

## مطالعات میان‌رشته‌ای و تکثروشناسختی برخی ملاحظات و پیشنهادها

سید عبدالامیرنبوی<sup>۱</sup>

دریافت: ۱۳۹۵/۱/۲۵؛ پذیرش: ۱۳۹۵/۲/۲۷

### چکیده

گذر از رشته به میان‌رشته، علاوه بر کثرت‌گرایی معرفت‌شناختی، دلالت بر نوعی کثرت‌گرایی روش‌شناختی نیز دارد. آنگاه که امکان برداشت‌های متنوع و غیراختصاصی امری بدیهی فرض می‌شود و میان‌رشته‌گی شکل می‌گیرد، ابزار روش نیز متغیر و دگرگون می‌شود. از این نظر، میان‌رشته‌گی حاوی دو تغییر مهم در نظام معرفت است: از یک سو مرزهای ادعایی یا تصویری هر رشته یا دانش خاص از سوی مفاهیم و متغیرهای رشته یا دانش دیگر در نوردیده می‌شود؛ و از سوی دیگر، روش‌های پژوهش و آموزش نیز از یک رشته به رشته دیگر مهاجرت می‌کنند. اما این دو تغییر، اگر با مبنایی محکم و معیارهایی از پیش تدوین شده صورت نگیرد به جای اثربخشی، به آشفتگی ذهنی و آشوب روشی منجر می‌شود. این مقاله گذر از رشته به میان‌رشته را با عطف توجه به دو چالش بالا و با نگاه به پیامدهای آن در جامعه علمی ایران، به بحث می‌گذارد.

**کلیدواژه:** میان‌رشته‌گی، تکثرت‌شناختی، تکثروشناسختی، تقلیل‌گرایی، مسئولیت اجتماعی.

گسترش و تعمیق مطالعات میان‌رشته‌ای، مانند هر رشته مستقلی، مستلزم تمرکز بر مساله روش‌شناسی است. اساساً «علم بدون روش و نظریه قابل طرح» نیست (آزاد ارمکی، ۱۳۷۵: ۳) و در واقع با چنین تمرکزی است که زمینه‌ای مناسب برای مشاهده، دسته‌بندی، تحلیل و تفسیر داده‌های متنوع و گاه متعارض و دوری از شتابزدگی یا آشفستگی فراهم می‌شود. نکته مهم اینجاست که تکثرگرایی مندرج در مطالعات میان‌رشته‌ای می‌تواند نوعی تواضع علمی برای پژوهشگران به همراه آورد و آنان را از دام مونیسم، و حتی تقلیل‌گرایی خام، دور نگاه دارد.

توضیح آنکه بخشی از اعضای جامعه علمی، در هر کجای جهان و از جمله ایران، به دلایل مختلف، افتادگی و خضوع در برابر قدرت‌های اداری و اجرایی را پذیرفته‌اند، اما تمایلی به بررسی تحقیقات یا حتی پذیرش یافته‌های همکاران خود - در دیگر رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی - ندارند و در بررسی یک موضوع همچنان ترجیح می‌دهند بردستی و کارآمدی نظریه یا نگرش - یا به تعبیر عبید زاکانی «مذهب مختار» - خود پافشاری کنند. بهره‌گیری از هر نظریه و چارچوب تحلیلی می‌تواند در جهت ارتقای دانش انسانی مفید باشد و وجهی از واقعیت را توضیح دهد و اساساً شاید رهایی از تقلیل‌گرایی هیچ‌گاه ممکن نگردد، اما آنچه خطرناک است پافشاری بردستی و کارآمدی همیشگی یک نظریه یا چارچوب تحلیلی است که موجب نادیده گرفته شدن وجوه دیگری از همان واقعیت می‌شود. مارش و استوکر در همین زمینه هشدار می‌دهند توسعه عمقی و تخصصی‌تر شدن علوم ممکن است سبب شود «پژوهشگران در یک شاخه از این رشته به دام افتند و از تحولات و گسترش‌های مربوط و مهم‌تر در دیگر شاخه‌ها بی‌خبر بمانند. مشکل دیگر این است که ممکن است تحقیق در شبکه‌ای از پژوهشگرانی که در شیوه‌ها و استدلال‌های محوری مشترک هستند و توجه زیادی به دیگر مکاتب و تحلیل‌ها نمی‌نمایند انجام شود.» (مارش و استوکر، ۱۳۷۸: ۴۴۱) در نتیجه این موضوعات و نیازهاست که به دلیل «دوگانه‌گرایی‌های آزاردهنده» (رک فی، ۱۳۸۳: ۶-۳۱۵) یا تقلیل‌گرایی خام، پاسخ‌های چندبعدی و جامعی نمی‌یابد و در واقع از آنها اهمیت‌زدایی می‌شود.

چنان‌که می‌دانیم، بازشناسی مرز رشته‌ها و به‌کارگیری روش‌های پژوهش و آموزش در فعالیتی میان‌رشته‌ای امری بسیار خطیر و حساس است. با توجه به این نکته، این مقاله، با روش تحلیل علمی، واکاوی در یک پرسش دوجانبه را مد نظر دارد: معیار میان‌رشته‌ای چیست و آن معیار چه کمکی می‌تواند به آموزشگران و پژوهشگران کند تا تکثر روش‌شناختی در میان‌رشته‌ای به هرج و



مرج روشی در آن نینجامد؟ به نظرمی رسد مهم‌ترین یافته مقاله حاضر آن باشد که میان‌رشته‌گی «امری سیاسی» است و از میان سایر عوامل، مهم‌ترین معیار میان‌رشته‌گی، مسئولیت فردی و اجتماعی است. در واقع، عرصه میان‌رشته‌گی، عرصه حقیقت و حقیقت‌یابی نیست<sup>۱</sup> و مساله، هنوز این است که تا درک نظری درست و متناسبی از مطالعات میان‌رشته‌ای بر این اساس وجود نداشته باشد، نمی‌توان شاهد میان‌رشته‌ای در عمل شد. یادآوری این نکته مهم است که در جهان اروپایی و آمریکایی اغلب فلاسفه، جامعه‌شناسان، تاریخ‌نگاران اندیشه و نظریه‌پردازان علوم دقیقه، میان‌رشته‌ای را با دید نقادانه مورد بررسی قرار داده‌اند و نقد میان‌رشته‌ای، گاه پس از وقوع است و گاه، پیش از تحقق آن. در کشور ما، اما، هیچ‌یک از این نقادان صورت جدی و واقعی به خود نگرفته است، در حالی که ما - مانند بسیاری از عرصه‌های دانشی و کنشی - تا نظریه‌ای در باب میان‌رشته‌گی نداشته باشیم، نمی‌توانیم آن را اعمال و اجرا کنیم. طرح نظریه‌ای در باب میان‌رشته‌گی و میان‌رشته‌ای‌ها به عوامل متعددی وابسته است که از آن میان دو موضوع مرز رسته‌ای و انتقال تجارب روشی از رسته به میان‌رسته است.

## طرح مساله

### ۱. آغاز میان‌رشته‌ای

میان‌رشته، در قیاس با رسته فهم می‌شود. رسته و علوم رسته‌ای نیز در متن تحولات اجتماعی قابل فهم است. از این نظر، «رسته عبارت است از مقوله‌ای سازمان یافته که در متن دانش علمی قرار گرفته، موجب تقسیم‌بندی و تخصصی شدن کار شده و به تنوع در زمینه‌های علمی پاسخ می‌گوید. با این‌که هر رسته در متن مجموعه علمی بزرگتری قرار دارد، به واسطه محدود بودن، زبان تخصصی، فنونی که ایجاد یا استفاده می‌کند و احتمالاً به واسطه نظریه‌هایی که مختص به آن رسته هستند، گرایش به مستقل بودن دارد.» (مورن، ۱۳۷۸: ۴۱) در اروپا و آمریکا، سازماندهی رسته‌ای در قرن نوزدهم و هم‌زمان با پیدایش دانشگاه‌های مدرن به وجود آمد و پس از آن، در قرن بیستم، همراه با افزایش پژوهش‌های علمی، گسترش پیدا کرد. این امر بدان معناست که رسته‌ها نیز تاریخچه‌ای دارند که نحوه پیدایی آن‌ها، نهادینه شدن، توسعه یافتن، ضعیف شدن و غیره را دربرمی‌گیرد. تاریخچه رسته‌ها، جزئی از تاریخچه دانشگاه است که آن هم به نوبه خود، جزئی

۱. کانت از همین منظر حقیقت‌یابی بر آن بود که «مرزهای دانش‌ها را اندر هم آمیختن، افزونش دانش‌ها نیست؛ بلکه ناقص کردن آنهاست.» (کانت، ۱۳۶۲: ۲۴)





از تاریخچه جامعه محسوب می‌شود؛ از این رو، رشته‌ها برخاسته از جامعه‌شناسی علوم بوده و جامعه‌شناسی علوم، تاملی درونی بر خود و همچنین از نگاه دانشی بیرونی هستند. «بنابراین، علم به یک رشته، لزوماً به معنی آگاهی از تمام مسائل آن نیست.» (همان، ۴۲).

همین تحول اجتماعی در خصوص میان رشته نیز صادق است. میان رشته‌ای، چه در آموزش و چه در پژوهش، به تعبیر کلاین، حسب تاریخچه غربی آن یک فرآیند است؛ فرایندی از پاسخ‌گویی به یک پرسش و یا حل یک مسئله که آن قدر وسیع و پیچیده است که پرداختن به آن به وسیله یک رشته و یا یک حرفه ناکافی بود (نیوول<sup>۱</sup>، ۱۹۹۸: ۳).

فعالیت میان رشته‌ای، این فرصت را برای دانش پژوهان رشته‌های علمی مختلف پدید می‌آورد که شناخت بهتری از فعالیت‌های علمی یکدیگر به دست آورند. اگر دانشگاه به دنبال ایجاد پیوند با جامعه بزرگتری است که در آن خدمت می‌کند، در این صورت، علاوه بر ایجاد رابطه میان آموزش عالی و آن جامعه، باید تلاش کند مرزهای رشته‌های علمی مختلف را نیز به یکدیگر نزدیک کند. از این رو است که حداقل، دانشگاه‌ها و موسسات پژوهشی نیاز به میان‌رشته‌گی را به خوبی احساس و از آن استقبال می‌کنند. گذشتن از این مرزها از مشخصه‌های اصلی دانشگاه و موسسه‌ای پژوهشی است که رابطه‌ای گسترده را با جامعه دنبال، و در آن خدمات خود را ارائه می‌کند (رولاند، ۱۳۸۷: ۴). بنابراین همان‌گونه که تخصصی شدن علوم در عمق (رشد عمودی) سبب پیدایی موضوعات و مباحث جدید شده است، تخصصی شدن علوم در سطح (رشد افقی) موجب پیدایی حوزه‌های جدید مطالعاتی شده است و روبرو به سوی مطالعات میان رشته‌ای دارد (آزاد ارمکی، ۱۳۷۵: ۵). البته تعریف میان رشته‌گی، هنوز نیز با مشکلات و معضلاتی همراه است. این مشکل ناشی از ناتوانی در ارائه تعریف نیست، بلکه ناظر به پیامدهای آن تعریف است. در واقع، هر تعریفی می‌تواند الزامات و استلزاماتی داشته باشد که حیطة عمل هر رشته دیگر را با مشکل مواجه کند. با این حال، به کارگیری مفاهیم معادل و هم جوار جهت تدقیق در مفهوم و واقعیت میان رشته‌ای هم مشکلی را حل نکرده است. به گفته رولاند عبارات بسیار متفاوتی برای اشاره به شکل‌های مختلف همکاری میان رشته‌ها به کار برده می‌شود، اما اغلب تعریف دقیقی از این عبارات ارائه نمی‌شود. در حالی که «میان رشته‌ای»<sup>۲</sup>، «چندرشته‌ای»<sup>۳</sup> و «فرارشته‌ای»<sup>۴</sup> عباراتی

1. Newell
2. Interdisciplinary
3. Multidisciplinary
4. Transdisciplinary

نام آشنا هستند، در ادبیات این حوزه، اغلب به عباراتی نظیر «تعدد رشته‌ای»<sup>۱</sup>، «بینارشته‌ای»<sup>۲</sup> و «فرارشته‌ای»<sup>۳</sup> نیز برمی‌خوریم. با توجه به این موضوع که در مورد اهمیت واژه «رشته» نیز بحث‌های جدی در جریان است، تعدد عبارات مورد استفاده نشان می‌دهد سردرگمی زیادی در به کار بردن آنها وجود دارد. همین‌طور تمیز میان این عبارات مختلف می‌تواند باعث درک بهتر شرایط و واقع‌بینی بیشتر در مورد مزیت‌های این فعالیت نو و بدیع شود (همان، ۱۳).

با توجه به این مشکل، در چند دهه اخیر تلاش‌های زیادی برای ارائه تعریف دقیقی از مطالعات میان‌رشته‌ای صورت گرفته و تاکنون دست‌کم دو نگرش شکل گرفته است: نگرش قدیمی‌تر که این نوع مطالعه را به یک گونه مباحثه مرتبط می‌داند که معمولاً در ارتباط با رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی به کار می‌رود (مورن، لاتاچا و ریچاردز)؛ و نگرش جدیدتر که تلاشی برای ارائه تعریف دقیقی از این مفهوم بر مبنای ائتلاف رشته‌ها و نظریه‌های علمی و جافتاده علوم شناختی دارد (کلاین، نیوویل و ریپکو). در این نگرش، مطالعات میان‌رشته‌ای بر مبنای ائتلاف دو یا چند تفکر و دیسپلین مختلف شکل گرفته و از ماهیت خاص و چارچوب مشخص خود برخوردار است (دانشگر، ۱۳۸۹: ۴).

بایستی توجه داشت مهمترین وجهی که میان رشته‌ای را در نظام‌های دانشگاهی و مجامع علمی و تحقیقاتی گسترش داده، ضرورت و اهمیت این نوع رویکرد بوده است. می‌توان برخی از این ضرورت‌ها را به شرح زیر برشمرد: «رویکرد میان‌رشته‌ای ضروری است.. برای آموزش «ناتوانی‌های دانش»: اشتباهات و خطاها.. برای اطمینان از تناسب دانش.. برای آموزش وضعیت بشری.. برای آموزش هویت زمینی و این جهانی ما،.. برای کمک به رویارویی با ابهامات،.. برای آموزش درک بهتر،.. برای آموزش اخلاقیات نوع بشر.» (گوندران و کامن، ۱۳۸۷).

## ۲. میان‌رشته‌ای در ایوان

هماهنگ با تحولات جهانی در سطح آموزش و پژوهش، در ایران نیز تحریک نظری و عملی در باب اهمیت مطالعات میان‌رشته‌ای و لزوم سرمایه‌گذاری در این زمینه طی سال‌های گذشته گسترش یافته است.<sup>۴</sup> برآمدن چنین بحث‌هایی می‌تواند نشانه‌ای از پیچیده شدن مسائل آموزشی و پژوهشی

1. Pluridisciplinary
2. Cross. disciplinary
3. Meta. disciplinary

۴. پس از توصیه استادان و محققان علوم انسانی و اجتماعی کشور به دولت برای توجه جدی به مطالعات میان‌رشته‌ای و سرمایه‌گذاری در این زمینه، که با همین تعبیر در برنامه چهارم توسعه بازتاب یافت، کمیته‌ای به نام «میان‌رشته‌ای‌ها» در سال ۱۳۸۵ در





در حوزه آموزش عالی ایران باشد و اینکه رشته‌های تثبیت شده و مرزبندی‌های مرسوم و متعارف چندان پاسخگوی نیازهای امروز جامعه ایران نیست. در واقع، پیدایی پرسش‌ها و نیازهای جدید و متنوع، توجه به نظریه‌پردازی‌های جدید در حوزه آموزش و پژوهش را ضروری می‌سازد.

نکته اینجاست که سازماندهی مطالعات میان رشته‌ای و افزایش سرمایه‌گذاری در این باره می‌تواند افق‌های جدیدی را پیش روی پژوهشگران بگشاید و آنان مسائل و موضوعات گوناگون اجتماعی و فرهنگی - به معنی وسیع کلمه - را با دیدی تازه مساله‌یابی و پاسخ‌یابی کنند. به تعبیر دیگر، گسترش چنین مطالعاتی سبب می‌شود مدرسان و پژوهشگران ضمن آنکه همچنان به «بررسی روشمندان» وفادارند، گامی به آن سوی مرزهای پذیرفته شده بگذارند و موضوعات را از زاویه‌هایی دیگر بررسی کنند. شاید یکی از مشکلات اساسی نظام آموزشی و پژوهشی کشور و ناتوانی آن در شناخت نیازهای جدید و متنوع جامعه یا ارائه پاسخ‌هایی چندبعدی و نسبتاً قانع‌کننده آن باشد که «پاسخ»، ارزشی بیش از خود «مساله» و «پرسش» پیدا کرده است؛ از این رو اکثر مواقع این «نیاز»های جامعه است که بازتعریف و بازتفسیر می‌شود تا تردیدی در درستی و کارآمدی نگرش‌های اغلب تقلیل‌گرایانه حاکم پدید نیاید. حال، شکل‌گیری گروه‌های تحقیقاتی برای بررسی یک مساله یا موضوع خاص از زاویه‌های گوناگون و تلاش برای رسیدن به پاسخی چندبعدی، و در نتیجه جامع‌تر و قانع‌کننده‌تر، کمک می‌کند که «مساله» و «پرسش» جایگاه واقعی خود را بیابد، فضا برای نقد همه‌جانبه پاسخ‌های موجود و واریسی بدیل‌های احتمالی

پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری) شکل گرفت. وظیفه این کمیته، شناسایی نیازهای جدید و متنوع دستگاه‌های اجرایی کشور و همکاری با استادان و پژوهشگران برای معرفی رشته‌های جدید دانشگاهی بود. بر این اساس، ابتدا با ۳۵ دستگاه اداری و اجرایی کشور برای اعلام نیازهای تخصصی‌شان مکاتبه شد و سپس قراردادهایی با محققان و یا دانشگاه‌ها برای تعریف میان‌رشته‌ای‌ها - با دروس و سرفصل‌های خاص خود در دو مقطع کارشناسی ارشد و دکتری - منعقد گردید. این کمیته ابتدا تعریف ۱۰۰ میان‌رشته‌ای را هدف قرار گرفته بود که بعدها به ۲۲۹ میان‌رشته‌ای در ۱۵ حوزه مطالعاتی رسید. این کمیته تا سال ۱۳۹۰ فعال بود و نتایج فعالیت آن در اختیار شورای گسترش آموزش عالی کشور قرار گرفت. مدتی بعد در شورای برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تهران نیز آئین‌نامه‌ای در این زمینه تصویب شد که «رشته‌های بین‌رشته‌ای» را رشته‌ای دانسته بود که «بیشترین مواد درسی آن در قلمرو یک رشته و بقیه مواد آن از قلمرو یک یا دو رشته دیگر انتخاب شده باشد» و در ادامه چگونگی تصویب و اجرای این «رشته»‌ها بیان شده بود. (دانشگاه تهران، ۱۳۸۷/۸/۱)

به نظر می‌رسد مهمترین اشکال فعالیت مذکور غلبه نگاه آموزشی بوده است، در حالی که می‌دانیم مطالعات میان‌رشته‌ای مسأله‌محور است و قرار است در بررسی یک پدیده یا مساله از یافته‌های همه رشته‌های مرتبط بهره بگیرد. به عبارت دقیق‌تر، مطالعات میان‌رشته‌ای همان‌گونه که یک «رشته» نیست که از رشته‌های میان‌رشته‌ای سخن گفته شود، در آموزش یا حتی کار گروهی نیز خلاصه نمی‌شود.

گفتنی است که در کنار این فعالیت، از همان سال ۱۳۸۵ تولید آثار معتبر تألیفی و ترجمه‌ای و انتشار یک فصلنامه منظم علمی - پژوهشی هم مورد توجه پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی بود تا به تدریج پشتوانه نظری لازم برای این تحول در آموزش عالی کشور فراهم آید. همچنین همایش ملی مطالعات میان‌رشته‌ای در اردیبهشت ۱۳۸۸ برگزار شد (خبرگزاری مهر، ۱۳۹۴/۲/۲۵).

مساعد شود، و از همه مهمتر اینکه چارچوب‌ها و نگرش‌های حاکم و مرزبندی‌های مرسوم و رایج «همیشگی» جلوه نکند. البته چنین مطالعاتی، در صورت تداوم، می‌تواند ثمره مهمتری هم به دنبال آورد: موضوعات و حوزه‌های مغفول یا کمتربررسی شده، یا حتی به تعبیر پرایس «دانش‌های سرکوب شده» در کانون توجه واقع شود، و دستورکارهای جدیدی - مطابق با نیازهای واقعی جامعه - پیش روی علاقمندان این‌گونه مطالعات قرار گیرد.

اما آنچه در همه مطالعات میان‌رشته‌ای، امری ضروری و غیرقابل انکار است، موضوع مرز و روش است. سیالیت مرز و تکثر روشی، در برخی از «رشته‌هایی که ماهیت میان‌رشته‌گی آنها برجسته‌تر است، بسیار آشکار است؛ به عنوان مثال، رشته‌ای چون علم سیاست همواره با چالش روش و امکان تکثر روشی روبرو بوده است، چنان‌که مارش و استوکر از «روبروشدن با چالش چند نظریه‌ای» سخن می‌گویند (مارش و استوکر، ۱۳۷۸: ۴۴۲). مقصود از کثرت‌گرایی روش شناختی، امکان دادن به همه رهیافت‌هاست تا شکوفا شوند و می‌دانیم امری است که در علوم سیاسی همواره در حال ترغیب و ترویج است (رک: سلیمی، ۱۳۹۲)، اما درست در همین جا این انداز و هشدار داده می‌شود که باید کثرت‌گرایی را از فرورفتن در گرداب نظری پراگماتیسم التقاطی که همه چیز در آن «جریان دارد و چشم‌اندازها، صرف نظر از سازگاری روش شناختی‌شان نمونه‌برداری می‌شوند، متمایز کرد.» (بورنهام و دیگران، ۱۳۸۸: ۴۱).

این موضوع به خصوص در محیط ایران می‌تواند چالش‌های بیشتری به دنبال داشته باشد و آشفتگی‌های ذهنی و نظری بیشتری پدید آورد. موضوع وقتی اهمیت خود را آشکار می‌سازد که در ایران از دو دسته علوم اسلامی و غیراسلامی - یا به تعبیری دیگر، علوم بومی و غیربومی - سخن می‌رود. حال، سوال آن است که در لحظه میان‌رشته‌گی یک علم اسلامی با یک علم غیراسلامی، کدام مرز درهم آمیخته می‌شود و از میان روش‌های دو علم، کدام روش مرجح تلقی می‌گردد؟ تردیدی نیست که میان‌رشته‌گی، باعث تحول تاریخی یک رشته علمی و منجر به پیوند معرفت‌شناختی و هستی‌شناختی آن با یک علم دیگر می‌شود. در این صورت چه تضمینی وجود دارد که مساله حقانیت علم، بر موضوع حل مساله و قبول مسئولیت غلبه نکند؟ این پرسشی است که متولیان علوم دینی در عصر مدرن لاجرم باید به آن پاسخ دهند. فراتر از این موضوع، فرایند بومی شدن / کردن رشته‌ها، فرایندی رشته‌ای است. به این معنی که هر دانشی را باید در موقعیت خاص خود و با توجه به شرایط فرهنگی و اجتماعی‌اش در نظر بگیریم؛ یعنی بینیم در چه محیطی به وجود می‌آید، کجاها مشکل ایجاد می‌کند، کجاها پیوستگی خود را حفظ می‌کند و در چه



مواردی متحوّل می‌شود. در ادامه با طرح دو چالش میان‌رشته‌گی، گمانه‌زنی‌هایی در این خصوص ارائه می‌شود.

## طرح دو چالش

توصیفی و هنجاری بودن دانش میان‌رشته‌ای آن را با چالش‌هایی چند مواجه ساخته است و می‌دانیم این مساله همواره مورد انتقاد بوده است. این چالش‌ها به خصوص وقتی خود را آشکار می‌کنند که میان‌رشته‌گی با امر سیاسی پیوند می‌خورد؛ چراکه پژوهش و آموزش میان‌رشته‌ای در نهایت به کنش سیاسی و اجتماعی منجر می‌شود. این در حالی است که در کشور ما مواضع سیاسی و اخلاقی که از سوی بسیاری از اساتید دانشگاهی در پژوهش‌ها و صحبت‌هایشان دیده می‌شود، به ندرت به شکل معناداری از کنش سیاسی و یا سیاستی پیشرو منتهی می‌شود. دانش میان‌رشته‌ای معطوف به آن است که شهروندانی مسئولیت‌پذیر، اخلاق‌گرا و چندبعدی پرورش دهد، اما همه این انتظارات از دانش میان‌رشته‌ای وقتی محقق خواهد شد که شرایط میان‌رشته‌ای از پیش محقق شده باشد. در اینجا دو چالش اساسی پدید می‌آید: نخست آنکه چه کسی باید رشته‌ها و گروه‌های پژوهشی و آموزشی را برای تمرکز بر یک مساله یا موضوع خاص گرد هم آورد؛ و دوم اینکه در صورت اقدام عملی به چنین تصمیمی، چگونه می‌توان تکثر روشی را در عمل شاهد بود و از هرج و مرج روشی جلوگیری کرد؟

### ۱. معیار میان‌رشته‌گی

اشکال یا چالش نخست از آنجا ناشی می‌شود که برای تشخیص یک مساله، لزوم پاسخ‌یابی برای آن مساله، سازماندهی پژوهش و فرآیند تحقیق همواره به قدرت و مدیریتی بالاتراز گروه‌ها و اجتماعات علمی احساس نیاز شده است. روشن است که بخشی از فرآیند هر تحقیق بر اساس سفارش و نوع نیاز کارفرما است، اما مشکل زمانی آغاز می‌شود که مساله‌یابی، تشخیص میزان اهمیت موضوعات و حتی گاه طراحی پرسش‌ها در بیرون از اجتماعات علمی صورت گیرد یا آزادی عمل آنها برای دستیابی به نتایج علمی و قابل دفاع محدود شود. برای برون رفت از چنین وضعیتی چاره‌ای نیست جز آنکه خود گروه‌ها در جهت تشخیص موضوعات و طراحی پرسش‌ها فعال گردند و متناسب با آن موضوع و مساله از همکاری دیگر گروه‌ها و اجتماعات علمی و پژوهشی بهره بگیرند. به تعبیر بهتر، بجای آنکه همیشه قدرت اداری و اجرایی نوع همکاری گروه‌های پژوهشی را مشخص کند، این اجتماعات و گروه‌های علمی هستند که بایستی به تشخیص مسائل





مهم و پرسش‌ها بپردازند و براساس علایق علمی و منافعشان، نوع و میزان همکاری میان خود را تعریف کنند.

اما مساله مهمتر اینجاست که محدوده علوم موضوع این تامل و چالش است. محدوده هر علمی موجب وابستگی متقابل میان علوم مختلف می‌شود؛ به عنوان مثال، انسان موضوع علوم انسانی است ولی، او نه تنها موجودی جسمانی و فرهنگی، بلکه موجودی زنده است. به همین خاطر، علوم انسانی، شدیداً و به ناچار وارد آن دسته از علوم زیستی شده که ریشه در علوم مادی - فیزیکی دارند. بدیهی است که هیچ علمی، قابلیت محدود شدن به دیگری را ندارد. در علوم طبیعی و اجتماعی این امری پذیرفته شده است که هر رشته بر مجموعه‌ای از متغیرهای مرتبط با یکدیگر متمرکز است که از چشم انداز آن رشته قابل مشاهده هستند. مجموعه آن متغیرها، مفاهیم و تبیین‌ها به منزله اجزای يك سیستم هستند که آن رشته بر آنها متمرکز است. چنین مجموعه‌ای نسبت به متغیرهایی که به وسیله رشته‌ای دیگر مورد مطالعه قرار می‌گیرند، روابطی خطی با یکدیگر دارند. از این نظر، سوال جزیی این است که مرزهای رشته‌ای را چگونه می‌توان تعریف و تحدید کرد تا براساس آن تلفیق رشته‌ای به درست صورت گیرد. به جز در برخی دانش‌ها - مثلاً منطق - مرزهای رشته‌ای امری بسیار سیال و تعریف نشده است (موهان و فالوز، ۱۳۸۹: ۳۶۴).

به تعبیری دیگر، در حالی که در تحلیل میان رشته‌ای، يك پارچگی دانش در میان رشته‌های مورد استفاده ضروری است، گسستگی رشته‌ای خود می‌تواند یک مانع چالش برانگیز و تفرقه ساز باشد. به عبارت دیگر، توجه به یکپارچگی دانش نباید به این معنا باشد که نتیجه تحلیل میان رشته‌ای همیشه يك راه حل دقیق و مرتب است که تناقض بین رشته‌های متناوب در آن برطرف می‌شود. در واقع، همان‌گونه که برخی از تحلیل‌گران اشاره کرده‌اند، مطالعه میان رشته‌ای «آشفته» نیز امکان پذیر است، اما آشفتگی آن گاه که منتج به یک نتیجه معین باشد و تحلیلی که از طریق آن تنش‌ها و تناقض‌ها و با هدف خلق دانش جدید انجام گیرد به یک تحلیل میان رشته‌ای با ارزش و غنی‌ای منتهی می‌شود؛ در غیر این صورت، میان رشته‌ای و دانش ناشی از آن در مرزهای سیال هر علم، ابتر خواهد بود.

از اینجاست که سوال کلی تری رخ می‌نماید که میان رشته‌ای - در صورت امکان - به چه شکل ممکن می‌شود و تحت چه شرایطی به طرح پرسش‌های انتقادی می‌تواند منجر شود؟ به رغم مقبولیت پژوهش میان رشته‌ای به لحاظ نظری، آیا امکان اجرای عملی آن نیز وجود دارد؟ چگونه می‌توان به جای بنای عمارتی عظیم از دیدگاه‌های خاص هر رشته که میان آنها تنها رقابت وجود





دارد و در درک و حتی توجه به یکدیگر ناموفق هستند، از رویکرد و زبان خاص هر رشته در جهت غنای فعالیت میان رشته‌ای بهره گرفت؟ مباحث میان‌رشته‌ای نه تنها تفاوت در حوزه‌های تخصص و دانش را زیر سؤال می‌برند، در مورد تفاوت در ماهیت آنچه دانش و تخصص نامیده می‌شود نیز تشکیک وارد می‌کنند. عباراتی نظیر «ایده باب روز» و «افسانه‌های فرهنگی» نمونه‌ای از کاربرد نامناسب کلمات هستند که نشان‌دهنده «جنگ‌های فرهنگی»<sup>۱</sup> و عدم شناخت حریم هر رشته است و نمی‌تواند تلاشی برای فعالیت میان‌رشته‌ای انتقادی تلقی شود (رولاند، ۱۳۸۷: ۹).

یکی از دشواری‌هایی که از تحقق نامتاملانه میان‌رشته‌ای ناشی می‌شود، قرار گرفتن دیدگاه‌های رشته‌های مختلف در برابر یکدیگر است. اگر جامعه علمی، و به طور خاص در دانشگاه‌ها و مراکز علمی و پژوهشی، معیار و مناطی برای میان‌رشته‌ای و تلفیق و ترکیب موضوعات و روش‌ها ارائه ندهد، هر دانش و علمی، حسب ادعای حقانیت، به جای آنکه راه‌گشا باشد، مشکل‌زا خواهد بود.

وانگهی، میان‌رشته‌ای آن‌گونه که برخی از پژوهشگران تصریح کرده‌اند، مساوی با «مسئولیت» است. در شرایط تحقق میان‌رشته‌ای، اگر معیارهای پیشینی ترکیب و تلفیق وجود نداشته باشد، به جای مسئولیت‌پذیری، مسئولیت‌گریزی روی خواهد داد. میان‌رشته‌ای خود بتواند منشأ تغییر باشد. این منظور تا حد زیادی نیز محقق شده است. اما نکته مهمی که در این تحولات نادیده گرفته شده، یا کمتر به آن پرداخته شده است، اینکه تغییر در میان‌رشته‌ای، کمتر برای تغییر از طریق میان‌رشته‌ای برای «ساخت فرد مسئول» بوده است. ایجاد تغییر از طریق میان‌رشته‌ای در جهت تحقق مسئولیت، حتی در آن دسته از مباحثی که به «فلسفه وجودی» میان‌رشته‌ای ارائه شده نیز مغفول مانده است (رک: بحرانی، ۱۳۸۹).

آموزش میان‌رشته‌ای به آنها یاد می‌دهد که «هم در زندگی حرفه‌ای خود و هم در زندگی‌شان در مقام یک شهروند یا عضو خانواده و جامعه نیازمند یک نگاه همه‌جانبه و گسترده هستند تا با جدیت با مسائل زندگی مواجه شده و تناقضات را حل کنند» (کلین و نیول<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰: ۱۲). این نکته در جوامعی که میان‌رشته‌ای مراحل کودکی را به مرحله رشد پیوند زده است، شامل آموزش در همه سطوح، و به ویژه در مرحله آموزش ابتدایی می‌شود (دیردن<sup>۳</sup>، ۱۹۶۸: ۵۴). از این

1. culture wars
2. Klein and Newell
3. Dearden

منظر، میان‌رشته‌گی، آموزش پنهان و مضمیر مسئولیت و پاسخ‌گویی است. این آموزش تنها و تنها از طریق عطف توجه به سیاست و زندگی مدنی ممکن است. چرا که عرصه سیاست عرصه پیوند مسئولیت متقابل «فرد و جامعه» است (بحرانی، همان). به تعبیری دیگر، «هدف از آموزش‌های میان‌رشته‌ای، ارتقاء سطح نگرش کلی فراگیران به دانش و بسط نگاه، رشد مهارت‌های حرفه‌ای و تفکر انتقادی و انعطاف‌پذیری در تحلیل تعصبات و از همه مهم‌تر، تقویت نگرش‌های اجتماعی و عاطفی فراگیران است.» (خورسندی طاسکوه، ۱۳۸۸: ۶۴).

## ۲. تکثرروشی

روش میان‌رشته‌ای وجهی دوسویه دارد: هم به مثابه ابزاری که راهنمای پژوهش و آموزش میان‌رشته‌ای است، مقدم بر آن دو هست و هم در مسیر آن دو اقدام بازسازی می‌شود. به تعبیری از متخصصان، در علوم اجتماعی، وجود رویه‌های گوناگون تامل باعث قاعده‌مندی و طبقه‌بندی‌های خاصی در این علوم می‌شود. روش میان‌رشته‌ای، در چارچوب یکی از این طبقه‌بندی‌ها به وجود می‌آید و جای می‌گیرد. گرایش‌هایی که قبلاً از این روش استفاده می‌کردند، امروز برای گرایش‌های دیگر که مقدمات و پارادایم‌های این روش را پذیرفته‌اند، ساختاربندی می‌کنند. این مقدمات و پارادایم‌ها، در دوره معینی شکل گرفته‌اند. از این رو، نمی‌توان پیشاپیش آن‌ها را مورد اصلاحات اساسی قرار داد. هدف، کار کردن روی مفاهیم و/یا روش‌هایی است که زائیده چنین رویکردی هستند. نسل‌های پیاپی، در رقابتی تنگاتنگ با یکدیگر، همواره در پی موضوعاتی بوده‌اند که بتواند توجه‌شان را به خود جلب کند. مسلماً، در این میان، موضوعاتی مناسب وجود دارد که هنوز در چارچوب روش یادشده مورد بررسی قرار نگرفته باشند. گرایش‌هایی که به این موضوعات وابستگی شدید دارند، گاهی در محدوده پارادایم‌های یاد شده، از آن‌ها به عنوان عاملی برای شناخته شدن و حتی شهرت‌شان استفاده می‌کنند. در حوزه علوم اجتماعی، جهت سازماندهی و اجرایی کردن دانشی که نتیجه تجربه و سپس نظریه‌پردازی نتایج حاصله باشد، می‌توان از رویکرد تک‌رشته‌ای به عنوان یکی از شروط یا حتی شرط مقبول، بهره جست. (بوویه، ۱۳۸۷: ۲-۲۳۱)

به گفته پیتا رینن، روش‌های تحقیق عملی که در پژوهش‌های میان‌رشته‌ای به کار گرفته می‌شوند، متعلق به مقوله‌های متفاوتی هستند. «تلاش برای سازگار کردن این روش‌ها با علوم اکتشافی متدتیگ منطق هنجاری یکی از چالش‌های مطالعات میان‌رشته‌ای در آینده است.» (پینارین، ۱۳۸۷: ۲۴۵) از این دید، مطالعات میان‌رشته‌ای، با اشاره ضمنی به تاریخ علم، مشترکات





و شباهت‌های موجود در رشته‌های پراکنده و ناپیوسته را در نقاط پیرایش تاریخی (و بعضاً مشترک) آنها ریشه‌یابی می‌کنند. پیشرفت در درک تاریخچه ایده‌های فکری نباید به هیچ عنوان به خاطر وجود موانع و مرزها در برخی از حوزه‌های خاص تحقیق با مشکل مواجه شود. مطالعات میان‌رشته‌ای احتمالاً به محض اتخاذ روش‌شناسی‌های خاص خود، وارد طبقه علوم اکتشافی می‌شوند. اگر این پیش‌بینی تحقق یابد، امکان ظهور شاخه‌های کاملاً جدید در کنار شاخه‌های اصلی یا حتی در کنار طبقه‌های اصلی علوم خاص از بین خواهد رفت.

موضوع آشوب روشی، که روی دیگر سکه تکثر مساله روش در میان رشته‌ای‌هاست به ویژه وقتی حائز اهمیت می‌شود که میان رشته‌ای با پیوند رشته‌هایی از علوم انسانی و غیرعلوم انسانی تحقق یابد. در اینجا نه تنها، عدم تطبیق روشن‌شناختی، بلکه عدم تطبیق معرفت‌شناختی نیز روی می‌دهد. تفاوت‌های معرفت‌شناختی بین دو اردوگاه علوم دقیقه و علوم غیردقیقه، به حوزه دانش‌های رشته‌ای و میان رشته‌ای نیز کشیده می‌شود (کانپور، ۲۰۰۱: ۴۳). اعتقاد عمومی بر این است که علوم طبیعی کمی و بدین جهت دقیق است، در حالی که علوم اجتماعی، کیفی است و از این رو دقیق نمی‌باشد؛ البته بسیاری از مفروضات اساسی این عقیده با چالش روبرو می‌باشد. نه تنها تفکر کمی به میزان فراوانی در علوم اجتماعی مورد اقتباس واقع شده، بلکه از آن مهم‌تر تفکر کیفی می‌تواند به دقت تفکر کمی باشد، و تفکر کمی جلوی دقت جعلی ناشی از فرضیات آشکارا غلط را نمی‌گیرد، اما این دفاعیه صورت مساله را نمی‌زداید.

اتخاذ روش در مطالعات میان رشته‌ای، موضوع مباحث دامنه‌داری در میان محققان جهان بوده است. بر اساس مشاهدات تجربی، و با مبانی تکامل‌گرایی، تعاملی و سیستماتیک که توسط جان دیوئی<sup>۱</sup>، جرج هربرت مید<sup>۲</sup>، امیل دورکیم<sup>۳</sup> و دیگران صورت گرفت، پایه‌ای برای روش میان رشته‌ای شد. ایده آلیست‌های رمانتیک و استعلائیونی از قبیل هاینریش ریکرت<sup>۴</sup>، ادوموند هوسرل<sup>۵</sup> و ماکس وبر<sup>۶</sup> به تمرکز بر روش‌های غیرتجربی روی آوردند. مورد اول نیازمند متفکران و محققانی بود که دانش زیادی در طیف گسترده‌ای از علوم زندگی، فلسفه، تاریخ،

1. Kanpur
2. John Dewey
3. George Herbert Mead
4. Emile Durkheim
5. Heinrich Rickert
6. Edmund Husserl
7. Max Weber



مطالعات در آن زمان نوپای انسان‌شناسی، جامعه‌شناسی و روان‌شناسی داشته باشند. این روش همچنین به افراد متخصص در روش‌های تخصصی علمی نیاز داشت که در مواقع عدم دسترسی به دانش قابل اتکا، به فرایند منظم و ممتد سعی و خطا بسنده کنند، البته تا وقتی که این فرایند با نظارت دقیق و ارزیابی نتایج در پرتو حدس و گمان‌های معقول درباره وجود روابط احتمالی توأم بوده باشد. گسترش دانش‌های میان‌رشته‌ای، تحلیل‌گران را به یک نوزایی سوق داد که طی آن متعهد به پیروی از روند کار و شیوه سعی و خطای گام به گام بمانند: متخصصانی که آماده بودند در طول تبعیت از مجموعه توضیحات درباره چگونگی مناسبت چیزها با یکدیگر در طبیعت، در صورت روبرو شدن با شواهد ابطال‌کننده، فرضیه‌های خود را کنار بگذارند. راه دوم - که بوسیله فلسفه استعلایی دوگانه‌گرایی غالب بر فضای فکری آن زمان به کار گرفته شد - بسیار آسان‌تر بود. این روش تنها نیازمند برگرداندن ایمان به سمت تخیلات کلی و عقلانی است که بر مبنای امکان کشف معنای «اصلی» برخی از وجوه روانی و یا رفتاری ما بنا شده بود - وجوهی که هر کدام، بنا به تعریف، از طبیعت و دیگر «حوزه‌های هستی» کاملاً مجزا هستند. این روش وعده متخصص شدن در یک زاویه کوچک از شرایط بشری را بدون آگاهی از چگونگی رابطه آن با هر چیز دیگر و بدون کسب دانش در علوم ارگانیک مرتبط با آن می‌دهد. با توجه به تمایل کاملاً طبیعی ما به «درک سریع» تعجب‌آور نیست که در نهایت روش دوم پیروز شد (رک: هاچسون، ۱۳۸۷).

مخاطره چالش و اشکال دوم در مجامع علمی و آموزشی ایران، صورت دیگری دارد. این اشکال (احتمال بروز هرج و مرج روشی) جدی‌تر و اساسی‌تر است، زیرا حاوی این هشدار است که پژوهشگران اطمینان و دل‌بستگی به مبانی و نتایج تحقیقات علمی خود را از دست می‌دهند و هیچ‌گاه نمی‌توانند دستاوردها و یافته‌های پژوهشی خود را قابل عرضه و دفاع بدانند. به تعبیر دیگر، این اشکال بدان معناست که درهم آمیختن نگاه‌ها و تجربیات گوناگون و استفاده از روش‌ها و ابزارهای مختلف برای بررسی یک موضوع پیشنهادی جذاب، اما غیر عملی و بی‌فایده، است و سبب می‌شود از همان ابتدا نوعی بی‌قیدی نسبت به روش علمی و حتی پراکندگی ذهنی بر جریان پژوهش حاکم شود. پاسخ این اشکال آن است که در یک مطالعه و پژوهش میان‌رشته‌ای قرار نیست «روش» به کنار گذاشته شود یا تلاش بی‌سرانجامی برای ادغام روش‌ها صورت گیرد، بلکه هدف آن است که حتی‌الامکان نوعی همکاری در جهت رسیدن به چارچوبی تلفیقی



صورت گیرد که در نهایت منجر به پاسخ یا پاسخ‌هایی جامع و به لحاظ علمی قابل دفاع شود. (رک: خورسندی طاسکوه، ۱۳۸۸) پس نقطه آغاز این گونه پژوهش‌ها پذیرش این امر است که واقعیات پیچیده‌تر از آن است که با تبیینی تک‌علتی بتوان آن را درک کرد یا با بهره‌گیری از یک نظریه یا روش خاص بتوان همه ابعادش را شناسایی نمود و بجای کوشش برای تأیید یک فرضیه بایستی به پاسخی تلفیقی یا حتی مجموعه‌ای از پاسخ‌ها و سناریوها اندیشید. به تعبیر دیگر، ویژگی اساسی مطالعات میان‌رشته‌ای، پذیرش نرسیدن به یک پاسخ نهایی - یا به تعبیر دریدایی «به تعویق افتادن همواره پاسخ» - است. طبیعی است که تجمع افراد با نگرش‌های تئوریک گوناگون و پیشینه‌های تحقیقاتی مختلف، در یک پژوهش میان‌رشته‌ای، رسیدن به یک نگاه روشی واحد را، اگر نگوئیم غیرممکن، دشوار می‌سازد، اما در ضمن همین نکته فرصت بی‌ظنیری را برای تناظر نظریات و نقد یافته‌ها پدید می‌آورد و از دل بستن به دستاوردهای اولیه تحقیق جلوگیری می‌کند. چنین حالتی، در صورت دقت، هرج و مرج روشی به دنبال نخواهد آورد، بلکه وجهی امیدبخش؛ یعنی حرکت به سوی «فرا-روش» را برجسته می‌سازد، چنان‌که امروزه می‌توان به دو نظریه «آشوب» و «پیچیدگی» و برون‌دادهایشان اشاره کرد که در اجتماعات علمی مقبولیت و کاربرد یافته‌اند. پس در چنین مطالعه‌ای، اگرچه روش و نظریه اهمیت دارد، تکثرگرایی روشی نوعی تواضع در برابر یافته‌های حوزه‌های گوناگون علمی ایجاد می‌کند که جریان تحقیق را از خطر مونیسیم برکنار نگه می‌دارد.

### نتیجه‌گیری

میان‌رشته‌گی، هم یک پروسه است و هم یک پروژه. زیرساخت جهان‌شمول میان‌رشته‌گی، امر پیچیده است (فلود و کارسن، ۱۹۹۳). از این نظر، در ایران و به ویژه با عطف توجه به علوم انسانی، پیچیدگی‌های اجتماعی، فرهنگی، تاریخی و دینی، میان‌رشته‌گی را در ایران ضروری می‌سازد. این گزاره چندان نیازی به دفاع و اثبات ندارد که در وضع کنونی جامعه ایرانی، هیچ دانشی نمی‌تواند از ادعای میان‌رشته‌ای بودن شانه خالی کند،<sup>۲</sup> اما نکته اینجاست که همراهی پیچیدگی و میان‌رشته‌گی، به معنای انطباق آنها بر یکدیگر نیست. وجود نظام‌ها و پدیده‌های

#### 1. Flood and Carson

۲. از این نظر، دغدغه کلیت نهادهای متولی علم و معرفت چه در حوزه سیاست‌گذاری و چه در حوزه اقدام و عمل، باید نظریه میان‌رشته‌گی باشد. همه علوم انسانی، فنی، طبیعی، پزشکی، و حتی هنر، نمی‌توانند ادعایی موجه در باب فهم امور پیچیده انسان ایرانی داشته باشند، جز اینکه از آغاز رهیافتی میان‌رشته‌ای اتخاذ کرده باشند.



پیچیده، شرط لازم مطالعات میان‌رشته‌ای است و رویکرد میان‌رشته‌ای تنها با وجود يك نظام پیچیده توجیه می‌شود؛ لذا، موضوع مورد بررسی و یا نظام‌های معرفتی پیچیده نباشد، نیازی به مطالعه میان‌رشته‌ای نیست. اما این ضرورت جهان‌شمول بدون در نظر گرفتن امکانات محلی و ملی، و به تعبیری بدون در نظر داشت و در دست داشت یک نظریه میان‌رشته‌ای، امری ممنوع است. میان‌رشته‌ای فاقد نظریه، از یک سو محرومیت و حرمان ادراکی و از سوی دیگر آشوب و آشفتگی روشی را به دنبال دارد.<sup>۱</sup>

تاکید نوشته حاضر بر آن است که مطالعات میان‌رشته‌ای در ایران نمی‌تواند امری «دلبخواهانه» باشد. در وضع کنونی که مطالعات نظری میان‌رشته‌ای به کفایت نرسیده است، توجیهی وجود ندارد که هر پژوهشگری شیوه خاص خود را در مطالعه و آموزش میان‌رشته‌ای دنبال کند، چیزی که هم‌اکنون در عمل در حال وقوع است. این موضوع در خصوص آموزش‌های میان‌رشته‌ای نیز صادق است. به رغم تعریف میان‌رشته‌ای‌های متعدد و تدوین سرفصل‌های درسی آنها، به دلیل نگرش رشته‌ای - که البته در باب وجود یا فقدان نظریه رشته‌ای نیز جای بحث و تأمل فراوان است - کمتر ابزار مشخصی در اختیار افراد مشغول در این حوزه قرار دارد؛ ابزاری که هم دانشجویان و هم اساتید بتوانند از آنها برای ایجاد پیوندهای میان‌رشته‌ای استفاده کنند. مشکل از آنجا ناشی می‌شود که در حالی که عمل میان‌رشته‌ای نیازمند نظریه‌های رقیب و مکمل است، ما فاقد حتی یک نظریه میان‌رشته‌ای هستیم.

نکته نهایی آنکه از جمله ثمرات مفید توجه جدی به مطالعات میان‌رشته‌ای در ایران، امکان عملی تکثر روش و روش‌شناسی تحقیق و آموزش است. به نظر می‌رسد گروه‌ها و انجمن‌های علمی ایران امروز بیش از هر چیزی بدان نیاز دارد که تواضع علمی را در برخورد با همکاران خود بپذیرد. این تواضع علمی نه به معنای کنار گذاشتن نقد رویکردها و نظریه‌های علمی رقیب، بلکه تن دادن به این احتمال منطقی است که شاید پاسخ دیگر همکاران نیز بهره‌ای و حظی از درستی برده باشد و در صورت لزوم بتوان در تحلیل خود جایی برای آن باز کرد. با وام‌گرفتن از واژگان آیزیا برلین می‌توان گفت تواضع مورد نظر این نوشته کنار گذاشتن همان مونیسمی است که وی توصیف می‌کرد: «برای هر پرسش فقط یک پاسخ درست وجود دارد.» البته نگرانی

۱. یک بررسی ساده و اولیه از مقالات منتشر شده در فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی که از سوی پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی منتشر می‌شود، حاکی از آن است که تعداد اندکی از مقالات دغدغه روش در مطالعات میان‌رشته‌ای را داشته‌اند. از سوی دیگر، عموم مقالات فاقد روش میان‌رشته‌ای مشخص و شفاف و تبیین شده هستند.



دیگر، اتخاذ رهیافت «کافه تریایی» است، یعنی «اگر شخصی خواهان استفاده از تعدادی از رهیافت‌هاست، باید مطمئن شود که آنها به خوبی تبیین شده‌اند، یعنی به طور واضح و دقیق بیان شود که چگونه رهیافت‌های مختلف مورد استفاده قرار گرفته و در یک توضیح کاملتر ادغام گشته‌اند. استفاده از رهیافت کافه تریایی دارای خطری بالقوه است.» (مارش و استوکر، ۱۳۷۸: ۴۴۵). با حذر از دو خطر مونیسم و آشفتگی است که آمادگی برای پذیرش تجربیات نو، سازماندهی مطالعات گروهی، بررسی نقادانه بدیل‌های گوناگون و در نهایت طراحی پاسخ‌های جدید افزایش می‌یابد؛ با دوری از چنین نگاه‌هایی است که آمادگی برای پذیرش پاسخی تلفیقی (چندبعدی) و حتی طیفی از پاسخ‌ها، به جای یک پاسخ یا دوگانه‌سازی‌های مصنوعی، به وجود می‌آید. اتفاقاً چنین وضعیتی (افزایش همکاری موثر علمی و تحقیقاتی) سبب می‌شود که امکان چانه‌زنی موثر با قدرت‌های اداری و اجرایی بیشتر شود، نقش اجتماعات و گروه‌های علمی در فرآیندهای سیاست‌گذاری هم افزایش یابد و زمینه مناسب برای ایفای مسئولیت اجتماعی پدید آید.

نهایت آنکه این موضوع، مانند هر موضوع علمی دیگری، به طور طبیعی دارای مخالفانی و استدلال‌هایی در این باره است که نوشته حاضر توان و مجال طرح و بررسی آنها را ندارد، هرچند آشکار است پیش کشیده شدن استدلال‌های گوناگون، به خودی خود، می‌تواند در گسترش و تعمیق دانش و فرهنگ علمی موثر افتد. با تاسی از دو مقاله «میان‌رشتگی به مثابه مسئولیت» (بحرانی، ۱۳۸۹) و «تقریر حقیقت و تقلیل مرارت» (ملکیان، ۱۳۸۷) می‌توان مباحث این مقاله را بدین نحو جمع‌بندی کرد که میان‌رشتگی، بیش از آن که ناظر به رژیم‌های حقیقت باشد، معطوف به کنش و مسئولیت اجتماعی است و لذا معیار درهم‌آمیزی مرزهای رشته‌ها و تواضع یا تکبر روشی در مطالعه میان‌رشته‌ای، کاهش دردهای هستیانه و اجتماعی و به تعبیری «تقلیل مرارت» است. همه رشته‌ها، میزانی از خشونت را با خود دارد و تقلیل مرارت، پیوست گذر از خشونت رشته‌ای به لطافت میان‌رشتگی است.



## منابع

- آزاد ارملی، تقی (۱۳۷۵). نظریه در جامعه‌شناسی. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- بحرانی، مرتضی (۱۳۸۹). میان‌رشته‌ای به مثابه مسئولیت؛ نگاهی هنجاری. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۳(۱)، ۲۰-۱. doi: 10.7508/isih.2011.09.001
- بورنهام، پیتر و دیگران (۱۳۸۸). روش‌های پژوهش در سیاست (مترجم: سیدمحمدکمال سروریان). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- بوویه، پیر (۱۳۸۷). روش رشته‌ای و روش میان‌رشته‌ای (مترجم: توحیده ملاباشی). در مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- پینارین، آهتی ویکو (۱۳۸۷). میان‌رشته‌گی و دسته‌بندی پیرس از علوم: بازنگری پس از یک سده (مترجم: ناصح قلی‌پور). در مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- چاندرااموهان، بالاساب رامانیم؛ و فالوز، استفن (۱۳۸۹). پیش به سوی میان‌رشته‌گرایی در قرن بیست و یکم. در بالاساب موهان، یادگیری و تدریس میان‌رشته‌ای در آموزش عالی (مترجم: محمدرضا دهشیری). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۹.
- خبرگزاری مهر. (۱۳۹۴). پیچیدگی‌های پدیده‌ها موجب نیازمندی به مطالعات میان‌رشته‌ای شد. برگرفته از: <http://www.mehrnews.com/news/2581300>
- خورسندی طاسکوه، علی (۱۳۸۸). تنوع گونه‌شناختی در آموزش و پژوهش میان‌رشته‌ای. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۱(۴)، ۸۳-۵۷. <http://dx.doi.org/10.7508/isih.2009.04.003>
- دانشگاه تهران (۱۳۸۷). آئین‌نامه تأسیس رشته‌های بین‌رشته‌ای. برگرفته از <http://pamedu.ut.ac.ir/103508/98412/documents>
- دانشگر، امیر (۱۳۸۹). تحقیقات میان‌رشته‌ای. برگرفته از [sharif.ir/~daneshgar/Papers/Farhangestan.../Farhangestan-89-9-10](http://sharif.ir/~daneshgar/Papers/Farhangestan.../Farhangestan-89-9-10)
- رولاند، اس. (۱۳۸۷). میان‌رشته‌گی (مترجم: مجید کرمی). در مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- سلیمی، حسین (۱۳۹۲). ماهیت میان‌رشته‌ای دانش سیاست. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۱(۱)، ۱۳۴-۱۱۷. <http://dx.doi.org/10.7508/isih.2014.21.006>
- فی، برایان (۱۳۸۳). پارادایم‌شناسی علوم انسانی (مترجم: مرتضی مردیها). تهران: پژوهشکده مطالعات راهبردی. کانت، ایمانوئل (۱۳۶۲). سنجش خرد ناب (مترجم: میرشمس‌الدین ادیب سلطانی). تهران: انتشارات امیرکبیر.
- گوندران، ناتاشا و کامن، دنیل م. (۱۳۸۷). از چندرشته‌گی برای مهندسان عمومی به سوی نوعی میان‌رشته‌گی برای مهندسان عرصه زندگی (مترجم: توحیده ملاباشی) در مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.



مارش، دیوید؛ و استوکر، جری (۱۳۷۸). *روش و نظریه در علوم سیاسی* (مترجم: امیرمحمد حاجی یوسفی). تهران: پژوهشکده مطالعات راهبردی.

ملکیان، مصطفی (۱۳۸۷). *تقریر حقیقت و تقلیل مرارت. در راهی به راهی، جستارهایی در عقلانیت و معنویت*. تهران: نگاه معاصر.

مورن، ادگار (۱۳۸۷). *پیرامون میان‌رشته‌گی* (مترجم: توحیده ملاباشی). در *مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

هاچسون، پت دافی (۱۳۸۷). *رویکرد میان‌رشته‌ای در پژوهش‌های علوم اجتماعی* (مترجم: مهناز شاه‌علیزاده). در *مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

Dearden, R. F. (1968). *The philosophy of primary education*. London: Routledge & Kegan Paul.

Flood, R, & Carson, E. (1993). *Dealing with complexity: An introduction to the theory and application of systems science*. New York: Plenum Press.

Kanpur, R. (2001). *Qual-Quant: Qualitative and quantitative poverty appraisal-complementarities, tensions and the way forward*. Ithaca, N. Y.: Cornell University.

Klein, J. T., & Newell, W. H. (2010). *Advancing Interdisciplinary Studies*. In W. H. Newell (Ed.), *Interdisciplinarity: Essays from the Literature*. New York: College Entrance Examination Board.

Newell, W. H. (1998). *Interdisciplinarity: Essays from the literature*. New York: College Entrance Examination Board.



فصلنامه علمی-پژوهشی

۷۴

دوره هشتم  
شماره ۲  
بهار ۱۳۹۵

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
رتال جامع علوم انسانی

# Interdisciplinary Studies and Methodological Plurality: Some Considerations and Suggestions

Abdolamir Nabavi<sup>1</sup>

Received: Apr. 13, 2016; Accepted: May. 16, 2016

## Abstract

Transition from discipline to interdisciplinary studies, in addition to epistemological plurality, signifies a kind of methodological plurality. Where the possibility of various and unspecialized perceptions is taken for granted and interdisciplinarity emerges, methods and tools are transformed as well. In this regard, interdisciplinarity involves two important changes in the system of knowledge: on the one hand, the claimed or imagined borderlines of a specific discipline or field are crossed by the concepts or variables of another discipline or field; on the other hand, the methods of research and study migrate from one discipline to another discipline. However, if these two changes do not occur based on firm foundations and predetermined criteria, they will result in mental and methodological confusion instead of effectiveness. The present article examines transition from discipline to interdisciplinary studies while taking into account the two challenges mentioned above and considering the outcomes of this transition in the scientific society of Iran.

*Keywords:* Interdisciplinarity, epistemological plurality, methodological plurality, reductionism, social responsibility.



Interdisciplinary  
Studies in the Humanities

13

Abstract

---

1. Faculty member, Institute for Social and Cultural Studies, Tehran, Iran. [nabavi@iscs.ac.ir](mailto:nabavi@iscs.ac.ir)

## Bibliography

- Azad Armaki, T. (1375/1996). *Nazariye dar jāmēʿeshenāsi* [Theory in sociology]. Tehran, Iran: Elmi Farhangi Publction.
- Bahrani, M. (1389/2010). Miyānrešte-i be masābe-ye masʿuliyat; Negāhi hanjāri [Interdisciplinary as Responsibility]. *Journal of Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 3(1), 1-20. doi: 10.7508/isih.2011.09.001
- Bouvier, P. (1387/2008). Raveš-e rešte-i va raveš-e miyanrešte-i [disciplinary and interdisciplinary approach] (T. Mollabashi, Trans.). In S. M. Alavipoor (Ed.), *Mabāni-ye nazari va raveš šenāsi-ye motāleʿāt-e miyānrešte-i* [Theoretical and methodological foundation of Interdisciplinary Studies]. Tehran, Iran: Pažuheškade-ye Motāleʿāt-e Farhangi va Ejtemāʾi/Iranian Institute for Social and Cultural Studies.
- Burnham, P. (1388/2009). *Ravešhā-ye pažuheš dar olum-e siyāsi* [Research methods in politics] (S. M. K. Savariyan, Trans.). Tehran, Iran: Pažuheškade-ye Motāleʿāt-e Farhangi va Ejtemāʾi/Iranian Institute for Social and Cultural Studies.
- Chandramohan, B., & Fallows, S. J. (Eds.). (1389/2009). *Piš be su-ye miyānrešte gerāyi dar qarn-e bist-o yekom* [Towards interdisciplinary in 21st century] (M. R. Dehshiri, Trans.). In *Interdisciplinary Learning and Teaching in Higher Education: Theory and Practice*. Tehran, Iran: Pažuheškade-ye Motāleʿāt-e Farhangi va Ejtemāʾi/Iranian Institute for Social and Cultural Studies.
- Daneshgar, A. (1389/2010). *Tahqiqāt-e miyānrešte-i* [Interdisciplinary Researches]. Retrieved from [sharif.ir/~daneshgar/Papers/Farhangestan.../Farhangestan-89-9-10](http://sharif.ir/~daneshgar/Papers/Farhangestan.../Farhangestan-89-9-10)
- Dearden, R. F. (1968). *The philosophy of primary education*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Fay, B. (1383/2004). *Pārādāym šenāsi-ye olum-e ensāni* [Contemporary philosophy of social science: a multicultural approach] (M. Mardiha, Trans.). Tehran, Iran: Pažuheškade-ye Motāleʿāt-e Farhangi va Ejtemāʾi/Institute for Social and Cultural Studies.
- Flood, R., & Carson, E. (1993). *Dealing with complexity: An introduction to the theory and application of systems science*. New York: Plenum Press.
- Gondran, N. & Kammen, D. M. (1387/2008). *Az čand reštegi barā-ye mohandesān-e omumi be su-e noʾi miyānreštegi barāye mohandesān-e arse-ye zendegi* [From pluridisciplinarity for general engineers towards interdisciplinarity as for ecocitizen engineers]. Tehran, Iran: Pažuheškade-ye Motāleʿāt-e Farhangi va Ejtemāʾi/Institute for Social and Cultural Studies.
- Hutcheon, P. D. (1387/2008). Ruykard miyānrešte-i dar pažuhešhā-ye olum-e ejtemāʾi [An Interdisciplinary Approach to Social Science Research] (M. Shahalizade, Trans.). In S. M. Alavipoor (Ed.), *Mabāni-ye nazari va raveš šenāsi-ye motāleʿāt-e miyānrešte-i* [Theoretical and methodological foundation of Interdisciplinary Studies]. Tehran, Iran: Pažuheškade-ye Motāleʿāt-e Farhangi va Ejtemāʾi/Iranian Institute for Social and Cultural Studies.
- Kanpur, R. (2001). *Qual-Quant: Qualitative and quantitative poverty appraisal-complementarities, tensions and the way forward*. Ithaca, NY: Cornell University.



- kant, I. (1362/1983). *Sanješ-e xerad-e nāb* [Kritik der reinen Vernunft] (M. Sh. Adib Soltani, Trans.). Tehran, Iran: Amir Kabir.
- Khorsandi Taskooh, A. (1388/2009). Tanavvo'-e gun-e senaxti dar amuzes va pazuhes-e miyanresteri [Variety of Typologies in Interdisciplinary Education]. *Journal of Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 1(4), 57-83. doi: 10.7508/isih.2009.04.003
- Klein, J. T., & Newell, W. H. (2010). Advancing Interdisciplinary Studies. In W. H. Newell (Ed), *Interdisciplinarity: Essays from the Literature*. New York: College Entrance Examination Board.
- Malekian, M. (1387/2008). Taqir-e haqiqat va taqlil-e marārat. In *Rāhi be rahāyi; Jostār-hāyi dar aqlāniyat va ma'naviyat*. Tehran, Iran: Negāh-e Mo'āser.
- Marsh, D., & Stoker, G. (1378/2008). *Raveš va nazariye dar olum-e siyāsi* [theory and methods in political science] (A. M. Haji Yousefi, Trans.). Tehran, Iran: Pažuhešgāh-e Motālē'āt-e Rāhbordi/ Research Institute of Strategic Studies.
- Mehr News Agency. (1394/2015). *Pičidegi-ye padidehā mujeb-e niyāzmandi be motālē'āt-e miyānrešte-i šod* [Phenomena's complexity contributes to need for interdisciplinarity]. Retrieved from <http://www.mehrnews.com/news/2581300>
- Morin, E. (1387/2008). Pirāmūn-e miyānreštegī [Sur l'interdisciplinarité] (Molla Bashi, T., Trans.). In S. M. Alavipoor (Ed.), *Mabāni-ye nazari va raveš šenāsi-ye motālē'āt-e miyānrešte-i* [Theoretical and methodological foundation of Interdisciplinary Studies]. Tehran, Iran: Pažuheškade-ye Motālē'āt-e Farhangi va Ejtemā'i/Iranian Institute for Social and Cultural Studies.
- Newell, W. H. (1998). *Interdisciplinarity: Essays from the literature*. New York: College Entrance Examination Board.
- Pietarinen, A. V. (1387/2008). Miyānreštegī va dastebandi-ye Peirce az olum: Bāznegari pas az yek sade [Interdisciplinarity and Peirce's classification of the Sciences: A Centennial Reassessment] (Gholipoor, N. Trans.). In S. M. Alavipoor (Ed.), *Mabāni-ye nazari va raveš šenāsi-ye motālē'āt-e miyānrešte-i* [Theoretical and methodological foundation of Interdisciplinary Studies]. Tehran, Iran: Pažuheškade-ye Motālē'āt-e Farhangi va Ejtemā'i/Iranian Institute for Social and Cultural Studies.
- Rowland, S. (1387/2008). Miyarestegi [Interdisciplinarity]. In S. M. Alavipoor (Ed.), *Mabāni-ye nazari va raveš šenāsi-ye motālē'āt-e miyānrešte-i* [Theoretical and methodological foundation of Interdisciplinary Studies]. Tehran, Iran: Pažuheškade-ye Motālē'āt-e Farhangi va Ejtemā'i/ Institute for Social and Cultural Studies.
- Salimi, H. (1392/2013). Mahiyat-e miyanresteri-ye danes-e siyasat [The Interdisciplinary Essence of Political Knowledge]. *Journal of Motālē'āt-e Miyānrešte-i dar Olum-e Enسانی/Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 6(1), 117-134. doi: 10.7508/isih.2014.21.006
- University of Tehran. (1387/2008). *Āyin nāme-ye tāsis-e reštehā-ye beyn-e rešte-i* [establishing interdisciplinary fields bylaw]. Retrieved from <http://pamedu.ut.ac.ir/documents/98412/103508>

