

میان‌رشته‌پژوهی، پارادایم و دستاوردهای تربیتی

معصومه صمدی^۱

تاریخ دریافت: ۹۱/۱۰/۲۰

تاریخ پذیرش: ۹۱/۱۲/۲۶

چکیده

رشته‌های تخصصی مدیون روش استقرایی و مشاهدات تجربی است. نقد تجزیه‌گرایی در حوزه پژوهش زمینه را برای شکل دهی میان‌رشته‌پژوهی فراهم نمود. میان‌رشته پژوهی در واکنش به رشته پژوهی و شکاف میان پژوهش و تصمیم‌گیری در زندگی اجتماعی شکل گرفت. سوالی که اینک در این پژوهش مطرح است این است که منظور از «میان‌رشته‌پژوهی» چیست؟ پارادایم حاکم بر میان‌رشته‌پژوهی چیست و این حوزه از پژوهش دارای چه دستاوردهای تربیتی است؟ روش پژوهش کیفی است و برای پاسخ به سوالات فوق‌الذکر از روش «توصیفی-تحلیلی» و همین‌طور روش اسنادی استفاده شد. یافته‌های حاصله حاکی از این است که: میان‌رشته‌پژوهی آشتی دو یا چند حوزه دانش برای حل مساله انسانی است. این حوزه از پژوهش بر کثرت‌گرایی روشی پایه‌گذاری شده است. خاستگاه این حوزه از پژوهش دو نیاز بنیادی است که عبارتند از: ۱- نیاز به حل مساله‌هایی که رشته‌های علمی در محیط‌های دانشگاهی نتوانستند راه‌حلی مناسب برای آن‌ها پیدا کنند. ۲- نیاز به وحدت بخشی به دانش. پارادایم حاکم بر میان‌رشته‌پژوهی پارادایم «پیوند دهی» است. دستاوردهای تربیتی این نوع از پژوهش، عبارتند از: رشد تفکر انتقادی، مسئولیت‌زایی اجتماعی و رشد مهارت‌های تحلیلی

کلید واژه‌ها: میان‌رشته‌پژوهی، پارادایم، دستاوردهای تربیتی

مقدمه

پیدایش رشته‌های تخصصی مدیون روش استقرایی و مشاهدات تجربی است. طی هزاران سال فهم انسان از خود و جهان از طریق تفکرهایی بود که نسل به نسل منتقل می‌شد. این اندیشه‌ها اغلب به زبان اسطوره، عقاید سنتی یا آموزه‌های دینی و فلسفی بیان می‌شد. روش انتقال اندیشه، روش نقلی و سینه به سینه و به تعبیری قیاسی بود. اما رویکرد تجربی، به طور بنیادین این روند مسلط را دگرگون کرد. دکارت بنیانگذار فلسفه جدید با ارائه روش شک و تاکید بر دیدگاه اول شخص، بر تجربه و شناخت از دیدگاه خود، طلوعه دار عصر جدید است. دکارت با روش خاص خود روش نقلی را از بنیاد بی اعتبار نمود (سولومون، ۱۳۷۹، ۲۰).

موضوع انشعاب علوم یکی از پیامدهای جریان مهم فکری بود که با مجموعه‌ای از دگرگونی‌های بنیادین و با دو انقلاب عظیم سده‌های هجدهم (انقلاب کبیر فرانسه) و انقلاب صنعتی (انگلستان) نوزدهم در اروپا حادث شد. این دگرگونی‌ها شیوه زندگی انسان‌ها را که برای هزاران سال دست نخورده مانده بود، به نحو بر گشت ناپذیری تغییر داد. این دو انقلاب تبیین‌هایی که عمدتاً از مآخذ دین، فلسفه و اخلاق سرچشمه می‌گرفت و از یگانگی بر خوردار بود را به چالش کشید. این چالش‌های ایجاد شده، به تدریج و یکی پس از دیگری، جای خود را به تکاپوهای عقلانی و انتقادی داده و رشته‌های تخصصی پا به عرصه وجود گذاشتند و به طور مرتب از دایره دانش کاسته و دایره‌های جدیدی تحت عنوان رشته‌های تخصصی شکل گرفت. الگوی فلسفه علم دکارت تا نیمه دوم قرن بیستم الهام بخش علوم بود. دکارت معتقد بود در مواجهه با پدیده‌های پیچیده باید آن‌ها را به اجزای تشکیل دهنده تجزیه کرد و هر یک از اجزا را جدا گانه بررسی کرد. دکارت برای کل نسبت به اجزاء ویژگی جدیدی قائل نبود. در نظریه دکارت، کل جمع اجزاست، با ترکیب اجزاء کل حاصل می‌شود. دکارت یادآور شد که پژوهشگر طی این فرایند تجزیه و ترکیب باید دو قاعده رارعايت نماید. این دو قاعده عبارتند از: ۱- بی طرفی ۲- داشتن شک نظام‌مند (برزگر و همکاران، ۱۳۸۶، ۹۹).

نظریه دکارت همواره مورد ارزیابی و نقادی صاحب نظران قرار گرفت. به اعتقاد منتقدان نظریه دکارت، این نظریه در جزء جزء کردن پدیده‌های طبیعت، هزینه گزاف پنهانی پرداخت می‌نماید. در این نظریه روابط متقابل اجزاء و تعامل اجزاء آن نادیده گرفته می‌شود. علاوه بر این با تمرکز بر اجزاء، کل از دست می‌رود و کل جمع اجزاء نیست (لامعی، ۱۳۸۲). نقد تجزیه‌گرایی در حوزه پژوهش زمینه را برای شکل دهی «میان‌رشته‌پژوهی» فراهم نمود.





کمپبل^۱ (به نقل از استاین^۲، ۲۰۰۷) نیز در راستای اهمیت میان رشته پژوهی یادآور شد امروزه مسائل و مشکلات چند متغیره‌ای و چند وجهی در حوزه‌های مختلف مطرح‌اند که آسیب‌شناسی این مسائل از قبیل مشکل‌شناسی، علل‌شناسی و راه‌حل‌شناسی آن‌ها از عهده پژوهشگران رشته‌ای و حوزه‌های خاص بر نمی‌آید و پژوهش‌های میان رشته‌ای است که می‌تواند به حل چنین مسائل و مشکلات بپردازد. از این رو لازم است به جای تشویق پژوهشگران به انجام پژوهش‌های رشته‌ای، در اندیشه تشویق آن‌ها جهت ایجاد همکاری در محدوده‌های بیش از یک رشته که تلاشی دشوار است، باشیم. جهت تحقق این هدف لازم است پژوهشگران علاقمند با بهره‌گیری از مهارت‌های پژوهشگران سایر رشته‌ها، انجام کار گروهی و تقویت روابط متخصصان در قالب گروه‌های کاری به پژوهش‌های میان رشته‌ای در زمینه دانش‌های گوناگون بپردازند.

پژوهش‌های میان رشته‌ای ضمن رفع کاستی‌های جزء نگری رشته‌های تخصصی و تنگ نظری‌های مترتب بر آن‌ها، فرصت و امکانات پژوهشی جدیدی را برای صاحب نظران رشته‌های مختلف ایجاد می‌کند. یعنی مرزهای بسته و مصنوعی رشته‌ها را به روی یکدیگر باز می‌کند و، امکان دست‌یابی به افزایش ظرفیت علمی رشته‌های مختلف و دست‌یابی به قانونی فراگیر و نگاهی چند ساحتی به انسان و جامعه را افزایش می‌دهد. زیرا جزء نگری موجب شده است انسان واقعی که چند بعدی و چند ساحتی است به موجودی تک ساحتی تنزل یابد. این حوزه از پژوهش این قابلیت را دارد که پژوهشگران این حوزه بتوانند فرضیات، مفاهیم، روش‌ها و تکنیک‌های معینی را که تا کنون صرفاً در رشته‌ای معین به کار می‌رفته است را در حوزه‌های دیگر که به تحلیل مسائل در رشته دوم می‌انجامد به کار برده و نتایجی درخشان‌تر کسب نمایند. ایجاد و گسترش این فرهنگ حجم مبادلات و داد و ستدهای رشته‌ها را افزایش می‌دهد.

پژوهش‌های میان رشته‌ای مقایسه پذیری بین رشته‌ها را ممکن می‌سازد و پژوهشگران را بر می‌انگیزاند که به مقایسه بین وضعیت رشته‌های مختلف علمی و آگاهی از نقاط قوت، ضعف و جایگاه خالی در رشته‌های تخصصی بپردازند. لازم به ذکر است که این نوع مقایسه پذیری خود امکانات پژوهشی و اسباب الهام‌گیری مناسبی را تدارک می‌بیند. و زبان مشترک برای انتقال اطلاعات، داده‌ها، مفاهیم، نظریه‌ها و یافته‌های رشته‌های مختلف را در کانون توجه قرار و قالب‌های بیانی بهتری را برای رشته‌های تخصصی به صاحب نظران واگذار می‌کند (برزگر، ۱۳۸۷).

1. Campbell
2. Stein

سوالی که اینک مطرح است این است که به رغم آگاهی از اهمیت بین رشته پژوهی، منظور از میان رشته پژوهی چیست؟ پارادایم حاکم بر این حوزه از پژوهش چیست؟ و این حوزه از پژوهش دارای چه دستاوردهای تربیتی است؟

برای پاسخ به سوالات فوق الذکر از روش «توصیفی-تحلیلی» استفاده شد. به اعتقاد کومیز و دانیل^۱ (۱۹۹۰) روش تحلیلی در پی آن است که شرح واضح و کاملی از یک مفهوم و یا موضوع ارائه دهد. هدف پژوهش‌های تحلیلی فهم و شناخت مجموعه‌ای از مفاهیم، یا ساختارهای مفهومی است که بر حسب آن مقاصد را بیان و مسائلی را تدوین، تنظیم و حل نماید. بر این اساس در این پژوهش برای این که تصویر جامعی از پژوهش‌های بین رشته‌ای، پارادایم و دست‌آوردهای تربیتی آن به عمل آید از شیوه اسنادی نیز استفاده شده است.

میان رشته پژوهی

۱. مفهوم و تاریخچه

میان رشته پژوهی^۲ رویکرد معرفت شناختی است که ریشه در افکار «یونان باستان»، «اصحاب دایره‌المعارف» قرن هجدهم فرانسه، «تجربه‌گرایان منطقی» قرن بیستم دارد. برقراری پیوند میان «ادبیات و فلسفه» توسط پارمنیدس، پیوند عمیق میان «اخلاق، سیاست و فلسفه» توسط افلاطون و ارسطو پیوند میان «امر سیاسی و اجتماعی» در دوران مدرنیته و در هم تنیدگی «علم سیاست و مدیریت» در آثار کسانی همچون هابز و در نهایت پیوند عمیق میان «فلسفه اجتماعی و سیاسی» در نگاه متفکران مکتب فرانکفورت از جمله مثال‌هایی است که بر سابقه دیرینه «میان رشته پژوهی» به عنوان یک رویه پژوهشی دلالت می‌کند.

این حوزه از پژوهش به طور آکادمیک در دهه ۲۰ در حوزه علوم اجتماعی و علوم انسانی و در واکنش به رشته پژوهی و تخصص‌گرایی قرن ۱۸ به بعد و جزء نگری و تجزیه‌گرایی دکارت، شکاف میان پژوهش و تصمیم‌گیری در امور زندگی اجتماعی، مشابهت‌های موجود در قلمرو دانش، نفی پروژه‌های آرمان خواهانه و هر گونه سلطه ایدئولوژیک مطرح شد (زوستاک^۳، ۲۰۰۷). میان رشته پژوهی بر کثرت‌گرایی روشمند مبتنی است. در اوائل قرن بیستم گروهی از اندیشمندان از جمله هوسرل^۴ برای جبران آثار منفی تخصص‌گرایی، روش‌های جدیدی را

1. Combs & Daniel
2. Interdisciplinary research
3. Szostak
4. Hussrel





برای فهم بهتر پدیده‌ها و کشف قوانین حاکم بر آن‌ها پیشنهاد کردند. پدیدارشناسی^۱ را می‌توان از نخستین گام‌هایی دانست که علیه حصرگرایی در علوم برداشته شده است. پدیدارشناسی رهیافتی است که نقش آن نشان دادن ابعاد پدیدارهای کثیر الاضلاع است. البته باید میان پدیدارشناسان «متقدم» و «متاخر» تفاوت قائل شد. پدیدارشناسان معاصر با بهره جستن از روش‌ها و ابزارهای گوناگون و وحدت بخشی به دانش‌های نزدیک هم سعی در پرکردن شکاف ارتباطی میان رشته‌ها را که در عصر تخصص‌گرایی پدید آمده بود، نموده و اهمیت باز اندیشی در زمینه ساختارها، فرایندهای نظام رشته‌ای و پرداختن به مطالعات میان‌رشته‌ای را آشکارتر نموده و پدیدارشناسی را تعالی و توسعه داده‌اند (فراملکی، ۱۳۸۵).

میان‌رشته‌پژوهی تلفیق دو یا چند رشته دانشگاهی برای حل یک مساله علمی است. در این حوزه پژوهشی، نظریه‌ها، اندیشه‌ها، یا رشته‌های مختلف به خوبی درک و برای حل مسائل مختلف به کار برده می‌شوند. میان‌رشته‌پژوهی، پژوهش در زمینه چند دانش کلی مستقل است که سوال علمی را با روش‌های خاص هر رشته پاسخ می‌دهد. این حوزه پژوهشی، غیر رشته‌ای است که در قلمرو علم و رشته‌ای خاص نمی‌گنجد و مانند مفاهیم عام مثل فلسفه علم با همه رشته‌ها پیوند دارد (برزگر، ۱۳۸۷). این حوزه پژوهشی، نگاه وحدت‌گرایانه به دانش بشری دارد و درصدد ایجاد ارتباط منطقی بین علوم و پاسخگویی به سوال‌هایی است که رشته‌های تخصصی به تنهایی نمی‌توانند جواب کامل برای آن‌ها بیابند (رها دوست، ۱۳۸۳).

در میان‌رشته‌پژوهی احترام به تخصص‌ها و حفظ حریم رشته‌ها محفوظ است. آن چه در این نوع از پژوهش مد نظر است اضافه کردن عنصر جدیدی است تا این تخصص‌ها را در ترکیبی جدید به کار گیرد به طوری که بتوانند مکمل یکدیگر شوند و نسبت به یکدیگر هم افزایی داشته باشند. به اعتقاد موران^۲ (۲۰۰۱) در این حوزه از پژوهش کل بیش از مجموع قسمت‌ها یا اجزای خود است. علاوه بر این، این حوزه از پژوهش برای یافتن اصول وحدت بخشی که بتواند چارچوب پژوهشی منسجمی را برای چند رشته علوم همسایه ارائه کند و روابطی که قبلاً معلوم نبوده است را کشف کند مطرح شده است (برزگر و همکاران، ۱۳۸۶، ۶۸). رپکو^۳ (۲۰۰۸) از وحدت بخشیدن به دانش به عنوان هدف در میان‌رشته‌پژوهی نام برده و یاد آور شده است که جهت وحدت بخشیدن به دانش در میان‌رشته‌پژوهی به ساخت زدایی^۴ در

1. Phenomenology
2. Moran
3. Repko
4. Deconstruction

فرایندهایی نیاز است که در رشته‌ها به کار گرفته می‌شود. منظور وی از ساخت زدایی «تقسیم کنترل شده و هدفمند» است.

روزبر^۱ (۲۰۰۰) میان‌رشته‌پژوهی را فرایندی تعریف کرده است که از استعاره‌ها، تشبیهات و تمثیلات استفاده می‌کند و همکاری پژوهشگران در مساله مشترکی را موجب می‌شود. بدین معنی که آن‌ها را ترغیب می‌کند از طریق به اشتراک نهادن الگوهای نظری مبتنی بر مفاهیم ویژه هر رشته، به بررسی مساله مورد نظر بپردازند.

استوکلس^۲ (۱۹۹۸) بر مبنای مطالعاتش در باره تمایز میان، میان‌رشته‌پژوهی و رشته‌پژوهی یادآور شده است که: اگر چه پژوهشگران زیادی، به صورت انفرادی، برای پیوند چشم‌اندازهای رشته‌های مختلف آغاز به کار کرده‌اند اما گرایش کنونی بیشتر به سمت کار گروهی است که تمامی پیچیدگی‌های پشتیبانی و نهادی را در بر می‌گیرد. میان‌رشته‌پژوهی انتخاب رویکرد ترکیبی و رسیدن به وحدت علوم است. در این رویکرد پژوهشی، شناخت همه جانبه، فراگیر و چند وجهی پدیده‌های منفرد از طریق ارتباط متقابل رشته‌های مرتبط با آن پدیده و تمرکز بر شناخت همه متغیرهایی است که در شکل‌گیری پدیده نقش داشته‌اند. از این رو شرط لازم در این دست از پژوهش‌ها، مشارکت دو یا چند رشته تخصصی جهت مطالعه پدیده‌های مشترک در مرزهای حاصل خیز دو رشته و شرط کافی این دست از پژوهش‌ها، ترکیب یافته‌های تخصصی در یکدیگر به نحوی که جدا سازی آن‌ها از یکدیگر غیر ممکن است، می‌باشد.

بررسی‌های پژوهشگران بین رشته‌ای از قبیل استاین^۳ (۲۰۰۷)، موران^۴ (۲۰۰۱)، رامادیر^۵ (۲۰۰۴)، هاشمیان و منهاج (۱۳۸۶)، نشان داده‌اند که پژوهش‌های میان‌رشته‌ای مرزهای دانش را باز و امکان‌نگریستن چند ساحتی به انسان و جامعه واقعی را موجب و زوایای دید پژوهشگران را نسبت به جنبه‌های مختلف پدیده گسترش می‌دهد. تفکر انتقادی به پژوهشگران را تزریق و توجه آنان را به رشته‌های هم‌جوار جلب و آن‌ها را در برخورد بهینه با حجم انبوه اطلاعات کم مصرف یا بی مصرف و غیر مرتبط یاری می‌دهد، علاوه بر این امکان استخراج قواعد کلی تر و فرا رشته‌ای را مهیا نموده و آنان را از یک جنبه‌نگری و تک بعدی دیدن پدیده‌ها می‌رهاند. هدف اساسی این حوزه از پژوهش «درهم تنیدگی»، «دگر اندیشی» و «تفکر نقاد» است (کلین

1. Resweber
2. Stokols
3. Moran
4. Ramadier





و نیوول^۱ (۱۹۹۶). در هم تنیده سازی نیازمند «ژرف کاوی نقادانه» است (زوستاک^۲، ۲۰۰۷، رامادیر^۳، ۲۰۰۴). این محققان درک مشترک رشته‌ای را صرفاً بر مبنای در هم تنیدگی امکان پذیر می‌دانند. میان رشته پژوهی تنها هم‌نشینی و همکاری مکانیکی دو یا چند رشته نیست بلکه رویکرد پیوندی و تعاملی است که رشته‌های گوناگون علوم با را به یکدیگر پیوند می‌دهد و همکاری تنگاتنگ آن‌ها را با هم در یک بستر دیالوگی و دیالکتیکی موجب می‌شود. بر اساس این تلقی بین رشته پژوهی همیشه بوده است (تامپسون و همکاران^۴، ۲۰۰۷).

مرکز بین‌المللی مطالعات و پژوهش‌های فرارشته‌ای^۵ در فرانسه در سال ۱۹۸۷ اهداف این نهاد بین‌المللی (که برای توسعه کنش‌های علمی بر مبنای رویکرد علمی و فرهنگی میان رشته پژوهی بنیاد نهاده شده)، را چنین تدوین نموده است:

مقابله با قسمت‌بندی^۶ دانش؛ کاهش شکاف میان پژوهش و تصمیم‌گیری در امور زندگی اجتماعی؛ مطالعه مشابهت‌های موجود در قلمرو دانش؛ و نفی پروژه‌های آرمان خواهانه و جامع و نفی هر گونه سلطه ایدئولوژیک

کوک ساتر^۷ (۲۰۰۶) در پژوهش‌های میان رشته‌ای خود در بررسی اهداف این دسته از پژوهش‌ها، وحدت‌بخشی به دانش، ایجاد ارتباط بین رشته‌ها، ساخت و حفظ فرهنگی، را از اهداف پژوهش‌های میان رشته‌ای مطرح نمود. زوستاک (۲۰۰۷) نیز با تأکید بر نقش درهم تنیده سازی اطلاعات به عنوان یک هدف در میان رشته پژوهی یادآور شد که در هم تنیده سازی در گام نخست نیازمند «ژرف کاوی نقادانه» یعنی دریافت نقاط ضعف و قوت رشته‌های گوناگون و این که چگونه این درک، بنیان ذاتی یا به طور کلی عملکرد رشته‌ای را بازتاب می‌دهد، می‌باشد.

۲. پارادایم حاکم بر میان رشته پژوهی

پارادایم در بطن خود حامل قواعد فرصت زاست و انسان در نگرش استراتژیک خود ماهیتاً به دنبال فرصت‌ها است. وقتی پارادایم‌ها تغییر می‌کند با خود فرصت‌های جدیدی را به همراه می‌آورند. دلیل این امر این است که قواعد جدید فرصت‌های جدیدی را می‌سازند. امروزه همه عرصه‌ها از جمله پژوهش در معرض تحولات عمیق و پایدار قرار دارد. هر روز پارادایمی

1. Klein & Newelle
2. Szostak
3. Ramadier
4. Thompson, Mitcham, Tuana, Frodeman
5. Centre International des Researchers et Etudes transdisciplinaires
6. Compartmentalization
7. Cook-Sather



جدید و به دنبال آن قواعدی جدید ظهور یافته و قواعد گذشته را منسوخ می‌کند. این تغییرات هر بار فصل نوینی برای پیش فرض‌ها، برداشت‌ها و شیوه‌های اثر بخش گشوده و گامی دیگر بشر را در بی نهایت تکامل به پیش می‌برد. این موارد نمودهایی از مفاهیم پر راز و رمز پارادایم‌هاست. مفاهیمی که با جهان عالیتری از ادراکات بشری پیوند خورده است. همچنین فرصت‌ها در بستر قواعد پارادایم شکل می‌گیرند. فرصت‌ها درون مایه اصلی استراتژی‌ها هستند و استراتژی‌ها برای موفقیت بایستی بفرصت‌های معتبر و منفعت ساز متکی باشند. پارادایم‌ها، قواعد و فرصت‌ها، زنجیره‌ای هستند که دنیای واقعی را با جهان حقیقت مرتبط می‌کند. این زنجیره مفهومی، پیوندی عمیق و سرنوشت ساز را پدیدار می‌سازد (دیده ور، ۱۳۸۲).

پارادایم‌ها راهنمایی برای مسائل انسان بوده و انسان در چارچوب پارادایم می‌اندیشد، می‌فهمد و قضاوت می‌کند. پارادایم تجلی لایه‌ای از حقیقت هستی است. هر پارادایم محدوده‌ای از عالم هستی است که برداشت‌های انسان را نسبت به موضوع‌ها تعیین و الگویی را برای حل مسائل در اختیار انسان قرار می‌دهد (کیانی، ۱۳۸۰). کارکرد مهم پارادایم‌ها ایجاد ساختاری برای پیش فرض‌ها، باورها و برداشت‌های مشترک است. علاوه بر این، پارادایم‌ها با ایجاد چارچوب نگرشی بر برداشت‌ها و پیش فرض‌های انسان به شدت تاثیر می‌گذارد.

پارادایم حاکم بر بین رشته پژوهی پارادایم «پیوند دهی» است. در واقع پارادایم پیونددهی نوعی کثرت‌گرایی روش شناختی در تحلیل یک مساله است که بر تعامل اثر بخش گستره‌های مختلف علمی تاکید می‌ورزد به طوری که به شکل‌گیری نظام تازه‌ای از دانش منجر شود. از مفروضات «این پارادایم» تعهد به «وحدت علوم» است. پارادایمی که متمایز کردن بدون گسستن و پیوند دادن بدون این همانی کردن را ممکن می‌سازد. این پارادایم اصل «یگانه بسیار گانه» یا «وحدت در کثرت» را در خود دارد که از وحدت و یگانگی انتزاع شده از بالا (کلیت‌گرایی) و از پایین (فروکاستن‌گرایی) می‌گریزد. این پارادایم پژوهشگر را به فهمی کاملتر و شناختی جامع‌تر از پدیده مورد مطالعه می‌رساند و مرزهای سنتی میان‌رشته‌های علمی را در می‌نوردد. روزبر (۲۰۰۰) یادآور شد محقق میان‌رشته‌پژوه برای رویارویی با رشته‌ها (بر مبنای منطق چند رشته‌ای) و حل مناقشات و ایجاد وحدت و یکپارچگی لازم است انعطاف پذیر، برخوردار از سعه صدر و زبان مشترک باشد و به بافت یا زمینه اجتماعی و فرهنگی توجه نماید و بداند معنای همان قدر که از متن ریشه می‌گیرد که از «بافت» یا «زمینه اجتماعی و فرهنگی» متاثر می‌شود. توجه به بافت در بین رشته پژوهی اهمیت زیادی دارد. پژوهشگر در چنین رویکردی

بصیرت کلی خود را پرورش می‌دهد تا در مسیری گام بردارد که او را به شناخت همه جانبه نزدیک کند. محقق می‌داند که معنا همان قدر از متن ریشه می‌گیرد که از بافت یا زمینه اجتماعی و فرهنگی تأثیر می‌پذیرد.

دستاوردهای تربیتی میان‌رشته‌پژوهی

میان‌رشته پژوهی به عنوان یک حوزه پژوهشی و حاکمیت آن در حوزه پژوهش دارای دستاوردهایی است. سه نمونه از این دستاوردها عبارتند از: پرورش تفکر انتقادی و مسئولیت‌زایی اجتماعی

۱. رشد تفکر انتقادی

هدف آموزش‌های میان‌رشته پژوهی، رشد تفکر انتقادی است (خورسندی طاسکوه، ۱۳۸۷). قدمت تفکر انتقادی به اندازه قدمت خود تعلیم و تربیت است. اما پیشینه تدوین الگوی مشخصی برای تفکر انتقادی به اوائل قرن بیستم و کارهای جان دیوئی بر می‌گردد. دیوئی با نوشتن آثار گران بهایی توانست الگوی جدیدی برای تعلیم و تربیت عرضه کند. الگویی که از حیث مفروضات بنیادی با الگوهای رایج تربیتی کاملاً متفاوت بود و اهداف والاتری را دنبال می‌کرد. اندیشه انتقادی و پرورش قوه تفکر بعد از انتشار اندیشه‌های دیوئی به طور روز افزون موزد توجه قرار گرفت تا این که در اوائل دهه ۱۹۵۰ جنبشی تحت عنوان «نهضت تفکر انتقادی» شکل گرفت. این جنبش با دو فرض اساسی کار خود را آغاز کرد: اول این که فکر کردن، حق هر انسان است. دوم این که جامعه آزمایشگاه عقلانیت است و در آن حدس‌های خردمندانه مورد آزمون قرار می‌گیرد و از این طریق عقل پرورش می‌یابد. این موج «نهضت تفکر انتقادی» را به خارج از مرزها گستراند و آن را از شهرت بین‌المللی برخوردار کرد (جهانی، ۱۳۸۱).

تفکر انتقادی مهارت فکری سطح بالا است که توافق عام در باره تعریف آن وجود ندارد. گروهی تفکر انتقادی را توانایی تشخیص و تنظیم مسائل، به کارگیری استدلال قیاسی و استقرایی، توانایی استخراج معقول از اطلاعات به دست آمده از منابع مختلف، دفاع از نتیجه گیری‌های معقول افراد، توانایی تمایز بین حقایق و عقاید تعریف کرده اند. بعضی دیگر آن را به تقویت و تداوم فعالیت‌های شناختی برای حل یک مساله پیچیده محدود کرده اند. انیس^۱ (۱۹۸۹) یاد آور شد تفکر وقتی انتقادی است که متفکر به دقت در تجزیه و تحلیل





مباحث کوشش کند، به دنیال شواهد ارزشمند باشد و به قضاوت و نتایج سالم برسد. به نظر می‌رسد قضاوت اصطلاح خوب و مفیدی برای وصف جوهر تفکر انتقادی است. اعمال قضاوت را می‌توان به طور اساسی برای تمام مهارت‌هایی تفکر انتقادی به کار گفت.

تفکر انتقادی، تفکر اندیشمندانه و منطقی جهت تصمیم‌گیری برای انجام دادن چیزی یا باور نسبت به آن متمرکز است (انیس، ۲۰۰۲). تفکر انتقادی نقد صرف نیست، فرایندی تحلیلی است که می‌تواند به پژوهش‌گر میان‌رشته‌ای کمک کند تا در جریان برخورد با یک مساله، به شیوه‌ای موثر و سازماندهی شده در باره آن مشکل فکر کند. تفکر انتقادی فرایندی است که به موجب آن پژوهشگر نظرات، اطلاعات و منابعی را که آن اطلاعات فراهم می‌کند ارزیابی می‌کند و به طور منسجم و منطقی آن‌ها را نظم می‌بخشد و با عقاید و اطلاعات دیگر مرتبط می‌سازد، و مفاهیم ضمنی آن‌ها را مورد ارزیابی قرار می‌دهد (آندولینا، ۲۰۰۱).

تفکر انتقادی به منزله مهارت اساسی برای مشارکت عاقلانه در یک جامعه دموکراتیک شناخته شده و در دنیای مدرن و در پژوهش‌های میان‌رشته‌ای به منزله مهارت ضروری مورد حمایت قرار گرفته است. چرا که این گونه تفکر پژوهشگر را قادر می‌سازد تا نظرات و معانی را که در ورای هر چیز مهم وجود دارد آشکار سازد (جانسون^۲، ۲۰۰۳). تفکر انتقادی در پژوهش‌های میان‌رشته‌ای از طریق ایجاد روابط معقول میان موضوعات علمی و تصمیم‌گیری بر اساس تحلیل عناصر یک موضوع، زندگی توأم با آرامش و مهربانی را به ارمغان می‌آورد.

۲. مسئولیت‌زایی اجتماعی

از دیگر دستاوردهای تربیتی میان‌رشته پژوهی مسئولیت‌زایی اجتماعی است. انیس^۳ (۲۰۰۲) یادآور شد مسائل نظام اجتماعی از سنخ مسائل میان‌رشته‌ای است. چنین ویژگی مهمی نشان می‌دهد که این رویکرد پژوهشی می‌تواند مسئولیت‌زا باشد. مسئولیت‌زایی اجتماعی نوعی تعهد اجتماعی افراد و کنشگران نسبت به خود، دیگران و جامعه‌ای است که افراد در آن زیست می‌کنند. اجتماع و مسئولیت به یکدیگر نیازمند و یکدیگر را تقویت می‌کنند (ترینر^۴، ۲۰۰۵). مسئولیت اجتماعی پژوهشگر را قادر می‌سازد تا نقش مثبت برای جامعه داشته باشند. میزوو^۵ (۲۰۰۸) مسئولیت اجتماعی را مشتمل بر دو نوع مسئولیت می‌داند. ۱- مسئولیت در احساس

1. Andolina
2. Johnson
3. Nolton
4. Trainer
5. Mizuo



تعلق به جامعه و دوم مسئولیت در داشتن نقش مثبتی نسبت به آن. از آن جایی که میان رشته پژوهی در بستر عمل اجتماعی رخ می دهد بر این اساس میان رشته پژوهی مسئولیت زا است. یعنی این که پژوهشگر وقتی نمی تواند با استناد به اصول، مفروضات و استنادات یک دانش معین، پدیده ای را (در مقام موضوع) توضیح دهد، به سراغ اصول، مفروضات و استنادات دانش دیگر می رود تا با توضیح مکفی یا حتی تفسیر مناسب در باب آن موضوع، آن چه عمل مقتضای آن را دارد (به نحو مسئولانه) به انجام برساند. اقتضای عمل را اموری چون سرعت، دقت، صرفه جویی و... تا رسیدن به مرحله غایت تعیین می کنند. میان رشته پژوهی اطلاعات لازم را پیرامون ماهیت جامعه، عناصر دخیل در آن، نقش انسان در حفظ و تداوم جامعه و انواع مسئولیت های اجتماعی در اختیار قرار می دهد. صاحب نظران میان رشته پژوهی چون کلاین و نیوئل^۱ (۱۹۹۶) یادآور شده است که برای تحقق شهروند مسئول در جهان کنونی به وسعت و عمق نوعی یادگیری نیاز است که بتواند شهروندان را به گونه ای توانمند نماید تا نیروها و توان مهیج (اعم از فرهنگی، فیزیکی، اقتصادی و تکنولوژیکی) خود را بشناسند و جهت دهی کنند و مخاطرات دنیای پیرامون خود را با کنش مسئولانه تدبیر کنند.

۳. رشد مهارت های تحلیلی

یکی دیگر از دستاوردهای تربیتی میان رشته پژوهی رشد مهارت های تحلیلی است. به بیان دیگر با کمک میان رشته پژوهی می توان در جهت رشد مهارت تحلیلی در شهروندان بر آمد. میان رشته پژوهی به عنوان یک حوزه پژوهشی فیلسوف استتاجی را از یک سو به استفاده از مباحث روان شناسی در تعلیم و تربیت بالاخص در تعیین اهداف و محتوای تربیتی یاری می دهد و از سوی دیگر فلسفه تعلیم و تربیت را با طرح مباحث انسان شناسی، هستی شناسی و روان شناسی در تبیین رفتار و ماهیت حیات انسان کمک می نماید. علاوه بر این، این نوع پژوهش به جای پرداختن به مباحث خرد و طرح یک یا چند نظریه یا روش، روش چگونگی برخورد با مجموعه ای از نظریه ها را در اختیار پژوهشگران تربیتی قرار می دهد و زمینه های لازم را برای شکوفایی استعدادها و قابلیت های فردی یادگیرندگان فراهم آورده و به آنان چگونگی فکر کردن، تصمیم گیری، سازماندهی، افکار تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی را آموخته و ارتباط برقرار کردن میان دانسته ها و آموخته های خود با زندگی واقعی بیرون از کلاس را امکان پذیر می نماید.

1. Klein & Newell

نتیجه‌گیری

پیچیده‌گی ماهیت انسانی مطالعه عمیق پژوهشگر را به یک رشته خاص ممکن نمی‌نماید. چرا که مطالعات عمیق انسانی پیچیده و چند وجهی و چند بعدی است. علاوه بر این، با توجه به عواملی از قبیل رشد سریع دانش در عصر جدید، حجم زیاد مطالب، برخورد با مسائل پیچیده و کلان، طراحی برنامه‌ها و فرصت‌های متفاوت آموزشی انجام پژوهش‌های میان‌رشته‌ای نه تنها بسیار حیاتی است بلکه با توجه به سرعت تحولات زندگی امروزه یک ضرورت است. ضرورت‌های دنیای کنونی اهمیت همکاری‌های میان‌رشته‌ای را برای پژوهشگران میان‌رشته‌ای روز به روز بیشتر و غیر قابل انکار نموده است. چرا که این دست از پژوهش‌ها ارتباط بین علوم و محیط واقعی را ایجاد و به افزایش رشد اخلاقی، سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و شناختی منجر می‌شوند.

رشد ابعاد گوناگون وجود انسانی تحقق اهداف نظام تعلیم و تربیت اعم از آموزش و پرورش و آموزش عالی را موجب می‌شود. در اوضاع کنونی، جهت تحقق این امر پژوهشگر هر رشته باید حداقل نگاهی به رشته‌های هم‌جوار هم داشته باشد. تشکیل گروهی از متخصصان در موضوعات چند وجهی با بهره‌گیری از دیدگاه صاحب نظران، بررسی موضوع‌های مختلف و نهایتاً ارائه تبیین ترکیبی جدید از هر موضوع لازم به نظر می‌رسد. از این رو ضروری است دانشگاه‌ها با تشویق، سرمایه‌گذاری و صرف وقت زمینه انجام انواع فعالیت‌های میان‌رشته‌ای را فراهم نمایند و چنین فرصت‌هایی در برنامه‌های درسی و فعالیت‌های فوق برنامه در مقاطع مختلف تحصیلی گنجانده شود. البته نقطه اوج این فعالیت‌ها، پرورش تفکر میان‌رشته‌ای است. برای رسیدن به فضای واقعی برای پرورش تفکر میان‌رشته‌پژوهی لازم است پژوهشگران و یادگیرندگان به معنای واقعی با تفکرات و دیدگاه‌هایی از رشته‌های مختلف مواجه شوند. تلاقی افق‌های دید از رشته‌های مختلف، موجب پرورش دیدگاه‌هایی می‌شود که به تفکر میان‌رشته‌پژوهی نزدیک‌تر است.

چرا که وجود تفکر میان‌رشته‌ای است که مواجهه بهینه پژوهشگران با مسائل میان‌رشته‌ای را موجب می‌شود و توانایی بیشتری به آنان در کاربرد یافته‌های خود در برخورد با مسائل واقعی می‌دهد. پژوهش‌های میان‌رشته‌ای از جنبه‌های گوناگون برای گسترش بدنه علم با ارزش است. این دسته از پژوهش‌ها از دستاوردهای تربیتی قابل ملاحظه‌ای برخوردارند. رشد تفکر انتقادی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و رشد مهارت‌های تحلیلی در شهروندان از جمله دستاوردهایی است که بر این نوع از پژوهش مترتب است. نهایتاً این که پژوهش‌های بین‌رشته‌ای یک از زمینه‌های خوب گسترش ارتباط بین دانشگاه و جامعه است.



فصلنامه علمی-پژوهشی

۱۲۸

دوره پنجم
شماره ۱
زمستان ۱۳۹۱

منابع

- برزگر، ابراهیم (۱۳۸۷)، تاریخچه، چیستی و فلسفه پیدایی علوم میان‌رشته‌ای، فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، سال اول، شماره ۱، ص ۳۷-۵۶.
- برزگر، ابراهیم و همکاران (۱۳۸۶)، مطالعات میان‌رشته‌ای در ایران، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- جهانی، محمد جعفر (۱۳۸۱)، نقد و بررسی مبانی فلسفی الگوی آموزشی تفکر انتقادی، فصلنامه علمی-پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء(س) سال دوازدهم، شماره ۴۲، صص ۵۲.
- خورسندی طاسکو، علی، (۱۳۸۷) گفت‌وگو میان‌رشته‌ای دانش: «گونه‌شناسی، مبانی نظری و خط مشی‌هایی برای عمل در آموزش عالی» تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۷.
- دیده ور، فاطمه (۱۳۸۲)، چرخه پارادایم، تدبیر، شماره ۱۴۲، ۴۷-۵۰.
- رها دوست، بهار (۱۳۸۳)، رویکرد بین‌رشته‌ای و مطالعات ادبی، زیباشناخت، شماره ۹.
- فرامرزی فراملکی، احد (۱۳۸۵)، روش‌شناسی مطالعات دینی، مشهد، دانشگاه علوم رضوی.
- سولومون، رابرت. ک (۱۳۷۹)، فلسفه اروپایی از نیمه دوم قرن هجدهم تا اوایل قرن بیستم و یکم، ترجمه محمد سعید حنایی کاشانی، تهران، انتشارات قصیده.
- کیانی، غلامرضا، وفا، غفاریان (۱۳۸۰)، استراتژی اثر بخش، تهران: انتشارات فردا.
- لامعی، ابوالفتح (۱۳۸۲)، مدیریت جامع کیفیت، تهران: طب نوین.
- هاشمیان، ناهید و محمد باقر منهاج (۱۳۸۶) میان‌رشته‌ها، تعاریف و ضرورت‌ها، رهیافت شماره ۲۰.
- Klein, J & Newelle (۱۹۹۶). "Advancing interdisciplinary studies" in J. Gaff & Ratcliff et al, Handbook of the undergraduate, Sanfrancisco: Jossey Bass, PP, 393-395.
- Andolina, M. (2001). *Critical thinking for working students*. Columgia, Delmar press.
- Combs, J & Danial, R. (1991). *Philosophical Inquiry: Conceptual Analysis*. In E. C. (ed). *Forms of Curriculum Inquiry* State University of New York Press. curriculum materials of the CASE.
- Cook-Sather, A. (2006), *Education is translation: A metaphor for change in learning and Futures*, No. 36, Elsevier. Initiative.
- Ennis, R. H. (2002). *An outline of goals for a critical thinking curriculum and its assessment*. Available at: <http://faculty.ed.uiuc.edu/rhennis>.
- Ennis, R. H. (1989). *Goals for a critical thinking curriculum*, Alexandria, VA, Association for supervision and curriculum De velopment, 1985, pp46-54.
- Johnson, E. (2002). *Contextual teaching and learning: what it is and why its here to stay*, united kingdom, Corwin press.
- Mizuo, J. (2008). *The social responsibility of nuclear energy, progress in Nuclear Energy*. " Available online at www.science direct. com.
- Moran, J (2001), *Interdisciplinary: The New Critical Idiom*, London, Routledge.
- Ramadier, T (2004) " *Tran disciplinary and its challenges: The case of Urban studies* ", Futures, No, 36, Elsevier.



Repko, A. (2008). *Interdisciplinary research: Theory and method*, Thousand Oaks, Canada: Sage. *Research Evaluation*, 15, 3, Beech Tree publishing, England.

Resweber, J (2000), *Interdisciplinary research*, Thousand Oaks , Canada, sage.

Sherry , G & Thomas, J,C. (2004). *Teachers discovering , computers, integrating technology in the classroom*. Third edition. Thomson. www. wikipedia. com.

Stein, Z. (2007). *Modeling the demands of interdisciplinary: Toward a framework for evaluating interdisciplinary endeavors*. *Integral Review*. 4.

Stokols, D. (1998), "Barriers to Transdisciplinarity Research in Youth Tobacco Use

Szostak, R. (2007) *How and why to teach interdisciplinary research & practice* , *Journal of research practice* , Vol3 , Issue 2, Canada: Au.

Thompson,K,J;Mitcham,C,y;Tuana,N;Frodeman,R. (2007). *interdisciplinary studies in science, technology& society, new direction:Science, Humanities , Policy , Technology in society*. 29,145-152.

Trainer, T. (2005). *Social responsibility: The most important and neglected problem of all?* " *International Journal of social Economics*, 32, 8, 682-703.



فصلنامه علمی-پژوهشی

۱۳۰

دوره پنجم
شماره ۱
زمستان ۱۳۹۱

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی