

# An Exploration of the Professional-Cognitive Barriers to Theorizing Among Faculty Members in the Humanities<sup>1</sup>

Article Type: Research

**Raziyeh Yousof Boroujerdi\*** 

*Corresponding author:* Assistant Professor of Educational Management, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan. Isfahan, Iran. r.boroujerdi@edu.ui.ac.ir

**Seyed Hedayat Davarpanah** 

Assistant Professor of Higher Education Management, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan. Isfahan, Iran. h.davarpanah@edu.ui.ac.ir

## Abstract

**Objective:** Theorizing in the humanities is a foundational pillar of scientific advancement, with university faculty who play an important role in this regard. However, humanities faculty face significant barriers that hinder theorizing. This study explores the cognitive and professional obstacles to theorizing among Iranian higher education humanities faculty.

**Method:** This research is applied in purpose that employs a qualitative phenomenological approach for data collection. Potential participants included all professors and experts in the humanities field in Iran. The sampling was purposeful and the selection method was based on the opinions of "key experts", with data collected through unstructured interviews. The sample size was determined based on the theoretical saturation criterion, resulting in a total of 15 interviews. Data were then analyzed through thematic analysis following Smith's (1995) interpretative phenomenology method, conducted in three stages using MAXQDA24 software.

**Findings:** The cognitive and professional barriers to theory development among humanities faculty were identified as one main theme, two sub-themes, and seven fundamental themes relating to cognitive barriers, and eight fundamental themes relating to professional barriers. Cognitive barriers include lack of awareness of one's mission, latent ignorance of one's situation, lack of awareness or neglect of societal issues, neglect of qualitative research methods, simplistic approach to basic research, lack of awareness of the benefits of conceptualization, and being single-minded and not equipped with other peripheral sciences. Professional obstacles also include a low tendency towards interdisciplinary and transdisciplinary research, lack of presence in the field (society and industry), superficiality and the prevalence of shadowing, lack of specialized fields of study, failure to go beyond existing science and knowledge to solve problems, failure to operationalize what has been learned, single-role positioning of faculty members, adherence to undeveloped and unconstructive research approaches and methods.

**Conclusion:** By identifying barriers to professional cognitive theorizing among faculty members in the humanities, the present study has led to a better understanding of this issue and to taking appropriate measures to reduce and eliminate these barriers. Overcoming these barriers necessitates enhancing cognitive and professional development programs, revising academic evaluation and promotion systems, promoting interdisciplinary studies, and strengthening industry engagement to smooth the path of theorizing in the humanities.

**Keywords:** higher education, conceptualization, theorizing, humanities, phenomenology, cognitive barriers, professional barriers

<sup>1</sup> The current article is taken from an original research which was conducted in University of Isfahan in 2024.

## واکاوی موانع شناختی - حرفه‌ای نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی<sup>۱</sup>

نوع مقاله: پژوهشی

نویسنده مسئول: استادیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.  
رایانامه [r.boroujerdi@edu.ui.ac.ir](mailto:r.boroujerdi@edu.ui.ac.ir)

راضیه یوسف بروجردی\* ID

استادیار مدیریت آموزش عالی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.  
رایانامه [h.davarpanah@edu.ui.ac.ir](mailto:h.davarpanah@edu.ui.ac.ir)

سید هدایت داورپناه ID

### چکیده

**هدف:** نظریه‌پردازی در علوم انسانی یکی از ارکان اساسی و تعیین‌کننده پیشرفت علمی هر کشوری است. در این میان نقش اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی دانشگاه‌ها به‌عنوان پرچم‌داران این دانش بسیار بااهمیت است. باوجود این اهمیت بنیادین، نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی با موانع متعددی مواجه می‌باشد که روند تولید و پیشرفت نظریه‌ها را به چالش می‌کشد. هدف این پژوهش، واکاوی موانع شناختی حرفه‌ای نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی در آموزش عالی ایران است.

**روش:** پژوهش حاضر بر اساس هدف کاربردی و بر اساس روش گردآوری داده‌ها کیفی از نوع پدیدارشناسی است. مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش شامل کلیه اساتید و صاحب‌نظران حوزه علوم انسانی در ایران بودند. نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند و روش انتخاب «صاحب‌نظران کلیدی» انجام گرفت. جهت گردآوری اطلاعات از روش مصاحبه بدون ساختار استفاده شد. حجم نمونه نیز بر اساس معیار اشباع نظری تعیین شد و در نهایت ۱۵ مصاحبه صورت پذیرفت. در گام آخر، داده‌های گردآوری‌شده به روش تحلیل مضمون برمبنای روش پدیدارشناسی تفسیری اسمیت (۱۹۹۵) طی سه مرحله و با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA24 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

**یافته‌ها:** موانع نظریه‌پردازی شناختی حرفه‌ای در میان اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی در قالب ۱ مضمون اصلی، ۲ مضمون فرعی، ۷ مضمون پایه مربوط به موانع شناختی و ۸ مضمون پایه مربوط به موانع حرفه‌ای شناسایی شدند. موانع شناختی عبارت‌اند از عدم آگاهی از رسالت خویشتن، جهل خفته نسبت به وضعیت خود، عدم آگاهی و یا غفلت از مسائل جامعه، مغفول ماندن روش تحقیق کیفی، ساده‌انگاری پژوهش‌های بنیادی، عدم آگاهی نسبت به فواید مفهوم‌سازی و تک‌ساحتی بودن و مجهز نبودن به علوم جانبی دیگر. موانع حرفه‌ای نیز عبارت‌اند از: گرایش اندک به تحقیقات میان‌رشته‌ای و فرا رشته‌ای، عدم حضور در میدان (جامعه و صنعت)، سطحی‌نگری و رواج سایه نویسی، نداشتن حوزه مطالعاتی تخصصی، فراتر نرفتن از علم و دانش موجود برای حل مسئله، عدم عملیاتی نمودن آموخته‌ها، تک‌نقشی بودن اساتید، پایبندی به رویکردها و روش‌های نابالنده و ناسازنده پژوهش.

**نتایج:** پژوهش حاضر با شناسایی موانع نظریه‌پردازی شناختی حرفه‌ای میان اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی امکان درک بهتر این مسئله و اتخاذ اقدامات مناسب در راستای کاهش و رفع این موانع را فراهم آورده است. برای غلبه بر این موانع، ضروری است که برنامه‌های توسعه شناختی و حرفه‌ای، بازنگری در سیستم ارزیابی علمی و سیستم ارتقاء، ترویج مطالعات میان‌رشته‌ای، تعامل بیشتر با صنعت تقویت شود تا مسیر نظریه‌پردازی در علوم انسانی هموار گردد.

**واژه‌های کلیدی:** آموزش عالی، مفهوم‌پردازی، نظریه‌پردازی، علوم انسانی، پدیدارشناسی، موانع شناختی، موانع حرفه‌ای

<sup>۱</sup> این مقاله برگرفته از پژوهشی آزاد می‌باشد که در سال ۱۴۰۳ توسط پژوهشگران در دانشگاه اصفهان انجام شده است.

## مقدمه

نظریه‌پردازی به‌عنوان یکی از ارکان اصلی پیشرفت دانش و تولید علم، در توسعه رشته‌های علمی و به‌ویژه در علوم انسانی نقش حیاتی ایفا می‌کند. نظریه‌پردازی با درک عمیق‌تر پدیده‌ها، مسیرهای جدیدی برای تحلیل و تبیین مفاهیم پیچیده باز می‌کند. از طریق نظریه‌پردازی است که صاحب‌نظران و پژوهشگران می‌توانند فرضیات جدیدی ارائه داده و پدیده‌های موجود را از دیدگاه‌های متفاوت بررسی کنند. این فرآیند نه‌تنها به گسترش شناخت بشر از جهان اطراف خود کمک می‌کند، بلکه مبنای اصلی سیاست‌گذاری‌ها و تصمیم‌گیری‌های کلان جامعه نیز محسوب می‌شود و برای تولید دانش بومی و ارائه راهکارهای عملی برای مشکلات جامعه ضروری است (یوسف زاده و میرزائی رافع، ۱۳۹۱، حسن‌زاده، رسولی و کریمی، ۱۳۹۹). نظریه‌پردازی در علوم انسانی به‌عنوان یکی از پایه‌های اساسی دانش بشری، نقشی بی‌بدیل در شکل‌دهی تمدن، فرهنگ و توسعه جوامع ایفا می‌کند. در سطح جهانی، علوم انسانی به‌عنوان شاخه‌ای از دانش که به بررسی مفاهیم مرتبط با انسان، جامعه و فرهنگ می‌پردازد، توانسته است تأثیرات ژرفی بر نحوه نگرش، تفکر و رفتار جوامع بگذارد و در نتیجه ساختارهای اجتماعی متفاوتی را ایجاد نماید (یازویچ، کالینینا و ژبرونکینا، ۲۰۱۹). علوم انسانی از طریق تحلیل و تفسیر مفاهیم پیچیده‌ی فلسفه، علوم تربیتی، جامعه‌شناسی، روانشناسی، اخلاق و سیاست سهم کلیدی در گسترش مرزهای معرفت‌شناختی جهت حل مسائل انسانی، اجتماعی و فرهنگی جوامع بر عهده داشته است. این تحلیل‌ها، زمینه‌ساز تصمیم‌گیری‌های سرنوشت‌ساز و سیاست‌گذاری‌های علمی مبتنی بر دانش و توسعه در سطوح مختلف جامعه هستند (سودبرگ<sup>۱</sup>، ۲۰۲۰). در این میان نقش اعضای هیئت به‌عنوان افرادی که به‌طور مداوم و در صف تولید علم و گسترش دانش بشری فعالیت می‌کنند بسیار برجسته است. اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی از طریق پژوهش‌های کیفی و کمی به توسعه نظریه‌ها و ایجاد دانش نوین کمک شایانی می‌کنند. باوجود این اهمیت بنیادین، نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی با موانع متعددی مواجه می‌باشد که روند تولید و پیشرفت نظریه‌ها را به چالش می‌کشد.

به‌این ترتیب، مسئله اصلی پژوهش حاضر واکاوی موانع شناختی - حرفه‌ای نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی است. چراکه شناخت دقیق این موانع، اولین و ضروری‌ترین گام در مسیر پیشگیری و اصلاح آن‌ها محسوب می‌شود. این شناخت به تصمیم‌گیرندگان، متخصصان و اساتید این امکان را می‌دهد تا از این موانع آگاهی یافته و سپس راه‌کارهای مؤثری برای پیشگیری و مقابله با آن‌ها برنامه‌ریزی نمایند. این نوشتار ابتدا به تبیین اهمیت علوم انسانی، اهمیت نظریه‌پردازی در علوم انسانی، نقش اعضای هیئت علمی در نظریه‌پردازی، توانمندی‌های حرفه‌ای موردنیاز اعضای هیئت علمی و ضعف اعضای هیئت علمی علوم انسانی در نظریه‌پردازی می‌پردازد و درنهایت بر موانع شناختی حرفه‌ای شناسایی شده در نظریه‌پردازی میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی از نگاه متخصصان تمرکز می‌کند.

<sup>1</sup> Yazevich, Kalinina & Zhironkina

<sup>2</sup> Swedberg

## مبانی نظری و پیشینه پژوهش

**اهمیت علوم انسانی:** علوم انسانی که به‌طور سنتی به‌عنوان حوزه‌ای مجزا از علوم طبیعی شناخته می‌شود، نقش بسیار مهمی در گسترش دانش بشری داشته است و اغلب این تصور نادرست را که فقط به تفسیر و ارزش‌گذاری محدود می‌شود، به چالش کشیده است. در واقع، تاریخ نشان می‌دهد که علوم انسانی با ارائه بینش‌های عمیق، نه تنها رشته‌های دیگر را تحت تأثیر قرار داده، بلکه به‌طور مستقیم بر تحولات اجتماعی نیز تأثیرگذار بوده است (بود، ۲۰۱۵). برای نمونه، مطالعات بود (۲۰۱۵) تأیید می‌کند که روش‌های علوم انسانی نقش اساسی در توسعه رشته‌هایی همچون زبان‌شناسی ایفا کرده‌اند، به‌گونه‌ای که مطالعه ساختارهای زبانی پایه‌گذار زبان‌های برنامه‌نویسی مدرن شده است. علیرغم تمایز سنتی بین علوم طبیعی و علوم انسانی که توسط فیلسوفانی مانند ویلهلم دیلتای<sup>۱</sup> مطرح شده است، این دو حوزه در واقع به‌طور تنگاتنگی به هم مرتبط بوده‌اند. علوم انسانی اغلب چارچوب‌های مفهومی‌ای را فراهم آورده است که به پیشرفت‌های علمی و فناوریانه منجر شده‌اند؛ مانند کاربرد نظریات زبان‌شناسی در علوم رایانه. این هم‌افزایی، نیاز به درک یکپارچه‌تر از دانش را که فراتر از مرزهای سنتی رشته‌ها می‌رود، برجسته می‌کند که این کار مهم را علوم انسانی و مفهوم‌پردازی در آن بر عهده دارد.

**اهمیت نظریه‌پردازی در حوزه علوم انسانی:** نظریه‌پردازی در حوزه علوم انسانی با تعریف مفاهیمی در سطح انتزاع بالا، نقش مهمی در توسعه مفاهیم و تحلیل پیچیدگی‌ها دارد و به بقیه حوزه‌های دانش بشری کمک بسیاری می‌کند. هامرسلی<sup>۲</sup> (۲۰۱۳) بر اهمیت نظریه‌ها در تحلیل دقیق پدیده‌های اجتماعی تأکید می‌کند و بیان می‌دارد که نظریه‌ها ابزارهای ضروری برای فهم و تبیین فرآیندهای اجتماعی پیچیده هستند. نظریه‌های مناسب می‌توانند به پژوهشگران کمک کنند تا پدیده‌های اجتماعی را به شیوه‌ای سازمان‌یافته و جامع تحلیل کنند. سودبرگ<sup>۳</sup> (۲۰۲۰) معتقد است نظریه‌پردازی دقیق به طراحی و انتخاب روش‌های مناسب کمک می‌کند و به پژوهشگران این امکان را می‌دهد که سؤالات تحقیق را به‌طور مؤثری تدوین کنند و به تحلیل داده‌ها بپردازند. نظریه‌های معتبر می‌توانند به پژوهشگران کمک کنند تا اهداف تحقیق را در هر رشته‌ای به‌درستی تعریف کرده و روش‌های مؤثری را برای جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها انتخاب نمایند. هابرماس ۱۹۸۴ به نقل از جی<sup>۴</sup> (۲۰۱۴) بر اهمیت نظریه‌های انتقادی در تحلیل ساختارهای اجتماعی و فرهنگ تأکید می‌کند و بیان می‌دارد که نظریه‌های انتقادی می‌توانند به بررسی و نقد نهادهای اجتماعی و فرهنگی بپردازند و در نتیجه به ارتقاء آگاهی اجتماعی کمک کنند. فوکالت (۱۹۷۲) نیز معتقد است، نظریه‌ها می‌توانند به بازنگری و نقد چارچوب‌های موجود بپردازند و مفاهیم جدیدی را معرفی کنند که به درک بهتر واقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی کمک کند (یازویچ، کالینینا و ژیرونکینا، ۲۰۱۹).

<sup>1</sup> Wilhelm Dilthey

<sup>2</sup> Hammersley

<sup>3</sup> Swedberg

<sup>4</sup> Gee

نقش اعضای هیئت علمی در نظریه پردازی: با توجه به توضیحاتی که داده شد حال باید دید که اعضای هیئت علمی در نظریه پردازی چه نقشی دارند. کیفیت و توسعه دانش تا اندازه زیادی به نحوه عملکرد اعضای هیئت علمی وابسته است. اعضای هیئت علمی به عنوان سرمایه های ارزشمند علمی جامعه نقش بسیار مهم و حساسی در پیشرفت کشور و اثربخشی نظام آموزش و پژوهش دانشگاه ها ایفا می کنند. این اعضا یک معیار مهم برای تعیین اعتبار و کیفیت علمی دانشگاه ها می باشند (احمدآبادی، کرمی، آهنجیان، ۱۳۸۹ و بهادری، شریفی راد و فضل الهی قمشی، ۱۴۰۲). نقش اعضای هیئت علمی علوم انسانی در دانشگاه ها در فرآیند نظریه پردازی از اهمیت بالایی برخوردار است. این اعضا نه تنها به توسعه دانش در حوزه های مختلف کمک می کنند، بلکه با ارائه دیدگاه های جدید و نقدهای سازنده به ایفای نقش خود در بسترسازی و ایجاد مفاهیم جدید در جهت غنای علمی و فرهنگی جامعه دانشگاهی می پردازند (کنگ و میلر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰ و استینرت، مکلود، بویلات، مترسین، الیزو و مک دونالد<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). نظریه پردازی در علوم انسانی غالباً به عنوان یک عمل تحلیلی و انتقادی شناخته می شود که به بررسی و تبیین پدیده های اجتماعی، فرهنگی و تاریخی می پردازد. اعضای هیئت علمی با استفاده از روش های تحقیق کیفی و کمی، به تحلیل عمیق تر این پدیده ها پرداخته و از طریق شواهد و مستندات، می توانند نظریه های نوینی را پیشنهاد دهند. این نظریه ها منجر به درک بهتر رفتارها و تعاملات انسانی شده و پایه گذار تغییرات اجتماعی و فرهنگی می شود.

**توانمندی های حرفه ای مورد نیاز اعضای هیئت علمی:** برای ارتقای نظریه پردازی در علوم انسانی، توانمندی اعضای هیئت علمی به عنوان پایه گذاران اصلی فرآیند تولید علم، ضروری است. در این میان، توانمندی های حرفه ای پژوهشی به ویژه اهمیت ویژه ای دارند؛ چراکه پژوهش های دقیق و نظام مند، ابزار اصلی برای کشف و تبیین روابط میان مفاهیم و ارائه نظریه های نوین محسوب می شوند. توسعه پژوهش های دقیق و نظام مند از سوی اعضای هیئت علمی می تواند به تقویت بنیان های علمی و نظری در دانشگاه ها و جامعه علمی منجر شود و بدین ترتیب زمینه ای مناسب برای پیشبرد نظریه پردازی فراهم آورد. جمالی زواره، نصر اصفهانی و نیلی (۱۳۹۸) تسلط بر مهارت های پژوهشی، آشنایی با تکنولوژی های جدید، تعاملات علمی با دانشمندان داخلی و خارجی، مهارت های اجرای پروژه های گروهی، روش های پژوهش به روز و مهارت خود انگیزی را از توانمندی های مورد نیاز پژوهشی هر مرحله از فعالیت حرفه ای اعضای هیئت علمی ذکر کرده اند. در مطالعات دیگر نیز برخی توانمندی های مورد نیاز اعضای هیئت علمی مرتبط این گونه بر شمرده شده اند: همکاری و ارتباطات حرفه ای با همتایان داخلی و خارجی و مهارت های پژوهشی (الهی و صیادی، ۱۴۰۰)، دانش و درک دانش ضمنی (پرت و فورمن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰)، روابط با همکاران (کورتاجن<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴)، جهت گیری حرفه ای، خودکارآمدی و وظیفه مداری (فروتن، رشادت جو و سامانی، ۱۳۹۸)، قابلیت های پژوهشی،

<sup>1</sup> Kang, & Miller

<sup>2</sup> Steinert., McLeod, Boillat., Meterissian., Elizov., & Macdonald

<sup>3</sup> Pratt & Foreman

<sup>4</sup> Korthagen

انتشارات علمی، استفاده از شبکه و فن‌آوری‌های نوین ارتباطی و زبان انگلیسی (پورکریمی، ۱۳۸۹)، مهارت پژوهشی بالا و نشر آثار علمی (بلاسکوا، بلاسکو و کوچارسیکوا<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴)، تسهیم دانش، توسعه و خلق دانش حرفه‌ای مشترک، پژوهش مشارکتی، نقد کردن، گفتگوی فکورانه (رستمی، قهرمانی و ابوالقاسمی، ۱۳۹۹)، پروارندن مفاهیم، برقراری ارتباطات علمی مؤثر (ویلکرسون و آیری<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸)، پاسخگویی به نیازهای جامعه (محب زادگان، پرداخت‌چی، قهرمانی و فراستخواه، ۱۳۹۲)

**ضعف اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی در نظریه‌پردازی:** اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها، مهم‌ترین قشری هستند که از آن‌ها این انتظار می‌رود که فرایند نظریه‌پردازی در علوم انسانی را دغدغه و وظیفه‌ی خود دانسته و با اهتمام در مسیر آن قرار بگیرند. بدون مفهوم‌پردازی منسجم و دقیق، انتظار نظریه‌پردازی کارآمد در علوم انسانی بی‌اساس است. این امر به‌ویژه در کشوری که نیازمند توسعه علمی، اجتماعی و فرهنگی است، اهمیت ویژه‌ای دارد. اگر اعضای هیئت‌علمی به درک و تعریف صحیح مفاهیم نپردازند نمی‌توان انتظار داشت که علوم انسانی در ایران به سطح مطلوبی از نظریه‌پردازی دست یابد در نتیجه فقدان نظریه‌های قوی و کاربردی در علوم انسانی به تأخیر در توسعه علمی، اجتماعی و فرهنگی منجر می‌شود. کم‌وبیش مطالعات موانع نظریه‌پردازی در علوم انسانی موردتوجه پژوهشگران مختلف بوده است (فضل‌اللهی و جهان‌بخشی، ۱۳۹۵؛ قربانخانی و صالحی، ۱۴۰۰؛ ایزدی، علیپور، صالحی عمران و صفار حیدری، ۱۴۰۱؛ شیرخانی و سبزی، ۱۳۹۸). مطالعات دیگری، موانع متعددی را برای نظریه‌پردازی در علوم انسانی مطرح کرده‌اند که شامل موانع ساختاری، کاربردی، انگیزشی، فرهنگی و سیاسی می‌شود (پور عزت، رضایی و یزدانی ۱۳۸۸). مطالعات محمدی (۱۳۸۴)، عدم ارتباطات بین اعضای هیئت‌علمی را به‌عنوان یکی از موانع کلیدی نظریه‌پردازی معرفی کرده است. فضل‌اللهی و جهان‌بخشی (۱۳۹۵) نیز بر نبود حمایت از نظریات خلاقانه و انتقادی در دانشگاه‌ها تأکید داشته‌اند که به کاهش نوآوری و نواندیشی در میان اساتید منجر شده است. پژوهش‌های دیگر نیز بر نقش گفتمان‌های ایدئولوژیک و نبود توافق در روش‌شناسی تأکید کرده‌اند (موسوی، ۱۳۸۲). از سوی دیگر، وابستگی اجتماع علمی به جامعه کلی و عدم حمایت آن به‌عنوان مانع پیشرفت در این حوزه توسط فرتاش و قربانی (۱۴۰۱) اشاره شده است. به‌علاوه محمودی توپکانلو (۱۴۰۲)، به عدم آزادی آکادمیک به‌عنوان یک مانع بزرگ در تولید نظریات جدید اشاره دارد. در پژوهش‌های مشابه، محققان نشان داده‌اند که فقدان آزادی علمی باعث مهاجرت نخبگان و انزوای دانشگاهیان می‌شود و از نظر علمی نیز به عقب‌ماندگی کشور منجر می‌گردد (اسپانگل و کینزل‌باخ<sup>۳</sup>، ۲۰۲۳؛ زاپ<sup>۴</sup>، ۲۰۲۱). مطابق با پژوهش خرسند و همکاران (۱۴۰۰) فقدان آزادی علمی در دانشگاه‌ها؛ منزوی شدن دانشمندان، عدم انجام رسالت حرفه‌ای، مهاجرت نخبگان، فاصله گرفتن از دانشمند و نخبه پروری، عدم ایفای نقش علمی را به دنبال خواهد داشت که هرکدام از این پیامدها می‌توانند مانعی

<sup>1</sup> Blaskova, Blasko & Kucharcikova

<sup>2</sup> Wilkerson & Irby

<sup>3</sup> Spannagel & Kinzelbach

<sup>4</sup> Zapp

جدی جهت نظریه‌پردازی در دانشگاه‌ها باشند. آن‌ها در پژوهش خود اذعان داشتند که کنترل غیرعلمی بر فعالیت‌ها، بوروکراسی‌های حاکم در دانشگاه، نداشتن خودباوری، غلبه‌ی فرهنگ غربی در فضای دانشگاهی و تحت استرس بودن اساتید خصوصاً اساتید جوان جهت ارائه مقاله و طرح پژوهشی برای تمدید قرار داد و ادامه کار، خلاقیت، نوآوری، نواندیشی و تولید علم را در میان متخصصان ایرانی از بین می‌برد. شواهد پژوهشی نشان می‌دهد کشورهایی که در تولید علم پیشرو هستند از سطح بالایی از آزادی آکادمیک در همه‌ی جنبه‌های آن برخوردارند (آدو و اودامی<sup>۱</sup>، ۲۰۲۳؛ هاچنز و فرناندز<sup>۲</sup>، ۲۰۲۲؛ اووسو-انصاه<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵). این در حالی است که مطابق با برخی مطالعات داخلی به نظر می‌رسد وضعیت آزادی آکادمیک در کشور ما با نقطه‌ی مطلوب فاصله دارد (ایزدی و همکاران، ۱۴۰۱؛ کریمیان، کوجوری، لطفی و امینی، ۱۳۹۱؛ سلیمی و عبدی، ۱۳۹۶) و متعاقباً جایگاه کشور در مرجعیت علمی با نقطه مطلوب فاصله دارد. این موارد همگی به شکل‌گیری فضایی اشاره دارند که در آن نظریه‌پردازی در علوم انسانی به شدت تحت تأثیر قرار گرفته و رشد نمی‌کند.

پیشینه پژوهش حاکی از آن است که مطالعاتی در راستای شناسایی موانع نظریه‌پردازی به صورت کلی انجام شده است (قربانخانی و صالحی، ۱۴۰۰؛ ایزدی، علیپور، صالحی عمران و صفار حیدری، ۱۴۰۱؛ شیرخانی و سبزی، ۱۳۹۸) اما موانع شناختی و حرفه‌ای نظریه‌پردازی به صورت خاص کمتر مورد توجه بوده است. از همین رو، می‌توان به لحاظ موضوعی به جنبه بداعت و نوآوری این پژوهش اشاره کرد. آگاهی نسبت به موانع شناختی حرفه‌ای به عنوان تهدیدهایی که ظرفیت بالای اعضای هیئت علمی علوم انسانی کشور را آماج خود قرار داده می‌تواند به بهبود وضعیت نظریه‌پردازی میان صاحب‌نظران حوزه علوم انسانی کمک شایانی نماید. چراکه اولین گام در رفع این ضعف‌ها، شناسایی دقیق ریشه‌های آن‌ها است که در نهایت بتواند، به ارائه راهکارهای مؤثر برای بهبود روند نظریه‌پردازی در این حوزه منجر شود. از همین رو واکاوی موانع شناختی حرفه‌ای نظریه‌پردازی اعضای هیئت علمی علوم انسانی هدفی است که در این نوشتار دنبال می‌شود.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر بر اساس هدف کاربردی و بر اساس روش گردآوری داده‌ها و اطلاعات، کیفی از نوع پدیدارشناسی است. مشارکت‌کنندگان بالقوه پژوهش شامل کلیه اساتید و صاحب‌نظران حوزه علوم انسانی در ابران بودند. نمونه‌گیری به صورت هدفمند و روش انتخاب «صاحب‌نظران کلیدی»<sup>۴</sup> انجام گرفت. به طوری که مشارکت‌کنندگان از بین اعضای هیئت علمی دارای سابقه تألیف، پژوهش یا راهنمایی و مشاوره رساله/پایان‌نامه در زمینه موانع، چالش‌ها و راهکارهای نظریه‌پردازی و مفهوم‌پردازی در حوزه علوم انسانی گزینش شدند. حجم نمونه نیز بر اساس معیار اشباع نظری انجام گرفت و مصاحبه با صاحب‌نظران تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و در نهایت ۱۵ مصاحبه صورت

<sup>1</sup> Adu & Odame

<sup>2</sup> Hutchens & Fernandez

<sup>3</sup> Owusu-Ansah

<sup>4</sup> Critical case

پذیرفت که اطلاعات جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان در جدول ۱ آورده شده است. در پژوهش حاضر با توجه به محدودیت مبانی نظری جهت گردآوری داده‌ها از مصاحبه بدون ساختاریافته استفاده شد. در حین مصاحبه‌ها، به شرکت‌کنندگان در خصوص محرمانه بودن اطلاعات اطمینان داده شد و پس از کسب اجازه از مصاحبه‌شوندگان، مصاحبه‌ها انجام شد و صدا ضبط و سپس به‌منظور تجزیه و تحلیل مکتوب شد (لازم به ذکر است تعدادی از مصاحبه‌ها (۴ مصاحبه) به‌صورت تلفنی و ۱۱ مورد به‌صورت حضوری انجام شده است).

تجزیه و تحلیل داده‌ها هم‌زمان با جمع‌آوری داده‌ها و بعد از اتمام هر مصاحبه صورت گرفته است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون<sup>۱</sup> و برمبنای روش پدیدارشناسی تفسیری اسمیت<sup>۲</sup> (۱۹۹۵) طی سه مرحله و با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA24 انجام شد: الف: تولید داده‌ها؛ ب: تجزیه و تحلیل داده‌ها (این مرحله شامل مراحل فرعی است: ۱. مواجهه اولیه؛ خواندن و بازخوانی یک مورد، ۲. تشخیص و برچسب زدن به مقوله‌ها، ۳. لیست کردن و خوشه‌بندی مقوله‌ها، ۴. ایجاد یک جدول خلاصه‌سازی؛ ج: تلفیق موردها (یداللهی و همکاران، ۱۳۹۸). به‌منظور اطمینان از قابلیت اطمینان داده‌های پژوهش از روش مطالعه مکرر، مقایسه داده‌ها و خلاصه‌سازی و دسته‌بندی اطلاعات بدون اعمال تغییرات در داده‌ها، استفاده گردید.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان

کد	جنسیت	دانشگاه	رتبه علمی	رشته
۱	مرد	دانشگاه اصفهان	دانشیار	جامعه‌شناسی
۲	مرد	دانشگاه اصفهان	استادیار	آموزش عالی
۳	زن	دانشگاه تهران	استادیار	آموزش عالی
۴	مرد	دانشگاه اصفهان	دانشیار	علوم تربیتی
۵	زن	دانشگاه اصفهان	استادیار	جامعه‌شناسی
۶	زن	دانشگاه مازندران	استادیار	آموزش عالی
۷	مرد	دانشگاه شهید چمران	استادیار	علوم تربیتی
۸	مرد	دانشگاه علامه	استاد	جامعه‌شناسی
۹	مرد	دانشگاه خوارزمی	استاد	علوم تربیتی
۱۰	مرد	دانشگاه تربیت مدرس	دانشیار	علوم تربیتی
۱۱	زن	دانشگاه الزهرا	استاد	جامعه‌شناسی
۱۲	مرد	دانشگاه اصفهان	استاد	آموزش عالی
۱۳	مرد	دانشگاه شهید بهشتی	دانشیار	علوم تربیتی
۱۴	مرد	دانشگاه خوارزمی	استادیار	علوم تربیتی
۱۵	مرد	دانشگاه شهید بهشتی	استاد	جامعه‌شناسی

<sup>۱</sup>. Thematic Analysis

<sup>۲</sup>. Smith

**یافته‌های پژوهش**

در پژوهش حاضر پس از بررسی و تحلیل و ارزیابی متن مصاحبه‌ها، مضامین مربوط به موانع شناختی - حرفه‌ای نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی استخراج شد. در جدول ۲ نتایج حاصل از تحلیل داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌ها در قالب مضامین اصلی و فرعی سازمان‌دهی آورده شده است.

**جدول ۲، مضامین اصلی و فرعی به‌دست‌آمده از مصاحبه‌ها**

مضمون اصلی	مضمون فرعی سطح ۱	مضمون فرعی سطح ۲	گزیده‌ای از متن مصاحبه‌ها	فراوانی	درصد فراوانی
موانع نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی (فقدان شایستگی‌های شناختی - حرفه‌ای در بین دانشگاهیان)	موانع شناختی	عدم آگاهی از رسالت خویشتن (شناخت ناکافی اساتید از نقش استادی)	بی‌شک انتظار می‌رود که اساتید ما علاوه بر انتقال دانش و اطلاعات به نقد دانش موجود و بسط آن نیز بپردازند. قطعاً انتقاد مقدمه‌ای برای بسط هست و خود بسط و توسعه مستلزم مفهوم‌سازی و مفهوم‌پردازی است که اساساً دانشگاهیان ما حداقل نسبت به مورد سوم یعنی بسط آگاه نیستند و اطلاعی از رسالت و مأموریت خود ندارند (کد ۱۵).	۲-۴- ۱۱-۱۵	۲۷ درصد
		جهل خفته نسبت به وضعیت خود	یک مانع بزرگ این هست که اصلاً فرد دانشگاهی ما احساس نمی‌کند تغییری باید رخ دهد؛ و نیازی به تغییر و تحول نمی‌بیند همین که هست خوبه (کد ۱۱). آنچه من را بیشتر نگران کرده یک جهل خفته است. یک نادانی آشکار هست اما به این نادانی آشکار ما اصلاً توجهی نکردیم توجهی نکردیم که من انسان دانشگاهی‌ام ... خودش دارد درس تفکر انتقادی می‌دهد اما در مورد خودش نمی‌اندیشد (کد ۴)	۲-۴-۱- ۷-۱۱- ۱۵	۴۰ درصد
		عدم آگاهی و یا غفلت از مسائل جامعه	افراد هستند که موج ایجاد می‌کنند. اگر مفهوم‌پردازی را به موج و ساحل تشبیه کنیم باید این دریای آرام جامعه دانشگاهی ما متلاطم بشود و این تلاطم لازمه‌اش این هست همواره نسبت به مسائل جامعه و محیط اطراف خود بی‌تفاوت نباشیم و حساسیت نشان دهیم. درنهایت اگر راه افتاد این امواج، امواجی هم به ساحل خواهند رسید (کد ۲). استادهای ما مسئله مند نیستند و دغدغه‌ای ندارند و شده کارمند ساعت کاری خاص و تعداد ساعات تدریس خاص و ساعات مشاوره خاص داره میاد پر میکنه و میره نه ارتباطی با اجتماع علمی خاصی دارد نه با جامعه علمی جهانی در ارتباط هست فکر می‌کنند با چهار مقاله آی اس آی دادن کار تمام شده و من وصل شدم به جامعه علمی جهانی (کد ۷) تا در میدان جامعه حضور کامل نداشته باشیم و با مردم و مشکلاتشان دم خور نباشیم نمی‌توانیم مسائل را دقیق درک کنیم و ریشه‌ای به آن‌ها بپردازیم (کد ۹) اساتید ما درگیر تئوری‌ها و نظریه‌ها شده‌اند و اوضاع و احوال جامعه بی‌خبر هستند و نسبت به وضع جامعه و نیازهای دچار غفلت شده‌اند (کد ۱۲).	۲-۴-۱- ۷-۹- ۱۲-۱۵	۴۷ درصد
		مغفول ماندن روش تحقیق کیفی	استادان گاهی فعالیت‌های خود را محدود به روش‌های تحقیق کمی می‌کنند، عموماً علاقه به آمار و عدد و رقم زیاد است و کمتر تمایل به کار کیفی و پدیدارشناسی و نظریه‌زمینه‌ای دارند. این عدم تمایل ناشی از زمان بر بودن کار کیفی است گاهی ناشی از عدم آگاهی نسبت به این روش‌ها به‌صورت	۷-۶-۵- ۹-۱۰- ۱۳-۱۴	۴۷ درصد

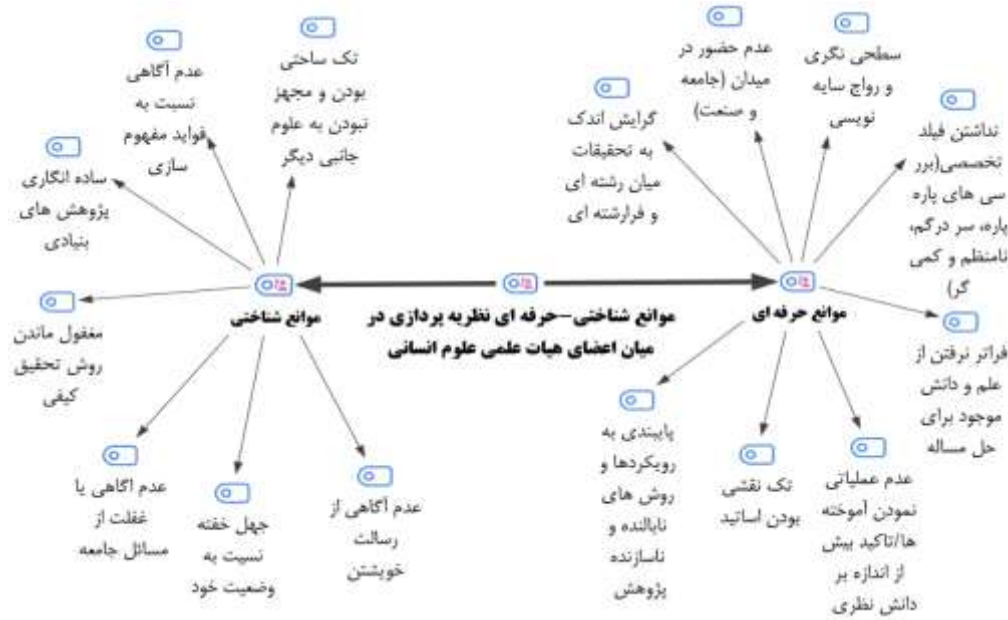
		کاربردی است، مصاحبه زمان می‌بره، پیاده‌سازی می‌خواد و کد گذاری‌ها کار ظریفی هست که همه تمایل ندارند وارد شوند (کد ۵).		
۳۳ درصد	۹-۷-۵-۱۳-۱۴	وقتی رساله‌های دکتر را بررسی می‌کنیم حداقل در رشته‌هایی نظیر روانشناسی، علوم تربیتی و مشاوره اکثراً آمیخته و در بسیاری از موارد داده بنیاد هستند و هر یک مدعی ارائه نظریه و مدلی جدید هستند. شما همین موارد را بررسی کنید می‌بینید که مفهوم جدیدی توسط پژوهشگر مطرح نشده است و صحبت‌های دیگران با ادبیات دیگری مطرح شده است. این بخاطر ساده‌انگاری پژوهش‌های بنیادی است، خیلی پژوهش بنیادی را پیش پا افتاده فرض کردیم (کد ۱۴).	ساده‌انگاری پژوهش‌های بنیادی	
۲۷ درصد	۹-۴-۳-۱۰	قطعاً مفهوم‌پردازی سرچشمه توسعه دانش و حتی مرجعیت علمی ست که همواره در محیط‌های دانشگاهی روی آن‌ها تأکید می‌شود. با این حال ما از فواید آن غافل هستیم، اصلاً برخی از اساتید ما ممکن هست دقیق ندانند مفهوم‌سازی یعنی چه یا بگویند وقتی مفاهیمی داریم چرا مفهوم‌سازی؟! (کد ۱۰).	عدم آگاهی نسبت به فواید مفهوم‌سازی	
۶۰ درصد	۵-۴-۱-۸-۷-۶-۱۳-۱۰-۱۴	زندگی زرین کوب را که بررسی می‌کردم که چرا زرینکوب شده، می‌فهمیدم که زرین کوب هم ادیب هست هم فیلسوف هم جامع‌شناسه هم قرآن‌بلده بعد زندگی را بررسی می‌کنیم می‌بینیم که در سنین کودکی در خانه شان شب شعر بوده تفسیر قرآن تفسیر سعدی تفسیر مولانا بوده و این اونها را نگاه می‌کرده این شواهد نشان می‌دهد که گاهی بینش و داشتن عینک‌های مختلف برای تفسیر وقایع یک اتفاق هست و بخاطر غنی بودن محیط زندگی و اجتماعی حاصل می‌شود. به عبارتی بسترهایی فراهم می‌شود برای اون بینش که بعداً می‌تواند نظریه‌پردازی کند... در اصل هر فیلسوفی به میزان توانمندیش عینک‌های متفاوتی به جامعه می‌دهد و می‌گه که با این عینک جامعه یا پدیده‌های اجتماعی را تفسیر درحالی‌که پیوند دانشگاه‌های ما با جامعه گسسته شده است. این توانمندی صرفاً با حساسیت نسبت به جامعه مسائل آن حاصل خواهد شد. علوم انسانی تفسیر روان انسان است. تفسیر پدیده‌های اجتماعی است تفسیر وضعیت اقتصاد هست در پی تفسیر است. برای این تفسیر اندیشمند علوم انسانی باید یک ابزار به من بدهد با چه ابزاری تفسیر کنم این جهان را با چه ابزاری تفسیر کنم آن ابزار مفهوم هست مفهومی که میاد (کد ۴) شاید در همین ایران که در گذشته اندیشمندهای زیادی داشتیم یکی از دلایلیش این بود که این افراد در چندین حوزه از علوم مطالعه داشته‌اند حالا به پشتوانه توفیقی که بخاطر زاده شدن در خانواده‌های اهل معرفت و دانش نسبی‌شان شده بود یا تلاش و کوشش شخصی خودشان ما می‌بینیم هر کدام از اندیشمندان گذشته ما در چند علم مطالعات تخصصی داشته‌اند (کد ۶)	تک‌ساحتی بودن و مجهز نبودن به علوم جانبی دیگر (آشنایی اندک با ادبیات و هنر و علوم زیبایی‌شناسی)	
		استاد حوزه علوم انسانی باید فلسفه، علوم رفتاری (روانشناسی) و اجتماعی (جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی، سیاست) و ادبیات را به خوبی بشناسد و مطالعه کند. با این حال اکثریت مواقع اساتید ما در رشته موضوعی خود محدود می‌شوند... برای فهم و تفسیر پدیده‌های جامعه مستلزم تسلط بر رشته‌های مختلف علوم انسانی است (کد ۸)		

۶۷ درصد	۳-۴-۵- ۶-۷-۸- ۹-۱۰- ۱۳-۱۴	اساتید را باید بفرستیم به دنبال میان‌رشته‌ای دیگر علوم محض تموم شدند همه چیز بین رشته‌ای هستند و پژوهشگاه‌ها باید بین رشته‌ای باشند همایش‌ها باید محض نباشند بلکه بین رشته باشند مثلاً جامعه‌شناسی محیط زیست باشد (کد ۷) امروز از میان‌رشته‌ای عبور کردیم و فرا رشته‌ای مورد تأکید است. شاید تفسیر مسائل حوزه علوم انسانی بیشتر مستلزم این باشد که اندیشمندان رشته‌های موضوعی مختلف مسائل را از زاویه دید خود ببینند و تفسیر کنند و از دل همین واکاوی مسائل از زوایای مختلف، مفهوم شکل می‌گیرد (کد ۱۳)	گرایش اندک به تحقیقات میان‌رشته‌ای و فرا رشته‌ای	
۶۰ درصد	۱-۲-۴- ۶-۷-۹- ۱۱-۱۲- ۱۵	در حوزه علوم اجتماعی چیز مهمی که وجود دارد افراد برای اینکه بتوانند نظریه‌پردازی کنند باید نهادها ی اجتماعی را به خوبی بشناسند وقتی می‌خواهند به خوبی بشناسند باید یک حضور عملیاتی و عملی خیلی خوبی داشته باشند و دانش عملی در کنار دانش نظریشون داشته باشند یعنی بتوانند در میدان عمل (میدان مسائل اجتماعی جامعه غوطه ور شوند) در جامعه حضور داشته باشند و نهادها را خوب بشناسند (کد ۱).	عدم حضور در میدان (جامعه و صنعت)	
۵۳ درصد	۴-۵-۶- ۷-۹- ۱۱-۱۴- ۱۵	ما مقاله و کار پژوهشی کم نداریم و گاهی تعداد بروندهای اساتید ما از صاحب‌نظران همان حوزه بیشتر است با این حال وقتی پژوهش‌ها و فعالیت‌ها را بررسی می‌کنیم می‌بینیم عمق ندارند و حرف جدیدی مطرح نشده است. هرچند برخی پژوهش‌ها بیشتر جنبه کاربردی دارند ولی کارهای کیفی که چند دهه اخیر در کشور ما هم بخصوص در مقطع دکتری رایج شده خیلی سطحی هستند (کد ۱۱) شرایطی که ما گرفتاریم یعنی علم سنجی، مقاله نویسی پایان نامه نویسی یعنی چیزهایی که ما را مشغول کرده‌اند و ما را از حقیقت معرفت، دانش، مفهوم‌پردازی و تفسیرجهان دور نگه داشته‌اند. من مشغول نوشتن نوشته‌هایی شدم که ممکن است ارزش آنچنانی نداشته باشد و روز به روز تعداد آن‌ها نیز بیشتر می‌شود. سایه نویسی یعنی شبه نوشته یعنی نوشته حقیقی و واقعی نیست یعنی نوشته‌ای که نهایتاً فهم ما را از جهان عمیق‌تر کند نیست (کد ۴)	سطحی‌نگری و رواج سایه نویسی	موانع حرفه‌ای
۲۷ درصد	۴-۵- ۱۱-۱۵	کلی مطلب در کتاب‌ها و مقالات دیدیم و خواندیم اما فقط خواندیم و اینقدر محو در وظایف آیین نامه‌ای شدیم که فرصت پیدا نکردیم با جامعه و مسائلش آمیخته شویم و دانسته‌هایمان را پیاده کنیم و به اصلاحش بپردازیم (کد ۵) حفظ و به خاطر سپاری دانش و نظریه‌های موجود برای ما اولویت شده است. شاید ما در حوزه تخصصی بر تئوری‌ها و دیدگاه‌های نظری مسلط باشیم ولی وقتی صحبت از کاربری می‌شود عاجز و ناتوان هستیم (کد ۱۵)	عدم عملیاتی نمودن آموخته‌ها (تأکید بیش‌ازاندازه بر دانش نظری)	
۵۳ درصد	۳-۴-۵- ۶-۹- ۱۰-۱۱- ۱۴	در حوزه علوم انسانی پدیده‌های علوم انسانی اگر اومدیم فقط از دیدگاه مدیریت انسان را نگاه کردیم دیگر نمی‌توانیم نظریه پرداز شویم چون بلد نیستیم. اومدیم فقط نگاه مدیریت داشتیم همه آنهایی که نظریه پرداز شدند و نظریه‌پردازی کردند توانمندی خارج شدن از دیوار رشته خود را داشته‌اند. اکثریت این توانمندی را داشتند که به پدیده‌ها از جنبه علوم مختلف بنگرند و تفسیرهای جامعی ارائه دهند که توسط علوم مختلف مرتبط تأیید گردد؛ مثلاً مفهوم فرهنگ‌سازمانی یک مفهوم	فراتر نرفتن از علم و دانش موجود برای حل مسئله (استفاده از راه‌حل‌های تکراری و موجود برای مسائل جدید)	

		<p>جامعه‌شناسی است یا روانشناسی در سازمان. پس کسی که هم روانشناسی را بلده هم سازمان و مدیریت را می‌شناسد می‌تواند بگوید این نظریه درست هست یا نقدی برش وارد هست یا نیست (کد ۴).</p> <p>ما برای حل مسئله هم می‌رویم در علمی که موجود هست می‌گردیم برای اینکه پاسخ‌هایی برای سؤالات خود پیدا کنیم اساس این فرایند فرایند غلطی است. فرایند معرفتی که حاکم بر علم است غلط است به‌جای اینکه مباحث و مباحثات بزرگان یک حوزه دانشی مینا قرار بگیرد و معرفت ساز شود معرفت‌های از پیش ایجاد شده‌ای برای حل مسئله پیشنهاد می‌شود. شاید چون ما همیشه درگیر اقتضائات هستیم شاید چون همیشه انگار گره‌های کور داریم که فرصت نمی‌کنیم یکبار بشینیم پنبه اون علم را از نظر مفهومی و نظری بزیم مثلاً بررسی کنیم که چقدر خود اون معرفت به‌جای محکمی تکیه کرده (کد ۳).</p> <p>مشکل این جاست که صاحب نظر ما، چنانچه مسئله نمودار شود سریع به دنبال راه حلی بیرونی می‌گردد. راه حلی بدون درد سر، راه‌حل‌های کلیشه‌ای. در چارچوب‌ها گیر افتاده ایم (کد ۱۰)</p>		
۳۳ درصد	۱-۴-۵-۸-۶	<p>الان از اساتید ما در دانشگاه خیلی انتظار زیاد باشد مقاله پژوهشی و طرح است. وزارت علوم اصلاً نقشی برای نظریه‌پردازی برای استاد قائل نیست. جا افتاده که یک نقش دارد آن هم معلم پژوهشگر خوب بودن است. اصلاً بستری فراهم نیست که استاد را در نقش دیگری ببینیم. استاد در قفس آیین نامه گیر افتاده (کد ۱).</p>	تک نقشی بودن اساتید	
۴۷ درصد	۵-۶-۷-۹-۱۰-۱۳-۱۴	<p>برخی روش‌ها از بدو به کارگیری عقیم و نازا هستند. وقتی شما در پژوهش به دنبال مقاله بیس هستید دیگر نباید انتظار مفهوم جدید داشت. ما باید از این رویه‌ها و رویکردها عبور کنیم (کد ۹)</p>	پایبندی به رویکردها و روش‌های نابالنده و ناسازنده پژوهش	
۳۳ درصد	۴-۶-۷-۹-۱۱	<p>اساتید ما معمولاً حوزه مطالعاتی مشخصی ندارند. سخن راندن و پژوهش در حوزه‌های مختلف بدون شک نشان‌دهنده کار سطحی هست چراکه ورود به هر قلمرو و حوزه‌ای جهت نائل آمدن به خلق مفهوم و نظریه جدید مستلزم واکاوی و مطالعه عمیق آن حوزه هست. تمرکز اساتید و پژوهشگران ما باعث می‌شود که فرد ابتدا بر اون حوزه از نظر مبانی و روشناسی مسلط شود به عبارتی در اون علم ذوب شود بعد با آگاهی از اون حوزه می‌تواند دست به خلاقیت بزند (کد ۶)</p> <p>اساتید فیلد مشخصی ندارند در همه زمینه‌ها و حوزه‌ها مقاله و پژوهش و مطالعه دارند چرا چون به دلیل ارتقاء هستند. دیگه استاد دنبال این نیست که یک کار کیفی خوبی انجام بده صرفاً به دنبال این هست که امتیازات لازم برای ارتقاء و گاهی تبدیل وضعیت استخدام خود انجام دهد. کسی که واقعا به دنبال یک مفهوم هست و می‌خواهد یک مفهوم خلق کنه بایستی برود به دنبال برگزاری کارگاه در اون حوزه تنوع در انتشارات داشته باشد هم کتاب بدهد هم مقاله بدهد هم درسه‌های مرتبط با اون حوزه را بردارد. (کد ۷)</p> <p>درک جهان اطراف، نیازمند بررسی یک پارچه هدف‌مند است مطالعات ما عمدتاً کمی و لجام‌گسیخته است. پژوهشگران ما</p>	نداشتن حوزه مطالعاتی تخصصی (بررسی‌های پاره‌پاره، سردرگم، نامنظم و کمی‌گرا)	

	<p>به همه حوزه ها با ربط و بی ربط ورود می‌کنند... این جالب نیست تکه تکه و جزیره جزیره کار کردن به نتیجه نمی‌رسد. باید بر تخصص و فیلد تخصصی تأکید شود هر پژوهشگر ما باید یک محوری برای مطالعات و پژوهش‌های خود داشته باشد (کد ۱۱)</p>		
--	--	--	--

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود در نهایت پس از ۱۵ مصاحبه طبق نظر مصاحبه‌شوندگان موانع نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی در قالب ۱ مضمون اصلی، ۲ مضمون فرعی سطح ۱ و ۱۵ مضمون پایه سازمان‌دهی شدند. در شکل ۱ مضامین شناسایی شده به اختصار قابل مشاهده است.



شکل ۱، شبکه مضامین موانع شناختی-حرفه‌ای نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی

### بحث و نتیجه‌گیری

نظریه‌پردازی در علوم انسانی به‌عنوان یکی از ستون‌های اصلی توسعه دانش، نقش بسیار مهمی در تحلیل و تفسیر مناسبات و پیچیدگی‌های انسانی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی دارد که به صاحب‌نظران این امکان را می‌دهد تا با تکیه بر تحلیل‌های بنیادین و مفهوم‌پردازی‌های دقیق رویکردهای جدید و جامع‌تری را برای درک رفتارهای انسانی و ساختارهای اجتماعی ارائه کنند. همین امر راهگشای خلق ایده‌های نو و ارتقای پویایی علمی در حوزه علوم انسانی است. از همین رو در این پژوهش به واکاوی موانع شناختی حرفه‌ای نظریه‌پردازی میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی پرداخته شده است. چراکه آگاهی نسبت به این موانع، گام اول و بسیار مهم در جهت هموار نمودن این مسیر می‌باشد. در این پژوهش ۱۵ مضمون پایه به‌عنوان موانع شناختی حرفه‌ای نظریه‌پردازی میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی شناخته شد که ۷ مضمون مربوط به موانع شناختی و ۸ مضمون مربوط به موانع حرفه‌ای می‌باشند. در ادامه هریک از موانع به ترتیب اهمیت و اولویت بر اساس دفعات مورد اشاره توسط مشارکت‌کنندگان تشریح شده است.

مضمون "تک ساحتی بودن اساتید و مجهز نبودن به علوم جانبی دیگر" پرتکرارترین (۶۰ درصد) مانع شناختی نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی است که مشارکت‌کنندگان بر آن تأکید داشتند. به نظر می‌رسد یک خلأ جدی در تنوع مطالعات اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی همین تک ساحتی بودن آن‌ها است. تک ساحتی بودن در میان اعضای هیئت‌علمی به معنای تمرکز بیش‌ازحد بر یک حوزه خاص و عدم تعامل با سایر حوزه‌های مرتبط است. عدم آگاهی و مطالعه جامع در حوزه‌های مختلف، عمق تفکر را کاهش می‌دهد و به مثابه یک نوع انزوا در تفکر علمی است که سبب محدودیت در توانایی‌های نظریه‌پردازی می‌شود. در علوم انسانی، نظریه‌پردازی موفق مستلزم رویکردهای چندجانبه و آگاهی از رشته‌های جانبی مانند فلسفه، ادبیات، روانشناسی و جامعه‌شناسی است. این رویکرد، به‌روز بودن اطلاعات و جامع‌نگری را تقویت می‌کند. با عدم توجه به این علوم جانبی، مفهوم‌پردازی‌ها به‌عنوان گام آغازین نظریه‌پردازی به شکلی سطحی و محدود باقی می‌ماند و مانع رشد و گسترش تفکرات بین‌رشته‌ای می‌شود. به‌روز بودن مطالعات در حوزه‌های مختلف و توجه به علوم جانبی، امکان ایجاد نظریه‌های چندوجهی و جامع‌تری را فراهم می‌کند که نه تنها در یک‌رشته، بلکه در تعامل با سایر رشته‌ها نیز کاربرد دارند.

مضمون "عدم آگاهی یا غفلت از مسائل جامعه" یکی دیگر از موانع شناختی نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی می‌باشد که اکثر مشارکت‌کنندگان (۴۷ درصد) بر آن تأکید داشتند. طبق نظر مشارکت‌کنندگان عدم دغدغه‌مندی نسبت به مسائل جامعه یکی از موانع جدی در فرآیند نظریه‌پردازی است. مسئولیت اجتماعی در این حوزه به معنای تعامل مستمر با دغدغه‌های فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی مردم است وقتی اعضای هیئت‌علمی در علوم انسانی نسبت به مشکلات واقعی جامعه بی‌توجه هستند، نظراتی که ارائه می‌دهند مسائل زندگی واقعی مردم را حل نمی‌کند و در نتیجه علم به فعالیتی جدا از زندگی روزمره مردم تبدیل می‌شود که صرفاً در محیط‌های آکادمیک باقی می‌ماند و نمی‌تواند به حل مشکلات واقعی جامعه بپردازد. در نتیجه، این بی‌توجهی به مسائل جامعه باعث کاهش اعتماد عمومی به توانایی دانشگاه‌ها در ارائه راه‌حل‌های عملی و همچنین مانع تأثیرگذاری علمی و فرهنگی دانشگاه‌ها بر جامعه می‌شود. در حقیقت، مطالعات به‌روز و کاربردی زمانی به ثمر می‌رسند که پژوهشگران احساس مسئولیت اجتماعی داشته باشند و تحقیقات خود را در خدمت رفع نیازهای جامعه به کار بگیرند. اساتید به‌عنوان نمایندگان علمی جامعه و مراجع علمی، وظیفه دارند پلی بین علم و نیازهای جامعه ایجاد کنند. از طرفی بسیاری از اساتید به دلیل فشارهای موجود برای چاپ مقالات، ارتقاء رتبه علمی و تأمین نیازهای مالی دانشگاه‌ها، کمتر فرصت دارند به مسائل اجتماعی بپردازند. این روند باعث می‌شود که حتی اگر فردی دغدغه‌های اجتماعی داشته باشد، در عمل نتواند به آن‌ها رسیدگی کند. در نتیجه، نظریه‌ها و پژوهش‌های اساتید به موضوعاتی محدود می‌شود که بیشتر به اعتبار شخصی یا آکادمیک آن‌ها کمک کند تا حل مشکلات جامعه. درنهایت، مسئولیت اجتماعی اساتید ایجاب می‌کند که آن‌ها علاوه بر تدریس و پژوهش، به‌عنوان فعالان اجتماعی عمل کنند و در مسیر حل مسائل

جامعه، با توجه به دغدغه‌های اجتماعی نظریه‌های مناسب ارائه دهند. رضایی، شریفی، اعتماد اهری (۱۳۹۹)، شفائی یامچلو، ابیلی و قراملکی (۱۳۹۶) به ضرورت مسئولیت اجتماعی اساتید دانشگاه اشاره کرده‌اند.

طبق نظر مشارکت‌کنندگان (۴۷ درصد) مضمون "مغفول ماندن روش تحقیق کیفی" یکی دیگر از موانع شناختی نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی می‌باشد. در تحلیل این مضمون می‌توان اشاره داشت که این مانع ریشه چندین لایه‌ای دارد. نخست، فرهنگ غالب دانشگاهی که در آن روش‌های کمی و آماری به‌عنوان معیار «علمی‌تر» و «قابل‌اتکاتر» در نظر گرفته می‌شوند، پژوهشگران را به سمت استفاده از این روش‌ها سوق می‌دهد. درحالی‌که علوم انسانی به بررسی ابعاد پیچیده‌تر و متنوع‌تری از رفتارها، فرهنگ‌ها و معانی می‌پردازد که روش‌های کمی قادر به کشف آن‌ها نیستند. مغفول ماندن روش‌های کیفی به معنای از دست دادن فرصت‌هایی برای درک جامع‌تر و عمیق‌تر از مسائل پیچیده انسانی است. تحقیق کیفی این قدرت را دارد که با استفاده از رویکردهایی چون مصاحبه‌های عمیق، مشاهده مشارکتی، تحلیل مضمون و تحلیل محتوای غنی، به کشف زوایای پنهان از تعاملات انسانی بپردازد. این در حالی است که تمرکز بیش‌ازحد بر روش‌های کمی می‌تواند منجر به تحلیل‌های سطحی و ساده‌سازی شده از پدیده‌های انسانی و فرهنگی شود. یکی دیگر از دلایل کلیدی نادیده گرفتن روش‌های کیفی، آموزش ناکافی در این حوزه و تقلیل نقش آن به روش‌هایی ثانویه و کم‌اهمیت‌تر است. اساتید دانشگاه که باید پرچم‌داران نوآوری و نظریه‌پردازی باشند، خود تحت تأثیر این نگرش کم‌عمق نسبت به روش‌های کیفی قرار گرفته و به‌نوبه خود این تفکر را به دانشجویان منتقل می‌کنند. در این شرایط، نه‌تنها رویکردهای نوآورانه و خلاقانه که توسط روش‌های کیفی ممکن می‌شود، مغفول می‌مانند، بلکه پویایی نظریه‌پردازی نیز محدود می‌شود؛ بنابراین، بازنگری در نظام آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها در راستای ترویج و تقویت روش‌های کیفی، گامی ضروری برای تقویت نظریه‌پردازی در علوم انسانی به شمار می‌رود. تا زمانی که روش‌های کیفی به‌عنوان ابزاری معتبر و علمی در کنار روش‌های کمی شناخته نشوند، تلاش برای نظریه‌پردازی، تولید و بسط دانش در این حوزه ناقص خواهد ماند. این مضمون با یافته‌های پارباد (۱۳۸۵) شیرخانی و سبزی (۱۳۹۸) خرسند، جانعلی زاده و رازقی (۱۴۰۱) همخوانی دارد. در همین راستا داور پناه و همکاران (۲۰۲۱) الف) اظهار داشته‌اند که در نظام آموزش عالی ایران پژوهش به یکسری آئین‌ها کرانه دار شده و محتوا و سایر مسائل مورد توجه قرار نمی‌گیرد. شاید یکی از شاخص‌های اصلی مفهوم مناسک‌گرایی در آموزش عالی و سیستم‌های دانشگاهی، قیدوبندهای متدولوژیکی است. به‌نوعی ما دچار اسارت در قیدوبندهای متدولوژی شده‌ایم.

تعدادی از مشارکت‌کنندگان (۴۰ درصد) نیز به مضمون "جهل خفته<sup>۱</sup> نسبت به وضعیت خود" به‌عنوان یکی از موانع شناختی نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی اشاره داشتند. جهل خفته به معنای ناآگاهی یا بی‌اطلاعی‌ای است که افراد از وجود آن آگاه نیستند.

<sup>1</sup> Latent Ignorance

این نوع جهل معمولاً نتیجه عدم درک یا شناخت ناکافی از مسئله‌ای است که فرد حتی از نبود آن آگاهی نیز خبر ندارد. همان‌طور که مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند این مانع شناختی به ساختارهای خیلی عمیقی از ناآگاهی فردی و نهادی در میان اعضای هیئت‌علمی بازمی‌گردد. در این حالت، استادان نه‌تنها از رسالت خود برای بسط و گسترش دانش آگاه نیستند، بلکه نسبت به ضعف‌ها و نقاط کور خود نیز بی‌تفاوت یا ناآگاه باقی‌مانده‌اند. این نوع از جهل می‌تواند به دلیل نبود بازخوردهای انتقادی، نبود فرهنگ‌سازمانی حامی خلاقیت و نوآوری، یا ارزیابی‌های محدود عملکردی ایجاد شود. به‌گونه‌ای که اساتید به‌طور ناخودآگاه به وضعیتی از انفعال فکری و حرفه‌ای می‌رسند که در آن، فقط فعالیت‌های روزمره و استاندارد آکادمیک دنبال می‌شود، بدون اینکه احساس نیاز به نقش‌آفرینی جدی در نوآوری و تولید دانش داشته باشند این مسئله نه‌تنها به خلأ نظریات جدید منجر می‌شود، بلکه ظرفیت نقد و خودارزیابی اعضای هیئت‌علمی را نیز تحلیل می‌برد. همچنین این "جهل خفته" می‌تواند به‌نوعی مقاومت پنهان در برابر تغییر منجر شود؛ زیرا اساتید در یک وضعیت نسبی از رضایت، بدون آگاهی از نواقص و ضعف‌های خود، فعالیت می‌کنند و بازخورد مثبت می‌گیرند در نتیجه انگیزه خاصی هم‌جهت این رسالت مهم در آن‌ها پدیدار نمی‌شود. این مضمون با یافته‌های حسینی و شهابی (۱۳۹۷)، خرسند، جانعلی زاده و رازقی (۱۴۰۱)، رسولی و شهریار (۱۳۹۹) هم‌راستا است و نتایج مشابهی را نشان می‌دهد.

مضمون "ساده‌انگاری پژوهش‌های بنیادی" مانع شناختی دیگری است که برخی مشارکت‌کنندگان (۳۳ درصد) به آن اشاره داشتند. در راستای اظهارات مشارکت‌کنندگان، به نظر می‌رسد ساده‌انگاری ناشی از فشارهای محیطی، ساختاری، فرهنگی و «ارزش‌گذاری نامتوازن» میان پژوهش‌های بنیادی و کاربردی باشد که بر نگرش و عملکرد اعضای هیئت‌علمی تأثیر می‌گذارد. یکی از دلایل اصلی این مسئله، تمرکز بیش‌ازحد بر پژوهش‌های کاربردی و کوتاه‌مدت است که در نتیجه فشارهای اقتصادی و سیاست‌های دانشگاهی، برای جلب بودجه و تأمین منابع مالی ضروری شده است. پژوهش‌های بنیادی که هدفشان گسترش مرزهای دانش و ارائه نظریه‌های عمیق و پایدار است، اغلب به‌عنوان پروژه‌های کم بازده یا حتی تئوریک در نظر گرفته می‌شوند که نیازمند زمان و منابع بیشتری هستند و به همین دلیل کمتر موردتوجه قرار می‌گیرند. این طرز فکر با رویکردی که به نتایج سریع و قابل‌اندازه‌گیری اولویت می‌دهد در تضاد است. در نتیجه طبیعی است اساتید به‌تدریج از فعالیت در حوزه‌های بنیادی دور می‌شوند، زیرا این نوع تحقیقات به لحاظ مالی یا موقعیت شغلی پاداش‌دهی کمتری دارد. این ساده‌انگاری، به انحراف در فرآیند نظریه‌پردازی منجر می‌شود. روش‌های کیفی که به بررسی‌های بنیادی می‌پردازند، در همین راستا مهجور می‌مانند و تمرکز بیش‌ازحد بر رویکردهای کمی و کاربردی، به محدودیت‌های مفهومی و تحلیلی منجر می‌شود؛ بنابراین، ضروری است که سیاست‌گذاری‌های دانشگاهی در جهت حمایت از پژوهش‌های بنیادی بازنگری شود و اساتید به‌عنوان متفکران و نظریه‌پردازان، نقش مهم خود را در تولید دانش

عمیق و پایدار بازیابند. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش طاهری نیا و نامداری پژمان (۱۴۰۲)، بهشتی، صفائی موحد و باقری (۱۴۰۰)، حسینی و شهابی (۱۴۰۲) هم‌خوانی دارد.

ششمین مانع شناختی نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی "عدم آگاهی نسبت به فواید مفهوم‌سازی" می‌باشد. مفهوم‌سازی به معنای فرآیند ایجاد، تعریف و تبیین مفاهیم و ایده‌ها به‌گونه‌ای است که بتوانند به‌عنوان ساختارهای بنیادی در نظریه‌پردازی استفاده شوند. این فرآیند شامل شناسایی و بررسی ابعاد مختلف یک پدیده و استخراج ویژگی‌های کلیدی آن است. مفهوم‌سازی به پژوهشگران این امکان را می‌دهد تا جنبه‌های پیچیده و چندبعدی موضوعات انسانی را بهتر درک کنند و به تحلیل‌های عمیق‌تری دست یابند. مادامی‌که فواید و ضرورت مفهوم‌سازی برای اساتید به‌صورت مناسبی تبیین نشده باشد نمی‌توان انتظار پژوهش‌های عمیق، تحلیل‌های بنیادی و در نتیجه نظریه‌پردازی داشت. این مضمون با نتایج پژوهش‌های گودرزی و رودی (۱۳۹۰)، قربانخانی و صالحی (۱۳۹۹) و حسن‌زاده، رسولی و کریمی (۱۳۹۹)، آزادی (۱۴۰۰)، شیربگی و ساعدموچشی (۱۳۹۷) هم‌خوانی دارد.

"عدم آگاهی از رسالت خویشتن" هفتمین مانع شناختی نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی است که مشارکت‌کنندگان بر آن تأکید داشتند. با توجه به اظهارات مصاحبه‌شوندگان به نظر می‌رسد این مسئله ریشه در ساختارهای دانشگاهی و ارزشیابی‌های متمرکز بر کمیت پژوهش‌ها دارد که خود، نقش خلاقانه و نوآورانه اساتید را نادیده می‌گیرد. به‌این ترتیب، برای تقویت نظریه‌پردازی در دانشگاه‌ها، نه تنها باید سیستم‌های ارزشیابی مورد بازنگری قرار گیرند، بلکه باید فضای مناسبی برای آگاهی‌بخشی به اساتید در خصوص رسالت علمی آنان فراهم شود. همچنین تقویت حمایت‌های نهادی وزارت علوم می‌تواند به تقویت نقش استادان در تولید نظریه و دانش جدید منجر شود. این مضمون با نتایج مطالعات قنادی نژاد و حیدری (۱۳۹۷)، سلیمی، حیدری و کشاورزی (۱۳۹۴)، ماتا (۲۰۱۱)، خرسند، جانعلی زاده و رازقی (۱۴۰۱) هم‌خوانی دارد.

علاوه بر موانع شناختی، مشارکت‌کنندگان موانعی را تحت عنوان موانع حرفه‌ای نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی مطرح کردند. مضمون "گرایش اندک به تحقیقات میان‌رشته‌ای و فرا رشته‌ای" اولین مانع حرفه‌ای است که مشارکت‌کنندگان بر آن تأکید داشتند. بی‌شک تحقیقات میان‌رشته‌ای به‌عنوان یک ابزار مهم برای فهم بهتر چالش‌های پیچیده انسانی اجتماعی شناخته می‌شوند. در واقع، برای پاسخ به چالش‌های جهانی و اجتماعی امروزی، نیاز است که پژوهشگران از مرزهای سنتی فراتر روند و از ایده‌ها و رویکردهای میان‌رشته‌ای بهره ببرند. در غیر این صورت، خطر روزمرگی و تکرار در تحقیقات جدی خواهد بود. این مضمون با نتایج پژوهش‌های حافظی، رسولی و امین‌لو (۱۴۰۱) هم‌خوانی دارد. بدیهی است که رویکرد کارگروهی فرا رشته‌ای بسیار بلندپروازانه تر از کار گروهی چند رشته‌ای یا بین رشته‌ای است. همان‌گونه که پیشوند "فرا" نشان می‌دهد، هدف رویکرد فرا رشته‌ای حرکت ماورای تقسیمات رشته‌ای محدود است. رویکرد فرا رشته‌ای،

رشته‌های مختلف را یکپارچه‌سازی می‌کند تا فراتر از مرزهای سنتی خود حرکت کنند که مطابق با نظر کلاین (۱۹۹۰) همین قضیه باعث شده این رویکرد اغلب منتج به دیدگاه‌های جدید گردد (داورپناه و همکاران، ۲۰۲۱ ب).

دومین مانع حرفه‌ای نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی "عدم حضور در میدان (جامعه و صنعت)" می‌باشد. در راستای نظرات مشارکت‌کنندگان می‌توان گفت که عدم حضور در صنعت و جامعه موجب می‌شود که پژوهش‌ها و تئوری‌ها حالت انتزاعی و غیرعملی به خود بگیرند. این فاصله زمانی بحرانی‌تر می‌شود که پژوهشگران علوم انسانی در مورد مسائلی ایده می‌دهند که به صورت مستقیم به زندگی مردم، سیاست‌ها یا حتی مسائل اقتصادی و صنعت مرتبط است. در این حالت، نظرات بدون درک دقیق از پیچیدگی‌ها و نیازهای واقعی مطرح می‌شوند و در نتیجه نمی‌توانند پاسخگوی مسائل عملی و کاربردی باشند. به روز بودن پژوهش‌های صاحب‌نظران تنها از طریق مواجهه با مسائل واقعی و نیازهای اجتماعی می‌تواند تحقق یابد. حضور در میدان نه تنها باعث بهبود فهم و توسعه نظرات می‌شود، بلکه موجب به‌روزرسانی مداوم نظریه‌ها و بازنگری در اصول نظری می‌شود. ذاکر صالحی (۱۴۰۰)، بهشتی، صفائی موحد و باقری (۱۴۰۰)، علیزاده و کوثری (۱۴۰۲)، حافظی، رسولی و امین‌لو (۱۴۰۱)، در پژوهش‌هایشان به این مورد به‌عنوان عامل مهمی در نظریه‌پردازی و ارتقای علوم انسانی اشاره داشته‌اند.

مضمون "سطحی‌نگری و رواج سایه نویسی" یکی دیگر از موانع حرفه‌ای نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی است که برخی مشارکت‌کنندگان به اشاره داشتند. سایه‌نویسی به فرآیندی اشاره دارد که در آن فردی یک پژوهشگر حرفه‌ای متن یا مقاله‌ای را می‌نویسد اما نام وی به‌عنوان نویسنده ذکر نمی‌شود و به جای آن، نام فرد دیگری به‌عنوان نویسنده رسمی معرفی می‌گردد (رسولی و همکاران، ۱۳۹۹). این کار معمولاً، البته نه همیشه، زمانی انجام می‌شود که افزایش انتشار مقاله یا کتاب برای ارتقاء یا تبدیل وضعیت اعضای هیئت‌علمی ضروری است، از طرفی زمان بسیار محدود و حجم کارها بسیار بالا است. در نهایت، سایه‌نویسی می‌تواند کیفیت تولیدات علمی را به شدت کاهش دهد و باعث ترویج سطحی‌نگری و کاهش اصالت در مقالات علمی شود. این کمبود عمق و اصالت به‌مرورزمان، نه تنها تولید نظریه‌های تازه را متوقف می‌کند، بلکه زمینه‌ساز بی‌اعتمادی به خروجی‌های علمی نیز خواهد شد. در دنیای امروز که به‌روز بودن و عمق مطالعات از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، این نوع نگرش‌ها سدی بزرگ در برابر پیشرفت علمی و نظریه‌پردازی‌های نوین ایجاد می‌کنند. طبق پژوهش داورپناه و همکاران (۲۰۲۱ الف) در محیط‌های دانشگاهی گاهی ما دچار مدگرایی علمی می‌شویم. در همین راستا نیستانی (۱۳۹۵) اظهار داشته است که دانشجویان و استادان پژوهش‌های خود را نه بر مبنای یک زنجیره معرفتی، بلکه مبتنی بر مدگرایی علمی انجام می‌دهند.

طبق نظر تعدادی از مشارکت‌کنندگان (۵۳ درصد) "فراتر رفتن از علم و دانش موجود برای حل مسئله (استفاده از راه‌حل‌های تکراری و موجود برای مسائل جدید)" یکی دیگر از موانع نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی است. این وضعیت نشان‌دهنده یک

چرخه معیوب است که نیازمند شکستن این عادت و تغییر رویکردها به سمت یادگیری مداوم و پذیرفتن نوآوری‌ها است. به عبارت دیگر، برای غلبه بر چالش‌های پدید آمده علمی و اجتماعی، لازم است که اعضای هیئت‌علمی از چارچوب‌های سنتی فراتر روند و به جای تکرار راه‌حل‌های متداول، به دنبال راهکارهای نوآورانه و متناسب با شرایط روز باشند. قربان خانی و صالحی (۱۴۰۰)، جمالی زواره، نصر اصفهانی و نیلی (۱۳۹۸)، فضل‌اللهی قمشی و جهانبخشی (۱۳۹۵) نیز بر این مهم تأکید داشته‌اند.

مطابق نظر مشارکت‌کنندگان مضمون " پایبندی به رویکردها و روش‌های نابالنده و ناسازنده<sup>۱</sup> پژوهش " پنجمین مانع حرفه‌ای نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی می‌باشد. نابالنده و ناسازنده اشاره به رویکردها و روش‌هایی دارد که نه تنها به حل مسئله کمکی نمی‌کنند، بلکه ممکن است به تعمیق مشکل، ایجاد مسائل جدید، تحریف واقعیت‌ها و ناتوانی در پاسخگویی به چالش‌های جدید شوند. این رویکردها و روش‌ها معمولاً ناشی از عدم تطابق با شرایط یا نیازهای خاص مسئله هستند. پایبندی به رویکردها و روش‌های نابالنده و ناسازنده پژوهش، به‌عنوان یک مانع جدی در نظریه‌پردازی در علوم انسانی، تأثیرات منفی متعددی دارد. این رویکردها کیفیت پژوهش‌ها را کاهش می‌دهند و نتایج تکراری و کم‌فایده‌ای را به بار می‌آورند. همچنین، این نوع نگرش مانع از بروز خلاقیت و نوآوری می‌شود و به ایجاد فرهنگی بسته در دانشگاه‌ها منجر می‌گردد که در آن انتقاد و چالش به روش‌های موجود تضعیف می‌شود. درنهایت، فقدان ارتباط بین‌رشته‌ای به این مشکل دامن می‌زند، چراکه پژوهشگران از استفاده از تجربیات رشته‌های دیگر بازمی‌مانند. شناسایی این موانع و تلاش برای تغییر آن‌ها می‌تواند به بهبود کیفیت علمی و نوآوری در این حوزه کمک کند.

تعدادی از مشارکت‌کنندگان نیز بر " نداشتن حوزه مطالعاتی تخصصی و بررسی‌های پاره‌پاره، سردرگم، نامنظم " به‌عنوان مانع حرفه‌ای نظریه‌پردازی در میان اعضای هیئت‌علمی تأکید داشتند. نظرات مصاحبه‌شوندگان حاکی از آن است که نظریه‌پردازی موفق نیازمند تسلط و پیوستگی در یک حوزه تخصصی است؛ که به فرد اجازه می‌دهد به تدریج دانش بیشتری در آن زمینه کسب کرده و از این طریق بتواند نظریه‌های قوی‌تری ارائه دهد. به همین دلیل پراکندگی در تحقیقات باعث می‌شود پژوهشگر نتواند درک عمیق و جامعی از یک مسئله یا موضوع به دست آورد. نداشتن حوزه مطالعاتی تخصصی یکی از دلایل اصلی پراکندگی فکری و علمی است که منجر به ضعف در تولید دانش نظری می‌شود. این پراکندگی به نبود انسجام در تفکر منتهی می‌شود و مانع از ایجاد نظریات عمیق و جامع می‌گردد. همچنین وقتی پژوهش‌ها پراکنده و غیرمتمرکز باشند، پژوهشگر قادر نخواهد بود به سرعت به آخرین دستاوردها و تحولات علمی دسترسی پیدا کند، چراکه هر بار باید به دنبال جدیدترین منابع در حوزه‌های مختلف بگردد، بدون اینکه درک عمیقی از آن حوزه‌ها داشته باشد. حافظی، رسولی و امین‌لو (۱۴۰۱) در پژوهش خود به این موضوع اشاره داشته‌اند. در همین راستا داورپناه و همکاران (الف ۲۰۲۱) اظهار داشته‌اند از آنجاکه آن دسته

<sup>1</sup> : Immature & Counterproductive Approach

فعالیت‌های پژوهشی برای پژوهشگران امتیازآور است که در بازده زمانی مشخصی انجام شود، پژوهشگران بیشتر به مطالعه در حوزه‌هایی می‌پردازند که به نوشتن "مقاله" ختم شود. از همین رو، معمولاً همه استاد تمام‌ها در حوزه تخصصی خود صاحب‌نظر و مجتهد علمی نیستند، برخی از این اساتید هم‌وغمشان ارتقاء مرتبه بوده و با زیرکی به‌صورت خطی سلسله‌مراتب ارتقاء مرتبه را طی کرده و استاد تمام شده‌اند.

مضمون " تک‌نقشی بودن اساتید " هفتمین مانع حرفه‌ای است که مورد تأکید مشارکت‌کنندگان بود. در راستای نظرات مشارکت‌کنندگان می‌توان گفت که تک‌نقشی بودن اساتید نه‌تنها بر فرآیند آموزشی تأثیر منفی دارد بلکه به‌نوعی مانع از توسعه نظریه‌های نوین نیز می‌شود. اساتیدی که خود را به تدریس محدود می‌نمایند، از مشارکت در پژوهش‌ها و بحث‌های بین‌رشته‌ای غافل می‌مانند. این وضعیت می‌تواند به تکرار ایده‌ها و عدم خلاقیت در حل مسائل جدید منجر شود. تنوع نقش‌های اساتید و مشارکت در فعالیت‌های علمی و اجتماعی می‌تواند به تولید نظریه‌های جدید و بهبود کیفیت آموزش منجر شود. در واقع، وقتی اساتید در زمینه‌های مختلف فعال هستند، می‌توانند تجربیات و ایده‌ها را در زمینه‌های متفاوت به هم پیوند بزنند و در نتیجه، به شناخت بهتر و عمیق‌تری از مسائل موجود دست یابند. اسلامی، صبوری، حکیم زاده و فرزاد (۱۳۹۸)، ایزدی، علیپور، صالحی عمران و صفار حیدری (۱۴۰۱) مضامین مشابهی را اشاره داشته‌اند.

" عدم عملیاتی نمودن آموخته‌ها (تأکید بیش‌ازاندازه بر دانش نظری)" مضمون دیگری است که برخی از مشارکت‌کنندگان (۲۷ درصد) به آن اشاره داشتند. این مانع شناسایی شده می‌تواند به ایجاد فاصله‌ای عمیق بین تئوری و عمل منجر شود. وقتی اساتید و دانشجویان تنها بر روی مفاهیم نظری تمرکز می‌کنند و از کاربرد عملی آن‌ها غافل می‌شوند، نه‌تنها دانش‌آموختگان از مواجهه با چالش‌های واقعی ناتوان می‌مانند، بلکه نتایج پژوهش‌ها نیز قادر به حل مسائل جامعه نخواهند بود. این عدم توجه به عملیاتی سازی آموخته‌ها باعث می‌شود که افراد در موقعیت‌های کاری با سردرگمی مواجه شوند و توانایی لازم برای ارائه راه‌حل‌های مؤثر را نداشته باشند. در علوم انسانی که باید به مسائل روز و نیازهای جامعه پاسخ دهد، این موضوع از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. علمی که نتواند در عمل به رفع مشکلات کمک کند، عملاً ناکارآمد است. این وضعیت به عدم پیشرفت نظریه‌ها نیز منجر می‌شود، چراکه نظریه‌ها از طریق آزمون و خطا و ارزیابی در دنیای واقعی شکل می‌گیرند و بدون ارتباط با عمل، به‌روز نمی‌شوند. در نتیجه، باید تغییراتی در سیستم آموزشی ایجاد شود تا دانش نظری به سمت کاربرد عملی و ارتباط نزدیک‌تر با نیازهای جامعه و صنعت حرکت کند. حافظی، رسولی و امین‌لو (۱۴۰۱)، حسینی و شهابی (۱۴۰۲) در پژوهش‌های خود به مضامینی مشابه اشاره داشته‌اند.

درنهایت، با توجه به اهمیت نظریه‌پردازی، لازم به ذکر است در کنار واقعیت‌های سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی حاکم بر دانشگاه‌های ایران (به‌عنوان موانع سازمانی) که پیش‌تر توسط پژوهشگران و صاحب‌نظران مختلف هم چون ذاکر صالحی (۱۴۰۰)، قربان‌خانی و صالحی

(۱۴۰۰)، جمالی زواره، نصر اصفهانی و نیلی (۱۳۹۸)، قنادی نژاد و حیدری (۱۳۹۷)، فضل‌اللهی قمشی و جهانبخشی (۱۳۹۵)، ایزدی، علیپور، صالحی عمران و صفار حیدری (۱۴۰۱)، فرتاش و قربانی (۱۴۰۲)، یوسف زاده و میرزایی رافع (۱۳۹۱) مورد تأکید بوده‌اند، موانع شناختی حرفه‌ای شناسایی‌شده در این پژوهش به‌عنوان موانع فردی می‌تواند به ترسیم وضعیت موجود و برجسته نمودن چالش‌های نظریه‌پردازی در حوزه علوم انسانی کمک کند.

با لحاظ اهمیت نظریه‌پردازی در علوم انسانی و نقش آن در تولید دانش و مرجعیت علمی کشور، پیشنهادهای سیاستی و اجرایی زیر می‌تواند به‌عنوان راه‌کارها و اقدامات مناسب در جهت رفع موانع احصاء شده در نظر گرفته شوند:

- ۱) ایجاد مراکز نوآوری و تحقیق میان‌رشته‌ای در دانشگاه‌ها: راه‌اندازی مراکز و گروه‌های تحقیقاتی که اعضای هیئت‌علمی را تشویق به انجام تحقیقات میان‌رشته‌ای و فرا رشته‌ای می‌کند، می‌تواند به بسط دانش و توسعه رویکردهای نوین در نظریه‌پردازی کمک کند. این مراکز باید با تمرکز بر ارتباط مستقیم با جامعه و صنعت، به نظریه‌پردازی عملی و کاربردی کمک کنند.
- ۲) ترویج پژوهش‌های کیفی و بنیادین با حمایت مالی و اجرایی: بسیاری از اعضای هیئت‌علمی به دلیل نبود حمایت کافی، از انجام تحقیقات کیفی و بنیادین دوری می‌کنند. سیاست‌گذاران باید با فراهم کردن بودجه‌های خاص و مشوق‌های اجرایی، اهمیت و فواید این نوع تحقیقات را برجسته کنند و به اعضای هیئت‌علمی فرصت بیشتری برای انجام این تحقیقات بدهند.
- ۳) ایجاد ساختارهای حمایتی برای نشر و ترویج نظریه‌های جدید: ایجاد مجلات تخصصی یا پلتفرم‌های انتشار مقالات با محوریت نظریه‌پردازی در علوم انسانی، جایی که اعضای هیئت‌علمی بتوانند نظریه‌های نوین خود را در گام‌های ابتدایی، ضمن محفوظ ماندن مالکیت معنوی، به اشتراک بگذارند می‌تواند به گسترش نظریه‌پردازی کمک کند و این فرآیند را از طریق ایجاد شبکه‌های علمی تقویت کند.
- ۴) تدوین سیاست‌های حمایتی برای حضور اعضای هیئت‌علمی در میدان جامعه و صنعت: اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی باید فرصت حضور فعال در جامعه و صنعت را داشته باشند. ایجاد پل‌های ارتباطی بین دانشگاه و صنعت از طریق پروژه‌های مشترک یا برنامه‌های کاربردی می‌تواند به تقویت تعامل آن‌ها با دنیای واقعی و بهره‌گیری از تجارب عملی برای نظریه‌پردازی کمک کند.
- ۵) بازنگری در نظام ارزیابی عملکرد اساتید بر اساس نظریه‌پردازی: نظام ارزیابی اساتید باید به‌گونه‌ای اصلاح شود که نظریه‌پردازی به‌عنوان یکی از شاخص‌های اصلی در نظر گرفته شود. تشویق به نوآوری و خلق دانش جدید از طریق ایجاد معیارهای مشخص برای ارزیابی نظریه‌پردازی می‌تواند به بهبود این فرآیند کمک کند.

- (۶) افزایش مشارکت اعضای هیئت‌علمی در تصمیم‌گیری‌های سیاست‌گذاری دانشگاهی: افزایش نقش اعضای هیئت‌علمی در سیاست‌گذاری‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه می‌تواند مانع نگرش محدود و تک‌نقشی آنان شود و از این طریق امکان رشد بیشتر در فعالیت‌های نظریه‌پردازی و ایجاد رویکردهای نوین فراهم شود.
- (۷) ارائه بورسیه‌های پژوهشی برای تحقیقات نظریه‌پردازی: ارائه بورسیه‌های پژوهشی ویژه برای حمایت از نظریه‌پردازی در علوم انسانی می‌تواند انگیزه بیشتری برای اعضای هیئت‌علمی فراهم آورد. این بورسیه‌ها می‌توانند به پروژه‌های پژوهشی اختصاص داده شوند که به نظریه‌پردازی جدید و پیشرفته در علوم انسانی کمک می‌کنند.
- (۸) تشویق اعضای هیئت‌علمی به تعامل با سایر علوم و جوامع علمی بین‌المللی: برنامه‌های تبادل علمی و فرصت‌های بین‌المللی می‌توانند به اعضای هیئت‌علمی کمک کنند تا با دانش و تجربیات جدید آشنا شوند و از رویکردهای تکراری و محدود فراتر روند. تشویق به شرکت در کنفرانس‌ها و نشست‌های بین‌المللی و تبادل اطلاعات با دیگر دانشگاه‌ها می‌تواند این تعامل را تقویت کند.
- (۹) برگزاری دوره‌های بازآموزی و توسعه مهارت‌های شناختی و حرفه‌ای برای اعضای هیئت‌علمی: این دوره‌ها می‌بایست به صورت مستمر و جامع طراحی شوند تا به اساتید کمک کنند مهارت‌های خود در حوزه نظریه‌پردازی، تحلیل‌گری و استفاده از روش‌های نوین پژوهشی را تقویت کنند. این دوره‌ها می‌توانند شامل مباحثی همچون روش‌های نوین پژوهش کیفی و بنیادین، تحلیل‌های میان‌رشته‌ای، تقویت تفکر انتقادی و خلاق و آموزش مهارت‌های عملیاتی در پیاده‌سازی نظریات جدید در حوزه‌های مختلف علوم انسانی باشند. همچنین، تشویق به استفاده از پروژه‌های عملی و همکاری‌های میان‌رشته‌ای در این دوره‌ها می‌تواند به اعضای هیئت‌علمی کمک کند تا موانع شناختی خود را بهتر درک کرده و در مسیر برطرف کردن آن‌ها گام بردارند.
- سخن آخر اینکه، آگاهی نسبت به این موانع و اتخاذ اقدامات مناسب جهت رفع این موانع، می‌تواند به سیاست‌گذاران و اعضای هیئت‌علمی کمک کند تا موانع موجود در مسیر نظریه‌پردازی اعضای هیئت‌علمی علوم انسانی را کاهش داده و فضای تحقیقاتی و علمی نوآورانه‌تری در این حوزه ایجاد کنند که در نهایت به ارتقای وضعیت نظریه‌پردازی بینجامد.

### تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافی در رابطه با نتایج پژوهش ندارند.

**Raziyeh Yousof Boroujerdi**



<https://orcid.org/0000-0001-5416-1211>

**Seyed Hedayat Davarpanah**



<https://orcid.org/0000-0002-8497-4931>

## Resources

- Adu, K. K., & Odam, J. (2023). Academic freedom in Africa: A systematic review of content analysis studies. *International Journal of Educational Development, 100*, 102785.
- Ahmadabadi, A., Karami, M. & Ahanchian, M. (2014). *The role of professional development of faculty members in higher education institutions*. Paper presented at the *National Conference on New Approaches in Business Management*, Iran.
- Alizadeh, P., Kousari, S. (2023). Providing Strategic Options to Achieve Iran's Scientific and Technological Authority: Based on the Integral Framework of Futures. *Rahyaft, 33* (1), 19-40. (In Persian).
- Azadi Ahmadabadi Gh. (2022). Extraction and Prioritization of Strategies for Achieving Scientific Leadership in Iran with an Interpretive Structural Modeling Approach. *Journal Strategic Studies of Public Policy, 11*(41), 240-265. (In Persian).
- Bahadori, S., Sharifirad, G., & Fazlolahi Qomshi, S. (2023). Factors affecting the empowerment of faculty members of Qom Azad University: A qualitative study. *Iranian Journal of Medical Education, 23*, 253-267.
- Beheshti, B., Movahed, S. S., & Bagheri, K. (2021). Inefficiency of Humanities in Iranian Universities, based on Students' Lived Experience; A Phenomenological Research. *Journal of Science and Technology Policy, 14*(2), 67-80. (In Persian).
- Blaskova, M. B., Blasko, R. & Kucharcikova, A. (2014). Competences and competence model of university teacher, *Precedia- Social and Behavioural Science, 159*, 457-462.
- Bod, R. (2015). *A new history of the humanities: The search for principles and patterns from antiquity to the present*. Oxford University Press, USA.
- Davarpanah, S. H., Hoveida, R., Barnett, R., Javdani, H., & Jamshidian, A. (2021A). Ritualism as a Form of Academic Malfunctioning: Iranian Higher Education as a Case Study. *Journal of Higher Education Policy And Leadership Studies, 2*(3), 30-56.
- Davarpanah, S. H., Hoveida, R., Barnett, R., & Jamshidian, A. (2021B). Investigating the Forms of Academic Creativity and the Expanding the Model of Creative University. *Foundations of Education, 10*(2), 5-27.
- Elahi, N., & Sayadi, N. (2021). Designing and validation of a questionnaire to assess the ability of faculty members of medical universities. *Iranian Journal of Medical Education, 21*, 82-93.
- Eslami, Z., Hakimzadeh, R., Saboury, A. A., & Farzad, V. (2021). Identifying Effective Factors in the Assessment of Research Productivity of Faculty Members in the Humanities and Social Sciences (Case Study: University of Tehran). *Journal of Management and Planning In Educational System, 13*(2), 149-176. (In Persian).
- Fartash, K., & Ghorbani, A. (2022). Proposing a policy mix for enhancing socio-economic effectiveness and applicability of humanities to achieve scientific authority. *Rahyaft, 32*(3), 33-54. (In Persian).
- Fazlolahi Qomshi, S., & Jahanbakhshi, H. (2016). Barriers and priorities of theorizing in universities: Examining the perspectives of faculty members at the Islamic Azad University, Islamshahr Branch. *Journal of Research Standards in Humanities, 5*(2), 71. (In Persian)
- Foroutan, M., Reshadatjoo, H., & Samani, S. (2019). Formation of the Professional Identity Model of Faculty Members (Case study: faculty members of Islamic Azad University of Fars province). *Journal of New Approaches in Educational Administration, 10*(37), 217-242.
- Gee, J. P. (2014). *An introduction to discourse analysis: Theory and method* (4th ed.). Routledge.
- Ghorbankhani, M., & Salehi, K. (2021). A Phenomenological Approach to the Study of Obstacles of Creation of Knowledge in Humanities Based on the Perception and Lived Experience of the University Elites and Scholars. *Strategy for Culture, 13*(52), 75-110. (In Persian)
- Goodarzi, G., & Roudi, K. (2012). Interpretation of scientific authority for educational institutions by applying Grounded Theory. *Science & Technology, 4*(2), 75-90. (In Persian).
- Hafezi, R., Mirza Rasouli, F., & Aminlou, M. (2022). An essay on scientific authority from the perspective of a selected pre-eminent Iranian scientist. *Journal of Science and Technology Policy, 15*(3), 29-40. (In Persian).
- Hammersley, M. (2013). *What is qualitative research?* Bloomsbury Academic.
- Hassanzadeh, M., Rasooli, B., & Karimi, E. (2020). Barriers to the Theory Building in Iran (Case Study: Tarbiat Modares University). *Library and Information Science Research, 10*(1), 5-34.
- Hutchens, N. H., & Fernandez, F. (2022). Academic freedom as a professional, constitutional, and human right: Contemporary challenges and directions for research. *Higher Education: Handbook of Theory and Research: Volume 38*, 1-54.
- Izadi, S., Alipor, Y., Salehi-Omran, E., & Safar-Haydari, H. (2022). Investigating the current and desirable situation of academic freedom in the Iranian higher education system. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education, 28*(2), 263-300. (In Persian)

- Jamalizadeh, B., Nasresfahani, A., & Nili, M. (2019). The model of the career cycle of faculty members and their required competencies in each stage. *Research in Teaching*, 7(3), 179-159. doi: 10.34785/J012.2019.793
- Jamalizadeh, B., Nasresfahani, A., & Nili, M. (2019). The model of the career cycle of faculty members and their required competencies in each stage. *Research in Teaching*, 7(3), 179-159. (In Persian).
- Jones, E. (2017). STEM education prepares students for challenges. *Highland Park*.
- Kang, B., & Miller, M. T. (2000). *Professional development: Research findings, the literature base, and directions for the future*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement, ERIC Document Reproduction Service
- Karimian, Z., Kojouri, J., Lotfi, F., & Amini, M. (2012). Higher education administration and accountability the necessity of autonomy and academic freedom from faculties' viewpoint. *Iranian Journal of Medical Education*, 11(8), 855-863. (In Persian)
- Khorsand, S., Janalizadeh Choobbasti, H., & Razeghi, N. (2022). Scientific freedom in the academic environment: Challenges, strategies, and consequences. *Strategic Research on Social Problems*, 11(1), 1-32. (In Persian)
- Kiliánová, G. (2013). The role of the social sciences and humanities in contemporary society (The Slovak case). *Гласник Етнографског института САНУ*, 61(2), 13-20.
- Korthagen, F. (2004). "In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education". *Teaching and Teacher Education* 20: 77-97
- Mahmoudi Topkanlou, H. (2023). Scientific authority in the light of the development of academic freedom: A study of faculty members' perspectives. *Rahyaft*, 33(1), 41-54. (In Persian)
- Mata, L. (2011). Experimental research regarding the development of methodological competences in beginning teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 1895-1904.
- Mohammadi, A. (2005). *Investigating the effect of organizational and individual barriers on scientific activities in Iran*. (In Persian). (Doctoral dissertation Doctoral dissertation), Tarbiat Modares University. (In Persian).
- Mohebzadegan, Y., Pardakhtchi, M., Ghahramani, M., & Farasatkah, M. (2014). Developing a model for faculty development approach based on grounded theory. *Journal of research and planning in higher education*, 19(4 (70)), 1-25. Sid. <https://sid.ir/paper/67852/en>
- Mousavi, A. (2008). Historical and Epistemological Foundations Development of Psychology of Science. *Methodology of Social Sciences and Humanities*, 14(55), 95-111. (In Persian).
- Neyestani, M. R. (2016). *We Will Stay in the Rain: Criticism of the People of Knowledge*. Tehran: Yar Mana Publications. (In Persian).
- Owusu-Ansah, C. (2015). Academic Freedom: Its Relevance and Challenges for Public Universities in Ghana Today. *Journal of Education and Practice*, 6(5), 173-179.
- Paryad, R. (2006). Challenges facing research in the field of humanities. *National Congress of Humanities*, Tehran. (In Persian).
- Poorkarimi, Javad. (2010). A model for professional development of the faculty members of research organizations (case: jihad daneshgahi). *Journal of human resource management research*, 2(6), 141-155.
- Pour Ezzat, A. A., Rezaeei, P., & Yazdani, H. R. (2009). Survey of Theory-building Barriers in Social Sciences Area. *Journal of Business Management*, 1(2).
- Pratt, M. G., & Foreman, P. O. (2000). "Classifying managerial responses to multiple organizational identities". *The Academy of Management Review*, 25(1), 18-42.
- Rasuli, B., Nabi Meybodi, M, Mokhtari, H, Nabavi, M, Nazari, M, & Alidousti, S. (2021). Ghostwriting Concept: The Study Of Academic Miscundot In Iranian Higher Education Context. *Journal Of Academic Librarianship And Information Research*, 54(4 ), 13-36. (In Persian).
- Rasuli, B., & Shahriari, P. (2021). Barriers to Research in the Humanities in Iran: a window to Science Policy. *Iranian Journal of Information Processing and Management*, 37(2), 333-361. (In Persian).
- Reiter, C. M. (2017). 21st century education: The importance of the humanities in primary education in the age of STEM. *Senior Theses*, (65).
- Rezaie, A., & Sharifi, A. & Etemad Ahari, A (2021). Explaining the model of responsibility of the Faculty members of Farhangian University: A sequential explanatory mixed method. *Education Strategies in Medical Sciences*, 13(6), 656-664. (In Persian).
- Rostami, S., Ghahramani, M., & Abolghasemi, M. (2021). Faculty Learning Community (FLC) as an Endogenous Professional Development. *Journal of higher education curriculum studies*, 12(23), 43-68.
- Salimi Jamal, S., & Abdi, A. (2017). Study of faculty members' perceptions and concepts of academic freedom. *Iranian Higher Education*, 9(3), 57-88. (In Persian)

- Salimi, G., Heydari, E., & Keshavarzi, F. (2015). Competencies of faculty members for fulfilling the university mission: A reflection on the perceptions and expectations of doctoral students. *Innovation and Value Creation*, 3(7), 85-103. (In Persian).
- Shafae Yamcheloo, T., Abili, Kh., & Gharamaleki, F. (2017). A study of the current status of university social responsibility based on the Wallace model from the perspective of faculty members (Case study: University of Tehran). *Iranian Journal of Higher Education*, 8(4), 79-102. (In Persian).
- Shirbagi, N., & Saedmocheshi, L. (2018). Phenomenology of faculty members' experiences of the process of academic promotion. *Higher Education of Iran*, 10(1), 57-77. (In Persian).
- Shirkhani, A., & Sabzi, D. (2019). Challenges of Localization and Theorizing in Human Sciences. *Iranian Political Research*, 6(20), 1-23. (In Persian)
- Spannagel, J., & Kinzelbach, K. (2022). The academic freedom index and its indicators: Introduction to new global time-series V-Dem data. *Quality & Quantity*, 57(3), 1-21. DOI:10.1007/s11135-022-01544
- Steinert, Y., McLeod, P. J., Boillat, M., Meterissian, S., Elizov, M., & Macdonald, M. E. (2009). Faculty development: a 'field of dreams'?. *Medical education*, 43(1), 42-49.
- Swedberg, R. (Ed.). (2020). *Theorizing in social science: The context of discovery*. Stanford University Press.
- Taheriniya, A. B., & NamdariPejman, M. (2022). Realization of Scientific Authority in the Context of Nth Generation of Universities. *Rahyaft*, 32(3), 91-100. (In Persian).
- Wilkerson, L., & Irby, D. M. (1998). Strategies for improving teaching practices: A comprehensive approach to faculty development. *Aca Med.*, 73(4), 122-129.
- Yadolahi Dehcheshmeh, A., Liaghatdar, M. J., & Davarpanah, S. H. (2019). Identifying effective factors on the Quality of Performance of Multi-grade classes Teachers. *Teaching and Learning Research*, 16(2), 129-146.
- Yazevich, M., Kalinina, O., & Zhironkina, O. (2019). Ecological consciousness in a shift of scientific paradigms. In *E3S Web of Conferences* (Vol. 134, p. 03004). EDP Sciences.
- Yusefzadeh, M. R., & Mirzaee, M. (2013). A study of obstacles to Theory-making in the Humanities: Bu Ali-Sina University. *National Studies Journal*, 13(2), 75-95.
- Zakersalehi, G. (2020). Interaction of social sciences and society: A study of the approaches of Iranian experts. *Social Sciences*, 27(89), 155-200. doi: 10.22054/qjss.2021.53222.2259.
- Zapp, M. (2020). The authority of science and the legitimacy of international organizations: OECD, UNESCO and World Bank in global education governance. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 51(7), 1022-1041.