

جامعه‌پذیری علمی در ایران

ارائه مدل پارادایمی بر اساس روش نظریه زمینه‌ای (Grounded Theory)

دکتر غلامعباس توسلی^۱، نهال ریاضی^۲

چکیده

جامعه‌پذیری علمی پدیده‌ای اجتماعی است که علیرغم اهمیت آن در تولید و ترویج علم و نیز اصلاح کنش‌های فردی و اجتماعی اعضای جامعه، تاکنون چنانکه باید بررسی نشده است. جامعه‌پذیری علمی به عنوان فرایند انتقال ارزش‌های علم از روند، انگیزه‌ها، زمینه‌ها و پیامدهایی برخوردار است که منجر به ایجاد ترجیح ارزشی، طبیعت ثانوی و در نهایت بروز کنش‌های ناظر بر پیشرفت علمی است. این پدیده در قالب هیچیک از نظریه‌های جامعه‌شناختی و اندیشه‌های اجتماعی مطرح نشده است. بنابراین کاربرد روش نظریه‌ی زمینه‌ای (Grounded Theory) نتایج بررسی‌ها در قالب مدل پارادایمی ارائه شده و از ویژگی‌های نظریه و امکان پیش‌بینی روند و مراحل اجرایی فرایند بهره‌مند است.

واژگان کلیدی: جامعه‌پذیری، جامعه‌پذیری علمی، ارزش‌های علم، نظریه زمینه‌ای، مدل پارادایمی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۸/۸/۲۰

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۸۸/۹/۱۹

۱- استاد جامعه‌شناسی دانشگاه تهران (نویسنده مسئول) Tavassoli@yahoo.com
۲- دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی nahal870@hotmail.com

مقدمه

در اهمیت علم و گرامی‌داشت جویندگان و خادمان آن، از دیرباز تلاش‌های گسترده‌ای شده است. منزلت و حیثیت اجتماعی متمایز عالمان و اندیشمندان از سایر اقشار جامعه، نشان از تثبیت و تعمیق ارزشمندی تلاش علمی دارد. اگرچه تمایز قشر فرهیخته، تمایز انتظارات جامعه را در پی داشته است. این انتظارات را می‌توان در دو مقوله بازشناخت:

۱. فرهیختگی و حاکمیت ارزش‌های متعالی بر نظام شخصیتی

۲. دستیابی به تخصص و آگاهی‌های فنی و علمی

با توجه به بروز درصد قابل ملاحظه‌ای از کنش‌های ناهنجار اجتماعی از دارندگان مدارک تحصیلی دانشگاهی و از سوی دیگر اعزام تحصیلکردگان دانشگاهی به دوره‌های آموزشی بدو و ضمن خدمت در سازمان‌های اجرائی، به نظر می‌رسد تحصیلات دانشگاهی تأثیر مورد انتظار را نداشته و به تعبیر بهتر ارزش‌های علم و انتظارات جامعه از عالمان به تمامی به دانشگاهیان انتقال نیافته و برآورده نشده است.

بیان مسأله

انتقال ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی طی فرایندی روی می‌دهد که اصطلاحاً «جامعه‌پذیری» نامیده می‌شود. اگرچه جامعه‌پذیری در مراحل مختلف خود از روند متفاوتی برخوردار است، اما دائمی است. مهمترین کارکرد جامعه‌پذیری، حاکمیت ارزش‌ها بر کنش‌های اجتماعی اعضای جامعه است. ارزش‌های علمی نیز طی فرایند مشابه انتقال می‌یابد که یکی از انواع جامعه‌پذیری است. در حال حاضر ارزش‌های علمی، عوامل مؤثر بر فرایند انتقال ارزش‌های علمی، انگیزه‌های علم‌جوئی و تأثیر هر یک بر دیگری به روشنی مشخص نیست و لازم است هر یک به طور دقیق بررسی شود.

مهمترین و اصلی‌ترین هدف تحقیق، تعیین توانمندی و کاستی‌های فرآیند جامعه‌پذیری مورد نیاز برای انتقال ارزش‌های علمی است. برای نیل به هدف، لازم است اهداف خُرد در نظر گرفته شود:

- تعیین ارزش‌های مورد نظر در جامعه‌پذیری علمی

- تعیین انگیزه‌های علم‌خواهی

- تعیین زمینه‌های علم‌خواهی

جامعه پذیری علمی در ایران ارائه مدل پارادایمی بر اساس روش نظریه زمینه‌ای ۷

- تعیین پیامدهای حاصل از شرایط و انگیزه‌های علم‌خواهی

بر این اساس عمده‌ترین پرسش‌های تحقیق به قرار زیر است:

- ۱- ارزش‌های علمی کدامند؟
- ۲- زمینه‌های مؤثر در فرایند انتقال ارزش‌های علمی کدامند؟
- ۳- چه شرایط و عناصری در فرایند انتقال ارزش‌های علمی تأثیر می‌گذارند؟
- ۴- راهبرد و پیامد زمینه‌ها و ارزش‌های علمی کدامند؟

سابقه بررسی موضوع

بررسی جامعه‌پذیری دارای سابقه‌ای طولانی است. تعاریف متعددی از این اصطلاح ارائه شده است. بروس کوئن معتقد است:

« اجتماعی شدن Socialization فراگردی Process است که انسان‌ها از طریق آن شیوه‌های زندگی در جامعه خود را یاد می‌گیرند، شخصیتی کسب می‌کنند و آمادگی عملکرد به عنوان عضو یک جامعه را پیدا می‌کنند. از همان سنین کودکی، بچه از دیگران یاد می‌گیرد که چه رفتاری از او انتظار می‌رود و او دارای چه شخصیتی است (کوئن، ۱۳۷۰، ص ۷۴).

اسکات جامعه‌پذیری را فرایندی از آموزش برای تبدیل به موجودی اجتماعی و عضوی از جامعه توصیف کرده‌است؛ فرایند مستمری که طی آن هویت اجتماعی و نقش‌ها ساخته می‌شوند. جامعه‌پذیری از دو بخش نخستین و دومین تشکیل می‌شود. جامعه‌پذیری نخستین از آغاز و در سال نخستین زندگی صورت می‌گیرد و طی آن کودکان به افزودن دانش و مهارت‌هایی که برای تبدیل شدن به عضوی از جامعه به آن‌ها نیاز دارند، می‌پردازند. افراد انسانی در طول زندگی در جریان جامعه‌پذیری، هویت شغلی، هویت فراغتی و... را کسب می‌کنند. «جامعه‌پذیری حرفه‌ای» نیز اصطلاحی است که برای توصیف فرآیندی از آموزش و برقراری ارتباط با هویت شغلی یا حرفه‌ای به کار می‌رود. پس لازم است فرآیندی شکل بگیرد تا یک فرد به پزشک یا معمار یا آرایشگر و یا حسابدار تبدیل شود (اسکات، ۲۰۰۶، صص ۱۶۴-۱۶۶). ساروخانی نیز به دو شکل رسمی و غیر رسمی و دو نوع «جامعه‌پذیری بزرگسالان» و «جامعه‌پذیری سیاسی» می‌پردازد (ساروخانی، ۱۳۷۰، ص ۲۳۴).

از مجموع تعاریف ارائه شده در مورد جامعه‌پذیری می‌توان به عناصر مشترک دست یافت:

- ۱- جامعه‌پذیری فرایند است؛
- ۲- این فرایند، اجتماعی است یعنی در برقراری کنش متقابل با دیگران به ظهور می‌رسد؛
- ۳- مستمر و دائمی است، به گونه‌ای که از آغاز زندگی فرد تا آخر عمر او ادامه می‌یابد؛
- ۴- طی این فرایند مهارت‌های زندگی و حرفه‌ای درونی می‌شوند؛
- ۵- افراد طی آن برای عملکرد به عنوان یک فرد اجتماعی آماده می‌شوند؛
- ۶- با ارزش‌ها، الگوها، باورها و شاخص‌های فرهنگی آشنا می‌شوند؛
- ۷- فراگیری حدود انتظار هر گروه اجتماعی از مشاغل مختلف مانند تفاوتی که از حدود انتظار از هر قشر و صنف وجود دارد، انجام می‌گیرد.

یکی از فرآورده‌های بسیار مهم فرآیند جامعه‌پذیری، «شناخت» است. اگر چه این محصول در جای خود می‌تواند در برقراری کنش متقابل اجتماعی مؤثر واقع شود: در وهله نخست، شعور محصولی از فعالیت زندگی است. در وهله دوم محصولی است که نقش بزرگی در هدایت آن فعالیت که خود محصول آن است، به عهده دارد. میشل فوکو در باستان‌شناسی دانش می‌گوید:

" معرفت، در صحنه‌ای تولید می‌شود که عناصری همچون بازی
غرایز، انگیزش‌ها، امیال، ترس‌ها و اراده به تملک وجود داشته
باشد. " (اسمارت، ۱۳۸۵، ۵۴).

پس با بررسی و تعیین سطح و سبک زندگی فرد می‌توان به امکان و میزان برقراری کنش متقابل اجتماعی او پی‌برد و به تبع آن بستگی سرمایه فکری به غنای روابط اجتماعی فرد را بدیهی شمرد. هر چه روابط اجتماعی افراد گسترده‌تر و غنی‌تر باشد، فهم توافق‌های اجتماعی بهتر و بیشتر صورت می‌گیرد. «شناخت» فرد به عنوان محصول کنش متقابل اجتماعی شکل گرفته و به نوبه خود روابط اجتماعی او را رقم می‌زند و همچون راهنمای فرد در بروز کنش عمل می‌کند.

جامعه‌پذیری علمی

اصطلاح «جامعه‌پذیری علمی» روح علمی نهفته در مناسبات اجتماعی را تداعی می‌کند که طی فرآیند جامعه‌پذیری به اعضای جامعه منتقل می‌گردد. قانعی‌راد در تعریف روح علمی چنین گفته است:

«روح علمی یک فضای هنجاری و ارزشی در زندگی اجتماعی است

که انسان‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد و باعث می‌شود بتوانند

خلاقیت‌هایی را از خودشان ابراز کنند.» (کاظمیان، ۱۳۸۳، ص ۲).

وی در توجیه وجود و اهمیت «روح علمی» به اثر ماکس وبر اشاره می‌کند که طی آن شکل‌گیری سرمایه‌داری را تحت تأثیر روح سرمایه‌داری دانسته، به گونه‌ای که این عامل منابع لازم را برای پیشرفت سرمایه‌داری فراهم می‌کند:

«در حال حاضر مشکل دانشگاه‌های ما این نیست که با کمبود منبع

یا سرمایه‌گذاری مواجه باشند... اگر بتوانیم روحیه علمی در دانشجو

ایجاد کنیم، آن موقع منابع مالی معنادار می‌شود و درست مورد

استفاده قرار می‌گیرد. ... دانشگاه‌هایی مانند آکسفورد و کمبریج

تأکیدش قبل از آن که روی آموزش دانشجو باشد، روی

جامعه‌پذیری اوست.» (پیشین، ص ۳).

محیط اجتماعی نه تنها نیازهای مشخصی را برنامه‌ریزی می‌کند بلکه ارضای آن‌ها را از طریق کنترل اجتماعی تنظیم می‌کند و به کمک اهرم‌های اقتصادی، سیاسی، حقوقی، اخلاقی و غیر آن، موجب فعالیت انسان می‌شود، به آن جهت می‌دهد، آن را محدود می‌کند و یا از انجام آن جلوگیری می‌کند. همین که انسان پا به زندگی می‌گذارد، با انبوهی از ارزش‌ها، آرمان‌ها، قواعد، خواست‌ها، محدودیت‌ها و بایدهای سختگیرانه روبه‌رو می‌شود. به دلیل مجازات‌های ناشی از نادیده گرفتن آن‌ها، ناگزیر از بذل توجه و صرف وقت و انرژی است؛ به این ترتیب جبر عینی به نحوی ملموس‌ترین عامل تعیین‌کننده فعالیت می‌گردد. این موضوع به حدی مؤثر است که حتی می‌توان ادعا کرد روش‌های علمی از شرایط زندگی جمعی پدید می‌آید و همان‌گونه که هابرماس مطرح کرده است، متن زندگی اجتماعی به عنوان یک کلیت حتی متن پژوهش را تعیین می‌کند (کلدی، ۱۳۷۵، ص ۵۷). در این زمینه لوییس ویرث به درگیری فرد با زندگی اجتماعی و نهادهایی اشاره می‌کند که در آن عضویت دارد و در فرآیندهای تفکر وی تأثیر و نفوذ می‌کند (موریش، ۱۳۷۳، ص ۲۷۶).

جامعه‌پذیری علمی دارای ویژگی‌هایی برای شناسایی و شاخص‌هایی برای ارزیابی است؛

ویژگی‌ها و شاخص‌های فردی و اجتماعی. در جایی که بحث از ورود شور علمی در زندگی

روزمره و تبدیل آن به «عادت زندگی» (صبحی، ۱۳۸۳، ص ۶) است، بیشتر ویژگی‌های فردی مطرح می‌شود و با طرح «شکل‌گیری جامعه علم باور»، تکوین مرحله اجتماعی توسعه علمی مورد توجه قرار می‌گیرد.

پیشینه بررسی موضوع

۱. در تمامی پژوهش‌های انجام شده، هنجارهای علمی در سازمان‌های علمی مورد توجه بوده است؛ به گونه‌ای که نتایج حاصل از آن‌ها بیشتر به شاخه جامعه‌شناسی سازمان‌های علمی مرتبط بوده و نمی‌تواند بیان‌کننده ارزش‌های علم باشد. در حالی که جامعه‌پذیری علمی پدیده عام و فراگیرتری است به طوری که اخلاقیات علم، هنجارهای سازمان‌ها، تشکلهای علمی، دانشگاه‌ها و انجمن‌های علمی زیر مجموعه آن است. چنانچه جامعه‌پذیری علمی مترادف با عملکرد تشکلهای علمی دیده شود، بخش عمده‌ای از فرایند جامعه‌پذیری نادیده خواهد ماند. به نظر اسمیتسون ممکن است بخش‌های زیر مجموعه جامعه‌پذیری علمی در تقابل با یکدیگر قرار گیرند. مانند تقابل جامعه‌پذیری علمی با فرهنگ سازمان‌های علمی (Smithson, 2009, p4). آنچه در فرآیند جامعه‌پذیری علمی مهم است، مبانی ارزشی هنجارهای علمی است. در کنار آنچه که «ارزش» تعبیر می‌شود، دو موضوع غیر مترادف با ارزش مطرح است:

الف) هنجارهای علمی

ب) فرهنگ سازمان‌های علمی

بنابراین لازم است ابتدا «ارزش‌های علمی» مشخص و معرفی شوند.

ارزش‌های علم، به طور گسترده در منابع چاپی و الکترونیکی جستجو شد. نتیجه آنکه:

۲. یکی از جالبترین مطالب به دست آمده، مقاله‌ای از آبراهام مزلو بود- دانشمندی که همواره با «هرم نیازهای انسانی» شناخته شده است. مزلو که ریاست دوره‌ای انجمن روانشناسی آمریکا (APA) را عهده دار بوده، در توضیح مقدماتی پیرامون ارزش‌های علمی چنین قلم زده است: «اغلب جامعه خوب را به عنوان بزرگترین هدف، و رسیدن به آن را مهمترین مسأله می‌دانند، اما به نظر من، مسأله اصلی، ساختن انسان خوب است. برای ایجاد جامعه‌ای خوب باید انسان خوب داشته باشیم» (مزلو، ۱۹۷۱، ۱).

جامعه پذیری علمی در ایران ارائه مدل پارادایمی بر اساس روش نظریه زمینه‌ای ۱۱

مزلو در بررسی‌هایش به این نتیجه می‌رسد که انسان خوب، «انسان علمی» است و می‌توان ارزش‌هایی را که برای ساختن جامعه خوب نیاز است، در علم جستجو کرد. به نظر مزلو ارزش‌های علم، مستقل از ملی‌گرایی، قوم‌گرایی و آموخته‌های متحجرانه دینی است. از طرفی تأکید بر فراغت علم از ارزش‌ها از دید مزلو نه تنها سازنده نیست بلکه مخرب است. وی به عنوان ارزش پایه «صداقت» را مطرح و از آن به ارزش ذاتی انسانیت یاد می‌کند (پیشین، ص ۳).

۳. آلچن در مقاله خود با عنوان «ارزش در علم» به اهمیت این موضوع می‌پردازد. وی معتقد است فعالیت علمی باید از درون توسط ارزش‌های پیشرو حمایت شود. پس ارزش‌ها در ارتباط با علم جایگاه یکسانی ندارند:

۱. ارزش‌های معرفت‌شناختی که هدایتگر پژوهش علمی است؛

۲. ارزش‌های برخاسته از علم که مانند یک محصول یا فرآیند به فرهنگ و جامعه رسوخ می‌کند؛

۳. ارزش‌هایی که از فرآیند و نتایج فعالیت علمی برخاسته و در فرهنگ تأثیر می‌گذارد. این دسته از ارزش‌ها وابسته به خود «دانشمند» است (آلچن، ۲۰۰۸، ص ۱).

۴. برونوفسکی نیز در کتاب خود «علم و ارزش‌های انسانی» بر اهمیت ارزش‌های محوری تأکید می‌کند. به نظر برونوفسکی:

«این موضوع که انسان چگونه باید رفتار کند، همچنان یک پرسش بی‌پاسخ است اما یک اصل مسلم وجود دارد که اجزای جامعه را به یکدیگر پیوند می‌بخشد. این اصل همان «صداقت» است. اگر صداقت به عنوان ملاک فردی پذیرفته شود، آنگاه می‌توان آن را به عنوان عنصر ربط‌دهنده و استحکام‌بخش جامعه دانست تا جایی که به عنوان اصل اجتماعی فرد را وادار به تبعیت می‌کند.

علاوه بر آن ارزش‌های دیگری نیز وجود دارد که دانشمند باید رعایت کنند:

۱. از طرح ادعاهای پریشان‌پرهیز کنند (ویژگی طرح ادعا از نظر هابرماس)؛

۲. کسی را فریب ندهد (قدرت کارشناسانه مورد نظر مرتون در هنجار عدم سویافتگی)؛

۳. به هیچ بهایی چیزی را توجیه نکنند (قدرت کارشناسانه)؛

۴. از قدرت و تبعیض حمایت نکنند؟
 ۵. صادقانه با اشتباه خود مواجه شوند؟
 ۶. نسبت به امور به ظاهر درست، تردید کنند؟
 ۷. در موضوعات مرتبط با نژاد، عقاید سیاسی، جنس یا سن دچار سوایفتگی نشوند؟
 ۸. صبورانه به اقشار مختلف - جوانان و پیران - توجه کنند؟
- به نظر برونوفسکی این‌ها فضایل عمومی دانش‌پژوهی است و به نحو غریبی فضایل علم نیز هست. او معتقد است علم ارزش‌های ما را به دو شیوه تغییر می‌دهد. اول این که مفاهیم تازه‌ای را به فرهنگ مانوس ما تزریق می‌کند و دیگر این که آن را در معرض فشار تغییرهای فنی قرار می‌دهد، تا آن که تمامی زیربنای فرهنگ را به تدریج دگرگون و بازسازی کند (برونوفسکی، ۱۹۶۵، صص ۲۰-۲۷). علم، هم یک نهاد اجتماعی خاص با هنجارها و ارزش‌های مخصوص به خود است و هم، جزئی از جوامعی است که این علم در آن‌ها به کار می‌رود (لارسن، ۱۳۷۷، ص ۱۷۵). به این ترتیب دو دسته ارزش در ارتباط با «علم» و «جامعه‌پذیری علمی» باید مورد توجه قرار گیرد.
۵. سریع القلم در کتاب «عقلانیت و آینده توسعه یافتگی در ایران» شکل‌گیری جامعه علمی را مؤثر در پیشرفت و بالندگی می‌داند. اما جامعه مورد نظر نویسنده چگونه است؟
«از ویژگی‌های جامعه علمی آن است که منطق عینی را جایگزین روش‌های دیگر می‌کند و زمینه‌های اندیشه منظم و عمل و عکس‌العمل استدلالی و روحیه تحقیق و پژوهش را فراهم می‌آورد. اگر هدف یک جامعه حرکت از وضعیت قبلی به وضعیتی بهتر و مطلوب باشد، بنابراین ابتدا باید اندیشه بهبود و بهتر شدن، عمومیت یابد و منطق بر رفتارها و تصمیم‌گیری‌ها و ارتباطات حکومت کند. در جامعه‌ای که علم مبنا قرار گیرد، استدلال تخصصی به تدریج بر اذهان و اندیشه‌ها رسوخ می‌کند و مانع جدی علیه رفتارهای سلیقه‌ای به شمار خواهد آمد. علم به انسان کمک می‌کند تا از ذهن‌گرایی و اصلاح‌ناپذیری به سوی عینیات، محاسبه، بهبود و تصحیح و انتقادپذیری حرکت کند. منظور ما از علم این است که مشاهدات، قضاوت‌ها،

تصمیم‌گیری‌ها، اجراییات و ارتباطات، استدلالی، عینی و منطقی باشد و حتی‌المقدور از اعمال نظرهای غیر تخصصی و کار سلیقه‌ای

دور بماند» (سریع‌القلم، ۱۳۸۰، ص ۵۶).

در ادامه نویسنده به ارزش مندی علم و ایجاد فرهنگ علمی و تأثیر آن بر فرهنگ کلی جامعه توجه نموده است. به نظر سریع‌القلم، زمانی فرهنگ علمی می‌تواند حد اعلائی تأثیر را داشته باشد که مقبولیت عام پیدا کند؛ به تعبیر بهتر، فرهنگ علمی با فرهنگ ملی منطبق شود (پیشین، ص ۱۱۷).

۶. قاضی‌پور در بررسی «عوامل هنجاری و سازمانی مؤثر بر میزان تولید علمی اعضای هیأت علمی (جامعه دانشگاهی و پژوهشی)» در حوزه جامعه‌شناسی علم و نظریه‌پردازان این حوزه با رویکرد درون‌گرا و ملاحظه‌عوامل درونی نهاد علم کوشیده است. از مهمترین نظریه‌های مورد بررسی او، نظریه «رُزَنیک» است. از نظر رُزَنیک، علم حرفه‌ای است که در آن افراد با یکدیگر برای پیشرفت دانش، حذف جاهلیت و حل مشکلات علمی همکاری می‌کنند. وی علم را به عنوان یک حرفه در نظر می‌گیرد که هدف از آن همانند حرفه‌های دیگر، تولید کالاها و خدمات ارزشمند اجتماعی است.

قاضی‌پور از پژوهش انجام شده نتیجه می‌گیرد: «عوامل هنجاری در میزان تولید علمی اعضای هیأت علمی کمتر تأثیرگذار بوده و به نظر می‌رسد فعالیت‌های علمی بیشتر مربوط به علایق و انگیزه‌های شخصی آنان است.» این‌گونه بر اهمیت جامعه‌پذیری علمی تأکید می‌شود: ارزش‌هایی که در حین اجتماعی شدن به فرد انتقال می‌یابد و انگیزه‌های فرد را می‌سازد (قاضی‌پور، ۱۳۸۱، ص ۲۰۳).

"علم" در آرای جامعه‌شناسان

رابرت. کی. مرتون

کار مرتون بیشتر از کار هر جامعه‌شناس دیگری در ایجاد جامعه‌شناسی علم به عنوان یک حوزه تخصصی پژوهش تأثیرگذار بوده است. او در حوزه جامعه‌شناسی علم بیان می‌دارد:

"علم، مثل تمام فعالیت‌های اجتماعی دیگر، اگر بخواهد توسعه یابد و شکوفا شود، نیازمند حمایت ارزش‌های گروه است (گلوور و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۷۳).

مرتون در بررسی پدیده علم به تأثیر هنجارها و اخلاقیات در علم می‌پردازد. وی سرشت علم را مرکب از مجموعه ارزش‌ها و هنجارهایی می‌داند که از جانب نهاد علم به رسمیت شناخته

می‌شود. مرتون سرشت علم را برحسب چهار دسته از الزامات نهادی مشخص کرده است (برگرفته از: ریتزر، ۱۳۷۳: ۲۳۴-۲۴۳ و گلوور و همکاران، ۱۳۸۳، صص ۷۷-۸۱).

۱- عام‌گرایی، جهان‌روایی Universalism: براساس این هنجار، علم، کاملاً مستقل از مرزهای ملی، نژادی و عقاید است. با این حال نهاد علم بخشی از ساخت اجتماعی است که ممکن است با آن همیشه حالتی یکپارچه نداشته باشد.

۲- اشتراکیت یا مالکیت جمعی Communism: هدف اشتراک‌گرایی تضمین این امر است که شناخت علمی - محصول علم - تحت مالکیت مشترک یا عمومی قرار می‌گیرد، علم به صورت اقدامی همکارانه پیشرفت می‌کند و به همین سبب معرفت را باید ثروت تمامی اجتماع قلمداد کرد. وظیفه دانشمند است که یافته‌هایش را به دیگران انتقال دهد تا به گسترش شناخت کمک کند.

۳- بی‌طرفی و غیرسوگیری Disinterestedness: منظور از این هنجار، وضعیت روان‌شناختی و روحی یک دانشمند است (جنبه فردی) که به تعبیری می‌توان حذف زمینه‌های طرفدارانه از یک حوزه فکری و استنباط علم برای علم دانست (محسنی، ۱۳۷۲، صص ۸۳-۸۷).

۴- شک‌گرایی سازمان یافته Sceptical Spricism: منظور از شک‌گرایی سازمان یافته در علم که در ارتباط با دیگر معرف‌های اخلاق علمی است، از دو بعد قابل بررسی است: ۱. شک روش شناختی ۲. شک نهادی (کلدی، ۱۳۷۵، ص ۳۵).

تالکوت پارسنز

اگرچه پارسنز به ارادی بودن کنش و عقلانی و هدفمند بودن آن معتقد است اما تأثیر محیط و جامعه را در شکل‌گیری کنش اجتماعی در نظر دارد. به این ترتیب دلایل انتخاب‌های متفاوت افراد را با توجه به محدودیت‌های محیطی و زیستی مورد بررسی قرار می‌دهد و با تأکید بر اهمیت هنجارها و ارزش‌ها در تعیین اهداف و کنش‌های انسان، به تبیین کنش اجتماعی می‌پردازد. در تحلیل پارسنز، کنش به طور همزمان در چهار زمینه رخ می‌دهد:

۱. زمینه فرهنگی ۲. زمینه اجتماعی ۳. زمینه روانی ۴. زمینه زیستی (صدیق‌اورعی، ۱۳۷۰، ص ۱۲).

پارسنز نظام هنجاری علم را در چهار گونه طبقه‌بندی می‌کند که برخی از آن‌ها با الزامات نهادی موردنظر مرتون تداخل موضوعی پیدا می‌کنند. به اعتقاد پارسنز چهار هنجار اساسی دانش علمی عبارتند از:

۱- اعتبار تجربی ۲- صراحت منطقی ۳- استحکام منطقی ۴- عمومیت اصول

جامعه پذیری علمی در ایران ارائه مدل پارادایمی بر اساس روش نظریه زمینه‌ای ۱۵

پارسنز همچنین از دو هنجاری صحبت می‌کند که دانشمندان را مترادف با محقق نشان می‌دهد، یعنی "سعی و کوشش علمی" و "پذیرش اعتباری یافته‌های علمی ارائه شده".
به اعتقاد وی در دانش علمی، چهار هنجار اساسی برای اهل علم حالتی الزام‌آور دارند: کار عالم می‌باید از لحاظ تجربی معتبر باشد، وضوح و صراحت منطقی داشته باشد، ثبات داشته و از لحاظ اصول واجد کلیت باشد. اینها قواعد علمی هستند که همواره شرایط و اهدافی محدودکننده را برای فعالیت‌های علمی به وجود می‌آورند. این‌ها همچنین گرایش‌های مطلوب و ضروری هستند که یک عالم باید در ارتباط با کار خویش واجد باشد. علاوه بر این، هنجارهای اساسی مزبور ضابطه‌هایی به دست می‌دهند که کار فرد بر آن اساس مورد قضاوت و ارزیابی قرار می‌گیرد (محسنی، ۱۳۷۲، ص ۸۷).

ماکس شلر

شلر اگرچه در دوره شکل‌گیری جامعه‌شناسی شناخت تأثیر آشکاری داشته است، می‌توان بخش‌هایی از نظریات او را که به شکل خاصی از شناخت - "علم" - مربوط می‌شود، بررسی و مورد استناد قرارداد (توکل و همکاران، ۱۳۸۳، صص ۴۱۳-۱۴۰):

به نظر شلر، شناخت سه نوع است: شناخت کنترل و دستیابی (علم)، شناخت ذات یا فرهنگ (فلسفه اولی) و شناخت واقعیت متافیزیکی یا رستگاری (دین).

در عین حال، یک سلسله مراتب عینی برای این نوع سه‌گانه شناخت وجود دارد؛ در رأس آن‌ها شناخت رستگاری، پیش‌شناخت فرهنگ و در رتبه سوم شناخت به کنترل قرارداد. جنبه مهم دیگر نظریه شناخت که می‌تواند در بحث علم و جامعه‌پذیری علمی مورد بررسی قرار گیرد، مفهوم "ترجیح ارزشی" است. از نظر شلر قبل از هر کنش ادراکی و تفکر، یک احساس ارزشی عمده وجود دارد. شلر همین معنا را در جامعه‌شناسی شناخت بیان می‌دارد: برداشت ارزشی همواره بر ادراک مقدم است.

پی‌یر بوردیو

بوردیو در بررسی علم و جامعه‌شناسی علم، با نقد نظر مرتون آغاز می‌کند. به اعتقاد او جامعه‌شناسی علم مرتونی، که از یک نظریه کلی جدایی‌ناپذیر است، نوعی جامعه‌شناسی پژوهشگران و نهادهای علمی است (بوردیو، ۱۳۸۶، ص ۳۲). به نظر بوردیو در فعالیت علمی عوامل متعددی مؤثرند که دارای قدرت کمابیش متفاوتی هستند:

«قدرت یک عامل (دانشمند) به دارایی‌های مختلف او بستگی دارد. یعنی به اندازه و ساختار شکل‌های مختلف سرمایه که صاحب آن است. سرمایه علمی نوع خاصی از سرمایه نمادین است که به مثابه شکلی از اعتبار عمل می‌کند. ساختار توزیع سرمایه، ساختار حوزه را به عبارت دیگر روابط قدرت بین عوامل علمی را تعیین می‌کند.» (پیشین، صص ۸۲-۸۳).

بورديو معتقد است عواملان، کنش‌هایی را در حوزه انجام می‌دهند که به اهداف، وسایل و تأثیرشان در حوزه نیروها و در ساختار توزیع سرمایه بستگی دارد (پیشین، ص ۸۴). فعالیت علمی تمام ویژگی‌هایی را دارد که در خاص‌ترین فعالیت‌ها مانند فعالیت‌های ورزشی و هنری شناسایی شده است، اما دلیل نمی‌شود که فعالیت علمی عالی‌ترین شکل هوش نظری نباشد (پیشین، صص ۹۵-۹۶). بورديو در ادامه به قواعد و قاعده‌مندی‌هایی که کنش دانشمندان را «تحدید می‌کنند» توجه نموده است. به اعتقاد او این قواعد به این دلیل وجود دارد که دانشمندان برخوردار از عادت‌واره‌ها آن‌ها را درک می‌کنند، متمایل به آن‌ها و هم‌قادر به اجرای آن‌ها هستند (پیشین، ص ۹۷).

از تعبیرها و توضیحات بورديو می‌توان به مفهوم «جامعه‌پذیری» نزدیک شد: انجام فعالیت‌های علمی، مستلزم زمینه‌هایی است که از آن جمله به خاستگاه اجتماعی و جنس می‌توان اشاره کرد. می‌توان گفت از نظر بورديو ارزش علم و اهمیت کنش علمی از طریق فرآیند جامعه‌پذیری به فرد انتقال می‌یابد و به گونه‌ای، فعالیت علمی را «کنش متقابل» دانسته و آن را به عنوان «طبیعت ثانوی» (جنکینز، ۱۳۸۵، ص ۱۱۸) خوانده است. دو عامل متمایز کننده را در انتقال ارزش‌ها - یعنی خاستگاه اجتماعی و جنس - در جریان جامعه‌پذیری بسیار مؤثر می‌داند.

بورديو پس از توضیح ریختار به عنوان پلی بین فرد و جامعه که برگرفته از اصول ذهنی و سرچشمه اعمال ذهنی است، در تعریف «میدان» آورده است:

«یک میدان، عرصه اجتماعی است که مبارزه‌ها یا تکاپوها بر سر منابع معین و دسترسی به آن‌ها در آن صورت می‌پذیرد. میدان‌ها با اقلامی تعریف و مشخص می‌شوند که محل منازعه و مبارزه هستند - کالاهای فرهنگی (سبک زندگی)، مسکن، تمایز و تشخیص فرهنگی (تحصیل)، اشتغال، زمین، قدرت (سیاست)، طبقه اجتماعی، منزلت یا هر چیز دیگری است. ... یک میدان از درون براساس روابط قدرت ساخت می‌یابد. موقعیت‌های یک میدان با

یکدیگر روابط سلطه، متابعت یا هم‌ارزی (همگونی) بر قرار می‌کنند که به دلیل دسترسی هر یک از آن‌ها به کالاها یا منابعی (سرمایه) است که در این میدان محل نزاع است. این کالاها را می‌توان به چهار مورد تفکیک کرد: سرمایه اقتصادی، سرمایه اجتماعی، سرمایه فرهنگی (انواع و اقسام معرفت مشروع) و سرمایه نمادین (پرستیژ و افتخار اجتماعی).» (پیشین، صص ۱۳۵-۱۳۷).

بوردیو سرمایه علمی را شکلی از سرمایه نمادین معرفی کرده است.

یورگن هابرماس

هابرماس میان کار کردن (یا کار به عنوان کنش معقول و هدفدار) و کنش متقابل (یا کنش ارتباطی) اجتماعی (یا نمادین) تمایز قایل می‌شود. وی کنش معقول و هدفدار را به دو شکل کنش وسیله‌ای و کنش استراتژیک متمایز ساخته است. از نظر هابرماس کنش وسیله‌ای به کنشگر فردی واحد راجع است که به گونه‌ای معقول مناسبترین وسایل را برای رسیدن به یک هدف بر می‌گزیند. کنش استراتژیک به عمل دو یا چند نفر راجع است که در تعقیب یک هدف، کنش معقولانه و هدفدارشان را هماهنگ می‌کنند. هدف هر دو کنش وسیله‌ای و استراتژیک، چیرگی وسیله‌ای است. هابرماس بیش از همه به «کنش ارتباطی» علاقمند است: غایت کنش ارتباطی، دستیابی به تفاهم ارتباطی است (ریترز، ۱۳۷۴، ص ۲۱۲).

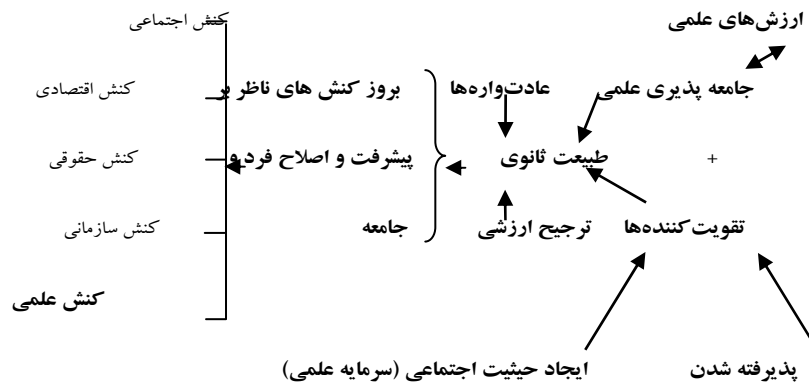
با پذیرش دو پیش فرض اجتماعی بودن انسان و برآوردن نیاز به عنوان هدف کنشگر اجتماعی، می‌توان فعالیت علمی را شکلی از کنش معقول و هدفدار یا به تعبیر هابرماس، کنش ارتباطی دانست که به شکل وسیله‌ای (فردی) و یا استراتژیک (گروهی) قابل ملاحظه است اما می‌توان گفت کنش علمی به دلیل معقولیت آن و با توجه به نهایت هدف که نیل به جامعه عقلانی است، کنش برتر محسوب می‌شود. چرا که برای رفع نیازهای برتر از جمله بیان عقاید، خلاقیت و ارتقای منزلت اجتماعی در مجموعه‌ای وسیع و مرتبط با شمار فزونتر مخاطبان بروز می‌کند.

وارن هاگستروم

انگیزه دانشمندان به انجام فعالیت علمی از سوی هاگستروم مورد توجه بوده است. به نظر هاگستروم جامعه پذیری در علم نقش بسیاری دارد. برای تداوم ارزش‌ها و اثر بخشی علم، جامعه‌پذیری دانشمندان باید با یک نظام پویای کنترل اجتماعی تکمیل شود. جامعه‌پذیری طولانی و شدید دانشمندان با عمل مبادله‌ای آن‌ها تقویت و تکمیل می‌گردد. این عمل مبادله‌ای از نظر

هاگستروم مبادله اطلاعات برای شناسایی است. دانشمندان اطلاعات را به صورت مقالات، ایده‌ها و آثار پژوهشی خود، به اجتماع علمی عرضه می‌کنند و در عوض مورد تأیید و شناسایی قرار می‌گیرند. تجربه جامعه‌پذیری دانشمندان را تربیت می‌کند که قویاً به ارزش‌ها متعهد و به احترام و تأیید همکاران خود نیاز دارند. هاگستروم برای توضیح نظریه خود از مفهوم هدیه دادن - Gift-giving استفاده می‌کند. مقالات دانشمندان در مجلات علمی، به عنوان مشارکت و سهم آن‌ها در پیشرفت علم، بدون دریافت دستمزد به اجتماع علمی هدیه می‌شود. ... پذیرش مقاله فرد در مجلات علمی پایگاه او را به عنوان دانشمند تثبیت می‌کند. نتیجه آن، تأمین حیثیت فرد در اجتماع علمی است (قانعی راد، ۱۳۸۵، صص ۵۰-۵۲).

آنچه از بررسی ادبیات موضوع و نظریه‌های جامعه‌شناسی می‌توان دریافت، توجه به «ساخت» به عنوان وجه مشترک آن‌هاست. تأکید بر این موضوع حتی از سوی تلفیق‌گرایان که در طرح نظریات خود به آشتی وجه فردی و ساختاری کنش کوشیده‌اند، نیز ملاحظه می‌شود. متغیرهای مؤثر بر جامعه‌پذیری علمی - مستتر در نظریه‌های جامعه‌شناسی - استخراج شده که می‌توان در قالب چهارچوب نظری ارتباط آن‌ها را ترسیم کرد:



روش‌شناسی

اصولاً هر روش تحقیق بر نگرش خاصی به انسان اشاره دارد. به تعبیری می‌توان گفت، روش تحقیق یا بر ماهیت فعال انسان تأکید دارد یا بر ماهیت منفعل او؛ یا بر پویایی و یا بر ایستایی پدیده‌های اجتماعی. در نگرش ساخت‌گرایان به پدیده‌های اجتماعی، افراد به عنوان کنشگران اجتماعی همواره منفعل در نظر گرفته می‌شوند و کنش‌های آن‌ها منعکس‌کننده تغییر در ساختار جامعه است. در این نگرش، نظم اجتماعی در فراسوی افراد و با رابطه جبری با آن‌ها قرار دارد. به این ترتیب، روش تحقیقی که از این نگرش حاصل می‌گردد، عموماً نسبت به کنشگر جبرگرا است. داده‌های حاصل با استفاده از تکنیک‌های آماری تجزیه و تحلیل می‌شوند و پس از آزمون، فرضیه‌ها رد یا اثبات می‌شوند. به نظر ذکائی:

«صورت دیگری که در آن می‌توان تداخل تحقیق و نظریه پردازی را مشاهده کرد، مفهوم‌سازی و تعریفی است که روش‌های خاص تحقیق از نظم اجتماعی به عمل می‌آورند. نظم اجتماعی نیز با این پرسش که ساخت اجتماعی تا چه اندازه رفتار یا کنش فردی را تعیین می‌کند، ارتباط دارد.» (ذکائی، ۱۳۸۱، ص ۴۴).

بنابراین صرفاً بررسی کمی پدیده‌ها و ملاحظه ساخت‌ها نمی‌تواند محقق را به هدف تحقیق نایل سازد و لازم است رویکرد کیفی به پدیده‌های اجتماعی نیز مورد ملاحظه قرار گیرند. به ویژه آن که نظریه مشخصی در باره موضوع وجود نداشته نباشد تا فرضیه‌ها از آن استخراج و آزمون شوند. از آنجا که پژوهشی کیفی به دنبال کشف پیچیدگی‌های تعاملات اجتماعی در زندگی روزمره و معانی‌ای است که افراد شرکت‌کننده در این تعاملات در ذهن دارند و عموماً مسلط بر ساخت‌های اجتماعی بیرونی و نیز حالات ذهنی و درونی خود هستند، به نظر می‌رسد مناسبترین شیوه گردآوری اطلاعات، شیوه نظریه زمینه‌ای است.

اساس نظریه زمینه‌ای - همچنان که ذکائی در اثر خود آن را با عنوان «نظریه میدانی» معرفی می‌کند - بر استقرای تحلیلی Analytical Induction استوار است (ذکائی، ۱۳۸۱، ص ۵۴). به نظر منصوریان، نظریه زمینه‌ای تشریحی و استقرایی است و ریشه در تئوری کنش متقابل نمادی و اندیشه عملگرایانه جیمز، دیوی، کولی و مید دارد. وی نظریه زمینه‌ای را روش شناسایی عمومی برای ایجاد نظریه معرفی می‌کند که با گردآوری و تحلیل نظام‌مند داده‌ها پدید می‌آید. در واقع،

پژوهشگرانی که نظریه‌ زمینه‌ای را به عنوان روش پژوهش خود به کار می‌برند، به آزمون فرضیه نمی‌پردازند. برعکس، نظریه‌ جدیدی را که براساس شواهد و اسناد که به طور نظام‌مند گردآوری شده‌اند، شکل می‌دهند. بنابراین پژوهشگر در نظریه‌ زمینه‌ای با پرسش تحقیق روبروست. هدف کلی روش زمینه‌ای ساخت نظریه است. پس از ظهور نظریه می‌توان آن را به روش قیاسی و با نظریه‌های موجود آزمون تا میزان هماهنگی آن را با متن و ادبیات موضوع دریافت (Mansoorian, Y. 2006).

اما آیا این شیوه قیاسی است؟ استقرایی است؟ یا روشی است اکتشافی؟

۱. در استدلال قیاسی تقدم با تئوری است. این تئوری‌ها بصیرت می‌دهند. فرضیه سازی می‌شود و با آزمون پذیرفته یا ابطال می‌شود. در هر صورت نظریه تقویت می‌شود.
۲. در استقرا از مشاهده استفاده می‌شود. در مشاهده تصویری از واقعیت در ذهن انباشته می‌شود و با استفاده از تئوری‌ها و تجارب قبلی به استنتاج می‌رسد. به عبارت دیگر نگاه بدون تئوری بی‌فایده و ناقص است (سرای، ۱۳۸۴، ص ۱۱). با این حال، در این باره اختلاف نظر وجود دارد:
دانش از اتکا به تئوری و یا اتکا به مشاهده حاصل نمی‌شود. نظریه زمینه‌ای این دو را با هم دارد. از هر یک- تئوری یا مشاهده- شروع شود، بهر حال دانش را تعریف می‌کند: با استفاده از مشاهده، به سوی انتخاب تئوری‌هائی رفته که مناسب کار است. از این رفت و برگشت است که «ایده» شکل می‌گیرد. بنابراین متضمن هر دو استقرا و قیاس است. نظریه‌ زمینه‌ای ملامت از رفت و برگشتی است که با Abduction معرفی می‌شود. هیگ می‌گوید: «مایلم این شیوه علمی را «استنتاج تبیینی و برهانی خلاق Abductive Explanatory Inferentialism بنامم».

(www.Haig Grounded Theory as Scientific Method. htm/p:4)

به این ترتیب نظریه‌ زمینه‌ای بر فهم کنش استوار است و این مبنای پژوهش کیفی به شمار می‌رود. اما تعریف مناسب آن چیست؟

تعریف: نظریه‌ زمینه‌ای عبارت است از آنچه که به طور استقرایی از مطالعه پدیده‌ای به دست می‌آید، از تئوری بصیرت می‌یابد و متضمن هر دو، استقرا و قیاس، به شکلی توأمان است. در تحقیقات مبتنی بر نظریه‌ زمینه‌ای، قصد این است که پدیده در سایه چهارچوب نظری که در ضمن خود تحقیق پدید می‌آید، توضیح داده شود.

جامعه پذیری علمی در ایران ارائه مدل پارادایمی بر اساس روش نظریه زمینه‌ای ۲۱

عناصر اصلی نظریه زمینه‌ای

۱. مفاهیم (concepts)، ۲. مقولات (categories)، ۳. گزاره‌ها (propositions).

تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده برای هر مورد (هر نمونه) براساس مفاهیمی صورت می‌گیرد که در جریان کدگذاری به دست می‌آیند.

کدگذاری و انواع آن

در نظریه زمینه‌ای، از سه نوع کدگذاری می‌توان بهره گرفت که عبارتند از: (الف) کدگذاری باز؛ (ب) کدگذاری محوری؛ (ج) کدگذاری انتخابی (استراوس و کوربین، ۱۳۸۵، ص ۵۸).

کدگذاری باز: به روند خرد کردن، مقایسه کردن، مفهوم پردازی کردن و مقوله‌بندی کردن داده‌ها (پیشین، ص ۶۱) اطلاق می‌شود.

کدگذاری محوری: مفاهیم و مقوله‌هایی که در مرحله کدگذاری باز، آزاد شده‌اند، در ترکیبی جدید به یکدیگر متصل می‌شوند.

کدگذاری انتخابی: در این مرحله مقولاتی که برای ساختن چارچوب نظری اولیه تنظیم شده‌اند، با یکدیگر ترکیب می‌شوند (ذکائی، ۱۳۸۱، ص ۶۳).

الگوی پارادایم

در نظریه زمینه‌ای مقولات فرعی در سلسله روابطی به یک مقوله مرتبط می‌شوند که بیانی از شرایط علی، پدیده، زمینه، شرایط میانجی، راهبردهای کنش/کنش متقابل و پیامدهاست. این مدل در حالت خیلی مختصر به شرح ذیل است:

شرایط علی (← پدیده ← محتوا ← شرایط مداخله‌گر ← راهبردهای کنش/کنش متقابل ← پیامدها
(پیشین، ص ۱۰۰).

نمونه‌گیری و اشباع نظری

مهم‌ترین کارکرد نمونه در تحقیق حاضر، امکان کدگذاری و نیل به مقوله‌ها است. بنابراین شیوه گلوله برفی (snow ball) و نظری انتخاب شده است. نمونه‌گیری تا موقعی که هر مقوله به اشباع نظری برسد ادامه دارد؛ یعنی تا موقعی که: ۱- به نظر نمی‌رسد داده‌های جدیدی در ارتباط با مقوله پدید آید؛ ۲- گسترش مقوله تا آنجا که به عناصر پارادایم مربوط است همراه روند و تنوع، منظور شده و به تراکم کافی رسیده است و ۳- روابط بین مقولات برقرار تأیید شده‌اند.

اجرای روش نظریه زمینه‌ای

در آغاز تعیین مخاطبان و تعداد آن‌ها مورد توجه بود. اینکه مخاطبان چه کسانی باشند، شاید در نگاه نخست بسیار روشن به نظر برسد، اما در اجرای مصاحبه مشخص شد غربالگری هدفمندانه‌تری لازم است. به این ترتیب افرادی برای مصاحبه گزینش شدند که از ویژگی‌های زیر بهره‌مند بودند:

۱. در یکی از رشته‌های علوم انسانی سابقه تحقیق و تدریس در دانشگاه را داشته باشند؛
 ۲. ترجیحاً مرتبه علمی آن‌ها «استاد» باشد؛
 ۳. در بین دانشجویان و همکاران به عنوان فرد متصف به اخلاق علمی معروف شده باشند.
- با توجه به تعداد محدود افرادی که در زمینه «جامعه‌شناسی علم» و رشته‌های زمینه‌ای و یا مربوط دارای مرتبه علمی مورد نظر باشند، ملاک «سابقه تدریس / تحقیق» به عنوان ملاک جایگزین در نظر گرفته شد. نکته‌ای که در جریان مصاحبه مشخص شد، تأثیر سابقه تصدی مسئولیت اجرائی بر مسأله‌یابی از سوی آن‌ها بود. مصاحبه‌شوندگانی که سابقه فعالیت اجرائی نداشته و یا بیش از ده سال از فراغت آن‌ها از تصدی مسئولیت اجرائی می‌گذشت، کمتر به ساختار توجه داشته و حتی یکی از مصاحبه‌شوندگان موفقیت در پیشبرد اهداف فردی در رویارویی با ساخت اجتماعی را به «مهارت در بند بازی» تشبیه کرده است. بر اساس نمونه‌گیری گلوله برفی Sampling Snowball و نظری Theoretical Sampling ضمن در نظر گرفتن افراد واجد شرایط، پس از انجام هر مصاحبه از فرد مصاحبه‌شونده معرفی فردی که می‌توانست در پیشبرد پژوهش مؤثر افتد، درخواست شد (برگرفته از سفیری، ۱۳۸۷، صص ۵۹-۶۰). مراجعه به صاحب‌نظران و طرح پرسش‌ها تا زمانی ادامه یافت که پاسخ‌ها تکراری شد (اشباع). به این ترتیب ۲۳ نفر از صاحب‌نظران مورد پرسش قرار گرفتند. پس از دریافت پاسخ، کدگذاری در سه مرحله باز، محوری و انتخابی انجام شد که نتیجه به شرح ذیل بوده است:

انگیزه‌ها و شرایط علی - شامل علاقه به آشنائی با مطالب پیچیده، علاقه‌مند شدن به بزرگان علم، ارتباط با مخاطبان گسترده‌تر و بیشتر، خلق ایده‌های تازه، جستجوی بهترین‌ها برای قدردانی از نعمت زیستن و زندگی، شکاک بودن در باره رویدادها، پویایی و علاقه‌مندی به کسب آگاهی‌های نو، استقلال فکری، برنامه‌ریز بودن (پرهیز از برنامه‌پذیری)، نیاز به ابراز وجود در برابر جهانیان، پشتکار و شکیبائی در درک ناشناخته‌ها، انگیزه به فعالیت و پیشرفت، قانع نبودن به دانسته‌ها، تاب علمی (مقاومت در برابر موانع ساختاری)، نواندیشی و پرهیز از تفکر قالبی، پذیرش

جامعه پذیری علمی در ایران ارائه مدل پارادایمی بر اساس روش نظریه زمینه‌ای ۲۳

نوآوری، استقلال در تصمیم‌گیری، کمال‌خواهی، خواهندگی علم برای علم، اعتقاد به ارزشمند بودن کار علمی، اهمیت دانائی به عنوان عامل برتری و حس مسئولیت در برابر جامعه.

زمینه‌ها شامل: خانواده، سازمان‌ها و گروه‌های فعال مانند گروه همالان. موارد اعلام شده در

هر یک از زمینه‌ها متفاوت و به شرح ذیل بوده است:

۱. خانواده: حمایت از تصمیم به علم‌اندوزی، فرصت‌دهنده، زمینه‌ای برای برقراری پیوند با خانواده‌ها و گروه‌های بزرگتر، مراقبت و پیگیری فعالیت علمی اعضا به ویژه فرزندان، ایجاد نگرش مثبت و علاقه به کسب علم، ایجاد انگیزه به کسب بالاترین درجات علمی، زمینه‌ساز شکل‌گیری و ایجاد انگیزه به گفتمان علمی در کانون خانواده.

۲. سازمان‌ها (کارکردهای مثبت): کمک به توانمند شدن اعضای سازمان از نظر توان تفکر علمی، جستجو و شناسائی افراد شایسته مدیریت محیط‌های علمی؛ لازم است این افراد چهار ویژگی داشته باشند: خلاقیت، درجات علمی، مسئولیت‌پذیری و ریسک‌پذیری. شناسائی موانع علم‌گرایی، بهره‌گیری از ارتباط افراد با وسایل ارتباطی به منظور رسوخ علم در جامعه (بهترین و رساترین اصطلاح «Social Media» است که می‌توان از آن به «جامعه به عنوان رسانه» یا «سرمایه ارتباطی» یاد کرد) از دیگر کارکردها است.

۳. کارکرد منفی سازمان‌ها با عنوان «سازمان زدگی» مطرح شده است. سازمان زدگی بیانگر وضعیتی است که به دلیل شدت پابندی به هنجار، هدف و ارزش اصلی فراموش می‌شود؛ وضعیتی که مرتون از آن به عنوان «انحراف» یاد می‌کند. در اینجا نیز انحراف از رسالت سازمان مورد نظر است که از پابندی مفرط به قوانین شکل گرفته است. سختگیری‌های رایج در ارتقای مرتبه علمی، موجب فزونی سرقت علمی، توجه بیشتر به کمیّت و بی‌توجهی به نیازهای علمی و افزایش انگیزه به کار اجرائی شده است. پیامد سازمان‌زدگی «تولید انگیزه ابزاری» است.

۴. سرمایه اجتماعی. این اصطلاح ناظر بر شبکه روابطی است که فرد در آن عضویت دارد. مجموعه گروه‌ها از جمله گروه دوستان و همالان، گروه‌های ورزشی، همکاران در بخش‌های تولیدی و یا خدماتی و همچنین اعضای گروه‌های فعال سیاسی و یا مذهبی را شامل می‌شود. ارزش‌هایی که از سوی این گروه‌ها به فرد منتقل می‌شود، الزاماً همان‌هایی نیستند که فرد از خانواده دریافت می‌کند و حتی ممکن است در تقابل با نظام ارزش‌ها و هنجارهای خانواده برخیزد.

در کنار زمینه‌های یاد شده، شرایط مداخله‌گری نیز وجود دارد که همواره حاضر است و بر عملکرد عوامل زمینه‌ای تأثیر می‌گذارد. این شرایط عبارتند از:

۱. ویژگی ژنتیکی (هوش): این ویژگی می‌تواند همچون دو روی سکه برای آن‌ها که از نعمت هوش بهره‌مندند، تسهیل‌کننده عملکرد زمینه و در سایر موارد موجب تضعیف آن باشد.

۲. استعداد تحصیلی: استعداد تحصیلی به عنوان شرط مداخله‌گر راه‌برای جامعه‌پذیری علمی هموارتر می‌سازد.

۳. ضعف جسمی و بیماری‌های همیشگی: نکته جالب در خصوص ضعف جسمی و بیماری‌هایی که فرد را دائماً متأثر می‌سازد، عملکرد دوگانه آن است: در برخی از افراد وضعیت ضعف و بیماری دائمی موجب کم‌حرکی و بی‌انگیزگی می‌شود. این وضعیت در کنار بهره‌مندی از زمینه خانوادگی می‌تواند موجب گرایش به علم‌اندوزی شود؛ فعالیتی که به تحریک کمتری نیاز دارد.

۴. شرط دیگری که در فرایند جامعه‌پذیری علمی مداخله می‌کند ارزشمندی مدرک و اعتبار اجتماعی (Prestige) آن است. مداخله این عامل افراد را برای کسب شهرت و ممتاز شمرده شدن در جامعه تحریک می‌کند و آن‌ها را به گزینش «مدرک»/ «علم» ناگزیر می‌سازد. به این ترتیب مدرک‌گرایی در مقابل علم‌گرایی تقویت می‌شود. پیامد این وضعیت فزونی رقابت بر سر حاشیه مادی کسب علم است و در کنار پیامد سازمان‌زدگی که تولید انگیزه‌ابزاری است، به این رقابت دامن می‌زند.

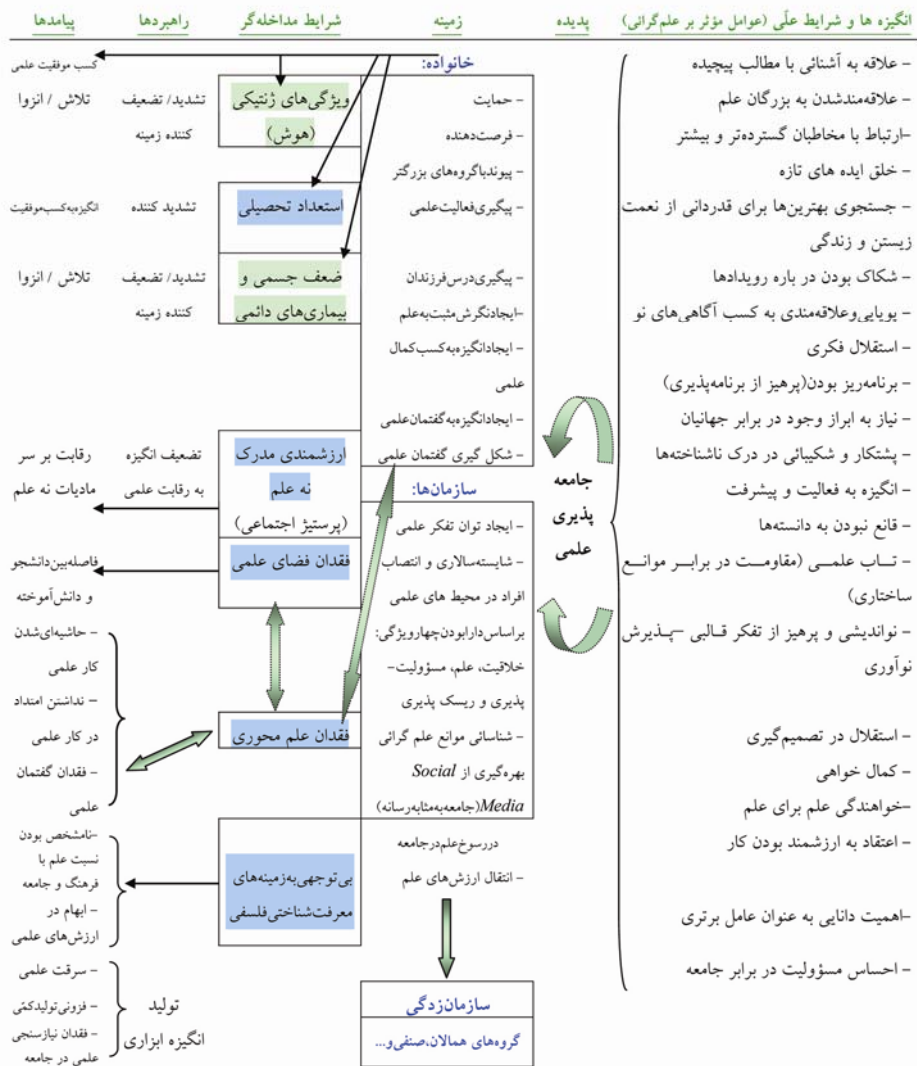
۵. نبود فضای علمی به عنوان شرط مداخله‌گر منجر به عدم استمرار در علم‌اندوزی، موجب فاصله افتادن بین «دانشجو» و «دانش‌آموخته» می‌شود. صورت ظاهری این وضعیت را می‌توان در اعتبار و منزلت اجتماعی دانشجو و دانش‌آموخته در جامعه مشاهده کرد. گویا دانشجو مترادف پویایی و دانش‌آموخته قریب به ایستایی علمی است.

۶. فقدان علم‌محوری در کنار فقدان فضای علمی به حاشیه‌ای بودن کار علمی می‌پردازد. گوئی در پی علم رفتن، علم را برای علم خواستن و نه با دید ابزاری به علم نگرستن خاص آدمهائی است که نیازهای معیشتی آن‌ها تأمین شده و برای تأمین حیثیت اجتماعی، به انجام پژوهش علمی می‌پردازند و یا در مجامع علمی ظاهر می‌شوند. در این دیدگاه، علم بدون کاربرد عملی و ابزاری، هویتی ندارد. این موضوع به فرهنگ سازمانی ایران نیز گسترش یافته است: دانش‌آموختگان شاغل در سازمان‌ها برای انجام فعالیت علمی عملاً با ناهماهنگی مقررات رایج در سازمان مواجه می‌شوند.

جامعه پذیری علمی در ایران ارائه مدل پارادایمی بر اساس روش نظریه زمینه‌ای ۲۵

۷. شرط مهم دیگری که در فرایند جامعه‌پذیری علمی مداخله می‌کند، بی‌توجهی به مبانی معرفت‌شناختی فلسفی در علم است. با این پیش فرض که علم نوعی شناخت است، روش نیل به این نوع از شناخت منجر به ایجاد برداشت‌های متفاوتی شده است. اما در هر صورت در این نکته اشتراک نظر وجود دارد: علم بدون اصول اخلاقی نمی‌تواند به وجود آید (سایر، ۱۳۸۵، ص ۱۹). از آنجا که علم بخشی از فرهنگ محسوب می‌شود، لازم است در مرحله نخست نسبت علم با فرهنگ و جامعه مشخص شود تا در تعیین ارزش‌های علمی به اجماع دست یافت. بدیهی است اجماع مورد نظر بر ورای مکاتب اثبات‌گرائی، انتقادی، واقع‌گرائی، تأویل‌گرائی و ... می‌ایستد و نظام ارزش‌های مورد نیاز و خاص هر جامعه را عرضه می‌کند.

«مدل پارادایمی جامعه پذیری علمی در ایران»



کد گذاری انتخابی

در این مرحله لازم است کدهای باز به فراخور تناسب موضوعی مقوله بندی شوند. به این ترتیب بیست و یک کد در شش مقوله ذیل جای می گیرند:

تعامل ارتباطی: علاقه مند شدن به بزرگان علم، ارتباط با مخاطبان گسترده تر و بیشتر، نیاز به ابراز وجود در برابر جهانیان

نوآوری علمی: خلق ایده های تازه، نواندیشی و پرهیز از تفکر قالبی - پذیرش نوآوری

آموزه دینی: جستجوی بهترین ها برای قدردانی از نعمت زیستن و زندگی، کمال خواهی

پویایی علمی: علاقه به آشنائی با مطالب پیچیده، شکاک بودن در باره رویدادها، پویایی و علاقه مندی به کسب آگاهی های نو، پشتکار و شکیبائی در درک ناشناخته ها، انگیزه به فعالیت و پیشرفت، قانع نبودن به دانسته ها، تاب علمی

علم باوری: خواهندگی علم برای علم، اعتقاد به ارزشمند بودن کار، اهمیت دانایی به عنوان عامل برتری

استقلال فکری: احساس مسؤولیت در برابر جامعه، استقلال فکری، پرهیز از برنامه پذیری، استقلال در تصمیم گیری

عوامل مداخله گر هم در کنار ارزش ها باید مورد توجه باشند تا فرایند جامعه پذیری علمی به طور ناقص طی نشده و یا با شکست مواجه نشود. بجاست اگر این عوامل به دو دسته عوامل اجتماعی (ارزشمندی مدرک، فقدان فضای علمی، فقدان علم محوری، بی توجهی به زمینه های معرفت شناختی فلسفی) و فرا اجتماعی (استعداد تحصیلی، ویژگی ژنتیکی "هوش"، ضعف جسمی و بیماری های همیشگی) تقسیم شود.

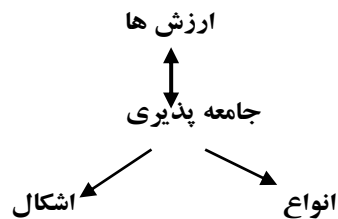
نتیجه

۱. «علم» به عنوان پدیده اجتماعی فارغ از هر گونه تقسیم بندی و ملاحظه در قالب مکاتب پوزیتیویستی، ایده آلیستی، رئالیستی و ... دارای ارزش هایی است که با اثرپذیری از سایر پدیده های اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی در دو بخش ارزش های عام و ارزش های خاص قابل بررسی است.

۲. تقسیم بندی های مختلفی در زمینه علم ملاحظه می شود. در یکی از تقسیم بندی ها مجموعه فعالیت های مرتبط با علم ملاحظه شده و بر این اساس ترویج علم، سیاست علم و

آینده پژوهی علم مورد توجه قرار می‌گیرد. تقسیم علم به علم ایستا و علم پویا، تقسیم‌بندی دیگری از علم است (نوابخش، ۱۳۸۲، صص ۳۱-۳۲).

۳. چنانچه حاصل از تحصیلکردگی اعضای جامعه فرهیختگی باشد، لازم است ارزش‌های علم (عام و خاص) به افراد منتقل شود. بنابراین فرایند جامعه‌پذیری علمی مطرح می‌شود.



جامعه‌پذیری بزرگسال، جامعه‌پذیری سیاسی و... جامعه‌پذیری علمی رسمی و غیر رسمی

سایر انواع مانند:

الف) جامعه‌پذیری اقتصادی - ناظر بر انتقال ارزش‌های مساعد و نامساعد کنش اقتصادی

ب) جامعه‌پذیری حقوقی - ناظر بر انتقال ارزش‌ها و هنجارهای عام و

خاص و از جمله توجه به عرف و سنت به عنوان عناصر حقوقی

۴. در بررسی موضوع با ملاحظه فقدان پارادایم مناسب برای جامعه‌پذیری علمی، با بهره‌گیری از روش نظریه‌مبنایی مدل پارادایمی ارائه شد که طی آن انگیزه‌ها و شرایط علی مؤثر بر علم‌گرایی، زمینه‌ها، شرایط مداخله‌گر، راهبردهای کنش / کنش متقابل و پیامدها مشخص گردید.

منابع

استراوس، آنسلم و کوربین، جولیت. (۱۳۸۵) **اصول روش تحقیق کیفی - نظریه‌مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها** (ترجمه بیوک محمدی). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

اسمارت، بری. (۱۳۸۵). **میشل فوکو** (ترجمه لیل جوافشانی و حسن چاوشیان). تهران: اختران.

الوانی، سید مهدی. (۱۳۸۴). **تحقیق کیفی. علوم انسانی ویژه مدیریت.**

بوردیو، پی‌یر. (۱۳۸۶). **علم علم و تأمل‌پذیری** (ترجمه یحیی امامی). تهران: مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور.

توسلی، غلام‌عباس. (۱۳۸۷). **نظریه‌های جامعه‌شناسی**. تهران: سازمان تدوین کتب علوم انسانی (سمت) (چاپ چهاردهم).

توسلی، غلام‌عباس. (۱۳۸۵). **بینش پیشرفته جامعه‌شناسی (تلفیقی)**. جزوه کلاسی. تهران: واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی.

جامعه پذیری علمی در ایران ارائه مدل پارادایمی بر اساس روش نظریه زمینه‌ای ۲۹

- تهرانیان، مجید. (۱۹۹۶). پایان دانشگاه؟ دانشگاه‌هاوایی: گروه تخصصی ارتباطات.
- جنکینز، ریچارد. (۱۳۸۵). **پی‌یر بوردیو** (ترجمه لیلیا جوافشانی و حسن چاوشیان). تهران: نشر نی.
- ذکایی، محمدسعید. (۱۳۸۱). **نظریه و روش در تحقیقات کیفی**. فصلنامه علوم اجتماعی، ۱۷، ۴۳-۶۳.
- رفیع‌پور، فرامرز. (۱۳۸۳). **موانع رشد علمی ایران و راه‌حل‌های آن**. تهران: شرکت سهامی انتشار (چاپ دوم).
- ریترز، جرج. (۱۳۷۴). **نظریه‌های جامعه‌شناسی در دوران معاصر** (ترجمه محسن ثلاثی). تهران: مؤسسه علمی.
- ساروخانی، باقر. (۱۳۷۰). **دائرة المعارف علوم اجتماعی**. تهران: سازمان انتشارات کیهان.
- سایر، آندرو. (۱۳۸۵). **روش در علوم اجتماعی - رویکردی رئالیستی** (ترجمه عماد افروغ). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- سریع‌القلم، محمود. (۱۳۸۰). **عقلانیت و آینده توسعه یافتگی ایران**. تهران: مرکز پژوهش‌های علمی و مطالعات استراتژیک خاورمیانه.
- سفیری، خدیجه. (۱۳۸۷). **روش‌های تحقیق کیفی**. تهران: نشر پیام پویا.
- صباحی، جواد. (۱۳۸۳، ۱۳ دی). **چالش‌های توسعه علمی در کشور**. نشر قدس، ص ۳.
- صدیق‌اورعی، غلامرضا. (۱۳۷۰). **بررسی مسایل اجتماعی ایران**. مشهد: مؤسسه انتشاراتی خوشه.
- قاضی پور، فریده. (۱۳۸۱). عوامل هنجاری و سازمانی مؤثر بر میزان تولید علمی اعضای هیأت علمی (جامعه‌شناسی و پژوهشی). پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده. دانشگاه الزهراء.
- قانع‌راد، محمدامین. (۱۳۸۵). تعاملات و ارتباطات در جامعه علمی - بررسی موردی در رشته علوم اجتماعی. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- قنادان، منصور و مطیع، ناهید و ستوده، هدایت‌الله. (۱۳۸۰). **جامعه‌شناسی: مفاهیم کلیدی**. تهران: نشر آوای نور.
- کاظمیان، پروین. (۱۳۸۳، ۱۹ فروردین). **نظریه پردازی لازمه توسعه علمی**. همبستگی، ص ۳.
- کلدی، علیرضا. (۱۳۷۵). **جامعه‌شناسی علم و تکنولوژی** (جزوه درسی چاپ نشده). تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
- کوئن، بروس. (۱۳۷۰). **درآمدی به جامعه‌شناسی** (ترجمه محسن ثلاثی). تهران: فرهنگ معاصر.
- گلوور، دیوید و استرابریج، شیلان، و توکل، محمد. (۱۳۸۳). **جامعه‌شناسی معرفت و علم** (ترجمه شاپور بهیان و همکاران). تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- گیدنز، آنتونی. (۱۳۷۶). **جامعه‌شناسی** (ترجمه منوچهر صبوری). تهران: نشر نی.
- لارسن، کالوین، جی. (۱۳۷۷). **نظریه‌های محض و کاربردی** (ترجمه غلامعباس توسلی و رضا فاضل). تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

۳۰.....مجله جامعه شناسی معاصر، سال اول/شماره چهارم/پاییز ۱۳۸۸

موریش، ایو. (۱۳۷۳). **درآمدی به جامعه شناسی تعلیم و تربیت** (ترجمه غلامعلی سرمد). تهران: نشر دانشگاهی.

نوابخش، مهرداد. (۱۳۸۲). **درآمدی بر مکاتب و نظریه های مردم شناسی**. اراک: دانشگاه آزاد اسلامی (اراک).

Bronowski, J. (1965). *Science and Human Values*. New York: Harper & Row.

Maslow, A. (1971). *The Farther Reaches of Human Nature*. London, -.

Mansoorian, Y. (2006). *Grounded Thoery in social sciences*.

Mason, Jennifer. (2002). *Qualitative Researching*. England: Sage.

Scott, John. (2006). *Sociology-The key concepts*. London : Routledge.

Smithson, Micheal. (2009). *Re-disciplining university science: scientists' values and intellectual property*.

[www. Geocities.com/we_evolve/Basic_Sci/merton.html](http://www.Geocities.com/we_evolve/Basic_Sci/merton.html)

[www. Geocities.com/Athens/intrinsic.html](http://www.Geocities.com/Athens/intrinsic.html)

www.GroundedTheory.com

[www.HaigGronded Theoy as Scientific Method](http://www.HaigGrondedTheoyasScientificMethod)