

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۱۲/۱۵
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۹۵/۰۲/۰۸
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۱۰/۱۳

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
بهار و تابستان ۱۳۹۶، دوره‌ی ششم، سال ۲۴
شماره‌ی ۱، صص: ۱۵۰-۱۲۱

بررسی نظریه کنش ارتباطی هابرماس و دلالت‌های آن در آموزش

عالی در ایران

علی ستاری*

فاطمه یزدانی**

عباس فرازی***

چکیده

هدف مقاله حاضر، شناسایی مؤلفه‌های سازنده نظریه کنش ارتباطی هابرماس و دلالت‌های آن در آموزش عالی در ایران است. پژوهش به روش کیفی و با بهره‌گیری از شیوه توصیفی-تحلیلی با تکیه بر آراء و اندیشه‌های یورگن هابرماس در چهارچوب نظریه کنش ارتباطی انجام شده است. با توجه به وجود مشکلاتی همچون ضعف در برقراری ارتباط صحیح، عدم برخورد منطقی با مسائل و دست نیافتن به توافق فکری میان کنشگران دانشگاهی در کشور ما، پرداختن به آن دسته از ابعاد اندیشه‌های هابرماس که با فلسفه و فرهنگ بومی در کشور ما هماهنگی دارد، می‌تواند کارساز باشد. در مراحل انجام پژوهش، ابتدا مؤلفه‌های اصلی نظریه کنش ارتباطی هابرماس شناسایی شد. سپس دلالت‌های این نظریه در آموزش عالی ایران استخراج و تحلیل شد. نظریه کنش ارتباطی هابرماس بر مؤلفه‌های اساسی حوزه عمومی، جهان زیست، نظام (سیستم)، کنش ارتباطی و کنش عقلانی استوار است. نتایج نشان داد که مؤلفه‌های یادشده می‌تواند دلالت‌هایی را برای آموزش عالی ایران به همراه داشته باشد. در این میان مهم‌ترین دلالت‌ها عبارت‌اند از: حرکت به سمت استقلال دانشگاه‌ها، همگرا ساختن رشته‌های علوم طبیعی و انسانی، توجه به ماهیت رویکرد میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، مشارکت همه‌جانبه اجتماعات و انجمن‌های علمی در سیاست‌گذاری‌ها، خط مشی‌ها و ارزیابی‌ها، نیاز به آموزش تفکر خلاق و تفکر انتقادی در دانشگاه‌ها که حاصل آن توسعه فرهنگ نقد و نقادی است؛ ضرورت بازنگری در روش‌های تدریس و یادگیری، نیاز به برپایی کرسی‌های آزاداندیشی و ضرورت توجه به مقوله تربیت

* alisattari@alzahra.ac.ir

* استادیار، دانشگاه الزهرا (س) (نویسنده مسئول)

** دانشجوی کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه الزهرا (س)

*** دانشجوی دکتری آموزش عالی دانشگاه مازندران

شهروند جهانی. کاربست موارد یاد شده می‌تواند زمینه‌ساز تحولات و تغییرات مناسب در روابط کنشگران در آموزش عالی و دانشگاه در ایران باشد.

واژه‌های کلیدی: کنش ارتباطی، کنش عقلانی، حوزه عمومی، جهان زیست، نظام (سیستم)، آموزش عالی، دانشگاه

مقدمه

یورگن هابرماس^۱، از فیلسوفان و نظریه‌پردازان اجتماعی معاصر و یکی از متفکران بانفوذ دهه‌های اخیر از ۱۹۷۰ تاکنون است. هابرماس که در فلسفه خود در چارچوب رویکرد به «نظریه انتقادی»^۲ حرکت می‌کند، از جمله متفکران نسل دومی مکتب فرانکفورت و به‌عنوان آخرین بازمانده این مکتب به حساب می‌آید. نظریه انتقادی، عنوان مشهوری است برای نوعی دیدگاه فلسفی که توسط متفکران نسل دومی مکتب فرانکفورت در خصوص مسائل جامعه اتخاذ شده است. این نظریه با الگوبرداری از مارکس، به طور عمده شامل انتقادهایی است که از جنبه‌های گوناگون زندگی اجتماعی و فکری انسان به عمل می‌آید و با هدف آشکار کردن ماهیت جامعه، نظام‌های مختلف معرفتی و جنبه‌های گوناگون، جامعه را به نقد می‌کشد (ریترز، ۱۳۸۳، ص ۱۹۹-۲۰۴).

هابرماس بر خلاف نظر کسانی که معتقد بودند با اندیشیدن فلسفی یا علم تجربی مبتنی بر آزمایش می‌توان به نظریه‌هایی ناب و خالص دست‌یافت، در تلاش است تا نشان دهد که امکان ندارد حوزه دانش و معارف انسانی را فارغ از تعلقات آدمی در زندگی اجتماعی‌اش در نظر گرفت. در این راستا نظریه کنش ارتباطی، یکی از شناخته‌شده‌ترین ایده‌های هابرماس است که در آن کنشگران برای رسیدن به یک درک مشترک از طریق استدلال، وفاق و همکاری با همدیگر ارتباط برقرار می‌کنند. در واقع هابرماس از طریق این نظریه می‌کوشد تا ثابت نماید که منازعات اجتماعی به طور ایده آل می‌بایست عاری از قهر و خشونت باشد و برای رسیدن به این منظور، بایستی نظامی اجتماعی تحقق یابد که در آن تصمیمات و به اجرا در آوردن آن‌ها، از طریق «استدلال» صورت گیرد.

1- Jürgen Habermas

2- Critical Theory

در میان مشکلات موجود بر سر راه نظام‌های آموزش عالی، یکی از مسائل موجود، مسئله عدم توانایی کنشگران دانشگاهی از جمله مسوولان آموزش عالی و دانشگاه، اساتید، دانشجویان، کارکنان در برقراری ارتباط صحیح و منطقی با یکدیگر، عدم برخورد منطقی با قضایا و عدم دستیابی به تفاهم و توافق است. نمونه‌های این مدعا را می‌توان در نحوه تعامل‌های کلامی میان اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها با دانشجویان، دانشجویان با اساتید، کارکنان دانشگاه با یکدیگر و اختلاف‌های موجود میان مدیران و عوامل سازمانی در سطوح مختلف آموزش عالی و دانشگاه مشاهده نمود. ضرورت پرداختن به نظریه کنش ارتباطی هابرماس از آنجا نشأت می‌گیرد که این نظریه در نوع خود حاوی دلالت‌هایی برای آموزش عالی و دانشگاه‌ها به عنوان یکی از گروه‌های مهم و تأثیرگذار در اجتماع است که کنشگران آن را اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها، دانشجویان و مدیران و کارکنان آموزش عالی تشکیل می‌دهد. علاوه بر این در خارج از آموزش عالی و دانشگاه نیز مدیران و تصمیم‌گیران در سطوح بالاتر و عوامل نیروی کار، اغلب دانش‌آموختگان دانشگاهی محسوب می‌شوند و به نوعی روابط و تعامل آن‌ها از روابط و تعامل موجود در دانشگاه تأثیر می‌پذیرد.

با توجه به مساله یاد شده و ضرورتی که بیان گردید، مقاله حاضر به دنبال بررسی نظریه کنش ارتباطی هابرماس و استخراج دلالت‌های آن برای تحقق کنش ارتباطی مطلوب‌تر در آموزش عالی و دانشگاه در ایران است. بدینسان با زمینه قرار دادن نظریه کلان کنش ارتباطی هابرماس در بستر نظام آموزش عالی و دانشگاه، دلالت‌های ضمنی و آشکار این نظریه برای آموزش عالی و دانشگاه در ایران استخراج خواهد شد. در این راستا پرسش‌های پژوهش به این شرح‌اند: کنش ارتباطی در اندیشه هابرماس چیست؟ و مولفه‌های اساسی آن کدامند؟ تأثیرات نظریه کنش ارتباطی هابرماس بر آموزش عالی و دانشگاه چه می‌تواند باشد؟ دلالت‌های نظریه کنش ارتباطی هابرماس در آموزش عالی و دانشگاه در ایران چیست؟ پژوهش از نوع کیفی^۱ بوده و با بهره‌گیری از روش توصیفی-تحلیلی با تکیه بر آراء و اندیشه‌های یورگن هابرماس انجام شده است. در مراحل انجام پژوهش ابتدا نظریه کنش ارتباطی هابرماس تبیین شده، سپس تأثیرات نظریه کنش ارتباطی هابرماس بر آموزش عالی و دانشگاه بررسی و در آخر دلالت‌های نظریه در آموزش عالی و دانشگاه در ایران استنباط گردیده است.

پیشینه

در بررسی پیشینه نظری موضوع، نگاهی به رویکردهای موجود در جامعه آلمان مفید خواهد بود. طی دهه ۱۹۶۰ تا زمان انجام اصلاحات در نظام دانشگاهی آلمان در اوایل دهه ۱۹۷۰ با ورود نظریه‌پردازان مشهور اجتماعی به حوزه بحث‌های مربوط به دانشگاه، دو گرایش عمده در خصوص تعریف دانشگاه در بحث‌ها مشاهده می‌شود. افرادی چون یاسپرس، خواهان احیای تعریف هومبالت از دانشگاه بودند. هومبالت بر مفهومی از دانشگاه تأکید داشت که در آن بر پژوهش و آموزش توأم با هم توجه می‌شد تا دانشجویان به عنوان متخصص در رشته تحصیلی خود تربیت شوند. تخصصی که در نتیجه تجربه حاصل می‌شد و تجربه نیازمند آموزش و پژوهش به طور همزمان بود (بورو، ۱۳۸۷). یاسپرس بر ترکیبی از پژوهش و تفکر همراه با آموزش و تدریس در دانشگاه اعتقاد داشت و در این راستا وظیفه دولت را فراهم ساختن زمینه‌های این ترکیب می‌دانست. وی با تأکید بر نوعی آزادی آکادمیک در دانشگاه، معتقد بود که تفکر و پژوهش به چالش و ارتباطی نیاز دارد که به واسطه تدریس ایجاد می‌شود و در عوض، تدریس به آزادی پژوهشگران و دانشمندان وابسته است (یاسپرس، ۱۳۹۴، ص ۱۶۹). اما گروهی دیگر که در راس آن‌ها یورگن هابرماس قرار دارد، در ابتدا طرفدار سنت کانت بودند؛ اکنون با گرایش به سمت مارکسیسم هگلی از دانشگاه به‌منزله کانون نقد و انتقاد یاد می‌کنند. در عین حال، هر دو گروه، دانشگاه را نهادی اجتماعی و فرهنگی می‌دانند که بر پایه ایده‌ای مشروعیت بخش قرار دارد. هابرماس تخصص‌گرایی محض و تجربه محور هومبالت در دانشگاه را کافی نمی‌داند. در این میان او در نظریه کنش ارتباطی خود، تفکر انتقادی را با اخلاق و دانش علمی و تخصصی پیوند زده و زمینه‌ای برای کنش سازنده در آموزش عالی فراهم می‌سازد. اگرچه هابرماس نقش دانشگاه‌ها را در باز تولید اجتماعی مورد توجه قرار می‌دهد، با این انتقاد هابرماس از کارکردهای آموزش عالی این است که دانشگاه در جامعه سرمایه‌داری به‌جای تأکید بر گسترش کنش ارتباطی در فضای عمومی، در خدمت نوعی فضای خصوصی تحت لوای تفکر ابزاری در حوزه اقتصاد و سیاست قرار گرفته است (دلانتي، ۱۳۸۹، ص ۱۰۵-۱۰۶).

در ارتباط با پیشینه پژوهش‌های انجام یافته، تعداد پژوهش‌های مرتبط با مقاله حاضر که در آن نظریه کنش ارتباطی هابرماس را با آموزش عالی بررسی نموده باشد، زیاد نیست. جرارد

دلالتی از جمله معدود پژوهشگرانی است که از منظر آموزش عالی و دانشگاه به اندیشه‌های هابرماس نظر افکنده است. او در *دانش در چالش؛ دانشگاه در جامعه دانایی*، معتقد است که دانشگاه دیگر نهاد مهمی از نظر باز تولید دانش نیست و بنابراین می‌تواند خود را با جامعه پیوند بزند. از نظر دلالتی در دوران مدرنیته لیبرال، دانش با تدوین و تعریف فرهنگ ملی و تربیت نخبگان متخصص در خدمت دولت قرار داشته و در دوران مدرنیته سازمان‌یافته، به‌منزله نیاز جامعه توده‌ای به نیروی کار و نیز افزایش‌دهنده قدرت و اعتبار دولت، انجام‌وظیفه کرده است. وی تحت تأثیر اندیشه هابرماس بر این باور است که امروزه دانش اهمیت بیشتری یافته است و بر خلاف گذشته، نه از یک منبع خاص بلکه از چندین منبع مختلف نشأت می‌گیرد. بروز این تحولات ساختاری در الگوی دانش به‌منزله پایان یافتن عمر دانشگاه نیست؛ بلکه به معنای تغییر در شکل و ساختار آن است. لذا در حال حاضر اهمیت نهاد دانشگاه در آن است که به‌منزله مهم‌ترین کانون ارتباط عمل کند. دلالتی معتقد است که اکنون شاهد وجود انواع بسیار متفاوتی از دانش هستیم که هیچ یک را نمی‌توان با دیگری تلفیق و همبسته کرد. دانشگاه، یکپارچگی از دست‌رفته دانش را نمی‌تواند به آن بازگرداند؛ اما راه‌هایی را برای برقراری ارتباط میان انواع مختلف دانش، به‌ویژه میان دانش به‌مثابه علم و دانش به‌مثابه فرهنگ می‌تواند بگشاید (دلالتی، ۱۳۸۹، ص ۱۰). در جایی دیگر دلالتی به پیروی از اندیشه هابرماس در نظریه ارتباطی معتقد است که خرد نقاد و تولید دانش در دانشگاه از دل ساختار ارتباطی جامعه دانش‌محور جدید بیرون می‌آید (همان، ص ۱۵۳).

نقدی که بر پژوهش دلالتی می‌توان وارد کرد این است که وی در تفکر خویش به نظریه کنش ارتباطی و عقلانیت ارتباطی-انتقادی هابرماس اتکا دارد؛ اما ماهیت فضای بین ارتباط و دانش و چگونگی اجرای این ایده را در عمل ارائه نمی‌دهد. پژوهش در اینکه چگونه این فضای بین ارتباطی می‌تواند ایده واحد و سامان بخشی را از دانشگاه ارائه کند، به دست نمی‌دهد. لذا در این پژوهش معلوم نیست که آیا مجموعه‌ای از روش‌ها و یا عملکردهای خاصی وجود دارد که ابزارهای لازم را برای ترجمه و انتقال گفتمان ارتباطی به دانشگاه‌ها فراهم سازد؟ به عبارت دیگر پژوهش دلالتی صرفاً به نقش گفت و گوی بین‌الذهانی دانشگاه اشاره کرده است؛ اما روش‌هایی عینی و عملی را برای پوشش دادن نظریه کنش ارتباطی در دانشگاه معرفی نمی‌کند.

در پژوهشی دیگر، تری^۱ (۱۹۹۷) به بررسی نقش هابرماس در آموزش با تکیه بر سه مفهوم دانش، ارتباط و گفت و گو می‌پردازد و روابط این سه مفهوم و بازتاب‌های آن را در جریان آموزش بررسی می‌کند. پژوهشگر در واقع به دنبال بررسی نقش نظریه انتقادی هابرماس در رسیدگی به مسائل آموزش در دوران کنونی است. وی با در نظر گرفتن تلقی‌های رایج در باب دانش و با ملاحظه نقش ارتباط زبانی در رسیدن به توافقات مهم در حوزه آموزش، با تکیه بر اندیشه هابرماس می‌کوشد تا جنبه‌های مختلف عناصر نظریه کنش ارتباطی هابرماس را در آموزش بررسی کند. این پژوهش نیز همانند پژوهش پیشین هر چند تبیین‌های مناسبی از نقش تأثیرات اندیشه هابرماس در آموزش ارائه می‌کند، اما به چگونگی کاربردی نظریه کنش ارتباطی هابرماس در آموزش عالی اشاره نمی‌کند.

پژوهش حاضر ضمن در نظر گرفتن خلاء اشاره شده در پژوهش‌های دلالتی و تری، مؤلفه‌های اساسی اندیشه هابرماس را در چهار چوب نظریه کنش ارتباطی، به حوزه عمل و کاربردی در آموزش عالی و دانشگاه نزدیک می‌سازد. همچنین پیشنهادها عملی را بر اساس اوضاع و شرایط بومی و فرهنگی در ایران ارائه می‌کند. بدینسان با توجه به خلاءهای یاد شده، پژوهش حاضر به دنبال پر کردن فاصله میان نظر و عمل است و در صدد است تا زمینه‌ها و راهکارهای عملی به کارگیری نظریه ارتباطی هابرماس را در آموزش عالی و دانشگاه در ایران شناسایی نماید. در اینجا به منظور شناسایی اندیشه هابرماس در نظریه کنش ارتباطی و دلالت‌های آن در آموزش عالی، ابتدا به معرفی اجمالی نظریه کنش ارتباطی هابرماس و سپس به بررسی مبانی نظری آن می‌پردازیم.

معرفی نظریه کنش ارتباطی^۲

در نظریه کنش ارتباطی تأکید بر آن است تا کنشگران اجتماعی برای رسیدن به یک درک مشترک، از طریق استدلال، وفاق و همکاری با همدیگر با بهره‌گیری از کنش کلامی و گفت و گو با یکدیگر ارتباط برقرار کنند. در واقع هابرماس از طریق این نظریه می‌کوشد تا ثابت نماید که منازعات اجتماعی به طور ایده آل می‌بایست فارغ از قهر و خشونت حل و فصل بشود و

1- Terry

2- Theory of Communicative Action

برای رسیدن به این هدف، بایستی نظامی اجتماعی تحقق یابد که در آن تصمیمات و به اجرا در آوردن آنها، از طریق استدلال‌های متفق القول صورت گیرد. این ایده هابرماس از آنجا شکل گرفته است که وی به دنبال یافتن پاسخی برای این پرسش بود که چگونه می‌توان ایده‌ای را خلق نمود که از یک طرف، از بدبینی ماکس وبر نسبت به زیر سلطه رفتن عقل و آگاهی توسط نیروهای سیاسی و اقتصادی کم کند و از طرف دیگر از خوش‌بینی ساده‌لوحانه کارل مارکس درباره اجتناب‌ناپذیری آگاهی طبقاتی و شورش و ذهنیت‌گرایی دیالکتیک نظریه‌های انتقادی نخستین پرهیز نماید؟ همچنین بتواند فرصت اظهارنظر و ایجاد پویایی و همبستگی بین خرده نظام‌های جامعه را نوید دهد. هابرماس در نظریه کنش ارتباطی خود به دنبال سه هدف اصلی است. اول پرورش مفهومی از عقلانیت است، به نوعی که جدای از پیش‌فرض‌های ذهن‌گرایانه و فردانگارانه فلسفه مدرن باشد؛ دوم به دنبال پرورش مفهومی دوسطحی از جامعه است، که در آن پارادایم‌های جهان زیست (پیشینه‌ای از توافقات زندگی روزانه ما که جهت‌گیری مشترک ما را همراه با فهم در زندگی ما جهت و انسجام می‌دهد) و نظام (کنش عقلانی معطوف به هدف سیاسی و اقتصادی دولت) را در هم ادغام نماید. به عبارت دیگر میان فهم دولت و فهم مردم ارتباط برقرار کند. سوم به دنبال طرح یک نظریه انتقادی در باب مدرنیسم است؛ به نحوی که ضمن تجزیه و تحلیل جنبه‌های آسیب‌شناسانه آن، حاوی پیشنهادی برای اصلاح پروژه [ناتمام] مدرنیسم باشد نه وانهادن آن (هابرماس، ۱۳۸۴، ص ۱۱-۱۰). وی این بحث‌ها را بر اساس بحث‌های سه جهان پوپر یعنی «جهان خارج»، «جهان درونی انسان‌ها» (عواطف و احساسات) و «جهان ارزش‌های بین‌الذهانی» طرح می‌کند (هولاب، ۱۳۸۳، ۳۷) منظور از جهان خارج همان جهان مادی است. جهان درونی انسان‌ها همان جهان فردی و خصوصی افراد است که به علائق و سلیقه‌های افراد بستگی دارد و جهان ارزش‌های بین‌الذهانی، جهان مشترک میان افراد است که همه درباب آن اتفاق نظر دارند.

هابرماس برای رسیدن به این ایده، از مفهوم «عقلانیت» شروع می‌کند. در این راستا مفهوم و عملکرد «ارتباط» از نظر هابرماس حائز اهمیت است. عقلانیت از نظر هابرماس، به معنای از میان برداشتن موانعی است که ارتباط را تحریف می‌کنند؛ اما در معنای کلی‌تر، نظامی ارتباطی است که در آن افکار آزادانه ارائه می‌شوند و در برابر انتقاد حق دفاع دارند. طی این نوع استدلال، توافق غیرتحمیلی توسعه می‌یابد (هابرماس، ۱۳۸۴). رهیافت به چنین عقلانیتی از راه

گفت و گو و کنش کلامی صورت می‌گیرد. هابرماس برای پوشش دادن ایده خود، رویکردی انتقادی را در نظریه کنش ارتباطی اتخاذ می‌کند و در جریان گفت و گو بر دو مفهوم آزادی و انتقاد تأکید دارد. بدینسان وی به دنبال از میان برداشتن موانعی است که ارتباط را تحریف می‌کنند و به معنای کلی‌تر به دنبال نظامی ارتباطی است که در آن افکار آزادانه ارائه می‌شوند و در برابر انتقاد حق دفاع دارند (مهدوی و مبارکی، ۱۳۸۵، ص ۱-۲۱).

با نظر به آنچه گفته شد، هابرماس نظریه کنش ارتباطی خود را بر چهار اساس استوار می‌سازد. ۱. عقلانیت مدرن که بر جهان مادی و دانش تخصصی تکیه دارد؛ ۲. عقلانیت فردی و خصوصی که عواطف و احساسات فردی را در نظر می‌گیرد؛ ۳. عقلانیت جمعی و مشترک که به توافق اجتماعی نظر دارد و ۴. عقلانیت بوروکراتیک که نظرات و منویات دولت را پوشش می‌دهد. هدف هابرماس در نظریه کنش ارتباطی، تلفیق این چهار نوع اساسی از عقلانیت است که از طریق آن بتواند به منازعات میان دولت، مردم و سرمایه‌داران اقتصادی پایان دهد. روش وی بهره‌گیری از کنش کلامی به معنای گفت و گوی بینابینی است. بدینسان با در نظر گرفتن این چهار اساس که نظریه کنش ارتباطی هابرماس نیز بر آن استوار است، توقعات و انتظارات فرد، جامعه و دولت با بهره‌گیری مطلوب‌تر از منابع مادی از راه گفت و گو و توافق با هم تلفیق می‌یابد.

مؤلفه‌های اساسی نظریه

حوزه عمومی^۱

در ادبیات هابرماس حوزه عمومی اهمیت فراوانی دارد و شامل زندگی اجتماعی انسان‌ها با یکدیگر است. هابرماس، «حوزه عمومی» را چنین تعریف می‌نماید: «مقصود ما از حوزه عمومی قبل از هر چیز، قلمروی از زندگی اجتماعی ماست که در آن، هر چه که به افکار عمومی منجر می‌شود، می‌تواند شکل بگیرد». (هابرماس، ۱۳۸۴، ص ۲۷)؛ هابرماس تعبیر حوزه عمومی را در اطلاق به عرصه‌ای اجتماعی به‌کار می‌برد که در آن افراد از طریق مفاهمه، ارتباط و استدلال مبتنی بر تعقل، موضع‌گیری‌ها و جهت‌گیری‌های هنجاری‌ای اتخاذ می‌کنند که بر فرایند اعمال قدرت دولت، تأثیراتی آگاهی‌دهنده و عقلانی‌ساز باقی می‌گذارد. نکته مهم و

1- public sphere

اساسی در این فرایند آن است که رفتار افراد در جریان مفاهمه در حوزه عمومی، عمدتاً بر مبنای کنش‌های کلامی عاری از فشار و سلطه، در شرایطی عادلانه، آزادانه، آگاهانه و برابر صورت می‌گیرد. یعنی در درون وضعیتی که هابرماس از آن به «وضعیت کلامی ایده‌آل» یاد می‌کند (نوذری، ۱۳۸۶، ص ۲۳۹ - ۲۳۵). با توجه به آنچه بیان گردید می‌توان استنباط‌هایی را به این شرح به عمل آورد. در حوزه عمومی اولاً کنش کلامی در مطلوب‌ترین و آرمانی‌ترین وجه خود نمایان می‌شود. ثانیاً با استفاده از مفهوم آزادی، ابزارهایی همچون فشارهای فردی و یا گروهی در آن جایی ندارد. ثالثاً استدلال مبتنی بر تعقل، نقشی تعیین‌کننده در تصمیمات ایفا می‌کند. رابعاً نقش مستقیم دولت و موسسات اقتصادی در تصمیم‌گیری‌ها تعدیل می‌یابد.

جهان زیست^۱

در نزد هابرماس جهان زیست عبارت است از پیشینه‌ای از توافقات زندگی روزانه ما که جهت‌گیری‌های مشترک ما را همراه با فهمی مشترک در زندگی جهت داده و انسجام می‌بخشد. (هابرماس، ۱۹۹۰، ص ۱۳۵) زبان و فرهنگ از اجزا و عناصر مقوم و سازنده جهان زیست به شمار می‌رود. جهان زیست عرصه‌ای استعلایی، هرچند غیر متافیزیکی است که در آن، گوینده و شنونده همدیگر را ملاقات می‌کنند و می‌توانند به گونه‌ای دوسویه استدلال‌هایی بر اعتبار پاره گفته‌ها با جهان (عینی، اجتماعی و ذهنی) اقامه کنند و نیز به انتقاد و نفی یا تصدیق ادعاهای همدیگر بپردازند؛ اختلافات خود را حل کنند و به توافق برسند (نوذری، ۱۳۸۶، ص ۳۸۳-۳۸۴). پیوزی معتقد است بدون جهان زیست هیچ ارتباطی صورت نمی‌گیرد و بدون کنش ارتباطی هیچ‌گاه جهان زیست باز تولید نمی‌گردد. ارتباط در سه جهان خارج، جهان درون و جهان ارزش‌های بین‌الذهانی از درون جهان زیست صورت می‌گیرد. (پیوزی، ۱۳۸۴، ص ۱۴۴) می‌توان نتیجه گرفت که جهان زیست عرصه زندگی عینی و ذهنی، فردی و اجتماعی و ارزشی و فرهنگی میان انسان‌ها با یکدیگر است که بر پایه زبان و فرهنگ استوار گردیده و بدون ارتباط و گفت و گو تحقق آن ممکن نیست. محصول جهان زیست مجموعه توافقات صورت گرفته در میان انسان‌ها در یک اجتماع است که از طریق زبان و فرهنگ شکل گرفته و انتقال می‌یابد.

نظام^۱

هابرماس در نظریه کنش ارتباطی دو مفهوم «جهان زیست» و «نظام» را مقابل یکدیگر قرار می‌دهد. وی میان «نظام (سیستم)» که مبتنی بر کنش عقلانی معطوف به قدرت سیاسی و هدف اقتصادی معطوف به قدرت سرمایه است، با «جهان زیست» که مبتنی بر کنش ارتباطی میان انسان‌ها است، تفکیک قائل می‌شود. با این حال آن دو را به شکل دیالکتیکی لازم و ملزوم یکدیگر می‌داند. نظام از «منطق عقلانیت ابزاری» و راهبردی تبعیت می‌کند و جهان زیست از «منطق عقلانیت ارتباطی» که با گفتگوی آزاد و دور از سلطه به خلق هنجارها می‌پردازد. (همان) هابرماس معتقد است که عقلانیت حاکم بر کنش ارتباطی غیر از عقلانیت مربوط به کنش معقول و هدف‌دار صرفاً سیاسی و اقتصادی است. سرانجام عقلانیت ابزاری، ایجاد یک نظام تولیدی نوین است، اما سرانجام عقلانیت ارتباطی، ایجاد یک نظام هنجاریبخش کمتر تحریف‌کننده است؛ بنابراین می‌توان گفت: عقلانیت ارتباطی یک نظام ارتباطی است که در آن افکار آزادانه و بدون تکیه بر اهداف معطوف به قدرت و پول ارائه می‌شوند و در برابر انتقاد، حق دفاع دارند (پرهیزکار، ۱۳۸۳، ص ۴۲). در این صورت ویژگی‌های نظام در نزد هابرماس عبارت است از عینیت صرف، مادی بودن، ابتدا بر قدرت سیاسی، نفع اقتصادی و عقلانیت ابزاری. این مفاهیم بیشتر از سوی دولت و صاحبان سرمایه به کار می‌رود و معمولاً با مخالفت طبقه کارگر، و اقشار ضعیف جامعه رو به رو می‌شود. به عنوان مثال ممکن است در تلقی رایج مردم عادی جامعه، هدف سرمایه‌گذاری دولت در آموزش و پرورش یک هدف سیاسی و در دانشگاه یک هدف اقتصادی از سوی سرمایه‌داران به حساب می‌آید.

کنش عقلانی^۲

اساسی‌ترین ویژگی نگرش انتقادی هابرماس، بازسازی نظریه وبر در عقلانی شدن جهان است. به نظر هابرماس، فرایند رشد عقلانیت^۳ در اندیشه وبر به صورت نامتجانس بیان شده است؛ به این معنی که وبر با تأکید بر عقلانیت ابزاری، فرایند عقلانیت فرهنگی است را رها ساخته است (بشیریه، ۱۳۸۳، ص ۲۲۳). لذا هابرماس در کنار برداشت معروف وبر از عقلانیت

1- System

2- rational action

3- Rationality

ابزاری که تصویری از «قفس آهنین» جامعه نوین است، مفهوم عقلانیت ارتباطی را به عنوان تکمله عقلانیت وبر عرضه می‌کند که اساساً فرایندی فرهنگی و مبتنی بر پیشرفت اندیشه‌ها بر اساس منطق درونی خود آن‌هاست. این فرایند عقلانیت فرهنگی، بر خلاف عقلانیت ساختاری یا ابزاری، فرایندی رهایی‌بخش است. تمایزی که هابرماس درباره عقلانیت میان کنش معقول و هدف‌دار اقتصادی و سیاسی و کنش ارتباطی و زبانی قائل می‌شود، از اهمیت زیادی برخوردار است. به نظر هابرماس، عقلانیت مربوط به کنش معقول و هدف‌دار اقتصادی که باعث رشد نیروهای تولیدی و افزایش نظارت فنی بر زندگی شده، مهم‌ترین مسئله جهان نوین است. در واقع هابرماس راه حل مسئله عقلانیت کنش معقول و هدف‌دار را در عقلانیت کنش ارتباطی می‌داند. عقلانیت کنش ارتباطی به ارتباط رها از سلطه می‌انجامد. در این صورت عقلانیت در اینجا، مستلزم رفع محدودیت‌های ارتباط است (مهدوی و مبارکی، ۱۳۸۵، ص ۸). بدینسان مفهوم کنش عقلانی در اندیشه هابرماس به معنای تلفیقی از عقلانیت بوروکراتیک و عقلانیت ارتباطی است که خروجی آن رهایی از سلطه قدرت و پول بوده و به رفع محدودیت‌های ارتباط می‌انجامد.

تأثیرات نظریه کنش ارتباطی بر آموزش عالی و دانشگاه

نظریه کنش ارتباطی در ساحت خود حاوی توان تأثیرگذاری عمیقی در آموزش عالی و دانشگاه به ویژه با توجه به مسائل و مشکلات موجود در آموزش عالی و دانشگاه در کشور ما است. در پاسخ به سوال دوم در اینجا با بهره‌گیری از مفاهیم و مؤلفه‌های اساسی هابرماس در نظریه کنش ارتباطی، به بررسی چگونگی تأثیر این نظریه در آموزش عالی و دانشگاه می‌پردازیم. این نظریه در حوزه اهداف، محتوا و روش نظام آموزشی، می‌تواند نظام‌های آموزشی از جمله نظام آموزش عالی و دانشگاه را تحت تأثیر خود قرار بدهد.

تأثیرات در حوزه هدف

بنا به گفته هابرماس، دانشگاه نمونه‌ای از قلمرو اجتماعی است که در آن هر آنچه که به افکار عمومی مربوط و منجر می‌شود، می‌تواند شکل بگیرد. (هابرماس، ۱۳۸۴، ص ۲۷). در ارتباط با مفهوم جهان زیست، نظام آموزش عالی و دانشگاه به عنوان خرده نظام‌هایی از نظام

آموزشی و نظام آموزشی خود به عنوان خرده نظامی از نظام اجتماعی کل قرار دارد. در درون نظامات یاد شده ما با کنش گرانی از سطح دولت و سرمایه‌گذاران و ورودی‌هایی شامل دانشجویان، اعضای هیأت علمی، کارکنان، والدین و سایر نیروهای انسانی سروکار داریم که هر کدام دارای قدرت فاهمه، استدلال و حس مشترکی هستند که گرد هم جمع شده‌اند. در ارتباط با مفهوم حوزه عمومی دانشگاه به مثابه حوزه عمومی مجموعه‌ای از رفتارها، مواضع و جهت‌گیری‌های ارزشی و هنجاری را تولید می‌کند که در نهایت به‌صورت ابزاری مؤثر برای تأثیر گذاردن بر رفتار و عملکرد دولت به‌ویژه در عقلانی ساختن قدرت عمل می‌کند. بدین منظور افراد از طریق مفاهمه، ارتباط و استدلال مبتنی بر تعقل، موضع‌گیری‌ها و جهت‌گیری‌های هنجاری‌ای را اتخاذ می‌کنند که بر فرایند اعمال قدرت دولت، تأثیراتی آگاهی‌دهنده و عقلانی ساز باقی می‌گذارد.

در زمینه هدف‌های آموزشی، نظریه کنش ارتباطی هابرماس بر فرایند هدفگذاری، تصمیم‌گیری و اجرای تصمیم‌ها در آموزش عالی و دانشگاه تأثیر می‌گذارد. چرا که آموزش عالی و دانشگاه به عنوان یک قلمرو اجتماعی در جهت‌گیری‌ها و در فرایند هدفگذاری‌های آموزشی، پژوهشی و اجرایی تحت تأثیر خواست‌ها و اراده افکار عمومی موجود در آموزش عالی و دانشگاه قرار دارد. این تأثیر از طریق جهان زیستی که اعضای آن را مسوولان آموزش عالی و دانشگاه اعم از اساتید، دانشجویان، کارکنان و سایر افراد تشکیل می‌دهند، می‌تواند صورت گیرد. با استفاده از مفهوم جهان زیست و حوزه عمومی، همراه با مفاهیم کنش ارتباطی و کنش عقلانی هابرماس می‌توان هدف گذاری معقولی را در آموزش عالی و دانشگاه‌ها شاهد بود. چنانچه هدفگذاری با مشارکت همه افراد و در حوزه عمومی شکل بگیرد و با کنش‌های عقلانی همراه گردد، تصمیمات به هنگام اجرا شده و عملیات با سهولت بیشتر و با انگیزه‌ای بهتر به اجرا در خواهند آمد. چرا که افراد مختلف خود در فرایند هدفگذاری و تصمیم‌گیری مشارکت داشته و بر سر پذیرش هدف‌ها پیشاپیش اتفاق نظر حاصل نموده‌اند. در صورتی که هدفگذاری بدون مشارکت عمومی و به صورت فردی و یکجانبه صورت گیرد، از آنجا که اتفاق نظر در باب اهداف وجود ندارد، تصمیمات اتخاذ شده در عمل و اجرا با مانع و اشکال مواجه خواهد شد. بنابراین نظریه کنش ارتباطی هابرماس می‌تواند از طریق نزدیک نمودن آراء و نظرات به یکدیگر، بر فرایند هدفگذاری، تصمیم‌گیری و اجرای تصمیمات در آموزش عالی

و دانشگاه تأثیر بگذارد.

تأثیرات در حوزه محتوای آموزشی

در ارتباط با محتوای آموزشی تأثیر نظریه کنش ارتباطی هابرماس را از سه جهت می‌توان بررسی نمود. اول از جهت محتوایی که قرار است آموزش داده شود. در این زمینه با تکیه بر نظریه کنش ارتباطی هابرماس، محتوای آموزشی در دانشگاه محتوایی است که متخصصان آموزش عالی و مخاطبان آموزشی از طریق تعامل و گفت و گو به ضرورت آموزش آن پی برده و در مورد آن اتفاق نظر خواهند داشت. دوم از جهت فرایند آماده سازی محتوا برای آموزش است. در این صورت لازم است محتوا به کمک متخصصان برنامه درسی، اعضای هیات علمی و دانشجویان بر اساس نیازهای تلفیق یافته از نیازهای فردی و اجتماعی و با تکیه بر توصیه متخصصان برنامه درسی و طی فرایندی مشارکتی تدوین گردد. در این صورت انتخاب محتوا و تدوین آن برخاسته از نظرات مشترک و متفق القولی خواهد بود که در آن انتظارات افراد جامعه، انتظارات دولت و نظرات متخصصان برنامه درسی دانشگاهی به صورت ترکیبی در نظر گرفته می‌شود. چرا که تصمیمات در این باره بر اثر گفت و گوی بین‌الذهانی شکل گرفته و هر گونه نگرش فردی سلطه جویانه ناشی از خود رایی و خود محوری در انتخاب و تجویز محتوای آموزشی از میان رفته است. سوم از جهت محتواهای جدیدی است که لازم است تولید شود. در روش سنتی، آموزش عالی عهده دار انتقال میراث علم و دانش از گذشتگان به آیندگان بوده است. در سایه نظریه کنش ارتباطی هابرماس، تولید دانش با استفاده از آموزش خلاقیت و آموزش تفکر انتقادی به دانشجویان و قرار دادن دستاوردهای پیشین علم و دانش در معرض نقد و بررسی و از طریق فرایند گفت و گو حاصل می‌شود. بدینسان انتقال صرف دستاوردهای علمی و دانش آماده کافی نخواهد بود. لذا تولید دانش جدید که حاصل نقد و گفت و گو است اهمیت بیشتری پیدا می‌کند.

تأثیرات در حوزه روش‌ها

روش‌های آموزش عالی در سه حوزه روش‌های تدریس-یادگیری، روش‌های ساختی-سازمانی و روش‌های مربوط به برنامه و محتوای درسی قابل شناسایی است. در ارتباط با روش تدریس- یادگیری، نظریه کنش ارتباطی هابرماس فرایند تدریس- یادگیری یکسویه را که در

آن مباحث به صورت تئوریک از سوی مدرسان به دانشجویان ارائه می‌شود، انتقاد وارد می‌سازد. هابرماس در صدد بازتولید مفهوم آموزش توامان تئوری و عملی است که در سایه آن مسائل جدید در جهان امروزی حل و فصل می‌شود. (تری، ۱۹۹۷، ص ۲۶۹-۲۷۹). همچنین در حوزه روش‌های ساختی- سازمانی مفاهیم کنش عقلانی، کنش کلامی، کنش ارتباطی و حوزه عمومی هرکدام تأثیراتی را بر ساختار، روش‌ها و سبک‌های مدیریت آموزش عالی و دانشگاه از خود به جای می‌گذارد. با تکیه بر مفاهیم یاد شده در نظریه هابرماس، سبک مدیریت و سازمان آموزش عالی و دانشگاه از سبک مدیریت متمرکز در سطوح بالا خارج شده و به واسطه نیاز به کنش‌های کلامی و ارتباطی بیشتر به سبک غیر متمرکز در سطوح پایین‌تر نزدیک می‌شود. در ارتباط با برنامه درسی و محتوای آموزشی، تأثیر مفاهیم نظام، جهان زیست و حوزه عمومی از یک سو و نیاز به تلفیق آن‌ها از سوی دیگر شاهد نوعی از برنامه درسی و محتوای آموزشی خواهیم بود که با رضایت عمومی همراه است و در خصوص آن اتفاق نظر وجود دارد. برنامه‌ای که از حالت تجویزی و تک صدایی بیرون خواهد آمد.

مؤلفه‌های یادشده دلالت‌هایی را برای آموزش عالی و دانشگاه در ایران به دنبال دارد. در ادامه به استنباط هر یک از دلالت‌ها با توجه به مؤلفه‌های ارائه شده در اندیشه فلسفی هابرماس می‌پردازیم.

دلالت‌های نظریه ارتباطی هابرماس در آموزش عالی در ایران

در پاسخ به سوال سوم، با بررسی نظریه ارتباطی هابرماس می‌توان دلالت‌هایی را برای تحقق عقلانیت و کنش ارتباطی در آموزش عالی و دانشگاه در ایران ارائه داد که کاربست آن‌ها می‌تواند به رفع پاره‌ای از مشکلات ارتباطی در آموزش عالی و دانشگاه در ایران کمک کند.

ضرورت توجه به استقلال دانشگاه‌ها

با نظر به مفهوم حوزه عمومی و نقش آن در تولید علم، در ایران نوعی تک صدایی در آموزش عالی شنیده می‌شود. به طوری که حوزه عمومی در سطح آموزش عالی و دانشگاه چندان دخالت ندارد و اغلب تصمیم‌گیری‌ها به صورت متمرکز در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به وسیله دولت صورت می‌گیرد. در حالی که با توجه به مفهوم حوزه عمومی، عرصه

عمومی علم عرصه تک صدایی نیست و در آن تکثر، پویایی و گفت و گو جریان دارد؛ به اعتقاد هابرماس هر نظام علمی رسمی که به سوی حوزه عمومی گشوده‌تر باشد، از مشروعیت بیشتری برخوردار خواهد بود (نقل از قانعی راد، ۱۳۹۴). نتایج پژوهش رزاقی مرنندی (۱۳۹۳) نشان می‌دهد که از ۳۵ مولفه استقلال نهادی در دانشگاه‌های ایران که مورد پذیرش گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌ها نیز هست و دانشگاه‌ها به وسیله آن‌ها به عنوان دانشگاه‌هایی با ویژگی‌های مستقل شناخته می‌شوند، فقط ۱۶ مورد در چهارچوب قوانین و مقررات لازم الاجرا به کار می‌رود. بدینسان دانشگاه‌های ایران استقلال پایینی تر از میانگین مورد پذیرش گروه‌های آموزشی در استقلال دانشگاهی را دارا می‌باشند. طبق قوانین جاری وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در ایران، تصمیم‌گیری درباره موارد زیر جزو وظایف مؤسسات خارج از دانشگاه و عمدتاً جزو وظایف وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است.

- در حیطه امور کارکنان: نصب رئیس دانشگاه، عزل رئیس دانشگاه و خاتمه دادن به خدمت اعضای هیئت علمی یا مجازات آنها؛
- در حیطه برنامه درسی و تدریس: معرفی رشته‌های آموزشی جدید، خاتمه دادن به رشته‌های آموزشی و برنامه‌ریزی درسی؛
- در امور دانشجویان: انضباط دانشجویان؛
- در حیطه استانداردهای علمی: استانداردها در رشته تحصیلی خاص اعتبارسنجی سازمان‌های تابعه دانشگاه و اعتبارسنجی دوره‌های آموزشی؛
- در حیطه تحقیق و انتشار: تصویب نشر؛
- در حیطه امور حکمرانی: نظارت بر انجمن‌های دانشجویی؛
- در حیطه امور مالی و اداری: تعداد دانشجویان در دانشگاه، تعداد دانشجویان در هر رشته تحصیلی در دانشگاه، بستن یا ادغام سازمان زیرمجموعه دانشگاه و کمک‌های مالی به دانشجویان. (همان)

بدینسان دانشگاه‌های ایران بیشتر به دولت و نقش او در تصمیمات مربوط به دانشگاه تکیه دارند. با تکیه بر مفهوم حوزه عمومی در نظریه هابرماس، برخلاف نظام (سیستم) که نقش دولت در آن پررنگ است، لازم است تا به دانشگاه با سیاستی غیر متمرکز تر در تصمیم‌گیری‌ها نگاه شود تا در سایه آن حوزه عمومی تقویت شود.

مشارکت همه‌جانبه اجتماعات و انجمن‌های علمی در سیاست‌گذاری‌ها، خط‌مشی‌ها و ارزیابی‌ها

بر اساس نظریه کنش ارتباطی هابرماس اجتماعات و انجمن‌های علمی در ایران از جمله نمودهای عینی حوزه عمومی هستند. اجتماعات علمی و انجمن‌ها، نهادهایی غیررسمی هستند که دارای نظامی حرفه‌ای از صلاحیت‌ها، معیارها، هنجارها، روال‌ها و قواعد خاص می‌باشند که می‌توانند باعث افزایش مشروعیت علمی شوند. (ملک و ساروخانی، ۱۳۸۷). انجمن‌های علمی به‌ویژه در برقراری ارتباط بین جامعه و دانشگاه پیش‌گام محسوب می‌شوند و برای پیش برد علم و اثرگذاری در سیاست‌ها با نهادهای مؤثر سیاسی-اجتماعی ارتباط برقرار می‌کنند. همچنین اجتماعات و انجمن‌های علمی در سیاست‌گذاری‌ها، خط‌مشی‌ها و ارزیابی‌ها فعالیت‌های آموزش عالی و دانشگاه از یک سو و از سوی دیگر در تشخیص نیازهای واقعی جامعه می‌توانند سهم باشند. البته چنین ارتباطی مستلزم پذیرش حداقل‌هایی از طرف این نهادهاست. توسعه انجمن‌های علمی، یکی از ابزارهای کارآمد نهادینه کردن علم در جامعه است؛ فرایندی که طی آن علم از حالت انحصاری در خدمت نخبگان بودن به‌سوی خدمت به مردم و زیرساخت‌های اجتماعی گرایش پیدا می‌کند. در این راستا توجه بیشتر به انجمن‌های علمی می‌تواند کارگشا باشد. یافته‌های پژوهش خلیفه سلطانی و فقیهی، فقیهی و واعظی (۱۳۹۱) نشان می‌دهد که فعالیت انجمن‌های علمی در ایران عمیقاً بر میزان آگاهی و تغییر در نوع مطالبات شهروندان تأثیر دارد و همکاری این نهادها با سیاستگذاران دولت، بهبود کیفیت تصمیم‌گیری‌های علمی و گسترش فرهنگ پژوهش در جامعه را به همراه دارد. با این حال مسائل و مشکلات پیش روی انجمن‌های علمی در ایران زیاد است. در این راستا گزارش کمسیون انجمن‌های علمی ایران نشان می‌دهد که مشکلات مالی و مالیاتی، فرایند ثبت انجمن‌ها، شیوه‌های ضعیف در مشارکت انجمن‌های علمی در تصمیم‌گیری‌ها، جایگاه ضعیف اعضای هیات مدیره انجمن‌ها و مشکلات مربوط به آیین‌نامه انجمن‌های علمی از جمله مهم‌ترین مسائل و مشکلات موجود در ارتباط با فعالیت انجمن‌های علمی در ایران است.^۱ با رفع مشکلاتی از این دست می‌توان شاهد ارتباط بیشتر دانشگاه با جامعه و رفع نیازهای جامعه بود.

۱- بازیابی شده در: ۱۳۹۵/۶/۳۱، <http://www.isacmsrt.ir/find.php?item=1.35.496.fa>

توجه به رویکرد میان‌رشته‌ای در علوم انسانی

هابرماس با رویکرد انتقادی و با نقد پوزیتویسم در علوم انسانی، حوزه کمی‌گرایی آن را محدود به علاقه شناخت علت و معلولی از جهان عینی می‌داند. برای این منظور، وی پس از طرح دانش و علایق بشری جهت کاهش دیدگاه تخصص‌گرایی در رشته‌های علوم انسانی چون جامعه‌شناسی، تاریخ، سیاست که در اثر کمی‌گرایی پوزیتویسم حاصل گردیده به نقد علم‌زدگی می‌پردازد. در این راستا او سعی دارد تا میان علائق ظاهراً جدای علوم طبیعی و فرهنگی آشتی برقرار سازد. (هابرماس، ۱۹۷۱). همان‌طور که هابرماس بیان می‌دارد، انسان‌ها می‌توانند در حوزه عمومی و از طریق یک زبان عمومی با هم ارتباط برقرار کرده و تعامل کنند. بدیهی است این ضرورت جدا از تعامل میان اندیشمندان رشته‌های مختلف علوم انسانی ممکن نیست؛ اما چنین تعاملی می‌تواند به واسطه عدم تعادل در قدرت دچار آسیب و انحراف گردد. پوزیتویسم باعث خلق عقلانیت ابزاری شده و دارای یک فرایند «تک‌گویانه» است و در این صورت در تعامل با دیگران و روش‌شناسی‌های متفاوت و کیفی گرا مانع ایجاد می‌کند. باید به این نکته توجه کرد که نقد پوزیتویسم توسط هابرماس تنها نقطه عزیمت برای تفکیک روش‌شناسی کمی و کیفی و رهایی بخشی علوم انسانی که مبتنی بر شناخت از راه معنا و اراده می‌باشد صورت گرفته است. نقد پوزیتویسم، مقدمه ورود به نظریه عقلانیت ارتباطی جهت تعامل رشته‌های گوناگون علوم انسانی است. بدین معنا، وی رهایی بشر از چنگال شیء‌وارگی را در انتقاد از پوزیتویسم و عقلانیت ابزاری ارائه می‌نماید. در حالی که اثبات‌گرایی بر وحدت علوم و یکپارچگی آن‌ها در زیر چتر پوزیتویسم معتقد است، اما رویکرد میان‌رشته‌ای در علوم به دنبال تعامل پویا و استفاده از تجارب گوناگون میان رشته‌هاست. در حقیقت، نقد پوزیتویسم در علوم انسانی را می‌توان ناکارآمدی تمایز میان کمی‌گرایی و کیفی‌گرایی در علوم انسانی دانست. (حاتمی و روشن چشم، ۱۳۹۱، ص ۹۹-۱۱۵). هابرماس، با طرح نظریه عقلانیت ارتباطی در فضای گفتگویی ایده آل به دنبال همگرایی و تعامل میان رشته‌های علوم انسانی جهت شناخت معتبر به‌منظور حل مسائل پیچیده و چندبعدی در جامعه است.

همگرا ساختن رشته‌های علوم طبیعی و انسانی

در سایه مفهوم عقلانیت ارتباطی، هابرماس معتقد است: «معرفت با تمامیت خود نزد هیچ ذهن منفردی یافت نمی‌شود؛ بلکه هر ذهن شناسنده‌ای بهره‌ای خاص نزد خود دارد که ما

بایستی تلاش کنیم زمینه چکاندن آن بهره و نیز به هم پیوستن این بهره‌ها و راه افتادن جویبار معرفت را فراهم سازیم» (نقل از حاتمی و روشن چشم، ۱۳۹۰، ص ۴۷). با عنایت به این نظر هابرماس، مفهوم عقلانیت ارتباطی می‌تواند به‌عنوان ایده‌ای جهت همگرایی بین دیدگاه‌های مختلف در خصوص موضوعات با هسته مشترک در آموزش عالی و دانشگاه باشد. در این راستا فرایند گفتگوی انتقادی باعث کاهش موانع همگرایی و تلفیق نظریه‌های دانش در یکدیگر جهت پاسخگویی به مسائل جامعه و انسان است. در ارتباط با این ایده هابرماس، یکی از ابعاد مؤثر در مطالعات میان‌رشته‌ای، بحث همگرایی رشته‌های تحصیلی در دانشگاه است. واقع همگرایی رشته‌ها به مثابه بستری است که امکان میان‌رشته‌ای شدن دانش را فراهم می‌آورد. در این میان، موانعی نیز بر سر تحقق چنین اقدامی وجود دارد؛ عمده‌ترین موانع همگرایی رشته‌های تخصصی مربوط به روش، نظریه، مفاهیم و فرضیه‌های آن‌ها است که با ابزارهای خاص خود گردآوری اطلاعات می‌کنند. (همان). در حال حاضر رویکرد جهانی به سمت ایجاد آموزش‌های میان رشته‌ای در دانشگاه‌ها است. در این زمینه می‌توان به دیپارتمان‌های فناوری‌های نانو- زیستی- اطلاعات، و علوم شناختی اشاره کرد که در روسیه از سال ۲۰۰۹ تاکنون راه اندازی شده است. هدف از ایجاد چنین دیپارتمان‌هایی اجرای ایده آموزش‌های میان رشته‌ای برای متخصصان در زمینه فناوری‌های نانو و علوم شناختی بوده است. (کوالچک، ۲۰۱۱) در ایران ایده میان رشته‌ای کردن فعالیت‌های دانشگاهی هنوز در سطح مقدماتی باقی مانده است. با این حال نیاز به همگرایی میان رشته‌های دانشگاهی در آموزش عالی و به دنبال آن در دانشگاه‌های ایران نیز احساس می‌شود. در این راستا می‌توان به تصویب سند راهبردی علوم و فناوری‌های شناختی و به دنبال آن تشکیل ستاد توسعه علوم و فناوری‌های شناختی در معاونت علوم و فناوری دولت اشاره کرد که به دنبال آن برگزارای شش همایش علمی در سطح بین‌المللی در راستای ایجاد همگرایی میان رشته‌های مختلف علوم طبیعی و علوم فیزیکی را موجب شده است.^۱

نیاز به آموزش تفکر خلاق و تفکر انتقادی

امروزه، ضرورت آموزش اصول صحیح تفکر به دانشجویان در دانشگاه‌های ایران بیش از

۱ ر.ک به: <http://www.cogc.ir/index.php?lang=>

گذشته احساس می‌شود. (مطهری نسب، ۱۳۹۴). در این راستا نتایج پژوهش‌ها در ایران نشان می‌دهد که در دانشگاه‌های ایران دانشجویان هم در دسته علوم انسانی و هم در دسته علوم طبیعی مهارت چندانی در تفکر انتقادی و تفکر خلاق ندارند. پژوهش جاویدی و عبدلی (۱۳۸۹) نشانگر ضعف عمومی دانشجویان در تفکر انتقادی در دانشگاه فردوسی مشهد است. در پژوهشی مشابه که قبول، یاحقی و محمدیان (۱۳۹۵) انجام دادند، ضعف یاد شده بعد از شش سال در همان دانشگاه گزارش شد. گزارش یاد شده نشان داد که مهارت دانشجویان در تفکر انتقادی در سال اول ورود به دانشگاه و سال آخر تحصیل تفاوت معناداری پیدا نمی‌کند. همچنین نتایج پژوهش خدامرادی و همکاران (۱۳۹۰) نشانگر ضعف دانشجویان در تفکر انتقادی در سال اول ورود به دانشگاه تا سال آخر تحصیل در دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران است. پژوهش پاک مهر و کارشکی (۱۳۹۳) ضعف دانشجویان رشته‌های علوم انسانی را در دانشگاه پیام نور واحد بافق گزارش می‌کند. برخورداری، سیدذاکرین، شهابی، یغمایی و علوی مجد (۱۳۹۰) به ضعف تفکر انتقادی در دو دانشگاه شهید صدوقی و دانشگاه آزاد اسلامی شهر یزد پی برده‌اند. نتیجه مشابه در پژوهش اعظمی و صالحی نیا (۱۳۹۲) در ضعف تفکر انتقادی دانشجویان دانشکده اطلاع رسانی پزشکی دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران دیده می‌شود. در ارتباط با ضعف دانشجویان در تفکر خلاق، نتایج پژوهش بنی مهد و مهربان (۱۳۹۳) نشان می‌دهد که تفکر خلاق در میان دانشجویان دانشگاه‌های دولتی و دانشگاه آزاد اسلامی در ایران فراگیر نبوده و تابعی از جنسیت، نوع مدرک و نوع دانشگاهی است که دانشجویان در آن تحصیل می‌کنند. این امر نشانگر آن است که تعداد زیادی از دانشجویان در دانشگاه‌های ایران به مهارت تفکر خلاق مجهز نیستند. از اینرو ضرورت دارد تا در زمینه آموزش تفکر خلاق به دانشجویان و فراهم ساختن زمینه برای خلاقیت دانشجویان اقداماتی اساسی صورت پذیرد.

پیش از این گفتیم که نظریه کنش ارتباطی هابرماس بر رویکرد انتقادی استوار است. هابرماس برای رسیدن به این ایده، از مفهوم «عقلانیت» شروع می‌کند. در این راستا مفهوم عملکرد «ارتباط» از نظر هابرماس حائز اهمیت است. عقلانیت از نظر هابرماس، به معنای از میان برداشتن موانعی است که ارتباط را تحریف می‌کنند؛ اما در معنای کلی‌تر، نظامی ارتباطی است که در آن، افکار آزادانه ارائه می‌شوند و در برابر انتقاد حق دفاع دارند. طی این نوع استدلال، توافق غیر تحمیلی توسعه می‌یابد. در این راستا آموزش شیوه‌های فراشناختی اندیشه

چون تفکر خلاق و تفکر انتقادی می‌تواند به نیاز یاد شده در دانشگاه‌ها پاسخ بدهد. تفکر خلاق بر تولید و نوآوری ایده‌های جدید اعضای هیات علمی و دانشجویان تأکید دارد که نتیجه آن جامعه‌ای نوشونده همراه با تطبیق با شرایط روز است. تفکر انتقادی با ویژگی ارزیابی کردن مفاهیم و شناخت پدیده‌ها، روند حل مسائل را با ریشه‌یابی عمیق‌تر و تحلیل کردن آن‌ها برای کنشگران دانشگاهی، تشریح می‌کند. مهم‌ترین دستاورد تفکر انتقادی ایجاد قدرت بیان و بهره‌گیری از فنون نقد سازنده است که حاصل آن تحمل درک دیدگاه‌های مخالف در میان کنشگران دانشگاهی است. نقد سازنده در راستای تکامل جامعه به شکوفایی شناختی و نظری منجر می‌شود.

ضرورت بازنگری در روش‌های تدریس و یادگیری

تاکنون روش‌های تدریس و یادگیری در دانشگاه‌ها بیشتر بر اساس مرجعیت اعضای هیات علمی و برنامه درسی شکل گرفته است. هر چند این واقعیتی انکار ناپذیر است که مرجعیت اساتید دانشگاه و برنامه درسی در بسیاری از جهات آموزش لازم است و ضرورت دارد. به ویژه آن که ما به هنگام یاددهی اصول، مبانی و محتوای کشف شده و ثابت در حوزه دانش، نیازمند محتوایی ثابت با مرجعیت اعضای اساتید در دانشگاه‌ها هستیم. با این حال اتخاذ این رویه واحد که در آن اساتید دانشگاه به متونی مشخص و ثابت تکیه کنند، باعث جلوگیری از خلاقیت و تولید دانش جدید می‌شود. پژوهش نیک نشان، نصرافهانی، میرشاه جعفری و فاتحی‌زاده (۱۳۸۹) حاکی از عدم رضایت دانشجویان عادی و دانشجویان با استعدادها در درخشان از روش‌های تدریس استادان در دانشگاه است. در این راستا متخصصان در خصوص روش‌های تدریس بر سه مقوله شامل: کاربرد روش تدریس فعال، روش‌های تدریس خلاق و مشارکتی تأکید کرده‌اند. همچنین متخصصان در مورد ویژگی‌های اساتید دانشگاه، بر هماهنگ بودن دانش اساتید با دانش روز، داشتن تفکر انتقادی و خلاقیت تأکید نموده‌اند. (همان) پژوهش ظهور و اسلامی نژاد (۱۳۸۱) نشان می‌دهد که از نظر دانشجویان، از جمله عوامل تدریس اثر بخش از سوی اساتید دانشگاه، آماده سازی کلاس برای تفکر و بحث و ایجاد مشارکت دانشجویان در مباحث است که از مهم‌ترین شاخص‌های تدریس اثربخش شناخته شده است. در همین راستا نظریه کنش ارتباطی هابرماس فرایند تدریس - یادگیری یکسویه را

که از سوی مدرس به سمت شاگردان جهت‌گیری می‌شود، مورد انتقاد قرار می‌دهد. در واقع او در صدد بازتولید مفهومی از آموزش است که در آن به طور توأمان، تئوری و عمل از راه گفت و گوی میان مدرسان و شاگردان به کار گرفته شود؛ تا در سایه این تلفیق، مسائل جدید در جهان امروزی حل و فصل گردد (تری، ۱۹۹۷، ص ۲۶۹-۲۷۹). با تکیه بر نظریه کنش ارتباطی هابرماس، ارتباط یکسویه اساتید دانشگاه و دانشجویان جای خود را به ارتباط بیناشخصی می‌دهد. به طوری که در آن با استفاده از روش گفت و گو زمینه برای نقد نظریه‌ها از سوی دانشجویان فراهم می‌گردد. گفت و گو باعث هم افزایی فهم‌ها شده و به رشد و توسعه دانش منجر می‌شود. علاوه بر این، ایجاد فرصت گفت و گو باعث ایجاد انگیزه مضاعف در دانشجویان گردیده و آنان در صدد مشارکت فعال در گفت و گوها بر خواهند آمد. مشارکت فعال نیز منجر به تولید دانش شده و به خلاقیت و نوآوری خواهد انجامید.

نیاز به برپایی کرسی‌های آزاداندیشی

در تشریح مفهوم نظام (سیستم) و جهان زیست در نظریه کنش ارتباطی هابرماس گفتیم که نظام از «منطق عقلانیت ابزاری» و راهبردی تبعیت می‌کند و جهان زیست از «منطق عقلانیت ارتباطی» که با گفتگوی آزاد و دور از سلطه به خلق هنجارها می‌پردازد. همچنین بیان شد که در کنش ارتباطی، گفت و گوی کلامی از جمله ابزار مهم در ایجاد ارتباط و به دنبال آن کنش ارتباطی مبتنی بر عقلانیت است. در همپوشانی مناسب با نظریه هابرماس، کرسی‌های آزاداندیشی نیاز و فرصت مناسبی است که در فضای آموزش عالی و دانشگاه در کشور ما تشخیص داده شده است که دانشجویان و اساتید دانشگاه بتوانند آزادانه به بیان عقاید و نظرات خود پیرامون موضوعات و مسائل در عرصه‌های مختلف بپردازند. در آموزش عالی ایران، انعطاف در اندیشه، اعطای آزادی در بیان عقاید، تولید فکر، شجاعت و عقلانیت، پرسش و پاسخ، گفت و گو و تضارب آراء از جمله مولفه‌های تشکیل دهنده یک کرسی آزاد اندیشی به حساب آمده است. در این زمینه در تعریف کرسی‌های آزاد اندیشی آمده است: «نشستی است که در آن به طور آزاد، نظام مند، محترمانه، عقلانی، منطقی و شجاعانه در یکی از قالب‌های مندرج در زیر در باب موضوعی معین و از پیش اعلام شده به اظهار نظر، پرسش و پاسخ عمیق، گفت و گو، تبادل و تضارب آراء، همراه با استدلال و ارائه مستندات پرداخته می‌شود». (شورای عالی انقلاب

فرهنگی، ۱۳۹۳، ص ۱) کرسی‌های آزاد اندیشی در سه قالب نقد و نظر، مناظره و پرسش و پاسخ به شبهات در نظر گرفته شده است. (همان) در سایه‌ی چنین جریان‌ی نقاط قوت و ضعف شناسایی و برجسته‌سازی می‌شوند. نقد ضعف‌ها و کاستی‌ها پیش‌زمینه‌ای برای دستیابی به پیشرفت و توسعه پایدار است. با برپایی کرسی‌های آزاداندیشی، فضایی تخصصی برای نقد فراهم می‌آید، بی‌آنکه این مباحث تخصصی به مجامع عمومی کشیده شود و با درگیری توأم گردد و در سطح نخبگان، آفت‌هایی با خود به همراه داشته باشد. با به کارگیری قالب‌های کرسی‌های آزاد اندیشی همراه با نظارت و همراهی استادان و مسئولان دانشگاه‌ها، دانشجویان بی‌تردید در مسیر اصلی خود قرار گرفته و می‌توانند کنشگران پیشرفت و توسعه عرصه‌های جامعه باشند.

ضرورت توجه به تربیت شهروند جهانی

در تشریح مفهوم جهان زیست به عنوان یکی از مفاهیم مرکزی نظریه کنش ارتباطی هابرماس بیان شد که در کنش ارتباطی، ارتباط در سه جهان خارج، جهان درون و جهان ارزش‌های بین‌الذهانی صورت می‌گیرد. وسواس هابرماس در به کار بردن مفهوم جهان در کنار واژه زندگی یا زیست که بر روی هم ترکیب جهان زیست را ساخته نشانگر توجه وی به زیستن جهانی دارد. همچنین بر ایند کلی نظریه کنش ارتباطی نیز در کم کردن فاصله‌های زبانی، فرهنگی و سایر عوامل و نشانگرهای خصوصی و فردی بر روحیه جهانی نگری هابرماس دارد. از سوی دیگر تأکید هابرماس بر تلفیق عقلانیت فردی، عقلانیت جمعی و مشترک و عقلانیت ابزاری به نوعی تشکیل یک فضای عمومی و مشترک برای تسهیل زندگی در جهان و رفع اختلافات و تضادهای موجود در جهان است. در این میان آموزش عالی و دانشگاه از راه آموزش و تربیت افراد نقش به‌سزایی را بازی می‌کند. بررسی تاریخ آموزش عالی در گستره جهان نشان می‌دهد تاکنون تربیت شهروند مفید همواره از اهداف آشکار و ضمنی آموزش عالی بوده است و تقریباً تمامی نظام‌های آموزشی، برنامه‌های خود را در راستای ایدئولوژی، جهان‌بینی و فلسفه حاکم بر جامعه محلی و ملی تدوین کرده‌اند. با این وجود همراه با هر گونه تغییر در بافت اجتماعی، جهت‌گیری آموزش و تربیت شهروند نیز دچار تحول گشته است. امروزه به دلیل ارتباطات فزاینده کشورها، مفاهیمی چون: جهانی شدن همه‌جانبه، افزایش تنوع

فرهنگی، زبانی، مذهبی، شهروندی و آموزش آن، دچار تغییرات بنیادی شده است و نظام‌های آموزشی را بر آن داشته است تا برای آماده کردن نوجوانان و جوانان برای کارکرد مؤثر در هزاره سوم، برنامه‌های خود را مورد تجدیدنظر قرار دهند و با تعمق، تدبر و ژرف‌نگری، نیازهای دانشی، مهارتی، نگرشی و ارزشی فراگیران را برای کنش مؤثر در ابعاد محلی، ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی و فراتر از مرزهای سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی برآورده ساخته و برنامه‌های متناسب با آن را تدوین نمایند (قورچیان و افتخارزاده، ۱۳۸۵). امروزه نظام‌های آموزشی موجود جهان دو وظیفه خطیر بر عهده دارند و برای انجام هر یک از این وظایف، همه متصدیان و سیاست‌گذاران جامعه باید اهتمام لازم را به کار برند. نخست آن که تدابیر و کوشش‌هایی برای آشنا ساختن نسل جوان به نتایج تجربیات نسل‌های گذشته همت گمارند تا از این طریق تجربیات نسل‌های متوالی بر هم افزوده شود تا به تدریج به صورت سرمایه‌های تمدنی عظیم و گران‌قدر در اختیار شهروندان جوان به‌منظور بهره‌گیری در کیفیت زندگی فردی و اجتماعی‌شان مؤثر افتد. دوم آنکه باید نظام‌های آموزشی، محصولات و فرآورده‌های خویش را که دانش‌آموختگان و شهروندان آینده جامعه ملی و جامعه جهانی هستند به گونه‌ای پرورش دهند که در عصر ناشناخته برای آن‌ها، یعنی پس از اتمام تحصیلات ابتدایی، متوسطه و دانشگاهی خود که معمولاً سه دهه زمان می‌برد، به مهارت‌ها و دانش‌های تخصصی تجهیز شده باشند تا ضمن توانایی حل مسائل و مشکلات زمانه خود، بتوانند در آینده مسائل جامعه محلی و ملی و جهانی را به چالش گیرند (آقازاده، ۱۳۸۵). پژوهشگران معتقدند که تولید مفاهیمی چون «شهروند پاسخگو» و «پاسخگویی حرفه‌ای» در آموزش عالی نشانه‌هایی از نیاز به این رویکرد جدید در آموزش عالی است. (اینکلاند، ۲۰۰۸، ص ۹۷-۱۱۴). این اعلام نیاز کارنوی به عنوان یک مساله محلی، ملی و جهانی و تولید مفاهیمی از این دست نشانگر نیاز به تربیت شهروندی جهانی است. چیزی است که از طریق آموزش به ویژه آموزش عالی و دانشگاه حاصل می‌شود. در این راستا تکیه بر مفهوم جهان زیست هابرماس همراه با آموزه‌های حاصل از مفهوم حوزه عمومی و کنش عقلانی می‌تواند کارساز باشد. بدین منظور نیاز به تربیت نوع خاصی از دانش‌آموختگان دانشگاهی وجود دارد که بتواند افرادی را تربیت نماید علاوه بر نیازهای محلی و ملی در سطحی بین‌المللی و جهانی بیاندیشند و در سطحی جهانی عمل

کنند. لذا تربیت شهروندان جهانی لازم می‌آید. در این میان دانشگاه‌ها نهادهای اصلی تربیت شهروند جهانی هستند.

نتیجه

هابرماس در نظریه کنش ارتباطی قصد دارد با بررسی افکار نظریه‌پردازان پیشین به‌ویژه نظریه‌پردازان مکتب فرانکفورت، دیدگاهی ترکیبی ارائه دهد تا بتواند بین سطوح خرد و کلان جامعه رابطه ایجاد کند و از این طریق، راهی را برای حل و فصل بهتر مسائل در جامعه فراهم نماید. وی این رابطه را از طریق ایجاد کنش ارتباطی متقابل بین کنشگران و برقراری رابطه متقابل و متعادل بین فرایندهای نظام به عنوان قدرت سیاسی دولت و جهان زیست به عنوان فضایی عینی و ذهنی از زندگی اجتماعی افراد جامعه پیگیری می‌کند. هابرماس در این راه مفهوم کنش ارتباطی را انتخاب می‌کند و با کمک مفاهیم عقلانیت و ربط دادن فرایندهای نظام و جهان زیست، سعی دارد دوباره حوزه عمومی را احیا کند.

در ارتباط با آموزش عالی و دانشگاه، هابرماس بر آن است که در عصر مدرنیته، قسمتی از توانایی‌های ذهن بشری، تحت سیطره علوم طبیعی قرار گرفته و این امر، مانع از شناخت واقعی جهان و باعث تقابل میان روش‌های کمی گرا و کیفی گرا در علوم انسانی شده است. به طوری که راه ارتباط میان متخصصان دانشگاهی و لایه‌های مختلف مردم جامعه بسته شده است. وی رفع این مشکل را در روی آورد به کنش ارتباطی مبتنی بر عقلانیت می‌داند. نظریه کنش ارتباطی هابرماس در نوع خود می‌تواند تأثیراتی را در عناصر هدف، محتوا، و روش در نظام آموزش عالی و دانشگاه از خود به جای بگذارد. این نظریه بر فرایند هدفگذاری، تصمیم‌گیری و اجرای تصمیمات در آموزش عالی و دانشگاه تأثیر می‌گذارد. این تأثیر از طریق جهان زیستی که اعضای آن را مسوولان آموزش عالی و دانشگاه اعم از اساتید، دانشجویان، کارکنان و سایر افراد قلمرو اجتماعی آموزش عالی و دانشگاه تشکیل می‌دهند، می‌تواند صورت گیرد. با استفاده از مفاهیم جهان زیست و حوزه عمومی و به کار بستن مفاهیم کنش ارتباطی و کنش عقلانی هابرماس، می‌توان هدف گذاری معقولی را در آموزش عالی و دانشگاه‌ها شاهد بود. در این صورت هدفگذاری با مشارکت همه افراد و در حوزه عمومی شکل می‌گیرد و با کنش‌های عقلانی همراه می‌گردد. نتیجه چنین امری اجرای بهتر تصمیمات

در آموزش عالی و سهولت انجام کار در دانشگاه‌ها خواهد بود. همچنین کنشگران در آموزش عالی و دانشگاه‌ها با انگیزه بهتری در تصمیم‌گیری‌ها و اجرای تصمیمات ظاهر خواهند شد. در زمینه محتوا با تکیه بر نظریه کنش ارتباطی هابرماس، محتوای آموزشی در دانشگاه محتوایی است که متخصصان آموزش عالی و مخاطبان آموزشی از طریق تعامل و گفت و گو به ضرورت آموزش آن پی برده و در مورد آن اتفاق نظر خواهند داشت. همچنین فرایند آماده سازی محتوا به کمک متخصصان برنامه درسی، اعضای هیات علمی و دانشجویان و بر اساس نیازهای تلفیق یافته از نیازهای فردی و اجتماعی و طی فرایندی مشارکتی تدوین می‌گردد. در این صورت انتخاب محتوا و تدوین آن برخاسته از نظرات مشترک و متفق‌القولی خواهد بود که در آن انتظارات افراد جامعه، انتظارات دولت و نظرات متخصصان برنامه درسی دانشگاهی به صورت ترکیبی در نظر گرفته می‌شود. در سایه نظریه کنش ارتباطی هابرماس، تولید دانش با استفاده از آموزش خلاقیت و آموزش تفکر انتقادی به دانشجویان و قرار دادن دستاوردهای پیشین علم و دانش در معرض نقد و بررسی و از طریق فرایند گفت و گو حاصل می‌شود. بدینسان انتقال صرف دستاوردهای علمی و دانش آماده در دانشگاه‌ها کافی نخواهد بود. لذا تولید دانش جدید که حاصل نقد و گفت و گو است اهمیت بیشتری پیدا می‌کند.

نظریه ارتباطی هابرماس می‌تواند دلالت‌هایی را برای تحقق عقلانیت و کنش ارتباطی در آموزش عالی و دانشگاه در ایران به همراه داشته باشد که کاربست آن‌ها به رفع پاره‌ای از مسائل و مشکلات ارتباطی در آموزش عالی و دانشگاه در ایران کمک می‌کند. از آنجا که دانشگاه‌های ایران بیشتر به دولت و نقش او در تصمیمات تکیه دارند، با نظر به مفهوم حوزه عمومی در نظریه هابرماس، لازم است تا به دانشگاه با سیاستی غیرمتمرکزتر در تصمیم‌گیری‌ها نگاه شود تا در سایه آن حوزه عمومی تقویت گردد.

با بررسی اندیشه‌های هابرماس و دلالت‌های موجود در نظریه کنش ارتباطی، در آموزش عالی و دانشگاه، در حوزه عمل دلالت‌هایی به این شرح قابل دریافت است: با نظر به مفهوم حوزه عمومی، نیاز به آموزش تفکر انتقادی و خلاقیت به منظور توسعه فرهنگ نقد در مسیر ایجاد جامعه‌ای با روحیه انتقاد پذیری و نوآوری لازم است. در این راستا برپایی کرسی‌های آزاداندیشی عمومی می‌تواند زمینه لازم را فراهم سازد. همچنین با نظر به مفهوم حوزه عمومی، حرکت به سمت عرصه عمومی علم از طریق تبدیل علم به گفتمان عمومی با همکاری نهادها

و رسانه‌های بیرون از آموزش عالی و دانشگاه ضرورت پیدا می‌کند. بدین منظور با مشارکت همه‌جانبه اجتماعات و انجمن‌های علمی در سیاست‌گذاری‌ها، خط‌مشی‌ها و ارزیابی‌ها، عرصه عمومی علم تقویت می‌آید. با توجه به مفهوم جهان زیست و با استفاده از تمامی طیف‌های فکری موجود در جامعه، سیاست‌گذاری برای تدوین اسناد و نقشه‌های جامع همراه با ملاحظات همه‌جانبه صورت می‌گیرد. در چارچوب نظریه جهان زیست، بررسی علم با رویکرد به همگرا ساختن رشته‌های علوم طبیعی و انسانی و با توجه به ماهیت رویکرد میان‌رشته‌ای در علوم انسانی انجام خواهد شد. افزایش مطالعات و توسعه دروس میان‌رشته‌ای، توجه به مقوله تربیت شهروند جهانی و آموزش حقوق شهروندی، درگیر شدن کارشناسان رشته‌های علمی در استدلال انتقادی و عقلانی، بین‌المللی کردن برنامه درسی، تبادل استاد و دانشجو در سطح جهانی، ایجاد فرصت برابر برای برخورداری از آموزش عالی در کنار دستیابی به استقلال دانشگاهی و آزادی علمی از جمله دستاوردهایی است که در سایه توجه به نظریه کنش ارتباطی هابرماس می‌توان به آن‌ها دست یافت.

با توجه به مباحث و نتایج حاصل از پژوهش دو پیشنهاد می‌توان ارائه داد. اول در بعد درون آموزش عالی و دانشگاه است که لازم است فضای گفت و گو از دانشجویان گرفته تا مسوولان دانشگاه و از مسوولان دانشگاه تا سیاستگذاران آموزش عالی باز باشد؛ تا مفاهیم حاصل شود و این از طریق خودگردانی و استقلال دانشگاه‌ها، آمایش آموزش عالی، روش‌های گزینش دانشجو، توازن بین عرضه و تقاضا و مشارکت‌هایی از این دست می‌تواند حاصل شود. دوم در بعد بیرون آموزش عالی و دانشگاه است که در آن لازم است تا آموزش عالی و دانشگاه‌ها محل نقادی آنچه در بیرون و در سطح جامعه رخ می‌دهد باشند تا به تعالی خویش از راه توجه به نیازهای واقعی جامعه کمک نمایند. بدینسان آموزش عالی و دانشگاه‌ها می‌توانند پیشگام در تفکر انتقادی صحیح در درون و بیرون از خود باشند. همچنین آموزش عالی و دانشگاه‌ها می‌توانند پشتوانه فکری لازم را به دولت و موسسات مختلف در جهت برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌گیری‌های منطقی بدهند.

منابع

- آقازاده، احمد (۱۳۸۵). اصول و قواعد حاکم بر فرایند تربیت شهروندی و بررسی سیر تحولات و ویژگی‌های این‌گونه آموزش‌ها در کشور ژاپن، *نوآوری‌های آموزشی*، ۵ (۱۷)، ۶۶-۴۵.
- بنی‌مهد، بهمن و مهربان، اشرف (۱۳۹۳). مقایسه تفکر خلاقانه با موفقیت تحصیلی میان دانشجویان رشته حسابداری دانشگاه آزاد اسلامی و دانشگاه‌های دولتی، *دانش حسابداری و حسابرسی مدیریت*، ۳(۹)، ۱-۱۲.
- اعظمی، زهرا و صالحی‌نیا، حمید (۱۳۹۲). بررسی مهارت‌های تفکر انتقادی دانشجویان دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی پزشکی تهران در سال ۱۳۹۲، *گام‌های توسعه آموزشی*، ۱۲(۱)، ۴۹-۵۵.
- برخورداری، معصومه؛ جلال منش، شمس‌الملوک و محمودی، محمود (۱۳۹۰). بررسی میزان گرایش به تفکر انتقادی در دانشجویان مارشناسی پیوسته پرستاری دانشگاه‌های علوم پزشکی و خدمات درمانی شهید صدوقی و دانشگاه آزاد اسلامی شهر یزد، *پرستاری ایران*، ۲۴(۶۹)، ۲۵-۱۸.
- بشیری، حسین (۱۳۸۳). آموزش دانش سیاسی: (مبانی علم سیاست نظری و تأسیسی)، تهران: نگاه معاصر.
- بهرامی‌کمیل، نظام (۱۳۸۸). *نظریه رسانه‌ها (جامعه‌شناسی ارتباطات)*، تهران: کویر.
- بورو، آفونسو (۱۳۸۷). دانشگاه، سازمانی امروزی، ترجمه: توسلی، غلامعباس و فاضلی، رضا، تهران: علم.
- پاک مهر، حمید و کارشکی، حسین (۱۳۹۳). تبیین گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان بر اساس دیدگاه معرفت‌شناختی آنان، *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۰(۳۴)، ۱۱۲-۱۲۶.
- پرهیزکار، غلامرضا (۱۳۸۳). یورگن هابرماس؛ گذری بر اندیشه‌های فیلسوف اجتماعی معاصر، *معرفت*، ۸۰(۸۰)، ۳۶-۴۴.
- پیوزی، مایکل (۱۳۸۴). *یورگن هابرماس*، ترجمه تدین، احمد، تهران: هرمس.

- جاویدی، طاهره و عبدلی افسانه (۱۳۸۹). روند تحول تفکر انتقادی در دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد، *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*، ۱۱(۲)، ۱۰۳-۱۲۰.
- حاتمی، محمدرضا و روشن چشم، حامد (۱۳۹۰). راهکار همگرایی رشته‌های علمی در مطالعات میان‌رشته‌ای، *مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، ۳(۴)، ۵۹-۴۵.
- _____ (۱۳۹۱). ماهیت رویکرد میان‌رشته‌ای در حوزه علوم انسانی با تأکید بر اندیشه‌های هابرماس، *مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، ۵(۱)، ۹۹-۱۱۵.
- خدامرادی، کژال؛ سید ذاکرین، منصوره؛ شهابی، مرضیه؛ یغمایی، فریده و علوی مجد، حمید. (۱۳۹۰). مقایسه میزان مهارت‌های انتقادی دانشجویان ترم اول و آخر مقطع کارشناسی پیوسته رشته‌های منتخب دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران، *علوم پزشکی*، ۲۱(۲)، ۱۳-۱۴۰.
- خلیفه سلطان، حشمت؛ فقیهی، ابوالحسن؛ فقیهی؛ ابولحسن و واعظی، رضا (۱۳۹۱). نقش انجمن‌های علمی و نظام تصمیم‌گیری‌های علمی کشور، *علوم مدیریت ایران*، ۶(۲۴)، ۸۹-۱۱۱.
- دلانتی، جرارد (۱۳۸۹). دانش در چالش: دانشگاه در جامعه دانایی، ترجمه بختیاری‌زاده، علی، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- رزاقی مرندی، هادی (۱۳۹۳). استقلال نهادی اثربخش دانشگاه‌های دولتی ایران: ضرورت پویایی در فضای جهانی شده، *پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، ۲۰(۴)، ۲۸-۱.
- ریترز، جورج (۱۳۸۳). *نظریه جامعه‌شناسی در دوران معاصر*، ترجمه: ثلاثی، محسن، تهران: علمی.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۳). آیین‌نامه تشکیل کرسی‌های آزاد اندیشی در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی و پژوهشی، تهران: دبیرخانه شورای اسلامی شدن دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی کشور.
- ظهور، علیرضا و اسلامی‌نژاد، طاهره (۱۳۸۱). شاخص‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمان، *پایش*، ۱(۴)، ۵-۱۳.
- قانع‌ی راد، محمد امین، نسبت علم و حوزه عمومی، سخنرانی در انجمن جامعه‌شناسی ایران، بازیابی شده در: www.isa.org.ir/monthly-note/3122، ۱۳۹۴/۴/۱۵.

قبول، احسان؛ یاحقی، محمدجعفر و محمدیان، اشرف (۱۳۹۵). بررسی میزان رشد تفکر انتقادی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی (مورد مطالعه: دانشگاه فردوسی مشهد)، *نقد ادبی*، ۹ (۳)، ۱۷۷-۲۰۵.

قورچیان، نادرقلی و افتخارزاده، سید فرهاد (۱۳۸۵). ارائه مدلی جهت تربیت شهروند حرفه‌ای در نظام آموزش عالی کشور در هزاره سوم، *اقتصاد و مدیریت*، (۷۰)، ۸۰-۶۷.

مطهری نسب، مسعود (۱۳۹۴). کاربرد تفکر انتقادی در تحول نظام علمی، بازیابی شده در: www.tamadonnovin.ir، ۱۳۹۴/۴/۱۵

ملک، حسن و باقر ساروخانی (۱۳۸۷). تحلیل جامعه‌شناختی نقش انجمن‌های علمی در فرایند سیاست‌گذاری آموزشی و پژوهشی کشور، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

مهدوی، محمدصادق و مبارکی، محمد (۱۳۸۵). تحلیل نظریه کنش ارتباطی هابرماس، *علوم اجتماعی*، ۲ (۸)، ۲۱-۱.

نوذری، حسینعلی (۱۳۸۶). بازخوانی هابرماس (درآمدی بر آرا، اندیشه‌ها و نظریه‌های یورگن هابرماس)، تهران: نشر چشمه.

نیک‌نشان، شقایق؛ نصراصفهانی، احمدرضا؛ میرشاه جعفری، سیدابراهیم و فاتحی‌زاده، مریم السادات (۱۳۸۹). میزان استفاده اساتید از روش‌های تدریس خلاق و بررسی ویژگی‌های خلاقانه مدرسان دانشگاه از نظر دانشجویان استعداد درخشان، *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*، ۱۱ (۲)، ۱۴۵-۱۶۴.

هابرماس، یورگن (۱۳۸۴). *نظریه کنش ارتباطی*، ترجمه پولادی، کمال، تهران: مؤسسه انتشاراتی روزنامه ایران.

هولاب، رابرت (۱۳۸۳). *یورگن هابرماس: نقد در حوزه عمومی*، ترجمه بشیریه، حسین، تهران: نی.

یاسپرس، کارل (۱۳۹۴). *ایده دانشگاه*، ترجمه پارسا، مهدی، تهران: ققنوس.

England, T. (2008). The University as an Encounter for Deliberative Communication: Creating Cultural Citizenship & Professional Responsibility, *Utbildning & Demokrati*, 17 (2), 97-114.

- Habermas, J. (1971). *Knowledge & Human Interest*, Boston; Bacon Press.
- Habermas, J. (1990). *Moral Consciousness and Communicative Action*, Cambridge, Mass, MIT press.
- Kovalchuk, M. (2011). Breakthrough to the Future, *Nanotechnologies in Russia*, 1-2 (6), 1-16.
- Terry, P. R. (1997). Habermas & Education: knowledge, communication, discourse, *Curriculum Studies*, 5 (3), 269-279.

