



## A Theory of Interdisciplinarity; Introduction and Report of a Research

Morteza Bahrani<sup>1</sup>

Received: May. 15, 2019; Accepted: Aug. 18, 2019

### Extended Abstract

The interdisciplinary approach is a post-development approach. It introduces the idea of responsibility as the teleost of education and research. Without this inter-teleos, all the modern values would be in risk of corruption. But the responsibility itself has limitations. The phenomenological hermeneutics repairs and rectifies these limitations. By amending the inadequacy of responsibility in the interdisciplinary approach, we will be able not to act violently, doing less crimation, exploitation and harming the environment. For us, as people involving in the development process and democratization, to be responsible and to do interdisciplinary is a demanding and troublesome task of all disciplinary contributions. Only by an aggregation of knowledge and morality we can do Interdisciplinarity. Interdisciplinarity begins with promotion and flourishing the self, and flourishing the self needs rationality and criticism. In this research I argue that we need a phenomenological approach toward Interdisciplinarity, so the critiques and condemnations heretofore raised against the positive approach toward it diminish and the interdisciplinary collusion not occurs again.

*Keywords:* Interdisciplinarity, constraining the evil, responsibility, university

---

1. Associate Professor in Political Thought, Institute for Social and Cultural Studies, Tehran, Iran  
✉ [mortezabahrani@yahoo.com](mailto:mortezabahrani@yahoo.com)



## INTRODUCTION

This paper is an outline and prologue of my extensive research about Interdisciplinarity and how it can be located in Iranian academic atmosphere. In the beginning, I started to study the notion and the experiences of Interdisciplinarity in its global context, particularly in Western universities and countries. In doing so, I came to this percept that not all and even the more dominant approach toward Interdisciplinarity may be succeeded in Iranian academic atmosphere. So I extended my research in hope of finding an approach which would be pragmatically applicable Iranian academic space and in the specific situation of our everyday life.

## PURPOSE

My aim I doing such research was and is answering this question that how to work between disciplines, or as it may be put, how to do Interdisciplinarity in an academic situation? I hope that the results of this research will be seen as a guide for the Ministry of Science, Research and Technology in Iran for promoting the Interdisciplinary studies and, likewise, for flourishing the teachers and students in their disciplines; but showing how to do interdisciplinary in action is in the core of my contribution in studying Interdisciplinarity and disciplinary studies.

## METODOLOGY

My methodology here is phenomenological. My positive argument id based in the concept of situation and the evils which may be raise in it. Human being is situation itself. The three universal common situations include the world, society, and the body. Each of these situations has intertwined sub-situations; as nature and the environment are global sub-situations, and the university is a sub-social situation, and the face is a sub-situation of body. Situation is a space for the intentional interactions of subjects or is the integral consociation of intentional subjects. So, interdisciplinary sciences are the knowledge of interconnected situations. These interconnected sciences are not in vain. The ideal is to understand the evils of the situation and try to control them, which is interpreted as responsibility.

## RESULTS

In brief, there are three main approaches toward Interdisciplinarity; the first is to be positivistic one which is common in most developed countries. In this approach we come to Interdisciplinarity through disciplinary sophistication. The focal purpose is juxtaposition of disciplines based on subjects and methods. The result would be a practical relationship and combination of university to the society and industry and the other institutions of society. Although, there are so generous and intense success but that achievements are not far from power oriented ends and capitalistic

preferences. The second, is the postmodernist approach (currently dominant in countries like Iran and some other developing countries) which has three main forms: a. attempt to make a discipline to interdisciplinary form by some modifications and by adding a new subject in the core of a specific discipline; b. connecting the discipline to a broader field of study; or, c. emphasizing on pansophy, mainly its traditional one, instead of and in place of interdisciplinary knowledge. And the third is a phenomenological approach which is present in some of the contributions related to interdisciplinary studies in late modern world.

## DISCUSSION

Modernity is the product of discipline. Though the interdisciplinary responded to the dangers and hazards of advancing the discipline and its consequences in controlling evil, positivistic Interdisciplinarity only achieves limited liability. Phenomenological Interdisciplinarity extends responsibility to “inter-responsibility”. The ground is the same responsibility but in mutual respects for the realization of rights and the creation of freedom, happiness, and social integrity. We, the academicians, are responsible for each of these values. This is the normative aspect of Interdisciplinarity. Responsibility is always about asking questions and having answers to reduce and control evil. This is where the limitations of positivist Interdisciplinarity become apparent.

## CONCLUSION

The only appropriate approach toward an Interdisciplinarity which would help us in promoting the situation to be less engaged in evil acts is its phenomenological one. The ultimate goal of this approach is to reduce the damages and impairments of the disciplinary and interdisciplinary in its positivist order. Based on inter-responsibility, Phenomenological Interdisciplinarity seeks to solve problems, like the positivist approach; but, in addition, Phenomenological Interdisciplinarity looks at the devastating consequences of combining the disciplines and controlling them. Human values are the common denominator of all our intentions to curb evil. I believe that among the existing perspectives, the phenomenological interdisciplinary is the most practical and pragmatically approach for transforming the university in Iran. It is a necessity for us. It provides the most appropriate moral basis for a responsible university and for a democratic society.

## NOVELTY

I made a connection between Interdisciplinarity and responsibility. Responsibility is an intermediate goal for human society. Interdisciplinarity is one of our theoretical



Interdisciplinary  
Studies in the Humanities

Abstract

and active possibilities for realizing the ultimate responsibility in creating human values. The theme of responsibility is having the skills of identifying and recognizing the evils in society, and helping to control them. This teleos is not in the end, but in the middle of every knowledge and action. It is through the deepening of responsibility in various fields of education and research and its expansion into the realm of society that "inter- responsibility" is also achieved.



Interdisciplinary  
Studies in the Humanities

Vol. 12  
No. 1  
Winter 2020

## BIBLIOGRAPHY

- Alavipoor, M. (2008). *Čālešhā va čēšmandāzhā-ye motāle'āt-e miyānrešte'i* [Interdisciplinary Studies Challenges and Views (Vol. 2)]. Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Alavipoor, M. (2008). *Mabāni-ye nazari va raveš-šenāsi-ye motāle'āt-e miyānrešte'i* [Theoretical methodological foundations of interdisciplinary studies]. Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Al-Farabi, A. (1996). *Ahsā 'al-Olwoom* (A. Bu-Molham, Ed.; 1<sup>st</sup> ed.). Beirut: Dar wa Maktaba Al-Hilal.
- Aram, J.D. (2004). Concept of interdisciplinarity: Configuration of knowledge and action. *Human Relations*, 57(4), 379–412. doi: 10.1177/0018726704043893
- Armstrong, F. H. (1996). Faculty development through interdisciplinarity. *Journal of General Education*, 32(11), 53–54.
- Bahrani, M. (2011). Interdisciplinary as responsibility. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 3(1), 1-20. doi: 10.7508/isih.2011.09.001
- Bammer, G. (2000). *Disciplining interdisciplinarity, integration and implementation sciences for researching complex real-world problems*. The Australian National University Canberra ACT: ANU E Press. doi: 10.22459/DI.01.2013
- Bauer, P. (2018). Arzāyabi-ye pāydāri va mas'uliyat-e ejtemā'i dar āmuzeš-e ali [Assesment of social accuntability in higher education]. In Derek Curtis Bok, *University Social Accuntability* (A. Amir, A. Papoli Yazdi, M. Alemzade, Trans.). Tehran, Institute for Social and Cultural Studies.
- Baxi, U., (2000). Transdisciplinarity and transformative praxis. In M. Somerville, and D. Rapport (eds.), *Transdisciplinarity: Recreating integrated knowledge* (pp. 77-85). Oxford, UK: EOLSS.
- Boorero, A. (2010). *The university as an institution today: topics for reflection* (A. Sharifi, Trans.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Brewer, D. (1999). Garry, the challenges of interdisciplinarity. *Policy Sciences*, 32, 327-337. doi: 10.1023/A:1004706019826
- Bride, W. M. (Mar. 24, 2005). Kant's moral philosophy and the question of pre-emptive war. Retrieved from <http://sens-public.org/article150.html?lang=fr>
- Butterfield, H. (1994). *Mabāni-ye Elm-e Novin* [The origins of modern science: 1300-1800] (Y. Naghashi Sobhi, Trans.). Tehran, Iran: Elmi Farhangi.
- Campbell, D. (1969). Ethnocentrism of disciplines and the fish-scale model of omniscience. In M. Sherif & C. W. Sherif (Eds.), *Interdisciplinary Relationships in the Social Sciences* (PP. 328-348). Boston.



Interdisciplinary  
Studies in the Humanities

Abstract



- Chandramohan, B., & Fallows, S.J. (2010). Pis be su-ye miyanrestegarayi dar qarn-e 21. In B. Chandramohan, *Interdisciplinary Learning and Teaching in Higher Education: Theory and Practice* (M. Dehshiri, Trans.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultral Studies.
- Chen, Sh. (2018). Mas'uliyat-e ejtemā'i-ye dānešgāh: Mo'arefi-ye bonyādi-ye axlāqi barāye mo'assesāt-e Āmuzeš-e āli [Social accountability of university: moral fundaments for hugher education institutes]. In Derek Curtis Bok, *Social Accountability of Universities* (A. Amir, A. Papoli Yazdi, M. Alemzade, Trans.). Tehran, Institute for Social and Cultural Studies.
- Clark, U. (2015). Nietzsche on Free Will, Causality, and Responsibility. Oxford Scholarship Online doi: 10.1093/acprof:oso/9780199371846.003.0005
- Copleston, F. C. (2007). *A history of philosophy* (A. Azarang, & S.M. Yosof Sani, Trans.). Tehran, Iran: Surush.
- Costronovo, R. (2008). Dar panāh-e dāneš-e miyānrešte'i: Jeferson, DuBois va nafy-e siyāsāt [Whitin the veil of interdisciplinay knowledge? Jefferson, Du Bois, and the negation of politics. In M. Alavipoor, *Čālešhā va češmandāzhā-ye motale'āt-e miyānrešte'i* [Interdisciplinary Studies Chalenges and Views] (Vol. 2). Tehran, Iran: Institue for Social and Cultural Studies.
- Davis, C. (2007). *Darāmdī bar andiše-ye Levinas* [Levinas: an introduction] (M. Oliya, Trans.). Tehran, Iran: Hekmat.
- Depaoli, P. (2008). Interdisciplinarity and Its research: the influence of Martin Heidegger from 'Being and Time' to 'The Question Concerning Technology'. In: *Interdisciplinary Aspects of Information Systems Studies*. Physica-Verlag HD.
- Descartes, R. (2002). Ta'amolāt dar falsafe-ye Olā [Meditationes de prima philosophia] (A. Ahmadi, Trans.). Tehran, Iran: Samt.
- Descartes, R. (2009). *Goftār dar raveš-e rah bordan-e aql* [Discours de la methods pour bien conduire sa raison] (M. Forooghi, Trans.). Tehran, Iran: Nilufar.
- Dima, A. (2018). Modeli barā-ye mas'uliyat-e ejtemā'i-ye dānešgāhi [A model for social accountability]. In Derek Curtis Bok, *Social Accuntabilitiy of University* (A. Amir, A. Papoli Yazdi, M. Alemzade, Trans.). Tehran, Institute for Social and Cultural Studies.
- Doorn, N., & Taebi, B. (2018). Rawls's wide reflective equilibrium as a method for engaged interdisciplinary collaboration: potentials and limitations for the context of technological risks. *Science, Technology, & Human Values*, 43(3), 487–517. doi: 10.1177/0162243917723153
- Doyle, T. E. (Mar. 2010). *Kantian nonideal theory and nuclear proliferation*. Reterived from <https://www.cambridge.org/core/journals/international-theory>
- Du Bois, W. E. B. (1975). *Dusk of Dawn*. Millwood, N.Y.: Kraus-Thomson Organization.
- Fay, B. (2004). *Contemporary philosophy of social science: a multicultural approach* (M. Mardiha, Trans.). Tehran, Iran: Research Institute of Strategic Studies.

- Fish, S. (1989). Being interdisciplinary is so very hard to do. *Profession*, 15-22.
- Fordeman, R., Mitcham, C., & Sacks, A.B. (2008). Porseš az miyānreštegī [Questioning interdisciplinarity] (A. Sharifi, Trans.). In M. Alavipoor, *Čālešhā va čēšmandāzhā-ye motale'āt-e miyānrešte'i* [Interdisciplinary Studies Challenges and Views] (Vol. 2). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Fordman, R., & Klein, J. T. (2010). *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity*. Oxford Press.
- Frodeman, R., Mitcham, C. & Sacks, A. (2001). Questioning Interdisciplinarity. *Science, Technology, and Society Newsletter*, 126 & 127, 1-5.
- Frost, S. H., Paul, M.J., Teodorosko, D., & Brown, A. (2008). Pažuheš dar marzhā: Čegune tarhhā-ye ebtekāri-ye fekri, marzhā-ye rešte'i rā darminavardad [Research in boundaries]. In M. Alavipoor, *Čālešhā va čēšmandāzhā-ye motale'āt-e miyānrešte'i* [Interdisciplinary Studies Challenges and Views]. Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Gary, J. (Jun. 20, 2018). *John Gray: Steven Pinker is wrong about violence and war* (M. Baset, Trans.). Retrieved from <http://tarjomaan.com/neveshtar/9026/>
- Ghnassia, V. J. D., & Seabury, M. B. (2002). Interdisciplinarity and the Public Sphere. *The Journal of General Education*, 51(3), 153–172. doi:10.1353/jge.2003.0002
- Giddens, A. (1999). Politiecs, sociology and social theory: encounters with classical and contemporary social thought (M. Sabouri, Trans.). Tehran, Iran: Ney.
- Giddens, A. (2001). *Payāmadhā-ye moderniyat* [The Consequences of modernity] (M. Solasi, Trans.). Tehran, Iran: (Original work published 1990)
- Good, J. M.M. (2008). Rešte'i kardan-e ravānšenāsi-ye ejtemā'i: Motāle'e-ye mowredi dar ravabet-e marzi dar tārix-e olum-e ensāni [Disciplining social psychology: A case study of boundary relations in the history of the human sciences]. In M. Alavipoor, *Čālešhā va čēšmandāzhā-ye motale'āt-e miyānrešte'i* [Interdisciplinary Studies Challenges and Views] (Vol. 1). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Graff, G., (1992). *Beyond the culture wars: How teaching the conflicts can revitalize American education*. New York: Norton.
- Gunn, G. (1992). Interdisciplinarity. In J. Gibaldi (ed.), *Modern Languages and Literatures* (P. 254). New York.
- Habibi, E., Manouchehri, A., Miremadi, T., & Mahdi, R. (2018). Political ideonomy of human capital theory and extracting its policy implications in higher education. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 11(1), 165-197. doi: 10.22035/isih.2019.3241.3510
- Ha'iri Yazdi, M. (2005). *Kāvošhā-ye aql-e amali* [Investigations of practical reason]. Tehran, Iran: Iranian Institute of Philosophy.
- Hasbiber, Sh. (2007). Feminism and miānreštegī [Feminism and interdisciplinarity] (B. Tahmasbi, Trans.). In JoAnn DiGeorgio-Lutz JoAnn (ed.), *Women in Higher Education; Empowering Change* (PP 117-137). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.





- Hegel, G. (1956). *The philosophy of history*. New York: Dover.
- Heidegger, M. (1977). Science and reflection; The question concerning technology and other essays (William Lovett Trans.). New York: Harper & Row.
- Huson, N. (1998). Idea of university (A. Tayefi, Trans.). *Rahyaft*, 18, 14-28.
- Husserl, E. (1999). *Aghlgarāyi va bohrān-e tamadon-e Uropāyi* [Rationalism and the crisis of European civilization] (M. Farhadpoor, Trans.). *Arghonun*, 15, 25-38.
- Husserl, E. (2002). Bohrān-e elm-e uropāyi va padide šenāsi-ye este'lāyi [The crisis of European science and from modernism to post modernism: an anthology]. In Lawrence E. Cahoon (Ed.; A. Rashidian, Trans.), *From The Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology*. Tehran, Iran: Ney.
- Husserl, E. (2005). *Ta'amolāt-e Dekārti* [Cartesianische meditationen] (A. Rashidian, Trans.). Tehran, Iran: Ney.
- Husserl, E. (2007). *Ide-ye padide šenasi* [Cartesian meditations: an introduction to phenomenology]. Tehran, Iran: Elmi va Farhangi.
- Husserl, E. Macquary, J., Jaspers, K., & Heidegger, M. (2003). *Falsafe va bohrān-e Gharb* [Philosophy and the crisis of West] (P. Zia Shahabi, R. Davari Ardakani, & M. Jouzi, Trans.). Tehran, Iran: Hermes.
- Huutoniemi, K. (2016). Interdisciplinarity as academic accountability: prospects for quality Control across disciplinary boundaries. *Social Epistemology*, 30(2), 163-185. doi: 10.1080/02691728.2015.1015061
- Kalanan, L. (2008). Dar panāh-e dāneš-e miyānrešte'i: Jeferson, DuBois va nafy-e siyāsat [The meaning of competency in interdisciplinary classroom]. In M. Alavipoor, *Čālešhā va čēšmandāzhā-ye motale'āt-e miyānrešte'i* [Interdisciplinary Studies Challenges and Views] (Vol. 1). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Kant, I. (1983). Sanjes-e xerad-e nab [Kritik der reinen Vernunft] (Sh. Adib Soltani, Trans.). Tehran, Iran: Amir Kabir.
- Kant, I. (2004). Ejtēma'i budan-e qeyr-e ejtēma'i [Le liberalisme]. In M. Garandau, *Liberalism in history of the West thought* (A. Bagheri, Trans.; pp80-82). Tehran, Iran: Ney. (Original work published 1998)
- Kavaloski, V. (1979). Interdisciplinary education and humanistic aspiration: A critical reflection. In: J. Kockelmans (Ed.), *Interdisciplinarity and higher education* (pp. 224-244), University Park, PA: Pennsylvania State University.
- Kearney, R. (1999). *Poetics of modernity: Toward a hermeneutic imagination*. Humanity Books.
- Kelly, J. (1996). Wide and narrow interdisciplinarity. *The Journal of Education*, 45(2), 95-113.
- Khatami, M. (2008). Gofārkhāyi dar padidāršenāsi-ye honar [discourse on phenomenology of art]. Tehran, Iran: Fahangestān-e Honar.



- Khorsandi Taskooh, A. (2009). *Goftemān-e miyānrešte'i-ye dāneš* [Interdisciplinary discourse of knowledge]. Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Klein, J. T. (1999). *Mapping interdisciplinary studies (The academy in transition series)*. Washington, D.C.: Association of American Colleges & Universities.
- Klein, J. T. (2011). *Creating interdisciplinary campus cultures : a model for strength and sustainability* (N. Moosapour, & H. Etemadzade, Trans.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Research.
- Klein, J. T., & Mitcham, C. (2010). *Oxford Handbook of Interdisciplinarity*. Oxford UP.
- Kothari, A., Maclean, L., Edwards, N., & Hobbs, A. (2011b). Indicators at the interface: Managing policymaker-researcher Collaboration. *Knowledge Management Research & Practice*, 9(3), 203–214. doi: 10.1057/kmrp.2011.16
- Kulkarni, M. (Ed), (2011). *Interdisciplinary perspectives in political theory*. India: SAGE Publications.
- Lattuca, L. R. (2008). Creating interdisciplinarity: interdisciplinary research and teaching among college and university faculty. In M. Alavipour et. Al (Ed.), *Interdisciplinary Studies Challenges and Views* (Vol. 2). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Lei, P. & Katrenko, S. (2015). A review of the UK's interdisciplinary research using a citation-based approach. *Report to the UK HE Funding Bodies and MRC by Elsevier*.
- Leitch, V. B. (2005). Theory ends. *Profession*, 2005(1), 122–128. doi:10.1632/074069505x82707
- Lélé, SH. & Norgaard, R. B. (2005). Practicing interdisciplinarity, *BioScience*, 55, 967–975. doi: 10.1641/0006-3568(2005)055[0967:PI]2.0.CO;2
- Lenk, H. (2018). Interdisciplinarity and Responsibility for Land Use, GIS and Eco-systems; Some Problems of Social Traps. *Erschienen bei KIT Scientific Publishing*, Schriftenreihe des Studiengangs, Geodäsie und Geoinformatik, 171-177. Doi: 10.5445/IR/1000080234
- Liora, S. (2008). Science and public discourse (A. Ghalichiha, Trans.). In M. Alavipour, et. al. (Ed.), *Interdisciplinary Studies Challenges and Views* (Vol. 2). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Maton, K.I., Perkins, D.D., & Saegert, S. (2008). Community psychology at the crossroads: prospects for interdisciplinary research. In M. Alavipour (Trans.). *Interdisciplinary Studies Challenges and Views* (Vol. 2). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Miller, T. R., Baird, T. D., Littlefield, C. M., Kofinas, G., Chapin III, F. S., & Redman, C. L. (2008). Epistemological Pluralism: Reorganizing interdisciplinary research. *Ecology and Society*, 13(2). doi:10.5751/es-02671-130246



Interdisciplinary  
Studies in the Humanities

Abstract



- Mizruchi, S., (1999). Neighbors, strangers, corpses: Death and sympathy in the early writings of W. E. B. Du Bois. In W. E. B. Du Bois, *The Souls of Black Folk: A Norton Critical Edition*, ed. Henry Louis Gates, Jr. and Terri Hume Oliver, New York.
- Moradi, M.A. (2009). Zohur va takvin-e olum-e ensāni dar Gharb [Emerging humanities in West]. In A. Khorsandi Taskooh, *Olum-e Ensāni va māhiyat-e tamadonsāzi-ye ān* [Humanities and its civilization nature]. Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Moran, J. (1998). Interdisciplinarity (D. Hatami, Trans.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Morin, E. (2008). Pirāmon-e Miyānreštegī [On interdisciplinarity]. In *Theoretical foundations and methodology of interdisciplinary studies* (T. Mollabashi, & M. Alavipoor, Trans.; Vol. 1). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Mulder, M. (2012). Interdisciplinarity and education: towards principles of pedagogical practice. *The Journal of Agricultural Education and Extension*, 18(5), 437–442. doi:10.1080/1389224x.2012.710467
- Newell, W. (1998). Professionalizing interdisciplinarity. In: W. Newell (Ed), *Interdisciplinarity: Essays from the literature* (pp. 529-563). New York: College Board.
- Nikfar, M. (2002). Xāstgāh va čisti-ye asr-e jaded [Origin of new era]. *Aftab*, 17, 1-10.
- Outhwaite, W. (2007). *Habermas: a critical introduction* (H. Chavoshian, & L. Joafshani, Trans.). Tehran, Iran: Axtarān.
- Parekh, B. (1383). Philosophy of political philosophy (M. Ansari, Trans.). *Political Thought*, 1, 5-21.
- Pazuki, Sh. (2004). Dekart and modernite [Descartes and modernity]. *Journal of Philosophy*, 1, 171-180.
- Pinker, S. (2018). *Enlightenment now: The case for reason. Science, Humanism, and Progress*, Penguin.
- Pinker, S. (Jun. 9, 2018). Steven Pinker on the Enlightenment. Tarjoman, Retrieved from [http://tarjomaan.com/barresi\\_ketab/9006/](http://tarjomaan.com/barresi_ketab/9006/)
- Popper, K. (1963). *Conjectures and refutations: the growth of scientific knowledge*. Routledge.
- Rajabi, A. (2017). An interpretation of Heidegger's criticism of the starting point and the matter of Husserl's transcendental phenomenology. *Journal of Wisdom And Philosophy*, 13(49), 23-42. doi: 10.22054/wph.2017.7617
- Rawls, J. (2009). *Nazariye-ye edalat [A Theory of Justice]* (S. Sarvarian, & Bahrani, M.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Rawls, J. (2010). *Qānun-e melal [The law of peoples; with the idea of public reason revisited]* (M. Bahrani, & M. Farajian, Trans.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.

- Rege Colet, N. (2009). *Āmuzeš-e dānešgāhi va motāle'at-e miyānrešte'i; čarčubi barāye tahlil, eqdām va arzyābi* [enseignement universitaire et interdisciplinarite: un cadre pour analyser, agir et evaluer] (M. Dehshiri, Trans.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Rege Colet, N. (2009). *Āmuzeš-e dānešgāhi va motāle'at-e miyānrešte'i* [enseignement universitaire et interdisciplinarite: un cadre pour analyser, agir et evaluer] (Carcubi baraye tahlil, eqdam va arzyabi) {M. Dehsiri, Trans.}. Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Research.
- Rescher, N. (2016). *Ma'refatsanji* [Epistemetrics] (M. Bahrani, Trans.). Tehran, Iran: Ketāb-e Našr.
- Rikhtegaran, M. (1380). Padidāršenāsi čist? [What is henomenology?]. *Journal of Philosophy*, 1, 193-200.
- Salter, L., & Hearn, A. (1996). *Outside the lines: Issues in interdisciplinary research*. McGill-Queen's University Press.
- Schütz, A. (1992). *Čand mafhum-e asli-ye padidāršeānāsi* [Some leading concepts of phenomenology] (Y. Abazari, Trans.). *Journal of Farhang*, 11, 11-32.
- Searle, J. (2008). *Čegune bāyad az hast estentāj mišavad* [How must concluded from is]. In M. Fathali, et. al., *Philosophy of Ethics collation of Papers*. Tehran, Iran: Tab' va Našr.
- Seipel, M. (2008). *Interdisciplinarity: An introduction* (M. Shahalizade, Trans.). In M. Alavipoor et. al, *Theoretical Foundation and Methodology of Interdisciplinary Studies*. Tehran, Iran: Insitute for Social and Cultural Studies.
- Shailer, K. (2005). *Interdisciplinarity in a disciplinary universe: a review of key issues*. Faculty of Liberal Studies, Ontario College of Art & Design.
- Shortland, M. & Gregory, J. (1991). *Communicating Science: A Handbook*. England: Longman Scientific.
- Snow, C. P., (1959). *The two cultures and the scientific revolution*. London: Cambridge University Press.
- Soroosh, A. (1982). *Dāneš va Arzeš* [Knowledge and Value]. Tehran, Iran: Yārān.
- Taghavian, N. (2018). *Habermas, language and communicative action*. Tehran, Iran: Qasidesara.
- Thomas, C. (2003). *Global governance, development and human security* (M. Bahrani, Trans.). Tehran, Iran: Research Institute of Strategic Studies.
- Vlad, B. (2008). *The subject of miānreštegi* (T. Mollabasi, Trans.). In M. Alavipoor (ed. & Trans.). *Theoretical Foundation and Methodology of Interdisciplinary Studies* (Vol. 1). Thehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Weigold, M. F. (2001). *Communicating science*. *Science Communication*, 23(2), 164–193. doi:10.1177/1075547001023002005



Welch IV, J. (2009). Interdisciplinarity and the history of Western Epistemology. *Issues in Integrative Studies*, 27, 35-69.

Withers, G. (2013). Creating the new university. In: G. Bammer (ed.), *Disciplining Interdisciplinarity: Integration and Implementation Sciences for Researching Complex Real-world Problems* (pp. 375-381), ANU ePress, Australian National University.

Wohl, R. R. (1955). Some observations on the social organization of interdisciplinary social science research. *Social Forces*, 33(4), 374–383. doi:10.2307/2573010

Wolf, L. (1988). *Between literature and science: The rise of sociology* (R. J. Hollingdale, Trans.). New York: Cambridge University Press. doi: 10.1002/1520-6696(199001)26:1<93::AID-JHBS2300260119>3.0.CO;2-O



Interdisciplinary  
Studies in the Humanities

Vol. 12  
No. 1  
Winter 2020



## یک نظریه در باب میان‌رشته‌گی؛ مقدمه و گزارشی از یک پژوهش<sup>۱</sup>

مرتضی بحرانی<sup>۱</sup>

دریافت: ۱۳۹۸/۰۶/۱۶؛ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۹/۰۱

### چکیده

رویکرد میان‌رشته‌ای، رویکرد پساتوسعه به دانش است؛ رویکردی که آرمان هنجار مسئولیت را پیش می‌نهد: «میان» سوژه و ابژه، خود و دیگری، و گذشته و آینده چیزی لازم است تا خدشه‌های نظام غایی امنیت را جبران کند. بدون این غایت میانی، همه ارزش‌های نو در معرض خدشه و انحراف هستند. اما این مسئولیت نیز با محدودیت روبه‌رو است؛ به‌گونه‌ای که چه‌بسا میان‌رشته‌گی نیز ناقص غایت خود شود. خوانش پدیدارشناختی، این محدودیت را جبران می‌کند. تحقق آن جبران و رفع این محدودیت، در گرو مسئولیت برای کاستن استعداد وقوع شرارت در موقعیت است: درست آن‌گاه که کمتر دست به خشونت می‌زنیم، کمتر به تبعیض وقع می‌نهیم، و کمتر به بهره‌کشی، تخریب، تجاهل، و بی‌عملی روی می‌آوریم، زمینه مسئولیت را خلق کرده‌ایم. برای ما که در فرایند پیشرفت هستیم، میان‌رشته‌کاری به مثابه کنش برآمده از همکاری رشته‌ها، در راستای تحقق مسئولیتی که با خود امنیت و ایمنی را نیز محقق می‌کند، امری خطیر و کاری بسیار دشوار است؛ تنها با پرمایگی دانشی و اخلاقی است که می‌توان در نظر و عمل، میان‌رشته‌شناس و میان‌رشته‌کار شد. میان‌رشته‌گی از خود ما آغاز می‌شود و تحقق خود، بدون ادراک خردورزی و بدون تلاش سنجش‌گری ناممکن است. مساهمت من در این مطالعه میان‌رشته‌ای در حد همین افزوده است که می‌توان با رهیافتی متفاوت از رهیافت اثبات‌گرایانه به تبیین افقی از میان‌رشته‌ای پرداخت که انتقادهای گذشته، دیگر سر راست نکنند و زمینه‌های تبانی میان‌رشته‌گی برای مباشرت در شرارت را منتفی کند.

کلیدواژه‌ها: میان‌رشته‌گی، مسئولیت، مهار شرارت، دانشگاه ایرانی

## ۱. مقدمه

این مقاله، برآیند پژوهشی است درازدامن که هدف اصلی آن، پرداختن به امکان میان‌رشته‌گی در دانشگاه‌های ایران بوده، و به‌طور خاص، در جست‌وجوی پاسخ به این پرسش است که براساس تجربه جهانی، میان‌رشته‌ای‌ها چگونه می‌توانند در ایران با موفقیت همراه باشند؟ قرار بر این بود که نتایج این پژوهش، راهنمایی برای وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری باشد تا برپایه آن، مأموریتی را که از سوی دولت و براساس قانون چهارم برنامه توسعه به این وزارتخانه (و در امتداد آن به پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی) سپرده شده بود، به انجام رساند؛ آن مأموریت، تربیت «نیروی متعهد و متخصص» برای پیشرفت کشور بود.

من در برابر این پرسش و هدف، ابتدا به پژوهش و مطالعه‌ای نظری درباره «میان‌رشته‌ای» پرداختم، با این پرسش مهم‌تر که میان‌رشته‌ای در بردارنده چه ویژگی‌هایی است که بتواند نیروی متعهد و متخصص تربیت کند؟ ابتدا به تعریف‌های متعارف و جاری در فضای دانشگاهی ایران پایانیدم، اما پس از کش‌وقوس‌های نظری و روش‌شناختی فراوان، نگاهم در مورد میان‌رشته‌ای عوض شد. این تغییر نگاه در نتیجه تغییر روش در مطالعه میان‌رشته‌گی بود؛ به‌گونه‌ای که رویکردم از پژوهش تطبیقی و تاریخی به پژوهش موقعیت‌مند ارتقا یافت: میان‌رشته‌گی در موقعیت و در فرایند پیوسته فراروی از موقعیت حاصل می‌شود.

رسیدن به این درک از میان‌رشته‌گی، ناشی از آگاهی از یک تناقض غیر میان‌رشته‌گی نیز بود؛ از یک سو، کاربرد مفاهیمی چون اندیشه، کنش، آموزش و پژوهش میان‌رشته‌ای به امری رایج و متداول و حتی پیش‌پاافتاده تبدیل شده است؛ به‌گونه‌ای که بسیاری، پویندگان این رهیافت را از خطر مبتذل شدن فزاینده این واژه برحذر داشته‌اند؛ و از سوی دیگر، تقریباً این اجماع وجود دارد که میان‌رشته‌ای، تعریف، مصداق، و کاربرد یگانه‌ای ندارد و افزون‌براین، سامانی ناشناخته و پروبلماتیک دارد. یکی از وجوه این ناشناختگی، گستردگی تعریف‌هایی است که از آن ارائه شده است. استعاره‌هایی چون «انتظام‌بخشی به معرفت و شناخت» (لنوا)، «مجمع جزایر دانش» (برگر)، «فقدان همسانی رشته‌ها» (کوکلمنز)، «استقراض علوم از یکدیگر» (پالماد و واکس)، «تحلیل متقابل متغیرها بر مبنای نظریه‌های متفاوت» (دوبین)، «معاوضه و مبادله دانش» (سمیرنوف)، «تبادل ساده روش‌ها» (گاردس



تَمین و سیناسور)، «روابط ناسازه با یکدیگر» (رسوبر و پتری) و «تحکیم پیوند» (پورتلا)، دلالت‌هایی بر همین ناشناختگی، سرگشتگی، و رازآلودگی میان‌رشته‌ای هستند<sup>۱</sup>. این سرگشتگی، پژوهشگر را به همسویی با این دیدگاه فوردمن (۲۰۱۰) سوق می‌دهد که «طرح پرسش درباره میان‌رشته‌ای باید نشان‌دهنده نوع جدیدی از پرسش از این ایده باشد<sup>۲</sup>»؛ بنابراین، مسئله‌دار بودن میان‌رشته‌ای‌ها یا عدم توافق در تعریف ماهیت و مصداق‌های آن، به معنای فقدان پدیده میان‌رشته‌ای یا جدی نبودن آن نیست؛ این دغدغه‌ها زمانی مشروعیت و حقانیت دارند که ناظر به افق تازه‌ای به میان‌رشته‌ای باشند.

## ۲. سه رویکرد

به‌طور خلاصه، می‌توان سه رویکرد را در مورد مطالعات میان‌رشته‌ای از هم تفکیک کرد: نخست، رویکرد مدرن اثبات‌گرایانه غالب در کشورهای توسعه‌یافته، که از رهگذر رشته به میان‌رشته می‌رسد و مهم‌ترین هدف آن، تلفیق موضوعی یا روشی دو یا چند رشته، در موقعیت‌های جداگانه اما مرتبط به هم دانشگاه، صنعت، و جامعه، برای کشف حقایق و حل مسائل است و اگرچه در این موقعیت‌ها، موفقیت‌های بسیاری نیز داشته است، اما آن موفقیت‌ها از ترجیحات منفعت‌جویانه و سرمایه‌دارانه مصون نبوده است؛

دوم، رویکرد فرامردن‌موردتوجه در ایران (و چه بسا در کشورهای در حال توسعه دیگر) که خود را در سه وضعیت بازمی‌نمایاند: یا تلاش می‌شود «تخصص» رشته‌ای را با اضافات

۱. در مورد ابتدال، رک: نیکول رز کوله، آموزش دانشگاهی و مطالعات میان‌رشته‌ای؛ چارچوبی برای تحلیل، اقدام و ارزیابی، محمدرضا دهشیری، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۸، ص ۱۱. همچنین: جو مورن، میان‌رشته‌ای، ترجمه داود حاتمی، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۷، ص ۱؛ و برنار والاد، موضوع میان‌رشته‌ای، توحیده ملاباشی، در: علوی‌پور، محسن علوی‌پور و همکاران (تدوین و ترجمه)، مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای (مجموعه مقالات/ ج ۱)، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۷، ص ۷۴. در مورد عدم اجماع درباره مفهوم و مصداق میان‌رشته‌ای، رک: کنت آی. ماتون، داگلاس دی. پرکینز، سوزان سگرت، روان‌شناسی ارتباطی در گذرگاه: دورنمای نظریه، تحقیق و کنش میان‌رشته‌ای، ترجمه سید محسن علوی‌پور، در: محسن علوی‌پور و همکاران (تدوین و ترجمه)، چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای (مجموعه مقالات/ ج ۲) تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۷؛ کوله، همان، ص ۱۲. همچنین:

Garry Brewer, The challenges of interdisciplinarity, Policy Sciences, 1999, No. 32: p. 329.

۲. رابرت فوردمن، کارل میچم، آرتور ب. ساکس، پرسش از میان‌رشته‌ای، ترجمه ارکان شریفی، در: علوی‌پور، همان، ج ۲، ص ۹۴.





و افاضاتی چند به‌مثابه یک میان‌رشته معرفی کند، یا با تصور ربط رشته خود به یک «حوزه مطالعاتی»، دانش خود را میان‌رشته‌ای می‌پندارد، یا با سودای «همه‌رشتگی» (به‌ویژه از نوع سنتی آن) به میان‌رشتگی جهش می‌کند که نتیجه نظری، آن توهم یک اقیانوس معرفتی به عمق نیم میلی‌متر، و محصول مسلم آن نیز بی‌عملی و رخوت است؛ این نوع میان‌رشتگی درنهایت، با سیاست‌گذاری برای نوعی جهش علمی معطوف به کسب قدرت، پیوند می‌خورد که سیاست هویت را در پی دارد. ناموقعیت این‌گونه میان‌رشتگی، کتاب قانون، نشریه، سخنرانی و نیز نشست‌های شبه‌علمی تبلیغاتی است، نه موقعیت دانشگاه یا جامعه و زیرموقعیت‌های آن دو، و به همین دلیل، پیامدهایی آن نیز انتزاعی و سنجش‌ناپذیر هستند؛

سوم، رویکرد پدیدارشناختی‌ای که به‌گونه‌ای جسته‌وگریخته در برخی مساهمت‌های مربوط به مطالعات میان‌رشتگی حضور دارد و خود را در موقعیت پیوسته و بسط‌یافته دانشگاه به جامعه و جهان (و به‌ویژه محیط زیست) محقق می‌کند.

در این پژوهش با توجه به - و در نقد - رویکرد نخست، رویکرد سوم را به بحث خواهیم گذاشت؛ رویکردی که از حیث التفاتی آغاز می‌کند: از قصدی که در فرایند نظرورزی و دانش‌اندوزی، به تصمیم و مسئولیت می‌انجامد و مسئولیت محدود را به میان‌مسئولیت بسط می‌دهد. در پدیدارشناسی این اصل مهم قصدمندانه حضور دارد که فراروی از موقعیت، نیازمند یک غایت است. انسان محدود و محاط در موقعیت‌های بدنی، اجتماعی، و جهانی، به دلیل تنگنای رابطه، همواره در معرض آلودگی به انواع نابرابری‌ها، ستم‌ها، و بی‌عدالتی‌ها است؛ از این رو، همواره نیازمند فراروی از موقعیت (از طریق خلق ارزش‌های انسانی نو) است. غایت، مخرج مشترک همه مقاصد ما برای مهار شرارت و خلق ارزش است.

میان‌رشتگی یکی از امکانات نظرورزانه و کنشگرانه ما برای تحقق غایت مسئولیت در خلق ارزش‌های انسانی است. میان‌رشته‌شناسی و اراده به میان‌رشتگی شکل‌های مکمل پدیدارشناسی مسئولیت هستند. مسئولیت یک غایت میانی برای اجتماع انسانی است که بدون آن، ارزش‌های مهم و ضروری‌ای چون آزادی، شادی، و انسجام محقق نمی‌شوند. این غایت نه در پایان، بلکه در میانه هر دانش و کنشی قرار دارد. با ریشه دواندن میان‌رشتگانی مسئولیت در



عرصه‌های مختلف آموزش و پژوهش و بسط آن به قلمرو اجتماع است که «میان‌مسئولیت» نیز محقق می‌شود و ما مسئول هر موقعیتی می‌شویم. پاسخ‌گوی موقعیت بودن، مساهمت در به‌رسمیت شناختن موانع ممکن است که زمینه تحقق ارزش‌های انسانی را سست می‌کند و نیز کوشش در عملی کردن افق‌های فراروی از موقعیت، به‌گونه‌ای که خلق پیوسته ارزش‌ها را در پی داشته باشد. میان‌رشته‌گی، پداگوژی مسئولیت است. ما با میان‌رشته‌شناسی، مسئولیت‌شناس می‌شویم و با میان‌رشته‌کاری، مسئولیت را محقق می‌کنیم.

### ۳. نزاع غایت‌ها

براساس تاریخ اندیشه، عموم مساهمت‌های نظرورزان‌های که از سقراط تا فلوپین و سپس در جهان اسلام از کندی تا ابن‌رشد، انجام شده است، فرض بنیادین خود را بر ارزشمندی «فضایل» گذاشته‌اند. سعادت، خیر اعلایی بود که با عمل بر اساس فضایل، مرد را به سعادت می‌رساند. سعادت‌مندی در بیان ارسطویی، اتصاف به حد وسط بود. در قرون میانه، و با تلاش متألّهانی چون آگوستین و آکویناس، و اشعری و غزالی، فضیلت فلسفی جای خود را به ایمان دینی داد. هم‌راستا با تحولات اجتماعی، این دو غایت در همه مساهمت‌های نظری و دانشی نیز دنبال می‌شد: غایت دانش، فضیلت و ایمان (عبودیت) بود. در اینجا، نظام دانش، بیشتر به‌صورت همه‌رشته‌گی بود. در گوشه‌ای از زمین، و در گذر از اندیشه فلسفی یونانی و ایمان دینی مسیحی، ماکیاولی و هابز، مقوله بنیادین «امنیت» را به‌مثابه حق نهایی انسان در جامعه مطرح کردند و با دکارت و کانت دستیابی به یک سامانه ایمن در حوزه نظرورزی و کنشگری نیز آغاز و تثبیت شد. عصر مدرن، در نظام رشته‌ای دانش محقق شد، اما مدرنیته، از انحراف بی‌نصیب نبود. خود و سوژه، در کشاکش تحولات تاریخی، به‌ویژه با عطف توجه به تضعیف دیگر بوده‌ها و تسخیر ابژه‌ها، ناکام از تحقق کامل این حق جدید بود: امنیت. از مجرای توسل به خشونت برای نفی خشونت – دچار تناقض اجرایی شد و کنشگران خودش آن را مخدوش و نقض کردند.

رویکرد میان‌رشته‌گی، غایتی را نمایندگی می‌کند که از منظر هر رشته‌ای به آن نگریده شده، همان را برمی‌نمایاند، اما این غایت، متفاوت از غایتی است که خود رشته بر مبنای آن





شکل گرفت. شکل‌گیری رشته، با غایت امنیت ارتباط داشت و پدیداری میان‌رشته با غایت مسئولیت مرتبط است. امنیت، یک غایت مرزی و نهایی به‌شمار می‌آید، اما مسئولیت، یک غایت میانی است. غایت امنیت، در جایی تمام می‌شود؛ در جایی که آغاز ناامنی دوباره است. غایت مسئولیت، غایتی بی‌پایان است که در میان موقعیت محقق می‌شود؛ از همین رو، سامان رشته‌ای دانش، در تعقیب امنیت، ناقض غایت خود شد و خواسته یا ناخواسته ناامنی را در پی داشت. رشته در تکاپو و تقلای خود برای تحقق غایت امنیت و ایمنی، ارزش‌های انسانی بسیاری را تأسیس کرد و بسط داد، اما در پیوند با فلسفه آگاهی معطوف به غلبه سوژه بر ابژه و هم‌راستا با اصول سرمایه‌داری ناظر به تبادل و ازدیاد پول، خدشه‌ها و نابسامانی‌هایی را به‌وجود آورد که بحران در علم را در پی داشت. این سامان، از اینجا نیز مشکل‌دار می‌شود که سطح نظرورزی و کنشگری را به یک جامعه خاص محدود می‌کند؛ بنابراین، هنگامی که پای روابط جامعه‌ها و ملت‌ها به‌میان می‌آید، امر میان به فراموشی سپرده شده و رابطه، به رقابت و خصومت کشیده می‌شود و زمینه بازتولید انواع شرارت‌ها فراهم می‌شود. با افق میان‌رشته‌گی و با مساهمت مسئولانه است که خشونت، تبعیض، بهره‌کشی، و تخریب محیط زیست در سطح جهان به کمترین حد خود می‌رسد.

بر این قرار، میان‌رشته‌گی چونان یک هنجار، قانون اساسی سیاست علم پساتوسعه است؛ در فرایند پیشرفت برخاسته از علم رشته‌ای بود که شرارت‌های موقعیت نیز نمایان شدند. این قانون پایه که به غایت مسئولیت نظر دارد، تقابل‌های نمادینی چون سوژه و ابژه، خود و دیگری، گذشته و آینده، فرد و جامعه، عامل و ساختار، آزادی و حقیقت، و هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی را در زمانه استقرار، تحکیم، و توسعه ارزش‌های بنیادین تجدد (ذیل دستاوردهایی چون دموکراسی، بوروکراسی، و فناوری) سیال می‌کند. در این سیالیت ثنویت‌ها، میان‌رشته‌ای نظریه‌ای درباره دانش و کنش است که هدفش کاستن شرهای برخاسته از سوژه مدرن است.

تاجایی که سامان رشته‌ای دانش، مبتنی بر رقابتی است که به منازعه کشیده می‌شود، رویکرد میان‌رشته‌ای دانش، با عطف توجه به مسئولیت متقابل، همکاری را پیشنهاد می‌دهد؛ همکاری‌ای که طی آن، منازعه فرو نهاده می‌شود و رقابت وجه ایجابی خلق

ارزش را پیدا می‌کند. میان‌رشتگی اگرچه در صورت، به اشتراک موضوعی یا روشی دو رشته وابسته است، اما به لحاظ غایتِ مسئولیت، آنچه میان‌رشتگی را محقق می‌کند، رشته‌ای است که رشته‌ها را در راستای تحقق ارزش‌های انسانی، به هم ربط می‌دهد. در میان‌رشتگی – تاجایی که ما دانشگاه را به دو حیث عالمیت و فعالیت (نظری و عملی و کنشگری) تجزیه می‌کنیم – ماهیت میان‌رشتگی به انتساب آن به سررشته مهارت‌ها در هر دو حوزه نظر و کنش بازمی‌گردد. با توجه به اینکه موقعیت، تنوع دارد (تنوعی که همه رشته‌ها را با خود درگیر می‌کند)، میان‌رشتگی، مساهمت و مجاهدت برای کاهش مشکلات و نابهنجاری‌ها از سوی همه رشته‌ها است. در اخلاق میان‌رشتگی نوعی الگوی مشارکتی مبتنی بر موقعیت‌گفت‌وگو یا به تعبیر درست‌تر، پرسش و پاسخ وجود دارد که با تأکید بر ربط‌ها و نسبت‌ها (مناسبات و ارتباطات)، دو سویه انزوا و خشونت، به یک سو نهاده می‌شود و انسجام اجتماعی محقق می‌شود.



#### ۴. شیوه استدلال

استدلال ایجابی من این است که میان‌رشتگی و مسئولیت برآمده از آن، در موقعیت محقق می‌شود. این موقعیت‌ها در وضعیت عام خود در بردارنده جهان، جامعه، و تن هستند. هریک از این موقعیت‌ها دارای زیرموقعیت‌های درهم‌تنیده‌ای است؛ چنان‌که طبیعت و محیط زیست، یک موقعیت جهانی، دانشگاه، یک موقعیت اجتماعی، و چهره، یک موقعیت بدنی است. موقعیت، فضایی برای تلاقی قصدمندی سوژه‌ها یا آمیختگی سوژه‌های قصدمند است. سوژگی، ترکیبی از قصدیت‌های ما برای جهاندار شدن، جامعه‌مند شدن، و بدن‌مند شدن است. در این شدن‌ها، نیروهایی رها می‌شوند که سوژگی ما را شکل می‌دهند. گزینه و زبان، نیروهای تن ما هستند؛ همچنان‌که مکان و زمان، نیروی جهان، و خود و دیگری، نیروهای جامعه هستند. تاریخ، محصول تلاقی نیروهای این سه موقعیت است. درون موقعیت، همراه با من، نه تنها دیگری سوژگی دارد، بلکه آن‌گاه که ما در مسئله پیشرفت به تحقق ارزش‌ها نظر داریم و نیازمند تصمیم و اقدام برای تحقق آن‌ها هستیم، زبان، زمان، مکان، و غرایز نیز حیث سوژگی می‌یابند.



در رویکرد پدیدارشناختی موقعیت‌مند، میان‌رشته‌ای یک سامان دانش خودآگاهانه درباره (یا یک خودآگاهی دانش‌گونه از) «دیگری» (انسانی و طبیعی) و «آینده» با میانجی زبان، برای ادراک موقعیت و کاستن و مهار شرارت موقعیت است. در آگاهی میان‌رشته‌ای، دیگری و آینده حضور سوژکتیو دارند؛ دیگری، عامل و انگیزه کشیدن خود از بند گذشته به افق آینده است؛ به‌گونه‌ای که زمان (یعنی دیروز متعین و فردای نامتعینی که من در آن‌ها نبوده و نیستم) چونان دیگری بر من پدیدار نمی‌شود و دیگری‌های موقعیت‌مند (طبیعی و اجتماعی)، چونان زمان دوردست بر من هویدا نمی‌شوند تا ناامنی‌ای بر من پدیدار شود، و در نتیجه، برای رفع و دفع آن تنها به دانش تسخیرگون اثباتی نیاز باشد یا با توهم همه‌رشته‌ای، فرار از موقعیت پیشنهاد شود. انسان در هیچ دوره‌ای چونان اکنون، معاصر خود نبوده است. انسان معاصر با خلق آینده و اقبال به دیگری، سوژگی خود را بسط می‌دهد؛ فرایندی پیوسته که با نفی ثنویت‌های مخاطره‌برانگیز، او را در دیگری، زبان، و زمان (آینده) - که دلالتی بر نیاز و محدودیت انسان دارد - مهار می‌کند. در حد و حدود همین محدودیت و ضرورت است که حقوق و ارزش‌های بیناانسانی محقق می‌شوند.

امر میان، در نسبت با مرز و نظم‌های ساختاری برآمده از آن (اینتر، در نسبت با بُردر و اُردر) در تمام نظریه دانش و بدنه معرفت معاصر حضور دارد. امر میان، همان مسئولیت و احترام متقابل برای خلق آزادی، شادی، و انسجام اجتماعی است. ما در قبال هریک از این ارزش‌ها مسئول هستیم. این همان وجه‌هنجاری میان‌رشته‌ای است. این، همان مسئولیت میان‌رشته‌ای و میان‌رشته‌گی مسئولیت است. در میان‌رشته‌گی پدیدارشناختی، مسئولیت، آن‌گاه که در شرایط درهم‌تنیدگی نیروها و قصدمندی‌ها به فراروی از موقعیت می‌اندیشد، به «میان‌مسئولیت» ارتقا می‌یابد و مسئولیت محدود به مسئولیت همگانی تبدیل می‌شود. میان‌مسئولیت، برخاسته از جدیت ما در مساعی و مساهمت‌های پیوسته برای تحقق همگانی و بی‌شینه آن ارزش‌ها است. میان‌مسئولیت، پاسخ‌گویی متقابل سوژه‌های قصدمند است. مسئولیت، چونان امر میان، عنصر مشترک میان هر فردی است که در موقعیت است؛ یعنی با دیگری نسبت و رابطه دارد و در کنونی می‌زید که آینده‌اش چراغ راه گذشته‌اش است. میان‌مسئولیت، هم‌زمانی طرح پرسش برای تحقق خلاقیت و تن دادن به مسئولیت برای

کاهش و مهار شرارت است. میان‌رشته‌کار میان‌مسئول در هر موقعیتی، دارنده پاسخ‌هایی برای فراروی از موقعیت و دارنده پرسش‌هایی برای تحقق موقعیت‌های جدید است.

استدلال سلبی من این است که اگرچه در روایت اثباتی نیز مسئولیت در قبال دیگری، به‌مثابه امر میان، سائق اصلی میان‌رشته‌گی است، اما میان‌رشته‌گی اثباتی، مسئولیت را توزیع (تعمیق و تبسیط) نمی‌کند. در این روایت، میان‌رشته‌گی در نسبت با دستاوردهای مدرنیته و به‌ویژه در نسبت با سه‌گانه بوروکراسی، دموکراسی، و فناوری محقق می‌شود. مدرنیته، محصول نظم رشته‌ای است. میان‌رشته‌ای در واکنش به مخاطرات پیشرفت رشته‌ای و پیامدهای آن در مهار شرارت سر برآورد؛ اما میان‌رشته‌گی اثباتی، حاوی مشکلاتی است که در ساحت نظرورزی و کنشگری تنها «مسئولیت محدود» را محقق می‌کند و در برخی حوزه‌ها، رافع مسئولیت است و درنهایت، مسئولیت را فدای امنیت می‌کند؛ از این نظر، ما برای آغاز به میان‌رشته‌گی ضرورتاً باید با رویکرد پدیدارشناختی عمل کنیم. رویکرد اثباتی به میان‌رشته‌گی، به دلیل احتمال تبانی رشته‌های همسو در بازتولید شرارت‌هایی چون خشونت، تبعیض، بهره‌کشی، و تخریب، ما را در موقعیت حبس می‌کند.

میان‌رشته‌گی اثباتی، به دو دلیل دیگر نیز شایسته ما نیست؛ از یک‌سو، ما در کلیت دانشگاه، و از حیث دانش‌ورزی، هنوز رشته‌ها را به مرزهای تخصصی خود نزدیک نکرده‌ایم؛ ممکن است این مهم در برخی از رشته‌های خاص رخ داده باشد، اما تناسب میان‌رشته‌گی اثباتی در هماهنگی و پیشرفت یکسان همه رشته‌ها است؛ پیشرفتی که طی آن یک رشته آن‌قدر در زمینه تخصصی خود توانا شده باشد و به دارندگان این سوژگی علمی را بدهد که به رشته دیگر ورود پیدا کنند. از سوی دیگر، در مواردی که چنین فراروی مرزی‌ای رخ داده باشد، احتمال تبانی رشته‌گی برای نقض ارزش‌های انسانی نو (و دنبال کردن ارزش‌های مبادله‌ای سرمایه‌دارانه) فراوان است. نابرابری رشته‌ها در میان‌رشته‌گی اثباتی، محملی برای استخدام رشته ضعیف از سوی رشته قوی، برای تحقق منافع صاحبان رشته، است.

خطر ابتذال و تبانی میان‌رشته‌گی اثباتی در میان ما به این موضع اخلاقی بازمی‌گردد که در هر دو وجه پیش‌گفته، از غایت خود، یعنی از مسئولیت، بازمی‌ماند و (پاره) خود ناامن ایرانی را تداوم می‌بخشد و باز ما را به سوی نوعی میان‌رشته‌گی فرامدرن حواله می‌دهد که در آن، هر





دو موقعیت دانشگاه و جامعه (با همه بخش‌های وابسته‌اش: بازار، صنعت، اداره، سازمان، خانواده، ...) متزلزل و بی‌ثبات می‌شوند: هم با دانشگاه به‌مثابه موقعیت کنش برای آزادی ستیز می‌شود و هم جامعه به‌چالش گرفته می‌شود و ما به‌جای نقد اجتماعی، به انواع نصیحت‌های دیوان‌سالارانه متوسل خواهیم شد (آن‌هم در جایی که تازه به‌دیوان‌رسیدگان نه اهلیت نصیحت‌کنندگی و نصیحت‌گویی دارند و نه شایستگی نصیحت‌شوندگی و نصیحت‌شوندگی؛ نتیجه، دست‌کم در موقعیت دانشگاه و پیرامون آن، همین قیل‌وقال‌های ناصحانه استادان و منازعات درون‌گروهی دانشکده‌ها است، و در جامعه، انواع خشونت‌های کلامی و غیرکلامی است که حاکی از فقدان رابطه انسجام‌دار، یعنی فقدان مسئولیت، است). گرایش ما به میان‌رشته‌گی اثباتی، ناگزیر ما را به میان‌رشته‌گی فرامردن سوق می‌دهد، که به‌جای جدیت و صداقت در پرمایگی دانشی و اخلاقی، مصون ماندن از پاسخ‌گویی را از طریق جهش به همه‌رشته‌گی، یا از طریق پناه گرفتن پشت سنگر تخصص‌گرایی رشته‌گی یا خاک‌ریز حوزه مطالعاتی (و در نتیجه، فرار از عمل در لحظه پاسخ‌گویی) پیش می‌گیرد. نخستین ویژگی این نوع میان‌رشته‌گی - حتی اگر محقق شود - نفی شرط امکان‌های سوژگی علمی ما - از حیث رشته‌گی - است. میان‌رشته‌گی فرامردن، موقعیت ما در جهان را نیز به چالش نامنی و بی‌مسئولیتی می‌کشاند؛ درحالی‌که میان‌رشته‌گی مدرن اثباتی، در جایگاهی که این امکان برایش فراهم است (یعنی در جوامع توسعه‌یافته)، ضمن حفظ نظام رشته‌گی، سوئه‌ایجابی میان‌رشته‌گی خود را محقق می‌کند، و درحالی‌که تنها از ناحیه سلبی آن و به‌طور خاص در نسبت با فربهی سرمایه‌داری، تخریب محیط زیست، و بحران‌های ناشی از فردگرایی‌های افراطی و خلأ معانی وجودی، مخاطره‌آمیز است، در میان‌رشته‌گی فرامردنی که ما در پیش گرفته‌ایم، هم رشته‌ها از آنچه هستند، ضعیف‌تر خواهند شد و هم اینکه در بعد ایجابی، تضمینی برای تحقق انسجام و هماوایی در حوزه دانشگاه و جامعه وجود ندارد. مسیر تحقق میان‌رشته‌گی پدیدارشناختی، از موقعیت دانشگاه به جامعه و سپس به دانشگاه است؛ درحالی‌که میان‌رشته‌گی فرامردن - اگر هم موفق باشد - در نشریه و کتاب، راکد می‌ماند و تا موقعیت جامعه امتداد نمی‌یابد. حقیقت پدیدارشناختی با حقیقت گزاره‌ای متفاوت است؛ بنابراین، حقیقت میان‌رشته‌گی، در فراروی از شرارت موقعیت است

که بر ما پدیدار می‌شود، نه در خلسه و خلوت انس. در این خلسه است که پای میان‌رشتگی پست مدرن به میان می‌آید و ما در فهم حقیقت میان‌رشتگی دچار برداشت نادرست می‌شویم.

بنابراین، تاجایی که ما در کلیت جهان قرار داریم، نمی‌توانیم منتظر بمانیم که در ابتدا ارزش‌های جدید برخاسته از بوروکراسی، فناوری، و دموکراسی (بوروتکنودموکراتیک) به نهایت شکوفایی رشته‌ای خود برسند اغتشاش‌های مفهومی و خدشه‌های عملکردی خود را برای ما برنمایانند تا پس از آن به میان‌رشتگی رو کنیم. ما در متن رشته‌شدگی (و تلاش برای برقراری امنیت و ساخت خود امن) باید میان‌رشته‌ای (مسئول و اهل گفت‌وگو و مدارا) شویم؛ از این نظر، آنچه در سنت ما حضور ندارد، ایده و عمل رشتگی و میان‌رشتگی است (نه همه‌رشتگی)؛ فقدان ایده رشته است که به فراررشتگی و ضد رشتگی می‌انجامد. برای ما میان‌رشتگی باید هم‌عرض رشتگی باشد نه در طول آن؛ به‌ویژه اینکه از یک نظر، غایت‌های رشته و میان‌رشته به هم وابسته‌اند؛ ما بدون الف‌بای امنیت، ادب مسئولیت را نخواهیم یافت.

کاملاً روشن است که در این روایت از میان‌رشتگی، تاریخ فلسفه غرب حضور دارد؛<sup>۱</sup> بنابراین، احتمال طرح این ایراد وجود دارد که میان‌رشتگی و شوق به آن، پیامد مثبتی را برای جوامع برکنار از تاریخ جهانی نداشته باشد. تردیدی در این نیست که ما برکنار از تاریخ جهانی هستیم و مهم‌ترین خوانش‌ها از میان‌رشتگی در کشورهای اروپایی و آمریکا پردازش شده‌اند، اما تا زمانی که میان‌رشتگی همان تن دادن به مسئولیت برای خلق و بسط ارزش‌های انسانی باشد، این موقعیت است که اهمیت پیدا می‌کند. موقعیت، اگرچه تلاقی

۱. تلاش‌هایی انجام شده است تا میان‌رشتگی، امری غربی و اروپایی تلقی و معرفی شود؛ به‌طور مثال، ولش در مقاله خود، هسته میان‌رشتگی را به تاریخ تفکر در یونان پیوند می‌زند. ر.ک:

James Welch IV, *Interdisciplinarity and the History of Western Epistemology, Issues in Integrative Studies*, 2009, No. 27, pp. 35-69.

البته این نگرش در کلیت معرفت‌شناسی غربی، حضور واقعی و مؤثری دارد؛ به‌عنوان مثال، بیخو پارخ در مقاله خود با عنوان «فلسفه فلسفه سیاسی» بر این نظر است که فلسفه سیاسی، دارای شرایط تاریخی و اجتماعی‌ای است که امکان تحقق آن در میان ملت‌هایی که فاقد آن شرایط هستند را منتفی می‌کند. به‌نظر او، اندیشه سیاسی، به‌طور خاص در تمدن یونانی (و نه هیچ تمدن تاریخی دیگری) یافت می‌شود (پارخ، بیخو، ۱۳۸۳، فلسفه فلسفه سیاسی، منصور انصاری، در: اندیشه سیاسی، سال شماره ۱، زمستان ۱۳۸۳، ۹۷-۱۲۲). من در اینجا بین تاریخ فلسفه سیاسی و آغاز فلسفه سیاسی تمایز قائل هستم: تاریخ فلسفه سیاسی از آن هرکس باشد، ربط چندانی به آغاز فلسفه سیاسی ندارد. «آغاز»، امری است موقعیتی. فقدان تاریخ فلسفه سیاسی - و در اینجا تاریخ میان‌رشتگی - ضرورت «آغاز» (و در اینجا، آغاز میان‌رشتگی) را از ما نمی‌گیرد.





نیروهای موقعیت (زبان، گزینه، مکان، زمان، دیگری، و خود) با قصدمندی سوژه‌های انسانی است، اما جغرافیا و تاریخ مجزاً را به رسمیت نمی‌شناسد. تاریخ، متعلق مستقل از آگاهی ما نیست. تاریخ در موقعیت معنا می‌یابد و موقعیت، بر سازنده است. با عطف توجه به جهان‌شمول بودن موقعیت انسان، تاریخ جهانی انسان دارای اهمیت است. با رویکرد پدیدارشناختی به میان‌رشته‌گی، به معاصریت دست می‌یابیم. به طور متقابل، حسب اقبال ما به تاریخ جهان و اهل جهان بودن است که می‌توانیم — باید — میان‌رشته‌گی پدیدارشناختی را پیشه خود کنیم. تا وقتی که هر فرد انسانی به آینده اقبال دارد، جغرافیا امری سیال می‌شود. میان‌رشته‌ای در موقعیت انسان، غرب و شرق و شمال و جنوب و مرکز و پیرامون نمی‌شناسد. درک موقعیت انسان به‌عنوان سوژه مسئولیت توزیعی، در هر جغرافیایی می‌تواند پدیدار شود. سیالیت جغرافیا ناظر به مکان هویتی است؛ در پدیدارشناسی، مکان به‌مثابه فضای بر سازنده موقعیت، اهمیت حیاتی دارد؛ از این رو، تفاوت چشمگیری میان مکان جغرافیایی هویتی و مکان موقعیتی سوژگی وجود دارد؛ مکان موقعیتی سوژگی، بنا به سه‌گانه تن و جامعه و جهان، یک امر یونیورسال است؛ بنابراین، ما با فرض «پیوست» پدیدارشناختی به ارزش‌های برخاسته از عصر نو است که به میان‌رشته‌گی اقبال می‌کنیم. چنین پیوستی نیاز به توضیح ندارد؛ چیزی از جنس یادگیری و اراده به یادگیری است. از این نظر، ما در برابر نظریه‌های مدرن، شرایط گسست را نداریم که مثلاً در برابر کانت، فلسفه اخلاق جدیدی علم کنیم؛ یا (در موضع بحث ما) در برابر نظریه‌های میان‌رشته‌گی، نظام میان‌رشته‌گی خاص خود را بنا نهیم<sup>۱</sup>.

جهان‌شمولی میان‌رشته‌گی به جهان‌شمولی مسئولیت بازمی‌گردد. میان‌رشته‌گی همچون مسئولیت، هنجارواقعیتی جهان‌شمول است. این وجه آرمانی (ایده‌ای) از میان‌رشته‌گی، آن را از زمینه و زمانه خاص اجتماعی و جهانی می‌کند و در هر قلمروی، به‌گونه‌ای جهانی محقق می‌کند. پدیدار میان‌رشته‌ای، امری واقعی، تأسیسی، و تکوینی است؛ از این رو، نباید

۱. این اذعان و اقرار و اعتراف برای ما بسیار حیاتی است که استادان ما در فلسفه، شاگردان کودکستان فلسفه امثال کانت هستند نه دانشجویان دانشگاه مکتب فلسفی آنان. نقد روا بر نظریه‌های مدرن این است که با جدیت و تمرکز، مساهمتی نظرورزانانه داشته باشیم در این مورد که آن نظریه‌ها چه نسبتی با موقعیت خاص (و درعین حال، جهان‌شمول) ما دارند، و اینکه آیا ما در موقعیت کاربست آن‌ها برای کاهش و مهار آسیب‌ها هستیم یا خیر، و اگر آری، تا چه میزان و اگر نه، به چه معیار؟



آن را با امر واقعی که تمام شده، مشخص، و مستقل از ادراک ماست، یکی پنداشت. ما در مقام دانشگاهیان، پیش از هر چیز، در قبال خود میان‌رشته‌ای مسئولیت داریم. مسئولیت ما تحقق میان‌رشته‌گی در موقعیت خود، و بسط آن به دانشگاه (و از دانشگاه به جامعه) است. میان‌رشته‌کارانی که در موقعیت بسط‌یافته دانشگاه تا جامعه قرار دارند، مسئول کاستن از رنج و افزودن شادی انسان هستند. میان‌رشته‌گی، دارای عنصری هنجاری است که بر اساس آن، باید به برخی ارزش‌ها و هنجارهای معین جهان‌شمول باور داشته باشیم. هنجارآفرینی، مسبوق به قصدمندی‌ای است که ارجاعش مهار شرارت باشد. ماهیت عینی و موقعیت‌مند آن است. در میان‌رشته‌کاری ما هم‌افق و هم‌سرنوشتیم، چون پیوسته در موقعیت‌های مشترک قرار داریم. ضرورت (یعنی در موقعیت بودن) نافی مسئولیت نیست و ازاین‌رو، آزادی را منتفی نمی‌کند؛ آزادی، هم‌تافته ضرورت است.

با این تبصره‌های پدیدارشناختی، پرسش از چیستی میان‌رشته‌ای، آن را از مخاطره ذات‌گرایی می‌رهاند. ازهمین‌رو، در روایت کنونی، یک تحول از واقعیت به هنجار مدنظر است: تحول از سامان‌رشته‌گی به میان‌رشته‌گی و از میان‌رشته‌گی اثبات‌گرایانه و فرامردن به میان‌رشته‌گی پدیدارشناختی. این تحول، تحول در کیفیت خود است؛ تحولی که ما را به سوی سوژگی سوق می‌دهد. سوژه، در مهار شرارت و خلق ارزش‌ها، جهان‌شمول است.

## ۵. میان‌رشته‌گی و دانشگاه

برای ما، میان‌رشته‌گی، آگاهی از موقعیت دانشگاه است؛ دانشگاهی که ضمن روایت بوطیقایی از گذشته و خود (یعنی برنمایی موقعیت‌های شرارت)، می‌خواهد آزادی و شادی و انسجام را به جامعه سرایت دهد و مشکلات جامعه را با خود حل می‌کند. روایتی که من از منظر فلسفه میان‌رشته‌گی در اینجا ارائه می‌کنم، این امکان را فراهم می‌کند که میان‌رشته‌گی، ما را در مسیر سوژگی و خودانگیختگی قرار دهد تا بتوان به دانش مسئولیت‌آور و مسئول‌سازی دست یافت که ما را با شیوه‌های کشف حقیقت، حل مسئله، انسجام اجتماعی، و هماوایی دانشگاهی، امین و ایمن کند؛ پس از یک سو با پژوهش و آموزش میان‌رشته‌ای سروکار داریم که به موقعیت دانشگاه مربوط می‌شود، و از سوی دیگر





با کاربرد و انسجام میان‌رشته‌گی روبه‌رو هستیم که به موقعیت جامعه مرتبط است. و جوه میان‌رشته‌گی عبارت‌اند از:

۱. پیچیدگی و شوق برای رسیدن به مرزهای دانش و کشف دستاوردهای تازه نظری از راه پژوهش در مسئله‌هایی که دامنه حضورشان تا مرزهای سایر رشته‌ها امتداد می‌یابد؛ بنابراین، موضوعات و مسئله‌هایی که در «پیرامون» رشته خاصی قرار می‌گیرند، در تلاش‌های فراوان مشترک میان رشته‌ها، به بحث و فحص گذاشته می‌شوند؛

۲. اهمیت زندگی و رفاه انسانی و ضرورت حل مشکلات عملی و اجرایی که بقای انسان را در موقعیت تن و جامعه و جهان — در کرانمندی او — تضمین می‌کند و سبب فروکاسته شدن دشواری‌های روانی و تنی می‌شود؛ ادامه این حیث، به جامعه می‌رسد؛ به‌گونه‌ای که امر اجتماعی با دانش پیوند می‌خورد و انسجام اجتماعی، در نسبت ارزش‌های فردی و اجتماعی، محصول خودآگاهی اعضای جامعه می‌شود. زیست محیط، این حلقه را تکمیل می‌کند؛

۳. در ادامه این انسجام، مطلوبیت هماوایی و همکاری دانشگاهی قرار دارد؛ به‌گونه‌ای که دانشگاه — به‌ویژه از منظر آموزش — به مکانی برای تحقق و استمرار سوژگی، و ازسرگیری و تداوم میان‌رشته‌ای تبدیل می‌شود. در اینجا در میان خود دانشگاهیان و حسب داعیه‌های اعتبار و انگیزه‌های محبوبیت، میان‌رشته‌گی، هماوایی دانشگاهی را فراهم می‌آورد. میان‌رشته‌گی ما را مسئول می‌کند تا حقایق را کشف کنیم، مسائل و مشکلات را حل کنیم، به جامعه انسجام بخشیم، و در مقام «انسان بسیار دانشگاهی»، هماوا شویم.

در اینجا فرض نخستین ما این است که میان‌رشته‌گی در موقعیت حاصل می‌شود؛ موقعیت بسط‌یافته‌ای که از دانشگاه شروع می‌شود، به جامعه و جهان سرایت می‌کند، و دوباره در دانشگاه استقرار می‌یابد. موقعیت، موضوعیت، و محمولیت میان‌رشته‌گی را تضمین می‌کند؛ بنابراین، آن مقام‌های میان‌رشته‌گی یکدیگر را تکمیل می‌کنند: میان‌رشته‌گی حقایق‌یابی به‌سوی میان‌رشته‌گی حل‌المشاکلی کشیده می‌شود و میان‌رشته‌گی حل‌المشاکلی، انسجام اجتماعی را تقویت می‌کند و این خود، امکان میان‌رشته‌گی رشته‌ها (به شیوه‌های گفت‌وگو، مذاکره، و هماوایی دانشگاهی) را فراهم می‌کند و در حرکتی

معکوس یا دوری، میان‌رشته‌گی رشته‌ای به میان‌رشته‌گی مسئولیت می‌رسد. آغاز و انجام میان‌رشته‌گی، به لحاظ موضوع، سوژه، و مکان، دانشگاه است؛ دانشگاهی که سوژه مسئول را در نظر دارد. این مکان بسط‌یافته، شرط پدیدارشناختی تحقق میان‌رشته‌گی است.

## ۵. استدلال‌های جانبی (معطوف به دانشگاه)

در اینجا لازم است به چند نکتهٔ مقدماتی دیگر نیز اشاره کنیم.

نخست اینکه رشته با زیررشته (یا گرایش) تخصیص، و با حوزهٔ مطالعاتی (فیلد) تعمیم می‌یابد تا بتواند نقص‌های معرفتی و عملی خود را برطرف کند. حوزهٔ مطالعاتی، آغازگاه میان‌رشته‌گی است. حد تدقیق مفهوم میان‌رشته‌گی به همین دو سوی تخصیص و تعمیم رشته مربوط می‌شود. به دیگر سخن، اشتقاقاتی چون چندرشته‌ای، فرارشته‌ای، و... اهمیت پدیدارشناختی ندارند. بخش زیادی از این گسترهٔ اشتقاقات، ناشی از ماهیت علم عددی غربی و برخاسته از بهشت پژوهشی آنجا و بخش دیگر، ناظر به میان‌رشته‌پژوهی اثباتی است. دو سویهٔ موافقت یا مخالفت غیرانتقادی با میان‌رشته‌گی است که این نواژه‌ها را نیز در این حوزه طرح و بسط داده است. طرفداران و سهام‌داران نظام رشته‌گی، با توسل به مفاهیمی چون ضدرشته‌ای و پسارشته‌گی<sup>۱</sup>، زیان‌های گذر از رشته را اعلام می‌کنند. در مقابل، طرفداران میان‌رشته‌گی، با استفاده از مفاهیمی چون «درهم‌رشته‌گی و چندرشته‌گی»<sup>۲</sup>، در پی تدقیق میان‌رشته‌گی از طریق برهان خلف هستند. مفاهیم اخیر در بردارندهٔ فرایندهایی است که در آن پژوهشگران از رشته‌های مختلف، در بررسی یک مسئله مشترک، هریک از نظرگاه رشته‌ای خاص خود، اتفاقی، به‌طور مستقل، یا به‌دنبال هم، به کار می‌پردازند. در همین مورد، مفهوم فرارشته‌گی<sup>۳</sup> نیز به کمک گرفته می‌شود که بر اساس آن یک چارچوب مفهومی - فارغ از وابستگی به هر رشته خاصی - برای تبیین یا تحلیل یک مسئله خاص اهمیت می‌یابد. گاهی میان‌رشته‌گی اثباتی ره به همه‌چیزدانی<sup>۴</sup> می‌برد که طی آن، دانشگاه به

1. Antidisciplinarity and Postdisciplinarity
2. crossdisciplinarity and pluridisciplinarity or multidisciplinary
3. transdisciplinarity
4. pansophia





معارف‌گاه<sup>۱</sup> تبدیل می‌شود؛ و درست از همین زاویه است که برخی از پژوهشگران، با توجه به سطح کاربردی میان‌رشته‌ای، در پی ساخت دانشگاه جدیدی بوده‌اند که به‌طور کامل، ماهیت میان‌رشته‌ای داشته باشد<sup>۲</sup>، اما در مجموع، از منظر پدیدارشناختی، تمایزهای مفهومی پیش‌گفته و اصطلاحات مکمل آن‌ها، سرگرمی‌های آکادمیک به‌شمار می‌آیند و هیچ راهی به واقعیت هستی‌شناختی یا حتی به تأملات معرفت‌شناختی نمی‌برد<sup>۳</sup>. تفنن و سرگرمی، غیر از قصدمندی است. وضعیت ما در این مورد به‌گونه‌ای نیست که موضوع میان‌رشته‌ای را با مواضعمان در مورد بدیل‌های اشتقاقی دیگر به بحث بگذاریم. حد‌اعلای مساهمت ما در اینجا همین است که تنها همین یک موضع (میان‌رشته‌ای) را در نسبت با رشته و فرارشته (همه‌رشته) به بحث بگذاریم. این فروکاست، برخاسته از جدیت ما در بررسی موضوع است؛ به‌گونه‌ای که پرداختن به سایر اشتقاق‌ها را به نوعی تفنن تبدیل می‌کند. ما آن‌قدر نیازمند جدیت هستیم که فرصتی برای تفنن نداریم؛ در نتیجه، در اینجا بنا به غایتی که دنبال می‌شود، اصطلاح «میان‌رشته‌ای» آزادانه برای توصیف همهٔ انواع پیوست‌های بین‌رشته‌ها به‌کار رفته و از تفاوت‌های ظریف اثبات‌گرایانهٔ مفاهیم هم‌تا، چشم‌پوشی شده است. حتی موضوع ساخت یک دانشگاه میان‌رشته‌ای نیز از این‌گونه تفنن‌ها است. میان‌رشته‌ای در برداشت پدیدارشناختی، در تضاد با «رشته‌ای» نیست تا در مقابل آن به تأسیس دانشگاه میان‌رشته‌ای اقدام کنیم، بلکه به‌عکس، باید با حفظ دانشگاه

1. university to multiversity

2. Glenn Withers, 'Creating the new university', in Gabriele Bammer (ed.), *Disciplining Interdisciplinarity: Integration and implementation sciences for researching complex real-world problems*, ANU ePress, Australian National University, 2013, pp. 375-381.

۳. برخی از این اصطلاحات عبارت‌اند از:

Micro-combinations of models or global schemes, unifying disparate approaches, consulting and partnering modes, contracting of services, coordinating and collaborating inputs and organizational frameworks, formation of a new community of knowers with a hybrid interlanguage, generating of new insights, holistic understanding of the core problem or question, altering perspectives and revised hypotheses, transcending the narrow scope of disciplinary worldviews, overarching synthesis

برای پاره‌ای از این تفننات بنگرید:

Salter, Liora and Alison Hearn, *Outside the Lines: Issues in Interdisciplinary Research*. McGill-Queen's University Press, 1996.

رشته‌ای، موقعیت دانشگاه را به جامعه بسط داد و مسئولیت محدود رشته‌ای را به مسئولیت توزیعی تبدیل کرد.

دوم، تا پاسخی برای مسئله چپستی میان رشته‌ای نداشته باشیم، نمی‌توانیم پاسخ‌هایی برای پرسش‌هایی داشته باشیم که سعی در شرح و بسط موضوع‌هایی دارند که محمول آن‌ها «میان‌رشته‌گی» است؛ به‌عنوان مثال، نمی‌توان به دانش میان رشته‌ای، دانشگاه میان رشته‌ای، عالم میان رشته‌ای، صنعت میان رشته‌ای، کنش میان رشته‌ای، خرد میان رشته‌ای، انسجام میان رشته‌ای، شادی میان رشته‌ای، و آزادی میان رشته‌ای واقعی نهاد. همه این امور میان رشته‌ای، اموری انسانی و پدیدارهایی از موقعیت هستند. به عبارت روشن‌تر، هر تصویری که به تصدیق میان رشته‌ای بینجامد، با سایر تصورات ما در مورد پدیدارهای دیگر از جمله دانشگاه و جامعه پیوند هنجاری دارد؛ به‌عنوان مثال، اگر تصور ما از میان رشته‌ای، ایجادکننده انسجام در معرفت (دانشگاه) و کنش (جامعه) است، تعریف ما از دانشگاه و جامعه نیز به‌گونه‌ای رقم خواهد خورد که وجه انسجام‌بخشی خواهد داشت. در اینجا دوباره بدهت شر، خود را بر ما پدیدار می‌کند. شرارت، ناشی از تنگنای موقعیت است.

سوم، اگرچه غایت مسئولیت، می‌تواند سر آن داشته باشد که به نزاع غایت‌ها (نه قصدمندی‌ها) پایان دهد، اما سایر غایت‌ها چنین قصدی ندارند. نقد غیراخلاقی بر اخلاق مسئولیت، نقدی همیشه حی و حاضر است. معتقدان به غایت‌های فضیلت، ایمان، و امنیت، چه بسا مسئولیت و به‌ویژه میان مسئولیت را نافی تحقق غایت خود بدانند؛ چنان‌که مسئولیت در قبال انسان، گاهی مانعی برای امنیت ملی به‌شمار می‌آید. مؤمن در قبال غیر مؤمن، نه تنها مسئولیت ایجابی ندارد، بلکه با حربه‌هایی چون جهاد، تکفیر، و ارتداد، مسئولیت سلبی خود را فریاد می‌زند. صاحبان فضیلت و امنیت نیز چنین وضعی دارند. در موقعیت خاص دانشگاه نیز اگرچه امکان تحقق غایت مسئولیت و بسط آن وجود دارد، این مخاطره نیز وجود دارد که هر مسئولیتی که ناشی از همکاری میان رشته‌ای باشد، با محدودیت روبه‌رو شود و در نتیجه، مسئولیت غایی میان‌رشته‌گی را برآورده نکند. مسئولیت، خودپاسی می‌خواهد؛ به‌گونه‌ای که میان‌رشته‌گی، ناقض غایت خود نباشد. این خودپاسی به بهترین شکل از طریق تلاقی نیروهای دانشگاهی محقق می‌شود. زیرموقعیت دانشگاه،



مسئول‌ترین موقعیت انسان در تلاقی موقعیت‌های جهانی و جامعه‌ی و تنی است؛ چنین مسئولیتی دو وجه نظرورزی و کنشگری (علمیت و فعلیت) را با خود دارد. از همین رو است که دانشگاه، مدنی‌ترین شکل مدنی نیز هست. برای داشتن مسئولیت میان‌رشته‌ی، مسئولیت دانشگاهی یک پیش‌فرض است. (در موضع ما و در مقام اجرا، هر کسی نمی‌تواند مدعی مسئولیت میان‌رشته‌ی باشد).

از این رو و در نهایت اینکه استدلال برای میان‌مسئولیت پدیداری نه تنها نافی و ناقض مسئولیت اثباتی نیست، بلکه مبانی خود را بر همان اصول استوار می‌کند؛ تنها مساهمت افزایشی در اینجا این است که مسئولیت، در سطحی انتزاعی‌تر تعمیم داده شود تا به این شیوه، راه برای انتقادهای آشکاری که متوجه میان‌رشته‌ی مبتنی بر مسئولیت است، باز نباشد و بستری برای میان‌رشته‌ی پدیدارشناختی در ایران فراهم شود. من ادعایی درباره‌ی تازگی ایده‌های مطرح‌شده ندارم. قصد من این بوده است که با بهره‌گیری از تاریخ مفهومی و ابزارهای تجزیه و ساده‌سازی، میان‌رشته‌ی و میان‌مسئولیت را در یک چارچوب عام و فراگیر سامان دهم؛ به گونه‌ای که توان واقعی آن در موقعیت ایران، کارا و پاسخ‌گو باشد. اگر این تک‌نگاری، خواننده را قادر کند که ویژگی‌ها و مؤلفه‌های اصلی این دریافت بدیل از مفهوم میان‌رشته‌ی را - که در سنت میان‌رشته‌ی اثباتی پنهان است - روشن‌تر دریابد، و اگر این کتاب، راه را برای شرح و تفسیر بیشتر مفهوم مسئولیت و خلق ارزش‌های نوین بگشاید، و اگر چنین گشایشی به کاربست‌پذیری میان‌رشته‌ی و میان‌مسئولیت بینجامد، آرزوهای من در تألیف این تک‌نگاری به طور کامل برآورده خواهند شد. من بر این باورم که از میان دیدگاه‌های موجود، این پدیدارشناسی است که داوری‌های ما درباره‌ی مطالعات میان‌رشته‌ای را به بهترین شکل به یکدیگر نزدیک می‌کند و مناسب‌ترین پایه‌ی اخلاقی را برای یک جامعه دموکراتیک مسئول می‌سازد. من در این پژوهش کوشیده‌ام نشان دهم که میان‌رشته‌ی تاجه‌حد برای ما ضروری است و تاجه‌میزان قابلیت‌های انجام کار میان‌رشته‌ای، ارتباطی، باواسطه، انتقالی، موقعیت‌مند، و فرایندی هستند. به نظر می‌رسد، وجوه موقعیتی و ارتباطی میان‌رشته‌ی چیزی است که اگر به آن توجه شود، نمی‌توان آن را کنار نهاد. موقعیت پدیدارشناختی، بر سازنده است: آگاهی، آگاهی از چیزی است که نمی‌توان آن را فرو نهاد.



## ۶. ساختار نظریه

برای چنین منظوری ابتدا نزاع‌های غایت‌ها را به شیوه تاریخ مفهومی مطرح کرده‌ام که براساس آن، گذر از غایت فضیلت به ایمان، و سپس به امنیت در فرایند تاریخی تحول و بسط دانش، موضوع بحث خواهد بود. در همین جا استدلال خواهد شد که چگونه مسئولیت، میان‌رشتگی را ایجاد می‌کند و به‌طور متقابل، میان‌رشتگی، مسئولیت را تداوم و گسترش می‌دهد؛ به‌گونه‌ای که آن را به میان‌مسئولیت ارتقا می‌دهد. همه این بحث‌ها را نمی‌توان بی‌ارتباط با پدیده شرارت و مهار آن، به پیش برد. در مبحث بعد، بررسی پدیداری امر «میان» در حوزه‌های نظرورزی و کنشگری (اینترتئوری، اینترساجکتیویتی، اینترپرتیشن، اینتراکشن، اینترکالچرالیته، اینترنشنالیتی، اینترجاستیس، و...) مدنظر خواهد بود. استدلال این مبحث، جهان‌شمولی امر میان در ساحت نظر و کنش، و ارتباط این دو با هم، است. این دو مبحث، هسته اصلی استدلال من برای میان‌رشتگی پدیدارشناختی را شکل می‌دهند. ما برای تحقق چنین الگوی ضروری‌ای از میان‌رشتگی در میان خودمان، ابتدا به روایی و حقانیت یک غایت میانی درونمان فرارونده جهان‌شمول نیاز داریم و سپس، به پدیدارهای نظری و کنشی میان‌بودگی که با تجمیع آن‌ها در مرکز میان‌رشتگی قرار گیریم. در اینجا یاد خواهیم گرفت که «میان» (اینتر) بر سر چه موقعیت‌ها و زیرموقعیت‌هایی قرار می‌گیرد که بی‌آنکه فاصله‌انداز باشد، رابطه‌های شرارت‌بار استیلا و تسخیر را سست و سیال کند. در مبحث سوم به میان‌رشتگی پدیدارشناختی در موقعیت بسط‌یافته از دانشگاه به جامعه، و در نتیجه، به حلقه‌های متصل میان‌رشتگی پرداخته‌ام. مکان بسط‌یافته میان‌رشتگی از دانشگاه شروع می‌شود و به جامعه سرایت می‌کند و دوباره خود را در دانشگاه بازتولید می‌کند. در همین جا به نفی زمینه‌های تبانی میان‌رشتگی اثبات‌گرایانه دارای مسئولیت محدود پرداخته خواهد شد تا از طریق برهان خلف، میان‌رشتگی پدیدارشناختی بهتر توضیح داده شود. بحث بعدی به طرح ایده و کنش «میان‌مسئولیت» اختصاص می‌یابد. میان‌مسئولیت، مسئولیت را در میان‌رشتگی استقرار می‌بخشد. واپسین مبحث به نسبت میان‌رشتگی با موضوع توسعه در ایران اختصاص دارد.



## ۷. نتیجه گیری

بر بنیاد این یافته‌ها، پژوهش حاضر امید دارد که چیزی به بینش ما در کل، و به‌ویژه به بینش ما دربارهٔ ارائه تفسیری واقعی و متناسب از میان‌رشتگی در نسبت با دانشگاه بیفزاید. در همهٔ تعریف‌ها و مصداق‌های دانشگاه، از جمله دانشگاه همه‌رشته‌ای، دانشگاه رشته‌ای، و دانشگاه میان‌رشته‌ای، این اصل رعایت شده است که از دانشگاه باید خدمتی برآید. اختلاف‌ها اولاً در حجم و گستردگی مخاطبان دانشگاه بوده و هست، ثانیاً در میزان مسئولیتی است که از دانشگاه انتظار می‌رود، و ثالثاً در روش‌ها و شیوه‌هایی است که آن مسئولیت می‌تواند محقق شود. هرچه جامعه و سیاست مستقر از دانشگاه فاصلهٔ بیشتری داشته باشد، و در مقابل، هرچه نسبت دانشگاه با جامعه و موقعیت پیش از ورود به آن، یعنی خانواده، متضمن نوعی هراس و بیگانگی باشد، تحقق آن مسئولیت با مشکلات بیشتری روبه‌رو خواهد بود؛ به‌عنوان مثال، در جایی که جامعه و سیاست، در گیرودار بندهای تاریخی، فرهنگی، و ایدئولوژیکی به «بقای نفس» (در هر دو معنای فیزیکی و متافیزیکی) می‌اندیشد، دانشگاه به‌مثابه تشکل مدنی مکان‌مندی که آزادی، شادی و انسجام اجتماعی را به تجربه و تمرین می‌گذارد به‌سختی می‌تواند خود را به سیاست و جامعه امتداد دهد. در موقعیت خاص ما، دیوانسالاری و تازه‌به‌دیوان‌رسیدگان، نخستین مخاطبان مسئولیت هستند. درس‌آموزتر اینکه، هدف آموزش و پژوهش دانشگاهی باید ایجاد حسی از مسئولیت جهانی باشد.





## منابع

- ادموند، هوسرل؛ مک‌کواری، جان؛ یاسپرس، کارل؛ هایدگر، مارتین (۱۳۸۲). فلسفه و بحران غرب (مترجم: پرویز ضیاء‌شهابی، رضا داوری اردکانی، محمدرضا جوزی). تهران: هرمس.
- آوث‌ویت، ویلیام (۱۳۸۶). هابرماس (مترجم: حسن چاووشیان و لیلا جوافشانی). تهران، ایران: نشر اختران.
- باترفیلد، هربرت (۱۳۷۳). مبانی علم نوین (مترجم: یحیی نقاش صبحی). تهران: انتشارات علمی فرهنگی.
- بحرانی، مرتضی (۱۳۹۰). میان‌رشته‌گی به مثابه مسئولیت. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۱۱(۳)، ۱-۲۰. doi: 10.7508/ISIH.2011.09.001
- بوررو، آلفونسو (۱۳۸۹). دانشگاه نهادی امروزی (مترجم: علی شریفی). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- بوئر، پیتزل (۱۳۹۷). ارزیابی پایداری و مسئولیت اجتماعی در آموزش عالی. در درک. کی بوک و دیگران، مسئولیت اجتماعی دانشگاه. (مترجمان: آرمن امیرعلی پاپلی‌یزدی، مریم عالم‌زاده). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- پارخ، بیخو (۱۳۸۳). فلسفه فلسفه سیاسی (مترجم: منصور انصاری). اندیشه سیاسی، ۱، ۲۱-۵.
- پازوکی، شهرام (۱۳۷۹). دکارت و مدرنیته. فصلنامه فلسفه دانشگاه تهران، ۱، 171-180.
- پینکر، استیون (۹ خرداد ۱۳۹۷). اگر انسان در عصر روشننگری پیشرفت نکرده است، پس پیشرفت اصلاً چیست؟. سایت ترجمان علوم انسانی، برگرفته از [http://tarjomaan.com/barresi\\_ketab/9006/](http://tarjomaan.com/barresi_ketab/9006/)
- تقویان، ناصرالدین علی (۱۳۹۷). هابرماس، زبان و کنش هم‌رسانشی. تهران: قصیده‌سرا.
- توماس، کارولین (۱۳۸۲). حکومت جهانی توسعه و امنیت انسانی (مترجم: مرتضی بحرانی). تهران: پژوهشکده مطالعات راهبردی.
- چانداراموهان، بالا، و استفن، فالوز (۱۳۸۹). پیش‌به‌سوی میان‌رشته‌گرایی در قرن بیست و یکم، در: بالاساب موهان، یادگیری و تدریس میان‌رشته‌ای در آموزش عالی (مترجم: محمدرضا دهشیری). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- چن، شوسیانگ، و دیگران (۱۳۹۷). مسئولیت اجتماعی دانشگاه: معرفی بنیادی اخلاقی برای موسسات آموزش عالی، در: درک بوک و دیگران، مسئولیت اجتماعی دانشگاه، (آرمن امیر و دیگران). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- حائری یزدی، مهدی (۱۳۸۴). کاوش‌های عقل عملی. تهران: مؤسسه پژوهشی حکمت و فلسفه ایران.





حیبی، الهام؛ عباس، منوچهری؛ میرعمادی، طاهره؛ و مهدی، رضا (۱۳۹۷). اندیشه‌شناسی سیاسی نظریه سرمایه انسانی و استخراج دلالت‌های سیاستی آن در حوزه آموزش عالی. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۱۱(۱)، ۱۹۷-۱۶۵. doi: 10.22035/isih.2019.3241.3510

خاتمی، محمود (۱۳۸۷). گفتارهایی در پدیدارشناسی هنر. تهران: انتشارات فرهنگستان هنر.

خورسندی طاسکوه، علی (۱۳۸۸). گفتمان میان‌رشته‌ای دانش. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

دکارت، رنه (۱۳۸۱). تأملات در فلسفه اولی (مترجم: احمد احمدی). تهران: سمت.

دکارت، رنه (۱۳۸۸). گفتار در روش راه بردن عقل (مترجم: محمدعلی فروغی). تهران: نیلوفر.

دیما، آلینا و دیگران (۱۳۹۷). مدلی برای مسئولیت اجتماعی دانشگاهی. در: درک بوک و دیگران، مسئولیت اجتماعی دانشگاه (مترجم: آرمین امیر و دیگران). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

دیویس، کالین (۱۳۸۶). درآمدی بر اندیشه لویناس (مترجم: مسعود علیا). تهران: حکمت.

رالز، جان (۱۳۸۸). نظریه عدالت (سیدمحمد کمال سروریان و مرتضی بحرانی). تهران، ایران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

رالز، جان (۱۳۸۹). قانون ملل (مترجم: مرتضی بحرانی و محمد فرجیان). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

رجبی، احمد (۱۳۹۶). تفسیری از نقد هایدگر بر مبدا و موضوع پدیدارشناسی استعلایی هوسرل. حکمت و فلسفه، ۱۳(۱)، ۴۲-۲۳. doi: 10.22054/WPH.2017.7617

رژ کوله، نیکول (۱۳۸۸). آموزش دانشگاهی و مطالعات میان‌رشته‌ای؛ چارچوبی برای تحلیل، اقدام و ارزیابی (مترجم: محمدرضا دهشیری). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

رشر، نیکولاس (۱۳۹۵). معرفت‌سنجی (مترجم: مرتضی بحرانی). تهران: کتاب نشر.

ریخته‌گران، محمدرضا (۱۳۸۰). پدیدارشناسی چیست؟. فصلنامه فلسفه، ۱، ۲۰۰-۱۹۳.

زایپل، مایکل (۱۳۸۷). مقدمه‌ای بر مطالعات میان‌رشته‌ای (مترجم: مهناز شاه‌علی‌زاده). در: محسن علوی‌پور و همکاران (تدوین و ترجمه)، مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

سالتر، لیورا (۱۳۸۷). علم و گفتمان عمومی (مترجم: علی قالیچی‌ها)، در: محسن علوی‌پور و همکاران (تدوین و ترجمه)، چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای (جلد دوم). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.



سرل، جان (۱۳۸۷). چگونه باید از هست استنتاج می‌شود؟. در: محمود فتحعلی (و دیگران)، مجموعه مقالات فلسفه اخلاق. تهران: طبع و نشر.

سروش، عبدالکریم (۱۳۶۰). دانش و ارزش. تهران: یاران.

شوتز، آلفرد (۱۳۷۱). چند مفهوم اصلی پدیدارشناسی (مترجم: یوسف اباذری). مجله فرهنگ، ۱۱، ۳۲-۱۱. علوی‌پور، محسن (۱۳۸۷). مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای (مجموعه مقالات/ ج ۱)، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

علوی‌پور، محسن و همکاران (۱۳۸۷). چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای (مجموعه مقالات/ ج ۲). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

الفارابی، ابونصر (۱۹۹۶). احصاء العلوم (مقدمه و شرح: علی یوملمح؛ چاپ اول)، بیروت: دار و مکتبه الهلال.

فراست، سوزان ا.ج.، پاول م. جین، دانیل تنودورسکو، آمی ب. براون (۱۳۸۷). پژوهش در مرزها: چگونه طرح‌های ابتکاری فکری، مرزهای رشته‌ای را درمی‌نوردند؟ (مترجم: محسن علوی‌پور). در: محسن علوی‌پور و همکاران (تدوین و ترجمه)، چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای (مجموعه مقالات/ ج ۲). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

فوردمن، رابرت، و کارل میچم، آرتور ب. ساکس، پرسش از میان‌رشته‌گی، ترجمه: ارکان شریفی، در: محسن علوی‌پور و همکاران (تدوین و ترجمه)، چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای (مجموعه مقالات؛ جلد ۲). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

فی، برایان (۱۳۸۳). پارادایم‌شناسی علوم انسانی (مترجم: مرتضی مردیها). تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات راهبری.

کاپلستون، فردریک چارلز (۱۳۸۶). تاریخ فلسفه (مترجم: عبدالحسین آذرنگ و سید محمود یوسف ثانی). تهران: سروش.

کاسترونوو، راس (۱۳۸۷). در پناه دانش میان‌رشته‌ای: جفرسون، دو بويس و نفی سیاست، مهدی رحمانی، در: محسن علوی‌پور و همکاران (تدوین و ترجمه)، چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای (مجموعه مقالات؛ ج ۲) تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۷.

کالانان، لارا (۱۳۸۷). معنای مهارت در کلاس میان‌رشته‌ای، ترجمه محسن علوی‌پور در: محسن علوی‌پور و همکاران (تدوین و ترجمه)، مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای (مجموعه مقالات/ ج ۱)، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۷.

کانت، ایمانوئل (۱۳۶۲). سنجش خرد ناب (مترجم: شمس‌الدین ادیب سلطانی). تهران: امیرکبیر.



کانت، ایمانوئل (۱۳۸۳). اجتماعی بودن غیراجتماعی؛ گزیده‌ای از اندیشه تاریخ جهان از دیدگاه جهان‌گرایی. در میکانل گارانداو، لیبرالیسم در تاریخ اندیشه غرب (مترجم: عباس باقری؛ صص ۸۲-۸۰). تهران، نشر نی.

کلاین، جولی تامپسون (۱۳۹۰). فرهنگ میان‌رشته‌ای در آموزش عالی (مترجم: نعمت‌الله موسی‌پور و هدایت‌الله اعتمادی‌زاده). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

کوله، نیکول رژ (۱۳۸۸). آموزش دانشگاهی و مطالعات میان‌رشته‌ای؛ چارچوبی برای تحلیل، اقدام و ارزیابی (مترجم: محمدرضا دهشیری). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

گری، جان (۳۰ خرداد ۱۳۹۷). استیون پینکر دربارهٔ خشونت و جنگ اشتباه می‌کند (مترجم: محمد باسط). برگرفته از <http://tarjomaan.com/neveshtar/9026/>

گود، جیمز ام. ام. (۱۳۸۷). رشته‌ای کردن روان‌شناسی اجتماعی: مطالعه موردی در روابط مرزی در تاریخ علوم انسانی، (مترجم: مرتضی نصیری). در: محسن علوی‌پور و همکاران (تدوین و ترجمه)، چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای (مجموعه مقالات؛ ج ۲). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

گیدنز، انتونی (۱۳۷۸). سیاست، جامعه‌شناسی و نظریه اجتماعی (مترجم: منوچهر صبوری). تهران: نشر نی. گیدنز، انتونی (۱۳۸۰). پیامدهای مدرنیت (مترجم: محسن ثلاثی). تهران: نشر مرکز.

لاتوکا، لیسار. آر. (۱۳۸۷). آموختن کار میان‌رشته‌ای (رویکردی اجتماعی - فرهنگی به کار دانشگاهی). در محسن علوی‌پور همکاران (تدوین و ترجمه)، چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای (ج ۲). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

ماتون، کنت آی.؛ داگلاس دی. پرکینز؛ و سوزان سگرت (۱۳۸۷). روان‌شناسی ارتباطی در گذرگاه: دورنمای نظریه، تحقیق و کنش میان‌رشته‌ای (مترجم: سیدمحسن علوی‌پور). در: محسن علوی‌پور و همکاران، چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای (ج ۲). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. مرادی، محمدعلی (۱۳۸۸). ظهور و تکوین علوم انسانی در غرب. در: علی خورسندی طاسکوه، علوم انسانی و ماهیت تمدن‌سازی آن. تهران، ایران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

مورن، ادگار (۱۳۸۷). پیرامون میان‌رشته‌گی (تدوین و ترجمه: توحیده ملاباشی، محسن علوی‌پور و همکاران). در مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای (ج ۱). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

مورن، جو (۱۳۷۷). میان‌رشته‌گی (مترجم: داود حاتمی). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

نیکفر، محمدرضا (۱۳۸۱). خاستگاه و چیستی عصر جدید. مجله آفتاب، ۱۷، ۱-۱۰.

والاد، برنار (۱۳۸۷). موضوع میان‌رشته‌گی (مترجم: توحیده ملاباشی). در: محسن علوی‌پور و همکاران (تدوین و ترجمه)، مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای (ج ۱). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

هازن، نورستن (۱۳۷۷). ایده دانشگاه (مترجم: علی طایفی). نشریه رهیافت، ۱۸، ۲۸-۱۴.

هسیبیر، شارلین (۱۳۹۷). فمینیسم و میان‌رشته‌گی (مترجم: بابک طهماسبی). در: جوان دی جورجیو لوتز، زنان در آموزش عالی (صص ۱۳۷-۱۱۷). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

هوسرل، ادموند (۱۳۷۸). عقل‌گرایی و بحران تمدن اروپایی (مترجم: مراد فرهادپور). ارغنون، ۱۵، ۳۸-۲۵.

هوسرل، ادموند (۱۳۸۱). بحران علم اروپایی و پدیده‌شناسی استعلایی (مترجم: کامران ساسانی). در: از مدرنیسم تا پست‌مدرنیسم: متن‌هایی برگزیده (ویرایش لارنس کهون؛ مترجم: عبدالکریم رشیدیان). تهران: نشر نی.

هوسرل، ادموند (۱۳۸۴). تأملات دکارتی (مترجم: عبدالکریم رشیدیان). تهران: نشر نی.

هوسرل، ادموند (۱۳۸۶). ایده پدیده‌شناسی (مترجم: عبدالکریم رشیدیان). تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

Aram, J.D. (2004). Concept of interdisciplinarity: Configuration of knowledge and action. *Human Relations*, 57(4), 379-412. doi: 10.1177/0018726704043893

Armstrong, F. H. (1996). Faculty development through interdisciplinarity. *Journal of General Education*, 32(11), 53-54.

Bammer, G. (2000). *Disciplining interdisciplinarity, integration and implementation sciences for researching complex real-world problems*. The Australian National University Canberra ACT: ANU E Press. doi: 10.22459/DI.01.2013

Baxi, U., (2000). Transdisciplinarity and transformative praxis. In M. Somerville, and D. Rapport (eds.), *Transdisciplinarity: Recreating integrated knowledge* (pp. 77-85). Oxford, UK: EOLSS.

Brewer, D. (1999). Garry, the challenges of interdisciplinarity. *Policy Sciences*, 32, 327-337. doi: 10.1023/A:1004706019826

Bride, W. M. (Mar. 24, 2005). Kant's moral philosophy and the question of pre-emptive war. Retrieved from <http://sens-public.org/article150.html?lang=fr>

Campbell, D. (1969). Ethnocentrism of disciplines and the fish-scale model of omniscience. In M. Sherif & C. W. Sherif (Eds.), *Interdisciplinary Relationships in the Social Sciences* (PP. 328-348). Boston.

Clark, U. (2015). Nietzsche on Free Will, Causality, and Responsibility. Oxford Scholarship Online doi: 10.1093/acprof:oso/9780199371846.003.0005



- Depaoli, P. (2008). Interdisciplinarity and Its research: the influence of Martin Heidegger from 'Being and Time' to 'The Question Concerning Technology'. In: *Interdisciplinary Aspects of Information Systems Studies*. Physica-Verlag HD.
- Doorn, N., & Taebi, B. (2018). Rawls's wide reflective equilibrium as a method for engaged interdisciplinary collaboration: potentials and limitations for the context of technological risks. *Science, Technology, & Human Values*, 43(3), 487-517. doi: 10.1177/0162243917723153
- Doyle, T. E. (Mar. 2010). *Kantian nonideal theory and nuclear proliferation*. Reterived from <https://www.cambridge.org/core/journals/international-theory>
- Du Bois, W. E. B. (1975). *Dusk of Dawn*. Millwood, N.Y.: Kraus-Thomson Organization.
- Fish, S. (1989). Being interdisciplinary is so very hard to do. *Profession*, 15-22.
- Fordman, R., & Klein, J. T. (2010). *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity*. Oxford Press.
- Frodeman, R., Mitcham, C. & Sacks, A. (2001). Questioning Interdisciplinarity. *Science, Technology, and Society Newsletter*, 126 & 127, 1-5.
- Ghnassia, V. J. D., & Seabury, M. B. (2002). Interdisciplinarity and the Public Sphere. *The Journal of General Education*, 51(3), 153-172. doi:10.1353/jge.2003.0002
- Graff, G., (1992). Beyond the culture wars: How teaching the conflicts can revitalize American education. New York: Norton.
- Gunn, G. (1992). Interdisciplinarity. In J. Gibaldi (ed.), *Modern Languages and Literatures* (P. 254). New York.
- Hegel, G. (1956). *The philosophy of history*. New York: Dover.
- Heidegger, M. (1977). Science and reflection; The question concerning technology and other essays (William Lovett Trans.). New York: Harper & Row.
- Huutoniemi, K. (2016). Interdisciplinarity as academic accountability: prospects for quality Control across disciplinary boundaries. *Social Epistemology*, 30(2), 163-185. doi: 10.1080/02691728.2015.1015061
- Kavaloski, V. (1979). Interdisciplinary education and humanistic aspiration: A critical reflection. In: J. Kockelmans (Ed.), *Interdisciplinarity and higher education* (pp. 224-244), University Park, PA: Pennsylvania State University.
- Kearney, R. (1999). Poetics of modernity: Toward a hermeneutic imagination. Humanity Books.
- Kelly, J. (1996). Wide and narrow interdisciplinarity. *The Journal of Education*, 45(2), 95-113.
- Klein, J. T. (1999). *Mapping interdisciplinary studies (The academy in transition series)*. Washington, D.C.: Association of American Colleges & Universities.





- Klein, J. T., & Mitcham, C. (2010). *Oxford Handbook of Interdisciplinarity*. Oxford UP.
- Kothari, A., Maclean, L., Edwards, N., & Hobbs, A. (2011b). Indicators at the interface: Managing policymaker-researcher Collaboration. *Knowledge Management Research & Practice*, 9(3), 203–214. doi: 10.1057/kmrp.2011.16
- Kulkarni, M. (Ed), (2011). *Interdisciplinary perspectives in political theory*. India: SAGE Publications.
- Lei, P. & Katrenko, S. (2015). A review of the UK's interdisciplinary research using a citation-based approach. *Report to the UK HE Funding Bodies and MRC by Elsevier*.
- Leitch, V. B. (2005). Theory ends. *Profession*, 2005(1), 122–128. doi:10.1632/074069505x82707
- Lélé, SH. & Norgaard, R. B. (2005). Practicing interdisciplinarity, *BioScience*, 55, 967–975. doi: 10.1641/0006-3568(2005)055[0967:PI]2.0.CO;2
- Lenk, H. (2018). Interdisciplinarity and Responsibility for Land Use, GIS and Eco-systems; Some Problems of Social Traps. *Erschienen bei KIT Scientific Publishing, Schriftenreihe des Studiengangs, Geodäsie und Geoinformatik*, 171-177. Doi: 10.5445/IR/1000080234
- Miller, T. R., Baird, T. D., Littlefield, C. M., Kofinas, G., Chapin III, F. S., & Redman, C. L. (2008). Epistemological Pluralism: Reorganizing interdisciplinary research. *Ecology and Society*, 13(2). doi:10.5751/es-02671-130246
- Mizruchi, S., (1999). Neighbors, strangers, corpses: Death and sympathy in the early writings of W. E. B. Du Bois. In W. E. B. Du Bois, *The Souls of Black Folk: A Norton Critical Edition*, ed. Henry Louis Gates, Jr. and Terri Hume Oliver, New York.
- Mulder, M. (2012). Interdisciplinarity and education: towards principles of pedagogical practice. *The Journal of Agricultural Education and Extension*, 18(5), 437–442. doi:10.1080/1389224x.2012.710467
- Newell, W. (1998). Professionalizing interdisciplinarity. In: W. Newell (Ed), *Interdisciplinarity: Essays from the literature* (pp. 529-563). New York: College Board.
- Pinker, S. (2018). *Enlightenment now: The case for reason. Science, Humanism, and Progress*, Penguin.
- Popper, K. (1963). *Conjectures and refutations: the growth of scientific knowledge*. Routledge.
- Salter, L., & Hearn, A. (1996). *Outside the lines: Issues in interdisciplinary research*. McGill-Queen's University Press.
- Shailer, K. (2005). *Interdisciplinarity in a disciplinary universe: a review of key issues*. Faculty of Liberal Studies, Ontario College of Art & Design.
- Shortland, M. & Gregory, J. (1991). *Communicating Science: A Handbook*. England: Longman Scientific.

- Snow, C. P., (1959). *The two cultures and the scientific revolution*. London: Cambridge University Press.
- Weigold, M. F. (2001). Communicating science. *Science Communication*, 23(2), 164-193. doi:10.1177/1075547001023002005
- Welch IV, J. (2009). Interdisciplinarity and the history of Western Epistemology. *Issues in Integrative Studies*, 27, 35-69.
- Withers, G. (2013). Creating the new university. In: G. Bammer (ed.), *Disciplining Interdisciplinarity: Integration and Implementation Sciences for Researching Complex Real-world Problems* (pp. 375-381), ANU ePress, Australian National University.
- Wohl, R. R. (1955). Some observations on the social organization of interdisciplinary social science research. *Social Forces*, 33(4), 374-383. doi:10.2307/2573010
- Wolf, L. (1988). *Between literature and science: The rise of sociology* (R. J. Hollingdale, Trans.). New York: Cambridge University Press. doi: 10.1002/1520-6696(199001)26:1<93::AID-JHBS2300260119>3.0.CO;2-O



مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی

۲۸

دوره ۱۲، شماره ۱  
زمستان ۱۳۹۸  
پیاپی ۴۵