

تحلیل و ارزیابی وضعیت رشته علوم سیاسی در ایران: سنجش نگرش استادان علوم سیاسی دانشگاه تهران^۱

علی اشرف نظری*

چکیده

درک وضعیت رشته علوم سیاسی و ارزیابی نقاط قوت و ضعف آن، یکی از دغدغه‌های اصلی پژوهشگران و استادان علوم سیاسی در یک دهه اخیر بوده است. دلیل ضرورت بحث در این مورد این است که تاکنون پژوهشی میدانی برای درک نظر استادان علوم سیاسی دانشگاه تهران به عنوان یکی از بازیگران اصلی رشته علوم سیاسی - و تحلیل دیدگاه‌های آنان درباره وضعیت کنونی و آینده احتمالی رشته علوم سیاسی در ایران، انجام نشده است؛ بنابراین، پرسش

۱. این مقاله برگرفته از طرح «وضعیت علم سیاست در ایران؛ آسیب‌ها و راهکارها» بوده که با حمایت صندوق حمایت از پژوهشگران و فناوران کشور (INSF) انجام شده است.
* (نویسنده مسئول) عضو هیئت علمی دانشگاه تهران (aashraf@ut.ac.ir)

تاریخ تصویب: ۱۳۹۷/۱/۲۸

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۱۱/۲۱

پژوهشنامه علوم سیاسی، سال سیزدهم، شماره اول، زمستان ۱۳۹۶، صص ۱۹۱-۲۲۰

اصلی مقاله حاضر این است که «وضعیت و جایگاه رشته علوم سیاسی را در حال حاضر و آینده چگونه ارزیابی می‌کنید؟» محور اصلی بحث مقاله حاضر، سنجش نگرش استادان علوم سیاسی دانشگاه تهران درباره وضعیت آموزشی و پژوهشی رشته علوم سیاسی است. به منظور سنجش وضعیت موجود، متغیرهایی در حوزه آموزش، پژوهش، میزان علاقه‌مندی به رشته، میزان رضایت از رشته، میزان تمایل به انجام کارهای پژوهشی و فعالیت‌های گروهی، انتخاب شده‌اند که بیانگر نگرش استادان در این زمینه هستند. جامعه آماری نیز شامل کلیه استادان گروه علوم سیاسی دانشگاه تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۶ است که تعداد آن‌ها ۲۹ نفر بوده است. هدف اصلی نوشتار حاضر، توصیف و تحلیل نقاط قوت و ضعف رشته علوم سیاسی به منظور ارتقای جایگاه آن در ساختار دانشگاهی کشور است.

واژگان کلیدی: عقلانیت ارتباطی، زنجیره علمی، نظام آموزشی، علوم سیاسی

مقدمه

تحلیل و ارزیابی نظام دانش و سنجش پیوسته وضعیت آموزشی و پژوهشی رشته‌های دانشگاهی، یکی از مؤثرترین شیوه‌ها برای درک نقاط قوت و ضعف آن‌ها است. آنچه ضرورت پرداختن به این بحث‌ها را برجسته می‌کند، فرارفتن از دیدگاه‌های کلی و مبتنی بر تصورات شخصی، و در اولویت قرار دادن دیدگاه‌های دقیق و انضمامی، از طریق مراجعه به جامعه علمی و بهره‌گیری از دیدگاه‌های استادان و متخصصان این حوزه است.^(۱) محور اصلی مقاله حاضر، ارزیابی وضعیت رشته علوم سیاسی در ایران براساس بررسی نگرش استادان علوم سیاسی دانشگاه تهران درباره وضعیت موجود این رشته در ایران و ارائه دیدگاه‌های آن‌ها در راستای بهبود و ارتقای آن است. برای درک بهتر دیدگاه‌های استادان دانشگاه تهران، پرسش‌نامه‌ای محقق‌ساخته طراحی شده است. در این راستا به‌منظور سنجش وضعیت موجود، متغیرهایی در زمینه آموزش، پژوهش، میزان علاقه‌مندی به رشته، میزان رضایت از رشته، میزان تمایل به انجام کارهای پژوهشی و فعالیت‌های گروهی انتخاب شده، که بیانگر نگرش استادان در این زمینه است، بررسی شده‌اند. در مورد پیشنهادهای مورد نظر نیز تلاش شده است که استادان، دیدگاه‌های دقیق خود را با ارائه پرسش‌های دقیق، بیان کنند.

واحد تحلیل این پژوهش با توجه به اینکه هدف، ارزیابی وضعیت رشته علوم سیاسی است، «رشته تحصیلی دانشگاهی علوم سیاسی» است. واحد تحلیل، واحدی است که اطلاعات مورد نیاز از آن جمع‌آوری و سپس، ویژگی‌های آن توصیف می‌شود (دواس، ۱۳۸۳: ۴۱). از آنجاکه وضعیت این رشته از طریق سنجش نگرش استادان و بیان دیدگاه‌های آن‌ها ارزیابی شده است، واحد مشاهده، واحد فرد است.

در مقاله حاضر تلاش شده است از طریق روش پیمایشی، سنجش متغیرهای انتخاب‌شده، و نیز گردآوری داده‌های مورد نیاز و تحلیل آن‌ها، و در مرحله بعد، تجزیه و تحلیل آماری داده‌های گردآوری‌شده، وضعیت موجود رشته علوم سیاسی از دیدگاه استادان دانشگاه تهران، ارزیابی و در راستای ارتقای این وضعیت، تحلیل شوند.

۱. پیشینه پژوهش

در ایران، طرح پژوهشی خاصی با تمرکز بر این موضوع و از موضعی که به بحث حاضر پرداخته شده است، در دسترس^(۲) نیست، اما آثاری به زبان فارسی نگاشته یا ترجمه شده‌اند که می‌توانند در پژوهش حاضر مورد توجه قرار گیرند:

نسرین مصفا و همکاران در کتاب «سیری در تحولات آموزشی و پژوهشی علوم سیاسی و روابط بین‌الملل: نقش عوامل تأثیرگذار سطح کلان» (۱۳۸۵) تلاش کرده‌اند با بررسی روند تاریخی شکل‌گیری رشته‌های علوم سیاسی، روابط بین‌الملل و مطالعات منطقه‌ای، مسائل و محورهای مطالعاتی در این حوزه‌ها را بررسی کنند و در ادامه این کتاب، عوامل تأثیرگذار سطح کلان آسیب‌شناسی شده‌اند. هرچند برخی از بحث‌های آسیب‌شناسانه در این اثر می‌توانند مورد توجه ما باشند، اما با توجه به گذشت ۱۲ سال از انجام پژوهش، برخی مسائل گنجانده‌شده در آن، دچار تغییرات بنیادین شده‌اند.

حسین سلیمی نیز در کتابی با عنوان «بررسی وضعیت آموزش و پژوهش علوم سیاسی و روابط بین‌الملل» (۱۳۸۸) تلاش کرده است مجموعه مقالاتی که در همایشی با همین عنوان در انجمن علوم سیاسی ایران ارائه شده‌اند را تدوین کند. مجموعه مقالات منتشرشده در این کتاب، به بحث درباره مبانی تاریخی و نظری، پژوهش‌های بنیادین و راهکارها و راهبردها پرداخته‌اند. اهمیت این اثر در این است که با مشارکت بسیاری از استادان و پژوهشگران علوم سیاسی در ایران نوشته شده است، اما با توجه به ماهیت متلون و متفاوت بحث‌های ارائه‌شده در آن، دیدگاهی هدفمند و ایجابی برای ارائه دستورکار علوم سیاسی در ایران ارائه نشده و بیشتر مباحث ارائه‌شده، تنها بعدی توصیفی-آسیب‌شناختی دارند.

نوآوری مقاله حاضر این است که از طریق یک مطالعه میدانی دقیق و با بهره‌گیری از روش پیمایشی، به تحلیل و ارزیابی دیدگاه‌های موجود استادان علوم سیاسی درباره وضعیت کنونی دانش سیاسی می‌پردازد.

۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به پرسش‌های محوری مطرح‌شده، در پی توصیف وضعیت رشته علوم سیاسی در ایران و تحلیل واقعیت‌های آن است و به‌لحاظ دستیابی به راهکارهای بهبود وضعیت موجود، در پی کاربردی کردن نتایج است. یکی از روش‌های مناسب برای سنجش نگرش‌های استادان و بیان دیدگاه‌های آن‌ها با توجه به جامعه آماری گسترده آن به‌لحاظ جمعیتی و پراکندگی جغرافیایی آن، روش پژوهش پیمایش است. «پیمایش، مجموعه ساختمان‌ها یا منظمی از داده‌ها است که ماتریس متغیر برحسب داده‌های موردی نامیده می‌شود؛ به این معنا که اطلاعاتی درباره متغیرها یا ویژگی‌های یکسان دست‌کم دو مورد (و خیلی بیش از این) جمع‌آوری می‌کنیم و به یک ماتریس از داده‌ها می‌رسیم؛ به عبارت دیگر، صفت یا ویژگی هر مورد را برحسب هر متغیر، گردآوری می‌کنیم». اگرچه تکنیک گردآوری داده‌ها در این روش، عمدتاً پرسش‌نامه است، اما تکنیک‌های دیگری از قبیل مصاحبه عمیق و ساختمان‌ها، مشاهده، و تحلیل محتوا نیز به کار می‌رود (دواس، ۱۳۸۳: ۱۴-۱۳). تکنیک گردآوری داده‌ها در این مقاله، پرسش‌نامه است. تحلیل داده‌ها در روش تحقیق پیمایش، به صورت تحلیل کمی است. «تحلیل کمی در شرایطی کاربرد دارد که مفاهیم از طریق معرف‌های تجربی کمی، اندازه‌گیری شده باشند. ابزار تحلیل کمی، تکنیک‌های آماری است. تحلیل کمی در دو سطح انجام می‌شود: (۱) سطح توصیفی؛ (۲) سطح تبیینی. در سطح تحلیل کمی توصیفی، چگونگی توزیع داده‌های تجربی هریک از متغیرهای مستقل و وابسته از طریق شاخص‌های آماری مناسب بیان می‌شود. در سطح تحلیل تبیینی، با علت‌کاوی سروکار داریم و رابطه علی میان متغیرها جست‌وجو می‌شود» (ساعی، ۱۳۸۶: ۱۴۰).

واحد تحلیل این پژوهش با توجه به اینکه هدف، ارزیابی وضعیت رشته علوم سیاسی است، «رشته تحصیلی دانشگاهی علوم سیاسی» می‌باشد. واحد تحلیل،

واحدی است که اطلاعات مورد نیاز از آن جمع‌آوری و سپس، ویژگی‌های آن توصیف می‌شود. از آنجاکه وضعیت این رشته از طریق سنجش نگرش استادان و بیان دیدگاه‌های آن‌ها ارزیابی شده است، واحد مشاهده، واحد فرد است.

۲-۱. شیوه گردآوری داده‌ها

۲-۱-۱. شیوه سنجش متغیرها

متغیرهای پژوهش در دو دسته متغیر زمینه‌ای و نگرشی انتخاب و تقسیم‌بندی شده‌اند. هریک از این متغیرها در فرایند عملیاتی شدن به معرف‌های قابل سنجش تبدیل شده‌اند و برای هریک از معرف‌ها، تعدادی پاسخ انتخاب شده و به هریک از این گزینه‌های پاسخ، نمره‌هایی اختصاص یافته است. ترکیب نمرات معرف‌ها بیانگر میزان هریک از متغیرها خواهد بود. متغیرها برای سنجش نگرش هریک از دو گروه دانشجویان و استادان درباره وضعیت موجود رشته علوم سیاسی در ایران با توجه به تفاوت‌های نگرشی ناشی از تخصص و تجربه زیسته، به‌طور جداگانه انتخاب شده‌اند. براین اساس، پرسش‌نامه‌ها نیز به لحاظ محتوایی متفاوت هستند. ماتریس عملیاتی متغیرهای اصلی سنجش نگرش استادان در جدول شماره (۱) نشان داده شده است. تمام گویه‌های ارائه شده دارای پنج پاسخ به صورت گزینه‌های «خیلی زیاد، زیاد، تاحدودی، کم، و خیلی کم» و «کاملاً مخالفم، مخالفم، تاحدودی، موافقم، و کاملاً موافقم» است. اختصاص نمره به هریک از این گزینه‌ها به گونه‌ای است که نمره بیشتر در هر گویه، بیانگر میزان بیشتر آن گویه و درنهایت، میزان بیشتر متغیر ترکیبی مجموعه‌ای از گویه‌ها است. گویه‌ها در سطح سنجش ترتیبی بوده و متغیری که از جمع نمرات آن‌ها به دست خواهد آمد، دارای سطح سنجش فاصله‌ای خواهد بود.

متغیرهای زمینه‌ای پژوهش شامل متغیرهایی است که در جدول شماره (۲) برای استادان، عملیاتی شده و سطح سنجش آن‌ها بسته به نوع متغیر، در سطح اسمی و ترتیبی است.

جدول شماره (۱). ماتریس عملیاتی سنجش متغیر نگرش استادان در ارزیابی وضعیت موجود رشته علوم

سیاسی در ایران

عنوان متغیر	گویه‌ها
طراحی رشته متناسب با تحولات علمی	تا چه اندازه، رشته و دوره‌های آموزشی، متناسب با آخرین تحولات علمی طراحی شده‌اند (پرسش ۱۱)؟
طراحی رشته متناسب با نیازهای جامعه	تا چه اندازه رشته و دوره آموزشی متناسب با نیازهای جامعه طراحی شده است (پرسش ۱۲)؟
آینده علوم سیاسی در ایران	آینده علوم سیاسی در ایران را چگونه ارزیابی می‌کنید (پرسش ۱۴)؟

جدول شماره (۲). ماتریس عملیاتی سنجش متغیرهای زمینه‌ای استادان

عنوان متغیر	گزینه‌های پاسخ	سطح سنجش
سابقه عضویت در هیئت علمی (پرسش ۱)	-	فاصله‌ای
جنسیت (پرسش ۲)	مرد و زن	اسمی
میزان تحصیلات پدر (پرسش ۳) و مادر (پرسش ۴)	بی‌سواد، زیر دیپلم، دیپلم تا لیسانس و بالاتر از لیسانس	ترتیبی
روابط دوستانه با همکاران (پرسش ۶)	دارای پنج گزینه «خیلی زیاد، زیاد، تاحدودی، کم و خیلی کم»	ترتیبی
تمایل به کار گروهی با همکاران در زمینه رشته (پرسش ۷)	دارای پنج گزینه «خیلی زیاد، زیاد، تاحدودی، کم و خیلی کم»	ترتیبی
ارتباط با مراکز و نهادهای اجرایی در زمینه‌های تخصصی مربوطه (پرسش ۸)	با دو گزینه بلی و خیر	اسمی
برگزاری کارگاه (پرسش ۹)	با دو گزینه بلی و خیر	اسمی
عضویت در انجمن‌ها و مراکز علمی تخصصی ملی و بین‌المللی (پرسش ۱۰)	با دو گزینه بلی و خیر	اسمی
میزان رضایت شغلی (پرسش ۱۳)	دارای پنج گزینه «خیلی زیاد، زیاد، تاحدودی، کم و خیلی کم»	ترتیبی

۲-۱-۲. ارزیابی اعتبار و پایایی^۲

معرف (گویه)هایی که برای اندازه‌گیری متغیرها تهیه شده‌اند، پیش از انجام پژوهش اصلی، در طول مطالعات مقدماتی و پیش‌آزمون، به‌لحاظ داشتن اعتبار و پایایی مورد نیاز، ارزیابی شده‌اند و از اعتبار و پایایی لازم برخوردار هستند. دواس بر این نظر است که ارزیابی اعتبار و پایایی معرف‌ها، باید پیش از انجام پژوهش اصلی انجام شود؛ منظور از اعتبار این است که معرف‌هایی که برای یک مفهوم تهیه شده‌اند، همان مفهومی را بسنجند که ما می‌خواهیم اندازه‌گیری کنیم (دواس، ۱۳۸۳: ۶۱).

1. Validity
2. Reliability

برای ارزیابی اعتبار معرف‌ها از شیوه دآوری اجتماع علمی استفاده شده است. «در ارزیابی اعتبار معرف‌ها، دآوری اجتماع علمی درباره تناسب معرف‌ها با مفهوم مورد سنجش و در تعیین مقدار معرف‌ها، بسیار مهم است» (ساعی، ۱۳۸۶: ۸۲). براساس این شیوه ارزیابی اعتبار، ابتدا برای هریک از متغیرها، معرف (گویه)هایی با توجه به زمینه فرهنگی و اجتماعی مکان پژوهش تهیه شد و سپس، پژوهشگران در مورد این معرف‌ها با تعدادی از متخصصان این حوزه و سایر علاقه‌مندان، مشورت کرده و پس از بحث و بررسی در مورد آن‌ها، معرف‌هایی حذف و اضافه شدند. پس از اطمینان از اینکه گویه‌ها، متغیرها را می‌سنجند، به ارزیابی پایایی آن‌ها خواهیم پرداخت.

«سنجشی دارای پایایی است که در صورت تکرار آن در مواقع دیگر، به نتایج یکسانی برسد. اگر مردم در مواقع مکرر به یک پرسش، پاسخ یکسانی بدهند، آن پرسش، دارای پایایی است» (دواس، ۱۳۸۳: ۶۳). برای اطمینان از پایایی معرف‌ها، از شیوه ارزیابی پایایی آلفای کرونباخ استفاده شده است. «روش آلفای کرونباخ، یکی از روش‌های تحلیل پایایی است. این روش برای بررسی سازگاری درونی پرسش‌های پرسش‌نامه به کار می‌رود. هرچه پرسش‌ها و گویه‌های یک مقیاس اندازه‌گیری (مانند لیکرت) با یکدیگر سازگارتر باشند، آن مقیاس، پایاتر است» (ساعی، ۱۳۸۶: ۸۶-۸۵). دواس بر این نظر است که اجرای بازآزمون برای ارزیابی پایایی از همان پاسخ‌گویان، امکان‌پذیر نیست؛ در نتیجه، شیوه بررسی سازگاری درونی پاسخ یک فرد به یک گویه در مقایسه با هریک از گویه‌های دیگر، مناسب به نظر می‌رسد. دامنه آلفا بین (۰-۱۰۰) است (دواس، ۱۳۸۳: ۲۵۳-۲۵۲).

«اگر مقدار آلفا از ۰/۷۰ بیشتر باشد، حاکی از وجود سازگاری درونی مناسب میان گویه‌ها است، اگر این مقدار بین ۰/۶۰ تا ۰/۷۰ باشد، نشان‌دهنده سازگاری درونی مناسب یا قابل قبول است، اما اگر این مقدار کمتر از ۰/۵۰ باشد، سازگاری درونی ضعیف را نشان می‌دهد و بدیهی است که قابل قبول نخواهد بود» (علی‌بابایی، ۱۳۸۳: ۱۳۸). مقدار آلفای کرونباخ گویه‌های انتخاب‌شده (سه گویه) برای سنجش نگرش استادان، ۰/۵۷ است که حاکی از سازگاری درونی مناسب و قابل قبول است.

۳-۱-۲. جامعه آماری پژوهش و نحوه نمونه‌گیری

پس از اطمینان از نهایی شدن پرسش‌نامه‌ها (پیوست شماره یک و دو)، مرحله گردآوری داده‌های پژوهش با استفاده از آن پرسش‌نامه آغاز می‌شود. در این بخش از گزارش پژوهش، معرفی جامعه آماری، تعیین حجم نمونه پژوهش، و نحوه انتخاب نمونه‌ها، مطرح خواهد شد.

۳-۱-۲-۱. جامعه آماری پژوهش

برای سنجش نگرش استادان رشته علوم سیاسی در مورد وضعیت موجود این رشته دانشگاهی در ایران و راهکارهای ارتقا و بهبود آن، دانشکده علوم سیاسی و حقوق دانشگاه تهران انتخاب شد و استادان آن به‌عنوان جامعه آماری در نظر گرفته شدند. دلایل اصلی انتخاب دانشگاه تهران به‌عنوان جامعه آماری را می‌توان چنین برشمرد:

۱. دانشگاه تهران به‌عنوان دانشگاه مادر-مهم‌ترین مرکز آموزشی کشور است که می‌توان با مطالعه متمرکز در آن، به اهداف و نتایج قابل‌تأملی درباره وضعیت علوم سیاسی در ایران رسید؛

۲. دردسترس بودن جامعه مورد پژوهش: تجربه حضور و تدریس نگارنده در دانشگاه تهران و امکان دسترسی به جامعه آماری مورد مطالعه، یکی دیگر از دلایل انتخاب این دانشگاه به‌عنوان جامعه آماری بوده است؛

درواقع، جامعه آماری این مقاله شامل کلیه استادان گروه علوم سیاسی دانشگاه تهران (در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۶) است که تعداد آن‌ها، ۲۹ نفر بوده است. در مورد انتخاب استادان و نحوه تعیین حجم نمونه، به‌صورت تمام‌شماری اقدام شد و درمجموع، تعداد ۲۴ پرسش‌نامه تکمیل شده است.

۳. پرسش‌ها و فرضیه‌ها

در بخش کمی پژوهش، بیش و پیش از آنکه بر اثبات فرض‌های ارائه‌شده تأکید شود، ارزیابی و سنجش آن‌ها مورد نظر است؛ بنابراین، اگر در فرایند اجرای پیمایش، بین این متغیرها رابطه معناداری وجود داشته/ نداشته باشد، با هدف افزایش روایی و پایایی پژوهش، به‌گونه‌ای دقیق و شفاف، گزارش خواهد شد. در پرسش‌نامه طراحی‌شده، علاوه‌بر توجه به زمینه‌های جمعیت‌شناختی پژوهش، تلاش

شده است که پرسش‌های دقیقی برای نظرسنجی از استادان درباره وضعیت رشته علوم سیاسی طراحی شود:

۱. تا چه میزان با همکاران، روابط دوستانه یا خانوادگی دارید؟
۲. تا چه میزان به کار گروهی با استادان و همکاران در زمینه رشته خود تمایل دارید؟
۳. آیا با مراکز و نهادهای اجرایی کشور که مرتبط با تخصص شما فعالیت می‌کنند، همکاری دارید؟
۴. آیا تاکنون کارگاهی با هدف انتقال دانش کاربردی و عملی برگزار کرده‌اید؟
۵. آیا در انجمن‌ها، مجامع، و تشکل‌های علمی-تخصصی ملی و بین‌المللی عضویت دارید؟
۶. تا چه اندازه، رشته و دوره‌های آموزشی متناسب با آخرین تحولات علمی طراحی شده‌اند؟
۷. تا چه اندازه رشته و دوره آموزشی، متناسب با نیازهای جامعه طراحی شده‌اند؟

۸. تا چه میزان از شغل خود رضایت دارید؟
 ۹. وضعیت و جایگاه رشته علوم سیاسی در ایران را در حال حاضر و آینده چگونه ارزیابی می‌کنید؟
- برخی از «فرضیه‌های» آگاهی‌بخش در فرایند پیمایش (وجه کمی) نیز که بیشتر نقش ستاره راهنما را در پژوهش حاضر دارند، به این شکل مطرح می‌شوند:

«روزآمد نبودن منابع علمی، ماهیت غیرکاربردی آموزش‌های ارائه‌شده در رشته علوم سیاسی، نامتناظر بودن درس‌ها با نیازهای کشور، و عدم ارتباط آن‌ها با واقعیت‌های روزمره، موجب تضعیف جایگاه رشته علوم سیاسی شده‌اند.»

«فقدان ارتباط مؤثر با مراکز علمی بین‌المللی، بی‌توجهی به بازآموزی مستمر استادان در فرایند آموزش، بی‌توجهی به زمینه‌های جدید علمی مانند روانشناسی سیاسی، رفتارشناسی سیاسی، جامعه‌شناسی سیاسی مجازی، و... موجب کاهش اثرگذاری علوم سیاسی در فرایندهای تصمیم‌گیری و اجرایی شده‌اند.»

«تضعیف اعتماد بیناشخصی در نظام آموزشی، کاهش تعامل بین استادان و بین استادان و دانشجویان، موجب شکل‌گیری نوعی انزوا و احساس بی‌قدرتی و بی‌کفایتی در بین دانشگاهیان و کاهش اعتماد به نفس علمی شده است».

۴. ابعاد نظری پژوهش

در این بخش که به تحلیل ابعاد نظری بحث اختصاص دارد، تلاش خواهد شد ضمن ارائه درک دقیقی از مسائل و مشکلات موجود در رشته علوم سیاسی در چارچوب نظریه عقلانیت ارتباطی، مشکلات موجود تبیین شود.

شاید بارها هنگام مراجعه به یک فضای دانشگاهی یا رویارویی با برخی استادان و پژوهشگران به این مسئله اندیشیده باشید که چرا به‌رغم تلاش‌های شما، در این مراکز، تمایل چندانی به ایجاد ارتباط و تعامل علمی وجود ندارد. شاید این تجربه را زمانی به‌گونه‌ای محسوس‌تر درک کرده‌اید که به‌عنوان دبیر همایش علمی، رئیس یک انجمن یا پژوهشگری ناشناخته به این مراکز مراجعه کرده باشید، یا شاید در تجربه‌ای متفاوت، بارها با این مسئله روبه‌رو بوده‌اید که صرف‌نظر از اظهار بی‌اطلاعی ناخواسته و سهوی، برخی افراد به‌صورت خواسته (تعمدی) تمایلی ندارند از آثار دیگران و دستاوردهای آن‌ها و به‌طور کلی، هم‌پذیری جمعی و همکاری علمی سخن بگویند. به تجربه دریافته‌ام که آنچه وجه ممیز نظام دانشگاهی ایران از دانشگاه‌های پیشرفته است، فقدان یک زنجیره علمی پیوستار و هم‌تکمیل‌کننده است که اساساً مانع شکل‌گیری چرخه اندیشه‌ورزی و برآمدن اندیشمندان بزرگ و نظریه‌پرداز می‌شود. اگر درخششی هم دیده می‌شود، برخلاف جریان بوده و اندیشمندی به‌صورت منفرد درصدد برمی‌آید که یک‌تنه، میدانی از نیروهای ساخت‌یافته مانع اندیشه‌ورزی را پشت سر بگذارد و راه جدیدی در میانه گذرگاه‌های دشوار بگشاید. این امر موجب می‌شود که در این تک‌افتادگی روشنفکرانه، چیزی به نام امر ارتباطی-زنجیره‌ای در حوزه علمی کمتر شکل بگیرد.

درحالی‌که، سنت دانشگاهی در غرب کاملاً متفاوت است و فرایند اندیشه‌ورزی، بیشتر وجهی جامعه‌شناختی-گفت‌وگویی دارد و برآمدن و افول پارادایم‌ها نیز وابسته به اعتباری است که شبکه‌های فکری و جامعه علمی برای

آن‌ها قائل می‌شود (بنگرید به: چالمرز، ۱۳۹۴: فصل چهارم؛ کولینز^۱، ۱۹۹۸: ۵۲-۴۹). چنین است که درمی‌یابیم که اگر سارتر، برشت، لوی/استروس، مارکس، نیچه، سوسور، دریدا، لاکان و کریستوا وجود نداشتند، رولان بارتی ظهور نمی‌کرد.

امروزه با محوریت یافتن مسئله گفت‌وگو و تعامل، بر این امر تأکید می‌شود که توسعه یک جامعه در گرو ارتقای ظرفیت‌های ارتباطی بین افراد آن است. از این منظر، جامعه‌ای توسعه‌یافته است که افراد آن در مورد موضوعات عمومی از طریق مباحثه و مفاهمه، که یک فرایند دوطرفه است، با یکدیگر مشارکت داشته باشند (هابرماس، ۱۳۸۴). درواقع، عقلانیت، بیش از آنکه خود دارای مفهومی قانونی (ذاتی) باشد، از طریق مفاهیم دیگری مانند سنجش آگاهانه، ارزیابی شناختی، وجه ممیز انسان، خرد و دانش یا علم به مطلق امور اندیشیدن و تأمل، تعریف و بازتعریف می‌شود. عقلانیت جمعی در این پژوهش، به معنی ظرفیت‌های ادراکی-عقلانی ناشی از ارتباط و تعامل میان پژوهشگران و صاحب‌نظران است که با بهره‌گیری از ابزارهایی مانند گفت‌وگو، مفاهمه، و نقد متقابل، زمینه را برای استفاده از نقش هم‌تکمیلی پژوهشی فراهم می‌کنند.

به عبارت بهتر، عقلانیت جمعی، به معنای بهره‌گیری از ظرفیت‌های پژوهشی موجود، و فراهم کردن زمینه‌های عینی و ساختاری لازم در دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی کشور برای فهم اولویت‌ها و دغدغه‌های موجود است. شایسته است این نکته را به خاطر بسپاریم که عقلانیت جمعی، ناظر بر فرایندهایی است که افراد می‌بایست نه از رهگذر عوامل و نیروهای اجتماعی (مانند موضع‌گیری‌های انتخاباتی، واکنش به یک مسئله اجتماعی، و...)، بلکه براساس توافق و تفاهم با یکدیگر، ارتباط یابند. درواقع، مشاجره، مناقشه، مناظره، و مکالمه صرف، دلیلی مؤید عقلانیت ارتباطی نیست، و از آنجاکه مبتنی بر اصل گفت‌وگو برای رفع سوءفهم‌ها نیست، به توسعه عقلانیت ارتباطی کمکی نمی‌کند (ر.ک: عبداللهیان و اجاق، ۱۳۸۵: ۴).

هابرماس با تمایز گذاشتن میان کنش مبتنی بر عقلانیت ارتباطی و کنش‌های

عقلانی-ابزاری (که هدف آن رسیدن به یک مقصود و غایت از طریق انتخاب وسایل مناسب است) و کنش‌های عقلانی-استراتژیک (که در آن عامل در محاسبه موفقیت خود، پیش‌بینی تصمیم‌های عامل/عاملان دیگر را وارد می‌کند)، ماهیت این کنش را روشن می‌کند. در فلسفه سیاسی هابرماس، عقلانیت ارتباطی به معنای استفاده از زبان به همراه قدرت استدلال و بحث عقلانی و توانایی مجاب کردن است که نوعی هم‌رایی هنجارین با تفاهم و توافق دارد و جهت‌گیری آن معطوف به اجماع و وفاق مشارکتی و گفت‌وگوی عقلانی براساس هنجارها و اخلاق گفت‌وگویی (مبتنی بر تأمل و بازنگری انتقادی) است (منوچهری و نجاتی حسینی، ۱۳۸۵: ۱۴-۱۳).

عقلانیت ارتباطی، عقلانیتی است که بر فرایند همدلانه‌ای از تفسیر متکی است که شرکت‌کنندگان آن به‌طور هم‌زمان، به‌رغم حضور در جهان‌های عینی، اجتماعی، و ذهنی متفاوت، حول یک مسئله با یکدیگر مرتبط می‌شوند و به‌مثابه یک پیکره عمومی در راستای آزادی عمل به تبادل نظر و مراوده و بیان و انتشار علایقشان می‌پردازند. البته نباید تصور کرد که در جریان عقلانیت ارتباطی، منافع متعارضی وجود ندارد و افراد، یکسره با یکدیگر توافق دارند، بلکه آن‌ها به‌رغم تصورات و ادراک‌های متفاوت، تمایل دارند که با یکدیگر همکاری کنند. کریستوفر مک‌ماهون^۱ به‌درستی این فرایند را همکاری افرادی که منافع متعارض دارند، معرفی می‌کند (گاوس^۲، ۲۰۰۹). درواقع می‌توان گفت، این فرایند، فرایندی دوجویی و متضمن عقلانیت در درجه نخست و همکاری در درجه دوم است. وجه نخست این تحلیل، ناظر بر آن چیزی است که عقلانیت جمعی نامیده می‌شود و در آن، کنش عقلانی در جست‌وجوی پیامدهای مثبت مشارکت است، و وجه دوم آن بر منطق جمعی به‌دست‌آمده از طریق مشارکت با دیگران یا همان ابعاد همکاری جویانه در چارچوب بازی مبتنی بر رقابت^۳ برای پاسخ‌گویی به مسائل پیش رو تأکید دارد. بنابراین، عقلانیت ارتباطی فرایندی:

1. Christopher McMahoon
2. Gaus
3. Competitive Game

- آگاهانه و نیت‌مند است و اغلب برای تبادل افکار و اطلاعات و افزایش دانش‌های عمومی و تخصصی شکل می‌گیرد. در این چارچوب، این نوع عقلانیت، بیش و پیش از آنکه مبتنی بر عقلانیت ابزاری باشد، مبتنی بر عقلانیت ارزشی-هدفمندی است که به مبانی اخلاقی خرد جمعی و تصمیم‌گیری گروهی باور دارد. درواقع، همان‌گونه که در عقلانیت فردی، محوریت با منافع فردی است، عقلانیت جمعی، ناظر بر فراهم کردن زمینه‌های استدلالی برای حفظ اخلاق است (Chappell, 2009: 208-209)؛

- پویا است و از فردی به فرد دیگر تغییر می‌کند و هریک از افراد براساس استعداد و نبوغ اجتماعی^۱ خود در این فرایند، مشارکت می‌کنند. افراد دارای نبوغ و استعداد اجتماعی باید بتوانند از تمام نیروی ذهن و جسم خود برای ایجاد ارتباط با دیگران استفاده کنند. آنان باید رفتاری را فراگیرند که مشوق دیگران در رشد، خلاقیت، و ایجاد ارتباط باشد (بازان، ۱۳۸۳: ۱۶)؛

- تعاملی است، زیرا ارتباط، امری پیوسته و دائمی است و همواره با خود (تأمل در خود) و دیگران در تماس هستیم؛

- اثرگذار و سازنده است و از طریق آن بسیاری از باورها و اندیشه‌های ما و دیگران به‌گونه‌ای دو یا چندجانبه در معرض قضاوت و ارزیابی دیگران قرار می‌گیرد؛

- پیوسته است، زیرا تعامل و ارتباط، فرایندی باز و بی‌انتهاست و تصور می‌شود که تا پایان زندگی فرد، هرگز متوقف نمی‌شود.

بسیاری از تحلیل‌های موجود درباره‌ی ازم‌گسیختگی روابط جمعی و گسترش انزواگرایی، در قالب تحلیل‌های مربوط به توده‌ای شدن جامعه مطرح می‌شوند و کمتر تلاش شده است به انعکاس جلوه‌های این بحران در فضای دانشگاه‌ها پرداخته شود. شاید در ابتدا به‌نظر برسد که گسترش بحران هویت و انزوا در دانشگاه‌ها نه یک مسئله مستقل، بلکه مسئله‌ای تبعی و ناشی از توده‌ای شدن جامعه است، زیرا ریشه این مسئله را باید در نهاد خانواده، نظام آموزشی، و قواعد و هنجارهای حاکم

بر جامعه و به‌طور کلی، در سازوکارهای جامعه‌پذیری جست‌وجو کرد، اما به‌رغم توجه به این فرض، نباید فراموش کنیم که بسترها و زمینه‌های موجود در دانشگاه‌ها به‌دلیل پایگاه طبقاتی اعضای آن، سطح آگاهی، و میزان تعامل و نوع کنش و واکنش‌های موجود در آن، اساساً با جامعه متفاوت است. در این مورد فرض بر این است که دانشگاه، محیطی برای بازآموزی نقش‌های آگاهانه و خلاقانه است و سنخیت و پیوند کمتری با ناآگاهی جمعی حاکم بر جامعه توده‌ای دارد و همچنین، به‌سبب بالا بودن سطح طبقاتی افراد (طبقه متوسط) حاضر در آن و دسترسی به امکانات و آگاهی‌های جدید، احتمالاً کمتر از گذشته در معرض نوسانات رفتاری قرار می‌گیرد.

واقعیت این است که در وضعیت کنونی، کمتر شاهد انتشار آثاری هستیم که به‌صورت جمعی به‌معنای واقعی کلمه - تألیف شده باشند. اغلب اگر چنین اتفاق مبارکی نیز رخ دهد، نه به‌صورت هدفمند و برنامه‌ریزی‌شده، بلکه بیشتر ناشی از ضرورت‌های تدوین مقاله به‌صورت جمعی - چنان‌که در برخی از آیین‌نامه‌ها امتیاز بیشتری برای کارهای گروهی قائل شده‌اند - یا تقاضای صریح مرکز یا مؤسسه خاصی برای بهره‌گیری از پژوهشگرانی خاص است. بارها از خود پرسیده‌اید که چه چیزی موجب می‌شود که برخی افراد، خواسته یا ناخواسته، از فعالیت‌های پژوهشی و آثار منتشرشده در حوزه علوم سیاسی و روابط بین‌الملل اظهار بی‌اطلاعی کنند و یا ترجیح دهند درباره آن‌ها صحبت نکنند؟ این مسئله هنگامی بغرنج‌تر می‌شود که برخی افراد در صورت اظهار اطلاع از انتشار یک اثر یا طرح پژوهشی به‌صورت کلیشه‌ای و اغلب بدون ارزیابی دقیق، درصدد برمی‌آیند که محتوای آن اثر را زیر سؤال ببرند تا خود را بزرگ جلوه دهند. البته در سال‌های اخیر، شاهد آن هستیم که برخی افراد، بی‌آنکه روحشان از نوشتن مقاله یا کتاب خبردار شده باشد، فقط اسم خود را به مقاله‌ها اضافه می‌کنند و دسترنج دیگران را به یغما می‌برند! طرفه آنکه شاید از برخی از این افراد، به‌عنوان تولیدکنندگان علم نیز تجلیل شود!

مهم‌ترین موانع شکل‌گیری ارتباطات و عقلانیت جمعی در حوزه علوم سیاسی را می‌توان چنین برشمرد:

۱- اولویت یافتن دغدغه معیشت بر اندیشه‌ورزی: به‌نظر آرنست، در سیاست، نفس

ابراز عقیده و گفت‌وگو و هم‌فکری است که اهمیت دارد و هرچه از دغدغه‌های رفاه و آسایش فردی (که شاید در حوزه‌های دیگر اهمیت خود را داشته باشد) دور شویم، به جوهر سیاست نزدیک‌تر شده‌ایم (ولیان، ۱۳۸۸: ۱۷۴). اگر بخواهیم از تعبیر سه‌گانه زحمت یا تقلا^۱، کار^۲، و کنش^۳ (ر.ک: واتسن، ۱۳۸۵: ۸۳) در این زمینه بهره ببریم، برخی افرادی که در مراکز دانشگاهی و ازجمله حوزه علوم سیاسی فعالیت دارند، فعالیت خود را در قالب فرایندهای معطوف به تقلا و کار پیگیری می‌کنند تا از این طریق، ادامه «حیات» برای آن‌ها امکان‌پذیر شود؛ ازاین‌رو، آن‌ها می‌کوشند به رفع دغدغه‌های عاجل مادی خود بپردازند تا تمرین یکسره انتزاعی عقلانیت ارتباطی! درحالی‌که کنش، به‌عنوان وجه ممیز انسان، ناظر بر فعالیت میان انسان و انسان و مشارکت در اعمال و کلمات است. کنش فرد هنگامی که با کلام یا گفتار^۴ همراه و تکمیل می‌شود، توجیه و تبیین شده و فرد از رهگذر آن می‌تواند هویت خود را بیان کند، فضای عمومی و سیاسی را بیافریند و از طریق گفت‌وگو، مشورت، و هم‌فکری جمعی، سیاست را تحقق بخشد (ولیان، ۱۳۸۸: ۱۷۴)؛

بدبینی، بی‌اعتمادی و ترس از همکاری جمعی که با احساس بی‌قدرتی، بی‌کفایتی، و ناتوانی در تأثیرگذاری بر تصمیمات، رابطه دارد و اگر پیش از پیدایش و افزایش تقاضا برای مشارکت، فراگرفته نشود، موجب ایجاد تنش و چندپاره‌گی اجتماعی می‌گردد (بشیریه (الف)، ۱۳۷۸: ۳۵)؛

خودمحوری و اراده معطوف به فردگرایی که به‌صورت فردگرایی منفی قابل‌درک است، یعنی اینکه نه‌تنها فرد با دیگران نیست، بلکه با خود نیز غریب و بیگانه است. به عبارت بهتر، تنهایی منفی، ناظر بر وضعیتی است که فرد، دچار تنهایی و جدافتادگی شده و این خود، حوزه عمومی زندگی را مختل کرده است. حاصل این فرایند، پیدایش فرد منزوی و تنهایی است که تنهایی او نه به‌معنای با

-
1. Labor
 2. Work
 3. Action
 4. Speech

دیگری نبودن، بلکه به معنای «با خود نبودن» نیز هست (بشیریه (ب)، ۱۳۷۸: ۳۳۶)؛ پنهان کاری و عدم شفافیت که به دلایل گوناگونی مانند ترس و بی‌اعتمادی در بسیاری از موارد، موجب عدم شکل‌گیری روابط اجتماعی می‌شود؛

پیچیدگی و چندلایه بودن شخصیت که موجب می‌شود تفاوت قابل‌توجهی میان ظاهر و باطن فرد وجود داشته باشد، همواره متغیرالاحوال باشد، و نتوان به استدلال‌های موافق او چندان دل بست؛

محوریت فرهنگ «تابعیت» در مقابل فرهنگ مشارکت که براساس آن، نگرش نامساعدی در مورد مشارکت و رقابت میان افراد و گروه‌ها شکل می‌گیرد و مجاری جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری نیز این نوع فرهنگ را تقویت می‌کند (بشیریه (الف)، ۱۳۷۸: ۳۱)؛

ترس از در معرض دید و ارزیابی دیگران قرار گرفتن؛ به گونه‌ای که در باورهای جمعی بسیاری از افراد این تصور وجود دارد که انزوا و سکوت، شرط موفقیت است، زیرا با انجام کارها در انزوا و سکوت، دیگران فرصت نقد، تخریب و نقد نمی‌یابند. یکی از استادان برجسته در این باره توصیه دوستانه‌ای دارد: «اگر می‌خواهی در محیط کار موفق باشی، سعی کن یا همراه و هم‌طراز با همکارانت باشی یا آن‌قدر از آن‌ها جلوتر باشی تا نتوانند در کارت سنگ اندازی کنند!»؛

از هم‌گسیختگی ساختارهای جمعی و تضعیف تشکلهای سیاسی و صنفی که موجب جامعه‌گریزی^۱ و احساس تفرد می‌شود. در این حالت، فرد، اعتقادی به شیوه‌های کارکرد جامعه ندارد و چون نمی‌تواند این روابط و هدف‌ها را نفی کند، با گوشه‌نشینی و انزواگزینی، از گزند دیگران به حاشیه پناه می‌برد (ستوده، ۱۳۸۷: ۲۲۵)؛

ذره‌ای شدن روابط اجتماعی و احساس فقدان قدرت تأثیرگذاری که موجب می‌شود فرد احساس کند که قادر به تحت تأثیر قرار دادن محیط اجتماعی خود نیست و هرگونه کار و تلاشی را بی‌فایده می‌داند (ستوده، ۱۳۸۷: ۲۲۴)؛

فقدان تحرک علمی و نبود دستورکار مشترک علمی موجب شده است که نیاز

چندانی به ایجاد ارتباط با دیگران احساس نشود؛

نبود سازوکارهای ارتباطی در مراکز دانشگاهی (تبادل استاد و پژوهشگر) که به واسطه آن، شاهد جزیره‌ای شدن دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی و احیای جنبش «حصارکشی» در قرن بیست و یکم هستیم؛

بیاور نداشتن به عقلانیت جمعی و اولویت ندادن به «همکاری شناختی»^۱ که موجب می‌شود افراد نتوانند از پوسته خودمحوری خارج شوند، در پیگیری اهداف جمعی ضعیف عمل کنند، با قواعد رقابت آشنا نباشند، تفاوت‌های دیگران را نپذیرند، و هزینه‌های مشارکت در جمع و پذیرش دیگران را نپذیرند (ر.ک: سریع‌القلم، ۱۳۸۶).

بنابراین، مهم‌ترین مشکلات موجود در این زمینه را می‌توان فقدان حلقه واسط و زبان مشترک بین استادان و پژوهشگران، فقدان زمینه‌های گفت‌وگو و تبادل نظر، انزوا و جودی و ناتوانی در فهم علایق و موضوعات جدید، فقدان نگاه پیوستار به پژوهش برای پرهیز از تکرار نتایج پژوهش‌های پیشین، و عدم بهره‌گیری از دستاوردهای پیشین، تأکید بر وجه انفرادی پژوهش به جای کار گروهی به معنای واقعی کلمه، عدم بهره‌گیری از ظرفیت‌های عقلانیت مشترک، فقدان رایزنی و تعامل پژوهشگران با یکدیگر، و عدم شکل‌گیری اجتماع علمی دانست. آنچه در این میان قابل تأمل است، این است که با وجود گسترش ارتباطات دیجیتالی-اینترنتی، نه تنها این کاستی کاهش نیافته است، بلکه بیش از پیش شاهد عدم ارتباط جدی مراکز پژوهشی-آموزشی علوم سیاسی و روابط بین‌الملل با یکدیگر هستیم. با توجه به این مسائل، به نظر می‌رسد که مشکل اصلی حوزه آموزش و پژوهش علوم سیاسی و روابط بین‌الملل در ایران، ذره‌ای شدن هویت‌ها، بی‌خویشی و جدافتادگی، فردگرایی منفی، نبود ظرفیت‌های تعاملی-ارتباطی، فقدان همبستگی، و از دست رفتن ظرفیت‌های عقلانیت جمعی و عدم شکل‌گیری «عقلانیت جمعی» است. نمودهای بارز چنین امری را می‌توان بروز مسائل زیر در حوزه علوم سیاسی دانست:

- فقدان تفکر آرشیوی و تاریخ مضبوط: با وجود پیشینه طولانی رشته علوم

سیاسی (حدود یکصدوبیست سال) امروز آگاهی بسیار اندکی از وضعیت این رشته در گذشته، تجربه‌های تاریخی، و فرازونشیب‌های آن، سبک آموزش، ماهیت درس‌ها، و نحوه تدریس استادان داریم؛ به‌نحوی دقیق نمی‌دانیم که در دوره پهلوی اول بر چه درس‌هایی بیشتر تأکید می‌شد و نظام دانش چگونه بود؟ یا موضع استادان علوم سیاسی در رویارویی با انقلاب اسلامی در سال ۱۳۵۷ چه بوده است؟ متأسفانه این فقدان آگاهی تا زمان اخیر استمرار یافته و حتی به‌درستی نمی‌دانیم که استادان این رشته در دهه ۱۳۶۰ چگونه در کلاس تدریس می‌کردند؟ سبک آن‌ها برای ارائه درس‌ها چگونه بوده است و آیا اساساً سبک خاصی وجود داشته است؟ تفاوت سبک آموزشی استادان در دهه ۱۳۷۰ با دهه ۱۳۸۰ چه بوده است؟

- رواج بی‌اخلاقی و شیوع روحیه پرخاشگری: مسائل بروزیافته در یک دهه اخیر در دانشگاه‌ها، بازتابی از مسائلی است که در جامعه رخ داده و به فضای علمی نیز سرریز شده است. آنچه در این میان بزرگ‌ترین ضربه را به نظام آموزشی وارد کرده است، از بین رفتن سلسله‌مراتب، منزلت‌ها، و شأن دانشگاهی است. نشانگان آشکار چنین امری را می‌توان به‌صورت عدم رعایت شأن علمی-اخلاقی در دانشگاه توسط برخی استادان و دانشجویان، بدگویی استادان درباره یکدیگر در حضور دانشجویان، جدال نامیمون برای تصاحب واحدهای درسی و پایان‌نامه‌ها، تلاش برای حذف درس‌های برخی استادان ناهمسو، تضعیف جایگاه استادان جدی و منضبط، عدم تعامل علمی-اخلاقی با همکاران و دانشجویان و سوءاستفاده از جایگاه و منزلت دانشگاهی با اعطای بی‌قاعده نمره و عدم رعایت عدالت و انصاف در بین دانشجویان، مشاهده کرد؛ - احساس رهاشدگی و بی‌معنایی: یکی از دانشجویان دوره دکترا که اینک در دانشگاه فribourg^۱ سوئیس در حال گذراندن دوره فرصت مطالعاتی است، نقل می‌کرد که «در ابتدای ورود به آموزش دانشکده، فرمی به من داده شد که براساس آن می‌بایست به‌صورت تمام‌وقت در دانشکده فعالیت کنم و در صورت خروج از شهر با مسئولان آن واحد هماهنگ کنم». این امر به‌معنای پذیرش هویتی جدید، درک مسئولیت‌های ناشی از آن، و ایجاد احساس تعلق در فرد از طریق انتقال احساس ارزشمندی و تشخیص

است. آنچه متأسفانه در نظام دانشگاهی ما رخ داده است، دقیقاً برخلاف این است؛ به گونه‌ای که اگر استاد یا دانشجویی حتی شش ماه نیز حضور نداشته باشد، کسی از او سراغ نمی‌گیرد! این رهاشدگی نظام آموزشی، بیش از هرچیز به ما احساس بی‌معنایی، بی‌تفاوتی، بی‌قدرتی، و بی‌کفایتی می‌دهد و در درازمدت، استادان پیشکسوت را چنان دچار سرخوردگی می‌کند که چندان تمایلی برای آمدن به دانشگاه نداشته باشند؛

- گم شدن معنا در چرخه‌های بوروکراتیک: فلسفه وجودی بوروکراسی، استفاده از آن به‌عنوان ابزاری برای تحقق اهداف، تمهید زمینه‌های اجرایی برای رسیدن به نتایج تعیین‌شده با کمترین هزینه است. آنچه در این میان به‌صورت متناقضی رخ داده است، وارونه شدن جایگاه بوروکراسی (خود تبدیل به یک هدف شده است نه وسیله) و بوروکراتیزه شدن همه‌چیز است. کافی است استادی بخواهد ترفیع یا ارتقاء یابد، خود داستان پرآب‌چشمی است که بیان محنت‌های ناشی از آن وصف‌ناپذیر است؛ یا دانشجویی بخواهد از استاد برجسته‌ای در دانشگاه دیگر به‌عنوان استاد راهنما در رساله خود بهره‌برد. البته بغرنجی مسئله بوروکراسی در این سطح نمی‌ماند و به‌تعبیری، تمام لایه‌های ساختار آموزشی را در بند سهمگین خود گرفتار می‌کند. آیا تابه‌حال از خود پرسیده‌اید که استادان در دانشگاه تهران، از چه خدماتی در دانشگاه و بیرون از آن بهره‌مند هستند؟

۵. شیوه تحلیل داده‌ها

پس از جمع‌آوری پرسش‌نامه‌ها و بازبینی آن‌ها به هریک از پرسش‌نامه‌ها و پرسش‌های آن یک کد داده شد و سپس، داده‌ها برای تحلیل آماری، وارد نرم‌افزار SPSS شده و ماتریس متغیرها تشکیل شد. برای تحلیل داده‌ها متناسب با سطح سنجش آن‌ها از آماره‌ها، جدول‌ها، و نمودارهای مقتضی استفاده شده است. لازم به ذکر است که دیدگاه‌های استادان نیز در مورد بهبود و ارتقای وضعیت موجود که به‌صورت پرسش باز مطرح بوده، پس از دسته‌بندی برحسب موضوع، مورد تحلیل آماری قرار گرفته است.

۶. یافته‌های پژوهش

این بخش از گزارش به یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل آماری داده‌های تجربی سنجش نگرش استادان علوم سیاسی دانشگاه تهران درباره وضعیت موجود رشته علوم

سیاسی در ایران و دیدگاه‌های آن‌ها درباره بهبود و ارتقای آن اختصاص دارد. در این راستا تلاش شده است ابتدا وضعیت متغیرهای زمینه‌ای پاسخ‌گویان و متغیرهای سنجش نگرش استادان، مبتنی بر تحلیل‌های تک‌متغیره توصیف شده و در صورت نیاز به تحلیل بهتر وضعیت موجود، روابط بین متغیرها نیز تحلیل شود. سپس، یافته‌های حاصل از دیدگاه‌های آن‌ها در مورد بهبود و ارتقای وضعیت موجود، تحلیل خواهد شد.

۱-۶. تحلیل متغیرهای زمینه‌ای پاسخ‌گویان

۱-۱-۶. جنسیت

اطلاعات ارائه‌شده در جدول شماره (۳)، بیانگر این است که اکثریت قریب به اتفاق استادان، مرد بوده و با توجه به تمام‌شماری انتخاب جامعه آماری، این موضوع به دلیل بیشتر بودن تعداد استادان مرد در حوزه علوم سیاسی دانشکده است.

جدول شماره (۳). توزیع فراوانی وضعیت جنس پاسخ‌گویان (دانشجویان و استادان)

گروه	جنس		زن		مرد		مجموع
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	درصد
استادان	۳	۱۲/۵	۲۱	۸۷/۵	۲۴	۱۰۰	

میزان تحصیلات پدر و مادر استادان، یکی دیگر از متغیرهای جمعیت‌شناختی است که نتایج ارائه‌شده در جدول شماره (۴)، بیانگر این است که نزدیک به نیمی از والدین استادان، تحصیلات کمتر از دیپلم دارند.

جدول شماره (۴). توزیع فراوانی وضعیت تحصیلی والدین پاسخ‌گویان (دانشجویان و استادان) (درصد)

والدین	وضعیت سواد		بی سواد	زیر دیپلم	دیپلم تا کارشناسی	بالا تر از کارشناسی	تعداد (نفر)
	پدر	مادر					
استادان	۱۶/۷	۴۱/۷	۲۵	۱۶/۷	۲۴	۲۲	
	۲۲/۷	۵۴/۵	۱۳/۶	۹/۱			

۲-۱-۶. وضعیت شغلی و علایق استادان

در بررسی وضعیت اعضای هیئت علمی به لحاظ شغلی و علایق، مواردی مانند عضویت در انجمن‌ها و مراکز علمی تخصصی ملی و بین‌المللی، ارتباط با مراکز و نهادهای اجرایی در زمینه‌های تخصصی مربوطه، برگزاری کارگاه، تمایل به کار گروهی با همکاران در زمینه رشته، روابط دوستانه با همکاران، و میزان رضایت شغلی بررسی شده است.

میانگین سابقه عضویت در هیئت علمی دانشگاه، ۱۴/۷ (انحراف استاندارد ۹/۹۸) سال بوده که کمترین سابقه عضویت، کمتر از یک سال و بیشترین آن، یک سال است. در جدول شماره (۵)، توزیع فراوانی سابقه عضویت نشان داده شده است. سابقه بیش از نیمی از استادان، بالای ۱۰ سال است. یک‌پنجم استادان، بالای ۲۵ سال سابقه دارند.

جدول شماره (۵). توزیع فراوانی وضعیت سابقه استادان در هیئت علمی

سابقه (سال)	فراوانی	درصد	درصد تراکمی
تا ۵ سال	۳	۱۵	۱۵
۶-۱۰	۶	۳۰	۴۵
۱۱-۱۵	۲	۱۰	۵۵
۱۶-۲۰	۳	۱۵	۷۰
۲۱-۲۵	۱	۵	۷۵
۲۶-۳۰	۵	۲۵	۱۰۰
مجموع	۲۰	۱۰۰	-

وضعیت عضویت استادان در انجمن‌ها و مراکز علمی تخصصی ملی و بین‌المللی، بیانگر این است که ۷۶ درصد، عضویت دارند، اما در مقابل، نزدیک به یک‌چهارم (۲۴ درصد) عضویت ندارند. به‌لحاظ ارتباط با مراکز و نهادهای اجرایی در زمینه‌های تخصصی مربوطه نیز اکثریت استادان (۷۲ درصد) با این مراکز ارتباط داشتند و نزدیک به یک‌سوم (۲۸ درصد) فاقد ارتباط بودند. به‌هرحال، اگرچه وضعیت استادان در زمینه ارتباط با مراکز علمی و اجرایی، بالای ۷۰ درصد است، اما آمار بیش از یک‌پنجم افراد فاقد عضویت یا ارتباط، قابل توجه است. به‌لحاظ برگزاری کارگاه با هدف انتقال دانش کاربردی و انتقالی، بیش از نیمی از استادان (۵۲ درصد) هیچ کارگاهی در این زمینه برگزار نکرده‌اند و اکثر (۷۱/۴ درصد) استادانی که موفق به برگزاری کارگاه شده‌اند (همان‌گونه که داده‌های جدول شماره (۶) نشان می‌دهد)، پنج کارگاه و کمتر از آن برگزار کرده‌اند.

جدول شماره (۶). توزیع فراوانی برگزاری کارگاه توسط اعضای هیئت علمی

برگزاری کارگاه (بار)	فراوانی	درصد	درصد تراکمی
تا ۲ بار	۲	۲۸/۶	۲۸/۶
۳-۵	۳	۴۲/۹	۷۱/۴
بیش از ۵ بار	۲	۲۸/۶	۱۰۰
مجموع	۷	۱۰۰	-

تمایل به کار گروهی با همکاران در زمینه رشته (براساس آنچه در جدول شماره (۷) مشاهده می‌شود) بیانگر این است که بیش از نیمی از آن‌ها (۵۲ درصد)، تمایل دارند با همکاران خود در زمینه رشته علوم سیاسی کار گروهی انجام دهند. ناگفته نماند که بیش از یک‌سوم نیز در حد متوسطی تمایل به انجام این کار هستند. در مجموع می‌توان گفت، استادان در حد متوسط به بالا، تمایل دارند در کار گروهی با همکاران خود مشارکت داشته باشند.

جدول شماره (۷). توزیع فراوانی وضعیت تمایل استادان به مشارکت در کار گروهی با همکاران

گزینه‌ها	فراوانی	درصد	درصد تراکمی
خیلی کم	۳	۱۲	۱۲
کم	۰	۰	۱۲
تاحدودی	۹	۳۶	۴۸
زیاد	۷	۲۸	۷۶
خیلی زیاد	۶	۲۴	۱۰۰
مجموع	۲۵	۱۰۰	-

براساس نتایج ارائه‌شده در جدول شماره (۸)، نزدیک به یک‌چهارم استادان (۲۴ درصد) با همکاران خود روابط دوستانه‌ای دارند. در مجموع، روابط دوستانه با همکاران در سطح متوسط به بالا است.

جدول شماره (۸). توزیع فراوانی وضعیت روابط دوستانه استادان با همکاران

گزینه‌ها	فراوانی	درصد	درصد تراکمی
خیلی کم	۴	۱۶	۱۶
کم	۵	۲۰	۳۶
تاحدودی	۱۰	۴۰	۷۶
زیاد	۳	۱۲	۸۸
خیلی زیاد	۳	۱۲	۱۰۰
مجموع	۲۵	۱۰۰	-

موضوع رضایت شغلی استادان رشته علوم سیاسی، یکی از متغیرهای مهم تأثیرگذار در رفتار سازمانی و بهره‌وری است. نتایج حاصل از بررسی این موضوع (جدول شماره ۹)، نشان می‌دهد که اکثریت استادان (۷۲ درصد) از شغل خود راضی هستند و تعداد افراد ناراضی از شغل در سطح پایینی است. نزدیک به یک‌چهارم (۲۴ درصد) دارای رضایت متوسطی هستند.

جدول شماره (۹). توزیع فراوانی وضعیت رضایت شغلی استادان

گزینه‌ها	فراوانی	درصد	درصد تراکمی
خیلی کم	۰	۰	۰
کم	۱	۴	۴
تأخوذی	۶	۲۴	۲۸
زیاد	۱۵	۶۰	۸۸
خیلی زیاد	۳	۱۲	۱۰۰
مجموع	۲۵	۱۰۰	-

۲-۶. تحلیل و بررسی نگرش استادان درباره وضعیت موجود رشته علوم سیاسی

۲-۶-۱. نگرش استادان درباره وضعیت موجود رشته علوم سیاسی

نتایج سنجش نگرش استادان در مورد طراحی رشته علوم سیاسی متناسب با آخرین تحولات علمی (جدول شماره ۱۰) نشان می‌دهد که اکثریت قریب به اتفاق استادان (۹۵/۸ درصد)، وضعیت کیفی رشته را در سطح متوسط به پایین ارزیابی می‌کنند. درصد بسیار اندکی، قائل به ارزیابی این وضعیت در سطح زیاد و بالاتر از آن هستند. رقم قابل توجهی که بیشتر از یک سوم استادان (۳۷/۵ درصد) است، بر این باورند که رشته علوم سیاسی در وضعیت موجود، در حد کمی براساس آخرین تحولات علمی طراحی شده است.

جدول شماره (۱۰). توزیع فراوانی وضعیت نگرش استادان درباره طراحی رشته علوم سیاسی متناسب با

آخرین تحولات علمی

گزینه‌ها	فراوانی	درصد	درصد تراکمی
خیلی کم	۳	۱۲.۵	۱۲.۵
کم	۶	۲۵	۳۷.۵
تأخوذی	۱۴	۵۸.۳	۹۵.۸
زیاد	۱	۴.۲	۱۰۰
خیلی زیاد	۰	۰	-
مجموع	۲۴	۱۰۰	-

در مورد نگرش استادان به طراحی رشته و دوره‌های آموزشی آن متناسب با نیازهای جامعه نیز تقریباً همان نگرش یادشده حاکم است. همان‌گونه که نتایج جدول شماره (۱۱) نشان می‌دهد، بیش از نیمی از استادان (۵۲ درصد) بر این باورند که رشته علوم سیاسی متناسب با نیازهای جامعه در وضعیت موجود طراحی نشده است. نزدیک به نیمی از استادان (۴۸ درصد) این تناسب را در حد متوسط می‌دانند. درمجموع، نظر استادان این است که این رشته و محتوای آموزشی آن تناسب نسبتاً متوسط روبه‌پایینی با نیازهای جامعه دارد.

جدول شماره (۱۱). توزیع فراوانی وضعیت نگرش استادان در مورد طراحی رشته علوم سیاسی متناسب با

نیازهای جامعه

گزینه‌ها	فراوانی	درصد	درصد تراکمی
خیلی کم	۳	۱۲	۱۲
کم	۱۰	۴۰	۵۲
تأخودی	۱۲	۴۸	۱۰۰
زیاد	۰	۰	-
خیلی زیاد	۰	۰	-
مجموع	۲۵	۱۰۰	-

ارزیابی نگرش استادان در مورد آینده رشته علوم سیاسی در ایران (جدول شماره ۱۲) نشان می‌دهد که کمی بیش از یک سوم آن‌ها بر این نظرند که آینده این رشته بهبود خواهد یافت. نزدیک به نیمی از استادان (۴۵/۸ درصد)، آینده رشته علوم سیاسی را بد ارزیابی می‌کنند.

جدول شماره (۱۲). توزیع فراوانی وضعیت نگرش استادان در مورد آینده رشته علوم سیاسی در ایران

گزینه‌ها	فراوانی	درصد	درصد تراکمی
بسیار بد	۲	۸/۳	۸/۳
بد	۹	۳۷/۵	۴۵/۸
بدون نظر	۴	۱۶/۷	۶۲/۵
خوب	۸	۳۲/۳	۹۵/۸
بسیار خوب	۱	۴/۲	۱۰۰
مجموع	۲۴	۱۰۰	-

روی هم رفته با توجه به نگرش استادان در مورد تناسب این رشته با آخرین تحولات علمی و نیازهای جامعه از یک سو و ارزیابی کلی آینده آن از سوی دیگر، نویدبخش وضعیت روبه‌بهبودی نیست.

۳-۶. دیدگاه‌های استادان در مورد بهبود وضعیت موجود رشته علوم سیاسی

بررسی نگرش استادان در مورد وضعیت موجود رشته علوم سیاسی در ایران نشان می‌دهد که وضعیت، رضایت‌بخش نبوده و از نگاه آنان، وضعیت روبه‌بهبودی تلقی نمی‌شود. در بخش حاضر، تلاش بر آن است که دیدگاه‌های استادان در مورد راهکارهای ارتقای وضعیت موجود تحلیل شود.

پیشنادهای استادان به‌صورت پرسش باز و روی هم رفته ۳۹ مورد بوده است که در ۱۴ بند فهرست شده‌اند (جدول شماره ۱۳). تأکید بر کاربردی کردن مباحث رشته علوم سیاسی در ایران در راستای بهبود وضعیت موجود آن، یکی از راهکارهای مهم ارائه‌شده توسط استادان است. آن‌ها در این مورد بر این نظرند که بایستی به‌روزآوری رشته

متناسب با مقتضیات زمان انجام شود. یکی از شرایط و لوازم ضروری در این زمینه، برگزاری کارگاه‌ها و دوره‌های عملیاتی، اضافه شدن گرایش‌های تخصصی مورد نیاز، تدریس درس‌های جدید بدون گرایش‌های گروهی و مرتبط شدن درس‌های کارشناسی با کلیه گرایش‌های تحصیلات تکمیلی است. استادان، بر نحوه پذیرش دانشجو نیز تأکید داشته و بر این نظر بوده‌اند که نوع گزینش دانشجو باید تغییر کرده و ظرفیت‌ها متناسب با امکانات باشد. افزایش نظارت بر پایان‌نامه‌ها و تشویق دانشجویان از جمله راهکارهای دیگر مورد نظر استادان برای بهبود وضعیت موجود رشته علوم سیاسی است. استادان بر ارتقای وضعیت اقتصادی و مالی، بهبود روابط علمی بین استادان، و ارتقای وضعیت علمی خود تأکید داشته‌اند که از نظر آنان، راهکارهای مؤثری برای بهبود وضعیت رشته علوم سیاسی در ایران هستند.

جدول شماره (۱۳). توزیع فراوانی پیشنهادهای استادان برای بهبود و ارتقا وضعیت موجود رشته علوم سیاسی در ایران

ردیف	فهرست موارد پیشنهادی	فراوانی	درصد
۱	کاربردی کردن مباحث علوم سیاسی در ایران	۱۱	۲۸
۲	به‌روز شدن رشته با توجه به مقتضیات زمان	۴	۱۰
۳	برگزاری کارگاه‌ها و دوره‌های عملیاتی	۴	۱۰
۴	اضافه شدن گرایش‌های تخصصی مورد نیاز	۳	۸
۵	ارتقای وضعیت اقتصادی و شأن مالی استادان	۳	۸
۶	ایجاد زنجیره علمی از طریق ارتباط انسانی	۲	۵
۷	ارتقای ارتباطات بین استادان علوم سیاسی	۲	۵
۸	ارتقای وضعیت علمی استادان	۲	۵
۹	تدریس درس‌های جدید بدون گرایش‌های گروهی	۲	۵
۱۰	مرتبط شدن درس‌های کارشناسی با کلیه گرایش‌های تحصیلات تکمیلی	۲	۵
۱۱	تغییر نوع گزینش دانشجو	۱	۳
۱۲	افزایش نظارت بر پایان‌نامه‌ها	۱	۳
۱۳	کاهش ظرفیت پذیرش دوره‌های تحصیلات تکمیلی	۱	۳
۱۴	تشویق دانشجویان	۱	۳
	مجموع	۳۹	۱۰۰

تحلیل مقایسه‌ای دیدگاه‌های استادان بیانگر این است که بر تغییر محتوای آموزشی و کاربردی کردن آن متناسب با مقتضیات علمی و نیازهای جامعه تأکید کرده‌اند.

نتیجه‌گیری

مسائل و مشکلات مورد بحث علاوه بر سطح فردی، به ساختارها و عوامل مختلفی مربوط می‌شود که در تاریخ، فرهنگ، و جامعه ما ریشه دارد؛ بنابراین، با توجه به نقش

عوامل گوناگون، ارائه راهکار در این زمینه، هم سهل و هم ممتنع به نظر می‌رسد. به این سبب سهل است که با مشخص کردن عوامل گوناگون می‌توان تدابیر لازم را برای مشکلات موجود در آن حوزه‌ها برشمرد. ممتنع بودن آن نیز به دلیل چندوجهی و دیرپا بودن مسئله است که موجب پیچیدگی و بغرنج شدن آن می‌شود؛ آنجایی که ما در مراکز آموزشی و تربیتی، از کودکان گرفته تا دانشگاه، شاهد ضعف شدید در زمینه‌های هم‌پذیری جمعی و محوریت عقلانیت جمعی هستیم. در پایان بحث، راهکارهایی را مطرح کرده‌ایم که می‌توانند موجب برون‌رفت از این وضعیت شوند:

بازبینی سازوکارهای آموزشی حول محور ارتباطات جمعی و آگاهی‌بخشی درباره توانمندسازی افراد در مشارکت‌های جمعی؛

ضرورت ارائه آموزش‌های تخصصی در مورد نیروی نبوغ و آگاهی جمعی؛ ارتقای خودآگاهی جمعی، تلاش برای چیره شدن بر فضای انفراد و اولویت بخشیدن به همکاری‌های متقابل علمی؛

ایجاد مراکز مشترک برای تبادل نظر علمی بین استادان و دانشجویان دانشگاه‌ها با یکدیگر؛

ایجاد اتاق فکر و کانون‌های تفکر^۱ به منظور بررسی مسائل، ارائه راه‌حل، گسترش زمینه بهره‌گیری از تفکر جمعی، و استفاده از متخصصان خلاق و تلاش برای جذب ایده‌های خلاقانه و راهبردی در مدیریت کشور؛

برگزاری سمینارها، کارگاه‌های آموزشی، و گردش‌های علمی با هدف ایجاد هم‌فکری جمعی؛

ایجاد سایت‌های آموزشی، خبری، و اطلاع‌رسانی برای ایجاد ظرفیت نقد و گفت‌وگو؛

شفافیت و ارائه اطلاعات لازم از سوی مراکز آموزشی و پژوهشی و پژوهشگران؛ ایجاد نظام ارزیابی آثار منتشرشده در حوزه علوم سیاسی و بررسی کیفیت آن‌ها؛ ارتباطیابی بیشتر استادان و پژوهشگران با مراکز اجرایی کشور برای طرح و ارائه ایده‌های خلاقانه و چانه‌زنی و ارتباطیابی با مراکز بیرون از دانشگاه.*

یادداشت‌ها

۱. به دلیل ضرورت توجه به حجم مقاله، تحلیل و ارزیابی دیدگاه‌های دانشجویان نیز در مقاله مستقلی بررسی شده است.
۲. یکی از مواردی که در مراکز آموزشی و دانشگاهی ما وجود ندارد، عدم اطلاع‌رسانی درباره کارهای پژوهشی و نمایه نکردن کارهای انجام‌شده است؛ بی‌آنکه کارها وجه محرمانه‌ای داشته باشد. در این وضعیت، شاهد عدم دسترسی پژوهشگران به این منابع هستیم، درحالی‌که ممکن است کارهایی انجام شده باشد. از این جهت به‌جای اینکه گفته شود، «پژوهشی انجام نشده است»، بهتر است با احتیاط بگوییم که «در دسترس نبوده است».

منابع

- بازان، تونی (۱۳۸۷)، *نیروی نبوغ اجتماعی*، ترجمه حورزاد صالحی، تهران: انتشارات پل.
- بشیریه، حسین (الف) (۱۳۷۸)، *جامعه مدنی و توسعه سیاسی در ایران*، تهران: مؤسسه نشر علوم نوین.
- بشیریه، حسین (ب) (۱۳۷۸)، *جامعه‌شناسی سیاسی*، چاپ پنجم، تهران: نشر نی.
- چالمرز، آلن اف (۱۳۹۴)، *چیستی علم*، ترجمه سعید زیباکلام، چاپ پانزدهم، تهران: سمت.
- داوری، احمد (۱۳۸۴)، *گزارش ملی آموزش عالی ایران*، تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- د واس، دی. ای (۱۳۸۳)، *پیمایش در تحقیقات اجتماعی*، ترجمه هوشنگ نایی، چاپ پنجم، تهران: نشر نی.
- ساعی، علی (۱۳۸۶)، *روش تحقیق در علوم اجتماعی*، تهران: انتشارات سمت.
- ساهل، لاورنس (۱۳۷۱)، *دانشگاه‌ها و توسعه ملی*، ترجمه محمدرضا افصلی، نگاه نو، مردادشهریور، شماره ۹، ۲۳-۳۴.
- ستوده، هدایت‌الله (۱۳۸۷)، *روان‌شناسی اجتماعی*، ویرایش دوم، تهران: انتشارات آوای نور.
- سجادی، سیدمهدی (۱۳۸۴)، «چالش‌های تربیت مدنی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران»، *مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی*، ۲۲ (۱۸)، ۱۶۰-۱۴۳.
- عبدالهیان، حمید؛ اجاق، سیده زهرا (۱۳۸۵)، «بومی کردن نظریه کنش ارتباطی برای تحلیل فرایند توسعه و مدرنیته در ایران»، *مجله جهانی رسانه*، ۱ (۱)، ۱-۸.
- علی‌بابایی، یحیی (۱۳۸۳)، *جزوه درسی کاربرد کامپیوتر در علوم اجتماعی*، دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.
- منوچهری، عباس؛ نجاتی حسینی، سید محمود (۱۳۸۵)، «درآمدی بر نظریه شهروندی گفت‌وگویی در فلسفه سیاسی هابرماس»، *نامه علوم اجتماعی*، شماره ۲۹، ۲۸-۱.
- واتسن، دیوید (۱۳۸۵)، *هانا آرنست*، ترجمه فاطمه ولیانی، تهران: نشر قومس.
- ولیانی، فاطمه (۱۳۸۸)، «بنیادهای اندیشه هانا آرنست»، در: *نقد ساختار اندیشه*، به اهتمام علیرضا جاوید و محمد نجاری، تهران: انتشارات آشیان.
- هابرماس، یورگن (۱۳۸۴)، *نظریه کنش ارتباطی*، ترجمه کمال پولادی، تهران: انتشارات ایران.

Chappell, Timothy (2009), "Ethics Beyond Moral Theory", ***Philosophical Investigations***. 32(3), July: 206–243.

Cohen, A.p. (1982), "Belonging: Identity and Social Organization", In: *British Rural Cultures*. Manchester, Manchester University Press.

Collins, Randall (1998), *The Sociology of Philosophies: A Global Theory of Intellectual Change*, Harvard University Press.

Gaus, Gerald F. *Collective Rationality and Collective Reasoning*, In: <http://ndpr.nd.edu/review.cfm?id=1145>.