۶۲ درصد دیگر همکاری‌ها معطوف به مجلات علوم انسانی و یا سایر نشریات غیرتخصصی بوده‌اند.

۴-۷- عضویت و مشارکت اساتید در انجمن‌های علمی: از اساتید پاسخگو در خصوص عضویت آنها در یک یا چند انجمن علمی سوال گردید و نیز خواسته شد تا میزان مشارکت خود در انجمن‌های علمی را در زمینه‌های موردنظر با سه پاسخ "همیشه، گاه‌گاهی و بندرت" به ترتیب با ارزش‌های عددی "۳، ۲ و ۱" تعیین کنند. موفقیت انجمن‌های مورد عضویت از نظر پاسخگویان (با سه پاسخ زیاد، متوسط و کم با ارزش‌های عددی ۳، ۲ و ۱) در زمینه ایجاد ارتباطات و همکاری‌ها بین اعضاء نیز مورد سنجش قرار گرفته است.

۲۱ نفر از پاسخگویان عضو انجمن‌های علمی نبوده‌اند و ۲۸ نفر پاسخگوی باقیمانده نیز مجموعاً دارای ۴۰ مورد عضویت در انجمن‌ها می‌باشند، یعنی ۱۲ نفر از آنها عضو دو انجمن علمی بوده‌اند. بدین ترتیب ۵۷ درصد از اعضای هیأت علمی پاسخگو عضو انجمن‌های علمی می‌باشند و از این میزان ۳۲/۵ درصد دارای یک عضویت و ۲۴/۵ درصد دارای دو عضویت بوده‌اند. ۴۳ درصد از اعضای هیأت علمی عضو هیچ‌یک از انجمن‌های علمی نیستند (نمودار شماره ۲).

پاسخگویان در فعالیتهای انجمن جامعه‌شناسی ایران به ترتیب شدت در این زمینه‌ها مشارکت دارند: مشارکت در جلسات مجمع عمومی، مشارکت در انتخابات ادواری، مشارکت در سخنرانی‌ها و نشست‌های علمی، و مشارکت در اجرای برنامه‌ها، مشارکت در تدوین سیاست‌ها و برنامه‌ها (جدول شماره ۴). براساس مقایسه آماره‌ها، میانگین‌های دو متغیر مشارکت در تدوین سیاست‌ها و برنامه‌ها، و اجرای برنامه‌ها پایین ولی انحراف معیار این دو متغیر بیشتر است. به عبارت دیگر بین میزان مشارکت پاسخگویان در زمینه تدوین سیاست‌ها و برنامه‌ها و اجرای برنامه‌ها پراکندگی بیشتری وجود دارد و پاسخگویان در این زمینه‌ها وضعیت دو قطبی تری را دارند در حالی که الگوی رفتاری



نمودار ۲- میزان عضویت پاسخگویان در انجمن‌های علمی

آنها در زمینه مشارکت در مجامع عمومی یا در سخنرانی‌ها و نشست‌های علمی با همدیگر شباهت بیشتری دارد.

جدول ۴- مشارکت اساتید در انجمن جامعه‌شناسی ایران

N	انحراف معیار	میانگین	میزان مشارکت (درصد)			زمینه‌های مشارکت
			همیشه	گاه‌گاهی	بندرت	
۲۴	۰/۷۱	۲/۶۳	۷۵	۱۲/۵	۱۲/۵	جلسات مجمع عمومی
۲۶	۰/۷۶	۲/۱۲	۳۴/۶	۴۲/۳	۲۳/۱	سخنرانی‌ها و نشست‌های علمی
۲۵	۰/۹۸	۱/۸۴	۳۶	۱۶	۴۸	تدوین سیاست‌ها و برنامه‌ها
۲۷	۰/۷۹	۲/۴۱	۵۹/۳	۲۲/۲	۱۸/۵	انتخابات ادواری
۲۶	۰/۹۹	۲/۱۲	۵۰	۱۵/۴	۳۴/۶	اجرای برنامه‌ها

ارزیابی پاسخگویان از میزان موفقیت انجمن جامعه‌شناسی در زمینه‌های مختلف به ترتیب شدت عبارت است از: پاسخگویی به نیازهای جامعه، ایجاد روابط دوستانه بین اعضا، توسعه همکاری پژوهشی و افزایش روحیه همکاری و به روزکردن دانش اعضا (جدول شماره ۵).

جدول ۵ - ارزیابی موفقیت انجمن جامعه‌شناسی ایران

N	انحراف معیار	میانگین	میزان موفقیت (درصد)			زمینه‌های ارزیابی
			زیاد	متوسط	کم	
۲۶	۰/۹۷	۲/۰۸	۴۶/۲	۱۹/۲	۳۴/۶	ایجاد روابط دوستانه بین اعضا
۲۶	۰/۹۱	۱/۹۶	۳۴/۶	۳۰/۸	۳۴/۶	توسعه همکاری پژوهشی بین اعضا
۲۷	۰/۷۸	۲/۱۹	۳۷	۴۸/۱	۱۴/۸	پاسخگویی به نیازهای جامعه
۲۷	۰/۸۴	۱/۸۹	۲۵/۹	۴۰/۷	۳۳/۳	افزایش روحیه همکاری بین اعضا
۲۷	۰/۸۴	۱/۸۹	۲۵/۹	۴۰/۷	۳۳/۳	به روز کردن دانش اعضا

۴-۸- ارزیابی پاسخگویان از فضای اجتماعی گروه‌های آموزشی: برای شناخت ارزیابی اساتید از فضای اجتماعی و مناسبات بین اساتید در گروه‌های آموزشی از آنها خواسته شد تا میزان موافقت خود با گزاره‌های معین را با یکی از پاسخ‌های کم، متوسط و زیاد (با معادل‌های کمی ۱، ۲ و ۳) بیان کنند. جدول ۶ توزیع پاسخ‌ها و میانگین و انحراف معیار آنها را نشان می‌دهد.

جدول ۶ - ارزیابی اساتید از فضای اجتماعی گروه آموزشی خود

انحراف معیار	میانگین	توزیع پاسخ‌ها (درصد)			معرف‌ها
		زیاد	متوسط	کم	
۰/۴۵	۲/۸۱	۸۳/۷	۱۴	۲/۳	رضایت شفلی
۰/۵۵	۲/۷۰	۷۵	۲۰/۵	۴/۵	تمایل به ادامه تدریس در گروه خود
۰/۶۶	۲/۵	۵۹/۱	۳۱/۸	۹/۱	رضایت از همکاران
۰/۵۹	۲/۴۹	۵۳/۷	۴۱/۵	۴/۹	اثربخشی
۰/۷۱	۲/۲۳	۳۸/۶	۴۵/۵	۱۵/۹	اعتماد به همکاران
۰/۷۶	۲/۱۴	۳۶/۴	۴۰/۹	۲۲/۷	ترجیح فعالیت‌های علمی فردی
۰/۷۲	۲/۰۷	۲۹/۵	۴۷/۷	۲۲/۷	رضایت از میزان فعالیت پژوهشی خود
۰/۸۶	۲/۰۷	۴۰/۵	۲۶/۲	۳۳/۳	روابط دوستانه در خارج از محیط کار
۰/۷۳	۲/۰۷	۳۰/۲	۴۶/۵	۲۳/۳	چنددستگی در بین همکاران
۰/۶۳	۱/۶۲	۷/۷	۴۶/۲	۴۶/۲	همکاری علمی - پژوهشی با سایر گروه‌ها
۰/۶۷	۱/۵۶	۹/۸	۳۶/۶	۵۳/۷	تبادل نظر دوستانه با همکاران

براساس یافته‌های فوق، اساتید از شغل خود راضی هستند و تمایل دارند که فعالیت خود را در گروه آموزشی ادامه بدهند، آنها از همکاران خود رضایت دارند و خود را افرادی اثربخش و مؤثر می‌دانند. روابط و تعاملات اجتماعی بین همکاران در حد متوسط است، به طوری که روابط دوستانه خارج از محیط کار، اعتماد به همکاران به ترتیب دارای میانگین‌های ۲/۰۷ و ۲/۲۳ می‌باشد. اساتید وجود چند دستگی در بین همکاران خویش را با میانگین ۲/۰۷ تأیید می‌کنند. اساتید در درون گروه‌ها به طور نسبی قابل اعتمادند و در مجموع از همکاران خود رضایت دارند و با وجود این بین آنها به طور نسبی چند دستگی وجود دارد، روابط دوستانه آنها در خارج از محیط کار در حد متوسط (میانگین ۲/۰۷) است و کمتر با همدیگر در مورد مسائل شخصی خویش گفتگو و تبادل نظر می‌کنند. میزان همکاری علمی - پژوهشی اساتید در گروه‌های مختلف علوم اجتماعی با اساتید سایر گروه‌ها پایین می‌باشد (میانگین ۱/۶۲). در درون گروه‌ها نیز اعضای هیئت علمی با گرایش فردگرایانه خود، انجام فعالیت‌های علمی فردی را ترجیح می‌دهند (۷۷/۳ درصد پاسخ متوسط یا زیاد). میزان رضایت پاسخگویان از میزان فعالیت‌های پژوهشی‌شان در حد متوسط (با میانگین ۲/۰۷) می‌باشد و این پایین بودن میزان بهره‌وری اساتید را می‌توان ناشی از فقدان همکاری‌های پژوهشی و گرایش‌های فردگرایانه آنان دانست. معرف‌های بیانگر وضعیت شغلی همچون رضایت شغلی و تمایل به ادامه تدریس در گروه آموزشی از کمترین پراکندگی و معرف‌های مربوط به تعاملات اساتید از قبیل روابط دوستانه در خارج از محیط کار و وجود چند دستگی از بیشترین پراکندگی برخوردارند.

۹-۴- ارزیابی موفقیت دانشگاه‌ها: از اساتید در مورد میزان موفقیت دانشکده‌ها و گروه‌های علوم اجتماعی دانشگاه‌های خود در زمینه توسعه تعاملات بین اساتید، وضعیت آموزشی و پژوهشی با توجه به برخی از معرف‌ها، سوال شده است. جدول شماره ۷ ارزیابی میزان موفقیت دانشگاه‌ها در زمینه‌های مختلف را از نظر پاسخگویان برحسب میانگین و انحراف معیار نشان می‌دهد.

جدول ۷- ارزیابی موفقیت دانشگاه‌ها در زمینه‌های مختلف

معرف‌ها	میانگین	انحراف معیار
تربیت کیفی دانشجویان	۱/۸۱	۰/۵۸
بهبود وضع آموزش	۱/۷۴	۰/۷۵
پاسخگویی به نیازهای جامعه	۱/۶۷	۰/۶۲
ایجاد روابط دوستانه بین اساتید	۱/۶۶	۰/۶۹
به روز کردن دانش اساتید	۱/۵۱	۰/۶۶
توسعه همکاری پژوهشی بین اساتید	۱/۵۰	۱/۵۹
انجام پژوهش‌های کیفی و مؤثر	۱/۴۶	۰/۶۳
ایجاد نزدیکی فکری بین اساتید	۱/۴۱	۰/۶۰

اساتید پاسخگو بیشترین میزان موفقیت دانشگاه‌های خود را در امور آموزشی همچون تربیت کیفی دانشجویان و بهبود وضعی آموزشی می‌دانند. این اساتید موفقیت دانشگاه‌های خود را در توسعه همکاری‌های پژوهشی بین اساتید و انجام پژوهش‌های کیفی و مؤثر، بالنسبه به امور آموزشی، را در حد پایین‌تری ارزیابی می‌کنند. موفقیت دانشگاه‌ها در "ایجاد نزدیکی فکری بین اساتید"، از نظر پاسخگویان و در مقایسه با سایر معرف‌ها، در پایین‌ترین حد ارزیابی شده است. اساتید در ارزیابی خود از موفقیت بالاتر دانشگاه‌ها در تربیت کیفی دانشجویان و موفقیت پایین‌تر آنها در ایجاد نزدیکی فکری بین اساتید، با توجه به شاخص انحراف معیار، از بیشترین توافق نظر برخوردارند.

۱۰-۴- فضای توجه نمادین: نمادهای مشترک در رشته‌های علمی، فضای توجه افراد را متمرکز و امکان توافق معرفتی را فراهم می‌سازند. این نمادها از اقتدار معرفتی برخوردارند و در جهت‌دهی به نگرش‌های کارگزاران دانش و نیز تقویت انگیزش و انرژی عاطفی در بین آنان و بالاخره شکل‌گیری یک اجتماع اخلاقی، تاثیر گذارند. برای ارزیابی میزان تمرکز در فضای نمادین جامعه مورد مطالعه، در این پژوهش نظریه‌پردازان علوم اجتماعی، و نیز اساتید ایرانی مؤثر در رشته علوم اجتماعی به عنوان نمادهای شخصی و در عین حال برخوردار از مرجعیت عمومی انتخاب شده‌اند.

از اساتید دانشگاه‌های مورد بررسی خواسته شده است که نام ۶ نفر از متفکران کلاسیک و ۶ نفر از متفکران معاصر علوم اجتماعی (خارجی) را که آثار و اندیشه‌های آنان از غنا، جذابیت و ظرفیت علمی بیشتری برخوردار است را به ترتیب اولویت ذکر کنند. اساتید پاسخگو ۲۹۴ مورد امکان انتخاب برای متفکران کلاسیک و به همین تعداد برای متفکران معاصر داشته‌اند اما تنها ۱۲۸ مورد انتخاب برای متفکران کلاسیک و ۹۳ مورد انتخاب برای متفکران معاصر انجام داده‌اند. بنابراین تعداد بیشتری از امکانات خود برای انتخاب متفکران کلاسیک را مورد استفاده قرار داده‌اند. تعداد متفکران کلاسیک و معاصر انتخاب شده به ترتیب ۲۸ نفر و ۳۴ نفر می‌باشد. نسبت تعداد انتخاب‌ها بر تعداد متفکران به ترتیب برای متفکران کلاسیک ۴/۵ و برای متفکران معاصر ۲/۷ می‌باشد و این امر نشان می‌دهد پاسخگویان در مورد متفکران کلاسیک از اجماع بالاتری برخوردارند. برخی از انتخاب‌ها نا به جا صورت گرفته برای مثال انتخاب مرتون، آرون، بلومر، تورن، لازارسفلد، لاسول و گیدنز به عنوان متفکر کلاسیک و انتخاب دورکیم به عنوان متفکر معاصر. ۷۷ مورد انتخاب یعنی بیش از ۵۰ درصد انتخاب‌های مربوط به متفکران کلاسیک به ترتیب به وبر، دورکیم و مارکس با ۲۹، ۲۵ و ۲۳ مورد انتخاب مربوط می‌شود. به جز این سه اندیشمند در مورد ۲۵ اندیشمند کلاسیک دیگر میزان توافق و اجماع بسیار کم است. پارسونز ۹ انتخاب، کنت و زیمل هرکدام ۴ انتخاب، مرتون، اشتراوس و پارتو

هرکدام ۳ انتخاب داشته‌اند. ۵ نفر از اندیشمندان ۲ انتخاب و ۱۵ نفر دیگر تنها ۱ انتخاب داشته‌اند. ۴۵ مورد انتخاب یعنی در حدود ۵۰ درصد انتخاب‌های مربوط به متفکران معاصر نیز به ترتیب به گیدنز، هابرماس و پارسونز با ۲۰، ۱۵ و ۱۰ مورد انتخاب مربوط می‌شود. پارسونز ۹ مورد انتخاب نیز به عنوان متفکر کلاسیک داشته است. در این خصوص نیز اجماع اندکی بین اعضا هیأت علمی وجود دارد. ریتزر احتمالاً به دلیل ترجمه چند اثر او به عنوان کتاب درسی، بعد از مرتون (با ۵ انتخاب) ۴ مورد انتخاب داشته است و غنا، جذابیت و ظرفیت علمی آثار و اندیشه‌های وی حتی برتر از فوکو ارزیابی شده است زیرا با وجود مساوی بودن تعداد انتخاب‌ها، ریتزر در دو مورد اولین انتخاب بوده است ولی فوکو فاقد انتخاب اول می‌باشد. ریتزر و کوزر حتی جایگاه بهتری از نظریه‌پردازان برجسته معاصر همچون میلز، دارندورف، الکساندر، بوردیو، تورن، کلمن و ... داشته‌اند. میزان اجماع پاسخگویان در خصوص متفکران معاصر بسیار پایین است به طوری که ۲۲ نفر از ۳۴ نفر اندیشمند ذکر شده تنها یک مورد انتخاب داشته‌اند.

با توجه به یافته‌های فوق "فضای توجه" اعضای هیأت علمی در خصوص متفکران کلاسیک و معاصر علوم اجتماعی بسیار پراکنده است. اگر فضای توجه اساتید در خصوص متفکران کلاسیک ۱۲۸ نقطه را در بر گیرد تنها در سه قلمروی این فضا به ترتیب با تراکم ۲۹، ۲۵ و ۲۳ نقطه (وبر، دورکیم و مارکس) مواجه هستیم و ۲۴ نفر از متفکران کلاسیک در قلمروهایی قرار دارند که از یک، دو، سه و حداکثر ۴ نقطه تشکیل می‌شود. فضای توجه اساتید در خصوص متفکران معاصر از این هم پراکنده‌تر است و ۹۳ نقطه آن، تنها در سه کانون ۲۰، ۱۵ و ۱۰ نقطه‌ای (گیدنز، هابرماس، پارسونز) متراکم است و ۳۱ اندیشمند دیگر در قلمروهای غیرمتراکم و ۲۲ نفر از آنها در کانون‌های یک انتخابی قرار گرفته‌اند.

اعضای هیأت علمی پاسخگو در تعیین اساتیدی که سهم بالایی در پیشرفت رشته علوم اجتماعی در ایران داشته‌اند، ۱۴۶ انتخاب انجام داده‌اند که بین ۳۸ نفر از اساتید و اندیشمندان توزیع می‌شود. از این میان ۶ نفر به میزان ۵۱/۴ درصد و ۳۲ نفر دیگر نیز معادل ۴۸/۶ درصد از انتخاب‌ها را به خود اختصاص داده‌اند. اسامی ۶ نفر از اساتیدی که ۷۵ مورد از انتخاب‌ها را به خود اختصاص داده‌اند با ذکر تعداد و درصد انتخاب‌ها در جدول شماره ۲۰ بیان شده است.

جدول ۱۰- اساتید ایرانی مؤثر در پیشرفت رشته

نام	تعداد انتخاب	درصد از کل انتخاب‌ها
صدیقی	۲۱	۱۴/۵
توسلی	۱۸	۱۲/۵
عبداللهی	۱۲	۷/۵
چلبی	۱۰	۶/۸
رفیع‌پور	۸	۵/۵
آریان‌پور	۷	۴/۸

پاسخگویان امکان ۶ انتخاب داشته‌اند و انتخاب‌های اول، دوم، سوم، چهارم، پنجم و ششم به ترتیب ۲۹، ۲۹، ۲۶، ۲۲، ۲۲، ۱۸ مورد بوده است. ۴۰ درصد از پاسخگویان هیچ‌گونه انتخابی انجام نداده‌اند. ۴۷ درصد تنها ۲ انتخاب و ۵۵ درصد تنها ۳ انتخاب داشته‌اند. بدین ترتیب تنها ۴۵ درصد از پاسخگویان انتخاب ۴ و ۵ را انجام داده‌اند. ۳۶ درصد از پاسخگویان ششمین انتخاب را نیز انجام داده‌اند. در صورتی که کلیه پاسخگویان ۶ مورد انتخاب را انجام می‌دادند ۲۹۴ مورد انتخاب صورت می‌گرفت و لذا پاسخگویان تنها ۵۰ درصد از امکان خود را برای انتخاب اساتید مؤثر مورد استفاده قرار داده‌اند. عدم انتخاب اساتید مؤثر از طرف ۴۰ درصد از پاسخگویان و پراکندگی پاسخ‌ها نشان می‌دهد که در خصوص اساتید مؤثر بر رشته اجماع قابل توجهی وجود ندارد. ۱۵ انتخاب از مجموع ۲۹ انتخاب اول پاسخگویان و بدین ترتیب ۵۱ درصد از انتخاب‌های اول به صدیقی مربوط می‌باشد و این امر تا حدی نشانگر اجماع بین ۳۰ درصد از پاسخگویان در خصوص برجستگی نقش او می‌باشد. میزان اجماع در خصوص سایر اساتید برجسته و مؤثر در رشته علوم اجتماعی از این هم کمتر است.

نتیجه‌گیری و تحلیل

به تبعیت از کوهن، هاگستروم و درک پرایس می‌توان انتشار مقالات علمی را به عنوان شاخص بهره‌وری علمی و وجود الگوهای معرفتی قلمداد کرد. با توجه به میانگین تعداد مقالات داخلی و خارجی، میزان بهره‌وری و تکوین الگوهای معرفتی در بین کارگزاران علوم اجتماعی پایین است. میزان پراکندگی در تعداد مقالات پاسخگویان بیانگر وجود لایه‌های مختلفی از بهره‌وری علمی می‌باشد و این نابرابری در بهره‌وری، دیدگاه پرایس در خصوص قشر بندی دانشمندان را تأیید می‌کند. بر اساس میانگین تعداد مقالات خارجی، می‌توان نتیجه گرفت که جریان علوم اجتماعی برحسب تولیدات علمی خود از جریان جهانی جدا افتاده است و در آن نقش و مشارکت ناچیزی دارد.

یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که همکاری پژوهشی بین اساتید و دانشجویان اندک است و نیز برخلاف انتظار میزان همکاری اساتید با دانشجویان دوره کارشناسی و دکتری به یک اندازه بوده و حتی بهره‌وری ناشی از همکاری اساتید با دانشجویان کارشناسی حدود ۸ برابر بیشتر است. میزان همکاری اساتید با دانشجویان کارشناسی ارشد نیز دو برابر همکاری آنان با دانشجویان دکتری می‌باشد و همکاری با دانشجویان کارشناسی ارشد حدود ۱۳ برابر بارورتر است. این آمارها با انتظارات موجود در خصوص یکپارچگی آموزش دانشجویان رده‌های بالاتر در فرایندهای پژوهشی سازگار نیست. در مجموع ۹۷ درصد فعالیت‌های مشترک استاد و دانشجو، به استفاده اساتید از دانشجویان در اجرای طرح‌های پژوهشی باز می‌گردد. همکاری اساتید با دانشجویان دوره دکتری در اجرای طرح‌های پژوهشی به ترتیب در حدود ۱۰ و ۳۶ برابر کمتر از همکاری با دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد است. دانشجویان دوره دکتری در تعامل فکری با اساتید خود قرار ندارند و فعالیتهای پژوهشی خود را به طور مستقل انجام می‌دهند و از طرف دیگر اساتید نیز برنامه‌های پژوهشی خود را با کارهای دانشجویان دوره دکتری پیوند نداده‌اند. بدین ترتیب در آموزش دانشجویان دوره دکتری، دستیاری و کارورزی به معنای واقعی آن وجود ندارد. انتخاب موضوعات پژوهشی توسط دانشجویان دوره دکتری براساس ترجیحات فردی آنها صورت می‌گیرد و این امر از عدم وجود اقتدار معرفتی و فقدان الگوی علمی اثربخش برای همراهی دانشجویان با اساتید حکایت می‌کند. همکاری اساتید با دانشجویان در طرح‌های پژوهشی به تولید مشترک دانش نمی‌انجامد زیرا با وجود انجام ۱۰۰۵ مورد فعالیت مشترک در طرح‌های پژوهشی تنها ۸ مقاله علمی با همکاری دانشجویان تولید شده است. دانشجویان در اجرای طرح‌های پژوهشی با اساتید همکاری می‌کنند ولی این همکاری تا مرحله تبدیل یافته‌های پژوهشی به مقالات ادامه پیدا نمی‌کند.

هرچند که ۶۴/۸ درصد از زمینه‌های همکاری بین اساتید به اجرای مشترک طرح‌های پژوهشی باز می‌گردد ولی این طرح‌های پژوهشی را نمی‌توان دانشگاهی محسوب کرد. زیرا طرح‌های پژوهشی دانشگاهی باید با فعالیت‌های آموزشی پیوند مستحکمی داشته باشد و اهداف آن تا حد زیادی توسط الگوی معرفتی درون دانشگاهی تعیین شود. طرح‌های پژوهشی دانشگاهی ممکن است مشتری محور بوده و براساس تقاضاهای اجتماعی - اقتصادی تعریف شوند ولی در هر صورت باید با الگوهای معرفتی و فرایندهای آموزشی و پژوهشی نیز مرتبط باشند. در حالی که ۴۷ درصد از پاسخگویان با سایر اساتید هیچ‌گونه همکاری نداشته‌اند و ۲۶/۵ درصد نیز تنها با ۱ نفر همکاری نموده‌اند، و ۴۳ درصد آنان در انجمن‌های علمی عضویت ندارند، حدود سه چهارم پاسخگویان با مراکز آموزشی،

پژوهشی، و سازمان‌های اجرایی بیرونی همکاری دارند. بخش زیادی از این همکاری‌ها توسط اساتیدی صورت می‌گیرد که فاقد الگوهای شناختی و برنامه‌های پژوهشی معین، و همکاری و تبادل نظر با همکاران خود و مشارکت در انجمن‌های علمی می‌باشند. کارگزاران علوم اجتماعی در حالی که در رشته خود فاقد اجتماع علمی مستحکمی می‌باشند و همکاری‌های پژوهشی ضعیفی دارند و تحقیقات آنها متأثر از فردگرایی و اتمیسم پژوهشی می‌باشد، تا حد زیادی جهت انجام پژوهش‌های اجتماعی به سازمان‌های دولتی جذب شده‌اند. این اساتید به دلیل ضعف اجتماعات معرفتی و نداشتن برنامه‌های پژوهشی معین، براساس تقاضا و سفارش پروژه‌هایی فاقد پیوند انداموار با آموزش و پژوهش دانشگاهی انجام می‌دهند و دانشجویان نیز نه به عنوان دانشجو بلکه به صورت کارکنان حقوق بگیر با این طرح‌ها همکاری می‌کنند. این امر بیانگر غلبه ارتباطات "فراهمکاران" بر ارتباطات اولیه و نهادین با همکاران می‌باشد.

با توجه به آمارهای مربوط به میزان همکاری اساتید علوم اجتماعی با همدیگر می‌توان از رواج فردگرایی پژوهشی و ضعف تعامل در فرایندهای تعیین مسائل و اولویت‌ها، اجرا، و مستندسازی پژوهشی سخن گفت. فردگرایی پژوهشی و یا تمایل به تشکیل گروه‌های ثابت دو نفره، ویژگی جامعه مورد بررسی را تشکیل می‌دهد. به دلیل ضعف اجتماع علمی، همکاری‌های پژوهشی موجود عمدتاً در درون ساختارهای سازمانی محدود مانده‌اند. اجتماع علمی، با سرشت فراسازمانی خود امکان تعامل بین اعضای سازمان‌های گوناگون را ممکن می‌سازد. در فقدان اجتماع علمی، کارگزاران دانش در درون سازمان‌های موجود محدود می‌شوند و چارچوب‌های سازمانی، در عین حال چارچوب‌های ارتباطی آنها را تشکیل می‌دهد. میزان همکاری‌های پژوهشی درونی در دانشگاه‌ها بسیار بالاتر از همکاری با سایر دانشگاه‌ها می‌باشد. بدین ترتیب، فرایند تولید دانش اجتماعی که از شدت و تراکم اندکی نیز برخوردار می‌باشد در سیطره چارچوب‌های سازمانی قرار دارد و تداوم این وضعیت می‌تواند کمیت و کیفیت فرایند مزبور را کاهش دهد.

پایین بودن میزان عضویت اساتید در انجمن‌های علمی نیز مؤید دیگری برای ضعف اجتماع علمی در این رشته می‌باشد. ۴۳ درصد از اساتید پاسخگو در هیچ یک از انجمن‌های علمی عضویت ندارند و به عنوان یک فرضیه می‌توان این پاسخگویان را در بین پاسخگویان دچار فردگرایی پژوهشی (فاقد همکاری با سایر اساتید) جستجو کرد. عضویت اساتید در انجمن‌های علمی این امکان را برای آنها فراهم می‌کند که فراتر از محدودیت‌های سازمانی و تعاملات ناشی از مجاورت فیزیکی در واحدهای شغلی خاص، بتوانند با همدیگر رویارویی و گفتگو داشته باشند. از نظر پاسخگویان، میزان

موفقیت انجمن جامعه‌شناسی در ایجاد روابط دوستانه، توسعه همکاری پژوهشی و افزایش روحیه همکاری بین اعضاء به ترتیب به میزان ۵۳/۸ درصد، ۶۵/۴ درصد و ۷۴/۱ درصد در حد کم و متوسط بوده است. پاسخگویان در ارزیابی عملکرد جامعه‌شناسی از پراکندگی برخوردارند. این نتایج، در وهله اول بیانگر فقدان شکل‌گیری اجتماع علمی و عدم اجماع در بین اساتید می‌باشد. تلاش برای گسترش اجتماع علمی از رسالت‌های انجمن‌های علمی است و در این مورد نوعی رابطه دوری و همبستگی بین موفقیت انجمن و گسترش اجتماع علمی وجود دارد.

ارزیابی اساتید از میزان موفقیت دانشگاه‌ها در زمینه‌های مختلف را نیز می‌توان با رویکردی جامعه‌شناختی و به ترتیب پیشگفت تبیین کرد. اساتید در حالی که میزان موفقیت آموزشی دانشگاه‌ها را در حد بالاتری ارزیابی می‌کنند، معتقدند که دانشگاه‌ها در زمینه توسعه همکاری پژوهشی و ایجاد نزدیکی فکری چندان موفق نبوده‌اند. این ارزیابی‌ها در عین حال بیانگر وضعیت موجود دانشگاه‌ها می‌باشد. به دلیل فقدان تکوین اجتماع علمی و حتی ضعف تعاملات درون سازمانی در زمینه‌های رسمی و غیررسمی، در بین اساتید نزدیکی فکری و معرفتی وجود ندارد و با همدیگر همکاری‌های پژوهشی ندارند. اساتید همچنین در ارزیابی فضای اجتماعی گروه آموزشی خود، در عین حال که رضایت شفلی و اثربخشی خود را ابراز می‌کنند از وجود چند دستگی، عدم همکاری و فقدان تبادل نظرهای دوستانه گزارش می‌کنند. چند دستگی در بین اعضای هیئت علمی نمی‌تواند به عنوان دسته‌بندی پژوهشی تلقی شود و تا حد زیادی از عوامل فراعلمی ناشی می‌شود و به این دلیل مانع شکل‌گیری مناسبات علمی بین اساتید می‌گردد و به عنوان تنوع خلاق در پیشبرد دانش علمی عمل نمی‌کند.

اجتماعات علمی با ایجاد اشتراک نمادین، فضای توجه کارگزاران خود را تمرکز می‌بخشند. بررسی فضای توجه اساتید در خصوص اندیشمندان کلاسیک و معاصر و نیز اساتید مؤثر در پیشرفت رشته علوم اجتماعی در ایران نشان می‌دهد که این فضای توجه پراکنده است. در فضای توجه ۱۲۸ نقطه‌ای اساتید در خصوص متفکران کلاسیک تنها سه قلمروی متمرکز با ۲۹، ۲۵ و ۲۳ نقطه وجود دارد. فضای توجه اساتید در خصوص متفکران معاصر از این هم پراکنده‌تر است و ۹۳ نقطه آن تنها در سه کانون با ۲۰، ۱۵ و ۱۰ نقطه دارای تراکم است. ۴۰ درصد از پاسخگویان با عدم انتخاب افرادی به عنوان اساتید مؤثر در پیشرفت رشته علوم اجتماعی، نشان داده‌اند که در فضای توجه آنان هیچ شخصیت نمادین و قابل عنایتی وجود ندارد. انتخاب‌های ۶۰ درصد دیگر نیز بیانگر نبودن توافق قابل

توجه در بین انتخابگران می‌باشد. این فضای بدون ستاره و غیر متمرکز قادر به ایجاد انسجام معرفتی در بین کارگزاران خود نیست.

با توجه به زمینه‌های نظری این پژوهش، توصیفات تجربی پیشگفت را، با ملحوظ داشتن احتیاط ناشی از نمونه‌گیری به عنوان یکی از محدودیت‌های تحقیق و در نظر گرفتن برخی دگرگونی‌های احتمالی در دو سال اخیر، می‌توان به عنوان نشانه‌های ضعف اجتماع علمی در بین اساتید علوم اجتماعی تفسیر کرد. فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی علاوه بر ابعاد شناختی دارای ابعاد هنجاری و اجتماعی نیز می‌باشند. پیشرفت علمی، که در تولید دانش و تربیت مؤثر دانشجویان تبلور می‌یابد، تنها با تأکید بر زمینه‌های شناختی رخ نمی‌دهد و بهبود فضای هنجاری نیز جزء لوازم آن می‌باشد. این فضای هنجاری بر ساختار تعاملات اجتماعی حمل می‌شود و تکوین می‌یابد. در حال حاضر ضعف ارتباطات اولیه و نهادین بین کارگزاران علوم اجتماعی، ساختار لازم برای تکوین فضای هنجاری و نمادین را فراهم نمی‌سازد. فقدان فضای فرهنگی - اجتماعی، فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی را به رفتاری فردی و تصادفی بدل می‌کند و تولید و انتقال دانش به عنوان یک فعالیت جمعی دچار بحران می‌گردد. برای پیشبرد علوم اجتماعی در ایران در کنار تقویت زیرساخت‌های انتقال و تولید دانش باید نرم‌افزارهای اجتماعی آن را نیز فراهم ساخت. اجتماعات علمی خواه به دلیل نیاز افراد به ارتباطات و خواه به دلیل عرضه ظرفیت لازم برای برقراری اجماع معرفتی، بستر واقعی تکوین و انتقال معرفت علمی می‌باشند و نیروی اخلاقی و انرژی عاطفی برای فعالیت‌های اثربخش آموزشی و پژوهشی را فراهم می‌کنند. اساتید علوم اجتماعی که تا این حد بر عوامل هنجاری و ساختاری تأکید دارند، باید ساختارهای تعاملاتی و ارتباطات شخصی و نهادین بین خود را تقویت کنند و فضای هنجاری مناسب را برای فعالیت‌های خود بیافرینند. این آفرینندگی شرط لازم برای گسترش خلاقیت‌های فکری در جهت توسعه دانش جامعه‌شناسی ایران می‌باشد.

منابع

- آزاد ارمکی، تقی (۱۳۷۸) جامعه‌شناسی جامعه‌شناسی در ایران، تهران: مؤسسه نشر کلمه.
- انصافی، سکینه و غریبی، ح. (۱۳۸۱) دانش ایران در سطح بین‌المللی سال ۲۰۰۰، تهران: مرکز اطلاعات و مدارک علمی ایران.
- رفیع‌پور، فرامرز (۱۳۸۱) موانع رشد علمی ایران و راه‌حل‌های آن، تهران: شرکت سهامی انتشار.
- عبداللهی، محمد (۱۳۷۳) "جامعه‌شناسی و توسعه در ایران"، رهیافت، شماره ۶، بهار، تهران: شورای پژوهش‌های علمی کشور.

- قانع‌راد، محمدامین (۱۳۸۱) "شیوه جدید تولید دانش: ایدئولوژی و واقعیت"، مجله جامعه‌شناسی ایران، دوره ۴، شماره ۳، پاییز ۱۳۸۱.
- _____ (۱۳۸۳) "گفتگوهای پیش‌الگویی در جامعه‌شناسی ایران"، مجله جامعه‌شناسی ایران، دوره ۵، شماره ۱، بهار ۱۳۸۳.
- مرکز آمار ایران، (۱۳۷۹) *نتایج آمارگیری از فعالیت‌های تحقیق و توسعه کشور*، ۱۳۷۸، تهران: مرکز آمار ایران.
- ویر، ماکس (۱۳۷۳) *اخلاق پروتستانی و روح سرمایه‌داری*، مترجمان عبدالکریم رشیدیان و پریسا منوچهری کاشانی، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

Collins, H. M. (1985) *Changing order: replication and induction in scientific practice*, Chicago: University of Chicago Press.

Collins, R. (2000) *The sociology of philosophies*, the Belknap press of Harvard University Press.

Gibbons, M. et al. (1994) *The new production of knowledge*, London: Sage publications.

Glaser, J., (2001), "producing communities as a theoretical challenge", *TASA 2001 conference*, the university of Sydney.

-Goldgar, A. (1995) *Impolite learning: conduct and community in the republic of letters*, New Haven and London: Yale University Press.

Golinski, J. (1998) *Making natural knowledge*, Cambridge: Cambridge University Press.

Hagstrom, W. Q. (1975) *The scientific community, London and Amsterdam: Fefer and Simons, Inc.*

Jacobs, S. (1987) "Scientific community: formulations and critique of a sociological motif", *British Journal of sociology* 38: 266-276.

Kuhn, T. S. (1970) *The structure of scientific revolutions*, Chicago, The University of Chicago Press.

Latour, B. and Woolgar, S. (1979) *Laboratory life: the construction of scientific facts*, Princeton: Princeton University Press.

Merton, R. K. (1973) *The sociology of science: theoretical and empirical investigations*, Chicago: University of Chicago Press.

Merton, R. K. (1963) *Social theory and social structure*, The Free Press.

Price, Derek. J. desolla (1986) *Little science, big science and beyond*, New York: Columbia University Press.

Rouse, J. (1987) *Knowledge and power: toward a political philosophy of science*, Ithaca: Cornell University Press.

Traweek, S. (1988) *Beamtimes and lifetimes: the world of high-energy physicists*, Cambridge, MA: Harvard University Press.

Woolgar, S. (2000) "Social basis of interactive social science", *science and public policy* 27(3), June, pp: 165-173.