

# بازاندیشی در مفهوم‌شناسی «میان‌رشتگی» و تاریخچه ادبیات نظری آن در ایران

علی ابراهیم پورا<sup>۱</sup>

مطالعات دانش‌شناسی

سال ششم، شماره ۲۲، بهار ۹۹، ص ۱۱۳ تا ۱۴۲

تاریخ دریافت: ۹۸/۰۳/۱۶

تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۰/۳۰

## چکیده

میان‌رشتگی، رویکردی جدید در عرصه پژوهش، آموزش و طبقه‌بندی علم است که از منظرهای کاربردی مختلف، ضرورت فراوان دارد، با این حال، فقر ادبیات نظری آن، از موانع رواج و توسعه آن محسوب می‌شود تا آنجا که حتی میان‌رشته‌ای پژوهان، به ابهام مفهومی خود این اصطلاح، تصریح دارند. این مقاله با روش تحلیل محتوای کیفی با بهره‌گیری از نظریه معاصر استعاره و با استفاده از منابع کتاب‌خانه‌ای می‌کوشد با استخراج مؤلفه‌های اصلی «میان‌رشتگی»، انگاره‌ای روشن از مفهوم آن ارائه داده و تاریخچه ادبیات نظری این حوزه نوپدید در ایران را شناسایی و معرفی کرده است. مطابق بررسی این پژوهش، عمر ادبیات رویکرد میان‌رشته‌ای و تلفیقی در ایران، همگام با خط‌مشی‌گذاری علم در این زمینه، کمی بیش از دو دهه است. موضوع مطالعات میان‌رشته‌ای، مسئله‌ای «پیچیده» بوده و پیچیدگی را می‌توان به «مطالعه رفتار سیستم‌ها» تعریف کرد و راه میان‌رشتگی از رشته‌های تخصصی می‌گذرد. شبکه معنایی «میان‌رشتگی» متشکل از شش مفهوم «تلفیق و ترکیب»، «استفاده از چند دانش تخصصی»، «دیالکتیک و جمع‌گرایی پویا»، «موضوع پیچیده»، «فرآیند بودن» و «ارزش‌افزوده معرفتی داشتن» است. از میان این مؤلفه‌ها، «تلفیق و ترکیب» نقشی محوری و اساسی دارد. بر اساس همین مؤلفه است که طیف میان‌رشتگی ترسیم می‌گردد و میان‌رشته‌ای‌نماها از میان‌رشته‌ای واقعی تمایز پیدا می‌کند.

**واژه‌های کلیدی:** تلفیق، چندرشته‌ای، سیستم پیچیده، مفهوم‌شناسی میان‌رشته‌ای، میان‌رشتگی، میان‌رشته‌ای

۱. پژوهشگر فلسفه اسلامی سطح عالی حوزه علمیه قم / دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت راهبردی فرهنگ، دانشگاه باقرالعلوم، قم، ایران. montazer.mahdy@gmail.com

## مقدمه

«میان‌رشتگی»<sup>۱</sup> به‌مثابه خط‌مشی نوین علم، در قرن اخیر در عرصه‌های پژوهش، آموزش و طراحی دانش‌ها رواج قابل‌توجهی پیدا کرده و به‌موازات ترجمه کتب و رشته‌های دانشگاهی، در ایران نیز ریشه دوانیده است. از عنوان رویکرد «میان‌رشته‌ای» پیداست که در واکنش نسبت به رشته‌های تخصصی شکل گرفته‌اند. تخصص‌گرایی مفرط علیرغم ثمرات و کارآمدی خاص خود، مشکلاتی در عرصه آموزش، تحقیق و جوامع بشری، در پی داشته است. مشکلاتی نظیر مرزبندی شدید دانش‌ها، بی‌استفاده‌ماندن علوم، مطلق‌گرایی و دگماتیسم، تقلیل‌گرایی واقعیت‌ها و فقدان ارتباط میان دانش‌ها. در واقع، از یک‌سو تبعات رشد بیش‌ازحد و روزافزون مرزهای دانشی و تخصص‌گرایی و از سوی دیگر، نیازهای عملیاتی و کاربردی جوامع صنعتی، زمینه‌ساز بروز رویکردهای میان‌رشته‌ای و تدوین ادبیات و نظام واژگانی برای آن شد. به‌طور کلی رواج نظری و عملی این اصطلاح و رویکرد به شکل نوین آن در دنیا، مربوط به قرن اخیر است. رویکرد میان‌رشته‌ای به دانش، ابتدا در اواسط قرن گذشته در عرصه فناوری و پژوهش‌های گروهی و در چند دهه‌ی اخیر در عرصه آموزش و سپس طراحی برنامه درسی مورد توجه جدی قرار گرفته است.

اما مشکلی که مسیر ترویج و تقویت این رویکرد را با چالش مواجه کرده است، ابهامات نظری تودرتوی میان‌رشتگی است. این ابهامات نظری، نه‌تنها فرآیند خط‌مشی‌گذاری و برنامه‌ریزی در این زمینه را سخت کرده و مناقشات را افزایش می‌دهد، در مرحله عمل نیز ادامه پیدا کرده و جامعه علمی مورد هدف را با آشفتگی مواجه می‌کند. ابهامات نظری این حوزه تا حدی است که حتی خود این اصطلاح مفهوم روشنی ندارد و بحث از «تعریف» مطالعات میان‌رشته‌ای، خود معرکه‌ای از مجادلات دامنه‌دار آراء و نظرات مختلف است و همچنان موضوع قابل‌تأملی برای تحقیق و گفت‌وگوست. تا آنجا که چاندراموهان درباره‌ی ابهام این مفهوم تصریح می‌کند که: «مطالعات میان‌رشته‌ای»، جدی‌ترین مفهوم ناشناخته انتقادی، آموزشی و نهادی در فضای نوین دانشگاهی به شمار می‌آید» (موهان و رامانیام، ۱۳۸۹).

این ابهام واژه‌شناختی به قدری است که حتی مشخص نیست میان‌رشتگی را دقیقاً چه چیزی بدانیم و با چه پیشوند (ها) ی از آن نام ببریم. محققان مختلف در آثار و مکتوبات خود، از واژگان بسیار متکثری برای اشاره به میان‌رشتگی اشاره کرده و می‌کنند؛ رشته‌های میان‌رشته‌ای، مطالعات میان‌رشته‌ای، برنامه‌های میان‌رشته‌ای، دوره‌های میان‌رشته‌ای، پژوهش میان‌رشته‌ای، علوم میان‌رشته‌ای، رویکرد(های) میان‌رشته‌ای، رهیافت میان‌رشته‌ای، گفتمان میان‌رشته‌ای، دیدگاه میان‌رشته‌ای، تفکر میان‌رشته‌ای و میان‌رشتگی، شماری از این عناوین و پیشوندها هستند (خورسندی طاسکوه، ۱۳۹۶؛ رپکو، ترجمه علوی پور، ۱۳۹۶).

تصریح میان‌رشتگی پژوهان بر ابهام مفهومی میان‌رشتگی، مؤیدی است بر این مطلب که ادبیات میان‌رشتگی به‌عنوان رویکردی نوپیدا و جدید، در ابتدای راه خود است و هنوز حتی توافق و اجماعی برای تعریفی یگانه برای این اصطلاح در میان میان‌رشته پژوهان شکل نگرفته و فاقد ثبات واژه‌شناختی است (خورسندی طاسکوه، ۱۳۹۶؛ رپکو، ترجمه علوی پور، ۱۳۹۶؛ برازو، ترجمه ملاباشی، ۱۳۸۷؛ لاکوتا، ترجمه علوی پور، ۱۳۸۷)؛ بنابراین پراکنده بودن مبانی نظری و روشن نبودن پارادایم پشتیبان این رویکرد، جای هیچ‌گونه تعجب ندارد. تعارضات تعاریف و مبانی متفاوت آن‌ها، ضرورت تنقیح روش‌شناسانه و پارادایمیک این رویکرد را به میان آورده و می‌آورد. هرچند این ضرورت، به‌طور روزافزون تلاش‌هایی را به خود معطوف کرده است، کوشش‌های صورت گرفته، در ابتدای راه قرار دارند (باقری و همکاران، ۱۳۹۰؛ فرامرز قراملکی و سیاری، ۱۳۸۹).

بر این اساس، یکی از نیازهای نظری پراهمیت ادبیات میان‌رشتگی، کاوشی فراتر برای کشف و ارائه تعریفی جامع و روشن از میان‌رشتگی است. این پرسش علاوه بر این که می‌تواند قدمی در راستای کاهش آشوب واژه‌شناختی این حوزه باشد، زمینه‌ساز مطالعات تطبیقی نظریه‌ها و الگوهای گوناگونی است که در حیطه‌های مختلفی ارائه شده‌اند که میان‌رشتگی در آن حیطه‌ها استعمال می‌شود.

هرچند تعابیر مختلفی در مقام معرفی و تعریف میان‌رشتگی توسط محققان ارائه شده است؛ اما از این تعاریف، با تکثر تعبیری و واژگانی‌ای که بر آن‌ها حاکم است، می‌توان روح کلی واحدی استخراج کرد که حوزه کلی این مفهوم را روشن می‌کند. این مقاله در تلاش

است با نگاهی فرانگر بر اساس نظرات مطرح‌شده در تعریف میان‌رشتگی، شبکه معنایی میان‌رشتگی را استخراج کرده و از این طریق، انگاره‌ای روشن از این مفهوم ارائه دهد.

## روش

این مقاله با بهره‌گیری از روش اسنادی و منابع کتابخانه‌ای، اطلاعات موردنیاز را گردآوری کرده است. بر اساس جست‌وجوی واژگانی میان‌رشتگی، جانشینان و هم‌خانواده‌هایش در سامانه نورمگز و کتابخانه ملی، کتاب‌ها و مقالات نظری در این زمینه جمع‌آوری شد. سپس اطلاعات به‌دست‌آمده با روش تحلیل محتوای (مضامین) کیفی، تحلیل و توصیف شده‌اند. برای این مهم در این مقاله، ضمن پی‌جویی تاریخیچه ادبیات نظری میان‌رشتگی در ایران که در حکم پیشینه‌شناسی است، با الهام از نظریه معاصر استعاره (استعاره مفهومی در زبان‌شناسی شناختی)، چارچوبی ابتدایی از مفهوم «میان‌رشتگی» طراحی می‌گردد. سپس با تحلیل مضمون کیفی تعاریف مطرح‌شده توسط صاحب‌نظران میان‌رشتگی، تلاش می‌شود اصلی‌ترین مؤلفه‌های این مفهوم استخراج گردد. سپس تلاش می‌شود با الهام از اصول زبان‌شناسی، این مؤلفه‌ها در مسیر ترسیم شبکه معنایی میان‌رشتگی به کار گرفته شوند. بر این اساس، علاوه بر آنکه تعریفی نسبتاً روشن از میان‌رشته‌ای ارائه می‌شود، نسبت این مفهوم با مفاهیم هم‌نشین و جانشین آن نیز روشن‌شده و در مرحله‌ی عمل، از میان‌رشته‌ای‌نماها نیز تمییز داده می‌شود.

به نظر می‌رسد واژه میان‌رشته‌ای در معنای مدرن فعلی، برای نخستین بار در شورای تحقیق علوم اجتماعی ایالات متحده به کار برده شده است و از آن به بعد رواج آن در ادبیات دانش‌ها آغاز شد (موهان و رامانیا، ۱۳۸۹). در سال‌های آغازین دهه ۱۹۷۰ نیز، نوع‌شناسی فعالیت‌های بین‌رشته‌ای توسط سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه (OECD) انجام گرفت و این سازمان، رویکردهای چندرشته‌ای، میان‌رشته‌ای و فرارشته‌ای که امروزه اصطلاحات شناخته‌شده‌ای محسوب می‌شوند را برای گفت‌وگو راجع به پژوهش، آموزش و حل مسئله مطرح کرد (کلاین، ترجمه اعتمادی و موسی پور، ۱۳۸۹). در ایران نیز، اولین

فعالیت‌های سازمان‌یافته جهت تکوین و ارتقای ادبیات نظری میان‌رشتگی، بر اساس خط‌مشی‌گذاری‌های وزارت علوم، ذیل این عنوان شکل گرفته است.

«میان‌رشته‌ای» به تناسب جدیدبودن آن در دنیا، در ادبیات ایران نیز اصطلاحی نوین محسوب می‌شود. موجود نبودن این اصطلاح و هم‌خانواده‌های آن در فرهنگ لغت‌های اصلی زبان فارسی نظیر دهخدا، معین و عمید گویای عدم قدمت و ناآشنا بودن این مفهوم در میان اهل فرهنگ و ادب ایران است. برخی فرهنگ‌های تازه تألیف نیز، به تعاریف ناقص از آن بسنده کرده‌اند که به هیچ‌عنوان نمی‌تواند تأمین‌کننده‌ی مفهوم دقیق علمی «میان‌رشته‌ای» باشد؛ برای نمونه فرهنگ بزرگ سخن انوری، میان‌رشته‌ای را معادل بین‌رشته‌ای قرار داده و در تعریف بین‌رشته‌ای، به مطالعه‌ی یک دانش از منظر دانش دیگر اشاره کرده است، درحالی‌که چنانکه روشن خواهد شد، این اصطلاح، تنها نوع خاصی از رویکرد میان‌رشته‌ای است (انوری، ۱۳۸۱).

در ایران، عمر معرفی مطالعات میان‌رشته‌ای و پژوهش در این حوزه، کمی بیش از دو دهه است. نتیجه جست‌وجوی این کلیدواژه در مکتوبات و منشورات علمی ایران نشان می‌دهد، برخلاف دیگر مباحث متداول علمی که از بدنه دانشگاهی به فضای علمی ورود پیدا می‌کنند، ادبیات میان‌رشتگی با حمایت‌های نهادهای خط‌مشی‌گذاری علم (وزارت علوم و سازمان‌های تابعه)، ترویج و تقویت شده است. هنگامی‌که مقالات و کتب یافت شده کنار هم قرار می‌گیرند، بر اساس چگالی ادبیات تولیدشده، در سه دسته کلی تقسیم می‌شوند. این سه دسته متون، هرکدام محصول تلاشی پروژه‌ای (و نه مقطعی) و سازمان‌یافته و برنامه‌ریزی‌شده (و نه پراکنده) اند که در مجموع زیربناهای ادبیات نظری این حوزه را در ایران تشکیل داده‌اند. این سه دسته متون بر اساس ترتیب تاریخی عبارت‌اند از: ۱. مقالات مجله سمت سخن؛ ۲. کتاب و مقالات فرامرز قراملکی ۳. منشورات پژوهشکده مطالعات فرهنگی اجتماعی وزارت علوم.

اولین نگارش‌های علمی هدفمند در این زمینه به نشریه «سخن سمت» (با همت مدیرمسئولی مرحوم دکتر احمد احمدی) در بازمی‌گردد. البته تا قبل از این نیز، یادداشت‌های کوتاه و مقالات ترجمه‌ای به صورت پراکنده تألیف و منتشر شده‌اند. برای نمونه، مقاله

«طراحی برنامه‌ها و مواد آموزشی به شیوه تلفیقی و میان‌رشته‌ای» نوشته «دنو» است در تابستان ۱۳۷۳ در نشریه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی و مقاله کوتاه «چشم‌اندازهای پژوهش میان‌رشته‌ای علم و الهیات» نوشته مارک ریچاردسون در تابستان ۱۳۷۷ در نشریه نامه علم و دین به چاپ رسیده است (دنو، ترجمه خلخالی، ۱۳۷۳؛ ریچاردسون، ۱۳۷۷).  
 با این وجود، دلیل آنکه نگارش‌های نشریه سخن سمت، «اولین» نامیده شدند، آن است که اولاً تألیفی هستند، نه ترجمه‌ای و ثانیاً این مجله، اولین منبع در ایران است که برنامه‌ریزی شده پرونده‌ای علمی برای این موضوع باز کرده و چند شماره به آن اختصاص داده است.

از آنجا که مجلات تخصصی هر رشته، در دانشکده‌های مربوط به خود چاپ می‌شوند، مجله سمت سخن در نیمه دوم دهه ۷۰ خط‌مشی کلی خود را موضوع بی‌متولی و بار بر زمین مانده «مطالعات میان‌رشته‌ای» قرار داد. خصوصاً پس از درج «ضرورت حمایت و پشتیبانی از فعالیت‌های تحقیقاتی میان‌رشته‌ای در حوزه‌های مختلف علمی و هنری»، در لایحه‌ی پیشنهادی اصلاح اهداف، شرح وظایف و تشکیلات وزارت علوم، روح دوباره‌ای در این هدف‌گذاری نشریه سمت دمیده شد و کوشید تا پیشگام محقق ساختن مطالعات میان‌رشته‌ای در حوزه رشته‌های علوم انسانی باشد و تلاش کرد تا در حد امکان به این هدف وزارت علوم در محور علوم انسانی جامه عمل بپوشاند (سرمقاله، ۱۳۸۱، ۱۳۸۰).

بنابراین هدف (یعنی محقق ساختن مطالعات میان‌رشته‌ای در حوزه علوم انسانی)، مجله با طرح مجموعه‌ای از پرسش‌های دقیقی که خطوط کلی چستی و چگونگی مطالعات میان‌رشته‌ای را ترسیم کرد، از شماره چهارم به بعد، ابتدا به بررسی نسبت بین رشته‌های گوناگون علمی و مطالعات میان‌رشته‌ای پرداخت و سپس مسائل خاص چندوجهی را که موضوع گفت‌وگوی رشته‌های مختلف قرار می‌گیرد، به میان آورده تا هر رشته علمی از زاویه خاص خود به موضوع بنگرد و بدین ترتیب تولید علم با رهیافتی همه‌جانبه تحقق پذیرد (سرمقاله، ۱۳۷۸، ۱۳۷۹). در شماره ۴ (پاییز ۱۳۷۷) در رشته‌های علوم تربیتی (کاردان، ۱۳۷۷)، مدیریت (رضائیان، ۱۳۷۷) و باستان‌شناسی (ملاصالحی، ۱۳۷۷) و در شماره ۵ (زمستان ۱۳۷۷/تابستان ۱۳۷۸) در رشته‌های اقتصاد (تمدن، ۱۳۷۸)، جغرافیا (شکوهی، ۱۳۷۸)، فلسفه (احمدی، ۱۳۷۸)، علوم تربیتی (کاردان، ۱۳۷۸) و علوم سیاسی (منوچهری،

(۱۳۷۸)، دلالت‌های میان‌رشتگی بررسی شد و این مسیر تا شماره نهم این نشریه، با قدرت ادامه پیدا کرد. ذکر این نکته خالی از لطف نیست که مقالات سه‌گانه کتاب‌شناسی لاتین مطالعات میان‌رشته‌ای، زمینه‌ی بسیار خوبی برای تسریع در اجرای این نوع تحقیقات و آشنایی محققان با منابع موجود فراهم کرد (رضائی، ۱۳۷۹، ۱۳۸۰، ۱۳۸۱).

به لحاظ تاریخی، دومین فعالیت سامان‌یافته، آثار احد فرامرز قراملکی در این حوزه است. این آثار هرچند نهادی نیست (و سازمان خاصی مکفل انجام آن نبوده)، اما از آنجاکه مجموعه‌ای از ادبیات تولیدشده حول این موضوع است، پروژه فکری این شخص محسوب می‌گردد. طرح مطالعات میان‌رشته‌ای در یک «کتاب تألیفی» در ایران، برای اولین بار به کتاب «روش‌شناسی مطالعات دینی» در سال ۱۳۸۰ توسط قراملکی بازمی‌گردد و از این رو وی به‌عنوان نویسنده اولین کتاب تألیفی در این حوزه پیشتاز است (فرامرز قراملکی، سیاری، ۱۳۸۹).

وی ابتدا در سال ۷۷ در مقاله‌ای با عنوان «روی آورد بین‌رشته‌ای و هویت معرفی فلسفه صدرایی» (فرامرز قراملکی، ۱۳۷۷) (و البته بعدها در کتاب «روش‌شناسی فلسفه ملاصدرا» در سال ۸۸) در راستای اثبات تعیین معرفتی فلسفه ملاصدرا، از حیث روش‌شناختی وارد شده و روش وی در حکمت متعالیه را تحلیل و بررسی کرده است و در نهایت به این نتیجه می‌رسد که ملاصدرا در چهار قرن پیش، به اهمیت آنچه امروزه مطالعات میان‌رشته‌ای نامیده می‌شود، در تحلیل مسائل فلسفی و الاهیاتی آگاه شده بوده و با ابتکار و خلاقیت توانسته الگوی اثربخشی در مطالعات میان‌رشته‌ای در حوزه فلسفه و الاهیات پیدا کند و با به‌کارگیری آن، به نظام جدید فلسفی دست یابد (باقری و همکاران، ۱۳۹۰).

قراملکی در کتاب روش‌شناسی مطالعات دینی، در یک فصل جداگانه به معرفی مطالعات میان‌رشته‌ای به‌عنوان یکی از روش‌های مطالعات دینی می‌پردازد و با تعریف و معرفی ویژگی‌های آن، ضرورت آن را اثبات می‌کند و در نهایت در فصل بعدی محصول محتوایی مقاله بالا را به‌عنوان نمونه‌ای متحقق از مطالعات میان‌رشته‌ای در دوره‌ی اسلامی ذکر می‌کند (فرامرز قراملکی، ۱۳۹۲). قراملکی بعدها در مقاله «مهارت‌های روش‌شناختی استاد مطهری در دین‌پژوهی» (فرامرز قراملکی، ۱۳۸۵) ویژگی روش‌شناختی مطالعات اسلامی استاد مطهری را در عنصر میان‌رشتگی آن معرفی می‌کند و از این رو بعدها در کتاب «اصول و فنون

پژوهش در گستره دین‌پژوهی» شهید مطهری را در کنار ملاصدرا به‌عنوان نمونه‌ی متحقق از مطالعات میان‌رشته‌ای در عرصه دین‌پژوهی معرفی می‌کند (فرامرزی قراملکی، ۱۳۸۵).

بعد از سمت سخن، دومین فعالیت نهادی برنامه‌ریزی‌شده قابل‌ملاحظه برای معرفی و پرداختن به رویکرد میان‌رشته‌ای، مجموعه‌ی پروژه‌ها و فعالیت‌هایی است که در «پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری» انجام شد. از اولین موضوعاتی که این پژوهشکده از بدو تأسیس بدان پرداخت، مباحث میان‌رشته‌ای بود. چرا که از سال ۱۳۸۴ در جهت تحقق اهداف برنامه چهارم توسعه از سوی وزارت علوم به‌عنوان مجری طرح تدوین رشته‌های بین‌رشته‌ای با هدف ارتقای وضعیت علوم انسانی تعیین شد که ماحصل آن ایجاد دبیرخانه طرح‌های میان‌رشته‌ای و تدوین رشته‌های بین‌رشته‌ای بود (تامسون، ۱۳۸۹). در همین راستا در سال ۸۵ دو پروژه پژوهشی با عناوین «مبانی نظری و علمی گسترش علوم انسانی میان‌رشته‌ای» و «مبانی آموزشی توسعه علوم میان‌رشته‌ای» را در دستور کار خود قرار داد و مجموعه کتب تألیفی و ترجمه‌ای متنوعی را در این زمینه منتشر کرده و می‌کند؛ اما مهم‌ترین فعالیت این پژوهشکده در ترویج و غنای علمی میان‌رشته‌ای، برگزاری همایش «مطالعات میان‌رشته‌ای» در زمستان ۱۳۷۸ و بهار ۱۳۸۸ بود که منجر به تأسیس اولین نشریه تخصصی و علمی پژوهشی در این زمینه با عنوان «فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی» شد. این نشریه که در شماره‌های ابتدایی خود به چاپ مقالات برگزیده همایش مربوطه پرداخت، با هدف فراهم آوردن فضایی برای گفتگوی محققان و انتشار ثمرات پژوهش‌ها در زمینه چشم‌اندازها، امکانات، ظرفیت‌ها و مقومات انجام کار آموزشی، پژوهشی و علمی میان‌رشته‌ای در حوزه‌های مختلف علوم، به‌ویژه علوم انسانی قوام گرفت و به کار خود ادامه می‌دهد.

اصطلاح میان‌رشته‌ای و دیگر واژگان هم‌خانواده‌اش، در ساحت‌های مختلف - و البته مرتبط با یکدیگر - استفاده می‌شوند. این واژه هم مستعمل در ادبیات متخصصان برنامه‌ریزی درسی و طراحی آموزشی، هم رویکردی در تدریس، هم شیوه‌ای در طراحی برنامه پژوهشی و هم روشی در دانش‌ها برای مطالعه و شناخت محسوب می‌شود.



هرچند ریشه‌های رویکرد میان‌رشته‌ای را می‌توان در اندیشه‌های متفکران یونانی نیز جست‌وجو کرد (متین، ۱۳۸۸؛ باقری و همکاران، ۱۳۹۰)، اما آغاز مطالعات میان‌رشته‌ای به صورت امروزی که منشأ شکل‌گیری ادبیات میان‌رشته‌ای شد، به کوشش‌های عمل‌گرایانه و کاربردی در این راستا بازمی‌گردد. این جنبه‌های عملیاتی هم در دوران صنعتی و هم در جنگ جهانی دوم، زمینه‌های شکل‌گیری میان‌رشتگی را فراهم کردند.

در دوران صنعتی، پویایی و رشد علم و فناوری، مسئله‌ای محوری بود و تبلور آن را می‌توان در تمایزات میان آزمایشگاه‌ها و محیط‌های تحقیق بین سال‌های ۱۸۶۰ تا ۱۹۰۰ با سال‌های قبل از آن جست‌وجو کرد. ادامه این جریان و سرعت گرفتن آن، باعث می‌شد کارخانه‌ها و محیط‌های صنعتی به حل مسائل جدید علمی، نیازی روزافزون پیدا کنند؛ بنابراین بخش‌های صنعتی مختلف، آزمایشگاه‌های تحقیقاتی متنوعی را برای آزمون یافته‌ها و محصولات خود تأسیس کردند. در این آزمایشگاه‌ها، لازم بود مسائل علمی ناظر به محصول و تولید که عموماً مسائلی چندوجهی و چندتخصصی بودند، با سرعت قابل توجهی که به سرمایه‌گذاری و سود کارخانه ضرر نزنند، حل شوند. این هدف تنها از طریق گردهم‌آیی متخصصان رشته‌های مختلف و همکاری هماهنگشان محقق می‌شد. بدین منظور، مسئولین این آزمایشگاه‌ها افراد را با تخصص‌های مختلف فرامی‌خواندند تا در یک کار میان‌رشته‌ای، مسائل مرتبط را حل کنند. همچنین در سال‌های جنگ جهانی دوم، انواعی از ترکیب‌ها و صنایع نظام‌مند به وجود آمد که با رویکرد میان‌رشته‌ای حل‌وفصل می‌شد (فوردمن، ترجمه علوی پور، ۱۳۸۷؛ برزگر، ۱۳۸۷). بنابراین رویکرد میان‌رشته‌ای، از قرن اوایل قرن ۲۰م به‌عنوان ابزار مدیریت در آزمایشگاه‌های صنعتی پا به عرصه ظهور گذاشت. از این رو، میان‌رشتگی، در واقع در دانشگاه متولد نشد، بلکه در آزمایشگاه‌های تحقیق صنعتی به وجود آمد و عمر آن کمتر از ۱۵۰ سال است (موهان و رامانیام، ۱۳۸۹؛ فرامرز قراملکی، سیاری، ۱۳۸۹؛ متین، ۱۳۸۸؛ خورسندی، ۱۳۹۶).

از طرف دیگر، مشکلات و محدودیت‌های ذاتی تقسیمات علوم به صورت رشته‌ای در نظام دانشگاهی، در کنار تجربه‌های تحقیق مشارکتی، تدریس گروهی، مطالعات تطبیقی و افزایش مبادلات بین رشته‌های علمی، منجر به شکل‌گیری این رویکرد، به‌عنوان روشی در

پژوهش و اساساً روشی در دانش و مطالعه موضوعات مختلف شد. آرام‌آرام این رویکرد مورد توجه برنامه ریزان و طراحان آموزشی به‌عنوان رویکردی برای طراحی دروس و سپس آموزش و تدریس نیز قرار گرفت (باقری و همکاران، ۱۳۹۰؛ متین، ۱۳۸۸).

در مجموع، سابقه فعالیت‌های میان‌رشته‌ای در پژوهش بیشتر از آموزش است. به عبارتی میان‌رشته‌گی ابتدا در تحقیقات و آزمایش‌های علمی پدیدار و تکوین یافت و سپس در دوره‌ها و برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی و درسی مطرح گردید (خورسندی، ۱۳۹۶). با این حال، امروزه میان‌رشته‌گی اصطلاحی است که هم در مدیریت پروژه‌های صنعتی، هم در روش پژوهش، هم در روش‌شناسی علوم، هم در رویکردهای تدریسی و هم در طراحی برنامه درسی استفاده می‌شود.

برای شناخت مفهوم انتزاعی مبهم «میان‌رشته‌ای»، بهره‌گیری از ظرفیت نظریه استعاره مفهومی راه‌گشا است. این نظریه که لیکاف و جانسون (۱۹۸۰) برای اولین بار آن را مطرح کردند، استعاره را از بحثی بلاغی، به الگویی شناختی ارتقا داد و عملکرد مهم استعاره را سازمان‌دهی شناخت عنوان کرد. بر اساس این نظریه، زبان استعاری با نظام تفکر در ارتباط است و به نحوه پردازش ذهنی اشاره می‌کند. بر اساس مبانی این نظریه، انسان برای معرفی، فهمیدن و فکر کردن درباره مفاهیم انتزاعی، از مفاهیم عینی تری کمک می‌گیرد که تجربه ادراکی بیشتری با آن داشته است؛ بنابراین در نظریه استعاره مفهومی، استعاره یک فرآیند قیاسی است که طی آن مفاهیم از حوزه مفهومی مبدأ بر حوزه مفهومی دیگری (مقصد) انطباق داده می‌شوند (لاکوف، ام جانسون، ۲۰۰۲). با بهره‌گیری از نظریه استعاره مفهومی، می‌توان مشکل ابهام مفهومی میان‌رشته‌گی را حل کرد. این نظریه علاوه بر آنکه دورنمای مفهوم را مشخص می‌کند، الگوی مفهومی را می‌کند که بر اساس آن می‌توان تعاریف اصطلاحی مطرح‌شده توسط صاحب‌نظران را تحلیل و بررسی کرد.

افسانه‌ی هندی شش مرد نابینا، می‌تواند استعاره‌ای رسا برای شناخت رویکرد تلفیقی در قبال رویکردهای تخصصی باشد. مسئله جالب توجه درباره‌ی این افسانه این است که خود

میان‌رشته‌ای پژوهان، هم در غرب و هم در ایران (نظیر قراملکی و رپکو) هنگامی که در مقام تعریف این مفهوم برآمده‌اند، از این تشبیه استفاده کرده‌اند (رپکو، ترجمه علوی پور، ۱۳۹۶؛ فرامرز قراملکی، ۱۳۹۲) اما استفاده آن‌ها از این افسانه در حد تشبیه بوده و هیچ‌گاه از نظریه استعاره مفهومی برای تحلیل و تعمیق آن افسانه در راستای تنقیح مفهومی، استفاده نشده است. این افسانه را هم سنایی غزنوی در کتاب *حدیقه الحقیقه*، هم مولوی در *مثنوی به نظم* در آورده و هم جان گادفری ساکس<sup>۱</sup> شاعر آمریکایی آن را مورد توجه قرار داده است؛ در این میان، داستانی که مولوی بیان کرده مشهورتر است. او در دفتر سوم *مثنوی معنوی* (ابیات ۱۲۵۹ به بعد)، داستان افرادی را بیان می‌کند که تاکنون فیل ندیده بودند و برای اولین بار در اتاقی تاریک با فیل مواجه شدند.

پیل اندر خانه‌ی تاریک بود	عرضه را آورده بودندش هنود
از برای دیدنش مردم بسی	اندر آن ظلمت همی شد هر کسی

از این رو که در تاریکی، دیدن فیل ممکن نیست، هر کدام با حس لامسه کف دست، به سراغ شناخت فیل رفته، گزارشی از همان جزء از فیل را که لمس کرده بود، ارائه داد. یکی خرطوم فیل را لمس کرد و آن را همچون ناودان معرفی کرد؛ دیگری دستش به گوش فیل رسید و آن را بادبزن دانست. فرد دیگر پای فیل را حس کرد و آن را همچون ستون یافت و چهارمی نیز چون پشت فیل را لمس کرد، آن را مثل تخت معرفی کرد.

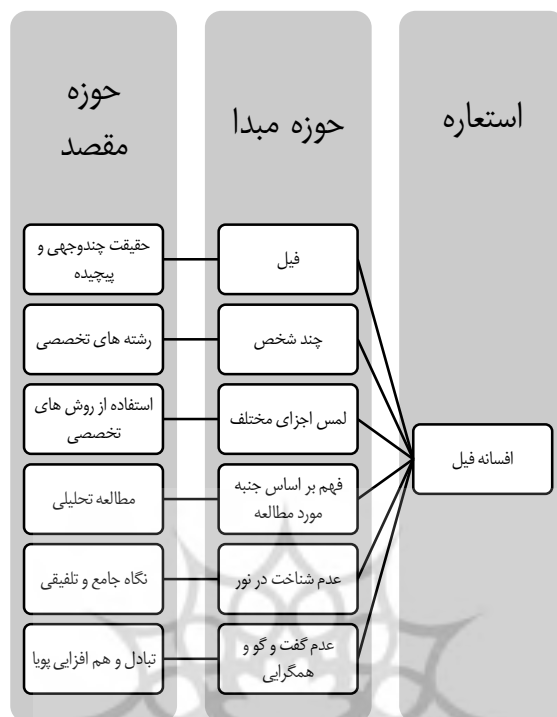
دیدنش با چشم چون ممکن نبود	اندر آن تاریکیش کف می‌بسود
آن یکی را کف به خرطوم او فتاد	گفت همچون ناودان است این نهاد
آن یکی را دست بر گوشش رسید	آن برو چون بادبزن شد پدید
آن یکی را کف چو بر پایش بسود	گفت شکل پیل دیدم چون عمود
آن یکی بر پشت او بنهاد دست	گفت خود این پیل چون تختی بدست
همچنین هر یک به جزوی که رسید	فهم آن می‌کرد هر جا می‌شنید

چرا چنین اتفاقی افتاد و هر کدام به چنین توصیفی بسنده کردند؟ پاسخ را باید در انحصارگرایی فهم و گزینشی بودن شناختشان جست‌وجو کرد. هر یک از آن‌ها فقط جزئی از واقعیت فیل را مورد توجه قرار دادند و از کل پیکر و واقعیت غافل شدند و با تحویلی‌نگری، واقعیت کل را به جز و جنبه‌ای از اجزا و وجوه آن فروکاهیدند. در حالی که اگر به صورت جامع توجه می‌کردند (با چشم در نور شمع)، به شناخت کامل دست می‌یافتند، اما چون منحصر به جزئی خاص شدند، به همه وجوه دسترسی پیدا نکردند.

از نظر که گفتشان شد مختلف      آن یکی دالش لقب داد، این الف  
در کف هر کس اگر شمعی بدی      اختلاف از گفتشان بیرون شدی  
چشم حس همچون کف دستت و بس      نیست کف را بر همی او دسترس

(مولوی، ۱۳۷۳)

این تمثیل، به زیبایی می‌تواند تقابل رویکرد میان‌رشته‌ای را در قبال رشته‌های تخصصی که واقعیت را به صورت پاره‌های پراکنده بررسی می‌کنند، توضیح دهد (فرامرز قراملکی و سیاری، ۱۳۸۹). حصرگرایی در جنبه خاص یا روش خاص، موجب می‌شود محقق ابعاد دیگر واقعیت مورد مطالعه را انکار کند و چنین بیندازد که شیء، چیزی جز همان بعد مکشوف شده برای وی، نیست (فرامرز قراملکی، ۱۳۹۲). در این مدل مفهومی، میان‌رشتگی، شخص جدیدی است که از شش نفر دیگر در مورد شیء، تحقیق می‌کند و اطلاعات تخصصی آن افراد را می‌گیرد و سپس با روش میان‌رشته‌ای و ترکیب آن‌ها به فهم جامع و نظریه‌ای منسجم درباره‌ی فیل نائل می‌آید؛ بنابراین ابعاد حوزه مفهومی مبدأ و مقصد را می‌توان این گونه ترسیم کرد:



بر اساس این استعاره مفهومی، در میان‌رشتگی، شیء چندوجهی وجود دارد که هر رشته، وجهی از آن را مطالعه می‌کند و گزارش می‌دهد، اما نباید حقیقت و کل شیء مورد مطالعه را به یکی از وجوه آن خلاصه کرد، بلکه لازم است با هم‌افزایی پویا، نگاهی جامعی به شیء پیدا کرد. حال می‌توان این تعریف را به‌عنوان طرح اولیه در نظر گرفت و با تحلیل مضامین تعاریف اصطلاحی میان‌رشته‌ای پژوهان از این اصطلاح، آن را تکمیل و تقویت کرد.

میان‌رشته‌ای پژوهان، هر یک از جنبه‌ای به موضوع میان‌رشته‌ای نگریسته‌اند و تلاش‌های آن‌ها در ارائه تعریف نیز محصول گزارش همان جنبه است؛ از این رو هر یک از تعریف‌های ارائه شده از میان‌رشتگی (همچون تعاریفی که از افراد در افسانه مذکور از فیل ارائه می‌دادند)، از منظری خاص به آن پرداخته‌اند؛ بنابراین با تحلیل و هم‌افزایی این تعریف‌ها می‌توان به تحلیلی جامع از «میان‌رشتگی» دست یافت.

یکی از تعاریف مشهور از میان‌رشتگی، تعریف پیراسته شده‌ی آکادمی علوم آمریکاست. مطابق این تعریف، «مطالعات میان‌رشته‌ای فرآیند پاسخ به یک پرسش، حل یک مسئله یا

مواجهه با یک موضوع است که گستردگی یا پیچیدگی آن به حدی است که نمی‌توان به‌درستی از طریق یک رشته‌ی علمی واحد با آن مواجه شد؛ این فرآیند از دیدگاه‌های چند رشته‌ی علمی سود جسته و بصیرت‌های حاصل از این رشته‌ها را به‌منظور ایجاد یک فهم جامع‌تر یا پیشرفت شناختی تلفیق می‌کند.» (رپکو، ترجمه علوی پور، ۱۳۹۶؛ خورسندی، ۱۳۹۶؛ متین، ۱۳۹۲) چنانکه مشهود است، این تعریف به چهار عنصر مهم (۱) فرآیند بودن، (۲) استفاده از بصیرت‌های دانش‌های تخصصی، (۳) فهم تلفیقی و ترکیبی و (۴) موضوع پیچیده داشتن اشاره می‌کند.

به عقیده متین، مطالعه میان‌رشته‌ای، مطالعه موضوع و طبیعت از منظرها و بُرش‌های گوناگون است (متین، ۱۳۸۸). این نوع مطالعات، نوعی عمل گرفتن و یکپارچه کردن دو یا چند رشته دانشگاهی، حرفه، تکنولوژی و روش‌ها و بصیرت‌های آن‌ها برای تعقیب هدفی مشترک است. لاتوکا نیز در تعریف خود این‌گونه بیان می‌کند که «میان‌رشته‌ای، صنعتی است که برای توصیف تعامل میان دو یا چند رشته مختلف به کار می‌رود. این تعامل می‌تواند از تبادل ساده‌ی نظرات تا همگرایی متقابل مفاهیم، روش‌شناسی، رویه‌ها، معرفت‌شناسی، اصطلاح‌شناسی، داده‌ها و سازمان‌دهی تحقیق و آموزش در عرصه‌ای گسترده را در برمی‌گیرد. یک گروه میان‌رشته‌ای متشکل است از افرادی از حیطه‌ها (رشته‌ها)ی مختلف علمی با مفاهیم، روش‌ها و داده‌ها و عبارات مختلف که در تلاشی مشترک برای حل مسئله‌ای مشترک و با ارتباط مداوم میان مشارکت‌کنندگان از رشته‌های مختلف سازمان‌دهی شده‌اند.» (لاتوکا، ترجمه علوی پور، ۱۳۸۷) این تعریف نیز بر مؤلفه تعامل چند رشته در سطوح مختلف اشاره می‌کند.

به عقیده قراملکی، مطالعات میان‌رشته‌ای، «شیوه‌ای است که دانش و حالات تفکر را از نظام‌های گوناگون به گونه‌ای یکپارچه می‌کند که با اشکال روشمند ارتباطی و انتخاب‌های پویا، شامل سه ویژگی سازگاری، توازن و اثربخشی باشد. چنین شیوه‌ای در واقع توسعه‌ی فهم را به گونه‌ای در برمی‌گیرد که از طریق ابزار یک نظام ممکن نیست. این شیوه در واقع پدیده را توضیح می‌دهد، به مهارت تبادل راه‌حل‌ها می‌پردازد و مسائل و پرسش‌های جدیدی را مطرح می‌کند» (فرامرز قراملکی و سیاری، ۱۳۸۹). بر اساس این تعریف، مؤلفه‌های

میان‌رشتگی عبارت‌اند از: ۱. یکپارچه‌سازی اطلاعات متفرق، ۲. روشمندی و نظم در فرآیند، ۳. پویایی فرآیند، ۴. اثربخشی معرفتی محصول (توسعه فهم).

قراملکی در تعریفی دیگر بیان می‌کند که مطالعات میان‌رشته‌ای، «کثرت‌گرایی روش‌شناختی مبتنی بر گفت‌وگوی اثربخش بین گستره‌ها در تحلیل مسئله واحد» است؛ به عبارت دیگر، «مطالعه‌ی میان‌رشته‌ای، شناخت یک پدیدار در پرتو تعامل و گفت‌وگوی مؤثر بین رهیافت‌های دانش‌های مختلف است» (فرامرزقراملکی، ۱۳۹۲). این تعریف به عناصر اصلی یک مطالعه‌ی میان‌رشته‌ای تأکید دارد: ۱. تعداد روش، ۲. مسئله واحد، ۳. جمع‌گرایی روشمند و پویا. از این رو مطالعه‌ی میان‌رشته‌ای، در آمیختن مرز دانش‌ها نیست؛ تخریب حدود و مرزهای دانش‌ها، افزایش دانش نیست، بلکه ناقص کردن آن‌هاست؛ مطالعه‌ی میان‌رشته‌ای، تلفیقی التقاطی نیست، بلکه از جمع‌گرایی روشمند و پویا بهره‌مند است (فرامرزقراملکی، ۱۳۹۲).

اما در میان مؤلفه‌های مختلف، عنصری که بهتر و بیشتر از بقیه می‌تواند هویت میان‌رشتگی را مشخص کند، موضوع است. به عقیده میان‌رشتگی‌پژوهان نظیر رپکو و خورسندی، موضوع مطالعات میان‌رشته‌ای، مسئله‌ای «پیچیده» است. پیچیدگی را می‌توان به «مطالعه رفتار سیستم‌ها» تعریف کرد. از همین جاست که پای مفهوم «سیستم» به عنوان موضوع مطالعات میان‌رشته‌ای باز می‌شود. پیچیدگی در حوزه میان‌رشته‌ای بدین معناست که یک مسئله دارای اجزای متعددی است و هر جزء دارای ماهیت رشته‌ای متفاوتی است. به‌طور کلی پیچیدگی یک مفهوم کلیدی در تعریف معاصر از میان‌رشتگی است. در واقع ماهیت سیستم‌های پیچیده، توجیهی منطقی برای میان‌رشتگی ارائه می‌دهند؛ بنابراین موضوع میان‌رشته‌ای، مسئله‌ای است که ۱. پیچیده است؛ ۲. حداقل دو رشته دربارهِ آن اظهار نظر کرده‌اند؛ ۳. هیچ‌کدام از رشته‌ها قادر نیستند به تنهایی درکی جامع از آن ارائه دهند (رپکو، ترجمه علوی پور، ۱۳۹۶؛ خورسندی، ۱۳۹۶). البته باید توجه کرد که پیچیدگی، وصفی هستی‌شناختی نیست، بلکه در باطن معرفت‌شناسانه است. پیچیدگی به لحاظ معرفت‌شناختی، حجم بالای اطلاعات است. سیستم پیچیده خارجی می‌تواند به صورت مجموعه اطلاعات برتراکم در ذهن منعکس شود که از آن حکایت کند (خورسندی، ۱۳۹۶؛ متین، ۱۳۸۸). بر

همین اساس، مسئله تحقیق میان‌رشته‌ای به صورت نقشه یا شبکه مطرح می‌شود (رپکو، ترجمه علوی پور، ۱۳۹۶).

رویکرد میان‌رشته‌ای، اساساً رویکردی موضوع محور برای واقعیت چندوجهی، پیچیده و درعین حال منسجم به کار می‌رود و توانایی خوبی برای مطالعه همه‌جانبه‌ی موضوعی چندبعدی دارد. در این روش، به صورت آگاهانه و برنامه‌ریزی شده و با تقدم و تأخر مشخص، روش، زبان و دانش سازمان‌یافته چند حیطه‌ی دانشی را برای بررسی موضوعی مشترک، به کار می‌گیرند و کاربردها و جلوه‌های متنوع و متکثر آن موضوع واحد را از منظر رشته‌های مختلف مطرح می‌کنند. در این روش، موضوعات واحدی از ابعاد مختلف و در چارچوب‌های تحلیلی و همچنین از منظر روش‌شناسی چند علم مطالعه می‌شوند، به گونه‌ای که ابعاد متفاوت هر موضوع از جهات مختلف کالبدشکافی و در طرحی منسجم شناخته و ارائه شوند (متین، ۱۳۸۸؛ شریفی، ۱۳۹۳). برای نمونه در این رویکرد، می‌توان اکثر مفاهیم علوم انسانی - که موضوعات چندوجهی‌ای محسوب می‌شوند - همچون دولت، خصوصی‌سازی، رقابت، توسعه، بازار یا مالکیت یا حتی موضوعاتی جزئی مانند توسعه صنعتی، توسعه کشاورزی و غیره را هم‌زمان از دیدگاه‌های مختلف حقوقی، سیاسی، جامعه‌شناسی، تاریخی، اقتصادی و حتی دینی و با به‌کارگیری مبادی، روش‌شناسی‌ها و روش‌های مربوط به هر دیدگاه بررسی کرد (پیغامی و تورانی، ۱۳۸۸).

در مجموع به‌طور کلی و به زبان ساده، «مطالعات میان‌رشته‌ای» را می‌توان به‌عنوان رویکردی معرفی کرد که در آن تخصص‌های مختلف با هم «تلفیق» و «ترکیب» شده و فهم منسجم جدیدی تولید می‌کند (شاقول و عموزاده، ۱۳۸۶). بر اساس این تعریف، عنصر مهم و اصلی میان‌رشته‌گی، ۱. تلفیق و ترکیب معرفتی و ۲. دستیابی به فهم منسجم جدید است. علاوه بر نظریات و تعاریف تصریح‌شده، یکی دیگر از منابع مفید برای بازاندیشی در مفهوم میان‌رشته‌گی، عرصه مصادیق و کاربردهای این مفهوم است. چنان‌که در حیطه‌های استعمال این واژه گذشت، این اصطلاح در عرصه‌های مختلفی به کاررفته و همین مصادیق متکثر، هم می‌توانند نقش منبع برای شناخت بهتر این مفهوم را بر عهده بگیرند و هم درعین حال آن را پیچیده‌تر کنند. کارکردها و مصادیق عملی، عینی‌ترین وجوه ضرورت و



چرایی میان‌رشتگی را مشخص می‌کنند و از این منظر، بیش‌ازپیش می‌توان به هویت آن پی برد؛ بنابراین، اطلاع از گستره‌ی مصادیق به فهم مؤلفه‌های میان‌رشتگی عمق می‌بخشد. به‌طورکلی، ضرورت میان‌رشتگی از سه کلان‌مقوله «ضرورت‌های کاربردی و عملی»، «ضرورت‌های علم و نظام آموزشی» و «ضرورت‌های ذاتی و فلسفی». مهم‌ترین ضرورت ذاتی میان‌رشتگی، اهمیت شناخت جامع و دوری از تحویلی‌نگری است. تحویلی‌نگری به معنای خلاصه کردن یک واقعیت چندوجهی در یکی از وجوه آن است و راه‌گریز از آن استفاده از میان‌رشتگی است که در آن رویکردها و زوایای مطالعه و تحقیق نیز به گستره‌ی ابعادِ ابژه، گونه‌گون می‌شود (فرامرر قراملکی، ۱۳۹۲).

مهم‌ترین ضرورت‌های علم و نظام آموزشی، آسیب‌های تخصص‌گرایی محض است. تخصص‌گرایی افراطی، باعث مرزبندی معارف تولیدشده بشری و بی‌استفاده‌ماندن آن‌ها می‌شود. علاوه بر این، با تأکید بر روش خاص در تخصص‌ها، حس مطلق‌گرایی علوم در کنار خط‌کشی بین دانش‌ها از یک‌طرف موجب تقلیل‌گرایی واقعیت‌های عینی و از طرف دیگر باعث از بین رفتن ارتباط ارگانیک میان علوم می‌گردد و این همه دانش‌ها را از عرصه سودمندی فاصله می‌دهد. میان‌رشتگی در فضای دانشگاهی و علمی راهی برای گریز از آفت‌های تخصص‌گرایی افراطی است. میان‌رشتگی به‌عنوان مکمل رویکرد تخصصی و رشته‌ای، راه خویش را در امتداد و از میان رشته‌های تخصصی باز می‌کند و ضمن حفظ مزیت تخصص‌ها و رشته‌ها، آن‌ها را از آسیب‌های مذکور محفوظ می‌دارد (شاقول و عموزاده، ۱۳۸۶؛ لاتوکا، ترجمه علوی پور، ۱۳۸۷؛ فوردمن، ترجمه علوی پور، ۱۳۸۷).

اما ضرورت‌های کاربردی، بر ضرورت‌های علم و نظام آموزشی سبقت دارند. میان‌رشتگی ابتدا در صنعت و حل مسئله متولد شد و سپس توسط محققان در دانشگاه صورت‌بندی گردید و به‌عنوان الگویی برای تنظیم نظام آموزشی و دانشی به کار بسته شد. مهم‌ترین ضرورت کاربردی میان‌رشتگی، «اهمیت حل مسائل عینی» است. مسائل پژوهشی جهان واقعی که نیازمند پاسخ هستند، به‌ندرت از درون دسته‌بندی‌های منظم رشته‌ای برمی‌خیزند و پاسخ این مسائل نیز به همین منوال است (رپکو، ترجمه علوی پور، ۱۳۹۶). خصوصاً مسائل دوران مدرن، به حدی از پیچیدگی برخوردارند که پاسخ به آن‌ها از عهده‌ی

رشته‌های تخصصی خارج است (موهان و رامانیا، ۱۳۸۹؛ پیغامی و تورانی، ۱۳۸۸). در واقع پیچیدگی مسائل مدرن و تخصصی شدن علوم، موجب می‌شود رشته‌های تخصصی سازمان‌یافته و مرزبندی شده، نتوانند به‌طور کامل بر واقعیت خارجی منطبق شوند و شناسندهی آن باشند. از طرف دیگر، راه‌حلهایی که از طریق یک رشته خاص برای این مشکلات کلان ارائه می‌شود، عموماً خود مشکل جدیدی ایجاد می‌کنند و بسیاری از راه‌حلهای کوتاه‌مدت رشته‌های تخصصی، در درازمدت خود به‌نوعی مشکل تبدیل می‌شوند (برزگر، ۱۳۸۷؛ خورسندی، ۱۳۹۶). از این رو محققان برای حل مسائل دنیای مدرن، نیازمند هم‌افزایی علمی شدند تا پاسخ را در رویکرد و نگاهی جامع بیابند. لذا باید معارف بشری و رشته‌های تخصصی تلفیق می‌شدند تا یافته‌های جدیدی علمی برای پاسخی درخور به مسائل جدید و چندوجهی حاصل آید و این همان الگوی میان‌رشته‌ای بود.

طیف میان‌رشته‌ای بر اساس میزان «تلفیق». یکی از مشکلات واژگانی حوزه میان‌رشته‌ای، وجود اشتراکات لفظی و معنوی میان انواع و اقسام میان‌رشته‌ای است. با توجه به مؤلفه‌های تحلیلی که در فرازهای پیشین به آن‌ها اشاره شد، می‌توان این آشوب را آرامش بخشید. در حقیقت رویکرد میان‌رشته‌ای، یکی از اقسام رویکردهای «تلفیقی» یا «غیر رشته‌ای»<sup>۱</sup> است. چنانکه از عنوان «غیر رشته‌ای» روشن می‌شود، رویکردهای غیر رشته‌ای یا تلفیقی، با تمام تفاوت‌هایی که در اقسام خود دارند، در مقابل رویکرد رشته‌ای در آموزش و پژوهش شکل گرفته‌اند. رویکردهای درون رشته‌ای موازی<sup>۲</sup>، بین‌رشته‌ای (دوررشته‌ای)،<sup>۳</sup> میان‌رشته‌ای<sup>۴</sup>، چندرشته‌ای<sup>۵</sup>، تکرر رشته‌ای، فرارشته‌ای<sup>۵</sup> فوق‌رشته‌ای و پسا رشته‌ای، گونه‌های مختلف رویکرد تلفیقی یا غیررشته‌ای هستند (مورن، ۱۳۸۷؛ لاتوگا، ترجمه علوی پور، ۱۳۸۷؛ سال تر، ترجمه قالیچی، ۱۳۸۷؛ رولاند، ترجمه کرمی، ۱۳۸۷؛ توفیقی و جاودانی، ۱۳۸۷). هدف

1. non-disciplinary approach
2. parallel disciplinary approach
3. interdisciplinary approach
4. multi-disciplinary approach
5. supra/trans-disciplinary approach

مشترک تمامی این رویکردها، نگرش وحدت‌نگر و یکپارچگی دیدگاه‌ها در حل مسائل مشترک است<sup>۱</sup> (فرامرزی قراملکی و سیاری، ۱۳۹۲).

رویکردهای تلفیقی مذکور، از نظر میزان، درجه و عمیق عنصر تلفیق متفاوت‌اند و درواقع میزان ترکیب در آن‌ها نوسان دارد (شاقول و عموزاده، ۱۳۸۶). از این رو طیفی از رویکردهای تلفیقی را تشکیل می‌دهند (لاتوکا، ترجمه علوی پور، ۱۳۸۷). به تعبیر پیغامی، این طیف به گونه‌ای است که «در یک سر این طیف، عملاً با «جمع جبری» دو یا چند رشته مواجهیم و به تدریج، در طول این طیف، درجه و عمق و شدت تلفیق بیشتر می‌شود و در نهایت به انواعی از «جمع مزجی» می‌رسیم» (پیغامی و تورانی، ۱۳۸۸). بنابراین نمی‌توان برای این رویکردها، کرانه‌های روشنی تعیین کرد و باید به ماهیت خاکستری بینشان اذعان داشت. نه تنها مرز مشخصی بین رویکردها وجود ندارد، بلکه با ژرف‌نگری، به نظر می‌رسد کوشش در جهت مرزبندی سفت‌وسخت مفهومی، تلاشی نیست که مورد توصیه قرار بگیرد، چراکه این فعالیت مفهومی، محقق را به گرداب ارائه‌ی وجوه تمایز و فارق بین تجمیع و تلفیق می‌کشاند و درواقع از کنه مسئله دور می‌کند (پیغامی و تورانی، ۱۳۸۸).

عنصر «تلفیق» و «ترکیب»، قلب تپنده، خصلت کلیدی و مرکز ثقل فعالیت میان‌رشتگی است. میان‌رشتگی بدون تلفیقی که منجر به ارزش‌افزوده‌ی شناختی شود، چیزی غیر از چینش صوری و ظاهری دیدگاه‌های رشته‌ای و تخصصی نیست؛ بنابراین تلفیق، بزنگاه و هسته اصلی فعالیت میان‌رشته‌ای است (ریکو، ترجمه علوی پور، ۱۳۹۶؛ خورسندی، ۱۳۹۶). بر همین اساس است که بسیاری از میان‌رشته‌ای‌پژوهان، فعالیت‌هایی که در آن صرفاً دیدگاه‌های مختلف کنار یکدیگر چیده می‌شوند را میان‌رشتگی واقعی نمی‌دانند؛ چراکه جمع صوری و ظاهری، درواقع تلفیق نیست. از این رو «چندرشتگی»، به معنای واقعی میان‌رشتگی نیست. تلفیق، راه چندرشتگی را از میان‌رشتگی واقعی جدا می‌کند. چندرشتگی صرفاً به دنبال مرتب‌کردن ارتباط جداگانه بعضی رشته‌ها با یک مسئله یا مشکل است، بدون هیچ‌گونه تلاشی برای ترکیب. میان‌رشته‌ای‌پژوهان، فرق میان‌رشته‌ای و چندرشته‌ای را با

۱. در مرحله عمل نیز، رویکرد میان‌رشته‌ای از جهت هدفمندی، قلمرو، دامنه، سطح و پیچیدگی به «عمومی و افقی»، وسیع و عمیق، بسته و باز، پژوهشی و آموزشی، عمل‌گرا و انتقادی» تقسیم می‌شود (خورسندی، ۱۳۹۶).

استعاره «معجون» و «سالاد میوه‌ای» معرفی می‌کنند. سالاد میوه‌ای چیز جدیدی غیر از میوه‌ها نیست؛ اما معجون هرچند از میوه‌ها ترکیب شده، ولی طعم و مزه‌ی جدیدی دارد و ارزش افزوده‌ی طعمی نسبت به اجزای قبلی پیدا کرده است (رپکو، ترجمه علوی پور، ۱۳۹۶). باید توجه داشت که رویکرد تلفیقی و غیررشته‌ای به دنبال حذف رشته‌های علمی، ایجاد یک جامعه علمی توده‌وار و بی‌شکل و یا نفی تخصصی‌گرایی نیست، بلکه به دنبال اصلاح نابسامانی‌هایی است که مولود بی‌توجهی متخصصان یک رشته نسبت به آنچه در دیگر رشته‌ها می‌گذرد است (کلاین، ترجمه اعتمادی و موسی پور، ۱۳۸۹). مطالعه میان‌رشته‌ای، رویکرد و روشی در عرض مطالعات تخصصی و رشته‌ای نیست، بلکه هر مطالعه میان‌رشته‌ای در دل خود از تعدادی روش و دانش تخصصی بهره می‌گیرد. به عبارتی، پژوهشگر میان‌رشته‌ای، پدیده‌ی چندوجهی را از زوایای رشته‌های مختلف بررسی می‌کند و هر بعدی از آن را از طریق رشته‌ای خاص رمزگشایی می‌کند. راه میان‌رشته‌ای از رشته‌های تخصصی می‌گذرد و میان‌رشته‌ای که به ضعف یا حذف رشته‌های تخصصی منجر شود، به التقاط در علم دچار خواهد شد. بدون وجود «رشته‌های تخصصی، چیزی باقی نمی‌ماند که از «میان» آن بحث کرد! (رپکو، ترجمه علوی پور، ۱۳۹۶؛ خورسندی، ۱۳۹۶؛ متین، ۱۳۹۲؛ برازو، ۱۳۸۷؛ فوردمن، ترجمه شریفی، ۱۳۸۷؛ مورن، ترجمه حاتمی، ۱۳۸۷).

اصطلاح عام و خاص از میان‌رشته‌ای. به عقیده اغلب صاحب‌نظران نظیر رپکو، تامسون کلاین و مورن، «میان‌رشته‌گی» معادل رسایی است برای رویکردهای مختلف تلفیقی که در قالب‌های مختلف چندرشته‌گی، میان‌رشته‌گی و فرارشته‌گی و غیره مطرح شده‌اند. به عبارتی، میان‌رشته‌ای در این اصطلاح، معنای عامی دارد که شامل تمامی روش‌های تلفیقی و غیررشته‌ای می‌شود (رپکو، ترجمه علوی پور، ۱۳۹۶؛ کلاین، ترجمه اعتمادی و موسی پور، ۱۳۸۹؛ لاتوکا، ترجمه علوی پور، ۱۳۸۷؛ مورن، ترجمه حاتمی، ۱۳۸۷). بر همین اساس است که در محافل علمی و تخصصی در ایران و غرب، نظیر منابع جدید برنامه درسی غیررشته‌ای و تلفیقی، منشورات و مقالات، عموماً اصطلاح «میان‌رشته‌ای» معادل همه رویکردهای تلفیقی و غیررشته‌ای استعمال شده است و تنها از این رویکرد نام می‌برند.

با این حال لازم است دقت شود که این شیوع می‌تواند آسیب‌هایی داشته باشد؛ چراکه رویکرد میان‌رشته‌ای، تنها یکی از حالت‌های متصور در رویکرد تلفیقی است. استفاده از واژه‌ی میان‌رشته‌ای به معنای عام رویکرد تلفیقی، اگر به انحصار این رویکرد در میان‌رشتگی منجر شود، فروکاست چتر پهناور رویکردهای غیررشته‌ای و تلفیقی به‌نوعی خاص از آن محسوب می‌شود و فراموشی از گستره و قابلیت بالای تک‌تک رویکردهای نظیر را به دنبال دارد (پیغامی و تورانی، ۱۳۸۸).

بنابراین اصطلاح میان‌رشتگی در عمل و استعمال معنای دوم و عامی معادل رویکردهای تلفیقی پیدا کرده است. بر این اساس میان‌رشتگی واژه‌ای مشترک لفظی است بین ۱. معنای عام رویکردهای تلفیقی و غیررشته‌ای و ۲. میان‌رشتگی به معنای خاص که یکی از انواع رویکردهای تلفیقی است.

خورسندی (۱۳۹۶) نیز این اشتراک لفظی مهم را درک کرده و در پاورقی کتابش از آن با تعبیر «مفهوم دوگانه» یاد کرده است. بر اساس نظر وی، میان‌رشتگی مفهومی دوگانه دارد. مفهوم اول آن «نظری» است و کلیت گفتمان میان‌رشته‌ای را شامل می‌شود که رویکردها و گونه‌های مختلفی نظیر بین‌رشته‌ای، چندرشته‌ای و غیره دارد. مفهوم دوم میان‌رشتگی، «کاربردی» است و به معنی گونه‌ای از گفتمان نظری مورد اشاره است که دارای خصلت‌ها و اصول خاصی در قبال گونه‌های دیگر است. این تعبیر که به‌صراحت بر دوگانگی مفهومی تأکید دارد، چیزی جز همان اشتراک لفظی نیست که در فراز پیشین بیان شد.

خلاصه آنکه برای در امان ماندن از آسیب واژه‌های مشترک لفظی در مباحث علمی، در استفاده از این واژه همچون دیگر واژه‌های مشترک، بایستی معنای مورداراده به درستی به کمک قرائن نشان داده شود؛ هرچند که بهتر است از ابتدا هنگام اراده‌ی معنای عام، از معادل‌های اختصاصی استفاده کرد!

۱. رویکردهای غیررشته‌ای در عرصه آموزش، پژوهش و مطالعه، ابزار و شیوه مناسب برای فعالیت علمی را معرفی می‌کنند. در این میان باید توجه کرد که چه‌بسا تحقیق یا آموزشی می‌تواند -و گاهی لازم است- از بیش از یک رهیافت تلفیقی و غیررشته‌ای استفاده کند؛ بنابراین در عمل، اتصاف کلیت یک برنامه آموزشی یا پژوهشی به یکی از رویکردهای تلفیقی خاص، بسیار مشکل و احتمالاً از دقت به دور است. (پیغامی و تورانی، ۱۳۸۸)

میان‌رشته‌ای نماها. هرچند میان‌رشته‌ای، ادبیاتی نوپدید دارد، در عمل، مشابه‌هایی را می‌توان یافت که سابقه‌ای بیشتری دارند، اما در واقع میان‌رشته‌ای‌ها هستند، نه میان‌رشته‌ای واقعی. با توجه به آنچه در فرازهای پیشین درباره محوریت عنصر «تلفیق» در میان مؤلفه‌های میان‌رشته‌ای بیان شد، این تمایز روشن می‌گردد. شایع‌ترین این موارد عبارت‌اند از: پروژه‌های تحقیقاتی گروهی، تدریس گروهی، تدریس یک درس از منظرهای مختلف و همچنین دوره‌های شغل‌محور (شاقول و عموزاده، ۱۳۸۶):

۱) انجام پروژه گروهی تحقیقاتی: گاهی میان‌رشته‌ای به روش همکاری دسته‌ای از متخصصان در یک‌رشته، برای حل مسئله‌ای خاص اطلاق می‌شود. این در واقع نوعی همکاری مشترک متخصصان برای پروژه‌ای مشترک است؛ اما از آنجا که افراد سعی در تلفیق یافته‌ها برای دست‌یابی به یک نگاه جامع ندارند، میان‌رشته‌ای محسوب نمی‌شود.

۲) همکاری گروهی در تدریس یک درس کلی توسط اعضای یک گروه آموزشی: سنت تدریس گروهی سابقه‌ای طولانی در نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف دارد. تدریس گروهی، اشکال متنوعی دارد؛ برای نمونه چند نفر با زیر تخصص‌های مختلف، در یک گروه آموزشی، بنا به تخصص خاص خود، تدریس بخشی از یک درس کلی را بر عهده می‌گیرند. برای نمونه عنوان درسی «مبانی زبان‌شناسی» توسط چند استاد زبان‌شناسی بر اساس تخصص ویژه آن اساتید مربوطه - مثل معناشناسی و کاربردشناسی، روان‌شناسی و جامعه‌شناسی، آوا و واج‌شناسی، ساخت و دستور- تدریس می‌گردد و هر کدام ارزیابی جداگانه‌ای انجام می‌دهند.

۳) همکاری گروهی در تدریس یک درس توسط اعضای چند گروه آموزشی: گاهی تدریس گروهی، ارائه یک درس توسط متخصصین رشته‌های مختلف است. برای نمونه درسی تحت عنوان «زبان و ذهن» توسط متخصصین رشته‌های زبان‌شناسی، فلسفه، روان‌شناسی و ادبیات تدریس می‌شود و هر کدام دیدگاه و مباحث رشته تخصصی خود را بیان می‌کنند و ارزیابی جداگانه‌ای انجام می‌دهند.

۴. تدریس یک درس توسط یک نفر از منظرهای مختلف: حتی گاهی عنوان میان‌رشته‌ای برای تدریس یک درس توسط یک استاد ولی از منظرهای مختلف نیز اطلاق می‌شود. برای

نمونه استادی از منظر فلسفی، تاریخی، جامعه‌شناختی، روان‌شناختی و زبان‌شناسانه، به تجزیه و تحلیل یک اثر ادبی می‌پردازد. در این نمونه‌ها، آن میزان روحیه همکاری که لازمه انجام تحقیقات میان‌رشته‌ای است، ضرورت ندارد. نکته اساسی را بایستی در فقدان تأثیر متقابل دیدگاه‌ها و تلفیق یافته‌های هر یک از رشته‌ها برای تحلیل و فهم یک مسئله دانست. از این رو چنین نمونه‌هایی هر چند سابقه طولانی در نظام آموزشی دارند، اما نمی‌توان آن‌ها را نمونه بارز رویکرد میان‌رشته‌ای دانست.

۵. دوره‌های شغل محور: آموزش میان‌رشته‌ای گاهی برای دوره‌هایی که طی آن، به داوطلبین مشاغل خاص، دانش‌ها و مهارت‌های متنوعی متناسب با آن شغل آموزش داده می‌شود نیز اطلاق می‌شود. برای نمونه برای شغل منشی‌گری، دروسی مانند کامپیوتر، آیین نگارش، جامعه‌شناسی و روان‌شناسی ارتباط تدریس می‌شود. این دوره‌ها در واقع برنامه‌هایی شغل محورند و بر اساس بازار کار برنامه‌ریزی و ارائه می‌شوند.

### بحث و نتیجه‌گیری

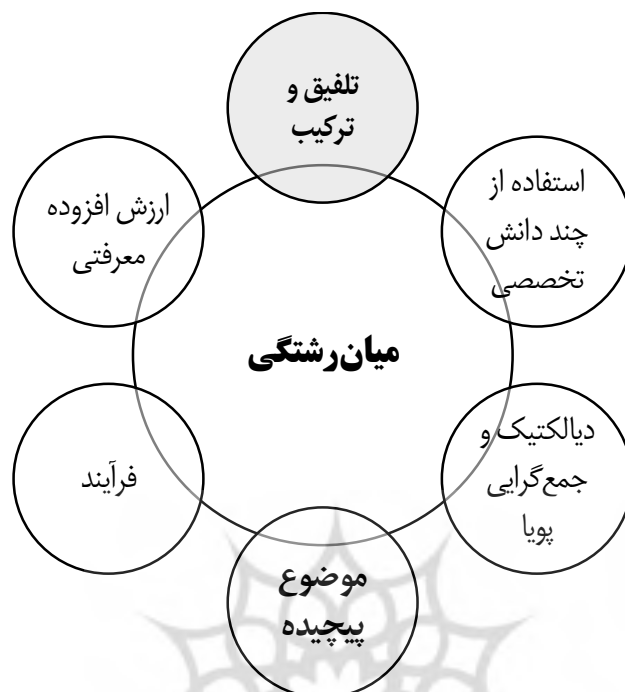
عمر ادبیات نظری میان‌رشتگی در ایران، کمی بیش از دو دهه است. اینکه این واژه چه در ایران و چه در غرب، اولین بار توسط نهادهای خط‌مشی‌گذاری علم وضع و ترویج شده‌اند، نشانگر آن است که میان‌رشتگی رویکردی است که در نسبت با حاکمیت و نهادهای خط‌مشی‌گذاری دانش تکون پیدا کرده و اهتمام سیاست‌گذارانه در تحقق آن نقش کلیدی داشته است. برنامه‌ریزی شده‌ترین برنامه‌های نهادی با هدف تقویت این ادبیات ابتدا نشریه سمت سخن و سپس فعالیت‌های پژوهش‌کننده مطالعات فرهنگی و اجتماعی است؛ در کنار این‌ها در تاریخچه ادبیات نظری میان‌رشته‌ای در ایران از برخی فعالیت‌های فردی نظیر مقالات و کتب قراملکی نمی‌توان غفلت کرد.

با توجه به آنکه ادبیات میان‌رشتگی در ابتدای راه خود است و هنوز توافقی بر تعاریف و مبانی آن وجود ندارد، تعبیر مختلفی در مقام معرفی و تعریف آن توسط محققان ارائه شده است؛ اما این تعاریف، با تکرر تعبیری و واژگانی‌ای که بر آن‌ها حاکم است، روح کلی واحدی دارند و به مقوله‌ی مشخصی اشاره دارند که حوزه کلی این مفهوم را روشن می‌کند.

بهره‌گیری نظریه استعاره مفهومی در تشبیه «افسانه مشهور فیل در اتاق تاریک»، یکی از بهترین مسیرهای کشف مؤلفه‌های میان‌رشتگی است که بر اساس تعاریف رسمی ارائه شده، می‌توان آن را تکمیل کرد. بر اساس این استعاره مفهومی، حوزه مقصد (میان‌رشتگی) متشکل از این مؤلفه‌های (۱) حقیقت چندوجهی، (۲) رشته‌های تخصصی و استفاده از آن، (۳) ضرورت مطالعه تحلیلی، (۴) نگاه جامع و تلفیقی و (۵) تبادل و هم‌افزایی است. از طرفی با نگاهی کلان و هم‌افزا بر تعاریفی که میان‌رشتگی پژوهان ارائه کردند، مؤلفه‌های میان‌رشتگی از این قرارند: (۱) فرآیند بودن، (۲) پیچیدگی موضوع واحد، (۳) استفاده از چند دانش تخصصی، (۴) هم‌گرایی پویا و روشمند، (۵) تلفیق و ترکیب و (۶) دستیابی به معرفت و فهمی جدید (که هرچند از معرفت‌های تخصصی مایه گرفته است، ولی چیزی غیر از آن‌هاست).

بر این اساس این مؤلفه‌های تصریحی، هنگامی که استعاره مفهومی مذکور را بازسازی می‌کنیم، مؤلفه‌های اساسی میان‌رشتگی را بدین صورت می‌توان معرفی کرد: (۱) موضوع میان‌رشتگی، سیستم پیچیده است (۲) تلفیق و ترکیب، قلب تپنده میان‌رشتگی است (۳) میان‌رشتگی لزوماً با استفاده از چند دانش تخصصی معنا پیدا می‌کند (۴) میان‌رشتگی، همیشه یک فرآیند است (۵) در این فرآیند، دیالکتیکی پویا میان دانش‌های تخصصی برقرار می‌شود (۶) ره‌آورد میان‌رشتگی، باید ارزش افزوده معرفتی داشته باشد و شناخت جدیدی را ارائه کند که آن شناخت با جمع جبری رشته‌ها به دست نمی‌آید. بر اساس این مؤلفه‌ها، شبکه معنایی میان‌رشتگی را بدین صورت می‌توان ترسیم کرد که در آن «تلفیق»، رکن حاکم و «موضوع پیچیده»، رکن زیربنایی است. سایر مؤلفه‌های میان‌رشتگی، حول این دو رکن قرار می‌گیرند:





هرچند «میان‌رشتگی» معادلی برای رویکردهای مختلف تلفیقی استعمال می‌شود که در قالب‌های مختلف چندرشتگی، میان‌رشتگی و فرارشتگی و غیره مطرح شده‌اند. باین حال رویکرد میان‌رشته‌ای، تنها یکی از حالت‌های متصور در رویکرد تلفیقی است؛ بنابراین میان‌رشتگی واژه‌ای مشترک لفظی است بین ۱. معنای عام رویکردهای تلفیقی و غیررشته‌ای و ۲. میان‌رشتگی به معنای خاص که یکی از انواع رویکردهای تلفیقی است. معنای عام میان‌رشته‌ای، طیفی از رویکردهای تلفیقی (نظیر درون رشته‌ای موازی، میان‌رشته‌ای، چندرشته‌ای و فرارشته‌ای) را شامل می‌شود که هدف مشترک تمامی این رویکردها، نگرش وحدت‌نگر و یکپارچگی دیدگاه‌ها در حل مسائل مشترک است. رویکردهای تلفیقی، از نظر میزان، درجه و عمیق عنصر تلفیق متفاوت‌اند و در واقع میزان ترکیب در آن‌ها نوسان دارد؛ بنابراین بر اساس همین مؤلفه «تلفیق» است که میان‌رشتگی هم مقوله‌ای مشکک و دارای طیف می‌شود و هم از شبیه‌های میان‌رشتگی تمییز پیدا می‌کند.

## منابع

- احمدی، احمد. (۱۳۷۸). نمونه‌ای از مطالعات میان‌رشته‌ای: اصل هویت: مفصل فلسفه و روان‌شناسی. مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سخن سمت)، ۵، ۲۷-۳۰.
- انوری، حسن. (۱۳۸۱). فرهنگ بزرگ سخن. تهران: نشر سخن.
- باقری، خسرو، ایمانی، محسن، صادق‌زاده، علیرضا و محمدی روزبهانی، کیانوش. (۱۳۹۰). تبیین رویکرد میان‌رشته‌ای از دیدگاه معرفت‌شناسی حکمت متعالیه. نشریه پژوهش‌های فلسفی دانشگاه تبریز، ۵(۹)، ۴۳-۶۷.
- برازو، ژاک. (۱۳۸۷). دانش میان‌رشته‌ای و تحصیلات عالی، ترجمه توحیده ملاباشی، در مجموعه مقالات چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای، گردآوری سیدمحسن علوی‌پور، چاپ اول. تهران: نشر پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- برزگر، ابراهیم. (۱۳۸۷). تاریخچه، چیستی و فلسفه پیدایی علوم میان‌رشته‌ای. مجله مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۱(۱)، ۳۷-۵۶.
- پیغامی، عادل و تورانی، حیدر. (۱۳۸۸). گونه‌شناسی رهیافت‌های تلفیقی در طراحی برنامه‌های درسی و دلالت‌های کاربردی آن برای رشته اقتصاد. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۲(۱)، ۵۷-۸۵.
- تمدن، محمدحسین. (۱۳۷۸). علم اقتصاد و مطالعات میان‌رشته‌ای (خطوط اساسی و معرفی زمینه‌های کلی). مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سخن سمت)، ۵، ۱۳-۲۱.
- توفیقی، جعفر و جاودانی، حمید. (۱۳۸۷). میان‌رشته‌ای‌ها: مفاهیم، رویکردها، دیرینه‌شناسی و گونه‌شناسی. مجله مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۱، ۱-۱۸.
- موهان، چاندرا و رامانیا، بالاساب. (۱۳۸۹). یادگیری و تدریس میان‌رشته در آموزش عالی؛ نظریه و عمل، ترجمه محمدرضا دهشیری، چاپ اول. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- خورسندی طاسکوه، علی. (۱۳۹۶). گفتمان میان‌رشته‌ای دانش، چاپ دوم. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

- دنو، ۹۴ (۱۳۷۳). طراحی برنامه‌ها و مواد آموزشی به شیوه تلفیقی و میان‌رشته‌ای، ترجمه مرتضی خلخالی، مجله پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۶، ۱۲۵-۱۴۴.
- ریپکو، آلن. (۱۳۹۶). پژوهش میان‌رشته‌ای: نظریه و فرآیند، ترجمه محسن علوی‌پور و همکاران، چاپ دوم. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- رژ کوله، نیکول. (۱۳۸۸). آموزش دانشگاهی و مطالعات میان‌رشته‌ای (چارچوبی برای تحلیل، اقدام و ارزیابی)، ترجمه محمدرضا دهشیری، چاپ اول. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- رضائی، طاهره. (۱۳۷۹). کتاب‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای (لاتین). مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سمت سخن)، ۶، ۵۲-۶۶.
- رضائی، طاهره. (۱۳۸۰). کتاب‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای (لاتین). مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سمت سخن)، ۷، ۱۱۰-۱۱۶.
- رضائی، طاهره. (۱۳۸۱). کتاب‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای (لاتین). مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سمت سخن)، ۸، ۱۱۵-۱۱۸.
- رضائیان، علی. (۱۳۷۷). شالوده خلاقیت و نوآوری: مطالعات میان‌رشته‌ای. مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سمت سخن)، ۴، ۱۸-۳۳.
- رول‌اند، اس. (۱۳۸۷). میان‌رشتگی، ترجمه مجید کرمی، در مجموعه مقالات چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای، گردآوری سیدمحسن علوی‌پور، چاپ اول. تهران: نشر پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- ریچاردسون، مارک. (۱۳۷۷). چشم‌اندازهای پژوهش میان‌رشته‌ای علم و الهیات. مجله نامه علم و دین، ۲، ۹۳-۹۶.
- سال‌تر، لیورا. (۱۳۸۷). علم و گفتمان عمومی، ترجمه علی قالیچی، در مجموعه مقالات چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای، گردآوری سیدمحسن علوی‌پور، چاپ اول. تهران: نشر پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- سرمقاله. (۱۳۷۷). اقتراح. مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سمت سخن)، ۴، ۴-۵.

- سرمقاله. (۱۳۷۸). اقتراح؛ جستار مطالعات میان‌رشته‌ای. مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سمت سخن)، ۵، ۲-۳.
- سرمقاله. (۱۳۷۹). مطالعات میان‌رشته‌ای در گستره‌ای بی‌نهایت. مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سمت سخن)، ۶، ۲-۳.
- سرمقاله. (۱۳۸۰). مطالعات میان‌رشته‌ای به مثابه خط‌مشی وزارت متبوع. مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سمت سخن)، ۷، ۲-۳.
- سرمقاله. (۱۳۸۱). سازوکارهای مطالعات میان‌رشته‌ای. مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سمت سخن)، ۸، ۳-۴.
- سرمقاله. (۱۳۸۲). پلورالیسم روشی و مطالعات میان‌رشته‌ای. مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سمت سخن)، ۹، ۲-۳.
- شاقول، یوسف و عموزاده، محمد. (۱۳۸۶). میان‌رشته‌ای: تعاریف و ضرورت‌ها. نشریه رهیافت، ۱۷(۴۰)، ۲۵-۳۴.
- شریفی، احمدحسین. (۱۳۹۳). *مبانی علوم انسانی/اسلامی*، چاپ اول. تهران: آفتاب توسعه.
- شکوهی، حسین. (۱۳۷۸). جغرافیای انسانی و مطالعات میان‌رشته‌ای. مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سخن سمت)، ۵، ۲۲-۲۶.
- فرامرز قراملکی، احد. (۱۳۸۵). *اصول و فنون پژوهش در گستره دین‌پژوهی* (چاپ دوم). قم: مرکز مدیریت حوزه علمیه.
- فرامرز قراملکی، احد. (۱۳۹۲). *روش‌شناسی مطالعات دینی*، (چاپ هشتم). مشهد: نشر دانشگاه اسلامی رضوی.
- فرامرز قراملکی، احد. (۱۳۷۷). روی آورد بین‌رشته‌ای و هویت معرفتی فلسفه صدرایی. مجله مقالات و بررسی‌ها، ۶۳، ۱۲۵-۱۳۶.
- فرامرز قراملکی، احد. (۱۳۸۰). روی آورد میان‌رشته‌ای در مطالعات دینی. مجله سروش اندیشه، ۱، ۱۱۲-۱۲۷.
- فرامرز قراملکی، احد. (۱۳۸۲). مهارت‌های روش‌شناختی استاد مطهری در دین‌پژوهی. مجله مقالات و بررسی‌ها، ۷۴، ۹۷-۱۱۵.

- فرامرز قراملکی، احد و سیاری، سعیده. (۱۳۸۹). مطالعات میان‌رشته‌ای: مبانی و رهیافت‌ها، مجله فلسفه و کلام اسلامی، س ۴۳(۲)، ۵۹-۸۲.
- فوردمن، رابرد و همکاران. (۱۳۸۷). پرسش از میان‌رشتگی، ترجمه ارکان شریفی، در مجموعه مقالات چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای، گردآوری سیدمحسن علوی‌پور، چاپ اول. تهران: نشر پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- کردان، علی محمد. (۱۳۷۷). علوم تربیتی: مطالعات میان‌رشته‌ای. مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سمت سخن)، ۴، ۶-۱۷.
- کردان، علی محمد. (۱۳۷۸). علوم تربیتی: مطالعات میان‌رشته‌ای (قسمت دوم) رابطه علوم تربیتی با فلسفه. مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سخن سمت)، ۵، ۳۱-۳۶.
- کلاین، جولی تامسون. (۱۳۸۹). فرهنگ میان‌رشته‌ای در آموزش عالی (الگویی برای شکل‌گیری، استحکام‌بخشی و تداوم)، ترجمه هدایت‌الله اعتمادی و نعمت‌الله موسی‌پور، چاپ اول، تهران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- لاتوکا، لیسا. (۱۳۸۷). خلق میان‌رشتگی: تعاریف مبنایی استادان کالج و دانشگاه، ترجمه سعید حیاتی، در مجموعه مقالات چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای، گردآوری سیدمحسن علوی‌پور، چاپ اول. تهران: نشر پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- لاتوکا، لیسا. (۱۳۸۷). آموختن کار میان‌رشته‌ای (رویکردی اجتماعی-فرهنگی به کار دانشگاهی)، ترجمه سیدمحسن علوی‌پور، در مجموعه مقالات چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای، گردآوری سیدمحسن علوی‌پور، چاپ اول. تهران: نشر پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- لاتوکا، لیسا، فارست، سوزان اچ. و ماتون، کنت آی. (۱۳۸۷). آیا میان‌رشتگی به بهبود یادگیری می‌انجامد؟ ترجمه سیدمحسن علوی‌پور، در مجموعه مقالات چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای، گردآوری سیدمحسن علوی‌پور، چاپ اول. تهران: نشر پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- متین، منصور. (۱۳۸۸). تفکر میان‌رشته‌ای، چاپ اول. قم: بوستان کتاب.

- متین، منصور. (۱۳۹۲). *فرهنگ اصطلاحات میان‌رشته‌ای*، چاپ اول. قم: بوستان کتاب.
- ملاصالحی، حکمت‌الله. (۱۳۷۷). درآمدی بر پدیده آرکتولوژی و مطالعه میان‌رشته‌ای. *مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سخن سمت)*، ۴، ۳۴-۴۲.
- منوچهری، عباس. (۱۳۷۸). انقلاب و مطالعات میان‌رشته‌ای. *مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی (سخن سمت)*، ۵، ۳۷-۴۵.
- مورن، جو. (۱۳۸۷). *میان‌رشتگی*، ترجمه داوود حاتمی، چاپ اول. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- مولوی، جلال‌الدین محمدبن محمد. (۱۳۷۳). *مثنوی معنوی*، تصحیح توفیق سبحانی، چاپ اول. تهران: سازمان چاپ و انتشارات وزارت ارشاد اسلامی.

## References

- Kovecses, Z. (2002). *Metaphor: A Practical Introduction*. Oxford, Oxford University Press.
- Lakoff, G. & M. Johnson (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago, Chicago University Press.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی