

نظام ارتباطی و هنجاری اجتماع علمی در علوم انسانی ایران

مهدی امیدی*

معصومه قاراخانی**

چکیده

هدف این مقاله شناسایی فضای اجتماع علمی در علوم انسانی ایران است. یافته‌های پژوهش، با کاربست رویکرد کیفی، بر پایه دو رکن اصلی معرف اجتماع علمی، یعنی نظام ارتباطی و نظام هنجاری افزاز شده است. مفاهیمی از جمله «نامنسجم و ناپایدار»، «ضعف کنش‌گران»، «غلبه میدان سیاست بر میدان علم» و «رابطه ویژه قدرت - مشروعیت» برای توصیف نظام ارتباطی اجتماع علمی و مفاهیم «نقد پذیری اندک»، «جامعه‌پذیری ناقص»، «تخصیص نامتناسب منابع» و «مسئولیت‌گریزی از نقش‌های حرفه‌ای» نیز برای توصیف نظام هنجاری اجتماع علمی در علوم انسانی ایران احصا شده‌اند. خصلت‌هایی که در ترکیب یا تعامل با یکدیگر ظرفیت اجتماع علمی در علوم انسانی ایران را هم در توسعه دانش روزآمد و کاربردی و هم در تأثیرگذاری بر جامعه به محقق برده است.

کلیدواژه‌ها: اجتماع علمی، نظام ارتباطی، نظام هنجاری، ارتباطات علمی و هنجارهای علم.

* استادیار جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبائی، mahdiomidi2010@gmail.com
** استادیار جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول)، qarakhanim@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۳/۰۹، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۶/۱۵

۱. مقدمه

خصلت جمعی بودن علم و خصایص نوپدیدی که علم با آن روبرو است، اهمیت پرداختن به اجتماعات علمی را در مطالعات حوزه علم و خاصه جامعه‌شناسی علم برجسته ساخته است. پژوهش‌های متعددی بر جنبه‌ها و زمینه‌های اجتماعی و ساختاری علم در ایران توجه داشته‌اند (برای مثال بنگرید به قاضی طباطبایی و ودادهیر، ۱۳۸۰؛ معیدفر و همکاران، ۱۳۸۴؛ فاضلی، ۱۳۸۴؛ قانعی‌راد، ۱۳۸۵ الف، ۱۳۸۵ ب، فراستخواه، ۱۳۸۵؛ قانعی‌راد و ابراهیم‌آبادی، ۱۳۸۹؛ قانعی‌راد و خسروخاور، ۱۳۹۰؛ ذاکر صالحی، ۱۳۸۹، جلیلی و همکاران، ۱۳۹۶). برخی از این پژوهش‌ها با تأکید بر ضعیف بودن ارتباطات و تعاملات علمی در فضای علوم اجتماعی، از دشواری امکان شکل‌گیری اجتماع علمی می‌گویند (در این‌باره بنگرید به قانعی‌راد، ۱۳۸۵ الف؛ قاراخانی و میرزایی، ۱۳۹۴ و ۱۳۹۶) و پژوهشگرانی با اشاره به عدم توانایی جامعه دانشگاهی در انتقال ارزش‌ها و هنجارهای علمی به دانشجویان و استادان، به وجود ناراستی‌های اخلاقی و هنجارشکنی‌های علمی در میان کنشگران علم اذعان داشته‌اند (به طور نمونه بنگرید به خالقی، ۱۳۸۵؛ مرجایی، ۱۳۹۱؛ قانعی‌راد، ۱۳۸۵ الف؛ قاراخانی و میرزایی، ۱۳۹۳ و ۱۳۹۶؛ قانعی‌راد و همکاران، ۱۳۹۹). همه این مطالعات با دانشی که فراهم کرده‌اند، نشان می‌دهند، اجتماع علمی در ایران از حیث نظام ارتباطی و فضای هنجاری مسأله‌مند است. این مطالعات به طور عمده فضای ارتباطی و هنجاری اجتماعی در ایران را مورد بررسی قرار داده‌اند و کمتر به گستره علوم انسانی پرداخته‌اند. این در حالی است که داشتن نگاهی سیستماتیک به رشد علم و اجتماعات علمی (در همه حوزه‌های آن) مستلزم شناخت وضعیت اجتماعات علمی در سایر حوزه‌های دانش نیز هست. از این رو پژوهش حاضر بنا دارد فراتر از حوزه علوم اجتماعی رفته و وضعیت اجتماعات علمی در حوزه علوم انسانی در ایران را مورد مطالعه قرار دهد. موضوعی که پژوهش‌گران حوزه جامعه‌شناسی علم در ایران کمتر به آن پرداخته‌اند.

همه مطالعاتی که برشمردیم از منظری خودانتقادی با رجوع به آراء و برداشت‌های پژوهشگران و دانشگاهیانی که خود بخشی از این اجتماعات علمی هستند، به عنوان ناظرانی از درون، مطالعات‌شان از فضای ارتباطی و هنجاری علم را سامان داده‌اند. در این پژوهش بنا داریم تا وضعیت اجتماع علمی در علوم انسانی را از نقطه‌نظر دانش‌آموختگان، اساتید و دانشجویان ایرانی که در رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های خارج از ایران به آموزش، تدریس و پژوهش مشغول هستند، و در این مقاله آن‌ها را کنشگران علوم انسانی

می‌خوانیم، جویا شویم. هرچند قصد مقایسه دو حوزه درون و بیرون اجتماعات علمی در علوم انسانی ایران را نداریم، اما مطالعه یافته‌های همین مقاله، امکان چنین مقایسه‌ای را در پاره‌ای از موارد برای خواننده فراهم می‌کند. در این مقاله در پی آن هستیم تا دریابیم فهم کنشگران علوم انسانی که بخشی از جامعه‌پذیری علمی‌اشان را خارج از فضای علمی ایران گذرانده‌اند، از اجتماع علمی در علوم انسانی ایران چگونه است؟

۲. پیشینه نظری

اجتماع علمی مفهومی است با تعدد معانی در علوم اجتماعی که مرتون و کوهن در مطالعات علم آن را بسط دادند. به طور مشخص دو رویکرد متمایز در تقسیم‌بندی مفهوم اجتماع علمی وجود دارد. نظریات کارکردگرایانه، که بر تبعیت کارگزاران دانش از مجموعه‌ای از هنجارها و قواعد تأکید دارند و دیگری، نظریات مردم‌شناختی، که تکوین مناسبات معرفت علمی در زمینه کلی و از طریق تعامل روزمره و کنش زنده را مورد بررسی قرار می‌دهد (قانع‌راد و خسروخواهر، ۱۳۹۰). از نظر مرتن، علم خصلتی انباشتی دارد و داده‌ها و یافته‌ها به گونه‌ای انباشتی پیش می‌رود. در دنیای علم توافق اعضای اجتماع علمی نقشی اساسی بازی می‌کند. این الگو پدیده‌هایی مانند تضادها و ناهم‌فکری‌ها در بین دانشمندان، انقلاب‌های علمی، بریدگی‌ها و گسست‌ها در علم را توجیه نمی‌کند. دانشمندان در یک اجتماع که با ارزش‌های مشترک و تولید دانش برای همه زمان‌ها تعریف شده، به همدیگر مقید می‌شوند. مرتن تلاش می‌کند با تدوین اصول اخلاق علمی زیر عنوان «آمریت‌های نهادی» به جنبه اخلاقی علم سامان دهد. اصول اخلاقی از جمله؛ عام‌گرایی، جمع‌گرایی، نادیدگی علائق شخصی و شک‌گرایی سازمان یافته. این ارزش‌ها مشخص کننده علم به منزله نهادی اجتماعی است، و در عین حال علم را به رعایت عقلانیت و حقیقت نیز موظف می‌کند (کنوبلاخ، ۱۳۹۰: ۳۵۰).

بوردیو نیز مفهوم اجتماع علمی را مطرح می‌کند، اما نه در معنایی که مرتون بر اساس مفهوم اشتراک‌گرایی مطرح کرده یا آنچه هاگستروم در معنی «گروهی که هدف و فرهنگی مشترک دارند» به کار می‌گیرد. بوردیو (۱۳۸۶) در کتاب *علم علم و تأمل پذیری*، حرفه دانشمند را در چارچوب مفاهیم میدان و عادت‌واره توضیح می‌دهد. به نظر او اگر حوزه‌ای وجود داشته باشد که در آن بتوان فرض کرد عاملان بنا بر آگاهی، بر اساس اهداف محاسبه شده عمل می‌کنند و به صورت آگاهانه از برنامه‌ها و روش‌های طراحی شده پیروی

می‌کنند، آن حوزه، حوزه علم است. او فعالیت علمی را از زبان هگل، «آگاهی نظری تحقق یافته» می‌داند. به نظر بوردیو ورود به میدان علم، نیازمند یادگیری مجموعه کاملی از طرح‌ها و تکنیک‌ها است. و دانشمند بر مبنای ذوق بازی علمی بر اساس قاعده‌مندی‌هایی که آموخته است عمل می‌کند. به نظر او دانشمند یک حوزه، عاملی است که ساختارهای شناختی‌اش با ساختار حوزه همانند است و به طور مداوم با انتظارات حوزه سازگار می‌شود و قواعد و قاعده‌مندی‌هایی که رفتار دانشمند را «تحدید» می‌کنند به عنوان عاملی در جهت هدایت فعالیت دانشمند به منظور سازگاری با ضروریات علم قرار می‌گیرند. به این دلیل دانشمندان صاحب عادت‌واره، آن‌ها را درک می‌کنند و عادت‌واره باعث می‌شود تا دانشمندان قواعد و قاعده‌مندی‌ها را درک کرده و به آن تمایل نشان دهد. به نظر بوردیو مبنای واقعی فعالیت علمی، نظامی از استعدادهای عمدتاً زاینده، قابل انتقال و ناآگاه است که گرایش به تعمیم خود دارند. این عادت‌واره بسته به رشته تخصصی شکل‌های خاصی به خود می‌گیرد. در هر حوزه عادت‌واره رشته‌ای که با آموزش هم پیوند دارد، مسیر خاص و جایگاه خود را دارد و منجر به یک خودآینی می‌شود که با جهت‌گیری رشته، سبک علمی و تخصصی که همگی مرتبط با مراتب اجتماعی است سرمایه اجتماعی یک حوزه را تعیین می‌کند.

هاگستروم بر نقش اجتماعات علمی به عنوان عاملین کنترل در فعالیت‌های علمی تاکید دارد. به نظر او اجتماع علمی از طریق شناسایی یا عدم شناسایی اعضای خود آن‌ها را به سازگاری با اهداف رشته خود می‌کشاند. این به رسمیت شناسی که از طریق ارتباطات رسمی و غیر رسمی انجام می‌شود دانشمندان را در چارچوب‌های خاصی جای داده و از این طریق آن‌ها را کنترل‌پذیر می‌سازد (Hagstrom, 1975: 38). هاگستروم (۱۹۶۵) که فضای درونی علم را بر مبنای بازار و میدان مبادله مورد توجه قرار داده است، عقیده دارد در این بازار که دانشمندان از طریق مبادله تولیدات خود به رسمیت شناخته می‌شوند، منبع تایید و تصدیق به عنوان منبع کنترل، عنصر اساسی سازمان علم است. دو شکل از به رسمیت‌شناسی و تایید در فضای علم وجود دارد. به رسمیت‌شناسی نهادی از طریق مسیرهای ارتباطات علمی و شناسایی اولیه یا تایید و اعتباریابی بین شخصی از طریق ارتباطات مستقیم که برای دانشمندان حرمت و تایید به همراه دارد. مقالات مندرج در مجلات و تجلیل‌های جمعی در قالب همایش‌های علمی عرصه‌هایی برای به رسمیت‌شناسی اولیه هستند. صورت‌های نهادی شناسایی، غیرشخصی هستند و تنها برای

موفقیت‌هایی ویژه اعطا می‌شوند و حقوق و تعهدات بین شخصی را برقرار نمی‌کنند، اما کارکرد با اهمیتی دارند، زیرا منبعی مستقیم برای ایجاد رضایت هستند. تاییدهای بین شخصی محدود به موفقیت‌های علمی ویژه نیستند و ابعاد وسیع‌تری از شخصیت فرد را دربرمی‌گیرند. به نظر هاگستروم، برخلاف نظریه فردگرایی، جامعه‌پذیری نقش زیادی در هم‌نوایی اعضای اجتماع علمی با ارزش‌ها و هنجارهای فضای علم دارد. تجربه جامعه‌پذیری، دانشمندی را تربیت می‌کند که قویاً به ارزش‌های علم، متعهد و به احترام و تأیید همکاران خود نیز توجه داشته باشند (قانع‌راد و همکاران، ۱۳۹۹). این برداشت از نظر هاگستروم وجود دارد که حرمت‌گذاری به دانشمندان یا به رسمیت شناختن آن‌ها تنها جنبه‌ای فرعی از ساز و کار تولید علم نیست، بلکه عامل ایجاد انگیزش و عامل کنترل رفتارهای دانشمندان و بر این مبنا جهت دادن به تولید دانش علمی می‌باشد.

کالینز نیز عقیده دارد، در میدان علم نوعی از تعاملات و ارتباطات بین اعضا وجود دارد که منجر به انسجام اجتماعی و پویایی روابط و میدان علمی می‌شود. (ریترز و گودمن، ۱۳۹۰). اما او بر بعد مناسکی اجتماع علمی متمرکز است. مناسکی که اجتماع علمی به طور مستمر آن را برگزار می‌کنند و این خود به تولید و تصدیق نمادها و البته احساسات خاص می‌انجامد. از نظر او تولید علم چیزی جز تعاملات آگاهانه کنشگران علمی در زمان‌ها و مکان‌های مشخص نیست. این تعاملات فکری وقتی به صورت زنجیره‌وار حول ایده‌ها و نشانه‌های خاصی تکرار شوند به ایجاد همبستگی، شبکه‌ها یا حلقه‌های فکری می‌انجامد و همین شبکه‌ها و حلقه‌های فکری از طریق مراسم تعاملی خود را تولید و بازتولید می‌کنند. در این مراسم تعاملی، شرکت‌کنندگان سرشار از انرژی عاطفی می‌شوند، تا جایی که حتی در غیاب گروه‌ها نیز به آن‌ها جهت و انگیزه می‌دهد (عباداللهی و خستو، ۱۳۹۱). به عقیده کالینز ساختار اجتماع علمی، امکانات متفاوتی برای دسترسی‌ها، همکاری‌ها و رقابت‌ها ارائه می‌دهد و افراد در این میان با توجه به ساختار فرصت‌ها، سرمایه فرهنگی و انرژی عاطفی خود دست به انتخاب می‌زنند (قانع‌راد، ۱۳۸۵ الف).

در این مقاله منظور ما از اجتماع علمی «مجموعه‌ای از دانشمندان و محققان، موسسات علمی و آموزشی و پژوهشی است که در سطح یک جامعه به فعالیت مشغولند و مطابق قواعد و هنجارهای رسمی و غیر رسمی عمل می‌کنند و با اجتماعات علمی دیگر ارتباطاتی فعال دارند» (شارع پور و دیگران، ۱۳۸۰: ۱۳۴). با بینش نظری حاصل شده از مرور نظریه‌ها درباره اجتماع علمی، خصلت‌هایی که نظام ارتباطی و هنجاری اجتماع علمی در علوم

انسانی یران دارا است را از خلال پرسش‌ها و مصاحبه با کنش‌گران این حوزه انتزاع و تفسیر می‌کنیم.

۳. روش پژوهش

این پژوهش، بر مبنای هدف مطالعاتی‌اش از نوع پژوهش‌های اکتشافی و توصیفی است. از حیث فرایند پژوهش از نوع مطالعات کیفی، با کاربست تکنیک نظریه‌ زمینه‌ای است. پژوهش حاصل تحلیل و تفسیر تجربیات نمونه‌ای از کنشگران ایرانی در علوم انسانی است. این کنشگران همچنان که در دانشگاه‌های خارج از ایران به تدریس و تحصیل اشتغال دارند، همزمان با اجتماع علمی در ایران ارتباط خود را حفظ کرده‌اند. بر مبنای روش نمونه‌گیری و چارچوب کلی نظریه‌ مبنایی، تعداد ۲۰ مصاحبه به شیوه نیمه ساختمند، با نمونه‌گیری گلوله برفی تا حد اشباع نظری انجام شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش هفت مرحله‌ای کلازی (Colaizz) بهره برده‌ایم (در این‌باره بنگرید به Patton, 2002). به این ترتیب، پس از تبدیل مصاحبه‌ها به متن، موارد مبهم به واسطه تماس‌های دوباره با مصاحبه‌شوندگان برطرف شد (مرحله یک کلازی) و سپس مفاهیم هر مصاحبه استخراج و پس از تشکیل مفاهیم، مصاحبه بعدی انجام شد. برای هر مصاحبه، مراحل فوق تکرار شد (مرحله دوم کلازی)، پس از انجام همه مصاحبه‌ها، مفاهیم فرموله و طبقه بندی شد (مرحله سوم) و در نهایت کلیه نظرات استخراج شده ترکیب و یک توصیف کامل و جامع از پدیده مورد بررسی ارائه شد (مرحله‌های پنجم و ششم). در نهایت مفاهیم استخراج شده به شرکت کنندگان برگردانده و بررسی شدند (مرحله هفتم). به این ترتیب، همسو با معیارهای گوبا و لینکلن (Guba & Lincoln, 1989) برای اعتبار و اعتمادبخشی به داده‌ها، تا پایان پژوهش همواره متن اولیه برای بازبینی پژوهشگران و نیز شرکت کنندگان باز نگه داشته شد.

۴. یافته‌های پژوهش

یافته‌های این پژوهش بر اساس دو بخش اصلی تشکیل دهنده اجتماع علمی، یعنی نظام ارتباطی و هنجاری به عنوان مقوله‌های اصلی تفکیک شدند و ذیل آن‌ها، مقوله‌های فرعی و زیرمقوله‌های هر یک توضیح داده شدند. مفاهیمی از جمله «نامنسجم و ناپایدار»، «ضعف

کنش‌گران»، «غلبه میدان سیاست بر میدان علم» و «رابطه ویژه قدرت - مشروعیت» در توضیح نظام ارتباطی اجتماع علمی و «نقدپذیری اندک»، «جامعه‌پذیری ناقص»، «تخصیص نامتناسب منابع» و «مسئولیت‌گریزی از نقش‌های حرفه‌ای» نیز مفاهیمی هستند که برای توصیف نظام هنجاری اجتماع علمی در علوم انسانی ایران افزا شدند (بنگرید به جدول ۱). لازم به توضیح است، این مفهوم‌سازی تنها معطوف به داده‌های این پژوهش است و چه بسا پژوهش‌های دیگر، مفاهیم دیگری را انتزاع نموده و برای توصیف اجتماع علمی در علوم انسانی به کارگیرند.

جدول ۱. مقوله‌های اصلی و فرعی مصاحبه با کنشگران علوم انسانی

مقوله اصلی	مقوله فرعی	زیرمقوله
نظام ارتباطی	نامنسجم و ناپایدار	گسست از پارادایم‌های رشته، انقطاع نسلی علمی، تمایز ناکارآمد، اجتماعات بسته
	ضعف کنش‌گران	نفوذ اندک و فقدان بازنمایی مثبت در جامعه
	غلبه میدان سیاست بر میدان علم	ایدئولوژی زدگی، بومی‌سازی تجویزی، فرصت‌سازی غیرآکادمیک
	رابطه ویژه قدرت - مشروعیت	معضل مقبولیت، روابط نابرابر درونی
	نقدپذیری اندک	نقد در خلاء، مسئولیت‌ناپذیری متکبرانه، انگ زنی
نظام هنجاری	جامعه‌پذیری ناقص	نقص در تعریف هنجارها، فقدان ضمانت اجرایی، فردگرایی منفی
	تخصیص نامتناسب منابع	پاداش و تنبیه نامتناسب، اجتماع رانته، نظارت و اعتبار غیرعلمی
	مسئولیت‌گریزی از نقش‌های حرفه‌ای	-----

الف) نظام ارتباطی اجتماع علمی در علوم انسانی

۱-الف) نامنسجم و ناپایدار: طبق یافته‌های این پژوهش ساخت اجتماع علمی در علوم انسانی ایران «نامنسجم و ناپایدار» است. به گفته مصاحبه‌شونده‌ای؛ «امروزه از نظر خیلی‌ها پذیرفته شده که ایران جامعه‌ای کوتاه مدت است. وقتی ساختار اصلی از چنین ویژگی برخوردار باشد، طبیعتاً خرده ساختارها نیز این ویژگی بنیادین را بازتولید خواهند کرد». با تسلط مناسبات فردی و سلیقه‌ای بر تعاملات علمی و عملکرد خرده نهادهای علم این ناپایداری بازتولید می‌شود. در همین ارتباط مصاحبه‌شونده دیگری می‌گوید:

امروز یک نشریه اقتصادی تأسیس می‌شود و فردا به دلیل مسائل مالی یا سیاسی یا حتی مشکلات شخصی بانیان، بسته می‌شود. این در حالی است که در اینجا (ایالات متحده) شما شاهد مجلاتی هستید که گاه بیش از یک قرن قدمت دارند. سرمایه‌گذاران آن‌ها در طی چندین نسل حامی این مجلات هستند و مشکلات شخصی بر رویه‌های خاص مجلات تأثیر گذار نیستند... شما امروز عضو این اجتماع علمی هستید ولی فردا هیچ جایگاهی در آن ندارید چون دولت عوض شده است یا هزار و یک اتفاق دیگر افتاده است که انگار هیچ‌وقت غیر قابل پیش بینی نیستند اما هیچ‌کس هم نمی‌تواند بگوید می‌توانسته آن‌ها را پیش بینی کند!

وجود انواع دانشگاه‌ها (دولتی، آزاد، پیام نور) که به رشد کمی علم در ایران انجامیده است نیز سبب شده تا افراد گوناگون با سطوح متفاوت توانایی علمی به رشته‌های علوم انسانی وارد شوند که این وضعیت خود به بازتولید اجتماع علمی «نامنسجم و ناپایدار» نیز کمک کرده است. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان: «این وضع قبل از انقلاب تا این حد مشهود نبود. اهمیت یافتن آموزش در شرایط امروز باعث شده افرادی بتوانند از طرقی غیر از شیوه‌های مرسوم به دانشگاه‌ها وارد شوند که هیچ تناسبی با نظام دانشگاهی ندارند».

عدم مشخص کردن و پایبندی به پارادایم‌های مسلط علمی در حوزه‌های مختلف علوم انسانی از دیگر عواملی است که «نامنسجم و ناپایدار» بودن اجتماع علمی را ایجاد و بازتولید کرده است. «گسست از پارادایم‌های رشته» که بیشتر در انجام پژوهش و مقاله‌نویسی روی می‌نماید، سبب شده تا نه تنها موضع نظری و روش‌شناسی دقیقی بر تولیدات علمی در علوم انسانی حاکم نباشد، بلکه در بسیاری موارد حتی صوری‌گرایی نظری و روش‌زدگی خام و کلیشه‌ای در پژوهش‌ها دست بالا را داشته باشد. به نظر یکی از مصاحبه‌شوندگان: «ما گرچه نحله‌ها و تفکرات مختلفی داریم که در ایران معرفی شده‌اند اما گاه مرز آن‌ها به گونه بی‌منطقی خلط می‌شود و این البته ربطی به تلفیق نظریات، که امری پذیرفته شده و رایج و مطلوب است، ندارد. مشکل این است که به نظر می‌رسد اصلاً پارادایم معنا ندارد». در نقل دیگری آمده است: «گاه متعجب می‌شوم که این چه هنری است در میان بعضی از جامعه‌شناسان ما که طرف هم می‌تواند کارکردگرا باشد و هم پدیدارشناس. باور می‌کنید که در یک مقاله یک جامعه‌شناس هر دوی این‌ها بوده باشد؟ چنین چیزی در کشوری مانند آمریکا مجوز طرد این فرد از اجتماع علمی است و در ایران طرف با این کار پاداش هم می‌گیرد».

در این میان جدا افتادگی میان پژوهشگران و دانشگاهیان جوان با اندیشمندان، صاحب‌نظران و پژوهشگران نسل‌های گذشته خود که آن را «انقطاع نسلی علمی» می‌نامیم نیز ملاحظه می‌شود. این انقطاع البته ارتباطی با تفاوت میان نسل‌ها، که ناشی از ماهیت پویا و متغیر مدرنیته است، ندارد و بیش از هر چیز از نبود سنت‌های ریشه‌دار، منسجم، پایدار و همزمان تحول‌یابنده آکادمیک ناشی می‌شود. در چنین شرایطی به‌رغم وجود سنت‌هایی مغشوش و چارچوب‌هایی مبهم، هیچ جریان فکری نمی‌تواند از یک سو با اتکا بر گذشته خود و از سوی دیگر، ضرورت‌های عینی و انضمامی حال حاضر، با اتکا بر چارچوب انباشتی خود تحول یابد. بلکه تغییرات صرفاً بر پایه انواع مدهای فکری صورت می‌گیرد.

یکی از مصاحبه‌شوندگان با مقایسه‌ای می‌گوید: «خیلی منطقی است که نسل‌های مختلف از نظر اعتقادی با هم تفاوت داشته باشند. در همین آمریکا مثلاً در میان نسل‌های مختلف مکتب شیکاگو شما شاهد اختلاف عقاید اساسی هستید اما این اختلاف به معنای گسست و انفصال نیست. همان معیارهای نسلی هستند که تداوم می‌یابند و به نقد یکدیگر می‌پردازند». دیگری می‌گوید: «در عرصه‌هایی مانند علوم سیاسی یا جامعه‌شناسی ما شاهد بی‌خبری نگران‌کننده نسل‌های جدید از آثار و آرای نسل‌های قدیمی هستیم. امروزه حتی بسیاری از اساتید جامعه‌شناسی نام غلامحسین صدیقی را نشنیده‌اند و یا دانشجوی دکتری علوم سیاسی ما نمی‌داند حمید عنایت کیست. در کشوری مانند آمریکا دانشجویی که وارد رشته جامعه‌شناسی می‌شود شاید شجره‌نامه خانوادگی خود را نداند اما امکان ندارد کارهای پارسونز و مرتون و بلومر را نخواند». در نقلی مشابه از مصاحبه‌شونده دیگری می‌خوانیم: «وقتی شما در یکی از حوزه‌های علوم انسانی کار می‌کنید اما نام کسروی یا آدمیت را نشنیده‌اید یا یک کتاب از آن‌ها نخوانده‌اید طبیعتاً معیاری نخواهید داشت که اندیشه خود را بر آن بنا کنید. شاید همین است که اساساً اندیشه جدیدی در اجتماعات علمی علوم انسانی داخل ایران تولید نمی‌شود». پژوهشگر دیگری توضیح می‌دهد: «بسیاری از جنگ و دعواهای زرگری که در ایران دور موضوعاتی مانند پست مدرن‌بازی و جنگ‌هاییک با فلانی و مارکس با آن یکی و چپ‌بازی و راست‌بازی و مانند این ایجاد شدند در هیچ جای دنیا توسعه یافته این‌طور در قالب جنگ‌های حیدری و نعمتی مطرح نمی‌شوند. هر کدام از این‌ها [سنت‌های فکری] پیشینه‌های غنی دارند و کار خود را انجام می‌دهند و همه پذیرفته‌اند که هر کسی می‌تواند گوشه‌ای بنشیند و در گفت و گوی انتقادی با دیگران کارش را انجام دهد. در ایران گاهی حس می‌کنم گلا دیاتور بازی جریان اصلی پیش‌برنده علم انسانی

است. هر موجی که ایجاد می‌شود حول دعوای یک نفر با دیگری است یا یک سخنرانی جنجالی از فلان شومنی که شاید یک کتاب هم نوشته باشد، اما درباره همه چیز بدون داشتن هیچ منطق فکری حرف می‌زند. این‌ها را در این جا اصلاً آکادمیسین به حساب نمی‌آورند و در ایران قهرمان علم می‌شوند.»

این برداشت وجود دارد که ضعف یا عدم همکاری میان رشته‌های مختلف حوزه علوم انسانی با یکدیگر و حتی درون هر رشته و نیز ضعف ارتباط میان حوزه علوم انسانی با سایر حوزه‌های علوم و از جمله علوم پایه و فنی از مشخصه‌های اجتماعات علوم انسانی در ایران است. کنشگران حوزه علوم انسانی در همکاری میان خود و سایر حوزه‌های دانش ضعیف عمل می‌کنند و این سبب ایجاد «تمایزناکارآمد» و تشکیل «اجتماعات بسته» شده است. از یک سو، حوزه‌های تخصصی و موضوعی مستلزم تمایزگذاری معنادار است. موضوعی که در میان متخصصان رشته‌های علوم انسانی کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان: «گرچه من به عنوان یک اقتصاددان رادیکال موافق تخصصی شدن بیش از اندازه نیستم اما واقعیت این‌جاست که نمی‌شود بدون این تخصصی شدن هم به کار ادامه داد. شما در عرصه‌ای مثل اقتصاد دیگر نمی‌توانید اقتصاد مالی را جدا نکنید یا در دل اقتصاد مالی هم متخصص بورس باشید و هم متخصص بانکداری. این حوزه‌ها مرتب از هم جدا می‌شوند اما این جدایی در ایران هنوز چندان معنادار نیست. گاهی فکر می‌کنم در ایران هنوز هم در جهانی اسکولاستیک به سر می‌بریم که در آن تمایز شاخه‌های مختلف دانش معنایی ندارد. برخی به خودشان اجازه می‌دهند درباره همه چیز حرف بزنند و گویی هرچه درباره حوزه‌های بیشتری حرف بزنی دانشمندتری در حالی که قاعده علم این‌گونه نیست.»

در سویی دیگر، جدایی‌های کاذب و در پاره‌ای موارد خصومت‌آمیز میان متخصصان حوزه‌های مختلف است که هم سبب «تمایزناکارآمد» میان آن‌ها شده و هم به تشکیل «اجتماعات بسته» منجر شده است. از منظری سیستمی، کارکردهای متفاوتی درون اجتماع علمی وجود دارد که در طول زمان تحول می‌یابند. به طور مثال حوزه‌هایی از مطالعه که پیشتر به دانش‌آموختگان جامعه‌شناسی (به طور کلی) تعلق داشت اکنون به عنوان حوزه کار متخصصان مطالعات فرهنگی و مردم‌شناسی یا سیاست اجتماعی تعریف می‌شود. اما در اجتماع علوم انسانی ایران جدافتادگی این رشته‌ها از یکدیگر خود مانعی برای شکل‌گیری همکاری‌های علمی و حتی توسعه این رشته‌ها شده است. به گفته یکی از

مصاحبه شوندگان: «در ایران تمایزات همیشه از قالبی جدلی پیروی می‌کنند. مثلاً یک حوزه پژوهشی جدید ایجاد می‌شود و به جای آن که از حمایت اعضای اجتماع علمی برخوردار باشد همه به چشم عاملی به آن نگاه می‌کنند که آمده تا اقتدار را بر باد دهد». یا در نقلی دیگر می‌خوانیم: «متأسفانه جدایی‌هایی که درون حوزه‌های مختلف علوم انسانی رخ می‌دهند به جای آن که بر مبنای عمیق شدن در یک حوزه خاص استوار باشند بیشتر به عنوان دکان‌هایی برای یک عده تازه به دوران رسیده خودنمایی می‌کنند. درست یا غلط این ایده‌ای است که در میان بسیاری از اعضای دانشگاهی در حوزه‌های علوم انسانی وجود دارد». همچنین مصاحبه شونده دیگری می‌گوید:

مجموعه مقالات مشترکی که اساتید برتر حوزه‌های مختلف با هم نوشته‌اند در ایران و یک کشور اروپایی را با هم مقایسه کنید. منظورم مسلماً مقالاتی نیست که دانشجویان می‌نویسند و به اسم اساتید چاپ می‌کنند. منظورم کارهای مشترکی است که دو استاد شناخته شده و هم‌شأن با هم می‌نویسند. مقایسه کنید و ببینید چه تعداد در ایران پیدا می‌کنید. من به جرات به شما می‌گویم که برجسته‌ترین مقالات در اروپا و آمریکا به همین شیوه نگاشته شده‌اند و حال آن که بهترین مقالات در ایران عمدتاً کار یک فرد هستند.

از ضروریات اجتماعات علمی پیوستگی و ارتباط تنگاتنگ آن‌ها با یکدیگر است که به ویژه با تخصصی شدن فزاینده حوزه‌های مختلف دانش از اهمیت بیشتری نیز برخوردار شده است. در حالی که همکاری ضعیف میان متخصصان رشته‌های مختلف علوم انسانی و ضعف یا فقدان تأثیرگذاری آن‌ها بر یکدیگر از ویژگی‌های اجتماع علوم انسانی است که بر آن تأکید می‌شود. به گفته یکی از مصاحبه شوندگان: «در اروپا من روانشناس بارها در سمینارهایی شرکت کرده‌ام که مشارکت کنندگان دیگر آن جامعه‌شناسان و زبان‌شناسان و... بوده‌اند. در آن جا این همکاری‌ها خیلی متداولند و اساساً در شرایط تخصصی شدن روز افزون این امور به یک ضرورت تبدیل شده‌اند. اما در ایران این نوع همکاری‌ها هنوز عجیب به نظر می‌رسند».

ضعف یا عدم همکاری میان حوزه‌های علوم انسانی با حوزه‌های غیر علوم انسانی به ویژه علوم پایه و فنی نیز کاملاً مشهود است و همین خود یکی دیگر از دلایلی است که سبب شده تا اجتماعات علمی رشته‌های علوم انسانی به جزیره‌هایی پراکنده و دورافتاده از یکدیگر تبدیل شده و دچار رکود شوند. مصاحبه شونده‌ای درباره اهمیت این رابطه و آنچه در فضای علم ایران وجود دارد، می‌گوید: «امروزه متخصصان فلسفه و زبان‌شناسی و

روانشناسی در کنار متخصصان کامپیوتر و هوش مصنوعی و ریاضیات و فیزیک جمع می‌شوند تا حوزه‌ای مانند cognitive science را ابداع کنند. یا مثلاً به MIT نگاه کنید که دانشگاه تخصصی تکنولوژی است اما سال‌هاست که بهترین آثار را در عرصه‌هایی مانند جامعه‌شناسی و روانشناسی و زبان‌شناسی و... منتشر می‌کند. این نشان می‌دهد که جدایی حوزه‌های انسانی و فنی و پایه دیگر منطقی نیست و حال آن‌که این امر در دل اجتماعات علمی ایران هنوز درک نشده است.»

همچنین، تمامی مصاحبه‌شوندگان به صورت صریح، قطع ارتباط یا روابط بسیار محدود متخصصان علوم انسانی در ایران با اجتماعات علمی جهانی در دوران پس از انقلاب را از دیگر عوامل رکود این حوزه دانسته‌اند. به طور مشخص می‌توان گفت مواردی نظیر آن‌چه در ادامه می‌آید، به ایجاد و بازتولید این وضعیت دامن می‌زند. از جمله؛ ضعف دانش علمی به واسطه قطع پیوند با جهان، وجود دالان‌های ارتباطی مفسده‌برانگیز و محدود نظیر استفاده از مجلات خارجی با ضریب تأثیر (Impact factor) پایین برای چاپ مقاله که خود عامل تضعیف بیشتر اجتماع علمی و حتی توزیع رانت است. همچنین، ضعف سیستم نظارتی کارآمد در شرایط نبود داوری‌های جهانی و تبدیل افرادی بی‌بهره از دانش عمیق به اسطوره‌های جهان آکادمیک ایران تنها به دلیل چاپ انبوه مقالات ISI یا کتاب‌هایی که اگر به نظارت جهانی در آیند عمق بی‌ارزشی آن‌ها نمایان خواهد شد، حضور اساتید (عمدتاً با ارز دولتی) در دانشگاه‌های جهانی به نام فرصت مطالعاتی یا شرکت در همایش بدون داشتن هیچ دستاورد یا مشارکتی در اجتماع علمی جهانی، تبدیل فرصت تحصیل در خارج از کشور و عمدتاً کشورهای توسعه یافته به یک رانت آن‌هم برای وابستگان و نورچشمی‌ها، گسترش تعداد اساتید دو تابعیتی نه به عنوان کسانی که حاملان دانش خارج از کشور به داخل هستند، بلکه به عنوان کسانی که اغلب با وجود تحصیل در دوره‌های طولانی در دانشگاه‌های مختلف جهان به واسطه ضعف علمی از تدریس در دانشگاه‌های جهان بازمانده‌اند و همزمان از شهروندی کشورهای مختلف برخوردارند و عملاً از مزایای دو تابعیتی بودن بهره‌مند هستند بدون این‌که مزیت خاصی برای اجتماع علمی داشته باشند. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان: «اینجا اگر کسی در حد متوسط هم باشد احتمالاً جذب دانشگاه و سیستم تدریس و پژوهش خواهد شد. اکثریت کسانی که به ویژه در یک دهه اخیر بعد از تحصیل به ایران باز می‌گردند زیر متوسط هستند. هرچند خود می‌گویند به شوق خدمت به وطن بازگشته‌اند، اما در واقع مطمئن هستند در اینجا پذیرفته

نخواهند شد و در وطن جای گرم و نرمی برایشان مهیاست.» در چنین وضعیتی نه تنها امکان گردش سرمایه‌های آکادمیک در سطح جهانی وجود ندارد، بلکه زمینه انحطاط نظام علمی مهیاتر است.

بسیاری از مصاحبه شونده‌گان افزایش تعداد کتب و مقالات بی‌محتوا و عمدتاً فاقد ارزش را که در ایران مهمترین عامل ارتقا و اعتبار آکادمیک هستند، از دیگر عوامل رکود علمی می‌دانند. ضعف دانش علمی در ایران با وجود رشد کمی مقالات، با ضعف یا عمدتاً فقدان ارجاع به آن‌ها خود را نشان می‌دهد. یکی از مصاحبه شونده‌گان می‌گوید: «در جمع آکادمیسین‌های ایرانی در حوزه اقامت او، این مساله پذیرفته شده است که هر اندازه فردی که از ایران می‌آید مقالات بیشتری داشته باشد و یا کتب بیشتری نوشته باشد به احتمال زیاد ضعیف‌تر و کمتر شایان توجه است.» از نظر یکی دیگر از مصاحبه شونده‌گان «در شرایطی که هیچ نظریه پرداز طراز اولی در علوم انسانی ایران وجود ندارد که آثار خود را پیرامون نظریه‌اش متمرکز گرداند، عادی نیست که افراد در سن چهل یا حتی سی سالگی از چهل، پنجاه یا تعداد بیشتری مقاله (گاه حتی در نشریات ISI) و سایر مکتوبات برخوردار باشند.»

۲- الف) ضعف کنشگران: یکی از وظایف مورد انتظار اعضای اجتماعات علمی، درگیری آن‌ها با مسئولیت‌های اجتماعی و مدنی و تحقق اهداف اجتماعی است. اجتماع علمی در علوم انسانی ایران دارای «نفوذ اندک در جامعه» و ناتوان در انجام مسئولیت‌های مدنی و سیاسی هستند. البته این ناتوانی فقط منشأ درونی ندارد، بلکه عدم توجه سیاست‌گذار به دانایی در سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری، خود عامل مهم دیگری برای کنارگذاری متخصصان علوم انسانی است. تقریباً تمامی مصاحبه شونده‌گان معتقدند که علوم انسانی رابطه‌ای با توسعه در هیچ زمینه‌ای ندارد. از جمله در اظهار نظری می‌خوانیم: «برنامه توسعه کشور را مهندسان یا حوزوی‌ها تدوین می‌کنند. چند نفر از متخصصان در حوزه علوم انسانی را سراغ دارید که در طراحی و تدوین برنامه‌های توسعه نقش داشته باشند... شما در تیم‌های سازمانی حتی طلبه حوزوی می‌بینید اما جامعه شناس نه». همچنین در اظهار نظر دیگری می‌خوانیم: «وقتی هنوز تکلیف مسئولان سیاسی نظام با علوم انسانی مشخص نیست شما نمی‌توانید انتظار داشته باشید اجتماعات علمی علوم انسانی چندان در تصمیم‌گیری‌ها مداخله داشته باشند. در دوره قبل در اینجا (انگلستان) یک جامعه‌شناس مشاور ارشد نخست وزیر بود و اکنون یک دانشمند علوم سیاسی. در ایران چند بار این اتفاق رخ داده است؟ به مشاوران بزرگان سیاسی ما نگاه کنید تا عمق فاجعه آشکارتر شود.»

در نقل قولی، درباره‌ی کنارگذاری علوم انسانی و یا رجوع به آن از سر اضطرار و نه برآمده از درکی مبتنی بر کاربرد داناییِ منتج از علوم انسانی در سیاست‌گذاری می‌خوانیم:

... زمانی که اقتصاد علم جاهلی تلقی می‌شد معلوم بود که حرف ما را کسی نمی‌خواند. اما به محض این‌که فهمیدند کشور را نمی‌شود بدون اقتصاددان اداره کرد اولین چیزی که به نظرشان رسید رفتن به سراغ اجتماعاتی بود که به جریان اصلی اقتصاد وابسته بودند. همیشه همین‌طور است. وقتی شما مقبولیت کافی برای اقتصاد قائل نباشید خیلی زود در شرایط اضطرار گیر می‌افتید و آن وقت به جای آن‌که به سراغ کسانی بروید که به درد شما می‌خورند به سراغ کسانی می‌روید که اندیشه آن‌ها در کشورهای دیگر مد است. فارغ از آن‌که این مد به درد شما بخورد یا نه».

«فقدان بازنمایی مثبت در جامعه» در اجتماع علمی مانعی برای عاملیت آنان است. فقدان بازنمایی هم به خود رشته و هم اعضای این حوزه به عنوان متخصصان صاحب اندیشه و ایده مربوط است. وضعیتی که سبب می‌شود تا این حوزه اثرگذاری چندانی در جامعه نداشته باشد. مصاحبه‌شونده‌ای می‌گوید: «اولین تجربه حضور من در دانشگاهی در خارج از کشور یک شوک واقعی بود. در ایران همیشه کسانی به علوم انسانی وارد می‌شوند که نه پزشکی قبول شده‌اند و نه خلاقیت ریاضی داشته‌اند. اما اینجا نخبگان به این عرصه پا می‌گذارند. طبیعتاً شما نباید از اجتماع علمی علوم انسانی در ایران که متشکل از یک سری آدم‌های بدون جایگاه مطلوب است انتظار پیشرفتی داشته باشید. مجموعه‌ای از آدم‌های سرخورده نمی‌توانند منشا اثر مهمی باشند».

۳- الف) غلبه میدان سیاست بر میدان علم: طی چهار دهه‌ی اخیر، انقلاب فرهنگی و سیاست‌هایی مانند تحول علوم انسانی و گسترش علوم انسانی اسلامی، نمود بارزی از نفوذ و مداخله‌ی اثرگذار میدان سیاست بر میدان علم در ایران بوده است. یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: «من در ایران چند بار به خاطر اظهار نظرهایی کاملاً علمی به حراست فراخوانده شدم. گویی در ایران علم را نمی‌توان از سیاست جدا کرد». در اظهار نظری مشابه می‌خوانیم: «خبر دارم که مدتی پیش یکی از مجلات دست راستی به من و تعدادی دیگر از افراد برجسته جاسوسی برای سازمان جاسوسی انگلستان زد. دلیل آن هم استفاده از اسناد محرمانه وزارت امور خارجه انگلستان بود. اسنادی که امروزه به دست هر کس بخواهد می‌دهند چون مهلت مشخص مخفیانه بودن آن‌ها تمام شده است...». نتیجه چنین وضعیتی، سکون اجتماع علمی است. به گفته مصاحبه‌شونده دیگری: «مادامی که امنیت

ابراز آزادانه عقاید، آن هم در عرصه‌ای مانند علوم انسانی که پیوند مستقیم با جامعه و سیاست دارد نداشته باشیم، نمی‌توانیم به پیشرفت این اجتماعات امیدوار باشیم.»

سیاست «بومی‌سازی تجویزی» نیز با همین هدف و در راستای تأثیر ایدئولوژی غالب موجود بر ساخت نظام علم به ویژه علوم انسانی به اجرا درآمده است. هرچند درباره بومی‌سازی علوم و به ویژه علوم انسانی دیدگاه‌های مختلف و گاه متضادی مطرح می‌شود، اما به زعم مصاحبه‌شوندگان آنچه در ایران ذیل سیاست بومی‌سازی علوم انسانی دنبال می‌شود نه مبتنی بر هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی مشخص و دقیق، بلکه برآمده از برداشتی ایدئولوژیک، دستوری و تجویزی است که خود باعث سردرگمی و تشویش در برداشت از بومی‌سازی علوم انسانی شده است. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان: «بومی‌شدن در علوم انسانی پدیده تازه‌ای نیست و ریشه‌های آن را تا قرن نوزدهم می‌توان ردیابی کرد، اما آنچه امروزه در قالب بومی‌شدن ارائه شده است تنها یک تلقی ایدئولوژیک است که جایگاه چندانی در مباحثات فلسفی در این خصوص ندارد. اما همین درک ناقص سبب ایجاد اشتقاقیات بسیار در اجتماعات علوم انسانی شده است و آن‌ها را به قهقرا برده است.» در همین ارتباط نظر دیگری جالب توجه است: «اساساً علم انسانی غیر بومی وجود ندارد. اما نکته این‌جاست که آنچه امروزه در معنای بومی‌شدن مد نظر قرار گرفته است ارتباطی با بومی‌شدن ندارد. علم انسانی مد نظر گروه‌های خاصی بیشتر شبیه یک امر تجویزی از بالا به نظر می‌رسد که زاده ذهنیت تمامیت‌خواه بخشی از نیروهای سنت‌گراست.»

«ایدئولوژی زدگی» در میدان علم به شیوه‌های مختلفی بازتولید می‌شود. یکی از این مسیرها، تأسیس مدارسی است که به ویژه نیروهای موسوم به انقلابی و اسلامی مؤسس آن هستند. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان «پس از انقلاب از طریق ایدئولوژی‌های سنت‌گرا و حتی بنیادگرا این سنت خود را بازتولید نموده است و علوم انسانی محمل اصلی این ایدئولوژی‌سازی است». یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: «... مدرسه‌ای که یکی از دست راستی‌ترین نیروهای ایدئولوژیک تأسیس کرده کاری جز قلب و تحریف علوم انسانی نوین ندارد... همین اواخر یکی از دوستان یکی از کتب این مدرسه را به من رساند. نام کتاب "انسان‌شناسی اسلامی" بود ولی تنها چیزی که در آن یافت نمی‌شد انسان‌شناسی بود. تمام کتاب در واقع شامل گفتارهایی ایدئولوژیک می‌شد که در نفی انسان‌شناسی بودند.»

غلبه میدان سیاست بر میدان علم، و ایجاد سهمیه‌های گوناگون سبب شده تا افرادی با پیش زمینه‌های نامناسب به عرصه علوم انسانی وارد شوند. آن‌ها که پیش نیازها و

توانایی‌های لازم برای حضور در این عرصه را ندارند. این دسته به عنوان «سیاهی لشکر» یا «مهره‌ای رانتی» وارد اجتماع علمی شده و امکان تاثیرگذاری مثبت در جهت پیشبرد علم نخواهند داشت. در نقل قولی می‌خوانیم: «هیچ مشکلی وجود ندارد که یک حوزوی فلسفه غرب بخواند و در این رشته دکتری بگیرد اما نباید مبنای این مدرکش تحصیلات حوزویش باشد بلکه باید مطالعاتش در حوزه فلسفه غرب باشد. من در انگلستان کشتی‌هایی را می‌دیدم که فلسفه تحلیلی می‌خواندند اما به یاد ندارم که کلیسا برای آن‌ها سهمیه‌ای در نظر گرفته باشد». یا نقل می‌شود: «در زمان تحصیل در ایران بسیاری از سرداران را دیدم که به واسطه سرداریشان مدرک دکتری گرفتند. در این جا به ندرت دیده‌ام فرمانده ارتش عقده دکتری گرفتن داشته باشد و مخصوصاً ندیده‌ام فلان نظامی دکتری مطالعات فرهنگی بگیرد! این افراد قرار است عضو اجتماع علمی مطالعات فرهنگی باشند؟!».

همین شرایط سبب شده همزمان با گسترش عطش دریافت مدرک، معیار تعیین اعتبار، خود بی اعتبارتر شود و مدرک تخصصی به مثابه کالایی در بازار علم خرید و فروش شود و یا به این و آن اعطا شوند. مصاحبه شونده‌ای می‌گوید: «در ایران میان من که مدرک خود را از دانشگاه شریف گرفته‌ام با آن‌که از دانشگاه آزاد علی‌آباد گرفته تفاوتی وجود ندارد. ما هر دو مدرک دانشگاهی اقتصاد داریم. حالا او با پول مدرک گرفته و من با شب نخوابی کشیدن. تفاوتی نمی‌کند». همچنین گفته میشود: «وجود حجم زیاد دانشگاه‌های پولی در ایران اجتماعات علمی را پر از آدم‌های بی کفایت کرده است. من به عنوان یک لیبرال با دانشگاه پولی مشکلی ندارم در امریکا هم شما بسیاری از دانشگاه‌ها را با همین وضع می‌بینید. اما این‌که پول جای سرمایه علمی را بگیرد در امریکا نمی‌بینید. دانشگاه‌ها هرچه بیشتر پول بگیرند خدمات خود را افزایش می‌دهند و سخت گیرتر می‌شوند اما در ایران پول راهی شده برای درس نخواندن و طی مراحل که نیاز به سرمایه علمی دارد».

به گفته مصاحبه‌شونده دیگری: «تفاوت مدارک ایران با کشورهای اروپایی زمانی آشکار می‌شود که یک ایرانی در یکی از دانشگاه‌های این کشورها به تحصیل مشغول می‌شود. در همین رشته علوم سیاسی، افراد زیادی از دانشگاه‌های ایران آمده‌اند که فقط تعداد کمی از آن‌ها با این نظام سازگار شده‌اند. مساله این نیست که استعداد زیادی ندارند بلکه مساله ساختاری است. اتفاقاً ایرانی‌ها آدم‌های باهوشی هستند اما وقتی کسی به این جا می‌آید که تو انتظار داری به اندازه مدرک کارشناسی یا حتی دکتری سواد داشته باشد ولی ندارد مشخص می‌شود نظامی که به او این مدرک را داده است دچار مشکل است».

در شرایط علم سیاسی و بازاری شده، اعضای اجتماع علمی بیش از آن که رو به درون نهاد علم داشته باشند در پی «فرصت‌سازی غیرآکادمیک» هستند. وابستگی برخی از پژوهشگران و اعضای هیأت علمی به طرح‌ها و پروژه‌های پژوهشی دولتی و حکومتی نشان دیگری از این غلبه است. معدود افرادی هم که بر مبنای توانایی‌های شخصی و علائق واقعی و آگاهانه خود به حوزه‌های علوم انسانی وارد می‌شوند از عملکرد مثبت بازمی‌مانند یا به سختی کار می‌کنند. این افراد به جای پیوستن به زنجیرهٔ منسجم همکاری‌های علمی پژوهشی، در نقش پژوهشگران منفرد و مبتنی بر علائق شخصی فعالیت می‌کنند و تضمینی هم برای ادامه راهشان پس از آن‌ها نیست.

۴- الف) رابطه ویژه قدرت - مشروعیت: در اجتماع علوم انسانی همانند هر اجتماع دیگری، رابطهٔ میان قدرت - مشروعیت تحت تأثیر شرایطی شکل یافته و بازتولید می‌شود. بخشی از این شرایط به نسبت و رابطه‌ای که این نهاد با سایر نهادها دارد مربوط می‌شود و بخشی متأثر از ویژگی‌های درونی خود اجتماع علمی در علوم انسانی است. وضعیتی که سبب شده تا اجتماع علوم انسانی با «معضل مشروعیت» روبرو باشد.

کژراههٔ قدرت - مشروعیت نه فقط به جایگاهی که علوم انسانی در بیرون و در ارتباط با سایر نهادها، به ویژه حاکمیت دارد، بلکه به «روابط نابرابر درونی» آن نیز مربوط است. از نظر تمامی مصاحبه‌شوندگان رابطه افراد درون اجتماع علمی علوم انسانی یک رابطهٔ نابرابر برآمده از قدرت و منزلت است. این رابطه بیشتر در فضای آموزش و میان دانشجویان و استادان مشاهده می‌شود و نمود بیرونی آن چاپ مقالات دو نویسی استاد - دانشجو^۱ است. به گفتهٔ یکی از مصاحبه‌شوندگان «بعضی مقالاتی را که در حوزه خودم در ژورنال‌های ایرانی می‌بینم همگی با اسم دانشجو و استاد است اما به نظر نمی‌رسد استاد نقش چندانی در نگارش مقاله داشته باشد. استاد فقط واسطه‌ای برای چاپ مقاله است». اما این رابطهٔ نابرابر قدرت، محدود به رابطهٔ استاد - دانشجو نمی‌ماند و در میان همکاران رشته‌ها نیز مشاهده می‌شود. روابطی که نه معیار دانش، بلکه ملاحظات ایدئولوژیک، جنسی و سن تعیین‌کنندهٔ حدود آن است. به گفتهٔ یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان: «روابط میان اعضای اجتماع علمی رابطه‌ای مبتنی بر قدرت برابر نیست... منظورم این نیست که همه اعضا با هم برابرند. مساله این است که این نابرابری را باید سطح دانش و سواد تعیین کند نه ملاحظات غیر علمی». در مقایسه‌ای، مصاحبه‌شونده دیگری می‌گوید: «در امریکا استاد و شاگرد رابطه‌ای دوستانه دارند. تنها چیزی که آن‌ها را از هم جدا می‌کند سطح سواد بالاتر استاد

است. در ایران که بودم استاد کسی بود که از تو بالاتر بود و تو باید این بالاتر بودن را می‌پذیرفتی. دوستی استاد و شاگرد یک استثنا بود و نه قاعده». در اظهار نظر دیگری می‌خوانیم: «در نظام دانشگاهی ایران گویی قاعده استعمار به رسمیت شناخته شده است. این استعمار در تمامی بخش‌ها وجود دارد. عمده پژوهشگران ما کسانی هستند که در واقع پژوهشی انجام نمی‌دهند و دقیقاً کسانی که کار آن‌ها را انجام می‌دهند همیشه بی‌نام و نشان-اند».

ب) نظام هنجاری اجتماع علمی در علوم انسانی

۱- ب) نقدپذیری اندک: اکثر اعضای اجتماعات جزیره‌ای و بسته علوم انسانی به ندرت تاب نقد علمی را دارند. در مواردی که معدود نقدهای علمی هم بیان می‌شود، با برخورد‌های شخصی و گروهی هم مسلکان روبرو می‌شود. در نقلی می‌خوانیم:

در اینجا هم ما با مکاتب مخالف بحث و چالش و حتی دعوا! داریم اما این چالش‌ها به جنگ دو قبیله با هم شبیه نیستند... معیارهای علمی بر این مشاجرات حاکمند. اما در ایران هر زمان که از طریق رسانه‌ها و مجلات یا، گاهی که به ایران سفر می‌کنم، در گفت و گوهای مستقیم می‌خواهیم با مخالفان بحث کنیم انگار که داریم دعوی ناموسی! انجام می‌دهیم. این افراد که یک روز برچسب ... بر خود می‌زنند و یک روز خود را ... می‌نامند... گویی هیچ معیاری برای بحث ندارند. از هر قاعده اقتصادی که با آن‌ها صحبت می‌کنی جواب تو را با پاسخ‌های احساسی می‌دهند که هیچ شان علمی ندارند و ...

این روحیه ناشکیبایی در نقد علمی هم در میان صاحب نظران داخل ایران و هم بین آنان با هم‌قطاران‌شان در خارج از ایران ملاحظه می‌شود. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان: خصلت علم در هر رشته‌ای این است که گروه‌هایی با عقاید نسبتاً یکسان شکل بگیرند. اساساً خصلت اجتماعات علمی همین است و مفهوم پارادایم هم به همین اشاره دارد. اما نکته اساسی در نحوه برخورد این اجتماعات با خارج از خود است. به عبارت دیگر آیا این اجتماعات آن‌چنان خود را بسته‌اند که به هیچ نقدی پاسخ نمی‌دهند یا این‌که اولین وظیفه خود را پاسخ به انتقادات می‌دانند. در آمریکا و اروپا من شاهد تفکرات مختلفی در خصوص تاریخ نگاری بوده‌ام که هر یک در دل اجتماعات متفاوت بارور شده‌اند اما این اجتماعات به هیچ عنوان به آن معنایی که شما و دیگران در ایران فکر می‌کنید بسته نیستند. آن‌ها گرچه در تقابل با هم تعریف می‌شوند اما شدیداً به روی هم باز هستند و از هم تاثیر

می‌پذیرند. این تاثیرات به طور عمده در قالب نقد صورت می‌گیرند؛ امری که شاید برای شما که در ایران تحصیل می‌کنید عجیب به نظر برسد.

در همین اجتماع، گاه «نقد در خلاء» صورت می‌گیرد. به این معنا که اغلب کسانی که به نقد آرای دیگران می‌پردازند نه تنها مطالعه کافی درباره آثار و نظرات دیگران ندارند، بلکه حتی بضاعت علمی کافی هم ندارند. به نظر یکی از مصاحبه‌شوندگان «شما وقتی می‌توانید نقد کنید که از قبل بنیادهای فکری مستحکمی داشته باشید. تا دیروز نقدها از منظر نظریه نظام جهانی والرشتاین و نظریات مارکسیستی انجام می‌شد و امروز از منظر فوکویبی. اما سوال اینجاست که چه والرشتاین و چه فوکو تا چه حد به درستی شناخته شده‌اند. ... آن‌چه ما امروزه داریم فقط درک اخته‌ای از متفکران و جریانات فکری جهانی است و نه «نظام نقد». الان مدتی است که در همین کانادا عقاید فوکو جریان ساز شده‌اند اما دانشگاهیان وقتی به سراغ فوکو رفتند که مبانی لازم برای شناخت فوکو را پیدا کرده باشند؟».

در مقابل، نقدهایی که عالمانه و گاه دلسوزانه نیز مطرح می‌شود، در بیشتر موارد با نوعی «مسئولیت‌ناپذیری متکبرانه» روبرو است. چنان که کمتر ملاحظه می‌شود افراد مسئولیت اظهارنظرهای خود را بپذیرند و یا به شیوه علمی و غیرسوگیرانه به نقدهای مطرح شده پاسخ داده و زمینه گفت و گوی علمی سازنده را فراهم کنند. یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: «در خصوص همین مساله افزایش جمعیت، بارها از اساتیدی که در عرصه‌هایی مانند جامعه‌شناسی یا جمعیت‌شناسی از این طرح دفاع کرده‌اند خواسته‌ام که بیانات خود را با استدلال بیان کنند و به ایرادات منطقی من و امثال من پاسخ گویند.»

«انگ‌زنی» به جای گفت‌وگو و نقد علمی، وجه دیگری از این فضا است که بیشتر به ایجاد «احساس ناامنی» در میان اعضای اجتماع علمی منجر می‌شود. چنان که خود مانعی برای بیان آزاد اندیشه‌ها و انتشار نتایج پژوهش‌ها است.

۲- ب) **جامعه‌پذیری ناقص:** از منظر جامعه‌شناسان علم، هنجارهای علمی یکی از ابعاد شکل دهنده اجتماعات علمی است و قوام و دوام اجتماع علمی به فرایند جامعه‌پذیری و تقویت و بازتولید این هنجارها مربوط است. در این پژوهش مصاحبه‌شوندگان بر وجود و رواج هنجارشکنی‌های علمی صحنه گذاشتند و آن را نه تنها معطوف به ویژگی‌های فردی دانسته‌اند که از طریق جامعه‌پذیری حاصل شده، بلکه به عوامل ساختاری ایجاد و بازتولید آن نیز اشاره کرده‌اند. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان: «... شما به محض ورود به یک حوزه آکادمیک در هر رشته‌ای نیاز دارید هنجارهایی را فرا بگیرید... در علوم فنی به واسطه

جهان‌شمول‌تر بودن معیارهای آن‌ها با وضع بهتری مواجهیم. اما در علوم انسانی این وضع اصلاً جالب نیست. به طور مثال در فرانسه شما برای این که یک عضو ثابت و قابل احترام اجتماع علمی باشید باید مراحل را بگذرانید نه فقط توانایی‌های علمی و آموزشی بلکه اخلاق حرفه‌ای خود را به اثبات برسانید اما این اتفاق در ایران کمتر می‌افتد. دانشجویان ایرانی چندان زیر بار پذیرش هنجارهای آکادمیک نمی‌روند و من حس می‌کنم این ایراد اجتماعات علمی به طور کلی است.»

«نقص در تعریف هنجارها» یکی از دلایلی است که برای جامعه‌پذیری معیوب و ناقص اعضا در اجتماع علمی مطرح است. در شرایطی که هنجارها تعیین و تعریف نشده باشند، فرایند جامعه‌پذیری علمی نیز به درستی صورت نخواهد گرفت و هنجارگریزی، خواسته و ناخواسته به بخشی از فرایند جامعه‌پذیری اعضا بدل خواهد شد. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان: «وضعیت اجتماعات علمی در ایران نمایانگر یک آنومی کامل است. گاه احساس می‌کنم هیچ هنجاری که به طور مشخص تعریف شده باشد در این اجتماعات وجود ندارد. انگار مرزها و خط قرمزها چنان سیالند که هر زمان بخواهی می‌توانی از آن عبور کنی. چند سال پیش در روزنامه ... مناظره‌ای چند روزه داشتم با جوانکی که مدعی بود به دار و دسته ... تعلق دارد. در طی این مناظره که با مقاله‌ای از من و جواب آن جوان به آن مقاله شروع شد تقریباً هیچ حدی وجود نداشت که این دوست گرامی از آن نگذرد. وقتی به واکنش‌های سایرین نگاه کردم خونسردی آن‌ها مرا به تعجب واداشت اما خیلی زود متوجه شدم این امر در ایران به یک واقعیت طبیعی تبدیل شده است». استاد دیگری نیز اظهار می‌دارد: «وقتی به یک بحث علمی وارد می‌شوید چارچوب و حدود بحث باید از قبل مشخص شده باشد. اما این وضعیت در بسیاری از مباحثاتی که من مشاهده کرده‌ام وجود ندارد. طرف‌ها وارد بحث می‌شوند بدون آن‌که مشخص باشد در چه محدوده‌ای می‌توانند بحث کنند. یکی از آدم‌اسمیت می‌گوید و دیگری به [کتاب] "اقتصادنا" رفرنس می‌دهد. چارچوب‌ها و هنجارها دقیقاً مشخص نیستند.»

در اجتماع علمی که جامعه‌پذیری علمی در آن ضعیف است، تضمینی برای اجرای هنجارهای مورد وفاق و عام علمی مشاهده نمی‌شود و با «فقدان ضمانت اجرایی» روبرو هستیم. حتی خاطیان از هنجارهای علمی، در بیشتر موارد تحت تأثیر مناسبات دوستانه، رفاقتی و ریش‌سفیدی از مجازات هنجارشکنی مصون می‌مانند. بنابراین وجود و شناخت هنجار برای قوام اجتماع علمی کفایت نمی‌کند، بلکه ضمانت برای اجرای این هنجارها

است که موضوع اصلی در اجتماع علمی ایران است. یکی از پژوهشگران تاریخ معتقد است: «در همه کشورهای قوی که تدریس کرده‌ام ضمانت‌هایی قوی برای هنجارهای علمی وجود داشته است. شما باید به این هنجارها احترام بگذارید در غیر این صورت تنبیه می‌شوید و این تنبیه گاه تا حد طرد کامل از اجتماع علمی هم می‌رود. در ایران من کمتر نشانی از این رفتارها دیده‌ام. در اینجا گاه با دوستان در خصوص رعایت هنجارهای علمی صحبت می‌کنیم. تنها چیزی که در میان آن‌ها دیده می‌شود سرخوردگی آن‌هاست.»

در مصاحبه‌ها بارها به کتب و مقالاتی اشاره شد که چهره‌های مشهور، برجسته و گاه حتی دارای مواضع جنجالی در حوزه علوم انسانی نوشته‌اند. کارهایی که به زعم آن‌ها کپی ناقصی از آثاری هستند که به زبان‌های دیگر منتشر شده‌اند. از نظر مصاحبه‌شوندگان ضعف دانش علمی پژوهندگان علوم انسانی سبب شده تا مؤلفان این آثار که به عنوان مشاهیر آکادمیک در ایران شناخته می‌شوند، نه تنها مورد مواخذه قرار نگیرند، و به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان همچون «شارلاتان‌های علمی» با آن‌ها برخورد شود، بلکه تشویق شده و به عنوان جریان‌سازان دانشگاهی شناخته شوند.

علاوه بر این، شیوه و فرایند جامعه‌پذیری فعلی در اجتماع علمی به نوعی «فردگرایی منفی» دامن می‌زند. رقابت منفی و جاه‌طلبی تخریب‌گر وجوه این فردگرایی منفی است. آن چه در حال حاضر در اجتماعات علمی مشاهده می‌شود، رقابت با هدف حذف یا کنارگذاری دیگری است. ناپایداری در تعاملات و ضعف در گفت و گوی میان فردی، نتیجه همین فردگرایی است و نتوانسته است به الگوهای مشترک علمی منجر شود. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان: «فردگرایی در ذات خود پدیده‌ای منفی نیست بلکه عاملی است برای پرورش استعدادها. اما فردگرایی زمانی شکل منفی به خود می‌گیرد که فرد را در تقابل با جمع قرار دهد. در جامعه ایران ما شاهد چنین وضعی هستیم. این وضع در اجتماعات علمی ایران نیز وجود دارد. این یک وضعیت رایجی شده و همه را در مقابل هم قرار داده است. شما به جای این‌که شاهد همکاری و یا رقابت سازنده و مثبت باشید شاهد زیرآب زنی و از میان بردن روحیه کار جمعی هستید». در همین راستا یکی دیگر از اساتید می‌گوید: «کار جمعی در اجتماعات علوم انسانی وجود ندارد. در همه زمینه‌ها به جای کار جمعی کار مجموعه‌ای از افراد را که به صورت مجزا انجام شده می‌بینید.»

جاه‌طلبی تخریب‌گر به معنای غلبه بر دیگری با هدف حذف و کنارگذاری است. یکی از مصاحبه‌شوندگان در این باره می‌گوید: «برتری طلبی و جاه‌طلبی بد نیست اما اگر

ضوابط و حدود آن مشخص نباشند مانع پیشرفت خواهد شد. وقتی فلان مورخ ما در نقد آرای من یا هرکس دیگر مقاله می‌نویسد و از انتساب هیچ صفتی به من ابا ندارد تا عقاید خود را ثابت کند طبعاً نمی‌توان عنوان این کار او را رقابت سازنده گذاشت. برای نقد سازنده او می‌تواند کارهای مرا با مطالعه اسناد بیشتر نقد کند اما جاه طلبی باعث می‌شود رقابت صورتی نامناسب به خود بگیرد». یا: «در ایران میل به غلبه بر دیگران به نوعی حسادت علمی منجر شده است. این نوع حسادت که حتی در مقالات و نقدهای علمی خود را نشان می‌دهد نمی‌تواند اسباب ارتقای اجتماعات علمی باشد».

۳- ب) **تخصیص نامتناسب منابع:** یکی از مسیرهای اعتباربخشی به همکاران حرفه‌ای و تخصیص منابع متناسب با این اعتبار، استفاده از مکانیسم‌های نظارت درونی و علمی بر فعالیت‌های اعضا است. به گفته برخی از مصاحبه‌شوندگان در اجتماعات علوم انسانی ایران «نظارت و اعتبار غیرعلمی» حاکم است. برداشت کلی این است که رجوع به ملاک‌های غیر علمی و عمدتاً سیاسی، مذهبی یا اعتقادی برای نظارت و اعتباربخشی، خود به یکی از هنجارهای اجتماعات علمی تبدیل شده است. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان: «هنوز معیارهای نظارتی در اجتماعات علمی به درستی تعریف نشده‌اند. هنوز مشخص نیست که چه کسی به اجتماع علمی تعلق دارد و چه کسی ندارد چون نظارت دقیقی بر اجتماع علمی وجود ندارد. گاه احساس می‌کنم نظارت‌ها فقط جنبه اخلاقی دارند و این اخلاقیات هم اخلاقیات دگماتیک و جزم‌اندیشانه هستند و نه اخلاقیات مدرن؛ اخلاقیاتی هستند که برای حریم خصوصی افراد هیچ ارزشی قائل نیست...». دیگری می‌گوید: «اگر اینجا در انگلستان شما به عنوان یک عضو از اجتماع علمی مثلاً تاریخ یا اقتصاد کتاب یا مقاله‌ای بنویسید یا حرفی بزنید که نمایانگر عدم آگاهی شما باشد شما خیلی زود از آن اجتماع طرد می‌شوید چون معیارهای نظارتی به خوبی تعریف شده‌اند. من بارها در مقالات اندیشمندان ایرانی حرف‌های بی‌پایه‌ای دیده‌ام که نه تنها نشان ناآگاهی بلکه اساساً نشانگر جهل مطلق نگارنده است». به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان: حس می‌کنم در ایران هنوز بحث بر سر تعریف این وظایف است. هنوز مشخص نیست [آیا] استاد خوب استادی است که نمازش را به موقع باید بخواند یا [استادی است که] هفته‌ای پنجاه ساعت مطالعه کند».

همچنین به گفته مصاحبه‌شوندگان همچنان نظام پاداش‌دهی مناسبی در اجتماع علمی وجود ندارد. گرچه برخی جشنواره‌ها یا مناسبت‌ها در معدود رشته‌های علوم انسانی کارکرد پاداش‌دهی و تشویق اعضای خود را نیز دنبال می‌کنند، اما رویدادهایی که بتواند به شناسایی

دقیق کسانی بینجامد که شایستگی این پاداش‌ها را دارند، چندان به چشم نمی‌خورد و چه بسا معیارهایی خارج از علم، تعیین‌کننده انتخاب‌ها، فرصت‌ها و توزیع پاداش‌ها است. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان: «در انگلستان و کشورهای توسعه‌یافته این دانش یک فرد است که پیشرفت یا پسرفت او را موجب می‌شود. اگر فردی اشتباه کند سقوط می‌کند و هیچ اهرمی قادر نیست او را نگه دارد. اما در این جا اهرم‌های متنوعی جهل و بی‌سوادی اعضای اجتماع علمی را می‌پوشانند». این برداشت نیز مطرح می‌شود که نظام توزیع و تخصیص در اجتماع علمی متأثر از ساختار اقتصاد سیاسی رانتهی است. به گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان «در کشوری مثل ایران که رانت در همه عرصه‌ها حرف اول را می‌زند، نمی‌توان انتظار داشت که در نظام آموزش عالی هم قاعده چیزی جز این باشد. در این نظام، کسانی که هیچ‌گونه شایستگی ندارند می‌توانند به واسطه رانت پیشرفت کنند».

۴- ب) مسئولیت‌گریزی از نقش‌های حرفه‌ای: یکی از هنجارهای اخلاق حرفه‌ای علم، مسئولیت‌پذیری و تعهد نسبت به نقش‌هایی است که اعضا در اجتماع علمی برعهده دارند. در حالی که «مسئولیت‌گریزی» که خود نشان‌دهنده ضعف اخلاق علم در ایران است، خصلت بارز اجتماع علمی شده است. در اظهار نظری آمده است: «اکثر همکاران من در وطن به جای آن‌که متعهد به پژوهش و تحقیق باشند به دنبال گرفتن طرح و پروژه‌های غیر علمی هستند. بسیاری از موارد دانشجویان آن‌ها شکایت می‌کنند که استاد اصلاً درست تدریس نمی‌کند یا اصلاً به دنبال کار علمی نیست. این در حالی است که اخلاق حرفه‌ای اقتضا می‌کند شما اول از همه به فکر کار علمی باشید». دیگری می‌گوید: «بسیاری از مواقع شاهد دوستان مورخ من در ایران حتی از اسناد دم‌دستان [هم] استفاده نکرده‌اند. این افراد واقفند که آثارشان بعد از انتشار توسط عامه مردم خوانده می‌شود اما حتی کمترین تعهدی به آن‌چه انجام می‌دهند ندارند اصلاً انگار تعهد در علوم انسانی ایران مرده است. از مورخ بگیر تا جامعه‌شناس و اقتصاددان و فیلسوف همه و همه به جای آن‌که به فکر افزودن بر دامنه معلومات خود باشند به پست و جایگاه و مشاور این و آن شدن فکر می‌کنند».

آن‌چه خارج از فضای علم به عنوان عاملی مؤثر بر مسئولیت‌گریزی اعضای اجتماع علمی مورد اشاره قرار می‌گیرد، الزامات معیشتی است که اغلب گرفتار آن هستند. هرچند این تنها دلیلی نیست که می‌توان برای هنجارگریزی در اجتماع علمی مطرح کرد، اما به باور برخی مصاحبه‌شوندگان، همین تنگناها و الزامات خود به عنوان مانعی برای تمرکز بر

فعالیت علمی، تولید دانش معتبر و نیز انجام بهینه مسئولیت‌های نقش حرفه‌ای عمل می‌کند. یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید:

در آمریکا وقتی به کار مشغول شدم به من اعتبارات لازم را تا حدی دادند که من نگران مشکلات معیشتی نباشم. من در اینجا به عنوان یک طبقه متوسط رو به بالا به کار و زندگی مشغولم و اصلاً نگران نیستم وضع زندگی من حتی بعد از بازنشستگی افت کند. همه چیز زندگی من از الان تعیین شده است. تنها چیزی که از من خواسته می‌شود تعهد به معیارهای زندگی آکادمیک است. آیا در ایران هم وضع به همین منوال است؟ اگر بخواهم بی‌پرده صحبت کنم باید بگویم در ایران مشکلات معیشتی امثال من در صدر قرار دارند. در جای دیگری: «همکاران ایرانی من همیشه شکایت می‌کنند که درآمدهای آکادمیک کفاف مخارج زندگی آن‌ها را نمی‌دهد. این نکته برای من خیلی عجیب است. این‌جا در کانادا فقط کافی است من یک طرح پژوهشی جدی داشته باشم. تمام مخارج این طرح توسط دانشگاه تامین می‌شود. من نه نگران مخارج طرحم نه نگران هزینه‌های زندگی. چون اساساً این دو از هم جدا نیستند. مسئولیت دانشگاهی من درآمدهای زندگی من را به خوبی تامین می‌کند».

۵. بحث و نتیجه‌گیری

هدف این مقاله توصیفی از وضعیت اجتماع علمی در علوم انسانی ایران از دیدگاه پژوهشگران و دانشگاهیان ایرانی مشغول در دانشگاه‌های خارج از ایران بود. بر اساس داده‌های این پژوهش فضای اجتماع علمی در علوم انسانی را می‌توان در دو رکن اساسی آن، یعنی نظام ارتباطی و نظام هنجاری مورد توجه قرار داد. مفاهیم «نامنسجم و ناپایدار»، «ضعف کنش‌گران»، «غلبه میدان سیاست بر میدان علم» و «رابطه ویژه قدرت - مشروعیت» برای توصیف نظام ارتباطی و «نقد‌پذیری اندک»، «جامعه‌پذیری ناقص»، «تخصیص نامتناسب منابع» و «مسئولیت‌گریزی از نقش‌های حرفه‌ای» برای توصیف نظام هنجاری اجتماع علمی در علوم انسانی ایران افزای شده‌اند.

یافته‌های این پژوهش درباره ساختار اجتماعی علمی و نوع روابط حاکم بر آن همسو با پژوهش‌های دیگری است که در این باره انجام شده است. در حالی که ابراهیمی (۱۳۷۲)، ساختار غیر متکثر اجتماعات علمی را دستمایه نقد ساختار و فرم آن‌ها قرار می‌دهد، خسرو خاور (۱۳۸۴)، بر نبود ساز و کارهای رابطه‌ای اشاره می‌کند که امکان شکل‌گیری مناسب اجتماع علمی را با مشکل روبرو کرده است. منصور (۱۳۸۹) نیز با نقد ساختار اجتماعات

علمی، به طور کلی و نه فقط منحصر به علوم انسانی، از منظر سیستمی، روابط گسسته و در بسیاری از موارد عدم وجود رابطه میان حوزه‌های علمی و اجتماعات علمی گوناگون را مورد اشاره قرار داده است. ضعف پیوندهای بین رشته‌ای در اجتماعات علمی از یک سو به عدم بسط گفتمانی منجر شده و از سوی دیگر به تصلب روابط قدرت می‌انجامد و این امر به انحراف بیشتر کالبد ناموزون این اجتماعات یاری می‌رساند. قانعی راد (۱۳۸۳) نیز با تاکید ویژه بر رشته جامعه‌شناسی بر شکل بندی ناقص این اجتماعات تاکید کرده است. به نظر او، اجتماعات علمی در این حوزه هنوز از وضعیت الگومند برخوردار نیستند؛ وضعیتی که با اتکا بر قواعد مشخص، الگوهای منظم، هنجارهای پذیرفته شده و روابط پایدار امکان حرکت منظم و قاعده‌مند کنش‌گران در مسیرهای مناسب را ایجاد کند و امکان پیشرفت را در این عرصه‌ها به وجود آورد.

شواهد ما در این مقاله نشان می‌دهد، نظام ارتباطی علم در علوم انسانی ایران ناپایدار و فاقد انسجام است که بخشی به ساختار درونی سازمان علم مربوط است و بخشی به واسطه تأثیر نهادهای بیرون از علم حاصل می‌شود. این ناپایداری و فقدان انسجام هم میان اجزای درونی سازمان علوم انسانی در ایران و هم در ساحت معرفتی آن نمایان است. در این ساختار با غلبه مدرک‌گرایی و ارتقای صوری، دیگر سرمایه علمی تعیین‌کننده نیست. با به حاشیه رفتن علم و کاهش مقبولیت علوم انسانی و سیطره یافتن گرایش‌های ایدئولوژیک به جای توانایی‌های علمی در کسب موقعیت‌های آکادمیک، علوم انسانی عملاً به حاشیه رفته و نقشی در تصمیم‌سازی و سیاست‌گذاری ندارد. همچنین، به دلیل غلبه برداشت‌های ایدئولوژیک، فرهنگ گفت و گویی و مشارکتی، تسامح و تساهل که امکان تشمت آرا را بپذیرد جای خود را به فرهنگ غیرمشارکتی و تک صدایی داده است. در شرایطی که معیارهای علمی تعیین‌کننده نیست، به جای این که اعضا در پی به حداکثر رساندن توانایی علمی خود باشند، به دنبال بیشینه کردن فرصت‌های رانت‌جویی خود هستند. موضوعی که پژوهش‌های پیشین (اعتماد، ۱۳۷۸؛ رفیع‌پور، ۱۳۸۱) به آن اشاره داشتند و قاراخانی و میرزایی (۱۳۹۴) آن را تحت عنوان «حلقه‌های قدرت و مکان‌های فرصت» مفهوم‌سازی و تحلیل کرده‌اند. البته دامنه این تأثیر محدود به علوم انسانی نیست و چنان که برخی پژوهشگران (بنگرید به منصوری، ۱۳۸۹) گفته‌اند، رابطه نامتقارن میان دولت و اجتماعات علمی به علوم فنی نیز قابل تسری است. در چنین شرایطی نه تنها امکان گفت و گوی مؤثر

و مداخله اجتماعات علمی با یکدیگر ضعیف است، بلکه امکان کنشگری علم و اجتماع علمی در جامعه نیز کم‌رنگ می‌شود.

همان‌طور که پژوهش‌های پیشین نشان دادند و این پژوهش نیز تأیید و تأکید دارد، مشکل اجتماع علمی در علوم انسانی ایران تنها به فقدان یا ضعف روابط مؤثر و الگوهای تعمیم یافته محدود نمی‌شود، بلکه فراتر از آن با ناراستیها و هنجارشکنی‌های علمی نیز روبرو است. ضمن تأکید بر وجود عوامل درونی ساختار علم که به هنجارگریزی منجر می‌شود، در این پژوهش بر عواملی خارج از فضای علم که بر تعهد و مسئولیت‌پذیری اعضای هیأت علمی تأثیر دارد، نیز اشاره می‌شود. تعهد به علم به عنوان یکی از هنجارهای اخلاقی در نظام علم، خصلتی است که مرتون (۱۳۷۲) تحقق آن را از طریق کار تمام وقت علمی و وقف نمودن خود در علم میسر می‌داند. این در حالی است که هم این پژوهش و هم پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهند (در این باره بنگرید به نورشاهی، ۱۳۸۹؛ قاراخانی، ۱۳۹۱) وضعیت معیشتی و رفاهی اعضای هیأت علمی و عدم تناسب آن با استانداردهای جهانی مانع انجام کار تمام وقت علمی است.

نتایج این پژوهش دربارهٔ مسئولیت‌گریزی از نقش‌های حرفه‌ای، ضعف هنجارهای اخلاقی هدایت‌کننده کنش و رواج هنجارشکنی‌های حرفه‌ای در اجتماع علوم انسانی تأیید کنندهٔ وضعیتی است که پژوهش‌های پیشین نه فقط دربارهٔ وضعیت اخلاق در علوم اجتماعی (به طور نمونه ودادهیر و قاضی طباطبایی، ۱۳۷۸؛ خسروخاور و قانع‌راد، ۱۳۹۰؛ فاضلی، ۱۳۸۶؛ فراستخواه، ۱۳۸۶؛ قاراخانی و میرزایی، ۱۳۹۳، ۱۳۹۴)، بلکه کل فضای علم در ایران مطرح کرده‌اند (بنگرید به قاراخانی و میرزایی، ۱۳۹۶؛ قانع‌راد و همکاران، ۱۳۹۹). در چنین فضایی، دور از ذهن نیست که شیوهٔ جامعه‌پذیری علمی موجود به بازتولید همین وضعیت بینجامد.

پی‌نوشت

۱. دربارهٔ دو نویسی‌های اجباری بنگرید به معیدفر و همکاران (۱۳۸۷).

کتابنامه

- ابراهیمی، قربانعلی (۱۳۷۲). «اجتماع علمی: ساختار و هنجارهای آن». رهیافت؛ شماره ۵. شورای پژوهش‌های علمی کشور، صص ۳۰-۴۰.
- ابراهیمی، قربانعلی و عباس بهنویی گده (۱۳۹۱). «بررسی جامعه‌شناختی چالش‌های اجتماع علمی دانشگاه». پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. بهار ۹۱. شماره ۶۳، صص ۱-۲۴.
- اعتماد، شاپور (۱۳۷۸). ساختار علم و تکنولوژی در ایران و جهان. تهران: نشر مرکز.
- بوردیو، پیر (۱۳۸۶). علم علم و تامل پذیری، ترجمه یحیی امامی، تهران: مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور
- خالقی، نرگس (۱۳۸۷). «اخلاق پژوهش در حوزه علوم اجتماعی»، فصلنامه اخلاق در علم و فناوری، سال سوم، شماره ۱ و ۲، صص ۸۳-۹۲.
- جلیلی، مهناز، محمدجواد زاهدی مازندرانی و فرهنگ ارشاد (۱۳۹۶) بررسی وضعیت اجتماع علمی استادان علوم اجتماعی شهر تهران (با اتکا بر نظریه میدان پیر بوردیو)، مسائل اجتماعی ایران، سال ۹، شماره ۲، صص ۵-۲۶.
- خسروخواهر، فرهاد (۱۳۸۴). اجتماع علمی در ایران از دید پژوهشگران نخبه. مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور.
- ذاکرسالچی، غلامرضا (۱۳۸۹) تقلب علمی، جنبه‌های اجتماعی و حقوقی، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- رفیع پور، فرامرز (۱۳۸۱). موانع رشد علمی در ایران و راه حل‌های آن. تهران: شرکت سهامی انتشار شارع پور، محمد؛ تقی آزاد ارمکی و صادق صالحی (۱۳۸۰). روند جهانی جامعه‌شناسی: تحلیلی از اجتماع علمی. پژوهشنامه علوم انسانی و اجتماعی. سال اول شماره سوم.
- عباداللهی چندانق، حمید و زهرا خستو (۱۳۹۱). اجتماع علمی در دانشگاه‌های ایران: مطالعه موردی دانشکده‌های علوم اجتماعی دانشگاه‌های علامه طباطبایی و تهران. مجله جامعه‌شناسی ایران. شماره ۴، صص ۲۴-۵۹.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۸۲). مطالعه‌ای تطبیقی بر علل ناکارآمدی آموزش دانشگاهی: مقایسه‌ای میان ایران و بریتانیا. نامه انسان‌شناسی. دوره اول. شماره سوم، صص ۹۳-۱۳۲.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۶). «بررسی جایگاه و ساز و کارهای اخلاقیات حرفه‌گری علمی در نظام تضمین کیفیت آموزش عالی». فصلنامه اخلاق در علم و فناوری. شماره ۱.
- قاضی طباطبایی، محمود و ودادهیر، ابوعلی (۱۳۸۰). سوگیری هنجاری و اخلاقی در پژوهش‌های دانشگاهی: مطالعه تطبیقی امور مربوط به دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های ایران. نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی، شماره ۱۸۰ و ۱۸۱، صص ۱۸۷-۲۲۶.

- قاراخانی، معصومه (۱۳۹۱) «سیاست‌های رفاهی اعضای هیأت علمی در ایران»، فصلنامه علوم اجتماعی، دوره ۲۱، شماره ۶۶، ۱۲۶ - ۱۶۸.
- قاراخانی، معصومه و سیدآیت‌الله میرزایی (۱۳۹۳). اخلاق علم در فضای آموزش علوم اجتماعی ایران. مطالعات جامعه‌شناختی، دوره ۲۱، شماره یک، صص ۸۹-۱۱۹.
- قاراخانی، معصومه و سیدآیت‌الله میرزایی (۱۳۹۴) فضای هنجاری آموزش علوم اجتماعی در ایران (مطالعه موردی دانشگاه‌های دولتی تهران)، فصلنامه علوم اجتماعی، شماره ۶۹، صص ۱۰۷ - ۱۲۸.
- قاراخانی، معصومه و سیدآیت‌الله میرزایی (۱۳۹۶). اخلاق علم در فضای علوم اجتماعی ایران، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، چاپ اول.
- قانع‌راد، سید محمد امین (۱۳۸۳). گفتگوهای پیش‌الگویی در جامعه‌شناسی ایران. مجله جامعه‌شناسی ایران. دوره ۵ شماره ۱، صص ۵ - ۲۹.
- قانع‌راد، سید محمد امین (۱۳۸۵الف). تعاملات و ارتباطات در جامعه علمی (بررسی موردی رشته علوم اجتماعی). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- قانع‌راد، سید محمد امین (۱۳۸۵ب). وضعیت اجتماع علمی در رشته علوم اجتماعی. نامه علوم اجتماعی. شماره ۲۷، صص ۲۷ - ۵۶.
- قانع‌راد، سید محمد امین و فرهاد خسروخاور (۱۳۹۰). جامعه‌شناسی کنشگران علمی در ایران. تهران: علم
- قانع‌راد، سید محمد امین (۱۳۸۲) «روش‌شناسی و خلاقیت علمی» در ناهم‌زمانی دانش روابط علم و نظام‌های اجتماعی - اقتصادی در ایران، مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور، صص: ۲۱۱ - ۲۳۴.
- قانع‌راد، سید محمد امین. (۱۳۸۵الف)، «وضعیت اجتماع علمی در رشته علوم اجتماعی»، نامه علوم اجتماعی، شماره ۲۷، صص: ۲۷ - ۵۶.
- قانع‌راد، سید محمد امین و حسین ابراهیم‌آبادی (۱۳۸۹) «تاثیر ساختار اجتماعی آموزش بر عملکرد دانشجویان»، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، سال دوم، شماره ۴، صص ۱ - ۲۸.
- قانع‌راد، سید محمد امین و فرهاد خسروخاور (۱۳۹۰) جامعه‌شناسی کنشگران علمی در ایران، تهران: نشر علم، چاپ اول.
- قانع‌راد، سید محمد امین؛ معصومه قاراخانی و سید آیت‌الله میرزایی (۱۳۹۷) «سیاست انجمن‌های علمی در صیانت از اخلاق حرفه‌ای علم در ایران»، فصلنامه مطالعات جامعه‌شناختی، دوره ۱۲، شماره ۲، صص. ۸۳ - ۱۱۰.
- قانع‌راد، سید محمد امین؛ معصومه قاراخانی و سید آیت‌الله میرزایی (۱۳۹۹) انجمن‌های علمی و اخلاق علم در ایران، تهران: آگاه، زیر چاپ.
- کنوبلاخ، هوبرت (۱۳۹۰) مبانی جامعه‌شناسی معرفت، ترجمه کرامت اله راسخ، تهران: نی.
- مرتون، رابرت (۱۳۷۲). علم و ساختار اجتماعی دموکراتیک. هومن پناهنده. دفتر دانش. سال ۱، شماره ۴.

مرجایی، سیدهادی (۱۳۹۱) بررسی وضعیت اخلاق علم در دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم تحقیقات و فناوری ایران، موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

معیدفر، سعید (۱۳۸۴). آسیب‌شناسی دانشجویان دانشگاه تهران. تهران: باشگاه دانشجویی دانشگاه تهران.

معیدفر، سعید؛ سید آیت‌الله میرزایی و معصومه قاراخانی (۱۳۸۷) «نامه علوم اجتماعی: روندها و رویه‌ها»، نامه علوم اجتماعی. شماره ۳۵، صص. ۱۳۳-۱۹۵.

منصوری، رضا (۱۳۸۹) توسعه علمی ایران، تهران: نشر اطلاعات.

نورشاهی، نسرین (۱۳۸۹) بررسی ابعاد و عوامل موثر بر کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی ایران و ارائه راه‌کارهایی برای ارتقای آن، موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

ودادهیر، ابوعلی و محمود قاضی طباطبایی (۱۳۷۸). سوگیری هنجاری در علم و تحقیقات آکادمیک. سمینار دانشگاه، جامعه و فرهنگ اسلامی. تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.

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

Lotfalian, Mazyar (2009). *The Iranian Scientific Community and Its Diaspora after the Islamic revolution*. *Anthropological Quarterly*, Vol. 82, No.1.

Malterud, K. (2001) *Qualitative research: standards, challenges and guidelines*. *The Lancet*. Vol 358.

North, Douglass (1990). *Institutions, Institutional change and Economic performance*. Cambridge University Press

Patton, M, Q. (2002) *Qualitative evaluation and research methods*. Lindon: Sage.