
Values and Judgments in the Theorization Chairs, from a Discursive Point of View

Mohammad Hatefi*

Assistant Professor at Institute for Humanities and Cultural Studies (IHCS), Tehran, Iran

Received: 3, May 2019

Accepted: 8, Jan. 2020

Abstract

Theorization Chairs are scientific circles for criticizing and evaluating scientific proposals to claim that they are presenting a theory. These chairs are under the executive management of The Board of Theorization, Criticism and Debate. The Code of the Chairs is essentially an executive code. The Code defines the science and classifies the sciences from a realistic point of view and not from an ideological point of view. It just to group the existing scientific disciplines from a thematic and methodological point of view. In the absence of defining the terms of “science” and “theory”, the codebook uses the terms “hypotheses”, “problem”, “arguments”, and “competing theories” for defining the process of theory making. The Code proposes “ultimate judgment-value” for evaluating theories but the research shows that the writer of the proposal (theory maker), is under the influence of an ideological point of view and under that influence, has interpreted the Code’s approach as a “primary judgment-value”. This misunderstanding, has paved the way for emerging a challenge between the discursive values of the Code with the discursive values of the theory maker.

Keywords: Humanities, Theorization Chairs, Judgment, Value, Discourse.

* M.hatefi@ihcs.ac.ir

ارزش‌ها و داوری‌ها، در فضای گفتمانی نظریه‌پردازی در کرسی‌های علوم انسانی

محمد هاتفی*

استادیار پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۲/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۰/۱۸

چکیده

تا پیش از نیمه دوم قرن بیستم نظام ارزش‌گذاری، نظریه و فعالیت علمی بر مبنای اصل تحقیق‌پذیری بود و نظریه با نشان‌دادن راه اثبات فرضیه‌های گزاره‌های خود را معنادار می‌ساخت و از آن پس، در تطوری (تکامل) تاریخی، ارزش‌دآوری، مسئله‌محوری و داوری اجماعی به ترتیب در اعتباردهی به نظریات علمی شکل گرفتند. در این پژوهش، اجلاسیه نظریه‌پردازی که در چارچوب آیین‌نامه هیئت حمایت از کرسی‌های نظریه‌پردازی، نقد و مناظره برگزار شده است را با ابزار توصیفی-تحلیلی و از منظر تحلیل گفتمان بررسی کردیم. نتایج نشان می‌دهد که پژوهشگر، طرحنامه را در چارچوب نظام ارزیابی ارزش‌دآوری محور طراحی کرده است اما داوران با اتکا به نظام ارزیابی مسئله‌محور-اجماعی بر فقدان وقوع نوآوری و نظریه رأی داده‌اند. رویکرد پژوهشگر به ارزش فعالیت علمی با نظام گفتمانی برنامه‌محور و رویکرد داوران با نظام گفتمانی گفت‌وگویی تطبیق دارد. محور تنشی گفتمان نشان می‌دهد طراحی فعالیت پژوهشی در پارادایم مسئله‌محور، در فرایند ارزیابی اجماعی باعث همدلی می‌شود.

کلیدواژه‌ها: علوم انسانی، کرسی، نظریه‌پردازی، ارزیابی، گفتمان.

* M.hatefi@ihcs.ac.ir

مقدمه

هر گفتمانی دستمایه‌های عینی و ذهنی خاصی را در اختیار کنشگران قرار می‌دهد. آنچه هویت یک گفتمان را شکل می‌دهد برابندی از ورودی و خروجی آن فضا است. یکی از مهم‌ترین گفتمان‌ها، گفتمان علمی است. اصلی‌ترین مؤلفه‌ای که باعث می‌شود گفتمانی را علمی تلقی کنیم، این است که در آن از علم سخن می‌رود و کنش‌ها در جهت دستیابی به آن چیزی سامان می‌یابد که علم تلقی می‌شود. در نظریه گفتمان، علم یک برساخت است. تلقی گفتمانی و برساختی از علم، در مقابل تلقی استعلایی قرار می‌گیرد. از منظر گفتمان، علم و نهاد علم همواره سیال است.

مطابق نظریه گفتمان، نزاع‌های علمی در فضاهای گفتمانی مبتنی بر تقابل‌های ارزشی و تقابل در نظام‌های گفتمانی است. تفاوت و تقابل ارزشی خواه‌ناخواه زمینه تنش را به همراه دارد. در این پژوهش، فضای گفتمانی حاکم بر اجلاس کرسی نوآوری و نظریه‌پردازی را در چارچوب نظریه گفتمان بررسی خواهیم کرد.

پیشینه تحقیق

علم در گذشته از طریق نگاه سلسله‌مراتبی تعریف می‌شد که مرزهای قطعی برای هر علم را در نظر می‌گرفت و هر علمی توسط علمی فراتر از خود تعریف می‌شد. ارسطو نخستین کسی است که در خصوص چیستی علم کتاب نوشته [۱، ۲] و نظریه او روی دانشمندان اسلامی نیز اثرگذار بوده است [۳]. احصاء العلوم فارابی [۴] از نخستین آثاری است که در دوره تمدن اسلامی درباره علوم نگاشته شد و فلاسفه و دانشمندان ایرانی و اسلامی از جمله ابن‌سینا، غزالی، سهروردی، ابن‌خلدون، اخوان‌الصفاء، خواجه نصیرالدین طوسی، ملاصدرا و بسیاری دیگر هر کدام به نوبه خود در زمینه علوم نظر داده‌اند [۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵].

تحولات سده اخیر به ویژه ظهور دانش‌های بین‌رشته‌ای نگرش‌های نوینی را پیش کشید. امروزه به جای «منطق کلاسیک» بر «منطق فازی» در فعالیت علمی تأکید می‌شود [۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹].

نظریه‌های فلسفه علم

نهاد علم فقط یکی از نهادهای اجتماعی است که بر دیگر نهادها تأثیر می‌گذارد و همزمان تأثیر می‌پذیرد. بیشتر فیزیک نیوتن مرجع عینیت علمی معرفی می‌شد و اصل تحقیق‌پذیری معیار معناداری را در ارتباط با نظریه علمی معلوم می‌کرد و به آن تعین می‌بخشید. طبق این اصل، ارزش علم، در درون علم نهفته بود و دیگر جایی برای داوری باقی نمی‌ماند. برای آنکه گزاره‌های نظریه‌ای معنادار باشند به نظر داور نیاز نبود بلکه نظریه، خود با در اختیار گذاردن روش تحقیق‌پذیری‌اش گزاره‌ها را معنادار می‌ساخت. به این نحله که در اوایل قرن بیستم ظهور کردند به اصطلاح تجربه‌گرایان منطقی یا پوزیتیویست گفته می‌شد [۲۰]. در نیمه دوم قرن بیستم با تلاش‌های پوپر و دیگران، از ارزش‌داوری و ارزیابی علمی سخن رفت [۲۰]. مهم‌ترین بحث در داوری، بحث از «ارزش»ها است که به اصطلاح به آن «ارزش‌داوری»^۱ گفته می‌شود. ارزش‌ها ممکن است مرتبط با تجربه‌های انسانی باشند مانند جذابیت یا ارزش‌های خصیصه‌ای بر ارزش مفهومی، ارزش سازگاری و ... به عنوان مثال، تکرارپذیری مؤلفه‌ای است که ارزش درستی نظریه را بالا می‌برد، بنابراین در زمره ارزش‌های خصیصه‌ای قرار می‌گیرد. به یک معنا، ارزش‌ها بر دو نوع‌اند: عملگرایی (کارکردی) و معرفتی. در نوع نخست، به فایده‌مندی نظریه اما در ارزش نوع دوم به ویژگی درستی یک نظریه توجه می‌شود که دایره معرفتی ما را توسعه می‌دهد [۲۰]. از نظر کواین (فیلسوف کل‌گرا) فعالیت علمی برای تبدیل شدن به نظریه باید از پنج خصیصه محافظه‌کاری^۲، تواضع^۳، سادگی^۴، تعمیم‌پذیری^۵ و ابطال‌پذیری^۶ برخوردار باشد [۲۱] و تامس کوهن (فیلسوف علم تاریخ‌گرا) دقت و صراحت^۷، سازگاری^۸، دامنه وسعت^۹، سادگی و مفید بودن^{۱۰} را برمی‌شمارد [۲۲].

1. Judgement-Value
2. Conservative
3. Modesty
4. Simplicity
5. Generality
6. Fallibility
7. Accurate
8. Consistent
9. Scope
10. Fertility

زمانی که از داوری در خصوص فعالیتی علمی سخن می‌رود در واقع گفته می‌شود که آن فعالیت علمی چه ارزشی و از چه جنبه‌ای ارزش دارد. پس ناچار باید بین دو حوزه کشف^۱ و داوری^۲ [۲۳] تمایز بگذاریم و بگوییم در مرحله داوری ارزش فرضیه‌هایی تعیین می‌شود که در مرحله کشف طرح شده‌اند. در اینجا خواه‌ناخواه باید بپذیریم فرایند انتخاب فرضیه‌های علمی نیز خود باید مبتنی بر یک تصمیم‌گیری ارزشمدارانه رخ داده باشد [۲۴] تا در پایان، نتیجه ارزشیابی این باشد که آیا فرضیه، ارزشی را که برای آن و بر اساس آن طرح شده را پوشش داده است یا خیر. علاوه بر این، دانشمند ارزیاب باید بگوید که آیا فعالیت علمی صورت‌گرفته و فرضیه طرح‌شده دلیل کافی برای محقق‌ساختن ارزشی که در راستای آن طرح شده در اختیار می‌گذارد [۲۴].

بی‌تردید در اینجا پرسش دیگری مطرح می‌شود و آن اینکه ارزش از نظر چه کسی؟ آیا به صرف اینکه فردی فرضیه‌ای را مبتنی بر آنچه برای او ارزش تلقی می‌شود و دلیل کافی برای عینی‌سازی آن ارائه دهد و این امر در ارزش‌گذاری توسط ارزیاب صحت گذاشته شود کافی است یا خیر، بلکه این ارزش‌ها باید برای ارزیاب نیز حائز ارزش باشد و فراتر از آن این ارزش برای طیف بیشتری و یا حتی برای همه افراد ارزش داشته باشد؟ (آنچه پیشتر در خصوص مقوله‌های ارزشی کواپن و کوهن گفته شد با موضوع این دو پرسش تفاوت دارد. کواپن و کوهن بیشتر مؤلفه‌هایی را به عنوان ارزش‌های خصیصه‌ای تلقی کرده‌اند که در مقایسه نظریه‌ها با یکدیگر به دست می‌آید).

پس از نظریه‌های ارزش‌داوری‌محور، در مرحله بعد نظریه‌هایی پا پیش گذاردند که مسئله‌محوری را در اولویت قرار می‌دهند. این نظریه‌ها نیز مختلف‌اند. از نظر پوپر، علم، زمانی تجربی است که دست کم از سه ویژگی برخوردار باشد: عینیت، معقولیت و واقع‌نمایی [۲۵]. منظور از عینیت این است که بتوان معرفت علمی را فارغ از وهم و پندار تأیید کرد. این، در واقع معادل تجربه‌پذیری است [۲۵]. منظور او از معقولیت، آزمون‌پذیری و قابلیت نقد معرفت مورد ادعا است [۲۵] و بنا به معیار سوم، معرفت باید

در مقابل نظریه‌های ابطال‌گرایی پوپر و لاکاتوش، نظریه‌های تکثرگرایی کوهن و فایربرند قرار دارند که در مقایسه با نظریه‌های فوق به نظر می‌رسد به نسبی‌گرایی ای میل دارند که لاکاتوش آن را آشوب می‌نامد. البته کوهن و فایربرند نیز نقدهای خود را به نظریه‌های ابطال‌گرا دارند.

نام کوهن در فلسفه علم با اصطلاح «پارادایم» گره

لاکاتوش، در تداوم گام بلند پوپر در راستای دور شدن از پوزیتیویسم منطقی و نظریه‌های ارزش‌داوری‌محور، سعی کرد آشفتگی ناشی از ابطال‌گرایی نظریه‌های منفرد در نظریه پوپر را سامان دهد. او معتقد است هیچگاه یک نظریه به تنهایی رد یا تأیید نمی‌شود بلکه همواره زنجیره‌ای از نظریه‌ها وجود دارند که در قالب برنامه‌ای پژوهشی، فعالیتی را به صورت سازمان‌یافته طرح می‌کنند. این زنجیره نظریه‌ای در زمانی طولانی به ثمر می‌نشیند و ابطال آن نیز زمانبر و مبتنی بر ابطال روش‌شناختی و نه ابطال حدس‌های منفرد است [۲۶]. وحدت و انسجام برنامه پژوهشی به کمک فرضیه‌های نظری تضمین می‌شود که کلی و مشترک در تمام نظریات یک زنجیره‌اند. فرضیه‌هایی که در این زنجیره به واسطه ناهمخوانی تجربی کنار گذاشته می‌شوند کمربند محافظتی برنامه را شکل می‌دهند. چنانچه برخی دانشمندان بتوانند استخوان‌بندی یک برنامه پژوهشی را تغییر دهند در واقع از برنامه پژوهشی خارج شده‌اند اما تا زمانی که فقط فرضیه‌های کمربند محافظتی تغییر می‌کنند نمی‌توان از ابطال یک زنجیره نظریه‌ای سخن گفت [۲۷]. از نظر لاکاتوش زمانی یک برنامه پژوهشی پیشرو است که رشد نظری آن از رشد تجربی آن پیشی داشته باشد یعنی همچنان بتواند پیش‌بینی‌هایی را جع به پدیده‌ها ارائه دهد که بدیع بوده و نیازمند آزمون باشند [۲۷].

در مقابل نظریه‌های ابطال‌گرایی پوپر و لاکاتوش، نظریه‌های تکثرگرایی کوهن و فایربرند قرار دارند که در مقایسه با نظریه‌های فوق به نظر می‌رسد به نسبی‌گرایی ای میل دارند که لاکاتوش آن را آشوب می‌نامد. البته کوهن و فایربرند نیز نقدهای خود را به نظریه‌های ابطال‌گرا دارند.

نام کوهن در فلسفه علم با اصطلاح «پارادایم» گره

1. Discovery
2. Justification

خورده است. کوهن منکر نیست که یک نظریه در هر حال باید مسئله‌ای را حل کند اما معتقد است بر حل مسئله صحنه گذاشته شود و به اصطلاح معیار درستی یک نظریه تأیید شود چیزی نیست که به صورت منفرد رخ دهد بلکه نظریه‌ها در درون پارادایم‌ها رخ می‌دهند و از بین می‌روند و چه بسا در مقطعی دوباره سر برآورند. کوهن در کتاب «ساختار انقلاب‌های علمی»^۱ معتقد است مجموعه‌ای از اصول موضوعه، شیوه‌های متداول انطباق قوانین بنیادین بر مصادیق گوناگون، ابزار و روش‌های اندازه‌گیری عملی، مبانی متافیزیکی و توصیه‌های روش‌شناختی یک پارادایم را شکل می‌دهند. فعالیت علمی مراحل بسیاری را طی می‌کند تا به یک پارادایم منسجم برسد. اولین گام برای شکل‌گیری فضایی پارادایمی، آنجا رخ می‌دهد که یافته‌های مبتنی بر مشاهده‌ها و نظریه‌ها تعارضی رفع‌ناشدنی را آشکار می‌سازند. این تعارض باعث می‌شود که پارادایم موجود توسط پاره‌ای از پژوهشگران نقد شود و توسعه این نقدها و بر جای ماندن تعارض‌ها، سرانجام زمینه را برای انقلاب مهیا می‌کند. پارادایم کهن جای خود را به پارادایمی جدید می‌دهد و این فرایند تکرار می‌شود. اینگونه تحولات علمی در قالب انقلاب‌هایی پیش می‌رود که پارادایم خوانده می‌شوند. در وضعیت سلطه یک پارادایم، این پارادایم معیار معقولیت، فایده‌مندی و عادی بودن علم تلقی می‌شود و ارزیابی نظریه‌ها توسط نمایندگان پارادایم مسلط صورت می‌پذیرد [۲۸]. بنابراین هیچ دانشمندی نمی‌تواند بدون اینکه در معرض یک پارادایم باشد با مسائل روبه‌رو شود. کوهن معتقد است دانش همواره از ورای پارادایم‌ها و از دریچه جهان پیرامون دانشمند قابل بررسی است. به طبع این نظریه قائل به ارائه تعریفی از علم نخواهد بود زیرا این تعریف نیز امری پارادایمی و اجماعی خواهد بود. آشکارا این نظریه نسبی‌گرایی معرفتی خاصی را ایجاد می‌کند.

فایربراند در کتاب «علیه روش»^۲ و «علم در جامعه آزاد»^۳ به همه نظریات پیشین از جمله به کوهن انتقاد وارد می‌کند. او نظریه پوپر را ضد علم و مهلک انسان می‌داند و

روش تحقیق: تحلیل گفتمان

روشی که برای بررسی فضای تعاملی^۴ علمی اتخاذ می‌شود باید بتواند تداخل فضاهای مختلف و تنیدگی روابط را در درون گفتمان علمی مشخص کند. علم، مجزا از فرایند تولید، ارزیابی و کاربرد آن متصور نیست. در همه این فضاها همواره انسان وجود دارد که تمامی پیچیدگی‌های راجع به تعامل‌های انسانی - اعم از فردی و جمعی - را در سازوکار علمی وارد می‌کند. روش تحلیل گفتمان، برای تحلیل فضای تعامل علمی، مناسب است.

«تحلیل گفتمان» با «تحلیل محتوا» تفاوت دارد گرچه هر دو از اقسام روش‌های توصیفی - تحلیلی به شمار می‌روند. تحلیل محتوا به روش تحقیقی گفته می‌شود که به توصیف عینی، منظم و کمی محتوای یک پیام می‌پردازد [۳۱]. در این روش، واژگان را می‌توان مستقل از متن به

فایربراند در کتاب «علیه روش»^۲ و «علم در جامعه آزاد»^۳ به همه نظریات پیشین از جمله به کوهن انتقاد وارد می‌کند. او نظریه پوپر را ضد علم و مهلک انسان می‌داند و

فایربراند در کتاب «علیه روش»^۲ و «علم در جامعه آزاد»^۳ به همه نظریات پیشین از جمله به کوهن انتقاد وارد می‌کند. او نظریه پوپر را ضد علم و مهلک انسان می‌داند و

1. Structure of Scientific Revolutions
2. Against Method
3. Science in a Free Society

4. Interactive

گفتمان‌ها خلق کنند و از سوی دیگر، از طریق همان گفتمان‌های خلق شده دوباره به سوژه تبدیل شوند [۳۳]. از هر منظر تحلیل گفتمانی، حقیقت، دیگر نه مفهومی فطری و ذاتی یا آرمانی بلکه امری گفتمانی است.

تحلیل گفتمان، سوژه‌هایی را بررسی می‌کند که در گفتمان‌ها خلق می‌شوند و در ساخت‌های گفتمانی گرفتارند. انگاره سوژه معتقد است افراد نیستند که زبان را به کار می‌گیرند بلکه زبان است که از طریق سوژه‌ها سخن می‌گوید و فرد به واسطه‌ای میان فرهنگ، زبان و گفتمان‌ها تبدیل می‌شود. تحلیل گفتمان نشان می‌دهد چگونه انواع خاصی از سخن طبیعی شده‌اند و نهاد قدرت و دانش چه نقشی در طبیعی شدن آنها ایفا کرده‌اند [۳۳]. برای آنکه جایگاه سوژگانی افراد در بستر گفتمان علمی مشخص شود توجه به هر دو سویه ذهنی و عینی محاط بر فضای گفتمانی علمی ضروری است.

سازوکار اجرایی برگزاری کرسی‌های نظریه‌پردازی

نشست علمی که به تحلیل گفتمانی آن خواهیم پرداخت، در چارچوب آیین‌نامه‌های نهادی اجرایی با عنوان «هیئت حمایت از کرسی‌های نظریه‌پردازی، نقد و مناظره (ویژه علوم انسانی و معارف دینی)» با عنوان «اجلاسیه نظریه‌پردازی» برگزار شده است. کرسی‌های نظریه‌پردازی، نقد و مناظره به نشست‌های ارزیابی علمی گفته می‌شود که طی آن گروهی از صاحب‌نظران یک حوزه علمی، پژوهش‌های علمی مدعی نوآوری در حوزه آن دانش را طی فرایند اجرایی خاصی از طریق انتخاب برخی داوران و ناقدان مرتبط با طرح‌نامه، ارزیابی می‌کنند و مدعی نظریه یا نوآوری از ادعای خود مبنی بر وقوع نظریه یا نوآوری دفاع می‌کند.

مطابق «نظامنامه هیئت حمایت از کرسی‌های نظریه‌پردازی، نقد و مناظره (ویژه علوم انسانی و معارف دینی این هیئت)» بر اساس مصوبه‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۸۲ تشکیل شد و در محل استقرار این شورا مستقر است.

ماده ۶ ترکیب اعضای هیئت را که از رؤسا و تصمیم‌سازان مهم‌ترین نهادهای علمی کشورند، چنین ذکر

مقوله‌هایی کمی تبدیل کرد و سیاق (معنای) متن را از روی آنها به دست آورد. تحلیلگر به بلندگویی برای بازگویی معنای متن تبدیل شود. اما در روش تحلیل گفتمان، به وجه گفت‌وگویی اندیشه و تأثیرپذیری آن از بحث‌های عمومی (درونی شدن گفت‌وگویی اجتماعی)، توجه می‌شود، سیاق متن می‌تواند جامه معنایی خاصی بر تن لفظ کند [۳۲] و مرز میان علم و غیرعلم چندان روشن نیست.

تحلیل گفتمان، تقسیمات متعدد دارد. «تحلیل گفتمان کارکردگرا» معتقد است سیاق متن تابع اهدافی است که کاربر زبان در نظر دارد، به عنوان مثال زمانی که کاربر با هدف اقناع زبان را به کار می‌گیرد سیاق جمله‌ها بار استدلالی به خود می‌گیرد و این مسئله بر لحن نیز تأثیر می‌گذارد، سخنگو موجودی قصدمند است و زبان را مبتنی بر اراده خود به کار می‌گیرد. در مقابل، «تحلیل گفتمان ساختگرا»، کارکرد زبان را منحصر به ابزاری برای بیان مقاصد افراد تلقی نمی‌کند بلکه معتقد است انواع خاصی از سخنگویی در هر برهه خاص تاریخی غلبه پیدا می‌کند که با ایدئولوژی آمیخته شده است و سخنگویی افراد را جهت می‌دهند بی‌آنکه افراد متوجه باشند. بنابراین قصدمندی توسط مجموعه‌ای از نیروهای متراکم محاط بر خود محدود می‌شود. ایدئولوژی‌هایی که طبیعی شده‌اند بیشترین تأثیر را حتی بر شکل‌گیری قصدها ایفا می‌کنند و نحوه کاربری زبان را نیز تعیین می‌کنند. یکی از اهداف و کاربردهای روش تحلیل گفتمان ساختگرا کشف سازوکارهای پنهانی است که اغلب به صورت ناخودآگاه و خودکار، جهت‌گیری‌های قصدمند و نیز نحوه به کارگیری زبان در راستای این قصدهای به ظاهر خودآگاه را آشکار می‌سازد. تحلیل گفتمان ساختگرا در اینجا به ابزاری انتقادی تبدیل می‌شود. نوع دیگر تحلیل گفتمان، «تحلیل گفتمان انتقادی» است که بحث از «سوژه» موضوع محوری آن است. آلتوسر با خلق این اصطلاح در نظر داشت نشان دهد که افراد چگونه به موضوع یا سوژه‌ای تبدیل می‌شوند که باید نقش خاصی را بازی کنند [۳۳].

هیچ‌یک از این رویکردها به طور مطلق منکر وجود پاره‌ای جهات آزادی و اختیار یا تأثیر برای افراد نیستند. سوژه‌ها ممکن است از یک سو به واسطه گفتمان، مجموعه واژگان لازم را از طریق گزینش و تلفیق و ... برای تغذیه

- اصول، ادبیات عرب، ادبیات فارسی و زبان‌شناسی)،
 ۳. علوم اجتماعی (شامل حوزه‌های تاریخ، جغرافیا، علوم
 سیاسی، فرهنگ و تمدن، حقوق، علوم اجتماعی و
 ارتباطات، مدیریت، مطالعات زنان و خانواده)؛
 ۴. علوم رفتاری (شامل حوزه‌های تعلیم و تربیت، اخلاق،
 روانشناسی)؛
 ۵. هنر و معماری (شامل حوزه‌های هنر، معماری،
 شهرسازی).

- پنج گروه علمی - مشورتی سپس در قالب ۱۸ «کرسی»
 به شرح زیر تفکیک شده‌اند:
۱. ادبیات و زبان‌شناسی؛
 ۲. اخلاق حرفه‌ای؛
 ۳. فلسفه و معرفت‌شناسی؛
 ۴. فلسفه دین و کلام و عرفان؛
 ۵. فلسفه، فقه و اخلاق پزشکی؛
 ۶. علوم سیاسی؛
 ۷. جامعه‌شناسی و ارتباطات؛
 ۸. اقتصاد؛
 ۹. حقوق؛
 ۱۰. فقه و اصول؛
 ۱۱. علوم قرآن، حدیث و ادبیات عرب؛
 ۱۲. تاریخ و جغرافیا؛
 ۱۳. الگوی ایرانی - اسلامی پیشرفت؛
 ۱۴. مطالعات زنان و خانواده؛
 ۱۵. معماری؛
 ۱۶. روان‌شناسی و تعلیم و تربیت و کتابداری؛
 ۱۷. فرهنگ و تمدن؛
 ۱۸. فلسفه علم.

این کرسی‌ها طرحنامه‌های ارجاع شده به دبیرخانه هیئت را مورد بررسی اولیه قرار می‌دهند و برای آن داور و ناقد تعیین می‌کنند. این داوران و ناقدان سپس در شورای علمی مرکب از رؤسای این کرسی‌ها تصویب می‌شوند.

در ماده (۴) نظامنامه در بندهای هشت‌گانه که به تشریح «اهداف و سیاست‌ها» اختصاص دارد بیشترین افعال، کارکردی و اجرایی‌اند: «زمینه‌سازی»، «نهادینه‌سازی»، «کاستن از تنش‌ها و بحران‌ها»

کرده است: «۱. رئیس فرهنگستان علوم (رئیس هیئت)؛ ۲. رئیس پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی؛ ۳. دبیر شورای عالی انقلاب فرهنگی؛ ۴. رئیس جهاد دانشگاهی؛ ۵. رئیس دفتر همکاری حوزه و دانشگاه؛ ۶. رئیس پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی؛ ۷. مدیر مرکز مدیریت حوزه علمیه قم؛ ۸. رئیس دانشگاه علامه طباطبایی؛ ۹. دو نفر از شخصیت‌های علمی یا مدیریتی مرتبط، به پیشنهاد وزیر علوم، تحقیقات و فناوری؛ ۱۰. دو نفر از شخصیت‌های علمی یا مدیریتی مرتبط، به پیشنهاد وزیر فرهنگ و ارشاد اسلامی و رییس نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه‌ها؛ ۱۱. یک نفر از شخصیت‌های صاحب‌نظر در زمینه هنر به پیشنهاد رئیس فرهنگستان هنر؛ ۱۲. شش نفر از صاحب‌نظران حوزه علوم انسانی و معارف اسلامی با انتخاب شورای عالی انقلاب فرهنگی». اعضای علمی حقیقی بندهای ۹ و ۱۰ «هر کدام از بین دو نفر پیشنهادی با تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی انتخاب می‌شوند» و «احکام اعضای حقیقی را رئیس جمهور صادر می‌کند».

طبق ماده ۵، هیئت دو رکن دارد: «دبیرخانه هیئت» و «گروه‌های علمی و مشورتی» و طبق بند ح ماده ۷ «تصویب ویژگی‌های علمی اعضای هیئت داوران کرسی‌ها» از وظایف هیئت است. در آیین‌نامه دبیرخانه، در معیارهای انتخاب اعضای شورای علمی، علاوه بر «برخوردری از توانایی علمی» و «بهره‌مندی از وجاهت علمی لازم و ارتباطات فعال با دانشگاه‌ها و ...»، «داشتن عقیده و علاقه به اهداف هیئت» ذکر شده است. ماده ۱۲ نظامنامه در بندهای «ب»، «ج» و «و» «تهیه و تنظیم اولویت‌های علمی کرسی‌ها»، «بررسی اولیه طرح‌ها و تقاضاهای علمی برای ارائه در کرسی‌ها» و «انجام مطالعات لازم در خصوص روش‌شناسی نظریه‌پردازی و مناظره علمی» را از وظایف شورای علمی دانسته است. این شورا ترکیب داوران و ناقدان هر طرحنامه را برای برگزاری اجلاس تصویب می‌کند.

نظامنامه هیئت، ترکیب گروه‌های علمی - مشورتی را به شرح زیر معرفی کرده است:

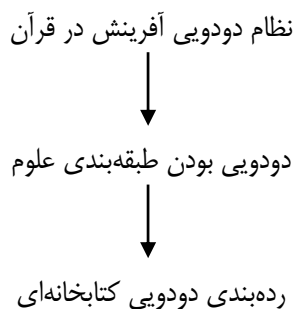
۱. علوم عقلی (شامل حوزه‌های فلسفه، فلسفه دین، کلام، عرفان، معرفت‌شناسی، فلسفه‌های مضاف)؛
۲. علوم نقلی (شامل حوزه‌های علوم قرآنی و حدیث، فقه و

۱. جایگاه کنشگران

در ترکیب اجلاسیه کرسی، دو جایگاه گفتمانی وجود دارد: جایگاه ارائه‌دهنده و جایگاه ناقدان - ارزیابان. دکتر غلامرضا فدایی عراقی (ارائه‌دهنده)، مدعی است توانسته در حوزه دانش کتابداری یک نوآوری را رقم بزند. در ترکیب ناقدان و داوران، سه تن از آنان از حوزه کتابداری و اطلاع‌رسانی (دکتر کامران فانی، دکتر بهاء‌الدین خرمشاهی، دکتر عباس حری) و سه تن از حوزه‌های فلسفی، به ویژه فلسفه تعلیم و تربیت (دکتر خسرو باقری نوع‌پرست، دکتر فاطمه زیباکلام، دکتر احد فرامرز قراملکی) انتخاب شده‌اند که از این میان دکتر خسرو باقری (هیئت علمی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی) بر اساس صاحب‌نظر بودن در زمینه فلسفه علم دینی (با توجه به کتاب ایشان به عنوان «علم تجربی دینی») و دکتر قراملکی (هیئت علمی دانشکده الهیات دانشگاه تهران) با توجه به اینکه در حوزه الهیات صاحب‌نظرند، انتخاب شده‌اند تا نسبت میان طبقه‌بندی علوم در طرحنامه با مبانی اسلامی ارزیابی شود.

۲. تقابل «ضرورت» و «مسئله»

ادعای علمی دکتر فدایی عراقی در طرح مذکور به صورت زیر است:



بر مبنای این طرح، ایشان معتقد است دوگانگی (زوجیت) مبنای اصلی تفکیک عناصر نظام آفرینش در قرآن کریم است و این تفکیک دوگانه به نحو تکوینی در سراسر نظام آفرینش تسری دارد. بنابراین نظام معرفت نیز قابل ابتنا بر یک معیار دودویی است. او معتقد است این تفکیک زوجی را می‌توان به صورت سلسله‌مراتبی پی گرفت و نظام رده‌بندی کتابخانه‌ای را نیز بر آن استوار ساخت.

«پاسخگویی»، «اطلاع‌رسانی»، «شفاف‌سازی».

در تشریح «خطمشی‌های حاکم بر برگزاری کرسی‌ها» در بندهای ۴ و ۵ بر «پرهیز از سطحی‌نگری و عوام‌زدگی در برگزاری کرسی‌ها...» و «اجتناب از سیاست‌زدگی و جناح‌گرایی» تصریح شده است. این موارد نشان می‌دهد تأسیس نهاد هیئت، بیش از هر چیز «نهادینه‌سازی» با اهداف مدیریتی بوده است.

در تناسب با این هدف، در نظامنامه تعریف علمی خاصی از نظریه ارائه نشده و فقط فرایند نظریه‌پردازی تعریف شده است: «ارائه نظریه علمی جدید که محصول مطالعه و پژوهش روشمند و برخوردار از وجاهت و سطح علمی لازم است، دارای مبانی، فرضیه و دلایل کافی و ساختار علمی منطقی باشد».

علاوه بر اصطلاحات «مبانی، فرضیه و دلایل کافی و ساختار علمی منطقی» در تعریف فوق، در بند «د» ماده ۶ در خصوص نحوه برگزاری کرسی‌های نظریه‌پردازی، سخنران «صاحب نوآوری یا نظریه» را ملزم به ارائه توضیحات در خصوص «مسئله اصلی»، «فرضیه»، «مبانی»، «دلایل» و «تفاوت فرضیه با فرضیه رقیب» کرده است. این اصطلاحات، با رویکرد مسئله‌محور تطبیق دارد و از آنجا که ارزیابی به شورای علمی و کمیته ناقدان - داوران محول شده، تکثرگرایی اجماعی نیز در نظر گرفته شده است.

تحلیل اجلاسیه «طرحی نو در طبقه‌بندی...»

فضای گفتمانی که در اینجا به تحلیل آن می‌پردازیم، اجلاسیه نقد و ارزیابی یک طرحنامه با عنوان «طرحی نو در طبقه‌بندی علوم و رده‌بندی کتابخانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی» است که با ارائه دکتر غلامرضا فدایی عراقی، هیئت علمی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران، منطبق با آیین‌نامه کرسی‌های نظریه‌پردازی، نقد و مناظره (ویژه علوم انسانی و معارف دینی) در سال ۱۳۸۶ در دانشکده مذکور برگزار شد و کتاب گزارش مباحث این نشست از سوی دبیرخانه کرسی‌ها منتشر شد. پس از برگزاری اجلاسیه، داوران طی تصمیمی اجماعی طرحنامه را حائز نوآوری ندانستند.

طبقه‌بندی ذومراتبی ملاصدرا و طبقه‌بندی ذومراتبی ما، فقط اشتراک لفظی وجود دارد و با لحاظ این شرط، ما نمی‌توانیم از گنجینه صدرایی هزینه کنیم. البته این مطلب را فقط به عنوان چالش مطرح کردم» [۳۴].

اعتقاد به تکافوی منابع برای تأمین ارزش یک فعالیت علمی، زمینه‌ساز نگرشی است که ارزش‌دآوری را به تنها شیوه ممکن ارزیابی علمی تبدیل می‌کند و باید آن را در زمره ارزش‌گذاری ابتدایی و شخصی تلقی کرد زیرا در ارزش‌گذاری پایانی، ارزش فعالیت علمی در پرتو نتایج تحقیق بازمینی می‌شود.

با اتخاذ رویکرد مسئله‌محور، داوران تلاش می‌کنند بر مبنای مسئله تحقیق زمینه تصمیمی اجماعی را فراهم کنند. داور با استفاده از لفظ «بنده» برای شکل‌گیری اجماع زمینه‌سازی می‌کند: «بنده از صحبت دکتر فاطمه زیباکلام استفاده می‌کنم که...». استناد به سخن داور دیگر، از وجود زمینه اجماع و تلاش برای رسیدن به تصمیم اجماعی حکایت دارد.

داور طرحنامه، حضور خود در جایگاه دآوری را به پشتوانه مصوبه شورای علمی هیئت می‌داند: «گمان می‌کنم علت فراخواندن بنده به این کرسی، نگرستن به مبانی فلسفی است». ایشان با تصریح به جهتی که نهاد اجرایی او را بر اساس آن انتخاب کرده، زمینه تعارض میان دیدگاه پژوهشگر و نهاد اجرایی را آشکار می‌سازد. نظر داور این است که نهاد اجرایی کرسی‌ها نیز به ارزیابی مبتنی بر ارزش‌دآوری در فعالیت علمی قائل نیست.

۳. نظام‌های گفتمانی در ارزیابی علمی

تقابل‌های گفتمانی، در واقع همان تقابل‌های ارزشی‌اند. تا زمانی که کنشگران یک فضای گفتمانی تعارض ارزشی با یکدیگر نداشته باشند زمینه کافی برای تمایز گفتمانی رخ نمی‌دهد. با شکل‌گیری تقابل ارزشی، تقابل در نظام‌های گفتمانی رخ می‌دهد. در این سطح، نظام‌های گفتمانی هر کدام با نفی نظام گفتمانی دیگری تعریف می‌شود [۳۵].

صاحب طرحنامه به ارزش‌دآوری - از نوع ابتدایی و شخصی - اتکا دارد اما داوران و نیز هیئت حمایت از کرسی‌ها؛ مسئله‌محوری و دآوری اجماعی را تجویز کرده‌اند. نمودار (۱) تقابل این دو نگاه ارزشی را روی یک طیف ارزشی نشان می‌دهد.

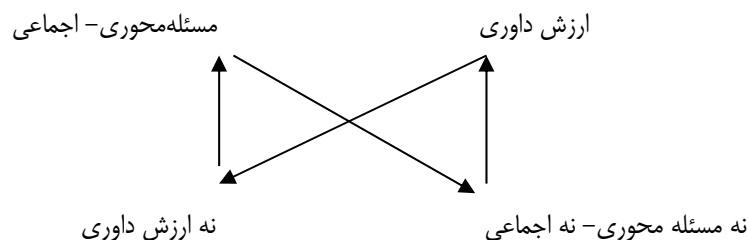
برای آنکه چالش‌های گفتمانی در دو طرف اردوگاه گفتمانی شکل گیرد باید نقصان‌ها و خلأهایی شناسایی و برجسته شود. تقابل میان عناصر گفتمان حول محور نقصانی که شناسایی می‌شود رخ می‌دهد.

تشتت روش‌شناختی، التقاط و فقدان الگوی پژوهشی، نقصان‌ها و ایرادهایی‌اند که ناقد-داوران بر آن انگشت‌گذاری کرده‌اند:

«بنده از صحبت دکتر فاطمه زیباکلام استفاده می‌کنم که تلفیق تفکرات گوناگون برای دستیابی صحیح‌تر به مطلوب، بسیار مهم و اساسی است و به صورت کلی از طریق شکستن حصرگرایی روش‌شناختی و اخذ یک روی آورد کثرت‌گرایی به معنای واقعی کلمه، می‌توان راهی نو یافت. آنچه موجب جدایی تلفیق از التقاط می‌شود، الگوی پژوهشی پژوهشگر است. بنده الگوی پژوهشی برای این تلفیق نیافتم. اینکه ما تعدادی مبانی فلسفی، قرآنی و رهیافت‌های تجربی را با هم درآمیزیم، الگوی تلفیق چیست تا مطمئن شویم که به یک جامعیت (اینترگریشن) در درون دست یافته‌ایم؟» [۳۴].

تصریح داور به فقدان «الگوی پژوهشی»، توجه به فرایند پژوهشی نظریه‌های مسئله‌محور را نشان می‌دهد اما نحوه طراحی فعالیت علمی و بناکردن تحقیق بر منابع و نه بر مسئله، آن را در پارادایم ارزش‌دآوری‌محور قرار می‌دهد. پژوهشگر توجیه «ضرورت» تحقیق را کافی می‌داند و اصلی‌ترین دلیل ایشان برای توجیه ضرورت تحقیق، مبتنی بودن تحقیق بر منابع دینی است. پژوهشگر اعتقاد دارد نظام دودویی مدنظر او با نظام دودویی هستی‌شناختی مدنظر قرآن منطبق است اما داور بر مبانی فلسفی و معرفت‌شناختی برای تبیین و توجیه «مسئله» تأکید دارد:

«در قسمت مبانی فلسفی، برای یافتن مباحث فلسفی جست‌وجو کردم، ولی آن را نیافتم (گمان می‌کنم علت فراخواندن بنده به این کرسی، نگرستن به مبانی فلسفی است). اینکه رده‌بندی لازمه یک کتابخانه است، به گمان بنده ضرورت طرح را بیان می‌کند؛ نه مبانی فلسفی، متافیزیکی، و یا معرفت‌شناختی یک طرح. هرچه پیش رفتیم، غیر از ذومراتبی و اشاره به آیه ۵۳ سوره فصلت، مطلب دیگری نیافتم. به هر حال کاش مجالی درباره مبانی فلسفی این طرح نیز اختصاص داده می‌شد. در واقع میان



نمودار ۱. تقابل گفتمانی نظام‌های ارزیابی

«در کرسی آزاداندیشی هم گرفتار همین مسئله شدیم ... باعث شد که هر کسی چیزی بگوید و در پایان هم نتیجه خوبی عاید نشد و نسبت به این طرح جفا شد» [۳۶]. او در واکنش به یکی از ناقدان می‌گوید: «برخی به من گفتند از آیه نام بردید اشتباه کردید اما من افتخار می‌کنم که دستاورد من از قرآن بنا گذاشته شد. خوب نظرهای مختلفی گفته می‌شود و من هنوز معتقدم که به این طرح جفا شده است» [۳۶] و ناقد نیز معتقد است صاحب طرحنامه خودش در حق خود جفا روا داشته است: «عمرانی: آقای دکتر فکر نمی‌کنید که خودتان این جفا را به خود کرده‌اید؟» [۳۶].

«جفا» وضعیتی حسی - ادراکی است و رویکردی تقابلی را نشان می‌دهد که در آن یکی از طرفین از دیگری، انتظار همدلی دارد.

صاحب طرحنامه پس از چند سال همچنان در همان نظام گفتمانی برنامه‌محور قرار دارد. او هیچ راه آشتی در نظر نمی‌گیرد، فقط دو گزینه صفر و یک پیش پای دیگران می‌گذارد و معتقد است دیگران می‌توانند «جذب» آن شوند و یا آن را «رد» کنند؛ راه میانه‌ای وجود ندارد: «من یک بال آن را گرفتم و تا انتها رفتم و اگر به اصول وفادار باشیم و اگر اینگونه بمانیم تا آخرش می‌شود رفت! ... کار در حد طرحی است که با تلاش یک فکر جمع شده است. در مورد طرح اگر منصفانه برخورد کنند و اگر دارای محسناتی باشد جذب آن خواهند شد و اگر بد باشد که آن را رد می‌کنند» [۳۶].

در نقطه مقابل صاحب طرحنامه، ناقد او را به اتخاذ رویکرد فازی، سیال و متکثر دعوت می‌کند: «سپس عمرانی گفت: اگر اجازه بدهید من آخرین پرسش خود را درباره منطق فازی از شما بپرسم. ببینید وقتی صحبت از آفاق و انفس، آسمان و زمین، روشنی و تاریکی می‌کنیم و این را دودویی مطرح می‌کنیم یعنی نوعی نگاه دیالکتیکی

این مربع نشان می‌دهد هرچه از ارزش داوری دور می‌شویم به داوری مبتنی بر مسئله‌محوری و اجماعی و برعکس نزدیک می‌شویم. ارزش داوری، وحدت‌گرا و داوری اجماعی، کثرت‌گراست.

ارزش داوری با نظام گفتمانی منطقی، برنامه‌محور و نظام‌مند تطبیق می‌کند که به ایجاد فضاهای کنترل‌پذیر تمایل دارد. در این نظام گفتمانی، یک طرف گفتمان برنامه‌ای را تدوین می‌کند و انتظار دارد دیگری آن را اجرا کند. اما داوری اجماعی، دیگری را نیز جزئی از فرایند به شمار می‌آورد و برای او نقشی در ارزیابی قائل است [۳۵]. داوران سرانجام با اعتقاد به فقدان تکافوی ادله، به اجماع به نپذیرفتن طرحنامه رأی می‌دهند و آن را حائز نوآوری تلقی نمی‌کنند. آنچه داوران بر آن اجماع دارند نه تکافوی ادله برای توجیه مسئله، بلکه درحقیقت بر فقدان تکافوی ادله برای احراز مسئله‌مندی است. داوران ادله پژوهشگر را در راستای توجیه «ضرورت» تحقیق با اتکا به مبانی ارزشی و شخصی قلمداد می‌کنند و در غیاب مبانی معرفت‌شناختی و فلسفی، طرحنامه را به طور اساسی فاقد «مسئله» قلمداد کرده‌اند.

۴. وضعیت تنشی در فرایند داوری

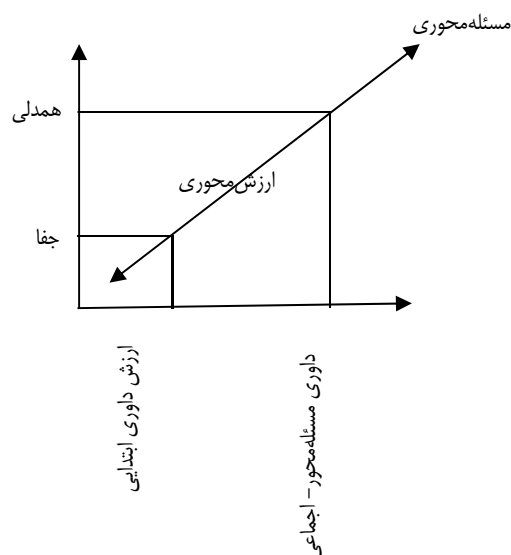
پارادایم‌ها نسبت به یکدیگر سرسازش ندارند و بیرحمانه عمل می‌کنند. در صورت غلبه هر کدام و قرارگرفتن آن در جایگاه داور، دیگری تحت فشار حسی و عاطفی شدید قرار خواهد گرفت. صاحب طرحنامه (فدایی عراقی) سال‌ها بعد نیز در نشست شرکت کرد که در سال ۱۳۹۱ در سرای اهل قلم بیست‌وپنجمین نمایشگاه بین‌المللی کتاب تهران با موضوع همان ادعای علمی برگزار شد [۳۶]. ایشان معتقد است در اجلاس کرسی‌ها نسبت به ادعای طرحنامه در حق او بی‌انصافی و «جفا» شده است:

نتیجه‌گیری

عوامل مؤثر در ارزیابی طرح یا پژوهشی علمی فراتر از انگاره‌های ایدئالی و انتزاعی کلاسیک است و حیطه‌های انسانی و اجتماعی مختلفی را دربرمی‌گیرد. بررسی نظامنامه هیئت حمایت از کرسی‌های نظریه‌پردازی، نقد و مناظره، نشان می‌دهد این نظامنامه، بیشتر سندی اجرایی است و قصد دارد از طریق نهادینه‌سازی فرایند تولید، ارائه و ارزیابی علمی، این فرایند را مدیریت کند. نظامنامه بدون ارائه تعریف از علم و نظریه، رشته‌های علمی موجود در نهادهای علمی کشور را احصا و بدون تفکیک ارزشی، گروه‌بندی کرده است. نظامنامه برای مرحله داوری، ارزیابی مسئله‌محور-اجماعی را در نظر گرفته و صاحب طرحنامه را ملزم کرده است در اجلاس ارزیابی به سوالات داوران در خصوص مسئله، فرضیه، ادله و نظریات رقیب توضیح دهد. در تقابل میان دو نظام ارزیابی ارزش‌داوری‌محور و مسئله‌محور-اجماعی، که اولی با نظام گفتمانی برنامه‌محور و دومی با نظام گفتمانی گفت‌وگویی تطبیق دارد، محور تنش گفتمان نشان می‌دهد طراحی فعالیت پژوهشی در قالب پارادایم مسئله‌محور زمینه‌هدمی را ایجاد می‌کند.

که دو قطب متضاد در برابر هم است. آیا بحث میان‌رشته‌ای‌ها در رده‌بندی را مشکل نمی‌کنیم. دو موضوع را در دو سر در نظر بگیریم، می‌بینیم که اینها صفر و یک و مطلق نیستند و اگر نگاهی از دور به منطق فازی هم داشته باشیم، بحث را برای میان‌رشته‌ای‌ها بازمی‌گذاریم» [۳۶].

هر دو سوی گفتمان، سوژه پارادایم‌اند: سوژه پارادایم ارزش‌داوری، در چارچوب نظام گفتمانی برنامه‌محور بر نگاه اصولی، وحدت‌گرا، فردگرایانه و ارزشی تأکید دارد و در مقابل سوژه پارادایم مسئله‌محور-اجماعی با تمسک به نظام گفتمانی گفت‌وگویی، بر نگاه سیال، بینابینی، و متکثر یا نسبی تأکید می‌کند. فشار عاطفی که در این وضعیت‌های تقابلی شکل می‌گیرد به تناسب حرکت به سمت هر کدام از دو پارادایم، در دو جهت مخالف «جفا» و «همدلی» شدت و ضعف می‌یابد (نمودار ۲).



نمودار ۲. وضعیت تنش در تقابل دو نظام ارزش‌داوری و مسئله‌محور-اجماعی

References

- منابع
- [1] Aristothe. *Metaphysics*. Tehran: Hekmat Publication; 2005 [Persian Trans: Khorasani, sh.]. 1999
 - [2] Bern, J. *Aristotle's Rhetoric in the Eastern Hikmah*. Tehran: Amir Kabir; 1994 [Persian trans. Poor Hosseini, S. Abulghasem]. 1976
 - [3] Mohammad Nia, M. *Aristotle's influence on Islamic classifications*. (Persian). *Ayine Pazhoohesh*. 2004-2005; 96: 56-61.
 - [4] Farabi, I. *Enumeration of the Sciences*. (Persian). Tehran: Elmi va Farhangi Publication; 1989.
 - [5] Sedghi, N. *The place of History in Islamic science classifications (from Kharazmi to Ibn Khaldun)*.

- (Persian). Pazhooheshhaye Tarikhi. 2015; 30: 21-34.
- [6] Bekar, A. Classification of knowledge in Islam. Mashhad: Astan Ghods Institute Publication; 2004. [Persian trans. Ghasemi J.].
- [7] Rezaei, M. Exploring, analysis and criticizing of the science classification from Avicenna's point of view. (Persian). Maaref Eslami. 2004; 1: 141-166.
- [8] Eslampoor, H. A glance to the place of rational Knowledge between the sciences (with emphasis on the ideas of Farabi, Ghazzali and Ghotboddin Shirazi) (Persian). Maaref Aghli. 2005; 2: 78-128.
- [9] Akrami, A. Comparative analysis of science classification in the Islamic civilization. (Persian). Marefat. 2010; 19 (4): 71-87.
- [10] Mokhtari H. et. al. Explanation and comparing science classifications in Islamic and Western civilization. (Persian). Olum va Fonun Modiryat Ettelaat. 2018; 12: 45-70.
- [11] Souzanchi, H. [Remaking philosophic basics of humanities from Islamic Philosophy]. (Persian). Majmooh Maghalat Kongereh Beyn al-Melali Olum Ensani Eslami. 2014; 1 (5): 119-166.
- [12] Gholami, R. Meaning, roots and the history of science classification in Islamic civilization and some idies for a new classification in humanities. (Persian). Tahghighat Bonyadin Olum Ensani. 2015. 2; 53-85.
- [13] Mohaghegh, M. Science classification by the Islamic scientists. (Persian). Rahyaft. 1990; 1: 28-37.
- [14] Rashad, A. Logics of science classification. (Persian). Zehn. 2015; 65: 5-28.
- [15] Davudi, M. An introduction to the theoretical aspects of enumeration. (Persian). Fasnameh Ketab. 1990; 2 (1-4): 271-301.
- [16] Fedaei Araghi, Gh. A new classification of sciences. (Persian). Literature and Humanities Quarterly of Tehran University. 2000; 158, 159.
- [17] Yaqub Nejad, M. [Challenges of Science classification. (Persian)]. Majmooh Maghalat Kongereh Beyn al-Melali Olum Ensani. 2014; 1 (5): 425-446.
- [18] Shahin, A. and Mahbod, A. [Drawing Comprehensive Scientific Plan: Process managing and a systematic Balanced Approach]. (Persian). Paper presented in Kongereh Melli Olum Ensani. 2008.
- [19] Cheshmeh Sohrabi, M and Zarmehr, F. Necessity of interdisciplinary considerations in science classification and classifying library resources: passing from a classic to a fuzzy logic. (Persian). Motaleat Mian Reshtei Dar Olum Ensani. 2018; 55-79.
- [20] McMulin, E. Values in Science, Introductory Readings in the Philosophy of Science. Eds. E. D. Klemeke & et al., New York: Prometheus Books. 1998
- [21] Quine, W. V. & Ulian, J. S. Hypothesis, Introductory Readings in the Philosophy of Science. Eds. E. D. Klemeke & et al., New York: Prometheus Books, 1998
- [22] Kuhn, T. Objectivity, Value Judgment, and Theory Choice, Introductory Readings in the Philosophy of Science, Eds. by E. D. Klemeke & et al., New York: Prometheus Books, 1998.
- [23] Hampel, C. G. Science and Human Values, Introductory Readings in The Philosophy of Science. EdS. E. D. Klemeke, Robert Holinger, David Wyss Rudge and A. David Kline. New York: Prometheus Books, 1998.
- [24] Runder, R. The Scientist Qua Scientist Makes Value Judgment, Introductory Readings in The Philosophy of Science. Ed. By E. D. Klemeke & et al., New York: Prometheus Books, 1998.
- [25] Popper, K. Objective knowledge. Oxford university press: New York, 1979.
- [26] Nickles, T. "Lakatos". In: W. H. Newton-Smith (Ed.). A Companion to the Philosophy of science. Blackwell Companions to Philosophy. Blackwel publishers, 2000. 207-212
- [27] Lakatos, I. "Falsification and the Methodology of Scientific Research Programmes" in J. Worrall and Currie (Eds.). The Methodology of Scientific research Programmes, Philosophical papers, volume1, Cambridge University Press, PP. 8-101, (1983), 1968.
- [28] Chalmers, A. F. What Is This Thing Called Science? Tehran: Samt Pubication; 2018. [Persian trans. Ziba Kalam, S.]. 1999

- [29] Feyerabend, P. *Science in a Free Society*. London: New Left Books, 1978.
- [30] Feyerabend, P. *Against Method: Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge*. London: New Left Books, 1975.
- [31] Krippendorff, K. *Content analysis*. (Persian). Tehran: Ney; 2004. [Persian trans. Nayebi H.]. 2004
- [32] Jorgensen, M. and Phillips L. *Discourse Analysis as Theory and Method*. Tehran: Ney; 2010. [Persian trans. Jalili H.]. 2002.
- [33] Howart, D. *Discourse*. (2000). *Majalle Olum Seyasi*. 2010; 1 (2): 156-182 [Persian trans. Soltani, A. A].
- [34] Fedaei Araghi, Gh. *Innovative Chair: binary enumeration of the library documents*. (Persian). Tehran: Chairs of theorization, criticism and debate. 2010.
- [35] Landowski, E. *Les interactions risquées*. *Nouveaux Acts Semmiotiques*. Limoges: Pulim. 2005.
- [36] [Explaining the importance of sciences enumerating. (Persian)]. (2012 May 5). Available at: <https://www.lisna.ir/Report/8472>