

اخلاق پژوهش در علوم اجتماعی ایران^۱

سید آیت‌الله میرزایی،* معصومه قاراخانی**

(تاریخ دریافت ۹۲/۰۶/۱۰، تاریخ پذیرش ۹۳/۱۲/۰۶)

«علم و اخلاق دو خمیرمایه قدرت و سرفرازی‌اند و آن که این دو را دارد در حقیقت همه چیز را داراست.» (صدیقی، ۱۳۵۳: ۴)

چکیده: نراستی‌های اخلاقی در پژوهش اجتماعی، هر چند به‌میزان اندک، می‌تواند پایه‌های دانش اجتماعی را سست و نقش کاوشگرانه، نقادانه و حقیقت‌جویانه آن را تضعیف کند. برای بررسی نراستی‌های اخلاقی احتمالی و شناخت فضای هنجاری پژوهش علوم اجتماعی در ایران، این پژوهش به‌روش اسنادی به‌گردآوری و تحلیل محتوای اظهارات منتشر شده پژوهشگران این حوزه می‌پردازد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد هنجارشکنی در زمینه اخلاق پژوهش در علوم اجتماعی ایران دو بعد فردی و ساختاری دارد. در بعد فردی، انحراف از پایبندی به اخلاق پژوهش در سطوح شخصی^۲ و حرفه‌ای^۳ (در ارتباط با صورتبندی و محتوای پژوهش، سازمان پژوهشی و تخطی از قواعد و هنجارهای علمی و حرفه‌ای دریافت و اجرای پژوهش) قابل توجه است. در بعد ساختاری، سوءاستفاده از قواعد و تعهدات اخلاقی و حرفه‌ای سازمانی و نهادی در ارتباط با پژوهشگر و پژوهش (انتخاب موضوع، نحوه دریافت، فرایند داوری، تصویب، گزارش، کاربرد و محتوای پژوهش) قابل توجه است. بر پایه دستاورد مفهومی این پژوهش، نراستی‌های اخلاقی در فضای پژوهش علوم اجتماعی در ایران براینند تاثیر متقابل کنشگران (پژوهشگر) و ساخت نهادی (شامل قواعد و هنجارها و منابع)

۱. این مقاله برگرفته از یافته‌های و نتایج طرح پژوهشی زیر عنوان «اخلاق پژوهش در علوم اجتماعی» است که با حمایت پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی انجام شد.

ayatmir@yahoo.com

* عضو هیات علمی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی (نویسنده مسئول)

qarakhanim@gmail.com

** عضو هیات علمی دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبائی،

2. Personal

3. Professional

مجله جامعه‌شناسی ایران، دوره پانزدهم، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۳، ص. ۲۲-۳

تسهیل‌کننده هنجارشکنی است. نتیجه این که ناراستی‌های اخلاق پژوهش از یک دوسویگی ساختاری در فضای علم در ایران تبعیت می‌کند و متاثر از ویژگی‌های ساختاری نهاد علم در ایران در مقطع زمانی مورد مطالعه است.

مفاهیم کلیدی: اخلاق علمی، اخلاق پژوهش، ناراستی، اجتماع علمی، نهاد علم، علوم اجتماعی

بیان مساله

اخلاق علم، شامل رعایت معیارها و هنجارهای رفتاری دانشمندان و دربرگیرنده دامنه گسترده‌ای از موضوعات نظیر شیوه‌های کار با سوژه‌های انسانی، موجودات آزمایشگاهی، همکاری با دیگران، معیارهای نگارش و چاپ آثار علمی، داوری درباره همکاران و آثار آن‌ها، تعهدات و مسوولیت‌های فردی و سازمانی و نظایر آن در فعالیت‌های علمی است. دور از انتظار نیست که رواج عمدی یا سهوی ناراستی‌های اخلاقی و عدم رعایت هنجارهای حرفه‌ای پژوهش، هر چند به میزان اندک، سست‌شدن بنیادهای اندیشه علمی و تضعیف نقش کاوشگرانه و روشنگرانه علم، سلب اعتماد عمومی نسبت به پژوهشگران و دستاوردهای علمی و در نهایت استمرار اختلال و «آشفته‌گی»^۱ در فرایند تولید علم و تشکیل اجتماع‌های علمی را در پی دارد. پیامد چنین وضعیتی به تعویق افتادن یا مخدوش شدن جستجوی «حقیقت عینی» (میردال، ۱۳۵۷: ۹) به‌عنوان هدف غایی علوم اجتماعی است. این «آشفته‌گی» در علوم اجتماعی سوای ابعاد علمی، سیاسی و روشنفکرانه می‌تواند ماهیتی اخلاقی داشته باشد. دانش اجتماعی و اجتماع علمی آن در ایران نیز از این آسیب و آشفته‌گی در امان نیست.

از آغاز فرایند توسعه علوم اجتماعی نوین در ایران، دغدغه رعایت هنجارهای اخلاقی ۲ و قواعد حرفه‌ای، هر چند به‌صورت پراکنده، در میان تعدادی از پژوهشگران علوم اجتماعی به‌عنوان بخشی از مسائل مرتبط با علوم اجتماعی در ایران همواره مطرح بوده است. (بنگرید به‌توسلی، ۱۳۵۲؛ صدیقی، ۱۳۵۳؛ تهرانیان، ۱۳۵۷؛ نراقی، ۱۳۶۳؛ کتبی، ۱۳۷۲؛ سرابی، ۱۳۷۲؛ طالب، ۱۳۷۲؛ عبدی، ۱۳۷۲؛ مهدی و لهسایی‌زاده، ۱۳۷۴؛ رییس‌دانا، ۱۳۷۴؛ سروش، ۱۳۷۶؛ عبداللهی، ۱۳۷۶؛ محسنی، ۱۳۷۸؛ قانع‌راد، ۱۳۸۲، ۱۳۸۵؛ رفیع‌پور، ۱۳۸۳؛ ساروخانی، ۱۳۸۵؛ چلبی، ۱۳۸۵؛ ارشاد و همکاران، ۱۳۸۵؛ پیران، ۱۳۸۹؛ خانیکی، ۱۳۸۹) هم‌زمان با رشد شتابان، کمی، حبابی و تبلیغاتی فعالیت‌های علمی در سال‌های اخیر ۳، مساله اخلاق علم توجه تعدادی از پژوهشگران را نیز به‌خود جلب نموده است. (برای نمونه بنگرید به‌طایفی، ۱۳۸۰؛ قراملکی، ۱۳۸۳؛ کیانپورراد و حجازی، ۱۳۸۳؛ فراستخواه، ۱۳۸۵، ۱۳۸۹؛ فرهود، ۱۳۸۶؛ ودادهیر و دیگران، ۱۳۸۷؛ قدردان قراملکی، ۱۳۸۸؛ ذاکر صالحی، ۱۳۸۹؛ قانع‌راد، ۱۳۹۰؛ میرزایی و قاراخانی، ۱۳۹۱؛ مرجایی، ۱۳۹۱؛ قاراخانی و میرزایی، ۱۳۹۳؛ میرزایی، ۱۳۹۳).

نظر به‌اهمیت مساله اخلاق علم به‌طور عام و موضوع این مقاله یعنی «اخلاق پژوهش در علوم اجتماعی» به‌طور خاص، بدیهی است کشف و شناخت و بیان این هنجارشکنی‌ها ضرورت دارد. این موضوع در ایران، با توجه به‌شدت وابستگی نهادهای علمی به‌دولت و فقدان استقلال نسبی نهاد علم از نهاد سیاست و سایر نهادهای نظارتی، از اهمیت بیشتری نیز برخوردار است. در ایران «دولت همواره

۱. میلز این مفهوم را در نقد جامعه‌شناسی آمریکایی زمان خود به‌کار برد (بنگرید به‌میلز، ۱۳۷۰)

2. Ethical norms

۳. این موضوع از دهه ۱۳۸۰ و به‌ویژه از نیمه دوم این دهه به‌این سو رشد گسترده‌ای داشته است.

سفارش دهنده، مشتری و مصرف کننده یافته‌های پژوهشی بوده است، این امر مسایل خاص خود را دارد.» (محسنی، ۱۳۷۸: ۲۷) به تعبیری «چون کسی که پول می‌دهد تا نی‌زده شود، می‌تواند بگوید که چه آهنگی نواخته شود» (رشر، ۱۳۸۰: ۶۹) و «تعلیم و تربیتی که توسط دولت و دیگر نهادهای رسمی نظارت و رهبری شود و هزینه‌های آن پرداخت گردد، ممکن است بعضاً، و در برهه‌ای از زمان، اعتقادات نادرست و مصلحت‌بینانه و فرصت‌طلبانه را تحت حمایت قرار دهد و آن‌ها را ترویج کند.» (میردال، ۱۳۵۷: ۵۰) در چنین وضعیتی علاوه بر وظیفه تولید دانش اجتماعی اخلاقمند و معتبر، برملاسازی دانش اجتماعی تحریف شده نیز یکی از مسئولیت‌های اخلاقی پژوهشگران اجتماع علمی علوم اجتماعی در صیانت از «حقیقت‌جویی» و نقش روشنگرانه علوم اجتماعی خواهد بود.

اخلاق پژوهش، که موضوع این مقاله است «شاخه‌ای از اخلاق حرفه‌ای است که به بررسی مسایل اخلاقی در حرفه پژوهش می‌پردازد.» (نیارکی، ۱۳۸۹: ۴۶) از آن‌جا که مطالعه و شناخت ناراستی‌های اخلاقی در پژوهش علوم اجتماعی یکی از راه‌های آسیب‌شناسی دانش اجتماعی در ایران تلقی می‌شود، این مقاله به این پرسش پاسخ می‌دهد که گونه‌ها و سطوح (فردی یا ساختاری) هنجارشکنی‌های مرتبط با پژوهش کدام است؟ جامعه‌شناس به تعبیر برگر، باید آن چه را هست ببیند (۱۳۹۳: ۱۹) این پژوهش نیز آن چه را جامعه‌شناسان و اندیشوران علوم اجتماعی ایران دیده‌اند، می‌بیند پس با تمرکز بر تجربیات مکتوب و گزارش شده پژوهشگران علوم اجتماعی به پرسش بالا پاسخ می‌دهد.^۱ پاسخ به این پرسش می‌تواند نمایانگر بخشی از فرهنگ رشته علوم اجتماعی و فضای هنجاری حاکم بر پژوهش در علوم اجتماعی ایران تلقی شود.

مبانی نظری پژوهش

اگر چه رویکردهای نظری متعددی در پرداختن به اخلاق سهیم هستند. اما موضوع اخلاق، از نظر فلسفی بیشتر کاویده شده است. فلسفه اخلاق، اندیشه را در باب مسایل و پرسش‌های بنیادین زندگی بهبود و تعمیق می‌بخشد و فرایندهای تفکر را دقیق‌تر می‌کند. (گنسلر، ۱۳۸۵) شاخه‌های اصلی فلسفه اخلاق، یعنی اخلاق عملی که به بررسی مسایل خاص (مانند مقبولیت سقط جنین) می‌پردازد، نظریه اخلاقی که در پی نظریه‌ای عام از اخلاق برای پاسخ‌گویی به مسایل اخلاقی است و فرااخلاق که به سرشت و شان تفکر اخلاقی توجه دارد (مک‌ناتن، ۱۳۸۳) به‌رغم تأکیدات انتزاعی و ماهوی‌شان بر مسایل اخلاقی، از تعیین نسبت اخلاق با زمینه اجتماعی آن و تأثیر عوامل گوناگون بر پیدایش مسایل اخلاقی و سطح‌بندی آن‌ها باز می‌مانند. از سویی این دست نظریه‌ها عمدتاً توصیه‌ای و تجویزی هستند و مسئولیت اخلاقی را صرفاً متوجه فرد می‌کنند. جامعه‌شناسانی مانند دورکهمیم با نقد تجریدی بودن رویکردهای فلسفی به اخلاق، بر این باورند که «صادرکردن دستورهای اخلاقی، جدا از زمینه عمل قواعد اخلاقی در جوامع خاص بی‌فایده است» یعنی «الزامات اخلاقی منشا اجتماعی دارند.» (گیدنز، ۱۳۶۳: ۹۶ و ۷۳)

۱. لازم به توضیح است، بیشتر این تجربیات به‌صورت پراکنده و لابه‌لای متون و موضوعات متنوع منتشر شده است و موارد اندکی را می‌توان مشاهده نمود که به‌طور خاص به فضای هنجاری و اخلاقی دانش اجتماعی پرداخته باشد. با این حال، همین تجربیات پراکنده، که در ماهیت خود نشان از آسیب‌های تولید دانش اجتماعی در ایران نیز دارد، مغتنم است.

در علم اجتماعی و به‌ویژه جامعه‌شناسی تحلیل و تبیین پدیده‌های اجتماعی و از جمله مسائل اخلاقی در پیوند با زمینه و خاستگاه اجتماعی‌شان، اغلب با دو رویکرد خرد و کلان مورد مذاقه قرار گرفته است. رویکرد نخست بر کنشگران، اهداف و نیت‌ها، انگیزه‌ها، ارزش‌ها و باورهای آن‌ها در شکل‌دادن به جهان اجتماعی، و رویکرد دوم بر ساختارهای سازمانی، نهادی و اجتماعی و تاثیر آن‌ها بر کنشگران تمرکز دارد. اگر چه ایده و چالش تحلیل ترکیبی حتی در میان جامعه‌شناسان متقدم نیز مطرح و قابل شناسایی است. با این حال مهمترین چالش یا مساله روش‌شناختی در جامعه‌شناسی یا نظریه اجتماعی این بوده است که اغلب ممکن است سطح تحلیل به‌عامل یا ساختار فروکاسته شود یا چولگی تحلیل به‌سمت ساختار یا کنشگر گرایش یابد (بنگرید به مارکس، ۱۳۷۹؛ دورکهم، ۱۳۸۱؛ وبر، ۱۳۷۱؛ زیمل، ۱۳۸۲). هر چند شاید این دوگانگی میان کنش و ساختار در مباحث جامعه‌شناسی به‌تعبیر لوپز و اسکات، حداکثر انعکاس یک نوع تقسیم کار باشد یعنی «در پراگماتر قرار دادن» دسته‌ای از موضوعات بنا بر ملاحظات روش‌شناسانه، به‌منظور تمرکز بر سایر موضوعات (۱۶: ۱۳۸۵).

اگر چه در میان نظریه‌پردازان کلاسیک رابطه تعاملی و تاثیرگذاری متقابل میان فرد و جامعه یا کنشگر و ساختار دیده می‌شود اما گذر از این رابطه تعاملی و تسری آن به‌همه اعمال انسانی را باید در کوشش‌های تئوریک جامعه‌شناسان معاصر و به‌ویژه صورت‌بندی نظری گیدنز زیر عنوان ساختارسازی^۱ و مفهوم محوری نظریه وی «دوسویگی ساختاری»^۲ مشاهده کرد، که به‌رغم نقدهایی که بر آن وارد است (برای نمونه بنگرید به ترنر، ۱۹۸۶) بر سنتز تاثیر متقابل ساختار و عاملیت استوار است. برای گیدنز ساختار اجتماعی و عاملیت انسانی دو مفهوم یا دو سازه مجزا نیستند بلکه دو شیوه تحلیل کنش اجتماعی هستند. در نظریه گیدنز، مفهوم ساختار بدین معنا است که قواعد و منابع هستند که به‌اعمال اجتماعی ساخت می‌دهند. گیدنز در خصوص ساختار می‌نویسد: قواعد و منابع، به‌صورت برگشتی^۳ در بازتولید نظام اجتماعی نقش دارند. ساختار، صرفاً به‌مثابه‌نقش‌خاطر، به‌عنوان اساسی ارگانیک از آگاهی‌پذیری/ دانش‌ورزی^۴، در کنش حضور دارد (۱۹۸۴: ۳۷۷). این برداشت فنی و نه کلی از ساختار، در نظر گیدنز هیچ واقعیتی ندارد، مگر بقایای درون حافظه عاملان: عاملان ساخت را به‌وجود می‌آورند و ساخت امکان عاملیت را پدید می‌آورد (گیدنز، ۱۳۸۳: ۲۳-۲۲) یعنی ساخت اجتماعی به‌طور مداوم از طریق جریان کنش اجتماعی روزمره خلق می‌شود. (جونز و کارستن، ۲۰۰۸: ۱۳۱) گیدنز ترجیح می‌دهد به‌جای مفهوم ساختار، از مفهوم ویژگی‌های ساختاری استفاده کند. ویژگی‌های ساختاری، ساختارها را بر مبنای نحوه توزیع قواعد (امور تنظیم‌کننده نظم بخش) و منابع (همه ویژگی‌های شخصیتی، توانایی‌ها، دارایی‌هایی که مدام در جریان کنش با دیگران به‌کار می‌اندازند) ایجاد می‌کنند، اما این قواعد و منابع هنگامی معنا خواهند داشت که عاملان سیاسی و اجتماعی از آن‌ها بهره‌برداری کنند (گیدنز، ۱۳۸۳: ۷۳-۷۴) و ساختار و ویژگی‌های ساختاری آن به‌خدمت کنشگران درآیند. در اینجا تنوعی از ویژگی‌ها، قابلیت‌ها و دارایی‌های شخصیتی با امور تنظیم‌کننده و نظام بخش تلاقی می‌کند و ترکیبات کنشی متنوع و پیامدهای خواسته و ناخواسته‌ای را در فضای کنش به‌وجود می‌آورند.

1. Structuration
2. Duality of structure
3. Recursively
4. Knowledgeability

در اندیشه گیدنز عاملیت انسانی^۱ ارادی و خصیصه‌ای نسبی است. برخی کنشگران به‌یمن جایگاهشان در نظام اجتماعی، مهارتشان، استعدادهایشان، و غیره بیشتر از بقیه «عامل» هستند. همه افراد تا جایی که موجوداتی تفسیرکننده هستند و واکنش نشان می‌دهند عامل به‌حساب می‌آیند. اما عاملیت آن‌ها می‌تواند به‌شیوه‌های مختلف به‌اجرا گذاشته شود، یعنی بیشتر یا کمتر مستقیم باشد و بیشتر یا کمتر تاثیرگذار باشد. (فی، ۱۳۸۴: ۱۲۴) گیدنز قصد و نیت عامل را از عمل وی و توانایی وی برای عمل تفکیک می‌کند. از نظر وی، عاملیت به‌معنای نیت و مقاصدی نیست که افراد برای انجام اعمال دارند، بلکه در درجه اول به‌معنای توانایی آن‌ها برای انجام دادن این اعمال است. (گیدنز، ۱۳۸۳: ۱۳۶) یعنی عاملیت به‌معنای «ظرفیت و قابلیت ایجاد تمایز» (گیدنز، ۱۹۸۴: ۱۴) و تحول آفرینی است. به‌همین دلیل عاملیت حاکی از قدرت است. (گیدنز، ۱۳۸۳: ۱۳۶) قدرت نیز مستلزم استخدام و بهره‌برداری از منابع توسط عاملان است. «منابع (با تاکید بر منابع معنادهی و مشروعیت‌بخش) شامل دارایی‌های ساختی نظام اجتماعی که توسط کنشگران مطلع و در چرخه تعامل^۲ به‌کار گرفته شده و بازتولید می‌شوند. (گیدنز، ۱۹۸۴: ۱۵) اطلاع از قواعد و دسترسی به‌منابع ضرورت عاملیت است. عاملیت در مجموع واجد ویژگی‌هایی مانند ارادی بودن، نسبی بودن، توانایی عمل و ایجاد تحول است و ارتقای کنشگر به‌سطح عاملیت در پیوند با قدرت نسبی و تاثیرگذار کنشگر صورت می‌گیرد. در واقع «عاملیت به‌رویدادهایی مربوط می‌شود که فرد مسبب آن‌ها است. به‌این معنا که فرد می‌توانست در هر مرحله، به‌گونه‌ای دیگر عمل کند. با وجود این، هر آن چه رخ داده باشد، در صورت عدم مداخله فرد ممکن نبود که رخ دهد.» (همان: ۱۳۶) به‌تعبیری دقیق‌تر اگر چه ساختارهای اجتماعی به‌اعمال مردم شکل می‌دهند، اما همین اعمال مردم به‌نوبه‌خود به‌ساختارها شکل می‌دهند (سویل، ۱۹۹۲: ۴). یعنی ساختارهای اجتماعی، هم وسیله کنش‌اند یا کنش را ممکن می‌سازند، و هم خود به‌وسیله کنش اجتماعی بازتولید می‌شوند (سیدمن، ۱۳۹۲: ۱۹۱). خصلتی که گیدنز (۱۹۷۶، ۱۹۸۴) آن را پدیده‌ای «دوسویه»^۳ تلقی می‌کند.

مفهوم محوری نظریه ساختارسازی دوسویگی ساختاری، است. گیدنز بر این باور است که هر «بررسی تحقیقی در علوم اجتماعی یا تاریخ، باید کنش (که غالباً معادل عاملیت نیز به‌کار برده می‌شود) را با ساختار مرتبط سازد. ... به‌هیچ وجه درست نیست که بگوییم ساختار کنش را تعیین می‌کند و برعکس» (به‌نقل از ریتزر، ۱۳۷۴: ۷۰۱). ساختار و عاملیت اثر تعیین‌کنندگی متقابل و دوسویه‌ای در تولید و بازتولید کنش اجتماعی دارند. به‌تعبیر سویل، در واقع پیش‌فرض یکدیگر هستند. (۱۹۹۲: ۴) از این منظر، ساختار «هم میانجی و هم پیامد اعمالی است که به‌نظام اجتماعی شکل می‌دهد» (گیدنز، ۱۹۸۴: ۲۷) منظور از دوسویه‌بودن، تمایزگذاری گیدنز میان عاملیت و ساختار در سطح تحلیلی و نه واقعی است. بر پایه همین برداشت است که گیدنز ساختارهای اجتماعی را بیشتر به‌منزله «نظم مجازی» می‌بیند تا به‌شکل یک واقعیت اجتماعی مجزای از فرد. (سیدمن، ۱۳۹۲: ۱۹۱) بر اساس خصلت تفکیک‌ناپذیری ساختار از عاملیت «هر کنش اجتماعی در برگیرنده ساختاری است و هر ساختاری

1. Human agency
2. Course of interaction
3. Dual

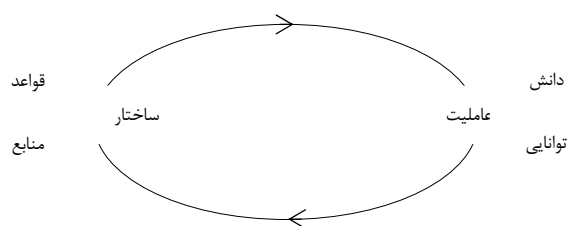
به‌کنش اجتماعی نیاز دارد. عاملیت و ساختار به‌گونه جدایی‌ناپذیری در فعالیت یا عملکرد جاری بشر در هم تنیده‌اند» (ریترز، ۱۳۷۴: ۷۰۲) گیدنز این‌گونه اعمال را «شیوه‌های عمل اجتماعی»^۱ می‌خواند. (کرایب، ۱۳۷۸: ۱۳۸) که باید آن‌ها را به‌شیوه‌ای بازگشتی^۲ در نظر آورد. یعنی «عوامل انسانی از طریق فعالیت‌های‌شان شرایطی را به‌وجود می‌آورند که این فعالیت‌ها را امکان‌پذیر می‌سازد.» (ریترز، ۱۳۷۴: ۷۰۲) با چنین برداشتی از ساختار و عاملیت، گیدنز ساختارسازی را مطالعه شیوه‌های تولید و بازتولید نظام اجتماعی در [فرایند] کنش اجتماعی می‌داند (گیدنز، ۱۹۸۴، ۲۶-۲۵) یعنی «ساخت مناسبات اجتماعی در عرصه زمان و مکان و در پرتو دوسویگی ساختاری.» (همان: ۳۷۶)

این پرسش مطرح است که ساختارها توسط چگونه عاملانی وضع و اجرا می‌شود؟ چنان که پیشتر نیز عنوان شد ساختارها توسط آن چه گیدنز عاملان انسانی مطلع^۳ و آگاه (عاملانی که می‌دانند چه انجام می‌دهند و چطور انجام می‌دهند) می‌نامد، وضع و اجرا می‌شوند و عاملان الزاما با واردکردن دانش ساخت‌یافته^۴ به‌کردارشان عمل می‌کنند (سویل، ۱۹۹۲: ۴) اما منظور گیدنز از «نظم مجازی» پیش گفته آن است که ساختار، به‌یک معنا، در ذهن افراد وجود دارد؛ آن هم به‌منزله دانش عملی درباره این که چه قواعدی (فرایندها یا سنت‌های مسلم فرض شده) و چه منابعی (امکانات مادی و اجتماعی برای انجام امور) برای رفتار اجتماعی در موقعیت‌های مختلف ضروری و مناسب است. (سیدمن، ۱۳۹۲: ۱۹۱) عاملان انسانی ساختار اجتماعی را می‌فهمند و نسبت به‌آن آگاهی دارند و با اعمالشان در کار ساختارسازی مکرر هستند. قواعد آن را می‌فهمند و منابع آن را می‌دانند. آن‌ها متناسب با منابع و امکاناتشان قواعد و قوانین را مورد بهره‌برداری قرار می‌دهند و از این رهگذر متناسب با میزان عاملیتشان بر ساختار نیز تاثیر می‌گذارند و آن را تغییر می‌دهند. این بدان معنی است که عاملان انسانی از الزامات ساختاری مطلع هستند و دانش تعامل با ساختار را دارند.^۵

اگر مفروضات مرور شده نظریه گیدنز را به‌ویژه با تمرکز بر مفهوم دوسویگی ساختاری بپذیریم، شاید به‌تحلیلی نزدیک‌تر به‌واقعیت در خصوص فضای ساختاری علم به‌طور عام و پژوهش علوم اجتماعی و نسبت آن با کنشگران این حوزه به‌طور خاص دست یابیم. چنان که مرسوم است اغلب پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه ناراستی‌های اخلاقی در فضای علمی بر کنشگر یا پژوهشگر متمرکز شده و مسئولیت اخلاقی را بر عهده وی نهاده‌اند. در جامعه‌شناسی مسئولیت اخلاقی کنشگر در یک پیوند دوسویه میان کنشگر و ساختار قابل تحلیل است. به‌عنوان یک پیش فرض نظری در این مطالعه و بر اساس دلالت‌های ضمنی و آشکار درباره سطوح و گونه‌های هنجارشکنی اخلاق پژوهش در حوزه علوم اجتماعی، می‌توان عدم تبعیت از هنجارهای اخلاق پژوهش را در دو سطح عاملیت و ساختار (مطابق شکل ۱) مورد توجه قرار داد. متناظر با این دو سطح، عدم تبعیت از هنجارهای اخلاق پژوهش در: (۱) ناراستی‌های اخلاقی مرتبط با پژوهشگر (۲) و ساخت نهادی پژوهش (قواعد و منابع سازمانی پژوهش) و نیز برهم کنش این دو در تولید، بازتولید و استمرار نظام هنجاری پژوهش مورد توجه است.

1. Social practices
2. Recursive
3. Knowledgeable human agents
4. Structured knowledge

۵. برای مطالعه یک صورت‌بندی جمع و جور از ساختارسازی گیدنز بنگرید به‌کلارک (۱۹۹۰)



شکل ۱. دوسویگی ساختاری کنش اجتماعی

در این شکل منظور از عاملیت در پایین‌ترین سطح، کنشگر به‌طور نسبی مطلع از ساختار موجود نظام علم و پژوهش است که توانایی تأثیرگذاری نسبی بر ساختار یاد شده را دارد، یعنی از یک دانش ساختاری برخوردار است و ساختار نیز دربرگیرنده قواعد یا امور تنظیم‌کننده و منابع یا دارایی مادی و غیرمادی است که عاملان به‌طور نسبی و متناسب با میزان عاملیتشان به آن دسترسی دارند. موضوع کنش در این‌جا پژوهش است که در فرایند تولید و بازتولید نظام علم و پژوهش مورد مطالعه است. همه این عناصر در این فرایند اعم از عاملیت (پژوهشگر)، ساختار نظام پژوهش و پژوهش به‌عنوان موضوع کنش، فضای کنش نظام علم و پژوهش علوم اجتماعی را شکل می‌دهد. ما در آغاز این پژوهش در پی این بودیم که گونه‌ها و سطوح (فردی یا ساختاری) هنجارشکنی‌های مرتبط با پژوهش در فضای علوم اجتماعی کدام است؟ اکنون می‌توان واکاوی تجربی را با نظریه پیوند داد و این پرسش را طرح کرد: چه عاملانی با چه ویژگی‌هایی و چگونه به‌تولید و بازتولید ویژگی‌های ساختاری پژوهش علوم اجتماعی در ایران می‌پردازند، و بالعکس؟

روش پژوهش

این پژوهش، بر مبنای هدف مطالعاتی‌اش از نوع پژوهش‌های اکتشافی و توصیفی است. از حیث فرایند پژوهش از نوع مطالعات کیفی و از جهت منطق پژوهش نیز در زمره مطالعات استقرایی است. در این پژوهش بر پایه تجربیات گزارش شده کتبی (اسناد و مدارک موجود و در دسترس) برخی کنشگران علوم اجتماعی ایران^۱ در چهار دهه اخیر (۱۳۵۰-۱۳۸۰)، ابعاد و مصادیق هنجارشکنی اخلاق پژوهش در علوم اجتماعی ایران گردآوری و با تکنیک تحلیل محتوای کیفی مورد بررسی قرار گرفت. از آنجایی که این تجربیات گاهی به‌صورت اظهارات پراکنده و لابه‌لای موضوعات دیگر به‌ویژه مسایل و مشکلات علوم اجتماعی در ایران مطرح شده بود، تلاش شد تمامی نمونه‌های در دسترس جستجو و لحاظ شود. از این رو، ملاک استخراج مصادیق هنجارشکنی اخلاقی بر سه شیوه بوده است: ۱) دلالت‌های آشکار درباره

۱. در این پژوهش علوم اجتماعی در معنای خاص آن شامل رشته‌های جامعه‌شناسی، انسان‌شناسی، جمعیت‌شناسی، مطالعات فرهنگی، تعاون، مددکاری و ارتباطات است و علوم اجتماعی در معنای عام آن که شامل رشته‌های یادشده به‌همراه رشته‌های اقتصاد، روانشناسی، علوم سیاسی، حقوق و ... مورد نظر نیست.

هنجارشکنی‌های اخلاقی پژوهش از سوی کنشگران حوزه علوم اجتماعی؛ ۲) دلالت‌های ضمنی کنشگران علوم اجتماعی به‌مصادیقی از هنجارشکنی‌های اخلاقی در پژوهش علوم اجتماعی که در چارچوب مباحث مسایل علوم اجتماعی مطرح شده‌اند. از آنجا که خود این مسایل وجهی اخلاقی دارند آن‌ها را به‌عنوان موضوعات مرتبط با هنجارشکنی اخلاقی، به‌طور مشخص در بعد پژوهش، مورد توجه قرار داده‌ایم؛ و ۳) شیوه‌های تجربه‌زیسته پژوهشگران.

اگر چه یافته‌های این پژوهش از یک اعتبار صوری اولیه بر پایه دلمشغولی‌های مشترک پژوهشگران ایرانی پیرامون موضوع برخوردار است. با وجود این، به‌منظور افزایش اعتبار و دقت در شناسایی و استخراج دلالت‌های ضمنی و آشکار مندرج در آثار کنشگران علوم اجتماعی ایران، مسیر طی شده توسط پژوهشگر دوم تکرار شد و موارد دیگری با توجه به‌مضامین دنبال شده بر یافته‌ها افزوده شد. هرچند تا پایان فرایند پژوهش (شناسایی، استخراج، دسته‌بندی، تحلیل و نتیجه‌گیری) همواره متن اولیه برای بازبینی و بازنگری باز نگه داشته شد. پیش از پرداختن به‌مبحث یافته‌ها باید عنوان کرد این پژوهش دشواری‌های خاص خود را نیز دارد. کار بر روی موضوعات مرتبط با اخلاق حرفه‌ای آن هم در علوم اجتماعی که خود ماهیتی اخلاقی دارد امر دشواری برای هر پژوهشگر است. به‌ویژه اگر بخواهد نقطه تمرکز را بر روی تجربیات و اظهارات مکتوب ولی پراکنده و آمیخته با موضوعات دیگر بگذارد. آن چه پیش رو است ماحصل فرایند طی شده است و چنان که می‌توان انتظار داشت همچنان قابل بازبینی و بازنگری است.

یافته‌های پژوهش

الف) ناراستی‌های اخلاقی پژوهشگر در پژوهش

منظور از ناراستی‌های اخلاقی در ارتباط با پژوهش، عدم رعایت آن دسته از قواعد و معیارهای اخلاقی و حرفه‌ای است که به‌محتوا، پیکره و فرایندهای پژوهش علمی مربوط است. توجه پژوهشگر به‌پیکره‌بندی صحیح و دقیق یک پژوهش به‌میزان فاصله او از حوزه تخصصی و حرفه‌ای بودن او مربوط است. تا آنجا که ورود به‌فضای پژوهش، پیش از آن‌که تخصص لازم و کافی به‌دست آمده باشد، خود در زمره ناراستی‌های اخلاقی در علم محسوب می‌شود. زیرا یکی از شرایط پای‌بندی به‌هنجارهای اخلاقی علم «حرفه‌ای بودن» است و این خود مستلزم کسب مهارت‌های لازم و کسب دانش کافی در زمینه پژوهش است. در همین رابطه به‌برخی هنجارشکنی‌های اخلاقی پژوهشگر در ارتباط با امر پژوهش (فرایند، محتوا و صورت‌بندی) می‌پردازیم.

هر پژوهش دارای ساختار و اجزایی از جمله، انتخاب موضوع پژوهش، پردازش مسأله‌مندی، چارچوب نظری، مباحث روش‌شناختی، پردازش اطلاعات و دستیابی به‌یافته‌ها، نتیجه‌گیری و ارائه پیشنهادها و نیز شیوه نگارش است. هر پژوهشگر با توجه به‌میزان تجربه و مهارت‌های اندوخته، حرفه‌ای و متخصص بودن در صورت‌بندی هر یک از این اجزا و سپس ارائه پژوهش خود درگیر دو راهی هنجارشکنی یا رعایت هنجار اخلاقی است. وارویک بر این باور است که «بیشترین حمله معنادار به‌اخلاق در علوم اجتماعی از طریق درهم‌آمیختگی با مسیرهای اصلی کاربست‌های حرفه‌ای و روش‌شناسی این علم برمی‌گردد.»

(وارویک^۱، ۱۹۷۷: ۸) موضوعی که یا به‌ضعف فرایندهای اجتماعی‌کردن و انتقال صحیح دانش ساختاریافته مرتبط با امر پژوهش و پژوهشگری به‌اعضا مربوط است یا این که خود ساختار نظام مرتبط با پژوهش کم‌بنیه و نامربوط و در مواردی آمیخته به‌ناراستی‌های اخلاقی و حرفه‌ای است. یعنی ضعف ساختاری پژوهش به‌تولید پژوهشگر ضعیف و کم‌مایه منجر می‌شود و چرخه ساختار ضعیف پژوهش در یک فرایند دوسویه توسط کنشگران/ پژوهشگران ضعیف دوباره بازتولید می‌شود. این بدان معنی است که ساختار نظام پژوهش نقش هدایتی خود را به‌درستی انجام نمی‌دهد. چنین است که فضای علوم اجتماعی با «ضعف در بررسی‌های اجتماعی به‌سبک علمی» (کتبی، ۱۳۷۲)، «فقدان حرفه‌ای شدن» (قانع‌راد، ۱۳۸۲)، «عدم نهادینگی» و «حاشیه‌ای بودن تحقیقات اجتماعی» (ساروخانی، ۱۳۸۵) روبه‌رو است. جدول ۱ موضوع و گونه‌های هنجارشکنی اخلاق پژوهش در ارتباط با موضوع کنش یعنی ساختار پژوهش علمی (صورت‌بندی و محتوا) را نشان می‌دهد.

جدول ۱. ناراستی‌های اخلاقی پژوهشگر در رابطه با پژوهش

موضوع		گونه‌های ناراستی
تجزیه و تحلیل موضوع پژوهش	تقلیدی بودن مساله و پاسخ به‌مساله در پژوهش‌های علوم اجتماعی (سروش، ۱۳۷۶) عدم رهایی از داوری ارزشی در پژوهش‌های علوم اجتماعی، عدم برخورد عینی با پدیده‌های اجتماعی در ایران، کم بودن بازدهی مستقیم و فوری تحقیقات، عدم پرداختن به پژوهش‌های درخشان، گزینش غیر پروبلماتیک موضوعات تحقیق (عبدی، ۱۳۷۲) کمبود خلاقیت (فکوهی، ۱۳۸۵) بدون این که نقشی در حل مشکلات جامعه داشته باشد (رفیع‌پور، ۱۳۸۳) عدم پرداختن به‌مسائل اساسی جامعه ایران (عبداللهی، ۱۳۸۱) تبدیل تحقیق اجتماعی در بسیاری موارد به‌مد اجتماعی (ساروخانی، ۱۳۸۵) بی‌توجهی به‌سودمندگرایی در انجام تحقیقات، احتیاط و محافظه‌کاری سیاسی، عدم میل به‌رویارویی شجاعانه با موضوعات مختلف علمی (مهدی و لهسایی‌زاده، ۱۳۷۴)	
روش‌شناسی پژوهش	استناد غیرانتقادی به‌یافته‌های علمی دیگران بدون توجه به‌وضعیت خاص فرهنگی آن، عدم آشنایی کافی دانشجوی پژوهشگری [علوم اجتماعی] به‌شناخت اهداف، شیوه‌ها و ابزار انجام‌دادن مطالعات اجتماعی درباره فرضیات و اثبات آن‌ها، تنزل تحقیقات علمی به‌سطح جمع‌آوری اطلاعات و جایگزینی مطالعات کارشناسی به‌جای تحقیقات علمی در جامعه و دانشگاه (سرای، ۱۳۷۲) عدم توجه به‌مساله نسبی‌گرایی فرهنگی در تدوین پرسشنامه‌ها و تقلید از ابزارهای غربی بدون توجه به‌محدودیت‌های آن‌ها ، مسایل مربوط به‌گردآوری اطلاعات» و «غلط‌بودن برخی از آمارها و اطلاعات (طالب، ۱۳۷۲) ضعف مبانی بینشی و روشی (عبداللهی، ۱۳۸۱؛ ارشاد و همکاران، ۱۳۸۴) ضعف در استنتاج فرضیه‌های منتج از چارچوب نظری جامع و آزمون با روشی مناسب (عبداللهی، ۱۳۸۱) گسست نظریه و تجربه، بی‌انضباطی فکری و عدم عنایت لازم به‌روش‌مندی در کارهای نظری (چلبی، ۱۳۸۵) نتیجه‌گیری‌های خارج از چارچوب یافته‌ها و کلی‌گویی (عبدی، ۱۳۷۲) محافظه‌کاری پژوهشگر در نتیجه‌گیری (رییس‌دانا، ۱۳۷۴) پرداختن به‌درستی یا نادرستی رویدادها به‌جای شناخت واقعیت، نتیجه‌گیری بر پایه مشاهدات شخصی به‌جای آزمون واقعی موضوع، نتیجه‌گیری‌های آمیخته با هیجانات ایدئولوژیک و داوری‌های ارزشی برای اثبات ادعا.	

<p>فصلنامه جامعه‌شناسی ایران</p>	<p>کلی‌گویی در پژوهش‌ها و عدم پرداختن به مساله مورد پژوهش (عبداللهی، ۱۳۸۱) وجود ادعاهای گراف برای با اهمیت جلوه‌دادن پژوهش‌ها (عبدی، ۱۳۷۲) فلسفه‌گرایی، کلی‌گویی و پریشانی به‌جای کل‌نگری منتظم، استفاده مفرط از مفاهیم بسیط و کلی و در پاره‌ای موارد مفاهیم با بار عاطفی بالا، استفاده محدود از مفاهیم تحلیلی، موجز و تجزیه شده (چلبی، ۱۳۸۵) استفاده از مفاهیم مغلق، دشوار و غیر رایج، ضعف در ویرایش، طرح مباحث طولانی و خسته‌کننده، کلی‌گویی، کاربرد نابه‌جای مفاهیم، اشتباه در معادل‌گزینی، ضعف در مفهوم‌پردازی تخصصی جامعه‌شناسی (ارشاد و همکاران ۱۳۸۵: ۲۸)</p>
--	---

بسیاری از مسائلی را که برخی اندیشمندان علوم اجتماعی ایران مطرح کرده‌اند برآمده از یک ضعف هنجاری و نظارتی و ناشی از فقدان استقرار یک سنت و فرهنگ آکادمیک و علمی است. مثلاً طرح مساله‌های تقلیدی و ارائه پاسخ تقلیدی به آن (سروش، ۱۳۷۶) لزوماً ناشی از ضعف بنیه علمی پژوهشگر نیست بلکه ناشی از ضعف بنیه اخلاقی و حرفه‌ای توامان است و این مساله در یک زمینه ساختاری معیوب تولید و بازتولید می‌شود. ساختاری هست که قواعدش چنین عملی را روا می‌دارد. کار بیهوده بر روی برخی از موضوعات برای افزایش انتشارات (رفیع‌پور، ۱۳۸۳) مناسب ساختار ارتقای رسمی و صوری است. کنشگرانی که به‌قدر کفایت از ساختار و قواعد ارتقا آگاه و مطلع هستند خود و محیط خود را نه با علم آموزی و حقیقت‌جویی بلکه با آن قواعد ساختاری تنظیم و هماهنگ می‌کنند. همین ساختار، منابع مادی و غیرمادی را نیز در اختیار پیگیران ارتقا قرار می‌دهد. هر کدام از مسائل دیگر را نیز بکاویم ابعاد اجتماعی و ساختاری آن مکشوف می‌شود. این مساله نشان دهنده ضعف ساختاری نظام پژوهش و آموزش علوم اجتماعی در ایران است. نمی‌شود ناراستی‌های علنی و گسترده را صرفاً پدیده‌های فردی تلقی کرد. موارد ذکر شده در جدول ۱ همگی به‌کاستی در تخصص و غیرحرفه‌ای بودن، فقدان نظم و انضباط و عدم شفافیت در انجام پژوهش علمی بازمی‌گردد و حاکی از عدم توجه به‌لزوم داشتن توانایی در انجام پژوهش به‌عنوان یکی از اصول اخلاق حرفه‌ای است. به‌عنوان یک پیش فرض می‌توان دور متعامل و تقویت‌کننده‌ای را میان سستی بنیان‌های دانش اجتماعی در ایران و ضعف فضای هنجاری و اخلاقی علوم اجتماعی متصور شد که ویژگی ساختاری دانش و پژوهش اجتماعی در ایران است. منابع ساختاری نظام پژوهش اغلب در اختیار کنشگرانی قرار می‌گیرد که بیش از آن که بر دانش اجتماعی احاطه داشته باشند، با قواعد بازی و مناسبات اداری و سازمانی دستیابی به‌طرح‌های پژوهشی، نحوه ارتقای مرتبه علمی آشنا هستند.

ب) ناراستی‌های اخلاقی پژوهشگر در فضای ارتباطی پژوهش

ناراستی‌های اخلاقی پژوهشگر در ارتباط با فضای کنش علمی در دو سطح؛ ارتباط پژوهشگر در اجتماع علمی و نیز ارتباط با نهادهای پژوهشی به‌عنوان بخش دیگری از ویژگی‌های ساختاری پژوهش قابل طرح است. ارتباط پژوهشگر در سطح اول یعنی ارتباطات در اجتماع علمی از دو بعد مورد توجه است: ۱) ارتباط پژوهشگر با همکاران در رشته پژوهشی؛ ۲) ارتباط پژوهشگر با همکاران در یک پژوهش (همکاری در پژوهش شامل همکاری از نوع استاد- دانشجو، مجری طرح پژوهشی- همکاران، همکاری‌های دو یا چند نفره در یک پژوهش). این بعد، به‌میزان و کیفیت ارتباطات علمی میان پژوهشگران یک حوزه پژوهشی،

اعتنا و پذیرش پژوهشگر از سوی پژوهشگران دیگر در آن حوزه، و نیز به رعایت اخلاق حرفه‌ای و به‌ویژه امانت‌داری در کاربرد دستاوردهای پژوهشی دیگران مربوط است. جدول ۲ ناراستی‌های اخلاقی پژوهشگر در فضای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۲. ناراستی‌های اخلاقی پژوهشگر در فضای ارتباطی پژوهش

موضوع	گونه‌های ناراستی
همکاران و سایر پژوهشگران	عدم تشریک مساعی با همکاران یا دانشجویان ^۱ در پژوهش (توسلی، ۱۳۵۲) استفاده از ایده‌های دیگران بدون اشاره به صاحب اصلی ایده، فروش پایان‌نامه و طرح‌های پژوهشی، فروشی بودن اطلاعات (طالب، ۱۳۷۲) توجه به ملاحظات شغلی و فردی در اظهار نظرها و نقد تحقیقات (عبدی، ۱۳۷۲) استفاده بی‌نام و نشان و بی‌اجر و مزد از نیروی دانشجویان توسط استادان (بنگرید به صدیق سروسنتی، ۱۳۸۰) ضعف در بررسی و نقد منابع قبل از خود (عبداللهی، ۱۳۸۱) ضعف روحیه نقد و بررسی و تبادل افکار و آرا (قانع‌راد، ۱۳۸۲) فقدان محفل‌های فکری برای بحث و گفتگو (ساروخانی، ۱۳۸۵) سهم‌دهی در هم‌نویسی‌های بعضاً اجباری استاد-دانشجو بیشتر اشاره شده است (معیدفر و همکاران، ۱۳۸۷) عدم توجه به مدعای دیگران در یک حوزه و نادیده گرفتن آن، خودبرتربینی پژوهشگر و بی‌صلاحیت دانستن دیگران در ارزیابی و داوری پژوهش‌های خود، نادیده گرفتن پژوهش‌ها و ادعاهای علمی پژوهشگران جوان، فقدان شجاعت و تواضع در ارجاع به پژوهش‌های پیشین، تلاش برای اثبات این که پژوهشگر خود اولین و آخرین صاحب‌نظر در آن موضوع است، میل به خود رفرنسی ^۲ افراطی و افزودن هر هر منبع بی‌ربط و با ربط پیشین خود به لیست منابع اثر منتشر شده، بده و بستان رفرنس (مبادله ارجاع)، رفرنس‌های اجباری (در مواردی معمولاً دانشجویان مکلف به دادن ارجاع به استاد راهنما هستند)، عدم ذکر نام صاحبان ایده‌ها و گفته‌ها در ضمن سخنرانی‌ها، ارسال نتایج یک پژوهش در قالب مقالات با عناوین مختلف برای چند نشریه، انتشار نتایج یک پژوهش در چند مجله، عدم رعایت حقوق همکاران در یک طرح پژوهشی، سپردن طرح پژوهشی به دانشجویان و کارشناسان توسط برخی اعضای هیأت علمی.
تربیان و دانشجویان	عدم توجه به رعایت زمانمندی در پژوهش از سوی پژوهشگر، دریافت طرح‌های پژوهشی بدون توجه به زمینه تخصصی توسط پژوهشگر تنها به واسطه روابط سازمانی، پذیرش مسوولیت طرح پژوهشی و واگذاری انجام آن به همکاران یا دانشجویان (دلالی پژوهش)، عدم رعایت قواعد علمی و حرفه‌ای در واگذاری طرح‌های پژوهشی توسط سازمان سفارش دهنده پژوهش.

همان‌گونه که در جدول شماره ۲ نشان داده شده است، سطح دیگر هنجارشکنی‌های اخلاقی پژوهشگر در فضای کنش به ارتباط پژوهشگر با سازمان سفارش دهنده پژوهش باز می‌گردد. سازمان‌های پژوهشی بخشی از فضای کنش در پژوهش علوم اجتماعی هستند که پژوهشگر در ارتباط با آن قرار دارد. این رابطه دوسویه است. یادآوری می‌شود، از میان ابعاد گوناگون هنجارشکنی اخلاقی که

۱. مهدی و لهسایی‌زاده دلیل عدم همکاری را نهادینه نشدن پژوهش علمی می‌دانند. که باعث می‌شود تحقیق توسط استادان و دانشجویان بدون سرمایه‌گذاری خاص و ابزارهای ضروری انجام شود. (مهدی و لهسایی‌زاده، ۱۳۷۴: ۵۶)

2. Co-Authorship
3. Self-reference

از سوی کنشگران علوم اجتماعی مطرح شده است، نقش پژوهشگر در ارتباط با سازمان های سفارش دهنده پژوهش کمتر مورد توجه بوده است. موارد معدودی نیز که وجود دارند، همچنان بر تاثیر سازمان پژوهش بر پژوهشگر و بازخورد این تاثیر از سوی پژوهشگر اشاره دارند. محسنی در توصیفی از رابطه میان پژوهشگر و نهاد پژوهشی می‌نویسد: «مراکز دانشگاهی ما به جای آن که مسایل مطرح در حوزه کار خود را به شکل جامعی مورد شناخت قرار دهند و سپس به مطالعه آن دست بزنند ... به دلایل زیادی به مقاطعه کارهای عجولی مبدل شده‌اند که سفارش‌های خام دستگاه‌های اجرایی را پذیرفته‌اند.» (محسنی، ۱۳۷۸: ۲۶) در چنین شرایطی پژوهشگر نیز به بخشی از بدنه آن دستگاه اجرایی مبدل می‌شود. این شرایط که مان‌هایم از آن به «خود- عقلانی‌شدن» تعبیر می‌نماید، وقتی رخ می‌دهد که «فرد در اسارت بخشی از سازمان‌های عقلانی در می‌آید. و به تدریج نیازها، هدف‌ها، رفتار و کردار خود را بر حسب قوانین و مقررات سازمان وفق می‌دهد.» (به نقل از میلز، ۱۳۷۰: ۱۸۴) در چنین شرایطی پژوهشگر استقلال خود را و آن‌ها و سفارش‌های دستگاه اداری را پیش می‌برد. بدیهی است دستگاه اداری و مدیران وی انتظار دارند تا همه امور، از انتخاب موضوع تا نتیجه‌گیری پژوهش مطابق با منویات آنان انجام شود. در حالی که عمدترین رسالت دانشمند علوم اجتماعی بیان واقعیت است. نوشتارهای عمدتا سفارشی در پوشش طرح‌های پژوهشی سازمانی، مملو از عبارات تاییدی و ایدئولوژیک، در چنین مناسباتی تولید و بازتولید می‌شوند. بسیاری از پژوهشگران دانسته یا نادانسته در این فرایند توانایی‌های علمی، انتقادی و رسالت‌های حرفه‌ای خود را به امید دستیابی به منابع مادی و غیر مادی (موقعیتی) وامی‌نهند. برخی از این پیمانکاران پژوهشی هم از این موضوع به آن موضوع و هم از این سازمان به آن سازمان یا این نهاد به آن نهاد کوچ می‌نمایند و در پرتو مهارت‌های رابطه‌ای، به تکرار این تولیدات غیر حرفه‌ای و تکراری و در نتیجه بازتولید ویژگی‌های ساختاری خاص علوم اجتماعی دامن می‌زنند. پر واضح است که در چنین ساختار معیوبی جست‌وجوی واقعیت، طرح مسایل واقعی جامعه و نگرش انتقادی جایی ندارد. سی سال پیش نراقی نسبت به «تبدیل نشدن عالم اجتماعی به یک عضو دستگاه اجرایی و از دست ندادن قدرت تجزیه و تحلیل و قریحه علمی» (نراقی، ۱۳۶۳: ۳۰۰) هشدار داده و از آن به عنوان یکی از ویژگی‌های اخلاقی پژوهشگر علوم اجتماعی یاد می‌کند. او خاطر نشان می‌کند «عالم اجتماعی، نباید جهان‌بینی کلی خود را فدای امور جزئی کند» (همان: ۲۹۹).

در فرایند پژوهش علمی، پژوهشگر به عنوان یکی از کنشگران اصلی در ارتباط با ساختار پژوهش، نهادهای پژوهشی و همکاران پژوهش در دو بعد «اخلاق شخصی و اخلاق حرفه‌ای» دارای مسئولیت است. اهمیت نقش پژوهشگر تا جایی است که گفته می‌شود «جز احساس مسئولیت فردی عامل دیگری نمی‌تواند ارزنده بودن یک کار تحقیقی را تضمین کند.» (میلز، ۱۳۷۰: ۱۲۲) بر این اساس، از پژوهشگر انتظار می‌رود به لحاظ شخصی «امانت‌دار، متواضع و فروتن، منظم و منضبط، شجاع، خیرخواه، صادق، بردبار، منصف و بی‌طرف، سخت‌کوش و آزاداندیش باشد». همچنین انتظار می‌رود یک پژوهشگر حرفه‌ای «در حوزه پژوهشی خود متخصص، مسئولیت‌پذیر و پاسخ‌گو، حقیقت‌جو، اهل مشارکت و همکاری، پایبند به رعایت حقوق دیگران» باشد (بنگرید به میرزایی و قاراخانی، ۱۳۹۱). باید توجه داشت که دو بعد یاد شده پیوند متعاملی و متکاملی با یکدیگر دارند.

ناراستی‌های اخلاقی مرتبط با سازمان‌های سفارش‌دهنده پژوهش

همان‌گونه که اشاره شد، هنجارشکنی اخلاقی مرتبط با سازمان‌های سفارش‌دهنده پژوهش، وجهی دو سویه دارد: از یک سو پژوهشگر و الزامات اخلاقی او در ارتباط با نهاد پژوهشی مطرح است. این الزامات ریشه در اخلاقیات شخصی و حرفه‌ای پژوهشگر دارد. که در بخش پیشین به آن پرداخته شد. از دیگر سو، تعهدات اخلاقی سازمان پژوهشی در مقابل پژوهشگر و نیز حوزه پژوهشی که سفارشات پژوهشی در چارچوب آن ارائه می‌شود. در بحث از رعایت هنجارهای اخلاقی انتظار می‌رود سازمان‌های سفارش‌دهنده پژوهش علمی اخلاق‌مدار بوده و زمینه اعتماد را در این سازمان‌ها برای پژوهشگر فراهم نمایند. سازمان پژوهش علمی اخلاق‌مدار، سازمانی است که «فعالیت‌های خود را بر پایه رعایت حقوق انسانی، احترام‌آمیز، مشارکت‌جویانه، شفاف، مسئولیت‌پذیر و پاسخ‌گو، امانت‌دار، حمایت‌گر، بدون تبعیض، شایسته‌سالار و با بهره‌وری مطلوب و مبتنی بر محیطی امن و آرام قرار دهد» (میرزایی و قاراخانی، ۱۳۹۱). به غیر از ترسیم فضای کلی پژوهش علوم اجتماعی در ایران، آن چه به‌عنوان هنجارشکنی‌های اخلاقی مرتبط با سازمان‌های پژوهشی مطرح می‌شود عمدتاً به‌هنجارشکنی‌های اخلاقی این سازمان‌ها در ارتباط با پژوهش و پژوهشگر در ایران مربوط است. در جدول شماره ۳ عمده‌ترین گونه‌های هنجارشکنی سازمان‌های سفارش‌دهنده پژوهش مطرح شده است.

جدول ۳. ناراستی‌های اخلاقی پژوهش در سازمان‌های سفارش‌دهنده پژوهش

موضوع		گونه‌های ناراستی
سازمان‌های سفارش‌دهنده پژوهش	پژوهشگر	کم ارزش و اهمیت دانستن تحقیق، محافظه‌کاری و احتیاط سازمانی در حمایت از طرح‌های تحقیقاتی، بدگمانی ادارات در واگذاری سرمایه و شاخه‌های اجرایی به تحقیقات، غفلت و فراموشی پژوهش‌هایی که از نظر سازمان‌های سفارش‌دهنده آن‌ها منجر به نتایج مطلوب آن‌ها نمی‌شود، نبود بودجه کافی و حمایت مالی (مهدی و لهسایی‌زاده، ۱۳۷۴)، عدم اعتبار به پژوهش و پژوهشگر (طالب، ۱۳۷۲) غیرمستمر بودن فعالیت دستگاه‌های تحقیقاتی (عبدی، ۱۳۷۲)، عدم ارزیابی دقیق پژوهش‌ها و ارزیابی بر اساس وزن گزارش ارائه شده [برحسب تعداد صفحات گزارش] (پیران، ۱۳۸۹)، محافظه‌کاری اداری و سیاسی از سوی نهادهای پژوهشی (رییس‌دانا، ۱۳۷۴)، محدودیت‌های اجتماعی و دولتی در انتخاب موضوعات تحقیقات (عبدی، ۱۳۷۲)، مواجهه غیرعلمی با پژوهش‌ها
	پژوهشگر	عدم اعتماد به‌کار محقق اجتماعی و بنابراین عدم دفاع از تحقیقات اجتماعی (کتبی، ۱۳۷۲)، توزیع تبعیض‌گرایانه و غیردموکراتیک سرمایه‌گذاری در میان دانشگاه‌های مختلف (مهدی و لهسایی‌زاده، ۱۳۷۴)، عدم توجه سازمان‌های پژوهشی به یافته‌های پژوهشگران مستقل و بی‌طرف (طالب، ۱۳۷۲)، سپردن پژوهش‌ها به افراد غیرمتخصص (رییس‌دانا، ۱۳۷۴)، استقبال مدیران و روسای سازمان‌های سفارش‌دهنده پژوهش‌ها از محققان تاییدکننده آن‌ها (پیران، ۱۳۸۹)، تحمیل منویات فرا علمی و غیر علمی به پژوهش، داوری در مورد پژوهش‌های علمی توسط نهادهای دیگر و با معیارها و ملاحظات غیرعلمی، واگذاری پژوهش‌های سازمان‌ها به پژوهشگران سفارشی و عدم رعایت بی‌طرفی اخلاقی، بایگانی کردن طرح‌های پژوهشی و عدم اطلاع‌رسانی در مورد آن‌ها.

با توجه به نقش پراهمیت مدیران سازمان‌ها و نهادهای علمی در حوزه پژوهش، برخی از اندیشمندان حوزه علوم اجتماعی به آن توجه ویژه نموده‌اند. در همین رابطه محسنی می‌نویسد: «از

آن جایی که مدیریت تحقیق مانند مدیریت یک موسسه اتوبوسرانی نیست، هر مدیری هم لزوماً از توانایی کامل مدیریت این گونه موسسات برخوردار نیست. از سوی دیگر، وابستگی موسسات پژوهشی و یا پژوهشگران به سازمان‌های اجرایی، چنان چه با تمهیدات لازم همراه نباشد می‌تواند مساله آفرین شود و عملاً شرایطی فراهم آورد که بر اثر آن، انجام پژوهش‌های بنیادی امکان‌پذیر نگردد» (محسنی، ۱۳۷۸: ۲۸). در برخی موارد بی‌ربطی، بیگانگی و در مواردی ضدیت مدیران گماشته شده با علم و پژوهش علمی، صدماتی بر علم، سازمان مربوطه و حتی پژوهشگران آن سازمان به‌همراه داشته است. میلز در این خصوص به‌گونه‌ای روشن‌گرانه می‌نویسد:

در نقشی که مدیران موسسات تحقیقاتی ایفا می‌کنند یک مساله تاسف‌آور نهفته است. این افراد آن‌چنان در جستجوی پول و مقام هستند که از انجام هر نوع کار تحقیقاتی ارزنده باز می‌مانند... در حقیقت، آن‌ها به‌عنوان مدیر و رییس، مسئولیت بیشتری در عدم موفقیت‌ها دارند (میلز، ۱۳۷۰: ۱۲۸).

چنان‌که پیش‌تر عنوان شد فضای علمی و مسایل آن از فضای اخلاقی و حرفه‌ای آن جدا نیست. ضعف ساختار نهادی علم در ایران می‌تواند ناراستی فضای هنجاری علم را در پی داشته باشد. به‌طور مثال «فقدان بانک اطلاعاتی قوی در انتشار داده‌ها» (ساروخانی، ۱۳۸۵)، «عدم ارتباط ارگانیک کتابخانه و بانک اطلاعاتی یا آرشیو در موسسات تحقیقاتی» (عبدی، ۱۳۷۲) «افت شدید کیفیت تحقیقات به‌دلیل نازل بودن خدمات تحقیقاتی، از قبیل دسترسی راحت به کتاب، اسناد، آمار، بانک اطلاعات و پیشینه تحقیق در ایران.» (عبدی، ۱۳۷۲) مواردی هستند که می‌تواند ضعف ساختاری و ناراستی اخلاقی را در این حوزه در پی آورد، به‌ویژه در مورد پژوهش‌هایی که به‌شدت متکی بر کیفیت و میزان خدمات تحقیقاتی است. به‌این موارد باید «وجود موانع و سنگ اندازی‌های بوروکراتیک برای دسترسی به اسناد و داده‌ها، فقر اطلاعات، تناقض در اطلاعات گزارش شده، چندگانگی اطلاعات در مورد یک شاخص، آمارهای ناقص و ارایه آمارهای اشتباه و غیرواقعی، فقدان داده‌های پیوسته» (قاراخانی، ۱۳۹۰: ۱۴۰) که بر کیفیت دانش تولید شده اثرگذار است، را نیز افزود. با همه آن‌چه گفته شد، این در شرایطی صورت می‌گیرد که حوزه‌های مختلف علوم اجتماعی برای تولید و ارایه پژوهش‌های با کیفیت و مستدل نیازمند این داده‌ها هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش تلاش شد با بررسی ناراستی‌های اخلاق پژوهش بر پایه اظهارات مکتوب کنشگران علوم اجتماعی ایران تصویر روشن و دقیق‌تری از موضوع ارایه شود. از این‌رو، با توجه به‌پیشینه موضوع و رجوع به تجربه برخی کنشگران و پژوهشگران علوم اجتماعی در ایران ناراستی‌های اخلاقی مرتبط با پژوهشگر و ساختار نهادی پژوهش در علوم اجتماعی به‌عنوان مصادیق احتمالی ناراستی اخلاقی در پژوهش علوم اجتماعی بررسی شد. شواهد موجود نشان از وجود برخی ناراستی‌های علمی هم از سوی برخی پژوهشگران علوم اجتماعی و هم از سوی برخی نهاد‌های پژوهشی مرتبط با این حوزه دارد. بررسی دلالت‌های مرتبط با ویژگی‌های شخصی پژوهشگر در زمینه رعایت هنجارهای اخلاق پژوهش نشان می‌دهد، در مواردی ویژگی‌های اخلاقی همچون شجاعت، صداقت، امانت‌داری، انصاف و بی‌طرفی و خیرخواهی که در زمره اصول اخلاق شخصی یک پژوهشگر است در

میان برخی پژوهشگران علوم اجتماعی کم‌رنگ بوده است. مواردی از هنجارشکنی‌های اخلاقی نیز در سطح حرفه‌ای رخ داده است. از جمله: دست یازیدن به پژوهش بدون فراهم آوردن مهارت‌های حرفه‌ای و تخصص کافی (ناتوانی در انجام یک پژوهش ساختارمند، روش‌مند و دقیق، طرح ادعاهای گزاف، سطحی یا اغراق‌آمیز، فقدان خلاقیت علمی و ...)، ضعف در رعایت حقوق دیگران، عدم تمایل به مشارکت و همکاری با سایر پژوهشگران، انجام پژوهش‌های تهی از دستاورد یا بدون بهره‌وری مطلوب، کم توجهی به خطر مشارکت ناخواسته در برساختن واقعیت‌های اجتماعی تحریف شده و در مواردی فاصله داشتن با رفتار انسانی و احترام‌آمیز.

ناراستی‌های اخلاقی پژوهشگر در ارتباط با نهادهای پژوهشی کمتر از سوی کنشگران علوم اجتماعی مطرح شده است. البته این یافته را نمی‌توان به معنای فقدان هنجارشکنی در این زمینه یا پایین بودن میزان آن‌ها دانست. در این میان، نقش قواعد و قوانین سازمانی، روندها و رویه‌های نهادی زمینه‌ساز و تسهیل‌کننده ناراستی‌های اخلاقی در پژوهش نیز مطرح است. انتظار این است که هنجارهای برخاسته از ارزش‌های مورد اعتنای یک اجتماع علمی، بیشتر از سوی آن اجتماع رعایت گردند. اما در شرایطی که نهادهایی غیر از نهاد علم تعیین‌کننده قواعد و رویه‌های این نهاد باشند وضعیت تعارض‌آمیزی میان حقوق و تکالیف پدید می‌آید که خود زمینه‌ساز هنجارشکنی اخلاقی در پژوهش خواهد شد. ماهیت برخی سیاست‌های تدوین شده از سوی سازمان‌های تصمیم‌گیرنده مانند وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و تفسیرهای گوناگون و متفاوت از این سیاست‌ها در سطح دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نیز زمینه سوءاستفاده و هنجارشکنی‌های اخلاقی در پژوهش را بیشتر فراهم می‌کنند. شناسایی این سیاست‌ها، خود موضوع دیگری برای پژوهش است.

مصادیق اشاره شده از هنجارشکنی‌های اخلاقی در پژوهش علوم اجتماعی از دیدگاه کنشگران علوم اجتماعی، شاید تنها بخشی از ناراستی‌های رایج در این حوزه باشد. از این میان، موارد هنجارشکنی‌های اخلاقی مرتبط با ساختار پژوهش که ذیل ویژگی‌های حرفه‌ای پژوهشگر مطرح شد بیشتر مورد توجه کنشگران علوم اجتماعی بوده است. این در حالی است که هنجارشکنی‌های اخلاقی ناظر بر رابطه پژوهشگر با همکاران کمتر مورد بحث بوده است. در اینجا چند پرسش قابل طرح است، این که آیا میزان تاکید بر هر یک از موارد هنجارشکنی اخلاق پژوهش دال بر میزان وجود آن‌ها است؟ آیا کثرت اشاره به مصادیقی از هنجارشکنی‌ها به معنی شدت تکرار آن از سوی کنشگران حوزه علوم اجتماعی است؟ آیا مواردی از هنجارشکنی‌های اخلاقی در پژوهش که از سوی کنشگران علوم اجتماعی مورد اشاره قرار نگرفته است دال بر نبود آن موارد در فضای علوم اجتماعی ایران است؟ به هر حال طرح این پرسش‌ها سبب می‌شود که در ارائه الگویی برای شناسایی ناراستی‌های اخلاقی پژوهش در علوم اجتماعی ایران دقت بیشتری صورت گیرد تا شاید بتوان برخی ابهامات موجود را در بررسی این موضوع به حداقل رساند.

بر مبنای یافته‌های پژوهش هنجارشکنی‌های اخلاقی در پژوهش علوم اجتماعی ماهیت و پیوندی دوسویه دارند. نمی‌توان با نگاهی تقلیل‌گرایانه و یک سویه ناپهنجاری رخ داده را صرفاً به کنشگر یا ساخت و قواعد و ضوابط ساختی نسبت داد و این هم‌پیوندی را نادیده انگاشت. ماهیت دوسویه ناراستی‌های اخلاقی نشان می‌دهد، ماحصل رابطه متقابل میان کنشگر (پژوهشگر) و ویژگی‌های

ساختاری تسهیل کننده ناراستی‌ها در پژوهش علوم اجتماعی است. شرایط ساختاری و قواعد حاکم بر پژوهش در ایران به طرز قابل توجهی به بروز این وضعیت، خواسته یا ناخواسته، یاری رسانده است. با این حال این موضوع به معنای سلب مسوولیت از کنشگران و اجتماعات علمی نیست. کنشگران با آموختن و درونی کردن ویژگی‌های ساختاری و در مواردی با تفسیر، همسویی و تایید و در پرتو فرصت‌های ایجاد شده و منابع در دسترس به‌قوام و دوام چنین ساختاری یاری می‌رسانند. بازنمایی این دوسویگی نشان می‌دهد، بخشی از تعارضات و مسایل اخلاقی رخ داده در فضای آکادمیک، ناشی از تزریق و تحمیل هنجارهای غیر مرتبط با فضای هنجارمند علمی می‌باشد. در این میان بی‌تفاوتی عالمان و اجتماعات علمی و بی‌توجهی به شرافت علمی^۱، نفوذ فرصت‌طلبان و کاسب‌کاران و "بساز و بفروش" های علم، مرگ خلاقیت و نوآوری و حراج حقیقت‌جویی بازتولید این ساختار معیوب را میسر نموده است. انتشار کثیری از مقالات در موضوعات متعدد بدون آن‌که پژوهشگر/ استاد مطالعه یا آگاهی کافی درباره موضوع داشته باشد، گرمی بازار آ.ی. اس. ای ISI، کتاب‌سازی، مقاله‌سازی و مقاله‌فروشی، پروپوزال‌سازی و پروپوزال‌فروشی، پایان‌نامه‌سازی و پایان‌نامه‌فروشی، رونق مدارک جعلی و ساختگی، ارتقا به مدارج و مراتب دانشگاهی بالاتر را آسان نموده است. سیاست انبوه‌سازی «علم دولتی» دانشگاه‌ها و مراکز علمی را به کارخانه‌های تولید مدرک تبدیل کرده است. این سیاست انبوه‌سازی در سال‌های اخیر با دوگانه ترس و فشار بر پژوهشگران و اعضای هیئت علمی وارد شده است. «ترس از رکود و فشار برای ارتقا».

امید است یافته‌های این پژوهش به‌بازنگری و اصلاح فضای اخلاقی و هنجاری علوم اجتماعی در ایران، تکوین و تقویت اجتماع علوم اجتماعی اخلاق مدار و ارتقا فرهنگ رشته علوم اجتماعی بر پایه ارزش‌ها و هنجارهای مورد وفاق کنشگران و پژوهشگران علوم اجتماعی منجر شود. همچنین امید می‌رود کنش علمی در فضای علوم اجتماعی ایران همواره به‌مثابه یک کنش اخلاقی تلقی شود و کنشگران علوم اجتماعی در ایران کنش‌های علمی خود را آگاهانه و مسوولانه در نظر آورند. ما این گونه کنش‌ها را «کنش‌های رها شده» ای می‌دانیم که مسوولیت آن هیچ‌گاه از عهده کنشگر ساقط نمی‌شود. وقتی پژوهشی انجام می‌شود و نتایج آن منتشر می‌شود برای پژوهشگر مسوولیت‌های متعددی از جمله مسوولیت اخلاقی به‌همراه دارد که ممکن است از زمان و مکان وی فراتر رود و فراموش نکنیم که این مسوولیت اخلاقی حتی پس از مرگ پژوهشگر نیز از وی ساقط نمی‌شود. چنان‌که مسوولیت محتوای این مقاله نیز بر عهده نویسندگان آن است و این همان فرایند ساختارسازی است که ما در آن نقش داریم.

منابع

- ارشاد، فرهنگ، معصومه قاراخانی و سیدآیت‌الله میرزایی (۱۳۸۴)، تحلیل اسناد داوری مقاله‌های مجله جامعه‌شناسی ایران، *مجله جامعه‌شناسی ایران*، دوره ششم، شماره ۴، زمستان ۱۳۸۴، صص ۳-۳۳.
- برگر، پیتر. ال (۱۳۹۳) *دعوت به جامعه‌شناسی*، ترجمه رضا فاضل، تهران: ثالث.
- پیران، پرویز (۱۳۸۹)، «فسیل‌های کاخ دانش: دلایل مردود شدن من در دبستان جامعه‌شناسی»، ماه‌نامه‌ی علوم انسانی *مهرنامه*، سال اول، شماره سوم، خرداد.

- توسلی غلامعباس (۱۳۵۲)، «کوشش برای فراهم کردن یک کتاب پایه‌ای جامعه‌شناسی»، *نامه علوم اجتماعی*، دوره ۱ شماره ۴، صص: ۱۸۴ - ۱۹۲.
- تهرانیان، مجید (۱۳۵۷)، *آموزش عالی در ایران*، نامه پژوهشکده، شماره دوم، سال دوم، تابستان.
- خالقی، نرگس (۱۳۸۷)، «اخلاق پژوهش در حوزه علوم اجتماعی»، *فصلنامه اخلاق در علم و فناوری*، سال سوم، شماره ۱ و ۲، صص: ۸۳ - ۹۲.
- خانیک، هادی (۱۳۸۹)، «مسئله‌گریزی» نظریه اجتماعی در ایران، *مجله جامعه‌شناسی ایران*، ویژه‌نامه همایش کنکاش‌های مفهومی و نظری درباره جامعه ایران، دوره یازدهم، شماره ۱، بهار، صص: ۱۷۹ - ۲۰۰.
- جوادی، محسن (۱۳۹۰)، *اخلاق پژوهش: مبانی و مسائل*، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- چلبی، مسعود (۱۳۸۵)، «ملاحظات پیرامون برنامه آموزش رشته جامعه‌شناسی» در *مجموعه مقالات مسائل علوم اجتماعی در ایران*، (تهران ۱۳ و ۱۴ اردیبهست ۱۳۸۵)، انتشارات جهاد دانشگاهی واحد تربیت معلم، انجمن جامعه‌شناسی ایران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم و تحقیقات و فناوری، صص: ۳۲۴ - ۳۶۲.
- دورکهایم، امیل (۱۳۸۱)، *درباره تقسیم کار اجتماعی*، ترجمه باقر پرهام، تهران: مرکز. ذاکر صالحی، غلامرضا (۱۳۸۹)، *تقلب علمی، جنبه‌های اجتماعی و حقوقی*، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- رشر، نیکلاس (۱۳۸۰)، «ابعاد اخلاقی پژوهش علمی» ترجمه امیر دیوانی، *نامه مفید*، شماره ۲۸، زمستان، صص: ۶۵-۸۶.
- رفیع‌پور، فرامرز (۱۳۸۳)، *علوم انسانی در ایران: نگاهی از بیرون و درون*، تهران: سازمان چاپ و انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- ریتزر، جورج (۱۳۷۴)، *نظریه جامعه‌شناسی در دوران معاصر*، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: علمی رییس‌دانا، فریبرز (۱۳۷۴)، «تحقیقات کاربردی و خرده دیکتاتوری فرمانروایانه!»، *عیبانه*، شماره ۶۰ و ۶۱، بهمن و اسفند، صص: ۲۲ - ۲۷.
- زیمل، گئورگ (۱۳۹۲)، *گئورگ زیمل: درباره فردیت و فرم‌های اجتماعی*، ترجمه شهناز مسمی پرست، تهران: ثالث.
- ساروخانی، محمدباقر (۱۳۸۵)، «پژوهش و جامعه»، در *مجموعه مقاله‌های مسائل علوم اجتماعی در ایران*، (تهران ۱۳ و ۱۴ اردیبهست ۱۳۸۵)، انتشارات جهاد دانشگاهی واحد تربیت معلم، انجمن جامعه‌شناسی ایران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم و تحقیقات و فناوری، صص: ۲۱ - ۲۷.
- سرای، حسن (۱۳۷۲)، «تحقیقات علمی، مطالعات کارشناسی و توسعه علمی» در *مجموعه مقاله‌های سمینار جامعه‌شناسی*، جلد اول، تهران: سمت.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۷۶) «تکاتی چند در مورد تحقیقات علوم اجتماعی در ایران»، *نامه انجمن جامعه‌شناسی ایران*، مجموعه مقالات (۲).
- سیدمن، استیون (۱۳۹۲)، *کشاکش آرا در جامعه‌شناسی*، ترجمه هادی جلیلی، تهران: نی.
- صدیق سروستانی (۱۳۸۰)، «هم‌پژوهی و هم‌نویسی در ایران»، *نامه علوم اجتماعی*، شماره ۱۸.

- صدیقی، غلامحسین (۱۳۵۳)، «متن سخنرانی به مناسبت بزرگداشت بنیانگذار جامعه‌شناسی در ایران»، *نامه علوم اجتماعی*، شماره ۴.
- طالب، مهدی (۱۳۷۲)، «مسائل و مشکلات مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران»، در *مجموعه مقاله‌های سمینار جامعه‌شناسی*، جلد اول، تهران: سمت.
- طایفی، علی (۱۳۸۰)، موانع فرهنگی توسعه تحقیق در ایران «مقدمه‌ای بر اندیشه‌ورزی و اندیشه‌سوزی در ایران» تهران: آزاداندیشان.
- عبدی، عباس (۱۳۷۲)، «جامعه‌شناسی تحقیقات اجتماعی در ایران» در *مجموعه مقاله‌های سمینار جامعه‌شناسی*، جلد اول، تهران: سمت.
- عبداللهی، محمد (۱۳۸۱)، «بررسی عملکرد انجمن‌های علمی در زمینه ترویج و توسعه علم و اخلاق»، *مجله جامعه‌شناسی ایران*، شماره ۱.
- عبداللهی، محمد (۱۳۷۶)، «مسائل روش‌شناسی در تحقیقات اجتماعی»، *نامه انجمن جامعه‌شناسی ایران*، مجموعه مقالات (۲).
- فرستخواه، مقصود (۱۳۸۵)، اخلاق علمی رمز ارتقای آموزش عالی، بررسی جایگاه و سازوکارهای اخلاقیات حرفه‌ای گری علمی در نظام تضمین کیفیت آموزش عالی، *فصلنامه اخلاق در علم و فناوری*، شماره ۱.
- فرستخواه، مقصود (۱۳۸۹)، *دانشگاه و آموزش عالی، منظرهای جهانی و مسئله‌های ایرانی*، تهران: نی.
- فروود، داریوش (۱۳۸۶)، «مروری بر تاریخچه اخلاق» همراه با گردآوری زمینه‌های گوناگون اخلاقی، *فصلنامه اخلاق در علم و فناوری*، سال دوم، شماره ۱ و ۲، بهار و تابستان، صص: ۱-۶.
- فکوهی، ناصر (۱۳۸۵)، «مسائل انسان‌شناسی ایران: موقعیت کنونی و چشم‌اندازهای آینده»، در *مجموعه مقالات مسائل علوم اجتماعی در ایران*، (تهران ۱۳ و ۱۴ اردیبهست ۱۳۸۵)، انتشارات جهاد دانشگاهی واحد تربیت معلم، انجمن جامعه‌شناسی ایران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم و تحقیقات و فناوری، صص: ۲۰۰-۲۲۳.
- فی، برایان (۱۳۸۴)، *فلسفه امروزی علوم اجتماعی*، ترجمه خشایار دیهیمی، تهران: طرح نو.
- قاراخانی، معصومه و سید آیت الله میرزایی (۱۳۹۳)، «اخلاق علم در فضای آموزش علوم اجتماعی» *مطالعات جامعه‌شناختی*، دوره ۲۱، شماره ۱.
- قاراخانی، معصومه (۱۳۹۰)، «پژوهش سیاست اجتماعی در ایران»، *فصلنامه برنامه ریزی رفاه و توسعه اجتماعی*، سال سوم، شماره ۹، زمستان، صص: ۱۲۵-۱۵۰.
- قانع‌راد، سیدمحمدامین (۱۳۸۲)، «روش‌شناسی و خلاقیت علمی» در *ناهمزمانی دانش روابط علم و نظام‌های اجتماعی-اقتصادی در ایران*، مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور، صص: ۲۱۱-۲۳۴.
- قانع‌راد، سیدمحمدامین (۱۳۸۵)، «وضعیت اجتماعی علمی در رشته علوم اجتماعی»، *نامه علوم اجتماعی*، شماره ۲۷.
- قانع‌راد، محمدامین و فرهاد خسروخاور (۱۳۹۰)، *جامعه‌شناسی کنشگران علمی در ایران*، تهران: نشرعلم، چاپ اول.
- قدردان قراملکی، محمدحسن (۱۳۸۹-۱۳۸۸)، «منتشور اخلاقی پژوهش استوار بر ارزش‌های اسلامی»، *فصلنامه علمی-پژوهشی راهبرد فرهنگ*، سال دوم، شماره ۸، زمستان، سال سوم شماره ۹، بهار، صص: ۷۵-۹۰.

- قراملکی، احد فرامرز (۱۳۸۳)، «خاستگاه اخلاق پژوهش»، *آینه میراث*، سال ۲، شماره ۴، زمستان، صص: ۷-۱۷.
- کتبی، مرتضی (۱۳۷۲)، «نگرش‌های مزاحم و مناسب تحقیقات اجتماعی»، در *مجموعه مقاله‌های سمینار جامعه‌شناسی*، جلد اول، تهران: سمت.
- کرمی، خدابخش (۱۳۷۶)، اخلاق در پژوهش: پژوهش روی انسان، *مجله پزشکی قانونی*، سال سوم، شماره ۱۲، مهر و آبان، صص: ۷۲-۷۹.
- کیانپورراد، منصور و گلنار حجازی (۱۳۸۳)، «سقوط اخلاق علمی»، *علم و آینده*، شماره ۹، صص: ۷۱-۷۷.
- کرایب، این (۱۳۷۸)، *نظریه‌های مدرن در جامعه‌شناسی از یارسونز تا هابرماس*، ترجمه محبوبه مهاجر، تهران: سروش.
- گنسلر، جی (۱۳۸۵)، *درآمدی جدید به فلسفه اخلاق*، ترجمه حمیده بحرینی، تهران: نشر آسمان خیال.
- گیدنز، آنتونی (۱۳۶۳)، *دورکهایم*، ترجمه یوسفعلی اباذری، تهران: خوارزمی.
- گیدنز، آنتونی (۱۳۸۳)، *چکیده آثار گیدنز*، با ویراستاری فلیپ کسل، ترجمه حسن چاوشیان، تهران: ققنوس.
- لوپز، خوزه و جان اسکات (۱۳۸۵)، *ساخت اجتماعی*، ترجمه حسین قاضیان، تهران: نی.
- مارکس، کارل (۱۳۷۹)، *هجدهم برومر لویی بناپارت*، ترجمه باقر پرهام، تهران: نی.
- محسنی، منوچهر (۱۳۷۸)، «نگاهی به شکل‌گیری و توسعه تحقیقات اجتماعی در ایران» در *منوچهر محسنی و مسعود کوثری، وضعیت تحقیقات اجتماعی فرهنگی در ایران*، تهران: رسانش. صص: ۱۰-۳۱.
- محمدی، علی اصغر (۱۳۸۷)، «خرید و فروش علم در تیمچه میدان انقلاب» *همشهری*، سال هفدهم، شماره ۴۷۶۵، شنبه ۱۹ بهمن ماه.
- مرجایی، سیدهادی (۱۳۹۱)، *بررسی وضعیت اخلاق علم در دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم*، تحقیقات و فناوری ایران، موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- مکناتن، دیوید (۱۳۸۳)، *نگاه اخلاقی درآمدی به فلسفه اخلاق*، ترجمه حسن میاننداری، تهران: سمت.
- مهدی، علی اکبر و عبدالعلی لهسایی‌زاده (۱۳۷۴)، *جامعه‌شناسی در ایران*، ترجمه نوشین احمدی خراسانی، تهران: نشر توسعه.
- میردال، گونار (۱۳۵۷)، *عینیت در پژوهش‌های اجتماعی*، ترجمه مجید روشنگر، نخرام: انتشارات مروارید.
- میرزایی، سید آیت الله و معصومه قاراخانی (۱۳۹۱)، «ارزیابی وضعیت اخلاق علم در ایران»، شورای ارزیابی پژوهش‌های اجتماعی و فرهنگی، شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- میرزایی، سید آیت الله (۱۳۹۳)، *اخلاق پژوهش در علوم اجتماعی ایران*، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- میلز، سی. رایت (۱۳۷۰)، *بینش جامعه‌شناسی: نقدی بر جامعه‌شناسی آمریکایی*، ترجمه عبدالمعبود انصاری، شرکت سهامی انتشار.
- نراقی، احسان (۱۳۶۳)، *علوم اجتماعی و سیر تکوینی آن*، چاپ سوم، تهران: انتشارات نیکان.
- نیارکی، ابوالحسن (۱۳۸۹)، «ماننداری در پژوهش: با ملاحظات و نقدهای بر فصل اول از کتاب اخلاق پژوهش»، *دین*، شماره ۱۵۵، شهریور، صص: ۴۶-۴۹.

- ودادهیر، ابوعلی؛ داریوش فرهود؛ محمود قاضی طباطبایی و علامعباس توسلی (۱۳۸۷)، «معیارهای رفتار اخلاقی در انجام کار علمی (تاملی بر جامعه‌شناسی اخلاق در علم - فناوری مرتن و رزنیک)»، *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، سال سوم، شماره‌های ۳ و ۴، صص: ۶-۱۷.
- وبر، ماکس (۱۳۷۱) *اخلاق پروتستان و روح سرمایه‌داری*، ترجمه عبدالمعبود انصاری، تهران: سمت.
- Clark, J. (1990), Antony Giddens, Sociology and Modern Social Theory, in: Clark, J, Modgil, C. and Modgil, C. Antony Giddens, Consensus and Controversy. Basingstoke: Falmer.
- Giddens, A. (1984), *the Constitution of Society: Outline of Theory of Structuration*. Berkley, University of California Press.
- Giddens, A. (1976), *New Rules of Sociological Method*. London: Hutchnson.
- Jones, R. M. and H. Karsten (2008), "Giddens's Structuration Theory and Information Systems Research", *MIS Quarterly*, Vol. 32 No. 1, pp. 127-157.
- Sewell, Jr. H (1992), "A Theory of Structure: Duality, Agency, and Transformation". *American Journal of Sociology*, Volume 98, Number 1, pp: 1-29.
- Turner, J. H.(1986), "The Theory of Structuration". *American Journal of Sociology*. Vol. 91, Issue 4, pp: 969-977.
- Warwick, Donald. P (1977), *Social Science and Ethics*, Hastings Center Report December.

