

Exploring the Concept of Scientific Communication in the Chicago School with an Emphasis on The Role of Symbolic Interaction

Farshad Parhamnia*

Assistant Professor, Knowledge and Information Science Dept., Faculty of Psychology and Educational Sciences, Islamic Azad University, Kermanshah Branch, Kermanshah, Iran.

Abstract


The Chicago School places a strong emphasis on personal and interpersonal communication. In this school, communication between individuals knows the basis of human life, which plays a central role in individual and collective relationships. The main and most famous theory of this school is the theory of symbolic interactionism. In this theory, actors strive for common understanding only through logic, cooperation, and through language and symbols. The purpose of the present study was to investigate the status of informal scientific communication in the Chicago school with emphasis on symbolic interaction theory. Symbolic interaction in each actor has a purpose that often involves choosing a tool to achieve that goal. That is, the tools and the goal are empirically and analytically distinct. Symbolical tools and devices of paramount importance are symbols and languages that lead to informal scientific communication between individuals in a perfectly logical environment, free from blind prejudice. Given that action takes place in a social setting and part of social communication and that scientific communication is also a subset of social communication, it can be one of the essential axes of the social institution that plays an important role in the development of science. has it. In the Chicago school, scientific communication is regarded as part of human communication because social life in the scientific community involves all kinds of communication and social interaction between individuals.

Keywords: Informal Scientific Communication; Symbolic Interaction; Chicago School; Scientific Communication.

* Corresponding Author: fparhamnia@yahoo.com

How to Cite: Parhamnia, Farshad. (2021). Exploring the Concept of Scientific Communication in the Chicago School with an Emphasis on The Role of Symbolic Interaction. *Knowledge Retrieval and Semantic Systems*, 8(26), 149-168.

واکاوی مفهوم ارتباطات علمی در مکتب شیکاگو با تأکید بر کنش متقابل نمادی

 فرهاد پرهام نیا
استادیار، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی،
دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

*

چکیده

مکتب شیکاگو تأکید زیادی بر ارتباطات فردی و بین فردی دارد. در این مکتب، ارتباطات بین افراد اساس زندگی انسان است که در روابط فردی و جمعی نقش اصلی را بازی می‌کند. اصلی‌ترین و مشهورترین نظریه این مکتب، نظریه کنش متقابل نمادین است. در این نظریه کنشگران برای رسیدن به درک و فهم مشترک فقط از طریق منطق، همکاری و به وسیله زبان و نمادها تلاش می‌کنند. هدف پژوهش حاضر، بررسی جایگاه ارتباطات علمی غیررسمی در مکتب شیکاگو با تأکید بر نظریه کنش متقابل نمادین بود. در کنش متقابل نمادین هر کنشگر دارای هدفی است که کنش او اغلب آن‌ها شامل انتخاب ابزاری برای رسیدن به آن هدف بود. بدین معنا که ابزار و هدف به طور تجربی و تحلیلی قابل تمییز از همدیگرند. ابزار و وسیله‌ای که در کنش متقابل نمادین بسزایی داشتند، نمادها و زبان بودند که منجر به ارتباطات علمی غیررسمی در بین افراد در محیطی کاملاً منطقی و به دور از تعصبات کورکورانه می‌شدند. با توجه به اینکه کنش در یک محیط اجتماعی و بخشی از ارتباطات اجتماعی رخ می‌دهد و ارتباطات علمی نیز زیر مجموعه‌ای از ارتباطات اجتماعی است، می‌توان آن را یکی از محورهای اساسی نهاد اجتماعی محسوب کرد که نقش مهمی در رشد و توسعه علوم دارد. در مکتب شیکاگو ارتباطات علمی به عنوان بخشی از ارتباطات انسانی محسوب شده است، زیرا زندگی اجتماعی در جامعه علمی انواع ارتباطات و تعاملات اجتماعی میان افراد کنش را در خود دارد.

کلیدواژه‌ها: ارتباطات علمی، ارتباطات علمی غیررسمی، کنش متقابل نمادین، مکتب شیکاگو.

مقدمه

یکی از بحث‌های مهمی که در بین متفکران و مکاتب‌های مختلف جامعه‌شناسی مورد توجه قرار گرفته، موضوع ارتباطات است. از سوی دیگر، ارتباطات در میان این مکاتب از جایگاه ویژه‌ای برخوردار بوده که هر کدام از آن‌ها به جنبه‌ای از حوزه ارتباطات پرداخته‌اند. اگر چه پرداختن به موضوع ارتباطات از دیرباز شروع شده، ولی این امر در عصر حاضر در حوزه‌های میان رشته‌ای همچون علم اطلاعات و دانش‌شناسی، ارتباطات و سایبرنتیک، رایانه و ... از اهمیت زیادی برخوردار است. مفهوم ارتباطات مفهومی نسبتاً بدیهی و با سادگی درک شدنی است، اما تعاریف گوناگون این مفهوم، بازگوکننده پیچیدگی بیش از حد آن است. باهلر^۱ (۱۹۷۴) بیان می‌کند دنس و لارسن^۲ برای واژه ارتباطات بیش از ۱۲۶ تعریف پیدا کرده‌اند. آغاز تحولات تاریخی مربوط به مطالعه مفهوم ارتباطات را می‌توان از جنگ جهانی دوم به حساب آورد. در این دوره بود که به ارتباطات از نظر قناعت، تبلیغات، تأثیرگذاری و در نهایت نفس ایجاد ارتباط برای رسیدن به اهداف مدنظر در هر زمینه سیاسی، اجتماعی و فرهنگی توجه شد. از جمله مطالعات انجام شده در این زمینه، می‌توان به نظریه ریاضی شانون و ویور^۳ (۱۹۴۹)، الگوی دو بُعدی گربرنر^۴ (۱۹۵۶)، الگوی پنج مرحله‌ای لاسول^۵ (۱۹۴۸)، الگوی سه ضلعی نیوکامب^۶ (۱۹۵۳)، الگوی وستلی و مک‌لین^۷ (۱۹۵۳)، و الگوی جاکوبسن^۸ (۱۹۶۰) که هر کدام از آن‌ها به جنبه‌های مختلف از نگاه مکانیکی و ریاضی تا معناشناسانه اشاره نمود (بشیر، ۱۳۸۷). نظر به اینکه ارتباطات در بطن جامعه انسانی صورت می‌گیرد، می‌توان گفت که آن بخشی از جامعه‌شناسی است.

-
1. Buhler
 2. Dance and Larson
 3. Shannon and Weaver
 4. Gerbner
 5. Lasswell
 6. Newcomb
 7. Westley and MacLean
 8. Jakobson

جامعه‌شناسی علم در بین رشته‌های جامعه‌شناسی و علوم اجتماعی به عنوان رشته‌ای جدید مورد بررسی قرار می‌گیرد (کاظمی و همکاران، ۱۳۹۲). توکل، جامعه‌شناسی علم را روابط عام و جمعی بین جامعه و عوامل اجتماعی و علم و واقعیت‌های مربوط به آن می‌داند (توکل، ۱۳۷۰). در جامعه‌شناسی علم رویکردها، دیدگاه‌ها و جریان‌های فکری متعدد و گوناگونی را می‌توان شناسایی کرد (موسوی، ۱۳۸۷). برای مثال مرتون (۱۹۷۳) بر مطالعه ارزش‌ها و هنجارهای علم تمرکز داشت (Merton, 1973). از طرفی، جامعه‌شناسان علم بر اهمیت ارتباطات به عنوان سازوکار اصلی تکوین و تولید علم تأکید کرده‌اند، زیرا معتقدند که پیشرفت و تولید علم انعکاسی از نظام ارتباطات است (محمدی، ۱۳۸۶). بنابراین، از جمله مواردی که بایستی در جامعه‌شناسی علم و دانش به آن توجه شود مسائلی چون جامعه علمی و ارتباطات علمی میان دانشمندان است (خسروجردی، ۱۳۸۵). در سال‌های اخیر با پیشرفت فضای مجازی، مقوله ارتباطات علمی مورد توجه بیشتر پژوهشگران قرار گرفته است. از طرف دیگر، صاحب نظران پیشرفت علم را در گروه پیشرفت نظام ارتباطی دانسته‌اند و تأکید کرده‌اند که رشد علم در دنیای امروز منوط به مبادله دانش در فضای مجازی است (محمدی، ۱۳۸۶). بنابراین ارتباط علمی سنگ بنای مهم علم جدید تلقی می‌شود (ابراهیمی، ۱۳۷۲). اگر جنبه مهم فعالیت علمی را نهادمند بودن آن بدانیم، مسئله ارتباطات نیز به ویژگی مهم فعالیت علمی تبدیل می‌شود، زیرا نهاد اجتماعی علم جز از طریق ارتباطات اجتماعی نمی‌تواند پا بگیرد (پلویی و نقشینه، ۱۳۹۵). از آنجائی که ارتباطات علمی نقش مهمی در رشد و گسترش علوم ایفا می‌کند، چنان که بعضی از صاحب نظران آن را اساس علم توصیف می‌کنند. در این میان با توجه به نقش تعیین‌کننده روابط انسانی و غیررسمی موجود میان دانشمندان نوعی ارتباطات علمی تحت عنوان ارتباطات علمی غیررسمی پدید آمده است (زوارقی، ۱۳۸۸).

یکی از مکاتبی که بحث جامعی در رابطه با ارتباطات دارد، مکتب شیکاگو است که تأکید زیادی بر ارتباطات فردی و بین فردی دارد. در این مکتب، ارتباطات بین افراد اساس زندگی انسان است که در روابط فردی و جمعی نقش اصلی را بازی می‌کند. اصلی‌ترین و مشهورترین نظریه این مکتب، نظریه کنش متقابل نمادین است. این نظریه یکی از

شناخته‌ترین ایده‌ها به خصوص در نقطه نظر جورج هربرت مید^۱ و هربرت بلومر^۲ است که در آن کنش‌گران برای رسیدن به درک و فهم مشترک فقط از طریق منطق، همکاری و به وسیله زبان و نمادها تلاش می‌کنند. آنچه که بین ارتباطات علمی و کنش متقابل نمادین وجه اشتراک وجود دارد، تأکید بر علمی و معنادار بودن محتوای پیام و محیط اجتماعی است. به عبارتی، ارتباطات علمی و کنش متقابل نمادین آن دسته از ارتباطات اعضای جامعه علمی و انسانی است که در آن به انتشار و یا دریافت پیام‌های علمی معنادار به صورت مستقیم و غیرمستقیم می‌پردازند. موضوع ارتباطات علمی از جنبه‌های مختلفی قابل مطالعه و بررسی است. حال با توجه به اینکه در ارتباطات فردی و بین فردی انتقال پیام از توجه ویژه‌ای برخوردار است. این سؤال مطرح می‌شود که ارتباطات علمی با توجه به سابقه دیرینه آن در مکتب شیکاگو چه جایگاهی دارد؟

مبانی نظری

پژوهشگران برای مطالعه راه‌های برقراری ارتباطات علمی، شیوه‌های مختلف آن را در نظر می‌گیرند و در پی یافتن مجراهایی برای برقراری ارتباط و به اشتراک گذاشتن اطلاعات بین همدیگر است. در شرایط حاضر این ارتباطات با گسترش و توسعه‌ی ارتباطات الکترونیکی چشم‌انداز ویژه‌ای را پیش روی پژوهشگران قرار داده است. از همین رو دامنه‌ی توجه به چنین ارتباطاتی، گذشته از محیط‌های علمی مانند دانشگاه‌ها، به سایر حوزه‌های غیررسمی ارتباطات علمی مانند تعاملات در اینترنت و... نیز کشیده شده است که از آن با عنوان ارتباطات علمی مستقیم یاد می‌شود (باقری‌بنجار و همکاران، ۱۳۹۴). ابزارهای برقراری ارتباط علمی از تنوع نسبتاً زیادی نیز برخوردارند. تمام ابزارهای سنتی نشر و دریافت اطلاعات تا ابزارهای ارتباطی و رسانه‌های گروهی را می‌توان بالقوه ابزار برقراری ارتباطات علمی دانست. اغلب صاحب‌نظران، ارتباطات علمی را مانند سایر انواع ارتباط به دو دسته رسمی و غیررسمی تقسیم‌بندی کرده‌اند. رسمی و غیررسمی بودن ارتباطات علمی تا حد

1. Herbert Mead, G
2. Blumer, H

زیادی به واسطه‌های انتقال پیام علمی و تعداد مخاطبان آن بستگی دارد. بسیاری از صاحب‌نظران در آثار خود به این طبقه‌بندی وفادار بوده‌اند.

ارتباطات غیررسمی، آموزه‌هایی هستند که به صورت نهان و از مجراهای غیررسمی انتقال می‌یابند. برنامه درسی پنهان و یا مدرسه نامرئی از جمله مفاهیمی هستند که با داد و ستدهای فکری و انتقال اطلاعات، یعنی جنبه‌های مهم و مؤثر حیات آموزشی - به منزله نوعی ارتباط علمی - در حوزه‌ای تخصصی سروکار دارند (نشاط، ۱۳۸۶: ۹۷). ارتباطات غیررسمی ارتباطاتی است که اطلاعات بدون واسطه و مستقیم مبادله می‌شود. از این رو ارتباطات علمی غیررسمی شامل ملاقات‌های شخصی و گپ‌وگفت‌های رودرروی بین فردی، نامه‌های خصوصی، شرکت در گروه‌های بحث و گفت‌وگو، و مبادله پیش‌چاپ‌ها هستند. (Shearer and Birdsall, 2002). بخش مهمی از ارتباطات به این شیوه به سایر افراد منتقل می‌شوند و کسانی که چنین ارتباطاتی دارند سریع‌تر از همکاران خود به نتایج پژوهش‌های علمی دست می‌یابند. در متون ارتباطی از این نوع ارتباطات به عنوان دانشکده نامرئی^۱ نیز نام برده شده است.

از نقطه نظر دیگر، ارتباطات از طریق کانال‌های شفاهی مانند ارتباطات رودررو و یا تلفنی رخ می‌دهد، بنابراین بخش اعظمی از ارتباطات علمی به صورت تماس‌های بین فردی صورت می‌گیرد. رایج‌ترین نوع ارتباطات غیررسمی الگوهای شفاهی هستند. این الگوها رودرو شدن دو نفر یا چند نفر به صورت گروهی است. از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان ارائه گزارش‌ها یا مقالات یا سخنرانی‌ها در همایش‌های مختلف را نام برد. زکی (۱۳۸۵) بیان می‌کند از آنجایی که ارتباط علمی زیر مجموعه‌ای از ارتباطات اجتماعی و فرایندی است که به موجب آن پیام‌های علمی از منابع اطلاعاتی به گیرنده انتقال می‌یابد و این الزام ارتباط با دیگران ایجاد می‌کند که دانشمندان آزادانه و به طور ارادی، نتایج پژوهش‌شان را به دیگران انتقال و متقابلاً از دستاوردهای دیگران استفاده نمایند (زکی، ۱۳۸۵). شارع‌پور و فاضلی (۱۳۸۵) بیان می‌کنند که عناصر متعددی از قبیل دانشمندان، دانشجویان، دانشگاه‌ها،

نشریات ادواری، ناشران کتاب‌ها، مراکز پژوهشی غیردانشگاهی، انجمن‌های علمی، قواعد و هنجارهای حاکم بر رفتار کنش‌گران درون اجتماع علمی، فرایندهای تولید علم، تعامل بین کنش‌گران، موقعیت‌های کنش جمعی نظیر گردهمایی‌ها و سمینارهای علمی عمده‌ترین موجودیت‌های سازنده اجتماع علمی هستند (شارع‌پور و فاضلی، ۱۳۸۵).

موضوع ارتباطات علمی از دامنه گسترده‌ای برخوردار است که به دوران باستان بر می‌گردد. از سوی دیگر هر پدیده‌ی اجتماعی دارای تاریخچه‌ای است. ارتباطات علمی نیز از این قاعده مستثنی نبوده و سابقه دیرینه‌ای دارد و به مرور زمان شیوه‌های آن تحول یافته است.

دوره اول ارتباطات علمی، ارتباطات کلامی بود. دانشمندان همواره به منظور تبادل ایده‌ها، افکار و فرضیه نتایج علمی با همدیگر ارتباط داشته‌اند (Ball, 2011). دوره دوم گفت‌وگوهای علمی از طریق نسخه‌برداری از متون علمی بود. از زمانی که بشر گونه‌ای خط و کتاب داشته، مقوله استنساخ نیز در جنب امور فرهنگی مطرح بوده است (Stipcevic, 1994). ترجمه آذیر، ۱۳۷۳: ۶۷). دوره سوم از ارتباطات مربوط به ظهور انتشارات علمی است. تا پیش از قرن هفدهم میلادی، ارتباط علمی میان دانشمندان عموماً بر مکاتبه‌های شخصی بین اعضا بود. ارتباطات فردی و مکاتبه‌های شخصی، فرایند بهتری برای آگاهی سریع دانشمندان از فعالیت‌ها و دستاوردهای یکدیگر به شمار می‌رفت (فتاحی و منصوریان، ۱۳۸۱: ۱۴). این دوره را می‌توان آغاز رسمی ارتباطات علمی به شیوه مدرن دانست. با این وجود، کوریا و نتو^۱ (۲۰۰۱) بیان می‌کنند ارتباط علمی رسمی به اواسط قرن هفدهم میلادی برمی‌گردد؛ زمانی که گروهی از دانشمندان و پژوهشگران با کمک انجمن سلطنتی انگلستان جلسه‌های منظمی را برگزار می‌کردند. در این جلسات آزمایش‌ها، مقاله‌ها و یافته‌های جدید پژوهشگران اعلام می‌گردید. افراد علاقمند به پژوهش که مجاز به شرکت در این جلسات نبودند از طریق نامه‌های شخصی که شرح فعالیت‌های علمی در آن‌ها منعکس می‌شد از یافته‌های علمی جدید مطلع می‌شدند (قانع، ۱۳۸۳). دوره چهارم ارتباطات علمی زمانی است

1. Correia and Neto

که استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی در بین جامعه رواج پیدا کرد. این دوره با ظهور اینترنت در دهه ۹۰ میلادی و به دنبال آن ظهور شبکه‌های اجتماعی تأثیر قابل توجهی در ارتباطات به وجود آورد.

ارتباطات علمی در مکتب شیکاگو

مکتب شیکاگو نیز جزو مکاتبی است که در آن ارتباطات کلامی از اهمیت بسزایی برخوردار است. دانشگاه نوبنیاد شیکاگو به همت جان دی راکفلر^۱ و به ریاست ویلیام رینی هاربر^۲ در سال ۱۸۹۲ افتتاح گردید (Coser, 2003 ترجمه ثلاثی، ۱۳۸۲: ۴۵۶) و گروه جامعه‌شناسی دانشگاه شیکاگو توسط آلبیون اسمال^۳ در سال ۱۸۹۲ تأسیس شد. شکل‌گیری مکتب شیکاگو از این دانشگاه نشأت گرفته است. از متفکران مکتب شیکاگو که نقش مهمی در توسعه این مکتب به خصوص کنش متقابل نمادین بر عهده داشتند، می‌توان به افرادی همچون دیلو آی تامس^۴، رابرت ای. پارک^۵، چارلز هورتن کولی، جورج هربرت مید و هربرت بلومر اشاره کرد. تأکید تامس بر اهمیت فکر انسان‌ها و تأثیر آن بر عمل آن‌ها داشت. این تمرکز خرد، تمرکز بر روانشناسی اجتماعی نقطه مقابل دیدگاه‌های کلان و اجتماعی ساختاری و اجتماعی فرهنگی دانشمندان اروپایی همچون وبر و دورکیم بود. این دیدگاه یکی از خصوصیات مشخص نظری مکتب شیکاگو یعنی تعامل‌گرایی نمادین شد (Ritzer, 2014, ترجمه نایبی، ۱۳۹۳: ۲۷۳). پارک نیز معتقد بود که جامعه را باید محصول کنش‌های متقابل افراد ترکیب‌کننده آن دانست که با یک رشته سنت‌ها و هنجارهایی که در این فراگرد کنش متقابل پدید می‌آیند، نظارت می‌شود (Coser, 2003 ترجمه ثلاثی، ۱۳۸۲: ۲۴۸، ۴۷۶). از طرفی کولی متوجه شد که انسان‌ها قابلیت نسبت دادن معانی و تفاسیر مشترک به حرکات و اشارات خود - خواه کلمات، حرکت بدن، اظهارات چهره‌ای و خواه حرکت و اشارات

-
1. Rockefeller
 2. Horber
 3. A. Small
 4. W.I. Thomas
 5. R. Park

دیگری باشد را دارند. انسان‌ها از این طریق می‌توانند ارتباط برقرار نموده و به وسیله این ارتباط، روابط اجتماعی را برقرار سازند. در اینجا منظور از ارتباط، مکانیسمی است که روابط انسانی از طریق آن ایجاد شده و توسعه می‌یابد (Turner & Bigley, 1992) ترجمه لهستانی زاده، ۱۳۷۱: ۵۱۹). کولی چنین استدلال می‌کند که «خود»، یک شخص از رهگذر تبادل با دیگران رشد می‌یابد. به عبارتی، «خود» در جریان فرایند تجربه‌ها و فعالیت‌های اجتماعی ظهور می‌کند. به نظر کولی، «خود» نخست فردی و سپس اجتماعی نمی‌شود، بلکه از رهگذر یک نوع ارتباط دیالکتیکی شکل می‌گیرد (Coser, 2003 ترجمه ثلاثی، ۱۳۸۲: ۴۱۰). همچنین کولی تأکید داشت که انسان‌ها توانایی لازم برای خودآگاهی را دارند. این توانایی در خلال کنش متقابل با دیگران ایجاد شده و امکان سازماندهی افراد در جامعه توسط خودشان را به آن‌ها می‌دهد (Turner & Bigley, 1992 ترجمه لهستانی زاده، ۱۳۷۱: ۵۱۹). از دیدگاه کولی، جامعه چیزی جز شبکه ارتباطات میان کنش‌گران و گروه‌های اجتماعی نیست. از این روی، فراگرد ارتباطات و بویژه تجسم آن در عقیده همگانی شیرازه پیوندهای اجتماعی را می‌بندد و توافق همگانی را تضمین می‌کند (Coser, 2003 ترجمه ثلاثی، ۱۳۸۲: ۴۱۱، ۴۱۷). به طور کلی بیشترین نظرات مربوط به مکتب شیکاگو به خصوص کنش متقابل نمادین در دیدگاه مید و بلومر وجود دارد که نقش مهمی در شکل‌گیری آن داشتند.

مید به درک تجربه‌ی اجتماعی به جهان اجتماعی اولویت می‌دهد. به نظر او کل اجتماعی هم لحاظ منطقی و هم به لحاظ زمانی بر ذهن فردی تقدم دارد. وجود یک فرد اندیشه‌ورز و خودآگاه بدون یک گروه اجتماعی به ساخته و پرداخته شدن حالت‌های روانی خودآگاه منجر می‌شود. مید عمل را به عنوان ابتدایی‌ترین واحد در نظریه‌ی خود لحاظ می‌کند. در تحلیل عمل به رویکرد رفتارگرایانه نزدیکتر شده و بر محرک و پاسخ تأکید می‌ورزد. با وجود این، در اینجا نیز محرک موجب پاسخ غیرارادی و غیرفکورانه از جانب کنش‌گر انسان نمی‌شود. وی می‌گوید ما محرک را به عنوان اقتضاء یا فرصتی برای عمل می‌انگاریم نه به عنوان نوعی اجبار یا حکم (Ritzer & Goodman, 2011 ترجمه میرزایی و لطفی زاده، ۱۳۹۰: ۲۹۸-۲۹۹). برای مید، ارتباطات فرایند اساسی دست‌اندرکار در جوامع بشری بود. از نظر او ارتباطات هنگامی رخ می‌دهد که شرکت‌کنندگان از نمادهای معنادار استفاده کنند.

یعنی دلالت‌هایی به یکدیگر صورت دهند که برای آن‌هایی که این دلالت‌ها معطوف به آن‌هاست و برای کسانی که این دلالت‌ها را صورت می‌دهند معنای یکسانی دارد. این مشارکت در معنای یک دلالت، شرکت کنندگان را به یک رابطه اجتماعی حقیقی می‌رساند؛ رابطه‌ای که در آن خطوط رفتار آن‌ها برای ایجاد یک «عمل اجتماعی مشترک یا متعالی» با یکدیگر انطباق می‌یابد. بنابراین ارتباطات باید به عنوان یک فرایند سازمان‌دهنده محسوب شود فرایندی که در ضمن گسترش، جهتش هر چه باشد به یک سازمان پهناورتر و وسیع‌تر می‌انجامد (Blumer, 2010 ترجمه توسلی، ۱۳۸۹: ۲۰۲). ولی اصلی‌ترین پایه تحلیل مید آن است که انسان دارای نفس یا خود^۱ است. نباید چنین این گونه تصور کرد که این ایده خیلی مبهم و یا خیلی واضح و بدیهی است که ارزش توجه و بررسی ندارد. منظور اصلی مید آن است که انسان می‌تواند ابژه^۲ کنش‌های خود باشد. یعنی می‌تواند خودش مخاطب کنش‌های خود باشد، درست همان‌گونه که دیگران را مخاطب قرار می‌دهد (جلالی‌پور و محمدی، ۱۳۹۴: ۱۷۹). به عبارتی، از نظر مید ارتباط انسانی زمانی میسر است که نمادها در یک فرد همان واکنشی را برانگیزد که او خود نیز در دیگری برمی‌انگیزد (Coser, 2003 ترجمه ثلاثی، ۱۳۸۲: ۴۴۶). از دیدگاه مید «خود» به معنای درکی که فرد از هویتش دارد و پاسخی است که فرد در جواب پرسش «من که هستم» می‌دهد. از دیدگاه مید خود یک شناسه (واقعیت) عینی نیست، بلکه فراگرد آگاهانه‌ای است که ابعاد گوناگونی دارد و محصول رابطه میان «من» و «در من» است که اجزای تشکیل‌دهنده خود هستند (انواری، ۱۳۹۰). مید اظهار داشت که در میان انسان‌ها شکل ارتباطی که از لحاظ کیفی متفاوت است، نمودار می‌شود. این ارتباط مستلزم نمادهای معناداری است (Turner & Bigley, 1992 ترجمه هسائی‌زاده، ۱۳۷۱: ۵۳۵). از نظر مید ارتباطات زمانی رخ می‌دهد که افراد از نمادهای معنادار استفاده نمایند. بنابراین، ارتباطات می‌تواند به منزله یک فرایند سازمان‌دهنده محسوب گردد (Blumer,

1. self

۲. ابژه به معنی مفعول و شیئی است که فعل بر آن صورت می‌گیرد یا شناسایی می‌شود. ابژه هر آن چیزی است که حاصل ادراک است و بر اثر ادراک حاصل و معلوم می‌شود. به عبارتی، ابژه عبارت است از آنچه که مشاهده می‌گردد (ویکی‌پدیا، ابژه).

2010 ترجمه توسلی، ۱۳۸۹: ۲۰۲). بحث دیگری که مید به آن پرداخته است موضوع ذهن بود. او، ذهن را به مثابه‌ی یک فرایند و نوعی گفت‌وگوی درونی فرد با خودش توصیف می‌کند. او معتقد بود که ذهن یک پدیده‌ی درون‌جمجمه‌ای نیست و در درون فرد پیدا نمی‌شود، بلکه یک پدیده اجتماعی است. ذهن در فرایند اجتماعی پدید آمده و توسعه می‌یابد و بخش مکمل فرایند اجتماعی است (Ritzer & Goodman, 2011 ترجمه میرزایی و لطفی‌زاده، ۱۳۹۰: ۳۰۷). هربرت بلومر همانند مید از شخصیت‌های اصلی مکتب شیکاگو بود. بلومر شارح اصلی رویکرد نظری در دانشگاه شیکاگو بود که بر پایه نظریه‌های مید، کولی، زیمل و ... شکل گرفت. در واقع این بلومر بود که اصطلاح تعامل‌گرایی نمادین را در سال ۱۹۳۷ وضع کرد. از نظر بلومر (۱۹۶۹) زندگی گروهی انسانی شامل هماهنگی مجموعه کردارهای شرکت‌کنندگان در گروه است: شرکت‌کنندگانی که چنین کردارهایی را تنظیم و تعدیل می‌کنند، عمدتاً به دیگران نشان می‌دهند که چگونه باید عمل کنند و در مقابل، نشانه‌هایی را که از دیگران می‌رسد تفسیر و تعبیر می‌کنند، از طریق چنین تعاملی است که افراد اهدافی را که تشکیل دهنده‌ی زندگی و دنیای‌شان است، پیدا می‌کنند. در جایی دیگر بکر (۱۹۸۶) به نقل از بلومر بیان می‌کند پیوسته در پی تعاملات و ارتباطات دو سویه باشید. در این دیدگاه چیزی به عنوان فرد وجود ندارد، فرد همیشه در تعامل با دیگری است. جامعه شبکه‌هایی تعاملی از افرادی است که با یکدیگر عمل می‌کنند (Plummer & Blumer, 2014 ترجمه میردامادی، ۱۳۹۳: ۱۳۷). همچنین بلومر (۱۹۶۹) معتقد است جامعه باید انسان را متشکل از انسان‌های کنش‌گر به شمار آورد و حیات جامعه می‌بایست متشکل از کنش‌ها دانست. با این همه جامعه از دسته‌ای از اعمال جدا از هم تشکیل نشده است (Ritzer, 2014, ترجمه نایی، ۱۳۹۳: ۵۱۴). همچنین بلومر نیز همانند مید توجه خود را به زبان یا نماد معنادار معطوف می‌کند (Craib, 2002 ترجمه مخبر، ۱۳۸۱: ۱۱۰).

تلاقیگاه ارتباطات علمی و نظریه کنش متقابل نمادین

به طور کلی، مکتب شیکاگو بر جریان کنش متقابل و فرایندهای تفسیری تأکید دارد و به شیوه تغییر و تحول معناها توجه می‌کند (Craib, 2002 ترجمه مخبر، ۱۳۸۱: ۱۱۰). اصطلاح کنش متقابل نمادین به طور قطع بیانگر سرشت خاص و منحصر به فرد تعاملی است که در محیط انسان‌ها شکل می‌گیرد. خاص بودن این تعامل به این علت است که انسان‌ها صرفاً به کنش‌های یکدیگر واکنش نشان نمی‌دهند، بلکه واکنش آنان به تفسیر یا تعریفی است که از کنش‌های یکدیگر دارند و در واقع واکنش آنان مبتنی بر معنایی است که به کنش‌های دیگران نسبت می‌دهند (جلالی‌پور و محمدی، ۱۳۹۴). همانگونه که قبلاً توضیح داده شد، یکی از نظریات بااهمیت مکتب شیکاگو نظریه کنش متقابل نمادین است. کنش متقابل نمادین و ارتباطات علمی از لحاظ ساختاری در سه بخش اصلی و با اهمیت دارای وجوه مشترکی هستند که می‌توان آن را نقطه تلاقی هر دو در نظر گرفت.

۱. محیط ارتباطی

از نظر متفکران کنش ارتباطی، سازمان اجتماعی چارچوبی است که کنش‌گران در آن به انجام کنش‌های خود می‌پردازند. مؤلفه‌های ساختاری، مانند فرهنگ، نظام‌های اجتماعی، قشربندی اجتماعی، نقش‌های اجتماعی با ایجاد شرایط خاصی، کنش کنش‌گران را مشروط می‌سازند، اما به هیچ وجه تعیین‌کننده آن کنش نیستند. کنش‌گران کنش‌هایشان را در مواجهه با موقعیت‌ها انجام می‌دهند (جلالی‌پور و محمدی، ۱۳۹۴). در این نظریه، رفتارهای اجتماعی افراد بستگی به نقش و پایگاه اجتماعی که مورد پذیرش است، دارد. کنش متقابل نمادین به جزئیات کنش متقابل بین افراد توجه دارد و اینکه از آن جزئیات برای فهمیدن آنچه دیگران می‌گویند و انجام می‌دهند استفاده می‌شود. به عقیده بلومر (۱۹۶۹) نظریه پردازان کنش متقابل نمادین صرفاً قضیه‌ی اجتماعی شدن علاقمند نیستند، بلکه به بررسی کنش متقابل به معنای عام نیز علاقه نشان می‌دهند که خود از اهمیتی اساسی برخوردار است. مسئله اصلی تأثیر معانی و نمادها بر کنش و کنش متقابل انسانی است (Ritzer & Goodman, 2011 ترجمه میرزایی و لطفی‌زاده، ۱۳۹۰: ۳۰۷). از دیدگاه کوهن محتوای

کنش متقابل به وسیله نظام یا ساختار اجتماعی تعیین می‌شود و در آن به وقوع می‌پیوندد (Cohen, 2002 ترجمه نر، ۱۳۸۱: ۱۷۷).

ویندل و وارن^۱ (۲۰۱۱) بیان می‌کنند زندگی اجتماعی صحنه تجلی انواع ارتباطات و تعاملات اجتماعی میان افراد است؛ این افراد ممکن است عقاید متفاوتی داشته باشند و برای به فعلیت رساندن این اهداف لازم است با دیگران در تعامل و ارتباط باشند تا بتوانند ایده‌ها و اندیشه‌های خود را با دیگران به اشتراک بگذارند. در این راستا، این گونه تصور می‌شود که ارتباطات مطلوب، بنیاد روابط اجتماعی موفقیت‌آمیز در حوزه‌های شخصی و حرفه‌ای است. افراد در تعامل اجتماعی خود بیش از آن که از کلمات بهره گیرند، از ارتباطات غیر کلامی و پیراکلامی استفاده می‌کنند (صلیبی، ۱۳۹۰). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که بخشی از ارتباطات علمی متأثر از عوامل مختلف اعم از فرهنگی، سیاسی، ساختاری و ... نشأت می‌گیرد چرا که فرد جزئی از اجتماع محسوب می‌شود.

۲. ابزار ارتباط

در کنش متقابل نمادین هر کنش‌گر دارای اهدافی است که کنش اغلب آن‌ها شامل انتخاب وسیله برای رسیدن به اهداف است. همچنین هر کنشی مستلزم استفاده از وسیله برای نیل به غایت است. ابزار و وسیله‌ای که در کنش متقابل نمادین از اهمیت بسزایی برخوردار است، نمادها و زبان هستند. نمادها و زبان موجب ارتباط بین افراد یا گروه می‌شود. کنش متقابل نمادین نظریه‌ای است که بر اهمیت ارتباطات نمادین یعنی ژست‌ها، نمادها و زبان که در رشد فرد، گروه و جامعه تأکید دارد که این امر موجب برقراری ارتباط در بین انسان‌ها می‌شود. بنابراین یکی از مواردی که در مکتب شیکاگو به آن پرداخته شده، موضوع ژست‌ها و معنا است. از دیدگاه مید، ژست سازوکار اساسی در عمل اجتماعی و به طور کلی در فرایند اجتماعی است (Ritzer & Goodman, 2011 ترجمه میرزایی و لطفی زاده، ۱۳۹۰: ۳۰۳). مید به دو ژست در نوشته‌هایش اشاره می‌کند. یکی ژست‌های بی‌معنا و یا ژست‌های ناآگانه یعنی ژست‌هایی که بر اساس عقل، منطق و آگاهی نباشد؛ دوم ژست‌های معنادار که مستلزم

1 . Windle and Warren

تفکر فرد پس از بروز یک واکنش است. به عبارتی، علاوه بر اینکه فرد باید قادر باشد معنای ژست‌های خودش را درک و فهم کند، دیگران هم این معنا را درک کنند. از طرفی، ژست آوایی^۱ از اهمیت ویژه‌ای در بروز ژست‌های معنادار برخوردار است؛ هر چند که برخی از ژست‌های آوایی معنادار نیستند. از دیدگاه مید برخی از ژست‌های آوایی انسان‌ها مثل غرغر کردن ممکن است معنادار نباشند. با این همه، بروز همین ژست‌های آوایی به ویژه در شکل زبان است که مهم‌ترین عامل در توسعه‌ی متمایز زندگی انسان به شمار می‌رود. نماد معنادار نوعی ژست است که فقط در انسان‌ها بروز می‌کند (Ritzer & Goodman, 2011 ترجمه میرزایی و لطفی‌زاده، ۱۳۹۰: ۳۰۴). با این وجود، آنچه که در ارتباطات علمی صورت می‌گیرد همان ژست‌های عقلانی است. در نظر مید ژست‌های آوایی به ویژه در زبان است که در ارتباطات بین انسان‌ها به خصوص ارتباطات علمی غیررسمی وجود دارد و خود موجب توسعه دانش بشری شده است. در کنش نمادین، نمادها نیز از وضعیت خاصی برخوردار است که فقط آن را در محیط انسانی می‌بینیم و در هنگام ارتباط با دیگران قابل مشاهده و تفسیر هستند. همچنین زمانی از این نمادهای معنادار استفاده می‌شود که در ارتباطات واقعی و حقیقی باشد. در زمینه نماد معنادار، کرایب (۱۳۸۱) بیان می‌کند نماد معنادار، نوعی معنای مشترک است که در جریان کنش متقابل تکوین یافته است، چون مردم در هماهنگی با یکدیگر خواهان رسیدن به نتایج عملی‌اند (Craib, 2002 ترجمه مخبر، ۱۳۸۱: ۱۱۰). با این وجود، زبان در ارتباطات علمی غیررسمی از مهم‌ترین ابزار برقراری ارتباطات محسوب می‌شود، چرا که بخش اعظمی از ارتباطات به صورت تماس‌های شخصی صورت می‌گیرد. بنابراین متداول‌ترین نوع ارتباطات غیررسمی الگوهای شفاهی هستند. این الگوی شفاهی می‌تواند رودرو شدن دو نفر یا گروهی از افراد باشد. در این راستا منزل^۲ بیان می‌کند حجم انبوه اطلاعات مفید از طریق مکاتبه، ملاقات‌ها، و محاوره‌های داخل راهروها به دست می‌آید (Menzel, 1964). از طرفی بوهارز^۳ (۱۹۹۱) تلفن را به عنوان حوزه رسمی

1. vocal gesture
2. menzel
3. BoHrrz

همانند گفت‌وگو در کنفرانس در یک نظام ارتباط علمی می‌داند (BoHrrz, 1991). همچنین ایوانف بیان می‌کند مقاربت رسمی بین دانشمندان از طریق ارتباطات میان فردی و یا از طریق استفاده از کانال‌های ارتباطی غیررسمی صورت می‌گیرد (Ivanov, 2010).

۳. اهداف

هدف اصلی ارتباطات علمی، انتقال اندیشه‌ای از فرد به فرد یا گروه و بالعکس است که این ارتباط می‌تواند از طریق ارتباطات کلامی یا غیرکلامی انجام شود. از طرفی در کنش متقابل افراد در ارتباط با یکدیگر عمل می‌کنند و موجب ساختن عمل یکدیگر می‌شوند. چنانچه مید معتقد است شکل‌گیری کنش بشری در فرایند تعریف و تفسیر چیزها، همواره در متنی اجتماعی اتفاق می‌افتد. کنش گروهی چیزی نیست جز کنش‌های افرادی که با یکدیگر همسو و سازگار شده‌اند. هر فردی از طریق درک آن چه دیگران انجام می‌دهند یا قصد دارند انجام دهند، کنش‌های خود را با کنش‌های دیگران هماهنگ می‌کنند (جلالی‌پور و محمدی، ۱۳۹۴). در کنش ارتباطی، عمل انسان متأثر از کنش متقابل بین افراد است. همچنین کنش افراد ناشی از تفکر فرد و تعریف او از موقعیت است. بکر (۱۹۸۶) به نقل از بلومر بیان می‌کند که پیوسته در پی تعامل و ارتباطات دوسویه باشید. از این نگاه چیزی به عنوان فرد وجود ندارد بلکه فرد همیشه در تعامل با دیگری است. جامعه، شبکه‌هایی تعاملی از افراد است که با یکدیگر در تعامل هستند (Plummer & Blumer, 2014 ترجمه میردامادی، ۱۳۹۳: ۱۳۷). دانشمندانی که از لحاظ اجتماعی با شبکه‌های متشکل از پژوهشگران همفکر، پیوند برقرار می‌کنند، بیشتر می‌توانند با اطلاعات تولید شده مرتبط با کار فعلی خود آشنا شوند. افزایش بسیار زیاد مقالات و منابع رسمی اطلاعات در عصر علم بزرگ^۱ سبب روی آوردن بیشتر به ارتباطات غیررسمی به عنوان روشی برای دسترسی به جریانات حوزه‌های موضوعی مختلف شده است (Price, 1986). به منظور توسعه علمی باید همزمانی دانش میان

۱. علم بزرگ اصطلاحی نسبتاً مبهم اما اکثر مورخان علوم برای توصیف مجموعه‌ای از تغییرات در علم که در کشورهای بزرگ صنعتی در طول جنگ جهانی دوم و پس از آن اتفاق افتاده است، استفاده می‌شود، زیرا پیشرفت علمی بیشتر متکی به پروژه‌های بزرگی است که معمولاً توسط دولت‌ها یا سازمان‌های بین‌المللی تأمین می‌شوند (James H. Capshew and Karen A. Rader, 1992).

جامعه و نهادهای سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و سایر بخش‌ها وجود داشته باشد، یعنی علم بتواند نیازهای این نهادها را برآورده سازد (قانع‌راد، ۱۳۸۲). از راهکارهای دستیابی به این مقوله بسیار مهم، توسعه جامعه مدنی از طریق ارتقای سطح مشارکت مردمی در فعالیت‌های علمی و اجتماعی است که در آن نهادهایی به صورت غیرانتفاعی، اما با داشتن ظرفیت علمی لازم در جهت همگامی دانش و علوم دانشگاهی با نیازهای اجتماعی فعالیت می‌کنند.

نتیجه‌گیری

هدف اصلی کنش‌گران در کنش متقابل نمادین رسیدن به تفاهم است. بنابراین کنش بخشی از ارتباطات اجتماعی است. تفاهم و تعامل در این کنش جایگاه خاص خود را دارد، که این وضعیت در ارتباطات علمی نیز مشهود است، یعنی زمانی که ارتباطی بین چندین نفر یا یک نفر چه به صورت کلامی یا غیر کلامی می‌افتد اتفاق نظری یا اندیشه‌ای رد و بدل خواهد شد. با توجه به اینکه کنش در یک محیط اجتماعی رخ می‌دهد، ارتباطات علمی زیر مجموعه‌ای از ارتباطات اجتماعی محسوب می‌شود و می‌توان آن را یکی از محورهای اساسی نهاد اجتماعی در نظر گرفت که نقش مهمی در رشد و توسعه علوم دارد. از این جهت ارتباطات علمی یکی از اساسی‌ترین بخش‌های نظام اجتماعی است که نه تنها در علم بلکه در بخش‌های اجتماعی نیز از اهمیتی خاصی برخوردار شده است. در مکتب شیکاگو، ارتباطات علمی به عنوان بخشی از ارتباطات انسانی بوده و از این قاعده خارج نیست، زیرا زندگی اجتماعی در جامعه علمی صحنه تجلی انواع ارتباطات و تعاملات اجتماعی است که در حوزه علم، ارتباطات علمی میان افراد کنشی صورت می‌گیرد. این افراد ممکن است دارای عقاید، فرهنگ و یا پایگاه‌های اجتماعی گوناگونی باشند؛ ولی به منظور توسعه علمی که شاید همان اهداف اصلی آنان باشد، به انتقال اندیشه‌های خود می‌پردازند که در این بین به نحو معناداری با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند. ارتباط چهره به چهره شکلی از گفت‌وگو و جزء کنش و ارتباطات غیررسمی است که طی آن افراد مورد موضوعی خاص به استفاده از یکدیگر می‌پردازند در نهایت به توافق و به طور کلی دست به انتقال فکر و اندیشه‌ها در محیط منطقی و آگاهانه بین همدیگر می‌شوند. در فرایند تعامل اجتماعی انسان به طور نمادی، معنایی را

به دیگر افراد متعامل منتقل می‌کند. دیگران این نمادها را تفسیر می‌کنند و واکنش خویش را بر پایه تفسیرشان تنظیم می‌کنند. این واکنش‌ها می‌توان در نوشته‌های علمی، گفت‌وگوهای علمی یا مصاحبت‌های علمی در بین افراد نمود پیدا می‌کند. همچنین این واکنش‌ها از طریق علائم یا نمادها و زبان که در نظریه کنش نمادین بر پایه آن شکل گرفته، میسر شده است. به عبارت دیگر کنش‌گران در تعامل اجتماعی وارد فرایند تأثیر متقابل می‌شوند.

ORCID

Farshad Parhamnia  <https://orcid.org/0000-0003-1509-3329>

منابع

- ابراهیمی، قربانعلی. (۱۳۷۲). اجتماع علمی، ساختار و هنجارهای آن. رهیافت، ۵۱-۷۰.
- استیجویج، الکساندر. (۱۳۷۳). کتاب در پویه تاریخ. ترجمه حمیدرضا آژیر. مشهد: آستان قدس رضوی، بنیاد پژوهش‌های اسلامی.
- انواری، محمدرضا. (۱۳۹۰). نقد و بررسی کنش متقابل نمادین. معرفت، ۲۰، ۱۵۳-۱۷۱.
- اوت ویت، ویلیام. (۱۳۹۳). یورگن هابرماس. در استونز، راب. متفکران بزرگ جامعه‌شناسی. ترجمه مهرداد میردامادی. تهران: نشر مرکز، ۳۱۱-۳۲۴.
- باقری‌بنجار، عبدالرضا، و همکاران. (۱۳۹۴). بررسی رابطه ارتباطات علمی با خود اثر بخشی دانشگاهی دانشجویان. توسعه اجتماعی (توسعه انسانی قدیم)، ۱۰، ۷۹-۱۰۰.
- بشیر، حسن. (۱۳۸۷). معناشناسی جدید ارتباطات: زمینه‌سازی برای شناخت عمیق‌تر رابطه فرهنگ و رسانه. تحقیقات فرهنگی، ۱، ۱۳۱-۱۵۵.
- بلومر، هربرت. (۱۳۸۹). جورج هربرت مید. در زیتلین، اروینگ، و همکاران. آینده بنیان‌گذاران جامعه‌شناسی. ترجمه عباس توسلی. تهران: قومس.
- پلامر، کن. «هربرت بلومر». (۱۳۹۳). در استونز، راب. متفکران بزرگ جامعه‌شناسی. ترجمه مهرداد میردامادی. تهران: نشر مرکز، ۱۳۰-۱۴۸.
- پلویی، آرزو و نقشینه، نادر. (۱۳۹۵). ارتباطات علمی از منظر آرای نیکلاس لومان. مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات، ۲۷، ۷-۲۰.

- ترنر، جاناتان اچ و بیگلی، ال. (۱۳۷۱). *پیدایش نظریه جامعه شناختی*. ترجمه عبدالعلی لهسایی‌زاده. شیراز: دانشگاه شیراز.
- توکل، محمد. (۱۳۷۰). علم و تعیین اجتماعی. *فصلنامه سیاست علمی و پژوهشی*، ۱، ۳۴-۳۹.
- جلالی پور، حمیدرضا؛ محمدی، جمال. (۱۳۹۴). *نظریه های متأخر جامعه‌شناسی*. تهران: نشر نی.
- جمالی مهموئی، حمیدرضا، و کیلی فرد، حسین و اسدی، سعید. (۱۳۸۵). *مجله‌های علمی دسترسی آزاد و الگوهای مالی نشر آن‌ها*. *کتابداری و اطلاع‌رسانی*، ۹، ۱۱-۳۴.
- خسروجردی، محمود. (۱۳۸۵). *ترسیم شبکه ارتباطات علمی میان دانشمندان با استفاده از رویکرد شبکه استنادی*. *کتابداری*، ۴۰، ۹۷-۱۱۲.
- ریتزر، جورج. (۱۳۹۳). *نظریه جامعه‌شناسی*. ترجمه هوشنگ نایی. تهران: نشر نی.
- ریتزر، جورج و گودمن، داگلاس ج. (۱۳۹۰). *نظریه جامعه‌شناسی مدرن*. ترجمه جلیل میرزایی و عباس لطفی‌زاده. تهران: جامعه‌شناسان.
- زکی، محمدعلی. (۱۳۸۵). *بررسی تحلیل محتوای گرایش‌های پژوهشی در مجلات علمی تخصصی مدیریت*. *دانش مدیریت*، ۱۹، ۴۳-۷۴.
- زوارقی، رسول. (۱۳۸۸). *بررسی جایگاه دو مفهوم مشارکت و دانشگاه نامردی در ارتباطات علمی غیررسمی*. *کتاب*، ۵۱-۷۶.
- سردارنیا، خلیل‌الله. (۱۳۸۸). *اینترنت، جنبش‌های اجتماعی جدید و بسیج اعتراض‌ها (بررسی نظری و مصداقی چند جنبش اجتماعی)*. *پژوهش‌های ارتباطی*، ۱۶، [۱۵۱]-۱۷۶.
- سهرابی، ایرج و اسکافی، مریم. (۱۳۹۴). *نظریه تلفیقی هابرماس. معرفت فرهنگی و اجتماعی*، ۶، ۶۳-۷۸.
- شارع‌پور، محمود و فاضلی، محمد. (۱۳۸۵). *کارکردهای انجمن‌های علمی دانشجویی (مطالعه موردی در دانشگاه‌های گیلان، مازندران و تهران)*. *مطالعات اجتماعی ایران*، ۱، ۶۲-۸۲.
- صلیبی، ژاسنت. (۱۳۹۰). *تحلیلی بر سهم ارتباطات غیرکلامی در کنش متقابل اجتماعی*. *جامعه پژوهی فرهنگی*، ۲، ۱۰۱-۱۱۹.
- عصاره، فریده، و همکاران. *از کتاب‌سنجی تا وب‌سنجی: تحلیلی بر میانی، دیدگاه‌ها، قواعد و شاخص‌ها*. تهران: کتابدار، ۱۳۸۸.

فتاحی، رحمت‌اله، منصوریان، یزدان. (۱۳۸۱). مدیریت نشریه‌های ادواری: جنبه‌های نظری و کاربردی گزینش، فراهم‌آوری و ارائه خدمات ادواری‌های چاپی و الکترونیکی. تهران: دبیزش.

قانع، محمدرضا. (۱۳۸۳). آرشیو مدارک الکترونیکی: شیوه‌ای نوین در ارتباطات علمی. اطلاع‌شناسی، ۲، ۷۷-۱۰۰.

قانع‌راد، محمد امین. (۱۳۸۲). ناهمزمانی دانش: روابط علم با نظام‌های اجتماعی - اقتصادی در ایران. تهران: مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور.

کاظمی، صدیقه، و همکاران. (۱۳۹۲). پارادایم‌های حاکم بر تربیت ویژه از منظر جامعه‌شناسی علم. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۳، ۱۱۱-۱۳۶.

کرایب، یان. (۱۳۸۱). نظریه اجتماعی مدرن: از پارسونز تا هابرماس. ترجمه عباس مخبر. تهران: آگاه.

کوزر، لوئیس آلفرد. (۱۳۸۲). زندگی و اندیشه بزرگان جامعه‌شناسی. ترجمه محسن ثلاثی. تهران: علمی.

کوهن، پرسی. (۱۳۸۱). نظریه اجتماعی نوین. ترجمه یوسف نراقی. تهران: انتشار.

گوپال، کریشان. (۱۳۸۲). کتابخانه‌های دیجیتالی در عصر اطلاع‌رسانی الکترونیکی. ترجمه علیرضا رستمی گومه؛ ویراسته حسین مختاری معمار. تهران: چاپار.

محمدی، اکرم. (۱۳۸۶). تأثیر ارتباطات بر تولید دانش. جامعه‌شناسی ایران، ۸، ۵۲-۷۵.

موسوی، آرش. (۱۳۸۷). علم پژوهی و تحلیل مفهوم اصالت علم. حوزه و دانشگاه، ۱۴، ۱۴۱-۱۶۳.

مهدوی، محمدصادق؛ مبارکی، محمد. (۱۳۸۵). تحلیل نظریه کنش ارتباطی هابرماس. علوم اجتماعی، ۲، ۱-۲۸.

میلر، پیتر. (۱۳۸۴). سوژه، استیلا و قدرت: در نگاه هورکهایمر، مارکوزه، هابرماس و فوکو. ترجمه‌ی نیکو سرخوش و افشین جهان‌دیده. تهران: نشر نی.

نشاط، نرگس. (۱۳۸۶). از شناخت تا ایده: جنبه‌های معرفتی اطلاعات و اطلاع‌رسانی. تهران: دما.

ویکی‌پدیا، واژه «ابژه» [تاریخ دسترسی ۰۶/شهریور/۱۳۹۹]. <https://fa.wikipedia.org>

ویندال، سون؛ سیگنایترز، بنو؛ اولسون، جین تی. «کاربرد نظریه‌های ارتباطات». مترجم علیرضا دهقان. تهران: جامعه‌شناسان، ۱۳۸۷.

- هابرماس، یورگن. (۱۳۹۲). *نظریه‌ی کنش ارتباطی: عقل و عقلانیت جامعه: زیست جهان و نظام نقادی مفهوم کارکردگرایانه‌ی عقل*. ترجمه از انگلیسی کمال پولادی. تهران: نشر مرکز.
- Ball, R. (2011). "The Scholarly communication of future: From book information to problem solving". *Publishing Research Quarterly*, 2011; 27: 1-12.
- BoHrrz, M. (1991). "The Impact of Behavioral Principles on the Design of the System of Scientific Communication". *Scientometrics*, 20(1): 107-111.
- Capshew, J.H., Rader, K.A. (1992). Big Science: Price to the Present". *OSIRIS*, 2nd series. 7. 2-25. From: <http://www.jstor.org/stable/301765>
- Ivanov, S.A. (2010). "The Patterns of Informal Scientific Communication(Using the Example of the P. Erdos Scientifics)" . *Automatic Documentation and Mathematical linguistics*. 44(3): 127-132.
- Keeffe, M. (2003). "Habermas and Lifeworld of the Principal in the Lawful Governance of in Clusion in Schools. Queensland University of Technology Australia. Paper presented at the Joint AARE/NZARE conference". Auckland. From: [https://www.aare.edu.au /data/publications /2003/ kee03625.pdf](https://www.aare.edu.au/data/publications/2003/kee03625.pdf).
- Menzel, H. (1964). "The Information Needs of Current Scientific Research". *Library Quarterly*.(34): 4-19.
- Merton, Robert K. (1973). *The Sociology of Science*. Chicago: University of Chicago press.
- Price, D.J. de Solla. (1986). *Little science, big science...and beyond*. New York: Columbia University press.
- Shearer, K., Birdsall, B. (2002). "The Transition of Scholarly Communication in Canada". From: [www.moyak .com /paper/scholarly-communications-canada.pdf](http://www.moyak.com/paper/scholarly-communications-canada.pdf)

استناد به این مقاله: پرهام‌نیا، فرشاد. (۱۴۰۰). واکاوی مفهوم ارتباطات علمی غیررسمی در مکتب شیکاگو با تأکید بر کنش متقابل نمادین. *بازیابی دانش و نظام‌های معنایی*، ۸(۲۶)، ص ۱۴۹-۱۶۸.



Knowledge Retrieval and Semantic Systems is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.