

## آموزش جامعه‌شناسی و بینش جامعه‌شناختی

محمود شارع پور<sup>۱\*</sup>، محمد فاضلی<sup>۲</sup>

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

### 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 درباره نحوه آموزش و تقویت آن انجام نشده است. این مقاله می‌کوشد تا ضمن تبیین مفهوم بینش جامعه‌شناختی و ضرورت آن، به شیوه آموزش آن به عنوان 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 تبیین کننده وضعیت جامعه ایران تعبیر کرده‌اند (آزاد ارمکی، ۱۳۷۸ ۸۲-۸۷)؛ گاهی نیز نظریه تبیین کننده وضعیت جامعه ایران را نظریه بومی خوانده و ناکامی در ایجاد نظریه بومی را مصدقان 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، مصدقان ناکارآمدی جامعه‌شناسی ایران دانسته‌اند (عبداللهی، ۱۳۷۵الف؛ 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 انتقادها، 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 راه حل آن‌ها؛
۲. ناکارآمدی یعنی فقدان قدرت تدوین نظریه‌ای برای تبیین پدیدارهای 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 مدرنسیم را عامل فقدان قدرت اندیشمندی در جامعه‌شناسی ایران دانسته است (۱۳۷۲: ۱۲-۱۳). سید جواد طباطبایی قائل به شرایط امتناع اندیشه است؛ البته از نظر او حد و مرز آن بسیار فراتر از اندیشه جامعه‌شناسی است و شکل‌گیری جامعه‌شناسی به حل معضلات

فلسفی ناشی از برخورد تمدن ایرانی با مقوله تجدید، 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؛ لهسائی‌زاده، ۱۳۷۵). تعارض دین و جامعه‌شناسی نیز عاملی برای نفی مشروعیت جامعه‌شناسی و عدم پذیرش محتواهای انتقادی آن دانسته شده است (کچوئیان، ۱۳۷۳؛ مهدی و لهسائی‌زاده، 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... به منزله 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. به عبارتی، در مقابل با تحلیل‌های کلان که به تأثیر عوامل خارج از سازمان جامعه‌شناسی و پیوندهای آن با بقیه 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 زمینه برنامه‌ریزی درسی، گزینش نامناسب دانشجو، 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: ۱۴۷-۱۳۵؛ فاضلی، ۱۳۷۶).

نقد محتوای آموزشی نیز راهبردی برای تبیین ناکارآمدی جامعه‌شناسی ایران بوده است. عبدالعلی لهسائی‌زاده بر آموزش علوم اجتماعی در ایران پانزده اشکال وارد کرده است. در اینجا به پاره‌ای از آن اشکال‌ها اشاره می‌شود که به برنامه 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 کم رنگی پژوهش در آموزش (لهسائی زاده، 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: ۲۸۴؛ کتبی، ۱۳۷۲: ۱۳۰-۱۳۱؛ حاضری، ۱۳۷۶: ۸۵).<sup>۱</sup>

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، به نظر 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. نویسنده‌گان مقاله بر این باورند که مفهوم «بیش جامعه‌شناختی» سی رایت‌میلز می‌تواند راهی به سوی نوعی هدف‌گذاری در آموزش جامعه‌شناسی در ایران باشد. بر مبنای این ایده، تقویت بیش جامعه‌شناختی در بین دانشجویان جامعه‌شناسی، راه حل یکی از مشکلات جامعه‌شناسی در ایران خواهد بود. همان‌گونه که مرور ایده‌های ارائه شده درباره ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران نشان می‌دهد، علت‌های ناکارآمدی جامعه‌شناسی در ایران فراوان

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 درپی خواهد داشت.

### نقضان توانمندی‌های دانشجویان جامعه‌شناسی

سنچش میزان توانمندی‌های لازم دانشجویان جامعه‌شناسی ایران برای رسیدن به حدی که بتوان ارئه تحلیل و کردار علمی جامعه‌شناختی را از آن‌ها انتظار داشت، دشوار است [۲]. البته این سخن به آن معنا نیست که مدرسان 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 نظری 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. بی‌علاوه‌گی دانشجویان به فراتر رفتن از دنیای محدود اطراف خود و حرکت بین فرهنگی 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 مشاغلی فراهم کند که به طور معمول و سنتی حیطه 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 دهد؛ 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 بیشنش و مهارت‌های لازم جهت ایفای مشاغلی تلقی شود که می‌تواند دانش جامعه‌شناسی را در خدمت ارتقای عملکرد خود قرار دهد. خبرنگاری، عکاسی، فیلم‌سازی، نوشتمندانه و رمان، فعالیت سیاسی و مانند آن‌ها می‌توانند از دانش و مهارت‌های نظری و روشی جامعه‌شناسی بهره‌های زیادی ببرند.

طبعی است که بسته به مقاصد شخصی افراد و جایگاهی که به لحاظ ساختاری در آن قرار دارند، آموزش جامعه‌شناسی ممکن است کارکردهای دیگری نیز داشته باشد. اما اگر به همین دو هدف یا کارکرد دقیق کنیم، در می‌یابیم نقصان‌هایی که در توانایی‌های دانشجویان جامعه‌شناسی برشمردیم تا چه اندازه با تحقق این دو هدف تعارض دارد. به این ترتیب مشاهده می‌کیم 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 «بیشنش جامعه‌شناسی» 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 محورهایی است که می‌تواند ما را در طرح بحث‌های مهمی در این باره باری رساند. سال‌های طولانی از طرح مفهوم بینش جامعه‌شناختی می‌گذرد (رایت‌میلز، ۱۳۸۱) و ایجاد و تقویت بینش جامعه‌شناختی، یکی از محوری ترین وظایف آموزش جامعه‌شناسی تلقی شده است. گیدنر آموختن تفکر جامعه‌شناختی را پرورش دادن نحوه نگرش و قوه تحلیلی می‌داند که رایت‌میلز آن را بینش جامعه‌شناختی نامیده است (گیدنر، ۱۳۸۶: ۵). نویسنده‌گان 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 در می‌یابد 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 بی‌اعتتابی و دلمدرگی 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 بینند. به همین جهت او بین

مشکلات شخصی<sup>۱</sup> و موضوعات عمومی<sup>۲</sup> تفاوت قائل می‌شد. منظور از مشکلات شخصی، رویدادهایی است که ما به عنوان فرد با آن‌ها رویه‌رو 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. مدرّس جامعه‌شناسی باید بتواند به تجربه زیسته یادگیرنده وارد شود و به او کمک کند تا با شیوهٔ جدیدی دربارهٔ 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 تجربهٔ زندگی شخصی و امور منفرد با ساختارهای زندگی اجتماعی و تجربهٔ تاریخی به کار بگیرد. در واقع این همان بینش جامعه‌شناختی است. پاورز دربارهٔ 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 به دست 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 بینند و ایده‌های رقیب را با روش‌های مناسب و داده‌های

1. Personal Troubles  
2. Public Issues

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 خلا 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 درباره بینش جامعه‌شناختی در اغلب کتاب‌های مهم جامعه‌شناسی ذکر شده، پژوهش‌های زیادی در مورد نحوه آموزش بینش جامعه‌شناختی انجام نشده است. دانشجویان با این بینش می‌توانند ارتباط بین نظریه اجتماعی را با زندگی روزمره خود درک می‌کنند. البته ایجاد این بینش به‌ویژه در کلاس‌های پرجمعیتی که فرست 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 مأнос

کوفمن تلاش می‌کند تا با استفاده از اشیای مأнос به آموزش بینش جامعه‌شناختی پردازد (Kaufman, 1997). بهتر است این تمرین در روزهای اولیه کلاس صورت گیرد تا دانشجویان متقاعد شوند که محتوای کلاس با زندگی روزمره آنان ارتباط دارد. مدرس برای شروع این تمرین شیئی را انتخاب می‌کند که برای بیشتر دانشجویان مأнос 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 مأнос 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 سوالات پاسخ دهنده: شیء موردنظر چیست؟ چه نامهایی برای آن وجود دارد؟ جزئیات آن را چگونه توصیف می‌کنید؟ کارکردهای این شیء چیست؟ و... . چون این سوال‌ها 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<sup>۱</sup>: پس از توصیف شیء باید که آن در بستر واقعیت اجتماعی چه معنایی دارد. به این منظور در این مرحله باید به این سوال‌ها 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؟ تمرين پیوسته این نوع سوال‌ها 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 تمرين 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 روبرو می‌شود، شکل می‌گیرد. دانشجویان در این تمرين‌ها درمی‌یابند که به دلیل تفاوت در زندگی شخصی‌شان، پاسخ‌هایشان به این سوال‌ها یکسان نیست. اولین شانه‌های ظهور بیشتر جامعه‌شناختی در این مرحله پدیدار می‌شود؛ زیرا دانشجویان پدیده‌های را که برای آن‌ها خیلی مأнос بوده است، براساس زندگی شخصی خود تحلیل کرده‌اند. تلاش برای تحلیل چرایی پاسخ‌های متفاوت به سوالی واحد درباره یک شیء، می‌تواند تنوع تجربه اجتماعی و تأثیرپذیری آن را از ساختارها نشان دهد و در ضمن اولین گام‌ها را

1. Local Analysis

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

۳. تحلیل جهانی<sup>۱</sup>: 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؟ .... طرح این سؤال‌ها به دانشجو امکان می‌دهد تا پدیده موردنظر را در متن‌ها و بسترها دیگر ببیند؛ بسترها یی 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 بین فرهنگی حسّاس کند؛ نگاه نسبی‌گرایانه‌ای را که علوم اجتماعی به لحاظ روش‌شناسختی با خود دارند تقویت کند؛ علاقه به بررسی‌های تطبیقی را ایجاد یا تشدید کند؛ و سرانجام فراتر رفتن از مرزهای جامعه‌خود 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 جامعه‌شناسختی نزدیک می‌شود. می‌توان با این تمرین به دانشجویان نشان داد که چگونه زندگی شخصی و تاریخ با هم برخورد می‌کنند و واقعیت

---

1. Global Analysis

اجتماعی را شکل می‌دهند.

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

۱. به خاطر سپردن واقعیت‌ها و مفاهیم توصیفی ساده با پاسخ‌های روش 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 مأнос 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 مأнос 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. برایند نهایی فعالیت علمی در بیشتر رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی، متن است. از این‌رو نوشتن به مثابة اصلی ترین 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 بازرمی بسیار مفید است: «بحث فلسفی و زیبایی‌شناختی از قدیم در باب رابطه صورت و محتوا باید ما را در خصوص 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، نوشتمن و کشف و تحلیل به معنای ساخت واقعیت از راه ابزار نمادین زبان است. وی حتی از عبارت «نوشتمن به مثابه روش» استفاده می‌کند و منظورش این است که نوشتمن یکی از راههای شناخت دنیای اجتماعی است.

نوشتمن ابزار یادگیری است. یادگیری و شناخت همان انتقال نمادین تجربه است و نوشتمن از اصلی‌ترین صور نمادسازی تجربه به شمار می‌رود. باید میان سه عنصر «نمادین‌سازی تجربه»، «یادگیری» و «ساخت دانش» ارتباطی دوسویه قائل شد. نوشتمن کلیدی‌ترین نقش را در تعامل این سه عنصر ایفا می‌کند. به علاوه، تحلیل زبان‌شناختی (یا زبانی) برای هویت، وجود، رشد و هستی انسان ضروری است. فرد در فرایند نوشتمن - 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 نوشتمن نظرهای دیگران را هم منتقل می‌کند؛ زیرا دیگران هم جزئی از آموخته‌های وی هستند که بر روی کاغذ خشکشان می‌زنند.

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

جامعه‌شناسی، غیر از متن و نوشتمن ثمرة دیگری ندارد.

نوشتمن، 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. نوشتمن به این تعامل گروهی صبغه تاریخی می‌بخشد و آن را استمرار می‌دهد. آنچه نوشتمن می‌شود به تاریخ رشته می‌پوندد و برای بازخوانی و فعالیت علمی بر محور آن در تاریخ باقی می‌ماند.

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

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

تأکید بر نوشتمن در عرصه اجرای برنامه درسی، به تدوین برنامه‌هایی منجر شده است که اساساً آن‌ها را «دروس با تأکید بر نوشتمن<sup>۱</sup>» می‌نامند. چنین برنامه‌ای، از نوشتمن به منزله ابزاری برای انجام این کارها استفاده می‌کند: تقویت بینش 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. نوشتمن سبب تقویت انواع مهارت‌های دیگر نیز می‌شود. برای نوشتمن باید به اطلاعات مناسب دست یافته، 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 نوشتمن برای اجرای اجرای بهتر برنامه درسی ابزار مهمی به شمار می‌آید. برخی محققان به کارکردهای دیگر نوشتمن نیز اشاره کرده‌اند. گراورهولز<sup>۲</sup> می‌نویسد: «نوشتمن 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 نوشتمن پذیرفته شده در آن را بیاموزند... نوشتمن اصلی‌ترین شیوه ورود آن‌ها به اجتماعات گفتمانی است، نوشتمن هم ابزار اجتماعی‌شدن رشته‌ای و هم نشان‌دهنده شایستگی‌های فرد است.» (Prior, 1994: 485).

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

1. Writing Intensive Courses

2.Grauerholz

3. Bidwell

از نوشه‌های لازم در دوره‌های آموزش جامعه‌شناسی دانست.

تجربه ما از آموزش جامعه‌شناسی در ایران نشان می‌دهد از میان گونه‌های مختلف نوشتن، که گراورهولز به آن‌ها اشاره می‌کند و کارکردهای هریک را بر می‌شمارد، تنها نوشتمن طرح تحقیق و گزارش تحقیق مرسوم است. البته کیفیت تعامل استادان و دانشجویان در همین دو گونه از نوشتنه نیز مسئله دیگری است که باید به آن توجه کرد. جدول شماره یک نشان می‌دهد نوشتمن داستان‌های کوتاه تخیلی، مقاله‌نویسی برای مجلات عمومی و نوشتمن خودزنندگی نامه به مثابه 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 نوشه‌هایی که در دانشگاه‌های ایران به دانشجویان تکلیف می‌شود، با هدف بسط بینش جامعه‌شناختی در ایشان سازگاری ندارد.

#### جدول ۱ تناسب نوع نوشه و اهداف آموزشی

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

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

از تمرین کردن انواع نوشهای برای کسب شغل جدید است. گزارش، مقاله، خودزندگی نامه، 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؛ بهمین 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 نوشتبن بهمثابه ابزاری برای تقویت بینش جامعه‌شناسخی، کیفیت تعامل استاد و دانشجو بر محور نوشه است. تجربه دانشجویان جامعه‌شناسی حاکی از آن است که استادان اغلب، نوشهای دانشجویان را به‌طور جدی بررسی نمی‌کنند و به همین دلیل تعاملی بر محور نوشه میان استاد و دانشجو شکل نمی‌گیرد. درواقع بعضی دانشجویان نوشهایی را که به استادان خود تحويل می‌دهند، هرگز باز پس نمی‌گیرند. همچنین کارکرد نوشهایها بر محور اختصاص نمره‌ها شکل گرفته و تعامل نوشتاری به عنوان محور بسط خلاقیت و بینش جامعه‌شناسخی فراموش شده است. در پژوهش جامعه‌شناسخی 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. تخلی؛ ۹. تعلق داشتن به یک گروه؛ ۱۰. زمان کار بر روی یک طرح؛ ۱۱. چگونگی طرح کردن سوال‌های درست [۷] (Fonseca Et 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 نوشه 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 تحلیلی تر 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 موضوع 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 مأнос می‌توان گستره امر اجتماعی، اجتماعی‌بودن 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 بر شمرده شد و جایگاه نوشتن در ساختار کلی توسعه دانش تاحدوی مشخص شد. ضمن اینکه نوشتن به‌طور خاص به‌مثابة 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 هر کدام ایده‌های مهمی تولید و ترویج نشده است. البته شرایط عمومی امکانات مادی و ظرفیت‌های انسانی دانشگاه‌ها در ایران موانع مهمی در برای 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. دست کم 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 توانایی‌های 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 پشتونه نزدیک به چهار دهه بحث درباره بینش جامعه‌شناختی و ضرورت تقویت آن، آموزش برای تقویت بینش جامعه‌شناختی را یکی از اهداف مهم فرض کرده‌ایم.

۵. مجله آموزش جامعه‌شناسی که از سوی انجمن جامعه‌شناسی آمریکا منتشر می‌شود، به مناسب پنجمین سالگرد انتشار کتاب بینش جامعه‌شناختی سی رایت‌میلز، اولین شماره خود را در سال ۲۰۰۹ م 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 این‌رو ذکر این عوامل نافی اهمیت ملزمات 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، محمدمجود. (۱۳۸۶). «بهران جامعه‌شناسی در ایران: گفت‌وگویی با جامعه‌شناسان کلاسیک». *رشد آموزش علوم اجتماعی*. دوره ۱۱. ش. ۲. صص ۴۲-۳۱.
- تهایی، 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: تقدیمی بر جامعه‌شناسی آمریکایی*. ترجمه عبدالمعبود 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 کانونی 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 جامعه‌شناسی 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: مزوری بر ابیات موضوع». *رشد آموزش علوم اجتماعی*. ش. ۲. صص ۲۱-۳۰.
  - فاضلی، نعمت‌الله. (۱۳۷۶). «تحلیل محتوای نامه علوم اجتماعی». *نماهه پژوهش*. س. ۱. ش. ۲.
  - کتبی، مرتضی. (۱۳۷۵). «یک بررسی روش‌شناسی 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.
  - گیدنر، آنتونی. (۱۳۸۶). *جامعه‌شناسی*. ترجمه حسن چاوشیان. تهران: نشر نی.
  - لهسائی‌زاده، عبدالعلی. (۱۳۷۵). «موقع پژوهش علوم اجتماعی در ایران». *رهیافت*. ش. ۱۴.
  - مهدی، علی‌اکبر و عبدالعلی لهسائی‌زاده. (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.