

گسست دانشی در پژوهش‌های مولد چگونه رصد می‌شود؟ پیشنهاد ترسیم دو نقشه: نقشه دانش و نقشه پژوهش

مریم نظری^۱

تاریخ دریافت: ۹۲/۱/۲۵ تاریخ پذیرش: ۹۲/۵/۱۲

چکیده

هدف: این مقاله آموزه‌هایی برای مطالعه تحلیلی و منتقدانه مبانی نظری و پیشینه پژوهش ارائه می‌دهد. هدف آن ایجاد یا تقویت توانایی «خوب پرسیدن» و «خلاقانه اندیشیدن» در مرحله طراحی پژوهش و ایجاد حس «تعالی» و «خلاقیت» از طریق پژوهش در پژوهشگران است.

روش: این مقاله با چشم اندازی ترویجی نگاشته شده و برای ارائه آموزه‌های مندرج در آن، از مثال‌هایی در حوزه پژوهش سواد اطلاعاتی استفاده شده است. این آموزه‌ها برگرفته از یافته‌های به دست آمده از یک مطالعه اکتشافی طولی هستند که نگارنده از بهار ۱۳۸۴ آغاز کرده است.

یافته‌ها: برای رصد گسست دانشی، ترسیم دو نقشه (دانش و پژوهش) پیشنهاد می‌شود. «نقشه دانش» شمایی تحلیلی از ابعاد مختلف موضوع پژوهش ارائه می‌دهد و امکان تحلیل موضوعی و روش شناختی پژوهش‌های پیشین و ساخت «نقشه پژوهش» را فراهم می‌آورد. از طریق نگاشت یا اورلی کردن (overlay) این دو نقشه، گسست دانشی رصد و تبیین می‌شود.

کاربردها: این آموزه‌ها برای طراحی و آموزش طراحی پژوهش‌های مولد و تأثیرگذار در بافت پژوهش کشور استفاده می‌شوند.

واژه‌های کلیدی: بیان مسئله، پژوهش مولد و ماندگار، پژوهش و توسعه، گسست دانشی، نقشه پژوهش، نقشه دانش.

۱. استادیار دانشکده علوم اطلاعات و دانش‌شناسی و عضو هیئت مدیره انجمن علمی مدیریت اطلاعات ایران
maryamnazari@ut.ac.ir

مقدمه

براساس تعریف‌های پژوهش، «خوب که چی؟» پژوهش عبارت است از «بسط دانش»، «ارائه راه حل برای مسائل واقعی»، و کمک به «توسعه» (لوسکه ۲۰۱۳) بر این اساس پژوهش مولد، پژوهشی است که در حوزه مشخصی، دانش، دیدگاه یا راهکاری نو و کاربردی تولید می‌کند که در نهایت به توسعه یا ارتقای سلامت، رفاه یا شادی می‌انجامد (نظری، ۱۳۹۱). یکی از اولین شرایط لازم برای تولید پژوهش مولد این است که پژوهشگر بتواند اثبات کند که به پژوهش وی نیاز است و حدود و دامنه این نیاز را مشخص کند. به عبارتی مشخص کند که در صورت به ثمر رسیدن پژوهش وی، چه مسئله‌ای حل می‌شود، چه دانش، دیدگاه یا راهکار جدیدی تولید خواهد شد و بالاخره چگونه پژوهش وی به توسعه (یا رفاه، شادی یا سلامتی جامعه) خدمت می‌کند. به این منظور وی باید بتواند مسئله مورد پژوهش را مشخص کند و به عبارت دقیق‌تر گسست دانشی را که بناست با پژوهش وی پر شود، به گونه‌ای علمی رصد کند.

دربارۀ اینکه چه زمانی پژوهشی دعوی تولید دانش نو یا گفتن حرفی نو را پیدا خواهد کرد، آموزه‌های ارزشمند بسیاری با عنوان originality یا novelty ارائه شده‌اند (Educational Develop-ment@Liverpool, 2013; Cryer, 2006; Blaxter et. al., 2001) که با عنوان «اصالت» یا «تازگی» در پژوهش ترجمه شده‌اند (منصوریان، ۱۳۹۱؛ منصوریان، ۱۳۹۰). براساس این آموزه‌ها تازگی در پژوهش، ثمرۀ خلاقانه اندیشیدن دربارۀ ابعاد مختلف پژوهش مانند موضوع، روش، داده، دستاوردها و کاربردهای گوناگون آن است. به عنوان مثال منصوریان (۱۳۹۱) ابعاد زیر را برای محک زنی تازگی در پژوهش ارائه می‌دهند (منصوریان، ۱۳۹۱):

- موضوعی: پرداختن به موضوعی نو یا بعد جدیدی از موضوعی قدیمی؛
- روش شناختی: استفاده از رویکرد، روش یا ابزاری نو برای پژوهش موضوعی که در گذشته دربارۀ آن مورد (اما با رویکردها، روش‌ها یا ابزارهای متفاوت) پژوهش شده است،
- جامعه پژوهش: پژوهش دربارۀ موضوعی قدیمی بر روی جامعه جدید؛
- داده: تولید داده‌های متنوع‌تر و باکیفیت‌تر دربارۀ موضوعی قدیمی؛
- مکان: پژوهش در بافت مکانی متفاوت با پژوهش‌های پیشین؛
- زمان: پژوهش دربارۀ موضوعی در دوره زمانی متفاوت.
- دستاورد: ارائه تفسیر یا استفاده‌ای نو از نتایج پژوهش‌های انجام شده یا مشابه موضوع مطالعه؛
- محصولات جانبی تحقیق: ارائه پرسش‌های نو و مولد به عنوان محصول پژوهش انجام شده؛

- تلفیق داده‌ها و ایده‌ها: آزمون ایده‌های قدیمی با داده‌های جدید یا ارائه نگاهی نو به ایده‌های قدیمی و
- ترویجی: ایجاد امکان بهره برداری از دانش تخصصی با تبدیل و ارائه آن به زبانی ساده و فهم‌پذیر.

با وجود اینکه اغلب پژوهش‌های دانشگاهی به لحاظ تازگی و اصالت دست کم با استناد به یکی از ابعاد ده گانه فوق قابل دفاع هستند، در نهایت پژوهش‌های اندکی وجود دارند (به ویژه در حوزه‌های علوم انسانی) که مولد باشند، یعنی دانش جدیدی تولید یا مسئله‌ای را حل کنند که به توسعه کشور خدمت کند. بسیاری از پژوهش‌ها نه تنها توسعه را سوخت رسانی نمی‌کنند، بلکه سوخت توسعه را هم هدر می‌دهند. یکی از دلایل این نابرابری در پژوهش، که موضوع بحث بسیاری از نوشته‌ها و هم‌اندیشی‌هاست (حری، ۱۳۹۱؛ خنیفر، ۱۳۸۲؛ زیباکلام، ۱۳۸۷؛ دینانی، ۱۳۸۷؛ فدایی، ۱۳۸۵ و ۱۳۸۷؛ منصوریان، ۱۳۹۱؛ منصوریان، ۱۳۸۹؛ مصدق، ۱۳۹۲) ضعف در آموزه‌های عملی پژوهش و پژوهشگری در بافت بومی این مسائل در کشور است. اغلب این آموزه‌ها ترجمه‌ای از آموزه‌های غیر بومی هستند که به گپ دانش‌روش شناختی موجود در پژوهشگران - که همانا «خوب پرسیدن» و «ژرف اندیشیدن» است - کمتر پاسخ می‌دهند. بیشتر به نظر می‌رسد که این آموزه‌ها رفتار «رفع تکلیفی» و توجیه سطحی پژوهش و به عبارت دقیق‌تر رفتار «مسئله بافی» و نه «مسئله یابی» را در پژوهشگران حمایت می‌کنند (خسروی، ۱۳۹۰؛ دینانی، ۱۳۸۷؛ منصوریان ۱۳۸۹؛ نظری ۱۳۹۱، الف ۱۳۹۱؛ بدیعی، ۱۳۹۲).

با وجود اینکه در سال‌های اخیر حرکت‌های ارزشمندی برای انتقال عملی‌تر این آموزه‌ها صورت گرفته است (طلایی، ۱۳۹۰؛ منصوریان ۱۳۸۸، الف ۱۳۸۹، ب ۱۳۸۹، ۱۳۹۱؛ لطف‌آبادی، ۱۳۹۲) و آموزه‌های به نسبت ساده‌تری هم در حوزه پژوهش (مانند محمدی، ۱۳۸۷؛ بلیکی، ۱۳۹۱) ارائه شده‌اند، همچنان موضوع چگونگی رصد مسئله یا گسست دانشی در پژوهش، از حوزه‌های محروم مانده است؛ در این زمینه آموزه‌های عملی بومی بسیار کمی درباره چگونگی خواندن، اندیشیدن، تحلیل کردن و نوشتن در دسترس پژوهشگران است. از این رو، در عمل بیشتر پژوهشگران از این منابع به مثابه آموزه‌هایی برای انجام دادن «رفع تکلیفی» پژوهش استفاده می‌کنند تا تولید پژوهش‌های مولد.

به دلیل وارداتی بودن به تقریب تمام موضوع‌های مورد پژوهش در پژوهش‌های دانشگاهی، پژوهشگر به راحتی می‌تواند نو بودن کار خود را اثبات کند. در صورت کمتر نو بودن موضوع مورد نظر، به طور معمول با انتخاب جامعه، زمان یا مکان متفاوت (به عنوان بافت پژوهش خود) این نو بودن را به راحتی اثبات می‌کند و اغلب با کپی برداری از راه رفته پژوهشگران قبلی (که اغلب آنها هم از الگوی مشابه آنچه بیان شد، پیروی کرده‌اند) با تغییراتی جزئی به قولی پژوهش نو و دفاع پذیری عرضه خواهد کرد. نتیجه آنکه دانشگاه‌ها، انبوهی از پژوهش‌های دفاع شده بی‌مشتی دارند. از منظری عملی، پژوهش‌هایی تولید

می‌شود که نه دردی واقعی را درمان می‌کنند، و نه دیدگاه، دانش یا راهکار نویی تولید می‌کنند. به لحاظ نظری، اغلب این پژوهش‌ها چیزی به دانش چپستی، چرایی یا چگونگی موضوع یا پدیده مورد مطالعه نمی‌افزایند. به جای آن دانش موجود درباره پدیده‌های غیربومی را در بافت بومی آزمون (اغلب بازتأیید، و در موارد نادر رد) می‌کنند. به عنوان مثال اثبات می‌کنند که سواد اطلاعاتی همان مفهومی را در بافت آموزش عالی ایران دارد که در بافت آموزش عالی آمریکا دارد (دانش چپستی)؛ سواد اطلاعاتی به همان دلیل در آموزش عالی نیاز است که در آموزش عالی آمریکا نیاز خواهد بود (دانش چرایی)؛ سواد اطلاعاتی در آموزش عالی ایران شاید با همان استانداردهایی آموزش داده شود که در آموزش عالی آمریکا ارائه می‌شود (دانش چگونگی). و حال آنکه بر هر دانشگاهی آگاهی، مبرهن است که به دلیل تفاوت‌های بافتی چشمگیر در نظام آموزش عالی ایران و آمریکا، اعتبار این نتیجه‌گیری تردید‌پذیر و بسته به طراحی پژوهش‌ها در بیشتر موارد) فاقد اعتبار است.

از دیدگاهی معنوی، به دلیل ضعف در آموزه‌های بومی به جای اینکه پژوهش، تجربه «تعالی» و «بودن» را در پژوهشگر ایجاد کند، وی را با تجربه رنج ناشی از حس بی‌فایده بودن مأنوس می‌کند. در یک سناریوی مثبت که پژوهشگر به پژوهش علاقه‌مند است (و در حالت بهتر که روی موضوع موردعلاقه‌اش کار می‌کند) وی با هیجان وارد سفر ماجراجویانه پژوهش می‌شود و مشتاق کشف، یادگیری و ارائه کاری نو خواهد شد، ولی هر بار به دلیل نداشتن توشه مناسب در این سفر، سرخورده و مایوس می‌شود و در نهایت که با محدودیت زمان مواجه می‌شود، به ارائه پژوهشی رفع تکلیفی و دفاع‌پذیر بسنده می‌کند. به این ترتیب پژوهش که بناست ذاتاً فرایندی ماجراجویانه و سرشار از «آهان» و کشفیات نو باشد، تبدیل به فعالیت رنج‌آوری می‌شود که فقط پژوهشگر آرزوی خلاصی از آن را دارد. بخشی از این رنج مربوط به ندانستن است و بخش دیگر مربوط به حس بی‌فایده بودن که هر دو به دلیل انجام دادن سطحی فعالیت‌ها تجربه می‌شوند. پژوهشی که پژوهشگر باور دارد باید قوی‌تر و جذاب‌تر از آن باشد که هست، اما نمی‌داند چگونه می‌تواند یا می‌توانست آن را قوی‌تر انجام دهد! پژوهش حاضر با هدف ارائه آموزه‌هایی عملی برای تشویق و ترویج «خلاقانه اندیشیدن» و «خوب پرسیدن» در مرحله رصد گسست دانشی یا طراحی بخش «بیان مسئله» پژوهش با چشم‌اندازی مولد و نه «رفع تکلیفی» نگاشته شده است. با این امید که پژوهشگر بتواند از رهگذر پژوهش، «تعالی» و «بودن» را هم تجربه کند. یعنی بتواند بهترین‌های خود را عرضه و با حل مسئله یا ارائه حرف یا نگاهی نو، حس خوب «مفید بودن» را در خود ایجاد کند.

آموزه‌های ارائه شده در این مقاله برگرفته از یافته‌های یک پژوهش اکتشافی طولی هستند که نگارنده از بهار ۱۳۸۴ در حوزه چپستی و چگونگی طراحی، اجرا و ارائه پژوهش مولد (با تمرکز ویژه

بر علوم انسانی و اجتماعی) آغاز کرده است. این یافته‌ها حاصل تحلیل کیفی دریافت‌های به‌دست آمده از منابع مختلفی هستند که عمده آنها عبارتند از: الف) تحلیل ساختار، محتوا و سبک ارائه پژوهش‌های مختلف؛ ب) بررسی رفتار پژوهش و نگارش پژوهشگران و پ) خودانعکاسی پژوهشگر بر رفتار، فرایند و خروجی پژوهش دکتری خود.

این مقاله با چشم اندازی ترویجی تألیف شده است، از این رو فقط بخشی از یافته‌های این پژوهش ارائه می‌شوند که با چگونگی رصد گسست دانشی در پژوهش در ارتباط هستند. برای ارائه مؤثر این آموزه‌ها، از مثال‌هایی در حوزه پژوهش سواد اطلاعاتی استفاده شده است. جزئیات کامل مربوط به چارچوب، پیشینه، روش و یافته‌های نهایی این پژوهش در مقاله جداگانه‌ای (با عنوان مدل پژوهش مولد و ماندگار) منتشر خواهد شد.

سه‌م این پژوهش در بسط دانش مخاطبان

این پژوهش با هدف توانمندسازی (یا ارتقای توانایی پژوهش) پژوهشگران در طراحی پژوهش‌های مولد و بردار انجام شده است و مخاطبان ویژه آن (در این نشریه) پژوهشگران و حرفه‌مندان علم اطلاعات و دانش‌شناسی هستند. ضرورت نشر دستاوردهای این تحقیق از چهار منظر طرح شدنی است:

- اصولاً رسالت پژوهش در کتابخانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی دانشگاهی، طرح و حل مسائلی است که سهمی در تحقق اهداف و رسالت این مراکز داشته باشند. مثال‌های استفاده شده در این متن در حوزه «سواد اطلاعاتی» هستند که یکی از موضوع‌های محوری است که طرح و انجام دادن درست آن، به تحقق هدف آموزش و حمایت از پژوهش و رفتار اطلاعاتی کاربران کتابخانه‌های دانشگاهی کمک می‌کند. به عبارت دقیق‌تر، سواد اطلاعاتی یکی از محورهای اصلی کار کتابخانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی دانشگاهی است؛
- داشتن توانمندی پرسشگری و پژوهش از ملزومات اساسی تحصیل و کار در حرفه اطلاع‌رسانی، به ویژه در کتابخانه‌ها و مراکز دانشگاهی است که مخاطب عمده آنها پژوهشگران و دانشگاهیان هستند؛
- هدف اصلی نشریه «تحقیقات مراکز اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های دانشگاهی» انتشار پژوهش‌های انجام شده در حوزه‌هایی است که به نوعی در بسط دانش نظری و عملی حرفه در بافت کتابخانه‌های دانشگاهی سه‌م دارند. دانستن بیشتر درباره چستی و چگونگی پژوهش، به طور کلی و در رشته اطلاع‌رسانی، به طور مشخص، به ارتقای کیفی آثار ارسالی به این نشریه کمک می‌کند و

- مخاطبان اصلی نشریه حاضر، دانشجویان و پژوهشگران حوزه اطلاع‌رسانی و به ویژه اشخاصی هستند که در حوزه کتابخانه‌های دانشگاهی مشغول یا علاقه‌مند به پژوهش و کارند. یکی از فعالیت‌های اصلی کتابخانه‌های دانشگاهی تشخیص و درک پرسش‌های کاربر و کمک به آنها در دستیابی به اطلاعات مورد نیاز آنهاست. از آنجا که کاربران اصلی کتابخانه‌های دانشگاهی دانشجویان و استادان هستند و پژوهش از فعالیت‌های اصلی آنها به حساب می‌آید، پاسخ (یا کمک به پاسخ) به پرسش‌های مطرح شده توسط آنها، نیازمند داشتن توانمندی پژوهش و مهارت پرسشگری است.

این مقاله با افزایش دانسته‌های خوانندگان در زمینه مفهوم گسست دانشی و چگونگی رصد آن، تا حد زیادی به تحقق آنچه به عنوان ضرورت این مطالعه مطرح شد، یاری می‌رساند. در ادامه آموزه‌های وعده داده شده در بخش پیشین ارائه شده‌اند. ابتدا شمای کلی از این آموزه‌ها ارائه و در بخش‌های بعدی هر حوزه با جزئیات بیشتر تشریح می‌شود.

برای رصد گسست دانشی، در یک نگاه

برای رصد دقیق گسست دانشی که ارزش مطالعه (و پرداخته شدن) دارد، لازم است که ابتدا پژوهشگر بتواند درک جامعی از دانش موجود درباره موضوع موردنظر خود داشته باشد. سپس بتواند از این درک برای تحلیل پژوهش‌هایی استفاده کند که در حوزه موردنظر وی انجام شده‌اند و نقطه خالی یا کم‌رنگی را در این پژوهش‌ها بیابد. این نقطه خالی که گسست دانشی نامیده می‌شود، شاید مربوط به دانش چستی، چرایی یا چگونگی پدیده یا موضوعی باشد که به آن دانش موضوعی گفته می‌شود. به عنوان مثال دانش موضوعی سواد اطلاعاتی در بخش صنعت، مشتمل بر موارد زیر است:

- دانش چستی: مفهوم سواد اطلاعاتی در بخش صنعت؟
- دانش چرایی: چرایی نیاز به سواد اطلاعاتی در بخش صنعت و
- دانش چگونگی: چگونگی پیاده سازی، ترویج یا آموزش سواد اطلاعاتی در بخش صنعت

این نقطه خالی یا گسست دانشی همچنین شاید دانش روش شناختی باشد، یعنی درباره روش‌ها، رویکردها و ابزارهایی باشد که برای کشف دانش موضوعی (دانش چستی، چرایی یا چگونگی) استفاده شده‌اند. در مورد مثال بالا، این دانش به ترتیب زیر تبیین پذیر است و امکان طرح پرسش‌هایی از این دست را امکان پذیر می‌کند:

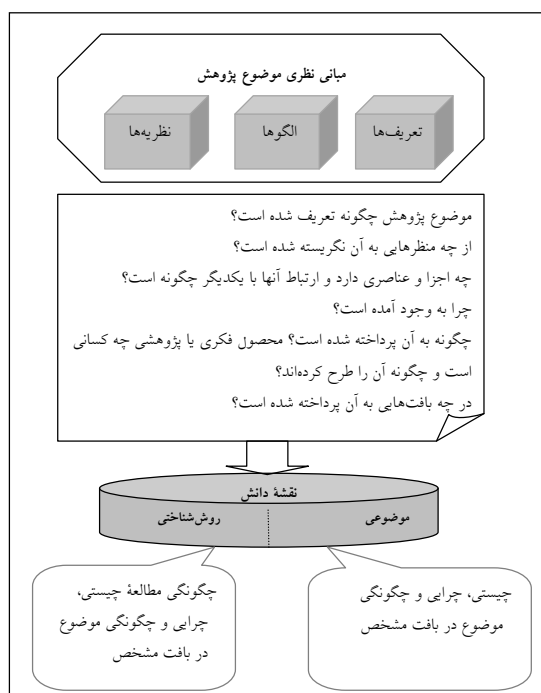
- دانش روش شناختی چیستی (یا چگونگی مطالعه و کشف چیستی سواد اطلاعاتی در بخش صنعت): چگونه مفهوم سواد اطلاعاتی در بافت صنعت طراحی و تبیین شده است؟ محصول فکری چه کسانی است؟ یا محصول چه تحقیقاتی است؟ کمی، کیفی یا ترکیبی؟ آیا براساس نظر شخصی یا تخصصی گروهی کتابدار تعریف شده است؟ یا براساس نظر کاربران اطلاعات در بافت صنعت یا صنایع مشخصی مفهوم‌سازی شده است؟
 - دانش روش شناختی چرایی (یا چگونگی مطالعه و کشف چرایی سواد اطلاعاتی در بخش صنعت): چرایی نیاز به سواد اطلاعاتی در صنعت چگونه کشف شده است؟ پژوهشی برای کشف و تبیین آن صورت گرفته یا محصول فکری فرد یا افراد خاصی است؟ آیا براساس مطالعه مسائل و نیازهای اطلاعاتی حرفه‌مندان این صنعت (یا صنعت مشخصی مانند صنعت غذا) نیاز به سواد اطلاعاتی، کشف و تبیین شده است؟ یا براساس آنچه صاحب‌نظران درباره نیاز به سواد اطلاعاتی در صنعت گفته و نوشته‌اند، نیاز به سواد اطلاعاتی در صنعت توجیه شده است؟
 - دانش روش شناختی چگونگی (یا چگونگی مطالعه و کشف چگونگی سواد اطلاعاتی در بخش صنعت): از چه رویکردها، روش‌ها یا الگوهایی برای طراحی و پیاده‌سازی برنامه‌های سواد اطلاعاتی در صنعت، استفاده شده است؟ آیا از الگوهای موجود استفاده شده است؟ یا براساس ملزومات و مناسبات خاص بافت صنعت موردنظر، الگوهایی برای پیاده‌سازی سواد اطلاعاتی طراحی شده است؟
- برای رصد گسست دانشی لازم است تا ابتدا پژوهشگر مبانی نظری موضوع خود را مطالعه و «نقشه دانش» موضوعی و روش شناختی موجود درباره آن را ترسیم کند. سپس از این نقشه برای تحلیل موضوعی و روش شناختی پژوهش‌های پیشین استفاده و بر اساس آن «نقشه پژوهش» پژوهش‌های مرتبط با کار خود را ترسیم کند. برای مثال مشخص کند که:
- پژوهش‌های پیشین به کدام بعد دانش سواد اطلاعاتی پرداخته‌اند و چه دانش جدیدی در بافت موردنظر تولید کرده‌اند؟ به دانش چیستی سواد اطلاعاتی در بافت صنعت افزوده‌اند؟ یا به دانش چرایی و چگونگی آن؟
 - پژوهش‌های پیشین از چه روش‌ها، ابزارها و رویکردهایی برای کشف دانش چیستی، چرایی یا چگونگی سواد اطلاعاتی استفاده کرده‌اند؟ این پژوهش‌ها در چه بافت(هایی) انجام شده‌اند؟ (صنعت غذا، خودروسازی، ...)

در ادامه نقشه دانش و پژوهش و چگونگی ترسیم آنها به تفکیک تشریح شده‌اند.

ترسیم نقشه دانش - تصویری تحلیلی از مبانی نظری موضوع

همان‌طور که در شکل ۱ نشان داده شده است، نقشه دانش، ترسیم ساخت یافته‌ای از مبانی نظری حوزه موضوعی مورد نظر است. این نقشه محصول مطالعه و دسته‌بندی دانش هسته موضوع یا بنیان‌های نظری موضوع مورد نظر است که اغلب در قالب تعریف‌ها، الگوها و نظریه‌ها وجود دارند. به شرط مطالعه تحلیلی منابع هسته و اصیل مرتبط با موضوع مورد مطالعه، پژوهشگر می‌تواند دانش موضوعی و روش شناختی موضوع مورد نظر را استخراج و دسته‌بندی کند.

برای جست‌وجوی مبانی نظری موضوع (که منابع اصیل حوزه مورد نظر هستند) رویکرد قدیم به جدید توصیه می‌شود، چرا که منابع مورد نیاز برای بخش مبانی نظری، اغلب قدیمی‌ترین و پراستنادترین منابع حوزه به حساب می‌آیند. به عنوان مثال اگر درباره چستی سواد، اولین بار اطلاعاتی به وسیله انجمن کتابداری امریکا اطلاعاتی منتشر شده، لازم است تا پژوهشگر به این منبع و در صورت وجود ترجمه‌ای از این منبع، به قدیمی‌ترین ترجمه آن مراجعه کند و این منابع را مبنای تحلیل خود قرار دهد، نه منابع بعدی را که به آنها استناد کرده‌اند.



شکل ۱. چگونگی ترسیم «نقشه دانش»

با بهره‌گیری از این رویکرد قدیم به جدید، پژوهشگر می‌تواند پایه‌های نظری موضوع را کشف و سیر تکاملی آن را دنبال کند، نقاط عطف رشد دانش حوزه را مشخص و با برخورداری از دانش روش شناختی مطلوب، دلیل افت و خیزهای دانش حوزه مورد مطالعه را به لحاظ روش شناختی تحلیل کند (چگونگی بسط دانش روش شناختی با هدف کسب توانمندی تحلیل روش شناختی از دایره این نوشته خارج است و در نوشته جداگانه‌ای به آن پرداخته خواهد شد).

پرسش‌هایی برای کشف دانش موجود درباره موضوع مطالعه

برای مطالعه و تحلیل خلاقانه دانش موضوع مطالعه، طرح پرسش‌های زیر توصیه می‌شوند:

۱. موضوع پژوهش چگونه تعریف شده است؟
۲. از چه منظرهایی به آن نگریسته شده است؟
۳. چه اجزا و عناصری دارد و ارتباط آنها با یکدیگر چگونه است؟
۴. چرا به وجود آمده است؟
۵. چگونه به موضوع پرداخته شده است؟ از چه روش‌ها، ابزارها و رویکردهایی برای کشف چیستی، چرایی و چگونگی موضوع استفاده شده است؟ محصول فکری یا پژوهشی چه کسانی هستند و چگونه آن را طرح کرده‌اند؟
۶. در چه بافت‌هایی به آن پرداخته شده است؟

پاسخ به چهار پرسش اول نقشه‌ای از دانش چیستی، چرایی و چگونگی موضوع به دست می‌دهد. این همان نقشه دانش موضوعی موضوع مور نظر است که امکان تحلیل موضوعی پژوهش‌های پیشین را فراهم می‌آورد. به عنوان مثال با در دست داشتن اطلاعات دسته بندی شده‌ای از دانش چیستی سواد اطلاعاتی، پژوهشگر درمی‌یابد که سواد اطلاعاتی از منظرهای مختلفی تبیین شده است که برخی از آنها عبارتند از مجموعه‌ای از مهارت‌های اطلاعاتی، توانمندکننده یادگیری نحوه یادگیری، تسهیل کننده و هدایتگر حل مسئله و تصمیم‌گیری و شیوه آموزشی مولد. دانستن این دیدگاه‌ها به پژوهشگر کمک می‌کند که پژوهش‌های انجام شده را از این منظرها تحلیل، یعنی مشخص کند که پژوهش‌های پیشین بر چه دیدگاه(هایی) تمرکز داشته‌اند؟ همچنین با دانستن ابعاد مختلف سواد اطلاعاتی، پژوهشگر می‌تواند تحلیل کند که پژوهش‌های پیشین سواد اطلاعاتی، بیشتر بر چه بعدی از آن تمرکز داشته‌اند: «توانمندی تبیین و تشخیص نیاز اطلاعاتی، توانمندی جست‌وجو و بازیابی اطلاعات، توانمندی ارزیابی اطلاعات، یا توانمندی استفاده مؤثر و اخلاقی اطلاعات؟»

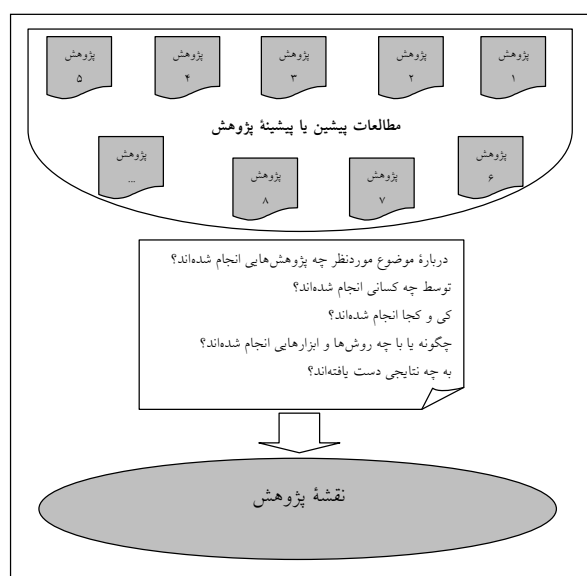
پاسخ به پرسش شماره ۵ نقشه‌ای از دانش روش شناختی موضوع به دست می‌دهد و به پژوهشگر می‌گوید که دانش چیستی، چرایی و چگونگی موضوع مورد نظر، هر یک با تکیه بر چه روش‌ها، ابزارها و رویکردهایی تولید و ساخته شده‌اند. به عنوان مثال با پاسخ به این پرسش که اصولاً مفهوم یا دانش چیستی سواد اطلاعاتی با چه روش (هایی) کشف و ارائه شده است، شاید به این پاسخ برسد که دانش چیستی سواد اطلاعاتی، در بیشتر پژوهش‌ها، محصول نظر شخصی کتابداران است نه مطالعه عمیق تجربه واقعی کاربران از اطلاعات، در بافت رشته‌های مختلف دانشگاهی. از منظر گسست‌دانشی، به پژوهشگر می‌گوید که برای کشف تصویری واقعی از چیستی سواد اطلاعاتی در بافت کاربران دانشگاهی رشته‌های مختلف (یعنی آنگونه که در واقعیت بافت رشته‌های مختلف تجربه می‌شود) لازم است تا رویکرد متفاوت و مناسبی استفاده شود که امکان کشف تجربه واقعی سواد اطلاعاتی کاربران را در بافت رشته و دروس مختلف آنها امکان‌پذیر کند. به عنوان مثال رویکرد و روش انتخابی باید قابلیت طرح این پرسش‌ها را فراهم آورد:

- اصولاً نیاز اطلاعاتی واقعی کاربران در بافت رشته‌ای که در آن تحصیل می‌کنند یا در بافت پروژه (های) درسی که انجام می‌دهند چیست؟
- برای رفع این نیاز اطلاعاتی به چه منابعی نیاز دارند و چگونه این منابع را به دست می‌آورند؟
- برای جابجایی، ارزیابی و استفاده مؤثر و اخلاقی از هر یک از این منابع، به چه توانمندی‌ها و آموزه‌هایی نیاز دارند؟

چنانکه در گذشته اشاره شد، توانایی رصد گسست‌دانشی (از نوع روش شناختی) مستلزم برخورداری از دانش روش شناختی عمومی و تخصصی است که فراتر از هدف این نوشته محسوب می‌شود. دانش روش شناختی عمومی به پژوهشگر شیوه‌های مختلف پرسیدن و تولید دانش را می‌آموزد و دانش روش شناختی تخصصی، شیوه‌های مختلف پرسیدن و تولید دانش در حوزه موضوعی مورد نظر را در اختیار پژوهشگر قرار می‌دهد. با علم به این شیوه‌ها و کسب توانمندی پرسشگری علمی است که نخست؛ پژوهشگر می‌تواند گسست‌دانشی از نوع روش شناختی را رصد کند و دوم اینکه؛ می‌تواند دانش موجود درباره موضوع مورد پژوهش خود را از منظر روش شناختی تحلیل و گسست‌دانشی از نوع روش شناختی رصد کند. در صورت داشتن دانش روش شناختی عمومی و تخصصی است که پژوهشگر می‌تواند رویکرد یا روش جدید یا جایگزینی برای کشف دانش موضوعی پدیده مورد نظر پیشنهاد دهد و پژوهش مولدی را طراحی کند؛

ترسیم نقشه پژوهش - تصویر تحلیلی و منتقدانه‌ای از پژوهش‌های پیشین

پس از مطالعه جامع و ساخت یافته مبانی نظری موضوع و ترسیم نقشه‌ای از دانش موجود درباره آن و شیوه‌های پژوهش به کار رفته برای مطالعه و کشف آن، پژوهشگر می‌تواند نقشه‌ای تحلیلی از پژوهش‌های انجام شده در حوزه مورد نظر ترسیم کند و به کمک نقشه دانش و درک جامعی که از ابعاد مختلف موضوع به دست آورده است، بخش پیشینه پژوهش را از شکل توصیفی صرف (شکل ۲، جدول ۱) به شکل تحلیلی و مولدی (شکل ۳) تبدیل کند.



شکل ۲. شیوه سنتی ترسیم نقشه پژوهش

رسم بر این است که پژوهشگر مبانی نظری و پیشینه پژوهش را به عنوان دو بخش مجزا و بدون ارتباط با هم ارائه می‌دهد. در بخش مبانی نظری، تعریف‌ها و کلیات پژوهش و در بخش پیشینه پژوهش، سیاهه‌ای توصیفی از پژوهش‌های مرتبط با موضوع پژوهش را (جدول ۱) ارائه می‌کند، که به دلیل در دست نداشتن نقشه تحلیلی از دانش موجود درباره موضوع است. پژوهشگر ابعاد مختلف موضوع و شیوه‌های مختلف دیدن و تحلیل کردن آن را نمی‌داند، از این رو تنها به ارائه گزارشی توصیفی از پژوهش‌های مرتبط بسنده می‌کند، بدون اینکه بتواند از منظر موضوعی یا روش شناختی، کاستی یا محدودیت آنها را تحلیل کند و به این ترتیب یکی از ملزومات اصلی مورد نیاز برای رصد دقیق و علمی گسست دانشی را از دست می‌دهد.

جدول ۱. نمایش توصیفی پژوهش‌های پیشین سواد اطلاعاتی در صنعت (رویکرد غیرمولد)

پدیدآور، سال نشر	عنوان پژوهش	روش پژوهش	جامعه / بافت پژوهش	یافته‌های پژوهش
	مشخصات کتابشناختی و پژوهشی پژوهش‌های پیشین در حوزه سواد اطلاعاتی			
	مشخصات کتابشناختی و پژوهشی پژوهش‌های پیشین در حوزه سواد اطلاعاتی			
	مشخصات کتابشناختی و پژوهشی پژوهش‌های پیشین در حوزه سواد اطلاعاتی			
	مشخصات کتابشناختی و پژوهشی پژوهش‌های پیشین در حوزه سواد اطلاعاتی			

برای طراحی پژوهش‌های مولد لازم است تا پژوهشگر تصویری تحلیلی از سهم پژوهش‌های پیشین در توسعه دانش موضوعی و روش شناختی موضوع ارائه دهد. سپس با استناد به چنین تحلیلی، گسست دانشی را در بافت پژوهش‌های پیشین مشخص کند، یعنی تبیین شود که پژوهش‌های پیشین در حوزه دانش موضوعی یا دانش روش شناختی کجا کار نکرده‌اند و کم یا حتی اشتباه کار کرده‌اند. همان‌گونه که در شکل ۳ نمایش داده شده، نقشه دانش، دولنز موضوعی و روش شناختی در اختیار پژوهشگر قرار می‌دهد که وی به کمک آنها می‌تواند پژوهش‌های پیشین را از منظر موضوعی و روش شناختی تحلیل و نقد و دقیقاً سهم پژوهش‌های پیشین را در ساخت دانش موضوعی و دانش روش شناختی موضوع مطالعه مشخص کند. با در دست داشتن این دولنز، وی می‌تواند این پرسش‌ها را از پژوهش‌های پیشین ببرد و پیشینه پژوهش (نقشه پژوهش) خود را به گونه‌ای تحلیلی ترسیم و تحریر کند:

- پژوهش‌های پیشین روی چه بعد یا ابعادی از موضوع کار کرده‌اند؟
- پژوهش‌های پیشین از چه منظر یا دیدگاهی موضوع را مطالعه کرده‌اند؟
- پژوهش‌های پیشین از چه روش‌ها، ابزارها و رویکردهای پژوهشی برای مطالعه موضوع استفاده کرده‌اند؟
- پژوهش‌های پیشین بیشتر در چه بافت‌هایی اجرا شده‌اند یا بر چه بافت‌هایی تمرکز داشته‌اند؟

با استفاده از لنز دانش موضوعی در نقشه دانش، پژوهشگر ابعاد مختلف موضوع را از منظرهای گوناگون می‌بیند. به این ترتیب می‌تواند به گونه‌ای تحلیلی تر موضوع مورد مطالعه خود را تبیین و تشریح و با نمایش میزان درک و سواد خود از موضوع، در خود و خواننده، اعتماد مورد نیاز برای دنبال کردن پژوهش را ایجاد کند و در عین حال با دقت بیشتری حدود مرز و منحصر بودن پژوهش خود را در مقایسه با پژوهش‌های مشابه مشخص خواهد کرد، یعنی کار خود را بر نرسازی و چشم‌انداز، مخاطب

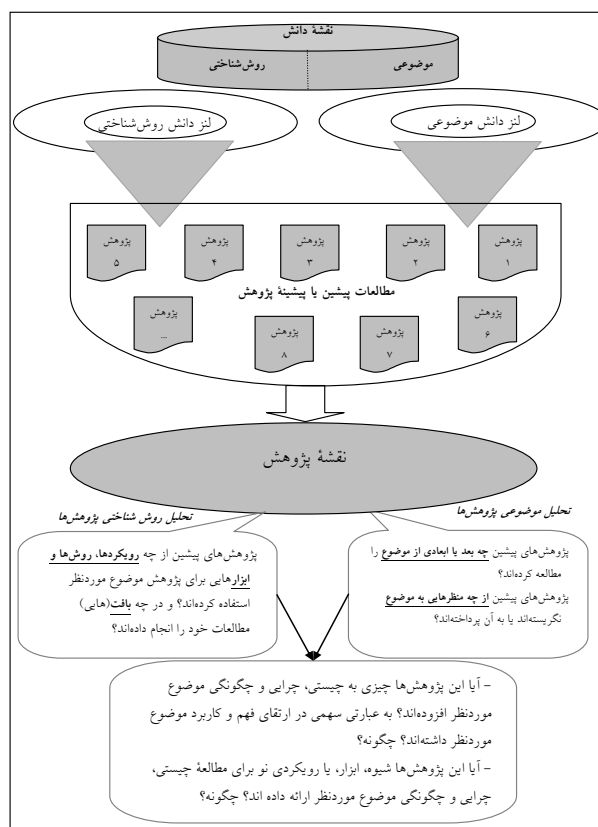
و بازار مشخصی برای پژوهش خود تعیین می‌کند. یعنی به طور دقیق مشخص خواهد شد که در صورت اتمام پژوهش وی، چه خروجی را به چه کسانی ارائه خواهد کرد و کدام قطعه خالی یا کمرنگ نقشه پژوهش را پر خواهد کرد، و این چگونه در بسط عمقی و عرضی نقشه دانش حوزه مورد مطالعه سهم خواهد داشت. درباره چگونگی تعیین سهم پژوهش در بسط عمقی و عرضی نقشه دانش موضوع در نوشته‌ای جداگانه آموزه‌هایی ارائه خواهد شد.

به علاوه، نقشه دانش به پژوهشگر کمک می‌کند که از کلی‌گویی‌های تکراری درباره موضوع مورد نظر که اغلب به دلیل ضعف در توانایی تحلیل پژوهشگر و در نتیجه گرفتار ماندن در عادت کپی‌برداری است، پا را فراتر بگذارد و با دیدن ابعاد و رویکردهای مختلف موجود درباره موضوع، آنچه مدنظر یا مورد علاقه وی است را انتخاب و برای پژوهش خود هویت مشخص و منحصر به فردی تعریف کند.

با استفاده از لنز دانش موضوعی، پژوهشگر می‌تواند گسست دانشی را از منظر موضوعی در نقشه پژوهش مشخص کند. در مثال سواد اطلاعاتی در صنعت، به عنوان مثال، پژوهشگر می‌تواند به این پرسش‌ها پاسخ دهد:

- پژوهش‌های پیشین به سواد اطلاعاتی در صنعت از چه منظره‌هایی نگریسته و به چه ابعادی از آن پرداخته‌اند؟
- با استفاده از لنز دانش روش‌شناختی، پژوهشگر می‌تواند شیوه‌های مختلفی را که پژوهش‌های پیشین برای مطالعه این موضوع استفاده کرده‌اند، شناسایی کند. برای مثال اینکه:
- پژوهش‌های پیشین از چه رویکردهایی برای مطالعه موضوع استفاده کرده‌اند؟ این رویکردها بیشتر کمی بوده‌اند یا کیفی؟ استقرایی یا قیاسی؟ اکتشافی، توضیحی یا توصیفی؟ ...
- از چه ابزارها و روش‌هایی برای گردآوری و تحلیل داده استفاده کرده‌اند؟ پرسشنامه، مصاحبه، مشاهده یا تحلیل محتوا؟ ...
- موضوع مورد نظر در چه بافتی مطالعه شده است؟ بافت مدرسه؟ آموزش عالی؟ صنعت؟ بیمارستان؟ کتابخانه؟ ...

این موارد از جمله پرسش‌هایی هستند که پاسخگویی علمی و مستند به آنها، تنها با استفاده از لنز دانش روش‌شناختی امکان‌پذیر است. به کمک این لنز پژوهشگر می‌تواند از منظر روش‌شناختی، پژوهش‌های پیشین را تحلیل و گسست دانشی موجود در زمینه مورد نظر را در نقشه پژوهش مشخص کند. به عنوان مثال وی شاید دریابد که پژوهش‌های انجام شده در حوزه سواد اطلاعاتی در صنعت، بیشتر با رویکردی کمی انجام شده‌اند، داده این پژوهش‌ها با استفاده از پرسشنامه گردآوری و به کمک فنون آماری تحلیل شده‌اند، و بالاخره بیشتر این پژوهش‌ها در بافت آموزش عالی انجام شده‌اند.



شکل ۳. استفاده از «نقشه دانش» برای ترسیم نقشه پژوهش (نقشه‌ای تحلیلی از پیشینه پژوهش)

با تلفیق آنچه پژوهشگر از طریق این دو لنز می‌بیند، وی می‌تواند ابعاد مختلف موضوع و دیدگاه‌های موجود درباره آن را شناسایی و دسته‌بندی کند. سپس از آنها به عنوان فیلتری برای تحلیل و دسته‌بندی پژوهش‌های پیشین، از منظر موضوعی و روش شناختی، بهره‌برداری کند. یعنی به جای نگارش توصیفی از پژوهش‌های پیشین (جدول ۱)، آنها را از منظر موضوعی و روش شناختی دسته‌بندی و تحلیل کند. به عنوان مثال پس از مطالعه مبانی نظری و ترسیم نقشه دانش موضوع مورد مطالعه، وی شاید دریابد که سواد اطلاعاتی از پنج منظر شایان پژوهش است: ۱. سواد اطلاعاتی به عنوان مجموعه «مهارت‌های اطلاعاتی»؛ ۲. سواد اطلاعاتی به عنوان «تفکر خلاق»؛ ۳. سواد اطلاعاتی به عنوان ایجاد کننده توانایی «یادگیری نحوه یادگیری»؛ ۴. سواد اطلاعاتی به عنوان توانایی «حل مسئله» و ۵. سواد اطلاعاتی به عنوان «شیوه آموزش مولد».

جدول ۲ نقش لنز دانش موضوعی و روش شناختی را در چگونگی تحلیل پژوهش‌های سواد اطلاعاتی نشان می‌دهد که آن را به عنوان «مجموعه‌ای از مهارت‌ها» مطالعه کرده‌اند. این جدول نشان می‌دهد که چگونه دانش موضوعی و روش شناختی به پژوهشگر کمک می‌کنند تا پرسش‌های منتقدانه‌ای از پژوهش‌های پیشین بپرسد و سهم آنها را در تولید دانش موضوعی و روش شناختی حوزه مورد نظر ارزیابی کند.

جدول ۲. پرسش‌هایی برای تحلیل موضوعی و روش شناختی پژوهش‌های پیشین:

مثال: تحلیل پژوهش‌های سواد اطلاعاتی در صنعت

دیدگاه‌های موجود درباره سواد اطلاعاتی	نام نویسنده، سال	پرسش‌هایی برای تحلیل محتوایی - موضوعی پژوهش‌های پیشین	پرسش‌هایی برای تحلیل محتوایی - روش شناختی پژوهش‌های پیشین
مجموعه‌ای از مهارت‌های اطلاعاتی	نام نویسندگان و سال نشر تمام آثار مرتبط با این موضوع	چه مهارت‌هایی به عنوان مهارت سواد اطلاعاتی در این پژوهش (ها) معرفی شده‌اند؟ (چیستی)	از چه شیوه‌ای برای تبیین سواد اطلاعاتی به عنوان مجموعه‌ای از مهارت‌ها در بافت صنعت استفاده شده است؟ (چگونگی مطالعه چیستی) براساس بررسی نیازهای واقعی کاربران در بافت فعالیت‌های آنها در بخش صنعت؟
		نیاز به این مهارت‌ها در بافت این پژوهش (ها) چگونه تبیین شده است؟ (چرایی)	استفاده از الگوی نظری یا مدلی مرتبط که سواد اطلاعاتی را در محیط کار تبیین کرده است؟ از الگویی نه چندان مرتبط با بخش صنعت یا محیط کار؟ با چه شیوه‌ای و با استناد به چه شواهدی چرایی نیاز به مهارت‌های سواد اطلاعاتی را تبیین کرده است؟ (چگونگی مطالعه چرایی)
		برای پیاده‌سازی، آموزش یا ارائه برنامه‌های سواد اطلاعاتی چه راهکارهایی ارائه شده‌اند؟ (چگونگی)	براساس شواهد به دست آمده از مطالعه ماهیت مسائل، فعالیت‌ها و آرمان‌های بخش صنعت؟ با استناد به شواهد کلی و غیرمرتبط با بافت صنعت؟ برای آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی از چه الگویی استفاده کرده است؟ (چگونگی مطالعه چگونگی)
			ساخت الگویی متناسب با نیاز بافت صنعت مورد نظر؟ استفاده از الگوهای آموزش سواد اطلاعاتی مرتبط با صنعت و محیط کار؟ بازنگری الگوهای مرتبط موجود و بازطراحی آنها متناسب با نیاز بافت صنعت؟ استفاده از الگوی آموزش سواد اطلاعاتی غیرمرتبط با ملزومات و نیازهای بافت صنعت؟

براساس چنین تحلیل منتقدانه‌ای پژوهشگر می‌تواند به دقت گسست دانشی موجود و حد و مرز آن را مشخص کند. به عنوان مثال شاید بر پایه چنین تحلیلی، پژوهشگر دریابد که بیشتر پژوهش‌های سواد اطلاعاتی که به سواد اطلاعاتی در بافت صنعت به عنوان «مجموعه‌ای از مهارت‌ها» نگریسته‌اند، بر چیستی

مهارت «جست‌وجو و بازیابی اطلاعات» تمرکز داشته‌اند و نه توانمندی‌های «تشخیص و تبیین نیاز اطلاعاتی» یا مهارت «ارزیابی اطلاعات». همچنین به لحاظ روش شناختی ممکن است دریابد که پژوهش‌های پیشین، این دانش چستی سواد اطلاعاتی را به کمک روش‌های کمی (و نه کیفی) تولید کرده‌اند و نه بررسی تجربه واقعی کاربران اطلاعات در بافت نقش‌ها و فعالیت‌های کاری آنها در بخش صنعت.

بر اساس این شیوه مطالعه تحلیل گرایانه، پژوهشگر می‌تواند جدولی تحلیلی (مانند جدول ۳) را از پژوهش‌های انجام شده در حوزه موضوعی مورد مطالعه خود تهیه کند. این شیوه به ویژه برای زمانی که پژوهشگر در ابتدای راه پژوهش است و همچنان از حوزه دقیق کار خود مطمئن نیست، پیشنهاد می‌شود. چرا که تصویری دقیق و تحلیلی از سطح و عمق پژوهش‌های انجام شده در حوزه مرتبط در اختیار وی قرار می‌دهد. برای بهره برداری مؤثر از این شیوه دسته بندی پژوهش‌ها، داشتن فایل جامعی از اطلاعات کامل کتابشناختی پژوهش‌های سیاهه شده در هر ستون الزامی است، تا در مرحله نگارش پیشینه پژوهش و نهایی‌سازی گزارش خود بتواند اطلاعات کامل کتابشناختی منابع ارجاع شده در جدول را در بخش «منابع و مآخذ» گزارش خود درج کند.

جدول ۳. نمایش تحلیلی از پژوهش‌های سواد اطلاعاتی در بافت صنعت

ابعاد موضوع یا دیدگاه‌های موجود درباره آن	نویسنده، سال نشر تمام پژوهش‌های مرتبط با یک موضوع	جمع بندی از دریافت‌های محقق درباره دانش روش شناختی که پژوهش‌ها تولید کرده‌اند	جمع بندی از دریافت‌های محقق درباره دانش روش شناختی که پژوهش‌ها تولید کرده‌اند
مجموعه‌ای از مهارت‌های اطلاعاتی	Johnson, 2000; Bill, 2010; Ford, 2005 بادامی، ۱۳۸۸، گردویی، ۱۳۹۰، جوان، ۱۳۸۷	شسیوه کشف چستی: مهارت جست‌وجو و بازیابی اطلاعات تمرکز شده است الگوهای موجود تعریف شده‌اند و مفهوم سازی یا الگوسازی جدیدی از این مهارت در بافت صنعت مورد نظر صورت نپذیرفته است. شسیوه کشف چستی: برای کشف چرایی نیاز به این مهارت، از پرسشنامه و مصاحبه استفاده شده است. پرسش‌های پرسشنامه و مصاحبه نیز برگرفته از مطالعه مبانی نظری و پیشینه پژوهش توسط پژوهشگر است. کشف چگونگی: برای آموزش این مهارت‌ها از الگوهای از پیش ساخته مانند الگوی اسکاتل استفاده شده است.	چستی: بیشتر بر مهارت جست‌وجو و بازیابی اطلاعات تمرکز شده است چرایی: برای رفع نیازهای اطلاعاتی زیر، نیاز به این مهارت تبیین شده است: کسب اطلاعات روز درباره قیمت کالاها کسب اطلاعات درباره رقبا و فعالیت‌های آنها کسب اطلاعات درباره شیوه‌های بازاریابی به روز ماندن در حوزه تخصصی چگونگی: بر اساس الگوهای عام سواد اطلاعاتی و نه الگوهای متناسب با نیازهای اطلاعاتی بخش صنعت، کارگاه‌های آموزشی یک یا دو روزه برای آموزش جست‌وجو و بازیابی اطلاعات طراحی و ارائه شده است.

گسست دانشی در پژوهش‌های مولد چگونه رصد می‌شود؟ ص ۲۷-۴۸

ادامه‌ی جدول ۳. نمایش تحلیلی از پژوهش‌های سواد اطلاعاتی در بافت صنعت

ابعاد موضوع یا دیدگاه‌های موجود درباره آن	نویسنده، سال نشر تمام پژوهش‌های مرتبط با یک موضوع	جمع بندی از دریافت‌های محقق درباره دانش موضوعی که پژوهش‌ها تولید کرده‌اند	جمع بندی از دریافت‌های محقق درباره دانش روش شناختی که پژوهش‌ها تولید کرده‌اند
توانایی حل مسئله		
تفکر خلاق		
یادگیری نحوه یادگیری		
شیوه آموزشی مولد		

در مجموع این شیوه مطالعه، امکان طرح پرسش‌های زیر را فراهم می‌آورد که پاسخگویی به آنها امکان تشریح علمی و دقیق گسست دانشی در پژوهش موردنظر را در اختیار پژوهشگر قرار می‌دهند (شکل ۳):

- آیا پژوهش‌های پیشین چیزی به چیهستی، چرایی و چگونگی موضوع موردنظر افزوده‌اند؟ به عبارتی سهمی در ارتقای فهم و کاربرد موضوع در بافت مورد نظر داشته‌اند؟ چگونه؟
- آیا این پژوهش‌ها شیوه، ابزار یا رویکردی نو برای مطالعه چیهستی، چرایی و چگونگی موضوع موردنظر ارائه داده‌اند؟ چگونه؟

برای دسته بندی و نمایش تحلیلی - کتابشناختی پژوهش‌های پیشین، الگوی ارائه شده در جدول ۴ توصیه می‌شود. این جدول توزیع پرداخته شدن به موضوع را نشان می‌دهد و اینکه بیشتر پژوهش‌ها به چه بعد یا ابعادی از سواد اطلاعاتی پرداخته‌اند.

جدول ۴. الگوی برای نمایش تحلیلی - کتابشناختی پژوهش‌های پیشین

ابعاد موضوع یا دیدگاه‌های موجود درباره آن	نویسنده، سال نشر	عنوان پژوهش	روش و ابزار پژوهش	بافت/ جامعه پژوهش
مجموعه‌ای از مهارت‌های اطلاعاتی				
توانایی حل مسئله				
تفکر خلاق				
یادگیری نحوه یادگیری				

به لحاظ رفتار اطلاع‌یابی، بر خلاف مبانی نظری موضوع که گردآوری آن رویکرد قدیم به جدیدی را طلب می‌کرد، مطالعه و گردآوری پیشینه پژوهش، مستلزم رویکرد جدید به قدیم است؛ چرا که یکی از اهداف اصلی بخش پیشینه پژوهش این است که به پژوهشگر نشان دهد در حوزه موضوعی مورد نظر وی، چه پژوهش‌هایی «قبلاً» و «تاکنون» انجام شده‌اند. از این رو جامعیت جست‌وجو و به‌روز بودن یافته‌ها در این بخش از مهم‌ترین مواردی هستند که باید مد نظر قرار گیرند. با مطالعه پژوهش‌های جدیدتر، امکان ردیابی سریع‌تر و جامع‌تر پژوهش‌های قدیمی‌تر فراهم می‌شود. پژوهشگر با مراجعه به بخش «منابع و مآخذ» پژوهش‌های جدیدتر، می‌تواند پژوهش‌های هم‌موضوع قدیمی‌تر را ردیابی کند و با صرف زمان کمتر به مجموعه‌ی جامعی از پژوهش‌ها در حوزه مورد نظر دست یابد.

سخن پایانی

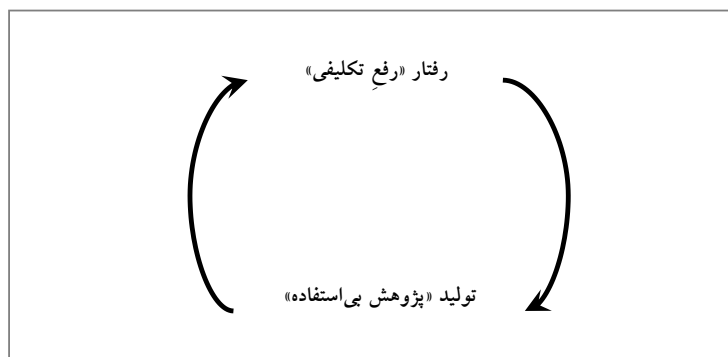
برای تبیین گسست دانشی لازم است تا ابتدا این گسست شناسایی شود. برای شناسایی این گسست باید پژوهشگر دانش خود را در دو حوزه موضوعی و روش‌شناختی (با مطالعه دقیق مبانی نظری موضوع و مبانی پژوهیدن یا فراگیری دانش روش‌شناختی^۱) بسط دهد و نقشه دانش (موضوعی و روش‌شناختی) حوزه مورد نظر را ترسیم کند و بتواند از این دو منظر پژوهش‌های انجام شده در حوزه مورد نظر را تحلیل و نقاط خالی یا کم‌رنگ در نقشه پژوهش حوزه مورد نظر را به طور دقیق مشخص کند. یعنی نقشه دانش موضوع مورد نظر طراحی شود و سپس با این نقشه پژوهش‌های انجام شده در حوزه مورد نظر را مطالعه و تحلیل و مشخص کند در چه حوزه موضوعی کمتر پژوهش شده و از چه رویکردها، روش‌ها و ابزارهایی در پژوهش‌های پیشین کمتر استفاده شده است.

درک جامع و دقیق پژوهشگر از مبانی نظری موضوع، به وی دید تحلیل‌گرایانه‌ای می‌دهد که به کمک آن می‌تواند فراتر از کلیات را ببیند. موضوع را از منظرهای مختلف تحلیل کند و درباره گستره و ژرفای پرداختن به آن (توسط دیگر پژوهشگران) صاحب‌نظرانه بگوید و بنویسد. با چنین پشتوانه‌ای، پژوهشگر می‌تواند تازگی را در حوزه‌های به‌ظاهر از دور خارج شده بیابد. وی احتمالاً در می‌یابد که در حوزه‌های به اصطلاح «اشباع شده» و «تاریخ گذشته» اصولاً پژوهشی صورت نگرفته است که دانش موضوعی یا روش‌شناختی تولید کرده باشد، بلکه تقریباً تمام پژوهش‌ها، دانش غیربومی را در بافت بومی آزمون (اغلب بازتأیید) کرده‌اند. این شاهدهی است که شاید در صورت تحلیل دانش موضوعی پژوهش‌های انجام شده در حوزه سواد اطلاعاتی، به آن خواهیم رسید:

۱. مبانی پژوهیدن پایه‌های اصلی مورد نیاز برای توسعه دانش روش‌شناختی را در پژوهشگر ایجاد می‌کند. چنانکه در گذشته اشاره شد، پرداختن به این موضوع، مستلزم نوشتار مجزایی است که به یاری خدا بعداً به آن پرداخته خواهد شد.

- سواد اطلاعاتی در آموزش عالی ایران چیست؟ همان مفهومی را دارد که در بافت آموزش عالی آمریکا تعریف شده است.
- به سواد اطلاعاتی در آموزش عالی ایران نیاز است؟ بله.
- چرا نیاز است؟ به همان دلیلی که در آموزش عالی آمریکا نیاز است.
- چگونه باید آن را آموزش داد؟ با همان الگوهایی که در آمریکا و کشورهای غربی درست شده‌اند، مانند ACRL، SCONUL، Big6 و غیره.

احتمالاً الگوهای مشابهی در حوزه دیگر پژوهش‌ها به دست خواهد آمد که از منظر این نوشته، گویای ضعف در درک موضوعی و روش شناختی پژوهشگران و هادیان پژوهش است. ثمره آن پدیده «اشباع زدگی کاذب» در پژوهش است. نوعی اشباع زدگی که پژوهشگران را در تب و تاب رصد موضوع‌های لوکس وارداتی گرفتار آورده است. موضوع‌هایی که امکان دفاع آسان‌تر و توجیه راحت‌تر تازگی یا «بکری» در پژوهش را فراهم می‌آورند و آنها را از بند نقد شدن درباره‌ی اینکه «این موضوع قبلاً کار شده!» نجات می‌دهد. این همان لوپ رفتار «رفع تکلیفی» و تولید «پژوهش بی‌استفاده» است (شکل ۴) که تنها شانس خروج از آن، ایجاد توانمندی «خوب پرسیدن» و «خلاقانه اندیشیدن» در پژوهشگران است.



شکل ۴. لوپ رفتار «رفع تکلیفی» - «پژوهش بی‌استفاده»

در مجموع نقشه دانش چراغی پیش روی پژوهشگر قرار می‌دهد که به کمک آن می‌تواند مطالعه پیشینه پژوهش را به گونه‌ای منتقدانه و ساخت یافته، خود هدایت کند و نقشه تحلیلی جامع و جذابی از پژوهش‌های پیشین در حوزه موضوعی مورد نظر خود ارائه دهد و بر روی این نقشه، گسست دانشی

مد نظر پژوهش خود را دقیقاً ترسیم کند. براین اساس وی می‌تواند گستره و ژرفای دانشی را که بناسست پژوهش وی تولید کند، به گونه‌ای علمی و مستند مشخص کند، یعنی سهم پژوهش خود را در تولید دانش موضوعی یا روش شناختی موضوع مورد مطالعه تعیین کند. این یعنی می‌توانیم شاهد تولید پژوهش‌هایی باشیم که دانش، دیدگاه یا راهکاری نو در بافت بومی کشور تولید می‌کنند؛ یعنی پژوهش‌های مولد که در صورت اثبات ضرورت و کاربردی بودن آنها در بافت پژوهش، ماندگارند. امید که این اثر در زمینه مولدسازی پژوهش و لذت بخش کردن سفر پژوهش کمک کوچکی باشد. با توجه به ماهیت استقرایی - اکتشافی این مطالعه سپاسگزار می‌شوم اگر خوانندگان عزیز بازخوردها و پیشنهادهای خود را برای بهبود مطلب به نشانی maryamnazari76@gmail.com ارسال کنند. پیشاپیش از وقت و نظر ارزشمند شما سپاسگزارم.

سپاسگزاری

کریستال‌سازی ایده پژوهش مولد و ماندگار، مرهون بازخوردهای دست و دل‌بازانه پژوهشگران بسیاری است، از همه این دوستان صمیمانه سپاسگزارم. نهایی‌سازی نگارش این مقاله نیز مرهون بازخوردهای ارزنده دوستان و دانشجویان عزیزم: خانم‌ها سپیده فهیمی فر، شادی مشتاق، حمیده اسدی، مهسا گنجی، و آقایان مهندس عمار جلالی منش و دکتر یزدان منصوریان است. از همه این دوستان صمیمانه سپاسگزارم. ویرایش اولیه این اثر با دیدگاه‌های ارزشمند جناب آقای دکتر سیروس علیدوستی ارتقا یافت. از مطالعه دقیق و موشکافانه ایشان بی‌نهایت سپاسگزارم.

منابع

۱. بدیعی، خشایار (۱۳۹۲). صنعت کشور در مرحله کپی برداری از منابع خارجی است، خبرگزاری کتاب ایران. نشانی برخط: <http://www.ibna.ir/vdcjyhev8uqeatz.fsfu.html>
۲. بلیکی، ن. (۱۳۹۱). طراحی پژوهش‌های اجتماعی، ترجمه ح. چاوشیان، تهران، نشر نی.
۳. حری، عباس (۱۳۹۱). اخلاق پژوهش و نگارش، سی و چهارمین سخنرانی علمی پژوهشگاه علوم اطلاعات و فناوری ایران، ۶ دی.
۴. خسروی، فریبرز (۱۳۹۰). گلگی از بی‌کیفیت بودن پژوهش‌های کتابداری: پژوهش‌های هراسی عطف. ۱۵ بهمن. نشانی برخط: <http://www2.atfmag.info/1390/11/15/research-phobi/>
۵. خنیفر، حسین [۱۳۸۲]. پژوهش روش‌مند: کاستی‌ها و موانع، منتشر شده در پایگاه اطلاع‌رسانی حوزه، نشانی برخط: <http://www.hawzah.net/fa/magazine/magart/4473/4476/34464>

۶. دیانی، محمدحسین (۱۳۸۷). رواج مسئله‌سازی و افول مسئله‌یابی در تحقیقات کتابداری، کتابداری و اطلاع‌رسانی، شماره ۴۱: ۱-۳.
۷. زیباکلام، سعید (۱۳۸۷). علوم انسانی - اجتماعی را شوخی گرفتیم، فارابی (دو ماهنامه داخلی جشنواره بین‌المللی فارابی)، ش ۳. در دسترس در: <http://saeidzibakalam.ir/archives/219>
۸. طلایی، ابراهیم (۱۳۹۰). وبلاگ روش‌شناسی پژوهش تربیتی، در دسترس در: <http://www.erm2011.blogfa.com/>
۹. فدایی، غلامرضا (۱۳۸۵). اولویت‌گذاری در تحقیقات کاری آسان و مشکل، در مجموعه مقالات اولین همایش بین‌المللی روش‌های تحقیق در علوم، فنون و مهندسی: ۸۵-۹۴.
۱۰. لطف‌آبادی، حسین (۱۳۹۲). بررسی آموزش مؤثر روش تحقیق در علوم انسانی، نیاز به نگرشی نو، ارائه شده در نشست فروردین ماه گروه روش‌شناسی پژوهش تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس.
۱۱. منصوریان، یزدان (۱۳۸۸). صدویژگی یک مقاله علمی خوب، کتاب ماه کلیات، دوره ۱۳، ش ۱: ۷۷.
۱۲. مصدق، احمد (۱۳۹۲). با عشق می‌نویسم، خبرگزاری کتاب ایران، نشانی برخط: <http://www.ibna.ir/vdcgz79qtak9uy4.rpra.html>
۱۳. نظری، مریم (۱۳۹۱). مقدمه‌ای بر چپستی، چرایی و چگونگی پژوهش مولد و ماندگار در علوم اطلاعات، اولین سخنرانی علمی انجمن علمی مدیریت اطلاعات ایران، ارائه شده در پژوهشگاه علوم اطلاعات و فناوری ایران، اول آذر.
۱۴. نظری، مریم (الف ۱۳۹۱). آسیب‌شناسی و آسیب‌زدایی تحقیق و توسعه. ارائه شده در اولین اجلاس مدیران تحقیق، توسعه و فناوری کشور. ۲۸ و ۲۹ بهمن، هتل المپیک تهران.
۱۵. محمدی، بیوک (۱۳۸۷). درآمدی بر روش تحقیق کیفی، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۱۶. منصوریان، یزدان (۱۳۹۱). اثبات اصالت در پژوهش، پایگاه تحلیلی خبری لیزنا سخن هفته، ۸۶.
۱۷. منصوریان، یزدان (الف ۱۳۹۰). اهمیت خلاقیت در انتخاب موضوع پژوهش، پایگاه تحلیلی خبری لیزنا، سخن هفته، شماره ۲۸.
۱۸. منصوریان، یزدان (الف ۱۳۸۹). مرز انسجام و انعطاف در پژوهش، پایگاه تحلیلی خبری لیزنا، سخن هفته، شماره ۱۶.
۱۹. منصوریان، یزدان (ب ۱۳۸۹). به نوآوری و خلاقیت در زمینه انتخاب موضوع پایان‌نامه‌ها بیشتر بها داده شود، مصاحبه با پایگاه خبری لیزنا، ۲ مرداد.

۲۰. منصوریان، یزدان (۱۳۹۱). تفاوت «تحدید» با «تهدید» در تحقیق: مرز محدوده و محدودیت در پژوهش، عطف، ۱۶ مهر.

21. Blaxter, L., Hughes, C., and Malcolm, T. (2001) How to Research. Buckingham: Open University Press. Available at: <http://mcgraw-hill.co.uk/openup/chapters/0335209033.pdf>
22. Cryer, Pat (2006) How to Recognize and Develop Originality in Research, in: The Research Student's Guide to Success. Buckingham: Open University Press, available at: <http://www.postgradresources.info/student-resources08-originality.htm>
23. Educational Development @ Liverpool, available (2013) Originality in Doctoral Research: What is it exactly, available at: <http://educationaldevelopment.liverpool.ac.uk/2013/03/26/originality-in-doctoral-research-what-is-it-exactly/>
24. Loseke, Donileen R. (2013). Methodological Thinking: Basic Principles of Social Research Design, London: Sage.
25. Research (2013) Wikipedia, available at: <http://en.wikipedia.org/wiki/Research>