

بررسی موانع نظریه‌پردازی در قلمرو علوم اجتماعی

علی اصغر پورعزت^۱، پریسا رضایی^۲، حمیدرضا یزدانی^۳

۱. دانشیار دانشکده مدیریت دانشگاه تهران، ایران

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت دولتی دانشگاه تهران، ایران

۳. دانشجوی دکترای مدیریت منابع انسانی دانشگاه تهران، ایران

(تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۷/۱/۲۱، تاریخ تصویب: ۱۳۸۸/۳/۳۱)

چکیده

علوم اجتماعی با موضوعاتی چون رفتار انسانها، گروه‌ها و جوامع، و به طور کلی سیستم‌های انسانی و اجتماعی سرو کار دارند؛ موضوعاتی که بسیار پویا و متغیر بوده، و در شبکه‌ای از تعاملات پیچیده شکل می‌گیرند. این مقاله ضمن تأمل بر این مهم، در صدد پاسخ به این سوال است که چرا با وجود تلاش‌های گسترده دانشگاه‌ها برای آموزش روش‌های نظریه‌پردازی و جدیت به حل مساله، سیر نظریه‌پردازی، به ویژه در حوزه علوم اجتماعی، با نوعی بن بست مواجه شده است. بدین منظور، دیدگاه‌های اساتید سه گروه مدیریت، روانشناسی و علوم سیاسی مورد بررسی قرار گرفت و یافته‌های پژوهش حاکی از وجود موانع ساختاری، کارکردی، انگیزشی، و فرهنگی جوامع علمی در فرایند نظریه‌پردازی در علوم اجتماعی دارند. همچنین ادعای اصلی پژوهش آن است که علی‌رغم اهمیت توجه به موانع ساختاری، کارکردی و فرهنگی، عدم توجه به فراگرد طبیعی نظریه‌پردازی در تأکید بر شناسایی مسئله و تمرکز بر حل آن، یکی از دلایل اصلی رکود سیر نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی است.

واژه‌های کلیدی:

مقدمه

آنچه در سیستم دانشگاهی موجود کشور مبنای بسط و توسعه دانش به شمار می آید در تمامی مقاطع تحصیلی، تولیداتی است که سیستم موجود در فراهم آمدن آن نقشی نداشته و به طور عمده مصرف کننده تولیدات جهانی است؛ از این رو بیشتر فعالیت‌های علمی و پژوهشی این حوزه علمی، معطوف به بازآزمایی و دوباره‌آزمایی نظریه‌های موجود است. بدین ترتیب نتایج پژوهشها و تحقیقات جدید نیز بیشتر تقلیدی بوده، فاقد مبانی نظری محکم و استوار به نظر می‌رسند؛ این وضعیت برخاسته از رویکردهای نامناسبی است که پژوهشگران از حیث هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، و روش‌شناسی اتخاذ می‌کنند؛ نکته قابل تامل، ضرورت اتخاذ رویکرد مساله محور در برخورد با پژوهش است. قابل تامل است که نظریه‌های موجود به مثابه تولیدات حوزه‌های علمی غرب با تقلیل دانش به سطح روش، و قایل شدن به مطلوبیت معدودی از روش‌های تحقیق و تعمیم آنها به همه عرصه‌های علمی، خود را به عمده حوزه‌های توسعه معرفت در علوم انسانی تحمیل کرده‌اند. متأسفانه حوزه معرفتی علوم انسانی در جامعه ما نیز از این آفت در امان نبوده است. این مقاله درصدد آن است که با تاکید بر رویکرد مساله محور، به بررسی موانع و مشکلات نظریه‌پردازی در قلمرو علوم اجتماعی بپردازد.

مبانی نظری پژوهش

پژوهش‌های کمی و کیفی، بر تعدادی پیش‌فرض بنیادین مبتنی هستند؛ آگاهی از این پیش‌فرض‌ها، برای بررسی ارزیابی نتایج پژوهش حائز اهمیت است؛ بدین ترتیب بر مبنای مجموعه پیش‌فرضهای پژوهشگران در هر دوره، نوعی پارادایم پژوهشی شکل می‌گیرد. به نظر لینکلن و گوبا (۱۹۹۴)، هر پارادایم مشتمل بر مجموعه‌ای اعتقادات اساسی است که نمایانگر یک جهان‌بینی است که ماهیت دنیا و جایگاه فرد در آن و چگونگی عمل او را تعریف می‌کند [۱۲]. هر پارادایم به طور مشخص مجموعه‌ای از عقاید را درباره موضوعات زیردر برمی‌گیرد: ۱. هستی‌شناسی، ۲. معرفت‌شناسی، ۳. روش‌شناسی.

بر این اساس به طور مشخص می‌توان گفت که هستی‌شناسی درباره واقعیت، معرفت‌شناسی درباره رابطه بین واقعیت و پژوهشگر، و روش‌شناسی درباره تکنیک‌هایی که پژوهشگر برای بررسی واقعیت مورد استفاده قرار می‌دهد، بحث می‌کند. باید این نکته را

افزود که مجموعه عقاید هستی‌شناسی، مجموعه عقاید معرفت‌شناسی را هدایت می‌کند و این مجموعه عقاید، روش‌شناسی را هدایت می‌کنند.

نگاره ۱. مقایسه پارادایم‌های پژوهشی از حیث هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی [۱۷]

موضوع / پارادایم	اثبات‌گرایی [۱۵][۱۹]	نظریه انتقادی [۱۹]	ساخت‌گرایی [۱۹]	واقع‌گرایی [۱۷][۱۸][۱۹]
هستی‌شناسی	واقعیت، واقعی و قابل فهم است.	واقعیت، بر حسب ارزش‌های سیاسی، اخلاقی، فرهنگی، اقتصادی و نظایر آن ش کل می‌گیرد.	واقعیتها به طور چندگانه و محلی ساخته می‌شوند.	واقعیت، واقعی است؛ اما به طور ناقص و احتمالی قابل فهم است.
معرفت‌شناسی	عینیت‌گرا: نتایج پژوهش کاملاً عینی، واقعی و حقیقی فرض می‌شوند.	ذهنیت‌گرا: نتایج پژوهش ذهنی بوده یا تحت تاثیر ارزش‌ها قرار دارند؛ یعنی ذهنیت‌ها و ارزش‌ها، نتایج را تحت تاثیر قرار می‌دهند.	ذهنیت‌گرا: نتایج پژوهش ذهنی بوده، تعدیل می‌شوند؛ و یافته‌ها به طور احتمالی، درست و واقعی فرض می‌شوند.	عینیت‌گرا: نتایج پژوهش عینی بوده، تعدیل می‌شوند؛ و یافته‌ها به طور احتمالی، درست و واقعی فرض می‌شوند.
روش‌شناسی متداول	روش‌های پیمایشی و آزمایشگاهی، با تاکید بر بررسی فرضیه‌ها، و عمدتاً با استفاده از روش‌های کمی مورد تاکید قرار می‌گیرند.	روش‌های محاوره‌ای و دیالکتیکی مورد تاکید بوده، محقق در نقش یک روش‌فکر دگرگون‌کننده واقعیت ظاهر می‌شود که سعی در تغییر دنیای اجتماعی دارد.	روش‌های هرمونتیکی و دیالکتیکی مورد تاکید بوده، محقق در نقش یک شرکت‌کننده، احساساتی را که در دنیای پیرامون شکل می‌گیرد، مورد تحقیق قرار می‌دهد.	روش‌های گوناگون نظیر مطالعه موردی و مصاحبه مورد استفاده قرار می‌گیرند و تفسیر نتایج، به‌طور کاملاً کیفی و گاهی با استفاده از برخی از روش‌های کمی انجام می‌پذیرد.

البته این پارادایم‌ها از صبغه‌ای تاریخی نیز برخوردارند؛ در واقع هر پارادایم در دوره خاصی از تاریخ علم بشر حاکم بوده و مورد قبول افراد جامعه علمی بوده است [۱۱].

علل کاهش تمایل به نظریه پردازی

علل و عوامل کاهش تمایل به نظریه‌پردازی را می‌توان در گروه‌های متعددی دسته‌بندی کرد. مهم‌ترین این عوامل عبارتند از:

الف) موانع ساختاری- در شمار موانع ساختاری می‌توان به مجموعه‌ای از عوامل اشاره کرد که در طول تاریخ توسعه علوم انسانی در ایران نقشی بازدارنده داشته‌اند: اول اینکه بررسی‌ها حاکی از آنند که در چهل سال اخیر، متون دانشگاهی و محتوای دروس روش تحقیق در علوم اجتماعی در ایران، غالباً ترجمه و اقتباسی از برخی کتاب‌های کشورهای غربی بوده‌اند؛ دوم اینکه، بیشترین تأکید این آثار بر روش‌های کمی در پژوهش‌های علوم انسانی است و دریافت اغلب پژوهشگران ایرانی از این روش‌ها، خاصه در بخش روش‌های کیفی پژوهش‌های علوم انسانی، فاقد انسجام و گستردگی دانش غرب در این زمینه بوده است. سوم اینکه، روش‌های پژوهش علوم انسانی رایج در غرب، معمولاً برگرفته از دیدگاه‌های تجربه‌گرایی حسی و نگرش تحصیلی (پوزیتیویستی) است که نمی‌توانند همه ویژگی‌های آدمی را مورد مطالعه قرار دهند؛ بنابراین برای مطالعه علوم اجتماعی از کارآیی لازم برخوردار نیستند. در واقع، شناخت و پژوهش در زمینه مسائل انسانی باید مبتنی بر فهم همه جانبه ویژگی‌های روانی، فکری و رفتاری انسانها باشد؛ بنابراین ضرورت بازنگری در فراگرد نظریه‌پردازی و مبانی پژوهش‌های کمی و کیفی در حوزه علوم اجتماعی، بویژه مدیریت، بسیار جدی است؛ در واقع پژوهشگران علوم اجتماعی باید مترصد کشف الگوهای جدید برای پژوهش‌های علمی باشند؛ الگوهایی که ریشه در فرهنگ و دانش بومی کشور داشته باشند. در نیم قرن اخیر که دانش مدیریت در دانشگاه‌های ایران تدریس می‌شود، بیش از چهل کتاب کوچک و بزرگ روش تحقیق، بویژه در علوم رفتاری و اجتماعی (به صورت ترجمه و تالیف) به چاپ رسیده‌اند. با مروری بر محتوای این کتاب‌ها و کلاس‌های روش تحقیق، ملاحظه می‌شود که دیدگاه غالب روش‌شناسی آنها، برداشتی نادرست از دیدگاه پوزیتیویستی است؛ دیدگاهی که براساس آن جهان هستی فاقد اراده و بی‌روح انگاشته شده، صرفاً نگاهی مادی و سخت‌افزاری به علم پذیرفته شده، از جنبه‌های معنوی و نرم‌افزاری علم و مبانی و نظام مفهومی و زمینه‌های فرهنگی و بومی آن غفلت می‌شود. به نظر می‌رسد که علوم اجتماعی باید این سطحی‌نگری و انحصار مخرب را در هم شکسته، روش‌های قابل اعتمادتری را در پژوهش‌های کمی و کیفی خود، با در نظر گرفتن ویژگی‌های بومی و تأمل بر ریشه‌های معناگرایانه خردورزی و علم‌گرایی معاصر، مدنظر قرار دهند [۸] [۲۱]. شاید بتوان در تحلیل این وضعیت، پنج دلیل اساسی را برشمرد.

۱. در دهه‌های اخیر، بویژه در اوایل این دوره، علوم اجتماعی جدید کمتر مورد توجه جدی قرار گرفته‌اند و بسیاری از کسانی که مسئولیت برنامه‌ریزی و توسعه مدیریت

دانش را در سطح ملی برعهده داشته‌اند، خود فاقد تجربه پژوهش‌های وسیع علمی در این حوزه‌ها بوده، یا از شناخت روش‌های دقیق پژوهش در این دانش‌ها بهره کافی نداشته و در تولید علم در این حوزه‌ها توفیقی نیافته‌اند. ریشه اصلی بسیاری از این مسائل و مشکلات را باید در عدم انعطاف‌پذیری ساختار نظام‌های تحقیقاتی در طی سال‌های گذشته جستجو کرد [۱].

۲. کهنه‌اندیشی و جزمی‌نگری، به جای تلاش برای نوآوری و آفرینش دانش بومی.

۳. اکتفای بسیاری از استادان و مدرسان روش تحقیق علوم رفتاری و اجتماعی به آنچه از ترجمه یا اقتباس آثار غربیان دریافته‌اند و عدم احساس نیاز آنها به نظریه‌پردازی و نوآوری در این حوزه‌ها، و حتی مقاومت آنها در برابر تلاش‌های دیگران برای تولید دانش.

۴. بسیاری از مسئولان نهادهای پژوهشی کشور، در آموزش عالی و آموزش عمومی، غالباً دانش‌آموختگان علوم پایه، پزشکی و فنی و مهندسی بوده‌اند که همان روش‌های پژوهشی تجربی و پوزیتیویستی را، غالباً با رویکردی متفاوت و حتی گاهی ناقص، به علوم انسانی و اجتماعی نیز تسری داده‌اند [۹].

۵. تخصیص سنتی امکانات ناچیز به پژوهش‌های علوم اجتماعی، نظریه‌پردازی و نوآوری در این زمینه را با محدودیت‌های جدی روبرو ساخته است. بررسی‌ها نشان می‌دهد که بودجه پژوهشی ایران نسبت به تولید ناخالص داخلی کشور در مقایسه با سایر کشورها بسیار ناچیز است [۲].

در نتیجه، به ندرت دیده می‌شود که روش‌های مورد استفاده دانش‌پژوهان علوم انسانی، بویژه مدیریت، از دیدگاه‌های تجربی و تحصیلی فراتر رفته، و طرحی نو را برای نظریه‌پردازی حاصل از پژوهش‌های کمی و کیفی، ارائه نمایند. خارج شدن از این وضعیت، مستلزم آن است که استادان روش تحقیق با فلسفه و مبانی متفاوت هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، روش‌شناسی و مبانی ارزشی دانش مورد نظر آشنا باشند و بتوانند قلمرو مورد نظر خویش را مشخص سازند. آنها همچنین باید بر روش‌های جدید پژوهش‌های کمی و کیفی مسلط بوده، با اهتمام به نظریه‌پردازی و نوآوری در حوزه تخصصی خود و در پاسخ به "مسائل حل نشده" در قلمرو علمی خود، به بهبود الزامات حیات انسانی و اجتماعی معطوف گردند. بررسی‌ها نشان می‌دهند که اشکال اساسی اکثر پژوهش‌های علوم انسانی کشور در چند دهه اخیر، آن است که بر مبانی نظری محکمی استوار نیستند، به پژوهش‌های کیفی چندان بها

نمی‌دهند، و نتوانسته‌اند ترکیبی پویا از مبانی هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی و مبانی ارزشی اسلامی و ایرانی را در پرتو پژوهش‌های عمیق کیفی، برای شناخت و توصیف و تبیین ویژگی‌های روانی و فکری و رفتاری انسان به کار گیرند و در کنار آن، از جنبه‌های مثبت روش‌های کمی استفاده نمایند و یافته‌های حاصله را در روند توسعه دانش جهانی در علوم انسانی منعکس سازند. در واقع پژوهشگران علوم انسانی باید از بنیادهای تحصیلی دانش تجربی، عقل عرفی و معادلات اقتدار اجتماعی و منطق رسانه‌ای فرانوگرا پرهیز نمایند و به مبانی محکم‌تری دست یازند تا در پرتو خرد مینوی و در برداشتی پویا از عقلانیت جوهری و ارزشی، با اهتمام به تفکر نقاد و خلاق برای حل مسئله، عقل ابزاری و تجربی و دانش آفاقی بشر را به کار گیرند و از برخورد زینتی با علم و دانش پرهیز نمایند. بنا بر آنچه ذکر شد، تفکر انتقادی و خلاق، از مولفه‌های اصلی هدایتگر روند پژوهش است [۷] [۱۷]. خلاصه کلام اینکه وضعیت موجود باید تغییر کند! زیرا با وجود پرورش سالانه ۳۵۰۰ کارشناس ارشد و دکترای تخصصی در علوم انسانی در دانشگاه‌های کشور، هنوز ظرفیت فعال دانش‌اندوزی، نظریه‌پردازی و تولید علم در کشور بسیار پایین است. بنابراین فرضیات اول تا چهارم پژوهش مرتبط با موانع ساختاری، بدین گونه تنظیم شدند:

فرضیه ۱: یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی کشور، آن است که شیوه نظریه‌پردازی به دانش‌آموختگان آموزش داده نمی‌شود.

فرضیه ۲: یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی کشور، آن است که روش‌شناسی‌های رایج در حوزه‌های علوم انسانی متناسب با ضرورت‌های این علوم نیستند.

فرضیه ۳: یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی کشور، آن است که زبان ارزیابی علوم، بیشتر متناسب با علوم طبیعی و تجربی است.

فرضیه ۴: یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی کشور، عدم تناسب امکانات پژوهشی و تسهیلات پشتیبانی با نیازهای واقعی مجامع علمی است.

ب) موانع کاربردی - پیشرفت علم و معرفت بشری در جهان کنونی، به طور فزاینده‌ای مستلزم توسعه روند نظریه‌پردازی در حوزه‌های بنیادی و کاربردی دانش است. گاهی شنیده می‌شود که فضای نظریه و عمل، دو فضای بیگانه‌اند و برخی برآنند که نظریه‌ها متعلق به دنیایی متفاوت با دنیای عملند؛ در حال که برخی دیگر برآنند که هیچ چیز عملی‌تر از یک نظریه خوب نیست [۹]. برخی از عواملی که سبب بروز فاصله میان عرصه‌های نظریه‌پردازی و اقدام گردیده‌اند، عبارتند از:

۱. گذار از سلطه پارادایم‌های سنتی به پارادایم‌های جدید- گاهی پارادایم‌های حاکم بر فراگرد تولید علم، خود به موانعی در مسیر توسعه و کاربرد نظریه‌های علمی تبدیل می‌شوند. نظریه‌های پارادایمی، نظریه‌هایی زمان زده‌اند و ارزشی اعتباری دارند؛ از این رو توسعه نظریه، مستلزم نفی نگاه پارادایمی و اتخاذ دیدگاهی است که بر اساس آن، حل مساله و حقیقت جویی، محور تلاش‌های علمی و نظریه‌پردازی باشد [۵]. زمانی که چنین اتفاقی بیفتد، نوعی انقلاب علمی رخ می‌دهد؛ از این رو، برگزاری دوره‌هایی برای پیراستن دیدگاه‌های پارادایمی از دیدگاه‌های شخصی و ضمنی استادان، دانشجویان، و مدیران بسیار مفید و اثربخش به نظر می‌رسد [۵].

۲. ناتوانی در اصلاح و انطباق نظریه‌ها با واقعیت‌ها - برخی از متخصصان و کارشناسان به علت بی‌اعتمادی به دیدگاه‌های نظری، معتقدند که صرفاً واقعیتها و تجربه‌های عملی ارزش کاربرد داشته، نظریه‌ها غیرواقعی و غیر قابل اعتمادند؛ مشکل اصلی این گروه، ضعف در انطباق دلالت نظریه با وضعیت‌های واقعی است؛ برای مثال، مدیریت در عمل، مستلزم برخورد با افرادی متفاوت در وضعیت‌هایی متفاوت است؛ بنابراین نیاز مدیران به بینشهای نظری، حتی از سایر علوم انسانی بیشتر است. از این رو توسعه نظریه‌های خوب مدیریتی، باید به مثابه یک اصل اساسی، مد نظر پژوهشگران علم مدیریت قرار گیرد.

۳. تکیه بر فهم شهودی و باطنی - ناتوانی پژوهشگران و مدیران در تلفیق نظریه با عمل، باعث ایجاد جوی متزلزل و نامطمئن برای فعالیت‌ها و اقدامات مدیریتی می‌شود و نوعی اعتماد به فهم شهودی و باطنی را ترویج می‌کند و اقدام بر اساس تجربه یا تشخیص فردی را جایگزین اقدام بر اساس نظریه می‌کند؛ بدیهی است که چنین روندی، تمایل افراد به تحلیل و پژوهش را تحت الشعاع قرار می‌دهد. شک نیست که نظریه، ابزاری برای عمل است و باید از قابلیت کاربرد برخوردار باشد [۵]. از این رو، فرضیات پنجم تا هفتم پژوهش مرتبط با موانع کاربردی به شکل زیر صورت‌بندی شده‌اند:

۵. فرضیه ۵. یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی، عدم برخورداری از حمایت کافی از سوی صنایع و نهادهای اجتماعی است.

۶. فرضیه ۶. یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی، عدم توجه خبرگان به ضرورت اهتمام نظام‌یافته به آن است.

فرضیه ۷. خبرگان و متخصصان امر، به طور عمده در اندیشه آیند که نظریه‌های موجود را کاربردی نمایند و علاقه‌ای به نظریه‌پردازی ندارند.

ج) موانع انگیزشی - سرمایه‌گذاری علمی برای پرورش نیروی انسانی متخصص، از جمله ارزشمندترین انواع سرمایه‌گذاری اقتصادی است که حد منافع و بازده فزاینده حاصل از آن قابل اندازه‌گیری نیست [۴]؛ گاهی اندکی سرمایه‌گذاری آموزشی و بروز یک حادثه علمی یا یک ابتکار در قلمرو دانش، ممکن است زندگی انسان‌ها را متحول نماید و چندین برابر هزینه‌های صرف شده را به جامعه بازگرداند. از اینکه قیمت کار و تلاش علمی پژوهشگر در ایران کمتر از قیمت متناظر در کشورهای صنعتی است ولی هزینه کلی پژوهش در ایران، متناظر با هزینه آن کشورهای صنعتی است، این نتیجه حاصل می‌شود که در کشور ما، در بسیاری از موارد، بودجه پژوهشی تلف می‌شود. این تفاوت بین وضع پژوهشگران در ایران و کشورهای صنعتی، تهدیدی برای پژوهش در ایران محسوب شده، گویا یکی از دلایل اصلی پدیده مهاجرت نخبگان است. البته با افزایش درآمد پژوهشگران تا حد درآمد معمول کشورهای صنعتی و جدیت در تمرکز زدایی از مدیریت برنامه‌های پژوهشی کشور، می‌توان بودجه‌ای متناسب با فعالیتهای علمی افراد یا گروه‌های پژوهشی را به آنها اختصاص داد [۲]. عمده عواملی که موجب کاهش انگیزه کار علمی می‌شوند را می‌توان به شرح ذیل فهرست کرد:

۱. برخوردهای بوروکراتیک، موردی و موضعی با پژوهشگران، متفکران و اساتید، و تضييع توان علمی و پژوهشی آنها. افزایش دغدغه امرار معاش، پژوهشگران را به پذیرش کارهای سطحی و روزمره سوق می‌دهد و به موجب تقسیم پی در پی بودجه‌های پژوهشی، امکان اجرای طرحهای زیربنایی را کاهش می‌دهد و منابع مالی تخصیصی به پژوهش را در قالب برنامه‌های مقطعی و کم هزینه، مستهلک می‌سازد.
۲. کم توجهی و بی مهری نسبت به استادان، متفکرین و پژوهشگران متمایل به کارهای علمی بنیادین؛ و توسعه شرایطی که منجر به افزایش مهاجرت نخبگان می‌شود یا آنها را به سوی سایر حرفه‌ها سوق می‌دهد. البته افزایش ارتباط پژوهشگران با سایر آحاد جامعه، بویژه از طریق رسانه‌های جمعی، موجب تحکیم پیوندهای اجتماعی آنها شده، و بر انگیزه فعالیت‌های علمی و پژوهشی می‌افزاید. زیرا داشتن مخاطب و احساس مفید بودن، از جمله مهم‌ترین انگیزاننده‌های دانشمندان است [۴] و این مهم به شدت تحت

تاثیر سیاستگذاری‌های کلان مدیریت دانش کشور قرار می‌گیرد؛ از این رو فرضیه هشتم پژوهش مرتبط با عوامل انگیزشی، بدین شکل تنظیم شد:

فرضیه ۸. یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی، آن است که خط‌مشی‌های انگیزشی مراجع و مراکز پژوهشی در وضعیت مناسبی قرار ندارند.

۵) موانع فرهنگی و سیاسی - یکی از مهم‌ترین عوامل اثرگذار بر گرایش دانشگاه‌ها به نظریه‌پردازی، فضای سیاسی جامعه است [۱۶]. اصولاً فعالیت‌های پژوهشی بنیادی حداقل در مراحل اولیه، نیازمند سرمایه‌گذاری سنگین است. زیرا در مراحل اولیه، بازدهی پژوهش بسیار ناچیز است. از این رو حمایت دولت و نهادهای سیاسی، بسیار تعیین‌کننده خواهد بود. ولی همین حمایت ممکن است کژکارکردهایی نیز دربرداشته باشد و به زعم مارکسیست‌های فرانکفورتی، علم را جهت‌دار و متمایل به جناح‌های قدرت اقتصادی و سیاسی، رشد دهد! صرف‌نظر از حمایت‌های مالی، نظریه‌پردازان علوم اجتماعی به محیطی برای آزمون نظریه‌های خود نیاز دارند. قابل‌تأمل است که عدم حمایت حکومتها فرصت بررسی و آزمون نظریه را از دانشمندان علوم انسانی سلب می‌نماید. بدیهی است که در این صورت ممکن است قوانین و مقررات ضروری جهت تسهیل پژوهش و نظریه‌پردازی وضع نشوند یا در صورت وضع، در مرحله اجرا با مشکل مواجه شوند؛ ضمن اینکه تعهد مدیران ارشد به پژوهش برای اصلاح وضع موجود، یکی از مهم‌ترین عوامل موثر بر توسعه نظریه-پردازی در علوم اجتماعی است؛ زیرا سازمان‌های دولتی معمولاً در برابر تغییر مقاومند و مدیران آنها می‌توانند موجب کاهش این مقاومت طبیعی شوند. مدیران ارشد سازمان‌ها و به طور کلی مقامات ارشد دولتی ممکن است به چند دلیل با توسعه پژوهش‌های علمی علوم انسانی مخالف باشند:

۱. توسعه نظریه‌پردازی در علوم انسانی ممکن است به ضرورت تغییر در ساختار قدرت ختم شود؛ بنابراین آن دسته از مدیرانی که احتمال می‌دهند در این روند، بخشی از قدرت خود را از دست خواهند داد، با توسعه چنین رویکردی مخالفت می‌نمایند.
 ۲. بسیاری از مدیران دولتی افراد قابل و توانایی نیستند. آنها اصولاً از منافع، مزایا، اهمیت و ضرورت توسعه پژوهش علمی و نظریه‌پردازی در علوم انسانی بی‌اطلاع بوده، نگرانی آنها از این پدیده ناشناخته باعث می‌شود که تمایلی به توسعه آن نداشته باشند [۱] [۱۰].
- بنابراین فرضیه نهم پژوهش مرتبط با عوامل فرهنگی بدین صورت تنظیم شده است:

فرضیه ۹: یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی آن است که درخط‌مشی‌گذاری‌های عمومی درباره دانش، کمتر به توسعه علوم انسانی و الزامات آن توجه می‌شود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف آن، پژوهشی کاربردی و از حیث نحوه گردآوری داده‌ها پژوهشی توصیفی، از شاخه مطالعات میدانی و پیمایشی به شمار می‌آید.

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری دربرگیرنده کلیه اساتید گروه‌های مدیریت، روانشناسی، و علوم سیاسی دانشگاه تهران بوده است. با توجه به تعداد جامعه آماری (۱۰۶)، اندازه نمونه آماری بر اساس فرمول نمونه‌گیری از جامعه محدود، حدود ۶۰ نفر برآورد شد و مقرر گردید که از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب استفاده شود.

نگاره ۲. آمار اعضای هیات علمی دانشگاه تهران بر اساس اطلاعات وزارت علوم تحقیقات و فناوری در سال ۱۳۸۶

رشته تحصیلی	مدیریت	روانشناسی	علوم سیاسی	جمع کل
تعداد اعضای هر طبقه	۴۳	۲۰	۴۳	۱۰۶
اندازه نمونه انتخاب شده	۲۴	۱۲	۲۴	۶۰

ابزار سنجش؛ روایی و پایایی آن

به منظور گردآوری داده‌های پژوهش، از ابزار پرسشنامه استفاده شد. از مجموعه پرسشنامه‌های توزیع شده، ۶۰ پرسشنامه عودت داده شد که از میان آنها، ۵۵ پرسشنامه کامل بوده، در تحلیل نهایی مورد استفاده قرار گرفتند. پرسشنامه مرکب از ۱۷ سوال بود که ۶ سوال آن مربوط به متغیرهای ساختاری، ۳ سوال آن مربوط به متغیرهای فرهنگی، ۳ سوال آن مربوط به متغیرهای انگیزشی، و ۵ سوال آن مربوط به متغیرهای ناظر بر کاربرد نظریه‌ها در عمل بودند. به منظور آزمون روایی سوالات، از آراء دانشجویان مقطع دکتری استفاده شد. در این مرحله با کسب آراء افراد یاد شده، اصلاحاتی در پرسشنامه به عمل آمد و بدین ترتیب اطمینان حاصل شد که پرسشنامه، همان خصیصه مورد نظر پژوهشگران را می‌سنجد.

ضریب آلفای کروناخ کل مقیاس، حدود ۷۲ درصد بود که از قابلیت اعتماد ابزار پژوهش حکایت داشت. همچنین به منظور آزمون فرضیه‌ها از آزمون دوجمله‌ای، فریدمن، و کروسکال والیس استفاده شد.

تجزیه و تحلیل یافته‌ها

نگاره شماره ۳، نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌ها را نشان می‌دهد.

نگاره ۳. نتایج تحلیل آماری فرضیه‌ها

فرضیه	موانع در قالب متغیرهای مستقل	عدد معناداری	میزان خطا	نتیجه آزمون
۱	شیوه نظریه پردازی	۰/۰۰۰	۰/۰۱	فرض H0 رد می‌شود.
۲	روش شناسی	۰/۰۰۵	۰/۰۱	فرض H0 رد می‌شود.
۳	فنی بودن زبان علوم انسانی	۰/۰۰۰	۰/۰۱	فرض H0 رد می‌شود.
۴	امکانات پژوهشی و تسهیلات پشتیبانی	۰/۰۱	۰/۰۱	فرض H0 رد می‌شود.
۵	عدم کفایت حمایت و صنایع نهادهای اجتماعی	۰/۰۱	۰/۰۱	فرض H0 رد می‌شود.
۶	عدم توجه خبرگان	۰/۰۰۰	۰/۰۱	فرض H0 رد می‌شود.
۷	عدم علاقه به نظریه پردازی	۰/۰۰۰	۰/۰۱	فرض H0 رد می‌شود.
۸	خط‌مشی‌های انگیزشی نامناسب	۰/۰۰۰	۰/۰۱	فرض H0 رد می‌شود.
۹	عدم تناسب خط‌مشی‌ها	۰/۲۴۷	۰/۰۱	فرض H0 رد می‌شود.

نتایج آزمون فرضیه اول

فرض مقابل (فرضیه پژوهشی) - یکی از علل ضعف نظریه پردازی در قلمرو علوم انسانی، عدم آموزش شیوه نظریه پردازی به دانش‌آموختگان است.

با کوچکتر بودن عدد معناداری از سطح خطا در نظر گرفته شده، فرض صفر رد و تایید فرض مقابل، مشخص گردید که عدم آموزش شیوه نظریه پردازی به دانش‌آموختگان با رشد کاهنده نظریه پردازی مرتبط است و بر اساس نتایج تحقیق، می‌توان اظهار نمود که در صورت آموزش بهتر، شاهد توسعه و رشد روند نظریه پردازی خواهیم بود.

نتایج آزمون فرضیه دوم

فرض مقابل (فرضیه پژوهشی): یکی از علل ضعف نظریه پردازی در قلمرو علوم انسانی، عدم تناسب روش‌شناسی‌های رایج، با ویژگی‌ها و الزامات علوم انسانی است.

نتایج آماری نشان می‌دهد که مقدار عدد معناداری کوچکتر از میزان خطای پذیرفته شده است، بنابراین فرض صفر رد شده و فرض مقابل مبنی بر نامناسب بودن روش‌شناسی‌های رایج در حوزه‌های علوم انسانی تایید می‌شود.

نتایج آزمون فرضیه سوم

فرض مقابل (فرضیه پژوهشی): یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی، فنی بودن زبان این علم و عدم تناسب آن با زبان رایج در ارزیابی علوم است.

نتایج آماری در نگاره ۳ نشان می‌دهد که مقدار عدد معناداری کوچکتر از میزان خطای پذیرفته شده است؛ بنابراین فرض صفر رد شده و فرض مقابل مبنی بر عدم تناسب شیوه‌های رایج ارزیابی سایر علوم با علوم انسانی تایید می‌شود.

نتایج آزمون فرضیه چهارم

فرض مقابل (فرضیه پژوهشی): یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی، عدم تناسب امکانات پژوهشی و تسهیلات پشتیبانی با نیازهای واقعی آنان است.

نتایج آماری در نگاره ۳ نشان می‌دهد که مقدار عدد معناداری کوچکتر از میزان خطای پذیرفته شده است؛ بنابراین فرض صفر رد شده و فرض مقابل مبنی بر عدم تناسب امکانات پژوهشی و تسهیلات پشتیبانی با نیازهای واقعی خبرگان تایید می‌شود.

نتایج آزمون فرضیه پنجم

فرض مقابل (پژوهشی): یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی، عدم کفایت حمایت صنایع و نهادهای اجتماعی است.

نتایج آماری نشان می‌دهند که مقدار عدد معناداری کوچکتر از میزان خطای پذیرفته شده است؛ بنابراین فرض صفر رد شده و فرض مقابل مبنی بر عدم کفایت حمایت صنایع و نهادهای اجتماعی تایید می‌شود.

نتایج آزمون فرضیه ششم

فرض مقابل (پژوهشی): یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی، عدم توجه خبرگان به ضرورت اهتمام نظام‌یافته به آن است.

نتایج آماری نشان می‌دهند که مقدار عدد معناداری کوچکتر از میزان خطای پذیرفته شده است؛ بنابراین فرض صفر رد شده و فرض مقابل مبنی بر عدم توجه خبرگان به ضرورت اهتمام نظام‌یافته به نظریه‌پردازی تایید می‌شود.

نتایج آزمون فرضیه هفتم
فرض مقابل (پژوهشی): خبرگان و متخصصان امر فقط در اندیشه آن هستند که نظریه‌های موجود را کاربردی نمایند و علاقه‌ای به نظریه‌پردازی ندارند.
نتایج آماری نشان می‌دهند که مقدار عدد معناداری کوچکتر از میزان خطای پذیرفته شده است؛ بنابراین فرض صفر رد شده و فرض مقابل مبنی بر عدم علاقه خبرگان به نظریه‌پردازی تایید می‌شود.

نتایج آزمون فرضیه هشتم
فرض مقابل (پژوهشی): یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی آن است که سیاست‌های انگیزشی حاکم بر روند مدیریت دانش، در وضعیت مناسبی قرار ندارند.
نتایج آماری نشان می‌دهند که مقدار عدد معناداری کوچکتر از میزان خطای پذیرفته شده است؛ بنابراین فرض صفر رد شده و فرض مقابل مبنی بر نامناسب بودن سیاست‌های انگیزشی حاکم بر روند مدیریت دانش در علوم انسانی تایید می‌شود.

نتایج آزمون فرضیه نهم
فرض مقابل (پژوهشی): یکی از علل ضعف نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی آن است در خط‌مشی‌گذاری‌های دولتی در حوزه مدیریت دانش، کمتر به توسعه علوم انسانی توجه می‌شود.

نتایج آماری (نگاره ۳) نشان می‌دهند که مقدار عدد معناداری کوچکتر از میزان خطای پذیرفته شده است؛ بنابراین فرض صفر رد شده و فرض مقابل مبنی بر عدم توجه کافی خط‌مشی‌گذاران دولتی به مدیریت دانش در قلمرو علوم انسانی تایید می‌شود. همچنین به منظور رتبه‌بندی موانع توسعه نظریه‌پردازی نیز از آزمون فریدمن استفاده شد و فرضیه پژوهشی آن به صورت زیر تنظیم شده است:

فرض مقابل (پژوهشی): اولویت و اهمیت تاثیر انواع موانع بر روند نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی یکسان نیست.

با توجه به خروجی SPSS، عدد معناداری کمتر از سطح خطای مورد نظر است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض مقابل تایید می‌شود؛ بنابراین می‌توان گفت که اولویت و اهمیت انواع موانع توسعه نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی، از دیدگاه خبرگان یکسان نیست و بر اساس جدول میانگین رتبه‌ها، از دیدگاه خبرگان، انگیزش دارای بالاترین

اولویت (۴.۳۶) و بعد از آن به ترتیب آموزش (۳.۶۸)، فرهنگ (۲.۸۲) و کاربرد (۱.۳) قرار دارد.

به منظور مقایسه دیدگاه‌های خبرگان رشته‌های گوناگون تحصیلی درباره موانع توسعه نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی، از آزمون کروسکال والیس استفاده شد و فرضیه پژوهشی آن به صورت زیر تنظیم شدند:

فرض مقابل (پژوهشی): میان دیدگاه‌های خبرگان رشته‌های گوناگون درباره موانع توسعه نظریه‌پردازی در قلمرو علوم انسانی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. نتایج این آزمون نشان داد که عدد معنی‌داری آزمون، بزرگتر از سطح خطای مورد نظر است؛ یعنی فرض صفر تایید و فرض مقابل رد می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

رویکرد نادرست به پژوهش در قلمرو علوم انسانی موجب شده است که در اکثر پژوهش‌های علمی، به‌طور مستمر اعداد و ارقام جعلی و ساختگی تولید شوند؛ زیرا در شرایط موجود، به جای تأکید بر مبانی نظری پژوهش، بر روش‌های تحلیل آماری نظیر مدل تحلیل مسیر و فنون پیشرفته تجزیه و تحلیل آماری، تأکید می‌شود. بدیهی است که این جابجایی هدف، با رسالت دانشگاه برای "تولید علم به منظور حل مسائل جامعه انسانی" ناسازگاری دارد. بدون توسعه زیرساخت‌های مناسب آموزشی و توسعه اهداف آن، نمی‌توان به توسعه نظریه‌پردازی امیدوار بود؛ بنابراین ضرورت دارد که این زیرساخت‌ها شناسایی شوند و برای توسعه آنها، همسو با اهداف توسعه علمی کشور، برنامه‌ریزی و اقدام شود؛ از این رو پیشنهاد می‌شود که ساختار نظام آموزشی به گونه‌ای طراحی گردد که قادر باشد کارکردهای زیر را انجام دهد: الف) بر توسعه و ترویج روش‌های جدید کمی و کیفی پژوهش تأکید نماید؛ ب) هر چه بیشتر بر تحکیم مبانی فلسفی و عقلانی، و همچنین تمایل به واقع‌بینی در توسعه مبانی نظری علوم انسانی اهتمام ورزد؛ و ج) به جای جزم اندیشی و رویکرد سنتی تقلیدی، بر ضرورت توسعه نظریه‌پردازی و جسارت در آفرینش علمی تأکید نماید. ضمن اینکه باید روحیه و اخلاق جستجوگری و طرح مسئله، به مثابه منش علمی، در فرهنگ حاکم بر جامعه علمی کشور ترویج شود؛ از سوگیری‌های ارزشی آگاهانه یا ناآگاهانه در فراگرد پژوهش اجتناب شود؛ و ضعف واقع‌گرایی در پژوهش، بویژه در قلمرو علوم انسانی و اجتماعی، برطرف گردد و نسبت به

الگوپردازی از شخصیت‌های علمی، برای ترویج نگرش‌ها و رفتار دانشمندان اسوه در میان پژوهشگران، اهتمام گردد؛ از این رو بر موارد ذیل تاکید می‌شود: الف) ضرورت اشاعه فرهنگ خود باوری، با تبیین نقش آفرینی‌های علمی و توسعه فناوری بومی توسط صاحب‌نظران و دانشمندان، در داخل و خارج از کشور؛ ب) تقویت و اشاعه روحیه جستجوگری در مراکز علمی؛ ج) اشاعه بی طرفی ارزشی در پژوهش و تقویت روحیه واقع‌گرایی؛ بویژه با تامل بر آنکه یکی از موانع مهم توسعه نظریه پردازی در قلمرو علوم انسانی، فرهنگ نامناسب حاکم بر محافل علمی کشور است؛ بنابراین راهکارهای زیر نیز مورد تاکید قرار می‌گیرند:

الف) تاکید بر آزادی انتخاب و تدوین مسائل و نیز تاکید بر ضرورت تبیین صریح آنها؛
ب) تامین امنیت سیاسی و اجتماعی پژوهشگران و صاحبان اندیشه و دانشمندان علوم انسانی؛

ج) توجه به فراگردهای تولید علم و فناوری، و پرهیز از مصرف صرف تولیدات و اندوخته‌های علمی سایر کشورها؛ و د) ترویج روحیه خودباوری و بت‌شکنی در حوزه‌های دانش و اندیشه، و تاکید بر ضرورت نقد مستمر و صریح نظریه‌های علمی.

منابع

۱. اصل خادمی، میر علی اکبر و حسین عباسی اسفنجانی، بررسی چالش‌ها و موانع ساختاری در توسعه دانش و فناوری، مجموعه مقالات کنفرانس توسعه دانش و فناوری در ایران، ۵۸۳-۵۶۷.
۲. آقا محمدی، امیر، محمد خرمی، احمد شریعتی، عزیز الله شفیع خانی، امیرحسین فتح‌اللهیو کامران کاویانی؛ مشکلات پژوهش در ایران، مجموعه مقالات کنفرانس توسعه دانش و فناوری در ایران، ۶۲۹-۶۲۳.
۳. رونالد، چیلکوت، نظریه‌های سیاست مقایسه‌ای، ترجمه وحید بزرگی و علیرضا طیب (۱۳۷۸)؛ انتشارات موسسه خدمات فرهنگی رسا.
۴. شهیدی، محمد نقی (۱۳۷۸)، موانع اساسی تحقیقات در ایران، دانش مدیریت، ۱۰۱-۱۰۷.
۵. فرجاد، شهروز و فرانک مختاریان (۱۳۸۵)؛ نقش نظریه در مدیریت، تدبیر، شماره ۱۷۶، ۶۸-۶۵.

۶. ناجی، سعید(۱۳۸۵)؛ نقدی بر آموزش روش تحقیق در نظام آموزشی کشور، حوزه و دانشگاه، شماره ۴۷، ۴۷-۱۳۶.
۷. ناجی، سعید؛ نگاهی به روش‌های جدید برای بالا بردن توان تحقیق و پژوهش، مجموعه مقالات کنفرانس توسعه دانش و فناوری در ایران، ۵۳-۲۵.
۸. لطف آبادی، حسین(۱۳۸۳)، جایگاه نظریه پردازی در پژوهش علوم تربیتی و روانشناسی در ایران، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۷، ۱۰-۱.
9. Boland, R.T & Tenkasi,R.V(2004). «Perspective Making and perspective Taking in communities of knowing» organization science, No.6,370-372.
10. De Landsheere, G. (1997). History of educational research. In J. Keeves (Ed.), Educational research, methodology, and measurement: An international handbook (2nd ed., pp. 8-16). New York: Pergamon Press.
11. Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), Handbook of qualitative research (2nd ed., pp. 21-29). Thousand Oaks, CA: Sage.
12. Deshpande, R. (1983), "Paradigms lost: on theory and method in research in marketing", Journal of Marketing, Vol. 47, Fall, pp. 101-10.
13. Dumont, Richard G. &Williamj. Wilson(1967). «Aspect of concept formationexplication and theory construction in sociology »American sociological Review ,desamber, 985-995.
14. Easterby-Smith, M., Thorpe, R. and Lowe, A. (1991), Management Research: An Introduction, Sage, London.
15. Guba, E.G. and Lincoln, Y.S. (1994), "Competing paradigms in qualitative research", in.marketing research", Irish Marketing Review, Vol. 12 No. 2, pp. 16-23.
16. Meehan, Eugene J.(1965). The Theory and Method of political Analysis, Homewood, Dorsey press.
17. Merriam, S.B. (1988), Case Study Research in Education: A Qualitative Approach, Jossey-Bass, San Francisco, CA.
18. Neuman,W.L. (1994), Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches, Allyn&Bacon, Boston, MA.
19. Perry, C., Riege, A. and Brown, L. (1999), "Realism's role among scientific paradigms in
20. Peter.n(2000) .« programming as theory building »The curious mind, No.14, 1-17.
21. Realine,J.A(2003) .« A model of work based learning » organization science,No.8, 563-565.
22. Reber,A.S(2000). «Implicitlearning and tacit knowledge » journal of experimental psychology, No.3, 219.