

آموزش جامعه‌شناسی و بینش جامعه‌شناختی

محمود شارع‌پور^{۱*}، محمد فاضلی^۲

(تاریخ دریافت ۸۹/۳/۱۸، تاریخ پذیرش ۸۹/۶/۱۴)

چکیده

بحث‌های مفصلی درباره وضعیت جامعه‌شناسی در ایران صورت گرفته، نقدهای گسترده‌ای بر جامعه‌شناسی ایران وارد شده و علت‌هایی در سطوح مختلف کلان، میانی و خرد برای کاستی‌های جامعه‌شناسی ایران مطرح شده است. گستره این مباحث دست‌کم روشن می‌کند که نمی‌توان برای کاستی‌های جامعه‌شناسی در ایران تبیینی تک‌علتی ارائه کرد و باید درباره هر دسته از علل به طرح مسئله و مطالعه دقیق پرداخت. این مقاله ضمن ارائه تصویری کلی از نقدهای وارد بر جامعه‌شناسی ایران، ضعف در بینش جامعه‌شناختی را یکی از محوری‌ترین نقص‌های شیوه آموزش جامعه‌شناسی در ایران دانسته است؛ ضمن اینکه در دسته کلی علل آموزشی نقصان‌های جامعه‌شناسی در ایران، نقش این عامل را بررسی و برخی راهکارهای تقویت بینش جامعه‌شناختی را ارائه کرده است. اگرچه بحث درباره بینش جامعه‌شناختی در اغلب کتاب‌های مهم جامعه‌شناسی وجود دارد، پژوهش‌های زیادی در باب نحوه آموزش و تقویت آن انجام نشده است. این مقاله می‌کوشد تا ضمن تبیین مفهوم بینش جامعه‌شناختی و ضرورت آن، به شیوه آموزش آن به‌عنوان سازوکاری برای ارتقای کیفیت آموزش در مطالعات اجتماعی بپردازد.

واژه‌های کلیدی: آموزش جامعه‌شناسی، بینش جامعه‌شناختی، جامعه‌شناسی ایران.

*Sharepour@yahoo.com

۱. دانشیار جامعه‌شناسی دانشگاه مازندران

۲. استادیار جامعه‌شناسی دانشگاه مازندران

طرح مسئله: ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران

جامعه‌شناسی در ایران در معرض نقدهای بسیاری بوده است [۱] و بسیاری از این نقدها در نهایت، جامعه‌شناسی ایران را ناکارآمد خوانده‌اند (آزاد ارمکی، ۱۳۷۸؛ فاضلی، ۱۳۸۰ و ۱۳۸۶). گاهی این ناکارآمدی را به ناتوانی در بررسی مسائل اجتماعی جامعه ایران و ناکامی در نظریه‌پردازی و بسط گزاره‌های نظری تبیین‌کننده وضعیت جامعه ایران تعبیر کرده‌اند (آزاد ارمکی، ۱۳۷۸: ۸۷-۸۲)؛ گاهی نیز نظریه تبیین‌کننده وضعیت جامعه ایران را نظریه بومی خوانده و ناکامی در ایجاد نظریه بومی را مصداق ناکارآمدی دانسته‌اند (کچوئیان، ۱۳۷۳). فقدان روش علمی در مطالعات اجتماعی نیز صورتی از ناکارآمدی است (طالب، ۱۳۷۵ و ۱۳۷۲). برخی نیز تقلیل‌گرایی روش‌شناختی را که هم به معنای تأکید بر روش‌های کمی و غفلت از روش‌های کیفی و هم به معنای استفاده محدود از ظرفیت‌های گسترده ابزارهای روش‌شناختی است، مصداق ناکارآمدی جامعه‌شناسی ایران دانسته‌اند (عبداللهی، ۱۳۷۵ الف؛ تنهایی، ۱۳۷۲). شیوه نامناسب سازمان‌دهی تحقیقات اجتماعی نیز صورت دیگری از ناکارآمدی تلقی شده است (عبدی، ۱۳۷۲: ۲۵۴-۲۵۵). برخی بر این باورند که ناکارآمدی جامعه‌شناسی ایران نتیجه بررسی نکردن همه جوانب حیات اجتماعی در ایران است؛ به عبارتی جامعه‌شناسی ایران به برخی حوزه‌ها توجه کافی نداشته است (توکل، ۱۳۷۳: ۱۴). با در نظر گرفتن شماری از این انتقادات، می‌توان ناکارآمدی را در جامعه‌شناسی ایران حول چهار محور جمع‌بندی کرد (فاضلی، ۱۳۸۶: ۲۳):

۱. ناکارآمدی یعنی ناتوانی در تجزیه و تحلیل مسائل اجتماعی اساسی یا ارائه راه‌حل آن‌ها؛

۲. ناکارآمدی یعنی فقدان قدرت تدوین نظریه‌ای برای تبیین پدیده‌های اجتماعی در ایران؛

۳. ناکارآمدی یعنی پیروی نکردن از اصول روش علمی در تحقیقات؛

۴. ناکارآمدی یعنی توجه نکردن یکسان به همه جوانب حیات اجتماعی در ایران.

علل ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران بی‌شمار است. برخی به پردازش تبیین‌های کلان دست زده‌اند. فرهنگ رجایی زوال تمدن ایرانی بعد از دوران صفوی و تضاد تاریخی سنت و مدرنیسم را عامل فقدان قدرت اندیشمندی در جامعه‌شناسی ایران دانسته است (۱۳۷۲: ۱۲-۱۳). سیدجواد طباطبایی قائل به شرایط امتناع اندیشه است؛ البته از نظر او حد و مرز آن بسیار فراتر از اندیشه جامعه‌شناختی است و شکل‌گیری جامعه‌شناسی به حل معضلات

فلسفی ناشی از برخورد تمدن ایرانی با مقولهٔ تجدد، وابسته است. از دیدگاه طباطبایی، هرگونه تلاش جامعه‌شناختی برای اندیشیدن در باب وضعیت نوین در ایران، تنها افزودن بار مشکلات اندیشه است (۱۳۷۴: ۹). پیوند ناموزون جامعه‌شناسی و سیاست و مشکل‌زایی‌های این دو برای یکدیگر، عامل دیگری برای ناکارآمدی جامعه‌شناسی تلقی شده است (عبدی، ۱۳۷۲؛ لهسایی‌زاده، ۱۳۷۵). تعارض دین و جامعه‌شناسی نیز عاملی برای نفی مشروعیت جامعه‌شناسی و عدم پذیرش محتوای انتقادی آن دانسته شده است (کچوئیان، ۱۳۷۳؛ مهدی و لهسایی‌زاده، ۱۳۷۵).

علت‌یابی ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران، در سطح میانی و خرد نیز صورت گرفته است. منظور از سطح میانی، در نظر گرفتن مجموعه عوامل دخیل در جامعه‌شناسی از جمله دانشکده‌ها، سازمان‌های تحقیقاتی، استادان، دانشجویان، تحقیقات و... به‌منزلهٔ اجزای یک سازمان است که جزئی از نظام آموزش و پژوهش در کشور نیز هست. در این برداشت، وضعیت جامعه‌شناسی با رویکردی درون‌گرا بررسی شده است. به‌عبارتی، در تقابل با تحلیل‌های کلان که به تأثیر عوامل خارج از سازمان جامعه‌شناسی و پیوندهای آن با بقیهٔ اجزای ساختار جامعه توجه دارد، سطح میانی به بررسی تعامل و رفتار عناصر درون سازمان جامعه‌شناسی نظر دارد. برخی از کسانی که این دسته از علل را در سطح میانی می‌پذیرند، سازمان جامعه‌شناسی ایران را عامل ناکارآمدی می‌دانند: ضعف نهاد علم و سازمان علمی، ضعف مدیریت علمی و تمرکزگرایی در زمینهٔ برنامه‌ریزی درسی، گزینش نامناسب دانشجویان، تقسیم‌بندی علمی نامناسب رشته‌ها و گرایش‌های علوم اجتماعی، ضعف ارتباط‌ها و مبادله‌های 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، ۱۳۷۵: ۸۲؛ روح‌الامینی، ۱۳۷۵: ۱۱۰؛ آزاد ارمکی، ۱۳۷۸: ۱۳۵-۱۴۷؛ فاضلی، ۱۳۷۶).

نقد محتوای آموزشی نیز راهبردی برای تبیین ناکارآمدی جامعه‌شناسی ایران بوده است. عبدالعلی لهسایی‌زاده بر آموزش علوم اجتماعی در ایران پانزده اشکال وارد کرده است. در اینجا به پاره‌ای از آن اشکال‌ها اشاره می‌شود که به برنامهٔ درسی مربوط است: تغییر برنامه‌های درسی و سردرگمی، حجم نامتناسب دروس، خشک و گاه انتزاعی بودن دروس، گرایش به تعیین محتوای دروس و کتاب‌های ثابت، روش تدریس نادرست، حجم زیاد واحدهای درسی دانشجو

در هر نیم‌سال و کم‌رنگی پژوهش در آموزش (لهسایی‌زاده، ۱۳۷۵). وضعیت استادان و دانشجویان جامعه‌شناسی ایران و نقدهای وارد بر کمیت و کیفیت این دو گروه نیز در کنار سایر عوامل، برای تبیین ناکارآمدی جامعه‌شناسی ایران تحلیل شده است (آزاد ارمکی، ۱۳۷۸: ۳۲-۳۳؛ عبداللهی، ۱۳۷۵: ۸۵؛ حاضری، ۱۳۷۶: ۱۳۰-۱۳۱؛ کتبی، ۱۳۷۲: ۲۸۴).

باری، هم برای تعریف ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران و هم برای تبیین علل این ناکارآمدی تلاش‌های زیادی صورت گرفته است. اما با وجود همه تلاش‌ها، به‌نظر می‌رسد همچنان یک سؤال بی‌پاسخ مانده است. هرگونه بحث درباره ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران منوط به این است که هدف جامعه‌شناسی را چه چیزی تعریف کنیم. تنها در این صورت است که می‌توان فاصله وضع موجود را تا هدف سنجید و از ناکارآمدی سخن گفت. تا زمانی که مشخص نباشد دانش‌آموخته جامعه‌شناسی و جامعه‌شناسان قرار است به کدام نیاز پاسخ گویند و هدف از آموزش جامعه‌شناسی چیست، بحث درباره ناکارآمدی جامعه‌شناسی بی‌معیار خواهد بود. بنابراین، بعد از سال‌ها بحث درباره ناکارآمدی جامعه‌شناسی، باید از نو آغاز کرد و این‌بار به هدف آموزش جامعه‌شناسی پرداخت. تنها در این صورت است که سؤال درباره توسعه، کارآمدی و سایر مباحث وابسته به جامعه‌شناسی معنادار خواهد شد. ضرورتی ندارد که فقط یک هدف برای جامعه‌شناسی و آموزش آن در ایران ارئه شود؛ اما ضروری است از این پس بحث ناکارآمدی را با دقت بیشتری تحلیل کنیم و به جای آنکه واژه ناکارآمدی را درباره کل جامعه‌شناسی ایران به کار ببریم، در ارتباط با هدفی که برای جامعه‌شناسی تعریف می‌کنیم، از آن بهره ببریم. به همین ترتیب تبیین‌ها نیز می‌توانند بر مبنای نوع فاصله وضع موجود با وضع مطلوب در ابعاد مختلف جامعه‌شناسی ایران مورد مذاقه و بررسی قرار گیرند.

این مقاله هدف محدودی دارد و از میان انواع هدف‌گذاری‌هایی که در عرصه جامعه‌شناسی ایران می‌توان داشت، چارچوبی برای هدف‌گذاری آموزش جامعه‌شناسی در ایران برای دانشجویان دوره کارشناسی طراحی می‌کند. نویسندگان مقاله بر این باورند که مفهوم «بیش جامعه‌شناختی» سی‌رایت‌میلز می‌تواند راهی به سوی نوعی هدف‌گذاری در آموزش جامعه‌شناسی در ایران باشد. بر مبنای این ایده، تقویت بیش جامعه‌شناختی در بین دانشجویان جامعه‌شناسی، راه‌حل یکی از مشکلات جامعه‌شناسی در ایران خواهد بود. همان‌گونه که مرور ایده‌های ارائه‌شده درباره ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران نشان می‌دهد، علت‌های ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران فراوان

آموزش جامعه‌شناسی و بینش جامعه‌شناختی _____ محمود شارع پور و همکار

است؛ بنابراین تقویت بینش جامعه‌شناختی فقط یکی از راهکارهای بهبود وضعیت آموزشی جامعه‌شناسی ایران است؛ اگرچه تقویت بینش جامعه‌شناختی و سپس بهبود کیفیت آموزش جامعه‌شناسی، بهبود در وضعیت پژوهش‌های اجتماعی و ارتقای استادان جامعه‌شناسی را در دوره‌های آتی جامعه‌شناسی ایران در پی خواهد داشت.

نقصان توانمندی‌های دانشجویان جامعه‌شناسی

سنجش میزان توانمندی‌های لازم دانشجویان جامعه‌شناسی ایران برای رسیدن به حدی که بتوان ارائه تحلیل و کردار علمی جامعه‌شناختی را از آن‌ها انتظار داشت، دشوار است [۲]. البته این سخن به آن معنا نیست که مدرّسان جامعه‌شناسی ایران درباره توانایی‌های اغلب دانشجویان جامعه‌شناسی نظر خاصی ندارند. ما به تجربه دریافته‌ایم - و ارتباط با استادان دیگر جامعه‌شناسی نیز تأیید می‌کند - که بیشتر دانشجویان فاقد برخی توانایی‌های اساسی نظیر این موارد هستند:

۱. توانایی استفاده از زبان جامعه‌شناختی برای توصیف، تحلیل و ایجاد ترکیب‌های مفهومی و گزاره‌های جامعه‌شناختی ناظر بر اشیاء یا فرایندهای اجتماعی؛
۲. ادراک مقولات مفهومی و بیان ارتباط بین پدیده‌های اجتماعی منفرد و بستر و زمینه اجتماعی‌ای که این مقولات درون آن‌ها وجود دارند؛
۳. استفاده کارآمد از نظریه‌ها و روش‌های جامعه‌شناسی برای نگارش متن‌هایی که گزاره‌های جامعه‌شناختی در آن‌ها به صورتی نظام‌مند جا گرفته باشد؛
۴. توانمندی در یافتن مسئله یا مسائلی از میان جریان مداوم واقعیت‌هایی که در زندگی اجتماعی وجود دارند؛
۵. توانایی نوشتن و تبدیل کردن اندوخته‌های ذهنی به کلمات، گزاره‌ها و متون به‌گونه‌ای که گروه‌های مختلف مردم - از روزنامه‌خوان‌های معمولی تا متخصصان علوم اجتماعی - بتوانند با آن ارتباط برقرار کنند.
۶. بی‌علاقگی دانشجویان به فراتر رفتن از دنیای محدود اطراف خود و حرکت بین‌فرهنگی یا سیر در تاریخ و کسب ادراکی مقایسه‌ای از تحول موضوعات علوم اجتماعی در طی این کاوش [۳].

این واقعیت که در سالیان گذشته تعداد دانشجویان جامعه‌شناسی و سایر علوم اجتماعی

بسیار افزایش یافته است، اهمیت این نقصان‌ها را بیشتر می‌کند. وقتی تعداد دانشجویان جامعه‌شناسی به ده‌ها هزار نفر می‌رسد، باید اذعان کنیم که جامعه ایران نمی‌تواند تنها با هدف تولید این میزان تحلیل‌گر اجتماعی یا کسانی که برای انجام پژوهش‌های اجتماعی تربیت می‌شوند، هزینه آموزش جامعه‌شناسی را در دانشگاه‌ها تحمل کند. صورت آشکارتر مسئله این است که جامعه ایران نمی‌تواند شغل و شرایط بهره‌برداری از این افراد را در مشاغل فراهم کند که به‌طور معمول و سنتی حیطة عمل جامعه‌شناسان تلقی می‌شود. معنای ضمنی چنین استدلالی این است که آموزش جامعه‌شناسی هرگز نمی‌تواند با هدف تربیت جامعه‌شناسان حرفه‌ای، که قادرند پژوهش‌های اجتماعی انجام دهند، به کار خود ادامه دهند؛ به این ترتیب جامعه‌شناسی می‌تواند نقش‌های دیگری برای این دانشجویان و جامعه ایفا کند:

۱. آموزش جامعه‌شناسی به تجربه‌ای شخصی تبدیل شود که هدفی شغلی به صورت مستقیم برای آن متصور نیست و در نهایت نوعی کردار معطوف به ارتقای سطح فهم و ادراک افراد و جامعه است.

۲. آموزش جامعه‌شناسی کرداری برای کسب بینش و مهارت‌های لازم جهت ایفای مشاغلی تلقی شود که می‌تواند دانش جامعه‌شناسی را در خدمت ارتقای عملکرد خود قرار دهد. خبرنگاری، عکاسی، فیلم‌سازی، نوشتن داستان و رمان، فعالیت سیاسی و مانند آن‌ها می‌توانند از دانش و مهارت‌های نظری و روشی جامعه‌شناسی بهره‌های زیادی ببرند.

طبیعی است که بسته به مقاصد شخصی افراد و جایگاهی که به‌لحاظ ساختاری در آن قرار دارند، آموزش جامعه‌شناسی ممکن است کارکردهای دیگری نیز داشته باشد. اما اگر به همین دو هدف یا کارکرد دقت کنیم، درمی‌یابیم نقصان‌هایی که در توانایی‌های دانشجویان جامعه‌شناسی برشمریم تا چه اندازه با تحقق این دو هدف تعارض دارد. به این ترتیب مشاهده می‌کنیم که در تقاطع دو واقعیت: نقصان نوع خاصی از توانایی‌های دانشجویان جامعه‌شناسی و افزایش بسیار زیاد دانشجویان جامعه‌شناسی و در نتیجه آن پیدایش کارکردهای دیگری برای آموزش جامعه‌شناسی، تلاش برای بازنگری در آموزش جامعه‌شناسی معنای خاص - و البته ضرورت - پیدا می‌کند. به گمان ما، مفهوم «بینش جامعه‌شناختی» می‌تواند برای بازنگری در آموزش جامعه‌شناسی در ایران و ارتقای آن رویکرد مناسبی فراهم آورد.

نقص و کمبود در توانایی‌های دانشجویان جامعه‌شناسی را می‌توان ذیل مفهوم بینش جامعه‌شناختی بیان کرد. تقویت بینش جامعه‌شناختی هدفی است که تقریباً همه جامعه‌شناسان بر ضرورت آن و اینکه یکی از اهداف آموزش جامعه‌شناسی است اذعان دارند [۴]. اگر بخواهیم موشکافانه‌تر به ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران بیندیشیم، بینش جامعه‌شناختی یکی از محورهای است که می‌تواند ما را در طرح بحث‌های مهمی در این باره یاری رساند. سال‌های طولانی از طرح مفهوم بینش جامعه‌شناختی می‌گذرد (رایت‌میلز، ۱۳۸۱) و ایجاد و تقویت بینش جامعه‌شناختی، یکی از محوری‌ترین وظایف آموزش جامعه‌شناسی تلقی شده است. گیدنز آموختن تفکر جامعه‌شناختی را پرورش دادن نحوه نگرش و قوه تخیلی می‌داند که رایت‌میلز آن را بینش جامعه‌شناختی نامیده است (گیدنز، ۱۳۸۶: ۵) [۵]. نویسندگان مقاله بر این باورند آموزش جامعه‌شناسی در ایران با ایجاد و گسترش بینش جامعه‌شناختی فاصله دارد و همین می‌تواند راهبردی برای نقد وضعیت جامعه‌شناسی در ایران باشد. با توجه به این موضوع، کوشیده‌ایم تا راهکارهایی برای تقویت بینش جامعه‌شناختی در دوره‌های آموزش جامعه‌شناسی ارائه کنیم.

بینش جامعه‌شناختی: چارچوبی برای آموزش جامعه‌شناسی

رایت‌میلز معتقد است آنچه امروز به آن نیاز بسیار داریم، آمار و اطلاعات پراکنده نیست؛ بلکه بینش جامعه‌شناختی است که به کمک آن می‌توان تأثیر رویدادهای مهم را در زندگی خصوصی و اجتماعی خود و دیگران درک کرد. به نظر رایت‌میلز، نخستین بینش جامعه‌شناختی این است که فرد درمی‌یابد فقط زمانی می‌تواند تجربه‌های شخصی خود را بفهمد که در متن عصر خود قرار بگیرد. فردی که بینش جامعه‌شناسانه دارد، می‌تواند تأثیر رویدادهای تاریخی را در زندگی خصوصی درک کند. بدین ترتیب فرد به جای گرفتاری‌های خصوصی، به مسائل اساسی توجه می‌کند و مقابله با مسائل عمومی جایگزین بی‌اعتنایی و دلمردگی عمومی می‌شود (رایت‌میلز، ۱۳۸۱: ۲۰). رایت‌میلز معتقد بود بسیاری از افراد متوجه نیستند که زندگی آن‌ها درون ساختارهای اجتماعی روی می‌دهد. بینش جامعه‌شناختی یعنی اینکه به مردم کمک کنیم تا به این ذهنیت برسند که زندگی خود را در چارچوب شرایط تاریخی ببینند. به همین جهت او بین

مشکلات شخصی^۱ و موضوعات عمومی^۲ تفاوت قائل می‌شد. منظور از مشکلات شخصی، رویدادهایی است که ما به‌عنوان فرد با آن‌ها روبه‌رو می‌شویم؛ ولی منظور از موضوعات عمومی، چیزهایی فراتر از زندگی فردی است.

خواندن جامعه‌شناسی فقط روند معمول کسب دانش نیست. جامعه‌شناس کسی است که می‌تواند از بند فوریت اوضاع و احوال شخصی خویش رها شود و همه‌چیز را در متن وسیع‌تری قرار دهد. بینش جامعه‌شناختی بیش از هرچیز مستلزم آن است که ما بتوانیم با فاصله گرفتن از رویدادهای معمول زندگی روزانه، بیندیشیم و نگاه تازه‌ای داشته باشیم و متوجه باشیم که بسیاری از تصمیم‌های خصوصی ما بازتابی از موقعیت ما در جامعه است. همچنین درک این نکته که چگونه تصمیم‌ها و رفتارهای شخصی ما جامعه را تحت تأثیر قرار می‌دهد، بخشی از بینش جامعه‌شناختی است. اگر آموزش جامعه‌شناسی از منظر ایجاد و تقویت بینش جامعه‌شناختی مورد توجه قرار گیرد، یادگیری جامعه‌شناسی هرگز فرایند ساده‌ای نخواهد بود. مدرس جامعه‌شناسی باید بتواند به تجربه زیسته یادگیرنده وارد شود و به او کمک کند تا با شیوه جدیدی درباره خود و جهان بیندیشد.

بینش جامعه‌شناختی - چنان‌که رایت‌میلز از آن سخن می‌گوید- به معنای ایجاد پیوند بین رویدادهای فردی و شخصی با فرایندهای اجتماعی است. بدین ترتیب، می‌توان گفت چالش بزرگ آموزش جامعه‌شناسی و دیگر علوم اجتماعی، انتقال مفاهیم کلیدی این علوم نیست؛ بلکه ایجاد توانایی ذهنی خاصی است که فرد را توانمند می‌کند تا این مفاهیم را برای پیوند دادن تجربه زندگی شخصی و امور منفرد با ساختارهای زندگی اجتماعی و تجربه تاریخی به‌کار بگیرد. در واقع این همان بینش جامعه‌شناختی است. پاورز درباره آموزش جامعه‌شناسی در یکی از دانشگاه‌های آمریکا می‌نویسد:

از دانشجویان دانشگاه انتظار می‌رود که چهار مرحله را در یادگیری طی کنند: ۱. با مفاهیم بنیادی آشنا شوند تا چشم‌انداز جامعه‌شناختی به‌دست آورند؛ ۲. مفاهیم بنیادی، چارچوب‌های تفسیری و ابزارهای تحلیلی را در دنیای واقعی به کار ببرند؛ ۳. عادت کنند که مسائل را از چند دیدگاه ببینند و ایده‌های رقیب را با روش‌های مناسب و داده‌های

1. Personal Troubles
2. Public Issues

آموزش جامعه‌شناسی و بینش جامعه‌شناختی _____ محمود شارع پور و همکار

درست مقایسه کنند؛ ۴. این توانایی را کسب کنند که بفهمند چگونه چشم‌اندازهای جامعه‌شناختی می‌توانند بازدهی سازمانی و خروجی جامعه را افزایش و بهبود دهند (Powers, 2000: 43).

منظور پاورز از چشم‌انداز جامعه‌شناختی، آگاهی از میزان شکل گرفتن رخدادهای انسانی در بستر فرایندهای اجتماعی است و این همان چیزی است که رایتمیلز از آن با عنوان بینش جامعه‌شناختی یاد کرده است.

بینش جامعه‌شناختی به دنبال نشان دادن تعامل بین تاریخ و زندگی شخصی است. به نظر میلز، انسان‌ها باید بدانند ارزش‌ها و رفتارهای آنان در خلأ روی نمی‌دهد؛ بلکه این ارزش‌ها و رفتارها دارای زمان و مکان خاصی هستند و تحت تأثیر این زمان و مکان قرار دارند. اگرچه بحث میلز دربارهٔ بینش جامعه‌شناختی در اغلب کتاب‌های مهم جامعه‌شناسی ذکر شده، پژوهش‌های زیادی در مورد نحوهٔ آموزش بینش جامعه‌شناختی انجام نشده است. دانشجویان با این بینش می‌توانند ارتباط بین نظریهٔ اجتماعی را با زندگی روزمرهٔ خود درک می‌کنند. البته ایجاد این بینش به‌ویژه در کلاس‌های پرجمعیتی که فرصت اندکی برای بحث و مشارکت و تعامل میان استاد و دانشجو بر مبنای تبادل نوشته وجود دارد، آسان نیست.

دو روش ایجاد و تقویت بینش جامعه‌شناختی

آموزش بینش جامعه‌شناختی با اشیای مأنوس

کوفمن تلاش می‌کند تا با استفاده از اشیای مأنوس به آموزش بینش جامعه‌شناختی بپردازد (Kaufman, 1997). بهتر است این تمرین در روزهای اولیهٔ کلاس صورت گیرد تا دانشجویان متقاعد شوند که محتوای کلاس با زندگی روزمرهٔ آنان ارتباط دارد. مدرس برای شروع این تمرین شیئی را انتخاب می‌کند که برای بیشتر دانشجویان مأنوس باشد. برای مثال کوفمن با کفش بسکتبال این تمرین را انجام داد. اما برای اجرای این تمرین در ایران، می‌توان از وسیله‌ای مانند تلفن همراه استفاده کرد که برای اغلب دانشجویان مأنوس و آشناست [۶]. این تمرین چهار مرحله دارد و در هر مرحله تعدادی سؤال مطرح می‌شود.

۱. توصیف: در این مرحله دانشجویان فقط باید شیء مورد نظر را توصیف کنند. مدرس

باید شیء را در کلاس دست‌به‌دست بگرداند و از دانشجویان بخواهد آن را دقیق

وارسی کرده، سپس به این سؤالات پاسخ دهند: شیء موردنظر چیست؟ چه نام‌هایی برای آن وجود دارد؟ جزئیات آن را چگونه توصیف می‌کنید؟ کارکردهای این شیء چیست؟ و... چون این سؤالات خیلی چالش‌برانگیز نیستند، دانشجویان به مشارکت ترغیب می‌شوند. در این مرحله دانشجو می‌آموزد برای داشتن بینش جامعه‌شناختی، باید ابتدا بتواند پدیده موردنظر را کامل و دقیق شناسایی کند.

۲. تحلیل محلی^۱: پس از توصیف شیء باید دید که آن در بستر واقعیت اجتماعی چه معنایی دارد. به این منظور در این مرحله باید به این سؤالات پاسخ داد: این شیء با سایر ابعاد زندگی اجتماعی فرد چه ارتباطی دارد؟ از این شیء چه استفاده‌هایی می‌توان کرد؟ چگونه خرید و فروش می‌شود؟ چه افرادی از وجود این شیء بیشتر سود می‌برند و چه افرادی از وجود آن بیشتر ضرر می‌کنند؟ این شیء با زندگی فرد چه ارتباط مستقیمی دارد؟ تمرین پیوسته این نوع سؤالات و حرکت از این مسیر عینی به سمت مقولات پیچیده‌تر، و ادراک ذهنی - مفهومی دانشجویان درباره رابطه اشیاء و جهان اجتماعی به تقویت ادراک فرد از پیوند بین زندگی شخصی و جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کند کمک خواهد کرد. از این راه می‌توان ادراک فرد را از پیچیدگی جهان اجتماعی و نیز نفوذ امر اجتماعی به تمام جوانب زندگی انسانی آشکار کرد. همچنین این تمرین به دانشجویان نشان می‌دهد چگونه می‌توان تأثیر متفاوت ساختارهای پهن‌دامنه جامعه را بر هر شیئی مشاهده کرد؛ به این ترتیب ادراکی عینی از مقولاتی انتزاعی، که بعدها دانشجو ذیل عنوان ساختارها با آن‌ها روبه‌رو می‌شود، شکل می‌گیرد. دانشجویان در این تمرین‌ها درمی‌یابند که به دلیل تفاوت در زندگی شخصی‌شان، پاسخ‌هایشان به این سؤالات یکسان نیست. اولین نشانه‌های ظهور بینش جامعه‌شناختی در این مرحله پدیدار می‌شود؛ زیرا دانشجویان پدیده‌ای را که برای آن‌ها خیلی مأنوس بوده است، براساس زندگی شخصی خود تحلیل کرده‌اند. تلاش برای تحلیل چرایی پاسخ‌های متفاوت به سؤالی واحد درباره یک شیء، می‌تواند تنوع تجربه اجتماعی و تأثیرپذیری آن را از ساختارها نشان دهد و در ضمن اولین گام‌ها را

برای کسب ادراکی ساختاری- انتزاعی از مقولات منفرد اجتماعی محکم بردارد.

۳. تحلیل جهانی^۱: دانشجو در مرحله دوم درمی‌یابد که چگونه دیدگاه او تحت تأثیر زندگی شخصی‌اش شکل گرفته است. اما در مرحله سوم از او خواسته می‌شود تا به دیدگاه افرادی از فرهنگ‌های دیگر نیز توجه کند. در این مرحله سؤال‌هایی از این دست پرسیده می‌شود: آیا این شیء در کشورهای دیگر هم هست؟ اگر هست، در آنجا چه شکل و شمایلی دارد؟ در کشورهای دیگر چه استفاده‌ای از این شیء می‌شود؟ آیا از لحاظ نوع استفاده، تفاوتی بین اینجا و آنجا وجود دارد؟ و... طرح این سؤال‌ها به دانشجو امکان می‌دهد تا پدیده موردنظر را در متن‌ها و بسترهای دیگر ببیند؛ بسترهایی که قبلاً به آن‌ها هیچ توجهی نداشت. در این مرحله دانشجویان درمی‌یابند که چگونه معنای پدیده بسته به شرایط محلی که در آن واقع شده است، تغییر می‌کند. آن‌ها درمی‌یابند هر شیء مأنوسی برای بسیاری از مردم معانی متفاوتی دارد. این فرایند می‌تواند دانشجو را به تفاوت‌های بین‌فرهنگی حساس کند؛ نگاه نسبی‌گرایانه‌ای را که علوم اجتماعی به‌لحاظ روش‌شناختی با خود دارند تقویت کند؛ علاقه به بررسی‌های تطبیقی را ایجاد یا تشدید کند؛ و سرانجام فراتر رفتن از مرزهای جامعه خودی را امکان‌پذیر نماید.

۴. تحلیل تاریخی: در این مرحله برای تحلیل ابعاد تاریخی شیء، از دانشجویان این سؤال‌ها پرسیده می‌شود: این شیء چه زمانی به وجود آمد؟ چرا در آن دوره زمانی به وجود آمد؟ آیا این شیء در طول زمان دچار تغییر و تحولاتی شده است؟ چگونه؟ آیا نحوه استفاده از این شیء در طول زمان تغییر کرده است؟ وضعیت این شیء در آینده چگونه خواهد بود؟ دانشجو با پاسخ به این نوع سؤال‌ها درمی‌یابد که باورها و رفتارها بستر تاریخی خاصی دارند؛ بدین ترتیب او به سطح عمیق‌تری از تحلیل دست می‌یابد. دانشجو در این مرحله به بستر اجتماعی- تاریخی توجه می‌کند و یک گام به سمت کسب بینش جامعه‌شناختی نزدیک می‌شود. می‌توان با این تمرین به دانشجویان نشان داد که چگونه زندگی شخصی و تاریخ با هم برخورد می‌کنند و واقعیت

اجتماعی را شکل می دهند.

انجمن جامعه‌شناسی آمریکا در گزارشی که در سال ۱۹۹۰م درباره بایسته‌های آموزش جامعه‌شناسی در این کشور تهیه کرده است (Sociology Task Force, 1990) پنج مرحله رشد برای توانایی ذهنی و جامعه‌شناختی دانشجویان برشمرده است:

۱. به خاطر سپردن واقعیت‌ها و مفاهیم توصیفی ساده با پاسخ‌های روشن مثبت یا منفی؛
۲. آغاز مرحله مقایسه تطبیقی مفاهیم و موقعیت‌ها؛
۳. حرکت از مقایسه به سوی شناخت متغیرهای بنیادی؛
۴. نشان دادن ربط متغیرها به هم، ارائه تفسیر از ارتباط میان متغیرها و آغاز مرحله نظریه‌سازی؛
۵. ارزیابی و ترکیب انواع نظریه‌ها (Ibid., 11).

میان آنچه که شیوه آموزش به کمک اشیای مأنوس به دانشجویان ارائه می‌کند و مراحل بسط توان ذهنی دانشجویان، ارتباط ناگستنی به چشم می‌خورد. بخش‌های مهمی از این فرایند بسط قدرت ذهنی را می‌توان به کمک آموزش با اشیای مأنوس محقق کرد.

نوشتن و آموزش بینش جامعه‌شناختی

نوشتن فی‌نفسه در همه رشته‌های دانشگاهی از اهمیت بسیاری برخوردار است. اما این کار در رشته‌های علوم انسانی اهمیتی دوچندان دارد. براینده نهایی فعالیت علمی در بیشتر رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی، متن است. از این‌رو نوشتن به‌مثابه اصلی‌ترین وسیله عینیت بخشیدن به تأملات و کردار علمی، اهمیت فراوانی دارد. اهمیت نوشتن زمانی آشکارتر می‌شود که از کارکردهای آن آگاهی یابیم. در آغاز این بحث ذکر نکته‌ای از قول چالرز بازرمن بسیار مفید است: «بحث فلسفی و زیبایی‌شناختی از قدیم در باب رابطه صورت و محتوا باید ما را درخصوص تأثیری که ممکن است زبان دانش بر شکل‌گیری دانش داشته باشد، هوشیار سازد.» (Bazerman, 1996: 502).

نوشتن فقط بازتاب آینه‌وار واقعیت نیست. به قول ریچاردسون، اگرچه نوشتن را صورتی از بیان درباره دنیای اجتماعی می‌پندارند، نوشتن شیوه‌ای برای شناخت و روشی برای کشف و تحلیل است (Richardson, 576). او از نگاهی سازه‌گرایانه اظهار می‌کند نوشتن جزئی از فرایند

ساخت اجتماعی واقعیت است؛ بنابراین از نگاه نویسنده، نوشتن و کشف و تحلیل به معنای ساخت واقعیت از راه ابزار نمادین زبان است. وی حتی از عبارت «نوشتن به مثابه روش» استفاده می‌کند و منظورش این است که نوشتن یکی از راه‌های شناخت دنیای اجتماعی است.

نوشتن ابزار یادگیری است. یادگیری و شناخت همان انتقال نمادین تجربه است و نوشتن از اصلی‌ترین صور نمادسازی تجربه به‌شمار می‌رود. باید میان سه عنصر «نمادین‌سازی تجربه»، «یادگیری» و «ساخت دانش» ارتباطی دوسویه قائل شد. نوشتن کلیدی‌ترین نقش را در تعامل این سه عنصر ایفا می‌کند. به‌علاوه، تحلیل زبان‌شناختی (یا زبانی) برای هویت، وجود، رشد و هستی انسان ضروری است. فرد در فرایند نوشتن - که صورتی از تخیل زبانی است - می‌تواند خودش را تغییر دهد و بعد از آنکه متن نوشته شد، از نگاه دیگران به خودش که در متن متجلی شده است بنگرد. نویسنده حتی در طول نوشتن نظرهای دیگران را هم منتقل می‌کند؛ زیرا دیگران هم جزئی از آموخته‌های وی هستند که بر روی کاغذ خشکشان می‌زند.

دیگان، هیل، کوکر و اسکاربورو به وجه دیگری از فرایند تقویت یادگیری از راه نوشتن اشاره کرده‌اند. به‌نظر آن‌ها، نوشتن اصلی‌ترین ابزار سازمان‌دهی ایده‌ها در ذهن فرد است. ایده‌های مبهم نویسنده در جریان نوشتن نمایان می‌شود؛ در معرض خوداندیشی انتقادی قرار می‌گیرد؛ با خلاقیت افزون‌تر تقویت می‌شود؛ تناقض‌های ایده‌ها آشکار می‌شود؛ و از آنجا که در هر نوشتنی نوعی مخاطب ذهنی در پیش‌آگاهی نویسنده مدنظر است، نوشته از نگاه مخاطب فرضی نقد و بررسی می‌شود. همین فرایند به تقویت یادگیری کمک می‌کند (Deegan & Hill, 1991: 225, 329). اهمیت این مورد وقتی آشکارتر می‌شود که بدانیم معمولاً رشته‌ای مثل جامعه‌شناسی، غیر از متن و نوشته ثمره دیگری ندارد.

نوشتن، آغاز وارد شدن به تعامل گروهی است. به قول بازرمن «... اسناد در موقعیت‌های تاریخی کارویژه‌های خاصی در رابطه با استمرار بخشیدن، افزودن و تغییر دادن یک تعامل گروهی دارند.» (Bazerman, 1996: 502). این تعامل گروهی در رشته‌های دانشگاهی از راه مجلات علمی، همایش‌ها و سخنرانی‌ها پدید می‌آید. نوشتن به این تعامل گروهی صبغه تاریخی می‌بخشد و آن را استمرار می‌دهد. آنچه نوشته می‌شود به تاریخ رشته می‌پیوندد و برای بازخوانی و فعالیت علمی بر محور آن در تاریخ باقی می‌ماند.

نوشتن یکی از خصوصی‌ترین فعالیت‌های بشری است؛ اما کمتر عرصه‌ای از اعمال فردی تا این

حد از نفوذ بستر اجتماعی متأثر است. هر نویسنده‌ای هنگام نوشتن برای مخاطبی فرضی می‌نویسد و این مخاطب در اصل دیگری تعمیم‌یافته است و توجه به همین نکته است که رابرتز را وامی‌دارد تا نوشتن را صورتی از «بیش جامعه‌شناختی» بداند (Roberts, 1993: 317).

تأکید بر نوشتن در عرصه اجرای برنامه درسی، به تدوین برنامه‌هایی منجر شده است که اساساً آن‌ها را «دروس با تأکید بر نوشتن^۱» می‌نامند. چنین برنامه‌ای، از نوشتن به‌منزله ابزاری برای انجام این کارها استفاده می‌کند: تقویت بیش جامعه‌شناختی، درگیر کردن ذهن فرد با واقعیت اجتماعی، ایجاد تعامل با اجتماع گفتمانی، به نظم کشیدن ایده‌ها و ساختار مفاهیم در ذهن و تقویت قابلیت ارتباط مکتوب که در جامعه‌شناسی اهمیت فراوان دارد. نوشتن سبب تقویت انواع مهارت‌های دیگر نیز می‌شود. برای نوشتن باید به اطلاعات مناسب دست یافت، منابع مهم را شناخت، شیوه تحقیق کردن و استفاده از فیش تحقیق یا سایر الزامات تحقیق را آموخت و در منابع اجتماع گفتمانی جست‌وجو کرد؛ از همین‌رو نوشتن برای اجرای بهتر برنامه درسی ابزار مهمی به‌شمار می‌آید. برخی محققان به کارکردهای دیگر نوشتن نیز اشاره کرده‌اند. گراور هولز^۲ می‌نویسد: «نوشتن برای ایجاد تفکر انتقادی - توانایی شناسایی و بررسی پیش‌فرض‌های اصلی و یافتن شیوه‌های دیگر اندیشیدن و عمل کردن - ضروری است.» (1999: 10). پژوهشگر دیگری هم می‌گوید: «... وقتی دانشجویان وارد کلاس می‌شوند، به اجتماع گفتمانی‌ای قدم می‌گذارند که باید شیوه‌های تفکر و نوشتن پذیرفته‌شده در آن را بیاموزند... نوشتن اصلی‌ترین شیوه ورود آن‌ها به اجتماعات گفتمانی است، نوشتن هم ابزار اجتماعی شدن رشته‌ای و هم نشان‌دهنده شایستگی‌های فرد است.» (Prior, 1994: 485).

اما همان‌گونه که بیدول^۳ نشان داده است باید برای رسیدن به چنین مقاصدی، تکالیف نوشتن دانشجویان را به نحو خاصی طراحی کرد. گراور هولز می‌کوشد تا تقسیم‌بندی کلی مشخصی از انواع نوشته‌های لازم برای رسیدن به اهداف خاص در زمینه آموزش جامعه‌شناسی نشان دهد (Grauerholz, 1999: 135). در جدولی که او ارائه می‌کند، از نوشتن درباره تحلیل اجتماعی اشیای مأنوس سخن گفته نمی‌شود. پیرو بحث قبلی درباره به‌کار گرفتن اشیای مأنوس برای تحلیل و تقویت بیش جامعه‌شناختی، می‌توان الزام به نوشتن درباره این‌گونه اشیاء را نیز بخشی

1. Writing Intensive Courses
2. Grauerholz
3. Bidwell

آموزش جامعه‌شناسی و بینش جامعه‌شناختی _____ محمود شارع پور و همکار

از نوشته‌های لازم در دوره‌های آموزش جامعه‌شناسی دانست.

تجربه ما از آموزش جامعه‌شناسی در ایران نشان می‌دهد از میان گونه‌های مختلف نوشتن، که گراور هولز به آن‌ها اشاره می‌کند و کارکردهای هر یک را برمی‌شمارد، تنها نوشتن طرح تحقیق و گزارش تحقیق مرسوم است. البته کیفیت تعامل استادان و دانشجویان در همین دو گونه از نوشته نیز مسئله دیگری است که باید به آن توجه کرد. جدول شماره یک نشان می‌دهد نوشتن داستان‌های کوتاه تخیلی، مقاله‌نویسی برای مجلات عمومی و نوشتن خودزندگی‌نامه به‌مثابه ابزارهایی برای تقویت بینش جامعه‌شناختی توصیه شده‌اند. اگر عناصری مانند تفکر انتقادی و آگاهی از جوامع و فرهنگ‌های دیگر را نیز از عوامل بینش جامعه‌شناختی به‌شمار آوریم، آن‌گاه می‌توان مدعی شد محدودیت انواع نوشته‌هایی که در دانشگاه‌های ایران به دانشجویان تکلیف می‌شود، با هدف بسط بینش جامعه‌شناختی در ایشان سازگاری ندارد.

جدول ۱ تناسب نوع نوشته و اهداف آموزشی

هدف آموزشی	نوع نوشتن مناسب
آماده کردن دانشجو برای جامعه‌شناس شدن	طرح تحقیق؛ گزارش تحقیق
درک مفاهیم درسی	مقالات کاربردی؛ جزوه؛ مقاله نوشتن در طول ترم؛ طرح تحقیق
بسط بینش جامعه‌شناختی	داستان‌های کوتاه تخیلی؛ مقاله‌نویسی برای مجلات عمومی؛ نوشتن خودزندگی‌نامه
بسط تفکر انتقادی	طرح تحقیق؛ گزارش تحقیق؛ نقد نوشتن بر تحقیقات دیگران؛ مقالات کاربردی
ارتقای رشد شخصی	مقالاتی که حاصل اندیشه خود فرد است؛ مقاله عمومی برای مجلات؛ خودزندگی‌نامه
آگاهی از جوامع و فرهنگ‌های دیگر	داستان کوتاه؛ داستان تاریخی؛ نوشتن مقاله تطبیقی
بسط اعتماد به نفس در نوشتن	نوشته‌هایی که احساس درونی فرد را بیان می‌کنند؛ نوشتن کارت پستال؛ نامه‌نگاری؛ نوشتن آزاد
آماده‌سازی برای مشاغل	همه‌گونه نوشتن

نکته قابل توجه دیگر، افزایش شدید تعداد دانشجویان علوم اجتماعی و ضرورت اشتغال آن‌ها در مشاغل غیر از شغل‌های سنتی جامعه‌شناسان و ارتباط این واقعیت با آمادگی‌های ناشی

از تمرین کردن انواع نوشته‌ها برای کسب شغل جدید است. گزارش، مقاله، خودزندگی‌نامه، داستان و رمان و قالب‌های دیگر نوشته می‌تواند برای فرصت‌های شغلی دانش‌آموختگان دانشگاه راه جدیدی بگشاید. طبیعی است که متقاضیان فعالیت در حوزه‌های روزنامه‌نگاری، عکاسی یا گزارشگری خبری بیش از آنکه به نوشتن طرح تحقیق یا گزارش‌های تحقیقاتی نیاز داشته باشند به آموختن مهارت‌های نویسندگی هنری- مستند نیاز دارند؛ به همین سبب فنون تحقیق کمی که در آموزش فعلی جامعه‌شناسی جایگاه مهمی دارد، برای این گروه از دانشجویان جامعه‌شناسی فاقد کاربرد است.

نکته دیگر در باب استفاده از نوشتن به مثابه ابزاری برای تقویت بینش جامعه‌شناختی، کیفیت تعامل استاد و دانشجو بر محور نوشته است. تجربه دانشجویان جامعه‌شناسی حاکی از آن است که استادان اغلب، نوشته‌های دانشجویان را به‌طور جدی بررسی نمی‌کنند و به همین دلیل تعاملی بر محور نوشته میان استاد و دانشجو شکل نمی‌گیرد. در واقع بعضی دانشجویان نوشته‌هایی را که به استادان خود تحویل می‌دهند، هرگز باز پس نمی‌گیرند. همچنین کارکرد نوشته‌ها بر محور اختصاص نمره‌ها شکل گرفته و تعامل نوشتاری به‌عنوان محور بسط خلاقیت و بینش جامعه‌شناختی فراموش شده است. در پژوهش جامعه‌شناختی یازده عامل در بهبود بهره‌وری علمی بسیار مهم تلقی شده و جالب اینکه بیشتر این عوامل از جنس روابط انسانی است و در میان آن‌ها امکانات مادی جایگاه مهمی ندارد. این عوامل عبارت‌اند از: ۱. روابط انسانی؛ ۲. داشتن معلمی بزرگ؛ ۳. مبادله دائم ایده‌ها؛ ۴. تأملات عمیق؛ ۵. نقد قوی؛ ۶. انتقال انگیزه به دیگران در گروه پژوهشی؛ ۷. بسته نبودن ذهن؛ ۸. تخیل؛ ۹. تعلق داشتن به یک گروه؛ ۱۰. زمان کار بر روی یک طرح؛ ۱۱. چگونگی طرح کردن سؤال‌های درست (Fonseca Et [۷] al, 1996: 165).

افزایش تعداد دانشجویان و تعدد واحدهایی که استادان ناچارند آن‌ها را تدریس کنند، در نهایت سبب کاهش کیفیت تعامل استاد و دانشجو بر محور نوشته شده است. کاسته شدن از این تعامل به معنای نقصان در اغلب عواملی است که فونسکا تأثیر آن‌ها را بر بهره‌وری علمی یادآوری می‌کند.

نتیجه‌گیری

نقدها و کاستی‌های جامعه‌شناسی در ایران فراوان است و ماهیت متنوعشان مانع از آن است که بتوان تبیینی تک‌علتی برای کاستی‌های جامعه‌شناسی در ایران ارائه کرد. بنابراین برای تحلیل وضعیت جامعه‌شناسی در ایران - پس از نزدیک به چند دهه نقد کلی - باید به نقدهای تحلیلی‌تر و دقیق‌تری روی آورد. نقد شیوه‌های آموزش جامعه‌شناسی، یکی از راه‌های ثمربخش برای ورود به تحلیل انتقادی وضعیت جامعه‌شناسی در ایران است. کاستی‌های آموزش جامعه‌شناسی در ایران نیز با عوامل بی‌شماری سروکار دارد؛ اما در این مقاله تحلیل از موضع نقصان در آموزش بینش جامعه‌شناختی مورد توجه قرار گرفته است. در این پژوهش نشان داده شد که به دلیل شرایط رشد کمی آموزش جامعه‌شناسی در ایران و الزامات ناشی از آن، تقویت بینش جامعه‌شناختی ضروری است. در ادامه ضمن تبیین تعریف‌ها و مشخصات بینش جامعه‌شناختی، دو شیوه تقویت آن معرفی شد. تجربه پنج دهه بحث درباره بینش جامعه‌شناختی و شیوه‌های آموزش آن نشان می‌دهد راه‌های بسیاری برای تقویت این بینش وجود دارد؛ اما از آنجا که بحث علمی و دانشگاهی درباره شیوه‌های آموزش جامعه‌شناسی در ایران هرگز به طور جدی دنبال نشده است، مقوله آموزش بینش جامعه‌شناختی نیز در سطح مطلوب طرح نشده است.

این مقاله دو شیوه آموزش بینش جامعه‌شناختی را بررسی کرد. شیوه اول برای نوآموزان جامعه‌شناسی به‌ویژه کسانی که درس مبانی جامعه‌شناسی را آغاز می‌کنند، بسیار کارآمد است. به کمک آموزش با اشیای مأنوس می‌توان گستره امر اجتماعی، اجتماعی بودن واقعیت‌های حتی فیزیکی زندگی، و تعامل انسان، تاریخ، طبیعت و نیروهای شکل‌دهنده به واقعیت اجتماعی را بررسی کرد و خلاقیت مناسب برای تحلیل اجتماعی را ایجاد نمود. در این جستار همچنین فهرستی از کارکردهای نوشتن برشمرده شد و جایگاه نوشتن در ساختار کلی توسعه دانش تاحدودی مشخص شد. ضمن اینکه نوشتن به‌طور خاص به‌مثابه روشی برای آموزش جامعه‌شناسی مطرح شد. تجربه آموزش جامعه‌شناسی در ایران نشان می‌دهد نوشتن در آموزش جامعه‌شناسی جایگاهی شایسته ندارد و درباره ارتباط میان صورت‌های مختلف نوشتن و کارکردهای هرکدام ایده‌های مهمی تولید و ترویج نشده است. البته شرایط عمومی امکانات مادی و ظرفیت‌های انسانی دانشگاه‌ها در ایران موانع مهمی در برابر شکل‌گیری تعامل استاد و دانشجو بر محور نوشته ایجاد می‌کند. با این‌همه می‌توان آموزش جامعه‌شناسی بر محور نوشتن

را اقدامی برای تقویت بینش جامعه‌شناختی در بین دانشجویان جامعه‌شناسی برشمرد. به نظر می‌رسد پس از چند دهه بحث درباره کاستی‌های همه علوم و از جمله جامعه‌شناسی در ایران، زمان آن فرا رسیده است که به صورت حرفه‌ای و مبتنی بر تحقیقات تجربی، شیوه‌های آموزش و کارآمدی آن‌ها را در ایران بررسی، و شاخص‌های مناسب برای سنجش وضعیت آموزش را بر همین اساس تدوین کنیم. بررسی مفهوم بینش جامعه‌شناختی، شناخت شیوه‌های ایجاد و تقویت آن و تدوین شاخص‌های سنجش بینش جامعه‌شناختی، می‌تواند آغازی شایسته برای بررسی آموزش جامعه‌شناسی در ایران باشد.

پی‌نوشت‌ها

۱. برای مطالعه تفصیلی درباره انواع نقدهای ارائه شده بر جامعه‌شناسی در ایران نگاه کنید به: فاضلی، ۱۳۸۰ و ۱۳۸۶. اسماعیلی (۱۳۸۶) نیز از دیدگاه دیگری به مسائل جامعه‌شناسی ایران پرداخته که قابل توجه است.
۲. دست‌کم یکی از نقص‌های نظام آموزش در ایران، فقدان تعریف و امکان سنجش قابلیت‌هایی است که انتظار می‌رود دانشجوی هر رشته در دوره‌های مختلف تحصیلی تاحدی بر آن‌ها مسلط باشد. دقیقاً به همین دلیل است که رویارویی دانشگاه‌ها و جامعه با نقصان‌های موجود در توانایی‌هایی خروجی‌های دانشگاه فقط از مسیر تجربه کردن ناتوانی‌های ایشان است و داده‌های نظام‌مند اندکی درباره سنجش توانمندی‌های دانشجویان بر اساس شاخص‌های معتبر، تولید و ارائه شده است (برای مشاهده یک نمونه از این شاخص‌ها و سنجش‌ها نگاه کنید به شارع‌پور و همکاران، ۱۳۸۰). ما نیز در شرایط کمبود چنین داده‌هایی برای مستند کردن فقدان بینش جامعه‌شناختی در بیشتر دانشجویان جامعه‌شناسی، تجربه خود را از دانشجویان، مبنای قضاوت درباره توانمندی‌های ایشان قرار داده‌ایم.
۳. ما در جایی دیگر به فهرستی نسبتاً طولانی از قابلیت‌هایی اشاره کرده‌ایم که دانشجویان همه رشته‌های علمی باید داشته باشند؛ اما در اینجا فقط آن بخش از قابلیت‌هایی بازگو می‌شود که تصور می‌شود دانشجویان علوم اجتماعی باید بیشتر داشته باشند (شارع‌پور و همکاران، ۱۳۸۰).
۴. این مقاله مجالی برای بحث درباره اینکه چرا باید از میان همه اهداف آموزش جامعه‌شناسی بر تقویت بینش جامعه‌شناختی متمرکز شد فراهم نمی‌کند. ما به پشتوانه نزدیک به چهار دهه بحث درباره بینش جامعه‌شناختی و ضرورت تقویت آن، آموزش برای تقویت بینش جامعه‌شناختی را یکی از اهداف مهم فرض کرده‌ایم.

آموزش جامعه‌شناسی و بینش جامعه‌شناختی _____ محمود شارع پور و همکار

۵. *مجله آموزش جامعه‌شناسی* که از سوی انجمن جامعه‌شناسی آمریکا منتشر می‌شود، به مناسبت پنجاهمین سالگرد انتشار کتاب *بینش جامعه‌شناختی* سی رایت‌میلز، اولین شماره خود را در سال ۲۰۰۹م به ویژه‌نامه‌ای در باب این اثر رایت‌میلز و آموزش بینش جامعه‌شناختی اختصاص داده است.
۶. محمد فاضلی این شیوه از آموزش را با موضوع قرار دادن صندلی و کفش ورزشی در دو کلاس آموزش مبانی جامعه‌شناسی در دانشگاه مازندران آزموده است. این تجربه نشان می‌دهد دانشجویان برای تأمل در عناصر و فرایندهای اجتماعی متجلی در این اشیاء تلاش فراوانی می‌کنند، انگیزه‌های زیادی برای مشارکت در بحث پیدا می‌کنند و بر اساس یافته‌های خود در جریان چنین تأملی، برای مشاهده و درک ماهیت اجتماعی بسیاری از پدیده‌ها آمادگی بیشتری پیدا می‌کنند.
۷. توجه داشته باشیم که این عوامل بر ارتقای بهره‌وری علمی مؤثرند و امکانات مادی امکان‌پذیر شدن فعالیت علمی را تعیین می‌کنند. بنابراین در صورت مهیا بودن شرایط مادی مناسب، عوامل تعیین‌کننده بهره‌وری بیشتر، ماهیت انسانی و اجتماعی دارند. از این رو ذکر این عوامل نافی اهمیت ملزومات مادی فعالیت علمی نیست.

منابع

- آزاد ارمکی، تقی. (۱۳۷۲). «ظهور جامعه‌شناسی در ایران». *کیهان فرهنگی*. س ۱۰.
- _____ (۱۳۷۸). *جامعه‌شناسی جامعه‌شناسی در ایران*. نشر کلمه.
- اسماعیلی، محمدجواد. (۱۳۸۶). «بحران جامعه‌شناسی در ایران: گفتم‌وگویی با جامعه‌شناسان کلاسیک». *رشد آموزش علوم اجتماعی*. دوره ۱۱. ش ۲. صص ۳۱-۴۲.
- تنهایی، ابوالحسن. (۱۳۷۹). «میزگرد در مورد وضعیت جامعه‌شناسی». *دانشگاه انقلاب*. ش ۹۷.
- توکل، محمد. (۱۳۷۳). «اقتراح: جامعه‌شناسی و فرهنگ ما». *کلمه*. ش ۱۲.
- حاضری، علی محمد. (۱۳۷۶). «تأملی در سازوکار حیثیت فارغ‌التحصیلان علوم اجتماعی در ایران». *نامه انجمن جامعه‌شناسی ایران*. ش ۲.
- رایت‌میلز، سی. (۱۳۸۱). *بینش جامعه‌شناختی: نقدی بر جامعه‌شناسی آمریکایی*. ترجمه عبدالعبود انصاری. تهران: شرکت سهامی انتشار.
- رجایی، فرهنگ. (۱۳۷۲). «میزگرد در مورد وضعیت جامعه‌شناسی». *دانشگاه انقلاب*. ش ۹۷.
- روح‌الامینی، محمود. (۱۳۷۵). «نگرشی به آموزش و پژوهش علوم اجتماعی در ایران». *مجموعه مقالات سمینار بررسی روش‌ها و فنون مورد استفاده در آموزش و پژوهش علوم اجتماعی*

- کشور. مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- شارع‌پور، محمود، صادق صالحی و محمد فاضلی (۱۳۸۰). «بررسی میزان تسلط بر شایستگی‌های قانونی در دانشجویان ایرانی». *نامه علوم اجتماعی*. ش ۱۸. صص ۶۳-۸۸
- طباطبائی، جواد. (۱۳۷۴). *ابن خلدون و علوم اجتماعی*. تهران: طرح نو.
- عبداللهی، محمد. (۱۳۷۵الف). «پژوهش جامعه‌شناختی و مسائل اساسی آن در ایران». *مجموعه مقالات سمینار بررسی روش‌ها و فنون مورد استفاده در آموزش و پژوهش علوم اجتماعی کشور*. مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- _____ (۱۳۷۵ب). «جامعه‌شناسی در ایران: وضعیت آن در گذشته و حال و جایگاه و نقش آن در آینده». *رهیافت*. ش ۱۳.
- عبدی، عباس. (۱۳۷۲). «جامعه‌شناسی تحقیقات اجتماعی در ایران». *مقالات سمینار جامعه‌شناسی و توسعه*. تهران: سمت.
- فاضلی، محمد. (۱۳۸۰). *بررسی پایان‌نامه‌های جامعه‌شناسی انقلاب از منظر جامعه‌شناسی علم*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی. دانشگاه تربیت مدرس.
- _____ (۱۳۸۶). «ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران: مروری بر ادبیات موضوع». *رشد آموزش علوم اجتماعی*. ش ۲. صص ۲۱-۳۰.
- فاضلی، نعمت‌الله. (۱۳۷۶). «تحلیل محتوای نامه علوم اجتماعی». *نمایه پژوهش*. س ۱. ش ۲.
- کتبی، مرتضی. (۱۳۷۵). «یک بررسی روش‌شناختی در علوم اجتماعی ایران». *مجموعه مقالات سمینار بررسی روش‌ها و فنون مورد استفاده در آموزش و پژوهش علوم اجتماعی کشور*. مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- کچوئیان، حسین. (۱۳۷۳). «اقتراح: جامعه‌شناسی و فرهنگ ما». *کلمه*. ش ۱۲.
- گیدنز، آنتونی. (۱۳۸۶). *جامعه‌شناسی*. ترجمه حسن چاووشیان. تهران: نشر نی.
- لهستانی‌زاده، عبدالعلی. (۱۳۷۵). «موانع پژوهش علوم اجتماعی در ایران». *رهیافت*. ش ۱۴.
- مهدی، علی‌اکبر و عبدالعلی لهستانی‌زاده. (۱۳۷۵). *جامعه‌شناسی در ایران*. ترجمه نوشین احمدی خراسانی. تهران: توسعه.
- Bazerman, Charles. (1996). "What Written Knowledge Does: Three Examples of Academic Discourse" in *The Sociology of The Sciences*. Vol. I Edited by Helga Nowotny, Klaus Taschwer Edward Elgar. Publishing Limited. UK.

- Bidwell, Lee Millar. (1995). "Helping Students to Develop a Sociological Imagination through Innovative Writing Assignments". *Teaching Sociology*. Vol. 23. No. 4. PP. 401-406.
- Deegan, Mary Jo & Michael Hill. (1991). "Doctoral Dissertations as Liminal Journeys of the Self: Betwixt and Between in Graduate Sociology Programs". *Teaching Sociology*. Vol. 19. No. 3.
- Fonseca, Lucia & Sancia Velloso & Susana Wofchuk & Do Meis. (1997) "The Importance of Human Relationships in scientific productivity". *Scientometrics*. Vol. 39. No. 2. PP. 159-171.
- Grauerholtz, Liz. (1999). "Creating and Teaching Writing-Intensive Courses". *Teaching Sociology*. Vol. 27 PP. 310-323.
- Kaufman, Peter. (1997). "Michael Jordan Meets C. Wright Mills: Illustrating the Sociological Imagination with Objects from Everyday Life". *Teaching Sociology*. Vol. 25. No. 4. PP. 309-314.
- Powers, Charls. (2000). "Evolving a Developmental Curriculum in Sociology: The Santa Clara Experience". *Teaching Sociology*. Vol. 28. No. 1.
- Prior, Pall. (1994). "Response, Revision, Disciplinarity: A Microhistory of a Dissertation Prospectus in Sociology". *Written Communication*. Vol. 11. No. 4. PP. 483-533.
- Roberts, Keith. (1993). "Toward a Sociology of Writing". *Teaching Sociology*. Vol. 21. No. 2.
- Sociology Task Force of The American Sociological Association. (1990). *Liberal Learning and the Sociology Major*. Washington DC: ASA.