



## چکیده

بحث‌های زیادی درباره‌ی ناکارآمدی جامعه‌شناسی یا توسعه نیافتگی آن در ایران در میان است. غالباً تعریف دقیقی از ناکارآمدی جامعه‌شناسی ارائه نشده است. اخیراً مباحثی درباره‌ی بومی‌سازی علوم اجتماعی و جامعه‌شناسی نیز به بحث‌های پیشین افزوده شده‌اند. این مقاله می‌کوشد، تبیین‌های ارائه‌شده برای ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران را سازمان‌دهی و طبقه‌بندی کند. برای رسیدن به چنین نتیجه‌ای، انواع رویکردهای درون‌سازمانی و برون‌سازمانی درباره‌ی ناکارآمدی جامعه‌شناسی ایران بررسی شده‌اند.

## تعریف‌های ناکارآمدی جامعه‌شناسی

هنگامی که وارد بحث ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران و جمع‌بندی آرای مختلف در باب این موضوع می‌شویم، دو گروه را پیش روی خود احساس می‌کنیم: اول، گروهی که تعریفی از ناکارآمدی را پذیرفته‌اند و در قیاس با آن دم از ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران می‌زنند، و دوم گروهی که ناکارآمدی را پیش فرض گرفته‌اند و علت‌ها و عوارض آن را برمی‌شمارند. تقی آزادارمکی، در کتاب «جامعه‌شناسی جامعه‌شناسی در ایران»، عمده‌ترین تعریفی که برای ناکارآمدی جامعه‌شناسی ارائه می‌دهد، ناتوانی بررسی

● محمد فاضلی

● عضو هیأت علمی گروه علوم اجتماعی دانشگاه مازندران

# ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران

## مروری بر ادبیات موضوع

### مقدمه

این مقاله در درجه‌ی اول مروری است بر دیدگاه‌های جامعه‌شناسانی که درباره‌ی وضعیت جامعه‌شناسی ایران اظهارنظر کرده‌اند. از خلال گردآوردن مجموعه‌ای از انتقادات به جامعه‌شناسی در ایران، معلوم می‌شود که اکنون کجای زنجیره‌ای تاریخی از انتقادات به جامعه‌شناسی ایران قرار گرفته‌ایم. ابتدا سعی می‌کنیم مشخص‌سازیم، آن‌ها که از ناکارآمدی جامعه‌شناسی گفته‌اند- آشکارا یا تلویحی- چه معنایی از آن مستفاد کرده‌اند. سپس در پی آن خواهیم بود که نشان دهیم، جامعه‌شناسان چه دلایلی برای ناکارآمدی- به هر معنایی که مدنظر داشته‌اند- برشمرده‌اند.

مسئله‌ی اجتماعی است. به نظر وی: «آن‌چه که می‌تواند مفید بودن علم جامعه‌شناسی در ایران را تعیین کند، میزان ارتباط آن با مشکلات اساسی در جامعه است. در صورتی که جامعه‌شناسی در ایران توانسته باشد حداقل یکی از مسائل اساسی را بررسی کند، می‌توان به سودمندی آن اشاره کرد» [آزادارمکی، ۱۳۷۸: ۸۲]. وی در ادامه، مسائل اساسی جامعه‌شناسی را نیز برمی‌شمارد، لیکن مشخص نمی‌کند که منظور از بررسی چیست. به عبارت دیگر، جای این سؤال را باقی می‌گذارد که: «مگر آن‌چه انجام شده، بررسی نبوده است؟» بعد از طرح این تعریف است که وی در فصول متفاوت کتابش، به استخراج خصایصی از بررسی‌های انجام‌شده همت می‌گمارد که

نهایتاً سبب شده‌اند، وی از نهادن نام «بررسی اجتماعی» بر آن‌ها اکراه داشته باشد.

صورت دومی از ناکارآمدی که وی ارائه کرده، فقدان حصول نظریه در جامعه‌شناسی ایران است. از آن جا که اساساً هدف علم رسیدن به قضایای نظری برای تبیین و پیش‌بینی پدیده‌هاست، فقدان نظریه در علم را می‌توان تعریفی برای ناکارآمدی جامعه‌شناسی ایران فرض کرد. وی می‌نویسد: «در شکل‌یابی علمی چون جامعه‌شناسی، تنها وجود مشکلات و پرداختن به آن‌ها کافی نیست، بلکه مهم‌تر از آن تبدیل مشکلات به مسائل نظری علمی است. از این منظر است که جامعه‌شناسی تاکنون نتوانسته است توسعه یابد...» [همان، ص ۸۷-۸۶].

آزاد ارمکی، در جای جای کتابش این دو تعریف را تکرار می‌کند. وی با عباراتی نظیر: «عدم تمایل به طرح آرای مستقل در جامعه‌شناسی ایران» (ص ۱۱۷)، فقدان نظریه را مد نظر قرار می‌دهد و با عباراتی چون: «جامعه‌شناسی در ایران حتی یک مشکل را هم حل نکرده است» (ص ۱۰۳)، «اندک بودن ارتباط جامعه‌شناسی با تحولات ایران»، «گسست بین جامعه‌شناسی و توسعه» (ص ۱۲۹-۱۱۷)، و مفید نبودن جامعه‌شناسی در «بررسی مسائل اجتماعی» را بیان می‌کند.

حسین کچوئیان نیز به شکل حادثری به فقدان نظریه در جامعه‌شناسی ایران اشاره می‌کند و سخن گفتن از جامعه‌شناسی ایران را ممکن نمی‌داند: «ما نمی‌توانیم از جامعه‌شناسی ایران سخن بگوییم. جامعه‌شناسی ایران البته دو معنا می‌تواند داشته باشد: یکی به عنوان یک حوزه‌ی کاری که مراد از آن، پژوهش جامعه‌شناسانه درباره‌ی جامعه‌ی ایران است، و دیگری به معنای یک علم و جامعه‌شناسی ملی و خاص کشور ایران» [کچوئیان، ۱۳۷۳: ۴]. وی معتقد است، در باب اولی کارهایی

انجام شده است، ولی هیچ‌کدام بنیان نظری درستی ندارند و توصیفی‌اند. در باب دومی هم معتقد است، ما فاقد جامعه‌شناسی بومی هستیم که اصلی‌ترین نمود آن فقدان یک نظریه‌ی بومی است.

گروه دیگری هم هستند که ناکارآمدی را به نبود روش علمی در مطالعات جامعه‌شناختی در ایران نسبت داده‌اند. این‌گونه تعاریف تلویحی از ناکارآمدی، متنوع‌تر از مواردی هستند که در باب فقدان نظریه ابراز شده‌اند. بخشی از این اظهارنظرها، نوع مطالعه را وجهی از روش تحقیق پنداشته‌اند و با تمایز نهادن میان «مطالعه‌ی اجتماعی» و «پژوهش اجتماعی»، نوع اول را قالب روشی مسلط در جامعه‌شناسی ایران دانسته و نپرداختن به نوع دوم را به ناکارآمدی تعریف کرده‌اند. هدف از اولی مطالعه‌ی توصیفی-اکتشافی به قصد شناخت وضع موجود، شناخت متغیرها و اطلاع از رابطه‌ی میان آن‌هاست. اما «پژوهش اجتماعی»، اقدامی برای پیدا کردن رابطه‌ی علی میان پدیده‌های اجتماعی و تبیین آن‌هاست. به همین دلیل است که بعضی معتقدند، آن‌چه تاکنون در ایران با عنوان تحقیقات اجتماعی صورت گرفته، بیشتر از سنخ مطالعات اجتماعی بوده است [طالب، ۱۳۷۵: ۲۲۷ و ۱۳۷۲: ۱۰].

گروهی دیگر معتقدند: اصول روش علمی در جامعه‌شناسی ایران، رعایت نشده است. «پراساس نتایج حاصل از ارزیابی مجموعه‌ای از منابع شامل کتاب‌ها، صرف‌نظر از موارد استثنایی، فرایند روش تحقیق علمی، آن‌طوری که بایست طی نشده و در نتیجه، اصول و قواعد خاص آن رعایت نگردیده است. بنابراین، آثار موجود فاقد ویژگی‌های آثار جامعه‌شناسی به معنای دقیق کلمه هستند» [عبداللهی، ۱۳۷۵: ۱۹۱]. در میان این گروه می‌توان از کسانی یاد کرد که معتقدند، اساس یک سیر روشی درست، داشتن مسائل دقیقاً تعریف شده و

مهم برای محقق است و جامعه‌شناسی ایران را فاقد مسئله می‌دانند. از همین رو معتقدند، آن‌چه در جامعه‌شناسی ایران انجام شده، از همان ابتدا فاقد بنیان روشی اولیه، یعنی تعریف درست مسئله بوده است. از همین استدلال برای رسیدن به این نتیجه استفاده شده است که جامعه‌شناسی ایران قصد تبیین چیزی را ندارد و لذا، الزامی به رعایت اصول روشی هم نیست؛ آن‌چه که بررسی می‌شود، موضوعات پراکنده‌ای است که به تصادف در معرض ذهن محققان قرار می‌گیرد و در چارچوب یک برنامه‌ی پژوهشی روشمند دنبال نمی‌شود [پاشا، ۱۳۷۷: ۱۵-۱]. عبداللهی، ۱۳۷۵a: ۱۹۲].

برخی از صاحب‌نظران علوم اجتماعی ایران نیز از تقلیل روش شناختی در جامعه‌شناسی ایران گلایه می‌کنند. در طول قرن بیستم، هم‌گستره‌ی روش‌های کمی بسط یافته، و هم توجه نسبت به روش‌های کیفی بیشتر شده است. اما شواهد حاکی از آن‌اند که روش تحقیق کمی در ایران، به چند روال آماری معمول محدود شده و روش تحقیق کیفی به کلی مغفول مانده است. محمد عبداللهی از ایراد اول برداشتی شبیه به نوعی پوزیتیویسم بی‌بنیاد دارد [عبداللهی، ۱۳۷۵a: ۱۹۴-۱۹۳]. مهدی طالب نیز معتقد است که استفاده از پرسش‌نامه به عنوان تنها تکنیک پذیرفته‌شده‌ی تحقیق در جامعه‌شناسی ایران و ترسیم جدول و نمودار به مثابه ابزارهای نمایش نتایج تحقیقات، به صورت اپیدمی درآمده است [طالب، ۱۳۷۲: ۲۳۵]. ابوالحسن تنهایی هم که از معدود نمایندگان دیدگاه نظری «تعامل‌گرایی نمادین» در ایران است، دوری گزیدن از تحقیقات کیفی را به منزله‌ی یک تقلیل روش شناختی و افت تحقیقات جامعه‌شناختی در ایران عنوان کرده است: «به تدریج تبیین‌های جامعه‌شناختی دارد جایش را با مهارت‌های آماری عوض می‌کند. ما به قول بلومر، کارمان این می‌شود که

## جامعه‌شناسی ایران امروز بیش از هر زمان دیگری به بررسی براساس چارچوب‌های تحلیل دقیق نیاز دارد. جامعه‌شناسی معرفت، جامعه‌شناسی علم و مطالعات آموزش عالی می‌توانند، چارچوب‌های دقیق‌تری برای بررسی وضعیت جامعه‌شناسی ایران فراهم آورند



بیایم، چند شاخص را پیدا کنیم و ببینیم کدام یک از آن‌ها به شکل متغیرهای متفاوت روی همدیگر اثر می‌گذارند یا به نوعی از ارتباط یا عدم ارتباط بین آن‌ها برسیم و بعد به چند جدول مشخص و ترسیم‌های آماری قانع شویم» [تنهایی، ۱۳۷۲: ۴۶].

گاهی نیز مراد از روش، شیوه‌ی سازمان‌دهی تحقیقات اجتماعی بوده است. به عبارت دیگر، در این جا منظور از نقص روشی، ایراد به شیوه‌ی سازمان‌دهی نیروهای تحقیق در کلیت سازمان جامعه‌شناسی است. عباس عبدی، تحقیقات اجتماعی در ایران را فاقد سازمان‌دهی و کلاً وابسته به علائق و توانایی‌های افراد می‌داند. این علاقه نیز به نظری محصور در رابطه‌ی مادی بین محقق و تحقیق است و نه هیچ‌گونه رابطه‌ی عاطفی دیگر [عبدی، ۱۳۷۲: ۲۵۴-۵].

انفرادی بودن تحقیقات و عدم هماهنگی میان محققین نیز موجب پدیدار شدن بخشی از ایرادات به جامعه‌شناسی ایران بوده است. برای مثال، عباس عبدی معتقد است: «کمتر تحقیق یا تألیفی را می‌توان دید که از جانب دو یا چند نفر به اتمام رسیده باشد» [همان، ص ۲۵۵]. مهدی طالب نیز در همین راستا به فقدان کار میان‌رشته‌ای اشاره کرده است. به عقیده‌ی وی، گاهی پدیده‌ای اجتماعی نظیر مهاجرت، توسط جامعه‌شناسان، اقتصاددانان، جغرافی‌دانان، جمعیت‌شناسان، متخصصان کشاورزی و... بررسی می‌شود، بی‌آن‌که هیچ‌یک از کار یکدیگر اطلاع داشته باشند و برای انجام تحقیق میان‌رشته‌ای، هماهنگی صورت گرفته باشد [طالب، ۱۳۷۲: ۲۲۸].

گروهی نیز از فقدان تکنیک‌های روشی سازگار با شرایط اجتماعی ایران سخن گفته‌اند. این گروه، میان صورت‌بندی اجتماعی در ایران و خصایص ذهنی مردم ایران که حاصل این صورت‌بندی است، با تکنیک‌های تحقیق به کار گرفته شده در ایران، ناسازگاری تشخیص داده‌اند و آن را موجب ناکارآمدی ابزارهای روشی تحقیقات اجتماعی در ایران می‌دانند. به عقیده‌ی آنان، ابزارهای موجود، انتزاعی و حیطه کاربردشان فقط در کتاب، جزوه و تدریس است [کتبی، ۱۳۷۵: ۲۶۳].

با این توضیحات، ناکارآمدی روشی جامعه‌شناسی ایران را ذیل چهار مقوله می‌توان خلاصه کرد. ۱. گرایش به روش‌های توصیفی و نه روش‌های تبیینی؛ ۲. پیروی نکردن از اصول روش علمی؛ ۳. تقلیل روش شناختی؛ ۴. سازمان‌دهی نامناسب هنگام اجرای تحقیقات اجتماعی. در کنار این شاخص‌ها، افرادی نیز هستند که متروک ماندن حوزه‌های مهمی از جامعه‌شناسی را- که حتی گاهی احساس می‌شود برای روشن کردن زوایایی از حیات اجتماعی نیز ضروری هستند- شاخص ناکارآمدی می‌دانند. برای مثال، محمد توکل معتقد است که جامعه‌شناسی تاریخی، جامعه‌شناسی سازمان‌ها، جامعه‌شناسی تغییرات اجتماعی و جامعه‌شناسی معرفتی-فرهنگی، از حوزه‌های متروکه‌اند که اهمیت بسیار دارند [توکل، ۱۳۷۳: ۱۴]. افزایش جمعیت در ایران بعد از انقلاب و پیچیدگی فزاینده‌ی اجتماعی، هم بررسی تغییرات اجتماعی- که در صدر آن‌ها خود پدیده‌ی انقلاب قرار

داشته است- را ضروری می‌ساخته و هم بررسی نظام سازمانی رو به گسترشی را که امروز تحت عنوان معضل بروکراسی ناکارآمد مطرح شده است. در صورت پذیرش این شاخص، باید حداقل جامعه‌شناسی دین، علم و فرهنگ را هم به فهرست حوزه‌های متروک افزود.

با توجه به آن‌چه در باب تعریف‌های ضمنی ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران گفته شده است، می‌توان جمیع اظهارنظرها در باب تعریف ناکارآمدی را ذیل چهار محور گرد آورد:

۱. ناتوانی در تفسیر، تجزیه و تحلیل مسائل اجتماعی اساسی یا حل آن‌ها.
  ۲. فقدان قدرت تدوین نظریه‌ای برای تبیین پدیده‌های اجتماعی در ایران.
  ۳. پیروی نکردن از اصول روش علمی در انجام تحقیقات.
  ۴. بی‌توجهی یکسان به همه‌ی جوانب حیات اجتماعی در ایران.
- با توجه به ادبیات موجود درباره‌ی نقد جامعه‌شناسی در ایران، تاکنون اظهارنظری که تعریفی خارج از چهار تعریف فوق ارائه کند، ارائه نشده است. لیکن گروه دومی از اظهار نظرها هم وجود دارند که کوشیده‌اند، «علل» ناکارآمدی جامعه‌شناسی ایران را بیان کنند. دلایلی که در این خصوص ارائه شده‌اند، گاه عامل ایجاد ناکارآمدی پنداشته شده‌اند و گاه خودوجهی از ناکارآمدی به حساب آمده‌اند. در این جا، نظرات بیان شده براساس سطح‌بندی عللی که هر یک از آن‌ها بیان کرده‌اند، تقسیم‌بندی شده‌اند. این تقسیم‌بندی در سه سطح کلان، میانی و خرد صورت گرفته است.

## علت‌یابی ناکارآمدی در سطح کلان

منظور از سطح کلان، سطحی از حیات اجتماعی است که ساختارهای اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی پهن دامنه قرار گرفته‌اند. در این سطح، با کنشگر اجتماعی یا سازمان‌های اجتماعی به شکل منفرد سر و کار نداریم. جامعه‌شناسی به منزله‌ی جزئی از یک کلیت تاریخی مطرح است و تقابل و تضاد یا هم‌نوایی آن با ساختارها، علت ناکارآمدی در نظر گرفته می‌شود. در هیچ یک از این تحلیل‌ها، از ضعف سازمان جامعه‌شناسی یا کنشگران آن (استادان، دانشجویان، و...) سخن گفته نمی‌شود. در این سطح، جامعه‌شناسی به منزله‌ی نوعی معرفت، در ارتباط با بقیه‌ی ساختارها بررسی می‌شود.

فرهنگ رجایی، در بحث از علل ضعف اندیشه‌ی جامعه‌شناختی در ایران، در کلی‌ترین سطح، زوال تمدن ایرانی بعد از دوران صفوی را عامل فقدان قدرت اندیشمندی در جامعه‌شناسی ایران می‌داند. وی سپس به تضاد تاریخی میان اندیشه‌ی سنت و مدرنیسم اشاره می‌کند، و بعد از آن، سیاست‌زدگی را علت رشدنیافتگی تفکر جامعه‌شناختی برمی‌شمارد [رجایی، ۱۳۷۲: ۱۲-۱۳].

سید جواد طباطبایی قائل به شرایط امتناع اندیشه در تمدن ایرانی است که البته حد و مرز آن را بسیار فراتر از اندیشه‌ی جامعه‌شناختی می‌داند. به عبارت دیگر، شرایط امتناع اندیشه در باب وضعیت تمدن ایرانی را تأیید می‌کند و شکل‌گیری جامعه‌شناسی را منوط به حل معضلات فلسفی ناشی از برخورد تمدن ایرانی با مقوله‌ی تجدد می‌داند. به عقیده‌ی او، هرگونه تلاش جامعه‌شناختی برای اندیشیدن در باب وضعیت نوین در ایران، تنها به معنی افزودن بر بار مشکلات اندیشه است [طباطبایی، ۱۳۷۴: ۹].

کسانی نظیر رجایی یا طباطبایی، در

کلی‌ترین سطح، به زوال اندیشه در تمدن نظر دارند و حادث‌ترین شکل علل ناکارآمدی را بیان می‌کنند. به عبارت دیگر، قائل به وجود شرایطی هستند که اندیشیدن را ناممکن ساخته است. اما گروهی دیگر نیز هستند که معتقدند، امتناع اندیشه در تمدن ایرانی بروز نکرده است، لیکن فقدان یک سنت فکری-فلسفی که نهایتاً به پدیدار شدن جامعه‌شناسی بینجامد، مشهود است و این را دلیل بر امتناع اندیشه نمی‌دانند [توکل، ۱۳۷۳: ۸-۷].

گروه دومی که از ناکارآمدی تحلیل‌های کلان‌ارائه کرده‌اند، ارتباط نامناسب ساختار سیاسی و اندیشه‌ی جامعه‌شناختی را مانع تکوین کارآمد جامعه‌شناسی در ایران دانسته‌اند. عباس عبدی می‌نویسد: «تا هنگامی که بعضی عرصه‌های اجتماعی از جانب دولت ممنوع‌التحقیق شوند، امکان رشد جامعه‌شناسی کمتر محقق می‌شود» [عبدی، ۱۳۷۲: ۲۵۱]. لهسائی زاده نیز معتقد است: «تا قبل از انقلاب اسلامی، پژوهش‌های اجتماعی در ایران مانند سایر کشورهای پیرامونی، موانع و مشکلات مخصوص به خود داشته است. یکی از مهم‌ترین موانع پژوهشی، احتیاط سیاسی بوده است» [لهسائی زاده، ۱۳۷۵: ۱۰۰].

عبداللهی نیز اعتقاد دارد: «واقعیت‌های تاریخی نشان می‌دهند که وجود جو آزاد لازم برای طرح مسائل و بحث و گفت‌وگوی خردمندانه، پیش‌نیاز رشد و توسعه‌ی جامعه‌شناسی است» [عبداللهی، ۱۳۷۵a: ۱۹۲۰].

نوع دیگری از پیوند نامناسب میان جامعه‌شناسی و سیاست نیز مورد توجه جامعه‌شناسان بوده است. این گروه، گرفتار آمدن جامعه‌شناسی در حصار سلطه‌ی سیاسی حکومت را، دلیل رشدنیافتگی جامعه‌شناسی نمی‌دانند، بلکه ذهنیت ناخودآگاه سیاست‌گذاران را که مانع از اهمیت دادن نظام سیاسی به جامعه‌شناسی می‌شود، علت پیوند نامناسب این دو می‌دانند.

بحران مشروعیت در میان دستگاه معرفتی جامعه هم از علت‌های کلان ناکارآمدی جامعه‌شناسی ذکر شده و در سال‌های قبل و بعد از انقلاب اسلامی ذکر شده است. واقعیت این است که هم جریان‌های اثباتی غیر مارکسیستی، و هم اندیشه‌های مارکسیستی که نقش به‌سزایی در بسط اندیشه‌ی جامعه‌شناختی در ایران داشته‌اند، هر دو با بحران مشروعیت روبه‌رو بوده‌اند.

حسین کچوئیان، هم به تعارض جامعه‌شناسی با دین و هم به بروز جامعه‌شناسی مارکسیستی به مثابه عوامل نفی مشروعیت جامعه‌شناسی اشاره کرده است [کچوئیان، ۱۳۷۳: ۴]. مهدی و لهسائی زاده نیز، ضمن پذیرش این وضعیت در سال‌های قبل از انقلاب، بروز این حالت در سال‌های بعد از انقلاب را مسئله‌ای حادث می‌دانند: «به تناسب میزان وابستگی جامعه‌شناسی در دوران پیش از انقلاب به غرب، واضح بود که بعد از انقلاب، این علم به همان میزان زیر ذره‌بین خواهد رفت. در واقع، جامعه‌شناسی با مخالفت‌های بسیاری، هم از طرف نیروهای انقلابی و هم از سوی جو انقلابی حاکم بر حیات اجتماعی روبه‌رو شد. پیداست که این رشته برای سازگاری با ارزش‌های اسلامی و کنار گذاردن ارزش‌های اجتماعی و مدل‌های سازمانی غربی، و بالاخره تغییر در محتوا، ماهیت، سازمان و کارکنان، زیر فشار قرار خواهد گرفت» [مهدی و لهسائی زاده، ۱۳۷۵: ۸۳۰].

به عقیده‌ی ایشان، تلاش‌هایی که برای پدید آوردن جامعه‌شناسی اسلامی صورت گرفت، نمودی از همین بحران مشروعیت جامعه‌شناسی بوده است [همان، ص ۱۰۸-۹۴]. صاحب‌نظرانی نیز هستند که حل‌نشدن مسائل مربوط به فلسفه‌ی علم، بالاخص فلسفه‌ی علوم اجتماعی و تناقض در جایگاه فلسفی علوم اجتماعی و موقعیت فلسفی آن‌ها در برابر دین را، عامل بحران





## هرگونه بحث درباره‌ی ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران به این بستگی دارد که هدف جامعه‌شناسی را تعریف کنیم. تنها در این صورت است که می‌توان فاصله‌ی وضع موجود تا هدف را سنجید و از ناکارآمدی سخن گفت

جدایی پذیرند. در غیر این صورت، نمی‌توان در دنیای واقعی، دانشجو و استاد را بیرون از مجموعه‌ی گروه آکادمیک بررسی کرد. از همین رو، این دو سطح ذیل یک عنوان، ولی با تقدم و تأخر بررسی می‌شوند. هریک از سطوح، در بررسی به دو قسمت تقسیم شده است که در بخش میانی «سازمان‌دهی جامعه‌شناسی» و «محتوای آموزشی»، و در بخش خرد «وضعیت استادان» و «وضعیت دانشجویان» بررسی می‌شوند.

### سازمان جامعه‌شناسی

عبداللهی، در تقسیم‌بندی مشکلات جامعه‌شناسی ایران و نهادمند نشدن آن، مشکلات سطح میانی را چنین برشمرده است: ضعف نهاد علم و سازمان علمی، ضعف مدیریت علمی و تمرکزگرایی در زمینه‌ی برنامه‌ریزی درسی، گزینش نامناسب دانشجو، تقسیم‌بندی علمی نامناسب رشته‌ها و گرایش‌های علوم اجتماعی، ضعف ارتباطات و مبادلات علمی بین مراکز علمی و تحقیقاتی داخلی و خارجی، ضعف ارتباط استاد و دانشجو، ضعف ارتباط دانشگاه و مراکز اجرایی، و ارتباط ناقص دانشگاه و مردم [عبداللهی، ۱۳۷۵b: ۸۲]. عناصر متفاوت این اظهارنظر را در گفته‌های دیگران، و به بیان دقیق‌تری از موارد

منظورش را از «ابعاد مختلف کلمه‌ی «جایگاه» مشخص نمی‌کند. آزادارمکی، عدم ارتباط جامعه‌شناسی ایران و جامعه‌شناسی غرب را یکی از علل رکود جامعه‌شناسی در ایران دانسته است [آزادارمکی، ۱۳۷۲: ۳۴]. احتمالاً وی نوع ارتباط را مدنظر دارد، زیرا همگان اجماع دارند که کل مقوله‌ی جامعه‌شناسی در ایران، حاصل ارتباط با غرب است، پس توضیح نوع ارتباط اهمیت دارد.

### علت‌یابی در سطوح میانی و خرد

منظور از سطح میانی، در نظر گرفتن مجموعه عوامل دخیل در جامعه‌شناسی، از جمله دانشکده‌ها، سازمان‌های تحقیقاتی، استادان، دانشجویان، تحقیقات و... به منزله‌ی اجزای یک سازمان است که جزئی از نظام آموزش و پژوهش در کشور نیز هست. در این برداشت، رویکرد به بررسی وضعیت جامعه‌شناسی، درون‌گراست. به عبارت دیگر، در تقابل با تحلیل‌های کلان که تأثیر عوامل خارج از سازمان جامعه‌شناسی و پیوندهای آن با بقیه‌ی اجزای ساختار جامعه را مدنظر داشتند، در این سطح بررسی تعامل و رفتار عناصر درون‌سازمان جامعه‌شناسی مدنظر است. در سطح خرد نیز، رفتار کنشگر عرصه‌ی جامعه‌شناسی بررسی می‌شود. این کنشگران به دانشجویان و استادان، و نقش‌هایی که در این مجموعه به عهده می‌گیرند، منحصر می‌شوند. برای مثال، استاد در جایی نقش مدرس و در جایی دیگر نقش استاد راهنمای پایان‌نامه و در موضعی دیگر ممکن است نقشی در «شورای برنامه‌ریزی درسی رشته‌ی جامعه‌شناسی» به عهده بگیرد. دانشجو نیز موقعیت‌های متفاوتی دارد: زمانی دانشجوی کارشناسی است، زمانی در دوره‌های تحصیلات تکمیلی تحصیل می‌کند و زمانی هم پایان‌نامه می‌نویسد. بررسی اجزای سازمان جامعه‌شناسی در سطوح میانی و خرد، فقط به لحاظ تحلیلی از هم

مشروعیت جامعه‌شناسی می‌دانند [کچوئیان، ۱۳۷۳: ۴؛ عبداللهی، ۱۳۷۵b: ۸۲].

در میان ارائه‌کنندگان تحلیل‌های کلان، گروهی نیز هستند که به عوامل کلان عینی‌تری می‌پردازند. برای این گروه، توسعه‌نیافتگی صنعتی، فقر معیشتی و ضعف جامعه‌ی مدنی، از جمله عوامل ضعف جامعه‌شناسی در ایران به حساب می‌آیند [عبداللهی، ۱۳۷۵a: ۱۹۷ و ۱۳۷۵b: ۸۲]. عبدالحسین نیک‌گهر هم با استدلالی مشابه معتقد است: جامعه‌شناسی در فرانسه در پی وقوع سه انقلاب، یعنی انقلاب فرانسه، انقلاب صنعتی و انقلاب علمی پدیدار شده است و چون ما این سه انقلاب را نداشته‌ایم، پس جامعه‌شناسی هم در این جا رشد نخواهد کرد [نیک‌گهر: ۱۴]. هر دو اظهار نظر با بیانی متفاوت، نوعی تحول ساختاری عینی در نظام تولید، وضعیت اقتصادی و توسعه‌یافتگی علمی را مدنظر دارند.

اظهار نظرهای پراکنده‌ی دیگری هم در باب رکود جامعه‌شناسی شده است که کم و بیش ذیل مقولات پیشین قرار می‌گیرند. از جمله مهدی و لهسایی‌زاده به بحران هویت تاریخی جامعه‌شناسی اشاره کرده‌اند که به درستی تمایز آن را با بحران مشروعیت مشخص نکرده‌اند [مهدی و لهسایی‌زاده، ۱۳۷۵: ۸۵]. مرتضی کتبی نیز به ترس از عواقب علوم اجتماعی برای فرهنگ و شخصیت ایرانی اشاره کرده است، ولی به هیچ وجه به بسط این اندیشه نمی‌پردازد و محمل این ترس را نیز مشخص نمی‌کند. آیا این ترس، در بدنه‌ی نظام سیاسی جای دارد، جزئی از حیات اجتماعی روزمره است، یا خود اهل علوم اجتماعی از بسط و گسترش آن می‌هراسند [کتبی، ۱۳۷۲: ۷۱-۲۷۰]. توسلی به «عدم شناخت نسبت به جایگاه جامعه‌شناسی و به طور کلی علوم انسانی در ایران» اشاره کرده است [مرآت، ۱۳۷۲: ۱۱۶]. وی نیز به وجه تمایز وضعیت علوم اجتماعی با بقیه‌ی علوم انسانی نمی‌پردازد و



## اظهارنظرها درباره‌ی وضعیت جامعه‌شناسی در ایران، بیش از آن که برآمده از مطالعات تجربی و دقیق باشد، محصول تجربه‌ی استادان جامعه‌شناسی است

معتقدند که نظام ارزیابی کارامدی نیز برای  
سنجش عملکرد همین گروه اندک استادان  
وجود ندارد.

به فقدان نظام ارتباطات علمی میان  
اجتماع جامعه‌شناسان ایران نیز گهگاه اشاره  
شده است. اولاً، نظام‌گزینش و استخدام  
استادان به گونه‌ای است که مادام‌العمر به  
استخدام یک دانشگاه در می‌آیند و تحت هر  
شرایطی به کار ادامه می‌دهند. ثانیاً، ظاهراً  
همه‌ی استادانی که یک درس را تدریس  
می‌کنند، تفاوت‌های اندکی با هم دارند.  
استادان علوم اجتماعی در ایران غالباً براساس  
اعتقاد به دیدگاه‌های نظری، روش‌شناختی  
یا داشتن ایده‌های خاصی قابل طبقه‌بندی  
نیستند. اگرچه این اظهارنظر تند جلوه  
می‌کند، ولی حقیقت این است که نمی‌توان  
میان استادان دو دانشگاه در ایران، آن‌گونه  
که میان جامعه‌شناسان مکتب شیکاگو (به  
مرکزیت دانشگاه شیکاگو) و هاروارد تمایز  
هست، تفاوتی قائل شد. از همین رو،  
این که چه کسی درس را تدریس کند، تفاوت  
اندکی به وجود می‌آورد. از همین رو، نظام  
ارتباط علمی بسیار ناقصی میان دانشگاه‌ها  
به چشم می‌خورد و این حالتی خوش‌بینانه  
است؛ چرا که گاه روابط خصمانه‌ی  
غیررسمی میان دانشگاه‌ها، وجه غالب  
ارتباط است.

نظام متمرکز آموزشی، از پدیده‌های  
جالب توجه در نظام آموزش عالی و بالطبع  
جامعه‌شناسی ایران است. اولاً، برنامه‌ریزی  
متمرکز با آزادی و استقلال علمی شاگرد و  
استاد در تضاد است. ثانیاً، تقسیم‌بندی  
درونی رشته‌های علمی سبب می‌شود که

مورد انتظار، یکی دیگر از ضعف‌های  
سازمانی جامعه‌شناسی ایران دانسته شده  
است. یکی از خدمات مورد انتظار، انجام  
پژوهش اجتماعی است که همگان بر فقدان  
بودجه‌های کافی برای آن تأکید کرده‌اند.  
دومین خدمت مورد انتظار، آموزش  
دانشجویان این رشته است. بسیاری تأکید  
دارند که سطح پذیرش دانشجو در این رشته  
بسیار زیاد، و هم خارج از توان خدمات‌دهی  
نظام دانشگاهی ایران و هم غیر ضروری  
است. دو اظهارنظر از محمود روح‌الامینی  
در این خصوص بسیار تکان‌دهنده‌اند. وی  
در مقایسه‌ی تعداد ورودی‌های رشته‌ی  
جامعه‌شناسی در ایران و فرانسه می‌نویسد:  
«رقم ورودی‌های رشته‌ی جامعه‌شناسی در  
مجموع دانشگاه‌های ایران در سال ۱۳۷۳،  
برابر تعداد ورودی‌های ۷۴ سال  
دانشگاه‌های فرانسه بوده است»  
[روح‌الامینی، ۱۳۷۵: ۱۱۰]. هم‌چنین،  
درخصوص کمبود امکانات و بالاحص استاد  
می‌نویسد: «موردی سراغ داریم که  
دانش‌جو، ۴۸ واحد از درس‌های  
اختصاصی، یعنی تقریباً نصف آن‌ها را با یک  
استاد گذرانده است» [پیشین].

ذیل همین موضوع می‌توان به کسانی  
اشاره کرد که ارائه‌ی نامناسب دروس را یک  
ضعف سازمانی در جامعه‌شناسی ایران  
دانسته‌اند. مهدی و لهسایی‌زاده، در بحث  
از فقدان امکانات کافی در دانشگاه‌های  
ایران، می‌نویسند: «نسبت دانشجو به استاد  
در رشته‌ی جامعه‌شناسی ۱ به ۳۲ است.  
معمول این رقم ۱ به ۱۲ است» [مهدی و  
لهسایی‌زاده، ۱۳۷۵: ۴۲]. به‌علاوه این دو

گفته شده، می‌توان یافت. لهسایی‌زاده،  
ضعف نهاد علم را در وجود داشتن  
دیوان‌سالاری و تشریفات اداری در نهاد علم،  
نهادی نبودن تحقیق به این معنا که نه محقق و  
نه مسئولین باوری به تحقیق ندارند و تحقیق  
به صورت فرایندی قاعده‌مند و مستمر درنیامده  
است، و کمبود بودجه‌های پژوهشی و  
پژوهشگر می‌بیند [لهسایی‌زاده، ۱۳۷۵:  
۱۰۲].

عباس عبدی، به موارد ذکر شده، گزینش  
غیر پرابلماتیک موضوعات تحقیق و اشتغال  
کادر پژوهشی موجود به کارهای فرعی را نیز  
افزوده است [عبدی، ۱۳۷۲: ۴-۲۵۳]. در  
میان موضوعاتی که وی به آن‌ها اشاره کرده،  
گزینش غیر پرابلماتیک نکته‌ی مهمی است.  
به‌هنگام گزینش موضوعات تحقیق، پای  
مسائل زیادی به میان کشیده می‌شود که بعضی  
از آن‌ها واقعاً برخاسته از شرایط سازمانی  
جامعه‌شناسی هستند و درخصوص آن‌ها،  
سؤالات بسیاری مطرح می‌شوند. برای مثال  
می‌توان پرسید: چرا موضوعاتی گزینش  
می‌شوند که بیشترین سازگاری را با روش  
تحقیق کمی و بالاحص پرسش‌نامه دارند؟ چرا  
در گزینش موضوع پایان‌نامه‌ها، بسیاری از  
حوزه‌های جامعه‌شناسی فراموش شده‌اند؟  
اگر محقق تحت فشار ناشی از قضاوت  
ارزشی خودش و محدودیت‌های ساختاری،  
دست به گزینش موضوع تحقیق می‌زند، باید  
دانست که در جامعه‌شناسی ایران سهم هریک  
از این دو عامل در گزینش موضوع چه اندازه  
بوده است و محققان تارسیدن به یک موضوع  
تحقیق چه فرایندی را طی کرده‌اند.

کمبود امکانات در مقابل سطح خدمات

به هر حال، اعضای هیئت علمی هر گروه آموزشی، نهایتاً شاخه‌ای از پژوهش را به مثابه وجه غالب بپذیرند و ضمن پژوهش در آن عرصه، به انباشت دانش در آن زمینه کمک کنند. این چنین شرایطی، آزادی انتخاب را برای دانشجو فراهم می‌سازد. حال در وضعیت رشته‌ای مانند جامعه‌شناسی، ضمن تأکید بر دلایل فوق باید افزود، جامعه‌شناسی شدیداً به بستر اجتماعی که در آن قرار دارد، وابسته است. دانشگاه شیراز در منطقه‌ای قرار گرفته است که بخش عمده‌ای از ایلات ایران زندگی می‌کنند. پس کاملاً غیر عقلانی است که در این دانشگاه، همان قدر جامعه‌شناسی ایلات و عشایر مورد توجه قرار گیرد که در شهر تهران. هم چنین، کاملاً به دور از عقلانیت است که جامعه‌شناسی شهری در شهر تهران و همه‌ی عوارض ناشی از آن، به همان اندازه فراموش شود که در شهری کوچک مورد بی‌اعتنایی قرار می‌گیرد. این معضلی است که برای همه‌ی علوم در ایران وجود دارد، لیکن وضعیت جامعه‌شناسی حادتر است. بر اینده نهایی چنین فرایندی، یک شکل بودن و همسانی همه‌ی فارغ‌التحصیلان جامعه‌شناسی است.

کتاب‌ها و ابزارهای اطلاع‌رسانی را نیز باید جزئی از سازمان جامعه‌شناسی به حساب آورد. بخش عمده‌ای از مهم‌ترین کتب موجود در ایران، ترجمه هستند. با این حال، همگان متفق القول اند که تنها معدودی از آثار جامعه‌شناسان بزرگ به فارسی ترجمه شده‌اند. از دورکهایم که بگذریم، سه اثر مهم وی به فارسی ترجمه شده است. جریان رسمی جامعه‌شناسی ایران تلاش قابل توجهی برای ترجمه‌ی آثار بزرگ جامعه‌شناسی نکرده است. برای مثال، اگر توجهی هم به مارکس و ترجمه‌ی سه اثر مهم او شده است، آن را باید ناشی از ظهور اندیشه‌ی مارکسیستی در ایران معاصر دانست. ترجمه‌ی کتاب «سرمایه»، اثر مارکس توسط ایرج اسکندری و ترجمه‌ی «گروند ریس» توسط باقر پرهام و

احمد تدین را نباید به حساب سازمان رسمی جامعه‌شناسی در ایران گذارد. هنوز آثار پارسونز، مرتون، اندیشمندان منسوب به مکاتب کنش متقابل نمادین، روش‌شناسی مردمی، و مبادله و نظریه‌ی تضاد، به فارسی ترجمه نشده‌اند. از میان کلاسیک‌ها نیز، زیمیل از جمله فراموش شدگان است. از نظریه‌پردازان بزرگ معاصر، تنها آنتونی گیدنز است که پنج کتاب وی به فارسی ترجمه شده‌اند و در میان آن‌ها نیز، اصلی‌ترین کتاب وی که در بردارنده‌ی هسته‌ی اصلی نظریه‌پردازی‌های اوست، کتاب «ساخته شدن جامعه: طرحی از نظریه ساختارمندی» - ترجمه نشده است.

دقیق‌ترین تصویری که تاکنون از وضعیت کتب، مقالات و مجله‌های تخصصی جامعه‌شناسی در ایران ارائه شده، در فصول پنجم و ششم کتاب «جامعه‌شناسی جامعه‌شناسی در ایران (آزاد ارمکی، ۱۳۷۸)» آمده است. نویسنده در این کتاب، به تحلیل کیفی کتب مبانی در ایران نیز پرداخته است. بر اینده نهایی پژوهش وی حاکی از آن است که جامعه‌شناسی ایران، حتی از داشتن چند کتاب مبانی جامعه‌شناسی مناسب نیز محروم است. گذشته از کتاب «جامعه‌شناسی» آنتونی گیدنز که آن هم به دلیل ترجمه‌ای بودن، گاه شرایطی غیر مأیوس با وضعیت ایران را برای خواننده تصویر می‌کند، بقیه‌ی کتب مبانی، گاه از حداقل استانداردهای لازم نیز بی‌بهره‌اند<sup>۱</sup> [آزاد ارمکی، ۱۳۷۸: ۱۴۷-۱۳۵].

دو مجله‌ی تخصصی علوم اجتماعی در ایران وجود دارند که آن‌ها هم بخشی از حجم خود را به جامعه‌شناسی اختصاص می‌دهند. «فصل‌نامه‌ی علوم اجتماعی» در مدت ده سال، فقط ۱۰ شماره، و نامه‌ی علوم اجتماعی نیز تا پایان سال ۱۳۷۸، در ۱۳ شماره منتشر شده است. همین ارقام، نویسنده را از ارائه‌ی هر توصیفی در باب ناکارآمدی مجلات تخصصی جامعه‌شناسی

معاف می‌کنند. برای بررسی بیشتر درخصوص وضعیت مجله‌ی «نامه‌ی علوم اجتماعی» می‌توان به مقاله‌ی «تحلیل محتوای نامه علوم اجتماعی» [فاضلی، ۱۳۷۶].

### محتوای آموزشی

شرایط اجتماعی دائماً رو به تحول است، و جامعه هر زمان در مقابل مسائل جدیدی قرار می‌گیرد. در چنین وضعیتی، چگونه می‌توان قبول کرد که برنامه‌ی درسی رشته‌ی جامعه‌شناسی سال‌های سال به همان صورتی که از ابتدا برنامه‌ریزی شده است، باقی بماند؟ لذا این برنامه مستلزم بازنگری است. به علاوه، هر برنامه‌ی درسی برای رسیدن به اهدافی تنظیم می‌شود. ولی آیا به‌راستی معلوم است که برنامه‌ی درسی فعلی جامعه‌شناسی در ایران برای رسیدن به کدام اهداف تلاش می‌کند؟ آیا مشخص است که دانشجوی بعد از گذراندن این برنامه‌ی درسی به چه توانمندی‌هایی و در چه سطحی دست خواهد یافت؟ و آیا به‌راستی مفهوم «یادگیری جامعه‌شناسی» تعریف شده است؟

کلیت برنامه‌ی درسی و بقیه‌ی اجزای سازمان جامعه‌شناسی باید این حس هویت را در فرد ایجاد کند که خود را به عنوان عضوی از اجتماع جامعه‌شناسان باز شناسد و در ضمن، تمایز خود را با بقیه‌ی اعضای این اجتماع درک کند. ضعف برنامه‌ی درسی، اولاً مانع از شکل‌گیری هویت فردی به عنوان یک جامعه‌شناس می‌شود، و در درجه‌ی دوم، تخصصی نشدن دانش افراد و یکسان بودن همه‌ی افراد سبب می‌شود، فرد تمایز خود و دیگران را در نیابد. به عبارت دیگر، در نظامی مثل جامعه‌شناسی ایران، همه‌ی دانشجویان جامعه‌شناسی یکسان‌اند. حتی به سختی می‌توان وجود گرایش‌های تخصصی در آن‌ها را تمیز داد. در چنین شرایطی است که اهمیت برنامه‌ی درسی آشکار می‌شود.

اما در کنار مسائل فوق که به محتوای برنامه ارتباط دارند، می توان به چگونگی اجرای همین برنامه ی ناقص هم اشکالاتی وارد کرد. عبدالعلی لهسایی زاده که هم سال ها تجربه ی آموزش در ایران را دارد، و هم کتابی در خصوص وضعیت جامعه شناسی ایران نوشته است، در این باره اظهار نظرهای خاصی دارد. وی ۱۵ ایراد بر آموزش علوم اجتماعی در ایران وارد کرده است که بخش های مربوط به برنامه ی درسی آن عبارت اند از: تغییر برنامه های درسی و سردرگمی، حجم نامتناسب دروس، خشک و بعضاً انتزاعی بودن دروس، گرایش به تعیین محتوای دروس و کتب ثابت، روش نادرست تدریس، حجم فراوان واحدهای درسی دانشجوی در هر نیم سال، کم رنگی پژوهش در آموزش. نکته ای که توضیح آن لازم است، کم رنگ بودن پژوهش در آموزش است. باید به برداشت تنگ نظرانه ای که از کلمه ی پژوهش شده است، اشاره کنیم. ای کاش تحقیقی در دست بود که نشان می داد، دانشجویان و استادان جامعه شناسی به هنگام شنیدن این کلمه، به ویژه زمانی که از بالا بردن سهم پژوهش در تدریس جامعه شناسی صحبت می شود، چه تصویری از آن در ذهن خود ایجاد می کنند. در حالتی که چنین پژوهشی در دست نیست، فقط باید به سامان دادن درست تجربه ی شخصی در این خصوص امیدوار بود.

غالباً وقتی سخن از پژوهش به میان می آید، تهیه ی پرسش نامه، توزیع آن، تحلیل داده ها و گزارشی چند صد برگی که لزوماً برای حل معضلی بزرگ تهیه شده است، تصور می شود. چنین تصویری شاید بسیار اغراق آمیز باشد، اما در برابر آن چه که از شنیدن کلمه ی پژوهش در ذهن افراد پدیدار نمی شود، اهمیت چندانی ندارد. شاید اگر خود را در موقعیتی فرضی قرار دهیم و بکشیم تا معنای این کلمه را در

حالت مطلوب برای یک دانشجوی کارشناسی بازسازی کنیم، کار مفیدی کرده باشیم. این دانشجوی هنوز تصور درستی از مفاهیم جامعه شناسی ندارد، نظریه های جامعه شناسی را نمی داند و بر روش جامعه شناسی تسلطی ندارد. پژوهش برای او چه معنایی می تواند داشته باشد و به چه صورتی باید باشد؟

می شود بر نکته ی مهم تری تأکید کرد: او حتی عادت کرده است، زندگی اجتماعی را همان گونه که هست ببیند. به عبارت دیگر، وی قادر نیست بخشی از واقعیت را تکه برداری کند و آن را برجسته سازد. اولین گام برای درآمیختن پژوهش در آموزش جامعه شناسی، همین زدودن عادت به عادی دیدن امر اجتماعی است. پژوهش برای دانشجوی کارشناسی می تواند به این معنا باشد که وی فقط این مهارت را کسب کند که بتواند، با تمام وجود با بخشی از واقعیت که تکه برداری کرده است، به صورت ذهنی درگیر شود. خود را از موضع شهروند به موضع محقق منتقل کند و به عبارت دیگر مسئله بسازد. «مسئله ساختن»، ابزارهایی بسیار کارآمدتر از پرسش نامه دارد. نوشتن داستان کوتاه، مشاهده ی زنده ی یک پدیده ی اجتماعی، تلاش برای بازسازی تجربه ی زیسته ی خود دانشجوی، و نقد یک فیلم، می تواند آغاز مناسبی برای این عادت زدایی باشد. حتی «نوشتن» نوعی پژوهش است.

### وضعیت استادان جامعه شناسی ایران

اظهار نظرهای به نسبت اندکی درباره ی استادان جامعه شناسی ایران بیان شده اند. اما همین مقدار نیز حاوی نکات بسیاری است. خوب است بحث را با شیوه ی انتخاب استادان، در آغازین روزهای تأسیس جامعه شناسی در ایران آغاز کنیم. آزاد ارمکی، در خصوص شیوه ی انتخاب استادان برای تدریس از سوی دکتر

غلامحسین صدیقی- بنیان گذار جامعه شناسی رسمی در ایران- می نویسد: «او به ظاهر و رفتار افراد به عنوان معلم که می بایستی مؤدب، و خوش سخن باشند، توجه بسیار داشت... ایشان به توانایی در انجام تحقیقات اجتماعی کمتر توجه می کرد» [آزاد ارمکی، ۱۳۷۸: ۳۳-۳۲].

آزاد ارمکی معتقد است، نسلی از استادان که با چنین حساسیت هایی گزینش شده اند، هنوز بر جامعه شناسی رسمی ایران سیطره دارند. این گروه را که باید شیوخ جامعه شناسی ایران نامید، با دیدگاه هایی که در طول ۴۰ سال گذشته تغییر چندانی نکرده اند، و با سنین بالا که دیگر حال و هوای پژوهش و نوآوری را ندارند، کماکان در دانشگاه ها به کار مشغول اند. آزاد ارمکی در خصوص این گروه می نویسد: «این گروه عموماً از بدو تأسیس جامعه شناسی در ایران تاکنون، در دانشگاه ها به عنوان دانشجو، محقق یا

بعد از سال ها بحث درباره ی ناکارآمدی جامعه شناسی، باید از نو آغاز کرد و این بار به پرسش از هدف جامعه شناسی پرداخت. تنها در این صورت است که سؤال از توسعه، کارآمدی و بقیه ی مباحث مرتبط با جامعه شناسی معنا دار خواهد شد





استاد به کار مشغول بوده‌اند و دیدگاه‌های آن‌ها نسبت به مسائل نزدیک به هم است. اروپامحوری، دیدگاه اثباتی، میل به تدریس نه تحقیق، بی‌توجهی به مسائل جاری جامعه، عدم تحرک در عمل و نظر، و بی‌میلی به توسعه‌ی رشته‌ی جامعه‌شناسی در عمق، از ویژگی‌های این افراد است» [همان، ص ۹۱].

در اغلب دانشکده‌های جامعه‌شناسی، تدریس واحدهای درسی بین این افراد در چرخش است. نارضایتی از چنین وضعیتی، گاه به جمیع استادان جامعه‌شناسی نیز تعمیم داده شده است. عبداللهی، با برشمردن خصایصی که از یک استاد پیشرو و فعال در جامعه‌شناسی انتظار می‌رود، و اشاره به فقدان چنین خصایصی در اغلب استادان جامعه‌شناسی، نارضایتی خود را از این وضعیت ابراز کرده است. به عقیده‌ی وی، استاد جامعه‌شناسی باید: «... به منابع و مبانی بینشی و روش‌شناسی رشته‌ی جامعه‌شناسی اشراف داشته باشد؛ یعنی دانشمند باشد و به رشته‌ی تخصصی خود عشق ورزد تا مشکلات کار در این رشته را، به‌رغم هزینه‌ی بالا و پاداش کم، با بذل جان و مرجح داشتن ارزش‌های معنوی بر مادی، خریدار باشد. خود را نسبت به دانشگاه و سازمان محل کارش متعهد و مسئول بداند. از کژی‌ها چشم‌پوشد، مسائل درون‌سازمانی و درون‌رشته‌ای خود را مطرح کند، و در حل آن‌ها فعالانه مشارکت نماید» [عبداللهی، ۱۳۷۵b: ۸۵].

البته فقدان چنین خصایصی در میان عده‌ی کثیری از استادان، به رشته‌ی جامعه‌شناسی منحصر نیست و بسیاری از استادان در ایران انگیزه‌های لازم را برای فعالیت علمی ندارند و این بیماری صورت‌آیدمی یافته است. برای تبیین چنین وضعیتی، دلایل گوناگونی ارائه شده‌اند که هیچ‌کدام مبنای تجربی درستی ندارند. به عبارت دیگر، حاصل پژوهش علمی

نیستند. برای مثال، عبداللهی چند مورد از این دلایل را چنین بیان کرده است: ضعف مبانی شخصیت علمی، مسائل رفاهی و شرایط زندگی نامناسب محققان، فشارها و محرک‌های منفی محیط زندگی، ضعف انگاره‌های ارزشی محققان در زمینه‌ی تحقیق و علم، سست شدن پایه‌های تعهد و التزام به اخلاق علمی، ضعف بنیه‌ی علمی و توانایی‌های نظری و عملی<sup>۴</sup> [همان، ص ۱۹۷].

### وضعیت دانشجویان جامعه‌شناسی ایران

محور اصلی همه‌ی ایراداتی که به دانشجویان جامعه‌شناسی گرفته شده‌اند، بی‌علاقگی و ضعف بنیه‌ی علمی آن‌هاست. عبداللهی درخصوص بی‌علاقگی این دانشجویان نوشته است: «ورود افراد کم‌علاقه به علوم اجتماعی که معمولاً از ورود به رشته‌های دیگر بازمانده‌اند، نه تنها موجبات تداوم و تشدید مسائل مبتلا به علوم اجتماعی را فراهم می‌سازد، بلکه درست برخلاف ماهیت و فلسفه‌ی این رشته عمل می‌کند» [همان، ص ۸۴]. علی‌محمد حاضری نیز نوشته است: «طی سال‌های دهه‌ی ۱۳۵۰، رشته‌ی جامعه‌شناسی پراساس رتبه و نمرات آخرین نمراتی که در این رشته پذیرفته می‌شوند، در گروه علوم انسانی بعد از چند رشته بالای این گروه، یعنی حقوق، علوم سیاسی و اقتصاد قرار داشت. ولی طی سال‌های اخیر، فاصله‌ی آن با سایر رشته‌های علوم انسانی پایین‌تر شده، کاهش یافته و در بعضی موارد، آن رشته‌ها بر جامعه‌شناسی پیشی گرفته‌اند» [حاضری، ۱۳۷۶: ۳۱-۱۳۰].

دو موردی که در بالا به آن‌ها اشاره شد، به ورودی‌های جامعه‌شناسی اشاره داشتند. اما کسان دیگری نیز هستند که معتقدند، همین ورودی‌های نامناسب نیز طی فرایندی نادرست تربیت می‌شوند. آزادارمکی یکی از

ابعاد بحران در جامعه‌شناسی ایران را چنین تعریف کرده است: «ذهنی بار آوردن دانشجویان به نحوی که از واقعیت اجتماعی منزوی می‌شوند و در ابعاد مختلف با آن در تعارض قرار می‌گیرند» [آزادارمکی، ۱۳۷۸: ۱۰۴].

ظاهراً همگان از مدرک‌گرایی، فقدان ذهن مفهوم‌پرداز و تحلیل‌گر، و بی‌علاقگی در میان دانشجویان شکایت دارند. این وضعیت تا اندازه‌ای مدیون نظام آموزش متوسطه‌ای است که استعدادها را گلچین می‌کند و باقی‌مانده را با برچسب بی‌استعداد، در کلاس‌های علوم انسانی جای می‌دهد. از میان همین گروه نیز، بهترین‌ها وارد رشته‌های دیگری می‌شوند و جامعه‌شناسی درنهایت با کسانی روبه‌رو می‌شود که یا توانی نداشته‌اند، یا اگر هم داشته‌اند، در فرایند اجتماعی‌تحصیل از دست داده‌اند. این افراد نیز در فرایندی که سه‌گونه ضعف اساسی آن‌ها در صفحات قبل شرح داده شد، به گونه‌ای بار می‌آیند که این چرخه‌ی ناکارآمد بازتولید شود. دانشجو در این فرایند سازمانی، کمترین اهمیت را دارد؛ چرا که بی‌قدرت‌ترین عنصر این فرایند است. به عبارت دیگر، اگرچه دانشجویان ضعیف وارد این رشته می‌شوند، اما هیچ سازوکار ساختاری فعال‌سازی نیز، در درون این سازمان وجود ندارد که آن‌ها را وادار به حرکت کند. اظهارنظر یکی از استادان جامعه‌شناسی این نکته را روشن‌تر بیان می‌کند: «همکاران ما در دانشگاه‌های غربی بارها از ما پرسیده‌اند، چرا دانشجویان ایرانی که از هوش بالایی برخوردارند، دارای فکر تحلیلی نیستند و فکر آن‌ها توصیفی است. فکر تحلیلی به تحقیق نیاز دارد، همان‌گونه که تحقیق به فکر تحلیلی نیاز دارد» [کتبی، ۱۳۷۲: ۲۸۴]. وقتی پژوهش به معنایی که قبلاً ارائه شد وجود ندارد، تولید انبوه دانشجو هدف اول است، استاد بی‌انگیزه و فرسوده است، و... از دانشجو نیز نمی‌توان انتظار معجزه

داشت. دانشجوی کوشا و ساعی هم، گاه در چنبره‌ی قواعدی گرفتار می‌آید که با منطق هیچ رویه‌ی علمی سازگاری ندارند. به هر حال، دانشجو آخرین حلقه از این سازمان ناکارآمد است، ولی اگر به نقش وی در بازتولید همین نظام نگاه کنیم، اهمیت آن را درخواهیم یافت.

### نتیجه‌گیری

در این مقاله تلاش شد تا انواع تعریف‌های ارائه شده برای ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران و تبیین‌های ارائه شده برای آن، به نوعی سازمان دهی و طبقه بندی شود. قطعاً آن چه ارائه شد، بازنمایی کننده‌ی همه‌ی ایده‌های بیان شده درباره‌ی وضعیت جامعه‌شناسی در ایران نیست، ولی برای دامن زدن به طرح مسئله در این باره، ضروری است تا این ایده‌ها مرور شوند. علی‌رغم آن که تا به این جا تنها به مرور ایده‌های دیگران اکتفا کردیم، لیکن می‌توان نکات زیر را مدنظر قرار داد:

اظهارنظرها درباره‌ی وضعیت جامعه‌شناسی در ایران، بیش از آن که برآمده از مطالعات تجربی و دقیق باشد، محصول تجربه‌ی استادان جامعه‌شناسی است. بنابراین، بسیار جا دارد که به شکلی دقیق و در قالب مطالعه‌ای جامعه‌شناختی، به بررسی وضعیت جامعه‌شناسی پرداخته شود.<sup>۵</sup> جامعه‌شناسی ایران امروز بیش از هر زمان دیگری به بررسی براساس چارچوب‌های تحلیل دقیق نیاز دارد. جامعه‌شناسی معرفت، جامعه‌شناسی علم و مطالعات آموزش عالی می‌توانند، چارچوب‌های دقیق تری برای بررسی وضعیت جامعه‌شناسی ایران فراهم آورند.

علی‌رغم همه‌ی مباحثات صورت گرفته درباره‌ی موضوع، به نظر می‌رسد کماکان یک سؤال بی‌پاسخ مانده

است. هرگونه بحث درباره‌ی ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران به این بستگی دارد که هدف جامعه‌شناسی را تعریف کنیم. تنها در این صورت است که می‌توان فاصله‌ی وضع موجود تا هدف را سنجید و از ناکارآمدی سخن گفت. تا زمانی که مشخص نباشد فارغ‌التحصیل جامعه‌شناسی و اهل علم در این رشته قرار است به کدام نیاز پاسخ گویند، بحث درباره‌ی ناکارآمدی جامعه‌شناسی بی‌معیار خواهد بود. بنابراین به نظر می‌رسد بعد از سال‌ها بحث درباره‌ی ناکارآمدی جامعه‌شناسی، باید از نو آغاز کرد و این بار به هدف از جامعه‌شناسی پرداخت. تنها در این صورت است که سؤال از توسعه، کارآمدی و بقیه‌ی مباحث مرتبط با جامعه‌شناسی معنادار خواهد شد.

### زیر نویس:

۱. در سال‌های اخیر، آثار جامعه‌شناسان کلاسیک دیگری نیز به فارسی ترجمه شده‌اند، لیکن کماکان این استدلال درست به نظر می‌رسد که بخش عمده‌ای از کتاب‌های مهم، در دست‌رس دانشجویان جامعه‌شناسی که به زبان‌های خارجی تسلط ندارند، نیستند.
۲. این مطلب زمانی نوشته شده است که هنوز دوره‌ی جدید انتشار مجله انجمن جامعه‌شناسی ایران منتشر نشده بود. در شرایط فعلی، این مجله برخی نواقص این حوزه را پوشش داده است.
۳. پژوهشی درباره‌ی ترکیب‌سنی و بقیه‌ی مشخصات استادان جامعه‌شناسی در ایران در دست نیست، ولی بعید است که شرایط امروز، به گونه‌ای که توصیف شده است باشد.
۴. بیان این که چنین علی‌بر مبنای پژوهش تجربی مشخص نشده‌اند، به معنای نادرسنی آن‌ها نیست.
۵. یکی از جامعه‌شناسان ایرانی معتقد است: «اگر امکان برون‌رفتی از بحران کنونی جامعه‌شناسی وجود داشته باشد، این امکان در وهله‌ی نخست باید از ژرفای خود جامعه‌شناسی جامعه‌شناسی برخیزد» [انجمن جامعه‌شناسی ایران، ۱۳۸۰: ۶].

### منابع:

۱. آزادارمکی، تقی. «ظهور جامعه‌شناسی در ایران». کیهان فرهنگی. سال دهم. اردیبهشت ۱۳۷۲.
۲. \_\_\_\_\_ . جامعه‌شناسی جامعه‌شناسی در ایران. نشر کلمه. تهران. ۱۳۷۸.
۳. انجمن جامعه‌شناسی ایران. خیزنامه (ویژه‌ی همایش بررسی مسائل علوم اجتماعی ایران). شماره‌ی ۲۵. اردیبهشت ۱۳۸۰.

۴. پاشا، ابراهیم. «رهاورد تئوری در تحقیق: نقدی بر تحقیقات اجتماعی در ایران». فصل‌نامه‌ی علوم اجتماعی. شماره‌ی ۱۰. ۱۳۷۷.
۵. تنهایی، ابوالحسن. دانشگاه انقلاب. شماره‌ی ۹۷. بهار ۱۳۷۲.
۶. توکل، محمد. «اقتراح: جامعه‌شناسی و فرهنگ ما». کلمه. شماره‌ی ۱۲. ۱۳۷۳.
۷. حاضری، علی‌محمد. «تأملی بر سازوکار حیثیت فارغ‌التحصیلان علوم اجتماعی در ایران». نامه‌ی انجمن جامعه‌شناسی ایران. شماره‌ی ۲. ۱۳۷۶.
۸. رجایی، فرهنگ. «میزگرد در مورد وضعیت جامعه‌شناسی». دانشگاه انقلاب. شماره‌ی ۹۷. بهار ۱۳۷۲.
۹. روح‌الامینی، محمود. «نگرشی به آموزش و پرورش علوم اجتماعی در ایران». مجموعه مقالات سمینار بررسی روش‌ها و فنون مورد استفاده در آموزش و پژوهش علوم اجتماعی کشور. مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. ۱۳۷۵.
۱۰. طالب، مهدی. «اقتراح: جامعه‌شناسی و فرهنگ ما». کلمه. شماره‌ی ۱۲. ۱۳۷۲.
۱۱. \_\_\_\_\_ . «مسائل و مشکلات مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران». مجموعه مقالات سمینار بررسی روش‌ها و فنون مورد استفاده در آموزش و پژوهش علوم اجتماعی کشور. مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. ۱۳۷۵.
۱۲. طباطبائی، جواد. ابن‌خلدون و علوم اجتماعی. طرح نو. تهران. ۱۳۷۴.
۱۳. عبداللهی، محمد. «پژوهش جامعه‌شناختی و مسائل اساسی آن در ایران». مجموعه مقالات سمینار بررسی روش‌ها و فنون مورد استفاده در آموزش و پژوهش علوم اجتماعی کشور. مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. ۱۳۷۵a.
۱۴. \_\_\_\_\_ . «جامعه‌شناسی در ایران: وضعیت آن در گذشته و حال و جایگاه و نقش آن در آینده». رهیافت. شماره‌ی ۱۳. پاییز ۱۳۷۵b.
۱۵. عبدی، عباس. «جامعه‌شناسی تحقیقات اجتماعی در ایران». مقالات سمینار جامعه‌شناسی و توسعه. سمت. ۱۳۷۲.
۱۶. فاضلی، نعمت‌الله. «تحلیل محتوای نامه علوم اجتماعی». نمایه‌ی پژوهش. شماره‌ی ۲. ۱۳۷۶.
۱۷. کتبی، مرتضی. «یک بررسی روش‌شناختی در علوم اجتماعی ایران». مجموعه مقالات سمینار بررسی روش‌ها و فنون مورد استفاده در آموزش و پژوهش علوم اجتماعی کشور. مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. ۱۳۷۵.
۱۸. کچوئیان، حسین. «اقتراح: جامعه‌شناسی و فرهنگ ما». کلمه. شماره‌ی ۱۲. ۱۳۷۳.
۱۹. لهستانی‌زاده، عبدالعلی. «موانع پژوهش علوم اجتماعی در ایران». رهیافت. شماره‌ی ۱۴. پاییز ۱۳۷۵.
۲۰. مرآت، زریب. «رشته‌ی جامعه‌شناسی در دانشگاه‌های فرانسه». گفت‌وگو. شماره‌ی ۱. تیرماه ۱۳۷۲.
۲۱. مهدی، علی‌اکبر، و لهستانی‌زاده، عبدالعلی. جامعه‌شناسی در ایران. ترجمه‌ی نوشین احمدی خراسانی. نشر توسعه. تهران. ۱۳۷۵.