

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 کاربرد رویکرد کیفی بر پایه دو رکن اصلی معرف اجتماع علمی، یعنی نظام ارتباطی و نظام هنجاری، افراز شده است. مفاهیمی از قبیل «نامنسجم و ناپایدار»، «ضعف کنش‌گران»، «غلبه میدان سیاست بر میدان علم» و «رابطه ویژه قدرت - مشروعیت» برای توصیف نظام ارتباطی اجتماع علمی و مفاهیم «نقدپذیری 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.

۱. مقدمه

خصلت جمعی بودن علم و خصایص نوپدیدی که علم با آن روبه‌روست اهمیت پرداختن به اجتماعات علمی را در مطالعات حوزه علم و خاصه جامعه‌شناسی علم برجسته ساخته

* استادیار جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبایی، mahdiomidi2010@gmail.com

** استادیار جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبایی (نویسنده مسئول).

qarakhanim@gmail.com

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



است. پژوهش‌های متعددی بر جنبه‌ها و زمینه‌های اجتماعی و ساختاری علم در ایران توجه داشته‌اند (بنگرید به قاضی طباطبایی و ودادهیر ۱۳۸۰؛ معیدفر و همکاران ۱۳۸۴؛ فاضلی ۱۳۸۴؛ قانع‌راد ۱۳۸۵ الف، ۱۳۸۵ ب؛ فراستخواه ۱۳۸۵؛ قانع‌راد و ابراهیم‌آبادی ۱۳۸۹؛ قانع‌راد و خسروخاور ۱۳۹۰؛ ذاکر صالحی ۱۳۸۹، جلیلی و همکاران ۱۳۹۶). برخی از این پژوهش‌ها با تأکید بر ضعیف‌بودن ارتباطات و تعاملات علمی در فضای علوم اجتماعی از دشواری امکان شکل‌گیری اجتماع علمی می‌گویند (بنگرید به قانع‌راد ۱۳۸۵ الف؛ قاراخانی و میرزایی ۱۳۹۴ و ۱۳۹۶) و پژوهش‌گرانی با اشاره به ناتوانی 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 (بنگرید به خالقی ۱۳۸۵؛ مرجایی ۱۳۹۱؛ قانع‌راد ۱۳۸۵ الف؛ قاراخانی و میرزایی ۱۳۹۳ و ۱۳۹۶؛ قانع‌راد و همکاران ۱۳۹۹). همه این مطالعات با دانشی که فراهم کرده‌اند نشان می‌دهند اجتماع علمی در ایران از حیث نظام ارتباطی و فضای هنجاری مسئله‌مند است. این مطالعات به‌طور عمده فضای ارتباطی و هنجاری علوم اجتماعی در ایران را بررسی کرده‌اند و کم‌تر به گستره علوم انسانی پرداخته‌اند. درحالی‌که داشتن نگاهی نظام‌مند به رشد علم و اجتماعات علمی (در همه حوزه‌های آن) مستلزم شناخت وضعیت اجتماعات علمی در سایر حوزه‌های دانش نیز است. از این‌رو، این پژوهش بنا دارد فراتر از حوزه علوم اجتماعی رفته و وضعیت اجتماعات علمی در حوزه علوم انسانی در ایران را مطالعه کند؛ موضوعی که پژوهش‌گران حوزه جامعه‌شناسی علم در ایران کم‌تر به آن پرداخته‌اند.

همه مطالعاتی که برشمردیم از منظری خودانتقادی با رجوع به آرا و برداشت‌های پژوهش‌گران و دانشگاهیانی که خود بخشی از این اجتماعات علمی‌اند، به‌مثابه ناظرانی از درون، مطالعاتشان را از فضای ارتباطی و هنجاری علم سامان داده‌اند. در این پژوهش بنا داریم تا وضعیت اجتماع علمی در علوم انسانی را از نگاه دانش‌آموختگان، استادان، و دانشجویان ایرانی که در رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های خارج از ایران به آموزش و تدریس و پژوهش مشغول‌اند 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 نمونه‌ها برای خواننده فراهم می‌کند. در این مقاله در پی آنیم تا دریابیم فهم کنش‌گران علوم انسانی، که بخشی از جامعه‌پذیری علمی‌شان 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. به‌طور 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 بررسی می‌کنند (قانع‌راد و خسروخواهر ۱۳۹۰). از نظر مرتن، علم خصلتی انباشتی دارد و داده‌ها و یافته‌ها به‌گونه‌ای انباشتی پیش می‌رود؛ در دنیای علم توافق اعضای اجتماع علمی بسیار مهم است. این الگو پدیده‌هایی مانند تضادها و ناهم‌فکری‌ها در بین دانشمندان، انقلاب‌های علمی، و بریدگی‌ها و گسست‌ها را در علم توجیه نمی‌کند. دانشمندان در اجتماعی که با ارزش‌های مشترک و تولید دانش برای همهٔ زمان‌ها تعریف شده، به هم‌دیگر مقید می‌شوند. مرتن تلاش می‌کند با تدوین اصول اخلاق علمی به‌نام «آمریت‌های نهادی» به جنبهٔ اخلاقی علم سامان دهد. اصول اخلاقی از جمله عام‌گرایی، جمع‌گرایی، نادیدگی علایق شخصی، و شک‌گرایی سازمان‌یافته. این ارزش‌ها مشخص‌کنندهٔ علم به‌منزلهٔ نهادی اجتماعی است و درعین حال علم را به رعایت عقلانیت و حقیقت نیز موظف می‌کند (کنوبلاخ ۱۳۹۰: ۳۵۰).

بورديو نیز مفهوم اجتماع علمی را مطرح می‌کند، اما نه در معنایی که مرتون براساس مفهوم اشتراک‌گرایی مطرح کرده یا آنچه هاگستروم در معنی «گروهی که هدف و فرهنگی مشترک دارند» به‌کار می‌گیرد. بورديو (۱۳۸۶) در کتاب *علم علم و تأمل‌پذیری حرفهٔ دانشمند* را در چهارچوب مفاهیم میدان و عادت‌واره توضیح می‌دهد. به‌نظر او اگر حوزه‌ای وجود داشته باشد که در آن بتوان فرض کرد عواملان بنا بر آگاهی و براساس اهداف محاسبه‌شده عمل می‌کنند و به‌صورت آگاهانه از برنامه‌ها و روش‌های طراحی‌شده پیروی می‌کنند، آن حوزه حوزهٔ علم است. او فعالیت علمی را از زبان هگل «آگاهی نظری تحقق‌یافته» می‌داند. به‌نظر بورديو ورود به میدان علم به یادگیری مجموعهٔ کاملی از طرح‌ها و شگردها نیازمند است و دانشمند بر مبنای ذوق بازی علمی براساس قاعده‌مندی‌هایی که آموخته است عمل می‌کند. به‌نظر او دانشمند هر حوزه عاملی است که ساختارهای شناختی‌اش با ساختار حوزه همانند است و به‌طور مداوم با انتظارات حوزه سازگار می‌شود. قواعد و قاعده‌مندی‌هایی که در هر حوزه وجود دارند رفتار دانشمند را «تحدید»

می‌کنند و عاملی در جهت هدایت فعالیت دانشمند برای سازگاری با ضروریات علم‌اند. به این دلیل دانشمندان صاحب عادت‌واره آن‌ها را درک می‌کنند. عادت‌واره باعث می‌شود تا دانشمند قواعد و قاعده‌مندی‌ها را درک کند و به آن تمایل نشان دهد. به نظر بورديو مبنای واقعی فعالیت علمی نظامی از استعدادهای عمدتاً زاینده، انتقال‌پذیر، و ناآگاه است که گرایش به تعمیم خود دارند. عادت‌واره‌ها بسته به رشته تخصصی شکل‌های خاصی به خود می‌گیرند. در هر حوزه عادت‌واره رشته‌ای که با آموزش هم پیوند دارد مسیر خاص و جایگاه خود را دارد و به نوعی خودآیینی منجر می‌شود که با جهت‌گیری رشته، سبک علمی و تخصصی که همگی مرتبط با مراتب اجتماعی است، سرمایه اجتماعی هر حوزه را تعیین می‌کنند.

هاگستروم اجتماعات علمی را عامل کنترل در فعالیت‌های علمی می‌داند. به نظر او اجتماع علمی از طریق شناسایی یا عدم شناسایی اعضای خود آن‌ها را به سازگاری با اهداف رشته خود می‌کشانند. این به رسمیت‌شناسی که از طریق ارتباطات رسمی و غیررسمی انجام می‌شود دانشمندان را در چهارچوب‌های خاصی جای می‌دهد و از این طریق آن‌ها را کنترل‌پذیر می‌سازد (Hagstrom 1975: 38). هاگستروم (۱۹۶۵) که به فضای درونی علم برمبنای بازار و میدان مبادله توجه کرده است، عقیده دارد در این بازار که دانشمندان از طریق مبادله تولیدات خود به رسمیت شناخته می‌شوند، منبع تأیید و تصدیق به‌عنوان منبع کنترل عنصر اساسی سازمان علم است. دو گونه به‌رسمیت‌شناسی و تأیید در فضای علم وجود دارد: به‌رسمیت‌شناسی نهادی از طریق مسیرهای ارتباطات علمی و شناسایی اولیه؛ و تأیید و اعتباریابی بین شخصی از طریق ارتباطات مستقیم که برای دانشمندان حرمت و تأیید به‌هم‌راه دارد. مقالات مندرج در مجلات و تجلیل‌های جمعی در قالب همایش‌های علمی عرصه‌هایی برای به‌رسمیت‌شناسی اولیه‌اند. صورت‌های نهادی شناسایی غیرشخصی‌اند و فقط برای موفقیت‌هایی ویژه اعطا می‌شوند و حقوق و تعهدات بین شخصی را برقرار نمی‌کنند؛ اما کارکرد مهمی دارند، زیرا منبعی مستقیم برای ایجاد رضایت‌اند. تأییدهای بین شخصی به موفقیت‌های علمی ویژه محدود نیستند و ابعاد وسیع‌تری از شخصیت فرد را در بر می‌گیرند. به نظر هاگستروم، برخلاف نظریه فردگرایی، جامعه‌پذیری نقش زیادی در هم‌نوایی اعضای اجتماع علمی با ارزش‌ها و هنجارهای فضای علم دارد. تجربه جامعه‌پذیری دانشمندان 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 فقط جنبه‌ای فرعی از سازوکار تولید علم نیست، بلکه عامل ایجاد انگیزش و عامل کنترل رفتارهای دانشمندان و بر این مبنا جهت‌دادن به تولید دانش علمی است.

کالینز نیز عقیده دارد در میدان علم نوعی از تعاملات و ارتباطات بین اعضا وجود دارد که به انسجام اجتماعی و پویایی روابط و میدان علمی منجر می‌شود (ریتزر و گودمن ۱۳۹۰). اما او بر بعد مناسکی اجتماع علمی متمرکز است؛ مناسکی که اجتماع علمی به‌طور مستمر آن را برگزار می‌کنند و 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، تاجایی که حتی در غیاب گروه‌ها نیز به آن‌ها جهت و انگیزه می‌دهند (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، مؤسسات علمی و آموزشی و پژوهشی است که در سطح یک جامعه به فعالیت مشغول‌اند و مطابق قواعد و هنجارهای رسمی و غیررسمی عمل می‌کنند و با اجتماعات علمی دیگر ارتباطاتی فعال دارند» (شارع‌پور و دیگران ۱۳۸۰: ۱۳۴). با بینش نظری حاصل‌شده از مرور نظریه‌ها درباره اجتماع علمی، خصلت‌هایی را که نظام ارتباطی و هنجاری اجتماع علمی در علوم انسانی ایران داراست 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 کاربرست شیوه نظریه‌زمینه‌ای است. این

پژوهش حاصل تحلیل و تفسیر تجربیات نمونه‌ای از کنش‌گران ایرانی در علوم انسانی است. این کنش‌گران هم‌چنان‌که 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 چهارچوب کلی نظریه‌مبنایی، تعداد بیست مصاحبه به شیوه نیمه‌ساختمند، با نمونه‌گیری گلوله برفی تا حد اشباع نظری انجام شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش هفت‌مرحله‌ای کلایزی (Colaizz) بهره برده‌ایم (بنگرید به Patton 2002). به این ترتیب، پس از تبدیل مصاحبه‌ها به متن، نکات مبهم از طریق تماس‌های دوباره با مصاحبه‌شوندگان برطرف شد (مرحله یک کلایزی) و سپس مفاهیم هر مصاحبه استخراج و پس از تشکیل مفاهیم، مصاحبه بعدی انجام شد. برای هر مصاحبه مراحل یادشده تکرار شد (مرحله دوم کلایزی). پس از پایان همه مصاحبه‌ها، مفاهیم فرموله و طبقه‌بندی شد (مرحله سوم) و در نهایت همه نظرهای استخراج‌شده ترکیب و توصیفی کامل و جامع از پدیده مورد بررسی ارائه شد (مرحله‌های پنجم و ششم). در نهایت مفاهیم استخراج‌شده به شرکت‌کنندگان برگردانده و بررسی شدند (مرحله هفتم). به این ترتیب، هم‌سو با معیارهای لینکلن و گوبا (Lincol and Guba 1989) برای اعتبار و اعتمادبخشی به داده‌ها، تا پایان پژوهش همواره متن اولیه برای بازبینی پژوهش‌گران و نیز شرکت‌کنندگان باز نگه داشته شد.

۴. یافته‌های پژوهش

یافته‌های این پژوهش براساس دو بخش اصلی تشکیل‌دهنده اجتماع علمی، یعنی نظام ارتباطی و هنجاری، به‌عنوان مقوله‌های اصلی تفکیک شد و ذیل آن‌ها مقوله‌های فرعی و زیرمقوله‌های هریک توضیح داده شد. 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 افزاز شدند (بنگرید به جدول ۱). گفتنی است این مفهوم‌سازی فقط معطوف به داده‌های این پژوهش است و چه‌بسا پژوهش‌های دیگر مفاهیم دیگری را انتزاع کنند و برای توصیف اجتماع علمی در علوم انسانی به‌کار گیرند.

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	ایدئولوژی‌زدگی، بومی‌سازی تجویزی، فرصت‌سازی غیردانشگاهی
	رابطه ویژه قدرت - مشروعیت	معضل مقبولیت، روابط نابرابر درونی
نظام هنجاری	نقدپذیری اندک	نقد در خلأ، مسئولیت‌ناپذیری متکبران، انگ‌زنی
	جامعه‌پذیری ناقص	نقص در تعریف هنجارها، فقدان ضمانت اجرایی، فردگرایی منفی
	تخصیص نامتناسب منابع	پاداش و تنبیه نامتناسب، اجتماع رانتی، نظارت و اعتبار غیرعلمی
	مسئولیت‌گریزی از نقش‌های حرفه‌ای	-----

۱.۴ نظام ارتباطی اجتماع علمی در علوم انسانی

۱.۱.۴ 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 کوتاه‌مدت است. وقتی ساختار اصلی از چنین ویژگی برخوردار باشد، طبیعتاً خرده‌ساختارها نیز این ویژگی بنیادین را بازتولید خواهند کرد». با تسلط مناسبات فردی و سلیقه‌ای بر تعاملات علمی و عملکرد خرده‌نهادهای علم این ناپایداری بازتولید می‌شود. مصاحبه‌شونده دیگری در این باره می‌گوید:

امروز یک نشریه اقتصادی تأسیس می‌شود و فردا به دلیل مسائل مالی یا سیاسی یا حتی مشکلات شخصی بنیان بسته می‌شود. این درحالی است که در این جا (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 تأثیرگذار نیستند ... شما امروز عضو این اجتماع علمی هستید، ولی فردا هیچ جایگاهی در آن ندارید چون دولت عوض شده است یا هزارویک اتفاق دیگر افتاده است که انگار هیچ‌وقت غیرقابل پیش‌بینی نیستند اما هیچ‌کس هم نمی‌تواند بگوید می‌توانسته آن‌ها را پیش‌بینی کند!

وجود انواع دانشگاه‌ها (دولتی، آزاد، و پیام نور) نیز که به رشد کمی علم در ایران انجامیده 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» 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». نامشخص بودن پارادایم‌های مسلط علمی و پای‌بند نبودن به آن‌ها 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 پژوهش و مقاله‌نویسی روی می‌نماید، سبب شده تا نه‌تنها موضع نظری و روش‌شناسی دقیقی بر تولیدات علمی در علوم انسانی حاکم نباشد، بلکه در بسیاری اوقات 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 پذیرفته‌شده و رایج و مطلوب است، ندارد. مشکل این است که به‌نظر 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 هردوی 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، جداافتادگی میان پژوهش‌گران و دانشگاهیان جوان با اندیشمندان، صاحب‌نظران، و پژوهش‌گران نسل‌های گذشته خود نیز ملاحظه می‌شود که آن را «انقطاع نسلی علمی» می‌نامیم. این انقطاع البته ارتباطی با تفاوت میان نسل‌ها ندارد که ناشی از ماهیت پویا و متغیر مدرنیته است و بیش از هر چیز از نبود سنت‌های ریشه‌دار، منسجم، پایدار و هم‌زمان تحول‌یابنده دانشگاهی ناشی می‌شود. در چنین اوضاعی به‌رغم وجود سنت‌هایی مغشوش و چهارچوب‌هایی مبهم، هیچ جریان فکری نمی‌تواند از یک سو با اتکا

بر گذشته خود و ازسوی دیگر، با ضرورت‌های عینی و انضمامی حال حاضر، با اتکا بر چهارچوب 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 پست‌مدرن‌بازی و جنگ هابک با فلانی و مارکس با آن یکی و چپ‌بازی و راست‌بازی و مانند این ایجاد شدند، در هیچ‌جای دنیای توسعه‌یافته این‌طور در قالب جنگ حیدری و نعمتی مطرح نمی‌شوند. هرکدام از این‌ها [سنت‌های فکری] پیشینه‌های غنی دارند و کار خود را انجام می‌دهند و همه پذیرفته‌اند که هرکسی می‌تواند گوشه‌ای بنشیند و در گفت‌وگوی انتقادی با دیگران کارش را انجام دهد. در ایران گاهی حس می‌کنم گلاادیاتوربازی جریان اصلی پیش‌برنده علم انسانی است. هر موحی که ایجاد می‌شود

حول دعوی 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 این‌جا اصلاً آکادمیسین به حساب نمی‌آورند و در ایران قهرمان علم می‌شوند.

این برداشت وجود دارد که ضعف یا نبود 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 «تمایز ناکارآمد» 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 به آن توجه می‌شود. 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 پیش‌تری حرف بزنی دانشمندتری، درحالی‌که قاعده علم این‌گونه نیست.

از سوی دیگر، جدایی‌های کاذب و در پاره‌ای مواقع خصومت‌آمیز میان متخصصان حوزه‌های مختلف هم سبب «تمایز ناکارآمد» میان آن‌ها شده و هم به تشکیل «اجتماعات بسته» منجر شده است. از منظر سیستمی، کارکردهای متفاوتی درون اجتماع علمی وجود دارد که در طول زمان تحول می‌یابند. به‌طورمثال حوزه‌هایی از مطالعه که پیش‌تر به دانش‌آموختگان جامعه‌شناسی (به‌طور کلی) تعلق داشت اکنون 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 مصاحبه‌شوندگان:

نظام ارتباطی و هنجاری اجتماع علمی در علوم انسانی ایران (مهیدی امید و معصومه قاراخانی) ۱۱

در ایران تمایزات همیشه از قالبی جدلی پیروی می‌کنند. مثلاً یک حوزه پژوهشی جدید ایجاد می‌شود و به‌جای آن‌که 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 به‌جای آن‌که بر مبنای عمیق‌شدن در یک حوزه خاص استوار باشند، بیش‌تر به‌عنوان دکان‌هایی برای یک عده تازه‌به‌دوران‌رسیده خودنمایی می‌کنند. درست یا غلط این ایده‌ای است که در میان بسیاری از اعضای دانشگاهی در حوزه‌های علوم انسانی وجود دارد.

هم‌چنین مصاحبه‌شونده 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 شناخته‌شده و هم‌شأن با هم می‌نویسند. مقایسه کنید و ببینید چه تعداد در ایران پیدا می‌کند. من به‌جرتت به شما می‌گویم که برجسته‌ترین مقالات در اروپا و آمریکا به همین شیوه نگاشته شده‌اند و حال آن‌که بهترین مقالات در ایران عمدتاً کار یک فرد هستند.

از ضروریات اجتماعات علمی پیوستگی و ارتباط تنگاتنگ آن‌ها با یک‌دیگر است که به‌ویژه با تخصصی‌شدن فزاینده حوزه‌های مختلف دانش اهمیت بیش‌تری نیز یافته است. درحالی‌که 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. به‌گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان؛

در اروپا من روان‌شناس بارها در سمینارهایی شرکت کرده‌ام که مشارکت‌کنندگان دیگر آن جامعه‌شناسان و زبان‌شناسان و ... بوده‌اند. در آن‌جا این همکاری‌ها خیلی متداول‌اند و اساساً در شرایط تخصصی‌شدن روزافزون، این امور به یک ضرورت تبدیل شده‌اند. اما در ایران این نوع همکاری‌ها هنوز عجیب به‌نظر می‌رسند.

ضعف یا نبود همکاری میان حوزه‌های علوم انسانی با حوزه‌های غیرعلوم انسانی به‌ویژه 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 شوند و دچار رکود شوند. مصاحبه‌شونده‌ای 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 [علوم شناختی] (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، همه 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. به‌طور مشخص می‌توان گفت مواردی نظیر آن‌چه در ادامه می‌آید، به ایجاد و بازتولید این وضعیت دامن می‌زند؛ از جمله ضعف دانش علمی به‌واسطه قطع پیوند با جهان؛ وجود دالان‌های ارتباطی مفسده‌برانگیز و محدود نظیر استفاده از مجلات خارجی با ضریب تأثیر (impact factor) ناچیز برای چاپ مقاله که خود عامل تضعیف بیش‌تر اجتماع علمی و حتی توزیع رانت است؛ ضعف نظام نظارتی کارآمد در نبود داوری‌های جهانی و تبدیل افرادی بی‌بهره از دانش عمیق به اسطوره‌های جهان علمی ایران فقط به‌دلیل چاپ انبوه مقالات ISI یا کتاب‌هایی که اگر به نظارت جهانی درآیند عمق بی‌ارزشی آن‌ها نمایان خواهد شد؛ حضور استادان (عمدتاً با ارز دولتی) در دانشگاه‌های جهانی به‌نام 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 توسعه‌یافته به رانت آن‌هم برای وابستگان و نورچشمی‌ها؛ گسترش شمار استادان دوتابعیتی نه به‌عنوان کسانی که حاملان دانش خارج از کشور به داخل‌اند، بلکه به‌عنوان کسانی که اغلب با وجود تحصیل در دوره‌های طولانی در دانشگاه‌های مختلف جهان به‌واسطه ضعف علمی از تدریس در دانشگاه‌های جهان بازمانده‌اند و هم‌زمان از شهروندی کشورهای مختلف برخوردارند و عملاً از مزایای دوتابعیتی بودن بهره‌مندند بدون این‌که مزیت خاصی برای اجتماع علمی داشته باشند. به‌گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان:

این‌جا اگر کسی در حد متوسط هم باشد احتمالاً جذب دانشگاه و سیستم تدریس و پژوهش خواهد شد. اکثریت کسانی که به‌ویژه در یک دهه اخیر بعد از تحصیل به ایران

نظام ارتباطی و هنجاری اجتماع علمی در علوم انسانی ایران (مهدی امید و معصومه قاراخانی) ۱۳

بازمی‌گردند 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.

درچنین وضعیتی نه‌تنها امکان گردش سرمایه‌های علمی در سطح جهانی وجود ندارد، بلکه زمینه انحطاط نظام علمی مهیاتر است.

بسیاری از مصاحبه‌شوندگان افزایش تعداد کتاب و مقالات بی‌محتوا و عمدتاً فاقد ارزش را، که در ایران مهم‌ترین عامل ارتقا و اعتبار علمی‌اند، از دیگر عوامل رکود علمی می‌دانند. ضعف دانش علمی در ایران باوجود رشد کمی مقالات، با ضعف یا عمدتاً فقدان ارجاع به آن‌ها خود را نشان می‌دهد. یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: «در جمع آکادمیسین‌های ایرانی در حوزه اقامت او، این مسئله پذیرفته شده است که هر اندازه فردی که از ایران می‌آید مقالات بیش‌تری داشته باشد و یا کتب بیش‌تری نوشته باشد، به‌احتمال زیاد ضعیف‌تر و کم‌تر شایان توجه است». از نظر یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان:

در شرایطی که هیچ نظریه‌پرداز 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 سی‌سالگی از چهل، پنجاه یا تعداد بیش‌تری مقاله (گاه حتی در نشریات ISI) و سایر مکتوبات برخوردار باشند.

۲.۱.۴ ضعف کنش‌گران

یکی از وظایفی که از اعضای اجتماعات علمی انتظار می‌رود 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 ادای مسئولیت‌های مدنی و سیاسی‌اند. البته این ناتوانی فقط منشأ درونی ندارد، بلکه بی‌توجهی سیاست‌گذار به دانایی در سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری خود عامل مهم دیگری برای کنارگذاری متخصصان علوم انسانی است. تقریباً همه مصاحبه‌شوندگان معتقدند که علوم انسانی رابطه‌ای با توسعه در هیچ زمینه‌ای ندارد. ازجمله در اظهارنظری 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 جامعه‌شناس نه.

هم‌چنین در اظهارنظر 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 نخست‌وزیر بود و اکنون یک دانشمند علوم سیاسی. در ایران چندان این اتفاق رخ داده است؟ به مشاوران بزرگان سیاسی ما نگاه کنید تا عمق فاجعه آشکارتر شود.

در نقل‌قولی درباره کنارگذاری علوم انسانی یا رجوع به آن از سر اضطرار و نه برآمده از درکی مبتنی بر کاربرد دانایی 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 آن‌وقت به‌جای آن‌که به‌سراغ کسانی بروید که به درد شما می‌خورند، به‌سراغ 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 به‌عنوان متخصصان صاحب‌اندیشه 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 منشأ اثر مهمی باشند.

۳.۱.۴ غلبه میدان سیاست بر میدان علم

طی چهار دهه اخیر، انقلاب فرهنگی و سیاست‌هایی مانند تحول علوم انسانی و گسترش علوم انسانی اسلامی، نمود بارزی از نفوذ و مداخله اثرگذار میدان سیاست بر میدان علم در

ایران بوده است. یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: «من در ایران چندبار به‌خاطر اظهارنظرهایی کاملاً علمی به حراست فراخوانده شدم. گویی در ایران علم را نمی‌توان از سیاست جدا کرد». در اظهارنظری مشابه می‌خوانیم:

خبر دارم که مدتی پیش یکی از مجلات دست‌راستی به من و تعدادی دیگر از افراد برچسب جاسوسی برای سازمان جاسوسی انگلستان زد. دلیل آن هم استفاده از اسناد محرمانه وزارت امور خارجه انگلستان بود؛ اسنادی که امروزه به دست هرکس بخواهد می‌دهند چون مهلت مشخص مخفیانه‌بودن آن‌ها تمام شده است.

نتیجه چنین وضعیتی سکون اجتماع علمی است. به‌گفته 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 به‌منظور تأثیر ایدئولوژی غالب موجود بر ساخت نظام علم به‌ویژه علوم انسانی به‌اجرا درآمده است. هرچند درباره بومی‌سازی علوم و به‌ویژه علوم انسانی دیدگاه‌های مختلف و گاه متضادی مطرح می‌شود، اما به‌زعم 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 باعث سردرگمی و تشویش در برداشت از بومی‌سازی علوم انسانی شده است. به‌گفته 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 انشقاقات بسیار در اجتماعات علوم انسانی شده است و آن‌ها را به قهقرا برده است.

در همین‌باره نظر دیگری جالب توجه است:

اساساً علم انسانی غیربومی وجود ندارد. اما نکته این‌جاست که آنچه امروزه در معنای بومی‌شدن مدنظر قرار گرفته است، ارتباطی با بومی‌شدن ندارد. علم انسانی مدنظر گروه‌های خاصی بیش‌تر شبیه یک امر تجویزی از بالا به‌نظر می‌رسد که زاده ذهنیت تمامیت‌خواه بخشی از نیروهای سنت‌گراست.

«ایدئولوژی زدگی» در میدان علم به شیوه‌های مختلفی بازتولید می‌شود. یکی از این مسیرها تأسیس مدارس است که به‌ویژه نیروهای موسوم به انقلابی و اسلامی آن‌ها را برپا کرده‌اند. به‌گفته 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 دست‌راستی‌ترین 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 پیش‌زمینه‌های نامناسب به عرصه علوم انسانی وارد شوند؛ آن‌ها که پیش‌نیازها و توانایی‌های لازم برای حضور در این عرصه را ندارند. این دسته «سیاهی لشکر» یا «مهره‌ای رانته»‌اند که وارد اجتماع علمی شده‌اند و امکان تأثیرگذاری مثبت در جهت پیش‌برد علم را ندارند. 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 حوزوی‌اش باشد، بلکه باید مطالعاتش در حوزه فلسفه غرب باشد. من در انگلستان کتیش‌هایی را می‌دیدم که فلسفه تحلیلی می‌خواندند، اما به‌یاد ندارم که کلیسا برای آن‌ها سهمیه‌ای در نظر گرفته باشد.

یا نقل می‌شود:

در زمان تحصیل در ایران بسیاری از سرداران را دیدم که به‌واسطه سرداری‌شان مدرک دکتری گرفتند. در این‌جا به‌ندرت 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 مسئله سبب شده هم‌زمان با گسترش عطش دریافت مدرک، معیار تعیین اعتبار بی‌اعتبارتر شود و مدرک تخصصی به‌مثابه کالایی در بازار علم خرید و فروش شود یا به این و آن اعطا شود. مصاحبه‌شونده‌ای می‌گوید:

نظام ارتباطی و هنجاری اجتماع علمی در علوم انسانی ایران (مهدی امیدی و معصومه قاراخانی) ۱۷

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 شب‌نخوابی کشیدن. تفاوتی نمی‌کند.

هم‌چنین گفته می‌شود:

وجود حجم زیاد دانشگاه‌های پولی در ایران اجتماعات علمی را پر از آدم‌های بی‌کفایت کرده است. من به‌عنوان یک لیبرال با دانشگاه پولی مشکلی ندارم. در آمریکا هم شما بسیاری از دانشگاه‌ها را با همین وضع می‌بینید؛ اما این‌که پول جای سرمایه علمی را بگیرد در آمریکا نمی‌بینید. دانشگاه‌ها هرچه بیشتر پول بگیرند خدمات خود را افزایش می‌دهند و سخت‌گیرتر می‌شوند، اما در ایران پول راهی شده برای درس نخواندن و طی مراحل‌ی که نیاز به سرمایه علمی دارد.

به‌گفته 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. مسئله این نیست که استعداد زیادی ندارند، بلکه مسئله ساختاری است. اتفاقاً ایرانی‌ها آدم‌های باهوشی هستند، اما وقتی کسی به این‌جا 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 موقعیتی که علم سیاسی و بازاری شده، اعضای اجتماع علمی بیش از آن‌که رو به درون نهاد علم داشته باشند، در پی «فرصت‌سازی غیرعلمی» اند. وابستگی برخی از پژوهش‌گران و اعضای هیئت 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 به‌سختی کار می‌کنند. این افراد به‌جای پیوستن به زنجیره 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.

۴.۱.۴ رابطه ویژه قدرت - مشروعیت

در اجتماع علوم انسانی همانند هر اجتماع دیگری، رابطه میان قدرت - مشروعیت تحت تأثیر موقعیت‌هایی شکل یافته و بازتولید می‌شود. بخشی از این موقعیت‌ها 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» روبه‌رو باشد.

کژراهه قدرت - مشروعیت نه فقط به جایگاهی که علوم انسانی در بیرون و در ارتباط با سایر نهادها، به‌ویژه حاکمیت دارد، بلکه به «روابط نابرابر درونی» آن نیز مربوط است. از نظر همه مصاحبه‌شوندگان رابطه افراد درون اجتماع علمی علوم انسانی رابطه‌ای 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 «دونویسی» استاد - دانشجو^۱ است. به گفته 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 رابطه نابرابر قدرت محدود به رابطه استاد - دانشجو نمی‌ماند و در میان همکاران رشته‌ها نیز مشاهده می‌شود. روابطی که نه معیار دانش، بلکه ملاحظات ایدئولوژیک، جنسی، و سن تعیین‌کننده حدود آن است. به گفته یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان: «روابط میان اعضای اجتماع علمی رابطه‌ای مبتنی بر قدرت برابر نیست ... منظورم این نیست که همه اعضا با هم برابرند. مسئله این است که این نابرابری را باید سطح دانش و سواد تعیین کند، نه ملاحظات غیرعلمی». 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 است شمار به رسمیت شناخته شده است. این است شمار 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 نشان‌اند.

۲.۴ نظام هنجاری اجتماع علمی در علوم انسانی

۱.۲.۴ نقدپذیری اندک

بیشتر اعضای اجتماعات جزیره‌ای و بسته علوم انسانی به‌ندرت تاب نقد علمی را دارند. گاهی که معدود نقدهای علمی هم بیان می‌شود، با برخوردهای شخصی و گروهی هم‌مسلمان روبه‌رو 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 حاکم‌اند. اما در ایران هر زمان که از طریق رسانه‌ها و مجلات یا گاهی که به ایران سفر می‌کنم، در گفت‌وگوهای 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 شأن علمی ندارند.

این روحیه ناشکیبایی در نقد علمی هم در میان صاحب‌نظران داخل ایران و هم بین آنان با هم‌قطاران‌شان در خارج از ایران ملاحظه می‌شود. به‌گفته 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. به‌عبارت‌دیگر 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 درخصوص تاریخ‌نگاری بوده‌ام که هر یک در دل اجتماعات متفاوت بارور شده‌اند، اما این اجتماعات به‌هیچ‌عنوان 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 تأثیر می‌پذیرند. این تأثیرات به‌طور عمده در قالب نقد صورت می‌گیرند؛ امری که شاید برای شما که در ایران تحصیل می‌کنید عجیب به‌نظر برسد.

در همین اجتماع، گاه «نقد در خلأ» صورت می‌گیرد. به این معنا که اغلب کسانی که به نقد آرای دیگران می‌پردازند نه‌تنها مطالعه کافی درباره آثار و نظریات دیگران ندارند، بلکه حتی بضاعت علمی کافی هم ندارند. به‌نظر 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 فوکویی. اما سؤال این جاست که چه والرشتاین و چه فوکو تا چه حد به درستی شناخته شده‌اند. ... آن‌چه ما امروزه داریم فقط درک اختیای از متفکران و جریان‌های فکری جهانی است و نه «نظام نقد». الان مدتی است که در همین کانادا عقاید فوکو جریان‌ساز 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 مواقع با نوعی «مسئولیت‌ناپذیری متکبرانه» روبه‌رو است. چنان‌که کم‌تر ملاحظه می‌شود افراد مسئولیت اظهارنظرهای خود را بپذیرند یا به‌شیوه علمی و غیرسوگیرانه به نقدهای مطرح‌شده پاسخ دهند و زمینه گفت‌وگوی علمی سازنده را فراهم کنند. یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: «درخصوص همین مسئله 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» به‌جای گفت‌وگو و نقد علمی وجه دیگری از این فضا است که بیش‌تر به ایجاد «احساس ناامنی» در میان اعضای اجتماع علمی منجر می‌شود. چنان‌که مانعی برای بیان آزاد اندیشه‌ها و انتشار نتایج پژوهش‌هاست.

۲.۲.۴ جامعه‌پذیری ناقص

از منظر جامعه‌شناسان علم، هنجارهای علمی یکی از ابعاد شکل‌دهنده 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 صحه گذاشتند و آن‌را نه‌تنها معطوف به ویژگی‌های فردی دانسته‌اند که از طریق جامعه‌پذیری حاصل شده، بلکه به عوامل ساختاری ایجاد و بازتولید آن نیز اشاره کرده‌اند. به‌گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان:

شما به محض ورود به یک حوزه آکادمیک در هر رشته‌ای نیاز دارید هنجارهایی را فراگیرید ... در علوم فنی به‌واسطه جهان‌شمول‌تر بودن معیارهای آن‌ها با وضع بهتری مواجهیم؛ اما در علوم انسانی این وضع اصلاً جالب نیست. به‌طور مثال در فرانسه شما برای این‌که 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 به‌طور کلی است.

«نقص در تعریف هنجارها» یکی از دلایلی است که برای جامعه‌پذیری معیوب و ناقص اعضا در اجتماع علمی مطرح است. درحالی‌که هنجارها تعیین و تعریف نشده باشند، فرایند جامعه‌پذیری علمی نیز به‌درستی صورت نخواهد گرفت و هنجارگریزی خواسته و ناخواسته به بخشی از فرایند جامعه‌پذیری اعضا بدل خواهد شد. به‌گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان:

وضعیت اجتماعات علمی در ایران نمایان‌گر یک آنومی کامل است. گاه احساس می‌کنم هیچ هنجاری که به‌طور مشخص تعریف شده باشد در این اجتماعات وجود ندارد. انگار مرزها و خط قرمزها چنان سیال‌اند که هرزمان بخواهی می‌توانی از آن عبور کنی. چند سال پیش در روزنامه ... مناظره‌ای چندروزه داشتم با جوانکی که مدعی بود به دارودسته ... 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 چهارچوب 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. چهارچوب‌ها و هنجارها دقیقاً مشخص نیستند.

در اجتماع علمی که جامعه‌پذیری علمی در آن ضعیف است، تضمینی برای اجرای هنجارهای عام علمی، که همه در آن وفاق دارند، مشاهده نمی‌شود و با «فقدان ضمانت اجرایی» روبه‌رویم. حتی خاطیان از هنجارهای علمی در بیش‌تر مواقع تحت‌تأثیر مناسبات دوستانه و 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 موضوع اصلی در اجتماع علمی ایران است. یکی از پژوهش‌گران تاریخ معتقد است:

در همه کشورهای 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 به‌زعم 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 مشاهیر علمی در ایران شناخته می‌شوند، نه‌تنها مؤاخذه نشوند و به‌گفته یکی از مصاحبه‌شوندگان هم‌چون «شارلاتان‌های علمی» با آن‌ها برخورد شود، بلکه تشویق شده و به‌عنوان جریان‌سازان دانشگاهی شناخته شوند.

علاوه‌براین، شیوه و فرایند جامعه‌پذیری فعلی در اجتماع علمی به نوعی «فردگرایی منفی» دامن می‌زند. رقابت منفی و جاه‌طلبی تخریب‌گر و جوهر این فردگرایی منفی است. آنچه در حال حاضر در اجتماعات علمی مشاهده می‌شود، رقابت با هدف حذف یا کنارگذاری دیگری است. ناپایداری در تعاملات و ضعف در گفت‌وگوی میان‌فردی نتیجه همین فردگرایی است و نتوانسته است به الگوهای مشترک علمی منجر شود. به‌گفته 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 به‌جای این‌که شاهد همکاری و یا رقابت سازنده و مثبت باشید شاهد زیرآب‌زنی و از میان بردن روحیه کار جمعی هستید.

در همین باره یکی دیگر از استادان می‌گوید: «کار جمعی در اجتماعات علوم انسانی وجود ندارد. در همه زمینه‌ها به‌جای کار جمعی کار مجموعه‌ای از افراد را که به‌صورت مجزا انجام شده می‌بینید».

جاه‌طلبی تخریب‌گر به معنای غلبه بر دیگری با هدف حذف و کنارگذاری است. یکی از مصاحبه‌شوندگان در این باره می‌گوید:

برتری‌طلبی و جاه‌طلبی بد نیست، اما اگر ضوابط و حدود آن مشخص نباشد 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 جاه‌طلبی 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».

۳.۲.۴ 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 اعضاست. به گفته برخی از مصاحبه‌شوندگان در اجتماعات علوم انسانی ایران «نظارت و اعتبار غیرعلمی» حاکم است. برداشت کلی این است که رجوع به ملاک‌های غیرعلمی و عمدتاً سیاسی، مذهبی یا اعتقادی برای نظارت و اعتباربخشی 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 رویدادهای چندانی وجود ندارد که بتواند به‌طور دقیق کسانی را شناسایی کند که شایستگی این پاداش‌ها را دارند، و چه بسا معیارهایی خارج از علم، تعیین‌کننده انتخاب‌ها، فرصت‌ها و توزیع پاداش‌هاست. 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 این‌جا 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 رانتی 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 به‌واسطه رانت پیشرفت کنند.

۴.۲.۴ مسئولیت‌گریزی از نقش‌های حرفه‌ای

یکی از هنجارهای اخلاق حرفه‌ای علم مسئولیت‌پذیری و تعهد به نقش‌هایی است که اعضا در اجتماع علمی برعهده دارند. درحالی‌که «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 به‌جای آن‌که متعهد به پژوهش و تحقیق باشند، به‌دنبال گرفتن طرح و پروژه‌های غیرعلمی هستند. بسیاری از موارد دانشجویان آن‌ها شکایت می‌کنند که استاد اصلاً درست تدریس نمی‌کند یا اصلاً به‌دنبال کار علمی

نیست. این درحالی 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 دم دستشان [هم] استفاده نکرده‌اند. این افراد واقف‌اند 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 عاملی مؤثر در مسئولیت‌گریزی اعضای اجتماع علمی دانسته می‌شود الزامات معیشتی است که اغلب گرفتار آن‌اند. هرچند این تنها دلیلی نیست که می‌توان برای هنجارگریزی در اجتماع علمی مطرح کرد، به‌باور برخی مصاحبه‌شوندگان، همین تنگناها و الزامات خود مانعی برای تمرکز بر فعالیت علمی، تولید دانش معتبر، و نیز ادای بهینه مسئولیت‌های نقش حرفه‌ای است. یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید:

در آمریکا وقتی به کار مشغول شدم، به من اعتبارات لازم را تاحدی دادند که من نگران مشکلات معیشتی نباشم. من در این جا به‌عنوان یک طبقه متوسط روبه‌بالا 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. این جا در کانادا فقط کافی است من یک طرح پژوهشی جدی داشته باشم؛ تمام مخارج این طرح توسط دانشگاه تأمین 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 به‌خوبی تأمین 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. براساس داده‌های این پژوهش، فضای اجتماع علمی در علوم انسانی را می‌توان در دو رکن اساسی آن، یعنی نظام ارتباطی و نظام هنجاری بررسی کرد. مفاهیم «نامنجم 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 افراز 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. درحالی‌که ابراهیمی (۱۳۷۲) ساختار غیرمتکثر اجتماعات علمی را دست‌مایه نقد ساختار و فرم آن‌ها قرار می‌دهد، خسروخاور (۱۳۸۴) بر نبود سازوکارهای رابطه‌ای اشاره می‌کند که امکان شکل‌گیری مناسب اجتماع علمی را با مشکل روبه‌رو کرده است. منصور (۱۳۸۹) نیز با نقد ساختار اجتماعات علمی، به‌طور کلی و نه فقط منحصر به علوم انسانی، از منظر سیستمی، به روابط گسسته و در بسیاری از نمونه‌ها نبود رابطه میان حوزه‌های علمی و اجتماعات علمی گوناگون اشاره کرده است. ضعف پیوندهای بین‌رشته‌ای در اجتماعات علمی از یک‌سو به عدم بسط گفتمانی منجر شده و از سوی دیگر به تصلب روابط قدرت می‌انجامد و به انحراف بیش‌تر کالبد ناموزون این اجتماعات منتهی می‌شود. قانع‌راد (۱۳۸۳) نیز با تأکید ویژه بر رشته جامعه‌شناسی، بر شکل‌بندی ناقص این اجتماعات تأکید کرده است. به‌نظر او اجتماعات علمی در این حوزه هنوز وضعیت الگومندی ندارند؛ وضعیتی که با اتکا بر قواعد مشخص، الگوهای منظم، هنجارهای پذیرفته‌شده، و روابط پایدار امکان حرکت منظم و قاعده‌مند کنش‌گران را در مسیرهای مناسب ایجاد کند و امکان پیشرفت را در این عرصه‌ها به‌وجود آورد.

شواهد ما در این مقاله نشان می‌دهد که نظام ارتباطی علم در علوم انسانی ایران ناپایدار و فاقد انسجام است که بخشی به ساختار درونی سازمان علم مربوط است و بخشی به‌واسطه تأثیر نهادهای بیرون از علم حاصل می‌شود. این ناپایداری و فقدان انسجام هم‌میان اجزای درونی سازمان علوم انسانی در ایران و هم در ساحت معرفتی آن نمایان است. در

این ساختار با غلبهٔ مدرک‌گرایی و ارتقای صوری، دیگر سرمایهٔ علمی تعیین‌کننده نیست. با به‌حاشیه‌رفتن علم و کاهش مقبولیت علوم انسانی و سیطره‌یافتن گرایش‌های ایدئولوژیک به‌جای توانایی‌های علمی در کسب موقعیت‌های آکادمیک، علوم انسانی عملاً به حاشیه رفته و نقشی در تصمیم‌سازی و سیاست‌گذاری ندارد. هم‌چنین، به‌دلیل غلبهٔ برداشت‌های ایدئولوژیک، فرهنگ گفت‌وگویی و مشارکتی، تسامح و تساهل که امکان تشدد آرا را بپذیرد، جای خود را به فرهنگ غیرمشارکتی و تک‌صدایی داده است. در موقعیتی که معیارهای علمی تعیین‌کننده نیست، به‌جای این‌که اعضا در پی به‌حداکثر رساندن توانایی علمی خود باشند، به‌دنبال بیشینه‌کردن 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 دامنهٔ این تأثیر به علوم انسانی محدود نیست و چنان‌که برخی پژوهش‌گران (بنگرید به منصوری ۱۳۸۹) گفته‌اند، رابطهٔ نامتقارن میان دولت و اجتماعات علمی را به علوم فنی نیز می‌توان تسری داد. در چنین اوضاعی نه‌تنها امکان گفت‌وگویی مؤثر و مداخلهٔ 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 می‌کند و بر آن تأکید دارد، مشکل اجتماع علمی در علوم انسانی ایران فقط به فقدان یا ضعف روابط مؤثر و الگوهای تعمیم‌یافته محدود نمی‌شود، بلکه فراتر از آن با ناراستی‌ها و هنجارشکنی‌های علمی نیز روبه‌رو است. ضمن تأکید بر وجود عوامل درونی ساختار علم که به هنجارگریزی منجر می‌شود، در این پژوهش بر عواملی خارج از فضای علم نیز اشاره می‌شود که بر تعهد و مسئولیت‌پذیری اعضای هیئت علمی تأثیر دارد. تعهد به علم از هنجارهای اخلاقی در نظام علم و خصلتی است که مرتون (۱۳۷۲) تحقق آن را از طریق کار تمام‌وقت علمی و وقف‌نمودن خود در علم میسر می‌داند. درحالی‌که هم این پژوهش و هم پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهند (بنگرید به نورشاهی ۱۳۸۹؛ قاراخانی ۱۳۹۱) وضعیت معیشتی و رفاهی اعضای هیئت علمی و تناسب‌نداشتن آن با معیارهای جهانی مانع کار تمام‌وقت علمی است.

نتایج این پژوهش دربارهٔ مسئولیت‌گریزی از نقش‌های حرفه‌ای، ضعف هنجارهای اخلاقی هدایت‌کنندهٔ کنش و رواج هنجارشکنی‌های حرفه‌ای در اجتماع علوم انسانی تأییدکنندهٔ وضعیتی است که پژوهش‌های پیشین نه‌فقط دربارهٔ وضعیت اخلاق در علوم

اجتماعی (از جمله ودادهیر و قاضی طباطبایی ۱۳۷۸؛ خسروخاور و قانع‌راد ۱۳۹۰؛
فاضلی ۱۳۸۶؛ فراستخواه ۱۳۸۶؛ قاراخانی و میرزایی ۱۳۹۳ و 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 شیوه جامعه‌پذیری علمی موجود به بازتولید همین
وضعیت بینجامد.

پی‌نوشت

۱. درباره‌ی دونویسی‌های اجباری، بنگرید به معیدفر و همکاران (۱۳۸۷).

کتاب‌نامه

- ابراهیمی، قربانعلی (۱۳۷۲)، «اجتماع علمی: ساختار و هنجارهای آن»، رهیافت، ش ۵، شورای
پژوهش‌های علمی کشور.
- ابراهیمی، قربانعلی و عباس بهنوی‌گده (۱۳۹۱)، «بررسی جامعه‌شناختی چالش‌های اجتماع علمی
دانشگاه»، پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ش ۶۳.
- اعتماد، شاپور (۱۳۷۸)، ساختار علم و تکنولوژی در ایران و جهان، تهران: مرکز.
بورديو، پیر (۱۳۸۶)، علم علم و تأمل‌پذیری، ترجمه‌ی یحیی امامی، تهران: مرکز تحقیقات سیاست علمی
کشور.
- جلیلی، مهناز، محمدجواد زاهدی مازندرانی و فرهنگ ارشاد (۱۳۹۶)، «بررسی وضعیت اجتماع علمی
استادان علوم اجتماعی شهر تهران (با اتکا بر نظریه‌ی میدان پیر بورديو)»، مسائل اجتماعی ایران،
س ۹، ش ۲.
- خالقی، نرگس (۱۳۸۷)، «اخلاق پژوهش در حوزه‌ی علوم اجتماعی»، فصل‌نامه‌ی اخلاق در علم و فناوری،
س ۳، ش ۱ و ۲.
- خسروخاور، فرهاد (۱۳۸۴)، «اجتماع علمی در ایران از دید پژوهش‌گران نخبه»، مرکز تحقیقات سیاست
علمی کشور.
- ذاکر صالحی، غلامرضا (۱۳۸۹)، تقلب علمی، جنبه‌های اجتماعی و حقوقی، تهران: پژوهشکده‌ی مطالعات
فرهنگی و اجتماعی.
- رفیع‌پور، فرامرز (۱۳۸۱)، موانع رشد علمی در ایران و راه‌حل‌های آن، تهران: شرکت سهامی انتشار.
- شارع‌پور، محمد، تقی آزاد ارمکی و صادق صالحی (۱۳۸۰)، «روند جهانی جامعه‌شناسی: تحلیلی از
اجتماع علمی»، پژوهش‌نامه‌ی علوم انسانی و اجتماعی، س ۱، ش ۳.

نظام ارتباطی و هنجاری اجتماع علمی در علوم انسانی ایران (مهدی امیدی و معصومه قاراخانی) ۲۹

عبداللہی چندانق، حمید و زہرا خستو (۱۳۹۱)، «اجتماع علمی در دانشگاه‌های ایران: مطالعه موردی دانشکده‌های علوم اجتماعی دانشگاه‌های علامہ طباطبائی و تہران»، *مجله جامعه‌شناسی ایران*، ش ۴.

فاضلی، نعمت‌اللہ (۱۳۸۲)، «مطالعه‌ای تطبیقی بر علل ناکارآمدی آموزش دانشگاهی: مقایسه‌ای میان ایران و بریتانیا»، *نامه انسان‌شناسی*، دورہ اول، ش ۳.

فراستخواہ، مقصود (۱۳۸۶)، «بررسی جایگاہ و سازوکارهای اخلاقیات حرفہ‌گری علمی در نظام تضمین کیفیت آموزش عالی»، *فصل‌نامه اخلاق در علم و فناوری*، ش ۱.

قاضی طباطبائی، محمود و ابوعلی ودادھیر (۱۳۸۰)، «سوگیری ہنجاری و اخلاقی در پژوهش‌های دانشگاهی: مطالعه تطبیقی امور مربوط بہ دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های ایران»، *نشریہ دانشکدہ ادبیات و علوم انسانی*، ش ۱۸۰ و ۱۸۱.

قاراخانی، معصومہ (۱۳۹۱)، «سیاست‌های رفاهی اعضای ہیئت علمی در ایران»، *فصل‌نامه علوم اجتماعی*، دورہ ۲۱، ش ۶۶.

قاراخانی، معصومہ و سیدآیت‌اللہ میرزایی (۱۳۹۳)، «اخلاق علم در فضای آموزش علوم اجتماعی ایران»، *مطالعات جامعہ‌شناختی*، دورہ ۲۱، ش ۱.

قاراخانی، معصومہ و سیدآیت‌اللہ میرزایی (۱۳۹۴)، «فضای ہنجاری آموزش علوم اجتماعی در ایران (مطالعه موردی دانشگاه‌های دولتی تہران)»، *فصل‌نامه علوم اجتماعی*، ش ۶۹.

قاراخانی، معصومہ و سیدآیت‌اللہ میرزایی (۱۳۹۶)، «اخلاق علم در فضای علوم اجتماعی ایران»، *تہران: پژوهشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرهنگی*.

قانع‌راد، سیدمحمدامین (۱۳۸۳)، «گفت‌وگوهای پیش‌الگویی در جامعہ‌شناسی ایران»، *مجله جامعہ‌شناسی ایران*، دورہ ۵، ش ۱.

قانع‌راد، سیدمحمدامین (۱۳۸۵ الف)، *تعاملات و ارتباطات در جامعہ علمی (بررسی موردی رشته علوم اجتماعی)*، تہران: پژوهشکدہ مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

قانع‌راد، سیدمحمدامین (۱۳۸۵ ب)، «وضعیت اجتماع علمی در رشته علوم اجتماعی»، *نامه علوم اجتماعی*، ش ۲۷.

قانع‌راد، سیدمحمدامین و فرہاد خسروخاور (۱۳۹۰)، *جامعہ‌شناسی کنش‌گران علمی در ایران*، تہران: علم.

قانع‌راد، سیدمحمدامین (۱۳۸۲)، *روش‌شناسی و خلاقیت علمی در ناهم‌زمانی دانش روابط علم و نظام‌های اجتماعی - اقتصادی در ایران*، مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور.

قانع‌راد، سیدمحمدامین و حسین ابراہیم‌آبادی (۱۳۸۹)، «تأثیر ساختار اجتماعی آموزش بر عملکرد دانشجویان»، *فصل‌نامه انجمن آموزش عالی ایران*، س ۲، ش ۴.

قانع‌راد، سیدمحمدامین و فرہاد خسروخاور (۱۳۹۰)، *جامعہ‌شناسی کنش‌گران علمی در ایران*، تہران: علم.

- قانع‌راد، سیدمحمدامین، معصومه قاراخانی و سیدآیت‌الله میرزایی (۱۳۹۷)، «سیاست انجمن‌های علمی در صیانت از اخلاق حرفه‌ای علم در ایران»، فصل‌نامه مطالعات جامعه‌شناختی، دوره ۱۲، ش ۲.
- قانع‌راد، سیدمحمدامین؛ معصومه قاراخانی و سیدآیت‌الله میرزایی (۱۳۹۹)، *انجمن‌های علمی و اخلاق علم در ایران*، تهران: آگاه.
- کنوبلاخ، هوبرت (۱۳۹۰)، *مبانی جامعه‌شناسی معرفت*، ترجمه کرامت‌اله راسخ، تهران: نی.
- مرتون، رابرت (۱۳۷۲)، «علم و ساختار اجتماعی دموکراتیک»، ترجمه هومن پناهنده، دفتر دانش، س ۱، ش ۴.
- مرجایی، سیدهادی (۱۳۹۱)، «بررسی وضعیت اخلاق علم در دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم تحقیقات و فناوری ایران»، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- معیدفر، سعید (۱۳۸۴)، *آسیب‌شناسی دانشجویان دانشگاه تهران*، تهران: باشگاه دانشجویی دانشگاه تهران.
- معیدفر، سعید، سیدآیت‌الله میرزایی و معصومه قاراخانی (۱۳۸۷)، «نامه علوم اجتماعی: روندها و رویه‌ها»، *نامه علوم اجتماعی*، ش ۳۵.
- منصوری، رضا (۱۳۸۹)، *توسعه علمی ایران*، تهران: اطلاعات.
- نورشاهی، نسرین (۱۳۸۹)، «بررسی ابعاد و عوامل مؤثر بر کیفیت زندگی کاری اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی ایران و ارائه راه‌کارهایی برای ارتقای آن»، مؤسسه 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: Feffer 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*, London: Sage.