

هدف اصلی این پژوهش، آسیب‌شناسی تولید دانش در هسته‌های پژوهشی علوم انسانی مستقر در دانشگاه می‌باشد. برای دستیابی به این هدف، از روش پژوهش زمینه‌ای بهره گرفته شد. گروه مورد مطالعه، یازده هسته پژوهشی علوم انسانی مستقر در یکی از دانشگاه‌های کشور بود. در این میان، با چهارده نفر از اعضای هسته‌ها مصاحبه شد. داده‌های به دست آمده در دو مرحله کدگذاری باز و محوری مورد تحلیل قرار گرفتند. براساس تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته، نه مقوله استخراج شدند که ناظر بر مهم‌ترین مسائل پیش روی هسته‌های پژوهشی علوم انسانی مستقر در دانشگاه می‌باشند. این مسائل عبارت‌اند از ضعف انگیزش، ضعف ساختار، در حاشیه بودن پژوهش، ضعف حمایت دانشگاه، آموزش محور بودن دانشگاه‌ها، نبود سیستم مدیریت دانش یکپارچه، ضعف روحیه همکاری پژوهشی، هسته‌های پژوهشی به مثابه جعبه سیاه، محدودیت در تأمین منابع مالی. علاوه بر این، نتایج به دست آمده نشان‌دهنده تمرکز بیشتر هسته‌های پژوهشی در برقراری ارتباط با جامعه با هدف پاسخگویی به نیازهای جامعه از طریق انجام طرح‌های تحقیقاتی می‌باشد و همچنین نتایج حاکی از نیمه فعال بودن نیمی از هسته‌ها و غیرفعال بودن برخی از آنهاست.

■ واژگان کلیدی:

تولید دانش، هسته‌های پژوهشی، علوم انسانی، دانشگاه

آسیب‌شناسی تولید دانش در هسته‌های پژوهشی علوم انسانی

نفیسه تقی‌زاده کرمان

کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد
na.taghizadeh@yahoo.com

رضوان حسینقلی‌زاده

استادیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد
r.h.gholizadeh@gmail.com

طاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی

دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد
tjavididi@ferdowsi.um

مقدمه

امروزه اصلی‌ترین معیار تعیین جایگاه علمی کشورها، میزان مشارکت در تولید علم، فناوری و نوآوری و نقشی است که آن کشور در روند توسعه علمی جهانی ایفا می‌نماید. (رحمانی و موسوی خطیر، ۱۳۹۰: ۱) دانشگاه محور اصلی تولید علم از طریق دانش و پژوهش است. (پارک و لیدسدرف^۱، ۲۰۱۰: ۶۴۱) در دنیای رقابتی امروز کشورهایی برنده‌اند که در دانش‌آفرینی و خلق دانش، گوی سبقت را از بقیه کشورها ربوده باشند. (عباس‌زاده و مقتدایی، ۱۳۸۸: ۴ و تیان^۲ و دیگران، ۲۰۰۶: ۴۰۸) ضرورت تولید دانش در دانشگاه‌ها از دو بعد بیرونی (پاسخ به تغییرات و نیازهای جامعه) و درونی (بهبود کیفیت آموزش، ارتقای جایگاه دانشگاه، افزایش درآمد، توسعه ارتباطات علمی با نهادهای معتبر و...) قابل توجه است. (دری و طالب‌نژاد، ۱۳۸۷: ۱)

۱۶۲

به‌منظور افزایش تولیدات علمی کشور، عملکرد مؤسسات پژوهشی و مراکز تحقیقاتی به‌عنوان مراکز تولید و اشاعه دانش (تصویری قمصری و صالحی، ۱۳۸۸: ۲۱۰) بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. قنبری و تنکابنی (۱۳۷۱) وضعیت کلی مراکز پژوهشی را در آن زمان این‌گونه شرح می‌دهند که در ایران به پژوهش نظیر سایر کارهای اداری و دولتی نگریده می‌شود و به‌جز تعداد کمی، حاصل کار غالب مراکز پژوهشی از کاغذبازی، وقت‌گذرانی و تنظیم گزارش و نظایر آن فراتر نمی‌رود. همچنین، کتبی (۱۳۸۱) بیان می‌کند که نوعی فئودالیسم سازمانی در سازمان‌های پژوهشی یا همان خویشاوندپرستی، هم‌طایفه و هم‌محله دوستی به‌چشم می‌خورد که انجام پژوهش را در ایران از مسیر رشد طبیعی خود خارج ساخته است. زالی (۱۳۷۸) در بیان وضعیت مؤسسات پژوهشی در ایران بیان می‌دارد که وجه غالب فرهنگ سازمانی مراکز تحقیقاتی کشور، فرهنگ بازاری است درحالی‌که در وضع مطلوب باید فرهنگ تحقیقاتی و کارآفرینی حاکم باشد. برخی دیگر از محققان نیز به شناسایی موانع و چالش‌های تولید دانش و پژوهش پیش روی مراکز پژوهشی پرداخته‌اند. به‌طور نمونه زارع احمدآبادی و همکاران (۱۳۸۸)، رحمانی و موسوی خطیر (۱۳۹۰)، قنبری و تنکابنی (۱۳۷۱)، موسوی خطیر (۱۳۹۰)، طایفی (۱۳۷۹ و ۱۳۸۰)، شمس (۱۳۸۰)، کیانپور و همکاران (۱۳۸۴) و کمیته شناسایی موانع تحقیق و نوآوری (۱۳۸۳) مهم‌ترین موانع پیش روی مراکز پژوهشی را مربوط به مدیریت،

1. Park & Leydesdorff

2. Tian

سیاست‌گذاری و نظام تحقیقاتی، فرهنگ پژوهش، پژوهشگران، قوانین و مقررات پژوهشی، بودجه و اعتبارات پژوهش، کاربرد نتایج پژوهش و نظام و ساختار آموزشی برشمردند. همه رشته‌های علوم دانشگاهی از جمله علوم انسانی نیز دارای رسالت خلق و نشر دانش می‌باشند، توسعه علوم انسانی نقشی راهبردی در توسعه دانش و فناوری به‌طور کلی دارد. (خورشیدی و پیشگاهی، ۱۳۹۱: ۳) این در حالی است که نقطه شروع صنعت در کشورهای صنعتی در حوزه علوم انسانی است و در گرو اطلاعاتی است که متخصصان علوم انسانی آن را جمع‌آوری کرده و به صنعت‌گران داده‌اند و بعداً از صنعت سر در آورده است. (شمشیری، ۱۳۸۵: ۷۵) از این‌رو، پرداختن به موضوع علوم انسانی و بذل توجه به توسعه دانش در این زمینه، پایه‌ای برای توسعه جوامع در عرصه‌های گوناگون است، به‌ویژه این مهم در جامعه در حال تحول ایران نیازمند تأمل بیشتری است. (ساکی، ۱۳۸۵: ۷۵)

با این حال، علوم انسانی در ایران نه تنها در سطح جهانی، بلکه در سطح داخلی نیز در قیاس با سایر حوزه‌های دانش از اعتبار، جایگاه و وضعیت مناسبی برخوردار نیست. (خورسندی طاسکوه، ۱۳۸۵: ۵ و بختیاری، ۱۳۸۵: ۴۴۰) همچنین، مقایسه آمار با سایر کشورها نیز نشان می‌دهد علی‌رغم رشد تولیدات علمی در سال ۲۰۱۳ هنوز ایران با کشورهای رقیب فاصله دارد و این شکاف در حوزه علوم اجتماعی و انسانی عمیق‌تر است. (پایگاه تحلیلی و تبیینی برهان، ۱۳۹۲) وضع تولید علم در علوم انسانی واقعاً ضعیف است و ایران از کشورهایی چون برزیل و هند و تایوان نیز عقب‌تر می‌باشد. (لطف‌آبادی، ۱۳۸۲: ۱۳)

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و پژوهشی در ارتقاء علوم انسانی نقشی اساسی دارند (سجادیان، ۱۳۸۵: ۱)، واقعیت این است که وضع موجود تولید علم در دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی ایران، به‌ویژه در علوم انسانی، رضایت‌بخش نیست. (لطف‌آبادی، ۱۳۸۲: ۱۴)

بررسی شواهد موجود نشان می‌دهد با وجود افزایش شمار پژوهشکده‌ها و مراکز پژوهشی به‌ویژه در حوزه علوم انسانی، متناسب با آن افزایشی در تولید علم صورت نگرفته است. (ساکی، ۱۳۸۵: ۵۱) محب‌علی (۱۳۷۴) در بررسی عملکرد مؤسسات تحقیقاتی علوم انسانی طی سال‌های ۱۳۷۳-۱۳۷۱ بیان می‌کند که هنوز پژوهش به‌عنوان یک نیاز در جامعه ایرانی مطرح نیست و سازمان‌های پژوهشی موجود نیز دچار پیری زودرس شده و به نهادهایی ایستا و غیرپویا تبدیل شده‌اند.

تنوع موانع و مسائل مبتلا به مراکز پژوهشی به‌نوعی بر پیچیدگی مدیریت پژوهش دلالت دارد. به‌رغم وجود مطالعات متعددی که به ارزیابی عملکرد مراکز پژوهشی با هدف

شناسایی موانع و چالش‌های کلی پیش روی این مراکز پرداخته‌اند، پژوهشی که به‌طور خاص به مطالعه تولید دانش به‌عنوان مأموریت اصلی مراکز پژوهشی و در بستر نظام آموزش عالی پرداخته باشد، مشاهده نشد. این مهم به‌ویژه در حوزه علوم انسانی نیازمند توجه بیشتری است. بنابراین، با نظر به اهمیت جایگاه مراکز پژوهشی علوم انسانی در دانشگاه که اساساً با هدف خلق و نشر دانش و به‌بیان دیگر توسعه دانش ایجاد شده‌اند، هدف اصلی پژوهش این است که ضمن شناخت وضع موجود تولید دانش در هسته‌های پژوهشی، مسائل پیش روی آنها در تولید دانش شناسایی و استخراج شوند.

پیشینه پژوهش

تولید دانش و رویکردهای ناظر بر آن

یکی از شیوه‌های متداول تولید دانش، فعالیت پژوهشی محققان است. (امین‌بیدختی و دخانیان، ۱۳۹۰: ۲۵۲) از بطن فعالیت‌های تحقیقاتی است که دانش‌های جدید خلق می‌شوند به‌طوری که سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (OECD) هدف تحقیق را افزایش موجودی دانش اعم از دانش انسانی، فرهنگی و اجتماعی می‌داند. (سلطانی و طباطبائی‌ان، ۱۳۹۰: ۱۰۱) مل‌گری (۲۰۰۸) معتقد است تولید دانش در واقع کلیه فعالیت‌های کنشگران، نهادها و تعاملاتی را که در فرایند تولید دانش سهیم هستند در بر می‌گیرد. این تعریف نه تنها برون‌دادها بلکه ارتباط بین درون‌داد و برون‌داد و تولید متناسب و کارآمد دانش را نیز شامل می‌شود. (ربانی خوراسگانی و دیگران، ۱۳۹۰: ۱۲۲) تولید دانش به فرایندی اشاره دارد که از طریق آن دانش در یک زمینه پژوهش علمی پیشرفت می‌کند. (هالینگر^۱، ۲۰۱۱: ۳۰۵) از منظر مدیریت دانش، فرایند پژوهش متناظر با فرایند دانش‌آفرینی^۲ است. با این توضیح که در فرایند پژوهش، دانش جدید خلق شده و در قالب نتایج پژوهش انتقال و نشر می‌یابد. (نیدرر^۳، ۲۰۰۸: ۱۷) در این میان، مراکز آموزشی و پژوهشی به‌مثابه کانون‌های اصلی تولید علم از طریق پژوهش به افزایش موجودی دانش اعم از دانش انسانی، فرهنگی و اجتماعی کمک می‌کنند. (سازمان همکاری و توسعه اقتصادی به نقل از سلطانی و طباطبائی‌ان، ۱۳۹۰: ۱۰۲)

با نظر به تحولات نظام و شیوه تولید دانش به‌ویژه در دهه‌های اخیر، ماهیت و

1. Hallinger
2. Knowledge Creation
3. Niedderer

کارکرد مراکز پژوهشی و به‌طور کلی نقش دانشگاه‌ها به‌عنوان منبع اصلی تولید دانش با چالش‌هایی مواجه شده است. چنانکه از منظر موراوی (۲۰۰۷) هم‌زمان با جهانی‌شدن، ظهور جامعه دانایی و تغییرات و دگرگونی‌های شتاب‌آمیز، پارادایم جدیدی از دانش در آموزش عالی شکل گرفت که اساساً ریشه در بروز چرخش‌هایی در اندیشه‌ها، باورها و ارزش‌ها، پیشینه‌ها و اعتقادات رایج نسبت به آموزش در جامعه دارد. (ربانی خوراسگانی و دیگران، ۱۳۹۰: ۱۴۸)

مرور نظریه‌ها و رویکردهای جامعه‌شناسی علم حاکی از حاکمیت سه الگوی تولید دانش بر فضای دانشگاهی بوده است. نخستین شیوه تولید دانش یا شیوه تولید دانشگاهی را می‌توان براساس ایده‌های رابرت مرتون توضیح داد. الگوی مرتونی، علم را فعالیتی مستقل از سایر نهادهای اجتماعی می‌داند و در عین حال امکان وجود توازی‌هایی بین نهاد علم و سایر نهادهای اجتماعی را می‌پذیرد، ساختار هنجاری نهاد علم حاصل عملکرد فعالیت‌های مستقل دانشمندان می‌باشد و معیارهای رفتار در این نهاد را تشکیل می‌دهد. (قانع‌راد، ۱۳۸۱: ۳۵) اسکاربرو^۱ (۲۰۰۱) به‌دنبال ناکارآمدی نسبی شیوه اول تولید دانش و نظریه کوهن در تبیین تحولات و فرایندهای سریع «عصر علم و فناوری» این شیوه را مورد انتقاد قرار داده و بیان می‌کند که در این شیوه تنها دانشمندان مستقل و منفرد هسته اصلی تولید دانش را تشکیل می‌دهند و به‌عنوان شناسای معرفتی محسوب می‌شوند، مسئولیت‌پذیری و تقاضای اجتماعی برای کیفیت، عملکرد و ارزش تنها تابع یک فرایند خطی و ساده اخلاقیات علمی بوده، حال آنکه شرایط و تحولات اخیر بسیار پیچیده‌تر هستند. (ربانی خوراسگانی و دیگران، ۱۳۹۰: ۳۱)

با ورود جوامع به عصر فراصنعتی و فرهنگ‌ها به عصر پسامردن، جایگاه علم دست‌خوش تغییر و تحول شده و پارادایمی نو جایگزین آن شده است. (رشیدحاجی خواجه‌لو و حسامپور، ۱۳۹۰: ۱۶۶) یکی از مهم‌ترین و بارزترین تحلیل‌های معطوف به تغییر الگوی دانش و دانشگاه، نظریه تولید دانش است که توسط مایکل گیبونز^۲، هلگا نووتنی^۳ و همکاران آنها در سال ۱۹۹۴ ارائه شده، سپس در سال ۲۰۰۱ توسط نووتنی، اسکات^۴ و گیبونز توسعه یافته است. (ربانی خوراسگانی و دیگران، ۱۳۹۰: ۱۱۹) گیبونز و همکاران

1. Scarbrough
2. Gibons
3. Nowotny
4. Scott

(۱۹۹۴) در خصوص شیوه دوم تولید دانش معتقدند که الگوی جهانی در شیوه‌های تولید علم یک چرخش کلی داشته است از تولید دانش بر مبنای علم یا رشته بنیادی براساس مدل‌های خطی به سمت شیوه تولید دانشی که به‌طور اجتماعی توزیع شده و لزوماً خطی نیست. (نووتنی و دیگران، ۲۰۰۳) آنها این تغییر و تحول در جایگاه علم را به‌مثابه گذر علم از «الگوی اول» که بر پایه کنجکاوی علمی در دانشگاه‌ها یا نهادهای مشابه توسط اجتماعات علمی خودگردان انجام و نظارت می‌شود، (همانند پژوهش بنیادی) به یک علم در «الگوی دوم» که در زمینه‌ای کاربردی انجام می‌شود، می‌دانند. نوع نگاه به علم (الگوی دوم علم) که ماهیتی فراعلمی و پسادانشگاهی^۱ دارد، هر چند توأم با فرصت‌هاست، اما با تهدیدهایی نیز روبرو است. (رشیدحاجی خواجه‌لو و حسامپور، ۱۳۹۰: ۱۷۰) مهم‌ترین ویژگی شیوه جدید تولید دانش باز شدن علم بر روی تأثیرهای سایر نهادهای اجتماعی است. (قانع‌راد، ۱۳۸۱: ۲۹) گیبونز و همکاران (۲۰۰۳) در تعریف خود از الگوی دوم در تولید علم بیان می‌دارند: «علم در الگوی دوم در بستر کاربردی تولید می‌شود» و این بستر کاربردی است که کاربردهای علم را مشخص می‌کند. بنابراین باید توجه داشت در این بافت کاربردها چه نیازهایی را پاسخ می‌دهند. (رحیمی سجادی، ۱۳۹۰) گیبونز و همکاران (۱۹۹۴) مطرح می‌کنند که ویژگی‌هایی مانند تولید دانش در زمینه کاربردی، فرارشته‌ای بودن، مسئولیت اجتماعی و بازانندیشی، کنترل کیفیت، نظم منطقی و انسجام، توده‌ای شدن آموزش عالی و توزیع اجتماعی دانش و پویایی دانش جدید به‌منزله مختصات تولید دانش جدید هستند (رحیمی سجادی، ۱۳۹۰)، که می‌توان آنها را مهم‌ترین مؤلفه‌های تمایز الگوی گیبونزی تولید دانش از الگوی مرتونی دانست. تلفیق این دو شیوه، ماهیت سیستم‌های ملی نوآوری را شکل می‌دهد. جامع‌ترین بحث و مدل نظری درباره شیوه سوم تولید دانش را الیاس کارایاننیس و دیوید کمپل^۲ در کتاب «تولید، توزیع و کاربرد دانش در شبکه‌های نوآوری و خوشه‌های دانش» ارائه داده‌اند؛ شیوه سوم دانش از طریق به‌هم پیوستن چندین تفکر و اندیشه که قصد دارند بین نظریه و سیستم‌ها، دانش و نوآوری ارتباط برقرار کنند، شکل می‌گیرد. (ربانی خوراسگانی و دیگران، ۱۳۹۰: ۱۵۰) نقش اصلی دانشگاه‌ها در سیستم ملی نوآوری با توجه به کارکرد اصلی آنها در پژوهش قابل ملاحظه است.

1. Post-academic Science

2. Elias Carayannis & David Vampbell

علوم انسانی و چالش‌های تولید دانش: شواهد پژوهشی

توسعه علوم انسانی به‌طور کلی نقش راهبردی در توسعه دانش و فناوری دارد و همین نکته، ضرورت جست‌وجوی عوامل تسهیل‌کننده و موانع بازدارنده و بالندگی این علوم را پذیرفتنی می‌کند. (خورشیدی و پیشگاهی، ۱۳۹۱: ۲) اصحاب این دانش بر این باورند که عدم توجه مسئولین و عدم اعتنا به تولیدات و محصولات این علم، موجب ضعف و انزوای آن شده است. (حشمت‌زاده، ۱۳۸۳: ۵۰) علوم انسانی، دانش تولیدشده را در میان مخاطبان منتشر و اشاعه می‌دهد و در راستای کاربردی‌سازی یافته‌های خود با برنامه و متعهدانه عمل می‌کند و در نهایت از چرخه پژوهشی خود، کل فعالیت خود را در معرض نقد و ارزیابی می‌گذارد و با استناد به چنین دستاوردهای فکورانه رشد می‌یابد تا فعالیت دیگر پژوهشی خود را با قوت بیشتری دنبال کند. (ساکي، ۱۳۸۵: ۶) این در حالی است که نتایج پژوهش دنسکومبی^۱ (۲۰۰۲) در بیان وضعیت مراکز پژوهشی علوم انسانی نشان می‌دهد که ضعف مدیریت و سازماندهی به‌عنوان مانعی در سطح سازمانی فراگرد تحقیق می‌باشد. توسلی (۱۳۷۴) بیان می‌کند که در جوامع جهان سومی نظام کار و تحقیق فاقد اصالت و برنامه لازم است و ارتباطی بین محقق اجتماعی، برنامه‌ریز و طراح اجتماعی وجود ندارد.

علوم انسانی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی در وضعیت بحرانی قرار دارد که عمدتاً ناشی از بی‌توجهی نظام آموزش عالی کشور به این علوم است و خاص کشور ایران نیست، این وضعیت متأثر از گرایش‌های کلانی چون اطلاعات و ارتباطات جهانی‌شدن و فراملی‌گشتن جامعه پست‌مدرن و مبتنی بر دانایی و تغییر در الگوهای ارزشی است. (عزیزی، ۱۳۸۵) به‌طوری که دنسکومبی (۲۰۰۲)، ویسی و کشاورز (۱۳۹۰)، ساکی (۱۳۸۵)، سجادیان (۱۳۸۵)، ریاضی (۱۳۸۵) و عباداللهی (۱۳۸۵) در بیان مسائل پژوهش در مراکز پژوهشی علوم انسانی به فقدان سازماندهی و مدیریت تحقیق، فقدان ارزشیابی، فقدان روابط سازمانی مناسب، فقدان سیاست و ضوابط علمی مشخص، مشکلات اداری و دخالت‌های غیرمسئولانه، فقدان تفکر نظام‌گرا، نبود ارتباط پویا و تنگاتنگ میان مراکز پژوهشی علوم انسانی و تصمیم‌گیران اجرایی اشاره کردند. ویسی و کشاورز (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «آسیب‌شناسی تنگناها، چالش‌ها و موانع تحقیقات اجتماعی» که با رویکرد و روش تحلیلی انجام شده است، فقدان سازماندهی و مدیریت

تحقیق، فقدان ارزشیابی، فقدان روابط سازمانی مناسب و مشکلات اداری و دخالت‌های غیرمسئولانه در سازمان‌های تحقیقاتی را از تنگناهای پژوهش اجتماعی برمی‌شمارند و همچنین فقدان جو علمی و حقیقت‌جویی، توسعه‌نیافتگی جامعه، نهادینه نشدن امر تحقیق، فقدان فرهنگ تحقیق، احتیاط سیاسی و کارفرمایی دولت و فقدان اعتبارات و امکانات مالی را از تنگناهای پژوهش در سطح اجتماعی یاد می‌کنند و در سطح فنی تنگناهای پژوهش را در کمبود پژوهشگر و محقق کارآمد، عدم دسترسی به یک رویکرد جامعه‌شناختی ملی، پیچیدگی سنجش، ناتمام گذاشتن تحقیقات و عدم به‌کارگیری نتایج تحقیقاتی و در سطح فردی نیز فقدان رغبت و علاقه، ضعف علمی و فقدان روحیه علمی و فردگرایی می‌دانند.

روش پژوهش

در این پژوهش به‌منظور شناسایی مسائل و چالش‌های پیش روی هسته‌های پژوهشی علوم انسانی در تولید دانش از روش پژوهش کیفی بهره گرفته شد. با این توضیح که ماهیت موضوع نقش مهمی در انتخاب روش پژوهش ایفا می‌کند. پژوهش در یک موضوع ترکیبی با محوریت انسان که در آن عوامل متعددی از حوزه‌های علوم مؤثر است نمی‌تواند در حوزه روش‌های کمی و دیدگاه‌های تجربه‌گرایی به مفاهیم اثربخشی دست یابد. هر چند که کار از نظر روش‌شناختی و اعتباربخشی مورد تأیید باشد. (غفاریان، ۱۳۸۲)

منطق استفاده از روش پژوهش کیفی در این پژوهش به سه دلیل قابل توجیه است. بنابر دیدگاه کرسول و و پلانو کلارک^۱ (۲۰۰۶) این سه دلیل را چنین می‌توان برشمرد:

۱. نظریه یا چارچوب نظری راهنما برای مطالعه وجود نداشته باشد؛
۲. متغیرها مشخص نباشند؛
۳. ابزار اندازه‌گیری مناسب و معتبر در دسترس نباشد.

چنانکه اشاره شد، فقدان یک چارچوب یا نظریه معتبری که با تکیه بر آن بتوان به مطالعه موضوع تولید دانش در حوزه علوم انسانی پرداخت، از دلایل اصلی انتخاب روش پژوهش کیفی به‌شيوه اکتشافی در این پژوهش به‌شمار می‌آید. به‌رغم طرح نظریه‌های مختلف در حوزه جامعه‌شناسی علم و شیوه‌های تولید و به‌ویژه ظهور شیوه جدید تولید علم از منظر گیبونز و همکاران (۱۹۹۴) چهارچوب مشخصی که براساس آن شیوه‌های تولید دانش و عوامل مؤثر بر آن با تأکید بر حوزه علوم انسانی تبیین شده باشد، ملاحظه

1. Creswell & Plano Clark

نگردید. لذا، با این فرض که یکی از دلایل پیدایش مراکز و هسته‌های پژوهشی در دانشگاه‌ها، مواجهه با بحران ناشی از ناکارآمدی دانشگاه‌ها در نتیجه بهره‌گیری از شیوه تولید علم به سبک سنتی بوده است، در این پژوهش سعی بر آن شد تا با رویکردی اکتشافی و مراجعه مستقیم به میدان پژوهش، مسائل و چالش‌های پیش روی مراکز پژوهشی دانشگاهی که اساساً با هدف تولید دانش به‌وجود آمده‌اند، شناسایی شوند. ضمن آنکه رویکرد این مراکز نسبت به شیوه تولید دانش با ارجاع به رویکردهای مطرح‌شده در جامعه‌شناسی علم نیز مشخص خواهد شد.

استراوس و کوربین (۱۹۹۰) پژوهش کیفی را در مفهوم کلی چنین تعریف می‌کنند: «هر نوع پژوهشی که یافته‌های حاصل از آن از طریق روش‌های آماری یا سایر ابزارهای کمیت‌پذیر به‌دست نیامده باشد.» به عبارت دیگر، پژوهش کیفی چنانکه پتن (۲۰۰۱) خاطرنشان می‌سازد، به آن نوع پژوهشی اطلاق می‌شود که یافته‌های آن از زمینه دنیای واقعی حاصل شود. داده‌های به‌دست آمده در این مرحله مبین این است که شرکت‌کنندگان در پژوهش چگونه این سازه را تفسیر می‌کنند. فرایند تحلیل داده‌ها در روش نظریه زمینه‌ای و به بیان دیگر نظریه برخاسته از داده‌ها^۱ از طریق فرایند کدگذاری تحقق پیدا می‌کند. کدگذاری به این معناست که به بخش‌های مختلف داده‌ها برچسب‌هایی می‌دهیم که نشان بدهد هر داده‌ای درباره چه چیزی است. کدگذاری، داده‌ها را از هم منفک می‌کند، آنها را طبقه‌بندی می‌کند و به ما امکان مقایسه با دیگر بخش‌های از داده‌ها را می‌دهد. (شارماز، ۲۰۰۶) رویه‌های مختلفی برای کدگذاری داده‌ها از جانب صاحب‌نظران مختلف توصیه شده است که هر یک از آنها برای مطالعه خاصی مناسب است. با این وجود، اغلب پژوهشگران برای کدگذاری داده‌ها از رویه کدگذاری سیستماتیک سه مرحله‌ای ارائه شده توسط استراوس (۱۹۸۷) و استراوس و کوربین (۱۹۹۸) استفاده می‌کنند. این سه مرحله عبارت‌اند از: کدگذاری باز^۲، کدگذاری محوری^۳ و کدگذاری انتخابی^۴. به‌منظور سهولت در انجام کدگذاری، از نرم‌افزار MAXQDA10 که یک نرم‌افزار تخصصی است و به‌جهت مدیریت پیشرفته داده‌های حاصل از مصاحبه مورد استفاده قرار می‌گیرد استفاده شد. به‌جهت اجرای کدگذاری، براساس مفاهیمی که از هر خط استنباط می‌شد با استفاده

1. Grounded Theory
2. Open Coding
3. Axial Coding
4. Selective Coding

از همان کلمات مصاحبه‌شوندگان مفاهیم تعیین شدند. در مرحله بعد یعنی کدگذاری محوری براساس کدهای به‌دست آمده (مفاهیم) مقوله‌بندی شدند. مقوله‌ها که مفاهیم انتزاعی‌اند به‌دست آمدند. در واقع مفاهیمی که ایده‌های مشترکی داشتند تحت عنوان یک مقوله دسته‌بندی شدند. در ادامه مقوله‌های به‌دست آمده در یک سطح انتزاعی‌تر یا تم‌ها قرار گرفتند. به همین ترتیب چنانچه میان مقوله‌های اولیه شباهت‌هایی وجود داشت مقوله‌های اصلی ایجاد شدند. در صورتی که میان برخی از مقوله‌های اولیه شباهتی وجود نداشت، به همان صورت باقی ماندند.

به‌منظور دستیابی به مطلعان کلیدی از روش نمونه‌گیری هدفمند و روش گلوله برفی^۱ استفاده شد. دلیل استفاده از روش گلوله برفی نیز این بود که پژوهشگر از کل افراد مورد پژوهش شناخت نداشته و بنابراین به کمک پاسخگویان به شناسایی نمونه‌های پژوهش اقدام می‌نماید. از این‌رو، با کمک پاسخگویان و دفتر معاونت پژوهش و فناوری دانشگاه^۲ به شناسایی نمونه‌های پژوهش اقدام شد و در مرحله نخست، به مدیران هسته‌های پژوهشی^۳ و سپس افراد مطلع کلیدی هسته مراجعه می‌شد. نمونه‌گیری تا آنجا ادامه پیدا کرد که پژوهشگر به این نتیجه رسید که پاسخ‌های داده شده از طریق انجام مصاحبه نیمه ساخت یافته با افراد مطلع به یکدیگر شباهت داشته و منجر به تکراری شدن پاسخ‌های حاصل از مصاحبه شده است. با رسیدن به مرحله اشباع نظری^۴، پژوهشگر تعداد مصاحبه‌های انجام‌شده را کافی دانست. جهت شناخت وضعیت موجود تولید دانش و مسائل پیش روی هسته‌های پژوهشی علوم انسانی در دانشگاه از مصاحبه نیمه ساخت یافته استفاده شد. به‌منظور اعتباریابی یافته‌های پژوهش با اتکا به معیارهای قابل قبول بودن^۵، قابلیت انتقال^۶، قابلیت اطمینان^۷ و قابلیت تأیید^۸ مورد نظر لینکلن و گوبا (۱۹۸۵) استفاده شد. (گال و دیگران، ۱۳۸۷) از بازنگری مصاحبه‌شوندگان^۹ برای تأیید صحت داده‌ها و کدها

1. Snowball Sampling

۲. به‌جهت رعایت ملاحظات اخلاقی از آوردن نام دانشگاه خودداری می‌گردد.
۳. دانشگاه به‌منظور بسترسازی برای تقویت فعالیت‌های پژوهش و فناوری مرتبط با دستگاه‌های اجرایی خارج از دانشگاه و ایجاد واحدهای پژوهشی مبادرت به راهاندازی هسته‌های پژوهشی نموده است.

4. Saturation Point
5. Credibility
6. Transferability
7. Dependability
8. Confirmability
9. Member Check

استفاده شد. جهت حصول معیار قابلیت انتقال، سعی شد تا اطلاعات کافی با ذکر جزئیات در مورد اقدامات صورت گرفته در روند پژوهش به خوانندگان ارائه شود تا زمینه برای قضاوت درباره کاربردپذیری یافته‌ها در محیط‌های دیگر فراهم آید. پژوهشگر به منظور اعتباربخشی، به مستندسازی داده‌ها، روش و تصمیمات مربوط به پژوهش اقدام نموده است. همچنین به منظور حصول اطمینان از عینیت داده‌ها و نتایج، از کدگذار ثانوی استفاده شد. نیز به جهت رعایت ملاحظات اخلاقی اقداماتی همچون ارائه توضیحات روشن در خصوص عنوان، اهداف و موضوع پژوهش به مصاحبه‌شوندگان، کسب رضایت آگاهانه مبنی بر ضبط مصاحبه از ایشان، رعایت اصل رازداری به جهت محرمانه نگاه‌داشتن مشخصات مصاحبه‌شوندگان نظیر نام خانوادگی و نام هسته پژوهشی در گزارش‌های منتشره از تحقیق و همچنین رعایت اصول استناددهی و نقل قول‌ها صورت گرفته است.

۱۷۱

یافته‌های پژوهش

در نتیجه تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته پیرامون مهم‌ترین مسائل پیش روی هسته‌های پژوهشی علوم انسانی در تولید دانش در مجموع کدهای اولیه به دست آمده ۱۲۸۲، تعداد مفاهیم استخراج شده ۱۶۱، تعداد مقوله‌های به دست آمده ۴۵ و در نهایت ۹ مضمون شناسایی و استخراج شدند؛ که در ادامه به بیان مهم‌ترین مقوله‌های مستخرج از مصاحبه‌ها پرداخته می‌شود:

۱. ضعف انگیزش

براساس نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها در بسیاری از هسته‌های پژوهشی، اعضای هسته‌ها در فعالیت‌ها مشارکت نداشته و بار مسئولیت‌ها بر دوش تعداد معدودی از افراد است. این امر منجر به رکود و عملکرد ضعیف برخی از هسته‌های پژوهشی شده است. تعداد زیادی از اعضای هسته تمایلی به برقراری ارتباط با سازمان‌ها از کانال دانشگاه ندارند و به صورت مستقیم با سازمان‌های اجرایی قرارداد منعقد می‌کنند و دانشگاه را در فرایند برقراری ارتباط با سازمان‌ها درگیر نمی‌کنند. در ابتدای تأسیس هسته‌ها، اعضا از انگیزش بالایی برخوردار بودند که با گذشت زمان جای خود را به بی‌انگیزگی و دل‌سردی داده است. نبود امتیاز بالا جهت راه‌اندازی و فعالیت در هسته‌ها برای اعضا، پایین بودن امتیاز طرح‌های پژوهشی در دانشگاه همچنین به نقد کشیده شدن پژوهش و بدقولی سازمان‌های اجرایی نیز در ضعف انگیزشی اعضا مؤثر بوده است. چنانکه برخی

از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که: «در واقع بار مرکز روی دوش چندتا از اعضا افتاده...» (کد ۱-۱۴) و (کد ۴-۶)، «اعضای خود هسته هیچ کدوم فعال نیستند...» (کد ۵-۹).

۲. ضعف ساختار

از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان، حاکم نبودن مقررات و قوانین روشن، مشخص نبودن اهداف هسته‌های پژوهشی، اهداف بلندمدت، اهداف کوتاه‌مدت و همچنین چشم‌انداز کلی و راهبردها و همچنین جایگاه عملکردی و شرح وظایف هسته‌ها از مسائل هسته‌های پژوهشی است. ساختار اداری خشک، انعطاف‌ناپذیر، گنگ و مبهم با فرایندهای زمانی طولانی موجب ایجاد وقفه و کند شدن کارها شده و باعث می‌شود تا انجام کارها با تأخیر صورت گیرد. نبود آئین‌نامه روشن و شفاف در خصوص چگونگی واگذاری طرح‌ها در هسته‌های پژوهشی و بلا تکلیفی در اینکه گرفتن طرح‌های تحقیقاتی بر عهده دانشگاه هست یا خود هسته‌های پژوهشی و کمبود امکانات و تجهیزات از مسائل موجود در هسته‌های پژوهشی است. چنانکه برخی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که: «مقرراتی هنوز برشون حاکم نیست...» (کد ۴-۶)، (کد ۴-۸) و (کد ۶-۱۱)، «به نظر من اولین مشکلی که ما احساس می‌کنیم شرح وظایفیه که برای این مراکز مشخص شده...» (کد ۶-۱۱)، «با بوروکراسی که دانشگاه داره کار ما رو با وقفه مواجه می‌کنه...» (کد ۳-۵)، «متأسفانه آئین‌نامه‌ای وجود ندارد، در داخل هسته باید آئین‌نامه جامعی در دست باشد...» (کد ۴-۷).

یکی از روش‌های اخذ طرح‌های تحقیقاتی از جامعه و صنعت وجود روابط بین‌فردی میان استاد و سازمان‌ها است. برخی از پاسخگویان بر نامطلوب بودن این شیوه تأکید داشته، به جهت اینکه تعداد طرح‌های تحقیقاتی اخذشده براساس ارتباطات شخصی بسیار محدود و موردی بوده و در سطح گسترده صورت نمی‌گیرد و همچنین برخی از هسته‌های پژوهشی جهت مراجعه به سازمان‌های اجرایی به‌منظور برقراری ارتباط و جذب طرح‌های پژوهشی و تحقیقاتی از دانشجویان کمک گرفته‌اند که البته با توجه به محدودیت‌های مالی که در هسته‌های پژوهشی وجود دارد، در جهت گرفتن طرح‌های تحقیقاتی به این شیوه با مشکلات مالی مواجه شده‌اند. این مسائل گویای قاعده‌مند نبودن اخذ طرح‌های پژوهشی در هسته‌های پژوهشی می‌باشد. چنانکه برخی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که: «گرفتن طرح براساس ارتباطات، موردیه، یعنی نظم نداره که پشت بندش بیاد و اگر ارتباط نباشه طرحی هم نیست...» (کد ۴-۶).

۳. پژوهش در حاشیه

براساس دیدگاه‌های مصاحبه‌شوندگان، دانشگاه منبع و مرجع تولید دانش محسوب می‌شود؛ بنابراین، جامعه و صنعت برای اجرای طرح‌های تحقیقاتی خود باید به آن مراجعه کنند، اما نهادینه نشدن و توجیه نشدن مراجعه به دانشگاه و مراکز پژوهشی دانشگاهی، عمل نکردن برخی از سازمان‌ها به قانون مصرف بخشی از بودجه‌های پژوهشی سازمانی توسط دانشگاه^۱، تمایل سازمان‌های اجرایی برای اجرای طرح‌های پژوهشی خود با شخص پژوهشگر از عوامل رکود وضعیت هسته‌های پژوهشی علوم انسانی می‌باشند. از سویی دیگر در سازمان‌های اجرایی اعتمادی جهت مراجعه به مراکز پژوهشی و واگذاری طرح‌های خود ایجاد نشده است. در برخی از موارد نیز میان دانشگاه و جامعه و صنعت درک متقابلی حاصل نشده و این عدم درک متقابل میان دانشگاه و جامعه و صنعت مانع دانش‌افزایی است. به طوری که برخی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که: «هنوز این مطلب در کشور نهادینه نشده که به مراکز سفارش دهند و بنابراین خیلی طرح‌ها بیرون از دانشگاه اجرا می‌شود...» (کد ۱-۲) و (کد ۴-۶) و «سازمان‌های دولتی به ما اعتمادی ندارند که کاراشون رو به ما بدهند...» (کد ۵-۹).

براساس دیدگاه‌های مصاحبه‌شوندگان، سازمان‌ها و به‌طور کلی جامعه و صنعت نیازی به انجام پژوهش برای حل مسائل و مشکلات‌شان احساس نمی‌کنند. قانونی وجود دارد که مؤسسات، سازمان‌ها و شرکت‌ها، دو درصد بودجه سالانه خود را به پژوهش و طرح‌های تحقیقاتی اختصاص دهند^۲. در برخی از سازمان‌های اجرایی این قانون به‌دست فراموشی سپرده شده است. از سویی پژوهش کردن در سازمان‌های اجرایی ارادی و اختیاری است و جزئی از وظایف رسمی قلمداد نمی‌شود. از سویی دیگر نبود ساختار اقتصاد رقابتی و پویایی نیز به‌نوعی موجب عدم احساس نیاز به پژوهش، بهبود کیفیت محصولات و ارتقاء سبک مدیریتی می‌شود. همچنین در سال‌های اخیر سازمان‌ها و شرکت‌ها به‌لحاظ منابع مالی در محدودیت بوده‌اند. به طوری که برخی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که: «نیاز مبرمی این سازمان‌ها مخصوصاً مدیران حس نمی‌کنند در مورد اینکه مشکلاتشون رو از طریق دانشگاه حل بکنند در درازمدت...» (کد ۳-۵) و (کد ۶-۱۲)، «اقتصاد پویا و شکوفا

۱. سیاست‌های اجرایی بند ۸۹ قانون بودجه سال ۱۳۹۱. قابل‌بازیابی در سایت خبرگزاری مهر.
<http://www.mehrnews.com/news/1794389>

۲. ماده ۳۲ ضوابط اجرایی قانون بودجه سال ۱۳۹۳، بر مبنای بند ۱۱۶ قانون بودجه در سال ۱۳۹۲ و بخشنامه وزارت علوم به دستگاه‌های اجرایی

که نیاز به پژوهش داشته باشد که بعد بخواد تقویتش کنه نیست...» (کد ۶-۱۲) و «منابع پژوهشی تقریباً حذف شده بود از سازمان‌ها و این نبود بودجه موجب شده که سازمان‌ها کمتر به مسائل پژوهشی توجه کنند...» (کد ۳-۵).

براساس دیدگاه‌های مصاحبه‌شوندگان، برخی از سازمان‌های اجرایی به جهت اینکه بودجه پژوهشی را در داخل سازمان صرف نمایند، با ایجاد هسته‌های پژوهشی در داخل سازمان با کمک کارمندان بازنشسته و یا کارشناسان، در جهت اجرای طرح‌های تحقیقاتی اقدام می‌نمایند. برخی از سازمان‌ها نیز طرح‌ها و نیازهای پژوهشی خود را به دوستان و آشنایان واگذار می‌کنند، به جای اینکه به پژوهشگران و مراکز پژوهشی سفارش دهند. در بعضی از سازمان‌ها اقداماتی صوری به نام فعالیت‌های پژوهشی و ارتقای حوزه پژوهش مانند برگزاری دوره‌هایی خاص یا خریداری تجهیزات و وسایل صورت می‌گیرد. بعضاً آن فعالیت‌ها در عمل اتفاق نمی‌افتد. یا اینکه روش‌هایی برای بازگشت بودجه پژوهشی به خود سازمان اجرا می‌کنند. در این خصوص، برخی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که: «وقتی بودجه‌های پژوهشی برایشون میاد خودشون میان به شکل غیرقانونی و نادرست هسته‌های پژوهشی تشکیل می‌دهند و خودشون مثلاً بازنشسته‌ها و کسانی که دور و برشون هستند رو تعریف می‌کنند بودجه‌ها رو آنجا صرف می‌کنند...» (کد ۱-۲) و (کد ۷-۱۳).

۴. ضعف حمایت دانشگاه

براساس نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها، یکی از مهم‌ترین مسئولیت‌های دانشگاه در قبال هسته‌های پژوهشی برقراری ارتباط میان این هسته‌ها و جامعه و صنعت می‌باشد. دانشگاه‌ها در زمینه شناسایی سازمان‌های اجرایی، گرفتن طرح‌های تحقیقاتی از جامعه و صنعت و برقراری پیوند میان سازمان‌ها و هسته‌های پژوهشی فعال نبوده و سیاست‌گذاری در جهت کمک و حمایت به هسته‌های پژوهشی اتخاذ ننموده‌اند. حمایت به این معنی که اعتبار و اعتماد برای هسته‌ها قائل باشند و آنها را در اولویت‌های کاری خود قرار دهند. سیاستی که به واسطه آن به عنوان مثال جلساتی برگزار شود، به عملکرد هسته‌ها توجه و در جهت رفع مشکلات آنها اقداماتی صورت گیرد. چنانکه برخی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند: «هسته مدیریت همکاری دانشگاه و جامعه، به هیچ یک از وظایف‌شون عمل نکردند...» (کد ۳-۵)، «دانشگاه هیچ نقشی رو ایفا نکرده واقعاً باید بازبینی بشه...» (کد ۳-۵)، «از طریق ارتباط بتونند سازمان‌ها یا مجامعی رو هدایت کنند به دانشگاه، این کار

تا به حال صورت نگرفته این وظیفه اصلی دانشگاه هست...» (کد ۳-۵) (کد ۵-۹) و «یک نفر نیومده مثلاً بپرسه شما مشکلت چیه از طرف دانشگاه...» (کد ۵-۹) و (کد ۲-۴).

۵. آموزش محور بودن دانشگاه‌ها

براساس نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها، یکی از آسیب‌های جدی که متوجه امر تولید دانش در هسته‌های پژوهشی است، سیاست دانشگاه‌ها در توجه به گسترش کمی آموزش می‌باشد. به این مفهوم که توجه بیشتر دانشگاه به آموزش در بخش‌های تحصیلات تکمیلی، واحدهای بین‌الملل و مجازی موجب شده تا پژوهش در حاشیه قرار گیرد؛ در نتیجه رویکرد آموزش محوری، مشغله‌های بسیار زیادی برای اساتید در امور آموزشی به وجود آمده است. چنانکه اساتید بیشترین وقت خود را درگیر امور آموزشی، در بخش‌های مختلف تحصیلات تکمیلی، واحدهای بین‌الملل نظیر کلاس درس، پاس‌خگویی به دانشجویان، رسیدگی به پایان‌نامه‌های دانشجویی می‌گذارند و فرصت کافی برای گذران در امور و فعالیت‌های پژوهشی همچنین در هسته‌های پژوهشی را ندارند. در ساختار و رویکرد آموزش محوری در دانشگاه‌ها و جزوه‌محوری کلاس‌ها، محقق و پژوهشگر تربیت نمی‌شود؛ بلکه بیشتر استاد و مدرس تربیت می‌شود تا پژوهشگر؛ پژوهشگری یک مهارت است و تنها با دانستن مسائل نظری، روش‌ها و اصول پژوهشگری حاصل نمی‌آید. این مهارت‌ها باید جهت انجام پژوهش توسط افراد کسب شود؛ اما همه افراد مجهز به چنین مهارتی نیستند. به طوری که مصاحبه‌شوندگان بیان کردند که: «دیگه ۹۵٪ شده آموزش و ۵٪ شده پژوهش...» (کد ۳-۵)، «اساتید ما بیشتر معلم‌اند. منتقل‌کننده هستند تولیدکننده نیستند...» (کد ۴-۸).

۶. نبود سیستم مدیریت دانش یکپارچه

براساس نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها، در هسته‌ها یک سیستم مدیریت دانش یکپارچه با هدف نظام‌بخشی به تعاملات و تبادلات دانشی و تجربه‌های اعضا در یک هسته و یا میان هسته‌ها به چشم نمی‌خورد. یکی از مصادیق بارز این تعاملات می‌تواند به تشکیل شورای پژوهشی در هسته‌ها اشاره کرد که محلی برای گفتگو، مشورت‌ها و تصمیم‌گیری‌ها در خصوص تولیدات صورت گرفته و برنامه‌ریزی برای تولید دانش جدید در یک هسته به‌شمار می‌رود. چنانکه برخی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند: «هسته که یک شورای پژوهشی داشته باشد، این طور نبوده...» (کد ۴-۸) و «یک جلسه هم‌اندیشی

به‌منظور تبادل تجربیات بین مراکز نبوده، الان ۳۶ هسته هست یک جلسه سال‌هاست که برگزار نشده...» (کد ۲-۴).

۷. ضعف روحیه همکاری پژوهشی

انجام پروژه‌های تحقیقاتی اصولاً نیازمند کار تیمی و بهره‌گیری از توان تخصصی هر یک از اعضا می‌باشد. این در حالی است که کمتر مواردی پیش می‌آید که اعضای یک هسته در یک طرح پژوهشی مشترک با یکدیگر همکاری کنند. در بخش پژوهش، روحیه فردگرایی و یا فردمحوری بسیار بالا است و افراد تمایل دارند بیشتر به‌صورت فردی کار کنند و علاقه و تمایلی برای تمام شدن کار به‌نام فرد خاصی وجود دارد. چنانکه برخی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند: «کم پیش میاد که چند استاد با هم یک طرح انجام بدن...» (کد ۱-۱۴)، «پروژه‌هایی که مشارکتی و جمعی هست خیلی کمه...» (کد ۵-۱۰) و «کلاً در یک طرح بود که دو تا استاد با هم کار کردند...» (کد ۱-۱۴).

۱۷۶

۸. هسته‌های پژوهشی به‌مثابه جعبه سیاه

به‌رغم تلاش‌های محدودی که در زمینه معرفی هسته‌های پژوهشی به جامعه و صنعت به‌صورت تهیه بروشور و ارسال آن به سازمان‌های اجرایی در برخی از هسته‌ها صورت گرفته است، با این حال، هسته‌ها برای جامعه شناخته شده نیستند و سازمان‌های اجرایی از وجود چنین مراکز پژوهشی دانشگاهی بی‌اطلاع‌اند. سازمان‌های اجرایی از اساتید و اعضا شناخت بیشتری دارند و به‌جای مطرح بودن هسته پژوهشی، افراد شناخته شده هستند و طرح‌ها به افراد ارجاع داده می‌شود نه به هسته پژوهشی. برخی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند: «حداقل سازمان‌های هدف، اطلاعات کاملی از وجود این مراکز ندارند...» (کد ۷-۱۳)، «چون فعالیتی صورت نمی‌گیره از اون طرف هم شناختی از جانب سازمان‌ها وجود نداره...» (کد ۴-۸) و (کد ۱-۱).

۹. محدودیت در تأمین منابع مالی

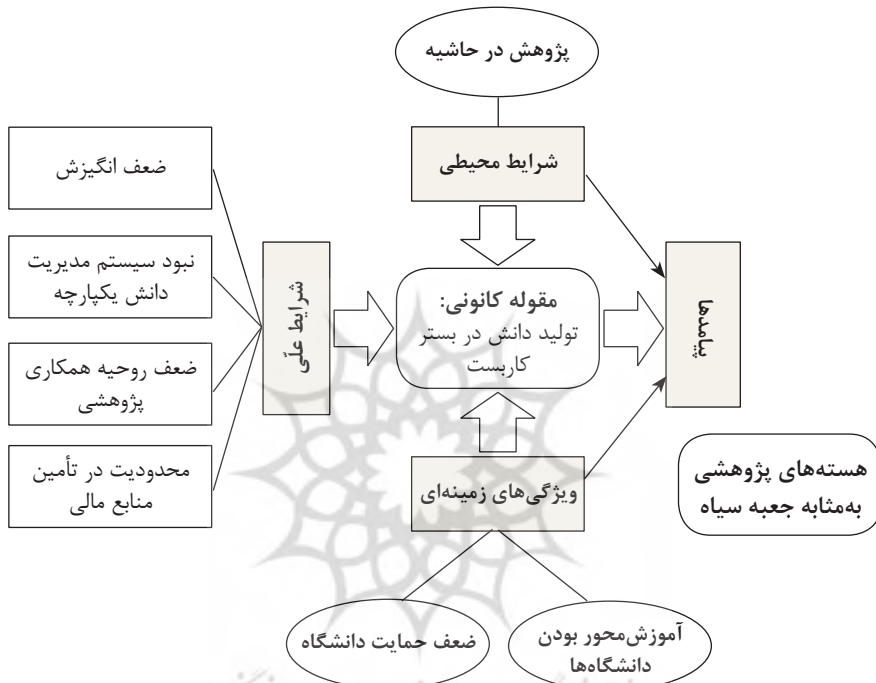
براساس دیدگاه‌های مصاحبه‌شوندگان، هسته‌های پژوهشی در تأمین هزینه‌های خود با مشکلاتی مواجه‌اند. آنها ارتباط ضعیف هسته‌ها با جامعه و به‌دنبال آن ناتوانی در جذب طرح‌های تحقیقاتی سفارشی را دلیل به‌وجود آمدن مسائل و مشکلات مالی خود عنوان

کردند. به طوری که برخی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشتند که: «از نظر منابع مالی خوب تأمین نیست...» (کد ۶-۱۲)، «نه بودجه داریم، نه طرحی داریم چرا درش باز باشه...» (کد ۴-۶) و (کد ۱-۱).

بر اساس نتایج به دست آمده به نظر می‌رسد دو رویکرد بر ماهیت و مأموریت هسته‌های پژوهشی حاکم باشد: رویکرد نخست، هسته‌های پژوهشی را به عنوان کانون تولید دانش در پیوند دانشگاه و جامعه تلقی می‌کند و این تعامل را لازمه تولید دانش می‌داند. این دیدگاه، نگاهی پویا به تولید دانش دارد. هسته‌های پژوهشی با برقراری این ارتباطات، بستری جهت انتقال دانش افراد دانشگاهی و تجربیات سازمان‌ها و صنعت با یکدیگر فراهم می‌نمایند و بدین ترتیب این پیوند به دانش کل جامعه کمک می‌کند. اما در رویکرد دوم، تولید دانش به مفهوم علم‌آوری تعریف می‌شود. در این رویکرد، تولید دانش به مفهوم تولید علمی تلقی می‌شود که از طریق انجام پژوهش‌های نظری و بنیادی صورت می‌گیرد. با توجه به اهداف هسته‌های پژوهشی به نظر می‌رسد رویکرد غالب بر هسته‌های پژوهشی مورد مطالعه رویکرد نخست باشد.

به‌طور کلی، پدیده کانونی، مقوله‌های اصلی و مقوله‌های فرعی حول محور آنها شناسایی و بر اساس چهارچوب پیشنهادی اشتراس و کوربین (۱۹۸۷) به شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط محیطی، مداخلات و راهبردها و پیامدها و برون‌دادها دسته‌بندی شدند و سرانجام چهارچوب مفهومی پژوهش طراحی گردید. شکل ۱ عناصر چهارچوب مفهومی تولید دانش در هسته‌های پژوهشی علوم انسانی را به تصویر می‌کشد. به نظر می‌رسد ضعف انگیزش پژوهشگران علوم انسانی به‌ویژه در ابعاد تمایل به مشارکت در هسته‌ها، انگیزه‌های مالی، انگیزه‌های سازمانی و داشتن اراده جدی برای فعالیت در هسته‌های پژوهشی دانشگاهی و نیز ضعف روحیه همکاری پژوهشی در بین آنها، محدودیت این هسته‌ها در تأمین منابع مالی لازم جهت انجام پژوهش‌ها و نبود یک سیستم جامع و یکپارچه مدیریت دانش در این هسته‌ها به عنوان شرایط علی اثرگذار بر تولید دانش و نیز سایر عوامل محیطی به‌ویژه نبود اعتماد و عدم احساس نیاز جامعه به پژوهش و مدیریت ناصحیح بودجه‌های پژوهشی در این سازمان‌ها و نهادهای اجتماعی که موجب رانده شدن پژوهش و تحقیقات دانشگاه به حاشیه شده است به موازات دیگر مسائل زمینه‌ای موجود در سطح دانشگاه نظیر تأکید ویژه بر آموزش و درگیری بسیار اساتید در تحقق این بخش از مأموریت دانشگاه و نیز نبود یک برنامه مشخص در برقراری

پیوند میان هسته‌ها با جامعه، به‌طور کلی مسائل و چالش‌های جدی را پیش روی این هسته‌ها به‌وجود آورده است به‌طوری‌که موجب شده تا هسته‌های پژوهشی همچنان به‌مثابه جعبه‌های سیاه، ماهیت‌شان نامشخص و مأموریت‌شان در پاسخگویی به نیازها و مسائل جامعه نامحقق گردد.



شکل ۱: چارچوب مفهومی تولید دانش در هسته‌های پژوهشی دانشگاهی

نتیجه‌گیری

انگیزش، موتور محرک و ترغیب‌کننده پژوهشگران و به‌طور کلی کنشگران جهت فعالیت‌های پژوهشی می‌باشد که در هسته‌های پژوهشی دچار ضعف و کاستی است. نبود انگیزه‌های مالی و سازمانی در هسته‌های پژوهشی موجبات دلسردی پژوهشگران را فراهم آورده است. به‌طوری‌که آمودت و پلازا^۱ (۱۹۹۴) معتقدند عوامل محیطی و شرایط آموزشی مناسب می‌تواند انگیزه پژوهش را تقویت کند. ضعف انگیزه‌های مالی، ضعف انگیزه‌های

1. Aamodt & Plaza

سازمانی نظیر نبود امتیاز و تشویق، پایین بودن امتیاز طرح‌های پژوهشی در دانشگاه، به نقد کشیده شدن پژوهش و بدقولی سازمان‌های اجرایی نیز در ضعف انگیزش اعضا مؤثر بوده است. ضعف انگیزش اعضا موجب شده تا آنها تمایلی به فعالیت و مشارکت در هسته‌های پژوهشی نداشته باشند. از این‌رو، عضویت در هسته‌های پژوهشی علوم انسانی، یک فعالیت جنبی، فرعی و بی‌اهمیت برای اعضا تلقی می‌شود. در این راستا محمدیان (۱۳۸۵) از راه‌های تقویت انگیزش و علائق پژوهشی در میان اساتید به ارزش‌گذاری و بها دادن به محققان و ارتقا فرهنگ تحقیق، حمایت‌های مالی و در نظر گرفتن تسهیلات و اعتبارات اشاره کرده است.

عوامل تأثیرگذار بر تولید دانش در هسته‌های پژوهشی علوم انسانی در دانشگاه، وجود ساختارهای تسهیل و تسریع‌کننده فعالیت‌های علمی و پژوهشی می‌باشد که این ساختارها باید در سطح کلان و از بالا برای زیرمجموعه‌ها و تمام هسته‌های پژوهشی ایجاد شود. در صورتی که این ساختارها تعریف نشوند، هر چند هم که هسته یا سازمان قوی عمل کند باز هم نمی‌تواند خروجی مطلوبی داشته باشد. از این‌رو، به‌نظر می‌رسد موفقیت هسته‌ها در تولید دانش تا اندازه‌ای وابسته به وجود اهداف و چشم‌اندازهای روشن و اتخاذ راهبردهای لازم برای نیل به اهداف باشد. بدیهی است این انتظارات در سطح عملکرد به‌صورت شرح وظایف مشخص برای هسته‌ها نمود پیدا می‌کند. در این راستا کیان‌پور و همکاران (۱۳۸۴) عدم وجود اهداف و برنامه مشخص را از مهم‌ترین موانع تحقیق می‌دانند. از دیگر اجزای ساختار می‌توان به قاعده‌مندی و سازماندهی فرایند فعالیت‌ها اشاره کرد که در هسته‌های پژوهشی فعالیت‌هایی به‌طور جسته، گریخته و غیرنظام‌مند صورت گرفته است. در برخی از پژوهش‌ها نیز حاکمیت فرهنگ اداری ایستا (ویسی و کشاورز، ۱۳۹۰: ۳۵۹) و مشکلات اداری از دیگر موانع پژوهش قلمداد شده‌اند. نتایج پژوهش پاریاد و همکاران (۱۳۸۹) نقش مقررات مالی دست و پاگیر و نظام اداری و بوروکراسی حاکم بر آن را بر مشارکت افراد در فعالیت‌های علمی و پژوهشی تأکید کرده است.

سازمان‌های اجرایی از دانشگاه و هسته‌های پژوهشی استقبال ضعیفی داشتند و این امر به‌نوعی به نهادینه نشدن دانشگاه به‌عنوان تنها مرجع تولید دانش مربوط می‌شود. یکی از مسائل مهم در جامعه، نبود ارتباط پویا و تنگاتنگ بین مراکز پژوهشی علوم انسانی و تصمیم‌گیران اجرایی حوزه‌های علوم انسانی در نهادهای مختلف می‌باشد، ارتباط بین مراکز پژوهشی علوم انسانی و کاربران نتایج ضعیف است. (ریاضی، ۱۳۸۵: ۲۳۰ و

عباداللهی، ۱۳۸۵) به نظر می‌رسد که در سازمان‌های اجرایی و به‌طور کلی در سطح جامعه و صنعت اعتماد لازم نسبت به مراکز پژوهشی دانشگاهی شکل نگرفته است. نهادینه نشدن دانشگاه به‌عنوان مرجع تولید دانش و نبود اعتماد سازمان‌های اجرایی به دانشگاه و مراکز پژوهشی دانشگاهی موجب شده تا در برخی موارد آنها به پژوهشگران آزاد و یا مراکز پژوهشی خصوصی جهت اجرای طرح‌های پژوهشی خود مراجعه کنند. عدم احساس نیاز به پژوهش و به فراموشی سپرده شدن قانون دو درصد بودجه برای پژوهش در سازمان‌های اجرایی نشان از این دارد که پژوهش برای سازمان‌های اجرایی در حاشیه قرار گرفته است. نبود ساختار اقتصادی پویا، رقابتی و تشویق‌کننده پژوهش در جامعه و همچنین محدودیت منابع مالی در سازمان‌ها به‌نوعی در به حاشیه رفتن پژوهش در سازمان‌های اجرایی دخیل می‌باشد. آن‌طور که مصاحبه‌شوندگان در مصاحبه‌ها مطرح کردند، در سازمان‌های اجرایی، استفاده از بودجه‌های پژوهشی به شیوه‌های نادرست و ناصحیحی نظیر اجرای طرح‌های پژوهشی توسط خود سازمان، واگذاری طرح‌ها به دوستان و آشنایان، انجام اقدامات صوری به‌نام فعالیت‌های پژوهشی و همچنین توجه صرف به هزینه‌کرد بودجه پژوهشی با هر نتیجه و کیفیتی، بر بی‌اهمیتی و در حاشیه بودن پژوهش در سازمان‌های اجرایی دلالت دارد.

با توجه به اینکه هسته‌ها در بطن دانشگاه و با هدف ارتقای سطح کیفی دانش ایجاد شده است، بنابراین، انتظار حمایت جدی دانشگاه از این مراکز می‌رود. از مصادیق این حمایت می‌توان به کوشش برای برقراری پیوند هسته‌ها با جامعه و صنعت، شناسایی و عرضه توانمندی‌های آنها به جامعه هدف، وضع قوانین و مقررات روشن و تسهیل‌کننده اشاره کرد. یکی از مسائلی که پیش روی هسته‌های پژوهشی در تولید دانش می‌باشد بحث آموزش محور بودن دانشگاه‌ها است. در ساختار دانشگاه‌ها در حال حاضر رویکرد آموزش محوری حاکم می‌باشد. افزایش تحصیلات تکمیلی و پردیس بین‌الملل بر گستره و دامنه آموزش محوری دانشگاه افزوده و در اثر توجه بیش از حد دانشگاه‌ها به آموزش، دو رکن دیگر آموزش عالی یعنی پژوهش و ارائه خدمات به جامعه مورد غفلت واقع شده است. اساتید مشغله و گرفتاری بسیاری زیادی در آموزش داشته و بیشترین فرصت و زمان خود را به آموزش، تحصیلات تکمیلی، بین‌الملل و مجازی اختصاص می‌دهند. در این راستا نتایج پژوهش کوهن و جنینگز^۱ (۲۰۰۲)، علمداری و افشون (۱۳۸۲) و

1. Cohen & Jennings

شریف‌زاده و همکاران (۱۳۸۶) دلالت بر آن دارد که درصد قابل توجهی از وقت اعضای هیئت علمی صرف آموزش می‌شود و به همین دلیل، اکثر اعضای هیئت علمی در کشورهای در حال توسعه، وقت کافی برای انجام امور پژوهشی ندارند. ضروری است که در کنار آموزش محوری به آموزش مهارت‌های پژوهشگری توجه شود. نتایج پژوهش‌های خورسندی طاسکوه (۱۳۸۵)، ساکی (۱۳۸۵) و عزیزی (۱۳۸۵) نیز نشان داده است که بسیاری از اساتید رشته‌های علوم انسانی یا اهل تحقیق نیستند و یا اینکه بر روش‌های پژوهشی و تحقیقاتی رشته خود تسلط ندارند؛ بنابراین اولین اقدام تربیت پژوهشگران و تربیت دانشمندان طراز اول در علوم انسانی می‌باشد.

به جهت عدم فعال‌سازی مدیریت دانش در هسته‌های پژوهشی، اعضای هسته‌ها در روابطی رسمی و یا غیررسمی دانش و تجربیات خود را با یکدیگر به اشتراک نگذاشته و به طور کلی نسبت به این امر غفلت و بی‌توجهی شده است. همچنین یکی از فعالیت‌های معطوف به مدیریت دانش ایجاد شورای پژوهشی است که از طریق آن اعضا به گفتگو، تبادل اندیشه، دانش و تجربیات می‌پردازند. در راستای فعال‌سازی مکانیسم مدیریت دانش، لازم است مراکز پژوهشی هم‌راستا در سطح دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها و حتی در سطحی فراتر در تعامل و ارتباط با یکدیگر باشند.

در هسته‌های پژوهشی پروژه‌ها و طرح‌های پژوهشی تیمی محدودی به علت عدم تمایل اعضا به همکاری پژوهشی و نبود روحیه تیمی صورت گرفته است. از سویی دیگر دشواری فعالیت و کار تیمی نیز بر عدم تمایل اعضا به همکاری پژوهشی تأثیرگذار می‌باشد. در همین راستا نتایج پژوهش ویسی و کشاورز (۱۳۹۰) و عباداللهی (۱۳۸۵) نشان می‌دهد که پژوهشگران اجتماعی روحیه گروهی و جمعی ندارد و در تحقیقات خودمحمور هستند. همچنین دانش و همکاران (۱۳۸۸) نیز در مطالعه‌ای وضعیت همکاری گروهی بین پژوهشگران مراکز پژوهشی دانشگاه را در سطح مطلوب ارزیابی نکرده‌اند. رحیمی و فتاحی (۱۳۸۶) نیز در مطالعه‌ای خاطر نشان ساختند که با توجه به توسعه شبکه‌های ارتباطی و اطلاعاتی، می‌توان با ایجاد مدل مجازی همکاری علمی را افزایش داد. علاوه بر این، عواملی چون فرهنگ مشارکت در جامعه، بودجه فعالیت‌های همکارانه، اعتماد متقابل میان افراد و نیز هدف‌ها و دیدگاه‌های مشترک میان افراد تأثیر بسیاری بر میزان همکاری علمی دارند. همچنین، جانعلیزاده چوب‌بستی و اکملی (۱۳۸۷) در مطالعه دیگری نشان دادند که با فراهم ساختن زمینه‌های تجربی برای جلب توجه سیاست‌گذاران به اهمیت

فضای هنجاری مناسب، برای شکل‌گیری انرژی عاطفی و سرمایه فرهنگی بالا در بین اساتید و برنامه‌ریزی برای جامعه‌پذیری علمی می‌توان میزان همکاری علمی در میان اساتید را افزایش داد. بنابراین به‌منظور افزایش همکاری‌های پژوهشی نیاز به‌بسترسازی فرهنگی می‌باشد.

از دیگر مسائل پیش روی هسته‌ها در تولید دانش، بحث هسته‌های پژوهشی به‌مثابه جعبه سیاه است. در برخی از هسته‌های پژوهشی توانمندی‌ها و قابلیت‌های پژوهشی هسته‌ها به جامعه و صنعت معرفی و اعلام نشده است که این امر موجب شده تا جامعه و صنعت از وجود چنین مراکز پژوهشی دانشگاهی اطلاعات دقیق و جامعی نداشته باشند. به‌طور کلی، مسائل احصاء‌شده نشان از توجه به ضرورت‌ها و الزاماتی دارد که برای تقویت تولید دانش و غنابخشی به دانش علوم انسانی با مرکزیت هسته‌های پژوهشی در دانشگاه‌ها قابل ملاحظه‌اند. این الزامات در سه سطح دولت، دانشگاه و هسته‌ها قابل طرح‌اند. **در سطح دولت:** نهادینه کردن مراجعه به دانشگاه جهت اجرای طرح‌های پژوهشی در میان دستگاه‌های اجرایی؛ نظارت بر شیوه‌های صرف بودجه‌های پژوهشی توسط سازمان‌های اجرایی؛ قرار گرفتن پژوهش جزء وظایف سازمان‌ها و دستگاه‌های اجرایی و همچنین ایجاد جو اعتماد در سازمان‌های اجرایی نسبت به دانشگاه و مراکز پژوهشی دانشگاهی.

در سطح دانشگاه: ایجاد انگیزه‌های مالی و سازمانی به‌منظور ترغیب اعضا به فعالیت و مشارکت در هسته‌های پژوهشی؛ مشخص نمودن قوانین، مقررات، چشم‌انداز کلی، راهبردها و شرح وظایف هسته‌ها؛ قاعده‌مند نمودن فعالیت‌های پژوهشی؛ تدوین آئین‌نامه جامع؛ حاکم شدن مدیریتی بر هسته‌ها؛ متعادل نمودن و تجدیدنظر در بوروکراسی‌های اداری دانشگاه؛ حمایت از هسته‌های پژوهشی در خصوص برقراری پیوند میان هسته‌ها و جامعه و صنعت و برگزاری نشست‌هایی با مدیران سازمان‌های اجرایی به‌منظور معرفی هسته‌های پژوهشی و برقراری ارتباط و گرفتن طرح‌های تحقیقاتی از آنها و همچنین توجه به عملکرد هسته‌ها و رفع مسائل آنها؛ توجه بیشتر به پژوهش در کنار آموزش در دانشگاه؛ ایجاد شبکه‌های ارتباطی به‌منظور نظام‌بخشی به تعاملات و تبادلات دانشی و تجربه‌های اعضا در یک هسته و میان هسته‌ها و انجام تمهیداتی به‌جهت افزایش همکاری‌های پژوهشی در میان اعضای هیئت علمی.

در سطح هسته‌های پژوهشی: انجام اقداماتی به‌منظور معرفی و اعلام توانمندی‌های

هسته به جامعه و صنعت؛ تلاش در جهت انجام طرح‌های تحقیقاتی به صورت تیمی و مشترک؛ تلاش برای بهره‌گیری از ظرفیت‌های دانشجویان در طرح‌های پژوهشی؛ فعالیت اعضا در شبکه ارتباطی به منظور تبادلات و به اشتراک‌گذاری دانش و تجربه‌ها در هسته و میان هسته‌ها؛ ایجاد شورای پژوهشی در هسته؛ ایجاد جو اعتماد در سازمان‌های اجرایی؛ مشارکت و فعالیت اعضا در هسته‌های پژوهشی و آموزش مهارت‌های پژوهشی به دانشجویان.

پیشنهاد‌های کاربردی

۱. بازطراحی ساختار هسته‌های پژوهشی: آئین‌نامه‌ای جامع متشکل از اهداف و چشم‌اندازهای هسته‌ها، قوانین و مقررات، شرح دقیق وظایف هسته‌ها، فرایند و شیوه‌های گرفتن طرح‌های پژوهشی و فرایند اجرای طرح‌ها، فرایند ارزیابی طرح‌ها، انتشار و کاربست یافته‌ها تدوین گردد که این امر می‌تواند در بهتر شدن فعالیت‌ها و وضعیت هسته‌های پژوهشی کمک شایانی کند.

۲. تشکیل تیم نظارتی بر عملکرد هسته‌ها: دانشگاه در بحث نظارت و ارزیابی هسته‌های پژوهشی هم به لحاظ کمیت و هم کیفیت و همچنین توجه به عملکرد هسته‌ها و رفع مسائل آنها اقدام نماید و همچنین دانشگاه به جهت ایفای نقش واسطه‌گری خود، در برقراری ارتباط با سازمان‌های اجرایی، معرفی هسته‌ها به جامعه و صنعت و همچنین گرفتن طرح‌های تحقیقاتی از آنها و انتقال آنها به هسته‌ها مبادرت نماید.

۳. ایجاد شبکه دانش علوم انسانی: با توجه به اینکه سیستم مدیریت دانش می‌تواند در رشد و افزایش دانش و تولیدات علمی نقش بسزایی داشته باشد، بنابراین شکل‌گیری چنین سیستمی با ایجاد شورای پژوهشی به منظور به اشتراک‌گذاری دانش و تجارب میان اعضا می‌تواند گامی به‌سوی رشد بیشتر هسته‌های پژوهشی باشد و همچنین پیشنهاد می‌گردد تا جلساتی در سطح دانشگاه با حضور اعضای هسته‌های پژوهشی برگزار گردد و همچنین شبکه دانشی ایجاد گردد تا هسته‌های پژوهشی از عملکرد یکدیگر مطلع گشته و در صورت نیاز اقدامات موفقیت‌آمیز سایر هسته‌ها را در دستور کار هسته خود قرار دهند.

۴. برقراری پیوند میان هسته‌های پژوهشی با فعالیت‌های پژوهشی دانشجویان
تحصیلات تکمیلی به‌ویژه پایان‌نامه‌ها: طرح‌های تحقیقاتی مورد نیاز سازمان‌های

اجرائی در قالب پایان‌نامه‌های دانشجویی تحصیلات تکمیلی در هسته‌های پژوهشی به‌اجرا برسد. تا بدین‌شکل در راستای پاسخگویی به نیازهای پژوهشی سازمان‌های اجرایی، دانشجویان نیز به‌نوعی درگیر مسائل جامعه و صنعت گردند و همچنین از سویی دیگر دانشجویان نیز از اجرای طرح‌ها به‌لحاظ مالی منتفع شوند.

۵. همکاری‌های علمی مشترک: در راستای بالا بردن همکاری پژوهشی در سطح دانشگاه و هسته‌های پژوهشی طرح‌های پژوهشی که توسط بیش از یک استاد صورت می‌پذیرد از امتیاز بالاتری برخوردار گردد.

۶. معرفی هسته‌های پژوهشی به جامعه و صنعت: علاوه بر تهیه بروشور و ارسال آنها به سازمان‌های اجرایی، همایش‌ها و جلساتی با دعوت از رؤسای سازمان‌های اجرایی و نهادها در سطح دانشگاه برگزار گردد.

۷. تربیت نیروی انسانی پژوهشگر: واحدهای اختصاص یافته به درس روش تحقیق در دوره تحصیلی کارشناسی و کارشناسی ارشد افزایش یابد به‌نحوی که دانشجویان با مهارت‌های پژوهشی آشنا شوند نظیر اینکه واحد عملی تحقیق که منوط به فعالیت در مراکز پژوهشی نظیر هسته‌های پژوهشی باشد افزوده گردد تا دانشجویان به‌صورت عملی و در محیطی واقعی به‌اجرای طرح‌های پژوهشی مورد نیاز سازمان‌های اجرایی ورود یابند.

منابع

۱. امین‌بیدختی، علی‌اکبر و راضیه دخانیان. (۱۳۹۰). مطالعه و تدوین الزامات جهت ارتقای نقش دانشگاه در نظام ملی نوآوری. **مجموعه مقالات همایش ملی مدیریت پژوهش و فناوری**.
۲. بختیاری، آمنه. (۱۳۸۵). راهکارهای ارتقاء علوم انسانی؛ ترویج تفکر انتقادی و خلاق. **کنگره علوم انسانی**.
۳. پارباد، رحمان؛ احمدرضا نصر و محمدجواد لیاقت‌دار. (۱۳۸۹). بررسی موانع ساختاری پژوهش در بین اعضای هیئت‌علمی گروه‌های آموزشی علوم انسانی دانشگاه‌های اصفهان و منطقه غرب کشور. **مجموعه مقالات آموزش عالی و توسعه پایدار**. جلد دوم. مؤسسه برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۴. پایگاه تحلیلی و تبیینی برهان. (۱۳۹۲). **تأملی پیرامون وضعیت تولید علم در ایران**. برگرفته از سایت: <http://borhan.ir/NSite/FullStory/News/?Id=5651>
۵. تصویری قمصری، فاطمه و حامد صالحی. (۱۳۸۸). نقش کتابخانه‌های تخصصی در مدیریت دانش سازمانی؛ گزارشی از پژوهشکده مهندسی جهاد کشاورزی. **فصلنامه کتاب**. شماره ۸۳.
۶. توسلی، غلام‌عباس. (۱۳۷۴). **تأملی در آموزش، پژوهش و توسعه آتی علوم اجتماعی در ایران**. **رهیافت**. (۶).
۷. جانعلیزاده چوب بستی، حیدر و ماکوان اکملی. (۱۳۸۷). عوامل اجتماعی مؤثر بر میزان همکاری اعضای هیئت علمی؛ (مطالعه موردی دانشگاه کردستان). **راهبرد فرهنگ**. شماره ۲.
۸. حشمت‌زاده، محمدباقر. (۱۳۸۳). **چیستی و هستی علوم انسانی، برخی موانع و راهکارها**. **قبسات**. شماره ۹.
۹. خورسندی‌طاسکوه، علی. (۱۳۸۵). **علوم انسانی در ایران و راه‌های ارتقاء آن**. **کنگره ملی علوم انسانی**.
۱۰. خورشیدی، غلام‌حسین و شیوا پیشگاهی. (۱۳۹۱). **پیش‌نیازها و موانع تحقیق توسعه علوم انسانی میان‌رشته‌ای**. **مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی**. ۴(۲).
۱۱. دانش، فرشید؛ امیرحسین عبدالمجید؛ علیرضا رحیمی و فاطمه بابایی. (۱۳۸۸). **میزان همکاری گروهی محققان مراکز تحقیقاتی وابسته به دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در اجرای طرح‌های تحقیقاتی**. **مدیریت اطلاعات سلامت**. ۶(۱).
۱۲. دری، بهروز و احمد طالب‌نژاد. (۱۳۸۷). **بررسی وضعیت عوامل راهبردی دانش‌آفرینی در دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری**. **فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**. (۴۹).
۱۳. ربانی‌خوراسگانی، علی؛ وحید قاسمی؛ رسول ربانی؛ مهدی ادیبی سده و نادر افقی. (۱۳۹۰). **تحلیل جامعه‌شناختی شیوه‌های تولید علم؛ تأملی در رویکردهای نوین**. **تحقیقات فرهنگی**. ۴(۴).

۱۴. رحمانی، غلام‌رضا و جلال موسوی خطیر. (۱۳۹۰). بررسی چالش‌های سازمانی مراکز پژوهشی کشور و ارائه راهکارهای مناسب. دومین همایش ملی مدیریت پژوهش و فناوری. جلد دوم.
۱۵. رحیمی سجادی، داوود. (۱۳۹۰). شیوه‌های تولید دانش (درآمدی بر تولید دانش بومی). قم: مؤسسه بوستان کتاب. مرکز چاپ و نشر دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم.
۱۶. رحیمی، ماریه و رحمت‌اله فتاحی. (۱۳۸۶). بررسی میزان تأثیر عوامل مؤثر بر همکاری علمی از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه فردوسی مشهد. **کتابداری و اطلاع‌رسانی**. جلد ۱۲. (۱).
۱۷. رحیمی، ماریه و رحمت‌اله فتاحی. (۱۳۸۶). همکاری علمی و تولید اطلاعات: نگاهی به مفاهیم و الگوهای رایج در تولید علمی مشترک. **فصلنامه کتاب**. شماره ۷۱.
۱۸. رشید حاجی خواجه‌لو، صالح و ابوذر حسامپور. (۱۳۹۰). به‌سوی پارادیمی جدید از علم؛ تأملی انتقادی در باب ماهیت فراعلمی الگوی دوم تولید علم. **راهبرد فرهنگ**. شماره ۱۴ و ۱۵.
۱۹. ریاضی، عبدالمهدی. (۱۳۸۵). الگوی تأثیر: پیشنهادی برای افزایش ضریب تأثیر پژوهش‌های علوم انسانی در توسعه جامعه. **کنگره ملی علوم انسانی**.
۲۰. زارع احمدآبادی، حبیب؛ حسین منصوری و محسن طاهری دمنه. (۱۳۸۸). واکاوی موانع انجام پژوهش در دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی کشور با استفاده از تکنیک TOPSIS فازی. (از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه یزد). **مدیریت در دانشگاه اسلامی**. ۱۳(۴).
۲۱. زالی، محمدرضا. (۱۳۷۸). بررسی و تبیین فرهنگ سازمانی حاکم بر مؤسسات و مراکز تحقیقاتی کشور در سال ۱۳۷۷. **مجموعه مقالات اولین کنفرانس علمی بررسی مسائل پژوهشی کشور**. تهران: مرکز تحقیقات علمی کشور.
۲۲. ساکی، رضا. (۱۳۸۵). تفکر نظام‌گرا؛ پیش‌نیاز توسعه پژوهش در حوزه علوم انسانی. **کنگره ملی علوم انسانی**.
۲۳. سجادیان، محمد. (۱۳۸۵). نقش دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی و پژوهشی در ارتقاء علوم انسانی. **کنگره ملی علوم انسانی**.
۲۴. سلطانی، علی محمد و حبیب‌اله طباطبائی‌ان. (۱۳۹۰). ارزیابی سیاست‌ها و برنامه‌های پژوهش و فناوری در دهه جدید. **مجموعه مقالات همایش ملی مدیریت پژوهش و فناوری**. جلد سوم.
۲۵. شریف‌زاده، ابوالقاسم؛ خلیل کلانتری؛ محمود حسینی؛ علی اسدی و غلامحسین عبدالزاده. (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر بر کارکرد پژوهشی اعضای هیئت علمی مراکز آموزش عالی کشاورزی. **کشاورزی**. ۲(۹).
۲۶. شمس، ناصر. (۱۳۸۰). بررسی اعتبارات جاری مؤسسات پژوهشی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در برنامه‌های اول و دوم توسعه (۱۳۷۸-۱۳۶۸). **فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**. شماره ۲۲-۲۱.
۲۷. شمشیری، بابک. (۱۳۸۵). آگاهی بخشی و نقادی: بنیادی‌ترین کارکردهای علوم انسانی. **کنگره**

ملی علوم انسانی.

۲۸. طایفی، علی. (۱۳۷۹). فرهنگ علمی - پژوهشی ایران (بررسی قابلیت‌ها و تنگناها). **رهیافت**. شماره ۲۱.
۲۹. طایفی، علی. (۱۳۸۰). **موانع فرهنگی توسعه تحقیق در ایران**. چاپ اول. انتشارات آزاداندیشان.
۳۰. عباداللهی، حمید. (۱۳۸۵). موانع رشد و پویایی علوم انسانی در ایران. **چکیده مقالات کنگره ملی علوم انسانی (وضعیت امروز، چشم‌انداز فردا)**. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی.
۳۱. عباس‌زاده، محمد و لایلا مقتدایی. (۱۳۸۸). بررسی جامعه‌شناختی تأثیر سرمایه اجتماعی بر دانش‌آفرینی. **جامعه‌شناسی ایران**. ۱۰(۱).
۳۲. عزیززی، نعمت‌اله. (۱۳۸۵). **درآمدی بر توسعه آموزش عالی در ایران (با تأکید بر علوم انسانی)**. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. چاپ اول.
۳۳. علمداری، علی‌کرم و اسفندیار افشون. (۱۳۸۲). موانع موجود در انجام فعالیت‌های پژوهشی از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های شهر یاسوج. **ارمغان دانش**. ۸(۲۹).
۳۴. غفاریان، وفا. (۱۳۸۲). **بررسی علل شکست برنامه‌ریزی‌های استراتژیک**. پایان‌نامه دکتری دانشگاه علم و صنعت.
۳۵. قانع‌راد، محمدامین. (۱۳۸۱). شیوه جدید تولید دانش: ایدئولوژی و واقعیت. **جامعه‌شناسی ایران**. ۴(۳).
۳۶. قنبری، افسانه و حمید تنکابنی. (۱۳۷۱). درآمدی بر وضعیت مؤسسات پژوهشی. **رهیافت**. (۷).
۳۷. کتبی، مرتضی. (۱۳۸۱). **فئودالیسم سازمانی مانع یا گرفتن تحقیق در ایران. فرهنگ پژوهش**. (۱۰۰).
۳۸. کمیته شناسایی موانع تحقیق و نوآوری در کشور (برنامه بلندمدت و کوتاه‌مدت). (۱۳۸۳). **رهیافت**. (۳۱).
۳۹. کیان‌پور، مریم؛ پروانه بهمن‌زیاری؛ سارا آرتی و همایون ناجی. (۱۳۸۴). بررسی موانع پژوهش در نظام علوم پزشکی از دیدگاه مسئولان، اعضای هیئت علمی و کارشناسان. **تحقیقات پرستاری و مامایی**. (۲۸).
۴۰. گال، مردیت؛ والتر بورگ و جویس گال. (۱۳۸۷). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی. جلد دوم. به اهتمام: دکتر احمدرضا نصر. مرکز چاپ و انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
۴۱. لطف‌آبادی، حسین. (۱۳۸۲). سخن سردبیر: تولید علم و مقالات علمی - پژوهشی علوم انسانی در ایران. **نوآوری‌های آموزشی**. (۶).
۴۲. محب‌علی، داود. (۱۳۷۴). بررسی عملکرد مؤسسات تحقیقاتی علوم انسانی در سه سال گذشته (۷۳-۷۱). **مطالعات مدیریت بهبود و تحول**. (۱۹).

۴۳. محمدیان ساروی، محسن. (۱۳۸۵). راه‌های تقویت انگیزش و علائق پژوهش در بین استادان دانشگاه آزاد اسلامی (مطالعه موردی واحد فیروزکوه). مدیریت. ۳ (۴).
- موسوی خطیر، جلال. (۱۳۹۰). بررسی چالش‌های فرهنگی مراکز پژوهشی کشور و ارائه راهکارهای مناسب. مجموعه مقالات همایش ملی مدیریت پژوهش و فناوری.
۴۴. ویسی، رضا و امراله کشاورز. (۱۳۹۰). آسیب‌شناسی تنگناها، چالش‌ها و موانع تحقیقات اجتماعی. مجموعه مقالات همایش ملی مدیریت پژوهش و فناوری. جلد چهارم.

45. Aamodt, A. & E. Plaza. (1994). Case-based Reasoning: Foundational Issues, Methodological Variations, and System Approaches. *AI communications*. 7(1). 39-59.
46. Charmaz, K. (2006). *Counstrucing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Research*. Sage Publication: Los Angeles. London: New Delhi, Singapore.
47. Creswell, J. W & V. L. Plano Clark. (2006). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks. CA: Sage Publications.
48. Gibbons, M.; C. Limoges; H. Nowotny; S. Schwartzman; P. Scott. & M. Trow. (1994). *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. Sage.
49. Hallinger, P. (2011). Developing a Knowledge Base for Educational Leadership and Management in East Asia. *School Leadership & Management*. 31(4). 305-320.
50. Niedderer, K. (2008). Developing a Framework for Managing Tacit Knowledge in Research Using Knowledge Management Models. Proceeding of DRS2008. *Design Research Society Biennial Conference*. Sheffield. UK.
51. Nowotny, H.; P. Scott. & M. Gibons. (2003). *Mode 2 Revisited: the New Production Knowledge*. KLUWER Academic Publishers.
52. Park, H. W. & L. Leydesdorff. (2010). Longitudinal Trends in Networks of University–Industry–government Relations in South Korea: The Role of Programmatic Incentives. *Research Policy*. 39(5). 640-649.
53. Strauss, A. & J. Corbin. (1990). Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria. *Qualitative Sociology*. 13. 3-21
54. Tian, J.; A. Wierzbicki; H. Ren. & Y. Nakamori. (2006). A Study on Knowledge Creation Support in a Japanese Research Institute. In J. Lang, F. Lin & J. Wang. (Eds.), *Knowledge Science, Engineering and Management*. Vol. 4092. pp. 405-417. Springer Berlin Heidelberg.
55. Tian, J.; A. Wierzbicki; H. Ren. & Y. Nakamori. (2006). A Study on Knowledge Creation Support in a Japanese Research Institute *Knowledge Science, Engineering and Management* (pp. 405-417): Springer.