

سیاست و تولید علم بومی اجتماعی- انسانی در ایران

سید رحیم ابوالحسنی^۱

چکیده

هدف: توسعه‌ی اجتماعی، اقتصادی و سیاسی در دوران مدرن بدون ابتدای سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌ها بر دانش و آگاهی میسر نبوده و در این میان علوم اجتماعی روز آمد و کارآمد از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. علوم اجتماعی نیز هنگامی کارآمد و مفید خواهد بود که توانایی درک مسائل و ارائه‌ی راه‌های مؤثر برای جامعه‌ی هدف را داشته باشد. این امر به علت نسبی بودن علوم اجتماعی و وابستگی آن‌ها به بسترها و فرهنگ‌ها و زمینه‌های اجتماعی جامعه‌ی هدف، بدون بومی‌نگری علوم اجتماعی محقق نخواهد شد. علی‌رغم پنج دهه تلاش و تبلیغات برای بومی‌کردن علوم اجتماعی در ایران، مع‌الأسف شاهد شکل‌گیری و یا نهادینه شدن فرایند تولید علم بومی نیستیم و این امر نشان‌دهنده‌ی عدم درک و شناخت ریشه‌های مشکل عدم تولید علم در کشور می‌باشد. بنابراین لازم است قبل از هرچیز درصد درک این موانع و سپس رفع آن‌ها برآییم.

روش: در این پژوهش سعی شده است نظریه‌ی دارای عناصر مرتبط و منسجم براساس تبیین علی‌طراحی گردد که در صورت موفقیت می‌تواند بخشی از مجهولات را در این مسیر تبدیل به معلومات نماید.

یافته‌ها: در این پژوهش نقش متغیرهایی چون استعداد و روانشناسی، نظام آموزش و یادگیری، نظام کار و اشتغال و در پایان سیاست و نظام سیاسی مورد بررسی و ارزیابی قرار می‌گیرند. در پاسخ به چرایی عدم توفیق تولید علم بومی، نظریات و استدلال‌های مختلفی مطرح شده است؛ بعضی علت‌ها را ذهنی می‌دانند و معتقدند مشکل ناشی از نخبگان ذهنی و یا ذهنیات جامعه‌ی علمی است؛ اما برخی دیگر ریشه‌ها را در ویژگی‌های جامعه‌ی علمی و یا جامعه‌ی کل محیط بر جامعه‌ی علمی جست و جو می‌کنند. عده‌ای دیگر نیز براساس الگوی پارسونزی به یکی از عناصر و خرده سیستم‌نظام کل (اقتصاد، سیاست، اجتماع، و یا جامعه‌پذیری) اشاره دارند.

نتیجه‌گیری: ظاهراً نمی‌توان هیچ‌یک از رویکردهای مذکور را در خصوص ایران قانع‌کننده دانست؛ لذا مسأله‌ی این پژوهش این است که؛ با چه الگویی می‌توان به تحلیل عوامل مؤثر در فقدان تولید علم بومی در ایران پرداخت؟ آیا نمی‌توان به یک الگوی تلفیقی معنادار و دارای عناصر فردی و اجتماعی و نیز ذهنی و ساختاری رسید؟

کلمات کلیدی: الگوی تحلیلی، علم بومی، تولید علم، ساختار اجتماعی، نظام آموزشی، نظام سیاسی، نظام فرهنگی

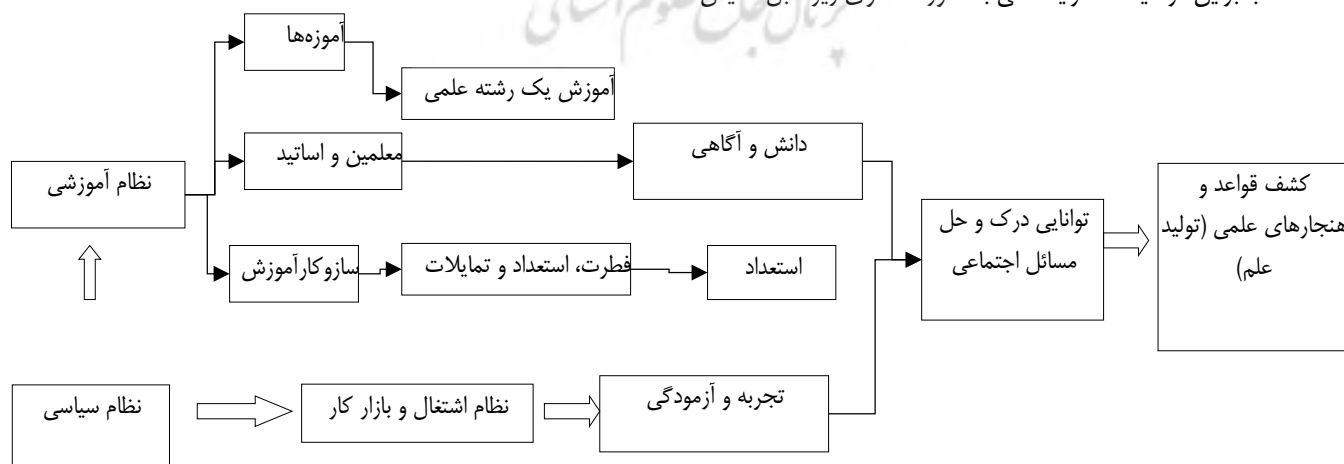
^۱ دانشیار، گروه علوم سیاسی، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران abhasani@ut.ac.ir

مقدمه

بومی نمودن علم، مستلزم تولید علم در زادبوم است، علمی که در بطن یک سرزمین یا قوم و یا جامعه تولید می‌شود دارای همه‌ی ابعاد بومی نیز می‌باشد. اما پیرامون تولید علم نظریات مختلفی با رویکردهای فردی و اجتماعی و درون‌نگر و بیرون‌نگر در ادبیات موضوع مطرح شده‌اند که به هریک از آن‌ها نیز نقدهایی وارد شده و می‌شود. یکی از نقدها نیز تک‌ساحتی بودن یا تک‌عاملی بودن آن‌هاست. به نظر می‌رسد می‌توان با ترکیب چند عنصر به یک نظریه‌ی تولید علم برای کشورهای در حال توسعه رسید (Ajjali, 2016). در پاسخ به چرایی عدم توفیق تولید علم بومی، نظریات و استدلال‌های مختلفی در ادبیات موضوع ملاحظه می‌شود. بعضی علت‌ها را ذهنی می‌دانند و معتقدند مشکل، ناشی از نخبگان ذهنی و یا ذهنیات جامعه‌ی علمی است. اما برخی دیگر ریشه‌ها را در ویژگی‌های جامعه‌ی علمی و یا جامعه‌ی کل محیط بر جامعه‌ی علمی جست و جو می‌کنند. عده‌ای دیگر نیز براساس الگوی پارسونزی به یکی از عناصر و خرده سیستم نظام کل (اقتصاد، سیاست، اجتماع، و یا جامعه پذیر) اشاره دارند. ظاهراً نمی‌توان هیچ یک از رویکردهای مذکور را در خصوص ایران قانع کننده دانست. لذا مسأله‌ی این پژوهش این است که؛ با چه الگویی می‌توان به تحلیل عوامل مؤثر در فقدان تولید علم بومی در ایران پرداخت؟ در این پژوهش با کنار هم قرار دادن و بهم پیوستن برخی از مفروضات متقن می‌توانیم به فرضیات قابل مشاهده و آزمون پذیری دست یابیم و چارچوب نظری تحقیق را تدوین کنیم. این مفروضات مستخرج از نظریات متفکرینی مانند فارابی، اگوست کنت، ابن خلدون، مارکس، فوکو و پاره‌تو است. این چارچوب نظری بر سه متغیر اصلی بنیان نهاده شده است که عبارتند از: استعداد، آموزش و تجربه.

پرسش‌ها:

- با توجه به ساختارهای اجتماعی، سیاسی و ویژگی‌های فرهنگی جامعه‌ی ایرانی چه الگویی جهت شکل‌گیری و توسعه‌ی علوم اجتماعی مستقل بومی مناسب است؟
 - نقش و تاثیر زمینه‌های فرهنگی و ویژگی‌های روانشناختی دانش‌آموزان و دانشجویان در این فرایند چیست؟
 - نقش نهادهای آموزشی، اقتصادی و سیاسی در فرایند تولید و یا عدم تولید علوم اجتماعی و انسانی کدامند؟
- فرضیات
- هنگامی علوم اجتماعی بومی تولید خواهد شد که نظام آموزشی و نظام بازار کار موجب برخورداری دانش‌آموختگان علوم اجتماعی از:
 - الف: استعداد، فطرت و هوشمندی مناسب برای درک مسایلی که در پرتو آن بتوانند در برخورد با رخدادهای خاص اجتماعی و سیاسی، ریشه‌ها و علل آن را بررسی و تحلیل نمایند.
 - ب: دانش واقعی و آگاهی فراوان در این حوزه
 - ج: بهره‌مندی از تجربه و ممارست طولانی برخورد با مسایل و حل آن‌ها که موجب ملکه شدن دانش و شکوفایی استعدادها در ایشان گردد.
- ۲- نظام آموزشی و بازار کار در ایران تحت تاثیر فرهنگ جامعه و جهت‌گیری نظام سیاسی است. بنابراین فرضیه‌ها، فرایند علی به صورت الگوی زیر قابل نمایش است:



نمودار ۱. فرایند رابطه علی بین متغیرهای مستقل و وابسته

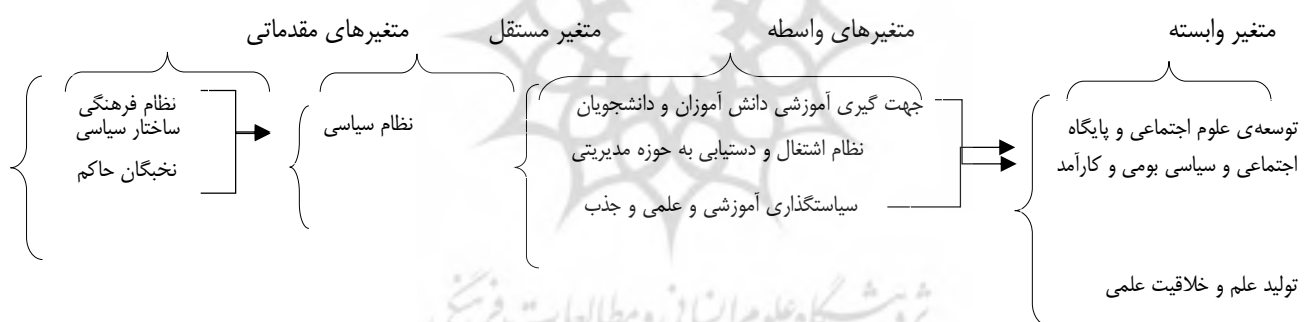
تولید و توسعه علم

توسعه علمی برخی از مناطق در طول تاریخ و رویش و رشد تمدن در آن‌ها و در مقابل عقب ماندگی وضعیت علمی مناطق دیگر این پرسش را به ذهن متبادر می‌نماید که ریشه‌ها، علل و خاستگاه چنین تمایزاتی چیست؟ کل (J.R.Cole) گونه‌شناسی ویژه‌ای را در زمینه عوامل مؤثر در رشد علمی در دو بعد مختلف برای مطالعه رشد علم عرضه می‌کند. بعد اول در این زمینه است که نهاد علم آیا متأثر از عوامل داخلی نهاد علم و یا خارج از نهاد علم است؟ و بعد دیگر این است که این نفوذ یا تأثیرپذیری آیا جنبه اجتماعی دارد و یا اساساً ذهنی است؟ (Mohseni, 1993)

منشأ عامل مؤثر بر علم		
نوع عامل مؤثر	درون نهاد علم	بیرون نهاد علم
ذهنی	گروه اول	گروه دوم
اجتماعی	گروه سوم	گروه چهارم

از نظر گروه اول، علم تحت تأثیر اندیشه‌های قبلی و اندیشه‌های نوین و نخبگان است، از نظر گروه دوم، علم تحت تأثیر امور ذهنی و اعتقادی مثل مذهب و فلسفه. از نظر گروه سوم، علم تحت تأثیر عوامل اجتماعی داخلی فضای علم و از نظر گروه چهارم، علم تحت تأثیر عوامل اجتماعی خارج از فضای علم است (Mohseni, 1993)؛ از میان عوامل مذکور برخی به عنوان متغیرهای ذهنی (نظام ارزشی مناسب) و برخی دیگر نیز به متغیرهای اجتماعی از منظر درون نگر (ساخت و شبکه نهادی علم، امکانات اطلاعاتی عرضه شده، ...) توجه دارند، اما از میان عوامل اجتماعی محیطی به نظر می‌رسد که چهار متغیر نقش اساسی تری داشته باشند که عبارتند از: ساخت اجتماعی، نظام آموزشی، نظام اقتصادی و بازار کار، و در پایان نهاد سیاست.

الگوی تحلیلی عوامل مؤثر در تولید علم بومی در ایران



مایر (۱۹۸۳) و وایزبرگ (۱۹۹۸) تعریف ساده و روشنی از خلاقیت ارائه دادند: خلاقیت توانایی حل مسائلی است که فرد از قبل حل آن‌ها را نیاموخته است. آیا خلاقیت محصول ویژگی‌های فردی است و یا اجتماعی؟ وایزبرگ می‌گوید: باید به تفاوت‌های فردی توجه کنیم، همه‌ی ما کارهای بزرگ هنری، اختراعات بزرگ و اکتشافات علمی نداریم، تفاوت افراد معمولی با مبتکرین بر حسب سطوح مهارت‌ها، انگیزه و دانش خاص آن‌ها است؛ در همین جهت استرنبرگ برای فرد خلاق شش ویژگی نام می‌برد که عبارت‌اند از: هوش، دانش، سبک شناختی یا فکری، شخصیت، انگیزه و بافت محیطی. اما از نظر او امکان ندارد ما بتوانیم به توانایی‌های فکری فرد بدون توجه به زمینه و شرایطی که در آن عمل می‌کند و در حال تعامل است پردازیم (Tarimi, 2008).

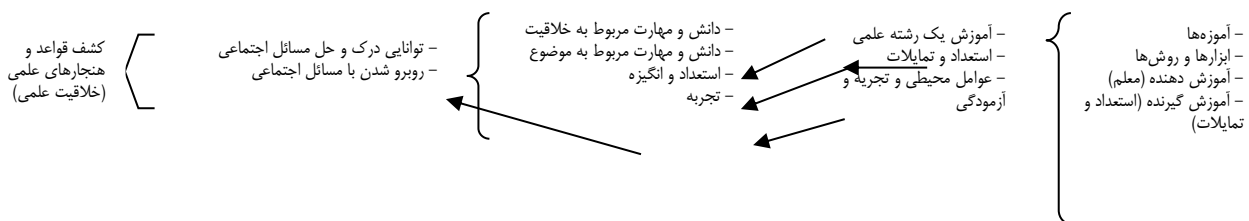
هنسی ضمن آنکه بین انگیزه‌های شخصی و خلاقیت، ارتباط قوی‌ای را برقرار می‌داند اما معتقد است گرایش (انگیزه‌ها) را محیط اجتماعی یا حداقل جنبه‌های خاصی از محیط تعیین می‌کنند. هارینگتون معتقد است: خلاقیت محصول فرد واحدی، در یک زمان واحد، در جای خاص نیست. بلکه عبارت از یک زیست بوم (اکوسیستم) است. همان‌گونه که در زیست بوم (اکوسیستم) در زیست‌شناسی موجودهای زنده با یکدیگر و با اکوسیستم‌شان مرتبط‌اند، در اکوسیستم خلاق نیز همه اعضا و همه جنبه‌های محیطی در حال تعامل می‌باشند. این اکوسیستم شامل شرایط مادی و تجهیزات محیط کار، شرایط زمانی و مکانی که زندگی و کار می‌کند، منابع حمایت‌کننده فکری و احساسی او، امکان دسترسی او به منابع ادبی و سایر نویسندگان، امکان دسترسی به ناشرین، متغیرهای اقتصادی و غیره می‌باشد (Salehi, 2008)؛ بنابراین خلاقیت یک ویژگی ثابت شخصیتی نیست که بدون هیچ تغییر و تحول در وجود انسان نهفته باشد. بلکه

تحت تأثیر عوامل و یا موانعی تقویت و یا تضعیف و یا حتی نابود می‌شود. موقعیت‌هایی تسهیل کننده و موقعیت‌هایی نیز مانع بروز خلاقیت به شمار می‌آیند. البته تفاوت تأثیر به تفاوت انسان‌ها نیز بستگی دارد. آن‌چه برای یکی محرک مفیدی است، برای دیگری می‌تواند سد راه و مشکل ساز باشد. اگر خواسته باشیم جایگاه عوامل و موانع را در خلاقیت ارزیابی نماییم، لازم است عناصر خلاقیت را مورد توجه قرار دهیم. اندیشمندان برای خلاقیت سه عنصر را نام می‌برند: ۱- انگیزه ۲- مهارت‌های مربوط به خلاقیت ۳- مهارت‌های مربوط به موضوع. مفهوم و مؤلفه‌های هر یک از عناصر سه‌گانه و علل تأثیرگذار بر آن‌ها به صورت زیر می‌باشد:

جدول ۱. مفهوم و مؤلفه‌های هر یک از عناصر سه‌گانه و علل تأثیرگذار آن

عناصر	مؤلفه	عوامل تأثیرگذار (متغیرها)
الف: انگیزه	۱- نگرش به کار ۲- درک فرد از انگیزه‌ی خود برای انجام کار	۱- انگیزه‌ی درونی اولیه‌ی برای آن کار ۲- عوامل بیرونی در محیط اجتماعی ۳- توانایی فرد در کاهش محدودیت‌های محیطی
ب: مهارت‌های مربوط به خلاقیت	۱- روش‌های شناختی متناسب ۲- اطلاعات تلویحی (implicit) و تصریحی (explicit) از روش اکتشافی در ایجاد ایده‌های نوین ۳- روش کار سازنده	۱- تربیت ۲- تجربه در تولید ایده‌های نوین ۳- خصوصیت شخصیتی
ج: مهارت‌های مربوط به موضوع	۱- شناخت به موضوع ۲- مهارت‌های تکنیکی لازم برای انجام کار ۳- استعداد آن موضوع	۱- توانایی‌های شناختی ۲- مهارت‌های حرکتی، ادراکی ۳- تعلیم و تربیت رسمی و غیر رسمی

بر اساس جدول مذکور، عوامل و موانع را به دو دسته‌ی کلی فردی و محیطی (درونی و بیرونی) می‌توان تقسیم کرد، منظور از عوامل و موانع فردی یا درونی آن دسته عوامل و موانعی است که ناشی از ویژگی‌های فردی و شخصیتی مثل هوش، ویژگی‌های شخصیتی و انگیزه‌ی درونی می‌باشد. هوش و استعداد موجب درک سریع و مناسب عوامل تأثیرگذار بر مهارت‌های مربوط به موضوع (توانایی‌های شناختی، مهارت‌های حرکتی و ادراکی ذاتی، تعلیم و تربیت رسمی و غیر رسمی) خواهد شد. ویژگی‌های شخصیتی نیز در ارتباط با عوامل مؤثر بر مهارت‌های خلاقیت (تربیت، تجربه، خصوصیت شخصی) و نیز بند سوم عوامل تأثیرگذار بر انگیزه (توانایی هر فرد در کاهش دادن محدودیت‌های محیطی) می‌باشد. از مهم‌ترین عوامل اجتماعی می‌توان از آموزش و تجربه یاد کرد که توسط عوامل جامعه‌پذیری به وسیله‌ی خانواده، مدرسه و دانشگاه آموخته می‌شوند. تجربه علاوه بر عوامل فوق، توسط محیط اجتماعی به‌ویژه محیط کار و اشتغال نیز امکان‌پذیر می‌گردد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که سه عنصر استعداد، آموزش و تجربه عوامل اصلی مؤثر بر خلاقیت می‌باشند (Tarimi, 2008).



استعداد، آموزش و تولید علم

هر یک از معارف علمی دارای ویژگی‌ها و پیچیدگی‌هایی هستند که ذهن‌ها و استعدادها را برای درک آن‌ها نیاز است. از طرف دیگر انسان‌ها نیز دارای استعدادها و قابلیت‌های متفاوت ذهنی و روانشناختی می‌باشند که اگر به طور دقیق به آن توجه شود، هر یک از افراد، متناسب آموزش معارفی خاص هستند. فردی که دارای استعداد لازم برای درک یک رشته‌ی علمی نباشد، هرچند ملزم به آموزش آن گردد، هرگز نخواهد توانست به خلاقیت و ابتکار در آن حوزه دست یابد. دانش و آگاهی واقعی در حوزه‌ای خاص در حد تولید علم

برای فردی ممکن است که اولاً: دارای استعداد مناسب برای درک آن حوزه باشد، و ثانیاً پس از آموزش، آن را در فرایند حیات فردی و اجتماعی به تجربه درآورد. تجربه، استعداد را شکوفا می‌کند و دانش را ملکه و درونی می‌نماید (Farabi, 1980). بنابراین، دانش؛ محصولی از "استعداد، آموزش و تجربه" است. انسان‌هایی توان درک و حل مسایل اجتماعی و سیاسی را دارند، که اولاً: دارای استعداد درک علوم اجتماعی بوده، ثانیاً: آموزه‌های صحیح این حوزه را با روش صحیح آموزش ببینند و ثالثاً: در حیات اجتماعی و سیاسی، آن را تجربه و آزمون نمایند.

پیچیدگی علوم اجتماعی

حیات اجتماعی دارای قوانین و قواعد مستحکم علی است که کشف و درک آن مستلزم نظریه‌ها، رویکردها و الگوهای پیچیده و دقیق علمی است. اگوست کنت علوم را به لحاظ دشواری، به سه دسته؛ پایه، طبیعی و اجتماعی تقسیم می‌نماید، که علوم اجتماعی را آخرین مرحله‌ی دشواری علم بشر می‌داند. به اعتقاد کنت هرچه علم از پیچیدگی کمتری برخوردار باشد از انسان دورتر و در مراتب پایین تر طبقه بندی جای می‌گیرد و هرچه به انسان نزدیکتر باشد از پیچیدگی و کامل بودن آن حکایت دارد. بدین ترتیب در طبقه‌بندی کنت، ریاضیات اولین و جامعه‌شناسی آخرین علم می‌باشد (Momeni, 2009). با توجه به اینکه یادگیری علوم مختلف مستلزم استعدادهای متناسب می‌باشد و در این میان علوم انسانی دارای ویژگی‌هایی است که نیازمند استعداد برتر است.

متأسفانه در ایران استعدادهای برتر به سمت تحصیل در رشته‌های غیر علوم اجتماعی سوق داده می‌شوند. دانش‌آموزان ایران به هنگام انتخاب رشته‌ی تحصیلی تحت تأثیر افکار عمومی مثبت نسبت به رشته‌های ریاضی و تجربی، آینده‌ی بازارکار برای دارندگان تحصیلات عالی در این دو حوزه، افکار عمومی مثبت نسبت به جایگاه و نقش و پرستیژ حوزه‌های ریاضی و تجربی و از همه مهم‌تر مشاوره‌ها و مدیریت‌های غیر علمی به گونه‌ای هدایت می‌شوند که دارندگان رتبه‌های برتر تحصیلی بدو رشته‌های ریاضی و علوم تجربی را بر می‌گزینند و غالباً کسانی که نتوانند نمرات و امتیازهای لازم برای این دو حوزه را کسب نمایند، ناگزیر به حوزه‌ی علوم اجتماعی و انسانی روی می‌آورند؛ در نتیجه؛ دارندگان استعداد و نتایج آموزشی برتر پس از اتمام تحصیل دوران دبیرستان راهی آموزش در حوزه‌های فنی و پزشکی خواهند شد و افراد فروتر به لحاظ کسب نتایج آموزشی راهی آموزش در حوزه‌های علوم اجتماعی مثل حقوق، علوم سیاسی، جامعه‌شناسی، مدیریت، روانشناسی و ... می‌گردند. هرچند افراد معدودی نیز به لحاظ علاقه و گرایش امکان دارد که در دبیرستان و یا به هنگام ورود به دانشگاه حوزه‌ی علوم اجتماعی را انتخاب نمایند، اما این فرایند جریان عمومی را شکل نمی‌دهد. بنابراین دانشجویان فنی و پزشکی را غالباً افرادی تشکیل می‌دهند که دارای کارنامه‌ی درخشان ترعلمی در دوره‌های تحصیلی قبل از دانشگاه می‌باشند، اما دانشجویان رشته‌های علوم اجتماعی را افرادی تشکیل می‌دهند که یا به علت استعداد فروتر و یا فعالیت کمتر، امکان تحصیل در رشته‌های ریاضی و تجربی را نداشته‌اند. این جا است که گرفتار تعارض رشته‌ی تحصیلی با استعداد و فطرت افراد در حال تحصیل می‌گردیم، بدین معنی که با استناد به نظر اگوست کنت، افراد برتر به رشته‌های آسان‌تر و افراد فروتر به رشته‌های سخت‌تر راه یافته‌اند و این آغاز مشکل به نظر فارابی است، چراکه راه یافتگان به حوزه‌ی علوم اجتماعی توانایی درک آن را ندارند و مجبورند فقط آموزه‌های آن را حفظ و نه درک نمایند و آنانی که توان درک آن را داشتند به حوزه‌های آسان‌تر یعنی فنی و پزشکی رهسپار شدند (Azizi, 2006).

نظام آموزشی و خلاقیت

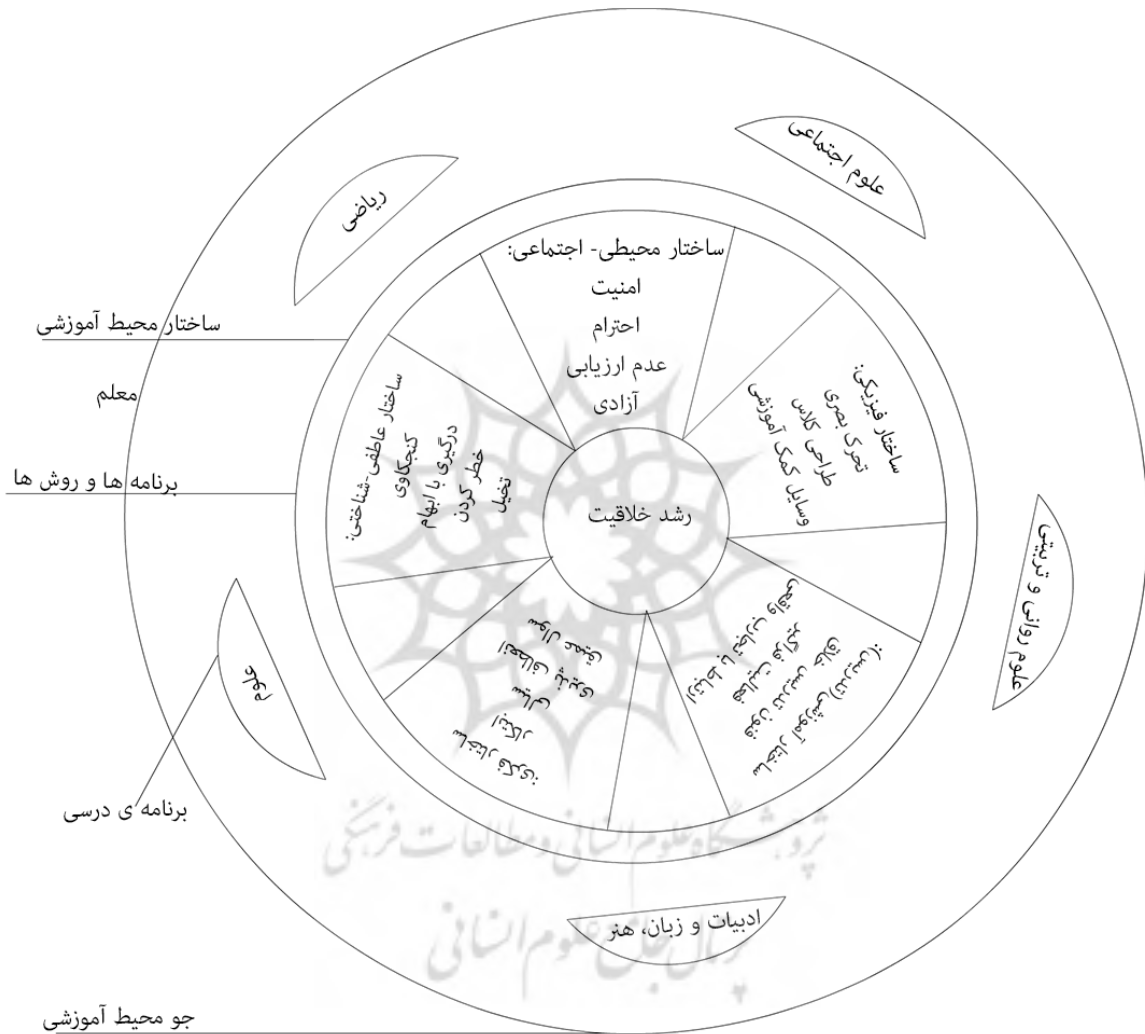
آموزش یکی از متغیرهای سه‌گانه‌ی شکل‌گیری و رشد و تکوین خلاقیت است. هر چند آموزش از خانواده شروع می‌شود، اما مدرسه و دانشگاه یعنی نظام آموزشی در آن نقش اساسی دارند. نظام آموزشی دارای سه مؤلفه‌ی بسیار مهم می‌باشد که عبارت‌اند از: آموزش دهنده (معلم)، برنامه‌ها و روش‌ها، محیط آموزشی. در میان عناصر و عوامل آموزشی، معلمان نقش کلیدی دارند. معلم هنگامی می‌تواند خلاق پرور باشد که از ویژگی‌های زیر برخوردار باشد:

- ۱- شناخت نسبت به رشته‌ی علمی در حدی که متخصص آن حوزه‌ی علمی به شمار آید.
- ۲- علاقه‌مندی و عشق به حوزه‌ی علمی و رشته‌ی آموزشی، به گونه‌ای که ارتباط عاشقانه با آن رشته علمی داشته باشد.
- ۳- نگرش مثبت نسبت به خلاقیت؛ تا جویندگان علمی ناآرام و دارای رفتارهای غیرقابل پیش بینی را تحمل نماید.
- ۴- و از همه مهم‌تر دارای استعداد، مهارت و توانایی مربی‌گری و معلمی باشد.

عصر دوم نظام آموزشی که نقش اساسی در پرورش و رشد خلاقیت دارد: برنامه‌ها، محتوا و روش‌های آموزشی است. شیوه‌های سنتی با ساختار انعطاف‌ناپذیر و محدودیت زیادی که برای دانش‌آموزان و دانشجویان قائل می‌شود و نیز با تکیه بر انتقال معلومات و محفوظات امکان هرگونه رشد فکری، ابتکار و اکتشاف را از یادگیری سلب می‌کند، لذا دانش‌آموز نمی‌تواند بین آموخته‌هایش و مسایل بیرونی ارتباط برقرار کند. در حالی که آموزش و پرورش خلاق پرور باید با دادن آزادی و عدم نظارت دائمی بر کارها و برنامه‌ها به دانش‌آموز فرصت

جست‌وجو و کشف مسایل را بدهد، تا او خودش در فرایند یادگیری دخیل گردد و انگیزه‌های درونی و به‌دنبال آن امکان بروز خلاقیت در او افزایش یابد. مارتینسن دو نوع سبک شناختی را از هم تفکیک می‌نماید، "هماندسازی و کاوشگری". در همانندسازی اولویت با نظام شناختی است، در حالی که در کاوشگری، برای پاسخ به مسایل، راه‌حل‌های تازه و روش‌های جدیدی جست‌وجو می‌شود. طبیعی است که سبک دوم موجب پرورش خلاقیت می‌شود (Kazempour, 2000; Khorsandi, 2008).

مؤلفه‌ی سوم در نظام آموزشی را محیط آموزشی و یا ساختار فضای آموزشی تشکیل می‌دهد که بیشتر به ساختار کلاس درس از جهت شرایط و جو حاکم بر کلاس یا به عبارتی مجموع کیفیت محیطی داخل هر کلاس می‌باشد. این ساختارها را می‌توان به ابعاد و مؤلفه‌های پنج‌گانه تقسیم نمود. الف) ساختار فیزیکی ب) ساختار محیطی - اجتماعی ج) ساختار عاطفی - شناختی د) ساختار فکری ه) ساختار آموزشی (تدریس)



نمودار ۲. الگوی رشد خلاقیت

تجربه (کار و اشتغال) و تولید علم ذهن انسان در تعامل با محیط و مواجهه با مسایل پیرامون خود فعال شده، درصدد شناخت و حل مسأله بر می‌آید و نتیجه‌ی این فرایند، تکامل و پیچیده شدن ذهن و اندیشه‌ی انسان است. تولید علم چیزی جز خلاقیت نیست و گام اول در خلاقیت روبرو شدن انسان با یک موقعیت پیچیده و علاقه‌مندی وی به حل و یا یافتن پاسخی برای مسأله و یا مشکل است (Zakir Salehi, 2004). به نظر ابن خلدون، "کار" اولین و مهم‌ترین عنصر سازنده‌ی روح و ذهن انسان است و لذا محیط‌های جغرافیایی متفاوت، از قبیل صحرائشینی و شهرنشینی به علت ارائه‌ی کار و تغذیه‌ی متفاوت، انسان‌های گوناگونی می‌سازند، علم محصول تعامل اندیشیدن انسان و محیط اجتماعی اوست. برای کشف قواعد اجتماعی و اصول مثبت برای حیات اجتماعی نیازی به تفکر عمیق (فلسفی) نیست، بلکه همه‌ی آن‌ها از راه

تجربه به‌دست می‌آید و به‌وسیله‌ی آن مورد استفاده واقع می‌شود؛ البته وی یادگیری از دیگران را نیز کسب علم می‌داند اما آن را تولید علم نمی‌پندارد. به نظر ابن‌خلدون، نه تنها تولید علمی ناشی از تجربه و تعامل با محیط و کار است، بلکه شخصیت انسان و عادات و رسوم اجتماعی در جامعه نیز در اثر کار و تجربه‌ای است که با آن در ارتباط است (Rafipour, 2010). یعنی کار است که انسان را و عادات و رسوم او را می‌سازد. تفاوت عادات و رسوم و شؤون زندگی ملت‌ها در نتیجه‌ی اختلافی است که در شیوه‌ی معاش (اقتصاد) خود پیش می‌گیرند. این اصل را قرن‌ها بعد، مارکس و انگلس نیز مطرح می‌نمایند. به نظر آن‌ها هستی حقیقی انسان در وهله‌ی نخست عمل اوست. اگر "عمل" در مقدمه‌ی تاریخ جای دارد به سبب این است که سر‌منشاء پیدایش انسان است. از دیدگاه مارکس، انسان از دسترنج خویش خود را می‌سازد. انسان تولیدکننده است و خودش را نیز تولید می‌کند. صانع است و خودش را نیز می‌سازد. سراسر به اصطلاح تاریخ جهانی چیزی جز خلقت انسان به‌وسیله‌ی کار بشری نیست و انگلس می‌گوید؛ خود انسان را نیز کار آفریده است، مارکس نیز می‌نویسد "سراسر تاریخ بشری خلق انسان توسط کار او است". هرچند ابن‌خلدون و مارکس در خصوص تأثیرپذیری شخصیت، عادات و آداب انسان توسط کار همسان فکری کنند، اما ابن‌خلدون انسان را صاحب اندیشه می‌داند و معتقد است که تولید علم حاصل تعامل اندیشه‌ی انسان‌ها با محیط است، یعنی نقش کار چیزی جز رویش مسأله برای ذهن انسان نیست، در صورتی که مارکس اندیشه‌ی انسان را نیز محصول کار می‌داند. بنابراین از نظر ابن‌خلدون انسان‌ها در تولید علم برابر نیستند، آن‌ها که دارای اندیشه‌ی برترند می‌توانند در تعامل با محیط روابط و قواعد جدیدی را در میان پدیده‌های اجتماعی کشف و درک نمایند. به عبارت دیگر کسانی می‌توانند در تعامل با محیط مسأله‌یابی کنند و درصدد حل آن برآیند که توانایی درک و حل مسایل اجتماعی را داشته باشند (Jonathan R. & Stephen, 1973).

سیاست و نظام اشتغال

نظام اشتغال یکی از متغیرهای اصلی تأثیرگذار بر فرایند و میزان خلاقیت علمی است. برای این که بستر تجارب و فراهم آورنده‌ی زمینه‌های عملی‌سازی دانش‌ها و اصلاح آن‌ها و عرصه‌ی روبروشدن با مسایل و مشکلات و تعامل اندیشه با محیط می‌باشد. رابطه‌ی نظام اشتغال با سیاست در داخل نظام بزرگتر اجتماعی قابل تحلیل است. اقتصاد وجهی از رفتار کنشگران اجتماعی است که در کار تولید و توزیع کالا و خدمات لازم برای بقای مادی و رفاه افراد جامعه فعالیت می‌کنند (Qanei Rad, 2000). تولید و توزیع کالاها و خدمات هدف خرده نظام اقتصادی است. جهت تحقق این کارکرد، نیاز به یک خرده نظام سیاسی است که کارکرد آن بسیج منابع در راستای رسیدن به این هدف باشد. البته، در الگوی پارسونزی، خرده‌نظام اقتصادی تحت تأثیر دو خرده نظام دیگر (خرده نظام فرهنگی برای منابع فرهنگی و روانی جهت بهره‌مندی از تعهد کنشگران و خرده نظام اجتماع جامعگی برای بهره‌گیری از نفوذ) نیز می‌باشد. در نظام‌های اقتدارگرا جهت‌گیری‌های فرهنگی، سنتی و ایدئولوژیک و یا منافع فردی و گروهی تعیین‌کننده‌ی شاقول‌های صلاحیت نیروها برای بازار کار است، و نظام‌های سیاسی دارای جهت‌گیری‌های سوسیالیستی همواره درصدد اعمال قواعد خاص مساوات محور می‌باشند که کارکرد آن عدم استقرار نیروهای مناسب در جایگاه و نقش‌های مقتضی می‌باشد، و نظام‌های سنتی نیز به علت فقدان برخورداری از مناسبات علمی و عقلانی معطوف به هدف، جهت‌گیری سود مطلوب را در نظر نمی‌گیرند، و نظام‌های انقلابی و نوپا نیز به‌واسطه‌ی حاکمیت ایدئولوژی‌های به اصطلاح عدالت‌گرا و مردمی درصدد چینش و استقرار نظامی هستند تا نیروهای وفادار و فداکار خود را در نظام اشتغال جای دهند، بنا براین نظام اشتغال و بازار کار تابعی از نظام سیاسی است (Ajjali, 2016).

قدرت و نظام آموزشی

در خصوص تأثیرگذاری و ارتباط میان قدرت و نظام سیاسی با نظام آموزشی و دانش دو نگرش کلی وجود دارد که هر دو بر تأثیرگذاری قدرت و سیاست بر تولید علم تأکید دارند. اولین رویکرد، "الگوی مدرن" است که قدرت را متبلور در نهادها و سازمان‌های سیاسی رسمی می‌پندارد و برای تحلیل تأثیر قدرت بر علوم به ارتباط میان نظام‌های سیاسی و علوم می‌پردازد. اما نگرش دوم "رویکرد پست مدرنی" است که اساساً قدرت را پدیده‌ای غیرعینی و فراگیر در همه‌ی حوزه‌های روابط اجتماعی تعریف می‌نماید. در ادبیات مدرن، رویکرد تحلیلی پارسونز در خصوص ارتباط میان خرده نظام سیاسی با خرده نظام آموزش و پرورش گویاترین تحلیل را در اختیار می‌گذارد. خرده نظام سیاسی اهداف سیستم کل را طراحی و سیستم را به سوی اهداف مذکور هدایت می‌نماید و کارکرد آن نیز دست‌یابی سیستم کل به اهداف است. برای انجام این کارکرد به همه‌ی خرده‌نظام‌ها از جمله خرده نظام تعلیم و تربیت فرصت و قدرت انجام وظایف و ایفای نقش را می‌دهد و با سازمان‌دهی آن‌ها دست‌یابی به اهداف را تسهیل می‌کند. نظام سیاسی سعی می‌کند، نظام علمی از طریق استمرار، گسترش و تعمیق تعهد در میان نسل جدید به تولید و یا بازتولید و تقویت قدرت مطلوب بپردازد و در این میان، علوم انسانی به طور عام و علوم اجتماعی به طور خاص بیشترین نقش را باید بر عهده داشته باشند و این به علت ماهیت این علوم است که درباره‌ی هستی انسانی و

رسالت انسان در حیات مادی اش بحث می‌نماید (Qanei Rad, 2000). نظام‌های سیاسی از طریق ایجاد فراخانها و تنگناهای خاص برای محققین سعی در تناسب موضوعات و آموزه‌های پژوهش با پندار و ساختار سیاسی خویش دارند و علم را به هر راهی که بخواهند می‌برند، تا از علمی که به وجود می‌آید بهره‌گیرند و میان علم و قدرت تناسب ایجاد نمایند (Rafipour, 2010). تا آن‌جا که می‌توان گفت که نهاد اجتماعی علم جدید واقعیتی اساساً سیاسی است و نقش علمی، بخشی تفکیک‌ناپذیر از نظام سیاسی یک دولت در دنیای معاصر است (Mohseni, 1993). تأثیر نظام مارکسیستی - ماتریالیستی شوروی بر نظام علمی در آن کشور نمونه‌ی عینی این تأثیرگذاری می‌باشد. در این نظام نظریات علمی باید در راستا و در ذیل نظریات مارکسیستی - لنینیستی و منطبق با آن ارائه می‌شد، در این نظام علم به دو گونه‌ی حقیقی (مبتنی بر سوسیالیسم) و کاذب (علم مبتنی بر بورژوازی) تقسیم می‌شد و در تمام دانشگاه‌ها گروه‌های ایدئولوژیک تشکیل شد و افرادی برای تدریس رشته‌هایی مانند اقتصاد، سیاست، فلسفه و فلسفه‌ی علم مارکسیستی استخدام شدند (Mohseni, 1993).

در نگرش‌های پست مدرن، ارتباط سیاست با علوم از طریق تبیین جدید از مفهوم و جوهره‌ی قدرت مطرح می‌شود. نظریات جدید با عدول از دیدگاه‌های رایج، قدرت را نه صرفاً در ارتباط با سازوکارهای ساختارهای رسمی یا در قالبی صرفاً سیاسی، بلکه منتشر در تمام حوزه‌های اجتماعی می‌دانند. فوکو که یکی از نظریه‌پردازان جدید است، خود می‌گوید که می‌خواهد راه دیگری پیشنهاد کند که ما را زودتر به "اقتضای جدید روابط قدرت" برساند، راهی که تجربی‌تر، دارای ارتباط نزدیک‌تر با وضعیت جاری ما و متضمن رابطه‌ی بیشتری میان نظریه و عمل است. وی با روش تبارشناسانه ارتباط میان دانش و قدرت و فن‌آوری‌های مرتبط با قدرت را برجسته‌تر می‌نماید (Momeni, 2009). بنابراین علوم اجتماعی صورت بیرونی قدرت را کتمان کرده و به مثابه‌ی نوعی دستگاه فکری، عملکرد قدرت را توجیه می‌نمایند و با علمی جلوه دادن اصولی که قدرت بر مبنای آن‌ها شکل گرفته است به راحتی در سطح جامعه برای قدرت مشروعیت به وجود می‌آورند. همین کارکرد حیاتی علوم اجتماعی است که باعث می‌شود قدرت همیشه در بازتولید این علوم نقش فعالی را ایفا نماید. الگوی استخراجی

از مجموعه مفروضات مشروحه، می‌توان گزاره‌های زیر را برای چارچوب نظری استخراج نمود:

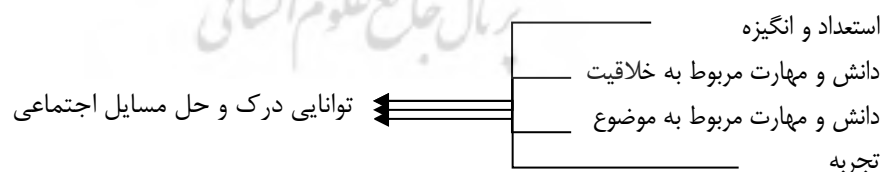
الف: کشف قواعد و هنجارهای علوم اجتماعی (خلاقیت علمی) در حوزه اجتماعی مستلزم آن است. که:

اولاً: فرد توانایی درک و حل مسایل اجتماعی را داشته باشد.

ثانیاً: با مسایل و مشکلات اجتماعی از نزدیک روبرو و مواجه شده و مسئول حل آن‌ها باشد.



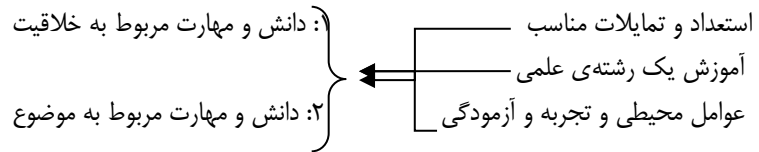
ب: اما دو متغیر مستقل مذکور، خود متغیرهای وابسته متغیرهای مستقل پیش‌تر می‌باشند، یعنی هر یک تحت تأثیر و مستلزم عوامل دیگری هستند. به عبارت دیگر متغیرهای واسطه در فرایند علت و معلولی هستند. چنانچه قبلاً گفته شد متغیر: "توانایی درک و حل مسایل اجتماعی" تحت تأثیر چهار متغیر فردی است. بدین معنی که: فردی می‌تواند مسایل اجتماعی را درک و حل نماید که: اولاً: از استعداد و انگیزه خلاقیت برخوردار باشد، ثانیاً: دانش و مهارت‌های مربوط به خلاقیت را آموخته باشد، ثالثاً: از دانش و مهارت‌های مربوط به موضوع برخوردار گردد، و در مرحله چهارم دارای تجربی نیز در آن زمینه باشد.



بدیهی است کسانی با مسایل و مشکلات اجتماعی مواجه و روبرو می‌شوند که در جایگاه (پایگاه) مسئول امور اجتماعی قرار گیرند و دارای نقش حل مسایل اجتماعی گردند. به عبارت دیگر تا فردی در متن ساختار و نهادهای اجتماعی قرار نگیرد و مسئولیتی نپذیرد، با مسایل اجتماعی روبرو نمی‌شود. نهادهای اجتماعی، مختلف هستند که اهم آن‌ها عبارتند از: خانواده، تفریحات، اقتصاد، فرهنگ، سیاست، نظامی و امنیتی، دین و مذهب، ارتباطات.

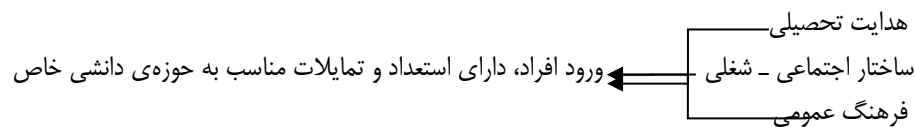
استقرار در پایگاه‌ها و نقش‌های مرتبط اجتماعی - روبرو شدن و مواجهه با مسائل اجتماعی

ج: اگر یک قدم به عقب برگردیم باید اذعان نمود که کسب دو دانش مذکور در مرحله دوم (دانش و مهارت مربوط به خلاقیت و موضوع): اولاً: مستلزم برخورداری از استعداد و تمایلات یادگیرنده به آن حوزه ی دانشی است. ثانیاً: محصول آموزش در یک رشته ی علمی است. ثالثاً: به عوامل محیطی و کسب تجربه و آموذگی بستگی دارد.

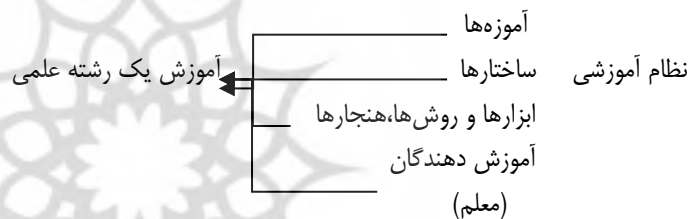


اما بدست آوردن پایگاه‌ها و نقش‌های مرتبط، ناشی از استقرار در ساختار نهادها و نظام اشتغال در آن ساختارها است. ساختار نهادها و نظام اشتغال ————— پیگاه‌ها و نقش‌ها

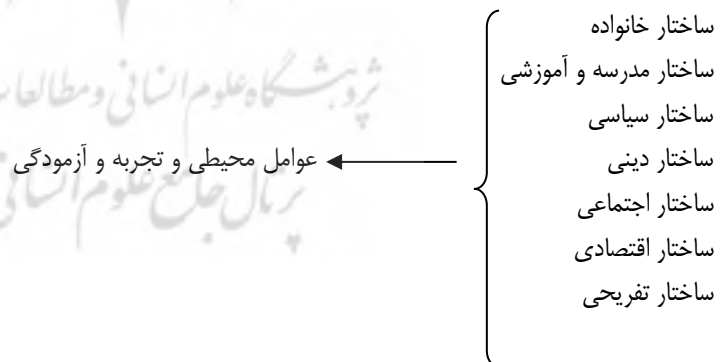
د: اگر یک گام دیگر به عقب برگردیم متوجه خواهیم شد که متغیرهای مستقل مرحله سوم نیز خود وابسته به متغیرهای پیش‌تر می‌باشند. چرا که ورود افراد دارای استعداد و تمایلات مناسب برای کسب دانش و مهارت‌های مربوط از طریق نظام هدایت تحصیلی و نیز تحت تأثیر ساختار اجتماعی - شغلی و نیز فرهنگ عمومی جامعه و خانواده می‌باشد:



و آموزش یک رشته ی علمی نیز توسط نظام آموزشی انجام می‌گیرد که مرکب از آموزه‌ها، ابزارها و روش‌ها، آموزش دهندگان و ساختارها است.



و عوامل محیطی و تجربه و آموذگی را نیز ساختارهای خانواده، مدرسه و آموزش، سیاسی، دینی، اجتماعی و اقتصادی و تفریحی در اختیار می‌گذارند. هر فرد یادگیرنده‌ای (دانش آموز و دانشجویی) در درون این نهادها دست به تجربه می‌زند.



ساختار نهادها و نظام اشتغال نیز به نوبه ی خود تابع سیاست‌ها و فرایند گزینش نیرو یا استخدام در نهادهای مختلف جامعه می‌باشد. سیاست و فرآیند گزینش نیرو (استخدام) ————— ساختار نهادها و نظام اشتغال

ه: در آخرین گام به عقب، عامل یا علت مؤثر بر دو دسته متغیر فوق معین می‌شود. این متغیر در کشورهای توسعه یافته شامل خرده نظام های اقتصادی، سیاسی، اجتماع جامعی و جامعه پذیری است، اما در کشورهای در حال توسعه که از ساختار سیاسی اقتدار گرا برخوردارند، خرده نظام سیاسی دارای بیشترین نقش می باشد، خرده نظام سیاسی است که نظام آموزشی را ترسیم و کارکردهای آن را تعیین می کند و از طرف دیگر خرده نظام سیاسی سیاست‌ها و فرایند گزینش نیرو را نیز مشخص و ترسیم می نماید و بطور کلی کلبه ساختارهای یک سیستم کل را ترسیم می‌نماید، بنابراین می‌توان این فرض را مطرح نمود که نظام سیاسی مهمترین عامل تأثیرگذار بر فرایند و پیامدهای نظام علمی و کارکردهای آن یعنی تولید علم و بومی سازی آن در کشورهای در حال توسعه می‌باشد.

بر اساس مفروضات مطرح شده می توان این نظریه را در خصوص تأثیر نظام سیاسی بر نظام علمی بویژه علوم اجتماعی بدین شرح توضیح داد که: علت اصلی عقب ماندگی علوم اجتماعی - انسانی و عدم بومی سازی آن در ایران، کارکردهای خرده نظام سیاسی است.

عوامل موثر بر وضعیت علوم انسانی - اجتماعی در ایران معاصر

ویژگی های فرهنگی

بسیاری از متفکرین ریشه اصلی تمامی مسائل و مشکلات علمی کشور را در شرایط و ویژگی های فرهنگی می دانند. از نظر فرهنگی موانع متعددی در برابر جریان تولید علم قرار دارد، از جمله این موانع می توان به فرهنگ استبدادی، فرهنگ هنجاری و احساس گرایی به جای علم گرایی، فردگرایی، روحیه غرور، خودنمایی و تضاد اشاره کرد. چنین فرهنگی باعث شده است که افراد تنها به فکر نمایش خود، تأکید بر علم و رشته های علمی خود و مقابله با دیگران و دیگر رشته های علمی باشند و این مسأله، آنان را از انجام یک کار علمی که نیازمند فروتنی، گذشت، صبر در برابر اشتباهات و خطاهای دیگران و تعاون و همکاری است، باز می دارد (Rafipour, 2010).

مشکل دیگری که از لحاظ فرهنگی مانع تولید علم به شمار می آید فقدان تفکر علمی در جامعه و بویژه در میان مدیران است. در پاسخ به این پرسش که چگونه می توان تولید علم را در اولویت توسعه کشور قرار داد و از رهگذر تولید و توسعه علمی به توسعه معقول و مقبول سایر بخش ها امیدوار بود؟ شاید عده ای تنظیم و تدوین سیاست های کلی و کلان کشور را در باب توسعه علمی قدم اول بدانند و اتخاذ استراتژی ملی تولید و توسعه علم را از اقدامات مهم کشور بشمار آورند، البته با نظری دقیق می توان به اهمیت این اقدام پی برد، لیکن به نظر می رسد نکته مهم، اساسی و بنیانی دیگر توجه به تفکر علمی می باشد. تفکر علمی بنیان تولید و توسعه علمی را فراهم می سازد و فضا را از کم توجهی به علم متحول می گرداند. تفکر علمی تأمل و تدقیق در ضرورت وجود و حضور علم در عرصه ها و حوزه های گوناگون حیات بشری می باشد، از این طریق می تواند به عنوان علل موجد و علل مقومه و مبقیه و غائیه آن به شمار آید؛ لذا هر چند علوم انسانی در ایران بر اساس شاخص های دروندادی و بروندادی از جمله میزان تخصیص منابع و سطح تولید دانش از وضعیت مناسبی برخوردار نمی باشد. با وجود این، وضعیت کنونی علوم انسانی ما به علت کمبود منابع و بهره وری علمی پایین نیست، بلکه در وهله اول از فقدان یا نارسایی های تکوین ذهنیت علوم انسانی ناشی می گردد. درونداها و برونداهای ناکافی نشانه ضعف این دسته از دانش هاست و نه علت و یا دلیل آن. دلایل فتور یا گسترش علوم مزبور را باید در لایه های عمیق تر فرهنگ و معرفت اجتماعی جستجو کرد (Khorsandi, 2008) و یا هر چند در اظهارات و مکتوبات جایگاه علوم انسانی در نظام آموزش و پرورش کشور بسیار رفیع است، چنانکه با نگاهی به رئوس اصلی اهداف کلی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، مصوب ششصد و بیست و ششمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش در تاریخ ۱۳۷۷/۷/۳۰ و همچنین اهداف دوره های ابتدایی، راهنمایی و متوسطه، مصوب ششصد و چهل و هفتمین جلسه شورای مذکور در تاریخ ۱۳۷۹/۲/۲۹، متوجه جایگاه رفیع علوم انسانی در سیاستگذاری های نظام آموزشی خواهیم شد (Azizi, 2006)؛ اما با وجود این، در ایران همیشه رابطه علم با ثروت سنجیده شده است. کسانی که در پی کسب علم و دانش بوده اند، آن را وسیله ای برای ارتقای شغلی دانسته اند نه امکانی در نجات جامعه یا ارتقای فرهنگ کشور. بیشتر ایرانیان امروز به دنبال کسب دانش و علم (کسب مدرک) برای بهبود شرایط زندگی شان هستند. کسب مدرک بالا راهی به سوی کسب شغل و موقعیت بهتر تلقی شده است. حال اگر فردی موقعیت بهتری در جامعه و سیاست بدون وجود مدرک متناسب با آن کسب کرده باشد، مقبولیت عام ندارد. به همین دلیل است که حوزه های علمیه پس از انقلاب اسلامی به جای اثرگذاری بر ساختار دانشگاه ها از آن تأثیر پذیرفته اند. حوزه ها ساختار رسمی و مدرک گرایی دانشگاه ها را برای ورود به مشاغل رسمی و دولتی انتخاب کرده اند. در این صورت علم در حوزه ها نیز معنی سازمانی یافته و بر اساس ارزش های مادی تعیین شده است. به عبارت دیگر، حوزه ها نیز منطق بازار را پذیرفته اند و به تولید کارشناس دینی و کالاهای فرهنگی (دینی) اقدام می کنند. این روش بر خلاف هدف اولیه حوزه ها که انسان سازی تا کارشناس سازی است، می باشد (Azad Aramaki, 2007)؛ بنابراین علوم انسانی در رقابت با حوزه های مهندسی و پزشکی قافیه را باخت، چرا که آنها پول در آورترند.

فقدان تفکر علمی موجب شده است تا در جذب نیروی انسانی برای نهادها و ساختارهای اداری و اجتماعی و اقتصادی و سیاسی و فرهنگی کشور متغیر تحصيلات نقش مهمی نداشته باشد. به عبارت دیگر سهم اندک دانش آموختگان دانشگاهی را در ساختارها شاهد باشیم؛ ترکیب تحصيلی نیروی انسانی کشور نشان می دهد که بخش عظیمی از شاغلین کشور در بخش عمومی و خصوصی را افراد بیسواد تا سطح تحصيلی زیر دیپلم تشکیل می دهند. بر اساس نیازسنجی نیروی انسانی متخصص (۱۳۷۵) شاغلان با سطح تحصيلی فوق دیپلم، لیسانس، فوق لیسانس و دکتری به ترتیب ۳/۷، ۴/۸، ۰/۶ و ۰/۴ درصد از کل شاغلین را تشکیل می دهند. سهم نیروی انسانی متخصص شاغل در کل شاغلان کشور معادل ۹/۶ درصد است. بدین ترتیب دانش و تخصص هنوز از جایگاه ویژه ای در فعالیت های اقتصادی و

اجتماعی (به استثنای فعالیت‌های آموزشی، اداره امور عمومی و بهداشت) کشور برخوردار نشده است و در بخش اقتصادی مؤلفه دانش هنوز در تابع تولید کلی وارد نشده، تصمیم‌سازی‌های دانش‌مدار، که لازمه مدیریت با رویکرد علمی است، در جامعه ما شکل نگرفته و کشور ما برای نیل به اقتصاد مبتنی بر دانش، راه دراز و بسیار دشواری را در پیش دارد.

نحوه توزیع منابع انسانی کشور دامنه‌نگرانی را پیش از این افزایش می‌دهد. در بررسی انجام شده در سال ۱۳۸۲ بیش از ۲۴ درصد گروه شغلی قانون‌گذاران و مدیران دارای سطح تحصیلی کمتر از دیپلم بودند (Azizi, 2006). با توجه به ماهیت و نقشی که گروه‌های عمده تحصیلکردگان دانشگاهی در عرصه فعالیت‌های اجتماعی و اقتصادی کشور ایفا کنند و دانش بر شدن فعالیت‌ها و فناوری‌ها در نظام اقتصاد جهانی، کاربرد نیروی انسانی متخصص در کشور نامتناسب است. علاوه بر این شاهد فقدان میانی دانش‌محور در تغییرات مدیریتی نیز هستیم، سیستم عزل و نصب مدیریت در کشور ما سیستمی نیمه سنتی و قدیمی و زنجیره‌ای است. تصدی مسئولیت و مدیریت و برکناری از پست مدیریت در بسیاری از موارد ارتباط چندانی با ارزیابی عملکرد مدیران ندارد. در ایران تغییر مدیران که اغلب با رویکردی غیرعلمی صورت می‌گیرد و مدیران جایگزین نیز کماکان ناتوان از اعمال مدیریت علمی و اثربخش می‌باشند، دستاوردهای قابل توجه به همراه ندارد و گاه تأثیر منفی نیز بر جای می‌گذارد. در واقع تغییر مدیران با مدیریت تغییر همراه نیست. زیرا ظرفیت علمی لازم برای مدیریت تغییر و گردش‌های پارادایمی، رهیافتی و رویکردی در سطح مدیران ارشد و بخش وسیعی از مدیران میانی وجود ندارد (Momeni, 2009).

بر این مطلب باید نظام‌گزینش را که پس از انقلاب اسلامی شکل گرفت اضافه کرد که به نوبه خود سهم بسزایی در حذف متغیر علم و تحصیل در جذب نیرو برای نهادها و سازمان‌ها داشت. دیوان‌سالاری ایران پس از وقوع انقلاب اسلامی به سوی شکل‌گیری ضوابط تازه‌ای در گزینش و استخدام و انتصاب کارکنان، کارگزاران سیر کرد که خرده‌گفتمان تقدم تعهد بر تخصص را شکل داد. در سال‌های پس از جنگ تابع سلیقه‌ها حتی گرایش به جناح‌های رقیب نیز در گزینش و استخدام دخیل شد. نظام‌گزینش و استخدام و ضوابط ارتقا و ارزشیابی کارکنان رفته رفته فرهنگی سازمانی تازه‌ای را با خود به همراه آورد که در این نظام اساساً لایه کم‌رمق کارشناس تضعیف شده و لایه‌ای اداری که رتق و فتق روزمره امور را به انجام رساند جایگزین شد. این فرایند موجب گردید معیار تحصیل و تخصص در فرایند جذب نیروهای مناصب و مشاغل نادیده انگاشته شود و به دنبال آن برای علوم انسانی مشکل بیشتری پیش آید، چرا که غالب مناصب اجتماعی در حوزه تخصص علوم انسانی - اجتماعی می‌باشند، در صورتیکه اکثر مشاغل آزاد مربوط به حوزه‌های فنی و تکنولوژیک هستند، بنابراین استراتژی نادیده گرفتن تخصص موجب حذف نیروهای علوم انسانی از مناصب اجتماعی نیز شده است. لذا بررسی آمار و ارقام موجود در مورد توزیع شاغلان با تحصیلات عالی بر حسب رشته تحصیلی نشان می‌دهد که نسبت شاغلان دارای تحصیلات عالی در رشته‌های علوم اجتماعی و رفتاری طی سال‌های ۱۳۶۵ تا ۱۳۷۸ ثابت مانده است و حتی نسبت به سال ۱۳۶۵ معادل ۰/۴ درصد نیز کاهش داشته است. دانش‌آموختگان رشته‌های علوم اجتماعی در مقایسه با سایر رشته‌ها از نظر تعداد بیکاران، همواره پس از رشته‌های کشاورزی، بیشترین درصد بیکاران را داشته‌اند و ثانیاً این نسبت طی سال‌های ۱۳۷۶ تا ۱۳۷۹ تقریباً دو برابر شده است. گفتنی است که به غیر از رشته‌های زیبا در سایر رشته‌ها نیز شاهد روند افزایش فارغ‌التحصیلان بیکار بوده‌ایم.

نظام آموزشی

نظام آموزشی دارای ابعاد مختلفی است که هر یک از نویسندگان به یک یا چند بعد از آن‌ها اشاره داشته‌اند. الف- اولین مؤلفه‌ای که در نظام آموزشی مطرح می‌شود سیستمی است که خلاقیت دانش‌آموزان را تضعیف می‌کند. نظام مبتنی بر بکارگیری افراطی روش‌های سنتی که در آن‌ها غالباً معلم نقش محوری را در کلاس ایفا می‌کند و بیشتر مبتنی بر سخنرانی و استفاده از مهارت‌های کلامی است، موجب کاهش نقش دانش‌آموز در یادگیری است، توجه به نمره، نه به آموزش روش‌های یادگیری، مانع از آن می‌شود که در دوره ابتدایی دانش‌آموز موفق به یادگیری آموزه‌های مهارتی از قبیل مشاهده، اندازه‌گیری، جمع‌آوری اطلاعات، فرضیه‌سازی، برقراری ارتباط، پیش‌بینی و غیره شود که همه این مهارت‌ها در تولید علم و دانش ضروری هستند. عدم توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان سبب نادیده گرفتن استعدادها، علایق و کوشش‌های ویژه هر یک از دانش‌آموزان شده و یک مانع اساسی در حوزه پرورش خلاقیت محسوب شده و منجر به سرخوردگی دانش‌آموزان می‌گردد. عادت به تفکرات کلیشه‌ای، راه‌حل‌های معمولی و تجربیات تکراری موجب عدم پذیرش ایده‌های نو و غیر معمول گشته و در نتیجه موجب یأس و ناامیدی دانش‌آموزان در آرایه‌ایده‌ها و افکارشان خواهد شد. حتی در برخی مواقع طرح ایده‌ها و دیدگاه‌های جدید با تمسخر و استهزا روبرو می‌شود، بنابراین دانش‌آموز به تدریج از ترس این که ممکن است افکارش اشتباه باشد و مورد استهزای سایرین قرار گیرد، اساساً نظرات خود را به زبان نیاورد و آن را در درون خود سرکوب نماید (Salehi Amiri, 2008). در نهایت اینکه نظام آموزشی ایران مبتنی بر آموزشی حفظی است، تا تفکر

منطقی و تجزیه و تحلیل مسائل. این سیستم را نیز از طریق امتحانات مبتنی بر پرسش از ریزه کاری ها و جزئیات تا سرحد مچگیری و سنجش ندانسته های دانش آموزان اعمال می نماید و از آنجایی که خلاقیت در فرایند عمل شکل می گیرد و رشد می کند، آن گونه که می گویند عمل استعداد را شکوفا و آگاهی را ملکه می نماید، بنابراین نظام آموزشی زمانی خلاقیت پرور خواهد بود که مبتنی بر عمل باشد. اما در مدارس ایران، گرچه به همت برخی از مدیران و معلمان زحمتکش آزمایشگاه هایی سامان داده شده و بچه ها گاه در آن جا آزمایش هایی انجام می دهند، اما در مجموع آموزش در مدارس ما بسیار نظری بوده و دانش آموزان علی الاصول توانایی عملی برای حل مسأله را کسب نمی کنند (Rafipour, 2010).

ب- جذب دانش آموزان ضعیف برای رشته علوم انسانی. علاوه بر ضعف عمومی که در همه رشته های علمی به واسطه ضعف های آموزشی وجود دارد و موجب فقدان تولیدات علمی می شود، یک ضعف انحصاری در حوزه رشته های علوم انسانی مشاهده می شود که اختصاصاً مربوط به این حوزه است. توضیح آن که علیرغم نظر بسیاری از متفکرین، از جمله آگوست کنت، مبتنی بر دشوارتر بودن رشته های علوم انسانی نسبت به دیگر حوزه های علمی و ضرورت ورود دانش آموزان و دانشجویان علمی برتر به این حوزه، به علل متعدد از جمله بازار کار و افکار عمومی ناصواب نظام آموزشی این گونه سامان داده شد که قوی ترین دانش آموزان به سوی رشته ریاضی و فیزیک و پس از آن رشته های فنی در دانشگاه و دانش آموزان ضعیف تر به سمت رشته تجربی و پس از آن حوزه های پزشکی در دانشگاه ها راهنمایی و رانده می شوند و دانش آموزان ضعیف تر از آن که توانایی قابل توجهی از خودشان نشان نداده اند به حوزه ادبیات و علوم انسانی و به دنبال آن کلیه رشته های علوم انسانی - اجتماعی در دانشگاه ها رانده می شوند. در واقع؛ به سادگی و به طور نانوشته، علوم انسانی و هدایت و پرورش دانش آموزان مستعد به این دسته از علوم، از اولویت کاری و برنامه ریزی های نظام آموزشی خارج شده است. این موج به صورت خودکار به نظام دانشگاهی کشور نیز سرایت کرده است؛ به طوری که به روشنی می توان تفاوت عملکرد میان مراکز دانشگاهی علوم انسانی و سایر حوزه ها و همچنین میان دانشجویان برجسته کشور را در حوزه های مختلف علمی مشاهده کرد. نتیجه طبیعی و تدریجی این رویکرد آن شده است که از منظر عوام (جامعه)، دانش آموزانی که نمی توانند رشته هایی چون ریاضی - فیزیک را انتخاب کنند از هوش و توان کمتری برخوردارند و نتیجه منطقی این قضیه پست شدن جایگاه، اعتبار و منزلت علوم انسانی در فرهنگ و باور عمومی و همچنین بی فایده فرض کردن این علوم در روند رشد و توسعه جامعه است. تشدید این روند، زمینه های عدم خودباوری و احساس بی فایدهی را در میان فارغ التحصیلان این دسته از علوم موجب شده است (Azizi, 2006). اما همین دانش آموزان وارد رشته های علمی - تحلیلی سنگین در دانشگاه ها می شوند که نیازمند قدرت تحلیل و استنباط و استنتاج قوی می باشد. در صورتی که ذهن های خلاق و پویا در جامعه به سمت رشته های فنی و پول ساز روانه می شوند. قبل از انقلاب نیز یک نوع نظام طبقه بندی بدین صورت شکل می گرفت که اول رشته های ساختمان و در مراحل بعدی سایر رشته ها و در نهایت علوم انسانی مورد توجه بوده اند. بنابراین رشته های علوم انسانی کمتر مورد توجه بوده اند (Mousavi, 1992).

ریشه یابی چنین معضلی نشان از حوزه ی نفوذ و اثر مجموعه ای از عوامل و مسیبات درون و برون سازمانی دارد که از جمله آنها می توان به، فقدان بازار کار، تنزل فزاینده منزلت اجتماعی، بحران جدی در جایگاه علوم انسانی و اجتماعی در اندیشه برنامه ریزان و مدیران جامعه، عدم امکان ایفای نقش فرهنگی و اجتماعی توسط فارغ التحصیلان این رشته ها، اشاره نمود. این در حالی است که اساساً از تحصیل کردگان این حوزه از علوم انتظار می رود در فرایندهای برنامه ریزی و سیاستگذاری مسائل فرهنگی، اجتماعی و سیاسی جامعه پیش قراول باشند. از این رو با وجود اینکه که رشته های علوم انسانی به دلیل رابطه نزدیک با ساختارهای اجتماعی، هویت ملی و شخصیت انسانی، از مهمترین رشته های دانشگاهی است (Azizi, 2006).

ج- مؤلفه سومی که در آموزش به عنوان علت ضعف فارغ التحصیلان حوزه علوم انسانی از آن یاد می شود، موضوع محتوای آموزشی در دوران دبیرستان می باشد. حفظ کردن شرح زندگی و نام آثار ادبای کلاسیک بدون آنکه آثارشان را بخوانند و بفهمند. کتاب های علوم اجتماعی ترکیبی از انشانویسی، آموزش ایدئولوژیک و بیان اصطلاحات جامعه شناسی هستند و معلوم نیست چه هدفی دارند. در عوض دانش آموز رشته انسانی از آموزش ریاضیات و علوم کاملاً محروم شده است. ریاضی که دانش آموز تجربی می خواند نیز برای ورود به تحصیلات عالی در اکثر رشته ها کافی نیست. در نتیجه به نظر می رسد که این تقسیم بندی دانش آموزان به سه رشته در دبیرستان و آموزش حجم زیادی از درس های تخصصی به طور فشرده به ایشان شیوه درستی نیست. آموزش متوسط آموزش تخصصی نیست و اگر تقسیم شدن به رشته لازم باشد، این تقسیم بندی باید بسیار نرم باشد. دانش آموز دبیرستان (و پیش دانشگاهی) باید مبانی علوم، ریاضی، زبان فارسی، انگلیسی و عربی و تاریخ و جغرافیا را در حدی یاد بگیرد که بتواند تحصیلات دانشگاهی خود را در هر رشته ای شروع کند. نکته مهم این است که اولاً این تقسیم بندی نباید باعث شود که هیچ دانش آموزی از خواندن مبانی ریاضیات و علوم و زبان محروم شود (در حالی که مثلاً در شرایط فعلی فارغ التحصیلان رشته انسانی به اندازه کافی ریاضیات و علوم نمی دانند) و ثانیاً این طبقه بندی نباید

باعث شود که دانش‌آموزان دوره متوسطه وادار به یادگرفتن مباحث تخصصی علمی و ادبی شوند. این مباحث باید در دانشگاه‌ها آموخته شوند نه در دبیرستان.

د- مؤلفه چهارم که در نظام آموزشی مطرح می‌شود فرایند انتخاب رشته است. انتخاب حوزه تحصیلی و پایه‌های رشته‌های تحصیلی پس از پایان سال اول دبیرستان یعنی پس از ۹ سال تحصیلی و یا به عبارتی در ۱۵ سالگی انجام می‌شود. در سن نوجوانی، آیا دانش‌آموز دبیرستان در شرایطی هست که بتواند علاقه و استعداد خود را تشخیص دهد و مطابق آن انتخاب رشته کند؟ آیا مشاوران مدرسه توانایی این را دارند که علاقه و استعداد دانش‌آموزان را تشخیص دهند و این کار را انجام دهند؟ چه تضمینی وجود دارد که دانش‌آموزی که در ۱۵ سالگی رشته ریاضی را انتخاب می‌کند در ۱۸ سالگی یا ۲۰ سالگی متوجه نشود که علاقه او نه به ریاضیات بلکه به ادبیات بوده است؟ آیا انتخاب رشته در دبیرستان باید دانش‌آموز را وارد جاده یک طرفه ای بکند که او را به سوی رشته‌های معینی در دانشگاه براند، به طوری که بدون پرداخت هزینه‌های گزاف تغییر مسیر ممکن نباشد. آن طور که از تجربه سایر کشورها و اصول نظری برمی‌آید، نظام آموزشی باید به شیوه‌ای طراحی شود که فراگیرنده همواره با امکانات انتخاب وسیع روبرو باشد و هرگز نباید یک انتخاب راه را برای او به نحوی محدود کند که برگشت پرهزینه شود. در دانشگاه‌های دنیا در همه مقاطع امکان تغییر رشته وجود دارد و معمولاً اغلب رشته‌های دانشگاه‌ها برای فارغ‌التحصیلان رشته‌های مختلف دیگر باز می‌باشند. آنچه لازم است درس‌های مقدماتی معینی است که فراگیرنده باید گذرانده باشد و در بسیاری موارد صرفاً قبول شدن در یک امتحان استاندارد ملاک است و انتخاب‌های گذشته دانشجوی تأثیر چندانی در آینده او ندارد و وی همواره می‌تواند انتخاب‌های جدید بکند. اما متأسفانه در نظام آموزشی فعلی ما با انتخاب یک نوجوان ۱۵ ساله چنان برخورد می‌شود که گویا این انتخاب قرار است تا ابد اثر داشته باشد. فارغ‌التحصیل دوره‌ی متوسطه ریاضی قاعدتاً در گروه ریاضی کنکور می‌دهد که یا باید مهندس شود یا کارشناسی علوم بگیرد (و در سال‌های اخیر اقتصاد نظری) و دانش‌آموزی که در ۱۵ سالگی وارد رشته تجربی شده حتماً یا در رشته‌های پزشکی قبول شود یا مهندس کشاورزی و زیست‌شناس بشود. فارغ‌التحصیل انسانی هم اگر حقوق نخواند، علوم سیاسی و اجتماعی انتظار او را می‌کشد. بعضی رشته‌ها هم چند منظوره هستند و بین چند رشته در نوساند مثل حسابداری و اقتصاد و چندتای دیگر. البته دانش‌آموز می‌تواند در گروه‌های آموزشی دیگر شرکت کند. اما این مسأله به معنای این است که نامبرده مجدداً دروس تخصصی رشته‌ی دیگر را بخواند تا بتواند با فارغ‌التحصیلان آن رشته رقابت کند. این عملاً به منزله گرفتن دیپلم جدید و کوشش دوباره است که برای همه دانش‌آموزان نیز ممکن نیست چون ممکن است مشمول باشند و لازم باشد به خدمت سربازی بروند. این فرایند موجب می‌گردد که فارغ‌التحصیلان رشته‌های علوم انسانی توان حل مسائل را نخواهند داشت (Rafipour, 2010).

سیاست

هرچند نظام آموزشی خود محصول سیاست و نظام سیاسی در کشوری مثل ایران است و آن را باید مؤلفه‌ای سیاسی دانست، اما علاوه بر آن، ساختار سیاسی خود نیز بر فرایند و کمیت و کیفیت سطح علمی بویژه در حوزه علوم انسانی مؤثر است. این تأثیرگذاری دارای ابعاد مختلفی است که برخی از نویسندگان به بعضی از ابعاد آن اشاره نموده‌اند. از جمله تقی‌آزاد ارمکی به ارتباط بین توسعه علمی و نفوذ شخصیت‌های شکست‌خورده سیاسی در آن اشاره می‌کند. وی می‌نویسد: شروع حرکت و تحولات آتی علوم در ایران بدون شناسایی آن با وضعیت نظام خویشاوندی و رژیم‌های سیاسی ممکن نیست. فرض ما بر این است که کسانی که حوزه سیاسی دوام‌ماندن و حضور بیشتری می‌یابند که از پشتوانه فامیلی، خویشاوندی و گروهی برخوردار باشند. این معنی در مورد حوزه علم و دانش نیز صادق است. کسانی می‌توانند در عرصه علم و دانش و نقد در ایران باقی‌بمانند که به یکی از خاندان‌های بانفوذ در حوزه سیاسی مرتبط بوده یا این که با شبکه‌ی طایفه‌ای و ایلی متصل باشند. با پی‌گیری زندگی مؤسسان علوم در ایران این معنی به دست می‌آید. اکثر مؤسسان رشته‌ها و فعالیت‌های علمی در ایران ضمن این که از حوزه سیاست وارد شده بخشی از نظام اجتماعی رژیم گذشته یا فعلی بوده‌اند. آنها بیشتر از شهرت خانوادگی بهره می‌برده‌اند تا این که از صلاحیت علمی برخوردار باشند. صلاحیت را بعداً کسب کرده یا این که از اهمیت دوم برخوردار بوده‌اند. پیوستگی حوزه‌ی علم و سیاست در ایران نتایج مثبت و منفی برای علم و دانشمندان در پی داشته است. حسن آن برای افراد وارد شده برگشته است. زیرا این افراد پس از شکست در حوزه سیاست امکان وارد شدن به علم و دانشگاه را پیدا کرده‌اند. در این صورت سرمایه کشور از سیاست به علم منتقل شده است. ولی این نوع عمل برای علم ویرانگر بوده است. ویرانگری آن به حضور افراد شکست‌خورده‌ی حوزه سیاست در علم است تا آدم‌های مهم خارج شده از سیاست و کم‌اهمیت برای رشد علم و دانش. این موقعیت وضعیت دوگانه‌ای برای علم در ایران فراهم کرده است. از یک طرف حضور این افراد در دانشگاه را مهم می‌کند و از طرف دیگر از شکل‌گیری فضای علمی در دانشگاه که بر نقد استاد و آموخته‌هاست آسیب وارد می‌کند. کسی حق نقد آموخته‌هایش از استاد مهم و

کریسما را ندارد. فقدان نقد نسبت به آموخته‌ها به شکل گیری گذشته‌گرایی کمک کرده و از حرکت به آینده‌جولگیری می‌کند. شاید به همین دلیل است که هنوز سخنی که استادی در قرن گذشته سر کلاس بدان اشاره کرده است مهم است ولی تجربه میلیاردها انسان در قرن معاصر از اهمیتی برخوردار نیست. بازسازی نظام دانش کشور بدون اعتراض به مؤسسان و نقد سلطه خویشاوندی ممکن نیست. بایستی از ورود شکست خورده‌های سیاست به حوزه‌ی علم جلوگیری کرد و اجازه داد تا علم بر اساس سازوکارهای خودش رشد کند. اهدای دکتری افتخاری به مقامات مسئول، اهدای درجه علمی به مدیران به بهای ساختن دیواری در دانشکده‌ای یا شرکت در جشنی، تأسیس دوره‌های آموزشی کوتاه مدت برای اهدای آخرین مدارک دانشگاهی (دکتری) به مدیران نظامی، سیاسی و اداری کشور موجب تخریب بنیان‌های علمی می‌شود. بیشتر مدیران کشور در سال‌های اخیر ضمن این که به مسئولیت‌های بزرگ از قبیل وزارت، معاونت وزارت، سفیر، نمایندگی مجلس و ... مشغول بوده‌اند، توانسته‌اند در رشته‌های مهمی چون اقتصاد، مدیریت، جامعه‌شناسی، علوم سیاسی و ... با عالی‌ترین درجات فارغ التحصیل شوند (Azad Aramaki, 2005).

از دیگر مواردی که متغیر سیاست مانع رشد و تولید علمی محسوب می‌شود، بحث فقدان آزادی در جامعه است. بررسی تاریخ فرهنگ و تمدن ایران و جهان اسلام، نشانگر آن است که یکی از مهم‌ترین علل رکود فکری در دوره‌های گوناگون، عدم آزادی و امنیت فکری اندیشمندان و علما بوده است؛ به گونه‌ای که همیشه مکاتب فکری موافق سیاست‌های دولت حاکم، فرصت رشد و گسترش داشته‌اند و برعکس، نظریات مخالف مشرب فکری حاکمان، سرکوب شده و صاحبان آن افکار مورد آزار، تعقیب و فشار قرار گرفته‌اند. رکود و رخوت، سرنوشت ناگزیر هر نظام اندیشگی است که به دولت بپیوندد و لذا همواره در معرض این خطر است که تبدیل به ابزار ایدئولوژیک گروه‌های ذی‌نفع گردد، به ویژه گروه‌هایی که مصمم‌اند برداشت خود از آن را، اعتقاد تجزیه‌ناپذیر کل جامعه جلوه دهند (Azad Aramaki, 2000).

در طول تاریخ ایران چه پیش از اسلام و چه پس از اسلام، انواع گوناگون اقتدار همواره با یکدیگر در تعامل بوده‌اند. در این میان، اقتدار علمی هرگز آن مایه از مقبولیت و اعتبار را کسب نکرد که بتواند سایر انواع اقتدار را تحت الشعاع قرار دهد. در دوران پس از اسلام، علوم تجربی در کنار معارف و علوم دینی در حوزه‌های علمیه تدریس می‌شد؛ البته در نظام ارزشی این حوزه‌ها، همواره معارف و علوم دینی در اولویت قرار داشت و علوم تجربی جنبه فرعی و ثانویه پیدا می‌کرد (Tarimi, 2008). لذا برخی از صاحب‌نظران، عوامل سیاسی را از موانع توسعه علمی می‌دانند و معتقدند که عامل اصلی توسعه نیافتگی علمی کشور نبود دانشمندان و متخصصان با تجربه، بدون حب و بغض و با رویکردهای صرفاً علمی در رأس ساختار علمی ایران و تعدد مراجع تصمیم‌گیری برای دانشگاه‌ها خارج از آن‌ها می‌باشد (Rafipour, 2010).

فقدان تناسب میان اهداف سیاسی دولت‌ها و نیازهای واقعی جامعه نیز به عنوان یکی دیگر از موانع توسعه جامعه شمرده شده است. به نظر تقی‌آزاد ارمکی، بیشتر دولت‌های ایران در پی پاسخ به نیازهای گروه‌های ذی‌نفع می‌باشند تا نیازهای واقعی جامعه، که این امر موجب تعارض در جامعه است (Azad Aramaki, 2005). بنابراین سیاست‌ها و راهبردهای ملی برای علم و فناوری تعیین و تبیین نمی‌شوند و تمرکز و توزیع امکانات و تخصیص منابع و اعتبارات تحقیق و توسعه و نحوه استفاده از آنها لزوماً مبتنی بر آینده‌نگری و در جهت نیل به هدف‌های ملی نیست و اساساً مدیریت کشور کمتر مبتنی بر دانش است (Mohseni, 1993).

نتیجه‌گیری

براساس مفروضات مطروحه می‌توان این نظریه را در خصوص تأثیر نظام سیاسی بر نظام علمی بویژه علوم اجتماعی بدین شرح توضیح داد که: علت اصلی عقب‌ماندگی علوم اجتماعی - انسانی و عدم بومی‌سازی آن در ایران، کارکردهای خرده‌نظام سیاسی است. چرا که:

- ۱- به علت عدم تولید علمی در کشور، این حوزه علمی نمی‌تواند بومی شود، چرا که شرط بومی‌سازی، تولید علمی در یک جامعه است.
- ۲- علت عدم تولید علمی نیز آن است که فارغ‌التحصیلان علوم اجتماعی - انسانی:

اولاً: توانایی درک و حل مسایل اجتماعی را ندارند،

ثانیاً: این گروه در ارتباط نزدیک و مواجهه بی‌واسطه با مسایل و مشکلات اجتماعی جامعه و کشور نیستند.

۳- علت عدم توانایی درک مسایل اجتماعی در میان فارغ‌التحصیلان علوم اجتماعی را باید در چهار بخش دانست:

اولاً: درک علوم انسانی - اجتماعی نیازمند استعداد مرتبط و بالا برای این حوزه علمی است، برای این که به نظر اندیشمندان، علوم اجتماعی دشوارترین و پیچیده‌ترین حوزه علمی می‌باشند، اما بخش اعظم شاغلان و فارغ‌التحصیلان این حوزه علمی فاقد توانایی و استعداد لازم برای درک آموزه‌های این حوزه هستند.

ثانیاً: دانش‌آموختگان این حوزه به دانش و مهارت لازم برای خلاقیت دست نمی‌یابند. در حقیقت آن‌هایی که توانایی و استعداد را داشتند موفق به کسب دانش مربوط به خلاقیت نشدند. روش‌های شناختی، اکتشافی در ایجاد ایده‌های نوین و روش کار سازنده را یاد نگرفتند. ثالثاً: دانش‌آموختگان این حوزه موفق به کسب دانش و مهارت مربوط به حوزه مربوطه نیز نشدند، نسبت به موضوع رشته خود شناخت کافی و مناسب ندارند، مهارت‌های تکنیکی لازم در آن حوزه را ندارند؛

و علت چهارم آن که این گروه به هنگام تحصیلی تجربه‌های لازم را کسب نکردند، تحصیل در یک حوزه علمی زمانی واقعی و عمیق و مؤثر خواهد بود که همراه با تجربه باشد. آن‌هایی که درس سیاست می‌خوانند به هنگام تحصیل باید سیاست را تجربه نمایند و آن‌هایی که اقتصاد می‌آموزند در عرصه‌ی اقتصادی فعالیت اقتصادی در سطوح پایین تجربه نمایند.

و اما علت روبرو نشدن و عدم مواجهه با مسائل اجتماعی پس از فراغت از تحصیل نیز آن است که فارغ‌التحصیلان این حوزه علمی در پایگاه‌ها و نقش‌های تخصصی مرتبط قرار نمی‌گیرند، بلکه غالب آن‌ها در پایگاه‌ها و نقش‌های غیرمرتبط مشغول به کار می‌شوند و بر عکس بسیاری از مشاغل حوزه‌های اجتماعی توسط تحصیل کرده‌های فنی و پزشکی اشغال می‌شود.

علل مشکلات این مرحله را باید در این امر جستجو کرد که چند کارکرد قبل از این مرحله به نحو مناسب انجام نمی‌شود. اولاً هدایت تحصیلی به نحو احسن انجام نمی‌شود، بدین معنی که به هنگام گزینش رشته تحصیلی در مقاطع دبیرستان و دانشگاه، دانش‌آموزان و داوطلبان به تناسب استعداد و توانایی‌های فطری خود، حوزه علمی خود را انتخاب نمی‌کنند. اگر هر دانش‌آموز و یا داوطلبی به تناسب استعداد و فطرت خود رشته تحصیلی خود را انتخاب نماید. قادر به آموختن عمیق و کامل آموزه‌های آن حوزه خواهد بود؛ در غیر این صورت هرچند به نظر فارابی، در اثر تمرین و ممارست می‌تواند شخصیت متناسب آن رشته را کسب نماید و عالم آن حوزه شود، اما به خلاقیت و نوآوری نخواهد رسید (Farabi, 1980)

البته دو متغیر دیگر نیز در انتخاب رشته تحصیلی در مقطع دبیرستان تأثیر گذارند؛ یکی از آن‌ها نظام اشتغال و فرصت‌های کسب شغل و موقعیت اجتماعی و درآمد مناسب است. طبیعی است دانش‌آموزان به سوی رشته‌های تحصیلی گرایش پیدا می‌نمایند که در آینده بواسطه آن به توانند شغل‌های خوب و دارای درآمد و موقعیت دست یابند. در دهه‌های اخیر در ایران، صرفاً رشته‌های فنی و مهندسی و پزشکی دارای چنین شرایطی هستند، بنابراین طبیعی است که دانش‌آموزان به سوی رشته‌های تحصیلی ریاضی و فیزیک و یا علوم تجربی تمایل پیدا کنند که در مقاطع دانشگاهی به رشته‌های مذکور منتهی می‌شوند.

متغیر دیگر عنصر فرهنگ عمومی است. در میان توده مردم و والدین ایرانی آنچه که بیش از درآمد و شغل دارای اهمیت می‌باشد، مسئله پرستیژ و موقعیت اجتماعی رشته‌های پزشکی و فنی و مهندسی است؛ و گاهی به موازات آن مشاغل و مناصب دولتی است. بنابراین آن دسته رشته‌هایی که جایگاه مناسبی در میان مناصب دولتی دارند، هدف مطلوبی برای دانش‌آموزان می‌باشند. در خصوص این متغیر نیز باید اذعان داشت که فارغ‌التحصیلان حوزه‌های علوم اجتماعی جایگاه خوبی ندارند.

علت دیگر فقدان دانش و مهارت‌های مربوط به خلاقیت و موضوع را باید در ضعف آموزش در آموزش و پرورش و جامعه‌پذیری جستجو کرد. نظام تربیتی در خانواده، مدرسه، دانشگاه مبتنی بر پرورش شخصیت خلاق و دارای آگاهی لازم در حوزه‌های تخصصی نیست.

و علت سوم را باید در فقدان تجربه به هنگام آموزش به علت عدم ارتباط آموزش‌گیران با محیط‌های مرتبط با موضوع آموزش دانست. آموزش در ایران به صورت حفظی و صرفاً از طریق شنیدن می‌باشد، حال آنکه بخش اعظم آموزش باید از طریق مشاهده و مشارکت و تجربه باشد. بنابراین غالب آموزش‌یافتگان حوزه‌های علوم اجتماعی فاقد استعداد و دانش و مهارت‌های لازم می‌باشند اما علتی که موجب می‌شود فارغ‌التحصیلان در پایگاه‌ها و نقش‌ها مرتبط مستقر نشوند، ساختار نهادها و نظام اشتغال در کشور است. در این نظام تخصص بی‌معنا است. لذا جذب متخصص برای پایگاه‌های تخصصی و نیز مشارکت متخصصین در نظام تصمیم‌گیری موضوعیت ندارد. به نظر صاحبان اقتدار تصمیمات در حوزه اجتماعی نیازی به تخصص ندارد.

سه متغیر هدایت تحصیلی، آموزش و ارتباط با عوامل محیطی مؤلفه‌های یک متغیر بزرگتر بنام نظام آموزشی می‌باشند. بنابراین نظام آموزشی یکی از متغیرهای اصلی تولید و توسعه علوم می‌باشد. اما ساختار نهادها و نظام اشتغال محصول سیاسی است که نظام سیاسی برای فرایند گزینش نیرو از خود بروز می‌دهد.

و اما در پایان به سه متغیر مستقل اول می‌رسیم که عبارتند از: خرده نظام سیاسی، خرده نظام اجتماعی، و خرده نظام فرهنگی. بدین صورت که این سه خرده نظام، مجموعاً نظام آموزشی را شکل می‌دهند که در این میان نقش خرده نظام سیاسی بیش از دوتای دیگر است؛ و متغیر سیاست‌های فرایند گزینش نیرو برای پایگاه‌ها و نقش‌ها نیز متغیر وابسته خرده نظام سیاسی است. البته خرده نظام اقتصادی نیز بر سیاست‌ها و خط مشی‌های جذب نیرو مؤثر است.

بنابراین می‌توان به نتیجه کلی دست یافت که تولید و توسعه علم در جامعه متغیر وابسته‌ای است که نظام سیاسی با همه کلیت آن متغیر مستقل آن می‌باشد.

References

- Ajjali, P. (2016), Reconstruction and Development of Social Sciences, Tehran: Cultural and Social Studies Research Institute
- Azad Aramaki, T. (2000), an introduction to theorizing in sociology, Kalema publication
- Azad Aramaki, T. (2005), An intellectual in the passage of ideas, published by the Research Institute of Culture and Education.
- Azad Aramaki, T. (2007). The history of social thought in Islam from the beginning to the contemporary period, Tehran: Neshar Alam
- Azizi, N. (2006) an introduction to the development of higher education in Iran with an emphasis on humanities, Tehran: Publications of the Research School of Cultural and Social Studies of the Ministry of Science, Research and Technology.
- Farabi, A.N. (1980), Politics of Medina, translated by Seyyed Jafar Sajjadi, Tehran: Iranian Philosophical Society.
- Hemti, H. (2006), Secularism in the bush of criticism, semanticist publication
- Jonathan R. & Stephen C. (1973), Social Stratification in Science, Chicago and London: University of Chicago Press
- Kazempour, Sh. (2000) Population growth in Iran and the needs arising from it, Roshd Journal of Social Science Education, Winter issue
- Khorsandi, A. (2008), Humanities and its nature of civilization, Tehran: Research Center for Cultural and Social Studies.
- Mohseni, M. (1993) Basics of Sociology of Science: Society, Science and Technology, Tehran: Tahori
- Momeni, F. (2009), Iran and the challenges of facing indigenous science and global science, collection of articles on indigenous science, global science, Iranian Sociological Association
- Mousavi, M.H. (1992), the perspective of social science research in the past, Modares Journal of Humanities, 1(8): 55-63
- Qanei Rad, M.A. (2000), Iranian individualism and underdevelopment, Political-Economic Information, No. 151-152, Farvardin and Ardibehesht
- Rafipour, F. (2010). Obstacles to scientific growth in Iran and its solutions, Tehran: Publishing Company.
- Salehi Amiri, R. (2008). Challenges of Science Production (2), Tehran: Strategic Research Institute.
- Tarimi, K. (2008) The possibility or impossibility of scientific investigation of religious beliefs and their effects, collection of articles of the university seminar, society and Islamic culture, vol. 1, Tehran: Ministry of Culture and Higher Education
- Zakir Salehi, G.R. (2004), meta-analysis on recruiting elites and preventing their migration, Iranian Journal of Sociology, spring issue

Politics and Production of Indigenous Socio-Humanistic Science in Iran

Seyed Rahim Abolhassani ^{1*}

Abstract

Purpose: Social, economic and political development in the modern era is not possible without the emphasis of policies and planning on knowledge and awareness, and modern and efficient social sciences have a special place in this. Social science will also be efficient and useful when it has the ability to understand problems and provide effective solutions for the target society. Due to the relativity of social sciences and their dependence on the contexts, cultures, and social contexts of the target society, this will not be achieved without indigenization of social sciences. Despite five decades of efforts and propaganda to localize social sciences in Iran, unfortunately, we do not see the formation or institutionalization of the process of local science production, and this shows the lack of understanding and recognition of the roots of the problem of non-production of science in the country. . Therefore, it is necessary first of all to try to understand these obstacles and then solve them.

Methodology: In this research, an attempt has been made to design a theory with related and coherent elements based on causal explanation, which, if successful, can turn part of the unknowns into information.

Findings: In this research, the role of variables such as talent and psychology, education and learning system, work and employment system and finally politics and political system are examined and evaluated. In response to the failure to produce indigenous science, various theories and arguments have been proposed; Some consider the causes subjective and believe that the problem is caused by the mental elites or the mentalities of the scientific community; But some others look for the roots in the characteristics of the scientific community or the entire environment of the scientific community. Others refer to one of the elements and sub-systems of the whole system (economy, politics, society, or sociability) based on the Parsonian model.

Conclusion: Apparently, none of the mentioned approaches regarding Iran can be considered convincing; Therefore, the problem of this research is that; What model can be used to analyze the effective factors in the lack of indigenous science production in Iran? Is it not possible to reach a meaningful integrated model with individual and social elements as well as mental and structural elements?

Keywords: Analytical Model, Native Science, Science Production, Social Structure, Educational System, Political System, Cultural System

¹ Associate Professor, Department of Political Science, Faculty of Law and Political Science, University of Tehran, Tehran, Iran abhasani@ut.ac.ir