

مشارکت دانشگاه‌های علوم انسانی در چرخه نظریه‌پردازی و نقش مراکز رشد علوم انسانی

دکتر محمد حسن حسینی

چکیده

اگر چرخه نظریه‌پردازی را شاخص برای تولید دانش نهادهای دانشگاهی در نظر بگیریم مشارکت دانشگاه‌ها در حوزه علوم انسانی در توسعه علمی و نظریه‌پردازی از اهمیت ویژه برخوردار خواهد بود. کارآمدی عملی نظریه‌پردازی، مشروط به عملیاتی شدن دانش تولید شده و حرکت آن از گام استدلال قیاسی (نظریه‌هنجاری) به گام استدلال استقرایی (نظریه‌توصیفی) در چرخه نظریه‌پردازی می‌باشد. بدین ترتیب نظریه‌آزمایی در گام استدلال استقرایی را می‌توان مأموریت اصلی دانشگاه علوم انسانی محسوب کرد. در این چرخه، بی‌قاعدگی‌های دیده شده منجر به تولید دانش و نظریه‌پردازی و دستیابی به مرجعیت دانشگاه علوم انسانی می‌گردد. بمنظور حرکت چرخه دانش از نظریه به واقعیت و تبدیل دانش در چرخه نظریه‌پردازی از استدلال قیاسی (نظریه‌هنجاری) به استدلال استقرایی (نظریه‌توصیفی) نیازمند هدفگذاری دانشگاه‌ها برای مشارکت و حضور آنان با مأموریت‌های متنوعی است که بتوانند این بی‌قاعدگی‌ها را شناسایی و تبیین نمایند. این بدین معنی است که در چرخه تولید دانش تمامی دانشگاه‌ها از اهمیت یکسانی در توسعه علمی برخوردار هستند. با توجه به ماهیت ذاتی دانشگاه‌های علوم انسانی در ارتباط مستقیم با جامعه، ایجاد مراکز رشد علوم انسانی می‌تواند موجب ارتباط مستقیم اساتید دانشگاه‌ها با جامعه شده و تولید دانش بومی علوم انسانی را سبب گردد. در واقع این مراکز می‌توانند با راه‌اندازی کسب‌وکار در حوزه علوم انسانی با بهره‌مندی از اساتید دانشگاه علوم انسانی و سایر دانشگاه‌ها موجب ارتباط با نهادهای مختلف فرهنگی جامعه در راستای مولفه‌های الگوی بومی شوند. چنین ساختاری با رفع موانع توسعه نظام آموزش عالی، موجب تعریف اکوسیستم آموزشی در دانشگاه‌های علوم انسانی خواهد شد که بسترساز نظریه‌پردازی مبتنی بر دانش بومی در کشور خواهد گردید.

واژه‌گان کلیدی: توسعه علوم انسانی، چرخه‌نظریه‌پردازی، استدلال قیاسی، استدلال استقرایی، دانشگاه علوم انسانی، مراکز رشد علوم انسانی

۱- مقدمه

اهمیت علوم انسانی نیاز است نظام دانشگاهی در حوزه علوم انسانی، مبتنی بر شناسایی و حل بی‌قاعدگی‌هایی قرار گیرد که در تعاملات انسانی جامعه مشاهده می‌گردد. دانشگاه به عنوان نهاد علمی، کارکرد پنهان یک جنبش اجتماعی است (۲) بدین دلیل توسعه علمی کشور که دانشگاه از آن حاصل می‌گردد بدون توسعه عقلانیت اجتماعی و اصلاحات اجتماعی ناممکن است [۲]. بنابراین دانشگاه‌ها که محصول توسعه علمی کشور می‌باشند نیازمند تغییرات منطبق با نیازهای جامعه هستند^۱ [۳]. اگرچه این رویکرد تغییر بر

مبانی پیشرفت و ارتقای هرکشوری در نظام آموزش عالی آن نهفته است و به اعتقاد بسیاری، علوم انسانی در شاکله‌ی این نظام، دارای نقش محوری است؛ لذا همگان بر این باورند که تقویت این علوم و ارتقای بخشی به جایگاه آن نقش بسیار اساسی در رشد و تعالی نظام آموزشی ایران اسلامی خواهد داشت [۱]. بدلیل انفجار اطلاعات در هزاره سوم و تغییراتی که به سرعت بر جامعه و زندگی روزمره بشر تاثیر گذاشته است، علوم انسانی در شرایطی قرار گرفته است که نیاز است خود را از راهبردهای گذشته خود به سرعت دور کند. در این فرآیند هماهنگی فناوریهای علمی و ارتباطی در حوزه علوم انسانی موجب تحرک و نوسازی و زمینه‌سازی برای بوجود آمدن حوزه‌های جدید می‌گردد. برای حصول این مهم و با توجه به

^۱ - آموزش عالی کشور رسالت‌های مختلفی در ابعاد فرهنگی- تربیتی، آموزشی، پژوهش و فناوری و مدیریتی بر عهده دارد که

تمامی بخش‌های نظام آموزشی اثر می‌گذارد، اما چالش‌های این پدیده برای علوم انسانی در مقایسه با سایر حوزه‌های علمی، ملموس‌تر و مشخص‌تر است؛ زیرا موضوعات علوم انسانی ذاتاً به عنوان رشته‌هایی غیرمحاسباتی در نظر گرفته می‌شود که در آن تداوم و انتقال دانش مورد توجه است [۴]. در شرایط حاضر این تغییرات بیانگر نیاز دانشگاه‌های علوم انسانی به تغییر از وضعیت آموزش محور (نسل اول) و پژوهش محور بودن (نسل دوم) به شرایط توسعه علمی از طریق تولید دانش و کارآفرینی یعنی دانشگاه‌های نسل سوم می‌باشد. در واقع رکن اساسی برای دانشگاه‌های نسل سوم توسعه علمی از طریق آموزش و پژوهش و تولید دانش می‌باشد [۱۱].

منظور از توسعه علمی، توسعه همه‌جانبه علمی، آموزشی، پژوهشی و فناوری و ترویج فرهنگ آنهاست؛ لذا ترویج فرهنگ علمی و همگانی کردن علوم در جامعه با بهره‌گیری از آموزه‌های دینی و تحقق توسعه علمی کشور به عنوان مقدمه، مقوم و مکمل توسعه سیاسی و اجتماعی باید در نظر گرفته شود (۲). آنچه در دانشگاه‌های علوم انسانی اتفاق می‌افتد این است که نظریه‌های موجود در تاریخ علوم انسانی توسط اساتید محترم هرروزه از جلوی دیدگان دانشجویان می‌گذرد بدون آنکه دانشجو بداند و بتواند آنها را در عمل اجرا کند، گویی "شو^۲ دانشی" در کلاس‌های دانشگاهی هرروزه توسط اساتید علوم انسانی نمایش داده می‌شود؛ در این وضعیت نقش اساتید دانشگاه صرفاً به نمایش گذاشتن نظریه‌های گذشته و نمایش آن در کلاس برای عده‌ای دانشجو می‌باشد؛ بدون آنکه نتوانند آن را عملاً در جامعه خود پیاده‌سازی کنند.

در این شرایط نیاز است تا دانشکده‌های علوم انسانی به عنوان متولی علوم انسانی رویکرد خود را به سوی نظریه‌پردازی مبتنی بر حل مسائل جامعه و استفاده از دانش بومی خود سوق دهد. بمنظور دسترسی به این وضعیت نیاز است تا ارتباط دانشکده‌های علوم انسانی و اساتید با جامعه تعمیق

بایستی آنها را به صورت نظام‌واره لحاظ نمود که مهمترین آنها عبارتند از:- تربیت متخصصین متعهد، خلاق، متخلق، ماهر و کارآفرین - تولید، انتقال و انتشار علم و فناوری در خدمت نیازهای جامعه اسلامی - ساختاری کارآمد و اثربخش با تعامل سازنده و اثرگذار در سطوح ملی، منطق‌های و فراملی (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۲).

² -Show

پیدا نماید و شرط آن این است که از ایجاد حلقه اتصال بین دانشگاه و جامعه استفاده گردد. مراکز رشد علوم انسانی در دانشگاه‌ها می‌توانند این نقش را برای تعمیق ارتباط بین دانشکده‌های علوم انسانی و جامعه بخوبی بازی نمایند. بدین دلیل دانش تولیدشده در علوم انسانی به دانش تجاری منجر شده و موجب تحریک و تشویق اساتید دانشگاه در شناسایی بیشتر معضلات جامعه و ارائه راهکاری مؤثر برای حل خواهند داشت.

دانشگاه‌های علوم انسانی نیازمند تغییر رویکرد خود از دانشگاه‌های نسل اول (آموزش محور) و دانشگاه‌های نسل دوم (پژوهش محور) به دانشگاه‌های نسل سوم و چهارم مبتنی بر کارآفرینی و حل مسائل جامعه هستند. در چنین شرایطی دانشگاه‌های علوم انسانی با هدف راهبردی دستیابی به مرجعیت در حوزه علوم انسانی متناسب زیست‌بوم کشور، نیازمند الگوواره‌ای هستند که مبتنی بر آینده‌پژوهی و در نظر گرفتن ملاحظات محیطی، اجتماعی و اقتصادی به منظور تقویت و ارتقای جایگاه پژوهش و نوآوری و تولید علم و فناوری در حوزه علوم انسانی و دانش میان‌رشته‌ای در سطح ملی باشد.

این الگو در مقابل الگوی سنتی قرار دارد که هدفش حصول رشد کمی به هر قیمتی است در حالیکه رویکرد مبتنی بر تحول علوم انسانی مبتنی بر پیشرفت کیفی است و بدین لحاظ لازم است در تولید دانش، ارتباطی ارگانیک بین نظریه و واقعیت بوجود آید. برای تغییر از رویکردهای سنتی به رویکرد پیشرفت کیفی در حوزه علوم انسانی، دانشکده‌های علوم انسانی باید خود را با این شرایط منطبق نماید که مستلزم تغییر در ساختار و مبتنی بر ارتباط با مدارس و جامعه قرار گیرد.

۲- روش پژوهش:

پژوهش حاضر از نوع مطالعات با رویکرد کیفی و روش به کار گرفته‌شده روش دلالت پژوهی می‌باشد. روش دلالت‌پژوهی روشی است که برای بررسی دلالتها، آثار، تبعات، کاربردهای یک فلسفه، یک چارچوب، یک نظریه، یک مدل یا یک ایده برای رشته یا موضوع مورد علاقه بکار می‌رود [۵]. در این مقاله با استفاده از روش دلالت‌پژوهی و با بررسی مأموریت متنوعی که برای هر دانشگاه در حوزه علوم انسانی ترسیم شده، سعی شده

است موانع فعلی نظام آموزش عالی از سه منظر ساختار دانشگاهی، اساتید و دانشجویان مورد بررسی قرار گیرد و ضمن توصیف دلایل اهمیت تنوع دانشگاهی در چرخه نظریه‌پردازی و موانع موجود در تولید دانش و نظریه پردازی بر مشارکت تمامی دانشگاه‌ها در توسعه علمی کشور تاکید نماید.

۳- ماموریت ذاتی دانشگاه‌ها در فرآیند نظریه‌پردازی

آنچه از ماهیت ذاتی دانشگاه‌ها برداشت می‌گردد این است که کارآمدی عملی دانشگاه‌ها مشروط به فعالیت آنان براساس ارزش‌های غالبی است که برای آنان تعریف شده است [۱۳]. براساس ارزش‌هایی که کارآمدی دانشگاه‌ها را تعیین می‌کند ماموریت دانشگاه‌ها نیز متفاوت خواهد بود (همان). بنابراین می‌توان دانشگاه‌ها را به فراخور ارزش‌های غالب تعریف شده آنها و ماموریت متفاوت آنها به دسته‌های گوناگون تقسیم کرد. اگر توسعه علمی را شاخص برای نهادهای دانشگاهی در نظر بگیریم و آنرا توسعه همه‌جانبه علمی، آموزشی، پژوهشی و فناوری و ترویج فرهنگ آن بدانیم [۲]، لزوم وجود دانشگاه‌های متنوع براساس نوع ماموریت آنان و نیازمندی دسته‌های گوناگون دانشگاه به یکدیگر در توسعه علمی و نظریه‌پردازی از اهمیت ویژه برخوردار خواهد بود. براین اساس تنوع دانشگاه‌ها، بیانگر بزرگی و یا کوچکی آنان نیست بلکه بیانگر آن خواهد بود که در فرآیند نظریه‌پردازی در هر حوزه‌ای بخصوص علوم انسانی نیازمند تعامل نظریه و واقعیت وجود دارد که دسته‌های متفاوت از دانشگاه‌ها با ارزش‌های متفاوتی که تعریف شده‌اند امکان این تعامل را برای یکدیگر بتوانند فراهم سازند. براین اساس، ماهیت وجودی دانشگاه‌ها موجب می‌گردد تا برای توسعه علمی کشور، دانشگاه‌ها به دسته‌های متفاوت شرح زیر تقسیم شوند:

- دانشگاه‌هایی با هدف توسعه مرزهای دانش، عمدتاً دانشگاه‌های مادر،
- دانشگاه‌هایی با هدف توسعه فناوری‌های دانش‌بنیان، مانند دانشگاه فنی- حرفه‌ای،
- دانشگاه‌هایی با هدف توسعه برای ارتقاء، مانند دانشگاه پیام نور،
- دانشگاه‌هایی با هدف توسعه مهارت‌ها، مانند دانشگاه فرهنگیان، دانشگاه شهید رجایی
- دانشگاه‌هایی با هدف توسعه اشتغال. مانند دانشگاه علمی- کاربردی.

این تقسیم‌بندی بمنزله این است که دانشگاه‌هایی که در فرآیند توسعه علمی برای توسعه مرزهای دانش ارزش‌گذاری شده‌اند نیازمند فعالیت‌های سایر دانشگاه‌ها هستند تا بتوانند تئوری‌های خود را با واقعیت حاصل از میزان توسعه‌ای که از فعالیت سایر دانشگاه‌ها ایجاد شده است تطبیق دهند و در صورت وجود بی‌قاعدگی^۳ در گشودن مرزهای دانش لایه‌های بنیادین فکری خود را مورد تجدید نظر قرار دهند. یعنی پدیده‌ها را با دقت بیشتر و ابهام کمتر تعریف کنند. بدین ترتیب در فرآیند نظریه‌پردازی و نظریه‌آزمایی، شناخت علمی از آسیب‌ها، فراهم آید.

براساس این تقسیم‌بندی فرضاً از دانشگاه‌های مادر که برای توسعه مرزهای دانش ارزش‌گذاری شده است؛ نباید انتظار داشت برای مدارس، معلم تربیت نماید. همچنین از دانشگاهی مانند دانشگاه فرهنگیان به عنوان دانشگاهی برای توسعه مهارت‌های معلمی ارزش‌گذاری شده‌اند نباید انتظار داشت که مرزهای جدیدی از دانش را درنوردد؛ درحالی‌که در سیاست‌گذاری‌های علمی کشور برای تولید دانش و نظریه‌پردازی به وجود هر دو دانشگاه برای تعامل بین نظریه و واقعیت نیاز است. برای تبیین چگونگی تعامل دانشگاه‌های علوم انسانی در نظریه‌پردازی و تولید دانش، قبلاً چرخه نظریه‌پردازی و نحوه تعامل دانشگاه‌های متنوع در این چرخه را مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۴- چرخه نظریه‌پردازی در دستیابی به توسعه علمی

کشور

همانطور که اشاره شد فرآیند توسعه علمی کشور و تولید دانش علمی-دانشگاهی در حوزه علوم انسانی، نیازمند فعالیت اجتماعی متشکل از مشارکت محافل علمی متعدد است. پارادایم‌ها و جهان‌بینی‌ها مرزهای جدایی‌کننده این محافل هستند. بنابراین محافل علمی به مثابه شبکه‌ای هستند که طیف گسترده‌ای از دانش؛ از ارائه ایده‌ای ابتدایی تا نظریه‌ای کلان یا طرح یک پارادایم، را دربرمی‌گیرند [۵]. براین اساس نیاز است تعامل دانشگاه‌ها با تاکید بر مشارکت آن‌ها و با توجه به وظایف متنوع آنان در نظریه‌پردازی و بومی‌شدن نظریات منطبق بر نیازهای جامعه در نظر گرفته شود. بنابراین توسعه علمی کشور نیازمند مشارکت سطوح مختلف دانشگاهی با ماموریت‌های متفاوت است که برای دستیابی به آن می‌بایست مبتنی بر فرآیند نظریه‌پردازی گام برداشته شود. در ادامه، این

³-Anomaly

فرآیند بمنظور تبیین روش مشارکت دانشگاه‌ها شرح داده می‌شود:

فرآیند نظریه‌پردازی این سؤال را مطرح می‌سازد که چگونه می‌توان ارتباطی میان داده، روش و تئوری برقرار نمود (۱۲). برای پاسخ به این سؤال نیاز به این است که تحلیل را در دو سطح انجام دهیم [۱۲]: سطح اول طرح‌های پژوهشی و سطح دوم چرخه تکراری ساخت نظریه که به مشارکت مجموعه‌ای از پژوهشگران نیاز دارد. این بخش بمنظور آنکه چگونه پژوهش کنیم؛ کار سایرین را مورد ارزیابی قرار دهیم؛ و چگونه دانشجویان دکترا را آموزش دهیم از دو دلالت هنجاری^۴ و آموزشی^۵ برخوردار می‌باشد. بنابراین در تحلیل فرآیند تحقیق برای ساخت نظریه نیازمند مشارکت پژوهشگران است. این مشارکت در سه مبحث موجب توسعه نظریه پردازی می‌شود: مبحث اول برای مشارکت در نظریه‌پردازی مشتمل بر دو گام مهم است: گام اول، گام نظریه‌پردازی توصیفی^۶ و گام بعدی نظریه‌پردازی هنجاری^۷ می‌باشد.

مبحث دوم، بدنبال کشف بی‌قاعدگی‌ها برای بهبود نظریه است، به گونه‌ای که محققان بتوانند نظریه‌ای بسازند که اعتبار آن مورد بازبینی قرار گیرد.

سرانجام مبحث آخر، اینکه چگونه محققان پرسش‌های جدیدی را مطرح کنند و آنها را به نحوی اجرا کنند که منجر به نظریه‌ای شایسته^۸ گردد.

فعالیت محققان در هرگام از نظریه‌پردازی توصیفی و هنجاری، از سه مرحله برخوردار می‌باشد که دربرگیرنده سه مبحث مشارکت محققان در این فرآیند خواهد بود. فرآیندی که محققان برای نظریه‌پردازی برمی‌دارند بارها و بارها تکرار می‌گردد^۹. در گذشته محققان در ارائه تئوری یکی از مراحل نظریه‌پردازی را استفاده می‌کردند و آنرا به عنوان تئوری به کار

می‌بردند. نظریه سودمندی در اقتصاد و تئوری اقتضایی در طراحی سازمان تنها به یک مرحله خاص از فرآیند نظریه‌پردازی می‌پرداختند؛ در حالیکه نیاز است محقق هر سه مرحله از هر دو گام را مورد استفاده قرار دهد [۱۲].

بنابراین در ابتدا لازم است برای نظریه‌پردازی، محققان از مرحله توصیفی ساخت و ارائه مدل که گام اول پژوهش است عبور نموده تا به گام دوم برای توسعه نظریه هنجاری دست‌یابند. محققانی که مراحل توصیفی را در مدلسازی انجام می‌دهند به بیان ارتباط^{۱۰} می‌پردازند. بمنظور تایید پیش‌بینی^{۱۱} ارتباط مطرح شده از سه مرحله عبور می‌نمایند. مرحله اول مشاهده^{۱۲}، توصیف^{۱۳} و اندازه‌گیری^{۱۴} پدیده^{۱۵} مورد نظر (ساختار^{۱۶} اولیه)؛ مرحله دوم طبقه‌بندی^{۱۷} بمنظور نشان‌گذاری پدیده^{۱۸} (ارائه چارچوب و گونه‌شناسی^{۱۹}) و مرحله سوم تایید ارتباط (مدل).

در مرحله اول از گام توصیفی (مشاهده)، محققان پدیده را مشاهده کرده و آنچه را که مشاهده کرده‌اند بطور دقیق توصیف می‌کنند و اندازه می‌گیرند. مشاهده دقیق، مستندسازی و اندازه‌گیری پدیده‌ها در قالب اعداد و کلمات در این مرحله بسیار مهم است چون اگر محققان بعدی درباره توصیف انجام شده توافق نداشته باشند بهبود تئوری با دشواری مواجه خواهد شد. این مرحله از پژوهش به عنوان پایه هرم شناخته شده است زیرا این مرحله برای ادامه کار محقق بسیار اساسی می‌باشد. در این مرحله پژوهشگران مشاهدات بهم‌ریخته از یک پدیده را توسعه داده و به سازه^{۲۰} تبدیل می‌کنند. سازه‌ها در درک و تجسم پدیده‌ها و بکارگیری آنها به ما کمک می‌کنند.

در مرحله دوم از گام توصیفی (طبقه‌بندی)، محققان پدیده‌ها را به دسته‌های مختلف طبقه‌بندی می‌کنند. در مرحله توصیفی برای ساخت تئوری طرح‌های طبقه‌بندی را که محققان بطور معمول ارائه می‌دهند براساس ویژگی‌های پدیده تعریف

⁴ -Normative

⁵ -Pedagogical

⁶ - Descriptive Theory

⁷ - Normative Theory

⁸ -Good Theory

^۹ - این مدل ترکیبی است که توسط محققان مختلف در حوزه‌های مختلف توسعه یافته است: کوهن (۱۹۶۲) و پوپر (۱۹۵۹) در علوم طبیعی؛ کاپلان (۱۹۶۴)، استینچومپ (۱۹۶۸)، روتلزبرگر (۱۹۷۷) سیمون (۱۹۷۶)، کاپلان (۱۹۸۶)، ویک (۱۹۸۹)، ایزن‌هارت (۱۹۸۹) وان د وان (۲۰۰۰) در علوم اجتماعی. (به نقل از کارلایل و کریستن‌سن، ۲۰۰۴).

¹⁰ -Statements of association

¹¹ -Predict

¹² -Observe

¹³ -Describe

¹⁴ -Measure

¹⁵ -phenomena

¹⁶ -Constructs

¹⁷ -Categorization

¹⁸ -Attributes of phenomena

¹⁹ -Frameworks & typologies

²⁰ -Constructs

می‌گردد. سازمان‌های متمرکز و غیرمتمرکز و غیره مثالهایی از این نمونه هستند. این مرحله از گام توصیفی در واقع بدنبال ساده‌سازی و سازماندهی جهان هستند بطوری‌که روابط احتمالی بین پدیده‌ها و پیامدهای مطلوب آنرا برجسته نمایند.

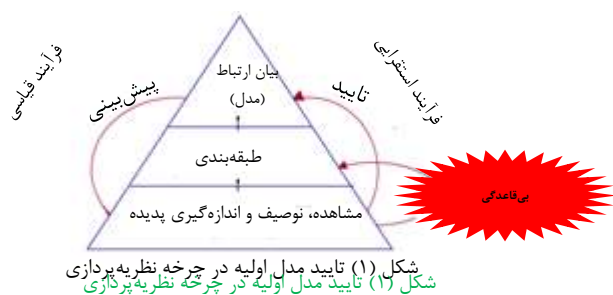
و سرانجام مرحله سوم از گام توصیفی، تایید^{۲۱} ارتباط بین متغیرها می‌باشد. در این مرحله محققان ارتباط بین طبقات تعریف شده و نتایج مشاهده شده را مورد بررسی قرار می‌دهند. در این مرحله از ساخت تئوری، محققان تفاوت‌ها را تشخیص می‌دهند و روشن می‌سازند که میان تفاوت‌ها در اندازه صفات با نتایج مطلوبی که حاصل می‌شود ارتباط محکمی وجود دارد. روشهایی از قبیل تحلیل رگرسیون در تعریف همبستگی مورد استفاده قرار می‌گیرد. محصول این مرحله اغلب منجر به ارائه مدل می‌شود.

۴-۱ بهبود تئوری در مرحله توصیفی

مطابق شکل (۱) هنگامیکه محققان در این سه مرحله - مشاهده، طبقه بندی و ارتباط - از پایین به بالای هرم حرکت می‌کنند، آنها از بخش استقرایی^{۲۲} فرایند تئوری ساختمان پیروی می‌کنند. هنگامی‌که محققان از بالا به پایین هرم حرکت می‌کنند آغاز بهبود تئوری شروع می‌گردد. در این بخش محققان از قیاس^{۲۳} استفاده می‌کنند. محققان بدین منظور به آزمون کردن فرضیه مبادرت می‌ورزند که با استفاده از چارچوب استقرایی انجام می‌پذیرد. در این بخش محققان به این نتیجه می‌رسند که آیا بین ویژگی‌ها و نتایج داده‌های متفاوت همین رابطه وجود دارد یا خیر؟ وقتی آزمون فرضیه تایید شد محقق به این نتیجه می‌رسد که این فرضیه در شرایط و موقعیت‌های مشاهده شده کاربرد دارد.

در صورت وجود بی‌قاعدگی^{۲۴} فرصتی بوجود می‌آید تا تئوری برای بهبود یافتن آماده گردد. کشف یک بی‌قاعدگی فرصتی به محقق می‌دهد تا طرح کلی دسته‌ها را بازبینی کنند (داده‌ها را به شیوه متفاوت برش دهند) تا بتوانند برای بی‌قاعدگی بدست‌آمده و ارتباطات قبلی بدست آمده و نتایج، تفسیری ارائه دهند (شکل ۱).

نظریه‌پردازی توصیفی معمولاً از طریق نسبت دادن پدیده انجام می‌پذیرد بدلیل آنکه آنها ساده‌ترین راه برای مشاهده و اندازه‌گیری محسوب می‌گردند. سردرگمی و تناقض در مرحله توصیفی معمولاً اتفاق می‌افتد و امری معمول می‌باشد. ویژگی این مرحله معمولاً تراکم طبقه‌بندی است چون پدیده‌ها ویژگی‌های متفاوتی دارند. در این مرحله هیچکدام از مدلها از برتری برخوردار نیستند و هر مدل می‌تواند بی‌قاعدگی مدل دیگر را شرح دهد و خود نیز دارای بی‌قاعدگی باشد.



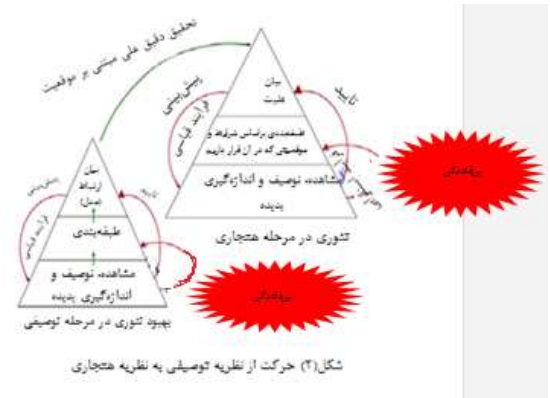
۴-۲ گذر از نظریه توصیفی به نظریه هنجاری

مطابق شکل (۲)، ابهام و مغایرت در مرحله توصیفی نظریه، زمانی رفع می‌گردد که پژوهشگران از طریق مشاهدات تجربی عمیق و میدانی از بیان همبستگی بین متغیرها عبور کنند و نتایج را براساس علیت^{۲۵} آن تعریف نمایند. همانطوری‌که در شکل (۲) نشان داده شده است (شکل ۲) پژوهشگران برای دریافت پاسخ در مورد مغایرت‌ها از راس هرم نظریه توصیفی^{۲۶} به راس هرم نظریه هنجاری^{۲۷} جهش می‌یابند. با فهم علیت، محققان بمنظور بهبود تئوری به مانند سه مرحله انجام شده در مرحله توصیفی، پژوهش خود را ادامه می‌دهند. با این فرض^{۲۸} که بیان آنها از علیت صحیح است، از پایین هرم (مرحله اول، مشاهده) برای آزمودن بیان علیت خود حرکت می‌کنند (استدلال قیاسی^{۲۹}). هنگامی‌که با بی‌قاعدگی مواجهه شوند، در مرحله طبقه‌بندی (مرحله دوم) بررسی خود را ادامه می‌دهند (استدلال استقرایی^{۳۰}). در این مرحله پدیده‌ها را

25 - Causality
26 - Descriptive Theory
27 - Normative Theory
28 - Predict
29 - Deductive process
30 - Inductive process

21 - Confirm
22 - Inductive
23 - Deductive
24 - Anomaly

براساس ویژگی‌ها طبقه‌بندی نمی‌کنند بلکه آنها را براساس شرایط و موقعیت‌های متفاوت که در آن قرار دارند طبقه‌بندی می‌کنند. آنها هنگام مواجهه شدن با بی‌قاعدگی از خود می‌پرسند: چه عاملی باعث این تفاوت شده است؟ این پژوهشگران که بدنبال بدست آوردن علت این بی‌قاعدگی هستند با طرح این پرسش و حرکت از بالا به پایین هرم در گام دوم (نظریه هنجاری)، در نهایت مجموعه کاملی از شرایط و موقعیت‌هایی را که ممکن است هنگام جستجوی نتایج دلخواه با آن مواجهه شوند را بررسی می‌کنند. این حرکت برای محققان این امکان را فراهم می‌سازد که به بیان رابطه علی³¹ پدیده مورد نظر بپردازند (شکل ۲).



در مبحث مطرح شده در بالا شکل‌گیری و مراحل ایجاد نظریه از منظر نظریه‌پردازی مورد بررسی قرار گرفت. بمنظور شکل‌گیری چنین چرخه‌ای از نظریه‌پردازی در کشور نیازمند تعامل و مشارکت دانشکده‌های علوم انسانی در کشور است که بتوانند براساس استدلال قیاسی از تجارب گذشته و استدلال استقرایی از مشاهدات دقیق و اجرای تجارب کسب شده در سطح جامعه اطلاعاتی استخراج شود که ضمن حل مسائل جامعه موجب بوجود آمدن نظریه‌های بومی مبتنی بر اکوسیستم فرهنگی و اجتماعی گردد.

دانشکده‌های مختلف علوم انسانی براساس ماموریتی که دانشگاه متبوع خود دارند می‌توانند نقشی تعیین‌کننده در چرخه نظریه‌پردازی، داشته باشند. بدین نحو دانشکده‌های مختلف دانشگاه‌ها با ماموریت‌های مکمل یکدیگر و با مشارکت خود می‌توانند در تولید نظریه بومی گام‌های موثری را بردارند. بدین نحو با مشاهدات دقیق و بهبود نظریه در چرخه

نظریه‌پردازی موجب صدور نظریه و استفاده جهانی از آن گردند. مانع اصلی در چرخه نظریه‌پردازی در کشور ساختار غلطی است که بر دانشگاه‌های کشور حاکم است که نیازمند باز تعریف نقش دانشگاه‌ها در ارائه خدمات به جامعه می‌باشد. در ادامه بمنظور بازتعریف نقش دانشگاه‌ها در توسعه کشور مبتنی بر نظریه‌پردازی این موانع را مورد بررسی قرار می‌دهیم.

۵- موانع فعلی نظام آموزش عالی در نظریه‌پردازی و تولید دانش در حوزه علوم انسانی

دلایل عدم موفقیت دانشکده‌های علوم انسانی در چرخه نظریه‌پردازی را در سه سطح ساختار دانشگاه‌ها، توانمندی جامع اساتید و نگرش و عملکرد دانشجویان می‌توان مورد بررسی قرارداد:

۵-۱- ساختار دانشکده‌های علوم انسانی

۵-۱-۱- بروکراسی پژوهشی

بی‌کفایتی آموخته‌شده³² اصطلاحی است که در جامعه‌شناسی توسط مرتن مطرح شده است [۱۴]. براین اساس مرتن معتقد است که بوروکراسی از بروکرات، شخصیتی بی‌کفایت می‌سازد، زیرا با آموزه‌های خاصی بی‌کفایتی را به او می‌آموزد. چنین ساختاری با آموزش کاربرد قوانین و مقررات و اطاعت محض از آنها افراد را بی‌کفایت می‌سازد که نمی‌توانند نوآوری و خلاقیت داشته باشند. بوروکراسی پژوهشی در دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی همراه با آیین‌نامه‌ها و مقررات پژوهشی متعدد همراه با هنجارهای حرفه‌ای و اخلاقی ضعیف و رنجور [۶]. بخصوص دانشگاه‌های علوم انسانی را تهی از تولید دانش و نظریه‌پردازی بوجود آورده است. دلیل چنین ساختاری که در دانشگاه‌های علوم انسانی اتفاق می‌افتد این است که نظریه‌های موجود در تاریخ هر حوزه از علوم انسانی توسط اساتید، هرروزه از جلوی دیدگان دانشجویان می‌گذرد بدون آنکه استاد و دانشجو بدانند و بتوانند آنها را در عمل اجرا کند؛ بدین ترتیب استاد تبدیل به استاد پاورپونتی می‌شود و دانشجو نیز در ارائه مطالب از وی تبعیت می‌کند.

³² -Trained Incapacity

³¹ -Statement of causality

۵-۱-۲ تاکید بر اثبات‌گرایی در روش‌شناسی

حاصل سیاست‌های وزارت علوم در خصوص اعطای مجوز علمی-پژوهشی به مجلات علمی موجب بوجود آمدن اختناق روش‌شناسی^{۳۳} در حوزه علوم انسانی شده است. عبارت دیگر اندیشمندان علوم انسانی به تبعیت از سنت اثبات‌گرایی، رعایت روش‌شناسی از جانب پژوهشگر را بر محتوای پژوهش ارجحیت می‌دهند. بیم از فقدان سنجه‌ای برای اندازه‌گیری متغیر، پژوهشگر را وادار می‌کند کوچک حرف بزند، ولی دقیق آن را بسنجد، زیرا اگر بزرگ بیندیشد در پیچ و خم تدوین سنجه گرفتار می‌شود. بنابراین همگان به روش می‌اندیشند تا به تخیل نظام‌مند علمی [۵]. این وضعیت که میتوان به آن دیکتاتوری روش نامید، اندیشمندان را به سکوت فکری وادار می‌کند و ظرفیت فکری جامعه علمی را دچار رکود کرده است. سربازان خوب روش، تولیداتی که مزین به شیوه زیبایی باشد با داستان غنی‌ای که به صورت تخیل نظام‌مند علمی به نگارش درآمده و دریای بزرگی از اندیشه‌های جدید در خود دارد را بر نمی‌تاباند. از این رو هیچ وقت دانشجویان تحصیلات تکمیلی کشور نتوانسته‌اند گامی بلند در حوزه علوم انسانی و اجتماعی بردارند. بنابراین بخش عظیمی از دانشجویان به حملات روش تبدیل می‌شوند تا حاملان اندیشه‌های جدید. وزارت علوم می‌تواند با ارائه طرح‌ها، برنامه‌ها و پروژه‌ها به این پادشاهی روش پایان دهد [۵].

۵-۱-۳ شاخص‌های غلط ارتقاء اساتید

در سیاستگذاری وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، درجه علمی اساتید منوط به ارائه مقاله‌های علمی-پژوهشی است. بورکراسی پژوهشی و اختناق در روش‌شناسی جهت‌گیری این سیاست را تبدیل به نابهنجاری حرفه‌ای و اخلاقی اساتید و پژوهشگران کرده است. از سوی دیگر اجبار در نوشتن نام اساتید دانشجویان در مقاله نویسی از پایان‌نامه و رساله‌های کارشناسی‌ارشد و دکتری منجر به این شده است مدرسان دانشگاه‌ها بدون انجام هیچ فعالیتی در جهت تولید دانش؛ با استفاده از فعالیت دانشجویان خود در پایان‌نامه و رساله

کارشناسی‌ارشد و دکتری ارتقاء علمی پیدا کنند. چنین سیاستی مانع از نوآوری و خلاقیت در تولید دانش و نظریه‌پردازی اساتید شده است.

۵-۱-۴ درآمدزایی اساتید از منابع دولتی

سیاستگذاری‌های غلط وزارت علوم در ارتقای اساتید منجر به بی‌کفایتی بسیاری از اساتید در نوآوری و خلاقیت در تولید دانش و کارآفرینی شده است. بدین ترتیب دانشگاه‌ها برای درآمدزایی خود با درک میزان ضعف در توانایی اساتید خود ناچار به جذب بیشتر دانشجو با پرداخت شهریه از سوی دانشجویان روی آورده‌اند. این شرایط وضعیت توانایی اساتید در نوآوری و تولید دانش را شکننده‌تر از پیش نموده است؛ چون مدرسان دانشگاه بیشتر اوقات خود را صرف تدریس در کلاس‌ها می‌پردازند و کمتر برای حل معضلات جامعه خود وقت صرف می‌نمایند. در صورتی که فضایی در دانشگاه‌ها ایجاد گردد تا اساتید دانشگاه‌ها براساس میزان دانش تولید شده و در اختیار گذاشتن آن در جامعه امتیاز دریافت نمایند؛ دانشگاه‌ها می‌توانند از میزان دانش تولید شده به عنوان محصول دانشگاه، درآمدزایی کنند و بستر لازم برای تبدیل شدن به دانشگاه‌نسل سوم فراهم آید.

۵-۲ توانمندی جامع اساتید علوم انسانی

برای توسعه پایدار توسط دانشگاه‌ها، قابلیت‌های کلیدی که اساتید دانشگاه‌ها برای آموزش می‌بایست داشته باشند عبارتند از: (۱۵)- شایستگی در آینده پژوهی- شایستگی در کار میان‌رشته‌ای- توانایی جامعیت فکری و تغییر دیدگاه‌ها- توانایی مدیریت اطلاعات پیچیده و تکمیل‌نشده- داشتن شایستگی در مشارکت- شایستگی در همکاری- شایستگی در رویاروشدن با چالش‌های مرتبط با اهداف- شایستگی در خودانگیزی و ایجاد انگیزش برای دیگران- شایستگی در ارائه الگو برای تفاوت‌های فردی و فرهنگی در جامعه- شایستگی در انجام کار بصورت مستقل- صلاحیت اخلاقی و توانایی ایجاد همدلی و اتحاد.

با توجه به شاخص‌هایی که برای توسعه پایدار برای دانشگاه‌ها تعریف شده است، نیروی انسانی شاغل در دانشگاه‌های علوم انسانی در عصر جدید نیازمند افزایش توانمندی خود مبتنی بر استانداردهایی است که موجب توسعه پایدار می‌گردد. بدین منظور یونسکو مشارکت دانشگاه‌ها در حوزه‌های میان‌رشته‌ای را توصیه می‌کند [۷]. چون هیچ‌رشته‌ای از علوم

^{۳۳} - سنت تفکر اثبات‌گرایی در اندیشمندان حوزه علوم انسانی و تاکید بیش از اندازه بر روش‌شناسی بخصوص کمی سازی پژوهش در مقالات علمی-پژوهشی موجب بوجود آمدن کابوس روش‌شناسی برای دانشجویان و اساتید شده است که باعث عقیم‌سازی و بی‌کفایتی نتایج پژوهش در استفاده از نتایج آن می‌گردد. این اصطلاح توسط دکتر دانایی فرد (۱۳۸۸) به عنوان اختناق روش‌شناسی در دانشگاه‌ها بیان شده است.

انسانی به تنهایی نمی‌تواند تاثیر بر توسعه پایدار بگذارد بلکه مستلزم مشارکت تمام محققان رشته‌های علوم انسانی می‌باشد. بنابراین در دستیابی به توسعه پایدار اهمیت مشارکت اساتید در حوزه‌های مختلف علوم انسانی در حل معضلات موجود در جامعه حیاتی می‌باشد.

براساس این شاخص‌ها استفاده از سخنرانی‌ها و بازگویی نظریه‌های مختلف بخصوص در حوزه علوم انسانی برای اداره کلاس کافی نیست و توصیه می‌شود از الگوهای تدریس و پژوهش مشارکتی، استفاده از مباحث میان‌رشته‌ای، استفاده از پژوهش‌های مشترک و ارائه خدمات بین دانشگاه‌ها استفاده شود [۱۶]. داو و همکاران [۱۷]. نیز در بررسی خود رویکردهایی که برای توسعه پایدار در دانشگاه‌ها باید وجود داشته باشد را بدین صورت توصیف می‌کنند: - نقش اساتید دانشگاه به عنوان الگوی دانشجویان- اثر گذاری هر روش آموزشی در جامعه- داشتن تفکر انتقادی دانشجویان در رشته خود از طریق تفکر میان‌رشته‌ای و فرارشته‌ای- توصیف مشکلات زندگی و تجربیات واقعی به عنوان موقعیت‌های یادگیری- ایجاد حس تعلق دانشجویان به جامعه خود- دادن فرصت به دانشجویان در ساخت و تحول مواد آموزشی بصورتی که در بافت زندگی آنان دارای معنا و مفهوم باشد- یادگیری برای عمل- نگاه کردن پدیده‌ها به صورت یک سیستم کلی نه جزء نگرانه و تفکیک شده.

۵-۳ نگرش و عملکرد دانشجویان علوم انسانی

عدم برخورداری علوم انسانی از جایگاه مناسب اجتماعی و تلقی مفید و کارا نبودن این رشته‌ها در جامعه و عدم سیاست‌گذاری‌های غلط مدیریت آموزش عالی کشور به حوزه علوم انسانی زمینه‌ساز بی‌علاقگی و بی‌انگیزگی دانشجویان علوم انسانی شده است که باید مورد بررسی قرار گیرد. این بی‌علاقگی برمی‌گردد به عدم توجه به رشته‌های علوم انسانی در دوره دبیرستان. در صورتی ساختار دانشگاه‌ها به نحوی ترسیم گردد تا دایره فعالیت دانشگاه‌ها به دوران دبیرستان نیز بسط یابد خودباوری و اعتماد به نفس در دانش‌آموزان دبیرستان افزایش یافته و علاقه آنان به تفکر در این دوران از آنان افرادی شایسته در حل معضلات اجتماعی جامعه خود خواهد ساخت. ایجاد مراکز رشد دانشگاهی در حوزه علوم انسانی توسط دانشگاه‌ها و جذب دانش‌آموزان دبیرستان‌ها و فعالیت آنان در پژوهش‌های علوم انسانی می‌تواند حلقه ارتباطی را میان دانشگاه‌ها و مدارس ایجاد نماید و

دانش‌آموزان و به تبع آن دانشجویان علوم انسانی را با فضای کسب‌وکار در حوزه علوم انسانی آشنا سازد.

۶ - نقش دانشکده علوم انسانی در چرخه نظریه‌پردازی بمنظور توسعه علمی کشور

برای تبیین نقش دانشکده علوم انسانی در چرخه نظریه‌پردازی لازم است نقش دانشگاه‌ها که در واقع همان وظیفه علم است را در فرآیند نظریه‌پردازی مورد بررسی قرار دهیم. درباره وظیفه علم دو نظر متمایز وجود دارد [۸]. یک نظر این است که علم را نظام یا فعالیتی برای بهبود یا پیشبرد می‌داند. وظیفه علم از این نقطه نظر کشف کردن، یادگیری واقعیت‌ها (اکتشاف) و پیشبرد دانش به منظور بهزیستی، بهسازی چیزها و وضع آدمی است. دیدگاه دیگر که با آنچه گفته شد کاملاً تفاوت دارد، توسط کرلینگر به نقل از بریت‌ویت بخوبی بیان شده است [۹]: وظیفه علم عبارت است از ایجاد قوانین کلی که رفتار چیزها یا رویدادهای تجربی را که علم با آنها در ارتباط است دربرمی‌گیرد، و بدین وسیله ما را قادر می‌سازد که دانش خود درباره رویدادهای شناخته شده و مجزا از یکدیگر را پیوند دهیم و درباره رویدادهایی که تاکنون برای ما ناشناخته بوده است پیش‌بینی‌های معتبر بعمل آوریم.

بنابراین اگر بخواهیم روشن‌تر بیان کنیم هدف اساسی علم تبیین پدیده‌های طبیعی است؛ زیرا مقصود از تبیین یک پدیده، معلوم ساختن علت آن، یعنی امری است که همیشه مقدم بر آن است. بنابراین توصیف علمی یک پدیده مهیا ساختن تبیین آن است. همین‌گونه تبیین‌هاست که به نظریه تبدیل می‌گردد [۸]. بنابراین علم تنها مجموعه‌ای از مشاهده‌ها و واقعیت‌های محض نیست بلکه فعالیت‌های مشترک افرادی است که همواره بین مشاهدات پراکنده و فرضیه‌های تنظیم شده خود پیوندی منطقی بوجود می‌آورند. پژوهشگران بر این اساس بسته به حیطة و بافتی که پژوهش در آن قرار دارد روش‌های خاصی را بکار می‌برند. این موضوع بیانگر وابستگی حیطة‌های مختلف پژوهش به یکدیگر است و تفکر درباره هر جنبه باید با توجه به جنبه‌های دیگر صورت گیرد. در واقع در فرآیند نظریه‌پردازی نیازمند نوعی جستجوی مداوم حقیقت است که در این چرخه یافتن بی‌قاعدگی‌ها موجب پالایش مسائل و اصلاح و بهبود روش‌ها برای پاسخ می‌گردد.

فرآیند نظریه‌پردازی مستلزم مشارکت پژوهشگران در پژوهش‌دهی‌های مختلفی است که بنا بر ماموریت دانشگاه و مراکز پژوهشی دانشگاه‌ها می‌توانند نقش خود را در خط تولید دانش به خوبی ایفا نمایند. بمنظور ترغیب دانشگاه‌ها به توسعه نظریه‌پردازی نیاز است جایگاه دانشگاه‌های مختلف را براساس ماموریتی که برعهده دارند شناسایی نماییم. در واقع نظریه‌پردازی مستلزم مشارکت تمامی پژوهشگران در تمامی سطوح است. نظریه‌پردازی به مانند خط تولیدی می‌ماند که هر نقطه از خط تولید موجب هم‌افزایی دانش کسب شده می‌گردد. در خط تولید دانش، هر بخش نیازمند نتایج و محصولی است که از بخش قبلی استخراج می‌گردد. براین اساس دانشگاه‌ها نیز هر یک در خط تولید دانش در جایگاهی قرار دارند که ماموریت آنان، وظایف‌شان را مشخص کرده است. بنابراین بمنظور نظریه‌پردازی مبتنی بر خط تولید دانش نیازمند مشارکت تمامی دانشگاه‌ها با ماموریت متفاوت آنان می‌باشد.

نسبت به ماموریت دانشگاه‌ها و وظایف آنها نگاه قالبی وجود دارد که منشا آن ناشی از تفکر قالبی است که فهم فعالیت علمی دانشگاه‌ها را ضایع می‌سازد و دانشگاه‌ها را در رسیدن به نظریه‌پردازی دور می‌سازد. این نگاه غلط به دانشگاه‌ها به قول کرلینجر [۹]. از سه تفکر قالبی نسبت به علم و دانشمندان نشأت می‌گیرد؛ اولین تفکر قالبی این است که معمولاً کسانی که با علم سروکار دارند را افرادی می‌پندارند که با واقعیت‌های آزمایشگاهی سروکار دارند و هدف نهایی آنها بهبود سرنوشت بشر است. دومین تفکر قالبی این است که وی را فرد برجسته و فوق‌العاده می‌پندارند که برکنار از دنیا وقتش را می‌گذراند و یک نظریه‌پرداز غیرعملی است؛ سومین تفکر قالبی این است که وی را مهندس کاملاً ماهر می‌پندارند که به زندگی آرامش می‌بخشد. این طرز تلقی، علم را با مهندسی و تکنولوژی یکی می‌داند. از این دیدگاه وظیفه علم کار درجهت بهبود و تکمیل اختراعات و اکتشافات بشر است. این برداشت‌ها از علم و دانش وظیفه دانشگاه‌ها را از درک علم، فعالیت‌ها و تفکرات علمی و در نهایت نظریه‌پردازی دور نگاه می‌دارد. بنابراین، این برداشت‌ها باید جای خود را به برداشت‌های درست‌تر و کارآمدتر بدهند.

چنین برداشت‌های قالبی موجب می‌شود کارکردهای دانشگاه‌ها یکسان تلقی گردد در حالیکه دانشگاه‌ها ماهیتاً از کارکردهای متفاوت برخوردارند که هر کدام از آنان برای تولید دانش و نظریه به یکدیگر نیازمند هستند. لذا براساس فرآیند

نظریه‌پردازی‌توصیفی و نظریه‌پردازی هنجاری که در شکل‌دهی نظریه نقش دارد مشارکت تمامی دانشگاه‌ها با یکدیگر موجب ایجاد نظریه‌ای می‌گردد که بومی بوده و قابلیت استفاده برای توسعه کشور را داشته باشد. این مشارکت موجب می‌شود که در فرآیند نظریه‌پردازی دانشگاه‌هایی با هدف توسعه مرزهای دانش برای مشارکت در تبیین نظریه‌پردازی فرآیند هنجاری و دانشگاه‌هایی با هدف توسعه برای ارتقاء مهارت و اشتغال و غیره در تبیین نظریه‌پردازی توصیفی تعریف گردند. همانطور که در دسته‌بندی دانشگاه‌ها قبلاً مطرح شد در توسعه علمی و نظریه‌پردازی، برغم کارکرد متنوع دانشگاه‌ها نقش آنان تعاملی می‌باشد به نحوی که بتوانند نیاز یکدیگر در خط تولید دانش را برآورده سازند.

براین اساس مشارکت دانشگاه‌ها در فرآیند نظریه‌پردازی ایجاب میکند دانشگاه‌هایی مانند دانشگاه تهران، تربیت مدرس، و سایر دانشگاه‌های مشابه که در حوزه علوم انسانی فعالیت دارند در کارکرد تولید نظریه در مرحله نظریه‌پردازی هنجاری قرارگیرند و نقش خود را در توسعه مرزهای دانش معطوف نمایند. چنین دانشگاه‌هایی کارکردشان تولید نظریه می‌باشد؛ اما از آنجایی که تولید نظریه به نظریه‌آزمایی در چرخه نظریه‌پردازی نیازمند است، نیازمند بررسی آن در مرحله توصیفی می‌باشد، دانشگاه‌های دیگر که باهدف توسعه فناوری، ارتقاء، مهارتها و اشتغال و غیره شناخته شده‌اند اهمیت کارکردی خود را در نظریه‌آزمایی در مرحله نظریه‌پردازی توصیفی در چرخه تولید نظریه نشان خواهند داد.

در چنین شرایطی فعالیت دانشگاه‌هایی که در توسعه مرزهای دانش قرار دارند بجای تولید انبوه فارغ‌التحصیل، به نظریه‌پردازی و تولید دانش معطوف خواهد شد و مشارکت این دانشگاه‌ها با دانشگاه‌های دیگر منجر به این خواهد شد نسبت به بومی‌شدن و عملیاتی شدن دانش و نظریه تولید شده، نظریه‌آزمایی انجام پذیرد. در واقع دانشگاه‌ها برای مشارکت در چرخه نظریه‌پردازی بزرگتر یا کوچکتر شناخته نمی‌شود بلکه شایستگی هریک از آنان، در میزان تولیدات دانشی خواهد بود که از تعامل با یکدیگر نصیب جامعه خواهد شد.

در این بین حلقه ارتباطی میان دانشگاه‌های مادر و دانشگاه‌هایی که ارتباط نزدیکتری برای حرفه‌آموزی و ارتقاء مهارتها و مشاغل دارند با استفاده از مراکز رشد علوم انسانی تعمیق و کمک به فرآیند نظریه‌پردازی خواهد نمود. بعبارتی این مراکز در چرخه نظریه‌پردازی برای توسعه علوم انسانی

نقشی شتاب‌دهنده خواهند داشت. بدلیل آنکه این مراکز با تعمیق ارتباط دانشگاه‌ها و جامعه امکان استخراج داده‌های واقعی را از سطح جامعه ممکن خواهند کرد.

براساس تجربه جهانی، پارک‌های علم و فناوری به عنوان بستر و ساختاری کلیدی و مهم برای دستیابی به توسعه علمی و فناوری در کشورهای گوناگون به کار گرفته شده‌اند. پارک‌های علم و فناوری، جریان دانش و فناوری را در میان موسسات آموزش عالی و پژوهشی، موسسات و شرکت‌های خصوصی و بازار به حرکت انداخته و با مدیریت هم‌افزایانه، رشد شرکت‌های متکی بر دانش و نوآوری را از طریق مرکز رشد و فرآیندهای زایشی تسهیل می‌کند [۱۰].]

۷- نتیجه‌گیری

در چرخه نظریه‌پردازی نیازمند مشارکت دانشگاه‌ها در تولید دانش هستیم. بدین ترتیب دانشگاه‌ها براساس ماموریتی که برای آنان تعریف شده است در خط تولید دانش که منجر به تولید نظریه می‌گردد جایگاه متمایزی را از خود بروز می‌دهند. براین اساس دانشگاه‌ها دارای وظیفه‌ای مشترک که تولید فارغ‌التحصیل باشد برخوردار نیستند بلکه هرکدام از آنان در جایگاهی از چرخه تولید نظریه قرار خواهند گرفت که تعامل مشترک آنان با یکدیگر منجر به نظریه‌پردازی مبتنی بر الگوی اسلامی- ایرانی خواهد شد. با توجه به ماهیت ذاتی دانشگاه‌های علوم انسانی دانشگاه‌های مختلف مبتنی بر اینکه ماموریت آنان چیست می‌توانند به عنوان دانشگاه‌هایی با هدف درنوردیدن دانش تعریف شوند و یا هدف آنان ارتقاء حرفه‌ای و یا ارتقاء مهارت‌ها باشد. براین اساس با توجه به ماموریت دانشگاه‌ها در چرخه فرآیند نظریه‌پردازی در بهبود نظریه مشارکت داشته باشند. مثلاً دانشگاه فرهنگیان در مرحله نظریه‌توصیفی از چرخه نظریه‌پردازی می‌تواند نقش عمده‌ای را برای مدارس با ایجاد مراکز رشد علوم انسانی و جذب معلمان و دانش‌آموزان مدارس و مشارکت آنان در این مراکز ایفا نماید. در واقع این مراکز می‌توانند با راه‌اندازی کسب‌وکار در حوزه علوم انسانی با بهره‌مندی از اساتید دانشگاه علوم انسانی و سایر دانشگاه‌ها و مشارکت معلمان و دانش‌آموزان موجب ارتباط مدارس با نهادهای مختلف فرهنگی جامعه در راستای مولفه‌های الگوی پیشرفت اسلامی- ایرانی گردند. چنین ارتباطی موجب وجود آمدن خوشه‌های کسب‌وکار در مراکز رشد علوم انسانی با هدایت اساتید در حوزه علوم انسانی خواهد شد و فضایی را برای نوآوری و خلاقیت دانش‌آموزان و

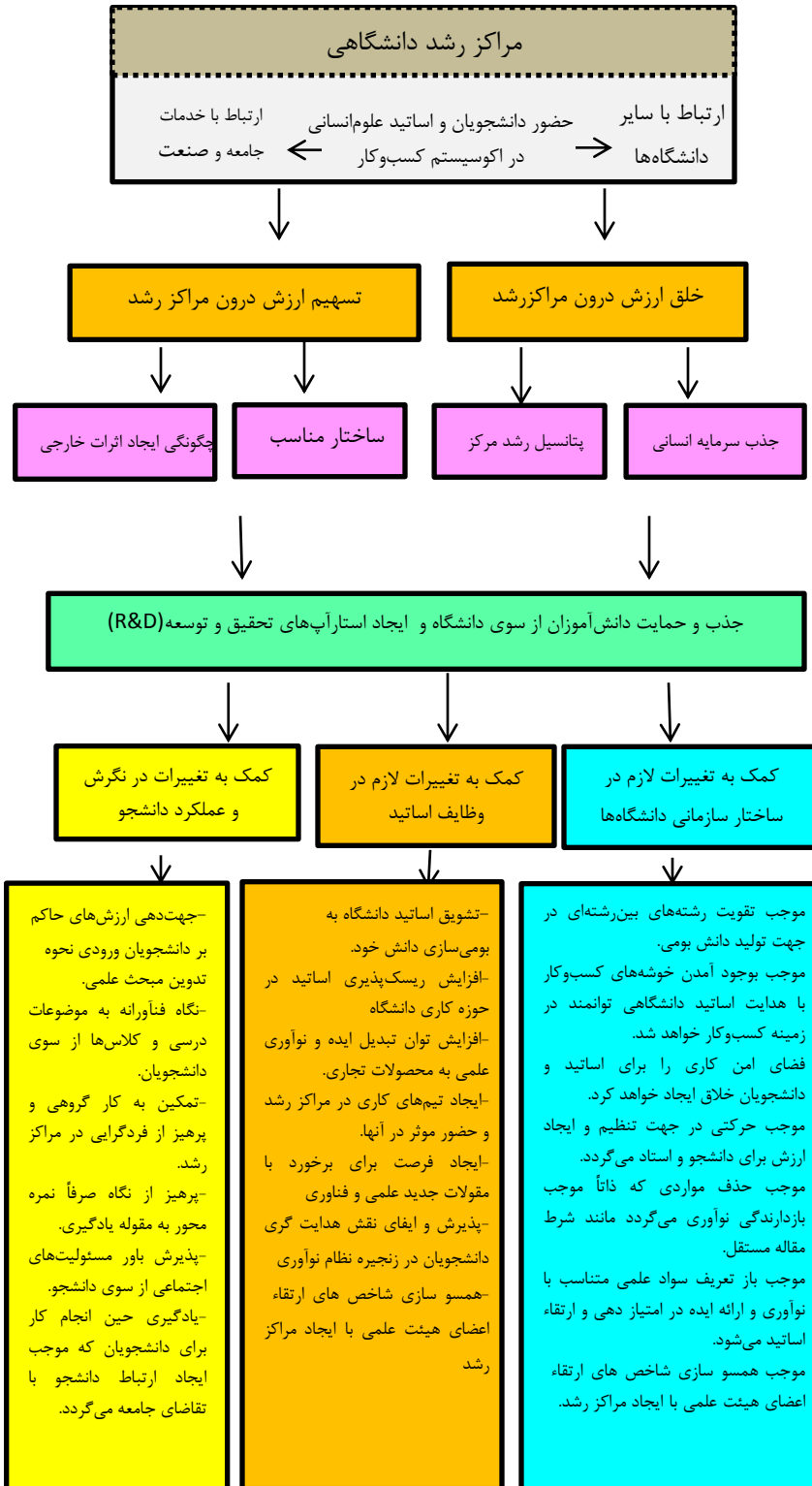
معلمان فراهم خواهد آورد. در چنین شرایطی یادگیری حین انجام کار برای دانشجویان و دانش‌آموزان و معلمان موجب ایجاد ارتباط آنان با تقاضای جامعه خواهد شد. این شرایط کارگروهی و پرهیز از فردگرایی را برای نسل جوان تقویت خواهد نمود. از سوی دیگر شاخص مهمی را برای ارتقاء اعضای هیات علمی با ایجاد مراکز رشد بوجود خواهد آورد که کمک فراوانی به ایجاد بستر برای نظریه‌پردازی خواهد داشت. چالش اساتید دانشگاه با مشارکت معلمان و دانش‌آموزان در مراکز رشد در ارتباط با مسائل و مشکلات جامعه منجر به توانمندی آنان و فرصتی برای آنان ایجاد خواهد کرد تا با مقولات جدید علمی و فناوری درگیر شوند. چنین شرایطی شایستگی اساتید را در میزان فعالیت موثر آنان در مراکز رشد تعریف خواهد کرد و در واقع بی‌کفایتی آموخته شده اساتید که در گرو ارائه نظریات در کلاس درس بود را تبدیل به اساتیدی با قابلیت نظریه‌پردازی نسبت به اتفاقات محیط اطراف و جامعه خود خواهد نمود. از سوی دیگر ایجاد شرط مقالات بدون قابلیت اجرا در جامعه منجر به ایجاد سواد علمی متناسب با نوآوری و ارائه ایده برای حل مسائل جامعه خواهد گردید. در این شرایط حوزه‌های بین‌رشته‌ای و فرارشته‌ای در جهت تولید محصول نیز که در نظریه‌پردازی نقش مهمی می‌توانند ایفا کنند با مشارکت اساتید در حوزه‌های مختلف تقویت خواهد گردید.

ارائه نظریه‌پردازی هنگامی قابلیت خود را بخوبی نشان می‌دهد که در رفت و برگشت داده‌هایی که از پدیده‌های موجود در جامعه استخراج می‌گردد بی‌قاعدگی‌ها، مورد بررسی و علت‌یابی قرار گیرد. بدین صورت چرخه نظریه‌پردازی در حوزه تعلیم و تربیت در فرآیند نظریه‌توصیفی و هنجاری خواهد گرفت و با مشارکت و همکاری محققان مختلف در حوزه‌های مختلف و با همکاری سایر دانشگاه‌های کشور می‌توان به تولید نظریه‌پردازان در حوزه علوم انسانی امیدوار شد.

درواقع دانشکده‌های علوم انسانی عضوی از ارگانیکسم به حساب می‌آیند که خود قسمتی از اکوسیستم بزرگتر محسوب می‌شود بنابراین اگر اکوسیستم آموزش شامل تمام اعضای ارگانیکسمی باشد دراینصورت نیازمند تعامل و تعادل دانشگاه علوم انسانی با اکوسیستمی است که در آن قرار دارد. مشارکت دانشگاه‌های مکمل دانشکده‌های علوم انسانی مانند دانشگاه فرهنگیان، فنی‌حرفه‌ای و کاربردی با نهادهای دیگر مستلزم تبیین اکوسیستم آموزشی دانشگاه با نهادهای حاکمیتی، حکومتی می‌باشد. عملکرد مناسب یک اکوسیستم وابسته به

ایجاد مراکزی است که بتواند فضایی را فراهم سازد تا تمامی اعضای آن مجموعه در راستای هدف مشترک به بازدهی هدفگذاری شده برای خود نایل شوند و در این راستا از همکاری سایر اعضا بهره مند گردند. ایجاد چنین ساختاری در اکوسیستم آموزشی بمنظور تولید دانش بومی اسلامی- ایرانی مراکز رشد علوم انسانی است که می‌تواند با نظارت دانشگاه علوم انسانی ایجاد گردد. شکل زیر تبیین کننده این ساختار برای مشارکت دانشگاه علوم انسانی با سایر نهادهای مربوطه می‌باشد که هسته اصلی آنرا اساتید دانشگاه‌ها، معلمان مدارس، دانشجویان و دانش‌آموزان شکل می‌دهد:

دانشگاههای نسل سوم علوم انسانی



15. Rieckmann, Marco. Developing Key Competencies for Sustainable Development, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 8,4,416-430
16. Dawe, G., Juker, R., Martin, S. "Sustainable Development in Higher Education: Current Practice and Future Developments", A report for The Higher Education Academy. Available at: <http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/sustainability/sustdevinHEfinalreport.2005>.
17. Mian, Sarfraz A., Assessing Value-added Contributions of University Technology Business Incubators to Tenant Firms, *Elsevier*, Volume 25, Issue 3, May 1996, Pages 325-335.

منابع

۱. حانمی، جواد. چالش آموزش علوم انسانی در دانشگاه‌های ایران - یک مطالعه کیفی. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*. شماره ۳۲، ۱۳۹۵، صفحه ۲۳۴-۲۷۳.
۲. شریعتمداری، علی. *چگونگی ارتقاء سطح علمی کشور*. انتشارات فراشناختی اندیشه. تهران، چاپ اول، ۱۳۸۱، ص ۴.
۳. شورای عالی انقلاب فرهنگی مصوبه «سند دانشگاه اسلامی» مصوب ۷۳۵ جلسه مورخ ۱۳۹۲-۰۴-۲۵.
۴. عزیزی، نعمت‌الله، درآمدی بر توسعه آموزش عالی در ایران با تاکید بر علوم انسانی. *پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی*، چاپ اول، ۱۳۸۵، ص ۴۵.
۵. دانایی‌فرد، حسن. روش‌شناسی مطالعات دلالت پژوهی در علوم اجتماعی و انسانی: بنیانها، تعاریف، اهمیت، رویکردها و مراحل اجرا. *فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی*، شماره ۸۶، ۱۳۹۵، ص ۳۹-۷۱.
۶. ذاکر صالحی، غلامرضا. دانشگاه ایرانی و مناقشه هویتی - کارکردی: در جستجوی الگوی گمشده. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، شماره ۱۳۹۶، ص ۲۷-۴۳.
۷. آراسته، حمید رضا، امیری، الهام. نقش دانشگاه‌ها در آموزش توسعه پایدار. *نشاء علم*، شماره دوم، ۱۳۹۱، ص ۲۹-۳۶.
۸. هومن، حیدرعلی. *شناخت روش علمی در علوم رفتاری*، سمت، تهران، چاپ هشتم، ۱۳۹۶، ص ۸.
۹. کرلینجر، فرد، مبانی پژوهش در علوم رفتاری. ترجمه حسن پاشا شریفی. جعفر نجفی زند. *آوای نور*، تهران، چاپ هشتم، ۱۳۹۳، ص ۱۰.
۱۰. عالی‌پور، علیرضا؛ عنایتی، ترانه. پیشنهاد مدل مراکز رشد زایشی علوم انسانی دانشگاهی حرکت به سمت دانشگاه‌های نسل چهارم. *فصلنامه رشد فناوری*.. شماره ۳۹، ۱۳۹۳، ۲۰-۲۸.
11. Wissema, J. G. "Towards the Third Generation University": *Managing the University in Transition*. Edward Elgar Publishing, Cheltenham, UK, 1, 2009, 57-58.
12. Carlile, Paul R & Christensen, Clayton M. *The : Using the Case Method to Build and Teach Management , Academy of Management Learning & Education Theory*, Vol. 8, No. 2, 2009, 240 -251.
13. Lynton, Ernest A. The Changing Nature of Universities, *New England Journal of Public Policy*, Volume 10, 1994, 241-250
14. Merton, K Rober; *bureaucratic structure and personality*, University of North Carolina Press, 18, 1940, 560-568.