۱۱۳-۱۲۹

تحلیلی بر بازنمایی «نسبت مبانی فلسفی و متافیزیک با علم اجتماعی» در کتاب درسی جامعه‌شناسی (۲)

هادی راه‌چمندی[۱*] ◎ جعفر غلام‌پور نو[۲]

چکیده: بازنمایی «چیستی علم» در کتاب درسی مدرسه، نقشی اساسی در شکل‌گیری دیدگاه دانش‌آموزان درباره علم دارد. پرسش پژوهش حاضر این است که در رویکرد کتاب درسی جامعه‌شناسی (۲) نسبت به علم، «مبانی فلسفی و متافیزیک» چه جایگاهی دارند و بر این اساس، چه تصویری از ماهیت و مؤلفه‌های علم و علوم اجتماعی ارائه می‌شود؟ برای پاسخ به این پرسش، از روش تحلیل محتوا با محوریت مطالعه کیفی بهره بردیم. مبانی فلسفی و متافیزیک علم شامل هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی مورد بررسی قرار گرفت. همچنین به جایگاه ارزش‌ها در علوم اجتماعی، روش‌های کسب شناخت، اهداف علوم اجتماعی (توصیف، تبیین، تفهم، انتقاد، تجویز) که در ذیل این مبانی و متأثر از آن‌ها است، نیز توجه شد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد از منظر این کتاب، علم به‌طور عام و علوم اجتماعی به‌طورخاص (از جمله جامعه‌شناسی)، بر پایه مبانی هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی شکل می‌گیرد. ازاین‌رو، میان علوم طبیعی و علوم اجتماعی تفاوت‌هایی قائل است. ضمن نقد علم تجربی سکولار، بهره‌مندی از حس، عقل و وحی (بهره‌مندی از قرآن) را برای شناخت علمی تجویز می‌کند. کتاب مورد بررسی، ضمن رویکرد انتقادی نسبت به علوم اجتماعی غربی، برخی مفاهیم این نظریه‌ها (مانند استعمار و مرکز پیرامون) را برای تحلیل پدیده‌های اجتماعی به کار می‌برد. وفق نگاه معرفت‌شناختیِ این کتابِ پایه یازدهم علوم انسانی، توصیف، تبیین، انتقاد و تجویز از اهداف علم اجتماعی است. به‌طورکلی، رویکرد کتاب جامعه‌شناسی (۲) به علم اجتماعی، از نظر عناصر پارادایمی، بیش‌ترین فاصله را با رویکرد اثباتی (تبیینی) و کم‌ترین فاصله را با رویکرد انتقادی دارد.

کلید واژگان: علم، علوم اجتماعی، مبانی فلسفی و متافیزیک، کتاب درسی جامعه‌شناسی(۲)، تحلیل محتوا

☑ تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۱/۲۲ ☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۵/۹

۱. دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه، دانشگاه فردوسی مشهد؛ دبیر جامعه‌شناسی، آموزش‌وپرورش مشهد (نویسنده مسئول).
E-mail: rahchamandi@mail.um.ac.ir

۲. دبیر جامعه‌شناسی، آموزش‌وپرورش مشهد.

مقدمه

فهم دانش‌آموزان از ماهیت علم[1]، از پیش‌نیازهای بنیادین پیشرفت هر جامعه محسوب می‌شود. چگونگی بازنمایی[2] علم در برنامه درسی مدرسه، نقش اساسی در شکل‌گیری دیدگاه دانش‌آموزان درباره آن دارد. همچنین آموزش درباره چگونگی توسعه دانش علمی از یادگیری موفق در علم حمایت می‌کند و به بهره‌گیری موفق‌تر از دانش علمی در زندگی کمک می‌کند (لین و چن[3]، ۲۰۰۲: ۷۷۳). از این رو، توجه به چیستی علم و نحوه بازنمایی آن در منابع آموزشی از دغدغه‌های کنشگران عرصه آموزش است. شناخت وضعیت فهم معلمان و دانش‌آموزان از چیستی علم و مؤلفه‌های آن، می‌تواند معیاری برای ارزیابی میزان موفقیت در چنین کارکرد اثرگذاری باشد. مطالعات داخلی اندک در این زمینه (به‌عنوان نمونه: سعیدی، ۱۳۹۰؛ حسینی‌فر، ۱۳۹۲؛ مولا قلقاچی و همکاران، ۱۳۹۵)، وضعیت مطلوبی را نشان نمی‌دهد. وفق رویکرد زمینه‌گرا، آموزش «در علم» با آموزش «درباره علم» همراه می‌شود. بر این اساس، دانش‌آموز ضمن آن‌که مطالبی را در مورد موضوعات یک علم می‌آموزد، هم‌زمان درباره تاریخ، چیستی و مؤلفه‌های آن علم تأمل می‌کند تا به درکی پیچیده‌تر و جامع‌تر نسبت به آن دست پیدا کند (ابراهیمی تیرتاش و شیخ‌رضایی، ۱۳۹۶: ۱۳۹-۱۳۸). از چنین درکی درباره علم، به‌منزله بخشی از «سواد علمی» نیز تعبیر می‌شود. افراد برخوردار از سواد علمی دارای دانش مقدماتی درباره امور علمی مرتبط با زندگی‌شان هستند، مهارتِ تفسیر تحولات تازه در قلمرو علوم و امکان واکنش مؤثر در برابر این تحولات را دارند (پایا، ۱۳۸۷). این وضعیت می‌تواند زمینه‌ساز روحیه تفکر، پرسشگری، پژوهشگری و تولید علم در آینده باشد. چنین مسئله‌ای در علوم اجتماعی، به دلیل موضوع مورد مطالعه آن، اهمیت بیشتری می‌یابد.

کتاب‌های درسی به‌منزله مهم‌ترین منابع فرایند یاددهی-یادگیری در آموزش و پرورش و عنصری اساسی در برنامه درسی مدارس، نقش محوری در شکل‌گیری فهم دانش‌آموزان درباره علم دارند. از این منظر، تحلیل محتوای آن‌ها ضمن فراهم نمودن امکان بهره‌مندی برنامه‌ریزان، مؤلفان و معلمان، می‌تواند به ارتقای این منابع آموزشی در جهت بهبود فرایند یاددهی-یادگیری درباره چیستی علم کمک کند. در آموزش و پرورش ایران، کتاب درسی جامعه‌شناسی در پایه‌های سه‌گانه دوره متوسطه دوم در رشتهٔ علوم انسانی آموزش داده می‌شود. در این مجموعه سه جلدی، به فراخور بحث، به موضوع علم و علوم اجتماعی در جهان متجدد و جهان اسلام نیز پرداخته شده است و فهمی از چنین علومی به مخاطب ارائه می‌شود. در این پژوهش، کتاب جامعه‌شناسی (۲) در پایه یازدهم رشته علوم انسانی (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۴۰۲) که موضوع اصلی مورد بررسی آن پدیده کلان «نظام جهانی» است از منظر چگونگی بازنمایی علم به‌ویژه علم اجتماعی مورد تحلیل قرار می‌گیرد. پرسش‌های اساسی

1. Nature of Science (NOS)
2. Representation
3. Lin & Chen

در این پژوهش این است که کتاب جامعه‌شناسی (۲)، از چه زاویه‌ای به علم به‌طور عام و علوم اجتماعی به‌طور خاص می‌نگرد و رویکرد آن در بررسی پدیده‌های اجتماعی چه تصویری از ماهیت علوم اجتماعی ارائه می‌دهد؟

پیشینه پژوهش

کتاب‌های درسی جامعه‌شناسی داخل ایران از منظر موضوعاتی چون هویت، تربیت شهروندی، مهارت اجتماعی، جامعه‌پذیری سیاسی و ... تحلیل شده‌اند، اما ضمن جست‌وجوی پیشینه مرتبط با موضوع این پژوهش، مطالعاتی یافت شد که به بررسی «ماهیت علم» در کتاب‌هایی غیر از جامعه‌شناسی (غالباً علوم تجربی) پرداخته بودند که آن کتاب‌ها (پدیده‌های طبیعی) به دلیل متفاوت بودن موضوع، شباهتی بسیار اندک با مطالعه حاضر داشتند. برخی کتاب علوم تجربی را از منظر تاریخ علم، نقش دانشمندان، جایگاه نظریه‌ها و پارادایم‌ها و روش علمی تحلیل محتوای کمی نموده‌اند (کریمی و همکاران، ۱۳۸۶). مطالعاتی این نوع کتاب را از منظر ارتباط علم با «متافیزیک، ارزش و موقعیت اجتماعی دانشمندان»، روش علم و تاریخ علم تحلیل محتوای کمی نموده‌اند که مؤلفه اولِ مورد بررسی با مطالعه حاضر مشابه است (محمدی و نظری، ۱۳۹۲). گاهی نیز در تحلیلی کیفی، محتوای کتاب‌های راهنمای معلم فیزیک را براساس ویژگی‌های موقتی بودن، خلاقانه بودن و عملکرد و مقایسه نظریه و قانون بررسی نموده‌اند (کریمی و همکاران، ۱۳۹۷). برخی نیز کتاب علوم تجربی را برحسب علم به‌مثابه مجموعه دانش، شیوه پژوهش، روش تفکر و تعامل علم با فناوری و جامعه مورد تحلیل محتوای کمی قرار دادند (رجبی و همکاران، ۱۴۰۱).

جست‌وجوی پیشینه موضوع در پژوهش‌های خارجی نیز، تمرکز بر بازنمایی ماهیت علم در کتاب‌های علوم طبیعی را نشان می‌دهد. برای نمونه، مطالعه‌ای کتاب‌های زیست‌شناسی در مدارس یونان را با توجه به ویژگی‌هایی چون ابزارها و تولیدات علمی، عناصر انسانی علم و حدود دانش علمی تحلیل محتوای کمی کرده است (کاپسالا[1] و همکاران، ۲۰۲۲). پژوهشی به ارزیابی بازنمایی جنبه‌های معرفتی علم در کتاب‌های زیست‌شناسی در مدارس آلمان برحسب فرایندهای علمی، قواعد روش‌شناختی، اهداف و ارزش‌ها، رویه‌های علمی و ... با تحلیل محتوای کمی و کیفی پرداخته است (فریک و راینیش[2]، ۲۰۲۳). مطالعه‌ای دیگر روی کتاب‌های زیست‌شناسی در مدارس استرالیا علاوه بر جنبه‌های معرفتی علم، جنبه‌های اجتماعی علم را تحلیل محتوای کیفی کرده است (مک‌دونالد[3]، ۲۰۱۷). درحالی که پژوهشگرانی کتاب علوم مدارس ترکیه را برحسب علم به‌مثابه مجموعه دانش، شیوه پژوهش، روش تفکر و تعامل علم با فناوری و جامعه مورد تحلیل محتوای کمی قرار داده‌اند (دوغرو[4] و همکاران، ۲۰۲۱)،

1. Kapsala
2. Fricke & Reinisch
3. McDonald
4. Doğru

پژوهشـــی دیگر محتوای این نوع کتاب‌ها را با توجه به جنبه‌های معرفتی و اجتماعی علم مورد تحلیل کمی قرار داده است (اوکان و کایا[1]، ۲۰۲۳). تحلیل محتوای کمی برنامه درسی علوم نروژ برحسب توجه به جنبه‌های معرفتی و اجتماعی علم نمونه‌ای دیگر از این مطالعات است (مورک[2] و همکاران، ۲۰۲۲). همچنین در کتاب‌های علوم مدارس اندونزی، بازنمایی ماهیت علم به‌مثابه یک محصول، فرایند و نگرش با روش تحلیل محتوای کیفی بررسی شده است (سوتریانی و دستیا[3]، ۲۰۲۲).

مرور پیشـــینه پژوهش به وضوح نشان می‌دهد که خلأ جدی در انجام دادن مطالعاتی از این دست در مورد کتاب‌های علوم اجتماعی وجود دارد. همچنین، گستردگی بحث پیرامون ماهیت علم و مؤلفه‌های آن در ایـــن علـــوم و وجود رویکردهای گوناگون در این زمینه، ضـــرورت پژوهش در این نوع کتاب‌ها را به دلیل موضوع آن‌ها مضاعف می‌کند. این مسئله با نگاهی به فلسفه علوم اجتماعی و ظهور رویکردهای نوین در نقد دیدگاه‌های پیشـــین در این حوزه آشکارتر می‌شود. پژوهش حاضر، گامی در راستای توجه به‌این مسئله مهم در آموزش علوم اجتماعی است.

■ مبانی نظری

تاریخ تحولات علم نشان می‌دهد که معنا و مفهوم علم، یکی از مناقشه برانگیزترین موضوعات زمانه ماست. از این رو، فلسفه علم به سبب موضوع مورد مطالعه خود مورد توجه قرار گرفته است، به‌گونه‌ای که دانشـــمندان برای تجویز این‌که تبیین‌های واقعاً علمی باید چگونه پیش بروند، به آن مراجعه می‌کنند (روزنبـــرگ[4]، ۲۰۰۵: ۲۲). این تحولات با وجود فربهی ذخیره دانشـــی پیرامون چیســـتی علم، بیش از آن‌که به‌ســـوی دیدگاه واحدی حرکت کند، نشان‌دهنده ظهور رویکردهای گوناگون درباره چیستی علم به‌طور عام و علوم اجتماعی به‌طورخاص است. در واقع، توافقی بر سر مفروضات اصلی، مفاهیم و الگوهای تبیینِ علم حاصل نشـــد و آرزوی ایجاد بنیان‌هایی مطمئن برای آن، نظریه‌پردازان را به مجموعه‌ای از مباحث مفهومی و روش‌شناسی کشانده است (سیدمن[5]، ۲۰۱۷: ۲). در ادبیات فلسفه علم و فلسفه علوم اجتماعی پیرامون چیســـتی علم و مؤلفه‌های آن، مقولات متعددی طرح می‌شوند که یکی از مهم‌ترین و تعیین‌کننده‌ترین آن‌ها مبانی فلسفی و متافیزیکِ علم است. در واقع، از نیمه دوم قرن بیستم با طرح دیدگاه‌های جدید، باور اثبات‌گرایان به انفکاک علم و متافیزیک با تردید جدی مواجه شـــد و بسیاری از متفکران به شکل‌های مختلف بر نقش این مبانی در علم تأکید کردند. در این بخش، بر گستره و عمق نقش‌آفرینی این مؤلفه‌ها در علم می‌پردازیم تا زمینه شکل‌گیری مقوله‌ها برای تحلیل محتوای این کتاب آموزشی فراهم شود.

1. Okan & Kaya
2. Mork
3. Sutriyani & Desstya
4. Rosenberg
5. Seidman

مبانی فلسفی و متافیزیک که در مطالعات فرانظری گوناگون به برخی از آن‌ها پرداخته می‌شود، شامل پیش‌فرض‌های هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی، روش‌شناختی و ... است. در سنت علوم اجتماعی، برای بیان وجوه تشابه و تفاوت مباحث درون یک علم، غالباً از مفهوم پارادایم استفاده می‌کنند.[1] این وجوه براساس برخی مؤلفه‌ها (عناصر پارادایمی) مشخص می‌شود که گاه مبنای مقایسه سه پارادایم اصلی علوم اجتماعی اثباتی، تفسیری و انتقادی قرار می‌گیرد؛ مانند ماهیت واقعیت اجتماعی، ماهیت انسان، ویژگی تبیین صحیح، چیستی نظریه و جایگاه ارزش‌ها در علم (نیومن[2]، ۲۰۱۴: ۹۶ و ۱۲۱). بررسی تطبیقی این پارادایم‌ها (جدول شماره ۱) به‌ویژه از منظر عناصر هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی یکی از وجوه مهم فهم آن‌ها در مطالعات روش‌شناسانه است (ایمان، ۱۳۸۸؛ محمدپور، ۱۳۸۹). در واقع، این باورداشت‌های بنیادی، پارادایم‌های پژوهش را نیز تعریف می‌کنند (محمدپور، ۱۳۸۹: ۳۲).

جدول ۱. مقایسه تطبیقی پارادایم‌های مسلط علوم اجتماعی

عناصر	رویکرد اثباتی	رویکرد تفسیری	رویکرد انتقادی
ماهیت واقعیت اجتماعی (هستی‌شناسی)	● الگوها یا نظم ثابتی که می‌توان کشف نمود.	● تعاریف سیال از موقعیت ایجادشده به وسیله تعاملات انسانی	● چندلایه و اداره‌شده توسط ساختارهای پنهانی و زیرین
ماهیت انسان (انسان‌شناسی)	● افراد منفعت‌طلب و عقلانی که توسط نیروهای بیرونی شکل می‌گیرند.	● موجودات اجتماعی که معناساز هستند و جهان خود را معنا می‌کنند.	● افراد خلاق و سازگارپذیر با ظرفیت‌های ناشناخته و البته گرفتار توهم
چیستی نظریه (معرفت‌شناسی)	● نظامی منطقی و قیاسی از تعاریف، اصول متعارف و قوانین مرتبط	● توصیفی از چگونگی تولید و تداوم نظام معنایی یک گروه	● نقدی که شرایط واقعی را آشکار می‌سازد و به مردم برای کنش کمک می‌کند.
یک تبیین صحیح (معرفت‌شناسی)	● به‌طور منطقی با قوانین مرتبط است و مبتنی بر واقعیات است.	● به نظر افراد و گروه‌های مورد مطالعه، آن‌ها را صحیح درک کرده است.	● ابزارهای مورد نیاز برای تغییر جهان را در اختیار مردم قرار می‌دهد.
جایگاه ارزش‌ها در علم (معرفت‌شناسی)	● علم فارغ از ارزش است، جز در انتخاب موضوع	● ارزش‌ها بخش جدایی‌ناپذیرِ زندگی اجتماعی‌اند. ارزش‌های هیچ گروهی اشتباه نیست، فقط متفاوت است.	● علم با موضع ارزشی آغاز می‌شود. برخی مواضع درست و برخی نادرست هستند.

منبع: (نیومن، ۲۰۱۴: ۱۲۱)

۱. کوهن پارادایم را در معانی مختلف مانند فرانظریه، نظریه، روش‌شناسی و ترکیبی از تمامی این ویژگی‌ها به‌کار برده است (کوهن، ۱۹۹۶).
2. Neuman

تفاوت پارادایم‌ها برحسب مفروضات هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی (بلیکی[1]، ۲۰۰۷: ۱۳-۱۲) به راهبردهای پژوهش (استقرایی، قیاسی، پس‌کاوی و استفهامی) نیز که درون پارادایم‌ها قرار دارند و منطق یا مجموعه روش‌هایی برای پاسخگویی به پرسش‌های پژوهش فراهم می‌آورد نیز کشیده می‌شود (بلیکی، ۲۰۰۰: ۶، ۲۴، ۸۶). به این ترتیب، نظریه نیز متأثر از این مفروضات است (همان: ۱۵۴)؛ به‌گونه‌ای که لایه اول آن به پیش‌فرض‌ها (شامل هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی) اختصاص می‌یابد و مفاهیم بنیادی، موضوع، مسائل، پرسش‌ها و سازه‌های نظریه به‌عنوان لایه دوم با توجه به لایه اول طرح می‌شود (چلبی، ۱۳۹۳: ۱۸-۱۷، ۳۰، ۳۵، ۴۸). اهداف پژوهش (توصیف، تبیین، تفهم، پیش‌بینی و ...) نیز مرتبط با راهبردهای پژوهش (بلیکی، ۲۰۰۰: ۸۳-۷۲) و به‌تبع آن متأثر از مفروضات هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی است. همچنین، موضع‌گیری‌های نظری پیرامون ارتباط سطوح خرد و کلان نیز متأثر از این مبانی است. حتی تلقی مفهومی از نظریه نیز به‌طور ویژه به پیش‌فرض‌های معرفت‌شناختی بستگی دارد (چلبی، ۱۳۹۳: ۱۹ و ۲۳)؛ مفروضاتی که درباره چیستی شناخت و چگونگی اثبات ادعاهای دانش بحث می‌کند (کریگ و مولر[2]، ۲۰۰۷: ۵۵).

از منظر فلسفی، همه ما با پیش‌فرض‌های متافیزیکی سروکار داریم (لاو[3]، ۲۰۰۴: ۲۳)، به‌نحوی که هرگونه علم‌ورزی فقط براساس این مفروضات امکان‌پذیر است (هریس[4]، ۲۰۰۴: ۲۷). انسان‌شناسی در ذیل هستی‌شناسی، مفروضاتی درباره ماهیت افراد انسانی و چگونگی نسبت ما با جهان هستی است (کریگ و مولر، ۲۰۰۷: ۵۵). از این رو، مهم‌ترین پیش‌فرض‌های زیربنایی نظریه‌پردازان جامعه‌شناسی را به انسان‌شناسی مربوط می‌دانند (والاس و ولف[5]، ۱۹۹۵: ۶). گولدنر شناخت ویژگی‌های یک نظریه جامعه‌شناسی و قبول یا رد آن را مرتبط با عمیق‌ترین مفروضات آن در مورد انسان و جامعه می‌داند (گولدنر[6]، ۱۹۷۱: ۲۹-۲۸). بنابراین، تصور از ماهیت انسان و جامعه جزئی از نظریه جامعه‌شناسی است و تعیین می‌کند که جامعه چگونه می‌تواند دوام بیاورد یا تغییر کند. به‌طور مثال، مارکس به تصوری از ماهیت انسان قائل است که تحت عنوان استعداد طبیعی انسانی به آن می‌پردازد (ریتزر[7]، ۲۰۱۱: ۴۹).

داوری درباره کارایی نظریه نیز متأثر از فرض‌هایی درباره ماهیت انسان و رابطه‌اش با جامعه است، زیرا این فرض‌های فلسفی هر فهمی از شیوه عمل جامعه را شکل می‌دهد. نظریه‌پرداز مارکسیست ممکن است پایبندی به مکتب مارکسیسم را شاخص نظریه اجتماعی مطلوب بداند، در حالی‌که نظریه‌پرداز لیبرال مخالف ورود ارزش‌های سیاسی به علوم اجتماعی است، یا واقع‌گرایان جهان اجتماعی را از پیش ساختاریافته می‌دانند که ویژگی آن به‌طور کامل به توافق کنونی یا فهم مشارکت‌کنندگان کنونی آن

1. Blaikie
2. Craig & Muller
3. Law
4. Harris
5. Wallace & Wolf
6. Gouldner
7. Ritzer

وابســـته نیست (تریگ[1]، ۲۰۰۷: ۱۲۴-۱۲۳، ۱۲۹ و ۲۳۵). بنابراین، علم ضرورتاً متضمن چیزی بیش از مشاهده، آزمایش و منطق صوری است. هر دانشمند علوم اجتماعی که پژوهشی را پیگیری می‌کند، عملاً چیزی درباره ماهیت انســـانی را پیش‌فرض قرار می‌دهد، هرقدرهم که بررسی او از نظر علمی «عینی» باشد. برای مثال، نظریه انتخاب عقلانی ظاهراً فرض می‌کند آدمیان کنشگران عاقل‌اند، نظریه عمل‌گرایانه مـــردم را دارای اهدافی می‌داند، درحالی‌که وبر و هرمنوتیک مردم را خالق معنا فرض می‌کنند (بنتون و کرایب[2]، ۲۰۱۱: ۴۴ و ۱۱۵).

مفهوم انباشـــت و پیشـــرفت در علوم اجتماعی به فرض‌های معرفتی اجتماعات علمی گره خورده اســـت. مفروضات معرفت‌شناسی، معیارهایی را برای پیشرفت تنظیم می‌کند و صورت زبانی اظهاراتی را شکل می‌دهد که ادعای صدق دارند و نیز ساختمان اظهاراتی را بنا می‌نهد که ادعا می‌کنند درست‌اند. در دوره‌ای، انباشت و پیشرفت به نحوی خطی به نظر می‌رسید، اما اخیراً موضوعات پیچیده‌تر شده است، زیرا واقعیت‌ها از زبان نظریه مستقل نیستند و اغلب به مفروضاتی وابسته‌اند (زَلد[3]، ۱۳۹۴: ۱۸۳-۱۸۱). برای دســـتیابی به مشاهدات دقیق، ضروری است که دانشمندان گستره‌ای وسیع از مفروضات را مسلم بپندارند تا به‌مثابه منبعی غیرقابل خدشه برای سازمان‌دهی به مشاهده و اعطای معنای علمی به آن مورد استفاده قرار گیرد (مولکی[4]، ۱۹۷۹: ۴۸).

به‌طورکلی در فلسفه علوم اجتماعی مدرن، مسئله پردامنه جایگاه ارزش‌ها در علوم اجتماعی در متن پرسش‌های معرفت‌شناختی طرح می‌شـــود. مفهوم «بی‌طرفی ارزشی» با پیشرفت‌های معرفت‌شناسی یا جامعه‌شناســـی علم و یا ساخت‌شـــکنی پســـامدرن از علم تضعیف شـــده اســـت. طرح دوگانه‌های «هنجاری-اثباتی»، «توصیفی-تجویزی» و «هست-باید» عموماً به طرح امکان یا عدم امکان ارزیابی‌های اخلاقی و سیاســـی در علـــوم اجتماعی منجر می‌شـــود (روزنبـــرگ، ۲۰۱۶: ۲۸۷-۲۸۴). البته، حضور ارزش‌ها در علوم اجتماعی همیشـــه آشکار نیست. برای مثال، پارسونز هیچ کجا پیام اخلاقی یا سیاسی نظریه‌پردازی‌هایش را تشریح نکرده است. نظریه پارسونز قصد دارد از بینش اخلاقی و سیاسی خود فاصله بگیرد، اما چنین بینشی را زیر لایه‌های عاری از واژه‌های اخلاقی پنهان و صدای آن را باور به بی‌طرفی ارزشی، عینیت و نظریه عام خاموش کرده است (سیدمن، ۲۰۱۷: ۷۹). هابرماس وجود سه علاقه گسترده بشری را شـــکل‌دهنده سه نوع دانش می‌داند. هدف علوم تجربی-تحلیلی از جمله رویکرد اثباتی کشف نظم‌هایی تجربی اســـت که پیش‌بینی‌پذیری را ممکن می‌سازد. این علوم تحت حاکمیت علاقه «فنی» بشـــر به افزایش کنترل بر طبیعت و جامعه قرار دارد (هابرماس[5]، ۱۹۷۲). این علوم به «سیاست‌زدایی» از حوزه عمومی می‌انجامد و علم جامعه‌شناســـی که به این شـــکل تعریف شود، حامی وضعیت موجود

1. Trigg
2. Benton & Craib
3. Zald
4. Mulkay
5. Habermas

خواهد بود (هلموود[1]، ۲۰۰۹: ۴۲-۴۱). فوکو نشـــان داد که ظهور علوم اجتماعی در قرن نوزدهم برای اعمال یک نظـــام جدید و پیچیده‌تر کنترل اجتماعی امری محوری بود (بـــارت و روبیو[2]، ۲۰۰۹: ۷۱). علاقه شناختی «عملی» موجب پیدایش علوم تاریخی، تفسیری یا فرهنگی می‌شود که هدف آنها روشن ســـاختن معنای متون، کنش‌ها و رویدادهای اجتماعی است، تا از این طریق درک متقابل افزایش یابد. علاقه شناختی «رهایی‌بخشی» نیز موجب شکل‌گیری علوم انتقادی می‌شود. هدف این علوم آشکارسازی انحراف‌های موجود در کنش متقابل و ارتباط و کمک به تصحیح آن است (هابرماس، ۱۹۷۲).

بنابراین، هیچ نوع زبان علمی که مفاهیم آن خالی از هرگونه محتوای ارزش‌گذارانه باشد، وجود ندارد. به‌طور مثال، عالمان اجتماعی برای این‌که علم خود را از ارزش آزاد کنند، بایستی آن را از مفاهیمی مانند «بایـــد» رها کنند، اما در عین حال باید علم خود را از مفاهیمی مثل «بزهکار»، «باند»، «دموکرات» و «جنایی» نیز رها کنند. روت این مفاهیم را «مفاهیم اخلاقی غلیظ»[3] می‌خواند، زیرا هم آن‌چه هســـت و هم آن‌چه باید باشد را بیان می‌کنند، حال آن‌که مقولاتی مانند «باید» یا «خوب»، «مفاهیم اخلاقی رقیق»[4] نامیده می‌شـــوند و صرفاً آن‌چه باید باشد را بیان می‌کنند (روت[5]، ۱۹۹۳: ۲۰۸-۲۰۶). براساس مبانی نظری، پرسش پژوهش را مجدد صورت‌بندی می‌کنیم: در نگرش کتاب جامعه‌شناسی(۲) نسبت به علم، مبانی فلسفی و متافیزیک و پرسش‌های محوری آن (هستی‌شناسی، انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی) از چه جایگاه و رویکردی برخوردار اســـت و بر این اســـاس، چه تصویری از ماهیت علوم اجتماعی ارائه می‌شود؟

روش پژوهش

روش پژوهش، تحلیل محتوای کمی و به‌طور ویژه کیفی اســـت. در تعریف کمی، «تحلیل محتوا را می‌توان تحلیل نظام‌مند، عینی و کمی ویژگی‌های پیام دانســـت» (نئوندورف[6]، ۲۰۰۲: ۱). با رویکردی کیفی‌تر «تحلیل محتوا، بررسی و تفســـیر دقیق، جزئی و نظام‌مند از مجموعه‌ای خاص از مطالب برای شناســـایی الگوها، مضامین، مفروضات و معانی اســـت». البته، تحلیل محتوا ذاتاً کمی یا کیفی نیست و ممکن اســـت هر دو به‌طور هم‌زمان باشـــد (لون و برگ[7]، ۲۰۱۷: ۱۸۲ و ۱۸۶). مطالعه حاضر، هم‌زمان محتوای آشـــکار و پنهان را با رویکرد کمی و به‌ویژه کیفی مورد بررســـی قرار می‌دهد. در این مطالعه، به دلیل بررسی کل کتاب، نمونه‌گیری نداریم. واحد مشاهده و تحلیل نیز مجموعه‌ای از کلمه‌ها، عبارت‌ها، جمله‌ها و بندها اســـت تا بهترین پاسخ‌ها برای پرسش پژوهش حاصل شود. ابزار گردآوری داده‌ها، فرم[8]

1. Holmwood
2. Baert & Rubio
3. Thick Ethical Terms
4. Thin Ethical Terms
5. Root
6. Neuendorf
7. Lune & Berg
8. Form

تحلیل محتوای محقق‌ساخته با توجه به مقوله‌های مورد نظر تحلیل است.

با بهره‌مندی از روش تحلیل محتوا (کمی و کیفی) و وفق مبانی نظری، با رویکردی اکتشافی، ویژگی‌های علم به‌طور عام و علوم اجتماعی و جامعه‌شناسی به‌طورخاص را از محتوای کتاب جامعه‌شناسی(۲) استخراج می‌کنیم. بدیهی است که مقولات استخراجی به معنای تمام مؤلفه‌های علم از منظر مؤلفان کتاب نیست، بلکه به فراخور بحث، وجوهی از آن در این کتاب بازنمایی شده است. گاهی کتاب، آشکارا به طرح دیدگاه خود درباره علم و نقد دیدگاه‌های دیگر (بیان ویژگی‌های معرفت‌شناختی عصر روشنگری و نقد علم تجربی سکولار) می‌پردازد و گاه به‌صورت پنهان می‌توان از مباحث طرح شده پیرامون پدیده‌های اجتماعی (نقد سلطه و استعمار)، به ویژگی‌های علم (انتقادی‌بودن علم اجتماعی) از منظر کتاب پی برد. آنچه در متن کتاب مورد توجه تحلیل محتوای کمی و کیفی قرار می‌گیرد، مقولات مرتبط با مبانی فلسفی و متافیزیک علم و علوم اجتماعی است که شامل هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی است. جایگاه ارزش‌ها در علوم اجتماعی، روش‌های کسب شناخت، اهداف علوم اجتماعی (توصیف، تبیین، تفهم، انتقاد، تجویز) و ... که ذیل این مبانی و تحت تأثیر آن‌هاست، نیز مورد توجه است. در بخش تحلیل کمی، فراوانی نسبی مقولات مورد توجه است و نشان‌دهنده اهمیت آن‌ها از منظر کتاب است. در بخش کیفی تحلیل که عمده یافته‌های پژوهش بر این مبنا است، مضامین ضمنی، نهان، غیرمستقیم در بخش‌های مختلف کتاب مورد توجه است که با توجه به مبانی نظری تفسیر می‌شود.

برای تأمین اعتبار پژوهش، تلاش شد براساس مبانی نظری و نیز دیدگاه‌های دیگر در فلسفه علوم اجتماعی، مقوله‌های ذکرشده در بالا با دقت بالایی تعیین شوند؛ مقوله‌هایی که به درستی جزء مبانی فلسفی و متافیزیک علوم اجتماعی‌اند و به‌صورت ضمنی و آشکار در دیدگاه صاحب‌نظران طرح شده‌اند. در بخش کمی تحلیل، پایایی قابل قبول با بهره‌مندی از کدگذاری چندگانه (موازی) و کسب ضریب پایایی ۸۵٪ محقق شد. در بخش کیفی نیز، این کدگذاری چندگانه، زمینه افزایش پایایی را فراهم می‌کند. ضمن این که کاربرد همزمان تحلیل کمی و کیفی، به مثابه نوعی مثلث‌بندی (ترکیب روش‌ها)، بر افزایش اعتبار و پایایی پژوهش کمک می‌کند. همچنین، تلاش شده است با استناددهی به متن کتاب و ارائه نمونه داده‌ها، بخشی از اعتبار یافته‌ها و تحلیل آن‌ها با خواننده به اشتراک گذاشته شود.

■ یافته‌های پژوهش

کتاب جامعه‌شناسی (۲) ابتدای درس اول (صص ۴-۳)، شالوده نظری خود را در قالب پرسش‌های بنیادین سه‌گانه پی‌ریزی می‌کند: پرسش‌های هستی‌شناسانه، انسان‌شناسانه و معرفت‌شناسانه که هر فرهنگی در عمیق‌ترین لایه‌های خود به آن‌ها پاسخ می‌دهد. با توجه به این‌که از یک سو، طبق دیدگاه مؤلفان کتاب، ماهیت جهان‌های فرهنگی مختلف نسبت وثیقی با این پاسخ‌ها دارند و از سوی دیگر وفق مبانی نظری، علم تحت تأثیر این پرسش‌ها و پاسخ‌های مربوط به آن‌ها است، می‌توان گفت جهان‌های

فرهنگی مختلف، با نوع خاصی از علم ســـازگاری دارند. همچنین، این پرسش‌ها و پاسخ‌های بنیادی که عقاید اساسی را می‌سازند، براساس ارتباط لایه‌های مختلف فرهنگ، ارزش‌ها را شکل می‌دهند و می‌توان گفت علم در هر جهان فرهنگی نیز با این عقاید و ارزش‌ها نســـبتی دارد. چنین مقوله‌ای در مفروضات معرفت‌شناســـانه علم نیز خود را نشان می‌دهد. بنابراین می‌توان گفت از منظر کتاب جامعه‌شناسی(۲)، هر نوع علمی به‌طور عام و علوم اجتماعی به‌طورخاص بر پایه مبانی هستی‌شناســـی، انسان‌شناســـی و معرفت‌شناسی شکل می‌گیرد.

درباره توجه کتاب نســـبت به مبانی هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی، هر چند تحلیل کمی به‌تنهایی چندان قابل اتکا نیســـت، اما همان‌طور که داده‌های جدول شماره ۲ نشان می‌دهد، این کتاب به‌گونه‌ای تقریباً هم‌وزن به آن‌ها پرداخته اســـت. بنا بـــه موضوع «بحران معرفتی» در درس ۱۲، بدیهی است که گزاره‌های معرفت‌شناختی بیش‌تری طرح شود. طرح این مبانی، گاه به‌صورت مستقل، گاه در نسبت با هم و گاه در نسبت با علم صورت پذیرفته است.

جدول ۲. تحلیل کمی میزان توجه کتاب نسبت به مبانی هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی

مبانی فلسفی	فراوانی نسبی (٪)	نمونه
هستی‌شناسانه	۳۰	● فرهنگ مدرن، طبیعت را ماده خام و بی‌جانی می‌داند که انسان اجازه هرگونه تصرفی را در آن دارد. (ص۹۵)
انسان‌شناسانه	۳۲	● حقوق بشر بر مبنای اندیشه اومانیستی، صرفاً براساس خواسته‌ها، عادت‌ها و تمایلات طبیعی آدمیان شکل می‌گیرد. (ص۴۰)
معرفت‌شناسانه	۳۸	● در فرهنگ دینی اســـلام، عقل، وحی و تجربه روش‌های شناخت حقیقت‌اند. (ص۴۱)

کتـــاب حاضر (صـــص ۸-۷)، به دیدگاه‌هایی در مورد تعامل جهان‌هـــای ذهنی، فرهنگی و تکوینی می‌پردازد که از جنس مباحث هستی‌شناسانه و انسان‌شناسانه است و براساس تأثیرگذاری این مفروضات بر معرفت‌شناســـی و نوع علم، می‌توان شـــباهت و تفاوت علوم طبیعی با علوم انسانی و اجتماعی را در هر دیدگاه مشاهده کرد. برای مثال، هنگامی که ذهن افراد و فرهنگ هویتی طبیعی و مادی دارند، علوم انســـانی و اجتماعی از نظر ماهیت موضوع و روش شناخت شبیه علوم طبیعی است. درحالی‌که از منظر کتـــاب، این علـــوم تفاوت‌هایی با هم دارند و نادیده گرفتن آن‌ها، علوم انســـانی و اجتماعی را محدود و ظرفیت‌ها و قابلیت‌هایی را از این علوم سلب می‌کند.

در صفحه ۸ در توضیح دیدگاه دوم درباره رابطه جهان‌های سه‌گانه آمده است: «جهان تکوینی ماده خامی است که فرهنگ‌ها و جوامع مختلف در آن دخل و تصرف می‌کنند». آن‌گاه در «بیندیشید» (ص۹) این پرســـش را طرح می‌کند که «وضعیت امروزی محیط‌زیســـت، نتیجه چه باورهایی درباره انســـان و

طبیعت است؟». در مبحث اومانیسم (ص۴۰)، به بیانی دیگر به این مسئله می‌پردازد: «در فرهنگی که نگاه توحیدی ندارد، انســان موجودی صرفاً این‌جهانی است که مستقل از خدا، اجازه هرگونه تصرفی را در دیگر موجودات دارد». با کنار قرار دادن این گزاره‌ها، در واقع ریشه بحران‌های زیست‌محیطی به علم و فناوری مبتنی بر اومانیســم به‌مثابه مهم‌ترین ویژگی انسان‌شناختی فرهنگ معاصر غرب برمی‌گردد. در راستای این موضوع، طبق دیدگاه سوم «دیدگاه موافق کتاب» (ص۸)، جهان تکوینی دارای ادراک و آگاهی است و نه ماده خام. پس نمی‌توان به هر شیوه‌ای در آن دخل و تصرف کرد. با این نگاه، حدودی برای علوم طبیعی و فناوری حاصل از آن مشخص می‌شود که به بحران‌های زیست‌محیطی منجر نشود. در طرح این رویکرد، دیدگاه قرآن در حکم وحی و یکی از روش‌های شناخت طبق رویکرد معرفت‌شناسی کتاب مورد استفاده قرار گرفته است.

این کتاب براساس همان مبانی هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی، جهت‌گیری مشخصی دارد: نســبت به آموزه‌های اســلامی نگرشی مثبت دارد و نســبت به هر آنچه خلاف این آموزه‌هاست، رویکــرد انتقادی دارد. همیــن موضع در مورد علم و علوم اجتماعی نیز وجــود دارد؛ با این توضیح که در برابر هر معنا و مفهومی از علم که به خلاف هستی‌شناســی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی اسلامی باشــد، موضع انتقادی دارد. درهمین‌راستا، دیدگاه‌ها و نظریه‌های علوم اجتماعی که به‌خلاف آرمان‌ها و ارزش‌های اسلامی و در جهت سلطه بر انسان‌ها باشد، مورد نقد قرار می‌گیرد. نقد نظریه‌های مختلف در کتاب از جمله لیبرالیسم اولیه (صص ۷۸-۷۶)، مارکسیسم (ص۸۱)، ناسیونالیسم (ص ۳۲)، جهانی‌شدن (ص ۶۹)، نظریه آگوست کنت[1] در مورد «ذاتی نبودن جنگ در فرهنگ و جامعه جدید غربی» (ص ۸۴)، نظریــه پایان تاریخ فوکویاما (ص ۱۳۳)، نظریه جنــگ تمدن‌های هانتینگتون (ص ۸۶) و ... را می‌توان از این منظر نیز مورد توجه قرار داد. البته، این نقدها سویه‌های دیگری هم دارد که به‌گونه‌ای غیرمستقیم به مبانی مورد اشاره ربط منطقی پیدا می‌کند.

بــا وجود آن‌که، این کتاب تعریفی مشــخص برای علم مورد نظر خــود ارائه نمی‌دهد و تمایز آن را از شــناخت و دانش مشخص نمی‌کند، اما آن‌گونه که از توضیحات کتاب برمی‌آید، علم را به‌معنای عام شناخت در نظر می‌گیرد و از این روست که محدود کردن آن به روش حسی و مفاهیم علم تجربی، علم تجربی ســکولار و دانش ابزاری را مورد نقد قرار می‌دهد (ص۴۲) و در مقابل، استفاده از حس و عقل و وحی را برای شــناخت تجویز می‌کند (بخوانیم و بدانیم، ص۴۲). البته همین نگاه، تفکیک علم از دیگر انواع شناخت برحسب روش را رد می‌کند و این خود می‌تواند نقطه تمایز دیگری از رویکرد کتاب به علم در مقایسه با تحدید علم به روش تجربی باشد.

جامعه‌شناســی(۲)، ضمن انتقاد کردن از علوم اجتماعی غربی و نظریه‌های آن به‌دلیل مبانی آن‌ها، از برخــی مفاهیمِ (مانند مرکز ـ پیرامون و اســتعمار) این نظریه‌ها (مانند نظریه‌های نومارکسیســتی و

1. Auguste Comte

پسااســـتعماری) برای تحلیل پدیده‌های اجتماعی بهره می‌گیرد (صص ۸۹-۸۸)، اما، این امر به معنای پذیرش کامل آن مفاهیم و نظریه‌ها نیست. کما اینکه ضمن به‌کارگیری مفهوم استثمار و بهره‌کشی که در نظریه مارکس استفاده می‌شود و تعابیر مرکز ـ پیرامون که در نظریه‌های نومارکسیستی کاربرد دارد، این نظریه‌ها را در چارچوب ارزش‌ها و آرمان‌های فرهنگ جدید غرب (فرهنگ ســـکولار غرب) دانسته اســـت (ص ۷۹ و ۸۱). هم‌چنین، زمانی که از تعابیری همچون شمال و جنوب، جهان اول و دوم و سوم، توسعه‌یافته و عقب‌مانده استفاده می‌کند، از آن‌ها به‌منزله مفاهیم به کارگرفته شدهٔ برخی از اندیشمندان یاد می‌کند و گاه این مفاهیم و معنای آن‌ها را نقد می‌کند و با آن‌ها همدلی و همراهی ندارد. در حالی که در مورد مفاهیمی چون استعمارگر و استعمارزده همراهی بیش‌تری نشان می‌دهد و برای تحلیل رابطه کشورهای غربی و غیرغربی در دوره معاصر آن‌ها را به‌کار می‌برد. به نظر می‌رسد این مفاهیم را به دلیل توجه به ابعاد فرهنگی در چالش میان کشورهای فقیر و غنی ترجیح می‌دهد (ص ۸۹). همچنین از مفهوم مرکز ـ پیرامون نیز برای تشریح و تبیین روابط در نظام نوین جهانی بسیار بهره می‌برد (صص ۸۹-۸۸). از این رو، حتی می‌توان گفت شـــواهد فراوان کمی و کیفی نشـــان از نزدیکی رویکرد کتاب به مطالعات پسااستعماری دارد که کاملاً با رویکرد انتقادی علم اجتماعی سازگار است.

در کتاب جامعه‌شناســـی (۲) می‌توان از وجوه دیگری نیز به نســـبت مبانی فلســـفی و متافیزیک با علوم اجتماعی پی برد. اســـتنادات مکرر به آیات قرآن و روایات اهل بیت (علیهم‌الســـلام) برای طرح برخی مباحث اجتماعی (به‌طور مثال صص ۹، ۱۵، ۸۷)[1] و نقد ارزش‌های بنیادین فرهنگ معاصر غرب مانند اومانیســـم (صص ۴۱-۳۹)[2] یکی از این وجوه است. بدیهی است که در صورتی می‌توان در تعریف ماهیت هستی و انسان و نیز برای فهم و تحلیل یک پدیده اجتماعی به آیات قرآن (وحی) استناد کرد که در مبانی معرفت‌شناختی قائل به بهره‌مندی از وحی بود. حتی کاربرد برخی از مفاهیم دینی و به‌طورخاص قرآنی (مانند استکبار (ص ۲۰)، مستضعف (ص ۱۳۱)، فطرت الهی (ص ۱۰۵)) نیز که در علوم اجتماعی غربی متداول نیســـت و مفهوم و معنایی مشابه برای آن‌ها وجود ندارد، به همین مسئله مربوط می‌شود. بهره‌منـــدی از دیدگاه‌های برخی متفکران مســـلمان (از جمله فارابی) پیرامـــون جهان تکوینی (ص ۶) و ویژگی‌های جوامع (ص ۱۹) نیز چنین رویکردی را نشـــان می‌دهد. همچنین همان‌گونه که گفته شد، به‌گونه‌ای پنهان، نقد و رد برخی از اندیشـــه‌ها و نظریه‌های غربی که در این کتاب طرح شـــده اســـت، از این زاویه نیز معنادار می‌شود.

---

۱. صفحه ۹: «آیه ۴۱ سوره روم، آیه ۹۶ سوره اعراف و آیه ۲۷۶ سوره بقره از تعامل فعال جهان تکوینی با جهان فرهنگی سخن می‌گویند».
صفحه ۱۵: «آسمان‌ها و زمین با عدالت پابرجا می‌مانند» (پیامبر اعظم صلی‌الله‌علیه‌وآله).
صفحه ۸۷: «قرآن کریم مؤمنان را به ایجاد صلح و دوستی میان انسان‌ها فرا می‌خواند و آن را مایه جلب رحمت الهی می‌داند؛ البته صلحی عادلانه». (سوره حجرات: آیات ۹ و ۱۰).

۲. صفحه ۳۹: «براساس آیات قرآن کریم، انسان هنگامی به کرامت و خلافت دست می‌یابد که به ابعاد دنیوی و این جهانی خود محدود نشود و هرچه می‌تواند به خداوند نزدیک‌تر شود. اگر انسان به ابعاد دنیوی خود محدود بماند، گمراه می‌شود و حیاتی حیوانی یا پست‌تر از آن خواهد داشت» (اشاره به سوره اعراف: آیه ۱۷۹).

کتاب جامعه‌شناسی(۲) ذیل مبحث روشنگری در معنای خاص (ص ۴۲)، امپراتوری رسانه، علم و فرهنگ (ص ۷۱) و بحران معرفتی (صص ۱۰۰-۹۹) به‌طور آشکار فلسفه روشنگری و علم تجربی سکولار را مورد نقد قرار می‌دهد. در واقع، محدود کردن شناخت به روش‌های تجربی و نادیده انگاشتن وحی و عقل در شناخت علمی (رویکرد معرفت‌شناختی) را ادامه منطقی سکولاریسم (رویکرد هستی‌شناسی) و اومانیسم (رویکرد انسان‌شناسی) می‌داند (ص ۴۱)، از این رو، بر این باور است که چنین علمی، چون به ابعاد معنوی انسان توجه نمی‌کند، زندگی فردی و اجتماعی را به‌گونه‌ای سکولار سامان می‌دهد (ص ۷۱).

فرض این کتاب از اهداف علم اجتماعی وفق نگاه معرفت‌شناختی آن، در کنار ویژگی‌های توصیفی و تبیینی، یک علم انتقادی و تجویزی است. از این رو، بر ویژگی‌های فرهنگ جهانی مطلوب (صص ۱۶-۱۴) می‌پردازد. در یک علم اثباتی و تفسیری، نباید صحبتی از این ارزش‌ها و نقد جوامع براساس آن‌ها شود. همان‌طور که داده‌های جدول شماره ۳ نشان می‌دهد، وجه انتقادی کتاب جامعه‌شناسی (۲) بسیار برجسته است. دلیل اصلی این ویژگی نیز به موضوعات و مسائل طرح‌شده در این کتاب، یعنی «فرهنگ جدید غرب» برمی‌گردد. بدیهی است که به دلیل بنیان چنین فرهنگی بر سکولاریسم، اومانیسم و روشنگری، کتاب رویکردی انتقادی در پیش بگیرد. در مورد ویژگی تفهمی‌بودن علم اجتماعی، هر چند داده‌ای در این کتاب به دست نیامد، اما با نگاهی به کتاب‌های جامعه‌شناسی ۱ و ۳ می‌توان گفت، مؤلفان این مجموعه سه‌جلدی، بر ویژگی تفهمی‌بودن علم اجتماعی نیز تأکید دارند.

جدول ۳. تحلیل کمی رویکرد کتاب نسبت به هدف علم: توصیف، تبیین، تفسیر، انتقاد، تجویز

هدف علم	فراوانی نسبی (٪)	نمونه
توصیف	۱۸	● شرح مراحل گسترش فرهنگ اسلامی (ص ۲۸)، شکل‌گیری نظام نوین جهانی (ص ۵۷)
تبیین	۷	● عوامل موفقیت استعمار (ص۲۳)، عوامل جنگ جهانی اول و دوم (ص ۸۵)
انتقاد	۶۲	● نقد پدیده‌های سلطه (ص۱۳)، استعمار (ص ۲۳)، فرهنگ جاهلی (۲۹)، ارزش‌های بنیادین فرهنگ جدید غرب (صص ۴۳-۳۸)
تجویز	۱۳	● طرح ویژگی‌های فرهنگ جهانی مطلوب (ص ۱۵)، بهره‌مندی انقلاب اسلامی از فقه اجتماعی- سیاسی شیعه (ص ۱۲۹)

آخرین محوری که در بخش یافته‌ها می‌توان به آن اشاره کرد، علم اجتماعی جایگزین از منظر کتاب است. البته کتاب، به اقتضای مسائل مورد بحث خود، به این موضوع ورودی ندارد، اما در چند جا به علم بومی و اسلامی (ص ۷۱) و فقه اجتماعی سیاسی شیعه و تأثیرپذیری انقلاب اسلامی از آن (ص ۱۲۹) اشاره دارد و شرح و تفصیل آن را به کتاب جامعه‌شناسی(۳) در پایه دوازدهم موکول می‌کند.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

موضوع کتاب درسی جامعه‌شناسی (۲) درباره علم، علوم انسانی و به‌طورخاص علم جامعه‌شناسی نیست، اما شناخت رویکرد آن در مورد علم، از دو وجه قابل دستیابی است. اول، مواضع آشکار و ضمنی که در مورد علم، علوم انسانی و جامعه‌شناسی اتخاذ می‌کند. دوم، رویکرد کتاب به‌عنوان یک متن جامعه‌شناسی در پرداختن به پدیده‌های اجتماعی که به‌گونه‌ای پنهان در محتوای آن بازنمایی می‌شود. این کتاب ذیل بررسی ارزش‌های بنیادین فرهنگ معاصر غرب و مراحل شکل‌گیری آن، دانش‌آموزان را با برخی تحولات و تطورات جهان علم از منظر معرفت‌شناسی نیز آشنا می‌کند. درهمین‌راستا، روایت ارائه‌شده ضمن همراهی نسبی با روایت فیلسوفان و مورخان علم در چند دهه اخیر، رویکرد خاص کتاب در تمایز میان علم سکولار و علم دینی را در یک بستر انتقادی برجسته می‌کند. پرداخت کتاب به مبانی فلسفی و متافیزیکی علم به‌طور عام و علوم اجتماعی به‌طورخاص و درهم تنیدگی علم با متافیزیک و ارزش، از توجه مؤلفان بر مباحث نوین در فلسفه علم و فلسفه علوم اجتماعی خبر می‌دهد. جامعه ما گریزی از آشنایی با علم دنیوی و سکولار غرب ندارد و این کتاب به سهم خود تلاش می‌کند بستری برای فهم چنین علمی و افزایش قدرت گزینش و فرصت گفت‌وگو با آن را فراهم کند.

به‌طورکلی، براساس یافته‌های پژوهش، می‌توان گفت رویکرد کتاب جامعه‌شناسی (۲) به علم اجتماعی نسبتی متفاوت با رویکردهای اثباتی، تفسیری و انتقادی در این علم برقرار می‌کند. از جنبه‌های گوناگون عناصر پارادایمی، بیش‌ترین فاصله را با رویکرد اثباتی و کم‌ترین فاصله را با رویکرد انتقادی دارد. این دوری و نزدیکی به رویکردهای مسلط علوم اجتماعی، از طریق مبانی هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی (از جمله جایگاه ارزش‌ها در علم و اهداف علم اجتماعی) قابل ردیابی است. براساس محتوای کتاب، یکی از نقاط تمایز اصلی رویکرد آن با پارادایمهای غالب علوم اجتماعی در این است که به دلیل اتخاذ مبانی هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی مبتنی بر قرآن، علم و به‌ویژه علم اجتماعی را محدود به روش تجربی نمی‌داند و بنا دارد از عقل و وحی نیز در مطالعه پدیده‌های اجتماعی استفاده کند. از این رو، اهداف چنین علمی در توصیف، تبیین و فهم پدیده‌های اجتماعی متوقف نمی‌ماند و ضمن ارائه تصویری از جامعه آرمانی، بر آن اساس به انتقاد از وضعیت موجود و تجویز وضعیت مطلوب می‌پردازد.

مسئله دیگری که از خلال پژوهش حاضر رخ می‌نماید، تفاوتی است که میان زبان این کتاب با زبان جامعه‌شناسی متداول و منابع آن که در دانشگاه‌های ایران نیز آموزش داده می‌شود وجود دارد. براساس یافته‌های پژوهش، دیدگاه کتاب درباره بهره‌مندی از روش وحی و عقل، طرح اصطلاحات دینی و بهره‌گیری از آیات قرآن و روایات اهل بیت (علیهم‌السلام) در تحلیل پدیده‌های اجتماعی و ... نمونه‌هایی از این زبان متفاوت است. این تمایز، گاه موجب می‌شود برخی معلمان بخش‌هایی از محتوای این کتاب را متن جامعه‌شناسی ندانند. این مسئله، زمانی چالش برانگیز می‌شود که دانش‌آموخته رشته علوم

انسانی با ورود به رشته جامعه‌شناسی در دانشگاه، با محتوا و رویکردهایی در مورد علم و علوم اجتماعی مواجه می‌شـــود که تقریباً منقطع و غالباً در تضاد با آموخته‌های او در مدرسه است. هرچند این موضوع در دو ســـوی این میدان، داســـتان خود را دارد، اما آنچه اهمیت دارد این اســـت که چنین مســـئله‌ای ضرورت گفت‌وگو میان این دو زبان را دوچندان می‌کند و انتظار می‌رود کارشناســـان تألیف کتاب‌های درســـی و مؤلفان کتاب‌های جامعه‌شناسی که خود از اساتید دانشگاه‌اند، کنشگری لازم را در این زمینه انجـــام دهند. چنین امر مهمی، به‌ویژه برای همراهی و همدلی معلمان با محتوای کتاب و بهبود فرایند یاددهی ـ یادگیری بسیار مؤثر خواهد بود.

منابع و مآخذ

REFERENCES

ابراهیمی تیرتاش، فهیمه و شیخ‌رضایی، حسین. (۱۳۹۶). نقد و بررسی مؤلفه‌های ماهیت علم در آموزش علم. *فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی*، ۲۳(۹۳)، ۱۳۵-۱۶۰.

ایمان، محمدتقی. (۱۳۸۸). *مبانی پارادایمی روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم انسانی*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

پایا، علی. (۱۳۸۷). ترویج علم در جامعه، یک ارزیابی فلسفی. *فصلنامه سیاست علم و فناوری*، ۱(۱)، ۲۵-۳۸.

چلبی، مسعود. (۱۳۹۳). *تحلیل نظری و تطبیقی در جامعه‌شناسی*. تهران: نی.

حسینی‌فر، حسین. (۱۳۹۲). *شناسایی و سنجش ادراکات دانش‌آموزان دبیرستانی از ماهیت علم*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

رجبی، زهرا؛ سلطانی، اصغر و علی‌نژاد، مهرانگیز. (۱۴۰۱). تحلیل کتاب‌های درسی علوم دوره ابتدایی براساس بازنمایی مؤلفه‌های ماهیت علم با کاربست معادلات آنتروپی شانون. پژوهش در *برنامه‌ریزی درسی*، ۱۹(۴۶)، ۱۸۱-۱۹۴.

زَلد، مه‌یر ان. (۱۳۹۴). پیشرفت و انباشت در علوم انسانی پس از دوران افول، ترجمه محمدرضا نیرو. در *جامعه‌شناسی از چه معضلی رنج می‌برد؟*، به گردآورندگی استیون کول. تهران: ترجمان.

سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۴۰۲). *جامعه‌شناسی (۲)*، رشته ادبیات و علوم انسانی، پایه یازدهم، دوره دوم متوسطه. کد کتاب ۱۱۱۲۲۲. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.

سعیدی، مریم. (۱۳۹۰). *بررسی دیدگاه‌های دانش‌آموزان و معلمان علوم راهنمایی از علم و ماهیت آن*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.

کریمی، محمدحسن؛ کیانی، فرحناز و شمشیری، بابک. (۱۳۹۷). تحلیل محتوای کتاب‌های راهنمای معلم فیزیک دوره متوسطه براساس رویکرد به ماهیت علم پژوهش کیفی. *فصلنامه پژوهش‌های برنامه درسی*، ۸ (۲)، ۷۰-۹۷.

کریمی، محمدحسن؛ مزیدی، محمد و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۶). نقد و بررسی کتاب علوم پایه اول راهنمایی تحصیلی از منظر فلسفه علم. *فصلنامه علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۲۶ (۳)، ۱۱۱-۱۳۶.

محمدپور، احمد. (۱۳۸۹). *روش در روش؛ درباره ساخت معرفت در علوم انسانی*. تهران: جامعه‌شناسان.

محمدی، حمداله و نظری، ابوالفضل. (۱۳۹۲). نقد و بررسی کتاب آموزش علوم پنجم ابتدایی از منظر فلسفه علم پسااثبات‌گرا با تأکید بر نظریات ایمره لاکاتوش. *فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی درسی*، ۳۰، ۱۴۳-۱۶۸.

مولا قلقاچی، سمیه؛ فتحی آذر، اسکندر و ادیب، یوسف. (۱۳۹۵). بررسی تجربه دبیران علوم دوره دبیرستان از ماهیت علم؛ یک مطالعه پدیدارشناسی. *فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۵۱، ۳۸-۵۳.

Baert, P., & Rubio, F. (2009). Philosophy of the social sciences. In B. S. Turner (Ed.), *The new blackwell companion to social theory.* United Kingdom: Wiley-Blackwell Publishing.

Benton, T., & Craib, I. (2011). *Philosophy of social science: The philosophical foundations of social thought* (2nd ed.). New York: Palgrave.

Blaikie, N. (2000). *Designing social research.* Cambridge: Polity Press.

Blaikie, N. (2007). *Approaches to social enquiry: Advancing knowledge*. Polity.

Craig, R. T., & Muller, H. L. (Eds.). (2007). *Theorizing communication: Readings across traditions*. Sage.

Doğru, M., Kirbaci, G. Y., & Çelik, M. (2021). An analysis of representation of nature of science in science textbooks. *Socialinis ugdymas*, *55*(1), 85-97.

Fricke, K., & Reinisch, B. (2023). Evaluation of nature of science representations in biology school textbooks based on a differentiated family resemblance approach. *Science & Education*, *32*(5), 1583-1611.

Gouldner, A. W. (1971). *The coming crisis of Western sociology*. London: Heinemann.

Habermas, J. (1972). *Knowledge and human interests.* Translated by Jeremy J. Shapiro. Boston Beacon Press.

Harris, C. (2004). Displacement and reinstatements: The relations between sociology and theology considered in their changing intellectual context. In *Sociology and theology* (pp. 23-46). Brill.

Holmwood, J. (2009). Contemporary sociological theory: Post-parsonian developments. In B. S. Turner (Ed.), *The new blackwell companion to social theory.* United Kingdom: Wiley-Blackwell Publishing.

Kapsala, N., Galani, A., & Mavrikaki, E. (2022). Nature of science in Greek secondary school biology textbooks. *Center for Educational Policy Studies Journal*, *12*(2), 143-168.

Kuhn, T. (1996). *The structure of scientific revolutions* (3rd ed). Chicago: University of Chicago Press.

Law, J. (2004). *After method: Mess in social science research*. Routledge.

Lin, H. S., & Chen, C. C. (2002). Promoting preservice chemistry teachers' understanding about the nature of science through history. *Journal of Research in Science Teaching*, *39*(9), 773-792.

Lune, H., & Berg, B. L. (2017). *Qualitative research method for the social sciences* (9th ed). London: Pearson.

McDonald, C. V. (2017). Exploring representations of nature of science in Australian junior secondary school science textbooks: A case study of genetics. In C. McDonald, & F. Abd-El-Khalick (Eds.), *Representations of nature of science in school science textbooks* (pp. 98-117). Routledge.

Mork, S. M., Haug, B. S., Sørborg, Ø., Parameswaran Ruben, S., & Erduran, S. (2022). Humanising the nature of science: An analysis of the science curriculum in Norway. *International Journal of Science Education*, *44*(10), 1601-1618.

Mulkay, M. J. (1979). *Science and the sociology of knowledge.* London: Routledge.

Neuendorf, K. A. (2002). *The content analysis guidebook.* London: Sage.

Neuman, W. L. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches.* London: Pearson.

Okan, B., & Kaya, E. (2023, July). A content analysis of the representation of the nature of science in a Turkish science textbook. In Graça S. Carvalho, Ana Sofia Afonso and Zélia Anastácio. (Eds), *Fostering scientific citizenship in an uncertain world: Selected papers from the ESERA 2021 Conference* (pp. 63-78). Cham: Springer International Publishing.

Ritzer, G. (2011). *Sociological theory* (8th ed.). New York: The McGraw-Hill Companies.

Root, M. (1993). *Philosophy of social science: The methods, ideals and politics of social inquiry.* Oxford: Blackwell.

Rosenberg, A. (2005). *Philosophy of science: A contemporary introduction.* London: Routledge.

Rosenberg, A. (2016). *Philosophy of Social Science*. Boulder: Westview Press.

Seidman, S. (2017). *Contested knowledge: Social theory today.* Hoboken: Wiley-Blackwell.

Sutriyani, I., & Desstya, A. (2022, May). Analysis of the nature of science in grade 4 student books theme 4 "Various Jobs" published by the Ministry of Education and Culture 2017 revised edition. In *International Conference of Learning on Advance Education (ICOLAE 2021)* (pp. 49-59). Atlantis Press.

Trigg, R. (2007). *Understanding social science: A philosophical introduction to the social sciences.* Oxford: Blackwell.

Wallace, R. A., & Wolf, A. (1995). *Contemporary sociological theory: Continuing the classical tradition.* New Jersey: Prentice-Hall.

Quarterly Journal of
Education

The Relation between Philosophical and Metaphysical Foundations and Social Science as Represented in Sociology2 Textbook

H. Raahchamandi[1*] ◉ J. Gholaampoor No[2]

Abstract

"Science", as represented in school textbooks, plays a basic role in students' formation of perspective on science. To see how this representation has taken place in Sociology2 textbook, it was content analyzed and the status of philosophical and metaphysical foundations in relation to science was identified. From the perspective of this textbook's authors, science in general, and social sciences in particular, including sociology, is based on ontology, anthropology, and epistemology and as a result, there are differences between natural and social sciences. However, while being critical of secular experimental science, recommends benefitting from sensation, wisdom, and revelation (i.e. Quran) in order to reach a "scientific" understanding. Furthermore, according to this book's epistemic perspective, description, explanation, criticism, and recommendation are among the goals of social science, and in general, is more critical than explanatory.

Keywords: **Science, social science, philosophical and metaphysical basis, sociology2 textbook, content analysis**

Date Received: Feb. 11, 2023 **Date Accepted:** July 31, 2023

1. Doctoral student in Economic Sociology and Development, Ferdowsi University of Mashhad; High School Sociology Teacher in Mashhad (Corresponding Author).
E-mail: rahchamandi@mail.um.ac.ir
2. High school Sociology Teacher, Mashhad.