

خبرنامه الکترونیکی

مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

شماره دوازدهم، زمستان ۱۳۹۹



مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی
وزارت علوم تحقیقات و فناوری

Iranian Institute
for Social and Cultural Studies

Tel : 22570666

۱۲۴

نشست‌های علمی

- سلسله نشست‌های از آموزش عالی کلاسیک به آموزش عالی الکترونیکی
- سلسله نشست‌های گروه مطالعات علم و فناوری
- سلسله نشست‌های گروه مطالعات زنان
- سلسله نشست‌های گروه مطالعات آینده‌نگر

اخبار مؤسسه

- چهارمین همایش سالانه انجمن علمی مطالعات صلح ایران برگزار شد
- امضای تفاهم نامه همکاری بین مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و کتابخانه مرکزی و مرکز اسناد دانشگاه تهران
- دانشگاه باید با منطق دانشگاه اداره شود نه منطق تحمیلی از نهادهای قدرت
- سرمایه‌های اجتماعی علم در ایران در حال فرسایش است

اخبار جشنواره بین‌المللی فارابی

- کتاب سال و جایزه فارابی مکمل یکدیگر هستند
- ایران شناس گرجستانی برگزیده یازدهمین جشنواره بین‌المللی فارابی تجلیل شد
- گفتگو با برگزیده بخش جوان جشنواره فارابی

مدیر مسئول
حسین میرزائی

شورای سردبیری
رضا ماحوزی و علی میرزائی

همکاران روابط عمومی
علی شمس و موسی مرتضوی

نشانی

خیابان پاسداران، خیابان شهید
مؤمن نژاد (گلستان یکم)، شماره ۱۲۴،
مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی

اطلاعات تماس

تلفن: ۲۲۵۷۰۶۶۶ ۲۲۵۷۰۷۷۷

نمبر: ۲۲۵۷۰۷۲۲

WWW.ISCS.AC.IR
INFO@ISCS.AC.IR



Tel: 22570666

تلفن: ۲۲۵۷۰۶۶۶

فصلنامه علمی

یادداشت سردبیر



سخن سردبیر ۳

نشست‌های علمی



سلسله نشست‌های از آموزش عالی کلاسیک به آموزش عالی الکترونیکی

هفدهمین نشست: یادگیری الکترونیکی به عنوان پارادایم آینده یادگیری ۴

هجدهمین نشست: تکنولوژی‌های نوین و چالش‌های آن برای آینده فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی ایران ۷

نوزدهمین نشست: پژوهش در یاددهی و یادگیری الکترونیکی ۱۴

بیستمین نشست: فعالیت‌های فرهنگی؛ دگردیسی قالبی یا بنیادین؟ ۱۹

سلسله نشست‌های گروه مطالعات علم و فناوری

ششمین نشست: هستی اجتماعی ایرانیان، حلقه مفقوده علوم اجتماعی امروز ۲۳

هفتمین نشست: علم و نهادهای اجتماعی؛ شرایط امکان آموزش عالی ۳۱

هشتمین نشست: نامینالیسم و امر جمعی؛ پیامدهای نامینالیسم برای علوم اجتماعی ۳۷

نهمین نشست: تحلیل اجتماعی زیست‌بوم استارت‌آپی کشور ۴۳

دهمین نشست: واکاوی ابعاد فلسفی و اجتماعی رئالیسم انتقادی ۴۷

سلسله نشست‌های گروه مطالعات زنان

سومین نشست: زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه کردستان ۵۶

چهارمین نشست: زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه کاشان ۶۳

پنجمین نشست: زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه سیستان و بلوچستان ۷۳

ششمین نشست: زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه بیرجند ۷۹

سلسله نشست‌های گروه مطالعات آینده‌نگر

نخستین نشست: هوش مصنوعی و آینده برنامه‌های آموزشی دانشگاهی ۸۵

دومین نشست: تعمیق آینده‌پژوهی با استفاده از علوم اعصاب و روانشناسی ۸۸

سومین نشست: پیشرفت‌های هوش مصنوعی و آینده منابع انسانی در بخش تحقیق و توسعه ۸۹

پنجمین نشست: روند تطور واگرایانه علم و فناوری در جهان ۹۱

اخبار مؤسسه



چهارمین همایش سالانه انجمن علمی مطالعات صلح ایران برگزار شد ۹۶

امضای تفاهم نامه همکاری بین مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و کتابخانه مرکزی و مرکز اسناد ۹۸

دانشگاه تهران ۹۸

دانشگاه باید با منطق دانشگاه اداره شود نه منطق تحمیلی از نهادهای قدرت ۹۹

سرمایه‌های اجتماعی علم در ایران در حال فرسایش است ۱۰۴

انتقال تجارب و گسترش همکاری‌های علمی و پژوهشی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت ۱۰۴

علوم با آکادمی علوم افغانستان ۱۱۷

- ۱۲۲..... برگزاری جلسات مجازی دفاع از رساله دکتری در مؤسسه
 غفلت از مفهوم پردازی واقعیت‌های تاریخی و جاری ما، امکان نظریه پردازی را در علوم اجتماعی ایران به
 حداقل رسانده است. ۱۲۳.....
 نشست نقد مقاله «خوانش تحلیلی - انتقادی از ملی گرایی ایرانی و اخلاقیات آکادمیک همسته آن در آغازین
 دهه‌های قرن اخیر» در مجمع فلاسفه ایران..... ۱۳۲.....
 برگزاری دومین همایش ملی «از مدارس نوین تا دانشگاه در ایران - از شهریور ۱۳۲۰ تا بهمن ۱۳۴۱» ۱۳۳.....
 نشست تقدوبررسی تازه‌ترین اثر دکتر علی پایا با عنوان «علم، جامعه، توسعه، مقالاتی در باب ترویج علم در حیطه عمومی»..... ۱۴۰.....
 «خرمگس‌های دانشگاهی»، لازمه سرزندگی و استقلال نهاد دانش عالی..... ۱۴۵.....
 اصحاب علوم اجتماعی چگونه خود را از عرصه سیاست‌گذاری‌ها حذف کردند؟..... ۱۴۷.....
 چالش پایداری نظارت در دانشگاه سایبری ایرانی..... ۱۴۹.....
 نزاع دانشکده‌ها باید بدون دخالت نهادهای بیرونی انجام گیرد/ طرحی که کانت برای دانشگاه می‌ریزد ۱۵۱.....
 ایرانیان به منطق مستقل دانشگاه فکر نکردند/ انتقاد از بازخوانی دانشگاه ایرانی ذیل ایدئولوژی‌ها و
 شبه‌ایدئولوژی‌های بیرون از دانشگاه ۱۵۸.....
 کانت از دولت می‌خواهد استقلال دانشگاه را تضمین کند ۱۶۳.....
 نشست تخصصی نقد و معرفی «نظامنامه اخلاق آموزش» برگزار شد ۱۶۶.....
 بنا به تجربه پارادایم‌های پیشین آموزش عالی در ایران، باید به سمت الگوی دیگری از رابطه دانشگاه و جامعه برویم..... ۱۷۵.....

فراخوان اخبار جشنواره بین‌المللی فارابی

- کتاب سال و جایزه فارابی مکمل یکدیگر هستند..... ۱۸۳.....
 ایران‌شناس گرجستانی برگزیده یازدهمین جشنواره بین‌المللی فارابی تجلیل شد..... ۱۸۵.....
 گفتگو با برگزیده بخش جوان جشنواره فارابی:..... ۱۸۷.....
 رونق بازار مباحث فلسفی و قوت فلسفه در عرصه آکادمی را می‌توان نشانه‌ای از قرار گرفتن جامعه در
 مسیر تعالی اجتماعی و بالندگی تلقی کرد. ۱۸۷.....

معرفی کتاب‌های مؤسسه

- پاندمی، مردم و روایت ۲۰۳.....
 مطالعات مصرف فرهنگی: تحلیلی از زیست فرهنگی دانشجویی ۲۰۸.....
 آموزش عالی در ایران: حال و آینده ۲۱۲.....
 انجمن‌های علمی دانشجویی؛ کارکردها و آسیب‌ها..... ۲۱۵.....
 حامیان علم و فناوری در جهان و ایران ۲۲۰.....
 جایگاه زنان در آموزش عالی ایران ۲۲۳.....
 کرونا و جامعه ایرانی ۲۳۰.....

تازه‌های نشر

- جایگاه زنان در آموزش عالی ایران ۲۳۴.....
 کرونا و جامعه ایرانی ۲۳۵.....
 بوستر دومین همایش ملی مطالعات فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی علم و فناوری و فضای سایبر در ایران ۲۳۶.....
 بوستر دومین سمپوزیوم مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم پزشکی ۲۳۷.....
 فراخوان فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی ۲۳۸.....



سخن سردبیر

باری باید مقاومت کرد و برای بهتر کردن شرایط حوزه آموزش و کشور کوشش‌های چند برابر مبذول داشت. باید ماند و ساخت. باید حوزه عمومی را تقویت کرد و تا آنجا که بشود راه را برای حضور جامعه و حوزه عمومی در عرصه آموزش عمومی و عالی فراهم کرد تا به کمک افکار متخصص غیردولتی و سرمایه‌های مالی متمایل به فعالیت و حضور در عرصه آموزش و پژوهش، بر مشکلات فائق آمد. گویی نه فقط برای ایام بحران، بلکه حتی در دوران فراوانی و گشودگی اقتصادی، راه حل نجات آموزش ما و به خدمت گرفتن آن برای حل مشکلات جامعه و صنعت و دولت، حضور جدی خیران و حامیان آموزش و علم و فناوری است. بازخوانی تجربیات قدیم کشورمان و تجربیات حال و اکنون دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی و پژوهشی جهان در این حوزه می‌تواند بهار علم و فرهنگ را برای ما به ارمغان آورد. امید آنکه محنت‌ها کاستی گیرد و جوانه‌های نشاط و امید در پناه حمایت‌های مردمی قوت گیرد و میوه‌های شیرین و آبدار این درخت‌های تنومند و زیبا، کام مردمان سرزمین‌مان را شیرین کند.

رضا ماحوزی

زمستان کرونایی آموزش عالی ایران رو به پایان است و امیدها به بهار دوخته شده است؛ بهاری بدون استرس‌های سیاسی و اقتصادی و بهداشتی و محدودیت‌های خودخواسته و دیگرخواسته. یک سال و یک ماه از محدودیت‌های همه‌جانبه آموزش عالی می‌گذرد. در همین بازه زمانی، بسیاری از مشاغل و فعالیت‌ها در زمان‌های استراحت کرونایی فعالیت پیشین خود را با رعایت اصول و ضوابط بهداشتی از سر گرفتند اما حوزه آموزش چه در وزارت آموزش و پرورش و چه در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به دنیای قدیم خود بازنگشت. مسلماً در این بازنگشتن و مجهز کردن خود به امکانات بیشتر و گشودن درهای تعاملاتی بیشتر و پیشرفته‌تر برای حوزه آموزش خیری هست که می‌تواند در آینده خود را بیشتر از ایام محنت‌انگیز امروزی نشان دهد؛ در ایامی که دانش‌آموزان و دانشجویان بسیاری به خاطر فقدان امکانات و زیرساخت‌های لازم و مهارت‌های ارتباطی و آموزشی و پژوهشی یا ترک تحصیل کرده و یا دچار افت تحصیلی شده و یا حتی خود را از رنج‌های این زندگی آسوده کردند. با این همه دست‌های مهربان بسیاری بر سیاق فرهنگ نیک‌منش ایرانیان دست‌گیری کرد تا این سرمایه بزرگ بیش از این متضرر نشود.

مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در مجموعه نشست‌های علم و جامعه ویژه ایده‌پردازی که به گذر از آموزش عالی کلاسیک به آموزش عالی الکترونیکی نظر دارد، درصدد است علاوه بر معرفی اقتضائات این گذر، به نقاط قوت و ضعف آموزش عالی ایران نیز توجه داشته باشد و بر اساس تحولات انقلاب صنعتی چهارم و هوش مصنوعی در افق ده‌ساله مسیرهای این چنین گذری را به بحث بگذارد. در فصل زمستان ادامه این نشست‌ها را برگزار کرده و مشروح آن را در این مجلد آورده‌ایم.

رضا ماحوزی دبیر نشست‌ها

هفدهمین نشست:

یادگیری الکترونیکی به عنوان پارادایم آینده یادگیری

تکلیف انجام می‌دهند و امتحان می‌دهند. سخن‌گرا و یاددهنده محور بودن، استفاده از روشی یکتا برای همه یادگیرندگان، همزمانی و هم مکانی، یادگیری انفرادی یادگیرندگان، استفاده از منابع مکتوب و غیر فعال، خطی و مشخص بودن مسیر یادگیری، محدودیت ظرفیت کلاس، نیاز به تجهیزات کالبدی وسیع و تجهیزات ارتباطی اندک و طولانی بودن زمان کلاس‌ها (یک ساعت به بالا) از ویژگی‌های این آموزش سنتی است.

وی تصریح کرد: با بروز ناگهانی پاندمی کرونا، اغلب استادانی که آشنایی و تجربه‌ای در یادگیری الکترونیکی نداشتند، یادگیری الکترونیکی را با برگزاری کلاس برخط همزمان (کلاس زنده) یکی می‌دانستند و لذا نسبت به برگزاری کلاس زنده به‌عنوان نسخه برخط کلاس‌های حضوری خود

در هفدهمین نشست آنلاین «از آموزش عالی کلاسیک به آموزش عالی الکترونیکی» از مجموعه نشست‌های علم و جامعه مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، مقوله یادگیری الکترونیکی به عنوان پارادایم آینده یادگیری مورد بحث و بررسی قرار گرفت.

دکتر سید امید فاطمی، رئیس مرکز فناوری‌های دیجیتال دانشگاه تهران در ابتدای سخنان خود در این نشست در بیان ویژگی‌های آموزش سنتی (کلاسیک) گفت: در آموزش سنتی استاد برای کلاسی با مثلاً حدود ۳۰ نفر دانشجو سخنرانی (تدریس) می‌کند. دانشجویان گوش می‌دهند،

تصریح کرد: از عوامل پداگوژی مؤثر در این فرایند، تئوری‌های جدید یادگیری مانند سازاگرایی و ارتباط گرای، تغییر نقش استاد به جایگاه تسهیل گر-راهنمایی در کنار و عضوی از اجتماعی یادگیری، تأکید بر درگیر شدن دانشجو با مطالب به منظور تحقق یادگیری عمقی و ضرورت تعاملی بودن فرایند یادگیری برای دستیابی به سطوح بالای یادگیری و طراحی استراتژی تدریس به گونه‌ای که یادگیرندگان را به سمت استفاده، تحلیل، ساخت و ارزیابی سوق دهد، بود. وجود نسلی مستعد که با اتصال دائم به اینترنت و داشتن گوشی‌های هوشمند و تبلت و دسترسی به اطلاعات از طریق اینترنت و وقت‌گذاری زیاد در شبکه‌های موبایلی و بازی‌های رایانه‌ای آماده ورود به این روش نوین یادگیری بود هم از عوامل پیشران در این پارادایم شیفت یادگیری بود. البته از ویژگی‌های این نسل خودیادگیرنده، گرایش به دانش سطحی (عرضی) در مقابل دانش عمیق، ارتباط با هر کانال/گوشه و مشارکت در انتشار اطلاعات هم هست که لازم است استاد با راهنمایی و هدایت دانشجویان، آن‌ها را به سمت یادگیری عمیق سوق دهد.

وی در ادامه در بیان موارد مؤثر در یادگیری عمیق بر ضرورت تبیین اهداف دوره و داشتن طرح تدریس مناسب از قبل، تنوع در روش‌های آموزشی متناسب با سبک یادگیری هر یادگیرنده، ارائه محتوای چندرسانه‌ای و کوتاه (بین ۸ تا ۱۴ دقیقه)، یادگیری فعال، منعطف و انتخابی و تکیه بر دانشجو محوری در فرایند یادگیری تأکید کرد و در بیان ویژگی‌های یادگیری در آینده گفت: در آینده، یادگیری اجتماعی حاکم خواهد شد و دانش آموز در یادگیری يك جزیره منفك نیست. همچنین فرایند یادگیری، دانشجو محور، فعالیت محور، دستاورد محور، شبکه محور و مبتنی بر استفاده از محتوای کوتاه، امکانات چندرسانه‌ای - مخصوصاً ویدیو - و حرکت از یادگیری خطی به یادگیری انتخابی خواهد بود.

دکتر فاطمی در تعریف یادگیری الکترونیک هم گفت: یادگیری الکترونیک به معنای استفاده از اینترنت

اقدام کردند. دانشجویان دستگاه نداشتند، اینترنت مناسب نبود و کلاس زنده، گاهی با قطعی اتصال مواجه می‌شد. بدین ترتیب هم مزایای آموزش حضوری و چهره به چهره را از دست دادیم و هم نتوانستیم از مزایای دوره‌های یادگیری الکترونیک بهره‌مند شویم و در مقابل به نقاط ضعف هر دو روش گرفتار شدیم.

رئیس مرکز فناوری‌های دیجیتال دانشگاه تهران گفت: اکثر دوره‌هایی که در ابتدای تعطیلی دانشگاه‌ها (نیمسال دوم سال تحصیلی گذشته) برگزار شدند، منحصر به استفاده از تعدادی فایل پی دی اف یا استفاده از صوت یا حداکثر پاورپوینت همراه با صوت استاد بود و با توجه به این که پیش بینی شده بود امتحانات پایان ترم به صورت حضوری برگزار شوند به ارزیابی مستمر دانشجویان نیز که از ویژگی‌های اصلی دوره‌های آموزش الکترونیک است توجهی نشد.

دکتر فاطمی خاطر نشان کرد: با تداوم پاندمی و کم رنگ شدن امید به بازگشایی دوره‌های حضوری، استادان به مرور گروه‌های واتس‌آپی برای اطلاع رسانی به دانشجویان تشکیل دادند و به سراغ ارتباط ویدیویی (سنکرون) رفتند. آنها به مرور به ضبط صدا و در ادامه ضبط ویدیو پرداختند و محلی برای آپلود آنها تعیین کردند و تلاش کردند از بسترهای ارتباطی برای دادن تکلیف و گرفتن کوئیز استفاده کنند.

وی افزود: استادان به تدریج وقتی دیدند در استفاده از این شیوه جدید و ابزارهای آن مشکل دارند به سراغ متخصصان فناوری اطلاعات و پداگوژی رفتند. آموزش الکترونیک باعث شد استاد از جایگاه خود به عنوان «دانایی بر تالار» به جایگاه «راهنمایی در کنار» بیاید یعنی استاد به راهنما تغییر نقش داد و فرایند یادگیری، دانشجو محور شد. این پارادایم شیفت در عرصه یادگیری ناشی از یک ضرورت بود که در پی پاندمی کرونا ایجاد شده بود ولی سه عامل پیشران هم به این پارادایم شیفت کمک کردند که پیشرفت‌های پداگوژی، پیشرفت‌های فناوری و حضور نسل یادگیرنده‌های دیجیتال بود.

رئیس مرکز فناوری‌های دیجیتال دانشگاه تهران

برای دسترسی به محتوای آموزشی، تعامل با محتوا، مدرس و دیگر یادگیرندگان، گرفتن کمک در حین فرآیند یادگیری برای به دست آوردن دانش، ساخت معنا و پیشرفت است.

وی در ادامه مدلی مبتنی بر هدف، دستاورد، سرفصل، سیلابس، فعالیت‌ها، تعامل، واحد درسی و منابع، ارزیابی و رصد کردن را برای آموزش الکترونیک پیشنهاد کرد و گفت: طرح تدریس دانشجو محور و فعالیت محور شامل تهیه محتوای الکترونیکی، ارتباطات و فعالیت‌های برخط، رصد و ارزیابی کامل روی سامانه با حضور استاد در کلاس زنده به‌عنوان راهنمای همراه است. بهترین منبع آموزشی، ویدیوهای است که توسط استاد تهیه و به همراه توضیحات وی به یادگیرندگان ارائه می‌شود. بهتر است ویدیوها به نسبت یک سوم زمان کلاس‌ها تهیه شوند مثلاً برای یک درس دو واحدی، ۱۰ ساعت در قالب قطعه‌های ویدیویی ۸ تا ۱۴ دقیقه - و روی سامانه قرار بگیرند.

رئیس مرکز فناوری‌های دیجیتال دانشگاه تهران تصریح کرد: فرایند یادگیری الکترونیکی علاوه بر تهیه و در دسترس قرار دادن منابع شامل طراحی تمرین و تکلیف در رابطه با درس، برگزاری کوئیزهای برخط، فیدبک به پاسخ‌های دانشجویان، برگزاری کلاس زنده برای رفع اشکال و بحث و گفتگوی زنده با دانشجویان به میزان یک هشتم جلسات کلاسی و در آخر طراحی روش‌های ارزیابی از آموخته‌های دانشجویان است.

دکتر فاطمی با اشاره به الگوی کلاس چرخشی (Flipped Classroom) به‌عنوان الگویی مناسب در آموزش گفت: در این الگو، تدریس به صورت الکترونیکی (خارج از کلاس) انجام می‌شود و زمان کلاس حضوری به بحث و گفتگو و حل تمرین می‌گذرد.

وی در بیان پیش‌بینی خود از وضعیت آموزش در دانشگاه‌ها در شرایط پس از کرونا گفت: پیش‌بینی من این است که در دوران پساکرونا، استاد محوری کاهش یافته و با تغییر نگرش استادان نسبت به توانایی دانشجویان و تغییر رسالت آن‌ها و همچنین تغییر

نگرش خود دانشجویان، پارادایم جدیدی در زمینه یادگیری/یاددهی و کار شکل می‌گیرد که فعالیت محور و مبتنی بر توجه به محتوا است. در این الگو، یادگیری، تلفیقی از یادگیری الکترونیکی و حضوری است و کلاس به محل شادی و تعامل تبدیل می‌شود. همچنین به جای حضور فیزیکی در کلاس، کار مهم است. در این الگو، نقش فناوری‌های دیجیتالی در دانشگاه پررنگ شده و یادگیری برخط، مزیت رقابتی می‌شود.

دکتر فاطمی در پایان در بیان سناریوهای مختلف تدریس برخط گفت: اگر تنها ۱ تا ۲۹ درصد فرایند آموزش، برخط باشد از روش «به کمک وب» استفاده می‌شود که در آن اکثر محتواها به صورت چهره به چهره ارائه می‌شود و از وب برای قرار دادن فایل‌ها و تکالیف استفاده می‌شود. اگر بین ۳۰ تا ۷۹ درصد آموزش، برخط باشد در واقع از تلفیقی از روش‌های چهره به چهره و برخط و الکترونیکی استفاده می‌شود که طی آن خیلی از مطالب به صورت برخط و الکترونیکی در اختیار دانشجویان قرار می‌گیرد، تکالیف به صورت برخط تحویل داده می‌شود و مباحثات الکترونیکی در درس وجود دارد.

وی تصریح کرد: اگر بین ۸۰ تا ۹۵ درصد فرایند آموزش، برخط باشد، روش آموزش برخط (آنلاین) شناخته می‌شود که تقریباً همه مطالب به صورت برخط و الکترونیکی ارائه می‌شود و تعداد کم جلسات چهره به چهره فقط برای رفع اشکال می‌باشد و بلاخره اگر بالای ۹۵ درصد آموزش برخط باشد، روش کاملاً برخط (خالص) خواهد بود که همه مطالب به صورت برخط ارائه می‌شود و تنها آزمون‌های نهایی است که به صورت حضوری برگزار می‌شود.

هجدهمین نشست:

تکنولوژی های نوین و چالش های آن برای آینده فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی ایران

دکتر خوارزمی با اشاره به تحولی که در جریان شناخت انسان از واقعیت صورت گرفته اظهار داشت: در گذشته شناخت انسان از واقعیت به مثابه پدیده ای ساده و تک بعدی بود که در آن، علوم، منفک، رشته های علمی دارای مرزهای مشخص و تکنولوژی ها دارای قلمروهای جزیره ای بودند و کارهای علمی توسط تیم پژوهشی متخصص صورت می گرفت. هم اکنون واقعیت به مثابه پدیده ای پیچیده و چند لایه در آمده و علوم تلفیقی (مانند جامعه شناسی پزشکی) و میان رشته ای و فرارشته ای (معماری اینتراکتیو) جای علوم و رشته های تخصصی را گرفته اند. این روند تا آن جا پیش رفته که درباره موضوعی مانند آگاهی که در قلمرو علوم شناختی قرار داشت، حتی فیزیک دانان وارد شده اند. قلمروهای جزیره ای تکنولوژی هم جای خود را به تکنولوژی های همگرا و تلفیقی مثل نانو و چاپگرهای سه بعدی داده و به جای تیم های تخصصی، شبکه ای گسترده از دانشمندان چندین رشته مختلف روی پروژه ها مشغول کارند. بهترین نمونه آن مرکز

هجدهمین نشست «از آموزش عالی کلاسیک به آموزش عالی الکترونیک» مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، مقوله «تکنولوژی های نوین و چالش های آن برای آینده فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی ایران» با حضور دو تن از صاحب نظران این حوزه بررسی شد. در این نشست برخط (آنلاین) که با همکاری معاونت های پژوهش و فناوری، فرهنگی و اجتماعی و آموزشی وزارت علوم و همچنین مرکز نشر دانشگاهی برگزار شد، دکتر شهبندخت خوارزمی، آینده پژوه و دکتر همایون شهریاری، استاد و پژوهشگر دانشگاه از ابعاد مختلف به واکاوی تأثیرات فناوری های جدید بر تحولات فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی ایران پرداختند.

تحقیقات هسته‌ای اروپا (سرن) است که در آن حدود ده هزار دانشمند و پژوهشگر و مهندس از ۵۸۰ دانشگاه و مؤسسه تحقیقاتی از ۸۰ کشور جهان از جمله ایران همکاری دارند. تحول مهم دیگر، علم بنیاد شدن تکنولوژی و تکنولوژی بنیاد شدن علم است.

وی در تبیین بحث فناوری‌های نوین به شیوه‌های مختلف دسته‌بندی فناوری‌ها اشاره و خاطر نشان کرد: ساده‌ترین طبقه بندی فناوری‌ها، تقسیم آنها به فناوری‌های متمرکز بر ماده، متمرکز بر اطلاعات و متمرکز بر حیات است. هرچند حیات خود از ماده و اطلاعات ترکیب یافته. باید توجه داشت که تنها پنج درصد عالم هستی از ماده قابل مشاهده تشکیل شده و ۲۷ درصد آن، ماده تاریک و ۶۸ درصد دیگر انرژی تاریک است. یعنی صرف نظر از تحقیقاتی که درباره ماده تاریک و انرژی تاریک انجام شده، تقریباً تمام معرفت علمی بشر متمرکز بر پنج درصد اجزای تشکیل دهنده عالم هستی است. پدیده‌های بسیاری است که باید کشف شوند.

دکتر خوارزمی تصریح کرد: طبقه‌بندی دیگر شامل سه دسته «تکنولوژی‌های گسست‌آفرین» که با ایجاد گسست در فرآیند تحول اجتماعی، زندگی را به قبل و بعد از خود تقسیم می‌کنند مثل تلویزیون، تلفن و اینترنت، و... «تکنولوژی‌های نوظهور» - که نشانه‌های آنها ظاهر شده ولی همگانی نشده‌اند مثل کامپیوتر کوانتومی و DNA ی اشیا و «تکنولوژی‌های مادر» که بدون آنها سایر تکنولوژی‌ها توسعه نمی‌یافتند مثل هوش مصنوعی.

وی در ادامه، معرفی تکنولوژی‌های نوین را با کامپیوتر کوانتومی به عنوان نمونه‌ای از فناوری‌های نوظهور آغاز کرد و خاطر نشان کرد: کامپیوتر کوانتومی باعث دستیابی انسان به ابزاری با توانایی بی‌سابقه برای کشف الگوهای پنهان و شناخت و شبیه‌سازی

پدیده‌های دارای پیچیدگی غیرقابل فهم، دستکاری و پیش‌بینی و پیشگیری و البته نظارت و کنترل، کشف حوزه‌های ناشناخته و شتاب بخشیدن به روند سریع توسعه تکنولوژی می‌شود.

این آینده پژوه در این ارتباط به رایانه کوانتومی گوگل موسوم به Sycamore اشاره کرد که به ادعای گوگل، قادر است محاسباتی را که در بزرگترین ابررایانه جهان به نام Summit حدود ۱۰ هزار سال طول می‌کشد در عرض ۲۰۰ ثانیه انجام دهد.

عضو هیئت مؤسس انجمن ایرانی مطالعات جامعه اطلاعاتی در توضیح ویژگی‌های کامپیوترهای کوانتومی گفت: تفاوت رایانه‌های کوانتومی با ابررایانه‌ها نه فقط در کیفیت و سرعت محاسبه فوق‌العاده بالاتر آنها که در نوع مسأله‌ای است که پیش از آن قابل محاسبه و مدل‌سازی و تحلیل نبود. به طوری که قادرند هر نوع مسأله پیچیده‌ای را که برای آن داده وجود دارد، تحلیل کنند. استفاده از واحد qubit به جای بیت و استفاده همزمان از صفر و یک، انقلاب در محاسبه و پردازش و تحلیل و پیش‌بینی و مدل‌سازی و شبیه‌سازی و کار بر روی حجم عظیمی از داده از دیگر ویژگی‌های رایانه‌های کوانتومی است که باعث شده در طیف وسیعی از تحقیقات اعم از مطالعات اجتماعی، فرهنگی، زیست بومی، هواشناسی، اخترشناسی، فیزیک ذرات، سلامت، داروسازی، فرآیندهای مولکولی و شناخت پروتئین‌ها و... کاربرد داشته باشند.

وی، نمونه حیرت‌انگیزی از تحول در شیوه محاسبه را معرفی کرد. پروژه محاسبه پراکنده @Folding home که سرعت آن ۱۰ برابر ابررایانه سامیت شرکت آی بی ام است و می‌تواند ۱/۵ اگرافلاپ عملیات در ثانیه را انجام دهد. برای رسیدن به چنین سرعتی از ۴۶۳ میلیون سی پی یو و ۴۳۰ هزار جی پی یو استفاده کرده است.

واقعیت مجازی و واقعیت افزوده و استفاده از آن‌ها برای آموزش مجازی، و کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌های مجازی را از جمله کاربردهای هوش ماشینی و یادگیری عمیق در آموزش عنوان کرد.

دکتر خوارزمی نمونه‌ای از کاربرد یادگیری عمیق و شبکه عصبی مصنوعی را معرفی کرد که GPT-۳ نام دارد، محصول آزمایشگاه غیرانتفاعی Open AI متعلق به ایلان ماسک و سم آلتمن. این سیستم که خردادماه ۱۳۹۹ معرفی شده، سومین نسل هوش مصنوعی از نوع پردازش زبان طبیعی است که برپایه یادگیری عمیق و شبکه عصبی مصنوعی طراحی شده و ظرفیت آن ۱۰ برابر نسل قبلی یعنی ۱۷۰ میلیارد پارامتر است.

عضو هیئت مؤسس انجمن ایرانی مطالعات جامعه اطلاعاتی خاطرنشان کرد: این سیستم که تحت آموزشی خارج از توان انسان قرار گرفته، تمام خزانه معرفت بشری را که تاکنون دیجیتالی شده - شامل ۴۱۰ میلیارد کلمه از اطلاعات سایت common crawl و ۶۷ میلیارد کلمه از میلیون‌ها کتاب، ۱۹ میلیارد کلمه از متون موجود در اینترنت و سه میلیارد کلمه از اطلاعات ویکی‌پدیا - را خوانده و هزاران فیلم و فایل صوتی را تماشا و گوش کرده است و همه آنها را در حافظه‌ای که در لحظه قابل بازخوانی است، جمع کرده است. این سیستم همچنین قادر است بدون کمک انسان، از هر کاری که انجام می‌دهد، چیز تازه‌ای را فرا بگیرد.

وی، نوشتن مقاله درباره هر موضوعی، نوشتن فیلمنامه، سرودن ترانه، طراحی وبلاگ، انجام هر نوع کار طراحی و مهندسی، ترجمه در لحظه از زبان انگلیسی به هر زبانی، پاسخ دادن به هر سؤالی، بحث و گفتگو، مصاحبه درباره هر موضوعی، تهیه گزارش خبری و تحلیلی و پر کردن جدول اکسل و پیشنهاد برای افزودن متغیرهای جدید، طراحی برنامه درسی،

دکتر خوارزمی در ادامه در بیان اهمیت هوش مصنوعی به عنوان مادر فناوری‌های نوین و گسست آفرین به ساخت ماشین‌های هوشمند و توانایی این فناوری در انجام فعالیت‌های پیچیده‌ای مثل شناخت و ادراک، تصمیم‌گیری و استدلال، مدل‌سازی و استنتاج، پیش‌بینی و یادگیری و ارتباط کلامی و تعامل با محیط و انسان بدون دخالت انسان و در حدی فراتر از توانایی انسان اشاره کرد.

وی تصریح کرد: هوش مصنوعی عامل اصلی سه روند تحول تکنولوژی از قبیل هوشمند شدن، خودمختار شدن و اتصال و تعامل اشیاء با یکدیگر است و بر شتاب نوآوری و سرعت انتشار تکنولوژی‌های جدید در کنار کاهش هزینه‌ها دامن زده است

به گفته دکتر خوارزمی، هوش مصنوعی بر سه حوزه محاسبه و تحلیل داده به خصوص حجم عظیم داده، ساخت ربات‌های انسان‌نما و ساخت مدل‌ها و ماشین‌های خودمختار و خودآگاه و یادگیرنده متمرکز شده است.

خوارزمی، یادگیری ماشینی و یادگیری عمیق را هم دو دستاورد هوش مصنوعی عنوان کرد که می‌تواند حوزه آموزش و یادگیری را کاملاً دگرگون کند.

به گفته وی، یادگیری ماشینی که به معنای بررسی داده‌ها و یادگیری از آن و تصمیم‌گیری است در آموزش و یادگیری فردمحور بسیار کاربرد دارد. یادگیری عمیق هم سطح پیشرفته یادگیری ماشینی است که در آن سیستم متفکر، خودآگاه، خودمختار و یادگیرنده می‌شود. با استفاده از الگوریتم‌های دارای شبکه عصبی مصنوعی (ANN)، داده‌ها را جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل کرده و بر این اساس پیش‌بینی و تصمیم‌گیری می‌کند.

وی ساخت آواتاری که به عنوان سخنران، نویسنده یا هنرپیشه به هر زبانی و در هر مکانی به جای خود فرد حضور پیدا می‌کند و همچنین ایجاد سیستم‌های

تدوین تکالیف درسی، طراحی سؤال برای آزمون درسی، تهیه پاورپوینت برای ارائه هر موضوعی، خلاصه کردن مقاله‌های طولانی، ساده کردن و قابل فهم کردن متن‌های پیچیده تخصصی و ایفای نقش دستیار و مشاور، طراحی app و وبلاگ و نوشتن کد و... را از قابلیت‌های این سیستم عنوان کرد.

دکتر خوارزمی تصریح کرد: با امکانات خارق‌العاده‌ای که این سیستم در اختیار فرد برای یادگیری و آموزش می‌گذارد، و به ویژه وعده‌های بسیار دارد برای از بین بردن نابرابری آموزشی، این سؤال مطرح است که با دسترسی آسان و ارزان همگان به GPT3 در ایران و از دست رفتن اعتبار مدرک دانشگاهی چه سرنوشتی در انتظار دانشگاه‌ها خواهد بود و فلسفه وجودی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری چه خواهد بود؟

وی در ادامه با اشاره به قابلیت‌های عظیم چاپگرهای سه بعدی که با پیشینه‌ای کمتر از یک دهه، کاربردهای گسترده‌ای در همه زمینه‌ها پیدا کرده‌اند و در آینده‌ای نزدیک، ساختار اقتصاد و نظام اجتماعی و مفهوم و کارکرد اقتصاد و کارکرد بازار و نظام حمل و نقل را متحول می‌کنند، اظهار داشت: چاپگرهای سه بعدی با تأثیر عمیقی که در همه بخش‌ها دارند، آینده نظام آموزش عالی را هم متحول می‌کنند.

دکتر خوارزمی تکنولوژی دیگری را معرفی کرد که DNA اشیا یا DoT نام دارد. وی با اشاره به این که ملکول DNA حاوی اطلاعاتی است درباره چگونگی تکوین و فعالیت موجود زنده و این که در هر گرم آن تا ۳۰۰ هزار ترابایت اطلاعات می‌توان ذخیره کرد و این اطلاعات تا هزاران سال از بین نمی‌رود، گفت: با فناوری DoT که ملکول دی ان ای حاوی داده را در نانوذرات قرار داده و در هر چیزی جاسازی می‌کند، مهمترین چالش چاپگرهای سه بعدی که دسترسی به

نقشه چیزهایی است که قرار است نسخه سه بعدی آنها چاپ شود برطرف می‌شود و بدین ترتیب با داشتن تکه‌ای از هر شیء می‌توان حتی قرن‌ها بعد عین آن را ساخت. این فناوری تحولی است شگرف در ذخیره‌سازی و حفظ و انتقال داده و اطلاعات.

وی با اشاره به فناوری‌های تعامل مغز-ماشین گفت که جالبترین آن در شرکت Neuralink ساخته شده که شرکت دیگری است که سه سال قبل ایلان ماسک تأسیس کرد و تأیید FDA را هم گرفته است. وی اظهار داشت: با این فناوری که محصول همکاری تیمی از دانشمندان تراز اول مغز و اعصاب و مهندسان خبره هوش مصنوعی و اطلاعات است، تراشه‌ای بی سیم و بسیار ریز که حاوی سه هزار و هفتاد و دو الکترون است، طی یک جراحی رباتیک بدون بیهوشی در مغز فرد ایمپلنت می‌شود و به کمک یک گوشی هوشمند، می‌توان اطلاعات نورون‌ها را خواند و یا اطلاعات تازه‌ای روی آن‌ها نوشت. با این تکنولوژی سرانجام می‌توان کل اطلاعات مغز هر فرد را به ربات یا رایانه آپلود کرد. کاربرد این تکنولوژی، در درمان نابینایی و ناشنوایی، فلج، اعتیاد و اضطراب، افسردگی و بیخوابی و زوال حافظه، درد، سکته و آسیب‌های مغزی و در افراد سالم برای تقویت هوش و حافظه و خلاقیت، تقویت هیجان‌ها و... تغییر هر نوع رفتاری است.

مترجم آثار الوین تافلر سخنان خود را با طرح چند پرسش در خصوص حکمرانی تکنولوژی به پایان برد که آیا نظارت و کنترل و رهبری جریان پرشتاب فناوری امکان پذیر است؟ دولت، جامعه مدنی یا بخش خصوصی کدام یک توانایی انجام این مسئولیت را دارند؟

با افزایش روزافزون سهم شرکت‌های بزرگ و شرکت‌های کوچک نوپا در تولید علم و تکنولوژی، که هیات مدیره‌هایی دارند که در برابر مردم پاسخگو

شهریاری درباره چالش‌های سیستم ۳GPT گفت: این سیستم هر نوع تکلیف درسی از مقاله تا پایان نامه و گزارش پژوهشی و ... را انجام می‌دهد. فرصتی است درخشان برای دانشجویانی که هدفشان نمره و مدرک است. در عین حال در دانشگاه‌های سنتی، تهدیدی است برای استادانی که روزآمد نیستند و یادگیری دانشجو برایشان مهم نیست. این سیستم فراتر از دانشگاه اگر همگانی شود و در دسترس عموم قرار گیرد، باعث از دست رفتن بسیاری از مشاغل مثل نویسندگی، مشاوره، سینما، موسیقی، طراحی و مهندسی، تهیه اپلیکیشن و نرم افزار و ... می‌شود. بسیاری از رشته‌های کنونی دانشگاهی از بین خواهد رفت و رشته‌های جدیدی مطرح می‌شود.

وی چالش‌های فناوری چاپگر سه بعدی را تغییر ساختار بازار کار و از بین رفتن بسیاری از مشاغل، تغییر ساختار تولید کارخانه‌ای، کاهش تقاضا برای حمل و نقل و کاهش بار ترافیک زمینی، دریایی و هوایی، کاهش تقاضا برای سوخت‌های فسیلی، از دست رفتن برخی از رشته‌های دانشگاهی و تغییر ماهیت رشته‌های فنی - مهندسی عنوان کرد. در ادامه گفت: سیستم‌های تعامل مغز-ماشین هم از آنجا که امکان هرگونه دستکاری در مغز و سیستم عصبی افراد را فراهم می‌کنند می‌توانند تهدیدهای جدی در پی داشته باشند. مغز شکل دهنده هر نوع رفتار و عواطف و هیجان‌ها و خلاقیت و هوش و افکار و باورها و اعتقادات است و کنترل آن و امکان برگرداندن حافظه و دانلود کردن آن به روبات می‌تواند تهدیدات زیادی را در پی داشته باشد.

شهریاری افزود: فناوری DoT ضمن این که امکان ثبت و انتقال داده‌های خصوصی و محرمانه را فراهم می‌کند، می‌تواند به ساخت لشکری از نانوروبات برای مقاصد گوناگون هم منجر شود. همچنان که فناوری نانو با همه فواید و مزایای آن می‌تواند ابزاری قوی

نیستند و کاهش سهم مالی و توانایی ضعیف دولت‌ها در تولید علم و تکنولوژی، دولت‌ها چگونه می‌توانند قلمرویی برای حکمرانی خود در این فضا فراهم کنند؟ و اگر هیچ نوع نظارتی اعمال نشود، این جریان پرتوان ما را به کجا خواهد برد؟

دکتر همایون شهریاری، دانش‌آموخته دکتری ژنتیک از دانشگاه لندن و عضو سابق هیئت علمی دانشگاه‌های پهلوی شیراز و بریتیش کلمبیا در ونکوور کانادا و رییس بخش علوم بیولوژی و بیوشیمی و معاون دانشگاه آزاد قبل از انقلاب، هم در ادامه این نشست به چالش‌های فرهنگی- اجتماعی فناوری‌های نوین پرداخت و با اشاره به سه سطح چالش‌های بنیادی یا درجه یک و سطوح کم اهمیت‌تر (دوم و سوم) گفت: از چالش‌های کم اهمیت یعنی درجه سوم و از رایانه‌های کوانتومی شروع می‌کنم. چالش‌های امنیتی این رایانه از نوع درجه ۳ است. این نوع رایانه امکان رمزگشایی هر نوع رمزی را فراهم می‌کند. از هم اکنون سازمان‌های امنیتی اروپا و آمریکا و ... سرگرم بررسی تهدیدهای آن و یافتن راهکارهای رمزگذاری مقاوم در برابر کوانتوم هستند.

وی درباره چالش‌های هوش مصنوعی گفت: وقتی همه ابزار خانه شما تحت کنترل هوش مصنوعی قرار گیرند، یک امتیاز است. می‌توان سیستم گرمایش خانه را از بیرون کنترل کرد؛ یخچال مواد غذایی سفارش می‌دهد؛ قهوه جوش قبل از رسیدن شما به خانه قهوه را آماده می‌کند؛ ماشین لیاستوبی اگر خراب شود، خودش قطعه را سفارش می‌دهد؛ و ... حالا تصور کنید این سیستم هوشمند طبق خواسته شما عمل نکند. کافی است در خانه را برای شما باز نکند و کلید هم وجود خارجی ندارد. و با خودمختار شدن سیستم‌ها، همین مشکل را در سیستم‌های کاری خود خواهید داشت.

برای جاسوسی و سرکوب و کشتار در اختیار حاکمان مستبد و جنگ افروز قرار دهد. بیوتکنولوژی هم در کنار فواید فراوان چشم اندازهای نگران‌کننده‌ای مانند تولید موجودات زنده جدید با تلفیق انسان و حیوان را پیش روی ما قرار می‌دهد.

وی خاطرنشان کرد: ری کورتزویل، دانشمند و آینده‌نگر و مخترع، پیش‌بینی کرد که در سال ۲۰۴۵ به نقطه‌ای می‌رسیم که آن را Singularity نامید. یعنی وضعیتی که در آن مرز انسان و ماشین از بین می‌رود. حتی برخی مانند استفان هاوکینگ و ایلان ماسک معتقدند در آن نقطه هیچ کنترلی بر تکنولوژی نخواهیم داشت و شاید ماشین به طور کامل بر انسان برتری یابد. ما در ایران اگر آگاهانه عمل نکنیم در آینده‌ای نه چندان دور توسط فناوری‌های نوین به گروگان گرفته خواهیم شد. البته من خیالم از یک سو آسوده است. به خاطر وجود استعداد‌های درخشان در این سرزمین. اگر عشق و وابستگی به دانشگاه و سرزمینمان را در فرزندانمان ایجاد کنیم مطمئناً از بسیاری از تهدیدهای فناوری‌های نوین ایمن خواهیم ماند.

شهریاری در معرفی چالش‌های مهم‌تر یعنی درجه ۲، با انتقاد از آنچه توجه افراطی به کمیت آموزش عالی و بی توجهی به کیفیت خواند گفت: بر اساس یکی از رتبه بندی‌های جهانی، در حال حاضر ۷۳۰ مرکز آموزش عالی در ایران داریم که بالاترین آنها از نظر رتبه جهانی، دانشگاه تهران است، با رتبه ۴۱۸ در جهان. اما در کنار این دانشگاه و دیگر دانشگاه‌های برتر کشور برخی دانشگاه‌ها را هم داریم که در رتبه‌های از ۳۰ هزار به بالای دانشگاه‌های جهان هستند. نکته دیگر تعداد دانشجویست. دانشگاه آزاد، بیش از یک و نیم میلیون دانشجو دارد. دانشگاه هاروارد، ۳۱۵۶۶ و آکسفورد، ۲۴ هزار دانشجو. نکته مهم دیگر، میزان کمک‌های مالی (شادداد) هایی

است که این دانشگاه‌ها اغلب از دانش‌آموختگان وفادار به خود دریافت می‌کنند. دانشگاه هاروارد در سال ۲۰۱۹، مبلغ ۴۰/۹ میلیارد دلار کمک مالی دریافت کرده است. چرا دانشگاه‌های ما چنین ارتباطی با دانش‌آموختگان خود برقرار نکرده‌اند؟

وی خاطرنشان کرد: بی توجهی به کیفیت آموزش عالی و تهدیدهای زیست محیطی دومین سطح چالش‌های فناوری‌های نوین هستند.

دکتر شهریاری با اشاره به پنج چهره تأثیرگذار فناوری‌های نوین که از ثروتمندترین و نیکوکارترین صاحبان شرکت‌های بزرگ هم هستند گفت: یکی از این پنج چهره برجسته، استیو جابز، مؤسس اپل بود که تحصیلات دانشگاهی نداشت، بیل گیتز، مؤسس مایکروسافت (۱۱۹ میلیارد دلار دارایی) و مارک زاکربرگ، مؤسس فیس بوک (۱۰۱/۷ میلیارد دلار) هم هر دو دانشجویان ترک تحصیل کرده دانشگاه هاروارد بودند. جف بسوز، مؤسس آمازون (۱۸۴ میلیارد دلار) مدرک کارشناسی از دانشگاه پرینستون دارد و ایلان ماسک، مؤسس شرکت‌های اسپیس ایکس، تسلا، سولارسیتی و ... (۱۵۳/۵ میلیارد دلار) هم فقط تا مقطع کارشناسی در دانشگاه پنسیلوانیا-تحصیل کرده است. چنین افرادی که فعالیت نیکوکاری هم دارند، هم روند تحول تکنولوژی را شکل می‌دهند و هم الگوی نسل جوان در عصر جدید به شمار می‌آیند.

دانشگاه برای چنین افرادی چه حرفی برای گفتن دارد؟ وی ضمن معرفی نمونه‌ای از نوجوانانی که با استفاده از تکنولوژی‌های نوین، در سنین پایین اختراعات حیرت‌انگیزی داشته‌اند گفت، ما نیز در سرزمین ایران چنین استعدادهایی داریم. دانشگاه باید جوایز و چنین استعدادهایی باشد. افزایش سهم دانشگاه‌های ایران در تولید علم و تکنولوژی نیز از چالش‌های سطح دوم به شمار می‌آید.

نویسن در هر سه سطح و آثار آن بر جامعه ایران پردازند. دنبال کردن این بحث‌ها در محافل علمی و پژوهشی جهان، هدایت کودکان و نوجوانان و جوانان کشور و تشویق آن‌ها به آشنایی و درگیر شدن با این فناوری‌ها از دیگر مسئولیت‌های ما در قبال نسل آینده است. دکتر خوارزمی، در جمع‌بندی بحث چند نکته درباره الزامات طراحی و اجرای طرح تحول دانشگاه از سنتی به الکترونیکی مطرح کرد و گفت: با توجه به نمونه‌ای از تکنولوژی‌هایی که معرفی شد، دانشگاه الکترونیکی چه معنایی دارد و بهتر نیست به جای آن از عبارت «دانشگاه آینده» استفاده شود؟ نگاه سیستمی به موضوع، دیدگاه آینده‌نگر، خرد تکنولوژیک، رصد کردن تحول بازار کار در ایران و جهان و بررسی مستمر تحول نسل جوان ایرانی و همکاری میان سازمانی با همه سازمان‌ها و وزارت خانه‌های مربوط و البته شورای انقلاب فرهنگی و استفاده از دانش روز مدیریت تحول را نیز ضروری دانست.

در بحث چالش‌های بنیادی، دکتر شهریاری اشاره کرد که دانشگاه باید بتواند فضایی ایجاد کند برای شناسایی و پرورش استعدادهای خلاق و درخشان. و فرهنگی خلاقیت پرور داشته باشد. تامین مالی استاد و دانشجو نیز چالشی است بنیادی. استاد و دانشجویی که تأمین مالی ندارد، چگونه می‌تواند خوب درس بدهد و خوب درس بخواند. ولی مهم‌ترین چالش بنیادی، اخلاق است. دانشگاه باید فضائل اخلاقی را پرورش دهد. رواج روزافزون کسب و کار فروش پایان‌نامه و تکالیف دانشجویی به چه معناست؟ وی در پایان با تأکید بر ضرورت رفع نابرابری‌های آموزشی موجود با استفاده از تکنولوژی‌های نوین در کشور گفت: افزون بر آن، مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و صاحب‌نظران این حوزه با جلب همکاری وزارتخانه‌های عتف و آموزش و پرورش و ورزش و جوانان و دو شورای عالی انقلاب فرهنگی و فضای مجازی باید به بحث و بررسی درباره فرصت‌ها و چالش‌های اجتماعی و فرهنگی ناشی از فناوری‌های

مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی برگزار می‌کند
مجموعه نشست‌های علم و جامعه

از آموزش عالی کلاسیک
به آموزش عالی الکترونیکی ۱۹
پژوهش در یاددهی و یادگیری الکترونیکی

محبوبه تقی زاده
مدرس آموزش الکترونیکی
و عضو هیئت علمی دانشگاه علم و صنعت ایران

چهارشنبه
۱۷ دی ماه ۱۳۹۹
ساعت ۱۰ الی ۱۲

b2n.ir/iscs | iscs.ac.ir | www.iscs.ac.ir

بخش زنده

www.iscs.ac.ir

نوزدهمین نشست:

پژوهش در یاددهی و یادگیری الکترونیکی

روش‌های مختلف جمع‌آوری داده در پژوهش‌های این حوزه از قبیل پرسشنامه، مصاحبه، مشاهده، سؤالات باز و بحث گروهی پرداخت و در ادامه حوزه‌های تحقیقاتی یادگیری ترکیبی که تلفیقی از یادگیری الکترونیکی و آموزش حضوری است را تشریح کرد: خودتنظیمی، خودمختاری یادگیرنده (پذیرفتن مسئولیت بیشتر در یادگیری)، همکاری دانشجویان با یکدیگر، برخورداری از دانش پایه کامپیوتر و اعتماد به نفس در استفاده از کامپیوتر در سطح پیشرفته، پشتیبانی خانواده و جامعه، دسترسی به منابع و محتوای آنلاین، در دسترس بودن رایانه و امکانات ارتباطی آنلاین، محتوای مناسب و سرعت مناسب اینترنت که فعالیت در کلاس آنلاین را تسریع می‌کند، بهره‌مندی از حمایت چهره به چهره و جلسات حضوری با امکان بحث کلاسی که این جلسات ممکن است فقط در ابتدا، وسط یا پایان دوره یا به صورت متناوب در هر ماه یا به صورت‌های دیگر تشکیل شوند از اصول و الزامات یادگیری ترکیبی است.

نوزدهمین نشست «از آموزش عالی کلاسیک به آموزش عالی الکترونیکی» مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی به «پژوهش در یاددهی و یادگیری الکترونیکی» اختصاص یافت.

به گزارش روابط عمومی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در این نشست برخط (آنلاین) که ۱۷ دی ماه با همکاری معاونت پژوهش و فناوری وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و مرکز نشر دانشگاهی برگزار شد، دکتر محبوبه تقی‌زاده، عضو هیأت علمی دانشگاه علم و صنعت ایران و مدرس آموزش الکترونیکی در خصوص حوزه‌های مختلف تحقیقاتی در زمینه یاددهی و یادگیری ترکیبی و الکترونیکی سخنرانی کرد. دکتر تقی‌زاده در ابتدای این نشست به معرفی فهرستی از نشریات علمی پژوهشی بین‌المللی و تبیین

آنلاین بود که وی در عین حال خاطرنشان کرد که یادگیرندگان با توجه به راهبردهای بهینه یادگیری و تمهیداتی که برای مواجهه با شرایط استرس‌زا می‌اندیشند مثل یادداشت برداشتن، تعیین اهداف کوتاه مدت و بلند مدت، آماده کردن سؤالات قبل از پیوستن به کلاس آنلاین و کمک گرفتن از مربی یا همکلاسی‌ها می‌توانند سطح یادگیری خود را افزایش دهند.

دکتر تقی زاده تصریح کرد: معلمان آنلاین هم برای آموزش مؤثرتر نیاز به کسب مهارت‌های جدید و سواد فنی دارند. طبعاً استراتژی‌های مدیریت کلاس سنتی چندان در کلاس‌های آنلاین قابل استفاده نیست و در ادامه حوزه‌های پژوهش در زمینه مدیریت کلاس آنلاین را تشریح کردند از جمله آماده سازی فراگیران برای فرایند یادگیری، مدیریت یادگیری همزمان و غیرهمزمان، برنامه ریزی و سازماندهی وظایف و فعالیت‌ها، توانایی تعامل با فراگیران و ارتقای تعامل بین آنها، مدیریت مواد و مطالب، مدیریت رفتارهای یادگیرندگان و ایجاد نظم و انضباط، ارزیابی و سنجش و مدیریت زمان.

وی در ادامه به پژوهش در زمینه برخی رفتارهای نادرست در محیط آنلاین اشاره کرد و گفت: افرادی هستند که علاقمندند بیش از حد با دیگران تعامل داشته باشند و برخی برعکس، علاقه‌ای به تعامل در کلاس آنلاین ندارند که هر دو جزو رفتارهای نادرست است. ارتباطات بی‌ربط، تقلب در امتحانات و شیوه‌های نادرست در انجام تکالیف (کمک گرفتن غیرمجاز از دیگران) و پرخاشگری نسبت به استاد و همکلاسی‌ها از دیگر سوء رفتارها در محیط یادگیری آنلاین است.

دکتر تقی زاده درباره عوامل مؤثر در رضایت یادگیرندگان از یادگیری آنلاین نیز مطالبی بیان کرد که شامل اقدامات و فعالیت‌هایی هستند که می‌توان برای

وی افزود: از متغیرهای مهم دیگر، انگیزه فراگیران و میزان رضایت آنها است که استاد می‌تواند با مشارکت دادن یادگیرندگان، دادن بازخورد به موقع، تبیین مناسب مطالب، ارائه محتوای درسی روزآمد، کافی و آسان (برای درک)، اختصاص زمان کافی برای ارائه مطالب، استفاده از فناوری مناسب، برگزاری کلاس حضوری و بحث و بررسی پیرامون محتوای ارائه شده آنلاین به افزایش رضایت یادگیرندگان کمک کند.

خانم دکتر تقی زاده خاطرنشان کرد: طی پژوهشی که گروهی از دانشجویان دوره کارشناسی ارشد مورد بررسی قرار گرفتند، از بین متغیرهای مختلف مؤثر بر رضایت دانشجویان، کیفیت تدریس بیشترین تأثیر را در رضایت‌مندی دانشجویان نسبت به دوره آموزشی داشت. این یافته اهمیت آموزش معلمان آنلاین در جهت افزایش دانش، مهارت‌ها و استراتژی‌های لازم برای آموزش آنلاین را نشان می‌دهد.

وی در بخش بعدی سخنرانی خود تأکید کرد در جلسات آنلاین، نحوه خوشامدگویی و شخصیت مثبت استاد، بازخورد سریع و ایجاد ارتباط بین اطلاعات قبلی و جدید یادگیرندگان در بالا بردن سطح یادگیری دانشجویان مؤثر است و در ادامه به بحث حوزه‌های پژوهش در یادگیری الکترونیکی پرداخت و اظهار داشت عوامل مختلفی طی آموزش آنلاین می‌تواند یادگیرندگان را دچار اضطراب کند: کیفیت نامناسب اینترنت، محدودیت زمانی و این که دانشجو امکان تعامل و پرسیدن سریع سؤالات خود را نداشته باشد، عدم راهنمایی کافی فراگیرندگان در مورد چگونگی انجام فعالیت‌های کلاسی و تکالیف، ترس از قضاوت شدن توسط دیگران و عدم توانایی در حل مشکلات فنی حین کلاس از جمله عوامل استرس‌زا در فرایند یادگیری آنلاین است.

حوزه پژوهش دیگر راهبردها و سبک یادگیری

افزایش رضایت دانشجویان در یادگیری از طریق اینترنت انجام داد مثلاً شناسایی پیش‌بینی‌کننده‌های رضایت مثل انگیزه، آمادگی الکترونیکی و موانع یادگیری. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه‌ای که انجام داده‌ایم هم نشان داده که انگیزه، فاکتوری تعیین‌کننده‌تر از میزان آمادگی و موانع در سطح رضایت یادگیرندگان است. البته لازم است که مریبان آنلاین مشکلات آموزشی دانشجویان را حل کنند تا آن‌ها را برای آموزش آنلاین آماده کنند.

عضو هیئت علمی دانشگاه علم و صنعت ایران در ادامه نیازهای آموزشی دانشجویان آنلاین، عوامل مؤثر در رضایت از یادگیری آنلاین، آمادگی الکترونیکی، موانع یادگیری آنلاین، انگیزه یادگیری آنلاین، خودکارآمدی اینترنتی، یادگیری خودگردان، عوامل مؤثر در موفقیت یادگیرندگان آنلاین، ویژگی‌های فراگیران آنلاین موفق، نتیجه یادگیری آنلاین، مقایسه روش آموزش چهره به چهره و آنلاین و ارزیابی دوره آنلاین را از جمله زمینه‌های پژوهشی مهم در حوزه یادگیری آنلاین عنوان کرد. وی گفت: از دیگر زمینه‌های پژوهش، وب‌سایتها، اپلیکیشن‌ها، بازی‌ها و ابزارهای تکنولوژیکی هستند که برای آموزش آنلاین کودکان استفاده می‌شوند.

دکتر تقی زاده، کلاس معکوس (Flipped Instruction) را از مدل‌های جدید یادگیری مورد توجه در دنیا عنوان کرد و گفت: کلاس معکوس از مدل‌های رایج یادگیری ترکیبی (Blended learning) است. یادگیری ترکیبی که به عنوان یک مدل جدید از یادگیری ظهور کرده ترکیبی از آموزش چهره به چهره و یادگیری مبتنی بر وب است و یک محیط یادگیری و همکاری را برای یادگیری فراهم می‌کند. در کلاس معکوس جای آموزش و انجام تکالیف عوض می‌شود یعنی یادگیرندگان مطالب درسی را خارج از کلاس در

قالب ویدئو و ... فرا می‌گیرند و در کلاس درس به انجام تکالیف می‌پردازند. از آنجا که محتواهای درسی جدید قبل از کلاس به فراگیران داده می‌شود آن‌ها می‌توانند مطالب را با سرعت و سهولت بیشتر یاد بگیرند. رضایتمندی، اعتماد به نفس، خودتنظیمی، تعامل و انگیزه فراگیرندگان متغیرهایی هستند که می‌توان در کلاس معکوس مورد پژوهش قرار داد.

وی در ادامه حوزه‌های پژوهش در زمینه تدریس آنلاین را تشریح کرد و گفت: یک حوزه پژوهش بررسی کیفیت و ویژگی‌های مدرسان آنلاین و نقش‌های آنهاست که باید پذیرای روش‌های جدید آموزش باشد، تجربه آموزش آنلاین را داشته باشد، عمق تمرین و تدریس داشته باشد، علاقمند به تدریس بوده و سطح انرژی بالایی داشته باشد. انعطاف‌پذیری داشته باشد، سازمان یافته باشد، همدل باشد، شوخ طبعی داشته باشد، ارتباط دهنده خوبی باشد و مهارت حل مسأله را داشته باشد.

دکتر تقی زاده در ادامه حوزه پژوهش در زمینه چالش‌های تدریس آنلاین را ذکر کرد و گفت: عدم وجود زبان بدن و سایر سرخ‌های ارتباطی غیرکلامی، اتصال اینترنت کند، عدم تجربه قبلی آموزش الکترونیکی، عدم آشنایی با چگونگی ایفای نقش خود به عنوان یک معلم آنلاین، عدم دریافت آموزش برای آموزش دوره‌های آنلاین، دانش ضعیف معلم از لحاظ مهارت‌های آموزش آنلاین، بی‌انگیزگی دانشجویان برای برقراری ارتباط در دوره‌های آنلاین، مشکل ارائه بازخورد به دانشجویان، نگرانی بابت تجهیزات از جمله ناکافی بودن نرم افزار و سخت افزار از چالش‌ها و موانع دوره‌های آموزشی آنلاین است.

وی با اشاره به این که یک مدرس آنلاین علاوه بر نقش پداگوژیکال و حرفه‌ای، نقش‌های اداری، اجتماعی، ارزیابی، فنی و پژوهشی هم برعهده دارد به تبیین پژوهش در زمینه مدل محتوایی پداگوژیک و

وی با بیان این که می‌توان این چارچوب آموزشی را براساس نظرات اساتید و یادگیرنده‌های ایرانی لوکولایز کرد، به تبیین حوزه پژوهش در زمینه شاخص‌های این مدل پرداخت و شاخص‌ها را تشریح کرد: ابراز احساسات از طریق بزرگنمایی به منظور تأکید یا استفاده از شکلک‌ها (اموجی‌ها) و روش‌های دیگر، خودافشایی و بیان جزئیاتی از زندگی یا تجربیات در کلاس آنلاین، استفاده از طنز، فراهم کردن امکان سؤال پرسیدن راحت یادگیرندگان در قالب نوشتاری یا صوتی، این که معلم تک تک فراگیرندگان را در محیط آنلاین با اسم خطاب قرار بدهد، این که یادگیرندگان این فرصت را داشته باشند که با نظرات دیگران موافقت یا مخالفت کنند، استفاده از اصطلاحات دلنشین برای تعارف و احوال‌پرسی و تشویق یادگیرندگان و همچنین برای خداحافظی در آخر کلاس و فراهم کردن امکان کار گروهی در کلاس از جمله شاخص‌هایی است که با استفاده از آن‌ها در کلاس آنلاین می‌توان وجه اجتماعی حضور در کلاس را تقویت کرد.

وی گفت: حضور آموزشی یادگیرندگان هم با راه‌هایی مثل معرفی ابزارها، اهداف و روش آموزش، ارائه سیلابس درسی و دستورالعمل‌های کلاس و دوره در جلسه اول، کمک به دانشجویان برای یاد گرفتن و تمرین رفتارهای درست در کلاس مجازی، به رسمیت شناختن حق اظهار نظر و موافقت یا مخالفت دانشجویان با موضوعات دوره، بیان واضح زمان‌های مهم و چارچوب زمانی فعالیت‌های آموزشی از جلسه اول، تقدیر از دانشجویانی که در کلاس اظهار نظر یا سؤال می‌کنند که البته معمولاً نیازمند این است که کلاس بیشتر از ۲۵ دانشجو نداشته باشد، ترغیب دانشجویان به شرکت در بحث‌ها، فشرده‌سازی (خلاصه‌سازی) مطالب، استفاده از منابع متنوع درسی، مرور مطالب جلسه قبل در شروع کلاس و

فناورانه (TPACK) آموزش آنلاین پرداخت و گفت: این مدل ادغامی از دانش تکنیکال (TK)، دانش پداگوژیکال (PK) و دانش محتوایی (CK) با فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) است.

دکتر تقی زاده در بخش سوم سخنرانی خود به پژوهش در زمینه‌ی چارچوب نظری اجتماع کاوشگر (Community of Inquiry) پرداخت. چارچوبی که توسط گریسن و همکاران بر مبنای عامل حضور و برای کمک به شناسایی عناصر ویژه‌ای که نقش کاتالیزور را در یک تجربه آموزشی موفق برعهده دارند توسعه داده‌اند.

وی با نقل قولی از گریسون و اندرسون که آینده آموزش را یادگیری الکترونیکی و چشم اندازی مبتنی بر درک عمیق از پتانسیل‌های آن دانسته‌اند اظهار داشت: آموزش الکترونیکی در حال متحول کردن حوزه یاددهی و یادگیری در آموزش عالی هستند و در زمان چنین تغییرات اساسی، تحول موفق هم به توسعه استراتژیک هم به آشنایی با مبانی نظری و مفهومی بستگی دارد.

دکتر تقی زاده تصریح کرد: اجتماع کاوشگر (Community of Inquiry) چارچوبی برای ایجاد محیط‌های یادگیری آنلاین مؤثر است. این چارچوب مبتنی بر سه اصل حضور اجتماعی، حضور آموزشی و حضور شناختی است که می‌تواند مورد پژوهش قرار گیرد. از آنجا که آموزش الکترونیکی در محیطی صورت می‌گیرد که یادگیرنده می‌تواند احساس تنهایی کند، این که معلم بتواند حس حضور اجتماعی را در یادگیرندگان ایجاد کند بسیار اهمیت دارد. خیلی مهم است که هر یادگیرنده‌ای حس کند به در کلاس آنلاین پذیرفته شده است و جزئی از یک اجتماع یادگیرنده است و در واقع این حضور اجتماعی بیشترین نقش را در رضایت یادگیرندگان دارد.

جمع‌بندی مطالب در پایان هر جلسه، توانایی استاد در کمک به رفع مشکلات تکنیکال دانشجویان حین کلاس و تشخیص و رفع برداشت‌های غلطی که ممکن است یادگیرندگان از مطالب عنوان شده در جلسه آنلاین داشته باشند، محقق می‌شود.

دکتر تقی زاده با بیان این که حضور شناختی قلب هر تجربه آموزشی است اظهار داشت: فرایند یادگیری چهارسطح دارد که در بعضی کلاس‌ها فقط سطح پایینی محقق می‌شود و در صورت مهارت بالای مدرس و فراهم بودن شرایط لازم می‌توان به سطوح بالاتر رسید. اگر ابهاماتی که یادگیرندگان دارند در همان جلسه شناسایی و رفع شود سطح اول یادگیری محقق شده است. در سطح دوم تبادل اطلاعات، واگرایی، ارائه پیشنهادها و طوفان فکری میسر می‌شود.

وی افزود: در سطح سوم، ارتباط دادن ایده‌ها، استفاده از ایده‌های جدید، ارائه راه‌حل‌ها و تجزیه و

تحلیل مباحث درسی محقق می‌شود و بالاترین سطح یادگیری زمانی حاصل می‌شود که مدرس تمام مباحث را با رویکرد کاربردی آموزش دهد و اجازه آزمون و تفکر نقادانه را به یادگیرندگان بدهد.

دکتر تقی زاده در پایان با اشاره به تحقیقات زیادی که در زمینه راهکارهای ارتقای سطح یادگیری فراگیران انجام شده اظهار داشت: تعریف پروژه خوب خصوصاً پروژه‌های تحلیلی که باعث بحث در کلاس می‌شود، طرح سؤالات تحلیلی و کاربردی در جلسه و ارائه سیلابس جدید و مدیریت مؤثر کلاس در سطح بالای یادگیری مؤثر است. طبیعی است که اگر سیلابس درسی قدیمی و منابع هم قدیمی باشند یادگیری خوبی صورت نمی‌گیرد و طبعاً شیوه‌های سنتی آموزش هم در کلاس‌های الکترونیکی جواب نمی‌دهد

بیستمین نشست:

فعالیت های فرهنگی؛ دگردیسی قالبی یا بنیادین؟

و فناوری، بین الملل و اداری مالی وزارت عتف برگزار شد و از میانه راه، مرکز نشر دانشگاهی هم با ما همراه شدند. مجموعه مطالب ارائه شده در این نشست ها قرار است در قالب یک کتاب تحلیل و منتشر شود.

وی خاطرنشان کرد: در این جلسه که آخرین نشست از این مجموعه نشست هاست نیز قصد داریم بینیم فعالیت دانشگاهیان در فضای الکترونیک چه اقتضائاتی دارد و آیا شرایط آموزش عالی ما با این گستردگی با تحولات جهانی مثل هوش مصنوعی، کلان داده ها و ... همراهی دارد یا نه؟

دکتر صلواتی در ابتدای سخنان خود با بیان این که مطالبی را که در این نشست ارائه می کند، حاصل طرح پژوهشی "تحولات معرفت شناختی در فضای مجازی" که قرار است در قالب کتابی توسط انتشارات سمت منتشر شود و طرح پژوهشی دیگری با عنوان "باور در عصر کلیک" است که در آن نشان داده ام که چگونه بنیان های فلسفی در فضای وب، ما را دچار دگرگونی می کند.

وی تصریح کرد: مباحثی مثل فرهنگ و آموزش را اگرچه روی کاغذ از هم جدا می کنیم، ولی در واقع این مفاهیم بدون یکدیگر بی معنا هستند؛ یعنی

در بیستمین و آخرین نشست «از آموزش عالی کلاسیک به آموزش عالی الکترونیک» مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، معاون فرهنگی و اجتماعی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی پیرامون فعالیت های فرهنگی در آموزش عالی الکترونیک سخنرانی کرد.

در این نشست برخط (آنلاین) که با همکاری معاونت فرهنگی و اجتماعی وزارت عتف و مرکز نشر دانشگاهی برگزار شد، دکتر عبدالله صلواتی، دانشیار و معاون فرهنگی و اجتماعی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی با عنوان «فعالیت های فرهنگی؛ دگردیسی قالبی یا بنیادین؟» سخنرانی کرد.

دکتر رضا ماحوزی، معاون پژوهشی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و دبیر این سلسله نشست ها اظهار داشت: نشست های «از آموزش عالی کلاسیک به آموزش عالی الکترونیک» به همت مؤسسه و با همکاری معاونت های آموزشی، پژوهشی

خواسته یا ناخواسته، همه جا درگیر بحث فرهنگ هستیم. پرسش‌هایی که می‌خواهم در ابتدای بحث مطرح کنم این است که "کلیت فرهنگی نه مشکلات و محصولات و مسائل فرهنگی- در چه افق استعلایی ظهور می‌کنند؟" و "وب و فضای مجازی آیا تغییری ساده در سبک زندگی ما ایجاد می‌کنند یا شیوه هستی ما را دگرگون می‌کنند؟" هر پاسخی که به این سؤال‌ها بدهیم، مسیر ما را در حوزه آموزش و پژوهش و فرهنگ و ... در دنیای جدید روشنتر می‌کند.

دکتر صلواتی خاطر نشان کرد: در دوره کنونی هم کرونا باعث شده که برخی مسائل را برجسته‌تر ببینیم و در برخی مسائل که به آن‌ها التفات نداشته‌ایم، بازنگری کنیم تا با چینی‌های جدید و اثربخش‌تر با آن‌ها مواجه شویم. علی‌القاعده در این فضای جدید، کلیت فرهنگی را مطرح کرده‌ام که فراتر از امور و فعالیت‌های فرهنگی است.

وی در عین حال با تأکید بر این که امر فرهنگی باید پیشاپیش امور اقتصادی، سیاسی و اجتماعی در اولویت توجهات قرار داشته باشد تا فرهنگ از حاشیه به مرکز برنامه‌ریزی‌ها، هدایت شود، خاطر نشان کرد: ادعای من این است که فرهنگ، خانه در ذهن و ذهنیت ما دارد و با تغییر ذهن، فرهنگ هم دستخوش تغییر می‌شود. اگر تغییر صورت گرفته در ذهن، قالبی باشد، تغییر فرهنگی هم قالبی خواهد بود ولی اگر بنیادی باشد، تغییر در فرهنگ هم بنیادی خواهد بود. در شرایط جدید که مجبور شده ایم به فضای الکترونیکی بیاییم نگاه عرفی و اولیه این را مطرح می‌کنند که وب صرفاً یک سری ابزار و قالب‌های کار است که تغییری صوری و قالبی در نحوه حضور مخاطبان صورت داده است ولی با واکاوی بیشتر درمی‌یابیم که در جریان فعالیت در فضای مجازی، تغییراتی هم در ما ایجاد می‌شود.

دکتر صلواتی تصریح کرد: در واقع با کار در فضای مجازی، صرفاً پلتفرم و محل بازی تغییر نمی‌کند بلکه نوع نگاه و زاویه دید ما در قبال مسائل هم تغییر می‌کند؛

به‌گونه‌ای که گویی قبل از ورود به این فضا، نیاز داشته‌ایم که تغییراتی در تنظیمات ذهنی ما ایجاد شود.

دانشیار دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی خاطر نشان کرد: در فضای مجازی، ابزارها و برنامه‌ها، متوجه دو تغییر هستند. تغییر اولیه که این گرایش را در ما ایجاد می‌کند که به سمت این فضا برویم و خواسته‌ها و نیازهای فرهنگی و آموزشی خود را با این فضا محقق کنیم که علی‌القاعده این تغییر اولیه در ذهن ما رخ می‌دهد و بعد از آن به فعالیت در فضای مجازی گرایش پیدا می‌کنیم. در گذشته در فعالیت‌های فرهنگی و آموزشی، احساس نیاز چندانی به ورود به این فضا نداشتیم.

وی افزود: تغییر ثانویه‌ای هم که رخ می‌دهد این است که طی تعاملاتی که در وب داریم، تنظیمات و طرحواره‌های ذهنی و زندگی ما دستخوش تغییر می‌شوند و ادعا این است که همه تغییراتی که بزرگان در حوزه جامعه‌شناسی، روان‌شناسی و ... مطرح می‌کنند با تعاملاتی که ما با وب داریم، مرتبط هستند. مقدم بر همه اینها، تغییر هستی‌شناسی‌ای را احساس می‌کنیم که بنیان همه این تغییرات است؛ یعنی، وب یا فضای مجازی مقدم بر هر چیز، شیوه هستی‌شناسی انسان معاصر را تغییر می‌دهد و مسائل فرهنگی خود را طوری پدیدار می‌کنند که گویی پیشاپیش نیازمند راه حل‌های مجازی هستیم و بدین گونه جهان و فرهنگ و آموزش و ... را قاب بندی می‌کنیم.

دکتر صلواتی در تبیین این که آیا تغییر و تحولات ایجاد شده در حوزه فرهنگ، تغییر در پلت فرم و قالب یا تغییری بنیادی است، گفت: برای پاسخ به این سؤال، ناچاریم نگرش خود را نسبت به مسائل در ارتباط با وب و فرهنگ، یک بار دیگر بازنگری کنیم تا بینیم مسئله از چه قرار است. دیوید بل در مقدمه کتاب "درآمدی بر فرهنگ‌های سایبری" مطرح کرده که به مدد شبکه جهانی وب و فضای مجازی، جهانی موازی پدیدار شده که در آن متغیرهای جهان پیشادیجیتال، دستخوش دگردیسی شده است.

مثل "می‌پندارم"، "ظن دارم" و ... متفاوت است در فضای جدید و ارتباطی که بین وب، فرهنگ، ذهن و کاربر شکل می‌گیرد، دستخوش تغییر شود.

دکتر صلواتی تصریح کرد: گلدمن در همین خصوص برای بحث "می‌دانم" چهار معنای "باور"، "باور نهادی"، "باور صادق" و "باور صادق موجه" را فهرست کرده است. وی بعد از طرح این بحث در کتابش اشاره می‌کند که معانی اول و دوم "می‌دانم"، معنای سستی از معرفت و معانی سوم و چهارم، معنای درست و عمیق "می‌دانم" هستند. در واقع با این دسته‌بندی نشان می‌دهد که در فضای مجازی، فرهنگ یا آموزش به صورت انضمامی تدریجاً این امکان را می‌یابند که از آن معنای سوم و چهارم به معنای اول و یکم کوچ کنند و این خودش یک دگردیسی در مفهوم معرفت است. علی القاعده وقتی بنیادی ترین مفاهیم در این حوزه دستخوش تغییر می‌شوند، فرهنگ هم دستخوش تغییرات بنیادینی می‌شود.

دکتر صلواتی در ادامه در خصوص تحولی که در پرتو ارتباط تنگاتنگ بین ذهن، فرهنگ و مسائل در فضای وب رخ می‌دهد، گفت: فرهنگ قاعده‌تاً ارتباط وثیقی با ذهن دارد و ذهنیت ما قبل از فرهنگ و بعد از فرهنگ دستخوش تغییراتی می‌شود. در واقع فرهنگ مسبوق به یک سری تغییرات ذهنی و سوار بر ذهنیت‌هایی درباره عالم، سلامت، امنیت، سیاست و ... است که ما را به سوی فرهنگی خاص رهنمون می‌شود. یکی از عوامل مؤثر در تفاوت‌های فرهنگی به ذهنیت ما برمی‌گردد. از طرف دیگر، ذهنیت مردم می‌تواند در پرتو بصیرت‌ها و رویکردهای جدید، تغییرات فرهنگی پیدا کند و به جای این که سیاست و اقتصاد، مبنای کار باشند، فرهنگ است که هسته مرکزی ذهن را پر می‌کند و آنجاست که با مسئله فرهنگی مواجهیم که بیش از ساختارهای اقتصادی و سیاسی و ... اهمیت دارند.

وی با بیان این که بسط این مسئله را می‌توان در آثار دکتر نعمت‌الله فاضلی، مردم‌شناس برجسته هم‌پی گرفت، خاطر نشان کرد: علی القاعده همین بصیرت‌ها و

وی خاطر نشان کرد: پستمن هم در کتاب "تکنوپولی" ادعا می‌کند که فرهنگ، تسلیم فناوری شده و فناوری، قدرتمندانه واژه‌هایی را که با آن‌ها زندگی می‌کنیم، اداره و تدبیر می‌کند. حقیقت، تاریخ، آزادی، عدالت و ... همه در این دوره جدید نیازمند بازتعریف هستند.

عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تصریح کرد که ویلیامز هم در کتاب خود به عنوان مثال، بحث کما را مطرح می‌کند که در فضای مجازی دگردیسی، معنایی متفاوت با آنچه در فضای پیشادیدجیتال داشته، پیدا کرده است. در عصر وب اگر کسی تا مدتی خاص پستی در فضای مجازی نداشته یا مطالب ارسالی را نیند اصلاً می‌گویند آن کاربر به کما رفته و اگر این کما مدت زیادی طول بکشد از مرگ او یاد می‌کنند. در واقع حضور در فضای مجازی و seen کردن پست‌ها در شبکه‌های اجتماعی، معیاری برای حضور و غیاب کاربران و اطمینان از سلامت آنها شده مثلاً همه ما این اصطلاح را شنیده ایم که می‌گویند فلانی دو روزه آنلاین نشده یا مطالب را seen نکرده و از این بابت در مورد سلامت او ابراز نگرانی میکنند! به این مثالها می‌توان انبوهی از عبارتهای دیگر مثل انسان، هویت، خدا، طبیعت، ذهن و ... را هم اضافه کرد و بدین ترتیب می‌توانیم دنیای دیگری را ترسیم کنیم که فرهنگ کاملاً متفاوتی دارد.

وی خاطر نشان کرد: فضای وب، فرهنگ و کاربر با هم برهمکنش دارند و به یکدیگر تقویم می‌بخشند؛ لذا هم قبل از این که با وب سروکار داشته باشیم، نیاز به یک سری تغییرات بنیادی در ذهن و انگاره‌های خود داریم و هم وقتی با این تغییرات سراغ فضای وب می‌رویم در حین این تعاملات تغییراتی در ذهن ما رخ می‌دهد که اتفاقاً تغییراتی کاملاً بنیادی است. خیلی از مفاهیم و اصطلاحات هم در وب دچار تغییرات بنیادی می‌شوند. حتی واژه "می‌دانم" که در معرفت‌شناسی معادل "معرفت" است و با اصطلاحاتی

رویکردها می‌تواند فرهنگ را از حاشیه به مرکز بیاورد و بالعکس، ذهنیت مردم یا حاکمیت می‌تواند فرهنگ را از حالت شهرنشینی به روستانشینی - یعنی حاشیه - سوق دهد. اگر ما با شناخت غلط مسئله به جای کلیت فرهنگ به مشکلات و امور فرهنگی و محصولات فرهنگی حصر نظر کنیم، حاکمیت می‌تواند به سادگی، فرهنگ را به حاشیه ببرد و به جای آن سیاست، امر اجتماعی، اقتصاد و... را بنشانند.

دکتر صلواتی تصریح کرد: فرهنگ‌ها هستند که ذهنیت‌ها را شکل می‌دهند و از طرف دیگر، ذهنیت‌ها هم فرهنگ را تحت تأثیر قرار می‌دهند مثلاً مردمانی که در جنگ و قحطی و بحران‌های دیگر زندگی کرده‌اند، انگاره‌ها و تلقی‌ها و ایماژهایشان درباره سرنوشت، انسان، طبیعت، رفاه و... ایماژهایی کاملاً متفاوت است. در واقع، فرهنگ آنها کشتزاری است که در آن ذهن‌ها با پلتفرم‌های خاصی رویش پیدا می‌کنند. اما این، تمام ماجرا نیست. از آنجا که ذهن، منفعل نیست، ذهن سرخورده می‌تواند انتخاب کند که این فرهنگ زمینه را حفظ کند و تنها متأثر از این داده‌ها و ساختارها به حیات خود ادامه دهد یا می‌تواند مسیر دیگری را پیش بگیرد که این است که با آن حالت فعال و سرشاری که دارد بر فرهنگ تأثیر بگذارد و آن را از حاشیه نشینی نجات دهد.

وی خاطر نشان کرد: کلارک و محققانی دیگر دغدغه این را داشتند که ببینند تعاملاتی که با رایانه داریم چه تغییراتی را در ذهن ما ایجاد می‌کنند. کلارک از مفهوم سایبورگ کمک گرفت. او مثال گربه سایبورگ را مطرح کرد که تراشه‌ای در بدن آن نصب شده تا محل‌هایی را که می‌رود قابل ردیابی باشد و اگر هم گم شد قابل پیدا کردن باشد و تصریح کرد که همه انسانی‌هایی که با وب سروکار دارند بدون این که تراشه‌ای در آنها کار گذاشته شده باشد، تبدیل به سایبورگ شده‌اند.

دکتر صلواتی با بیان این که این دگرگونی عمیق، تحولات شناختی بنیادینی را در ما ایجاد می‌کند،

گفت: کلارک معتقد است با پیوستن به وب، ذهن ما امتداد و در عین حال تغییر یافته است و وقتی در چنین بستری وارد فرهنگ می‌شویم، هرگونه تغییری در ذهن باعث تغییر در فرهنگ می‌شود. حضور در اینترنت هم صرفاً یک حضور ساده نیست؛ بلکه در کنار همه اینها فکر و تحلیل و نظریه‌پردازی می‌کنیم یعنی با فضایی پیچیده مواجهیم که هم اثربخش است و هم با ذهن ما برهم کنش دارد. فضای مجازی، امکانات و افق‌های جدیدی را پیش روی ما باز می‌کند که قابل صرف نظر نیست و در عین حال تهدیدهایی هم دارد که از جمله آنها "فقدان حضور تنانه" است. تجربه زیسته‌ای که در یک نشست الکترونیکی داریم طبعاً بسیار متفاوت با شرکت در یک جلسه حضوری است که در محیطی فیزیکی و با استفاده از تمام حواسمان آن را تجربه می‌کنیم. صرف نظر از آن، این تلقی هم وجود دارد که با توجه به دیجیتال شدن ذهن ما، سالن‌های همایش و کلاس‌های درس هم در واقع دیجیتال هستند. البته امکانات و پلتفرم‌هایی برای شبیه‌سازی هست که آنها هم هیچ وقت تجربه‌های زیسته پیشادیتال را ندارند.

وی با بیان این که می‌توان با یک سری واکاوی‌های پدیدارشناسانه برخی دردها و مسائل ناشی از فقدان حضور تنانه را تسکین داد اظهار داشت: ساختارهای بیگانه‌کننده، تکنوپول و تفکر گشتلی سبب می‌شود که رویکردی نهیلیستیک را در وب شاهد باشیم. تجربه‌های زیسته من هم به‌عنوان کمترین مسئول فرهنگی در دانشگاه نشان می‌دهد آن معناداری و معنابخشی که در تجربه‌های زیسته فرهنگی قبل از کرونا و فضای دیجیتال وجود داشته در دوره فعلی احساس نمی‌شود و حتی به نظر می‌رسد برخی ساختارها و رویکردها، بیگانه‌کننده هستند. همچنین یک ساختار گشتلی و فارغ از معنا حاکم شده است. وقتی زندگی، معناداری لحظه‌ای خود را از دست می‌دهد، فرهنگ هم سرش بی‌کلاه می‌ماند و در غیاب زندگی اثربخش، معنادار و معنابخش، رمقی برای آن نمی‌ماند.

ششمین نشست گروه مطالعات علم و فناوری: هستی اجتماعی ایرانیان، حلقه مفقوده علوم اجتماعی امروز

در ششمین نشست گروه مطالعات علم و فناوری مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی که به صورت برخط (آنلاین) برگزار شد، محمدرضا کلاهی، عضو هیئت علمی مؤسسه با موضوع «زمینه زدودگی علوم اجتماعی در ایران» و سیاوش قلی‌پور، عضو هیئت علمی دانشگاه رازی کرمانشاه با موضوع «پروبلماتیک علوم اجتماعی در ایران» سخنرانی کردند.

دکتر سیاوش قلی‌پور در ابتدای سخنانش با طرح این پرسش که آیا علوم اجتماعی در ایران ارتباطی با هستی اجتماعی ایرانیان داشته یا نه به بررسی چند جریان و حلقه فکری علوم اجتماعی در داخل و خارج دانشگاه پرداخت و گفت: در دهه‌های ۶۰ و ۷۰ و اوایل ۸۰ پوزیتیویسمی در ایران مسلط بود که توجهی به هستی اجتماعی

ایرانیان نداشت. این پوزیتیویسم بیشتر شبیه پوزیتیویسم آمریکایی بود تا فرانسوی چون پوزیتیویسم فرانسوی توجه خاصی به تاریخ داشت ولی این پوزیتیویسم توجهی به تاریخ نداشت.

وی خاطرنشان کرد: پوزیتیویسم ایرانی مبتنی بر تجربه‌گرایی انتزاعی بود که تا حدودی عبارتی متناقض‌نماست. به هر حال پدیده‌های اجتماعی مستقر در زمان و فضا و مکان هستند و هر پدیده اجتماعی گذشته‌ای دارد، در حال ادامه یافته و ممکن است در آینده هم ادامه پیدا کند ولی پوزیتیویسم ایرانی کمتر مسائل را به لحاظ تاریخی بررسی می‌کرد.

دکتر قلی‌پور نمونه بارزی از این رویکرد را بحث‌های مطرح با عنوان خودکشی در ایلام در دهه‌های ۷۰ و ۸۰ عنوان کرد و گفت: خودکشی‌هایی با همان منطق خودکشی‌هایی که در این دوره در ایلام مورد توجه قرار گرفته بود در شهرهای لرستان و کرمانشاه و حتی کمی دورتر

سرپل ذهاب هم اتفاق می‌افتاد و خاص ایلام نبود و احتمالاً مربوط به ایلات و طوایف و بافت فرهنگی بود لذا این که از بالا حدود و ثغوری برای آن‌ها در نظر گرفته شود که اشتباه بود نشان می‌دهد پوزیتیویست‌ها توجهی به پدیده اجتماعی و مسأله‌شناسی آن نداشتند.

وی در عین حال اذعان کرد که پوزیتیویست‌ها علی‌رغم این ایراد اساسی به یک فرمالیسم در روش به خوبی پرداخته بودند، آثار خوبی تألیف و ترجمه کردند و در به کارگیری تکنیک‌های آماری و انتخاب نمونه‌ها - البته از جامعه آماری‌ای که درست انتخاب نشده بود حرفه‌ای و دقیق بودند با این حال، پوزیتیویسم را به روش تقلیل داده بودند، از الزامات فلسفی و معرفتی و ... آن غافل بودند و پارادایم علمی مشخصی هم نداشتند.

عضو هیئت علمی دانشگاه رازی کرمانشاه خاطر نشان کرد: برخی از استادان دانشگاه تهران از جمله مرحوم دکتر قانع‌راد این را گوشزد کرده بودند که این پوزیتیویسم پارادایم مشخصی ندارد و از آشفتگی‌ای رنج می‌برد که می‌توان از پوزیتیویسم آن دوره به تعبیری به‌عنوان شبه پوزیتیویسم یاد کرد. این پوزیتیویسم به طور کلی ارجاع کمی به واقعیت داشت و از لحاظ سیاسی هم محافظه کار بود. وقتی این پوزیتیویسم به بن بست رسید، در خارج از دانشگاه سه حلقه سعی کردند کمک کنند یکی «حلقه کیان» بود که دو فعالیت مهم علمی و سیاسی انجام داد و بیشتر روی جنبه معرفت‌شناسی و هرمنوتیک تأکید داشت. آثار فاخری توسط این حلقه تألیف و ترجمه شد و توانست فلسفه علوم اجتماعی را در ایران رواج دهد اما روابط و مناسبات واقعی اجتماعی را برنمی‌تابید و به هستی اجتماعی ایرانیان توجهی نداشت.

دکتر قلی‌پور با بیان این که به نظر می‌رسد این جریان فکری هنوز در دانشگاه شهید بهشتی و برخی شهرستان‌ها دنبال می‌شود، گفت: به موازات این حلقه،

«حلقه ارغنون» هم شکل گرفته بود که عمدتاً شامل پژوهشگران خارج از دانشگاه و معدودی از استادان دانشگاه بود که آثار خوب و ترجمه‌های دقیقی به جا گذاشته‌اند. همچنین مجله ارغنون را با محوریت مکتب فرانکفورت، نقد ادبی و ... منتشر کردند و به بازخوانی آرای فلاسفه کمک کردند. با این حال، کار میدانی را کاملاً نادیده گرفتند. شاید بخاطر اینکه به آن نبودند.

این جامعه شناس تأکید کرد: این حلقه از این جهت که کار میدانی را نادیده گرفت، روشنفکران پرگویی برج عاج نشینی را تربیت کردند که به جای کار میدانی و پژوهش، بیشتر ترجمه می‌کردند و سخنرانی بودند که بنیان تحقیقاتی قوی نداشتند.

دکتر قلی‌پور در ادامه به حلقه ایرانشهری‌ها اشاره کرد و گفت: «حلقه ایرانشهری‌ها» خارج از دانشگاه شکل گرفت که دنباله جریان باستان‌گرایی بودند که از دوره قاجار ظهور کرد و تاکنون ادامه دارد. چهره شاخص آنها دکتر سید جواد طباطبایی است که این حلقه هم آثار خوبی ترجمه و تألیف کرده‌اند اما آنها هم، اکنون ایران را نادیده گرفتند و از گذشته طلایی و با شکوه ایران که عصر خرد و وفور و همبستگی بود - عمدتاً دوره هخامنشیان تجلیل کردند.

دکتر قلی‌پور با بیان این که تعلیق اکنون، ویژگی برجسته این حلقه هم بود، اظهار داشت: این حلقه توجهی به نابرابری اجتماعی، استیصال و فقر مردم نداشته و با نادیده گرفتن جامعه امروز از شکوه و یکپارچگی ملتی در گذشته‌های بسیار دور حرف می‌زند که ارتباط بسیار کمی با اکنون ما دارد.

وی تأکید کرد: این سه حلقه به همراه جریان حاکم پوزیتیویسم بر ایران به جای این که درباره مردم امروز صحبت کنند، توجه کمتری به جامعه فعلی ایرانی داشتند و همه هم کماکان به حیات فکری خود در ایران ادامه می‌دهند.

مجموع این پژوهش‌ها امر اجتماعی را به امر فرهنگی یا زبانی تقلیل داده و در سطح باقی مانده‌اند.

وی تصریح کرد: در حوزه‌هایی مثل توانایی خرید و نابرابری و عدالت اجتماعی هم جامعه به متن تقلیل داده شده و پدیده‌های اجتماعی به جای این که در جامعه بررسی شوند در این متون بررسی می‌شوند. این که گروه‌های حاشیه‌ای، شرایط زنان یا میزان برخورداری را در یک فیلم یا رمان و براساس شخصیت‌هایی که نماینده بخش‌های مختلف جامعه هستند بررسی کنیم کار چندان سخنی نیست. در مطالعات گفتمانی هم تخصیص نادیده گرفته شد و طرد به طرد فرهنگی در کلان شهر تهران تقلیل داده شد مثلاً در بین کافه‌نشینان تهران یا اتومبیل سواران میدان محسنی - و چندان به گروه‌هایی مثل حاشیه‌نشینان توجه نشد.

وی با بیان این که این نحله‌ها همچنان بی توجه به مناسبات واقعی در جامعه ایران در دانشگاه‌ها فعال هستند و فصل مشترک همه آن‌ها نادیده گرفتن الزامات پارادایمی در توجه به زمینه‌های اجتماعی، سیاسی و اقتصادی پدیده‌ها و تعلیق اکنون و همچنین حضور پررنگ روشنفکران پرگو و برج‌نشین است اظهار داشت: البته معدود اساتیدی هم هستند که برخلاف این جریان حرکت می‌کنند اما وقت زیادی از آنها به تدریس می‌گذرد تا به پژوهش.

دکتر قلی پور خاطر نشان کرد: در سال‌های اخیر مثلاً می‌بینیم که دکتر اباذری تلاش دارد امر اقتصادی یا اقتصاد سیاسی را در مطالعات علوم اجتماعی پررنگ کند اما نتیجه این تلاش‌ها همچنان مشخص نیست.

وی در عین حال تأکید کرد که علوم اجتماعی به نسبت سایر رشته‌ها در ایران، وجه انتقادی و پویایی بیشتری دارد؛ مثلاً در حالی که تاریخ و جغرافیا در وجه پوزیتیویستی مانده و اقتصاد و روانشناسی امروز ما به سمت اقتصادسنجی و آمار رفته ولی علوم اجتماعی

دکتر قلی پور گفت: در اوایل دهه ۸۰ که پوزیتیویسم به بن‌بست رسید و توجهی به تنوع روش‌ها نداشت، شرایط پس از جنگ را داشتیم که مصرف‌گرایی و تغییر سبک زندگی در جامعه رواج پیدا کرد و ضرورت توجه به امر فرهنگی اجتناب‌ناپذیر شده بود. دانشگاهیان هم از طریق حلقه ارغنون با نظریه پردازان حوزه فرهنگ مانند استوارت هال، ویلیامز و... آشنا شده بودند و امر فرهنگی با اقبال عمومی مواجه شده بود. به این ترتیب رشته مطالعات فرهنگی در دانشگاه‌ها شکل گرفت. از سوی دیگر در حوزه زبان‌شناسی هم مطالعات گفتمانی مورد توجه قرار گرفت.

عضو هیئت علمی دانشگاه رازی کرمانشاه تصریح کرد: تسلط مطالعات فرهنگی بر دانشگاه‌ها، پیامدهای مثبتی داشت مثلاً بسیاری از نظریه‌پردازان فرهنگی را به ما معرفی کرد و روش‌های جدید مثل تحلیل گفتمان و نشانه‌شناسی و... در فضای علوم اجتماعی ممکن شد. همچنین اجازه داد شد که موضوعاتی مانند سبک زندگی، خرید، پرسه زنی، مصرف و... در فضای آکادمیک مورد پژوهش قرار بگیرد و رشته‌هایی مثل مطالعات فرهنگی یا مطالعات فرهنگی و رسانه در دانشگاه‌های مختلف راه‌اندازی شود. با این حال، مطالعات فرهنگی علی‌رغم تلاش برای بررسی موضوعات مرتبط با جامعه ایرانی، همانند پوزیتیویسم، انتزاعی و زمینه‌زدا و فارغ از زمینه‌های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی بود.

دکتر قلی‌پور خاطر نشان کرد که مثلاً در حوزه مصرف با این که در دنیا تأکید زیادی بر نابرابری‌ها است در ایران به مسائلی مثل شیوه تولید کالاها، مصرف و نابرابری در دسترسی به این کالاها پرداخته نشده و مصرف به طبقه متوسط تقلیل یافته و در مطالعات سبک زندگی و نوع پوشش و... هم هرگز به ریشه‌های تفاوت سبک زندگی و پوشش پرداخته نشده است. در

سال‌هاست که تلاش دارد وضعیتش را بهبود دهد و با اینکه هنوز به اکنون ایرانیان توجهی ندارد ولی سعی می‌کند خودش را نقد کند.

دکتر قلی پور تأکید کرد: این که نحله‌های فکری مختلف در علوم اجتماعی ایران توجه کمی به مناسبات واقعی دارند به دانشگاه و نهادهای اجتماعی امروز ما برمی‌گردد که توجهی به وضعیت کنونی ندارند و با این که نظام ارتقا و پاداش در دانشگاه‌های ما باعث شده که همه تلاش کنند وضعیت خودشان را بهبود دهند اما همچنان توجه به جامعه ایرانی و مناسبات و شرایط آن حلقه مفقوده مطالعات این حوزه است.

دکتر محمدرضا کلاهی، عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی هم در سخنرانی خود با عنوان «زمینه‌زدودگی علوم اجتماعی در ایران» س از توضیح معنای مورد نظرش از چیستی علوم اجتماعی و مفهوم «زمینه‌زدودگی» به نقد دوگانه‌ی «سنتی‌مدرن» پرداخت و این دوگانه را ساده‌سازانه و شی‌ءواره دانست و به تفصیل شرح داد که چه‌گونه سیطره‌ی این دوگانه بر علوم انسانی و اجتماعی امروز ایران، مانعی است در برابر پرداختن به وضع موجود و صورت‌بندی نظری آن.

او در عین حال پیش از آغاز سخن‌اش تأکید کرد که نقدهایی از این دست که بر علوم انسانی و اجتماعی امروز ایران می‌شود، نه به دلیل ضعف و انفعال و سستی این علوم، که نشانه‌ی قوت و پویایی آن است. مشروح سخنان ایشان چنین است:

سیطره‌ی دوگانه‌ی سنت‌مدرنیته و زمینه‌زدودگی علوم اجتماعی در ایران

مقدمه: در مخالفت با «روایت افول»

مدعای اصلی من آن است که شکل‌هایی از مواجهه با علوم اجتماعی، موجب زمینه‌زدودگی علم اجتماعی در ایران شده است؛ یعنی علم اجتماعی را از زمینه‌های

اجتماعی و تاریخی جامعه‌ی ایران گسسته و به امری نامربوط به جامعه‌ی ایرانی تبدیل کرده است. پیش از ورود به بحث لازم به توضیح است که این نقدها به معنای بی‌اهمیت بودن یا نالازم بودن علوم اجتماعی یا حتی ضعف علوم اجتماعی نیست. این نقدها خود با ابزار علوم اجتماعی انجام می‌شود و نشانه‌ی قوت گرفتن علوم اجتماعی است. نقد، به معنای بازاندیشی مکرر است و فرایندی بی‌انتهای، بی‌پایان و همیشگی است. وجود نقد نشانه‌ی زنده‌بودن و پویا بودن حوزه‌ای است که نقد می‌شود. نگاهی به تاریخ علم اجتماعی نشان می‌دهد که عرصه‌ی این علم هیچ‌گاه از نقد و نزاع میان نحله‌های فکری و مکاتب نظری مختلف خالی نبوده است. فراتر از آن، پویایی و تحول و گسترش علم اجتماعی اصولاً از خلال نقد ممکن می‌شود. بدون نقد، پویایی و تحولی هم درکار نخواهد بود.

با این مقدمه وارد بحث اصلی می‌شوم. به نظر من در علوم اجتماعی امروز ایران استعدادی برای زمینه‌زدودگی وجود دارد. یکی از عواملی که علم اجتماعی را از زمینه‌ی خود جدا می‌کند، سیطره‌ی سنگین دوگانه‌ی «سنت‌مدرنیته» است. چه کسانی که دل‌بسته‌ی چیزی به نام سنت هستند و چه آنان که شیفته‌ی مدرنیته‌اند، هر دو به یک اندازه جامعه‌ی ایران را درون این دوگانه‌سازی تحلیل می‌کنند.

در یک تعریف اولیه یعنی علم تحلیل روابط میان نیروها و گروه‌های اجتماعی. مفاهیم علم اجتماعی برخلاف مفاهیم علوم طبیعی، مصادیق عام و جهان شمول ندارند. در علم طبیعی، مفاهیمی مانند اتم، ملکول، نیرو، جرم، آنتروپی، دما و غیره، از اموری حکایت می‌کنند که به زمان و مکان وابستگی ندارند. اتم و ملکول و جرم و غیره، از ابتدای هستی تا انتهای آن در همه‌جا یک مصداق واحد دارد. اما در علوم اجتماعی نه مفاهیم ثابت است و نه خود موضوع علم اجتماعی.

از مفاهیم حذف می‌کند و مفاهیم را چونان اموری ازلی ابدی به کار می‌برد.

در نگرش زمینه‌زدوده، گویا مفاهیم، به اموری ارجاع می‌دهند که خارج از هر زمینه‌ی تاریخی اجتماعی (یا خارج از هر زمان مکان معینی) موجود است. گویا مفاهیم به اموری بیرون زمان مکان ارجاع می‌دهند. در این نگاه، گویی واقعیت‌های اجتماعی، مصداق‌های ناقص یا درحال کامل شدنی از آن مفهوم «اصلی» و «درست» هستند. اما امر اجتماعی هیچ «نمونه‌ی اعلا» یا «نمونه‌ی مثالی» ندارد که بیرون زمان مکان واقع باشد و بتوان امور «واقعی» و انضمامی را مصداق‌هایی از آن نمونه‌ی اعلا دانست. امر اجتماعی، همان امر زمینه‌مند است و مفاهیم، در نسبت با همین زمینه هستند که اعتبار خود را می‌یابند نه در نسبت با چیزی فرازمانی فرامکانی. بسیار می‌شنویم که می‌گویند - مثلاً - در ایران هنوز دانشگاه نداریم، هنوز قانون نداریم، هنوز بروکرسی نداریم، و فراتر از این‌ها، هنوز جامعه نداریم. غافل از آن که اصطلاحاتی از قبیل «قانون»، «بروکراسی»، «دانشگاه»، «جامعه» و هزاران مفهوم اجتماعی دیگر، باید بتوانند از درگیری با همین زمینه‌ی واقعی و انضمامی حاصل شده باشد و باید بتواند نسبت میان نیروها و گروه‌های اجتماعی زمینه‌ی مورد نظرش را شرح دهد. این گزاره که «در ایران جامعه نداریم» معنای اش در واقع آن است که مفهوم «جامعه» در این گزاره، برای توضیح وضعیت ایران امروز پرورش نیافته است. گویا ابتدا مفهومی به نام «جامعه» را در جای دیگری (که معلوم نیست کجا) ساخت‌هایم و سپس متوجه شده‌ایم که امر اجتماعی‌ای که قرار است این مفهوم آن را توضیح دهد اصلاً در ایران وجود ندارد! پس باید گفت آن مفهوم اصولاً نباید به کار گرفته می‌شد (و به عبارت درست‌تر، آن مفهوم اصلاً مفهوم

هرد و زمان‌مند و متغیرند. مفاهیمی از قبیل طبقه، دین، سکولاریسم، خانواده، درآمد، تولید، و حتی مفاهیمی مانند «انسان»، «فرد»، «جامعه»، فرهنگ و بالاخره همین دو مفهوم سنت و مدرنیته، نه خودشان و نه مصداق‌شان ثابت، بی‌زمان و بی‌مکان نیست و دائم در حال شدن و تحول است. اصولاً در علم اجتماعی نمی‌توان مصداق را از مفهوم جدا کرد. این دو، در پیوند با هم موجودیت می‌یابند. و به این معنا زمان‌مندی و تاریخت، بخشی از ماهیت مفهوم اجتماعی و امر اجتماعی است. نمی‌توان زمان‌مندی و «شدن» را از ماهیت امر انسانی و اجتماعی حذف کرد.

امروز نگرش اشتباهی به تاریخ وجود دارد که در آن، خصلتی از - مثلاً - ایرانیان دوهزار سال پیش برگرفته می‌شود و با چیزی مشابه آن در میان ایرانیان امروز برابر گرفته می‌شود و از آن نتیجه گرفته می‌شود که ما از دوهزار سال پیش تا امروز، واجد آن خصلت بوده‌ایم؛ و نام این کار را مطالعات تاریخی می‌گذارند. این کار، در واقع تاریخ‌زدایی از تاریخ است. آنچه ثبات یک خصلت پنداشته می‌شود، در واقع چیزی نیست جز تحمیل ذهنیتی امروزی بر وضعیتی در گذشته. نتیجه‌ی این کار حذف زمان‌مندی و تاریخت امر اجتماعی است و در نتیجه خطای بنیادینی در شناخت ماهیت امر اجتماعی.

امر اجتماعی به همان معنا که زمان‌مند است، مکان‌مند هم هست. با تغییر زمان و مکان، ماهیت امر اجتماعی تغییر می‌کند و در نتیجه مفاهیم لازم برای توضیح آن عوض می‌شود. برگرفتن مفهومی که برای توضیح یک وضعیت «تاریخی» معین پرورده شده، و شابلون‌وار، انداختن آن روی وضعیت «تاریخی» دیگر، در واقع شی‌ءواره کردن مفاهیم اجتماعی است. علم اجتماعی زمینه‌زدوده یعنی علمی که زمانیت و مکانیت (یعنی «تاریخت» یا همان «زمینه‌مندی») را

است که بیش از آن‌که به کار فهم/نقد بیاید، مناسبِ دعوای جناحی است. در این دعوای، مفاهیم شی‌ءواره‌اند که با هم نزاع می‌کنند بی‌آن‌که بتوانند تغییری در وضعیت ایجاد کنند.

در این نگاه جهان به دو ساحتِ زمانی مکانی ذات‌پندار از بنیاد متفاوت تفکیک می‌شود. گویی سنت، جوهری دارد که در کل جهانی که سنتی خوانده می‌شود مشترک است و مدرنیته جوهری دارد که همه‌ی جوامع مدرن پنداشته شده در آن مشترک‌اند. تفاوت‌های درونی جهان سنت و تفاوت‌های درونی جهان مدرن نادیده گرفته می‌شود. نکته‌ی مهم آن است که هم هوادارن سنت و هم طرف‌داران مدرنیته در این پیش‌فرض‌ها مشترک‌اند. چیزی که متفاوت است قضاوت اخلاقی نهایی درباره‌ی هر یک از این دو ساحت است. یکی سنت را اصیل و مطلوب می‌داند و دیگری مدرنیته را. به این ترتیب، امر سنتی روی دیگر سکه‌ی امر مدرن است.

بومی‌گرایی و زمینه‌مندی

آن‌چه من در این جا «زمینه‌مندی» می‌خوانم، با آن‌چه که «بومی‌گرایی» خوانده شده تفاوتی بنیادین دارد. نکته‌ی مهم آن است که به محض این‌که واژه‌ی «بومی» را به کار می‌بریم، دوگانه‌ای ساخته می‌شود که یک سویش «امر بومی» است و سوی دیگرش «امر غیر بومی» یا «امر جهان‌شمول». اما پرسش اصلی آن است که «امر جهان‌شمول» کجا است؟ آیا با چیزی خارج از زمان مکان مواجهیم؟ در این صورت چیزی که خارج از زمان و مکان است اصولاً با زمان‌مندی و مکان‌مندی امر بومی برخوردی نمی‌یابد. پس این دو را نمی‌توان مقابل هم قرار داد. به این ترتیب بومی‌گرایی از معنا تهی می‌شود.

اما گویا بومی‌گرایان به طور ضمنی امر بومی را در واقع در برابر «امر غربی» قرار می‌دهند. به این ترتیب

نیست). در این نگاه، طرح پرسش‌های واقعی از این قبیل که وضعیت موجود مورد بررسی چیست؛ نتیجه‌ی درهم‌کنش کدام نیروهای اجتماعی است؛ مبتلا به چه مشکلاتی است؛ و چه‌گونه می‌توان از آن فرارفت؟ ناممکن می‌شود؛ چرا که به این نتیجه می‌رسد که وضعیتی که قرار بود بررسی شود اصلاً وجود ندارد!

مفاهیم «سنت» و «مدرنیته» مهم‌ترین مفاهیمی هستند که از ایراد فوق رنج می‌برند. این مفاهیم چنان به کار می‌روند که اولاً گویا نمونه‌های اعلائی از چیزی به نام «سنت» و چیزی به نام «مدرنیته» وجود دارد که گویا در یک جهان مثالی خارج از زمان مکان زیست می‌کنند. سپس این مفاهیم مانند شابلون بر وضعیت موجود انداخته می‌شود و نتیجه گرفته می‌شود که وضعیت موجود درون آن شابلون‌ها جا نمی‌شود. در چنین کاری هیچ نشانی از تحلیل اجتماعی وجود ندارد.

نگاهی که مفاهیم خود را پیش‌فرض می‌گیرد و از یک جهان مثالی توهمی وام می‌گیرد، به آن جا می‌رسد که واقعیت را سرزنش کند. وقتی که واقعیت موجود با آن مفاهیم پیشینی سازگار نمی‌شود، حکم می‌دهد که واقعیت، خطاست! اما واقعیت نمی‌تواند خطا باشد، این مفهوم ما است که نارساست.

همین جا تأکید کنم که این نگاه، علاوه بر آن که فهم وضع موجود را ناممکن می‌کند، اشکال اصلی‌اش آن است که «نقد» وضع موجود را نیز ناممکن می‌کند. اما برای فهم و نقد چاره‌ای جز «مفهوم‌سازی» نیست. مفهوم‌سازی یعنی برکشیدن وضعیت انضمامی به سطحی از انتزاع، که از طریق آن اندیشیدن ممکن شود. اما نگاه شی‌ءواره‌ی مورد بحث، وضعیت انضمامی را به سطح مفاهیم انتزاعی بر نمی‌کشد. بلکه مفاهیم خود را از جایی خارج از وضعیت انضمامی بر می‌گیرد. نتیجه آن‌که هر آن‌چه می‌گوید، با وضعیت موجود بیگانه است. نتیجه، بازی بی‌پایانی با مفاهیم

متفاوت می‌دانند. (گاه شرقیان امروزی را در ماهیت انسانی خود با غربیان ادوار گذشته یکی می‌گیرند). این، همان خاص‌گرایی ناموجهی است که یونیورسالیسم موجه را نقض می‌کند.

این خاص‌گرایی، که مولد نژادگرایی‌هایی بود که تبعیض‌ها و خشونت‌های فراوانی آفرید، از دهه‌های آغازین قرن بیستم به بعد چنین نگاهی به تدریج کنار گذاشته شد. امروز انسان، از زمان پیدایشش بر کره زمین در همه‌ی زمان‌ها و همه‌ی مکان‌ها و در تمام نژادها انسان است. ماهیت بشری همه‌ی افراد بشر با هم یکی است و تفاوتی میان آن‌ها نیست. این یونیورسالیسم موجهی است که راه را بر بومی‌اندیشی می‌بندد.

این یونیورسالیسم موجه بعد دیگری هم دارد و آن یونیورسال بودن منطق مناسبات اجتماعی و انسانی است. اگر ماهیت بشری بشر هم‌واره و همه‌جا یکسان است، مناسبات بشری هم هم‌واره و همه‌جا از منطق یکسانی تبعیت می‌کند. این هم نکته‌ای است که دوگانه‌گرایان معتقد به جدایی سنت مدرنیته و جدایی شرق غرب، آن را نمی‌پذیرند. به عنوان مثال برنارد لویس، شرق‌شناس مشهور، معتقد است مناسبات اجتماعی در جوامع اسلامی را نمی‌توان با همان منطقی تحلیل کرد که جوامع غربی را. به نظر او بر جوامع غربی منطق اقتصادسیاسی حاکم است در حالی که جوامع اسلامی بر اساس «ایمان دینی» رفتار می‌کنند و باید بر همین اساس تحلیل شوند. نکته‌ی جالب آن که در این عقیده، بومی‌اندیشان و سنت‌خواهان با برنارد لویس هم‌نظرند. آن‌ها هم معتقدند که مردمان مسلمان از اثر شهوت پول و مقام بری‌اند و مناسبات آن‌ها را تنها ایمان دینی است که پیش می‌برد. از همین رو هر دو دسته (هم شرق‌شناسان و هم بومی‌اندیشان) رخ‌دادهایی مثل داعش یا انقلاب‌های عربی را بر اساس عقاید دینی مردمان

امر جهان‌شمول با امر غربی یکی می‌شود. گویا امر غربی جهان‌شمول است اما امر غیرغربی بومی است. نتیجه آن‌که بومی‌گرایی دچار اروپامداری یا غرب‌مداری می‌شود و در همان زمین بازی می‌کند.

می‌توان خوانش متعادل‌تری از «بومی‌گرایی» داشت که بر اساس آن امر بومی نه در برابر امر جهان‌شمول که در برابر امر بومی دیگری که «از آن ما» نیست قرار می‌گیرد؛ یعنی در برابر امر غربی. در این خوانش، هرچیز غربی، با زیست خاص غربیان سازگاری دارد و گرچه ممکن است برای آن‌ها مناسب باشد، اما از آن‌جا که با زیست خاص ما سازگار نیست، برای ما مطلوب نیست. در این‌جا هم باز با دو ساحت «خودمان» و «خودشان» مواجهیم که انگار بالذات با هم متفاوت‌اند. باز به همان بازی سنتی مدرن می‌رسیم که مورد نقد بود.

برای رهایی از دوگانه‌ی بومی‌گرایی غرب‌مداری، باید میان دو معنا از «امر یونیورسال» تفکیک قائل شد. یونیورسالیسم موجه و یونیورسالیسم ناموجه. آن‌چه می‌توان به نحوی موجه یونیورسال و جهان‌شمول دانست که در طول زمان و در عرض مکان ثابت است، «ماهیت بشری بشر» است. انسان امروز به لحاظ ویژگی‌های بیولوژیک همان انسان ده‌هزار سال پیش است و انسان آسیایی به این معنا با انسان اروپایی تفاوتی ندارد.

نگرش‌های ذات‌پندار که در شکل حاد خود میان سنت و مدرنیته، و میان شرق و غرب تفاوت ذاتی قائل‌اند چاره‌ای ندارند جز آن‌که این یونیورسالیسم را انکار کنند. آن‌ها انسان «بومی» هزاران سال پیش را در ماهیت خود از انسان امروزی متفاوت می‌پندارند. (چنان‌که مثلاً فروید میان رشد فرد انسانی و رشد نوع انسان تناظری می‌دید و انسان‌های ادوار پیشین تاریخ را معادل کودکی انسان‌های امروزی می‌دانست). آن‌ها همچنین بشر شرقی و بشر غربی را در ماهیت خود

تحلیل می‌کنند. صادق جلال‌العظم در مقاله‌ی خود با عنوان «شرق‌شناسی و شرق‌شناسی وارونه» شرح می‌دهد که این نگاه چه‌گونه متغیرهای مهمی مثل نفت، و نزاع‌های سیاسی و روابط قدرت را نادیده می‌گذارد و تحلیل‌اش عقیم می‌ماند.

یونیورسالیسم موجه یعنی این که منطق مناسبات اجتماعی هم در طول تاریخ و هم در گستره جغرافیا ثابت است. انسان آسیایی را می‌توان با همان منطقی تحلیل کرد که انسان اروپایی تحلیل می‌شود.

یونیورسالیسم موجه وجه سومی هم دارد؛ این که ماهیت زمان‌مند بشر و مناسبات بشری هم در همه جا ثابت است یعنی مناسبات اجتماعی در همه جا به یک اندازه زمان‌مند است. در برابر این دیدگاه، دوگانه‌انگاران، به عنوان مثال، جهان سنت را جهان ثبات و سکون و جهان مدرن را جهان تغییر و تحول می‌انگارند. این، یکی از بنیان‌های ناممکن‌کننده‌ی تحلیل اجتماعی است. نتیجه‌ی همین نگاه است که - چنان که در ابتدای این گفتار گفتم - کسانی صفتی را در میان ایرانیان دوهزار سال پیش سراغ می‌گیرند و با صفتی در میان ایرانیان امروزی یکی می‌کنند و می‌پندارند که خصلتی ذاتی در ایرانیان را کشف کرده‌اند که گویا هرگز تغییر نمی‌کند. قائل بودن به «یونیورسالیسم موجه» مانع از در غلتیدن ما در اروپامداری و بومی‌گرایی می‌شود.

اما یونیورسالیسم ناموجه عبارت است از حذف زمان و مکان از امر اجتماعی؛ بی‌زمان و بی‌مکان کردن امر اجتماعی؛ تبدیل امر اجتماعی به یک «نمونه اعلا» یا «نمونه‌ی مثالی» که گویی وضعیت‌های انضمامی، مصادیق ناقصی از آن هستند.

دوگانه‌انگاری، هم از نوع مدرنیستی آن و هم از نوع بومی‌گرایانه‌اش، ناشی از معکوس کردن این دو نوع یونیورسالیسم است. از پذیرش این دو نوع یونیورسالیسم و تمایز گذاردن میان آن‌ها، به «زمینه‌مندی» می‌رسیم. اگر از این دو نوع یونیورسالیسم با هم خلط شوند، یا جابه‌جا گرفته شوند، نمی‌توان هیچ مناسبات اجتماعی اینجایی اکتونی را به درستی تحلیل و نقد کرد. این خطا موجب می‌شود تا دائم شاخصی بیرون از مناسبات اجتماعی در نظر آوریم و بر مبنای آن به این نتیجه برسیم که ما جامعه نداریم؛ به عبارت دیگر به این نتیجه برسیم که ما «واقعیت اجتماعی» نداریم! اما مناسبات اجتماعی بیرونی ندارد و هیچ مفهومی را نمی‌توان از جایی جز درون همین مناسبات اجتماعی شکل داد.

و در انتها باز لازم به تأکید است که این نظرات، به معنای در افتادن در روایت افول نیست؛ که خود برآمدن این نقدها نشانه پویایی علوم اجتماعی در ایران امروز است.

هفتمین نشست گروه مطالعات علم و فناوری: علم و نهادهای اجتماعی؛ شرایط امکان آموزش عالی

هفتمین نشست گروه مطالعات علم و فناوری مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، پیش از ظهر دوشنبه ۱۵ دی ماه برگزار شد.

به گزارش روابط عمومی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در این نشست که به صورت برخط (آنلاین) برگزار شد، دکتر جلیل کریمی، عضو هیئت علمی دانشگاه رازی کرمانشاه با عنوان «شرایط امکان آموزش عالی» و دکتر محمد فرهادی، عضو هیئت علمی دانشگاه رازی کرمانشاه با عنوان «علم و نهادهای اجتماعی» سخنرانی کردند.

دکتر کریمی در ابتدای سخنران خود با بیان این که نوع نگرش و شیوه ساماندهی علم در کشور ما ارگانیک نیست و لذا در جامعه علم باوری وجود ندارد، اظهار داشت: نگاه جامعه ما به علم، نگاهی کاملاً ابزاری

است و به علم حتی به عنوان حرفه نگاه نمی‌شود بلکه آن را ابزاری برای پیشرفت می‌بینند؛ در چنین فضایی تبعا نگاه به دانشگاه و تحصیلات دانشگاهی هم نگاهی ابزاری است. در سطح کلان هم ایده مشخصی در زمینه آموزش عالی وجود ندارد و می‌بینیم که هر چند سال یکبار، رویکرد به دانشگاه کلا تغییر می‌کند مثلاً در دوره‌ای بر نقش آموزشی دانشگاه تأکید می‌شود و چند سال بعد بر پژوهش محوری دانشگاه‌ها و در سال‌های اخیر هم که بحث دانشگاه کارآفرین و نقش دانشگاه در تجاری‌سازی و تولید ثروت مطرح است یعنی بدون تأملی جدی، سیاست‌های آموزش عالی ما دائماً در حال تغییر است.

وی با اشاره به جو مهندسی زدگی و پزشکی زدگی در جامعه که نه فقط دانشگاه‌ها که آموزش و پرورش را هم به سمت این قبیل این رشته‌ها سوق داده، اظهار داشت: اگر این وضعیت را در کنار نگرش‌های جامعه و سیاست‌های کلان تحلیل کنیم در نهایت آنچه در آموزش عالی ما در سطح کلان وجود دارد، فقدان استقلال

حد امتناع است، انفعال آگاهانه یا انزواگزینی پیشه کرده است، وضعیتی که برای آن نظریه پردازی هم می‌شود! این حالت دپرس گونه برای عضو هیأت علمی را می‌توان در کلاس‌ها و سخنرانی‌ها و... دید و باز خورد آن در فضای دانشجویی هم محسوس است.

وی تصریح کرد: به رغم سابقه طولانی جامعه ایرانی در آموزش عالی که به دوره جندی شاپور برمی‌گردد، شکل جدید آموزش عالی در کشور، کاملاً وارداتی بوده و تجربه‌ای برخاسته از زمینه اجتماعی نیست، بنابراین مثل کل مدرنیته با آن هم برخوردی غیردیالکتیک شده است. این که بخواهیم به این پدیده وارداتی نگاه انتخابی داشته‌ایم، هم غیرممکن است و هم پیامدهای جدی دارد که بخشی از آنها را در آسیب‌های این حوزه نیز می‌بینیم. چنین نگاه‌گزینشی‌ای در مورد فناوری‌های جدید هم زیاد مطرح می‌شود مثلاً می‌گویند، تکنولوژی‌های جدید را وارد می‌کنیم و بخش‌های خوب آن را می‌گیریم و قسمت‌های بدش را نمی‌گیریم! این نگاه غیردیالکتیکی و ابزاری که تحت عنوان علم بومی هم مطرح می‌شود نهایتاً تبدیل به نوعی سطحی‌نگری، ریاکاری، کمی‌گرایی و نگاه تک‌ساحتی و ابزاری به علم می‌شود.

دکتر کریمی تصریح کرد: ما دانشگاه را به معنای جامعه و به عنوان یک جهان‌نپذیرفته‌ایم و اهداف بیرونی از آن طلب کرده‌ایم که نتیجه آن همین کمی‌گرایی و توجه افراطی به رتبه‌بندی‌های کمی بین المللی است، یعنی دانشگاه به معنی یونیورسیته هنوز در کشور ما شکل نگرفته است. البته بخش‌هایی از آن خوب کار می‌کند ولی وقتی به کلیت آن می‌نگریم، این نگاه‌گزینشی که به آموزش عالی داشته‌ایم باعث شده که حتی شک کنیم که شرایط امکان آموزش عالی در کشور واقعاً وجود داشته باشد. وضعیتی که حتی می‌تواند ما را نگران آینده هم بکند. الان همین

آکادمیک، تمرکزگرایی شدید در همه تصمیمات و نگاه ابزاری به علم است. وقتی از سطح کلان آموزش عالی کشور پایین می‌آیم در سطوح میانی یعنی دانشگاه‌ها هم وجود همین مشکلات باعث شده که دانشگاه‌های ما فاقد هر نوع سوژگی و فاعلیت باشند. البته شاید صحبت‌های من نوعی کلی‌گویی تعبیر شود ولی وقتی وضعیت آموزش عالی کشور، روال کار و ساختار امور را می‌بینید همه معایبی که در سطح کلان وجود دارد در سطوح میانی هم هست. البته قبول دارم که کارهای خوبی هم شده و نقاط مثبتی وجود دارد ولی به هر حال در این بحث قصد داریم نگاهی آسیب‌شناسانه به دانشگاه داشته باشیم.

عضو هیئت علمی دانشگاه رازی کرمانشاه در عین حال با اشاره به اظهارات اخیر وزیر علوم که طی آن بر «نقش بیشتر تصمیم‌گیری‌های محلی در مدیریت آموزش عالی کشور» تأکید شده گفت: این مطلب را به فال نیک می‌گیرم ولی هم خیلی دیر است و هم معلوم نیست که تا چه حد ایده محکمی پشت این صحبت‌ها باشد و اساساً آنچه مورد نظر است، خلاف آنچه به عنوان آسیب‌شناسی می‌شناسم هست یا نه! البته مسئولان هم به هر حال به این نتیجه رسیده‌اند که این همه تمرکزگرایی افراطی در آموزش عالی نه تنها به نفع آموزش عالی نیست که آسیب‌های زیادی نیز به دنبال دارد. در سطح خرد، وقتی به سوژه‌های انضمامی آموزش عالی خصوصاً اعضای هیئت علمی نگاه می‌کنیم آن افراط در تمرکزگرایی، فقدان استقلال آکادمیک و نگاه ابزاری اینجا هم خود را نشان می‌دهد. عضو هیأت علمی یا به دلیل عدم ثبات سیاست‌ها، دچار انفعال اجباری شده یعنی با تن دادن به شرایط موجود هر بار در مسیری که برایش مشخص می‌شود حرکت می‌کند و هر وقت تغییر جهتی داده شد به مسیر جدید می‌رود یا با این استدلال که شرایط در

ضرورت توجه به تجاری‌سازی در دانشگاه‌ها، گاه طوری در سایت وزارت علوم و دانشگاه‌ها بازنمایی می‌شود که گویی کارآفرینی و ثروت زایی در دانشگاه، وحی منزل است و دانشگاه‌ها و همه اعضای هیئت علمی در همه رشته‌ها باید به دنبال آن باشند. البته بگذریم از مباحث گفتمانی این ایده‌ها که اساساً با بخش عمده‌ای از ایده‌های رسمی جامعه ما همخوانی ندارد! ضمن این که تن دادن به گفتمانی که سایر زمینه‌هایش وجود ندارد ممکن است، ما را از لحاظ علمی، فقیرتر هم بکند. این‌ها مجموعه شرایطی هستند که امکان شکل گرفتن آموزش عالی در کشور را با دشواری‌هایی مواجه کرده است. با این همه، تجربه‌ای از آموزش عالی در کشور ما وجود دارد که می‌توانیم درباره ابعاد مختلف آن صحبت کنیم.

در ادامه، دکتر فرهادی، یکی دیگر از اعضای هیئت علمی دانشگاه رازی با رویکردی کاملاً متفاوت به بحث آموزش عالی و دانشگاه به مثابه نهادی اجتماعی پرداخت و گفت: ادعای اصلی من این است که علم، نهادی اجتماعی است؛ بنابراین تمام اوصاف نهادهای اجتماعی به نهاد علم هم قابل تعمیم است. این حکم چند دلالت مهم دارد اول این که ابعاد و اوصاف علم در هر جامعه‌ای براننده سایر نهادهای آن مثل فرهنگ و سیاست و اقتصاد و... است. بدین معنا که امکان این که در جامعه‌ای که از لحاظ سیاسی بدوی است، علم توسعه یافته داشته باشیم، وجود ندارد. دلالت دیگر این حکم این است که علم به مثابه نهاد، اساساً از اراده‌های فردی چه سیاستمدار، چه دانشمند و چه... پیروی نمی‌کند و اراده‌های فردی هیچ کدام تعیین کننده نقطه شروع علم در یک جامعه نیست. در واقع این مناسبات نهادی است که علم را شکل می‌دهد و علم به مثابه یک واقعیت اجتماعی اقتضا می‌کند که آن را با واقعیت‌های اجتماعی هم‌جوار تحلیل کنیم.

صحبتهای مثل اظهارنظر اخیر وزیر علوم نشان می‌دهد که دانشگاه به تدریج در حال رسیدن به خود آگاهی است و دریافته که باید پوست اندازی کند. البته راه حل هم در خود مشکل است. مسأله ما با کنار گذاشتن صورت مسأله یا با تقلید و شتاب زدگی حل نمی‌شود و احتمالاً نسل جدید ما از درون همین آزمون و خطاهایی که می‌کند به نتیجه مطلوب خواهد رسید. حتی ممکن است، سیاست‌های کلان این حوزه هم تا حدی شرایط امکان را تسهیل کند اما باز هم این نگرانی مطرح است که نکنند از آن طرف بام بیفتیم مثل تغییر سیاستی که در دهه ۱۳۸۰ برای شیف‌کردن از رشد کمی آموزش عالی به مقاله نویسی داشتیم و تأکید افراطی که در سال‌های اخیر به کارآفرینی و تجاری‌سازی داریم.

وی خاطر نشان کرد: شکل‌گیری این سیاست‌ها در آموزش عالی دنیا از سر ضرورت بوده ولی ما بدون توجه به الزامات آنها، صرفاً با نگاه به بیرون و تقلید از دیگران، آن‌ها را در دستور کار قرار داده‌ایم. نگاه افراطی به این سیاست‌ها باعث شده که برخی دوستان فکر کنند که مثلاً در دانشگاه‌های فلان کشور پیشرفته، بحث کارآفرینی هیچ وقت مطرح نبوده و به تازگی مطرح شده در حالی که چنین چیزی نیست. این تصور که دانشگاه‌های دنیا تا چند دهه پیش فقط آموزشی بوده‌اند و چند دهه قبل، پژوهشی شده‌اند و حالا پژوهش را کنار می‌گذارند که کارآفرین شوند کاملاً غلط است. دانشگاه‌ها از بدو ایجاد، هم آموزشی بوده، هم پژوهشی و هم کارآفرین و مرتبط با صنعت. اگر دانشگاه‌ها در کشورهای پیشرفته در گذشته پژوهشی نبودند یا توجهی به صنعت و تجاری‌سازی نداشتند پس این همه اختراعات و پیشرفت‌های صنعتی و تکنولوژیک چگونه حاصل شده است؟ دکتر کریمی افزود: بحث نسل‌های مختلف دانشگاه و

وی با بیان این که تحلیلهای فراجتماعی یا فراجتماعی، تصویر کاملی از نهاد علم به دست نمی‌دهد، اظهار داشت: اگر بپذیریم که علم یک نهاد است، این را هم باید بپذیریم که علم یک واقعیت تاریخی دارد؛ یعنی تابع مناسبات تاریخی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی است که آن را در بر گرفته و مستقل از جامعه خودش نیست. دلالت دیگر علم به مثابه نهاد، این است که نهاد برای پاسخ به نیاز زندگی است و بنیادی‌ترین نیاز انسان پاسخگویی به زندگی مادی خود است؛ بنابراین علم هم در خدمت این نهاد قرار می‌گیرد. علم همیشه هم سطح مناسبات تولیدی در یک جامعه است یعنی ایده تأمین زندگی مادی، سایر وجوه زندگی اجتماعی از جمله علم را تعیین می‌کند؛ لذا هر چه زندگی مادی پیشرفت کند علم هم همپای آن توسعه پیدا می‌کند.

دکتر فرهادی که معتقد است نمی‌توان علم را از مناسبات اقتصادی مستقل کرد و لذا باید علم را در نسبت با مناسبات اقتصادی و نهاد اقتصادی دید در بیان شواهد تجربی و تاریخی در این زمینه گفت: مناسبات اقتصادی و علم در پاسخ به نیازهای تولیدی است که به وجود می‌آید. مثلاً سطح نیازهای دوره فنودالیت، خیش و گاواهن بود و در تولید دوره سرمایه‌گذاری اقتضا می‌کرد که ماشین و تکنولوژی‌های پیشرفته به وجود آید. نکته‌ای که از اینجا بر می‌آید این است که علم پیامد رشد اقتصادی است نه این که رشد اقتصادی پیامد علم باشد. مناسبات اقتصادی پیشرفته، هم نیاز و هم انگیزه و هم سرمایه مورد نیاز برای علم را فراهم می‌کنند لذا عامل رشد و توسعه علم در خارج از این نهاد است.

وی خاطر نشان کرد: بر این اساس، دیدگاه‌هایی مثل این که «باید به دانشگاه آزادی عمل داد» یا «دانشگاه باید استقلال داشته باشد»، ناشی از عدم

توجه به این رابطه بنیادی بین مناسبات اقتصادی و اجتماعی و سیاسی با دانشگاه است. این که سیاستمداران دانشگاه را به رسمیت بشناسند، امکان‌پذیر نیست مگر این که مناسبات سامانه‌های سیاسی تغییر کند.

دکتر فرهادی با بیان این که علم هر جامعه، برآزنده مناسبات اقتصادی آن است، اظهار داشت: علم در واقع پیش از این که از جنس کشف باشد از جنس اختراع است یعنی در پاسخ به نیازها شکل گرفته است. در تاریخ هم شواهد این ادعا را می‌بینیم. مثلاً درآمد سرانه اروپا از سال ۱۱۰۰ میلادی شروع به افزایش کرد یعنی از زمانی که مناسبات سرمایه‌گذاری تجاری در زمینه انباشت سود در ونیز شروع شد. شهر ونیز در آن زمان گلوگاه صادرات و واردات اروپا بود و از همین جا بود که تحولات در اروپا شروع شد، فلاسفه بزرگ مطرح شدند و یک قرن بعد رنسانس آغاز شد. در سال ۱۷۵۰ هم انقلاب صنعتی در انگلستان به نتیجه رسید یعنی در پس این انقلاب، ۵۰۰ سال تجربه تاریخی نهفته بود.

مقارن با همین تحولات اقتصادی یعنی در ۱۶۸۸ انقلاب شکوهند (بدون خونریزی) انگلستان به وقوع پیوست و از ۱۸۵۰ اروپا، رشدی انفجاری را در درآمد سرانه تجربه کرد.

عضو هیئت علمی دانشگاه رازی کرمانشاه در ادامه به تجربه چین اشاره کرد و گفت: چین تا اواخر قرن سیزدهم میلادی توانسته بود بسیاری از تکنولوژی‌های روز دنیا مثل باروت و کاغذ و قطب نما را ابداع کند و تجارت هم یکی از عرصه‌های پررونق در آن کشور بود اما در سال ۱۳۶۸ خاندان مینگ به دلیل ترس از تضعیف امپراتوری خود، مجوز تجارت را باطل کرد. از سال ۱۴۳۶ ساخت کشتی و دریانوردی هم کاملاً ممنوع شد که این ممنوعیت تا ۱۵۷۶ ادامه داشت. در سال ۱۶۶۱ مقارن با پوپیش تحولات علمی و اقتصادی

روندهای کلان اجتماعی نداشته و چون با موضوعات واقعی زندگی ما ایرانی‌ها کاری نداشته و نتوانسته گرهی از مشکلات مردم را باز کند، هیچ توسعه‌ای هم در خودش اتفاق نیفتاده است.

دکتر جبار رحمانی، عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و مدیر گروه مطالعات علم و فناوری و دبیر نشست، نظر سخنرانان را در خصوص مسئولیت کنش‌گران علم در سطح خرد در شرایط دوگانه کنونی دانشگاه با همه ناامیدی‌ها و انتظاراتی که از این نهاد وجود دارد جویا شد. دکتر کریمی با بیان این که از بین سطوح سه‌گانه کلان، میانی و خرد آموزش عالی در مجموع توان سطوح کلان و ساختاری برای پیشبرد پروسه اجتماعی بیشتر است و در سطح پایین یا خرد می‌توان انتظار داشت که کار کیفی انجام شود، اظهار داشت: با این حال، استاد دانشگاه ما وقتی می‌بیند که سرمایه فرهنگی و کیفیت کارش هیچ تأثیر و ارزشی در ارتقای او و حتی در نظر مخاطبانش ندارد و در مقابل اگر مقاله‌ای هرچند بی کیفیت در مجله‌ای نه چندان ارزشمند چاپ کرده باشد، مایه ارتقا و افتخار است. طبعاً انگیزه‌ای هم برای کار کیفی نخواهد داشت. در شرایطی که ملاک انتصاب مدیران آموزش عالی و دانشگاه‌ها نه صلاحیتهای مدیریتی که گرایش‌های مبتنی بر سیاست است، طبعاً درک مدیران دانشگاهی از ایده دانشگاه و فرایندها و ساختارهای آن هم کاملاً عملیاتی است یعنی درک فلسفی از دانشگاه ندارند. دانشگاه یک فضای اجتماعی با ویژگی‌های پیچیده و چند لایه است و تقلیل دادن آن به پژوهش و کارآفرینی که در یکی، دو دهه اخیر شاهدیم، نشان از درک نامناسب مدیران از دانشگاه دارد.

وی در عین حال خاطر نشان کرد که در سال‌های اخیر به نظر می‌رسد تأملاتی در این زمینه توسط مدیران این

در اروپا، امپراتور چین به ساکنان مناطق ساحلی دستور داد که تا ۱۷ مایل از ساحل عقب بنشینند و بدین ترتیب هرگونه منفذ احتمالی برای تجارت بسته شد. در این دوره، مناسبات نوآورانه و تولید علم هم در چین تقریباً رو به افول رفته بود.

وی افزود: بررسی تاریخ ژاپن هم تجربه مشابهی را از لحاظ تقارن توسعه علم با توسعه و رونق اقتصادی نشان می‌دهد. ژاپن در ۱۸۶۹ مناسبات فئودالی را لغو و اصلاحات اقتصادی را آغاز کرد. برنامه مالیات منظم و مناسبات تولیدی خودبسنده گام به گام ژاپن را از سنت‌های کهن دور کرد و زمینه تولید، تجارت و مصرف بیشتر را فراهم کرد.

دکتر فرهادی که معتقد است، نیازهای برانگیزاننده علم و دانشگاه از مناسبات اقتصادی بر می‌آید و مناسبات اقتصادی هم، تابع انگیزه‌های فردی افراد در دستیابی به سود است، اظهار داشت: در کشورهای که این پویای اقتصاد از پایین شروع نشده و دولت، گلوگاه اقتصادی را در دست دارد طبعاً تمام سیاست‌های آموزش عالی و دانشگاه و علم و همه مناسبات اجتماعی را توسط دولت تعیین می‌شود. در کشوری مثل ایران، این گلوگاه از طریق رانت نفت در اختیار دولت قرار گرفته و لذا دولت است که برای مصرف درآمدهای نفتی تصمیم می‌گیرد. در چنین شرایطی، مناسبات حاکم بر دانشگاه‌های ما چندان هم تعجب برانگیز نیست.

وی گفت: یک مثال انضمامی خوب، جامعه‌شناسی در ایران است. علم جامعه‌شناسی زمانی به ایران وارد شد که دانشگاه در انحصار طبقه متوسط برخوردار از رانت بود؛ بنابراین جامعه‌شناسی هم در انحصار همین طبقه متوسط است، حتی معرفت جامعه‌شناختی ما هم موکول به همین وضعیت است. به همین دلیل است که جامعه‌شناسی ما توفیق چندانی در شناسایی

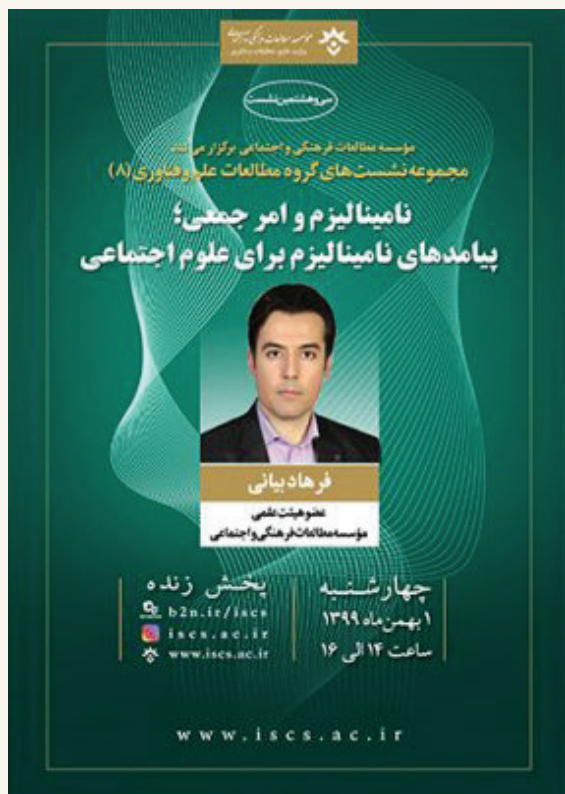
حوزه آغاز شده و حتی دانشگاهیانی هم که نگرش پوزیتیویستی و مبتنی بر علم طبیعی دارند به اهمیت این مباحث پی برده‌اند ولی هنوز اتفاق قابل توجهی در این زمینه نیفتاده و بیم آن می‌رود که با تداوم شرایط فعلی، انفعال و روزمرگی و انزوای فزاینده در سطح اعضای هیئت علمی هم ادامه داشته باشد.

دکتر فرهادی هم در پاسخ به یکی از شرکت کنندگان در این نشست آنلاین که پرسید آیا نهادهای پژوهشی وابسته به نهادهای اجرایی و بنیادها و مؤسسات اقتصادی و نظامی مانع توسعه علم هستند یا پیشران آن گفت: هر جا که منابع مادی انباشته می‌شود، احتمال این که علم و پژوهش را شکل بدهد و هدایت کند وجود دارد ولی باید در نظر داشت که این قبیل فعالیت‌ها هم به جای توجه به نیازهای مردم معطوف به منافع صاحبان منابع است که می‌خواهند برای توجیه خودشان هم پژوهش‌هایی را دست و پا کنند. از طرف دیگر از آنجا که نه تنها پژوهش که حتی فراغتی برای نقد این قبیل تحقیقات وجود ندارد، کمک زیادی هم به تولید علم نمی‌کنند اگرچه در سطح کلان، توسعه‌ای محدود مثل آنچه در دوره شوروی سابق و چین دوره مائو اتفاق افتاد دور از ذهن نیست.

عضو هیئت علمی دانشگاه رازی کرمانشاه با تأکید بر این که هیچ راهکاری در سطح خرد و فردی برای تغییر مناسبات موجود در فضای علمی و دانشگاهی

وجود ندارد، اظهار داشت: به عنوان یک جامعه‌شناس فکر نمی‌کنم که هیچ یک از همکاران هم به این گزینه قائل باشند که فرد می‌تواند منشأ تغییر باشد. وی در این رابطه اختراع نخستین دستگاه ماشین بافندگی در سال ۱۵۸۰ را مثال زد و گفت: اولین دستگاه ماشین بافندگی که توسط مخترعی انگلیسی ساخته شده بود به ملکه الیزابت اول تقدیم شد که وی با بیان این که اگر قرار باشد همه کلاه‌های انگلیس توسط این دستگاه‌ها بافته شود، رعایا بیکار می‌شوند از قبول آن خودداری کرد! این قبیل تجربه‌ها نشان می‌دهد که حتی نبوغ فردی هم برای پا گرفتن یک تحول تاریخ ساز کافی نیست.

دکتر فرهادی در پایان تصریح کرد: کم نیستند دانشگاهیانی که بدون هیچ چشمداشت مالی همه زندگی‌شان را در ابعاد مختلف، وقف دانشگاه و کار کم حاصل علمی کرده‌اند. اگر دانشگاه هم حقیقتاً می‌خواهد کاری برای تغییر این شرایط بکند این است که تغییراتی را که در زمینه‌های بنیادی رخ می‌دهد رصد و تحلیل کرده و جهت آنها را مشخص کند. تنها در این صورت است که دانشگاه می‌تواند به بازاندیشی خود پردازد.



هشتمین نشست گروه علم و فناوری: نامینالیسم و امر جمعی؛ پیامدهای نامینالیسم برای علوم اجتماعی

در هشتمین نشست تخصصی گروه مطالعات علم و فناوری مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، دکتر فرهاد بیانی، عضو هیئت علمی مؤسسه به تبیین پیامدهای نامینالیسم در علوم اجتماعی پرداخت.

بیانی در ابتدای این نشست با اشاره به این که در فهم مشترکی از نامینالیسم وجود ندارد و خود نامینالیسم، هم مفهوم بغرنجی است که حتی تعریف و ترجمه دقیقی از آن در فضای معرفتی کشور نداریم، اظهار داشت: این مکتب دست کم دو مبنای شناخته شده تاریخی دارد که اولی مبنای الهیاتی - کلامی و دیگری مبنای فلسفی است و من می‌کوشم تا سویه اجتماعی آن را آشکار کنم.

مبنای اولیه نامینالیسم که کلامی و الهیاتی بود در سال ۱۲۷۷ میلادی شکل گرفت؛ زمانی که اسقف اعظم کلیسای پاریس با موافقت پاپ جان بیست و یکم، اعلامیه معروف خود را در بیش از ۱۰۰ بند منتشر کرد که بند بیست و هشتم آن بعدها مبنای نامینالیسم شد.

وی خاطر نشان کرد: این اعلامیه که انگیزه کلامی داشت، سه سال پس از درگذشت توماس آکویناس، اندیشمند سرشناس مسیحی منتشر شد که از معتقدان به اصالت ماهیت بود و در بین متکلمان غربی جایگاهی معادل ابن سینا یا امام فخر رازی در جهان اسلام داشت. اعلامیه در شرایطی منتشر شد که مشرب ارسطویی و استدلال‌های برآمده از آن همچنان بر الهیات مسیحی سیطره داشت. این بیانیه به ویژه بند ۲۸ آن که معادل قاعده الواحد در جهان اسلام بود به هیچ وجه به مذاق متکلمانی که می‌خواستند دست خدا را کاملاً باز بگذارند خوش نمی‌آمد.

بیانی تصریح کرد: براساس قاعده فلسفی الواحد (از واحد جز واحد صادر نمی‌شود) چون خداوند متعال واحد است، نمی‌تواند بیش از یک جهان خلق کند. مخالفان بند ۲۸ بیانیه معتقد بودند چنین قاعده‌ای که خدا را در قید و بند ماهیات، مقتضیات، ضروریات و کلیات قرار می‌دهد صحیح نیست و بارد قاعده الواحد کوشیدند نشان دهند خداوند می‌تواند بی نهایت جهان خلق کند و دلیلی ندارد که خدا را در باکس‌های اصالت، ماهیت و ضروریات محصور کنیم.

عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی خاطر نشان کرد: اهمیت این مسئله در آنجاست که فلاسفه قرون وسطی می‌گفتند تنها جایی که اراده خداوند کار نمی‌کند در باب ماهیات است. حتی در جهان اسلام نیز ابن سینا جمله معروفی داشت که "خداوند، زردآلورا زردآلو نکرده است بلکه فقط آن را موجود کرد است". یعنی خداوند در ماهیت

زردآلود دست نمی‌برد و با منطق خداوند نمی‌سازد که زردآلویی خلق کند که ماهیت زردآلود نداشته باشد بلکه خدا تنها موجود کننده زردآلود بوده و تصرفی در ماهیت آن ندارد. یعنی، اساساً اراده خدا در ماهیات و ضروریات کار نمی‌کند. این عقیده به مذاق متکلمانی که مشرب اصالت ماهیت نداشتند خوش نمی‌آمد.

بیانی با اشاره به این که در فلسفه اسلام هم‌رگه‌هایی از این تفکرات نامینالیستی - البته، نه با این عنوان - وجود دارد اظهار داشت: به عنوان مثال، ابوالنجیب سهروردی در کتاب "کشف فضائح یونانی و وشف نضائح ایمانی"، مهمترین فضیحتی را که فلسفه یونان به بار آورده همین قاعده الواحد، یعنی محصور کردن اراده خدا میدانند. کما این که کلام اشعری، اساساً با این قاعده مشکل داشت. برداشتن قاعده الواحد در عمل به معنای مخالفت با رئالیسم، اصالت ماهیت و مفهوم‌گرایی است؛ لذا، اهمیت این بیانیه آنچنان بود که پیر دووم - فیلسوف و مروخ علم - می‌گوید این بیانیه اساساً آغاز علم جدید در غرب بود چون اصولاً تجربه‌گرایی محصول همین نامینالیسم است. وقتی می‌گوییم کاری به ماهیت نداریم و ضروریات را پیش فرض نگرفته ایم یعنی نیاز به شناخت مداوم داریم و مبنای تجربه‌گرایی غرب هم همین نامینالیسم است.

بیانی در عین حال تصریح کرد که این مبنای نامینالیستی در نهایت به نتایجی رسید که نه تنها منظور پیروان اولیه اش محقق نشد که حتی بسیار با آن متضاد بود.

وی با بیان این که ماتریالیسم و سکولاریسم از ثمرات نامینالیسم هستند، اظهار داشت: نامینالیست‌ها می‌خواستند با برداشتن قاعده الواحد، دست خدا را باز کرده و اراده خداوند را بسیار متکثر و متعالی کنند ولی دقیقاً برعکس شد. می‌گوید خدا می‌تواند در همه چیز دخل و تصرف کند چون دیگر ضرورت،

مقتضیات و ماهیتی وجود ندارد. حتی اشاعره ما می‌گفتند خداوند می‌تواند در ماهیات هم دست ببرد و در فلسفه غرب دکارت پا را از این هم فراتر برده و می‌گفت خدا می‌تواند تناقض هم خلق کند مثلاً دایره‌ای به وجود آورد که شعاع‌های نابرابر داشته باشد یا مثلثی که مجموع زوایای داخلی آن بیش از ۱۸۰ درجه باشد. یعنی ذیل نامینالیسم همه خدایی بود که می‌توانست فارغ از همه ضروریات و ماهیات، هر کاری انجام دهد.

اما نامینالیسم چگونه به سکولاریسم ختم شد؟ بیانی در این زمینه به هانس بلومبرگ و کتاب معروفش «مشروعیت دوران مدرن» ارجاع داد که در آن آمده است: در تاریخ غرب، خداوند چنان فربه شد و گفتند در همه چیز می‌تواند دخل و تصرف کند که یک واکنش روانشناختی در انسان بعد از رنسانس ایجاد شد. انسانی که احساس می‌کرد کاملاً هیچ و پوچ می‌شود، برای این که خودش رشته کار را در دست بگیرد، دست اندرکار خلق سکولاریسم شد. انسان با خلق نهادهای سکولار (سکولاریزیشن) کوشید خود کنترل امور را در دست بگیرد.

مسئله دیگری هم که مزید علت شد، قضیه شرور بود. وقتی در اروپا قضیه شر به میان می‌آمد مثلاً زلزله مرگباری رخ می‌داد که نمونه متاخرش، زلزله لیسبون با ۲۵ هزار کشته است یا هولناک تر از آن واقعه‌ای مثل هولوکاست؛ مومنان می‌گفتند خدا که می‌تواند هر کاری انجام دهد تا جایی که می‌تواند آتشی خلق کند که نمی‌سوزاند چرا در چنین وقایع هولناکی انسان‌ها را تنها می‌گذارد؟

بیانی خاطرنشان کرد: به قول بلومبرگ، این اتفاقات انسان را به این گزینه رساند که یا خدایی در این جهان نیست یا اگر هست چندان کاری به کار ما ندارد؛ پس انسان خودش باید دست به کار می‌شد.

انسانی و اجتماعی پذیرفته ایم، قاعدتا این مکتب پیامدهایی دارد که چندان برای امر جمعی خوشایند نیست. البته نمی‌گوییم نامینالیسم را باید کنار گذاشت بلکه می‌گوییم باید این پیامدها را هم در نظر گرفت.

وی خاطر نشان کرد: مارتین هایدگر - که در فضای علوم انسانی کشور بسیار از فلسفه آن استفاده می‌شود - در اثر معروفش با عنوان «هستی و زمان» می‌نویسد، ما انسانها وقتی می‌خواهیم خودمان را بشناسیم ناچاریم در نسبت با دیگر انسانها و دیگر اشیا بشناسیم. گزاره دوم این که ما از همان ابزارهایی برای شناخت خود استفاده می‌کنیم که برای شناخت سایر پدیده‌ها بهره می‌بریم و طبعا ابزار مشترک، کارآمد نبوده و نمی‌تواند نتیجه مطلوب بدهد. گزاره بعدی این است که حیات معنادار تمام حوادث، موجودات و پدیده‌ها از دل نظام معنا بخشی ما انسانها می‌گذرد. یعنی من وقتی من در اتاقی نشسته‌ام و در خانه کناری یک واقعیت اجتماعی رخ می‌دهد، چون من از آن مطلع نیستم پس برای من وجود اجتماعی ندارد؛ یعنی آنچه برای من واقعیت اجتماعی است تنها مواردی است که از نظام معنا بخشی و آگاهی من می‌گذرد. این یعنی اهمیت دادن بیش از حد به کنشگر در خلق و فهم جهان اجتماعی. بیانی در توضیح بیشتر گفت: اهمیت دادن بیش از اندازه به کنشگری فرد یعنی نه تنها این سوژه است که باید ابژه را بشناسد بلکه اساساً سوژه است که ابژه را واجد شناسایی (شناختنی) می‌کند. یعنی اگر سوژه به وجود ابژه آگاه نباشد و اگر ابژه در آن زمینه قرار نگیرد و نسبتی با جهان او برقرار نکند اساساً برایش وجود خارجی هم ندارد!

وی در ادامه در مقایسه نامینالیسم با دو رویکرد دیگر یعنی رئالیسم و مفهوم‌گرایی که می‌توانند بخش زیادی از مکاتب را پوشش دهند، اظهار داشت: رئالیسم می‌گوید کلیات، واقعیاتی هستند که فراتر از ذهن و آگاهی و معنا بخشی کنشگر وجود دارند یعنی

سکولاریزیشن به همین معنا بود که اگر خداوند نمی‌خواهد ما را در برابر زلزله حفظ کند خود ما باید دستگاه‌هایی را بسازیم که از ما حفاظت کند و اگر خدایی که می‌تواند ما را از بیماری‌ها حفظ کند و بیماران را شفا دهد، کاری نمی‌کند خود ما باید نهادهای سلامت و درمان را ایجاد کنیم. این تلقی باعث شد خدایی که قرار بود در وسط ماجرا باشد به حاشیه رانده شود.

وی با بیان این که نامینالیسم پدیده عجیبی است که پیامدهای آن همه جا با آنچه ابتدا خودش یا طرفدارانش مدعی بوده اند متفاوت است، اظهار داشت: در سطح فلسفی نیز نامینالیسم به جاهایی رسید که معتقدان اولیه، فکرش را هم نمی‌کردند.

مارکس، کتابی دارد به نام «خانواده مقدس» که درباره خانواده‌ای از فیلسوفان نامینالیست است که مورد نقد و ارزیابی گزنده مارکس قرار می‌گیرند و او در کمال هوشمندی از دیدگاه این فیلسوفان، ماتریالیسم را استنتاج می‌کند! مارکس هوشمندانه پرسید آیا ماده می‌تواند فکر کند یا نه؟ روشن است که پاسخ این سؤال از مشرب ارسطویی، منفی است، پس ما انسان‌ها که فکر می‌کنیم، بعد غیرمادی هم داریم که همان روح است.

مارکس می‌گوید اگر نامینالیست‌ها می‌گویند که ماهیاتی وجود ندارد پس اساساً ماده هم به هیچ ضرورتی محدود نمی‌شود و خدا می‌تواند اراده کند که ماده هم فکر کند. پس ماده‌ای که خودش می‌تواند فکر کند، حاجتی به روح ندارد. مارکس با این استدلال و بهره بردن از دیدگاه نامینالیستی در باب ماهیت، ماتریالیسم خود را استنتاج می‌کند.

نامینالیسم در علوم اجتماعی

عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی تصریح کرد: وقتی نامینالیسم را در علوم

فراتر از معنابخشی ذهن کنشگر هستند. از نظر رئالیسم، کلیات، مستقل از ذهن کنشگر هستند و وقتی من یک ماهیت را به تعداد زیادی از پدیده‌ها نسبت می‌دهم، همه آن پدیده‌ها در آن ماهیت مشترک اند و من مدرک می‌توانم آن را درک کنم؛ مثلاً وقتی من به چند پدیده مختلف می‌گویم سفید، از نظر رئالیسم، ماهیتی به اسم سفیدی وجود دارد که در همه آنها مشترک است.

مفهوم‌گرایی می‌گوید آن مجموعه چیزهای سفید تنها به این دلیل به عنوان سفید شناخته می‌شوند که در چیزی به نام سفیدی مشابه اند و منبع آن سفیدی تنها انتزاع ذهنی ماست نه ماهیت متعین و الزاماً چیزی نیست که فراتر از آنها وجود داشته باشد. اما نامینالیسم معتقد است وقتی چند چیز سفید داریم صرفاً به این دلیل به همه آنها سفید می‌گوییم چون آنها مواردی هستند که قابلیت اطلاق یک لفظ عام (مثلاً سفیدی) را دارند که تحت این لفظ عام از آنها یاد کنیم؛ یعنی چیزی جز اسامی و برچسب‌هایی نیستند که به مجموعه‌ای از پدیده‌ها یا اشیا می‌دهیم.

بیانی با گریزی به دوره‌ای تقریباً نزدیک‌تر تصریح کرد: پوپر در کتاب "جامعه‌باز و دشمنان آن" در فصل "جامعه‌شناسی معرفت" می‌گوید باید به نامینالیسم روش شناختی روی بیاوریم تا علوم انسانی هم مثل علوم تجربی پیشرفت کند. او همچنین این تفاوت معرفت شناختی را میان نامینالیسم و رئالیسم قائل است که در نامینالیسم اصطلاحاً از چپ به راست و در رئالیسم از راست به چپ حرکت می‌کنیم یعنی در نامینالیسم دنبال این نیستیم که فلان پدیده چیست، بلکه می‌گوییم فلان پدیده با این ویژگی‌ها و رفتارها وجود دارد و به پدیده‌ای که چنین ویژگی‌ها و رفتارهایی دارد مثلاً عدالت، دموکراسی یا ... می‌گوییم.

اما در رئالیسم اتفاقاً می‌خواهیم ببینیم که عدالت

چیست و وقتی فهمیدیم مقتضیات و مختصات و اساس آن چیست، بعد می‌گوییم عدالت پدیده‌ای است که واجد چنین مقتضیات، ضروریات و ماهیت است. در واقع این مقتضیات، ضروریات و ماهیت همان مولفه‌های صورتبندی ساختمان عدالت اند.

وی خاطر نشان کرد: این نامینالیسم روش شناختی در برابر ماهیت‌گرایی روشی قرار می‌گیرد؛ اما کار به اینجا هم ختم نمی‌شود. اتفاقاً نوع دیگری از نامینالیسم هست به نام "نامینالیسم اجتماعی" که در مقابل «ماهیت‌گرایی اجتماعی» و «کل‌نگری» است. خلاصه حرف پوپر این است که باید به سمت «روش‌شناسی فردگرا» یا به تعبیر وبر «فردگرایی روش شناختی» برویم. وبر با مطرح کردن فردگرایی روش شناختی، عملاً مسیر را برای «نامینالیسم اجتماعی» باز می‌کند. در فردگرایی روش شناختی، وبر می‌گوید از طریق درون‌نگری همدلانه است که به فهم آنچه او کنش عقلانی و انگیزشی می‌گوید، نایل می‌شویم.

وی افزود: تعریف وبر از علوم اجتماعی، "علم فهم تفسیری کنش اجتماعی است که واجد انگیزه‌ها و معانی خاصی می‌باشد." یعنی به تعبیر وبر در فردگرایی روش شناختی که به عقیده او اساس علوم اجتماعی است، باید دنبال انگیزه‌ها و دلایل و علت‌ها باشیم. یعنی معانی‌ای که من کنشگر به کنش‌ها می‌دهم. به عبارت دیگر، شناخت ذهنیت و معنابخشی‌ای که خود کنشگر به کنش خود الصاق می‌کند برای فهم اجتماعی کافی است.

بیانی با بیان این که دست کم پنج مولفه اصلی برای نامینالیسم در بحث‌های اجتماعی قائل است، اظهار داشت: اول این که پیش فرض نامینالیسم، "داوطلبانه بودن" کنش‌های اجتماعی است که پایه نظریه‌های انتخاب عقلانی هم هست، دوم این که "تحلیل سطح خرد" دارند، سه، "ضد پوزیتیویسم"

نامینالیسم روش شناختی ما را به هستی‌شناسی نامینالیستی هم می‌رساند. یعنی از یک سو، هر آنچه من کنشگر نتوانم بفهمم و معنایی به آن دهم وجود ندارد، و از سوی دیگر، هر آنچه از جهان بیرون می‌خواهیم بشناسیم باید به کنشگر مراجعه شود. لذا در بیشتر تحقیقات تجربی علوم اجتماعی ایران متأثر از روش‌شناسی نامینالیستی محققان بیش از مطالعه و بررسی نقش متغیرهای فرافردی در تحولات اجتماعی به گفتگو، مصاحبه، تحلیل اثر هنری، متن و هر آنچه برآمده از کنشگر باشد می‌پردازند.

عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی تصریح کرد: در مباحث روش‌شناسی، فهم جهان اجتماعی صرفاً با فهم کنشگر ممکن نیست لذا متغیرهای فرافردی را هم اضافه کردند. مثلاً در روش گزندگی‌تئوری برای پر کردن خلاء عوامل فرافردی در تحلیل‌های اجتماعی، فرایند ماتریس وضعیتی، اضافه شد. البته در کارهایی که من دیده‌ام این ماتریس وضعیتی یا نیست یا با مراجعه به همین مصاحبه‌ها و پرسش‌ها و دیدگاه‌های مصاحبه/پرسش شونده صورتبندی می‌شود. یعنی همان روش‌شناسی نامینالیستی ما را به معرفت‌شناسی نامینالیستی می‌رساند پس طبیعتاً هستی‌شناسی ما هم نامینالیستی خواهد بود.

بیانی تصریح کرد: در باب واقعیت، براساس این دو معیار ذهنی/متعین (Ideal/Actual) و ممکن/محتمل (Real/Possible)، چهار نوع واقعیت قابل تشخیص است. نوع اول، واقعیت انتزاعی (Abstract) است که در ذهن وجود دارد ولی می‌تواند ما به ازای خارجی هم داشته باشد مثلاً نفر اول کنکور ۱۴۰۰ الان چیزی ذهنی است ولی می‌تواند ما به ازای هم پیدا کند.

دوم واقعیت مادی (Material) که هم وجود دارد و هم در حقیقت متعین است. مثل تمام اشیایی که دور و بر ما است.

هستند، چهار، اتکا به روایت‌های خرد و پنج، ”رویکرد ایدئولوژیک“ دارند که اساساً یک رویکرد روانشناختی بوده که تأکیدش بر تجربیات شخصی است. می‌توان گفت هر جا که این مولفه‌های پنج‌گانه را می‌بینیم، ردپایی از نامینالیسم وجود دارد.

البته تناقضات شدیدی هم در آثار بزرگان علوم اجتماعی وجود دارد که با چیزی که اشاره کردم نمی‌خواند مثلاً خود و بر در برخی کتابهای اصلی اش (مانند اقتصاد و جامعه) واجد رویکرد نامینالیستی نیست و اتفاقاً دنبال تحلیل نقش پدیده‌های فرافردی در جامعه می‌رود. یا در کارهای فوکو، باز امر فرافردی که از انسان‌ها منفک شده، تعین وجودی یافته و بر ما تأثیر می‌گذارد مورد تأکید است. یا طرحواره‌های تفصیلی گافمن نشان می‌دهد کنشگرهای مختلف به سبب داشتن چهارچوب‌های تفسیری متفاوت، از یک موقعیت مشابه فهم‌های مختلف دارند.

وی در توجیه این قبیل تناقض‌ها که در آثار برخی بزرگان علوم اجتماعی برداشت می‌کنیم گفت: علت این مسئله این است که ما در مواجهه با این آثار، سه ساحت هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی و روش‌شناسی را تفکیک نمی‌کنیم.

همه آنچه بیان شد یک زنجیره ناقص است که حلقه وصل آن، این سه گزاره است؛ اولاً، معرفت‌شناسی بر هستی‌شناسی مقدم است. یعنی فهم ما نه تنها برای شناخت جهان اجتماعی پیرامون واجد اهمیت است بلکه در صورت بندی این جهان نیز موثر است. به عبارت دیگر، جهان پیرامون قائم به ذات نیست بلکه محصول معرفت ما است. دو ما آشکار است که مبنای معرفت‌شناسی، روش‌شناسی است. و سوم، که نتیجه آن دو دیگر است، وقتی نامینالیسم روش‌شناختی داریم که مبنای معرفت‌شناسی است و معرفت‌شناسی هم مقدم بر هستی‌شناسی است پس خود به خود آن

نوع دیگر، واقعیت محتمل (Probable) است یعنی واقعیتی که در حال حاضر وجود ندارد اما اگر موجود شود، واقعی و خارج از ذهن است، مثل احتمال بارش برف در فردا و چهارم، واقعیت مجازی (Virtual) که نوعی از واقعیت است که هم ذهنی است و هم واقعی. مانند خاطرات، رؤیا و یا قصد و نیت. واقعیت مجازی نوعی از واقعیت است که هم جنبه‌ی ذهنی و هم جنبه‌ی عینی و واقعی دارد، یعنی بخشی از آن ذهنی است و جنبه‌ای دیگر از آن عینی است مانند زبان لاتین. این پدیده هم جنبه‌های انتزاعی مانند معانی و آوای مختلف زبانی دارد و هم وجود عینی آن نیز مشهود است. واقعیت مجازی، ذهنی واقعی است به این معنی که نمی‌توان آن را جزو پدیده‌های عینی قابل لمس و تجربه در نظر گرفت و جنبه‌ی ذهنی دارد اما چنین واقعیتی در جهان اجتماعی وجود دارد و به‌گونه‌ای بین‌الذهانی در میان اذهان کنشگران اجتماعی یک تلقی یا فضای ذهنی مشترک و قابل درک عمومی در مورد آن وجود دارد. جنسیت، هویت، گروه اجتماعی، دموکراسی، سرمایه اجتماعی و مواردی از این دست همگی نمونه‌هایی از واقعیت مجازی هستند. برندها (مانند آدیداس، مک‌دونالد و غیره) نیز جزو همین دسته از واقعیت‌ها هستند که هم یک تصور ذهنی و ایدئال از آن‌ها وجود دارد و هم می‌تواند برای آن‌ها نمونه و مصداق عینی یافت و آن‌ها واجد وجودی عینی نیز هستند.

این‌گونه پدیده‌ها را نمی‌توان به‌صورت تجربی و با استفاده از حواس یا تجربه مستقیم درک کرد و در چهارچوب حواس و فهم مادی قرار داد اما می‌توان اطمینان حاصل کرد که وجود دارند و از طریق فراکردهای ذهنی و بین‌الذهانی بودن میان انسان‌ها می‌توان وجود آن‌ها را مسلم فرض کرد. برای نمونه جنس یک واقعیت مادی است. یعنی به‌واسطه درک مادی و از طریق تجارب مادی قابل دسترس و فهم است اما جنسیت مجموعه‌ای از نگرش‌ها، تمایلات، ارزش‌ها و هنجارها است که تنها از طریق فرایند شناخت ذهنی و به‌عنوان یک پدیده بین‌الذهانی می‌توان وجود آن را فرض کرد.

وی در پایان خاطرنشان کرد: تقریباً تمام پدیده‌های اجتماعی مثل جنسیت و عدالت و دموکراسی ذیل واقعیت مجازی تعریف می‌شوند اما براساس ذهنیتی که نامینالیسم به ما داده اساساً ما وجود آن‌ها را یا انکار می‌کنیم یا همه چیز در تحلیل جهان اجتماعی و پدیده‌های آن بر مدار کنشگر می‌چرخد. این یکی از پیامدهای معرفت‌شناختی نامینالیسم برای امر جمعی و علوم اجتماعی می‌تواند باشد.



نهمین نشست گروه علم و فناوری: تحلیل اجتماعی زیست بوم استارت‌آپی کشور

در نهمین نشست گروه مطالعات علم و فناوری مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، پس از سخنرانی دکتر اباذر اشتری، عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در تحلیل اجتماعی زیست بوم استارت‌آپی کشور، کتایون سپهری، دانش آموخته مدیریت اجرایی درباره آینده استارت‌آپ‌ها در حوزه آموزش و سید ابوالفضل میرقاسمی، رئیس هیئت مدیره کانون تکرا درباره نقش استارت‌آپ‌ها در توانمندسازی روستائیان و عشایر سخنرانی کردند.

دکتر اشتری مهرجردی با بیان این که طبق گزارش آنکستاد از ابتدای دهه ۱۳۷۰ شاهد سه موج توسعه سیاست‌های علم، فناوری و نوآوری در ایران بوده‌ایم، اظهار داشت: موج اول، توسعه آموزش عالی و موج دوم، توسعه پژوهش و فناوری بود. موج سوم هم مبتنی بر اقتصاد دانش بنیان و توسعه نوآوری بود که با تأسیس مجموعه‌هایی مثل معاونت علمی و فناوری ریاست جمهوری و ۱۶ ستاد توسعه فناوری وابسته، صندوق نوآوری و شکوفایی، مراکز رشد و پارکهای علم و فناوری و ... تقویت شد.

وی با اشاره به تعاریف مختلفی که از مفهوم استارت‌آپ ارائه شده گفت: براساس یکی از این تعاریف، استارت‌آپ یک نهاد انسانی است که برای ارائه یک محصول یا خدمت جدید در شرایطی که ابهام بالایی وجود دارد به وجود می‌آید؛ یعنی استارت‌آپ یک مرحله همیشگی برای کسب و کارها نیست و اکثر آنها پس از گذشت چند سال به اندازه‌ای رشد می‌کند که دیگر نمی‌توان آن‌ها را استارت‌آپ نامید. در واقع، استارت‌آپ پاسخی به محدودیت‌های بازار کار رسمی یا خروج از

انزوای حوزه خصوصی تلقی می‌شود و بهترین انتخاب برای ایجاد توازن بین نقش‌های سنتی و نقش‌های مدرن است که نیازهای نادیده انگاشته شده نظام رسمی کسب و کار را پوشش می‌دهد.

عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با اشاره به وضعیت استارت‌آپ‌های ایران که بر مبنای گزارش ال‌کامپ در آذرماه ۱۳۹۸ تنها ۳/۵ درصد آنها به مرحله بلوغ رسیده‌اند و تنها ۱۷ درصد آنها بیش از دو سال عمر دارند، اظهار داشت: بسترهای حقوقی- سیاسی، اقتصادی، اجتماعی- فرهنگی، فناورانه و آموزش دانشگاهی در موفقیت یا شکست استارت‌آپ‌ها نقش دارند که در اغلب این حوزه‌ها در کشور با مشکلات و چالش‌های جدی مواجه هستیم.

اشتری خاطر نشان کرد: نگاهی به اکوسیستم‌های موفق استارت‌آپی در کشورهایی مانند آمریکا، کانادا، هند و حتی کشور همسایه ما ترکیه نشان می‌دهد که

دولت به جای ورود مستقیم به این حوزه باید تنها زیرساخت‌های فنی و حقوقی را برای شرکتهای استارت آپی فراهم کند و اجازه دهد که جریان استارت‌آپی به صورت خودکار شکل بگیرد. در این کشورها، دولت تلاش نمی‌کند در چرخه پرورش استارت آپها حضور مستقیم داشته باشد اما در ایران شرایط کاملاً فرق دارد و همین دخالت‌های دولت و همچنین نسل اولی بودن دانشگاه‌ها و غفلت آنها از پژوهش، رواج صنعت کپی و مونتاژ و نظام فرهنگی-اجتماعی نامناسب باعث شده که استارت‌آپ‌ها در ایران، فالوآپ یا فیک آپ باشند.

در ادامه این نشست، کتایون سپهری، مدیر شتابدهنده منش به استارت‌آپ‌های حوزه آموزش و آینده آنها در ایران پرداخت.

وی با اشاره به اهمیت بحث کارآفرینی به عنوان یکی از موتورهای محرک اقتصاد و نقش محوری کارآفرینان در توسعه و پیشرفت کشور گفت: باید توجه داشت که هر کسب و کاری که تحت اینترنت فعالیت می‌کند یا از سرمایه‌گذاران خطرپذیر جذب سرمایه می‌کند یا در مراکز رشد یا شتابدهنده یا پارک‌های علم و فناوری مستقر است، استارت‌آپ نیست؛ بلکه استارت‌آپ، یک سازمان موقت است که با هدف یافتن یک مدل کسب و کار مقیاس پذیر و تکرارپذیر به وجود آمده است.

سپهری با بیان این که از هر ۱۰۰ ایده نویی که ارائه می‌شود تنها یک یا دو ایده ارزش تجاری کردن دارد، گفت:

براساس بررسی منابع معتبر جهانی، اشتباهات مربوط به بازار و بازاریابی، اشکال در هسته کسب و کار و ایده، مسائل مدیریتی و قانونی، مسائل مالی و سرمایه‌گذاری و مشکلات تیم و منابع انسانی به ترتیب بیشترین نقش را در شکست استارت‌آپ‌ها دارند.

وی در ادامه ضمن معرفی چند استارت‌آپ حوزه

آموزش در ایران که در حوزه‌هایی مثل آموزش آنلاین، ارائه خدمات آموزشی، تولید پادکست‌های آموزشی و برنامه‌ریزی درسی فعالیت دارند، اظهار داشت: یکی از موفق‌ترین استارت‌آپ‌های آموزشی دنیا، استارت‌آپ kahoot است که براساس یادگیری عمیق مطالب همراه با بازی عمل می‌کند. این استارت‌آپ نروژی که با ترتیب دادن مسابقه بین کاربران و یادانش آموزان در سر کلاس درس، رقابت ایجاد می‌کند و به نت فلیکس آموزشی معروف است، با میلیون‌ها کاربر از سراسر دنیا به کودکان خدمات آموزشی ویدیویی تحت وب ارائه می‌دهد. یکی از استارت‌آپ‌های ایرانی موفق هم آرانیک است که ضمن معرفی و عرضه صنایع دستی مهاجر و رو به فراموشی روستایی و عشایری به عرضه جامع دست‌ساخته‌های هنرمندان شهری نیز توجه دارد و به نوعی بنیانگذار پایگاه تخصصی معرفی و فروش صنایع دستی اصیل ایرانی است.

سپهری افزود: به‌زی هم یک استارت‌آپ ایرانی موفق در حوزه عرضه خدمات مکمل درمان شامل آموزش خود مراقبتی، ارتباط با پزشک و پایش مستمر بیماران است که به ویژه در دوره شیوع کرونا، توانسته خدمات بسیار خوبی را به بیماران و کادر درمان ارائه دهد. به‌زی که خدمات آموزش، پشتیبانی و پایش بیماران مبتلا به کرونا را به طور رایگان ارائه می‌کند با رشد ۳۸ درصدی در دوران شیوع کرونا طی این دوره بیش از ۳۴۲ هزار نوبت پایش بیماران را انجام داده است.

در ادامه این نشست، میرقاسمی، رئیس هیئت مدیره کانون توسعه کارآفرینی روستایی اندیشه پویا هم با اشاره به ضرورت توجه به جوامع روستایی و عشایری گفت: توانمندسازی در تعریف عمومی یک فرآیند چند جانبه اجتماعی است که به مردم کمک می‌کند تا کنترل زندگی خودشان را در دست بگیرند. بانک جهانی، توانمندسازی در راستای مبارزه با فقر را بسط

وی در ادامه به معرفی طرح «رویکرد بسیج اجتماعی و اعتبارات خُرد» (صندوق‌های خُرد محلی) پرداخت و گفت: روستاییان و تولیدکنندگان محصولات کشاورزی و دامی برای تأمین سرمایه و اعتبار مورد نیاز خود در توسعه محصول به روشهای مختلفی از جمله استفاده از پس انداز شخصی و یا دریافت تسهیلات از منابع مالی و اعتباری عمل می‌کنند. صندوق‌های خُرد محلی از جمله منابع تأمین سرمایه و اعتبار مورد نیاز تولیدکنندگان روستایی هستند که نیازی به تأمین وثیقه بانکی معتبر ندارد و در چند دهه اخیر، راه اندازی آنها مورد توجه قرار گرفته و این صندوق‌ها با ایجاد گسترش فعالیتهای درآمدزا (کسب و کارهای خُرد و کوچک)، پیشرفت در سطح جامعه محلی را تسهیل می‌کنند. زادگاه این برنامه در کشورهای جنوب شرق آسیا، بنگلادش و هند بوده که به تدریج در بسیاری از کشورهای در حال توسعه و صنعتی گسترش یافته است و در کشور ما نیز طی دو دهه اخیر، به تناسب شرایط اقتصادی و اجتماعی ایران، بومی‌سازی شده و نسبتاً موفق بوده است.

میرقاسمی خاطرنشان کرد: ماهیت صندوق‌های خُرد محلی، صندوق توسعه‌ای است که علاوه بر تأمین منابع مالی، سایر خدمات توانمندسازی اجتماعی را نیز ارائه می‌کند. رویکرد بسیج اجتماعی و اعتبارات خُرد به دنبال ظرفیت‌سازی، توان افزایشی یا توانمندسازی است که ابعاد مختلفی دارد. ابتدایی‌ترین شکل آن، توانمندسازی روانشناختی است یعنی ایجاد انگیزه برای اعضای جامعه محلی تا توانایی‌های خود را شناسایی کنند و به خود باور داشته باشند.

وی در ادامه به ارائه راهکارهایی جهت افزایش موفقیت استارت‌آپ‌های روستایی پرداخت و گفت: بها دادن به نوآوری‌ها و حمایت از نوآوری‌های روستایی، لزوم افزایش انگیزه کاری نیروهای دولتی جهت ارائه

دارایی‌ها و توانمندی‌های مردمان فقیر تعریف می‌کند تا حدی که قادر شوند با حضور در نهادهای پاسخگو و مسئولیت‌پذیر در زندگی خود و مذاکره و چانه‌زنی با آنها، ضمن تأثیرگذاری بر این نهادها، نهایتاً مسئولیت اداره و کنترل آنها را به دست بگیرند.

وی در تبیین نقش استارت‌آپ‌ها و صندوق‌های اعتبارات خُرد در توانمندسازی مناطق روستایی و عشایری به معرفی دو نمونه از استارت‌آپ‌های موفق ایرانی در حوزه توسعه مناطق روستایی و عشایری پرداخت و گفت: «نومد تورز»، یک استارت‌آپ گردشگری است که با هدف کمک به حفظ خرده فرهنگهای

در معرض فراموشی ایران، برای گردشگران خارجی تورهای عشایری برگزار می‌کند. این استارت‌آپ تا به حال چندین تور عشایری در منطقه بختیاری برگزار کرده است. نومد تورز به دنبال این است که با ایجاد معیشت مکمل برای عشایر بتواند به حفظ سبک زندگی عشایری کمک کند و باعث شود که نه تنها گردشگر تجربه واقعی زندگی کوچ نشینی را کسب کند بلکه از مشارکت در حفظ یک فرهنگ کهن لذت ببرد.

میرقاسمی تصریح کرد: استارت‌آپ «کشمون» هم یک راه نزدیک برای رسیدن به محصولات با کیفیت است و تلاش دارد برای کشاورزانی که با روش اصیل کشاورزی می‌کنند و دوستدار خاک و آب و حیات وحش هستند، دسترسی بهتری به بازار ایجاد کند. اعضای این استارت‌آپ با کشاورزان از نزدیک آشنا می‌شوند و بر کارشان نظارت میدانی دارند. بعد هم محصولات تولیدشده، توسط گروه کنترل کیفیت کشمون بررسی می‌شوند و حتی اگر لازم باشد برای بررسی خلوص و ویژگی‌های کیفی محصول به آزمایشگاه‌های تأیید شده توسط سازمان استاندارد فرستاده می‌شوند.

مشارکتی و کاربردی از اقداماتی هستند که احتمال موفقیت استارت‌آپ‌های روستایی و عشایری را افزایش می‌دهند.

میرقاسمی در پایان ابراز امیدواری کرد که با عزم و وفاق ملی و هماهنگی و همکاری مؤثر نهادهای ذیربط، هرچه سریعتر، مسائل مبتلابه روستاها و جوامع عشایری سر و سامان داده شده و ضمن کنترل روند مهاجرت بی‌رویه روستائیان به شهرها، شاهد پیشرفت و آبادانی روستاها و رونق نقش تولیدی و خدماتی روستاها و جوامع عشایری باشیم.

خدمات آموزشی و ترویجی موثرتر و کاربردی‌تر و همچنین تسهیل فرآیند ثبت شرکتها، اخذ مجوزها، اعطای تسهیلات بانکی و...، تأسیس مراکز شتاب‌دهنده خاص مناطق روستایی و عشایری در مرکز بخش‌ها و یا دهستان‌ها، طراحی رویدادهای استارت‌آپ روستایی و عشایری متناسب با شرائط اقتصادی اجتماعی، فرهنگی و محیطی مناطق روستایی و عشایری، فراهم کردن بستر اینترنتی مناسب و پرسرعت جهت بهره‌مند شدن روستائیان و عشایر از امکانات فضای مجازی و رسانه‌های اجتماعی و فراهم شدن امکان شرکت در دوره‌های آموزشی مجازی آنلاین و اصلاح نظام آموزشی جهت تقویت قدرت خلاقیت و نوآوری در بین دانش آموزان و دانشجویان و کاربردی‌تر شدن دوره‌های آموزشی و همچنین توجه بیشتر به تحقیقات



دهمین نشست گروه علم و فناوری: واکاوی ابعاد فلسفی و اجتماعی رنالیسم انتقادی

در پنجاه و یکمین نشست مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و دهمین نشست تخصصی گروه مطالعات علم و فناوری مؤسسه به دنبال مباحث مطرح شده در سخنرانی چندی قبل دکتر بیانی پیرامون «پیامدهای نامینالیزم در علوم اجتماعی ایران»، رنالیسم انتقادی و تأثیرات آن بر علوم اجتماعی از دیدگاه‌های فلسفی و جامعه‌شناختی مورد بحث و بررسی قرار گرفت.

دکتر رضا ماحوزی، دانشیار فلسفه مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در سخنرانی خود در این نشست با عنوان «رنالیسم انتقادی از فلسفه تا جامعه‌شناسی» اظهار داشت: تقریباً از پایان قرن هجدهم تا نیمه دوم قرن بیستم مباحثاتی مطرح بود مبنی بر این که اساساً در پروژه شناخت جهان خارج از جمله جهان اجتماعی ما فضل تقدم با هستی‌شناسی است یا معرفت‌شناسی؟ این موضوع سابقه‌ای جدی دارد. از این میان، میراثی که ایده‌آلیسم آلمانی خصوصاً از فلسفه کانت به بعد گذاشته شد به نحوی اولویت را به معرفت‌شناسی داده است. حتی کارهایی که هگل برای برداشتن شکاف معرفت‌شناسی و نزدیکی این دو حوزه انجام داد هم از یک منظر معرفت‌شناسانه انجام شد. این ادامه همان پروژه کانتی است که به تأسیس علم نوین انسانی (Science) یعنی علمی که کلیت و ضرورت داشته باشد و برای اذهان عاقله‌ای که در اقصی نقاط جهان هستند، منجر شد.

وی خاطر نشان کرد: کانت پرسشی بنیادی را در پیشگفتار نقد عقل محض مطرح کرده است مبنی بر اینکه چه شرایط و زمینه‌هایی باید باشد تا معرفت علمی میسر شود؟ کانت معرفت علمی را دسته‌بندی می‌کند و براساس آن دسته‌بندی، نقدهای سه‌گانه

خود را به سه حوزه علم در معنای امروزی (Science)، عقل عملی که به اخلاق می‌پردازد و انشاقات آن همچون سیاست، حقوق، تاریخ و تعلیم و تربیت و نهایتاً قلمرو بی‌قلمرو زیبایی‌شناسی (ساحتی متمایز از علم و اخلاق که در میانه آن دو به سر می‌برد اما برای خود قلمرو مستقلی ندارد) مطرح می‌کند. آن پرسش بنیادین کانت یعنی «چه زمینه‌ها و شرط‌هایی باید باشد تا معرفت علمی امکان‌پذیر شود» او را به سمت زمینه‌های ذهنی که معرفت (عقل محض) را امکان‌پذیر می‌کند سوق داد و ذیل آن سه حوزه علم، اخلاق و زیبایی‌شناسی تبیین گردید.

دکتر ماحوزی تصریح کرد: بعد از کانت و میراثی که در نوکانتی‌ها مطرح شد، این زمینه کانتی ادامه پیدا کرد و همچنان معرفت مقدم بر وجود انگاشته می‌شد و این انگاره پیکره نظام‌های فکری و فلسفی را مشخص می‌کرد.

که در کدام منظر قرار گرفته‌ایم می‌توانیم صورت جهان خارج را به دست بیاوریم.

دکتر ماحوزی با اشاره به این که دیدگاه راسل بعدها با نوعی منطق ریاضی نزد فرگه و بعد در رساله پژوهش‌های فلسفی و منطقی ویتگنشتاین اول همراه می‌شود و جریانی از پوزیتیویسم و همبسته آن یعنی پوزیتیویسم منطقی را شکل می‌دهد، اظهار داشت: یک جریان دیگر که ادعا می‌کرد جریان ضد متافیزیکی است ولی شالوده فکری خود را بر نوعی تاریخی‌نگری بنیان گذاشته بود، جریان هایدگری بود. این جریان فرضش بر این بود که وجودی مستقل از درکی که ما از وجود و موجودات داریم، وجود دارد که در برهه‌های متعدد تاریخی جلوه می‌کند و جلوه‌های آن، پارادایم‌های گفتمانی زمانه را شکل می‌دهد؛ بنابراین آنچه که برسازنده تفکر است، وجودی است که مقدم بر معرفت ماست و معرفت ما بازنمایاننده آن فانوس آشکار شده‌ای است که در دوره‌های متعدد تاریخی آشکار می‌شود.

معاون پژوهشی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی تصریح کرد: جریان سوم، طبیعت‌گرایی (Naturalism) است که معتقد است طبیعتی مستقل از انسان‌ها وجود دارد که قوانین آن مستقل از من شناسنده است. یک بار دیگر به یاد بیاورید در کانت فرض بر این بود که مفاهیم دوازده‌گانه ذهنی صورت‌هایی از اشیاء را به هم مرتبط می‌کند و در نتیجه اتصال این پدیدارها، رابطه‌های بین اشیاء در ذهن انسان ساخته می‌شود. یعنی این معرفت ماست که ارتباط بین اعیان طبیعی را مشخص می‌کند. در ناتورالیسم موردنظر رئالیسم انتقادی فرض بر این است که طبیعتی مستقل از انسان وجود دارد و رابطه‌هایی علی بین خود اعیان و هستنده‌ها و موجودات در این عالم وجود دارد که این رابطه‌ها بر ذهن و معرفت ما اثر می‌گذارند و ما با

در ابتدای قرن بیستم، جریان‌هایی را داریم که علیه این رویه تثبیت شده اعتراضاتی را صورت‌بندی کردند مبنی بر این که چرا معرفت باید مقدم باشد؟ فراموش نکنیم که در سنت غربی از زمان سقراط و حتی قبل از او تا خود کانت، یک رویه‌ای بود مبنی بر این که ذهن ما شناسنده واقعیت است یعنی واقعیتی مستقل از ذهن ما وجود دارد که ذهن تا جایی که بشود سعی می‌کند تصویری مطابق واقع برای خود حاضر آورد. این رویه را کانت تحت عنوان «انقلاب کپرنیکی در عرصه شناخت» برعکس کرد، یعنی به جای این که مثل همیشه ذهن دنباله‌روی عالم خارج باشد، عالم خارج دنباله‌رو و برساخته ذهن معرفی شد. اینجا بود که ذهن یعنی عقل محض و شقوق آن، تقدم خود را بر هستی (جهان خارج) در سه نوع حکم تألیفی پیشینی به نمایش گذاشت؛ یعنی حکم تألیفی پیشینی معطوف به شناخت عالم، حکم تألیفی معطوف به رفتارهای ما (اخلاق) و حکم تألیفی معطوف به ذوق و ذائقه لذت‌برنده مادر احکام زیبایی‌شناسی.

وی خاطر نشان کرد: این کار که کانت در تاریخ فلسفه انجام داد (تقدم معرفت‌شناسی بر هستی‌شناسی) در قرن بیستم مورد اعتراض چندین جریان قرار گرفت که گروهی از آنها جریان‌های ضد ایده‌آلیستی‌ای بودند که مثلاً نمونه‌ای از آن را در حیات دوم راسل شاهدیم می‌دانید که راسل قبل از این که به سمت جریان‌های علمی بیاید یک ایده‌آلیست بود و بعد از چرخش سعی کرد عالم خارج را اثبات کند و نشان دهد این عالم خارج در قالب نوعی رئالیسم بازنمودی می‌تواند تصویرهای مختلفی به ذهن ما بدهد؛ بنابراین پرسپکتیو ما در ارتباط با عالم خارج می‌تواند صورت‌های مختلفی را به دست بیاورد و اگر منظرهایمان را عوض کنیم می‌توانیم تصویرهای مختلفی به دست بیاوریم. پس عالم خارج و اشیاء مورد شناخت ما نیازی به ما ندارند و ما بر حسب این

رابطه انطباقی یک به یک و متناظر برقرار می‌کنند. به معنای دیگر پوزیتیویسم منطقی از نظر روی باسکار و پوزیتیویسمی که در علوم اجتماعی پوزیتیویستی مطرح است، همچنان در ادامه سنت تقدم معرفت‌شناسی بر هستی‌شناسی حرکت می‌کند زیرا فرض را بر این دارد که ذهنی وجود دارد که شناسنده عالم خارج است و اگر بتواند گزاره‌های خود را ساده‌سازی کند، می‌تواند متناظر آن گزاره‌ها را در عالم خارج پیدا کند. بر همین اساس گزاره‌هایی که مطابق‌شان پیدا نمی‌شود مثل گزاره‌های دینی یا اخلاقی یا زیبایی‌شناسی، علمی خوانده نمی‌شوند.

ماحوزی تصریح کرد: از نظر روی باسکار اگر به این موضوع التفات داشته باشیم، پی خواهیم برد که واقعیت اجتماعی به چند دلیل امری متفاوت با واقعیت فیزیکی است؛ اول این که خود واقعیت سه لایه دارد. یک لایه مشاهده‌پذیر (تجربی) که پوزیتیویسم همین لایه را تنها لایه واقعیت خارجی تشخیص داده و از تناظر یک به یک این لایه با گزاره‌های ساده اتمی سخن گفته است. این در حالی است که یک لایه از واقعیت، لایه قابل مشاهده است و دو لایه دیگر هم وجود دارد؛ یک لایه بنیادی‌تر (فاکچوال) و یک سطح باز هم بنیادی‌تر از آن که سوپرفاکچوال یا رئال به معنای واقعی است. در خصوص ساخت‌های اجتماعی، باید این را در نظر داشت که حرکت از لایه سوم به لایه دوم و از لایه دوم به لایه اول یعنی رفتارهای قابل مشاهده است.

به عقیده روی باسکار، چون پوزیتیویسم این تفاوت لایه‌ای را در نظر نمی‌گیرد، تحلیل اجتماعی‌ای که ارایه می‌کند در سطح رفتارگرایی محدود می‌ماند و بعد چون تقدم را به گزاره‌های معرفتی خود می‌دهد انتظار دارد آنچه را تحت عنوان روش در علوم اجتماعی مطرح می‌کند به مثابه علم جامعه‌شناسی یعنی بنیانی برای

علم به این تأثیرگذاری، می‌خواهیم این قوانین را بشناسیم.

دکتر ماحوزی خاطر نشان کرد: به طور مشخص روی باسکار وقتی می‌خواهد امکان طبیعت‌گرایی خود را مطرح کند، پرسش کانتی را که در ابتدای بحث مطرح کردم مورد توجه قرار می‌دهد مبنی بر اینکه تحت چه شرایطی می‌توانیم معرفتی صحیح نسبت به عالم طبیعت داشته باشیم؟ به عبارت دیگر زمینه‌هایی که علم من را نسبت به طبیعت امکان پذیر می‌کند کدام‌هاست؟ باسکار در تشریح رئالیسم انتقادی خود دو تذکر می‌دهد؛ تذکر اول این که ما دو نوع طبیعت داریم که یکی بشری است و دیگری غیربشری. یعنی در ابتدا متذکر می‌شود که پاسخ ما به این پرسش بنیادی مبنی بر این که کدام زمینه‌ها چنین علمی را ممکن می‌کند، برای علوم دقیقه (طبیعی) و علوم اجتماعی، متفاوت است.

به عقیده وی، این تذکر که روی باسکار تحت عنوان دو وضعیت لازم و غیرلازم (متعدی) از آن یاد کرده است به وی این اجازه را می‌دهد تا رئالیسم انتقادی خود را متفاوت از دو رویکرد دیگر رئالیستی و ضد رئالیستی مطرح کند. در اینجا فرض بر این است که عرصه‌ای به نام عرصه اجتماعی، مستقل از عرصه طبیعت غیربشری وجود دارد. سؤال این است که چگونه می‌توانیم این عرصه را بشناسیم؟ پاسخی که پوزیتیویسم و پوزیتیویسم منطقی متأثر از تبیین‌های دکارتی هیومی می‌دهند، این است که عالم خارجی مستقل از ذهن انسان وجود دارد ولی شناخت آن بر گزاره‌هایی بر اساس الگوی منطق ریاضی که بر تفکیک موضوع از محمول در یک مدل اتمی تأکید دارد، مبتنی است؛ گویی متناظر با جمله‌های مولکولی ما، اتم‌هایی (ایمانی مستقل) در دنیای خارج وجود دارند که دو اتم گزاره‌ای ما با آن اتم‌های عالم خارج

تأسیس مفاهیم و علم جامعه‌شناسی بنا کند. از نظر روی باسکار خطای این قضیه آن است که اولاً تعدد لایه‌ها را در نظر نمی‌گیرد و در ثانی این را هم در نظر نمی‌گیرد که لایه سوم است که اصلی‌ترین لایه است و بر لایه‌های دیگر اثر می‌گذارد و ثالثاً این را هم در نظر نمی‌گیرد که بنا به تأثیر و ارتباط میان لایه‌ها، این واقعیت است که سخن معرفت ما را می‌سازد نه آنکه معرفت امری مستقل از واقعیت باشد و کار محقق علوم اجتماعی، صرفاً برقراری رابطه‌ای ساده و اتمی میان واژگان زبانی با رفتارهای بیرونی باشد. به این معنا، برخلاف رویکرد کانتی که ساخت‌های ذهنی را برسازنده تصویر ما از عالم واقع و شناخت جهان فیزیکی می‌داند، برای روی باسکار، این ساخت‌های واقعی و رئال است که برسازنده معرفت است. به دیگر سخن، معرفت ما از عالم خارج و به طریق اولی از واقعیت اجتماعی، امری برساخته و برساخته اجتماعی است و قوامی فی‌نفسه در ذهن ندارد.

وی خاطر نشان کرد: نکته دیگری که مورد تأکید روی باسکار است آن است که هر مونتیک سعی می‌کند با کنار زدن روش پوزیتیویستی، مدعی ارائه فهمی از معنای کنش‌های اجتماعی و تحلیل آن‌ها در فرایند تفسیر باشد. بنابراین دغدغه هر مونتیک، سازگاری بین معنای کنش‌های اجتماعی و تفسیر آن‌ها است. از نظر باسکار، این رویکرد هم در حد ذهن باقی می‌ماند و راهی به بیرون از ذهن نمی‌یابد.

اما یک مقوله اساسی که در دعوی بین وبر و دورکیم نادیده گرفته شده است، مسأله قصدیت است. می‌دانیم که دورکیم افراد را سازنده جامعه و بر جامعه را سازنده افراد می‌داند. به عقیده باسکار، ما با دوگانه‌ای مواجه هستیم که هر دو ذی‌عاملیت هستند و نمی‌توان یکی را به نفع دیگری محدود کرد. بدین معنا که هر چند در ساحت اجتماعی واقعیتی به نام جامعه

داریم که در سه لایه تغذیه می‌شود اما موجود دیگری به نام فرد یا سوژه کنشگر فعال هم داریم که بر ساخت اجتماعی‌ای که در آن قرار دارد اثر می‌گذارد. این که سوژه (فرد بشری) در کدام ساخت اجتماعی قرار گرفته است به اختیار خود او نیست و لذا ناآگاهانه با این ساخت‌های اجتماعی کار می‌کند و خواست‌های این ساخت اجتماعی را در عملکردی آگاهانه (عقلانه) برآورده می‌کند اما همین ساخت‌های اجتماعی، که از قضا از دو لایه دیگر خود خصوصاً از لایه سوم تغذیه می‌کنند، نمود بیرونی خود را در رفتارهای همین سوژه کنشگر می‌بینند و این سوژه کنشگر هم در مواردی روی ساخت‌های اجتماعی‌ای که درون آن‌ها کار و فعالیت می‌کند را تغییر می‌دهد؛ بنابراین سوژه کنشگر، ارتباطی با ساخت‌های اجتماعی برقرار می‌کند که در برخی موارد می‌تواند آن ساخت‌های اجتماعی را تا حدی تغییر دهد؛ بنابراین نه باید همچون وبر گفت که این ساخت‌های اجتماعی هستند که سوژه را مشخص می‌کنند و نه باید همچون دورکیم مدعی شد که این افراد هستند که ساخت‌های اجتماعی را مشخص می‌کنند. این‌ها دو رابطه مستمر در یک لایه تجربی و آشکار و رابطه‌ای ناآشکار با لایه‌های زیرین اجتماعی دارند.

دکتر ماحوزی با بیان این که از نظر روی باسکار، پوزیتیویسم این مسأله را نادیده می‌گیرد و هر مونتیک هم که اساساً واقعیت از دستش در می‌رود، تصریح کرد: اگر ما بخواهیم حرف‌های باسکار را از بحث فلسفه علمی در نقد پوزیتیویسم و تبیین تقدم هستی بر معرفت به بحث‌های علوم اجتماعی بکشانیم مبنی بر اینکه سوژه بشری متأخر است بر واقعیت اجتماعی، که خود این واقعیت بیرونی اجتماعی هم متأثر است از لایه‌های دیگری که به چشم ما نمی‌آیند، آنگاه می‌توانیم از گونه دیگری از علم اجتماعی سخن بگوییم و آن پرسش بنیادین

فربه کردن امر فردی عنوان کرده بود، رئالیسم انتقادی را به عنوان مکتبی فکری که امر اجتماعی را به میدان کنش‌گری باز می‌گرداند، پیشنهاد کرده بود در توضیح این بحث اظهار داشت: اساساً تا پیش از دهه ۱۹۵۰ یا ۱۹۶۰ این‌گونه مباحث در علوم اجتماعی چندان ممکن نبود و تصور بر این بود چنین مباحثی در حیطه کار فلاسفه است نه جامعه‌شناسان! تا بعدها در همین رئالیسم انتقادی برخی متفکران در مخالفت با این دیدگاه اعلام کردند که از دوره به اصطلاح «استادی» (Masterdiscipline) وارد دوره‌ای به نام «شاگردی/خدمتگذاری» (underlabourer) شده‌ایم که در این دوره، خود اصحاب علوم اجتماعی هستند که می‌توانند به واکاوی و پالایش ابزاری که از آن برای مطالعه واقعیت اجتماعی استفاده می‌کنند، پردازند.

در واقع پیش از این، ابزاری که برای شناخت جهان اجتماعی لازم بود به جامعه‌شناسان داده می‌شد و اگر پالایشی هم لازم بود توسط فلاسفه علم انجام می‌شد. ولی از دهه ۱۹۵۰ به این طرف، این قضیه تغییر کرده و این خود جامعه‌شناسان هستند که به بررسی و واکاوی این ابزار بعد روش‌شناسی و معرفت‌شناسی تفکر اجتماعی می‌پردازند.

وی با بیان این که چگونگی کمک رئالیسم انتقادی به امر اجتماعی، بحث هستی‌شناسانه است اظهار داشت: بر مبنای این دو معیار که آیا واقعیت ذهنی است یا متعین و آیا واقعی است یا ممکن، چهار نوع واقعیت داریم. یکی «واقعیت مجازی» - که اساساً ربطی به فضای مجازی ندارد و برآیند ذهنی واقعی است یعنی واقعیتی است که در ذهن محقق می‌شود ولی چون برونداد واقعی دارد و اثرگذار است، واقعی است مثل رؤیا یا مفاهیمی نظیر جنسیت، کاپیتالیسم، دموکراسی و ... که در ذهن ما هستند یعنی قابل تجربه حسی نیستند ولی می‌توانند تأثیر بگذارند و ما را به حرکت در آورند.

مبنی بر اینکه کدام زمینه‌ها و شرطها، علم اجتماعی را امکان‌پذیر می‌سازد، پاسخ دهیم و بگوییم علم اجتماعی نتیجه ساخت‌های رئالی است که هرچند مستقل از ذهن انسان قوام دارند اما در ارتباط با سوژه بشری می‌توانند نمایش‌های بیرونی رفتارهای افراد را تحت تأثیر قرار دهند. در نتیجه علم اجتماعی در ارتباط بین سوژه و این نهادهای اجتماعی و لایه‌های زیرین است که می‌تواند تحلیلی‌هایی متفاوت از تحلیل‌های علوم طبیعی ارائه دهد.

وی خاطر نشان کرد: به عقیده باسکار علم اجتماعی در یک سیستم باز عمل می‌کند در حالی که علم بودن علوم طبیعی در یک سیستم بسته رخ می‌دهد. این موضوعی است که از نظر باسکار مورد التفات پوزیتیویست‌ها نبوده چون از نظر آن‌ها همان نسخه سیستم بسته علوم طبیعی را می‌توان به علوم اجتماعی هم تسری داد در حالی که واقعیت اجتماعی متفاوت از واقعیت غیراجتماعی است، چون در واقعیت اجتماعی با نهادها و ساختارها و سوژه بشری سروکار داریم نه با ماشین. لذا علم اجتماعی علم افراد و گروه‌های کوچک نیست این‌ها موضوع روانشناسی است بلکه علم به رابطه‌های بزرگ (Big Relations) است و علم به این روابط بزرگ و پیچیده است که تشکیل دهنده بنیان علم اجتماعی است و این رابطه بزرگ هم در جریان ارتباط میان ساحت‌های متعدد هستی و سوژه بشری شکل می‌گیرد.

در ادامه این نشست، دکتر فرهاد بیانی، عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی پیرامون «رئالیسم انتقادی و احیای امر اجتماعی» به ایراد سخن پرداخت. این جامعه‌شناس با اشاره به سخنرانی خود در نشست هفتم گروه مطالعات علم و فناوری با موضوع «پیامدهای نامینالیزم در علوم اجتماعی ایران» که در آن یکی از نتایج نامینالیزم را انزوا و احتمالاً حذف و بی‌اعتباری امر اجتماعی و

دوم، «واقعیت انتزاعی» که ذهنی و ممکن است یعنی ممکن است زمانی به وقوع بپیوندد ولی در ذهن است مثل قهرمان جام جهانی قطر یا نفر اول کنکور ۱۴۰۱. سوم، «واقعیت مادی» که متعین و واقعی است یعنی هم امکان بروز پیدا کرده و هم واقعی است و بالاخره، «واقعیت محتمل» که متعین است ولی هنوز ممکن نشده مثل احتمال وقوع باران در فردا که هنوز ممکن نشده ولی اگر ممکن شود یک امر عینی است نه ذهنی.

دکتر بیانی در بیان تفاوت رئالیسم انتقادی با رئالیسم ابزارری و خام گفت: در «رئالیسم ابزارری»، پیش فرض ما این است که تئوری‌هایی که خلق می‌کنیم، ابزارری برای شناخت جهان هستند و در «رئالیسم خام»، پا را از این هم فراتر می‌گذاریم و می‌گوییم وقتی به شناخت جهان بیرون می‌پردازیم، هر آنچه را که می‌شناسیم دقیقاً عین واقعیت است. به عبارت دیگر، ادعای معرفت‌شناسانه خیلی افراطی و ثقیل آن این است که شناخت من از واقعیت، با خود واقعیت مطابقت تام دارد. یعنی مطابقت کامل هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی. این در حالی است که رویکرد رئالیسم انتقادی با این نحله‌های رئالیستی متمایز است. رئالیسم انتقادی به لحاظ هستی‌شناسی، رئالیستی است و از لحاظ معرفت‌شناسی، تفسیری هرمونتیک است. به لحاظ هستی‌شناسی، رئالیستی است یعنی جهانی مستقل از ذهن و آگاهی بشر را پیش فرض می‌گیرد اما به لحاظ معرفت‌شناسانه، تفسیری هرمونتیک است یعنی برخلاف رئالیسم ابزارری و خام معتقد است فرایندی که ما توسط آن به شناخت یک پدیده می‌پردازیم، که شامل تمام تئوری‌ها، فرضیه‌ها و ابزارهای اندازه‌گیری، مفروضات و ... است، کاملاً یک برساخت اجتماعی است.

وی خاطر نشان کرد: این تفکیک خیلی هوشمندانه‌ای است. زیرا از یک سو برای جهان بیرون

ذهن، اعتبار قائلیم برخلاف ایده‌آلیست‌ها که آنقدر جهان بیرون را انکار کرده‌اند که در توضیح پدیده‌های مهمی مثل سازمان بورس، ساختارهای اقتصادی، نظامی از نیازها و ... ناتوانند از سوی دیگر، از لحاظ معرفت‌شناسی چنین تصور نمی‌کنیم که تئوری‌ای که خلق شده، دیگر خلق شده و امر ثابت و لایتغیری است که منفک از ساخت اجتماعی و فرهنگی است بلکه آن تئوری را کاملاً پویا و متأثر از مبنای فرهنگی و اجتماعی می‌دانیم. به همین دلیل معرفت‌شناسی رئالیسم انتقادی سویه و برساخت اجتماعی دارد. رئالیسم انتقادی با فلسفه کانتی هم تمایزهایی دارد. در فلسفه کانتی معتقد است برای شناخت ابژه نمی‌توانید بی‌واسطه پیش بروید، بلکه باید با صورت و تصویری از آن که در ذهنتان شکل گرفته، مواجهه داشته باشید، در حالی که رئالیسم انتقادی می‌گوید می‌توان جهان بیرونی را بی‌واسطه و مستقیماً شناخت.

وی درباره تفاوت و تمایز رئالیسم انتقادی با دو نحله پوزیتیویسم و تفسیرگرایی گفت: رئالیسم انتقادی از این طرف با پوزیتیویسم هم‌راستاست که جهان بیرون ذهن را قبول دارد ولی از طرف دیگر با آن مخالف است چون اولاً هستی‌شناسی را معادل معرفت‌شناسی نمی‌داند و ثانیاً تئوری‌ها را هم ابزار شناخت واقعیت نمی‌داند بلکه آنها را برساخت اجتماعی می‌داند. در مقایسه با تفسیرگرایی هم بر خلاف آن، معتقد نیست که هر آنچه هست، برساخته ذهن یا کنش است بلکه معتقد است آنها استقلال و تعینی وجودی از خالقان اجتماعی خود دارند. خلاصه اینکه رئالیسم انتقادی جهان اجتماعی بیرون از ذهن را معتبر می‌داند اما می‌گوید معرفت‌شناسی ما معرفت‌شناسی تفسیرگرایانه است و تمام تئوری‌ها و پارادایم‌ها و مفروضات علمی کاملاً برساخت اجتماعی هستند. لذا اینجا روی باسکار هم پوزیتیویسم و هم تفسیرگرایی را به «مغالطه

معرفتی» متهم می‌کند به این معنی که آن‌ها هستی‌شناسی را به معرفت‌شناسی تقلیل می‌دهند.

دکتر بیانی با بیان این که پوزیتیویست‌ها شناخت خود را کاملاً مطابق با واقعیت می‌دانستند و از آن طرف تفسیرگرایی متأثر از کانت می‌گفتند که سوژه آنقدر مهم است که اساساً شناخت ما از ابژه، حیات ابژه را ممکن می‌کند، اظهار داشت: بر این اساس باسکار پیشنهادی دارد که فرایند آگاهی اجتماعی را به دو بخش تقسیم می‌کند؛ «بعد لازم» (Transitive) که بیرون از ذهن اندیشمند وجود دارد و «بعد متعدی» (Intransitive) که فرایندی است که از طریق آن به شناخت آن پدیده نایل می‌شویم که همان ساخت اجتماعی تمام ابزار، روش‌ها، تئوری‌ها و مدل‌هایی است که از طریق آن‌ها به شناخت پدیده می‌رسیم. لذا با این تقسیم‌بندی، ایده خود را کامل می‌کند که طبق آن هم جهان بیرون را لحاظ می‌کند که متکی به شناخت ما نیست (بعد لازم) و هم ابزاری که از آن برای شناخت استفاده می‌کنیم (بعد متعدی).

دکتر بیانی در مقایسه رئالیسم انتقادی و خردگرایی انتقادی کارل پوپر چنین می‌گوید: پوپر معتقد است جهان اجتماعی بسیار پیچیده است و همواره امکان تحول و تغییر آن وجود دارد. به علاوه، جهان اجتماعی و واقعیت‌های درون آن همیشه پای در فرهنگ دارند و همین فرهنگی بودن آنها و متأثر بودنشان از الزامات و خصائص فرهنگی سبب می‌شود تا حجابی میان واقعیت و فهم ما نسبت به آن ایجاد شود و در نتیجه امکان شناخت واقعیت اجتماعی بیرون از ذهن ما به صورت کامل وجود دارد و آنچه که ممکن است، تنها نزدیک شدن به این واقعیت است. هر نظریه ابطال‌پذیری باید سعی کند نسبت به نظریات پیشین از خود ما بیشتر به شناخت معتبر نزدیک کند. از همین روی، پوپر به واقع‌گرایی محتاط معتقد است که بر طبق آن، واقعیتی خارج و مستقل از ذهن

کنشگر وجود دارد اما به علت حجابی که فرهنگ میان کنشگر و واقعیت اجتماعی ایجاد می‌کند امکان شناخت کامل این واقعیت وجود ندارد و همواره شناخت ما دارای نقص می‌باشد و فقط تئوری‌های مختلف به سهم خود کنشگر را به واقعیت نزدیک‌تر می‌کنند اما امکان دست‌یابی کامل او به واقعیت را ممکن نمی‌کنند. واقعیت‌گرایان محتاط معتقدند واقعیت بیرونی وجود دارد ولی هیچ وقت نمی‌توانیم به شناخت کاملی از آن برسیم چون فرهنگ حجابی است بین من و آنچه می‌خواهم بشناسم. اما باسکار می‌گوید چنین نیست و دست بر قضا امکانش را داریم. وی برای پالودن این حجاب فرهنگی، نقد مداوم یافته‌ها را پیشنهاد می‌کند که باعث می‌شود رفته رفته یافته‌های ما پیرایش شده و از حجاب فرهنگ و سوگیری‌های ما کاسته شود و برسیم به نقطه شناخت واقعیت.

وی با بیان این که رئالیسم انتقادی چهار اصول موضوعه مهم دارد گفت: رئالیسم انتقادی نمی‌خواهد هستی‌شناسی را به معرفت‌شناسی تقلیل بدهد. تئوری‌های ما محدودیت‌هایی هم در تبیین ابعاد دارند چون واقعیت اجتماعی در سیستم باز وجود دارد؛ لذا مکانیسم‌های متعدد علی وجود دارند که هیچ‌گاه همه آنها برای ما قابل پیش‌بینی نیستند. از این مدعا به ایده‌ای می‌رسد به نام «واقع‌گرایی غیرواصف» که براساس آن هیچ‌کدام از تئوری‌ها، کاملاً منطبق با واقعیت بیرونی نیستند و در واقع هر تئوری که خلق می‌شود در قیاس با تئوری‌های قبلی، فقط یک گام به واقعیت نزدیک‌تر است. به عبارت دیگر، این طور نیست که یک تئوری بتواند به تنهایی همه واقعیت را توضیح دهد لذا تئوری‌های بزرگ نه تنها در رئالیسم انتقادی امکان ندارد بلکه با احتیاط با آن برخورد می‌شود و این که رئالیسم انتقادی بیش از هر رئالیسم دیگری بر بعد متعدی معرفت تأکید دارد که همان برساخته‌های فردی و اجتماعی است. ماهیت واقعیت

اجتماعی از دیدگاه رئالیسم انتقادی شامل لایه تجربی (مشاهده پذیر)، لایه رویدادی که تقریباً عموم تحقیقات اجتماعی به آن محدود می‌شوند و لایه واقعی است که لایه اصلی است که روی باسکار آن را آن مکانیسم علی می‌داند که اتفاقاً تحقیق اجتماعی باید به آن برسد.

دکتر بیانی در ادامه به بیان دو مثال پرداخت و گفت: روی باسکار خودش مثالی دارد که می‌گوید فرض کنید دانشمندی (مثلاً نیوتن) زیر درخت نشسته و سیبی بر سر او می‌افتد! شما این واقعه را می‌بینید و تحلیل می‌کنید یعنی در سطح دوم (رویدادی) هستید. اما مکانیسم علی آن مشاهده، جاذبه است؛ لذا اگر بخواهیم مشاهده را به خوبی تحلیل کنیم، باید به شناخت آن مکانیسم علی (جاذبه) نایل شویم.

در مثال اجتماعی فرض کنید فرضیه‌ای در علوم اجتماعی وجود دارد مبنی بر این که اعتماد اجتماعی باعث افزایش سرمایه اجتماعی می‌شود. این فرضیه‌ای است که داده برایش جمع می‌کنیم و اگر جهت مثبت و منفی رابطه را توضیح دهیم براساس شواهدی که جمع می‌کنیم فکر می‌کنیم به تحلیلی رسیده‌ایم در حالی که به عقیده باسکار اتفاقاً یک مکانیسم علی باید اینجا وجود داشته باشد که چرا اعتماد اجتماعی به افزایش سرمایه اجتماعی منجر می‌شود و برعکس، اعتماد باعث کاهش سرمایه اجتماعی نمی‌شود؟ آن مکانیسم علی که از طریق آن اعتماد اجتماعی به افزایش سرمایه اجتماعی منجر می‌شود، چیست؟ می‌گوید این دقیقاً آن چیزی است که علوم اجتماعی از آن غافل است. در همین ارتباط، در رئالیسم انتقادی، اندرو سیر، به بازبینی روش‌شناسی علوم اجتماعی می‌پردازد چون می‌گوید چالش اصلی علوم اجتماعی همین جاست و به همین خاطر است که به لایه واقعی و مکانیسم علی نایل نمی‌شویم.

وی خاطر نشان کرد: جامعه یک «سیستم باز» است یعنی همواره در واقعیتی که خلق می‌شود Π مکانیسم

علی نقش دارند که با هر تئوری و پژوهش فقط چند تا از آنها را می‌توانیم بشناسیم و کنترل کنیم. این ماهیت واقعیت اجتماعی و جامعه است که فهم را آنقدر سخت می‌کند و دقیقاً این مکانیسم‌های علی متعدد هستند که جامعه را از یک نظام بسته مثل همان نظامی که در یک آزمایشگاه تحت کنترل وجود دارد به یک نظام باز تبدیل می‌کنند. در جامعه هر قدر متغیرهایی را که می‌شناسید تحت کنترل در آورید باز هم متغیرها و مکانیسم‌های ناشناخته و غیرقابل کنترلی هستند که تأثیر خود را بر واقعیت مورد بررسی ما می‌گذارند.

دکتر بیانی تصریح کرد: مفهوم مهم دیگر، Emergence یا پیدایش یا ظهور است که همان فرایند خلق واقعیت اجتماعی است. از دید رئالیسم انتقادی، ظهور یا پیدایش چیست؟ برای مثال سنگی را داخل یک حوض بندازید، آن سنگ موج‌هایی را شکل می‌دهد، از برخورد دو موج، موج سومی ایجاد می‌شود، آن موج جدید یک واقعیت جدید است. گفتیم که از دید رئالیسم انتقادی، واقعیت چند لایه دارد، از برخورد چند لایه، لایه‌ای جدید ایجاد می‌شود که این لایه جدید همان واقعیت اجتماعی جدید است. این واقعیت جدید سه ویژگی دارد اولاً به لایه زیرین خود که از آن متولد شده به شدت متکی است، دوم این که چیزی که خلق شد دیگر به لایه‌ای که از آن خلق شده قابل تقلیل نیست یعنی درست است که این واقعیت محصول چند واقعیت دیگری ولی تعیین وجودی دارد و سوم این که این واقعیت (لایه) جدید نسبت به لایه‌های قبلی خود بسیار پیچیده‌تر است چون هم ویژگی‌های آنها را دارد و هم ویژگی سنتز شده خود را داراست. مثلاً جامعه‌شناسی از لایه فلسفه بیرون آمده لذا اولاً به فلسفه که از دل آن بیرون آمده اتکا دارد، ثانیاً اینک که به وجود آمده قابل تقلیل به آن نیست و ثالثاً از آن هم پیچیده‌تر است چون هم مختصات فلسفه را دارد و هم ویژگی‌های خودش را.

روابط آگاهی نباشید آن روابط اثر خود را می‌گذارند. یعنی روابط غیرگفتمانی به تعاملاتی اشاره دارد که اساساً وجود و عملکردشان هیچگاه نیازمند آگاهی ما نیست. مثل مکانیسم سلطه‌ای که بین کارگر و کارفرما است. چه کارگر نسبت به کاپیتالیسم و ارزش افزوده و پرولتاریا آگاهی داشته باشد چه نداشته باشد، تحت سلطه کارفرماست. آن سلطه، منفک از این دو طرف و نظام آگاهی و معنابخشی و تفسیر آنها است و از آنها تعیین وجودی یافته و دارد اثر خود را می‌گذارد.

وی از زبان اندرو سیر در کتاب «روش در علوم اجتماعی» تصریح کرد: سوژه‌ای که می‌رود واقعیت را می‌شناسد، فهمی که از واقعیت پیدا می‌کند بر ذهنش اثر می‌گذارد و زمانی که می‌خواهد دوباره آن واقعیت را بازتولید کند، آگاهی‌ای که قبلاً بدست آورده بر او تأثیر می‌گذارد و شیوه بازتولید واقعیت توسط او را متأثر می‌کند. این تقریباً شبیه همان چیزی است که گیدنز هم به آن اشاره می‌کند، یعنی «بازاندیشی». در دنیای مدرن وقتی به شناختی از پدیده‌ها نایل می‌شویم، در کنش‌های بعدی ما و در بازتولید آن واقعیت مؤثر خواهد بود. هر شناختی که مثلاً از داروها، روابط زناشویی، تحصیلات و آموزش عالی داریم در کنش‌های بعدی ما در بازتولید آن واقعیت مؤثر می‌افتد. یعنی واقعیت از طریق آن آگاهی بر کنشگر اثر می‌گذارد و کنشگر طی خلق دوباره آن واقعیت تحت تأثیر آن آگاهی قرار می‌گیرد. این همان اثر امر (واقعیت) اجتماعی بر کنشگر و مؤثر بودن در فرایند بازتولید واقعیت (امر) اجتماعی است. بنابراین، علوم اجتماعی می‌تواند از طریق بهره بردن از خوانش رئالیسم انتقادی از پدیده‌های اجتماعی، به احیای مجدد امر (واقعیت) اجتماعی در صورت‌بندی رویدادهای اجتماعی امیدوار باشد و از این طریق، امر اجتماعی و نقش آن در تحلیل‌های اجتماعی جایگاه دوباره‌ای می‌یابد

این جامعه‌شناس گروه مطالعات علم و فناوری مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم با بیان این که رئالیسم انتقادی فقط در سطح هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی نمانده بلکه روش‌شناسی را هم برای شناخت امر اجتماعی پیشنهاد می‌کند، اظهار داشت: ماگارت آرچر از مهمترین مفسران اجتماعی رئالیسم انتقادی معتقد است و از دید او جامعه دو بخش دارد: مورفوژنسیس (Morphogenesis) و مورفواستسیس (Morphostasis). منظور از مورفواستسیس آن بخش ایستای جامعه است که امکان ثبات را به جامعه می‌دهد اما مورفوژنسیس آن بخش پویا و دینامیک جامعه را شامل می‌شود. مورفوژنسیس که خیلی در کارهای آرچر پررنگ است دو قلمرو دارد: قلمرو فرهنگی (انواع باورها و شناخت‌های فرهنگی و اصناف معرفت جدید) و قلمرو فرهنگی اجتماعی (تعاملات و کنش‌ها). او معتقد است باورها و اصناف معرفت جدید امکان صورت‌های جدید کنش را فراهم می‌کند و کنش‌های جدید نیز باورهای جدید خلق می‌کنند و این «چرخه مورفوژنسیس» همان مکانیسم پویایی جامعه است.

دکتر بیانی خاطر نشان کرد: در زمان اول، یک حوزه فرهنگی دارید و یک حوزه ساختاری (فرهنگی اجتماعی). در حوزه فرهنگی باورهای دارید که کنش‌های جدید ایجاد می‌کنند. در زمان دوم آن کنش جدید، باورهای جدید خلق می‌کند و پویایی جامعه با این چرخه «باور جدید - کنش جدید و برعکس» ادامه می‌یابد.

آرچر برای آنکه تمایز خود را با تفسیرگرایی نشان دهد «روابط گفتمانی» و «روابط غیرگفتمانی» را از هم جدا می‌کند. روابط گفتمانی کاملاً وابسته به آگاهی است مثل تعاملات ما در نهادی مثل ازدواج. در ازدواج اگر نسبت به آن پدیده آگاه نباشیم عملاً کنش‌های ما در آن چارچوب نمی‌گنجد اما روابط غیرگفتمانی این طور نیست. در این نوع روابط حتی اگر شما به ماهیت

مؤسسه مطالعات زنکی و اجتماعی
وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

زنان در آموزش عالی ۳

(نگاهی به دانشگاه کردستان)

دکتر فائزة رحمانی
مشاور وزیر علوم در امور زنان و خانواده

دکتر خدیجه کشاورز
مدیر گروه مطالعات زنان، مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی

دکتر شرافت کریمی
مشاور رئیس دانشگاه کردستان در امور زنان و خانواده

دکتر امید قادر زاده
دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشکده علوم انسانی و اجتماعی

دکتر روجیار پیرمحمدیانی
استادیار گروه مهندسی کامپیوتر دانشکده مهندسی

سه‌شنبه ۱۶ دی ۱۳۹۹ ساعت ۹ الی ۱۲

سومین نشست گروه مطالعات زنان: زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه کردستان

هدف از برگزاری سلسله نشست‌های زنان در آموزش عالی را بررسی مسائل و مشکلات زنان دانشگاهی و برنامه‌های دانشگاه‌ها در این زمینه عنوان کرد و گفت: قاعدتا بخشی از مشکلات در تمامی دانشگاه‌ها عمومیت دارد ولی در تلاشیم با اختصاص هر یک از این نشست‌ها به یک دانشگاه، تاثیر مسائل فرهنگی و مشکلاتی که احتمالا خاص برخی مناطق است را هم شناسایی کنیم تا در نهایت به تصویری روشن از مسائل زنان دانشگاهی از دیدگاه خودشان برسیم. وی ابراز امیدواری کرد که نتایج این نشست‌ها بتواند به افزایش آگاهی مدیران و دستیابی به راهکارهای اجرایی برای رفع مشکلات زنان دانشگاهی از طریق اصلاح قوانین و ... منجر شود. رحمانی تصریح کرد: تلاش داریم مشارکت زنان را در دانشگاه‌ها با محوریت خانواده افزایش دهیم و امیدوارم این جلسات کمک کند تا با آگاهی و شناخت شرایط موجود با گام‌هایی استوارتر در مسیر عدالت جنسیتی در نظام آموزش عالی کشور حرکت کنیم.

سومین نشست ملی گروه مطالعات زنان مؤسسه با عنوان «زنان در آموزش عالی (با نگاهی به دانشگاه کردستان)»، روز سه‌شنبه ۱۶ دی ماه با همکاری دفتر مشاور وزیر علوم در امور زنان و خانواده و دانشگاه کردستان برگزار شد. در این نشست که با حضور رئیس دانشگاه کردستان دکتر رحمت صادقی برگزار شد، دکتر فائزة رحمانی، مشاور وزیر علوم در امور زنان و خانواده و دانشیار مهندسی هسته‌ای دانشگاه خواجه نصیرالدین طوسی، دکتر شرافت کریمی، مشاور رئیس دانشگاه کردستان در امور زنان و خانواده، دکتر روجیار پیرمحمدیانی، استادیار گروه مهندسی کامپیوتر دانشکده مهندسی و دکتر امید قادرزاده، دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشکده علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه کردستان سخنرانی کردند. رحمانی طی سخنانی کوتاه در ابتدای جلسه،

استاد پژوهشگران زن گفت: در این تحقیق که طی مصاحبه با ۱۰ نفر از اعضای هیئت علمی زن دانشگاه خلیج فارس بوشهر و هشت نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران انجام شده، تلاش کرده‌ایم مسائل و مشکلات زنان دانشگاهی و راه حل‌های آنها، تأثیرات نظام جنسیتی موجود بر زنان عضو هیئت علمی و همچنین چگونگی مصالحه بین کار خانه و مسئولیت‌های حرفه‌ای توسط آنها را بررسی کنیم.

مدیر گروه مطالعات زنان مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با اشاره به این که مسائل زنان دانشگاهی تاکنون موضوع مطالعات زیادی در کشورهای مختلف قرار گرفته اظهار داشت: در کتاب زنان در جهان دانشگاه؛ مطالعات تطبیقی که توسط وی و عطیه اصغرزاده از زبان فرانسه به فارسی ترجمه شده است، به کار پژوهشی یک محقق سوئسی در دانشگاه لوزان اشاره شده است که سه رویکرد مختلف در سطوح خرد، میانی و کلان را برای فهم موقعیت فرودست زنان دانشگاهی طبقه بندی می‌کند. به نظر نیکی لوفور رویکرد سطح خرد، خود زنان دانشگاهی را به دلیل جهتگیری‌ها و رفتارهای غلط حرفه‌ای مثلاً توجه کمتر به پژوهش در مقابل آموزش در عدم پیشرفت حرفه‌ای آنها در محیط‌های دانشگاهی مقصر می‌داند و در سطح کلان، هنجارهای زنانه مردانه در سطح جامعه را هم در این مسئله مؤثر می‌داند و معتقد است اختصاص دادن زنان به کارهای خانه و مراقبتی باعث شده این تصور در عموم شکل بگیرد که زنان دانشگاهی به دلیل رفتار بودن در مصالحه کار و زندگی چندان در محل کار خود در دسترس نیستند و لذا پیشرفت شغلی کمتری پیدا می‌کنند.

خانم دکتر کشاورز خاطر نشان کرد: لوفور معتقد است این مسئله (مشغله بیشتر زنان دانشگاهی) تا حدی درست است ولی این که دائماً تصویری همیشه

در ادامه این نشست، دکتر خدیجه کشاورز، مدیر گروه مطالعات زنان مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و دبیر نشست با اشاره به ضرورت فهم و تبیین مسائل دانشگاهی در این نشست‌ها، توضیح داد که از این به بعد در این نشست‌ها تلاش می‌شود از محققان حوزه زنان و دانشگاه نیز دعوت شود تا به ارائه پژوهش‌های خود در این حوزه پردازند و بخشی از فرصت نشست به ارائه نتایج تحقیقات پژوهشگران در حوزه مطالعات زنان دانشگاهی خواهد گذشت. او از حاضران اجازه خواست تا نتایج پژوهش خود با عنوان تجربه حرفه‌ای استاد-پژوهشگران زن در آموزش عالی ایران را ارائه دهد.

وی با اشاره به طرح مباحثی مثل «زنانه شدن دانشگاه‌ها» در سال‌های اخیر که پدیده‌ای جهانی است، تأکید کرد که حضور بیشتر دختران دانشجوی در دانشگاه‌ها به معنای حضور بیشتر زنان در مناصب دانشگاهی نیست و با اطلاع‌رسانی مناسب نباید اجازه داد تا نابرابری‌های جنسیتی موجود زیر سایه چنین اصطلاحاتی کم رنگ شود.

دکتر کشاورز با بیان این که در ایران هم به موازات تحولات جهانی سال به سال بر تعداد اعضای هیئت علمی زن دانشگاه‌ها افزوده شده است، اظهار داشت: براساس آمار مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی در سال ۹۱، تنها هشت درصد اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی با درجه استادی از زنان بوده‌اند که این سهم در سال ۹۶ به بیشتر از ۱۲ درصد افزایش یافته است. سهم دانشیاران زن هم به بیش از ۱۸ درصد و سهم استادیاران زن به حدود ۳۰ درصد رسیده که نشان می‌دهد اراده‌ای برای تسهیل ورود زنان به آموزش عالی وجود دارد ولی شکاف جنسیتی در آموزش عالی ما همچنان عمیق است.

وی در توضیح طرح تحقیقاتی خود درباره مسائل

گرفتار از زنان ارائه دهیم، کلیشه‌های جنسیتی را تقویت می‌کند. وی اتفاقاً نظام جنسیتی را نیز در این زمینه موثر می‌داند مثلاً به این مسئله اشاره می‌کند که در دانشگاه‌های فرانسه ۸۰ درصد استاد-پژوهشگران زن، مادر هستند ولی در آلمان، اغلب آنها بچه دار نیستند. وی علت این مسئله را ساختارهای قوی نگهداری بچه در دانشگاه‌های فرانسه در مقایسه با آلمان می‌داند و این که در جامعه آلمانی هنوز زنان آوری زنان چندان مهم نیست. لوفور در سطح میانی، حضور کمتر زنان در مدارج بالای مدیریتی را به روش‌های کاری جنسیتی دانشگاه‌ها نسبت می‌دهد و معتقد است با باز کردن جعبه سیاه استخدام و ارتقای دانشگاه‌ها، شایسته سالاری دانشگاه‌ها زیر سؤال می‌رود و از سکسیسم مدرن در آموزش عالی حرف می‌زند.

مدیر گروه مطالعات زنان مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با بیان این که براساس تحقیقاتش هر سه این رویکردها می‌تواند توجیه‌گر حضور کم رنگ تر زنان در دانشگاه‌های ایرانی باشد، اظهار داشت: در عین حال باید تلاش کنیم که بر خود دانشگاه هم متمرکز شویم که چه طور می‌تواند شایسته سالارانه تر عمل کند.

وی در ادامه به پژوهش خود در زمینه مسائل استاد-پژوهشگران زن در دانشگاه‌های تهران و خلیج فارس برگشت و گفت: استاد پژوهشگرانی که در این مطالعه با آنها مصاحبه شده همه جذب شده بودند ولی روایت‌های زیادی از دشواری‌های جذب داشتند و می‌گفتند این شرایط در سال‌های اخیر که تعداد دانش‌آموختگان دکتری و متقاضیان جذب در هیئت علمی بیشتر شده به مراتب سخت تر هم شده است. صرف نظر از مشکل تغییر مداوم آیین‌نامه‌ها و تصمیمات، معیارهای فراتر از شایسته سالاری در جلسات جذب مثل حاکمیت روابط بر ضوابط هم باعث شده که

بخشی از این زنان در جلسات جذب خود احساس تبعیض کرده باشند. حتی برخی می‌گفتند جلسات جذب عملاً فرمالیته بوده و دانشگاه‌ها از قبل فردی را که می‌خواستند جذب کرده بودند!

دکتر کشاورز خاطرنشان کرد: در بین زنان عضو هیئت علمی که با آنها مصاحبه کردم، افرادی با سطح علمی خیلی بالا هم بودند که می‌گفتند در دانشگاه‌های دیگر در چنین جلسات فرمالیته‌ای - که به نوعی نشان از مهندسی معکوس دانشگاه‌ها در جذب عضو هیئت علمی دارد - شرکت کرده بودند! یکی از آنها که دوره دکتری و پس‌ادکتری را در دانشگاه کالگری گذرانده و مقالات بسیار خوبی در معتبرترین مجلات علمی دنیا داشت تعریف می‌کرد که او را با این بهانه که تخصص‌اش بالاتر از سطح دانشکده است رد کرده‌اند در حالی که معتقد است اعضای هیئت علمی آن دانشکده اساساً مایل نبوده‌اند همکاری با چنین سطح علمی را جذب کنند.

عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی تصریح کرد: برخی از مصاحبه‌شوندگان از تبعیض جنسیتی و معیارهای دوگانه‌ای می‌گفتند که مانع جذب زنان در هیئت علمی دانشگاه‌ها می‌شود تا جایی که رفتاری که در یک زن متقاضی جذب، تقبیح می‌شود در داوطلب مرد، نیک شمرده می‌شود. یکی از زنان عضو هیئت علمی تعریف می‌کرد زمانی که در یک جلسه جذب حضور داشته، همکاران مردش، خانمی را به دلیل آنچه اعتماد به نفس زیادی او عنوان کرده‌اند، رد کرده‌اند! در حالی که در مورد متقاضی مرد چنین رویکردی نداشته‌اند.

وی افزود: مسئله دیگری که گاه در جلسات جذب دیده می‌شود، رد کردن ترجیحی داوطلبان زن به دلیل ازدواج و بچه‌دار شدن آنها در آینده! و این کلیشه است که زنی که متاهل یا مادر شده نمی‌تواند به وظایف

هیئت علمی زن در برخی دانشگاه‌ها از این که حق اولاد ندارند یا تعداد فرزندان‌شان در حکم نمی‌آید گلایه‌مندند. به گفته وی، مسأله دیگر در تخصیص اعتبارات محدود پژوهشی است که به گفته اعضای هیئت علمی زن، بسیاری از اوقات بودجه گیرنده همکار مرد و مجری، خانم عضو هیئت علمی است تا جایی که در برخی دانشکده‌های فنی در جلسات ارزیابی طرح‌ها، اساساً زنان مورد خطاب قرار نمی‌گیرند و همکاران مرد آنها در جلسه طرف صحبت هستند.

وی افزود: مسئله دیگری که زنان عضو هیئت علمی از آن گله دارند این است که برخلاف همکاران مرد که برای فعالیت در شرکت‌های دانش بنیان خود به راحتی ساعت‌های زیادی را در خارج دانشگاه می‌گذرانند اشتغال خصوصی برای اعضای هیئت علمی زن ناپسند شمرده شده و عدم حضور آنها در دانشگاه بیشتر به چشم می‌آید!

دکتر کشاورز افزود: مهمترین دغدغه‌ای که مادران عضو هیئت علمی دانشگاه‌ها در دوره مرخصی زایمان دارند، نگرانی از مشکلاتی است که ممکن است در ارتقاء یا تغییر وضعیت آنها پیش بیاید. به این مادران گفته می‌شود چون امتیاز آموزشی کافی ندارند باید کار پژوهشی بیشتری بکنند در حالی که تمرکز و فراغت لازم برای فعالیت پژوهشی اگر بیشتر از آموزش نباشد کمتر نیست. انتظار منطقی‌ای که وجود دارد این است که در ارزیابی عملکرد اعضای هیئت علمی به این مسئله توجه شود و در ارزیابی پرونده، زمان در دسترس فرد مبنای قرار بگیرد.

وی خاطرنشان کرد: مشکل دیگری که همکاران خانم با آن مواجهند، تأثیر پررنگ گروه‌های مردانه و جلسات و مراودات خارج دانشگاه همکاران مرد در گروه‌های آموزشی است که چون زنان در این گروه‌ها حضور ندارند عملاً از دایره کسب اطلاعات و

خود به عنوان عضو هیئت علمی به خوبی عمل کند! مسئله دیگری که زنان عضو هیئت علمی از آن گله داشتند وجود لابی‌های مردانه در برخی دانشکده‌هاست که هر کس می‌خواهد جذب شود باید منتسب به یکی از این لابی‌ها باشد و البته انتساب به یک لابی به معنی کارشکنی لابی دیگر در مقابل جذب اوست!

دکتر کشاورز با وام گرفتن اصطلاح «نهاد حریص دانشگاه» گفت: دانشگاه نهادی است که کار بسیار می‌طلبد و گویی انتظار دارد عضو هیئت علمی، تمام زندگی شخصی‌اش را فدا کند. فشار کار خصوصاً در سالهای اول به حدی است که گاه اعضای هیئت علمی که متاهل یا مادر نیستند هم ممکن است این فشارها را غیر منصفانه ارزیابی کنند. مشکل دیگر که جهانی هم هست، سلطه پژوهش بر آموزش است. یعنی در روند ارتقاء توجهی به تلاش آموزشی فرد و اهمیتی که در تربیت دانشجویان داشته ندارند و تأکید صرفاً بر تعداد مقالات و طرح‌های پژوهشی است که عضو هیئت علمی از خارج دانشگاه گرفته باشد که این رویکرد فشار شدیدی به اعضای هیئت علمی جدید می‌آورد.

وی افزود: مسئله دیگر، سلطه نگاه کمی در بررسی پرونده ارتقاء است. اعضای این کمیته‌ها طوری کارنامه حرفه‌ای فرد را ارزیابی می‌کنند که انگار با یک ربات سروکار دارند و فقط تعداد کتاب و مقاله برایشان مهم است بی آنکه توجهی به کیفیت کارها داشته باشند. مسئله دیگر، شائبه غیر بی طرف بودن اعضای کمیته‌های بررسی است که صرف نظر از درست یا غلط بودن آن، این نگرانی همواره در دانشگاه‌های ما و سایر کشورها وجود داشته است. استادپژوهشگران در بدو جذب باید دو سال فرصت مطالعاتی یا پس‌ادکتری در خارج از کشور گذرانده باشند که این موضوع خصوصاً برای مادران بسیار مشکل است. تبعیض جنسیتی در دوران کار هم همراه زنان است و اعضای

خودشان از سوگیری جنسیتی خود آگاهی نداشته باشند که اطلاع‌رسانی و آموزش اعضای کمیسیون‌ها می‌تواند به رفع این مشکل کمک کند.

دکتر شرافت کریمی، مشاور رئیس دانشگاه کردستان در امور زنان و خانواده هم با تشکر از حمایت‌های رئیس دانشگاه از زنان دانشگاهی و حضور در این نشست اظهار داشت: آموزش عالی ایران طی هشت دهه‌ای که از شکل‌گیری آن می‌گذرد دستاوردهای بسیار خوبی داشته اما تا رسیدن به شرایط مطلوب، راهی طولانی را در پیش داریم. این که بخواهیم خود را با گذشته مثلا ۱۰ سال قبل مقایسه کنیم کار درستی نیست چون خیلی اتفاقات جبر محیط و اقتضائات عصر بوده و باید خود را با نرم دنیا بسنجیم.

وی با بیان اینکه دانشگاه کردستان از جوان‌ترین دانشگاه‌های کشور است که در دوره ای نسبتا کوتاه رشد قابل توجهی در عرصه‌های مختلف آموزشی و پژوهشی داشته است، اظهار داشت: قطعا همکاران زن دانشگاه هم در رسیدن دانشگاه کردستان به موقعیت کنونی که در مقایسه با برخی دانشگاه‌های منطقه و دانشگاه‌های مشابه از لحاظ علمی و قدمت فعالیت، جایگاه برتری دارد نقش مؤثری ایفا کرده‌اند.

دکتر کریمی خاطر نشان کرد: دانشگاه کردستان دارای ۳۵۱ نفر عضو هیئت علمی است که ۲۷ نفر (۷.۷ درصد) آنها زن هستند که ۱۶ نفر آنها رسمی یا رسمی آزمایشی و ۱۱ نفر پیمانی هستند. خوشبختانه روند جذب همکاران زن خصوصا در سه سال اخیر، رشد قابل توجهی داشته و تأکید دانشگاه بر این است که با توجه به افزایش فزاینده تعداد دانشجویان دختر در جذب اعضای هیئت علمی جدید در شرایط برابر، اولویت را به خانم‌ها بدهد.

این عضو هیئت علمی دانشگاه کردستان در عین حال بیان کرد که سهم ۷.۷ درصدی زنان عضو هیئت علمی

تصمیم‌گیری‌های درون گروه آموزشی یا دانشکده بیرون می‌مانند و عملا فرصت کمتری برای جذب پروژه و ... و نهایتا ارتقا دارند.

دکتر کشاورز تصریح کرد: در مصاحبه‌هایی که در زمینه راهکارهای کاهش مشکلات زنان دانشگاهی داشتم، همکاران زن، اکثر راهکارهای فردی را ترجیح می‌دادند و اعتقاد چندانی به اثربخشی راهکارهای جمعی نداشتند که امیدوارم با حضور مشاوران امور زنان و خانواده در دانشگاه‌ها شاهد ساماندهی و ترغیب همکاران زن به تلاش‌های گروهی و ثمربخشی بیشتر این قبیل کوشش‌ها باشیم.

وی با بیان اینکه دانشگاه، نهادی جدا از جامعه نیست و طبعاً هر چه نابرابری جنسیتی در جامعه‌ای بیشتر باشد، بی‌عدالتی‌ها در محیط‌های دانشگاهی هم بیشتر خواهد بود، اظهار داشت: اگر پستهای مدیریتی که به زنان دانشگاهی واگذار شده را ببینیم اغلب مسئولیت‌های اداری و آموزشی که تأثیر چندانی در ارتقاء ندارد به زنان محول می‌شود، لذا بهتر است هم تقسیم کار بهتری بین همکاران زن و مرد در دانشگاه‌ها باشد و هم امتیاز این قبیل مسئولیت‌ها در ارتقاء افزایش یابد..

خانم کشاورز با بیان این که با توجه به شکاف جنسیتی عمیقی که از گذشته به ما رسیده، حتی شاید تبعیض مثبت نسبت به زنان در برخی زمینه‌ها لازم باشد، اظهار داشت: تجربه موفق آموزش عالی کشورهای دیگر از جمله فرانسه نشان می‌دهد، حضور بیشتر زنان در کمیسیون‌های جذب و ارتقاء که در حال حاضر در کشور ما بسیار کم‌رنگ است می‌تواند در رفع نابرابری‌های موجود بسیار موثر باشد. همچنین بازنگری در برخی آیین‌نامه‌ها که صراحت و شمول‌گرایی کافی را ندارند و سوگیری‌های جنسیتی محسوس در آنها وجود دارد در رفع نابرابری‌های جنسیتی علیه زنان دانشگاهی موثر است. البته در مواردی شاید اعضای این کمیسیون‌ها

وی با تأکید بر این که تبعیض مثبت و اعطای امتیازات خاص به زنان دانشگاهی را در درازمدت به زیان آنها می‌داند اظهار داشت: در صورت رفع نابرابری‌ها و تبعیض‌های جنسیتی علیه زنان آنها می‌توانند جایگاه شایسته خود را در نظام آموزش عالی کشور پیدا کنند.

مشاور رئیس دانشگاه کردستان در امور زنان و خانواده در پایان با بیان این که جایگاه و شرح وظایف مشاوران امور زنان در دانشگاه‌ها چندان مشخص نیست گزارشی از اقدامات دانشگاه کردستان در این حوزه ارائه داد.

در ادامه، دکتر قادرزاده، دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه کردستان هم در سخنان خود به جایگاه زنان در میدان دانشگاه و جامعه پرداخت و گفت: نرخ باسوادی در استان کردستان حدود ۷۷ درصد (۱۰.۷ درصد پایین تر از میانگین کشوری) و میزان بیکاری زنان (۲۸ درصد) دو برابر مردان است. نرخ بیکاری زنان باسواد شهری ۳.۵ برابر زنان بی‌سواد است و ۴۸ درصد بیکاران زن شهری تحصیلات عالی دارند که نشان‌دهنده موانع و دشواری‌های جدی برای تبدیل پذیری سرمایه فرهنگی زنان به سرمایه اقتصادی است. وی در خصوص مشارکت اجتماعی و مدنی زنان کردستان تصریح کرد: مشارکت زنان استان در نهادهای مدنی رو به افزایش است که بیشتر در نهادهای خیریه و مذهبی و زیست محیطی و حمایت از بیماران خاص و انجمن اولیا و مربیان فعالیت دارند.

دکتر قادرزاده خاطر نشان کرد: در حوزه مشارکت اجتماعی زنان شاهد یک مکان زدایی از زنانگی و امکان گذار تدریجی از عرصه محدود خانواده به عرصه عمومی هستیم. دانشگاه علاوه بر این که عرصه‌ای برای آزادی‌های مثبت است به مثابه عرصه آزادی منفی و نجات از قید و بند های فرهنگی و مشکلات مالی عمل می‌کند.

دانشگاه در مقایسه با سهم ۴۰ درصدی زنان در آموزش عالی دنیا و حتی سهم زنان از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های کشور (۱۵.۸ درصد) بسیار کمتر است.

مشاور رئیس دانشگاه کردستان در امور زنان و خانواده تصریح کرد: درصد اعضای هیئت علمی زن در دانشگاه‌های آمریکا ۴۶، مالزی و انگلستان ۴۵، آلمان ۳۹ و ترکیه ۳۵ درصد است که نشان می‌دهد آموزش عالی ما در این زمینه فاصله قابل توجهی با دانشگاه‌های جهان دارد و البته با توجه به سهم حدوداً ۵۰ درصدی زنان و دختران دانشجو در آموزش عالی کشور انتظار می‌رود که لااقل نیمی از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها هم زنان باشند.

دکتر کریمی تصریح کرد: سهم زنان از اعضای هیئت علمی دارای مرتبه استادی هم در دانشگاه‌های ایران نسبت به دانشگاه‌های دنیا بسیار پایین تر است.

وی با بیان این که دو نفر از مدیران میانی و ۱۲ نفر از مدیران پایه دانشگاه هم از اعضای هیئت علمی زن هستند، اظهار داشت: حدود ۴۰ درصد همکاران غیر عضو هیئت علمی (۱۰۴ نفر) هم از خانم‌ها هستند که ۳۶ نفر رسمی، ۵۷ نفر پیمانی و ۱۱ نفرشان قراردادی هستند.

دکتر کریمی خاطر نشان کرد: از لحاظ نسبت جنسیتی جمعیت دانشجویی، ۵۳.۸۸ درصد دانشجویان دانشگاه (۵۶.۶۱ درصد دانشجویان کارشناسی، ۴۷.۲۵ درصد دانشجویان کارشناسی ارشد و ۵۳.۱۳ درصد دانشجویان دکتری) دختر هستند در حالی که حدود ۴۵ درصد کل فارغ‌التحصیلان دانشگاه در سال‌های گذشته را دختران تشکیل می‌دادند. این آمار نشان می‌دهد از لحاظ استقبال زنان از آموزش عالی در بدنه دانشگاه و جامعه وضعیت خوبی داریم ولی در خود آموزش عالی کار زیادی پیش رو داریم.

دکتر پیرمحمدیانی هم در ابتدای سخنان خود با بیان این که دستیابی به برابری جنسیتی در جامعه و دانشگاه با حرکت جمعی زنان و مردان محقق می‌شود و هر چه تعداد مردانی که با این حرکت همراه می‌شوند بیشتر باشد امید به تعالی و رفع موانع بیشتر می‌شود اظهار داشت: برگزاری چنین نشست‌هایی جدا از طرح مشکلات و دردهای مشترک، فرصتی برای همفکری و یافتن درمانی برای آنهاست.

وی با اشاره به سهم ۶۰ درصدی زنان از تحصیلات عالیه و سهم ۳۰ درصدی آنها از بازار کار و سهم ۱۰ درصدی آنها از سمت‌های مدیریتی گفت: این تفاوت فاحش، فراتر از بحث‌های جنسیتی نشان می‌دهد که آورده‌ای داشته‌ایم که نتوانسته‌ایم از آن استفاده کنیم

به گفته وی، نخستین نکته‌ای که برای دانشجویان دختر وجود دارد، کم‌رنگ بودن سوژگی و اختلال در شناسایی و پررنگ‌تر از همه ذهنیت ابهام فرداست که گرچه در پسرها هم وجود دارد ولی در دختران بسیار پررنگ‌تر است.

عضو هیئت علمی دانشگاه کردستان خاطر نشان کرد: آنچه طی پژوهش‌های خود در نظام معنایی دانشجویان درک کردم، فاصله گرفتن دختران از نقش‌های سنتی و تمایل بیشتر به مشارکت در جامعه است.

وی افزود: اولین مسأله در میدان آموزش عالی، همگن تلقی کردن دانشجویان در میدان دانشگاه و غیاب درکی جامع از نیازها و سلايق و بازنمایی اندک جنسیت در راهبردها و برنامه‌ها و در میدان جامعه، آشنازدایی از امر آشنا (تداعی زن با منزل) و چانه‌زنی و اهتمام برای تبدیل پذیری تحصیلات زنان به سرمایه اقتصادی اجتماعی و توانمند سازی به میانجی تمهیدات ساختاری است.



چهارمین نشست گروه مطالعات زنان: زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه کاشان

چهارمین نشست ملی گروه مطالعات زنان و سی و هفتمین نشست تخصصی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با عنوان «زنان در آموزش عالی» با نگاهی به دانشگاه کاشان در همکاری با دفتر مشاور وزیر علوم در امور زنان و خانواده برگزار شد.

در این نشست که با حضور دکتر فائزه رحمانی، مشاور وزیر علوم در امور زنان و خانواده و دانشیار مهندسی هسته‌ای دانشگاه خواجه نصیرالدین طوسی و به میزبانی دکتر خدیجه کشاورز، استادیار جامعه‌شناسی و مدیر گروه مطالعات زنان مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی برگزار شد، دکتر سمیه فریدونی، استادیار گروه مطالعات مدیریت آموزش عالی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، دکتر نرگس نیکخواه قمصری، استادیار جامعه‌شناسی و مدیر گروه مطالعات خانواده دانشگاه کاشان، دکتر هدی قاسمی، دانشیار علوم و مهندسی آبخیزداری و معاون آموزشی دانشکده منابع طبیعی و علوم زمین دانشگاه کاشان، دکتر زهرا صادقی آرانی، استادیار مدیریت و مشاور رئیس دانشگاه کاشان در امور زنان و خانواده و دکتر صدیقه کیانی، استادیار جغرافیا و اکوتوریسم این دانشگاه سخنرانی کردند.

دکتر رحمانی طی سخنرانی در ابتدای این نشست با اشاره به این که این نشست‌ها در راستای تحقق اهداف مشاوران زنان و خانواده روسای دانشگاه‌ها، مسئله‌شناسی زنان در آموزش عالی و کمک به توان‌افزایی زنان دانشگاهی برگزار می‌شود، اظهار داشت: طیفی از زنان عضو هیئت علمی بر پیگیری مسائل رفاهی و ضرورت حمایت از زنان شاغل با توجه به مسئولیت‌های آنها در خانواده تأکید دارند و در مقابل گروه دیگری از همکاران زن ما با اشاره به این که زنان

عضو هیئت علمی با علم به مشکلات و چالش‌های موجود این مسئولیت را عهده دار شده‌اند، مطالبه اعطای امتیازات ویژه را غیرموجه و باعث تضعیف موقعیت زنان دانشگاهی می‌دانند. به نظر می‌رسد لازم است با مسئله‌شناسی دقیق در سطح وزارت علوم، هر دو رویکرد تعدیل شوند که برگزاری این نشست‌ها هم به همین منظور صورت می‌گیرد.

وی با اشاره به این که در این جلسه پیش از طرح نظرات و دغدغه‌های زنان عضو هیئت علمی دانشگاه کاشان، یکی از متخصصان حوزه مطالعات زنان و آموزش عالی دیدگاه‌های کارشناسی خود را در این زمینه مطرح می‌کند، ابراز امیدواری کرد که طرح نظرات تخصصی کارشناسان طی نشست‌های آتی بتواند فضای گفتگو در این حوزه را از طرح راه‌حل‌های مقطعی برای مشکلات مبتلابه زنان دانشگاهی، به سمت مسئله‌شناسی دقیق و موثر ببرد.

دکتر کشاورز، دبیر نشست در تایید سخنان دکتر رحمانی، اظهار امیدواری کرد که ارائه تحقیقات و دیدگاه‌های تئوریک در حوزه زنان دانشگاهی بتواند به غنای این نشست‌ها بیفزاید و در فرایند این نشست‌ها ما به سوی فهمی دقیق‌تر و عینی‌تر از مسائل زنان در آموزش عالی و به ویژه مسائل زنان دانشگاهی حرکت کنیم.

دکتر فریدونی، استادیار مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی هم در ابتدای سخنان خود با تقدیر از برگزاری نشست‌های ملی زنان در آموزش عالی که نقطه تمرکز خود را از مرکز به دانشگاه‌های سراسر کشور برده و فرصت طرح نظرات و مسائل طیف‌های مختلف زنان دانشگاهی را فراهم کرده است اظهار داشت: نکته ای که در بررسی مسائل زنان دانشگاهی با آن مواجهیم این است که در اکثر جمع‌ها و گروه‌هایی که مثلاً در شبکه‌های اجتماعی برای طرح این مسائل تشکیل می‌شود، همکاران به دلیل دشواری‌های مختلفی که با آن‌ها دست به گریبان‌اند و به ناچار بر رفع آن‌ها تمرکز دارند، اغلب به جای طرح مسائل به ارائه راهبردهای حل مسئله می‌پردازند.

وی خاطر نشان کرد: نکته دیگری که وجود دارد و اغلب اوقات در صحبت‌ها پررنگ می‌شود این است که چه طور می‌توانیم دانشگاه را نسبت به این که زنان دانشگاهی در مواردی خواهان برابری با همکاران مرد و گاه خواهان نابرابری با آنها هستند توجیه کنیم.

فریدونی تصریح کرد: زنان عضو هیئت علمی در مواردی مثل بحث حقوق و مزایای شغلی مثل حق مسکن و حق اولاد و تصدی پست‌های مدیریتی خواهان برابری و در مواردی که نقش همسری، مادری و خانوادگی آنها پررنگ می‌شود - خصوصاً در دوره بارداری و نگهداری از کودک که مسئولیتهای متفاوت آنها نسبت به مردان مطرح است - خواهان درک تفاوت‌ها و نگاه نابرابر سازمان نسبت به خود هستند. مسلماً مواجهه با گروهی که در مواقعی برابری

می‌خواهد و در مواردی نابرابری برای مدیران بسیار دشوار است و باید تلاش کرد با طرح دقیق و شفاف سازی مسئله به درک گفتمانی متقابل و حل این چالش مدیریتی در سازمان کمک کرد.

عضو هیئت علمی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی خاطر نشان کرد: برای رسیدن به درکی مشترک در این زمینه می‌توان حداقل از سه منظر توسعه، عدالت آموزشی و خانواده به مسئله نگاه کرد و البته باید قبل از آن در مورد مفاهیم مختلف مطرح در این حوزه هم به اشتراک نظر برسیم.

وی به عنوان مثال، توجه به تفاوت مفاهیمی مثل جنس (sex) و جنسیت (gender) را که در حوزه مطالعات زنان مطرح هستند در رسیدن به فهم مشترک و رفع سوء برداشتهای رایج مورد تأکید قرار داد و گفت: مفهوم «جنس» به تفاوت‌های بیولوژیک موجود در بین جانداران مذکر و مونث بر می‌گردد و مفهوم «جنسیت» به بازنمایی‌های برآمده از فرهنگ و اجتماع. برخلاف جنس که ماهیت ثابتی دارد، هویت زن بودن و مرد بودن برآمده از هنجارها و مناسبات زنانه - مردانه در یک جامعه است و از جایی به جای دیگر و زمانی به زمان دیگر قابل تغییر است.

با این حال هنجارهای جنسیتی، چنان از کودکی در زندگی روزمره ما نهادینه می‌شوند که تصور می‌کنیم برآمده از بیولوژی هستند. مثلاً گاه برای کلیشه‌های جنسیتی مثل دخترانه دانستن رنگ صورتی و پسرانه دانستن رنگ آبی یا این که گریه کردن مخصوص خانم‌هاست و مردها نباید گریه کنند! توجیحات بیولوژیک هم سر هم می‌کنند.

فریدونی خاطر نشان کرد که این کلیشه‌های جنسیتی منحصر به زنان نیست و نقش‌ها و مطالب غلطی را به مردان هم تحمیل می‌کنند، مثلاً این کلیشه که نقش نان‌آوری منحصر به مردان است. تفاوتی که بین کلیشه‌های جنسیتی زنانه و مردانه وجود دارد این است

به خانواده اهمیت بدهند و توجه داشته باشند که اهمیت دادن به خانواده و وقت گذاشتن برای آن، صرفاً وظیفه زن نیست.

وی خاطرنشان کرد: کلیشه‌های غلط جنسیتی چنان بر نگرش برخی زنان تاثیر گذاشته که وقتی وارد محیط‌هایی مثل دانشکده‌های فنی مهندسی می‌شوند که اکثراً فضایی مردانه پیدا کرده‌اند، گویی آنجا را حق خود نمی‌دانند و تصور می‌کنند باید با تلاشی مضاعف بقیه را نسبت به پذیرفتن خود مجاب کنند! در حالی که یک مرد هیچ وقت در چنین فضاهایی چنین احساسی ندارد. واقعاً با تحمیل چنین ایده‌آل‌های ترسناک و فرساینده‌ای به دخترانمان چه بر سر آنها می‌آوریم؟ این که از همان ابتدا این تصور را در آنها ایجاد می‌کنیم که جامعه از آنها انتظار دارد هم کار خانه را به بهترین نحو ممکن انجام دهند و هم در بیرون از خانه در محیط‌هایی با استانداردهای مردانه بهتر از مردان کار کنند تا مورد حجمه قضاوتها و سرزنش‌ها قرار نگیرند!

فریدونی تأکید کرد: اگر جایی، استانداردها مردانه نوشته شده باید به جای هماهنگ کردن خود با آن استانداردهای جنسیتی، تلاش کنیم که آنها را تغییر بدهیم و استانداردها را نه مردانه یا زنانه که انسانی کنیم! متأسفانه برخی زنان دانشگاهی تصور می‌کنند وقتی تصمیم گرفته‌اند که عضو هیئت علمی دانشگاه شوند، باید شرایط موجود از جذب تا ترفیع و... را که همه با استانداردهای مردانه نوشته شده‌اند، بپذیرند و خود را با آنها هماهنگ کنند تا جایی که حتی اعتراض همکاران زنشان را به این شرایط وارد نمی‌دانند!! برای رفع چالش‌ها و نابرابری‌های جنسیتی در نظام آموزش عالی، ابتدا خود زنان باید باور کنند که می‌توانند طور دیگری زندگی کنند و جامعه موظف است که از آنها حمایت کند.

استادیار گروه مطالعات مدیریت آموزش عالی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی با بیان این

که معمولاً نقش‌هایی را به مردان نسبت می‌دهد که بیشتر به نهاد قدرت بر می‌گردد و نقش‌هایی را به زنان نسبت می‌دهد که عمدتاً نقش‌های مراقبتی هستند.

وی با بیان این که طبیعتاً سازمان‌ها هم از این قبیل کلیشه‌ها و باورها که روی دیگر سکه جنسیت است مبری نیستند، اظهار داشت: برای این که بتوانیم در زمینه اصلاح کلیشه‌های جنسیتی در سازمان به تفاهم برسیم باید توجه داشته باشیم که مردان هم مثل زنان به نوعی گرفتار این کلیشه‌ها و هنجارهای جنسیتی شده‌اند، یعنی خانواده، جامعه، رسانه‌ها و... ساختار فکری مردان ما را طوری شکل داده‌اند که تصور می‌کنند مرد، نقش رهبری در سلسله مراتب خانواده و سازمان دارد. بازنمایی این کلیشه‌ها در سازمان این است که در شرایط یکسان، مردان شانس بیشتری برای انتخاب شدن در پست‌های مدیریتی دارند و بیلان مدیریتی‌شان بیشتر از زنان دیده می‌شود و کمتر از زنان زیر ذره‌بین نظارتی قرار دارند. البته بازنمایی این کلیشه‌ها را در زنانی هم که در سازمان‌ها کار می‌کنند، می‌بینیم تا جایی که یکی از دشواری‌هایی که در مقابله با کلیشه‌های جنسیتی داریم در زمینه ایجاد تحول در نگرش زنان است.

عضو هیئت علمی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی خاطرنشان کرد: این هنجارهای جنسیتی در کنار تلاش زنان برای موفقیت قرار می‌گیرد و الگوی کمال‌گرایی از زنان موفق شکل می‌گیرد که یک زن هم باید نقش‌های جنسیتی‌ای را که در خانواده برایش تعریف شده به نحو احسن انجام دهد و هم وظایفی را که در سازمان بر عهده دارد؛ نتیجه این تلقی، شکل گرفتن همان تصویری است که یک زن به چند دست و چند پا نیاز دارد! البته منظور از این حرف‌ها به هیچ وجه زیر سؤال بردن اهمیت خانواده به عنوان مهمترین رکن سلامت جامعه نیست؛ بلکه می‌خواهیم زنانه شدن این نقش را زیر سؤال ببریم تا مردان هم به اندازه زنان

فریدونی در ادامه به بحث عدالت آموزشی به عنوان یکی از سه منظری که می‌توان برای تفاهم در زمینه برابری جنسیتی با سازمان‌ها مدنظر قرار داد اشاره کرد و گفت: آنچه به عنوان عدالت آموزشی در کشور مطرح می‌شود غالباً به معنای توزیع برابر منابع آموزشی است. در حالی که چنین تعریفی که حتی فرصت برابر هم تلقی نمی‌شود، حتی کمتر از کف عدالت آموزشی است.

در واقع یکی از آسیب‌های حوزه آموزش عالی و کل آموزش ما همین دریافت غلط از مفهوم عدالت آموزشی است. عدالت مفهومی بسیار گسترده است که می‌توانیم ساعتها درباره آن و مفاهیمی که در خود مستتر دارد صحبت کنیم، اما نباید این نکته را فراموش کرد که «برابری در میان نابرابرها، توزیع بی‌عدالتی است». مثال ساده اش این است که شما وارد کلاسی می‌شوید که پنج دانش آموز دارد. شما به ازای هر دانش آموز پنج سیب دارید که اگر بخواهید آنها را به صورت برابر بین آنها تقسیم کنید باید به هر دانش آموز پنج سیب بدهید، اما مسئله اینجاست که یکی از این بچه‌ها هیچ سیبی ندارد، رد در حالی که یکی دیگر ۲۰ سیب دارد و دیگران هر کدام تعدادی دیگر. وقتی شما به همه، به تعداد مساوی (پنج عدد) سیب می‌دهید، یک دانش آموز پنج سیب خواهد داشت و یکی ۲۵ سیب و دیگران تعدادی دیگر. از لحاظ مفاهیم اقتصادی دانش آموزی که در ابتدا هیچ سیبی نداشته و صاحب پنج سیب شده، تازه به دهک اول رسیده و دانش آموزی که ۲۵ سیب پیدا کرده به دهک ۱۰ رسیده یعنی ۹ دهک با هم فرق دارند! این مثال نشان می‌دهد که توزیع برابر ممکن است به هیچ وجه به تحقق عدالت منجر نشود.

وی خاطر نشان کرد: عدالت آموزشی بر عدالت توزیعی و عدالت برآمده از تعاریف معرفت‌شناسی تمرکز دارد که معیار آن، گروه‌های به حاشیه رانده شده

که آگاه کردن جامعه، نیازمند به گفتمان سازی است و آموزش عالی یکی از جاهایی است که کمک زیادی به این فرایند می‌کند، اظهار داشت: دانشگاه‌های ما با وجود همه مسائل و انتقاداتی که به آن‌ها وارد است، زمینه‌ساز تحولات بطنی بزرگی در جامعه ایرانی بوده‌اند که اغلب از آنها غافل بوده‌ایم. نمونه جالبی که از نقش آموزش عالی در تحولات اجتماعی به خاطر دارم به سال ۹۲ و دیدارم با رییس شورای شهر سرباز در استان سیستان و بلوچستان برمی‌گردد. شهر سرباز برای عزیزان اهل تسنن موقعیتی مثل قم برای شیعیان دارد. در آن سال، دختری جوان (سامیه بلوچ زهی) با حمایت مولوی شهر و اخذ شش رای از مجموع شش رای اعضای شورای شهر به عنوان شهردار انتخاب شده بود. وقتی از رییس شورای شهر پرسیدم که چه طور شد این خانم جوان را که مجرد و فارغ التحصیل کارشناسی ارشد یکی از دانشگاه‌های تهران هم بود برای شهرداری این شهر انتخاب کرده‌اند، با تأکید بر توجه اعضای شورا بر شایسته‌سالاری و معیارهایی از این دست، در خلال صحبت‌هایش گفت: «من، دو دختر دارم و می‌خواهم وقتی بزرگ شدند بگویم من این کار از دستم برآمد که برای شما انجام بدهم.» این نکته برای من خیلی جالب بود و اتفاقاً در صحبت‌هایی که با دانش آموزان دختر این شهرستان هم کرده بودم، بعضی دختران گفته بودند دوست دارند در آینده شهردار شوند یعنی انتخاب یک خانم به عنوان شهردار ظاهراً ساختار ذهنی دختران شهر را هم تغییر داده بود. وقتی از رییس شورای شهر پرسیدم «چه طور شد که فکر کردید باید این پاسخگویی را در برابر دخترهایتان داشته باشید؟» گفت: «چون من دانشگاه رفته‌ام!» همین پاسخ کوتاه به من نشان داد که دانشگاه چه مفهوم اجتماعی بزرگی در کشور ما شده و چه تحول بزرگی را رقم زده که ممکن است در خلال مسائل جدی دانشگاه مثل کیفیت و ... از نظر دور مانده باشد.

داشت: این دانشگاه همچنین مشارکت و تلاش قابل توجهی برای قرارگیری در طرح ملی ۲۰۰۵ دارد. صادقی آرانی در خصوص سهم زنان از اعضای هیئت علمی دانشگاه کاشان هم گفت: در سال ۹۹ در کنار ۲۶۵ همکار عضو هیئت علمی مرد، ۴۱ همکار زن داشته ایم که این سهم ۱۳ درصدی زنان اگرچه نسبت به متوسط ملی (۱۵ درصد) و متوسط جهانی (۴۰ درصد) پایین تر است ولی خوشبختانه طی هفت سال اخیر از مجموع ۴۱ نفر عضو هیئت علمی جذب شده ۱۸ نفر خانم‌ها بوده اند که این نسبت حدوداً ۴۰ درصدی در جذب خانم‌ها که با آمار جهانی برابری می‌کند نشان دهنده توجه فزاینده دانشگاه به جذب اعضای هیئت علمی زن است.

وی در عین حال از نابرابری در ارتقای رتبه علمی زنان و مردان عضو هیئت علمی دانشگاه ابراز تاسف کرد و گفت: طی هفت سال اخیر کمتر از ۱۰ درصد از اعضای هیئت علمی زن دانشگاه توانسته اند ارتقا پیدا کنند و بقیه مربی یا استادیار باقی مانده اند. در حال حاضر از بین ۸۵ دانشیار دانشگاه تنها چهار نفر از خانم‌ها هستند و هر ۲۷ عضو هیئت علمی دانشگاه با مرتبه استادی هم مرد هستند که صرف نظر از جوان بودن اعضای هیئت علمی زن موانع دیگری هم سر راه ارتقای آنها در دانشگاه وجود دارد. البته در مورد وضعیت استخدامی، وضعیت کمی بهتر است به طوری که ۲۳ نفر از اعضای هیئت علمی زن دانشگاه، استخدام رسمی و ۱۸ نفر پیمانی هستند و طی هفت سال گذشته روندی کاملاً رو به رشد در این زمینه طی شده است.

عضو هیئت علمی دانشکده مدیریت دانشگاه کاشان خاطرنشان کرد: در مقابل ۲۳۹ کارمند مرد دانشگاه، ۱۰۱ نفر کارمند زن هم در دانشگاه فعالیت دارند با این حال سهم خانم‌ها از پست‌های مدیریتی دانشگاه تنها یک نفر است. این در حالی است که

اجتماعی مثل زنان، اقلیت‌های قومی، مذهبی، نژادی، زبانی، رنگی و ... هستند. از منظر جامعه‌شناسی، اقلیت به لحاظ تعداد نیست، بلکه از لحاظ ویژگی‌های جامعه‌شناسی و دسترسی به منابع قدرت تعریف می‌شود. پس مفهوم عدالت آموزشی به این بر می‌گردد که برای گروه‌های به حاشیه رانده شده مثل زنان چه کرده ایم؟ عدالت توزیعی به معنای توزیع منصفانه - و نه، برابر منابع است که مستلزم مجموعه ای اقدامات مثبت یا هنجاری برای گروه‌های به حاشیه رانده شده اجتماعی است که اتفاقاً به شدت نابرابر است ولی منتهی به برابری می‌شود. برای تحقق برابری و عدالت جنسیتی در سازمان‌ها هم نیاز به چنین اقدامات مثبتی داریم.

فردونی با اشاره به این که دانش، اصلی ترین منبع قدرت در عصر اقتصاد دانش بنیان است، اظهار داشت: در عدالت برآمده از تعاریف معرفت شناسانه، این که دانش چه کسی، توسط چه کسی و به چه کسی انتقال داده می‌شود و چه کسی برای همه اینها تصمیم می‌گیرد، اهمیت دارد که این مفهوم بسیار تن به مفاهیم استعماری می‌زند که براساس آن، دانش بسته بندی می‌شود و تنها مقداری از آن که صلاح دانسته می‌شود در دسترس افراد قرار می‌گیرد. بازنمایی این مفهوم را در محدودیت دسترسی زنان به برخی رشته‌ها و مراتب علمی می‌بینیم که یکی از زمینه‌هایی است که نیاز به تفاهم با سازمان داریم.

در ادامه، دکتر صادقی آرانی، مشاور رئیس دانشگاه کاشان در امور زنان و خانواده به بررسی توصیفی وضعیت زنان در دانشگاه کاشان پرداخت.

وی با بیان این که دانشگاه کاشان در سال جاری در بین دانشگاه‌های کشور در رتبه هفتم در نظام رتبه بندی ISC، رتبه دوم در نظام رتبه بندی گرین متریک و رتبه اول دانشگاه‌های جامع کشور در نظام رتبه بندی لایدن (از لحاظ کیفیت پژوهش) قرار دارد، اظهار

حدود چهار هزار و ۷۸۴ نفر از دانشجویان دانشگاه را دختران و سه هزار و ۸۴۴ نفر آنها را پسرها تشکیل می‌دهند و طی دوره هفت ساله ۱۳۹۳ تا ۹۹ تعداد دانشجویان دختر در مقطع کارشناسی، ۸ درصد، کارشناسی ارشد ۱۴ درصد و دکتری ۸۷ درصد رشد داشته اند.

سخنران بعدی نشست زنان در آموزش عالی، دکتر هدی قاسمیه، دانشیار گروه مرتع و آبخیزداری دانشکده منابع طبیعی و علوم زمین دانشگاه کاشان بود که در سخنرانی خود از دانشگاه به عنوان فرصت و در عین حال تهدیدی برای دختران یاد کرد و گفت: دانشگاه برای دانشجویان دختر به ویژه دانشجویان خوابگاهی فرصتی برای افزایش سطح آگاهی و دانش در زمینه رشته تخصصی مورد علاقه است و در عین حال باید به لزوم آموزش‌های اختصاصی مثل یادگیری تفاهم و تحمل نظر مخالف، مهارت‌های زندگی مانند خانه داری و آشنا کردن آنها با همه نقش‌های زندگی شامل نقش‌های فردی، خانوادگی و اجتماعی و ... توجه کرد. بدیهی است که دانشجویان صرفاً برای گرفتن مدرک به دانشگاه نمی‌آیند و باید به دانشگاه به عنوان فرصتی برای آماده کردن دختران و پسران برای زندگی استفاده کرد و در کنار تربیت علمی باید به تربیت اخلاقی نیز توجه کرد. وی با بیان این که شادابی دانشجویان دختر به عنوان همسران و مادران آینده، عاملی برای شادکامی خانواده و نشاط اجتماعی است بر ضرورت ایجاد فضای تفریح، نشاط و شادی سالم، افزایش امکانات رفاهی، سالن‌های ورزشی و افزایش امنیت روانی و کاهش فشار روانی، افسردگی و نگرانی دانشجویان دختر تأکید کرد و گفت: اگر فضای جامعه به گونه ای نباشد که زنان احساس خودباوری و نشاط کنند، جامعه به موفقیت دست نمی‌یابد و آینده نظام خانواده و اجتماع به وضعیت بدی دچار می‌شود. قاسمیه در پایان با اشاره به ضرورت استفاده از

پتانسیل زنان توانمند جامعه، توجه به چند نقشی بودن زنان (نقش فردی، خانوادگی و اجتماعی) و توجه به نقش زنان در ساختار جامعه، توجه به حس خودباوری در دانشجویان دختر، توجه به ویژگی مسئولیت پذیری خانم‌ها، آموزش‌های اختصاصی هم به دانشجویان دختر و هم به دانشجویان پسر، بازنگری در نقش‌های خانوادگی و همراهی و همکاری زنان و مردان و ارائه دروسی برای دانشجویان دختر و پسر برای همکاری درست و تعادل نقشی را مورد تأکید قرار داد.

دکتر نیکخواه قمصری، مدیر گروه مطالعات خانواده دانشگاه کاشان هم در سخنرانی خود به برخی چالش‌های زنان عضو هیئت علمی در نظام آموزش عالی کشور پرداخت و این مسائل را در سه سطح دسترسی به دانشگاه، مشارکت در جامعه علمی و ارتقا مورد بررسی قرار داد.

وی گفت: در سطح دسترسی به دانشگاه، شکاف عمیق میان تعداد دختران دانشجو در مقاطع مختلف و جذب آنها به عنوان عضو هیئت علمی در دانشگاه تامل برانگیز است. شکافی که غلبه سیاست‌های جنسیتی بر شایسته سالاری، عدم انطباق میان روندهای عمومی تغییر در جامعه با سیاست‌های حاکم بر دانشگاه و بی توجهی به ظرفیت نیروی جوان، خلاق و متخصص زنان دانش آموخته دانشگاه‌ها را نشان می‌دهد.

این استادیار جامعه‌شناسی دانشگاه کاشان با بیان این که زنان دانشگاهی از لحاظ سطح مشارکت در جامعه علمی هم وضعیتی حاشیه ای را تجربه می‌کنند، اظهار داشت: متاثر از تداوم فرهنگ سنتی مرد سالار در دانشگاه، زنان یا برای تصدی پست‌های اجرایی و مدیریتی و کمیته‌های تخصصی دعوت نمی‌شوند یا در همان حضور بسیار اندک صدای آنها شنیده نمی‌شود یا انتظار می‌رود که بیشتر تابع و تایید کننده نظر آقایان باشند تا این که نظری مستقل و حتی متفاوت داشته باشند!

موقعیتهای تصمیم‌گیری حضوری ندارند و در شرایطی نابرابر مطابق فرهنگ مردانه حاکم بر آیین نامه‌ها و مقررات ارزیابی می‌شوند، طبیعی است که در مقایسه با همکاران مرد خود در زمینه ارتقا هم با محدودیتهای بسیار بیشتری روبه‌رو هستند.

این جامعه‌شناس در پایان راهکارهایی را برای رفع چالش‌های فراروی زنان عضو هیئت علمی پیشنهاد کرد که از جمله آنها، بازنگری در شرایط استخدام، فعالیت و ارتقای زنان در بالاترین سطح و الزام دانشگاهها به اجرای آن، برنامه ریزی هدفمند برای تغییر نگرش مدیران نسبت به زنان و توانمندی‌های آنها، اختصاص امکانات و فضاهای اختصاصی برای زنان، ایجاد فرصتهای برابر جهت دسترسی زنان برای استفاده از اعتبارات پژوهشی بخش صنعت، دعوت از زنان جهت عضویت در جلسات تصمیم‌گیری، کمیته‌های منتخب نظارت و ارزیابی و در نهایت تهیه پیوستهای زنانه برای سیاست‌ها و مصوبات آموزشی، پژوهشی و فرهنگی دانشگاه بود.

سخنران پایانی این نشست هم دکتر کیانی، استادیار جغرافیا و اکوتوریسم دانشگاه کاشان بود که در ادامه مباحث مطرح شده در نشست به واکاوی چالش‌های زنان عضو هیئت علمی و راهکارهای رفع آنها پرداخت.

وی با بیان این که افزایش حضور زنان در آموزش عالی مقدمه‌ای بر توانمندسازی آنها به عنوان یکی از راهبردهای اصلی توسعه همه جانبه است، اظهار داشت: تجربه دهه‌های اخیر کشورهای در حال توسعه بیانگر آن است که افزایش سرمایه‌گذاری در نیروی انسانی به ویژه در حوزه آموزش زنان، زمینه‌های لازم را برای دستیابی به رشد اقتصادی بالاتر و رفاه اجتماعی بیشتر و از بین بردن شکاف‌های جنسیتی مهیا می‌کند؛ در اغلب کشورها با پیشی گرفتن زنان از مردان در بحث ورود به سطح آموزش عالی مواجهیم؛ به عنوان مثال، در ایالات متحده آمریکا و انگلستان، در سال

از طرف دیگر، همان تعداد محدود در گروه‌های علمی مختلف پراکنده هستند و در بهترین حالت هر گروه حداکثر یک یا دو عضو هیئت علمی در مقایسه با عضویت حداکثری آقایان دارد.

وی خاطر نشان کرد: محدود بودن امکانات و تسهیلات مختص زنان از جمله مکان‌های عمومی مثل چای خوری، غذاخوری و فضاهای ورزشی که بستری برای تشکیل شبکه روابط غیر رسمی محسوب می‌شود، عدم هماهنگی انتظارات سازمانی با نقش‌های مضاعف آنها در خانواده و محل کار در پرتو قوانین و آیین نامه‌های مردانه، محدودیت دسترسی به اعتبارات پژوهشی حاصل از ارتباط با صنعت متأثر از نگاه جنسیتی حاکم بر جامعه به طور عام و مراکز صنعتی به طور خاص در نهایت باعث پایین آمدن انگیزه و خودباوری و تجربه زنان برای نشان دادن توانمندی و ظرفیت چندبعدی شخصیت فردی و حرفه‌ای آنها می‌شود. دست کشیدن از تلاش برای فائق آمدن بر فشار ناشی از انتظارات نقشی متعدد و گاه رها کردن نقش‌های خانوادگی به نفع نقش‌های حرفه‌ای و تبدیل نشدن به الگوی نقشی برای دختران دانشجو و القای تدریجی حس بی‌انگیزگی و ناامیدی به آنها در راستای ایفای مسئولیتهای اجتماعی در کنار نقش‌های سنتی از دیگر تبعات پایین بودن سطح مشارکت زنان در جامعه علمی است.

نیکخواه قمصری تصریح کرد: همه عواملی که مشارکت علمی زنان را تحت تاثیر جدی قرار می‌دهند در سطح ارتقا، اثر مضاعف دارند.

زنانی که با تعارض نقش‌های مضاعف خانوادگی و حرفه‌ای روبه‌رو هستند، امکان جذب اعتبارات صنعت برای اجرای طرح‌های پژوهشی را ندارند، امکان استفاده از ظرفیت شبکه‌های روابط غیر رسمی را ندارند، متأثر از تداوم فرهنگ مردسالار توانمندیشان دیده نمی‌شود، در کمیته‌های منتخب ارتقا یا دیگر

۲۰۰۷، سهم زنان از کل دانشجویان ۵۷ درصد بود و در همین سال، در استرالیا و فرانسه، زنان ۵۵ درصد کل دانشجویان را تشکیل می‌دادند.

کیانی با اشاره به تاثیر رویکردهای مصرفی و سرمایه‌گذاری در شکل‌گیری تقاضا در آموزش عالی گفت: از بُعد مصرفی بودن، انگیزه و تمایل افراد در بهره‌گیری از تحصیلات، دستیابی به مطلوبیت و جایگاه بالاتر اجتماعی است و از بُعد سرمایه‌گذاری، آموزش و پرورش و به خصوص آموزش عالی، با گسترش نظریه سرمایه انسانی، کالایی سرمایه‌ای تلقی شده است. در این نظریه، تحصیلات و هر نوع مهارت و آموزش، قابلیت و ظرفیتی در فرد ایجاد می‌کند که به کسب درآمد بیشتر در آینده برای وی منجر می‌شود.

وی در عین حال، مهم‌ترین انگیزه دختران را از ورود به دانشگاه در این عبارت خلاصه کرد که «دانشگاه تنها انتخاب دختران» است!

به باور کیانی، دانشگاه در نقش ابزاری ظاهر می‌شود که دختران به واسطه آن می‌توانند نخستین فضای ممکن برای حضور اجتماعی را تجربه کنند و در این فرایند برای خود هویتی جدید بیافرینند.

این عضو هیئت علمی دانشگاه کاشان در تبیین تغییرات هویتی، نگرشی و ذهنیتی ناشی از حضور زنان در آموزش عالی به انگیزش‌های جدیدی که زنان آنها را در بستر دانشگاه تجربه و در هویت مطلوبشان بازنمایی می‌کنند اشاره کرد و گفت: زندگی زنانی که همزمان چهار نقش همسری، مادری، دانشجویی و شغلی را بر عهده دارند نشان می‌دهد این دسته از زنان، از ابتدا زندگی در آمیخته با سنت داشته‌اند که بر مبنای آن هویت همسری و مادری، قوی‌ترین روایت از زن مطلوب و آرمانی بوده است اما پس از حضور در دانشگاه، همزمان با تغییرات فردی و تلاش برای تحقق خویشتن، وارد مسیری از قبل اندیشیده و دیکته شده اجتماعی شده‌اند که شاید بتواند تضمینی برای رسمیت

یافتن خود وجود در مواجهه با کنش‌های منفعل زنانه پیش از ورودشان به دانشگاه باشد. مهم‌ترین ذهنیت این گروه می‌تواند پیدا کردن راه حلی برای مواجهه تعادل‌گرایانه در بستر خانواده و جامعه باشد.

وی با اشاره به مقاله‌ای از خدیجه کشاورز تحت عنوان «نگرش دانشجویان نسبت به خانواده، زنان و جنسیت در ایران» خاطرنشان کرد: نقش دانشگاه در تحولات ذهنیتی دختران دانشجویان نشان می‌دهد که جنسیت همچنان بر نگرش‌های دانشجویان در زمینه خانواده و مسائل زنان، تأثیری تعیین‌کننده دارد. ذهنیت دانشجویان درباره مسائل مرتبط با جنسیت، زنان و خانواده، در برخی حوزه‌ها با تغییر و در برخی دیگر با مقاومت روبه‌رو است؛ دانشجویان، آنجا که تغییر را به نفع خود می‌بینند، آن را می‌پذیرند و زمانی که مخالف منافعشان ارزیابی می‌کنند، آن را رد می‌کنند؛ یعنی در مقولات مرتبط با جنسیت، نوعی تغییر و سازش همزمان دیده می‌شود.

کیانی با اشاره به یافته‌های پژوهش دکتر خدیجه کشاورز، عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی خاطرنشان کرد: فضای هنجاری و آموزش‌های دانشگاهی در ایران آمادگی لازم را در زنان و مردان در جهت یک زندگی مبتنی بر ارزش‌های برابرخواهانه، یعنی برابری در حقوق و مسئولیت‌ها فراهم نمی‌کند.

وی در ادامه با اشاره به اختلافات بین نسلی ناشی از تحصیلات دختران گفت: افزایش توانمندی، آگاهی و دانش زنان، تغییر در هویت فردی و اجتماعی و دگرگونی در نگرش‌ها و گرایش‌ها، از جمله تغییرات فردی ناشی از ورود زنان به آموزش عالی است. وجه دوم موضوع این است که تفاوت تحصیلات دختران دارای تحصیلات عالی با مادرانشان که از این سطح از تحصیلات بی‌بهره‌اند، موجب ایجاد فاصله‌ای بین نسلی می‌شود. این فاصله نسلی بین دختران و مادرانشان را می‌توان در تقابل نقش‌های سنتی و مدرن، نسبت دادن نقش سنتی یا

منابع، فرصت‌ها و بسترهای سیاسی، اجتماعی و فرهنگی در جامعه، موانع اصلی تحقق شهروندی در میان زنان است و صرفاً با ارائه بخشی از آن در حقوق اجتماعی (آموزش) به این گروه، مشارکتشان محقق نخواهد شد.

به گفته کیانی، تنها در حوزه مشارکت‌های مدنی، عضویت و فعالیت در نهادها، گروه‌ها و انجمن‌هاست که رابطه مستقیمی با تحصیلات به دست آمده است؛ یعنی آموزش عالی فقط توانسته است از مجرای افزایش مشارکت اجتماعی زنان، چهره منفعلانه آنها را تا اندازه‌ای تغییر دهد. ورود و رشد زنان به حوزه آموزش، حداقل از نظر کمی افزایش چشمگیر داشته است و این موضوع نکته‌ای مثبت در زمینه دستیابی به جامعه‌ای برابر از لحاظ جنسیتی است اما فراهم شدن این فرصت‌ها در آموزش، به معنای ایجاد فرصت‌های برابر برای زنان جامعه در جهت تحقق تمام ابعاد شهروندی نبوده است.

وی در خصوص تأثیرات گسترش حضور زنان در دانشگاه‌ها بر میزان مشارکت اقتصادی آنها گفت: حضور دامن‌گستر زنان در آموزش عالی، از عوامل تأثیرگذار بر افزایش شاخص توسعه انسانی در ایران بوده است، اما مشارکت آنها در بازار کار در این سال‌ها رشد چندانی نیافته است. مشارکت ناچیز و ضعیف زنان، ناشی از فقدان توانمندی آنها نیست، بلکه پژوهش‌ها حاکی از نبود فرصت‌های شغلی برای آنها، سیاست‌گذاری‌های بی‌توجه به جنسیت، بی‌توجهی به نیاز بازار و... است. کیانی تصریح کرد: یکی از این حوزه‌ها فناوری اطلاعات و ارتباطات است که به شدت رو به رشد است و قابلیت ایجاد مشاغل زیادی را برای زنان در دهه‌های آتی دارد. فناوری اطلاعات و ارتباطات از مجموعه رشته‌های گروه فنی و مهندسی است که زنان در آموزش عالی سهمی ناچیز در آن دارند و این در حالی است که تجارب کشورهای مختلف نشان می‌دهد که با حضور بیشتر زنان در این عرصه، طیف گسترده‌ای از چالش‌های زنان

نقش‌های جدید به هویت خود (تعابیر متنوع از زن و مرد ایده‌آل، ازدواج زود هنگام و...) مشاهده کرد. افزون بر این، در مطالعات، شواهدی از بروز تفاوت‌های ملموس در حیطه تعریف نقش، هویت‌پذیری، انگیزه فعالیت و کار، معیارهای همسرگزینی، انتظار از نقش‌های زناشویی و مسئولیت‌پذیری در میان دو نسل متوالی زنان جوان دیده می‌شود.

به گفته کیانی، حضور دختران در دانشگاه و تحصیلات تکمیلی را می‌توان معیاری تعیین‌کننده برای تبیین و شناسایی تفاوت‌های بین نسلی در خصوص هویت‌یابی و آرمان‌گرایی در دختران و مادران و تفاوت دو نسل تلقی کرد. مادران به عنوان نسل پیشین، ایده‌آل‌هایی برای زندگی خود داشته‌اند و دختران در نسلی دیگر، ایده‌آل‌هایشان را با تنوع بیشتری برای خود پرورانده‌اند؛ بنابراین، امکان‌ها و انتخاب‌های متفاوتی پیش روی دختران در مقایسه با مادرانشان قرار گرفته است.

وی خاطر نشان کرد: بررسی رابطه میان میزان دین‌داری دانشجویان با مقاطع تحصیلی هم‌بیانگر آن است که با افزایش میزان تحصیلات، از میزان دین‌داری دانشجویان کاسته می‌شود هرچند دین‌داری دانشجویان دختر در مقایسه با دانشجویان پسر از میزان بالاتری برخوردار است.

عضو هیئت علمی دانشگاه کاشان در ادامه با بیان این که آموزش عالی علاوه بر بعد فردی بر متغیرهای اجتماعی زندگی زنان از قبیل مشارکت اجتماعی، سیاسی و اقتصادی نیز موثر است اظهار داشت: تحصیل در مقاطع آموزش عالی، تأثیراتی چشمگیر بر آگاهی نسبت به حقوق شهروندی و مشارکت بر جای گذاشته است اما نکته قابل تأمل آن است که این آگاهی و ارتقای دانش افزایشی حاصل از حضور در آموزش عالی، برای زنان دانش‌آموخته مطالباتی را در پی خواهد داشت که جامعه بایستی زمینه‌های تحققشان را فراهم کند. دسترسی نداشتن به

از جمله سلامت، مشارکت اجتماعی، مشارکت اقتصادی و حتی خشونت علیه زنان رفع می‌شود و توانمندسازی زنان روستایی امکان‌پذیر می‌شود.

عضو هیئت علمی دانشگاه کاشان خاطرنشان کرد: مهاجرت، بُعد دیگری از افزایش ورود به سطوح آموزش عالی دانشگاهی است که با افزایش تعداد زنان و مواجهه شان با نابرابری‌های موجود در مقوله اشتغال، شاهد افزایش آن نیز هستیم. بررسی‌ها حاکی از آن است که مهاجرت زنان دارای تحصیلات بالا از کشورهای کمتر توسعه یافته در مقایسه با مهاجرت مردان دارای تحصیلات بالا، می‌تواند زیان نسبی بالایی را سبب شود. علاوه بر شکاف میان دانشگاه و اشتغال که عاملی مهم در ایجاد اشتیاق میان زنان تحصیل کرده آموزش عالی برای مهاجرت است، عوامل فرهنگی مانند احساس نابرابری و تبعیض جنسیتی نیز می‌تواند از جمله مشوق‌ها برای ترغیب آنها به مهاجرت باشد.

وی در ادامه با تأکید بر این که فرصت دادن به زنان در مدیریت‌های آموزش عالی نه یک لطف، که برآمده از نیاز است، اظهار داشت: از دیگر چالش‌های زنان عضو هیأت علمی دانشگاه‌ها، لحاظ نشدن دوره زایمان زنان در آیین نامه‌ها است. حساسیت مضاعف درباره عملکرد زنان در پست‌های مدیریتی، تبعیض منفی نسبت به زنان در مواردی مثل جذب اعضای هیأت علمی و کمتر بودن تعداد زنان در اغلب سازمان‌ها و شخصیت گروه‌گریز و ناسازگاری گروهی از دیگر موانع ارتقای زنان دانشگاهی است.

از آنجا که زنان از شبکه‌های درون سازمانی همکاران مرد خود خارج‌اند؛ لذا از اطلاعات، فرصت‌ها و پاداش‌هایی که در گروه برای مردان پیش می‌آید، محروم‌اند. از دیگر چالش‌های سر راه زنان، این دیدگاه غلط اجتماعی است که می‌گویند زنان برای درآمد اضافه خانواده کار می‌کنند و نیاز به ارتقا ندارند، یا زنان بیش از حد احساساتی هستند و ملاحظات خانوادگی را بر ملاحظات شغلی ترجیح می‌دهند، یا به زنان گفته می‌شود که چون نقش اصلی شما در خانواده است، ما با ندادن مسؤلیت به شما کمک می‌کنیم که این نقش را بهتر ایفا کنید!

کیانی در پایان با بیان این که موانع ناملموس و غیر قابل دید مانع از ارتقای شغلی و حتی ورود زنان به برخی حوزه‌های مدیریتی کلیدی شده است، خاطرنشان کرد: ایجاد شفافیت در دسترسی به اطلاعات، تخصیص امکانات رفاهی مثل مهدکودک برای کاهش دغدغه‌های زنان شاغل، افزایش طول دوره‌های پیمانی و رسمی - آزمایشی زنان عضو هیأت علمی به دلیل مرخصی زایمان و سایر مشکلاتی که زنان به دلیل نقش مادری و شرایط خاص خانوادگی دارند، در نظر گرفتن وزنی برای ایجاد ظرفیت‌های قانونی برای به کار گرفتن زنان در جایگاه هیأت علمی و پست‌های مدیریتی و ترغیب صنعت به استفاده از زنان در پروژه‌ها از راهکارهای ارتقای جایگاه زنان در موقعیت‌های آکادمیک است



پنجمین نشست ملی گروه مطالعات زنان: زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه سیستان و بلوچستان

پنجمین نشست ملی گروه مطالعات زنان مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با عنوان «زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه سیستان و بلوچستان» در همکاری با دفتر مشاور وزیر علوم در امور زنان و خانواده و دانشگاه سیستان و بلوچستان برگزار شد.

دکتر افسانه مرزیه، دانشیار روانشناسی تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی و مشاور امور بانوان دانشگاه سیستان و بلوچستان هم در سخنرانی خود به بیان گزارشی در خصوص وضعیت کنونی دانشگاه در حوزه زنان و اقداماتی که در این حوزه انجام شده پرداخت.

وی گفت: از بین ۳۸۰ نفر هیئت علمی دانشگاه ۸۵ نفر (۲۲/۳۷ درصد) از خانم‌ها هستند که ۱۲ نفر آنها دانشیار هستند. ۴۳ درصد کارکنان دانشگاه (۲۴۱ نفر) و ۳۵/۹ درصد مدیران دانشگاه را هم زنان تشکیل می‌دهند.

از مجموع هفت هزار و ۶۹۷ نفر دانشجوی کارشناسی دانشگاه، چهار هزار و ۲۸۹ نفر (۵۵/۷۲ درصد) دختر هستند و ۵۲ درصد دانشجویان کارشناسی ارشد و ۴۳ درصد دانشجویان دکتری دانشگاه را دختران تشکیل می‌دهند در واقع دختران ۵۰/۷۴ درصد کل جمعیت دانشجویی دانشگاه در مقاطع تحصیلات تکمیلی را به خود اختصاص داده‌اند.

مشاور رئیس دانشگاه سیستان و بلوچستان در امور زنان و خانواده با اشاره به رویکرد مشارکتی حاکم در این دانشگاه گفت: در راستای استفاده از خرد جمعی، تشکیل کمیته بانوان را در دستور کار قرار دادیم که این کمیته با نظر مساعد رییس و هیات رئیسه دانشگاه زیر نظر مستقیم رییس دانشگاه تشکیل شد. در این کمیته ۹ نفره که ریاست آن را مشاور زنان و خانواده

رییس دانشگاه برعهده دارد، سه عضو هیئت علمی زن دانشگاه به پیشنهاد مشاور، یک نماینده زن از دفتر نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه، دو نماینده از بین کارکنان زن و یک نماینده از دختران دانشجوی تحصیلات تکمیلی و یک نماینده از همسران اعضای هیئت علمی ساکن در مجتمع مسکونی اساتید حضور دارند.

وی خاطرنشان کرد: کمیته در تلاش است علاوه بر تعامل حداکثری و فعالیت در داخل دانشگاه با سایر نهادهای مرتبط در سطح شهر هم ارتباط و تعامل داشته باشد.

برگزاری مراسم و برنامه‌های مختلف در مناسبت‌هایی مثل روز زن، روز دختر، روز جهانی مقابله با خشونت علیه زنان و برگزاری جلسات مشورتی با سرپرستان خوابگاه‌های دختران و نیازسنجی درباره کارگاه‌های آموزشی مورد نیاز زنان دانشگاهی از جمله فعالیت‌های کمیته است.

و پرورش بر می‌گردد. پراکندگی بالای جمعیت، فاصله زیاد مدارس، کمبود فضای استاندارد آموزشی و کمبود پنج هزار کلاس درس در سطح استان از عوامل موثر در این زمینه است که نرخ بالای مولید در استان این مشکل را در آینده تشدید می‌کند. مشکل بعدی، کمبود معلم خصوصاً معلم زن به ویژه در روستاهاست.

وی خاطرنشان کرد: کودکان بازمانده از تحصیل زیادی داریم که علت آن فقر مالی و ناتوانی در تامین نیازهای اولیه است. دوری مدارس، نبود آینده شغلی، ازدواج زودرس، کم سواد و بی سواد والدین و تعصبات محلی از مواردی است که در ترک تحصیل دانش آموزان دختر موثر است. تأکید من بر دانشگاه اجتماعی و جامعه محور است که زنان می‌توانند نقش زیادی در عدالت آموزشی داشته باشند.

رئیس مجتمع آموزشی دانشگاه سیستان و بلوچستان تصریح کرد: یکی از روش‌های مؤثر برای جلوگیری از ترک تحصیل افراد، تقویت کارآفرینی و آموزش روش‌های کارآفرینی است. زنان هیئت علمی می‌توانند با توجه به خلاقیت و نوآوری که در اختیار دیگران قرار می‌دهند و خدمات آموزشی و کمک آموزشی به معیشت خانواده‌ها کمک کنند. بدیهی است وقتی مشکلات بانوان منطقه را رفع کنیم بر بخش عمده ای از مشکلات زنان پژوهشگر هم موثر خواهد بود.

وی در پایان خاطرنشان کرد که یکی از راهکارهای مؤثر در این زمینه، جلب حمایت خیران است که می‌توانند با دید کارآفرینی به رفع پایدار مشکلات کمک کنند.

سخنران بعدی این نشست، دکتر امیرحمزه سالارزایی، استاد فقه و مبانی حقوق اسلامی دانشکده الهیات و معارف اسلامی دانشگاه سیستان و بلوچستان بود که به بحث تعادل حقوقی زنان در دانشگاه با محوریت مادر پرداخت.

دکتر فرانک حسین زاده سلجوقی، دانشیار ریاضی کاربردی و رئیس مجتمع آموزشی دانشگاه سیستان و بلوچستان هم در سخنرانی خود با موضوع کارآفرینی و عدالت اجتماعی در حوزه زنان با اشاره به سهم بسیار کم زنان از اعضای هیئت علمی با درجه دانشیاری و استادی در کشور گفت: برای رفع این مشکل باید کار بیشتری روی زمینه‌های پژوهشی انجام داد که با دقت نظری که خانم‌ها در کارها دارند حضور بیشتر آنها در عرصه پژوهشی مطمئناً برکات فراوانی هم برای کشور خواهد داشت.

به گفته وی مشکلات موجود در اخذ طرح‌های پژوهشی و تبعیض‌هایی که در واگذاری طرح‌ها به زنان وجود دارد از موانع عمده ارتقای زنان عضو هیئت علمی است که با توسعه شرکتهای دانش بنیان و مراکز رشد که زمینه خوبی برای فعالیت تحقیقاتی بانوان است می‌توان این موانع را تا حد زیادی برطرف کرد.

حسین زاده سلجوقی با اشاره به این که ۲۲/۷ درصد زنان ایرانی، تحصیل کرده هستند از بالا بودن آمار بیکاری در زنان ابراز تاسف کرد و گفت: بیکاری در زنان سه، چهار برابر بیشتر از مردان است که باید تلاش کرد زنان را از گرایش صرف به مشاغل دولتی به کارآفرینی سوق داد.

رئیس مجتمع آموزشی دانشگاه سیستان و بلوچستان با اشاره به این که این دانشگاه از سال‌ها پیش با ایجاد مدارسی نسبت به جذب دانش آموزان مستعد در جهت عدالت آموزشی اقدام کرده که تاثیر مثبتی در افزایش سطح تحصیلات در منطقه داشته گفت: با توجه به محرومیت‌های تاریخی در این استان همچنان باید این نقش را گسترش داد تا شاهد کاهش مشکلات و کمبودهای شدیدی که در این حوزه وجود دارد باشیم.

حسین زاده سلجوقی تصریح کرد: مشکل عدم ورود به مدرسه یا ترک تحصیل دانش آموزان به آموزش

علمی خصوصاً خانم‌ها از چنین امکاناتی بهره‌مند نیستند، گفت: در جلسه ای به معاون اول رییس جمهور پیشنهاد کردم که بخشنامه کند زمانی که که یک بانوی دانشگاهی به هر یک از مراکز رفاهی و مهمانسراهای سازمان‌های دیگر که توسعه خود را مدیون دانشگاهیان هستند، مراجعه می‌کنند امکان استفاده از این مراکز را داشته باشند که متأسفانه چنین بخشنامه‌ای صادر نشد.

عضو هیئت علمی دانشگاه سیستان و بلوچستان همچنین پیشنهاد کرد که یک مرکز مشاوره فوق تخصصی با متخصصان فوق حرفه ای از بانوان در دانشگاه‌ها ایجاد شود که در تمام حوزه‌ها از جمله در حوزه‌های تخصصی فنی مهندسی فعالیت داشته باشند.

وی افزود: در حوزه مالی، تنها زنان سرپرست خانوار هستند که حق عائله مندی دریافت می‌کنند که درخواست ما این است که حق عائله مندی را به تمام زنان شاغل یا لاقبل به زنان عضو هیئت علمی پرداخت کنند تا بتوانند ساعات تدریسشان را کم کنند و کمتر سراغ کارهای پژوهشی میدانی سخت بروند.

سالارزایی با پیشنهاد کاهش ساعات موظفی اعضای هیئت علمی زن گفت: باید فرمولی تعریف شود که اگر زن عضو هیئت علمی، مجرد است یک ضریب تاثیر و اگر متأهل است، ضریب تاثیر دیگری داشته باشد و ضریب تاثیر خاصی برای مادران در نظر گرفته شود که براساس تعداد فرزندان تغییر کند.

وی با اشاره به مشکلات بانوان کارمند، گفت: این گروه خصوصاً نیروهای خدماتی بیشترین کار را دارند ولی کمترین مزایا را دریافت می‌کنند که باید سختی شغل و حمایت‌های مالی دوره ای برای آنها لحاظ شود. برگزاری سالی حداقل یک دوره‌ی درون سازمانی که همه بتوانند در آن شرکت داشته باشند هم در تقویت روحیه کارکنان زن مؤثر است.

وی با تأکید بر این که باید مراقب بود که زن به عنوان سلول بنیادی خانواده حقوق اساسی خود را داشته باشد اظهار داشت: الگوی پیشرفت موزون، پایدار و فراگیر مبتنی بر وجود مادری است که توأمان جامعه مدنی و خانواده را مدیریت می‌کند. با این حال علی‌رغم این که نقش زنان در خانواده بیش از مردان است مزایای چندانی دریافت نمی‌کنند. البته خوشبختانه در کشور ظرفیتهای قانونی خیلی خوبی در این حوزه داریم و اگر دانشگاه‌ها بتوانند بسترهایی را فراهم کنند که زنان فوق حرفه‌ای در دانشگاه‌ها و مجلس حضور پیدا کنند و خودشان از نگاه دنیای زنانگی خود در قانونگذاری مشارکت داشته باشند، شاهد همخوانی بیشتر قوانین با حقوق زنان هم خواهیم بود.

مؤلف کتاب «حقوق و شکوه زن در نظام حقوقی اسلام» تصریح کرد:

حقوقی که در نظام حقوقی اسلام برای زنان پیش بینی شده بسیار پیشرفته تر از نظام‌های مدنی امروز است ولی متأسفانه کمتر عملی شده است.

وی گفت: پیشنهاد من این است که یک مرکز فرابخشی با محوریت تعالی حقوق خانواده در وزارت علوم و به تبع آن دانشگاه‌ها خصوصاً دانشگاه سیستان و بلوچستان ایجاد شود. ایده ایجاد این مرکز فرابخشی را سالهاست که گفته ام و خیلی هم در کنفرانس‌ها استقبال می‌شود ولی در عمل محقق نشده است.

به گفته سالارزایی این مرکز می‌تواند به سازمان‌های دیگر برای دفاع از حقوق زنان ایده بدهد و پیگیری کند که در برنامه ریزی‌های دانشگاه‌ها اولویت اول را به خانم‌ها بدهند تا به خانواده‌ها لطمه نخورد.

وی با بیان این که در بسیاری از سازمان‌های دیگر مراکز رفاهی با امکانات بسیار ویژه در شمال و جنوب و شرق و غرب کشور وجود دارند ولی اعضای هیئت

فوق تخصصی با حضور زنان هم متوجه نشدم که این مرکز چه تفاوتی با مراکز مشاوره موجود دارد.

سالارزایی هم در ادامه با بیان این که دانشگاه، ویرترین پیشرفت کشور و ورسالت دانشگاه، فریاد ملی منطقی است، اظهار داشت: وجود مرکز فرابخشی یعنی مرکزی که بتواند ایده بدهد. درست است که دانشگاهیان نمی‌توانند قانون تصویب کنند ولی این به معنای این نیست که رفع مشکلات موجود در حوزه کار ما نیست چون دانشگاهیان هستند که باید خوراک قانون‌گذاری را تامین کنند.

دکتر خدیجه اسدی سروسستانی، استادیار علوم اجتماعی و مدیر مرکز نوآوری اجتماعی دانشگاه سیستان و بلوچستان هم در سخنرانی خود با بیان این که این دانشگاه از معدود دانشگاهی‌هایی است که خیلی به زنان اهمیت می‌دهد و به هیئت علمی‌های جوان میدان می‌دهد، اظهار داشت: وقتی همیشه در مطالعات بر نقش خانواده به عنوان اساس جامعه تأکید می‌کنیم کشورهایی هستند که می‌توانند الگوی ما باشند، مثلاً در آلمان خیلی تأکید می‌شود که زنان در رشته‌های علوم پایه فعال تر شوند و در این راستا برنامه‌ها و فلووشیپ‌های خاصی می‌گذارند. باید مناسبت‌هایی مثل روز جهانی زنان و دختران در علم را تبدیل به فرصتی کنیم که ساختارهای موجود را اصلاح کنیم و فلووشیپ‌هایی را به زنان بدهیم.

وی با اشاره به مسائل و مشکلات مضاعفی که گریبانگیر زنان و دختران در استان و دانشگاه سیستان و بلوچستان است، اظهار داشت: باید لااقل یکی، دو سال در این استان زندگی کنید تا با مسائل و مشکلات موجود آشنا شوید. خود من چهار، پنج سال پیش با انگیزه زیادی به استان آمدم ولی تحت تاثیر محرومیتها و ضعف امکانات استان از انگیزه من کاسته شده است. بسیاری از تسهیلات و امکاناتی که در شهرهای

دکتر رحمانی، مشاور وزیر علوم در امور زنان و خانواده در پاسخ به برخی پیشنهادهای مطرح شده گفت: چرا همیشه دنبال ایجاد ساختارهای فرابخشی جدید هستیم و چرا ساختارهای موجود را اصلاح نکنیم؟ در حال حاضر، درخواست طرح «دانشگاه دوستدار خانواده» را در وزارت علوم دنبال می‌کنیم که فکر می‌کنم خیلی از مواردی که دنبال آن هستید در آن دیده شده است. این طرح پس از آماده شدن دستورالعمل‌های مربوطه خدمت متخصصان هم ارائه می‌شود تا پیشنهادها و نظرات آنها در آن لحاظ شود.

وی با بیان این که تسهیلاتی مثل کاهش ساعات موظفی اعضای هیئت علمی زن نه تنها کمکی به بهبود شرایط آنها نمی‌کند که در نهایت تبعات منفی‌ای نیز در پی خواهد داشت، گفت: زنی که عضو هیئت علمی می‌شود به هر حال شرایطی را پذیرفته است. اگر مرتب دنبال این باشیم که امتیازاتی را برای زنان بگیریم ممکن است نتیجه عکس داشته باشد. اگر زنان عضو هیئت علمی به جای ۱۰ واحد موظفی، ۳، ۴ واحد موظفی برعهده بگیرند، کمبود ساعات موظفی آنها بار مضاعفی بر دوش همکاران مرد آنها نخواهد بود؟ به هر حال اگر مادر خانواده نباید خسته باشد پدر هم نباید خسته باشد. از طرف دیگر اگر زنان تعداد ساعات موظفی کمتری داشته باشند طبیعی است که دانشگاه‌ها وقتی بین دو گزینه زن و مرد برای جذب هیئت علمی قرار می‌گیرند، جذب همکار مرد را ترجیح بدهند لذا هر چه در این زمینه‌ها به نفع زنان تبعیض قائل نشویم در نهایت به نفع آنها است.

رحمانی خاطر نشان کرد: در مورد بحث مراکز رفاهی هم فکر نمی‌کنم این مسائل چندان مردانه زنانه داشته باشد. بحث عائله مندی و حضانت اصلاً در حوزه اختیارات وزارت علوم نیست و قانونگذاران باید این مسئله را بررسی کنند. در خصوص بحث مرکز مشاوره

وی افزود: زنان عضو هیئت علمی با علاقمندی و پذیرفتن مشکلات این مسئولیت را قبول کرده‌اند ولی نباید اجازه داد عدم تفکیک کار و زندگی انگیزه آنها را تحت تاثیر قرار دهد. چه اشکالی دارد که برای زنان عضو هیئت علمی هم مثل زنان کارمند حق شیر در نظر بگیرند؟

شبکه‌سازی و ایجاد ارتباط بین خانم‌های هیئت علمی کشور از سراسر کشور هم می‌تواند در حوزه پژوهش و سایر بخش‌ها بسیار کمک کننده باشد.

اسدی با بیان این که صرف شرکت در جلسات دستگاه‌های مختلف و ارائه مقاله کمکی به بهبود وضعیت زنان استان نمی‌کند بر ضرورت فراهم‌سازی زمینه ایفای نقش بیشتر زنان دانشگاهی بر شرایط زنان خارج دانشگاه تأکید کرد و گفت: اگر بندی در آیین نامه‌ها باشد که به صورت رسمی برای فعالیتهای اعضای هیئت علمی در کمک به نقش آفرینی اجتماعی دانشگاه هم امتیازی در نظر گرفته شود میتوانیم قدم‌های بهتری برای استان برداریم.

دکتر رحمانی هم با تایید صحبت‌های دکتر اسدی مبنی بر تفاوت مسائل زنان دانشگاهی در استانهای مختلف گفت: در این سلسله نشست‌ها هم هدف ما این بوده که دغدغه‌ها و چالش‌ها و مشکلات زنان دانشگاهی را با توجه به زیست بومی که در آن فعالیت دارند شناسایی کنیم. البته مطلبی که در مورد دادن ساعت شیر به مادران عضو هیئت علمی مطرح شد در قانون لحاظ شده است. اصولاً یکی از مشکلاتی که در زمینه حقوق زنان دانشگاهی داریم این است که خود ما چندان از حقوق و قوانین اطلاع نداریم لذا تجمیع قوانینی که مختص زنان عضو هیئت علمی و دختران دانشجو است را در دستور کار داریم.

دکتر کشاورز هم با تأکید بر این که مصالحه کار و زندگی زنان عضو هیئت علمی، همچنان یک مسئله

بزرگ هست اینجا نیست؛ لذا اعضای هیئت علمی هم به نوبه خود سختی‌های بیشتری را نسبت به همکاران خود در شهرهای دیگر متحمل می‌شوند.

اسدی با بیان این که هیچ تفکیکی بین کار حرفه‌ای و زندگی زنان عضو هیئت علمی وجود ندارد، اظهار داشت: مسئولیت‌های شغلی اعضای هیئت علمی به تنهایی تأثیرات روانی و جسمی زیادی بر آنها دارد؛ لذا پیشنهاد می‌کنیم پژوهشی در سطح کشور در زمینه سلامت روانی و فیزیکی زنان و مردان عضو هیئت علمی انجام شود. نتایج این طرح می‌تواند منبع مطالعاتی خوبی برای محققان باشد. البته می‌توان مطالعات طولی هم انجام داد و در یک دوره ۱۰، ۲۰ ساله سلامت روانی و جسمی افراد و تأثیری که روی خانواده‌های آنها داشته را بررسی کرد.

وی با اشاره به سهم بسیار پایین تر زنان از اعضای هیئت علمی دارای درجه دانشیاری و استادی گفت: علت این مسئله، ضعیف تر یا کم کارتر بودن زنان نیست و باید مشکلات و موانعی که در مسیر ارتقای زنان دانشگاهی وجود دارد را شناسایی و رفع کرد.

اسدی خاطرنشان کرد: درست است که اگر امتیازات خاصی برای زنان عضو هیئت علمی در نظر گرفته شود ممکن است در نهایت به ضرر آنها باشد ولی به هر حال با توجه به مسئولیت زنان در خانواده می‌توان کارهایی انجام داد مثلاً در شرایط فعلی که کلاس‌ها به صورت مجازی برگزار می‌شوند، برای خانم‌ها خیلی سخت است که در ساعت ۶ و ۷ بعد از ظهر کلاس داشته باشند.

به نظر من در همه دنیا کاری می‌کنند که تعادلی بین کار و خانواده باشد. این که مثلاً دوره آموزشی راهکارهای بهبود ارتباط در خانواده را ساعت ۹ تا ۱۲ صبح روز جمعه برگزار می‌کنند نه تنها کمکی به بهبود ارتباط در خانواده نمی‌کند بلکه تأثیر عکس دارد.

جهانی و نیازمند تلاش مستمر است، اظهار داشت: کتاب «زنان در جهان دانشگاهی» که از فرانسه ترجمه کرده‌ام نشان می‌دهد که چه قدر مسئله تعادل کار و زندگی در کشورهای پیشرفته مطرح است و چگونه تلاش می‌کنند که این مصالحه را ایجاد کنند. در گروه مطالعات زنان مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی هم پژوهش‌های متعددی درباره مشکلات زنان دانشگاهی اجرا کرده و در دست اجرا داریم که امیدوارم با این پژوهش‌ها و حمایت دکتر رحمانی بتوانیم اقداماتی را سامان دهیم.

دکتر مه‌ری رجایی، استادیار نرم افزار دانشکده برق و کامپیوتر و رئیس مرکز آموزش‌های مجازی دانشگاه سیستان و بلوچستان هم در سخنان خود با محوریت تقویت امید و نشاط اجتماعی بانوان دانشگاه گفت:

توجه صرف به آموزش و پژوهش در دانشگاه باعث شده که روحیه نشاط و شادکامی در دانشگاه‌ها بسیار کمرنگ شود در حالی که یکی از رسالت‌های دانشگاه تربیت آینده‌سازان جامعه است. یکی از عوامل مهم موفقیت، نشاط اجتماعی و رضایت از زندگی است. حفظ روحیه با نشاط در استان سیستان و بلوچستان با توجه به شرایط آب و هوایی و کمبود امکانات بسیار سخت‌تر است.

وی با بیان این که با توجه به محیط بسته خانوادگی در این استان و محدودیتهای سخت‌تر برای دختران، زمینه‌های افسردگی در آنها بیشتر است، اظهار داشت: ایجاد فضایی با نشاط در خوابگاه‌ها و برنامه‌های تفریحی و ورزشی خاص دانشجویان دختر، برگزاری دوره‌های مهارت‌های زندگی، دوره‌های تشکیل خانواده و فرزندپروری، برگزاری دوره‌هایی برای آشنایی با حقوق زنان و آموزش راه‌های دفاع از حقوق خویش جهت جلوگیری از آسیب روحی و عاطفی، کمک گرفتن از دانشجویان مقیم در کارهای دانشجویی در دانشگاه و

حتی دورکاری جهت افزایش حس ارزشمند بودن و تقویت امید و نشاط در دانشجویان دختر مؤثر است. در زمینه کارمندان و اساتید هم برگزاری دوره‌های خاص بانوان جهت آشنایی با حقوق زنان و فرزندپروری، ارزش‌گذاری برای کارمندان خانم با کارهایی حتی کوچک اما کم هزینه، معیار انتخاب مدیران براساس حرفه و تخصص نه جنسیت و اهدای هدیه - حتی ارسال یک گل - به ازای تولد فرزند در تقویت امید و نشاط اجتماعی این گروه مؤثر است.

رجایی در پایان با بیان این که در آیین نامه استخدامی اعضای هیئت علمی برخلاف آیین نامه استخدامی اعضای غیر هیئت علمی، تمایزی برای خانم‌ها در نظر گرفته نشده است از عدم کاهش موظفی در دوران شیردهی و داشتن کودکان زیر شش سال، عدم پرداخت حق مهد کودک و مادرانه در مقابل حق مسکن و اولاد برای مردان و یکسان بودن شرایط ترفیع در دوران مرخصی زایمان با همکاران مرد و ملزم کردن مادران عضو هیئت علمی به پایان بردن کار آموزشی تا آخر ترم حتی در دوران مرخصی و دنبال کردن کارهای پژوهشی برای ترفیع انتقاد کرد و گفت: در اولویت قرار دادن واگذاری مسکن برای بانوان مجرد عضو هیئت علمی که خانواده‌شان مقیم زاهدان نیستند، اولویت دادن به خانم‌ها برای انتخاب زمان کلاس‌ها و ملزم کردن مهد کودک مجتمع کوی اساتید به پذیرش کودکان تا پایان ساعت کلاسی نه وقت اداری از مواردی است که می‌تواند در کاهش دغدغه‌ها و ارتقای نشاط زنان عضو هیئت علمی دانشگاه سیستان و بلوچستان کمک کند

ششمین نشست گروه مطالعات زنان
زنان در آموزش عالی به
دانشگاه بیرجند

گروه مطالعات زنان مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با همکاری
 دکتر مشاور وزیر علوم، تحقیقات و فناوری در امور زنان و خانواده برگزار می‌کند

زنان در آموزش عالی ۶
 (نگاهی به دانشگاه بیرجند)

دکتر فائزه رحمانی
 استادیار مهندسی هسته ای دانشگاه خواجه نصیرالدین طوسی
 مشاور وزیر علوم در امور زنان و خانواده

دکتر حمیده دباغی
 استادیار مطالعات توسعه اجتماعی
 هجرت علمی گروه مطالعات زنان دانشگاه علامه طباطبائی

دکتر مرضیه ثاقب‌جو
 استادیار هیئت مدیره آموزش
 گروه علوم ورزشی دانشگاه تربیت علمی و علوم ورزشی

دکتر هما مالکی
 استادیار مهندسی نساجی
 گروه فرش دانشگاه هنر

دکتر خدیجه کشاورز
 استادیار جامعه‌شناسی
 مدیر گروه مطالعات زنان مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی

دکتر عاطفه آجری آیسک
 استادیار حقوق عمومی
 گروه حقوق دانشگاه ادبیات و علوم انسانی

دکتر سیده عاطفه حسینی
 دانشیار بیماری‌شناسی گیاهی، ویروس‌شناسی
 گروه آموزشی گیاه‌پزشکی دانشگاه کشاورزی

سه‌شنبه ۱۹ اسفند ۱۳۹۹ ساعت ۹ الی ۱۲
 www.iscs.ac.ir | iscs.ac.ir | b2n.ir/iscs

ششمین نشست گروه مطالعات زنان: زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه بیرجند

ششمین نشست ملی گروه مطالعات زنان مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با عنوان «زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه بیرجند» در همکاری با دفتر مشاور وزیر علوم در امور زنان و خانواده برگزار شد.

در ابتدای این نشست که سه شنبه ۱۹ بهمن ماه به میزبانی دکتر خدیجه کشاورز، استادیار جامعه‌شناسی و مدیر گروه مطالعات زنان مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی برگزار شد، دکتر فائزه رحمانی، مشاور وزیر علوم در امور زنان و خانواده و دانشیار مهندسی هسته‌ای دانشگاه خواجه نصیرالدین طوسی در خصوص علت انتخاب دانشگاه بیرجند برای گفت‌وگو با زنان عضو هیئت علمی گفت: دانشگاه بیرجند از دانشگاه‌های نه چندان بزرگ و در عین حال رو به توسعه کشور است که به دلیل شرایط جغرافیایی، نقش ویژه‌ای در توسعه فرهنگی جنوب شرق کشور دارد.

وی با اشاره به پنج دوره قبلی برگزاری این سلسله‌ها و آگاهی از نظرات زنان عضو هیئت علمی دانشگاه‌های مختلف کشور گفت: مصالحه کار و زندگی از اصلی‌ترین دغدغه‌های زنان عضو هیئت علمی در کشور و حتی در سطح دنیاست که لازم است به آن پرداخته شود.

در ادامه، دکتر حمیده دباغی، استادیار گروه مطالعات زنان دانشگاه علامه طباطبائی به ارائه یافته‌های تحقیق خود در زمینه وضعیت زنان عضو هیئت علمی و مشکلات آنها پرداخت و گفت: در این تحقیق که در قالب مصاحبه نیمه عمیق نیمه ساختارمند انجام شده با ۲۶ تن از زنان عضو هیئت علمی دانشگاه‌های علامه طباطبائی و تهران و چند پژوهشگاه

درباره ماهیت شغل عضو هیئت علمی، مزایا و مشکلات این حرفه برای زنان شاغل خصوصاً تعارضاتی که بین کار و زندگی خانوادگی ایجاد می‌کند و استراتژی‌های مصالحه بین کار و زندگی خانوادگی مصاحبه شده است.

وی خاطرنشان کرد: طبق آمار سال ۹۴ نسبت زنان عضو هیئت علمی زن به کل اعضای هیئت علمی ۲۳/۱۵ درصد و نسبت زنان دارای مرتبه استادی تمامی ۷/۵ درصد است که نشان می‌دهد زنان با سختی‌های بسیار و خیلی کم به استادی می‌رسند.

دباغی در خصوص مشخصات گروه مورد بررسی گفت: از جمعیت مورد بررسی ۳۶ درصد در گروه سنی ۳۰ تا ۳۹ سال، ۴۸ درصد در گروه سنی ۴۰ تا ۴۹ سال و بقیه در گروه سنی ۵۰ تا ۵۹ سال بودند.

در ابتدای کار قرار بود فقط با خانم‌های متأهل دارای فرزند مصاحبه کنم ولی بعداً متوجه شدم که

اساساً مجرد بودن و فرزند نداشتن در برخی اعضای هیئت علمی امری خودخواسته برای مصالحه بین کار و زندگی است.

براساس ۱۶ درصد زنان مورد بررسی مجرد، هشت درصد متأهل و بدون فرزند، ۲۰ درصد دارای یک فرزند، ۵۲ درصد دارای دو فرزند و چهار درصد دارای بیش از دو فرزند بودند.

عضو هیئت علمی گروه مطالعات زنان دانشگاه علامه طباطبائی خاطرنشان کرد: از منظر زنان عضو هیئت علمی، پویایی شغل، به روز بودن و برخورداری از جایگاه اجتماعی، مدیریت زمان و شناوری زمان کار و انعطاف‌پذیری آن از مهمترین مزایای شغل هیئت علمی و استرس زیاد، فشار زمانی و عدم زمان محوری، وظیفه محوری و نبود روز مضاعف برای زنان، سختی شغل، تنیدگی آن با زندگی و ماهیت مهاجم این شغل به عرصه زندگی و نگاه مردسالارانه‌ای که در این شغل حاکم است از مشکلات عضو هیئت علمی بودن است.

وی با بیان این که در صورت همسویی انتظارات نقشی در حوزه خانواده و کار با حل تعارضات در کار، تعارضات در خانواده هم حل می‌شود ولی اگر انتظارات نقشی متفاوت باشند، بار نقشی افزون پیش می‌آید، اظهار داشت: یکی از مهمترین تعارضات ها، تعارض با همسر است. البته در مواردی که همسر خودش عضو هیئت علمی است تعارض کمتر است البته نمی‌توانم نتیجه کلی بگیرم ولی در میدان تحقیق من این طور بود.

همسران زنان عضو هیئت علمی - چه عضو هیئت علمی باشند و چه نباشند - معمولاً از کوتاهی همسران در انجام امور خانه گله ندارند و سعی می‌کنند با ترفندهایی آن را حل کنند ولی وقتی وظیفه نگهداری از فرزند مطرح می‌شود حتی همسرانی که خودشان

هیئت علمی هستند کلاً کار را به مادر واگذار می‌کنند. دباغی با اشاره به تعارض با خود به عنوان مشکل دیگری که زنان عضو هیئت علمی با آن مواجهند، گفت: یکی از ویژگی‌های تعارض با خود جایی است که زنان بین اولویتها سرگردان می‌شوند مثلاً زنی که دوست دارد در محل کارش آراسته باشد و آرایش بکند ولی به دلیل کدهای پوششی که برای زنان تعریف شده این امکان را ندارد. یکی از تعارضات مهم دیگر، تعارض با فرزند است. خستگی مفرط مانع از مادرانگی شاداب در کنار فرزند می‌شود. بحث دیگر هم مادری کنترلگر است که زنان عضو هیئت علمی به دلیل شغلشان پیدا می‌کنند.

وی افزود: تعارض کار با وظایف خویشاوندی و عذاب وجدان بابت این که نکند برای خانواده خود و همسرش کم می‌گذارد از دیگر مشکلات زنان عضو هیئت علمی است.

دباغی با بیان این که در انتخاب بین کار و زندگی، کسانی که فقط یک گزینه را انتخاب می‌کنند و به گزینه دیگر اهمیت چندانی نمی‌دهند معمولاً هزینه اجتماعی زیادی می‌پردازند، اظهار داشت: گروهی از زنان فقط کار را انتخاب می‌کنند و نگاه آنها به خانواده مینی مالیستی (حداقلی) است، دسته دیگر کسانی هستند که به تعبیر بر گرفته از نظریه دورکیم، خودکشی دیگرخواهانه می‌کنند یعنی کاملاً از زندگی و سلامت خود می‌گذارند و به خیال خود به نوعی فداکاری مقدس برای خانواده دست می‌زنند. خانم عضو هیئت علمی که تمام و کمال، خانواده را انتخاب می‌کند، دچار ترس از داغ‌تنگ می‌شود و می‌ترسد دیگران او را متهم به کم‌کاری کنند و حتی به او می‌گویند «شما که وقت نداشتی به کار هیئت علمی برسی، چرا جای فرد دیگری را تنگ کردی؟» در مقابل کسانی هم که خانواده را به حداقل می‌رسانند، اگرچه دانشگاه آنها را

علمی به آقایان عضو هیئت علمی داده می‌شود نمی‌گویم به ازای هر فرزند یک پایه علمی داده شود چون فرزندآوری هم مثل سربازی، کار علمی نیست. فقط درخواست دارم ارفاقی در جمع بندی امتیازات به مادران عضو هیئت علمی بشود و در بعضی حوزه‌ها، امتیازها را در تعلیق بگذارید.

در ادامه این نشست برخط (آنلاین)، دکتر هما مالکی، استادیار مهندسی نساجی گروه فرش دانشگاه بیرجند و مشاور رئیس دانشگاه در امور بانوان و خانواده به ارائه گزارشی در خصوص وضعیت زنان در این دانشگاه و ارائه دیدگاه‌های خود در زمینه حل مشکلات زنان عضو هیئت علمی پرداخت و گفت: دانشگاه بیرجند دارای ۵۶ نفر عضو هیئت علمی زن است که پنج نفر در مرتبه استاد تمامی، ۱۱ نفر در مرتبه دانشیاری، ۳۳ نفر در مرتبه استادیار و هفت نفر در مرتبه مربی هستند. از بین دانشجویان دختر این دانشگاه ۷۴ درصد دانشجویان دختر در مقطع کارشناسی، ۲۲ درصد در مقطع کارشناسی ارشد و چهار درصد در مقطع دکتری تحصیل می‌کنند.

وی خاطرنشان کرد: در تمام دانشکده‌ها به جز دانشکده مهندسی تعداد دانشجویان دختر بیشتر است و حتی در برخی دانشکده‌ها مثل هنر تعداد دانشجویان دختر غالب است.

دکتر مالکی در ادامه با ارائه گزارشی از فعالیتهای حوزه زنان در معاونت‌های مختلف دانشگاه به بیان شرایط فرهنگی و اجتماعی زنان در بیرجند پرداخت و گفت: شهر بیرجند دارای زیربنای فرهنگی و آموزشی خوبی است و از لحاظ تاریخی هم دومین مدرسه در ایران - بعد از مدرسه دارالفنون - در این شهر تاسیس شده است. مسئولان مدرسه شوکتیه بیرجند برای تشویق خانواده‌ها به فرستادن دخترانشان به مدرسه اعلام کرده بودند که دانش آموزان دختر را پس از پایان

با آغوش باز می‌پذیرد ولی به عنوان زنی که مادری - انتخابی که از قبل جامعه برای زن کرده - را فراموش می‌کند هزینه اجتماعی زیادی می‌پردازد.

وی خاطرنشان کرد: تیپ دیگر زنان عضو هیئت علمی، گروه بهره‌مند از «سرمایه داری حمایتگری» هستند یعنی افرادی که هم اعضای خانواده و هم همکاران از او حمایت می‌کنند. تیپ دیگر گروه به اصطلاح خودتعلیق هستند یعنی شخص همیشه بخشی از خود را نادیده بگیرد که برخی از خانم‌ها از این استراتژی استفاده می‌کنند. تحلیل من این است که دو تپسی که در دو سرحد انتخاب خود را کرده اند هزینه اجتماعی را داده اند ولی دو تپسی که در بین این دو هستند از انتخاب کردن طفره رفته اند چون نمی‌خواهند برچسب بخورند. گروه خودتعلیق، زیگزایی عمل می‌کنند یعنی موقع فرزندآوری کار را کم رنگ می‌کنند و وقتی که می‌خواهند ترفیع بگیرند وظیفه خانوادگی را کم رنگ می‌کنند.

عضو هیئت علمی گروه مطالعات زنان دانشگاه علامه طباطبائی در پایان با بیان این که شغل هیئت علمی در نظام آموزش عالی ما، تعریفی مردانه و حتی جوانانه دارد و زنانگی و مادری دیده نشده است در ارائه راهکارهای پیشنهادی خود برای حل مشکلات زنان عضو هیئت علمی خطاب به دکتر رحمانی گفت: معتقد به تبعیض یک طرفه به نفع زنان عضو هیئت علمی که باعث می‌شود نقدهایی به ما وارد شود نیستم بلکه مصالحه براساس شرایط را پیشنهاد می‌کنم. راهکاری که خیلی می‌تواند به نومادران کمک کند، دورکاری است که در شرایط کرونا اجباراً آن را تجربه کردیم.

وی با اشاره به شباهت بارداری با دوره سربازی از لحاظ تجربه دلهره‌آوری که فرد پشت سر می‌گذارد، گفت: در حال حاضر به ازای خدمت سربازی یک پایه

تحصیل در این مدرسه استخدام می‌کنند و خانواده‌ها هم به صورت خودجوش دختران خود را به مدرسه می‌فرستادند؛ لذا خیلی از تابوهایی که در مورد تحصیل دختران در مناطق دیگر وجود دارد از خیلی وقت پیش در این شهر شکسته شده است.

وی خاطرنشان کرد: این زیربنای قوی آموزشی و فرهنگی باعث شده خانواده‌های بیرجندی نه فقط در برابر آموزش فرزندان دختر خود مانعی ایجاد نکنند که برعکس بیشترین سرمایه‌گذاری روی فرزندانشان در حوزه آموزش باشد. بر این اساس انتظار می‌رود دانشگاه بیرجند با توجه به زیرساخت‌های موجود به جایگاه شایسته خود برسد و جزو دانشگاه‌های برخوردار باشد.

در ادامه، دکتر مرضیه ثاقب‌جو، استاد فیزیولوژی ورزشی دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی دانشگاه بیرجند هم گفت: گاهی مساوی در نظر گرفتن نوعی بی‌عدالتی است. در تدوین آیین‌نامه‌ها و قوانین زنان چه قدر نقش دارند؟ آیا درست است که قانون را مردان بدون توجه به دنیای زنان برای هر دو جنس بنویسند؟

وی افزود: متأسفانه در حال حاضر تناسبی بین سهم زنان در هیئت علمی دانشگاه‌ها و پست‌های مدیریتی وجود ندارد. در حالی که زنانی که پست‌های مدیریتی را پذیرفته‌اند شایستگی لازم را دارند و اگر مشکلی هست به مسائل فرهنگی بر می‌گردد. به نظر من لازم است دوره‌هایی برای آشنایی زنان با حقوقشان برگزار شود و در کنار آن برابری حقوق زن و مرد را از کودکی به دختران و پسران آموزش دهیم.

ثاقب‌جو با ابراز تأسف از این که مسئله فرزندآوری زنان عضو هیئت علمی در آیین‌نامه‌ها دیده نشده است، اظهار داشت: باید با ظرافت بسیار درخواست‌های خود را مطرح کنیم تا تصور نشود در

جایگاه ضعیفتری قرار دادیم و با عملکرد کمتر، مطالبه‌های برابر داریم. در هر حال، امتیازات باید براساس شایستگی‌های افراد داده شود. در مورد مدت زمان بارداری هم می‌شود مشابه دوره سربازی آقایان عمل کرد. در بحث ارتقا اگر نمی‌شود دوره فرزندآوری را در بند پژوهش گنجانند ولی مثلاً در بند فرهنگی یا اجتماعی می‌توان بارداری زنان را در نظر گرفت خصوصاً این که مقام معظم رهبری بر فرزندآوری تأکید دارند و باید طوری باشد که زنان بدون نگرانی از ارتقای شغلی بتوانند فرزندآوری کنند.

وی در ادامه به مشکلات ویژه همسران عضو هیئت علمی پرداخت و گفت: گاهی می‌بینیم که به زن و شوهری که هر دو عضو هیئت علمی هستند و کار پژوهشی مشترکی دارند به دید منفی نگاه می‌شود و این شائبه مطرح می‌شود که یکی از همسران کار کرده و نام دیگری را هم در مقاله آورده است. در حالی که چنین مطالبی دور از شان اعضای هیئت علمی است و در آیین‌نامه‌ها هم ممنوعیتی در این زمینه وجود ندارد با این حال در جلسات ارتقاء دیده‌ام که به این گروه از اعضای هیئت علمی توصیه می‌شود که برای ارتقای مرتبه بعدی بهتر است این قبیل پژوهش‌ها را نداشته باشند که در تعارض با تأکیدی است که در مورد خانواده می‌شود و اساساً در شرایطی که زمینه پژوهشی مشترک است نباید این موارد مانع اعطای امتیازات پژوهشگران شود.

ثاقب‌جو تصریح کرد: در بحث استخدام هم به عنوان عضو هیئت علمی مواردی را دیده‌ام که با وجود امتیاز برابر بین دو داوطلب زن و مرد با این استدلال که مرد نان آور خانواده است حق داوطلب زن پایمال شده و اگر زن و شوهری برای استخدام مراجعه کنند دانشگاه‌ها اکراه دارند و اولویت را هم به مرد می‌دهند.

در ادامه، دکتر عاطفه آجری آیسک، استادیار حقوق

خصوصی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه بیرجند هم به بیان برخی دغدغه‌های بانوان دانشگاهی درباره مسائل شغلی و حقوق آنها پرداخت و گفت: در قوانین ملی و بین‌المللی بر عدم تبعیض جنسیتی شغلی و حق بهره‌مندی زنان از امنیت شغلی تأکید شده است. با توجه به این که مرخصی زایمان باعث اختلال در فعالیت پژوهشی و روند ترفیع پایه زنان می‌شود، این مسئله امنیت شغلی اعضای هیئت علمی پیمانی را که تمدید قراردادشان منوط به کسب پایه و ارتقای آن‌هاست تهدید می‌کند. موضوع دیگر اختلاف نظری است که در بحث پرداخت حقوق و مزایای دوره مرخصی زایمان بین دانشگاه‌ها و صندوق تامین اجتماعی وجود دارد. یکی از مشکلات مشمولان بیمه تامین اجتماعی که عمدتاً پیمانی هستند این است که صندوق تامین اجتماعی تأکید دارد که طبق قانون، حقوق و مزایای مرخصی زایمان کارکنان زن باید توسط سازمان متبوعشان پرداخت شود که با توجه به خودداری برخی دانشگاه‌ها از آن مشکلاتی برای زنان دانشگاهی در برخی دانشگاه‌ها ایجاد شده است به طوری که اساساً برخی اعضای هیئت علمی زن برجیح می‌دهند برای مواجه نشدن با این مشکلات اساساً از مرخصی زایمان استفاده نکنند.

وی با تأکید بر این که در دانشگاه بیرجند این مشکل وجود ندارد درباره علت بروز این ناهماهنگی و مشکل گفت: طبق رای وحدت رویه ای که در این زمینه در دیوان عدالت اداری داریم دستگاه‌های دولتی ملزم هستند حقوق و مزایای شاغلانی را که از مرخصی زایمان استفاده می‌کنند پرداخت کنند و تامین اجتماعی چنین تکلیفی ندارد. با این حال دانشگاه‌ها به قوانینی استناد می‌کنند که براساس آن دانشگاه‌ها از قوانینی که دستگاه‌های دولتی را ملزم به پرداخت حقوق و مزایای دوره مرخصی زایمان کرده مستثنی کرده است.

وی خاطر نشان کرد: درست است که رفع برخی از این دغدغه‌ها قانوناً در صلاحیت وزارت علوم نیست ولی طرح این موضوعات و افزایش آگاهی حقوقی زنان، باعث مطالبه‌گری شده و قانون‌گذاران را مجبور به تغییر قانون می‌کند.

سخنران پایانی این نشست هم دکتر سیده عاطفه حسینی، دانشیار بیماری‌شناسی گیاهی - ویروس‌شناسی گروه آموزشی گیاه پزشکی دانشگاه بیرجند بود که با طرح این سؤال که چرا زنان دانشگاهی، اثربخشی کافی در جامعه ندارند، گفت: چهار فاکتور اثرگذاری انسان، دستیابی کافی به تعلیم و تربیت، وضعیت سلامتی، شاخص‌های قانونی در اشتغال، ازدواج و

عدم حضور زنان در روند قانون‌گذاری، تعداد کم زنان در مجلس و اثرگذاری پایین نمایندگان زن و استخدام‌های گزینشی براساس جنسیت است. حسینی خاطر نشان کرد: به عنوان زنان شاغل در آموزش عالی باید آموزش و پرورش را نسبت به اهمیت فرهنگ‌سازی توجیه کنیم به طوری که پسرها از کودکی به جایگاه و ارزش و منزلت زنان واقف شوند. کمک به افزایش توانمندی‌های زنان و اعزام بیشتر آنها به فرصت‌های مطالعاتی و ورود بیشتر زنان در راه‌اندازی گفتمان‌های بین‌سازمانی و رفع مشکلات در حوزه‌های مختلف و بلاخره تقویت روحیه ارزشمندی و خودباوری در زنان در افزایش اثربخشی زنان دانشگاهی مؤثر است.

حقوق اجتماعی و تعداد زنان در قدرت است. در مورد فاکتور اول باید گفت علی‌رغم افزایش دسترسی به دانشگاه‌ها و تعداد زیاد دانشجویان دختر، هنوز ضریب جنسیتی در بسیاری رشته‌ها در کنکور اعمال می‌شود به طوری که تا ۵۰ درصد ظرفیت بعضی رشته‌ها توسط پسران پر نشود ۵۰ درصد دیگر را نمی‌گیرند، مسئله دیگر، سرمایه‌گذاری کمتر برخی خانواده‌ها روی دختران است. وی گفت: از لحاظ فاکتور سلامت هم متأسفانه نرخ مشکلات روانی مثل افسردگی در زنان بالاست که یکی از دلایل آن مسئولیت‌های زیاد زنان است و این که یک زن خود را اولویت آخر در خانواده تلقی می‌کند و اگر جایی به خودش اهمیت می‌دهد عذاب وجدان می‌گیرد. از طرف دیگر از لحاظ حقوق اجتماعی زنان هم مشکلات زیادی داریم به طوری که یک زن عضو هیئت علمی هم بدون اذن همسر اجازه خروج از کشور و حتی اشتغال را ندارد. نکته دیگر



نخستین نشست گروه مطالعات آینده‌نگر: هوش مصنوعی و آینده برنامه‌های آموزشی دانشگاهی

در نخستین نشست گروه مطالعات آینده‌نگر مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، مقوله هوش مصنوعی و تاثیر آن در آینده برنامه‌های آموزشی دانشگاهی بررسی شد.

به گزارش روابط عمومی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در چهلمین نشست مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و نخستین نشست از سری جدید نشست‌های گروه مطالعات آینده‌نگر مؤسسه، دکتر هدیه ساجدی، عضو هیئت علمی پردیس علوم دانشگاه تهران با عنوان «هوش مصنوعی و آینده برنامه‌های آموزشی دانشگاهی: مروری بر تجارب جهانی و آموزه‌های آن» سخنرانی کرد.

وی در تعریف هوش مصنوعی گفت: هدف دانش هوش مصنوعی تولید ماشین‌های هوشمندی است که بتوانند همانند انسان عمل کنند. این حوزه در برگرفته گستره وسیعی از مفاهیم مرتبط با علوم کامپیوتر است که از آن جمله می‌توان به ادراک، منطق و یادگیری اشاره کرد. هوش مصنوعی در حال تبدیل شدن به یکی از روندهای اصلی شکل دهنده تحولات و کارکردهای علمی و فناوری است.

ساجدی با بیان این که سیستم‌های هوش مصنوعی می‌توانند با دریافت و خواندن داده‌ها، یاد گرفته و آموخته‌های خود را برای رسیدن به اهداف خاصی به کار ببندند، اظهار داشت: کشورهای پیش‌تاز در این حوزه در تلاشند خود را برای رویارویی با تغییرات آینده آماده کنند به

طوری که کشور امارات در سال ۲۰۱۷ اقدام به تاسیس وزارت هوش مصنوعی کرده است.

عضو هیئت علمی دانشگاه تهران، تصمیم‌گیری دقیق‌تر، مدیریت کارآمد، ساخت محصولات بهتر، تجزیه و تحلیل و پیش‌بینی آینده، تصمیم‌گیری‌های محاسبه شده داده محور و خودکار کردن فرایندها را از مزایای سیستم‌های هوش مصنوعی عنوان کرد.

وی با اشاره به افزایش تقاضای بکارگیری متخصصان با دانش هوش مصنوعی و دارای چشم اندازهای بین رشته‌ای گفت: طبق پیش‌بینی ای که در سال ۲۰۱۸ شده تا سال ۲۰۲۲ شاهد ایجاد ۵۸ میلیون شغل در حوزه هوش مصنوعی هستیم که در زمینه‌هایی مثل کمک به پیش‌بینی و برنامه ریزی برای چالش‌های غیر منتظره و تولید سریعتر، بهتر، قوی تر، ایمن تر و پایدارتر محصولات فعال خواهند شد.

فناوری جورجیا هم رشته‌های متنوعی مثل دکتری یادگیری ماشین، رباتیک و علوم کامپیوتر و کارشناسی ارشد تعامل انسان - کامپیوتر ارائه می‌شود. وی خاطر نشان کرد: دانشگاه علوم و فناوری هنگ کنگ، دوره ای بین رشته‌ای پیشنهاد می‌کند که هر دانشجو می‌تواند دروسی را که می‌گذراند از رشته‌های مختلف انتخاب کند.

عضو هیئت علمی دانشگاه تهران درباره تجارب ملی در حوزه آموزش دانشگاهی هوش مصنوعی گفت: در حالی که تا دو، سه سال پیش فارغ التحصیل دکتری فناوری اطلاعات در کشور نداشتیم ولی در حال حاضر این رشته کاملاً در کنار رشته‌هایی مثل علوم کامپیوتر جا افتاده و گرایش‌های نزدیک به هوش مصنوعی مثل گرایش علوم داده در مقطع کارشناسی ارشد رشته‌های آمار و ریاضی و گرایش داده کاوی در مقطع کارشناسی ارشد رشته علوم کامپیوتر در دانشگاه‌های مختلف کشور راه‌اندازی شده‌اند.

عضو هیئت علمی بخش علوم کامپیوتر دانشگاه تهران با اشاره به جایگاه ویژه این دانشگاه در ارائه برنامه‌های درسی و رشته‌های جدید که معمولاً وزارت علوم از تجربه آن در توسعه رشته‌ها در دیگر دانشگاه‌ها نیز استفاده می‌کند، اظهار داشت: از جمله این طرح‌ها، دوره «کهاد» است که طی آن دانشجویان می‌توانند علاوه بر رشته اصلی خود که برای تحصیل در آن در دانشگاه پذیرش شده‌اند تا ۲۰ واحد (حدود شش، هفت درس) در رشته‌ای دیگر به عنوان رشته ماینر (فرعی) تحصیل کنند. تحصیل همزمان دانشجویان (دارای شرایط ویژه) در دو رشته مثلاً تحصیل در پزشکی و علوم کامپیوتر، ایجاد رشته‌های جدید مثل دکتری بیوتکنولوژی و فعالیت‌های بین رشته‌ای مثلاً مشاوره اساتید علوم کامپیوتر به دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشکده‌های عمران، کشاورزی،

اگرچه اصول اخلاقی استفاده از چنین فناوری هنوز مورد بحث و بررسی است، اما بسیاری از موسسات و سازمانها در سراسر جهان در حال توسعه این فناوری هستند به طوری که تغییرات زیادی در بخش تاکسیرانی، فروش کتاب و صنعت خرده‌فروشی و... بروز کرده و پیش بینی می‌شود که تحول قابل توجهی نیز در بخش آموزش عالی در سال‌های آتی بروز کند.

ساجدی با اشاره به درخواست‌های فزاینده برای همگام سازی آموزش عالی با روند صنعت، افزایش برنامه‌های تحصیل در رشته‌های بین رشته‌ای در دانشگاه‌های سراسر جهان و اعطای مدرک بین رشته‌ای با ترکیب دو یا چند رشته دانشگاهی در یک برنامه را که براساس نیازهای صنعت تعریف شده از زمینه‌های تحول بخشی هوش مصنوعی در آموزش عالی در سال‌های آتی عنوان کرد.

وی در ادامه به برخی تجارب جهانی در زمینه جایگاه هوش مصنوعی در برنامه‌های آموزشی دانشگاهی

اشاره کرد و گفت: دانشگاه کارنگی ملون در آمریکا، در سال ۲۰۱۸ با ایجاد دوره کارشناسی هوش مصنوعی پیشگام آموزش این رشته از مقطع کارشناسی شد. این دوره بین رشته‌ای شامل دروسی از چند رشته است که با همکاری دانشکده علوم کامپیوتر، مؤسسه تعامل انسان - کامپیوتر، مؤسسه تحقیقات نرم‌افزار، مؤسسه تکنولوژی‌های زبان، دانشکده یادگیری ماشین و مؤسسه رباتیک این دانشگاه ارائه می‌شوند. پس از آن در سپتامبر ۲۰۲۱ دانشگاه‌های منچستر و ادینبورگ هم چنین دوره‌هایی را راه‌اندازی کردند.

ساجدی در ادامه به دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری هوش مصنوعی در دانشگاه پیتزبورگ و دانشگاه فناوری جورجیا اشاره کرد و گفت: دانشگاه پیتزبورگ دارای رشته سیستم‌های هوشمند است و در دانشگاه

در دانشگاه‌ها عنوان و خاطر نشان کرد: به عنوان مثال، دانشگاه Deakin در استرالیا به صورت شبانه روزی از سرویس ابر کامپیوتر واتسون شرکت IBM برای مشاوره دانشجویی آنلاین استفاده می‌کند.

ساجدی در پایان با بیان این که به کارگیری هوش مصنوعی امکان تجربه آموزش فردی را در کنار یادگیری مشارکتی فراهم می‌کند، تصریح کرد: سیستم‌های هوش مصنوعی همچنین افقی تازه به روی دانشجویان با نیازهای ویژه می‌گشایند. هوش مصنوعی به طور کلی جایگزین مدرسان نمی‌شود، اما این امکان وجود دارد که نحوه آموزش آنها و یادگیری دانشجویان را تغییر دهد.

زمین‌شناسی و ... در روند تحقیقات پایان‌نامه و نفوذ تدریجی دروس هوش مصنوعی، داده‌کاوی و یادگیری ماشین به سایر رشته‌ها و دانشکده‌ها (غیر از رشته‌های علوم و مهندسی کامپیوتر) است.

وی با بیان این که پیش بینی می‌شود که هوش مصنوعی تأثیر عمیقی بر آموزش‌های دانشگاهی داشته باشد، اظهار داشت: از جمله تغییرات مورد انتظار در بخش آموزش، یادگیری شخصی سازی شده است. با توجه به این که افراد مختلف، استعدادها، مهارت‌ها و جهت گیری‌های مختلفی برای یادگیری دارند وقتی در معرض محتوا و محیط یادگیری یکسان قرار می‌گیرند ممکن است برخی خسته شوند و در مقابل، بعضی از همکلاسی‌های خود عقب بمانند لذا پیش گرفتن رویه واحد منطقی نیست. در اینجا می‌توان با گرفتن یک کوئیز توسط هوش مصنوعی نقاط ضعف فراگیران را شناسایی کرد و پیش نیازهای لازم را به آنها ارائه داد. مثلاً در چین دبیرستانی است که از کودکی یادگیری شخصی سازی شده را شروع می‌کند به طوری که هر دانش آموز در کلاس پشت کامپیوتر خاص خود می‌نشیند و دروس و سرفصل‌های آموزشی هر دانش آموز منحصر به خود اوست. بیل گیتس هم بودجه سنگینی برای آموزش شخصی سازی شده تخصیص داده است.

ساجدی تصریح کرد: هوش مصنوعی، فراتر از کلاس امکان روش‌های ترکیبی یادگیری مانند تعاملات رودر رو و آنلاین را فراهم می‌کند و همچنین با استفاده از شبیه سازی می‌توان بسیاری از مفاهیم درسی را خیلی بهتر به دانش آموزان یاد داد.

وی، نمره دهی خودکار، پشتیبانی از اساتید و دانشجویان، تشخیص نقاط ضعف در کلاس، ساده سازی فرایندهای دانشگاه، صرفه جویی در هزینه و ارتقای سطح خدمات را از کارکردهای هوش مصنوعی

مؤسسه تحقیقاتی و تخصصی روانشناسی و علوم اعصاب
مجموعه نشست‌های گروه مطالعات آینده‌نگر (۲)
تعمیق آینده‌پژوهی با استفاده از علوم اعصاب و روانشناسی

دکتر محسن کشاورز ترک
دکتری آینده‌پژوهی
دانشگاه تهران

چهارشنبه ۱۵ بهمن ماه ۱۳۹۹
ساعت ۱۸ الی ۲۰

بخش زنده
b2n.ir/ises
ises.ac.ir

www.ises.ac.ir

مواجهیم که باید به تفاوت آنها توجه داشته باشیم. اولی مفهوم Forecasting یا پیش‌نگری است که بیشتر به الگوهای کیفی توجه دارد و موضوعاتی مثل آب و هوا می‌پردازد. در نوروساینس (علوم اعصاب) هم چنین الگوهایی را داریم که در پیش‌بینی‌های علمی از آنها استفاده می‌کنیم. مفهوم بعدی Anticipation یعنی پیش‌نگری آینده با محوریت اقدام است. در نوروساینس هم چنین رویکردی داریم که ارتباطات نورون‌ها را می‌بینیم. دکتر کشاورز، تصویر از آینده (Images of the future) و آینده‌های بدیل (Alternative Futures) را از دیگر مفاهیم مطرح در آینده‌نگری عنوان کرد که در نوروساینس و روان‌شناسی هم مورد توجه است.

وی با بیان این که نوروساینس و روانشناسی هم آورده‌هایی برای آینده‌پژوهی دارند، و زمینه‌های مشترک مهم و نقش‌آفرینی را در شکلهای آینده دارند و در این امتداد اظهار داشت: آینده‌پژوهی به عنوان یک تکنولوژی اجتماعی در این که به سمت کدام آینده می‌رویم نقش ایفا می‌کند

دومین نشست گروه مطالعات آینده‌نگر: تعمیق آینده‌پژوهی با استفاده از علوم اعصاب و روانشناسی

در دومین نشست گروه مطالعات آینده‌نگر مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، «تعمیق آینده‌پژوهی با استفاده از علوم اعصاب و روانشناسی» بررسی شد.

دکتر محسن کشاورز ترک، دانش‌آموخته دکتری آینده‌پژوهی دانشگاه تهران طی سخنان خود در این نشست که چهارشنبه ۱۵ بهمن ماه سال جاری برگزار شد به تأثیرات متقابل آینده‌پژوهی و علوم اعصاب و روانشناسی بر یکدیگر پرداخت. وی در تبیین فضایی که در آینده‌پژوهی به آن پرداخته می‌شود، گفت: بخشی از آینده، چیزهایی است که می‌دانیم و می‌دانیم که می‌دانیم مثل قوانین علمی. بخش دیگر چیزهایی است که نمی‌دانیم و می‌دانیم که نمی‌دانیم؛ لذا درباره آنها خیلی با احتیاط و دست به عصا حرکت می‌کنیم. بخش سوم که بخش عمده آینده است، چیزهایی هستند که نمی‌دانیم و نمی‌دانیم که نمی‌دانیم. لذا در آینده‌پژوهی با کلافی سر در گم و پیچیده مواجهیم که بسیاری از چیزها را درباره آن نمی‌دانیم. آگاهی و فهم از این مسأله باعث می‌شود که از این سرکشی و فضای شعاری که «می‌توانیم آینده را کنترل و مدیریت کنیم» خارج شویم و با رویکردی منطقی بررسی کنیم که چه کارهایی را می‌توانیم در چنین فضای مه‌آلودی و متلاطمی انجام دهیم.

دکتر کشاورز با نقل قولی از مارسل پروست که می‌گوید «سفر واقعی کشف این است که نه در جستجوی سرزمین‌های جدید، بلکه در دیدن با چشم‌های جدید است» اظهار داشت: هر چه بتوانیم آینده را از دیدگاه‌های مختلف ببینیم، شناخت بهتری نسبت به آینده پیدا می‌کنیم. وی با طرح این سؤال که آینده‌پژوهی چه زمینه‌هایی را در علوم اعصاب و روان‌شناسی به روی ما می‌گشاید؟ گفت: در آینده‌پژوهی با مفاهیم مختلفی

این عضو هیئت علمی دانشگاه تهران با اشاره به این که تا سال‌ها تصور می‌شد که ماشین‌ها تنها محاسبات پیچیده را انجام می‌دهند و اموری که نیاز به تحلیل یا خلاقیت دارد در انحصار انسان باقی می‌ماند اظهار داشت: با پیشرفت‌های صورت گرفته در زمینه هوش مصنوعی و یادگیری ماشین، روز به روز بر دامنه فعالیت ماشین‌ها افزوده می‌شود و ماشین‌ها در بسیاری که از حوزه‌هایی که تصور می‌شد در انحصار انسان می‌ماند به تدریج جایگزین ما می‌شوند. با این حال، تجربه تاریخی نشان می‌دهد که به جز اقلیتی از افراد که توانایی انطباق با شرایط جدید را ندارند اکثر افراد در مشاغل جدید مشغول به کار می‌شوند.

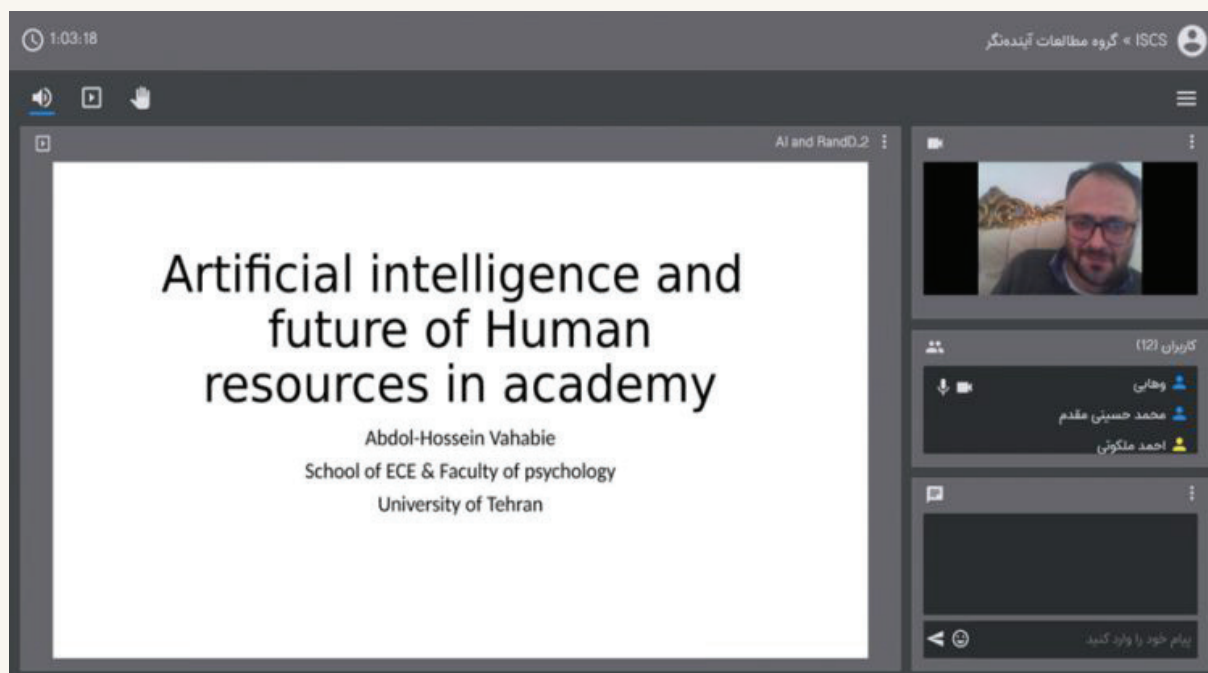
وی در عین حال با اشاره به این که نسل جدید تمایل چندانی به حفظ کردن مطالبی که به سهولت در اینترنت قابل دسترسی است و یادگیری اصول محاسباتی که توسط کامپیوترها انجام می‌شود ندارند،

سومین نشست گروه مطالعات آینده‌نگر: پیشرفت‌های هوش مصنوعی و آینده منابع انسانی در بخش تحقیق و توسعه

در سومین نشست گروه مطالعات آینده‌نگر مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی «پیشرفت‌های هوش مصنوعی و آینده منابع انسانی در بخش تحقیق و توسعه» با سخنرانی دکتر عبدالحسین وهابی، استادیار هوش ماشین و رباتیک دانشکده مهندسی برق و کامپیوتر دانشگاه تهران بررسی شد.

دکتر وهابی در سخنرانی خود با اشاره به این که پس از انقلاب صنعتی این نگرانی مطرح است که با آمدن ماشین‌ها، سرنوشت نیروی کار چه می‌شود، اظهار داشت: انسان همیشه راه خود را پیدا کرده است. بعد از انقلاب صنعتی، از یک طرف آدمیان خوشحال بودند که کارها آسان‌تر شده و از یک طرف نگران بودند که شغلی نباشد ولی به سرعت مشاغل جدید جای شغل‌های دشوار قبلی را گرفتند. این روند در دهه‌های گذشته نیز ادامه داشته مثلاً در دهه ۱۹۴۰ و ۱۹۵۰ در دپارتمان‌های مختلف افرادی به عنوان «کامپیوتر» (محاسبه‌گر) کار می‌کردند که وظیفه‌شان انجام محاسبات زمان‌بر و سخت مورد نیاز دانشمندان بود. با آمدن ماشین‌های محاسباتی اولیه این شغل به مرور از بین رفت و شغل پرزحمت جدیدی ایجاد شد که ارائه مسائل در قالب سوراخ‌هایی روی پانچ به این ماشین‌های محاسبه‌گر بود.

دکتر وهابی تصریح کرد: این ماشین‌ها هم به تدریج جای خود را به افزارهای پیشرفته محاسباتی دادند به طوری که امروزه محاسباتی که تا چند دهه قبل با زحمت زیاد و در زمانی بسیار طولانی توسط کامپیوترهای انسانی یا ماشین‌های محاسبه‌گر انجام می‌شدند با سهولت و سرعت بالا انجام می‌شود.



می‌شد در حال حاضر در فضایی رقابتی در این شرکت‌ها انجام می‌شود و نیروهای انسانی کیفی هم بیش از دانشگاه مایل به کار در آنها هستند. این نگرانی وجود دارد که در آینده‌ای نه چندان دور، این شرکت‌ها چنان گسترش پیدا کنند که کاملاً بر جهان سیطره پیدا کنند.

اظهار داشت: امروزه ماشین‌ها کاملاً تحت کنترل ما هستند ولی معلوم نیست تا چند نسل دیگر با تغییر رویکردهای یادگیری افراد بتوانیم همانند امروز کاملاً بر ماشین‌ها غلبه کنیم.

دکتر وهابی تصریح کرد: یک جنبه دیگر داستان، گسترش قدرت شرکت‌هایی مثل فیس بوک و گوگل است که به تدریج بزرگترین رقیب آکادمی می‌شوند و کارهای هوش مصنوعی که قبلاً در دانشگاه‌ها انجام

پنجمین نشست گروه مطالعات آینده‌نگر
روند تطور واگرایانه علم و فناوری در جهان

غلامعلی منتظر
استاد مهندسی فناوری اطلاعات
دانشگاه تربیت مدرس

بخش زنده | یکشنبه
۱۰ اسفندماه ۱۳۹۹ | ساعت ۱۰:۳۰ صبح

www.iscs.ac.ir

پنجمین نشست گروه مطالعات آینده‌نگر: روند تطور واگرایانه علم و فناوری در جهان

در پنجمین نشست گروه مطالعات آینده‌نگر مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، استاد مهندسی فناوری اطلاعات دانشگاه تربیت مدرس به بررسی روند تطور واگرایانه علم و فناوری در جهان پرداخت.

دکتر غلامعلی منتظر در ابتدای این نشست با بیان این که بررسی روند تاریخی تحولات علم و فناوری از گذشته‌های دور تاکنون می‌تواند در برنامه‌ریزی آینده به ما کمک کند، اظهار داشت: ظرف ۱۵ سال اخیر در ایران بحث رشته‌های میان‌رشته‌ای را زیاد می‌شنویم و در اسناد ملی هم بسیار پررنگ است و هر روز دامنه بیشتری می‌یابد دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری هم خیلی مایل اند در این حوزه‌ها کار کنند چون شنیده اند که حوزه خیلی مهمی است. سؤالی که مطرح می‌شود این است که اصلاً میان‌رشته‌ای چیست؟ اصلاً رشته چیست و چگونه پدید آمده و چرا الان بحث بین رشته‌ای‌ها مهم شده، نه ۲۰۰ سال پیش؟ چه طور به این همه تنوع رشته رسیدیم.

وی خاطر نشان کرد: در این بحث ابتدا با رویکرد تاریخی به علم و سیر واگرایانه آن در هزاران سال گذشته می‌پردازیم و دلایل شکل‌گیری مهندسی و گرایش‌های مختلف آن و پیدایش رشته‌های دانشگاهی و شاخه شاخه شدن آن را بررسی می‌کنیم و در ادامه با رویکردی تحلیلی به انقلاب صنعتی و نظام کارخانه‌ای، حرفه‌ای‌گری و ناحرفه‌ای‌گری و تفکر تحلیلی و نظام‌مند می‌پردازیم.

منتظر در ادامه در بیان تعریفی از علم گفت: علم برساختی است که به نیازهای معرفتی انسان پاسخ می‌دهد و همواره در قالب گزاره‌هایی که گمانه‌زانه درباره واقعیت ساخته شده، عرضه می‌شود. هدف

نهایی هم‌تکاپوهای معرفتی، دستیابی به تصویری حقیقی از واقعیت است.

منتظر خاطر نشان کرد: علم در ابتدا به عنوان مجموعه‌ای یکتا و در قالب فلسفه در نظر گرفته می‌شد؛ اما به تدریج با توسعه گستره آن، کسب علم در هم‌حوزه‌ها ناممکن و بنابراین ضرورت تقسیم‌بندی علوم مطرح شد و جالب است که اساساً واژه فیلسوف به معنای دوستدار حکمت و دانش است. در این تقسیم‌بندی، علوم به تدریج و یک به یک از فلسفه جدا شد.

وی خاطر نشان کرد: در سده سوم قبل میلاد، ریاضیات و مکانیک توسط اقلیدس و ارشمیدس از فلسفه جدا شدند. بعد حدود ۱۹۰۰ سال طول می‌کشید که در سده شانزدهم با کارهای کپرنیک ستاره‌شناسی از فلسفه جدا شود و صد سال بعد فیزیک توسط گالیله از فلسفه جدا شود. در سده

وی با بیان این که مهمترین دلیل جدا شدن علوم مختلف از فلسفه که از سه قرن پیش از میلاد مسیح آغاز شده، نیازی بوده که به تدریج جامعه پیدا کرده است، گفت: با گذشت زمان از وقتی مسئله مساحی و اندازه‌گیری زمین‌ها و احداث ساختمان و... موضوعیت پیدا می‌کند، ریاضیات جدا می‌شود و وقتی بشر مثلا می‌خواهد گاری بزرگتر و راحت‌تری را بسازد به طراحی ای جدید (علم مکانیک) نیاز دارد. این است که به تدریج علوم مختلف شکل می‌گیرد؛ اما در مورد این که آیا علم مقدم بوده بر فناوری یا فناوری بر علم مقدم بوده است؛ باید توجه داشت که برخلاف علم که به نیازهای معرفتی پاسخ می‌دهد، فناوری به دنبال پاسخگویی به نیازهای غیر معرفتی انسان مثل ساخت کفش و خودرو و... یا کمک به تکاپوهای معرفتی انسان هر چند خود هیچ‌گاه معرفت به شمار نمی‌آید مانند عینک، کتاب و تلسکوپ را برعهده داشته است. البته با این تعریف شمول فناوری بسیار گسترده می‌شود و بیمه و مدرسه و دانشگاه و... را در بر می‌گیرد.

عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس تصریح کرد: برخلاف این که گفته می‌شود، فناوری کاربرد علم است با بررسی تاریخ متوجه می‌شویم که اتفاقا فناوری مقدم بر علم بوده است؛ مثلا ۱۰ میلیون سال قبل نخستین ابزارها از سنگ و چوب و شاخ و استخوان ساخته شد در حالی که علم مرتبط با آن که مهندسی مکانیک است وجود نداشت یا ۲۵ تا ۵۰ هزار سال قبل اولین لباس‌ها که از اعقاب علم مهندسی نساجی است ساخته شدند یا ۱۰ هزار سال قبل نخستین قایق‌ها ساخته شدند در حالی که هشت هزار بعد تازه ارشمیدس به مکانیک پشت آن پی برد. همچنین در حالی که در سال ۱۰۰۰ میلادی نخستین عینک‌ها ساخته شدند علم اپتیک تازه ۵۰۰ سال قبل شکل گرفت.

وی با اشاره به زمان شکل‌گیری برخی دیگر از

هجدهم میلادی شیمی توسط لاوازیه و در نیمه اول سده نوزدهم، زیست‌شناسی توسط بیشا و کلود برنارد از فلسفه جدا شدند. حتی جامعه‌شناسی هم علمی است که توسط آگوست کنت در نیمه دوم سده نوزدهم از فلسفه جدا می‌شود.

منتظر تصریح کرد: در ایران هم از پیش از انقلاب علمی در اروپا، علم تا حدودی رشد و پیشرفت کرده بود. دانشگاه جندی شاپور در ایران به مدت ۵۰۰ سال از سده سوم قبل از اسلام تا سده دوم هجری (سوم تا هشتم میلادی) دانشمندانی را در علوم پزشکی، ریاضات و ستاره‌شناسی گرد هم جمع کرده بود. پس از ظهور اسلام و نفوذ آن به ایران هم، دوران طلایی علم در ایران از سده اول هجری (سده هفتم میلادی) آغاز شد که تا سده هفتم هجری (سده سیزدهم میلادی) ادامه یافت.

وی خاطر نشان کرد: در این دوره، بزرگان نام‌آوری در عرصه علم در ایران ظهور کردند از جمله در قرن دوم هجری (هشتم میلادی)، سیبویه که در زبان‌شناسی و خوارزمی که در ریاضیات، ستاره‌شناسی، فلسفه و جغرافیا سرآمده بود. در سده سوم هجری (نهم میلادی)، فارابی که در ریاضیات، پزشکی، جامعه‌شناسی، فلسفه، منطق و موسیقی و زکریای رازی که در پزشکی، شیمی و فلسفه سرآمد بود ظهور کردند.

در قرن چهارم هجری (سده دهم میلادی) هم ابوریحان بیرونی در ریاضیات، ستاره‌شناسی، انسان‌شناسی و تاریخ، ابن سینا در پزشکی، ریاضیات، ستاره‌شناسی، فیزیک، شیمی، روان‌شناسی، جغرافیا، زمین‌شناسی، فلسفه و منطق و ابوالوفا بوزجانی در ریاضیات و ستاره‌شناسی ظهور کردند.

منتظر تصریح کرد: سده پنجم هجری (یازدهم میلادی)، خیام در ریاضیات، فلسفه و ستاره‌شناسی و در سده هشتم هجری، غیاث‌الدین جمشید در ریاضیات و ستاره‌شناسی ظهور کرد.

صورت گرفت که این سیر پرشتاب که هر سال بر سرعت آن افزوده می‌شود همچنان ادامه دارد.

استاد دانشگاه تربیت مدرس خاطرنشان کرد: بررسی تاریخ فناوری نشان از سیر واگرایانه فناوری از دو منظر مختلف دارد. یکی تعدد رویدادهای فناورانه که در طول تاریخ به شدت افزایش می‌یابد و دیگر تنوع رویدادهای فناورانه که حول موضوعات گسترده‌تری شکل می‌گیرد. این تنوع باعث می‌شود که تخصص‌های مختلفی لازم باشد یعنی کسی که عینک می‌سازد نمی‌تواند لامپ بسازد و از این جاست که موضوعی مطرح می‌شود به نام مهندسی. اساساً واژه علوم مهندسی، اولین بار از نیمه دوم قرن نوزدهم در انگلستان رواج یافت. مهندسی هر چند به حوزه فراخ فناوری تعلق دارد اما با دیگر فناوری‌ها مثل حسابداری، مدیریت هتل و اداره شهر تفاوت دارد.

وی با تعریف مهندسی به عنوان کاربرد اقتصادی علوم برای حل مسائل جامعه درباره تعامل علم، فناوری و مهندسی گفت: مسائل و نیازهای جامعه و طبیعت به علم و فناوری عرضه می‌شود و علم نظریه‌ها و فناوری ابزارهای لازم برای پاسخ به آن نیازها را در اختیار مهندسی قرار می‌دهد تا محصولات لازم و منافع مورد نظر از طبیعت را در اختیار جامعه دهد.

منتظر درباره تاریخ مهندسی گفت: دوره اول مهندسی، دوره پیش از انقلاب علمی یعنی از پیش از میلاد مسیح تا اواخر سده هفدهم است که مهندسی عمران، معماری و مهندسی مکانیک به شیوه آزمون و خطا استفاده می‌شدند. دوره دوم، دوران انقلاب صنعتی اول است که از اوایل سده هجدهم تا اواسط سده نوزدهم را شامل می‌شود. در این دوره، مهندسی نساجی، مهندسی عمران و مهندسی مکانیک به شیوه علمی و مدرن وجود داشتند. دوره سوم مهندسی همزمان با دوران انقلاب صنعتی دوم یعنی از اواسط سده نوزدهم تا اواسط سده

ابداعات و اختراعات بزرگ بشر در تبیین سیر زمان‌شناسانه شکل‌گیری فناوری‌ها گفت: از سال پنجاه قبل از میلاد که چرخ آب عمودی ابداع شد حدود ۵۰۰، ۶۰۰ سال طول کشید تا نخستین بتن (در سال ۳۹۵ میلادی) و نخستین آسیاب بادی (سال ۶۰۰ میلادی) ساخته شدند. باز تا سال ۱۰۰۰ میلادی که زمان اختراع عینک بود، تقریباً هیچ ابداع مهمی صورت گرفت و بعد از آن هم تا حدود سال‌های ۱۶۰۰ و ۱۷۰۰ میلادی که میکروسکوپ و فشارسنج و موتوربخار ساخته شد، اختراعات چندانی صورت نگرفت. در واقع از سده هجدهم میلادی بود که انفجار فناوری‌ها و اختراعات شکل گرفت.

منتظر خاطرنشان کرد: نخستین موتور و ژنراتور الکتریکی در ۱۸۳۰ و ۱۸۴۰ میلادی، داروی بیهوشی در ۱۸۴۱ میلادی، موتور درون سوز در ۱۸۶۰ و تلفن و دستگاه ضبط صدا در دهه ۱۸۷۰ میلادی ساخته شدند در حالی که شاید مبدعان این اختراعات، اطلاع چندانی درباره مبنای علمی کار خود نداشتند. مثلاً ادیسون زمانی که دستگاه ضبط صدا را می‌ساخت از تئوری پشت آن که سال‌ها بعد کشف شد آگاهی نداشت. وی با بیان این که از قرن نوزدهم میلادی، تعداد ابداعات فناورانه با شدت بیشتری افزایش یافت اظهار داشت:

ابداع جارو برقی، ماشین لباس شویی و خودرو مقرون به صرفه همگی در دهه ۱۹۰۰ میلادی صورت گرفت. ساخت نخستین هواپیمای موتوری در سال ۱۹۰۳، تلویزیون در دهه ۱۹۲۰، روش موج‌نگاری مغزی در ۱۹۲۴ میلادی، نخستین خانه خورشیدی در ۱۹۳۰، نخستین هلیکوپتر در ۱۹۳۹ میلادی، راکتور هسته‌ای در ۱۹۴۲، نخستین ماشین دیالیز در ۱۹۴۳، نخستین ترانزیستور در ۱۹۴۷، ماکروویو در دهه ۱۹۵۰، نخستین قلب مکانیکی در ۱۹۵۲، پرتاب نخستین ماهواره فضایی در ۱۹۵۷ و توسعه طراحی نخستین رایانه در ۱۹۵۹

بیستم بود که مهندسی شیمی، مهندسی برق، خودرو، هواپیماسازی و صنایع توسعه یافتند و بلاخره دوران چهارم مهندسی که دوران انقلاب اطلاعاتی اواسط سده بیستم تاکنون بود و طی آن مهندسی الکترونیک، رایانه، مخابرات و هوافضا شکل گرفتند.

وی در ادامه به تاریخ پیدایش رشته‌های دانشگاهی پرداخت و خاطرنشان کرد: ایده پیدایش رشته‌های متعدد دانشگاهی از اواخر سده هجدهم میلادی توسط کانت مطرح شد. او این موضوع را که فلسفه، مادر همه علوم یا درختی است که علوم مختلف شاخ و برگ آن محسوب می‌شوند را نپذیرفت و به جای آن این موضوع را مطرح کرد که هر شاخه علم باید دارای نظام علمی مستقلی باشد؛ بدین ترتیب از اواخر سده هجدهم و اوایل سده نوزدهم، شاخه‌های جدید علم رشد و نمو یافتند. به همان ترتیب که رشته‌های دانشگاهی شکل گرفتند به تدریج ضرورت شکل‌گیری گرایش‌های جدید در هر رشته هم آشکار شد.

منتظر به رویکرد تاریخی - تحلیلی در واگرایی علم و فناوری پرداخت و گفت: مهم‌ترین رویدادهای تاثیرگذار بر واگرایی علم و فناوری، یکی وقوع «انقلاب صنعتی» و پیامد آن یعنی نظام کارخانه‌ای، دوم مفهوم حرفه‌ای‌گری و پیامد آن یعنی تقسیم کار و سوم مفهوم «تفکر تحلیلی» و پیامد آن یعنی تجزیه پدیده‌های برای درک و شناخت آنها است.

انقلاب صنعتی عبارتی است که برای نخستین بار برای توصیف توسعه اقتصادی انگلستان در سال‌های ۱۷۶۰ تا ۱۸۴۰ میلادی استفاده شد. مهمترین ویژگی انقلاب صنعتی، تغییر فرایند از اقتصاد کشاورزی به تولید ماشینی و صنعتی است. استفاده از مواد اولیه جدید به ویژه آهن و فولاد، استفاده از منابع انرژی جدید مثل ذغال سنگ و موتور بخار و برق و نفت و ... ابداع ماشین‌های جدید مانند جرثقیل دوار و ماشین بافندگی،

سازمان‌دهی کار در کارخانه که به افزایش تقسیم کار و تخصص‌گرایی می‌انجامید، توسعه حمل و نقل و ارتباطات و افزایش کاربرد علم در صنعت از تغییرات فناورانه‌ای است که در انقلاب صنعتی رخ داد.

استاد دانشگاه تربیت مدرس خاطرنشان کرد: عامل دیگری که در واگرایی علم و فناوری مؤثر بود، رویکرد حرفه‌ای‌گری و تقسیم کاری بود که پس از سده هجدهم میلادی غالب شد و به تدریج موجب شاخه‌شاخه شدن علم و فناوری و واگرایی آن شد. رویکردی که البته در اندیشه متفکران جهان اسلام مثل ابن سینا و خواجه نصیرالدین طوسی هم وجود داشت و تأکید داشتند که انسان به تنهایی نمی‌تواند همه یا بخش عمده نیازهای خود را بدون کمک دیگران تأمین کند و هر کس باید کار معین و تولید مشخصی داشته باشد. در غرب هم آدام اسمیت در سده هجدهم میلادی و امیل دورکیم در سده نوزدهم میلادی بر ضرورت قسیم کار و حرفه‌ای‌گری تأکید داشتند.

وی تصریح کرد: از اواسط سده بیستم میلادی، رویکرد کاملاً متفاوتی ظهور کرد که «واحرفه‌ای‌گری» بود یعنی باید به سمت یک رویکرد همگرا برویم و این روند واگرار را به روندی همگرا تغییر داد. آخرین عامل مؤثر در واگرایی علوم و فناوری، تفکر تحلیلی بود. براساس این رویکرد که ریشه در نظریات فلاسفه یونان و برخی کشورهای شرقی دارد و تا اوایل سده بیستم تفکر غالب بود. در این دیدگاه پدیده‌ها به اجزایش تقسیم می‌شود و سپس تلاش می‌شود تا رفتار هر جزء آن به صورت مجزا شناسایی شود. سرانجام درک حاصل از این اجزاء تجمیع می‌شود تا درکی از کل موضوع حاصل شود.

منتظر خاطرنشان کرد: در مقابل از زمان جنگ جهانی دوم به بعد «تفکر نظام‌مند» هم ظهور کرد که در این دیدگاه برخلاف تفکر تحلیلی به کل پدیده نگرینسته

انقلاب صنعتی و تولید کارخانه ای است؛ در حالی که امروز در روندی کاملاً متفاوت شاهد سیری همگرایانه در این حوزه هستیم. اینجاست که نقش ما به عنوان متخصص جامعه، روشنفکر علم، تکنوکرات و ... روشن می‌شود. وظیفه ماست که اتفاقی را که در این حوزه در حال وقوع است را شناسایی و تبیین کنیم.

وی تصریح کرد: در زمانی که دنیا به سمت همکاری و همگرایی می‌رود؛ متأسفانه، آموزش عالی ما متأثر از تفکرات ۲۵۰ سال قبل همچنان به سمت تفکیک و تکه تکه کردن دانشکده‌ها و حتی دانشگاه‌ها مثل ایجاد دانشگاه‌های خاص علوم پزشکی، کشاورزی، مهندسی و ... می‌رود تا جایی که می‌بینیم حتی آموزش پزشکی به وزارتخانه دیگری (وزارت بهداشت) منتقل شده است. این طرز تلقی مربوط به دوره واگرایی علم و فناوری است. سال‌هاست که آموزش عالی دنیا به سرعت به سمت همگرایی می‌رود و آینده علم و فناوری نیز در چنین رویکردی رقم خواهد خورد. در این شرایط توجه به مقوله همگرایی و بررسی تأثیرات آن بر مناسبات علمی و نهادی و اقتصادی کشور کاملاً ضروری است.

می‌شود. توجه به کل یا «کل‌گرایی» به جای توجه به اجزای یک پدیده، ویژگی اصلی تفکر نظام‌مند است. این دیدگاه با پرداختن به جوانب یک مفهوم در یک یا چند رشته، موجب وضوح پیچیدگی‌های آن مفهوم می‌شود. نگاه واحرفه‌گرایی و تفکر نظام‌مند که از قبل بود ولی نمود و ظهورش از اواسط قرن بیستم بود از دهه ۱۹۸۰ اتفاق جدیدی را رقم زد که امروز تحت عنوان همگرایی یا نوظهور بودن از آن یاد می‌کنیم.

وی، شکل‌گیری دانشکده‌هایی مثل دانشکده علوم و فنون نوین که این تلقی غلط را هم ایجاد می‌کنند که گویی در بقیه دانشکده‌ها، علوم و فنون کهنه تدریس می‌شود و در این دانشکده علوم و فنون جدید! نمودهایی از این رویکرد همگرا عنوان کرد و گفت: مشابه همین اتفاق را باز در پنج، شش سال اخیر در شکل‌گیری دانشکده میان‌رشته‌ای در دانشگاه‌های مهم شاهدیم که رشته‌هایی مثل بیگ دیتا و جرائم سایبری در این دانشکده تدریس می‌شوند. همچنان که ایجاد دانشکده‌های علوم و فنون نوین ناشی از یک نیاز بود، این بار هم نیازی تازه ایجاد شده که به ایجاد دانشکده‌های میان‌رشته‌ای منجر شده اما این بار هم پاسخی که به این نیاز جدید می‌دهیم پاسخ دقیقی نیست. مثلاً با تاسیس رشته مدیریت فناوری اطلاعات در دانشکده میان‌رشته‌ای دیگر نمی‌توان رشته‌هایی مثل فناوری اطلاعات و علوم داده را در دانشکده‌های تکه تکه گذشته جا بدهید.

این استاد دانشگاه تربیت مدرس خاطرنشان کرد: در همین دانشگاه تعداد دانشکده‌ها از هفت دانشکده به ۲۰ دانشکده تبدیل شده یعنی تقریباً هر یک از رشته‌های مهم مهندسی یا علوم انسانی، خودشان به یک دانشکده مستقل تبدیل شده‌اند که منبعت از دیده و اگراییانه ای بوده که دو هزار سال است در روند تحولات علم و فناوری داشته‌ایم و برآمده از دیدگاه

چهارمین همایش سالانه انجمن علمی مطالعات صلح ایران

چشم انداز صلح خاورمیانه

بحران های نوظهور و سیاست های قدیمی



چهارمین همایش سالانه انجمن علمی مطالعات صلح ایران برگزار شد

چهارمین همایش سالانه انجمن علمی مطالعات صلح ایران با مشارکت مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی برگزار شد

رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با بیان این که علوم انسانی در معنای عام، منظومه گسترده‌ای از علوم و حوزه‌های مختلف معرفتی را در برمی‌گیرد، تأکید کرد: در مقام سیاست‌گذاری و ترسیم انتظارات از علوم باید به تفاوت علوم انسانی با دیگر حوزه‌ها و این که بخشی از علوم انسانی، کاربرد و بخش قابل توجهی هم کارکرد دارند توجه کرد.

دکتر حسین میرزائی که در وینار «الگوهای نوین در ارتباط پژوهش‌های علوم انسانی با نیازهای جامعه» که به همت پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی و با مشارکت معاونت پژوهش و فناوری وزارت عتف و دفتر ارتباط با صنعت و جامعه سخن می‌گفت، خاطرنشان کرد: از الهیات و تاریخ و ادبیات که به عنوان انسانیات شناخته می‌شدند تا جامعه‌شناسی و

اقتصاد و مدیریت و حقوق که به عنوان علوم اجتماعی از آنها یاد می‌شود، همگی امروز ذیل علوم انسانی شناخته می‌شوند. علاوه بر آن در کشورمان، حوزه معرفتی دیگری به نام علوم انسانی - اجتماعی اسلامی هم داریم که به عنوان یک امکان شناخته می‌شود و در مراکزی تلاشهایی در آن خصوص صورت می‌گیرد.

علاوه بر آن حوزه هنر را نیز داریم که نزدیکترین حوزه معرفتی به آن، حوزه علوم انسانی است که به دلایل عدیده از جمله تعداد کمتری که در آن حوزه فعال‌اند، حتی با کم توجهی به مراتب بیشتری نسبت به علوم انسانی هم مواجه است.

وی با اشاره به این که حتی برخی دیگر از حوزه‌های معرفتی هم که به جای پسوند علم (Science) با پسوند مطالعات (Studies) شناخته می‌شوند و وجه انتقادی بارزتری دارند جزو خانواده بزرگ علوم انسانی هستند، اظهار داشت: در مقام نظر و آیین نامه‌ها وقتی از علوم انسانی حرف می‌زنیم باید به وسعت و تنوع خاص این حوزه توجه داشته باشیم و با دیدی جامع با آنچه در مورد سایر علوم داریم به علوم انسانی نگاه کنیم. در این که همه علوم باید

وجود داشته اظهار داشت: در رویکرد تازه به دانشگاه، بحث مسئولیت اجتماعی مطرح است که با این رویکرد - البته نه با ایده دانشگاه شرکتی - موافقم و تردیدی نیست که علوم انسانی ما هم باید نقش و کار ویژه‌ای نسبت به جامعه داشته باشند و البته دانشگاه جامعه محور نمی تواند دانشگاه مقاله محور باشد؛ بنابراین لازم است که بیش از پیش به مقوله کیفیت آموزش عالی و ارتباط نهادی بین دانشگاه و جامعه توجه داشته باشیم.

میرزائی خاطر نشان کرد: شرایط امروز ما، محصول سیاستگذاری صورت گرفته در دهه گذشته است و دهه آینده هم محصول سیاستگذاری امروز ما خواهد بود و به همین دلیل لازم است که به مباحثی مثل ارتباط نهادی بین بدنه دانشگاه و جامعه و صنعت توجه جدی داشته باشیم.

وی گفت: طرح مقوله ارتباط پژوهش‌های علوم انسانی با نیازهای جامعه و فتح بابی که خصوصا در دهه اخیر در زمینه حضور علوم انسانی در جامعه ایجاد شده را به فال نیک می‌گیرم و مطمئنم که در حوزه علوم انسانی گام‌های بلندتری در جهت رفع مشکلات و کاهش آلام جامعه بر خواهیم داشت.

میرزائی در پایان تصریح کرد: برای محققان علوم انسانی ما هم، نوشتن مقالاتی که در مجلات معتبر خارج کشور چاپ شوند، آسان است ولی مشکل اینجاست که باید در جاهایی، پاسخگوی تک تک مطالب عنوان شده در مقاله خود باشند! در چنین شرایطی معلوم است که تعداد مقالات علوم انسانی نسبت به شیمی و سایر رشته‌های علوم پایه و... که مقالات در آنها چنین چالش‌هایی ندارند و ملاحظات محیطی ما را ندارند کمتر می‌شود. بنابراین اصلا نباید چنین مقایسه‌هایی داشته باشیم

اثر بخشی داشته باشند تردیدی نیست اما در منظومه‌ای از علوم و معارف که به عنوان علوم انسانی می‌شناسیم، بخشی وجه کاربردی و بخش قابل توجهی، کارکردهای خاص خود را دارند.

رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با بیان این که در حوزه آموزش و پژوهش - در رشته‌ها و علوم مختلف - باید بیش از آنکه به مسئله اشتغال توجه کنیم به فکر ارتقای کیفیت باشیم چرا که از ثمرات کیفیت اشتغال خواهد بود، اظهار داشت: هر چند نگاه مبتنی بر تجاری سازی به علوم و دانشگاه - که در سال‌های اخیر رواج یافته - در برخی حوزه‌ها امکان پذیر است تردیدی نیست که نمی‌توانیم از یک ادیب و شاعر چنین انتظاری داشته باشیم و همه را با معیار و متر واحد نباید بسنجیم. در مقوله آموزش عالی، یادمان هست که زمانی اساتید برجسته‌ای در دانشگاه‌ها بودند که در رشته خود سرآمد و شاخص بودند و اگر امروز هم به بحث کیفیت توجه کنیم در حوزه‌های مختلف - از جمله در رشته‌هایی که زمینه خوبی برای اشتغال و کارآفرینی دارند - موفقیت‌های زیادی خواهیم داشت.

میرزائی با اشاره به وجه انتقادی علوم اجتماعی گفت: با وجود ضرورت برقراری ارتباطی و وثیق بین علوم انسانی و اجتماعی و جامعه و صنعت، نباید انتظار داشته باشیم که علوم انسانی به عنوان توجیه‌کننده وضع موجود عمل کنند و در پروژه‌های بزرگ صنعتی، صرفا وقتی به مشکلی بر می‌خوریم به سراغ علوم انسانی برویم. بلکه لازم است از همان ابتدا و فاز صفر پروژه، متخصصان این حوزه هم پای کار باشند و چه بسا در همان فاز صفر جمع بندی ما عدم انجام آن پروژه باشد.

وی با اشاره به رویکردهای متفاوتی که از ابتدای شکل‌گیری دانشگاه تا امروز نسبت به آموزش عالی

شده است. براساس این تفاهم نامه، مؤسسه ضمن این که مطابق گذشته یک نسخه چاپی از آثار خود را در اختیار کتابخانه قرار می‌دهد، نسخه پی دی اف کتاب‌های منتشر شده را هم به کتابخانه اهدا می‌کند تا صرفاً به صورت فقط خواندنی در دسترس اعضای رسمی قرار گیرد. کتابخانه و مرکز اسناد دانشگاه تهران هم متقابلاً امکان عضویت و استفاده اعضای مؤسسه از این کتابخانه را فراهم می‌کند.

دکتر میرزائی در این دیدار ضمن تقدیر از تلاش‌ها و خدمات ماندگار دکتر جعفریان و همکارانش در توسعه کتابخانه و مرکز اسناد دانشگاه تهران، جایگاه علمی و فرهنگی دکتر جعفریان به عنوان استاد، پژوهشگر و مولف برجسته تاریخ و تجارب طولانی وی در تاسیس و مدیریت برخی از بزرگترین کتابخانه‌های کشور را ظرفیت و زمینه‌ای مناسب برای توسعه مجموعه ارزشمند کتابخانه و مرکز اسناد دانشگاه تهران عنوان کرد.

رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در ادامه با اشاره به این که این مؤسسه در کنار فعالیتهای پژوهشی در حوزه مطالعات فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی، علم و فناوری و ارتباطات و فضای مجازی در حوزه نشر کتب تخصصی این حوزه نیز فعالیت دارد از انتشار بیش از ۴۰۰ عنوان کتاب شامل ۲۳۵ عنوان کتاب تألیفی و ۱۳۶ عنوان اثر ترجمه‌ای به عنوان بخشی از دستاوردهای مؤسسه در حوزه انتشارات یاد کرد که بر اساس تفاهم نامه حاضر نسخه پی دی اف این آثار جهت مطالعه اعضای کتابخانه مرکزی اهدا خواهد شد



امضای تفاهم نامه همکاری بین مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و کتابخانه مرکزی و مرکز اسناد دانشگاه تهران

مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری با امضای تفاهم نامه‌ای با کتابخانه مرکزی و مرکز اسناد دانشگاه تهران متعهد شد علاوه بر اهدای نسخه چاپی آثار خود به کتابخانه به روال گذشته، نسخه پی دی اف کتاب‌ها را هم برای استفاده اعضا در اختیار کتابخانه قرار دهد

دکتر حسین میرزائی، رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی دوشنبه ششم بهمن ماه با حضور در محل کتابخانه مرکزی دانشگاه تهران ضمن بازدید از کتابخانه و مرکز اسناد دانشگاه و دیدار با دکتر رسول جعفریان، رئیس کتابخانه تفاهم نامه‌ای را به منظور گسترش همکاری‌های علمی پژوهشی و انتقال تجربیات فی مابین کتابخانه مرکزی و مرکز اسناد دانشگاه تهران و مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی امضا کرد.

این تفاهم نامه در راستای بهره‌گیری متقابل از منابع، ظرفیت‌ها و فرصت‌های علمی، پژوهشی طرفین در حوزه کتابخانه دیجیتال خصوصاً در دوران کرونا منعقد

امور فرهنگی و اجتماعی دانشگاه پیام نور استان بوشهر برگزار می کند:

نشست علمی

مسئولیت های متقابل دانشگاه و جامعه



دکتر نعمت الله موسی پور
استاد رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان



دکتر رضا ماحوزی
دانشیار رشته فلسفه
مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی

زمان: چهارشنبه ۸ بهمن ماه ۱۳۹۹

ساعت ۱۸ الی ۲۰

تلاشی آگاهانه در جهت دگردوستی و خدمت به دیگری داشته است. در اینجا وقتی بحث نیکوکاری را پیگیری می کنیم خیر متوجه خلق بوده ولی در دنیای امروز گستره فعالیت های خیر از خلق هم فراتر رفته و به خلقت رسیده است.

وی با بیان این که خیر در مفهومی گسترده هر گونه خدمت و دستگیری از دیگران تا وقف و ... را شامل می شود به تبیین این مسئله پرداخت که در طول حدود ۱۰۰ سال که از ایجاد مراکز آموزش عالی در ایران می گذرد، عرصه خیر و دانشگاه با توجه به کارکردهای متفاوتی که دارند در قبال یکدیگر چه کرده و چه دریافت کرده اند.

دکتر موسی پور به تأسیس دانشگاه کرمان به همت مهندس افضلی پور و همسرشان در دهه ۱۳۵۰ به عنوان بزرگترین نمونه اقدامات خیر در قبال دانشگاه اشاره کرد و گفت: علاوه بر این تقریباً تمام دانشگاه های کشور به نحوی از کمک های نهاد خیر بهره مند شده اند خصوصاً بعد از انقلاب که بنیادهای خیریه حامیان در دانشگاه ها توسعه پیدا کردند.

در نشست مسئولیت های متقابل دانشگاه و جامعه تأکید شد

دانشگاه باید با منطق دانشگاه اداره شود نه منطق تحمیلی از نهادهای قدرت

نشست علمی «مسئولیت های متقابل دانشگاه و جامعه» به همت امور فرهنگی و اجتماعی دانشگاه پیام نور بوشهر و با سخنرانی دکتر نعمت الله موسی پور، استاد برنامه ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان و دکتر رضا ماحوزی، دانشیار فلسفه مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی برگزار شد.

دکتر موسی پور که در سخنرانی خود با توجه به گستردگی مفهوم جامعه به جای مسئولیت های متقابل دانشگاه و جامعه به مسئولیت های متقابل دانشگاه و نهاد خیر به عنوان بخشی از جامعه پرداخت اظهار داشت: ماهیت نهاد خیر که خدمت بدون توقع به خلق و خلقت است باعث شده این نهاد همواره محبوبیت داشته باشد. گویی بشر همیشه نیاز به

وی گفت: ارتباط دانشگاه و خیریه‌ها به این صورت بوده که دانشگاه همواره خود را به مثابه فقیری دانسته که باید کمک بگیرد و خیریه را هم نهادی دیده که باید خدمت کند ولی با این کمک‌ها نه دانشگاه ثروتمند شده و نه خیریه راضی شده است.

استاد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان در خصوص نوع نگاه نهاد خیر به دانشگاه‌ها گفت: غیر از زمان دانشگاه کرمان که مربوط به دوره پهلوی است، دانشگاه همواره سعی کرده بی تعادلی خود را نشان دهد و از نهاد خیریه برای به تعادل رسیدن خود استمداد کند، یک بار فریاد زده که خوابگاه ندارد، یک بار فریاد زده که آزمایشگاه ندارد و الان هم خیلی دانشگاه‌ها فریاد می‌زنند که زیرساخت آموزش الکترونیک را ندارند. برای نهاد خیر هم فرقی ندارد که نیاز دانشگاه چه بوده و فقط کافی است که مطمئن شود دانشگاه واقعاً نیاز دارد آن وقت به کمک دانشگاه می‌آید. دانشگاه هم با همان نگاهی که فقیر دارد انتظار دارد که نهاد خیر فقط خیر برساند و برود و کاری به دانشگاه نداشته باشد؛ البته عموماً خیران هم علاقه‌ای به آشکار کردن خود ندارند و پی این که ببینند کمکی که کرده‌اند چه شده نمی‌روند ولی روشن است که این نمی‌تواند بهترین شکل ارتباط نهاد خیر و دانشگاه باشد.

دکتر موسی پور تصریح کرد: ارتباط مبتنی بر مشارکت دانشگاه و نهاد خیر با یکدیگر به معنای شرکت دادن خیریه در تصمیمات دانشگاه در زمینه کمک‌های پرداختی است که لازمه آن وجود دانشگاه و خیریه به عنوان دو نهاد مستقل است. یکی از موانع شکل‌گیری ارتباط مبتنی بر مشارکت بین این دو نهاد هم مستقل نبودن دانشگاه است که در یک واقع به عنوان یک نهاد اداری و تشکل سازمانی از یک ساختار اجرایی، تنها استقلال دارد که به فرموده حاکمیت عمل

کند! دومین مشکل هم به تشکل‌های خیریه برمی‌گردد که بسیار فردسالار هستند و نتیجه این شخص‌سالاری در اداره نهاد خیر تشمت عمل است.

وی گفت: خیریه‌ها سه نقص اساسی دارند که اتفاقاً در حوزه دانشگاه است. اولین نقص در امور خیریه در ایران نقص دانشی است که دانشگاه‌ها موظف بوده‌اند که آن را فراهم کنند. یک خیر از کدام دانشگاه می‌تواند دانش مربوط به امر خیر را دریافت کند؟ هیچ دانشگاهی فراتر از نیازهای خود را نمی‌بیند و هیچ مدلی برای حکمرانی امور خیر طراحی نکرده‌اند.

دکتر موسی پور با طرح این سؤال که تاکنون چند پژوهش کاربردی درباره مسائل و آسیب‌های امور خیریه در دانشگاه‌های ما که همگی مدعی پژوهش کاربردی و حل مشکلات هستند، انجام شده است؟ گفت: پژوهش تقاضامحور فقط این نیست که طرحی به دانشگاه سفارش داده شود بلکه گاه دانشگاه است که باید نیازهای موجود را نشان دهد تا برای رفع آنها سرمایه‌گذاری شود. در کشورهایی با این همه بلاپای طبیعی تاکنون چه قدر در خصوص سازماندهی حمایت و کمک در بحران‌ها و انتقال تجارب جهانی کار شده است؟ این که فقط از ضعف ساختارهای مدیریت بحران در کشور انتقاد کنیم که خدمت نیست.

وی با بیان این که وقتی بحث خیریه‌ها را مطرح می‌کند از اقتصاد بخش سوم - که نزدیک به یک سوم اقتصاد کشور را شامل می‌شود صحبت می‌کند، گفت: درست است که ۱۵ هزار خیریه ثبت شده در کشور، مثلاً در مقایسه با ۱۵۰ هزار خیریه ثبت شده در انگلستان، تعداد زیادی نیست ولی برای همین ۱۵ هزار خیریه چه قدر کار کرده‌ایم؟

استاد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان خاطر نشان کرد: دومین مشکل خیریه‌ها، نقص دانایی امور خیر است یعنی افرادی که در خیریه‌ها کار می‌کنند

اگر دانشگاه‌ها در این ۸۰، ۹۰ سال کاری در زمینه امر خیر می‌کردند شاید نگرش جامعه و خیران بسیار متفاوت با امروز بود. البته دگرگون کردن نگرش‌ها، کار زمان بر و پرهزینه‌ای است و اگر دانشگاه بخواهد زمینه را برای آموزش و پژوهش و تغییر نگرش به امر خیر فراهم کند قاعدتاً نیاز به کار بلندمدت دارد.

دکتر موسی پور سخنان خود را با این جمله و شعری از پروین اعتصامی به پایان برد که در حالی که دانشگاهیان این نگرش را دارند که خیریه‌ها کمکی به دانشگاه نمی‌کنند. به تعبیر پروین، شمع دانشگاه اگر می‌سوزد پروانه خیریه هم کنارش می‌سوزد در حالی که هیچ خیری از دانشگاه ندیده است!

در ادامه این نشست، دکتر ماحوزی، عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی به بیان مسئولیت‌های جامعه در قبال دانشگاه پرداخت و تأکید کرد برای رسیدن به دانشگاه مستقل که بتواند در خدمت جامعه باشد، جامعه نیز باید به مسئولیت‌های خود در قبال دانشگاه عمل کند.

وی با بیان این که منظور از استقلال دانشگاه، استقلال مالی، هویتی و مدیریتی این نهاد است، اظهار داشت: تجربه‌های قبلی نشان داده که هر تلاشی برای کمک به دانشگاه از بیرون شکست خورده و دانشگاه نهایتاً زانوی تسلیم به زمین زده است. باید به جای نهاد دولت، دین و اقتصاد که دنبال تسلط منطق خود بر دانشگاه هستند دنبال گزینه دیگری برای خدمت بیرونی به دانشگاه باشیم که اجازه دهد دانشگاه براساس منطق ویژه آکادمیسین‌ها عمل کند تا بعد سراغ این بیاید که چگونه مسئولیت‌های خود را در قبال جامعه انجام دهد.

دکتر ماحوزی تصریح کرد: با احتساب دارالمعلمین ۱۰۰ سال و با مبنای قرار دادن دانشگاه تهران، حدود ۹۰ سال از شکل‌گیری آموزش عالی در ایران می‌گذرد و

چه قدر دانایی دارند؟ جای سؤال است که دانشگاه‌ها برای تربیت نیروی انسانی مورد نیاز چند هزار خیریه و هزاران موقوفه فعال که یک سوم اقتصاد کشور را در اختیار دارد نسبت به ایجاد یک رشته آموزشی هم اقدام نکرده‌اند در حالی که حدود ۹۱۷ رشته (۱۶ درصد کل رشته‌های دانشگاهی) هستند که نام اصلی یا فردی آنها مدیریت است ولی دریغ از یک رشته که به مدیریت خیریه‌ها بپردازد! علت این مسأله هم این است که این حوزه، امر ملت است نه امر دولت. از دانشگاه شیراز که آمریکایی‌ها پایه گذار آن بودند تا دانشگاه رشت که توسط آلمانی‌ها پایه‌گذاری شد همه دانشگاه‌های ما گرفتار دولت‌زدگی هستند.

وی با بیان این که نوع نگاه نسبت به خیران در کشور ما بدین صورت است که افراد ثروتمندی هستند که می‌خواهند با صرف بخشی از ثروت خود، یا ثروتشان را حلال کنند یا دنبال منفعت دیگری هستند یا چون در آستانه مرگ هستند به فکر کار خیر افتاده‌اند که در آن دنیا از ثمرات آن استفاده کنند، گفت: در عمل دانشگاه‌های ما هم مثل فقیران خیابانی عمل می‌کنند و در مواقع لزوم از خیران شریف حمایت نمی‌کنند تا جایی که برخی خیران ترجیح می‌دهند که سرمایه خود را در کشورهای همسایه صرف کنند! در شرایطی که تندخویی و اتهام‌زنی علیه خیران هم زیاد است دانشگاه برای دفاع از آنها چه کرده و کی می‌خواهد این کار را بکند؟ دانشگاهی می‌تواند به خیریه خیر برساند که خودش مستقل باشد نه این که فرمانبر بالا باشد.

دکتر موسی پور با اذعان به این که گاه برخی دانشگاه‌ها به نظر خیران توجه می‌کنند اظهار داشت: تسلیم از سر نیاز دانشگاه در برابر نظر خیران با تسلیم از سر مشارکت فرق دارد.

وی با تأکید بر این که تجمیع امر خیر می‌تواند به مراتب مؤثرتر از کمک‌های پراکنده باشد، اظهار داشت:

طی این مدت دانشگاه ذیل گفتمان‌های مختلف ناسیونالیسم، مدرنیته، ایده توسعه، ارزش‌های انقلابی و ایده حامی الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت عمل کرده که بر اساس آن‌ها از طریق نهادهایی در خارج دانشگاه برای دانشگاه آیین نامه و مقررات نوشته‌اند. جالب است که این نهادهای قدرت بیرونی که دور دانشگاه هم دیوار کشیده‌اند مدعی هستند که این دیوارها محافظ دانشگاه هستند در حالی که در ورای این دیوار خود این نهادها هستند که استقلال و آزادی عمل دانشگاه را سلب کرده‌اند.

وی خاطرنشان کرد: در چنین فضایی، دانشگاهی که باید به عنوان مغز متفکر جامعه، اهدافی چون تحقق صلح و رفاه بشریت را دنبال کند تاکنون نتوانسته در کشور ما این انتظارات را عملی کند چون همواره براساس منطق رفتاری و آموزشی پژوهشی دیگری عمل کرده است و نهادهای بیرونی اجازه نداده‌اند که از منطق خود که به چنین اهدافی منجر می‌شود پیروی کند.

دانشیار فلسفه مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با بیان این که از بدو تأسیس دانشگاه در ایران، دولت عهده‌دار تمام امور دانشگاه بوده، تصریح کرد: در کشورهایی مثل آلمان و فرانسه هم تأسیس دانشگاه با دولت بوده اما چگونه است که در آنجا دانشگاه به گونه‌ای دیگر عمل می‌کند و در ایران به گونه‌ای دیگر؟ دانشگاه در آلمان ایجاد شد تا رؤیای آلمانی‌ها که عقلانیت و اعتبار بود را محقق کند و دولت آمد که دانشگاه را از هر هجوم بیرونی که مانع استقلال آن است حفظ کند تا در مقابل، دانشگاه هم خیر درازمدت قدرت را تعریف و تأمین کند. دانشگاه آلمانی هم براساس ایده وحدت علوم (حقیقت در بسط‌ترین شکل ممکن) این امر را دنبال می‌کند.

دکتر ماحوزی خاطرنشان کرد: در کشوری مثل

آلمان، دانشگاه براساس توافق انجام شده، براساس منطق خاص خود عمل می‌کند و دولت هم استقلال آن را تضمین کرده است ولی در ایران دوره قاجار و پهلوی، دانشگاه از ابتدا برای رفع نیازهای دیوان سالاری حاکم تأسیس شده و لذا همواره دولت است که محتوای ارائه شده در دانشگاه را هم تعیین می‌کند. البته ملت هم همین دیدگاه را داشتند و چون سعادت کشور را در تحقق اصلاحات دولتی که از اواخر دوره احمدشاه آغاز شده بود می‌دیدند از دانشگاه انتظار داشتند که خواسته‌های دولت را پیگیری کند اما اتفاق خیلی بزرگی که داشت می‌افتاد این که نه در تلاش دولت و نه حمایت مردم از دولت هیچ گاه این سؤال مطرح نشد که دانشگاه باید ذیل منطق خاص خود عمل کند یا ذیل منطق پادگانی یا اقتصادی یا منطق نهادهای دینی؟

وی گفت: در شرایطی که منطق رفتاری بیرون دانشگاه را به داخل دانشگاه آورده‌ایم و دانشگاه براساس منطق دیگری عمل می‌کند، طبیعی است که یک دیگری نظارت کننده هم بر دانشگاه حکومت کند و به محض این که دانشگاه به اقتضای ماهیت دانشگاهی خود با آن نهاد قدرت همراهی نکند، مورد غضب قرار می‌گیرد که سرکوب‌ها و تعرض‌هایی که از پهلوی اول بدین سو به دانشگاه شده، گواه آن است.

از چنین دانشگاهی که حتی قدرت عمل براساس منطق ویژه دانش و دانشگاه را ندارد چگونه می‌توانیم انتظار داشته باشیم که بتواند چون خورشیدی به دولت و ملت و ... خیر و برکت برساند.

دکتر ماحوزی با تأکید بر این که به هیچ وجه دنبال دانشگاهی بریده از دولت و اقتصاد و بازار و جامعه و ... نیست و دانشگاه هم باید مثل هر نهاد دیگر با نهادهای مختلف دیگر در تعامل باشد، اظهار داشت: وقتی نهاد قدرت سیاسی، دین، اقتصاد، نظامی

براساس پژوهش انجام شده در زمینه خیریه‌های آموزش عالی منتشر می‌کند گفت: تجربه نشان داده دانشگاه‌ها زمانی به سراغ خیریه‌ها رفته‌اند که دچار تنگدستی و کمبود بودجه شده‌اند و غیر از چند اتفاق مبارک در سال‌های اخیر در دانشگاه‌هایی مثل صنعتی شریف، تهران و فردوسی نتوانسته‌اند از خیران در تصمیم‌گیری‌ها درباره دانشگاه و رشته‌ها و ... کمک بگیرند. ریشه این مشکل هم عدم استقلال دانشگاه‌هاست.

دکتر ماحوزی با انتقاد از فرو کاستن مسئولیت دانشگاه در قبال جامعه به اقدامات و برنامه‌هایی که در حال حاضر به عنوان ارتباط اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها با صنعت و جامعه اجرا می‌شود اظهار داشت: ارتباط دانشگاه با جامعه را نمی‌توان با چنین برنامه‌های فرمایشی محقق کرد بلکه باید جامعه در دل دانشگاه حضور داشته باشد. جامعه‌ای که با منطق خود به دانشگاه بیاید و در عین حال دنبال تحمیل منطق خود به دانشگاه نباشد، جامعه مدنی‌ای است که می‌تواند بر اساس منفعتی دو سویه با دانشگاه همکاری کند و می‌تواند استقلال دانشگاه را تضمین کند.

وی در پایان با بیان این که خیرانی که می‌خواهند در حوزه آموزش عالی کار کنند باید با منطق دانش و آموزش عالی آشنایی داشته باشند و بر اساس منطق آکادمی وارد بازی دانشگاه شوند اظهار داشت: استقلال دانشگاه و حاکمیت منطق خاص آموزش عالی بر این حوزه می‌تواند به سود دانشگاه و جامعه باشد

گری و ... هر یک از منطق رفتاری خاص خود پیروی می‌کنند، چرا دانشگاه باید به جای منطق خاص خود براساس منطق دیگری عمل کند؟ چرا همه نهادهای بیرونی به دنبال ارتباطی تسلط جویانه و تحمیل منطق خود بر دانشگاهیان هستند؟

وی با اشاره به تعبیر «دریدا» درباره دانشگاه تحت سلطه نهادهای اقتصادی که از آن به عنوان «آموزش عالی انگل‌وار» یاد می‌کند، گفت: دانشگاهی که براساس منطق «دیگری» رفتار می‌کند، مطمئناً نمی‌تواند با نهادهای بیرونی خود نیز ارتباط مناسبی داشته باشد و استقلال دانشگاه در نهایت به نفع همه نهادهای بیرونی است.

دکتر ماحوزی، جامعه را نیز نهادی دیگر در کنار نهاد دانشگاه، دین، اقتصاد، دولت و ... عنوان کرد که باید براساس منطق خود که گفت و گو برای رسیدن به توافقی به نفع اکثریت است عمل کند نه سلطه یک جریان یا یک گروه خاص.

مؤلف کتاب «حامیان علم و فناوری در جهان و ایران» با اشاره به نقشی که خیریه‌ها و بنیادهای حامیان دانشگاه می‌توانند در عرصه‌های مختلف مثل گسترش ارتباطات بین‌المللی دانشگاه‌ها با هم‌تایان خارجی ایفا کنند یاد و خاطره مرحوم افضل‌پور، مؤسس دانشگاه کرمان به عنوان بزرگترین واقف عرصه آموزش عالی در دوران معاصر را گرامی داشت و با تقدیر از خیران دانشگاهی گفت: ارتباط مؤثر و مبتنی بر مشارکت دانشگاه با خیریه‌ها به این معناست که خیران در هیأت امنای دانشگاه عضویت داشته و بتوانند در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت کنند. چنین ارتباطی متأسفانه در ۴۰ سال اخیر شکل نگرفته و ارتباط خیریه‌ها با دانشگاه همانند خیری است که به گدایی کمک می‌کند و از کنارش می‌گذرد!

وی با بیان این که به زودی سیاست‌نامه‌ای را



در نشست «تعامل علم و قدرت در زمینه فرهنگی و اجتماعی ایران» مطرح شد: سرمايه‌های اجتماعی علم در ایران در حال فرسایش است

مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، دکتر هادی خانیکی، استاد ارتباطات دانشگاه علامه طباطبایی و دکتر سیدحسین سراج‌زاده، دانشیار جامعه‌شناسی دانشگاه خوارزمی برگزار شد.

سخنران اول این نشست که عصر چهارشنبه ۱۵ بهمن ماه برگزار شد، محمد ترکمان، پژوهشگر تاریخ در سخنرانی خود به «سیر قانونی شدن استقلال دانشگاه» پرداخت.

وی گفت: برخلاف قرائت رسمی پیرامون دوره قاجار که همه چیز را خیلی سیاه و بی‌بر و بار نشان می‌دهد، دکتر عیسی صدیق معتقد بود که بیشترین نهضت فکری ایران به واسطه سومین گروه دانشجویان اعزامی به اروپا بوده که در عهد ناصری (سال ۱۲۷۵ هجری قمری) به سرپرستی حسن علی خان گروسی امیرنظام اعزام شدند. بعد از دارالفنون، مدارس عالیه مختلفی در دوره قاجار در کشور ایجاد شدند که پایه گذار مراحل بعدی بودند از جمله آنها مدرسه علوم سیاسی بود که در ۱۲۷۷ هجری شمسی تأسیس شد و

صاحب‌نظران شرکت کننده در نشست «تعامل علم و قدرت در زمینه فرهنگی و اجتماعی ایران» با ابراز نگرانی از افزایش مداخله نهاد سیاست و قدرت در دانشگاه و تأثیرات مخرب آن بر ایفای نقش موثر نهاد علم در رفع نیازهای جامعه بر ضرورت به رسمیت شناختن استقلال آکادمیک و آزادی علمی دانشگاه‌ها و نقش آن در رسیدن به توسعه دانش بنیان کشور تأکید کردند.

نشست علمی «تعامل علم و قدرت در زمینه فرهنگی و اجتماعی ایران» به مناسبت سالروز ارائه لایحه استقلال دانشگاه‌ها توسط انجمن جامعه‌شناسی و مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و با حضور محمد ترکمان، پژوهشگر تاریخ، دکتر مقصود فراسنجش، استاد برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی در

شورای دانشگاه هم اسم کاملاً بی‌مسمایی بود و اعضای شورا دستورات وزیر را مورد تحسین و تصویب قرار می‌دادند.

ترکمان در ادامه بخشی از خاطرات علی اصغر حکمت، وزیر فرهنگ و رییس دانشگاه تهران را نقل کرد که در سال ۱۳۱۷ به مناسبتی مورد غضب رضاشاه قرار گرفت و از سمت خود برکنار شد. وی در خاطراتش به وضوح از وحشتی که غضب اعلی حضرت داشت سخن گفته بود. در خاطرات فروغی هم که در آن دوران با وضعیت مشابهی مواجه شده بود چنین ترسی مشهود است.

به گفته ترکمان وقتی چنین ترسی را در امثال حکمت و فروغی می‌بینیم، این که وضعیت اساتید دانشگاه‌ها در آن روزگار چگونه بوده کاملاً قابل تصور است.

این پژوهشگر تاریخ در این ارتباط به وضعیت دکتر امیر سهام الدین غفاری ذکاءالدوله، از اساتید وقت دانشکده حقوق و ادبیات دانشگاه تهران اشاره کرد که تحصیلات حقوق و اقتصاد خود را در آلمان گذرانده بود و بعد از بازگشت مدتی معلم جغرافیای احمد شاه بود و در سال ۱۲۹۷ سفارت ایران را در سویس تاسیس کرده و به عنوان اولین ایرانی در کنفرانس جامعه ملل نطق بسیار مهمی ایراد کرده بود. ذکاءالدوله در سال ۱۳۰۳ ریاست مدرسه صنعتی ایران و آلمان را عهده‌دار شده بود و از بدو تاسیس دانشگاه تهران در این دانشگاه تدریس می‌کرد.

ترکمان اظهار داشت: در سال ۱۳۱۸ محسن جهانسوز از شاگردان امیر سهام الدین غفاری دستگیر شد و در منزل او نطقی از مرحوم مصدق در مجلس را پیدا کردند که در آن از راه آهن شمالی جنوبی انتقاد شده بود. متعاقب آن حدود ۸۷ نفر از جمله ذکاءالدوله را دستگیر کردند و تحت شکنجه شدید قرار دادند. ذکاءالدوله قبل از جنگ جهانی اول با همکاری دکتر

بعد از آن ایجاد شد. دکتر ترکمان افزود: در آن دوره که هنوز حکومت متمرکز نظامی وجود نداشت، مدرسه حقوق بود که در سال ۱۲۹۸ شمسی توسط نصرت‌الدوله فیروز تأسیس شده بود از استقلالی ویژه برخوردار بود؛ البته با ادغام این مدارس در قالب مدرسه عالی حقوق و علوم سیاسی در سال ۱۳۰۵ تدین، این مدرسه ضمیمه وزارت معارف شد تا زیر نظر دولت باشد. یکی دیگر از این مدارس، مدرسه فلاحت مظفری بود که در ۱۳۱۸ قمری (۱۲۷۸) در زمان مظفرالدین ایجاد شد و بعد از یک دوره فارغ‌التحصیلی فعالیتش متوقف شد و در سال ۱۲۹۶ مجدداً به اسم مدرسه عالی فلاحت بازگشایی شد. در اواخر دوره مظفری، همچنین مدرسه صنعتی ایران و آلمان شکل گرفت که تا جنگ جهانی اول به فعالیت ادامه داد و بعداً در ۱۳۰۳ شمسی مجدداً برپا شد که مرحوم دکتر امیر سهام الدین غفاری ذکاءالدوله ریاست آن را داشت. در این فاصله در سال ۱۲۹۸ دارالمعلمین توسط مرحوم ابوالحسن فروغی افتتاح شد که تا سال ۱۳۰۷ فعالیت داشت و بعداً به دارالمعلمین عالی، دارالمعلمان، دارالمعلمین مرکزی و نهایتاً دانشسرای عالی تغییر نام داد.

وی با اشاره به پایه‌گذاری دانشگاه تهران در بهمن ۱۳۱۳ ذیل وزارت معارف اظهار داشت: در قانون تاسیس دانشگاه تهران بر استقلال مالی آن تأکید شده بود ولی در عمل مثل بسیاری قوانین دیگر اجرا نشد. مرحوم دکتر سیاسی در خاطراتش می‌نویسد دانشگاه تهران از روز تاسیس تا سال ۱۳۲۱ که مسئول وزارت فرهنگ شدم جزو ادارات این وزارتخانه به شمار می‌رفت و دانشگاه‌های آن مثل دبیرستان‌ها سروکارشان با وزارت فرهنگ بود به طوری که وزیر همانطور که رؤسای دبیرستان‌ها و دبستان‌ها را تعیین می‌کرد، رؤسای دانشگاه را هم به دلخواه عزل و نصب می‌کرد.

مصدق نخستین مجله علمی خصوصی ایران را به نام مجله علمی منتشر می‌کردند که اولین مقاله آن درباره خدمات میکادو برای ترقی ژاپن بود.

وی خاطرنشان کرد: در گزارشی که سرپاس مختاری (رئیس شهربانی) به وزارت جنگ داده بود با ذکر این که کار ذکاءالدوله مستوجب کیفر شدید است، عنوان کرده بود یک نفر استاد دانشکده مجاز نیست غیر از تدریس با دانشجویان مذاکرات سیاسی نموده و علیه مصالح کشور تبلیغ کند. امیر سهام‌الدین غفاری با وجود این که حتی دادگاه نظامی صحرائی حکم برائت وی را داده بود تا مهر ۱۳۲۰ در زندان ماند.

ترکمان نمونه دیگری درباره دخالت حکومت و قدرت استبدادی در دانشگاه را انتصاب افراد نالایق به استادی دانشگاه براساس روابط سیاسی عنوان کرد و گفت: دکتر خطیبی در کتاب خاطراتش با عنوان «رنج رایگان» با اشاره به انتصاب تدین به استادی دانشکده ادبیات از سوی حکمت می‌نویسد: تدین بیشتر سیاسی بود تا عالم و چون شایستگی تدریس را نداشت، حرکاتی از خود نشان می‌داد مثلاً یک بار در کلاس گفت «این حافظ هم که آنقدر تعریفش را می‌کنند، شعرهایش غلط است! در بیت «دوش دیدم که ملائک در میخانه زدند/ گل آدم بسرشتند و به پیمان زدنند» دو کلمه «زدند» بدون اختلاف در معنی به عنوان قافیه آورده شده است!» یکی از دانشجویان در جواب گفت: «استاد زدند، ردیف است، نه قافیه!» تدین گفت حالا از حافظ دفاع نکن» و او را سر جاییش نشانند!

این قبیل خاطرات که از سوی افراد دیگری هم نقل شده نشان می‌دهد که چه طور قدرت استبدادی افرادی را وارد دانشگاه می‌کند.

وی افزود: بعد از دیکتاتوری رضا خان، مرحوم دکتر سیاسی در سال ۱۳۲۱ با شاه و قوام صحبت می‌کند که زمینه استقلال دانشگاه را فراهم کند ولی

چون دانشگاه تهران استقلال مالی نداشت، موفق نمی‌شود. دکتر مصدق هم در مجلس چهاردهم پیشنهاد استقلال مالی دانشگاه را می‌دهد که تصویب می‌شود ولی به خاطر مخالفت وزرا اجرا نمی‌شود. در نهایت در سال ۳۱ مرحوم مصدق از لایحه اختیارات نخست وزیر استفاده و قانون استقلال مالی دانشگاه را تصویب می‌کند.

ترکمان خاطرنشان کرد: در پی تصویب این قانون، مرحوم سیاسی و شورای دانشگاه و جمعی از اساتید برجسته برای قدردانی به منزل مرحوم مصدق می‌روند که وی با استقبالی گرم از آنها می‌گوید «من کاری نکردم! امیدوارم با یک لایحه دیگر بتوانم دانشگاه را مقتدرتر کنم.» اما کمی بعد با وقوع کودتای ۲۸ مرداد ورق به سرعت برمی‌گردد. اولین درگیری دکتر سیاسی با زاهدی سر ماجرای ۱۶ آذر است که دکتر سیاسی به دخالت و ورود نیروهای نظامی به دانشگاه اعتراض داشت. سیاسی برای اعتراض به نخست وزیر و هیئت دولت می‌رود که سپهبد هدایت به او می‌گوید «عضو فاسد بدن باید قطع شود و دانشگاه عضو فاسدی است که باید قطع شود!»

وی افزود: بعد از این واقعه، مسئله اخراج مرحوم مهندس بازرگان و دیگر استادان امضاکننده اعلامیه علیه کنسرسیون می‌رسد که دکتر سیاسی از اجرای این حکم استنکاف می‌کند. در نهایت با بازرگان صحبت می‌کند که به گونه ای مسئله را حل و فصل کنند. نامه‌ای می‌نویسند که از طریق زاهدی به شاه داده می‌شود. شاه این نامه را پرت می‌کند و با عصبانیت بر دستور خود مبنی بر اخراج این استادان تأکید می‌کند. با مقاومت مرحوم سیاسی، او را با انتصاب به عنوان سناتور از دانشگاه برکنار می‌کنند و در نهایت دانشگاه تهران مجدداً زیر مجموعه وزرات فرهنگ می‌شود تا بتوانند توسط جعفری اساتید را بیرون کنند.

فراستخواه در توضیح پارادوکس جمعیتی قدرت علم در ایران ابراز عقیده کرد: به لحاظ انباشتی ۱۴ میلیون تحصیل کرده در ایران داریم که اگر هر کدام جرقه ای از دانش را روشن کنند، چراغ علم در ایران روشن می شود و در پرتو آن به راحتی دیده می شود که مثلاً سیاست های بین المللی کشور در این سالها دچار خطاهای جدی بوده و بی دلیل، ایران را درگیر قدرتهای بزرگ جهانی کرده و زیانها و مخاطرات بزرگی متوجه جامعه نگون بخت ایران کرده است! این را نه فقط دانشجوی علوم سیاسی یا حقوق یا علوم اجتماعی که هر عقل سلیم علمی متوجه می شود! با توجه به ۱۴ میلیون تحصیل کرده ای که در کشور داریم، علم به واسطه چگالی جمعیتی بالا، قدرت دارد ولی این چه قدرتی است که نمی تواند رفتارهای سیاستگذاری در ایران را کنترل کند؟ نصف آموزش عالی ایران، علوم انسانی است اما نمی تواند رفتارهای سیاستگذاری را در ایران کنترل کنند؛ چون علم نیست که در کشور ما مرجعیت دارد بلکه سیاست های یک طرفه ایدئولوژیک حکومت است که حرف اول را می زند.

وی خاطر نشان کرد: دکتر رنالی به عنوان یک اقتصاددان می گوید سالها در امور مربوط به حوزه های تخصصی خود، بی واسطه و با واسطه به سیاستمداران پیام داده که مثلاً ارز چهار هزار تومانی این زیانها را دارد یا سیاست های بورسی یا حذف یارانه از بنزین چنین تاثیرات احتمالی دارد و هیچ کس تحویلش نگرفته است! اینجا متوجه می شویم که پارادوکسی در قدرت علم وجود دارد.

استاد مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی تصریح کرد: «وبر»، مشروعیت را یکی از پایه های قدرت می داند. علم هم در وجدان عمومی بیدار جامعه، واجد مشروعیت است. از بسیاری از شهروندان که پرسید حقانیت علم در زمینه هایی مثل اظهار نظر درباره چگونگی اداره کشور و ... را قبول دارند پس راز این که علم در بخش سیاستگذاری در ایران کمتر مورد

ترکمان با بیان این که روایت های دیگری نیز از چنین دخالت های سیاسی در امور دانشگاه از جمله در خاطرات مرحوم دکتر مجتهدی از دوره ریاست وی بر دانشگاه شیراز نقل شده است گفت: مرحوم دکتر مجتهدی در زمان ریاست دانشگاه شیراز در حدود سال های ۳۹ و ۴۰ تصمیم به برکناری یک استاد انگلیسی می گیرد و حتی موافقت درخشش - وزیر وقت فرهنگ - را هم جلب می کند ولی وقتی برای کسب اجازه با درخشش به نزد نخست وزیر می روند، علی امینی با این تصمیم مخالفت می کند!

ترکمان در پایان سخنان خود یاد و خاطره مرحوم دکتر سیروس سهامی، اولین رییس دانشگاه فردوسی مشهد پس از پیروزی انقلاب را که اخیراً در پی ابتلا به کرونا درگذشت گرامی داشت و گفت: مرحوم سهامی از اساتید دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد بود که در ۱۳۵۰ به همراه دکتر شریعتی در جوانی بازنشسته شد.

در ادامه این نشست، دکتر مقصود فراستخواه، استاد برنامه ریزی توسعه آموزش عالی در مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی هم در سخنرانی خود به آنچه «پارادوکس قدرت علم در ایران امروز» خواند، پرداخت.

وی با طرح این تناقض نما که «علم در ایران، قدرت دارد ولی قدرت ندارد» اظهار داشت: با رجوع به شواهدی، برخی پارادوکس ها و تناقض نماهای قدرت علم در ایران امروز مثل پارادوکس جمعیتی، پارادایمی، اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و ... مرور و دسته بندی کرده ام. وبر و بسیاری دیگر قدرت را امکان کنترل شرایط و تأثیر بر محیط تعریف کرده اند؛ بر این اساس آیا علم در ایران قدرت دارد و می تواند بر محیط سیاسی و اجتماعی و جامعه ایران تأثیر بگذارد؟ به یک معنا بله و به یک معنا خیر!

توجه قرار گرفته چیست؟ متأسفانه علم در کشور ما یا علم ملتزم است یا مغلوب یا معطل یا معطوف به مطلوب یا محلل!

وی خاطر نشان کرد: علم ملتزم یعنی علمی که در حد منشی و کارشناس و ابزار دست کار می‌کند. علمی که کارشناسی در بخشی از دیوان سالاری اداری و بازویی قوی و کاری است نه ذهنی نهاد و چشمی باریک بین! علم محلل هم علم توجه‌گر و محافظه‌کاری است که نمی‌تواند صدای خود را از صدای قدرت بالاتر ببرد. علم مغلوب، علمی است که در دستگاه دولتی، تصمیم‌سازی کرده و پروژه اجرا می‌کند ولی متن نهایی تصویب شده سیاست، چیز دیگری از آب در می‌آید! خود من تا برنامه ششم در بعضی کمیته‌ها بودم چیزهایی را مطرح می‌کردیم ولی آخر که برنامه توسعه از هفت خان در می‌آمد، واقعا شیر بی یال و دم و اشکمی بود که همان هم اجرا نمی‌شد!

فراستخواه خاطر نشان کرد: علم مسکوت، علمی است که مجبور می‌شود خودش را پشت مفاهیم و گزاره‌های علمی تخصصی پنهان کند و در نتیجه علم اهلی و مخفی و سوژه سر به زیری است که سرکشی سر زدن و بررسی را ندارد! علم معطل هم که نام آن از تعبیر زیبای قرآنی «چاه‌های معطله» گرفته‌ام دیگر وانفسا است. علمی که مثل چاه‌ها و چشمه‌هایی که در سرزمینی خشک بلااستفاده می‌مانند با این چگالی جمعیتی بالا در قفسه‌ها و آرشیوها یا ذهن اندیشمندان انباشته شده و معذور و معزول است و نهایتاً علم مطرود که یادآور وضعیت ناگوار محققانی است که چوب ورود به مسائل جامعه و پرداختن به دردهای اجتماعی را می‌خورند.

استاد مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی با بیان این که در چنین شرایطی نه فقط کل نظام معرفتی ما که حتی عمل علمی مخدوش شده است، اظهار داشت: براساس مطالعات انجام شده، عالمان ما گرفتار

حس بی‌قدرتی شده‌اند که باعث شده زبان علمی آنها پوپولیستی و سیاسی شود در حالی که نباید علم این قدر زبان سیاسی داشته باشد. این ناشی از نداشتن حس خوداثربخشی محققان ماست. این که یک دانشمند احساس کند که علت ماجراست نه مفعول قضایا. مشکل دیگر اینجاست که علم، قلمرو مستعمره حکومت شده است یعنی سیاست مرتب قلمروزیایی کرده و از علم قلمروزیایی می‌کند و اساساً فرامسیون قدرتی که علم را به وجود آورده بود از بین رفته است.

فراستخواه در تبیین پارادوکس دیگر قدرت علم در ایران که پارادوکس فرهنگی است، گفت: در کشور این همه از علم تعریف می‌شود، علم آموزی در آسمان می‌درخشد و یک فضیلت است ولی در زمین به عنوان یک نهاد و حرفه بسیار نحیف است.

طبق پیمایشی که دکتر قانع‌ی راد و همکارانش انجام داده‌اند بخش عمده‌ای از کسانی که واکنش مثبتی به علم دارند، خودشان از لحاظ سطح دانش و معلومات عمومی در مرتبه بسیار پایینی قرار دارند که یک پارادوکس جدی است. از طرف دیگر علم‌گرایی ما با تقدیرگرایی دچار ابهاماتی شده به طوری که در پیمایش‌ها ۷۰ تا ۸۰ درصد به تقدیرگرایی گرایش دارند و تنها حدود ۲۰ تا ۳۰ درصد هستند که گرایش مؤثری به علم دارند.

وی در تبیین پارادوکس اجتماعی قدرت علم در ایران هم گفت: از یک طرف، ایران یک جامعه دانشگاهی شده است و از طرف دیگر با مقاله‌گرایی و رزومه‌سازی این جماعت، سرمایه‌های اجتماعی علم در ایران در حال فرسایش است. چیزی که در پیمایش‌های قبلی جامعه ایران نشان داده بود اعتماد بالا به علم و دانشگاه بود ولی در سالهای اخیر شواهد نگران‌کننده‌ای وجود دارد که از اعتماد عمومی به نهادهای علمی و انجمنهای علمی و مقالات علمی به

تهرانیان در آستانه انقلاب در پاییز ۵۷ منتشر کرد. در این تحقیق، مسئله دانشگاه در ایران که به عنوان «بحران دانشگاه» برشمرده شده در ۹ زمینه احصا شده است ولی قسمتی که به بحث من مربوط است این است که «تحمیل مصلحت سیاسی روز بر مصالح عالیتیر دانشگاه‌ها توسط دولت‌ها، هرگونه چاره‌اندیشی و برنامه‌ریزی در دانشگاه‌ها را مختل بلکه محال کرده است. انتصاب روسای دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها براساس روابط سیاسی بدون توجه به صلاحیت علمی و اداری آنها تغییرات پی در پی و غیرموجه، هتک حرمت از استاد و دانشجو به وسیله سلب استقلال از دانشگاه‌ها صحنه دانشگاه‌ها را دچار تشنج سیاسی کرده است. بی‌جهت نیست که مدیریت سیاسی دانشگاه‌ها نیز غالباً دست به افراط و تفریط زده، در یک دوره سیاست‌تحمیل سکوت را در پیش گرفته و در دوره دیگری از زمان، سیاست‌تحمیل مشارکت سیاسی را». بر اساس این تحلیل، مصلحت‌سیاسی روز که به زور دانشگاه را سیاسی یا غیرسیاسی می‌کند باعث سکوت دانشمندان یا همان علم سکوت شده که نتیجه این وضعیت به لحاظ نهادی، ایجاد مثلثی از اتحاد دانشجوی تبیل، استاد بی‌سواد و مدیر نالایق - که دنبال نفع مشترک در سیاست سکوت هستند در برابر مثلث دانشجوی هشیار، استاد آگاه و مدیریت دلسوز است که تحقق دانشگاه فعال را دنبال می‌کنند.

استاد ارتباطات دانشگاه علامه طباطبایی با بیان این که آزادی آکادمیک، شالوده‌ای برای ساختمان دانشگاه است و اساساً علم در ارتباط آزاد بین فرهیختگان ساخته می‌شود اظهار داشت: این آزادی آکادمیک آمرانه و دستوری و بدون نقش آفرینی نهادهای ایجادکننده آزادی آکادمیک که انجمن‌های علمی و تخصصی و حرفه‌ای هستند، محقق نمی‌شود. ممکن است گمان شود آزادی و استقلال دانشگاهی - یا

سمت بی‌اعتمادی اجتماعی به علم حرکت می‌کنیم. دکتر هادی خانیکی هم که «انجمن‌های علمی، نهادهای مدنی، مفهوم آزادی آکادمیک و استقلال علمی» را موضوع سخنرانی خود قرار داده بود با اشاره به این که دکتر فراستخواه برای کاهش فرسایش سرمایه‌های اجتماعی علم بر بالا بردن قدرت دانشمندان و تبدیل حس بی‌قدرتی اهل علم به حس اثربخشی تأکید داشت اظهار داشت: باید در کنار احساس قدرتمندی و اثربخشی دانشمندان منفرد و مشخص به ضرورت توانمند شدن انجمن‌های علمی و نهادهای مدنی برای فائق آمدن مسئله اختلال در آزادی آکادمیک و استقلال دانشگاه‌ها و نهادهای علمی هم بیندیشیم. بر این اساس در امتداد مسئله آزادی آکادمیک و استقلال دانشگاه‌ها که به صورت متعارف در نهاد دانشگاه دنبال کردیم به مقوله سومی از لحاظ تاریخی در ایران اشاره می‌کنم که خصوصاً بعد از انقلاب مطرح شد و آن مفهوم توسعه علمی است یعنی اگر ما آزادی آکادمیک و استقلال علمی را دو پایه مهم در نهاد دانشگاه می‌دانیم پایه سوم آن، مفهوم توسعه علمی است که در مباحث توسعه در ایران مطرح شد. وی خاطر نشان کرد: در دولت مرحوم هاشمی تأکید بر توسعه اقتصادی بود و دولت اصلاحات با شعار اولویت توسعه سیاسی و جامعه مدنی وارد نظام قدرت شد؛ از دل برنامه اصلاحات، جنبه دیگری از توسعه مورد توجه قرار گرفت که توسعه علمی بود. توسعه علمی که به عنوان یکی از برنامه‌های اصلی دولت دوم اصلاحات توسط دکتر معین پیگیری می‌شد، نسبت وثیقی با توسعه سیاسی داشت و بر دو پایه آزادی آکادمیک و استقلال نهاد دانشگاه مبتنی بود یعنی نظام دانشگاهی را در تحولات مدنی تأثیر گذار می‌دید. خانیکی در بیان ارتباط بین توسعه علمی و توسعه سیاسی به مطالعه‌ای اشاره کرد که مرحوم دکتر مجید

به تعبیر درست‌تر خوداتکایی دانشگاهی یعنی آنها را تافته جدا بافته دیدن و پاسخگو نبودن در برابر نظام‌های حاکم. با این حال تجربه جهانی نشان داده خوداتکایی دانشگاهی، مفهومی خاص نظام‌های توسعه یافته غربی یا لیبرال نیست و در اوج قدرت شوروی و نیز در تجربه چین و روسیه امروز هم می‌توان تأکید بر آزادی و استقلال دانشگاه را در نقد دانشگاهیان بر سیاست‌های رسمی حاکم بر دانشگاه‌های این کشورها دید. اتحادیه بین‌المللی دانشگاه‌ها هم بر این مسئله تأکید دارد.

وی با اشاره به این که اتونومی (خوداتکایی) دانشگاه‌ها در سه سطح خوداتکایی آکادمیک، اداری تشکیلاتی و مالی محقق می‌شود، اظهار داشت: در سیر اعطای این اتونومی در ایران هم همین سیر طی شده یعنی ابتدا دانشگاه در امور آکادمیک مثل اعطای مدارک تحصیلی، آیین‌نامه‌ها، فرایند جذب دانشجو و جذب و استخدام اعضای هیئت علمی و اعطای نشان‌ها و ... مستقل می‌شود که برجسته‌ترین وجه آن، استقلال دانشگاه‌ها در انتخاب رؤسای دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها است.

سطح دوم خوداتکایی، خوداتکایی تشکیلاتی است که به شورای دانشگاه و سازمان دانشگاه برمی‌گردد که ۱۵ بهمن هم به همین عنوان جشن گرفته می‌شد. استاد احمد بیرشک در مقاله‌ای که در سال ۱۳۳۲ در مجله سخن منتشر شده، دانشگاه را به مثابه یک «جمهوری کوچک» در نظر می‌گیرد.

اتونومی سوم هم اتونومی بودجه‌ای مالی است که چگونه دانشگاه از بروکراسی اداری رها شود که به قانون هیئت امنای دانشگاه برمی‌گردد که نتایج مثبتی در سال‌های اخیر داشته است.

خائیکگی با بیان این که سیر دستیابی دانشگاه‌های ایران به خوداتکایی در سال‌های بعد از انقلاب، عمده‌اً به صورت معکوس طی شده یعنی ابتدا خوداتکایی مالی - اداری و سپس خوداتکایی تشکیلاتی و در نهایت

اتونومی علمی دنبال شده اظهار داشت: مسئله امروز ما همان استقلال علمی یعنی مستقل شدن علم از مداخلات بی‌مورد و تحمیل دیدگاه‌های امنیتی است. اساساً امنیت محیط دانشگاه‌ها با امنیت به معنای متعارف آن متفاوت است. اینجاست که اگر نگاهی مدنی داشته باشیم و بپذیریم که انجمن‌های علمی، هم می‌توانند نگرانی مسئولان سیاسی را از حد و مرز آزادی‌های آکادمیک و استقلال علمی کم کنند و هم توانمندی الزام‌شناسی و مسئله‌شناسی نهاد دانشگاه را تقویت کنند شاید بتوان به چشم اندازی در میانه رسید و مسئله صیانت از استقلال و آزادی آکادمیک را بدون نگرانی‌هایش پیش برد.

وی در پایان با تأکید بر ضرورت آزادی عمل و میدان‌دار شدن انجمن‌های علمی و نهادهای مدنی در حوزه‌های آکادمیک تصریح کرد: لازمه این امر مشارکت فعال‌تر دانشگاهیان اعم از اعضای هیئت علمی و دانشجویان و کارکنان آن در این نهادها است.

سخنران پایانی این نشست هم دکتر سید حسین سراج‌زاده، عضو هیئت علمی دانشگاه خوارزمی بود که در سخنرانی خود به «مرور انتقادی مناسبات نهادی دانش و سیاست در ایران» پرداخت.

وی با بیان این که ارتباط علم و سیاست یا رابطه نهاد آکادمی و حکومت همواره پروبلماتیک و مجادله آمیز بوده است اظهار داشت: فرایند مدرن شدن که در جهان غرب آغاز شد به تدریج با نوعی فرایند تمایزبایی نهادی در همه عرصه‌ها همراه بود. یکی از مصادیق بسیار بارز تمایزبایی یا تفکیک نهادی، تفکیک قوای سه‌گانه در درون قدرت حاکم است. در کنار این تمایزبایی مهم در نهاد سیاست، تفکیک‌های دیگری هم رخ داده که تمایزبایی دین و دولت، رسانه و دولت، ورزش و دولت، ... و دولت و دانشگاه است. به نظر می‌رسد این تمایزبایی یک ضرورت کاربردی

دیگری ادامه یافت. حکومت و دولت برآمده از یک انقلاب بزرگ مردمی بود که اساس آن ایدئولوژی ای بود که به شدت منتقد جهان مدرن و غرب است و مبتنی بر این رویکرد، همه نهادهای پیشین به عنوان نهادهای وابسته به حکومت پادشاهی و غرب دیده می‌شدند. با این رویکرد، رویداد انقلاب فرهنگی رخ داد که خود مبتنی بر نقد افراطی از جهان غرب بود و علم را علم بورژوازی و در خدمت نظام غارتگر سرمایه داری می‌دانست و معتقد بود علم غربی برای مسائل جامعه ایران مناسب نیست و خصوصاً در علوم انسانی و اجتماعی دنبال یک علم اسلامی جدید بود. البته در شعارهای دوره انقلاب که از رهبران و ایدئولوگ‌های انقلاب می‌شنیدیم این حرف‌ها نبود و تا حدی آزادی آکادمیک به رسمیت شناخته می‌شد ولی با این رویکرد رادیکال که قرار بود همه نهادهای وابسته را تغییر دهد و حتی علم را براساس اهداف انقلاب تغییر بدهیم به تعطیلی چهارساله دانشگاه‌ها در رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی رسیدیم و این که دانشگاه باید نیروهای متخصص مورد نیاز نظام و وفادار به این حاکمیت انقلابی را تربیت کند و این دیدگاه‌ها چون برآمده از یک انقلاب بزرگ مردمی بود یک پایگاه قوی اجتماعی و فرهنگی هم داشت.

سراج زاده تصریح کرد: این رویکرد خواهان این بود که عملکرد آموزشی و پژوهشی و حتی جامعه پذیری داخل دانشگاه در راستای نیازها و ارزش‌های انقلاب باشد و در این راستا نهادهای علمی هم باید توسط حکومت اداره شوند لذا وقتی آیین نامه دانشگاه‌ها نوشته می‌شد طوری بود که اداره دانشگاه‌ها و انتصاب رؤسای دانشگاه‌ها توسط وزارت علوم و با تایید شورای عالی انقلاب فرهنگی باشد و خود دانشگاهیان هیچ نقشی نداشتند. نظام گزینش دانشجو نیز طوری طراحی شد که افراد با برخی مباحث فکری - عقیدتی وارد نشوند. در

است زیرا مبتنی بر تجربه‌های قبلی که نوعی یکپارچگی و ادغام و به تعبیر دورکیمی، همبستگی مکانیکی را دنبال می‌کردند با توجه به شرایط جامعه جدید مطرح شده تا جامعه و تمام اجزای آن از جمله نهاد حکومت را قدرتمندتر کند.

وی با بیان شواهدی بر مدعای خود به آغاز روند تمایزبایی در نهادهای سیاسی و دیگر مؤسسات ایران از دوره انقلاب مشروطه اشاره کرد و گفت: همچنان که در سخنرانی استاد ترکمان اشاره شد، معدود نهادهای آموزش عالی که در اواخر دوره قاجار شکل گرفته بودند از نوعی آتونومی و تمایز از نهاد سیاست برخوردار بودند که مبتنی بر نگاه انقلاب مشروطه بود اما این وضع تداوم پیدا نکرد و دانشگاه به عنوان یک مؤسسه تمدنی جدید که قرار بود علم نوین در آن تولید و منتشر شود و برای ایفای این نقش، نیازمند نوعی خوداتکایی بود به دلیل استبداد فردی پهلوی اول و دوم - به استثنای دوره کوتاه مرحوم مصدق - عملاً نتوانست این تمایز را حفظ کند. سیطره حکومت و دولت بر دانشگاه تا پیش از انقلاب کاملاً ادامه داشت که نمونه آن اخراج ۱۲ استاد دانشگاه تهران با دستور مستقیم شاه به دلیل انتشار بیانیه‌ای در انتقاد از قرارداد کنسرسیوم است که با وجود استتکاف مرحوم سیاسی - رئیس وقت دانشگاه - از اجرای آن اجرا شد. این مداخلات البته عرصه‌هایی را هم باز می‌گذاشت ولی دانشگاه اصولاً تحت کنترل حکومت و قدرت بود و البته این مشکل عمده‌تأ ناشی از اراده استبدادی شخص شاه بود چون رویکرد مدرن شدن که در بدنه بوروکراتیک ایران بود با آن مخالف بود و همچنان که دکتر خانیکی توضیح دادند افرادی مثل دکتر تهرانیان با این که نقش مشاوره‌ای در حکومت داشتند با آن مخالفت می‌کردند.

وی خاطر نشان کرد: بعد از انقلاب، تسلط نهاد سیاست بر نهاد علم و دانشگاه با صورت و زمینه

گزینش اعضای هیئت علمی دانشگاه هم معیارهای عقیدتی سیاسی بر شایستگی های علمی و حتی اخلاق حرفه ای مقدم داشته شد.

رئیس انجمن جامعه‌شناسی ایران خاطرنشان کرد: از آنجا که حکومت برآمده از یک انقلاب بزرگ مردمی بود این رویکرد تا سالها پشتوانه فرهنگی و اجتماعی داشت؛ لذا اقتدار لازم وجود داشت ولی هر چه جلوتر می‌آیم مباحث مربوط به اسلامی کردن دانشگاه‌ها یا خود این اقتدار مبتنی بر آن رویکرد، جای خود را به قدرت سیاسی می‌دهد تا جایی که در دوره ریاست جمهوری احمدی نژاد، آیین نامه اداره دانشگاه‌ها بازبینی شد. آیین نامه ای که در سال ۶۰ نوشته شده بود حداقل دو جایگاه انتخابی برای اعضای هیئت علمی دانشگاه گذاشته بود یکی انتخاب مدیران گروه‌ها بود و دیگری هیئت ممیزه‌های دانشگاه که بالاترین رکن هدایت علمی دانشگاه هاست. وی تصریح کرد: در آیین نامه جدید، قدرت نهادهای ایدئولوژیک و هدایت‌گر تقویت شد و حتی برای ارتقای اساتید ماده ۱ فرهنگی به عنوان یک اصل و تویی تعریف شد که هر کس از آن امتیاز نیاورد ارتقا پیدا نمی‌کند. گزینش اعضای هیئت علمی هم کلاً از گروه‌ها منفک شد و در اختیار کمیته جذب دانشگاه قرار گرفت.

مجموعه این فرایندها نشان می‌دهد که آن اقتدار سیاسی فرهنگی که پشتیبان سیاست‌های دهه ۶۰ در هدایت دانشگاه در خدمت نظام سیاسی مستقر بود به تدریج جای خود را به قدرت سیاسی می‌دهد تا جایی که امروز شاهد رویدادهایی هر چند محدود و در عین حال بسیار نگران کننده هستیم که ورود مستقیم نهاد سیاست به مواردی است که اصلاً در صلاحیت آن نیست و باید نهاد علمی در آن حرف بزند.

رئیس انجمن جامعه‌شناسی ایران افزود: نگران کننده‌تر از آن ورود دستگاه‌های امنیتی و قضایی به ارتقای مرتبه و بازنشستگی استادان و حتی محتوای

پژوهش‌های علوم اجتماعی و علوم انسانی است که چرا در فلان موضوع اصلاً تحقیق شده یا چنین نتیجه‌ای گرفته شده و تبدیل کردن آن به یک موضوع مجرمانه که می‌تواند تحت پیگرد قانونی قرار بگیرد. این مسائل نشان می‌دهد که سیطره نهاد سیاست بر دانشگاه نه تنها کم نشده، بلکه تقویت شده با وجود فراز و فرودهایی که شاید در دوره وزارت دکتر معین بود و تلاش شد دانشگاه تا حدی اتونومی آکادمیک خود را پیدا کند و خصوصاً با تغییراتی که در دوره احمدی نژاد در آیین نامه دانشگاه‌ها داده شد این سیطره روزافزون شد.

عضو هیئت علمی دانشگاه خوارزمی با تأکید بر این که در این شرایط نه تنها دانشگاهیان و پژوهشگران، احساس بی‌قدرتی کرده و دچار نوعی ریاکاری می‌شوند که جنبه شخصی قضیه است بلکه در نهایت برای نهاد علم هم که باید به عنوان یک نهاد توانمند پویا، پاسخگوی نیازهای جامعه و حتی حکومت باشد زیانبار است و باعث می‌شود جامعه با یک دانشگاه ناتوان روبه‌رو شود.

سراج‌زاده با ابراز تأسف از درگذشت دکتر هاله لاجوردی، عضو سابق هیئت علمی دانشگاه تهران در روزهای اخیر، روند منتهی به مرگ غم‌انگیز این جامعه‌شناس را ناشی از همین نوع مداخلات و عدم خوداتکایی نهاد دانشگاه عنوان کرد که باعث شد او و افراد بسیار ممتازی نظیر وی از دانشگاه کنار گذاشته شوند.

رئیس انجمن جامعه‌شناسی ایران با اذعان به این که احتمالاً رویدادهایی دیگر هم در مرگ لاجوردی مؤثر بوده‌اند، اظهار داشت: اگر لاجوردی به فعالیت‌های آکادمیک خود ادامه می‌داد چه بسا می‌توانست خود را بازیابد و پیوند خود با جامعه علمی را حفظ کند و این وضع اسف‌بار که نوعی مرگ تدریجی بود، پیش نمی‌آمد؛ شاید در مورد خانم لاجوردی شرایط ویژه و استثنایی‌ای وجود داشته که به این وضعیت انجامیده ولی مهاجرت‌هایی که دارد اتفاق

وی در پایان با بیان این که این رویکرد یعنی به رسمیت نشناختن نهاد علم به علوم انسانی بسیار بسیار بیشتر از علوم پایه صدمه می‌زند، اظهار داشت: برای فرارفتن از این شرایط لازم است رویکرد علم در خدمت حکومت و دولت به رویکرد علم در خدمت جامعه تبدیل شود و نهاد حکومت هم به این خودآگاهی برسد که این رویکرد در طولانی مدت به نفع خود حکومت هم هست. از رویکرد هابرماسی استفاده می‌کنم و امیدوارم روزی به این خودآگاهی برسیم که دانشگاه، نه در استعمار نظام سیاسی که در جایگاهی بین نظام به عنوان نهاد کنترل‌کننده در جامعه وزیست جهان به عنوان بخش پویا و تحول ساز در جامعه قرار بگیرد تا دانشگاه و جامعه‌ای پویاتر و بانشاط تر و حکومتی توانمندتر و پویاتر داشته باشیم

می‌افتد و بیرون ماندن افراد شایسته و توانمند علمی از نظام دانشگاهی همه ناشی از یک رویکرد معطوف به نهاد سیاسی است که دانشگاه را در کنترل تام و تمام نهاد قدرت و تأمین کننده نیازهای نهاد قدرت می‌خواهد و لذا به تفکیک نهادی و استقلال نهاد دانشگاه به عنوان یک ضرورت کارکردی برای عملکرد مؤثر دانشگاه در جهان امروز بی توجه است.

سراج‌زاده با تأکید بر ضرورت این تفکیک نهادی برای منفعت جامعه و حتی مصلحت بلندمدت حکومت به عنوان یک ضرورت کارکردی گفت: متصدیان حکومت باید بفهمند که قدرت جامعه به قدرت یک نهاد توانمند علمی است. امروز توسعه جوامع، توسعه دانش بنیان و دانش محور است و توسعه دانش بنیان بدون یک دانشگاه بانشاط، پویا و خود کنترل امکان‌پذیر نیست.

دکتر پرویز قزلباش، رئیس دانشگاه علوم پزشکی زنجان و رئیس سمپوزیوم در نشست مشترکی که به صورت آنلاین با حضور رئیس و معاون پژوهشی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و معاون آموزشی دانشگاه علوم پزشکی زنجان و دبیر همایش برگزار شد، اظهار داشت: دانشگاه علوم پزشکی زنجان با توجه به عهده‌دار بودن مأموریت اجرای کلان پروژه «ارائه الگوی گسترش دانش‌های میان‌رشته‌ای» در قالب طرح تحول و نوآوری در آموزش علوم پزشکی در نظر دارد با هدف گسترش شبکه کشوری اندیشمندان حیطه میان‌رشته‌ای، شناسایی استادان و گروه‌های فعال و همگرایی کشوری در راستای ارائه یک الگوی شایسته برای توسعه متوازن و پایدار علمی کشور در بخش میان‌رشته‌ای علوم پزشکی، دومین سمپوزیوم کشوری مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم پزشکی را به صورت برخط (آنلاین) برگزار کند.



دومین سمپوزیوم مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم پزشکی برگزار می‌شود

دومین سمپوزیوم (مجازی) مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم پزشکی، ۲۹ و ۳۰ اردیبهشت ماه ۱۴۰۰ با همکاری دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی زنجان و مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی برگزار می‌شود.

وی خاطر نشان کرد: نخستین دوره این سمپوزیوم که بهمن ماه سال گذشته با استقبال خوب اندیشمندان و صاحب نظران این حوزه در تهران برگزار شد نشان داد که وجود چنین الگویی برای توسعه نظام مند دانش های میان رشته ای در دانشگاه های علوم پزشکی کشور تا چه حد اهمیت دارد و عزم ما را در رسیدن به همزبانی در این حوزه و ارائه و پیگیری مدلی مشخص در این زمینه به عنوان گفتمان غالب در سطح دانشگاه، کلان منطقه شش آمایشی و نهایتاً در سطح کشوری و بین المللی جزم تر کرد.

دکتر قزلباش با اشاره به اهمیت فرهنگ سازی، ساختار سازی و سیاست گذاری منسجم در زمینه گسترش دانش های میان رشته ای گفت: بر این اساس، سمپوزیوم اول بر ارزیابی سیاست ها و راهبردهای کلان بین المللی منطقه ای و ملی آموزش های بین رشته ای در علوم پزشکی، مطالعه تطبیقی الگوهای توسعه میان رشته ای و تجارب جهانی، تحلیل تجارب ملی مطالعات میان رشته ای با رویکرد آینده پژوهی، ارزیابی مدل های مختلف توسعه دانش های میان رشته ای و برنامه های آموزشی میان رشته ای متمرکز بود که پس از دور روز بحث و تبادل نظر صاحب نظران این حوزه، جمع بندی و نتایج بحث ها در قالب گزارش سیاستی به وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی ارائه شد.

وی افزود: همکاری با مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی که با نگاهی تخصصی و فراتر از حیطه علوم پزشکی به مطالعات میان رشته ای توجه دارد فرصت خوبی برای ما بود که با همکاری یکدیگر و با قدرت بیشتر در این مسیر حرکت کنیم و امیدوارم در سمپوزیوم دوم بتوانیم با نگاهی اجرایی و کاربردی تر به این حوزه، محصولات کارآمدتری را ارائه کنیم.

دکتر حسین میرزائی، رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی هم با ابراز خرسندی از تداوم

سمپوزیوم مطالعات میان رشته ای در علوم پزشکی که نشان از دوراندیشی و عزم جدی دانشگاه علوم پزشکی زنجان و مجموعه وزارت بهداشت و درمان برای رسیدن به الگوی گسترش دانش های میان رشته ای در سطح دانشگاه های علوم پزشکی کشور دارد، اظهار داشت: مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی به عنوان فوکل پوینت وزارت علوم در حوزه مطالعات میان رشته ای ضمن ایجاد دبیرخانه طرح های میان رشته ای و تدوین حدود ۲۱۹ رشته بین رشته ای، از سال ۸۷ نسبت به انتشار ۴۷ شماره فصلنامه علمی - پژوهشی مطالعات میان رشته ای در علوم انسانی اقدام کرده و علاوه بر این آثار متعددی را در قالب تألیف و ترجمه در این حوزه منتشر کرده است.

وی تصریح کرد: به دلایل عدیده، خصوصاً در نیم قرن اخیر، غفلت از کلیت کار و اشکالاتی که تخصص گرایی ایجاد کرده بود باعث شد که در حوزه های مختلف علمی به میان رشته ای ها توجه شود تا جایی که امروز از علوم همگرایی صحبت می شود که از NBIC فراتر رفته و علوم اجتماعی را هم در بر گرفته است (NBICS).

دکتر میرزائی با بیان این که سمپوزیوم مطالعات میان رشته ای می تواند محملی برای فعالیت مستمر در این حوزه باشد و در کنار سمپوزیوم باید نسبت به ترجمه آثار درخشان مطالعات میان رشته ای و سیاست گذاری ها و آثار سیاستی در این حوزه اقدام شود، گفت: باید بپذیریم که در این حوزه خیلی عقب هستیم و امیدوارم با تشکیل دبیرخانه دائمی مطالعات میان رشته ای، فرصتی برای غنی سازی این حوزه فراهم شده و چه بسا کارگروه هایی تشکیل شود تا مشخصاً معلوم شود که چه باید کرد.

دکتر مهدی قائمی، معاون آموزشی دانشگاه علوم پزشکی زنجان و مسئول دبیرخانه کلان منطقه ششم

آینده نگری را سه رکن توسعه اصولی میان رشته‌ای عنوان و ابراز امیدواری کرد که با همکاری دانشگاه علوم پزشکی زنجان و مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در قالب سمپوزیوم مطالعات میان رشته‌ای در علوم پزشکی بتوان این مأموریت را هر چه بهتر پیش برد.

دکتر رضا ماحوزی، معاون پژوهشی و آموزشی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی هم اظهار داشت: سمپوزیوم مطالعات میان رشته‌ای فرصت خوبی است که تجربه چهار دهه گذشته که به تعبیری چهار دهه جدایی وزارت بهداشت و درمان از مجموعه وزارت عتلف بوده است را مرور کرده و ببینیم چه گام‌هایی باید در این مسیر برداریم تا فرایند توسعه علمی در کشور تسریع شود.

وی با اشاره به همکاری مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در برگزاری این سمپوزیوم، اظهار داشت: پاندمی اخیر نشان داد که مهار بحران‌هایی اینچنین با اتکای صرف به علم یا علوم خاص و بدون مشارکت همه کنشگران علم و فناوری از رشته‌های مختلف میسر نیست. امیدوارم این همکاری مشترک در درازمدت برای نظام علم و فناوری، تکه‌های دورافتاده دانش و فناوری را در کشور به هم متصل کند و برای کشور مایه خیر و برکت باشد.

دکتر حسینی مقدم، عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی هم با بیان محورهای سمپوزیوم مطالعات میان رشته‌ای در علوم پزشکی که شامل اجماع ملی برای توسعه میان رشته‌ای‌ها در مؤسسات علم و فناوری کشور، فرهنگ سازی برای توسعه میان رشته‌ای‌ها در علوم پزشکی، آینده‌اندیشی برای هدایت کارکردهای دانشگاه‌های علوم پزشکی به سوی میان رشته‌ای‌ها و نقش بخش خصوصی در توسعه میان رشته‌ای در علوم پزشکی است، اظهار داشت: از نقاط عطف سمپوزیوم دوم، توجه به بخش

کشوری وزارت بهداشت و درمان هم در سخنان خود به مرور روند اجرای کلان پروژه «ارائه الگوی گسترش دانش‌های میان رشته‌ای» پرداخت و گفت: طرح تحول در آموزش پزشکی با هدف تحول در دانشگاه‌ها و تربیت نیروی انسانی به دانشگاه‌های علوم پزشکی ابلاغ شد. در همین راستا، مأموریت‌های ویژه‌ای به هر یک از کلان منطقه‌ها محول شد که مأموریت تدوین الگوی دانش میان رشته‌ای به کلان منطقه شش و دانشگاه ما محول شد و کارگروه‌هایی را در دانشگاه تشکیل دادیم تا مسیر آینده دانشگاه را در این راستا مشخص کنیم.

وی خاطرنشان کرد: در ادامه برای استفاده از دیدگاه‌های صاحب‌نظران و پیشگیری از موازی کاری‌ها پیشنهاد برگزاری یک سمپوزیوم کشوری را دادیم که نتایج خوبی داشت. همچنین برای بررسی همه جانبه این مسأله از همه ابعاد از مؤسسه مطالعات فرهنگی اجتماعی دعوت کردیم که در برگزاری این همایش مشارکت داشته باشد.

دکتر قائمی با اشاره به برگزاری دومین دوره این سمپوزیوم در اردیبهشت ماه سال آینده اظهار داشت: در این سمپوزیوم تلاش می‌کنیم با جمع‌بندی مباحث ارائه شده، الگوی گسترش دانش‌های میان رشته‌ای را نهایی کنیم و بعد از آن آموزش‌های دانشگاهیمان را براساس این الگو پیش ببریم.

وی خاطرنشان کرد: یکی از پایه‌های پیشرفت کشورها همین دانش‌های بین رشته‌ای است و برای این که چندان از کشورهای پیشرفته عقب نمانیم باید این مسیر را پیش بگیریم.

دکتر قائمی با بیان این که راه‌اندازی رشته‌های بین رشته‌ای در کشور، اغلب غیرسیستماتیک و براساس تجارب و سلاقی شخصی صورت می‌گیرد، نیازسنجی در داخل کشور، استفاده از تجربیات کشورهای دیگر و

خصوصی است؛ مثلاً باید دید بخش خصوصی از تلفیق داروسازی و فناوری نانو چه انتظاراتی دارد. در کنار آن باید به تحولات جهانی و مطالعات آینده نگرانه در این حوزه هم توجه کرد.

دکتر مهرداد حمیدی، عضو هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی زنجان و دبیر دومین سمپوزیوم مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم پزشکی هم اظهار داشت: مهمترین دستاورد دوره اول سمپوزیوم، ایجاد شبکه‌ای از متخصصان و طرح جدی موضوع برای خود ما بود. با مطالبی که در این سمپوزیوم ارائه شد مشخص شد که تجربه کشور در زمینه راه‌اندازی میان‌رشته‌ای‌ها اغلب چندان نظام‌مند نبوده است و در مواردی دانشگاه‌ها در راه‌اندازی میان‌رشته‌ای‌ها مسابقه می‌گذاشتند! خوشبختانه وزارت بهداشت هم به خوبی ضرورت وجود مدل واقع بینانه و الگوی توسعه این میان‌رشته‌ای‌ها براساس نیازها و واقعیت‌های امروز را دریافته است.

وی با بیان این که میان‌رشته‌ای، خلق یک رشته جدید نیست بلکه خلق یک زمین بازی جدید است که ممکن است در قالب یک کلان پروژه یا یک گروه تحقیقاتی موقت دنبال شود اظهار داشت: میان‌رشته‌ای رانه یک هدف که باید یک وسیله بینیم که راهگشای نیازهای متعدد و متنوع زیست اجتماعی ما است. در سمپوزیوم دوم تلاش داریم از شناختن نظریه‌ها به زمینه‌های عملی و اجرایی نزدیک شویم و حتی الامکان نشست‌هایی در زمینه ابعاد عملی میان‌رشته‌ای‌ها داشته باشیم.

دکتر حمیدی با بیان این که خروجی دومین سمپوزیوم مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم پزشکی به عنوان دومین گزارش سیاستی به وزارت بهداشت عرضه خواهد شد و سعی می‌شود این سمپوزیوم سالانه به عنوان یک رویداد واقعی و منتج به نتیجه در فضای علمی کشور معرفی شود اظهار داشت: افقی که

دانشگاه علوم پزشکی زنجان از برگزاری این سری سمپوزیوم‌ها می‌بیند، تأسیس انستیتو مطالعات دانش‌های میان‌رشته‌ای در علوم پزشکی با همکاری مؤسسه در دانشگاه است و یکی از بندهای توافق نامه اولیه با مؤسسه هم ایجاد همین انستیتو بوده که به عنوان موطن این سمپوزیوم برای پیگیری دغدغه‌های آن فعالیت کند.

وی در پایان فرصت ارسال مطالب محققان و علاقه‌مندان به موضوع سمپوزیوم را ۲۸ اسفندماه سال جاری اعلام داشت.

علاقه‌مندان می‌توانند اطلاعات مربوط به این سمپوزیوم و جزئیات محورهای پیشنهادی را در سامانه همایش به آدرس www.idsymp.ir، سامانه دانشگاه علوم پزشکی زنجان به آدرس www.zums.ac.ir و همچنین در سامانه مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی به آدرس <http://iscs.ac.ir> مشاهده کنند.



دینی با کشور افغانستان، گسترش روابط بین نخبگان دو کشور را زمینه ساز توسعه همکاری‌های سازنده بین دو کشور ایران و افغانستان دانست و بر نقش همکاری‌های علمی و پژوهشی بین مراکز تحقیقاتی دو کشور تأکید نمود. ایشان با بیان اینکه مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی به مثابه اتاق فکر فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری عهده‌دار پژوهش در زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی و تحلیل و نظریه‌پردازی درباره آموزش عالی ایران است تأکید کرد این مؤسسه به عنوان برندی معتبر در مطالعات تخصصی آموزش عالی؛ علم و فناوری آمادگی دارد از تمام ظرفیت خود برای انتقال تجربیات و همکاری‌های مشترک و تاسیس مؤسسه‌ای مشابه خود با استفاده از ظرفیتهای نخبگان افغانستانی با آکادمی علوم افغانستان همکاری کند.

وی با اشاره به تحولات عمیق صورت گرفته در روند پذیرش دانشجویان در ایران طی سال‌های اخیر اظهار داشت: با توسعه پرشتابی که در زمینه راه‌اندازی دانشگاه و جذب دانشجویان در ایران صورت گرفته و

انتقال تجارب و گسترش همکاری‌های علمی و پژوهشی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم با آکادمی علوم افغانستان

رئیس آکادمی علوم افغانستان و هیئت همراه در نشستی با رئیس و مدیران مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی زمینه‌های همکاری‌های علمی و تحقیقاتی مشترک و انتقال تجارب ایران در حوزه آموزش عالی؛ علم و فناوری به افغانستان را بررسی کردند.

در این نشست که با حضور سفیر جمهوری اسلامی افغانستان و معاون همکاری‌های علمی و سازمان‌های تخصصی مرکز همکاری‌های علمی بین‌المللی وزارت علوم برگزار شد، دکتر حسین میرزائی، رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با خیر مقدم و تشکر از رئیس آکادمی علوم افغانستان و هیأت همراه برای پذیرش دعوت مؤسسه و شرکت در این نشست ضمن تأکید بر قرابت فرهنگی، زبانی و

۱۴ مرکز تحقیقاتی ذیل این بخش‌ها فعالیت دارند. این مراکز در مجموع شامل ۴۴ انستیتو و بیش از ۸۰ دپارتمان هستند.

دکتر شکیب خاطر نشان کرد: آکادمی علوم افغانستان علاوه بر انتشار ده‌ها جلد کتاب دارای مجلاتی بعضاً با قدمت نود ساله مثل مجله کابل، مجله آریانا و مجله خراسان (در حوزه زبان و ادبیات فارسی) است.

در ادامه، محمد حامد مصلح، معاون آکادمی علوم افغانستان هم با استقبال از انتقال تجربیات ارزشمند ایران در حوزه آموزش عالی به آن کشور اظهار داشت: متأسفانه بیش از ۴۰ سال جنگ، زیربنای علمی و فرهنگی افغانستان را کاملاً ویران کرده و باعث فرار مغزها شده است. لذا آکادمی علوم افغانستان نیز با وجود قدمت ۱۰۰ ساله نیازمند توجه بیشتر به رشد کیفی خود است. بعد از سال ۲۰۰۱ با کمک کشورهای مختلف، آکادمی روندی رو به رشد را طی می‌کند و ترجیح می‌دهیم از تجارب مفید ایران که بیشترین اشتراکات زبانی و فرهنگی با آن را داریم، بیش از پیش بهره‌مند شویم.

وی خاطر نشان کرد: یکی از مشکلات جدی ما این است که با وجود کمک‌هایی که دریافت می‌کنیم، دانش‌آموختگان افغانستانی که از ایران یا کشورهای دیگر باز می‌گردند زمینه اشتغال چندانی در افغانستان ندارند و به ناچار به کشورهای دیگر خصوصاً کشورهای غربی مهاجرت می‌کنند. این مسأله باعث شده که بسیاری از دانشمندان افغانستان دارای مدرک کارشناسی باشند. البته از سال ۲۰۰۱ به این طرف درصد بزرگی از آنها در ایران و هند و کشورهای دیگر تا مقطع کارشناسی ارشد و دکتری تحصیل کردند ولی همچنان تعداد زیادی دانشمند با درجه کارشناسی در آکادمی علوم فعالیت دارند.



حرکتی که از توسعه کمی به سمت توسعه کیفی آموزش عالی در سال‌های اخیر صورت گرفته؛ تجربه‌های ارزشمندی را برای ما به وجود آورده است که میتوان از آن تجارب برای پیشگیری مشکلات پیش رو در آموزش عالی افغانستان بهره برد.

دکتر عبدالظاهر شکیب، رئیس آکادمی علوم افغانستان هم با تشکر از دعوت مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی گفت: آکادمی علوم افغانستان، عالی‌ترین مرجع علمی تحقیقی در کشور افغانستان بوده و فعالیت‌های علمی تحقیقی آن در راستای گسترش علوم و توسعه امور فرهنگی و اقتصادی افغانستان متمرکز است. این آکادمی در سال ۱۳۵۷ از ادغام مراکز علمی فرهنگی‌ای به وجود آمده که قدمت برخی از آنها مثل «بشتو مرکه» (مرکه د پشتو) - اولین مرکز علمی و اکادمیک افغانستان - انجمن ادبی کابل و انجمن ادبی قندهار (پشتو ادبی انجمن) به حدود ۱۰۰ سال پیش برمی‌گردد.

وی با اشاره این که آکادمی علوم افغانستان مستقیماً زیر نظر رئیس جمهور فعالیت دارد اظهار داشت: آکادمی علوم افغانستان در سه بخش تحقیقات علوم اسلامی، علوم طبیعی و علوم انسانی فعالیت دارد که

علوم دنیا، برای نهادهای علمی ایران چندان شناخته شده نیست که امیدوارم این سفر مقدمه‌ای برای گسترش همکاری‌های آکادمی با نهادهای علمی ایران باشد.

وی با اشاره به این که اتاق فرهنگ و تمدن افغانستان به زودی در سفارتخانه این کشور در تهران راه‌اندازی می‌شود از آن به عنوان شعبه‌ای از آکادمی علوم افغانستان در ایران یاد و بر تلاش همه جانبه سفارت افغانستان برای کمک به ارتقای روابط و همکاری‌های آکادمی علوم افغانستان با نهادهای علمی پژوهشی ایران تأکید کرد.

دکتر علیزاده، معاون همکاری‌های علمی و سازمان‌های تخصصی مرکز همکاری‌های علمی بین‌المللی وزارت علوم هم با خیر مقدم به هیئت افغانستانی اظهار داشت: در جلسات مختلفی که با همکاران افغانستانی داشته‌ایم بارها آمادگی کامل وزارت علوم برای انتقال دانش، پژوهش و فناوری به آن کشور را اعلام داشته‌ایم و خرسندیم که در زمینه انتقال دانش، نسل اول مربیان دانشگاه‌های افغانستان که با مدرک کارشناسی برای ادامه تحصیل به ایران آمده بودند با اخذ مدرک کارشناسی ارشد به کشورشان بازگشته‌اند. در زمینه پژوهش و فناوری هم امکان هرگونه همکاری با افغانستان را داریم.

وی خاطرنشان کرد: در زمینه همکاری‌های آموزشی در حوزه‌های مهارتی و فنی - حرفه‌ای هم دستورالعمل ملی به دانشگاه فنی - حرفه‌ای و دانشگاه جامع علمی- کاربردی ابلاغ شده است. انتقال تجارب به همکاران افغانستانی در زمینه ارزشیابی مدارک فارغ‌التحصیلان خارجی در افغانستان هم از دیگر زمینه‌های همکاری است که تا مرحله اجرا پیش رفته‌ایم و برای غنی‌سازی منابع علمی و تأمین تجهیزات علمی مورد نیاز دانشگاه‌های افغانستان و آموزش مدیران و متخصصان آموزش عالی آن کشور هم آمادگی داریم.

دکتر مصلح تصریح کرد: درخواست ما این است که بورس‌های تحصیلی‌ای را به آکادمی علوم افغانستان اعطا کنید تا دانشمندانی که هنوز امکان تحصیلات تکمیلی را پیدا نکرده‌اند در دانشگاه‌های ایران ادامه تحصیل بدهند. البته سن برخی از این متقاضیان، بالاتر از معیارهای سنی مدنظر دانشگاه‌های ایران است که امیدواریم در بورس‌های اعطایی به آکادمی ملاحظات سنی وجود نداشته باشد.

دکتر عابد از اعضای هیئت آکادمی علوم افغانستان هم پیشنهاد کرد به منظور اشتراک نظر و انتقال تجارب مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در حوزه آموزش عالی به آکادمی علوم افغانستان، کنفرانس‌های تخصصی مشترکی برگزار شود.

دکتر نظامی یکی دیگر از اعضای این هیئت هم با اشاره به تاریخ و فرهنگ و داشته‌های مشترک ایران و افغانستان که پیوندی جدانشدنی بین دو ملت برقرار کرده است، اظهار داشت: امیدوارم جمهوری اسلامی ایران علاوه بر اعطای بورس‌های تحصیلی و همکاری‌های بی دریغ با دانشگاه‌های ما که از دید ملت و دولت افغانستان به دور نیست در زمینه گسترش ارتباط نهادهای علمی و فرهنگی ایران با آکادمی علوم افغانستان نیز گام‌های سریعتری بردارد که امیدوارم این سفر به جبران این کمبودها کمک کند. وی با اشاره به انتشار ۱۲ مجله توسط آکادمی علوم افغانستان خاطرنشان کرد: امیدواریم علاوه بر استفاده از تجربیات شما در زمینه تحقیقات در حوزه آموزش تخصصی دست اندرکاران نشریات آکادمی نیز از کمک‌های مؤسسه بهره‌مند شویم.

عبدالغفور لیوال، سفیر جمهوری اسلامی افغانستان در ایران هم با تشکر از میزبانی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی اظهار داشت: آکادمی علوم افغانستان با وجود جایگاه و خدمات علمی و آکادمیک وسیع در افغانستان و ارتباطات وسیع با آکادمی‌های

دانشگاه‌های منتخب کشورهای فارسی زبان در منطقه خالی است پیشنهاد کرد در گام نخست اتحادیه‌ای از دانشگاه‌های منتخب ایران و افغانستان تشکیل شود تا روند همکاری‌های علمی و فرهنگی دانشگاه‌ها، استادان و محققان دو کشور تسهیل شود.

وی با اشاره به اهدای مجموعه‌ای از کتاب‌های مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی به هیأت آکادمی علوم افغانستان در این نشست اظهار داشت: امیدوارم با مساعدت آکادمی زمینه تبادل مستمر کتب و نشریات آکادمیک و بهره‌مندی محققان دو کشور از انتشارات علمی یگدیگر فراهم شود.



دکتر سعیده سعیدی، عضو هیئت علمی و مدیر میز پژوهشی «مطالعات مهاجرت، جنسیت و آموزشی عالی» مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی هم اظهار داشت: مهاجرت‌های بین‌المللی یکی از مهمترین مباحث جدی در هر دو کشور ایران و افغانستان است و مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با توجه به اهمیت این موضوع به ویژه در بستر نهاد آموزش عالی برنامه پژوهشی منسجمی را تدوین نموده

همچنین خانم دکتر ماندانا تیشه‌یار مدیر دفتر همکاری‌های بین‌المللی دانشگاه علامه طباطبایی که در برگزاری این نشست و تقویت همکاری نخبگانی دو کشور ایران و افغانستان تلاش‌های ارزنده‌ای انجام داده‌اند با پیشنهاد تأسیس نشریه‌ای مشترک در حوزه آموزش عالی ایران و افغانستان و هم‌چنین استفاده از ظرفیت و بینارهای آنلاین در دوران کرونا در معرفی نشست‌های مشترک مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی؛ دانشگاه علامه طباطبایی و آکادمی علوم افغانستان در حوزه آموزش عالی، علم و فناوری بر گسترش همکاری‌های پژوهشی بین سه نهاد تأکید کرد. همچنین دکتر آرمین امیر رئیس پژوهشکده فرهنگ و ارتباطات دانشگاه علامه طباطبایی نیز ضمن تأکید بر اهمیت تعاملات علمی دو کشور از شکل‌گیری مرکز مطالعات افغانستان‌شناسی در دانشگاه علامه طباطبایی و از آمادگی کار مشترک با آکادمی علوم افغانستان و مؤسسه جهت سنجش ارزشها و نگرشهای مردم افغانستان و سایر پژوهش‌های فرهنگی مورد توافق خبر داد.

دکتر رضا ماحوزی، معاون پژوهشی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی هم با بیان این که افغانستان با وجود همه اشتراکات، همچنان کشوری کمتر شناخته شده برای استادان و محققان ایرانی است ابراز امیدواری کرد با گسترش ارتباطات و همکاری‌های مشترک علمی تحقیقاتی زمینه‌آشنایی و پیوند هر چه بیشتر آکادمیک دو ملت ایران و افغانستان فراهم شود.

وی با اشاره به ظرفیت بالای آموزش عالی در گسترش صلح و رفاه پیشنهاد کرد که همکاری مشترکی در راستای بهره‌گیری از «دیپلماسی آموزش عالی» در تحقق صلح در سطح ملی و منطقه‌ای بین مؤسسه و آکادمی علوم افغانستان شکل بگیرد و در این راستا نشست‌ها، کنفرانس‌ها، پژوهش‌ها و تبادلات آکادمیکی تعریف و اجرایی شود.

دکتر ماحوزی با بیان این که جای اتحادیه‌ای از

کنشگری بیشتر در بازنمایی‌های رسانه‌ای از افغانستان تأکید و بر تولید محتوای مناسب در راستای تقویت فرایند خودآگاهی ملیتی در میان نسل دوم و سوم مهاجران افغانستانی ساکن ایران تأکید کرد.

وی خاطرنشان کرد: آکادمی علوم افغانستان مطمئناً یکی از بهترین نهادهایی است که می‌تواند پیوند خوبی با مهاجران ساکن ایران برقرار کند و همچنان که در بند ۶ مأموریت‌های آکادمی بر صیانت از فرهنگ افغانستان تأکید شده خوب است که در زمینه جامعه مهاجران هم به این مسأله توجه شود. در پایان ایشان با تأکید بر نقش محوری دانشگاهیان دو کشور به عنوان پیشران‌های توسعه در منطقه از آمادگی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم در گسترش تعاملات با آکادمی علوم افغانستان در قالب برگزاری دوره‌های آموزشی و مدرسه تابستانی در حوزه‌های مختلف علوم اجتماعی به ویژه برگزاری کارگاه‌های روش‌شناسی تأکید نمود.

دکتر جبار رحمانی، مدیر انتشارات مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی هم با اشاره به مشکلات و هزینه‌های سنگین ارسال پستی کتاب به افغانستان پیشنهاد کرد با معرفی چاپخانه‌های معتمد در کابل و تهران، زمینه‌ای فراهم شود که به جای ارسال کتاب، فایل‌های مربوطه کتاب‌های دو طرف ارسال و در کشور مقصد چاپ شود. وی همچنین با بیان این که با وجود اشتراکات فرهنگی و تاریخی فراوان و ضرورت کار مطالعاتی بر روی کشورهای همسایه، تاکنون کمتر امکانی برای حضور محققان ایرانی در افغانستان و کسب تجربه زیسته و مرادود نزدیک با مردم افغانستان فراهم شده ابراز امیدواری کرد که با مساعدت آکادمی علوم افغانستان، سفر پژوهشگران ایرانی به آن کشور، تسهیل شود.

دکتر میرزانی، رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در پایان این نشست با تأکید بر آمادگی کامل مؤسسه برای انتقال تجارب آموزش عالی ایران به کشور

است که به ابعاد مختلف موضوع می‌پردازد. در این مطالعه جذب و وضعیت دانشجویان غیر ایرانی به عنوان یکی از مهمترین ابعاد بین‌المللی سازی آموزش عالی در دستور کار مؤسسه قرار داشته و در قالب چندین طرح پژوهشی وضعیت اتباع افغانستانی به عنوان بزرگترین بازیگر غیر ایرانی نهاد آموزش در جمهوری اسلامی ایران در دو نهاد آموزش و پرورش (از مقطع پیش‌دستانی، ابتدایی و متوسطه) و نهاد آموزش عالی (در هر سه مقطع تحصیلی و همچنین بعد از فارغ‌التحصیلی) مورد مذاقه قرار گرفته است که بی‌شک شناخت دقیق‌تر از وضعیت این گروه، به سیاستگذاری جامع‌تر کمک خواهد نمود.

وی خاطرنشان کرد: متأسفانه ایماژی که از اتباع افغانستانی ساکن ایران در میان ذهنیت جامعه ایران شکل بسته است به عنوان طبقه‌ای فرودست و عمدتاً کم‌سواد و بی‌مهارت، کلیشه‌ای و ناقص است و تحقیقات جدید نشان می‌دهد که نسل دوم و سوم مهاجران افغانستانی در ایران از سرمایه فرهنگی و اجتماعی بالایی برخوردار است که نه تنها در عرصه فضای مجازی کنشگری فعال است بلکه در بازگشت به کشور افغانستان به قدرت سیاسی هم دسترسی مناسبی دارد. اگرچه مهاجران در ایران چالش‌های مختلفی را تجربه می‌کنند اما تجربه مهاجرت به ایران در بعد آموزشی به ویژه برای زنان افغانستانی دستاورد خوبی محسوب می‌شود چراکه طبق سرشماری سال ۱۳۹۵ نرخ باسوادی زنان به ۶۲ درصد افزایش یافته است.

دکتر سعیدی با اشاره به تأکید اسناد بالادستی به بازگشت پایدار مهاجران به کشور افغانستان، یکی از مهمترین دلایل عدم تمایل فارغ‌التحصیلان افغانستانی دانشگاه‌های ایران به بازگشت را تصویر بسیار مغشوش از وطن می‌داند. ایشان بر نقش بسیار مهم مراکز تحقیقاتی نه تنها در ایران بلکه در داخل افغانستان در

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری که در محل نشست در سالن صدف و با میزبانی هتل هما و در راستای مسئولیت اجتماعی هما برپا شده بود؛ بازدید کردند و طی آن گزارش جامعی در خصوص فعالیت‌ها و اقدامات مؤسسه و دبیرخانه جشنواره بین‌المللی فارابی که تا کنون از دو تن از نخبگان افغانستانی تقدیر کرده است توسط دکتر میرزائی ارائه شد.

لازم به ذکر است رییس آکادمی علوم افغانستان و هیات همراه به دعوت معاونت علمی و فناوری رییس جمهور و دانشگاه علامه طباطبایی به ایران سفر کرده و در زمان حضور خود با قائم مقام وزیر علوم در امور بین‌الملل؛ رییس دانشگاه علامه طباطبایی و برخی مقامات دیگر کشور دیدار داشته و از دستاوردهای علمی و فناوری جمهوری اسلامی ایران بازدید به عمل آوردند

دوست و برادر افغانستان اظهار داشت: مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی میتواند پلی باشد که تجربه‌های موسسات پژوهشی دیگر ایران از جمله مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی؛ مرکز تحقیقات سیاست علمی و مؤسسه مطالعات جامع و تخصصی جمعیت ایران را در اختیار آکادمی علوم افغانستان قرار دهد.

دکتر میرزائی با بیان این که بسیاری از محققان ایرانی امکان سفر به افغانستان و آشنایی مستقیم با این کشور را پیدا نکرده‌اند پیشنهاد کرد که با مساعدت آکادمی علوم افغانستان زمینه سفر محققان ایرانی در قالب فرصت‌های مطالعاتی کوتاه مدت یا میان مدت به افغانستان فراهم شود.

گفتنی است، رئیس و اعضای آکادمی علوم افغانستان پیش از آغاز نشست از نمایندگانی دستاوردها و انتشارات مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی

برگزاری جلسات مجازی دفاع از رساله دکتری در مؤسسه

جلسه دفاع از رساله دکتری آقای نریمان یوسفی دانشجوی دکتری پژوهش محور رشته جامعه‌شناسی فرهنگی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با عنوان «بررسی جامعه‌شناختی عوامل مؤثر بر مشارکت اقتصادی زنان» به جهت رعایت شرایط بیماری کرونا در تاریخ ۱۳۹۹/۱۱/۲۹، به صورت مجازی برگزار شد. این رساله به راهنمایی دکتر غلامرضا غفاری و دکتر فرشاد مؤمنی و مشاوره دکتر معصومه قاراخانی و داوری دکتر کرم حبیب‌پور گتایی، دکتر سعیده امینی، دکتر لیلا فلاحتی و دکتر خدیجه کشاورز در جلسه مذکور مورد دفاع قرار گرفت و توانست حائز نمره ۱۹ و رتبه عالی شود.

جلسه دفاع از رساله دکتری آقای امید محمدزاده دانشجوی دکتری پژوهش محور رشته جامعه‌شناسی فرهنگی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با عنوان «بررسی تطبیقی فرآیند جامعه‌پذیری دانشجویان در دانشگاه‌های ایلام (موردپژوهشی: دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام‌نور و دانشگاه آزاد اسلامی)» به جهت رعایت شرایط بیماری کرونا در تاریخ ۱۳۹۹/۱۱/۲۸، به صورت مجازی برگزار شد. این رساله به راهنمایی دکتر سیدهادی مرجائی و دکتر ابوعلی ودادهیر و مشاوره دکتر محمدرضا کلاهی و داوری دکتر محمود قاضی طباطبایی، دکتر فاروق امین مظفری، دکتر جبار رحمانی و دکتر آمنه صدیقیان بیدگلی در جلسه مذکور مورد دفاع قرار گرفت و توانست حائز نمره ۱۸ و رتبه بسیار خوب شود.



دکتر میرزائی در نشست نقد کتاب «علوم انسانی و مسئله تأثیر اجتماعی»:

غفلت از مفهوم پردازی واقعیت‌های تاریخی و جاری ما، امکان نظریه پردازی را در علوم اجتماعی ایران به حداقل رسانده است

نشست آنلاین نقد کتاب «علوم انسانی و مسئله تأثیر اجتماعی» نوشته دکتر مقصود فراستخواه، استاد مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی برگزار شد.

در این نشست که ۲۸ بهمن ماه توسط مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و با مشارکت مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و جمعیت توسعه علمی ایران برگزار شد، کتاب «علوم انسانی و مسئله تأثیر اجتماعی» با حضور نویسنده و همچنین دکتر حسین میرزائی، رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و دکتر سید حسین سراج زاده، رئیس انجمن جامعه‌شناسی ایران مورد نقد و بررسی گرفت.

دکتر فراستخواه در ابتدای این نشست گفت: واقعاً توفیقی است که فردی بتواند مطالعاتی بکند و این فرصت را پیدا کند که نتیجه مطالعه‌اش از حوزه محدود خصوصی خارج شود و به حوزه عمومی، جهان زبان اجتماعی، جهان میان ذهنی و به تعبیری جهان سوم معرفت وارد شود. جهانی که جهان نقد و گفت و گوهاست. نورافکنی که از جهان فراخ بین‌الذهانی به کتاب می‌افتد، محدودیت‌ها، کاستی‌ها و کمی‌ها و ناراستی‌های اثر را رؤیت‌پذیر می‌کند.

وی خاطر نشان کرد: معنا در غیاب مؤلف است. مؤلف با نوشتن کتاب به پایان می‌رسد و خوانندگان آغاز می‌شوند. خواندن کتاب می‌تواند به کتاب مشروعیت بدهد که حضور داشته باشد و به جریان معرفت کمک کند.

فراستخواه گفت: مسأله این کتاب این است که علوم انسانی چگونه انسانی می‌شود و علوم اجتماعی چگونه اجتماعی. در این سیاه مشق نشان داده‌ام که مسأله اثربخشی اجتماعی علوم انسانی، گفتمانی جهانی است و ما هم با ذهن ایرانی درگیر این مقوله هستیم.

مؤلف کتاب «علوم انسانی و مسئله تأثیر اجتماعی» تصریح کرد: این اثر در ۱۱ فصل تدوین شده که در فصل اول با عنوان «رشد علم در ایران فریبنده شده است» به وضعیت ماشین تولید مقاله و رشد علمی در ایران خصوصاً وضعیت علوم انسانی و اجتماعی که بسیار بحث‌برانگیز شده، پرداخته شده است. در این فصل، ضمن نشان دادن برخی اعداد و ارقام و... که جنبه‌های فریبنده رشد علمی در ایران هستند، نشان داده‌ام که چگونه کمیت‌گرایی، صورت‌گرایی، مناسک‌گرایی، دولت‌گرایی، عرضه‌گرایی، رفتارگرایی، وظیفه‌گرایی، مکتب‌گرایی، رسمیت‌گرایی و برج‌عاج‌گرایی در عرصه علم مسأله ساز هستند. در ادامه به این مسأله جهانی پرداخته‌ام که چه طور باید تحقیقات علمی در فراسوی محیط دانشگاهی و علمی اثرگذار یا

دگرگون‌کننده بوده یا منفعتی در جهت بهبود زندگی و شرایط جامعه داشته باشند.

دکتر فراستخواه خاطر نشان کرد: در این فصل با بررسی شاخص‌ها و شواهدی به ارزیابی این مسأله پرداخته‌ام که علم تا چه حد در رفاه اجتماعی انسان‌ها و فراتر از آن، رفاه حیوانات و جانداران دیگر مؤثر بوده و چه نقشی در ارتقای کیفیت زندگی و بهبود وضع اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی مردم داشته است.

وی افزود: در فصل دوم به تعریف علوم انسانی پرداخته‌ام. یکی تعریفی که در تقسیم‌بندی‌های جهانی آمده و بیش از چهار دهه است که در مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی هم دنبال می‌شود و تعریفی دیگر که عنصر تفکری و معرفتی علوم انسانی و روح کنشگری پشت آن است که باعث می‌شود عالم علوم انسانی، کنشگر فکری و معناساز و نقادی باشد که می‌خواهد زندگی انسان‌ها را مسأله‌مند کند.

دکتر فراستخواه تصریح کرد: در این فصل همچنین خاستگاه این علوم و شرایط عینی و ذهنی امکان علوم انسانی و اثرگذاری اجتماعی آن را تبیین کرده و نشان داده‌ام که علوم انسانی در کشور ما بخشی از طرح اجتماعی، طرح تجدد و طرح تغییر و رهایی ایران بوده است. همچنین از امثال فروغی‌ها در دارالانطباعات ناصری تا نهادهای آکادمیکی که بعداً به وجود آمدند، این مسأله را بررسی کرده‌ام که این آموزشگران علوم انسانی چه تمناها و تقلاهایی در ایران داشتند.

وی خاطر نشان کرد: در فصل سوم، مقالات علوم انسانی را مرور کرده و توضیح داده‌ام که طی هشت نسل از علوم انسانی در ایران از اختر (دوره مشروطه) تا بخارا چه مقالات اصیلی در علوم انسانی بوده که معنا داشتند، گفتمان ساز و افق گشا، جریان ساز و پرسش برانگیز بودند.

دکتر فراستخواه تصریح کرد: در این فصل، مقالاتی

از ۱۰۰ سال پیش را مطرح کرده‌ام که برای خودم هم بسیار عجیب بوده که چگونه این چنین زنده و تازه هستند. مثلاً مقاله‌ای از دکتر بیژن مربوط به سال ۱۳۰۴ را می‌خوانیم که انگار همین دیروز چاپ شده و مسأله امروز ماست! این قبیل مقالات نشان دهنده پیشگام بودن متفکران علوم انسانی ما و گفتمان‌های زنده و گرمی است که در علوم انسانی جریان داشته است. در این فصل همچنین اصالت و تبار علوم انسانی در ایران را توضیح داده‌ام.

وی خاطر نشان کرد: در فصل چهارم کتاب تشریح کرده‌ام که چه فرم‌اسیون قدرتی در ایران بوده که پیدایش علوم انسانی را ممکن کرده و با استناد به فوکو توضیح داده‌ام که چه طور شد که علوم انسانی یک کنش کلامی و معرفت جدی شد. این کنش جدی در معرفت سنتی نبوده بلکه در علوم انسانی جدید است که پیام‌های زنده‌ای برای جامعه دارد. در ادامه، توضیح داده‌ام که تغییر فرم‌اسیون قدرت ایجاب می‌کند که معرفت‌های دیگری مطرح شوند و بدین ترتیب، علوم انسانی عملاً به حاشیه می‌رود.

دکتر فراستخواه تصریح کرد: در فصل پنجم این را مطرح کرده‌ام که علم در ایران بیشتر در آسمان است تا در زمین و جاری در مناسبات روزمره ما و این که چرا بیداری علمی در جامعه ما، هنوز یک برنامه ناتمام است.

وی خاطر نشان کرد: در فصل ششم کتاب، عالمان اثرگذار در علوم انسانی ایران را که در دو مسیر متفاوت فعالیت داشته‌اند معرفی کرده‌ام. یک مسیر، جهتگیری انتقادی-روشنفکری معطوف به تغییر و رهایی است که توسط اندیشمندانی چون مرحوم شریعتی، آریان پور، ناصر پاکدامن و هما ناطق دنبال شده و مسیر دیگر، تحقیقات تخصصی برکنار از مناقشات اجتماعی و معطوف به فرهنگ و زبان فارسی و دانش و معرفت تمدنی است که شادروان دکتر شایگان، دکتر خانلری،

علوم انسانی بابت انتشار این اثر ارزشمند گفت: در این کتاب هم مثل همه آثار استاد، اندیشه ورزی موج می‌زند و سرشار از مفاهیمی است که گمشده تحقیقات علوم انسانی ماست؛ لذا هر کس این کتاب را مطالعه می‌کند، سیاحتی بینشی دانشی به دست می‌آورد و به مفاهیمی که حاصل بیش از دو دهه تأملات استاد فراستخواه در این حوزه است مجهز می‌شود. از این لحاظ، متن بسیار فکورانه‌ای است و صلابت قلم استاد در این کتاب کاملاً مشهود است.

وی تصریح کرد: نکته دیگر این که دکتر فراستخواه در بخش‌هایی از اثر که با آمار و ارقام سروکار دارند، دسته‌بندی و صورتبندی جدیدی از گزارش‌ها و آمار در قالب جداول جدید ارائه کرده‌اند که کار بدیعی است که از دکتر فراستخواه هم جز این انتظار نمی‌رود ولی به هر حال استاد فراستخواه اندیشمندی هستند که عمدتاً در سطح نظریه‌پردازی و تئوریک معروفند و روش‌هایشان هم روش کیفی است و با همین متد و شیوه کار هم از آمار و ارقام استفاده می‌کنند و سعی دارند آن روح و جان کلام را از دل اعداد و ارقام بیرون آورند؛ لذا دیدن این جداول و داده‌ها ملال‌آور نیست.

دانشیار دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران با بیان این که مفهوم پردازی‌های دکتر فراستخواه در کتاب، زمینه را برای نظریه‌پردازی فراهم می‌کند، خاطرنشان کرد: در فرازهایی از کتاب، خصوصاً بخشی که به برآمدن علوم انسانی در غرب و اتفاقات ۲۰۰ سال اخیر در غرب می‌پردازد، تأکید شده که «تئوری‌های اجتماعی، معمولاً رویارویی مفهوم‌سازانه و نظریه‌پردازانه غربی‌ها با بحران‌هایشان است». این جزو جملات اساسی است. واقعاً کاری که دورکیم، مارکس و وبر و ... کردند چیزی غیر این نیست و به همین دلیل است که هنوز هم به کلاسیک‌های جامعه‌شناسی نیاز داریم؛ البته نه از باب خواندن و

دکتر نصر، تهرانیان، صادق کیا و فرهوشی از چهره‌های شاخص آن هستند.

به گفته مؤلف، فصل هفتم کتاب به علوم انسانی ساکت و مقفل و فصل هشتم با عنوان «بومی‌گرایی در علوم انسانی؛ گفتمانی صحیح و غلط‌انداز» به این مسأله می‌پردازد که بومی‌گرایی در علوم انسانی که به لحاظ صورت قضیه صحیح است، چه طور در جامعه ایران غلط انداز شده و این مسأله از فخرالدین شادمان تا نراقی مرور شده است.

دکتر فراستخواه در ادامه با اشاره به فصل ۱۱ کتاب با عنوان «اثر بخشی تحقیقات علوم انسانی و اصحاب علوم انسانی» از دانشجویان و دانش‌آموختگان علوم انسانی خواست در صورتی که فرصت مطالعه کل کتاب را ندارند، حداقل به فصل آخر کتاب سری بزنند.

وی خاطرنشان کرد: در این فصل، مدل‌های مختلفی را که در دنیا وجود دارد تا علوم انسانی علاوه بر خلق دانش در حد دانشگاه و مجلات علمی، بتوانند با مکانیسم‌های علمی، پروفایل‌های عمومی و اجتماعی داشته باشند، مطرح شده است. براساس این مدل‌ها و سازوکارهاست که در جوامع پیشرفته، حوزه‌هایی مثل تاریخ، جمعیت‌شناسی و حتی فلسفه - به عنوان یک علم محض برای جامعه ضروری تلقی می‌شوند و مثلاً یک فیلسوف می‌تواند از منظر همین علم با جدی‌ترین مسائل جامعه خود مواجه شود.

دکتر فراستخواه در پایان تصریح کرد: در این فصل نشان داده شده که محققان علوم انسانی ما چه طور می‌توانند به جای رزومه‌های علمی و اسطوره شمارش مقالات که بر ما غلبه پیدا کرده، پروفایل‌ها و رزومه‌های اجتماعی داشته باشند.

دکتر حسین میرزائی، دانشیار جامعه‌شناسی دانشگاه تهران و رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی هم با تبریک به دکتر فراستخواه و جامعه

آموختن بلکه برای پرداختن به چنین شیوه نظریه‌پردازی که در آموزش علوم اجتماعی ما به جد مغفول است. دکتر میرزائی تصریح کرد: ما معمولاً حافظان و معلمان نظریه‌ها هستیم یعنی صرفاً نظریه‌های اندیشمندان خارجی را درس می‌دهیم که هیچ‌گرمی از مشکلات کشور باز نمی‌کند. این کتاب در ساحتی قرار می‌گیرد که عرصه رویارویی مفهوم‌سازانه و نظریه‌پردازانه با بحران‌های خودمان است و از این حیث بسیار آموزنده و روح بخش است.

وی با بیان این که علوم انسانی، اساساً بخشی از یک طرح اجتماعی کلان است اظهار داشت: اگر می‌خواهیم این مباحث در کشور، تأثیر اجتماعی و خروجی مشخص و مناسبی داشته باشد و اگر می‌خواهیم خدمتی به جامعه بکنیم، چاره‌ای جز این نداریم که آموزش علوم انسانی ما از دانش ورزی و حالت دانشی به وجه بینشی و اندیشه‌ورزانه‌اش سوق پیدا کند که اگر این اتفاق نیفتد هیچ تحولی در علوم انسانی و به تبع آن در اثربخشی اجتماعی آن رخ نمی‌دهد.

دکتر میرزائی تصریح کرد: از ویژگی‌های جالب کتاب، عناوین روشن‌گر و اغلب مدعیانه فصول مختلف آن است که مواجهه فعالی با کتاب ایجاد می‌کند. استفاده از آمار و اطلاعات جدید (۲۰۱۸) و تبیین ۱۰ گرایش آسیب‌زا به عنوان موانع اثربخشی اجتماعی علوم انسانی که به تنهایی از اساسی‌ترین مباحث قابل طرح در نقد علوم انسانی است از دیگر نکات قابل توجه در این اثر است.

رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با بیان این که این کتاب

اثری بسیار فاخر و ارزشمند است و حضور نویسنده کاملاً در سطر سطر اثر و ایده‌ورزی‌های آن وجود دارد، نکات و انتقاداتی را نیز در خصوص این اثر مطرح کرد.

وی گفت: به دلیل مفهوم‌سازی‌های زیادی که در اثر صورت گرفته و ایده‌های سرشاری که در آن پمپاژ شده به نظر می‌رسد که برخی مطالب در جای خود قرار نگرفته‌اند مثلاً دکتر فراستخواه در فصول اول و دوم کتاب بارها از عبارت «از اختر تا بخارا» صحبت می‌کند و گویی وقتی می‌خواهد از علوم انسانی حرف بزند معیارش از اختر تا بخارا است اما تا فصل سوم که چنین عنوانی دارد درباره این عبارت توضیحی نمی‌دهد یعنی در فصول اول و دوم ارجاع به چیزی داده می‌شود که تازه در فصل سوم به آن پرداخته شده است.

دکتر میرزائی تصریح کرد: فصل اول و آخر این کتاب تقریباً یک جنس و ماهیت و سایر فصول جنس دیگری دارند. لذا شاید بتوان فصل اول را به اواخر کتاب منتقل کرد با آن روح و ایده کلی که ایشان در این کتاب در نظر داشته‌اند. مضاف بر اینکه وی به دانشگاه هم پرداخته‌اند و معلوم است کار علم سنجی است و این دو فصل ارتباط ارگانیک‌تری در ساحت فکری و اندیشه‌ای و روشنفکری با هم دارند.

دکتر میرزائی با تفکیک علوم انسانی به دو ساحت اندیشه‌ورزی و رسمی گفت:

فربهی این کتاب عمدتاً در ساحت فکری و روشنفکری علوم انسانی است برای همین است که در آن اغلب به چهره‌هایی مثل شادمان، شایگان، شریعتی و آل‌احمد توجه شده است. اختر تا بخارا هم مجلات روشنفکرانه‌ای منظور هستند که مقالات گفتمان‌ساز اندیشه‌ورزان ایرانی در حوزه عمومی علم و ساحت بیرون دانشگاهی را منتشر کرده‌اند؛ منظور از علوم انسانی در این کتاب علوم انسانی دانشگاهی نیست و با این که در برخی فصول به نوعی اشاراتی به این مقولات شده ولی ساحت اندیشه‌ای دیگر در آن بسیار فربه‌تر است.

عضو هیئت علمی دانشگاه تهران خاطر نشان کرد:

فصل اول از رشد علم در ایران با عنوان فریبنده یاد شده و توضیح داده شده که این فریبندگی احتمالاً ناشی از استفاده از همان الگویی است که کمتر به اثربخشی اجتماعی مقالات، توجه دارد. فصل اول با توجه به تبیین مسأله و موانع اثربخشی علوم انسانی در کشور، شروع خوبی برای طرح مسأله است، اگرچه می‌توانست از انسجام بیشتری هم برخوردار باشد. یکی از نقدهایی که می‌توان به این اثر وارد کرد این است که علی‌رغم ایده‌های درخشان و خط فکری مشخص و مستندات مهم ارائه شده چه به لحاظ آماری و چه شواهد تاریخی که از ویژگی‌های درخشان کتاب است، فصل اول کتاب، فاقد انسجام کافی است که این مشکل در فصول دیگر هم تا حدی دیده می‌شود.

دکتر سراج زاده خاطر نشان کرد: در فصل اول نویسنده به روشنی نشان می‌دهد که علوم انسانی در مغرب زمین با یک مسأله‌مندی ذهن متفکران و فیلسوفان برای پاسخ دادن به چگونگی مواجهه با مسائل و مشکلات دنیای مدرن شکل گرفته و در ادامه این بحث در زمینه ایران دنبال می‌شود و این که اتفاقاً در کشور ما هم از دوران مشروطه و حتی قبل از آن، دیوان سالاران مصلح و روشنفکران حوزه عمومی و در ادامه دانشگاهیانی که درگیر علوم انسانی شدند، این علوم را در یک زمینه اجتماعی و به عنوان بخشی از یک طرح بزرگ اجتماعی، مطرح کردند. در ادامه در فصل سوم مقالات علوم انسانی از اختر تا بخارا مطرح می‌شود و نویسنده بارها تأکید می‌کند که مقالات اصیل را باید در این قبیل مجلات روشنفکری دید که به خوبی نشان می‌دهد رویکرد غالب این کتاب، اهمیت دادن به علوم اجتماعی به عنوان یک طرح اجتماعی است.

عضو هیئت علمی دانشگاه خوارزمی تصریح کرد: به اعتقاد نویسنده در شکل‌گیری علوم انسانی در ایران، مسأله اصلی، مواجهه ایران با دنیای مدرن بوده که

دکتر فراستخواه در این کتاب نشان می‌دهد که بن مایه‌های اصلی شکل‌گیری ساحت عمومی علوم انسانی ما در سده اخیر چگونه شکل گرفته و از این حیث بسیار جای تأمل دارد.

دکتر سراج زاده، رئیس انجمن جامعه‌شناسی ایران هم با بیان این که کتاب جدید دکتر فراستخواه، موضوعات جالب و ایده‌های جدیدی را مطرح کرده که خواننده را با علاقه درگیر می‌کند اظهار داشت: در این کتاب یک مسأله بسیار بااهمیت یعنی اثربخشی علم خصوصاً علوم انسانی و اجتماعی در ایران به خوبی مورد واکاوی و علت‌یابی قرار گرفته است، مسأله‌مندی تأثیر اجتماعی علوم انسانی در ایران و مشکلات و موانع پیش‌روی آن و همچنین راهکارهای رفع آنها نیز تبیین شده است.

وی تصریح کرد: دکتر فراستخواه در این اثر درخشان بر تأثیر اجتماعی علوم انسانی متمرکز شده و به خوبی نشان داده که اساساً اثربخشی این علوم را باید با دیدگاهی کاملاً متفاوت با الگوهای رایج و غالب که به دلیل سیطره علوم پایه و فنی - مهندسی در کشور به این علوم هم تسری یافته‌اند، دید.

دکتر سراج‌زاده خاطر نشان کرد: در واقع مسأله اصلی این است که علوم انسانی را باید بخشی از یک طرح اجتماعی ببینیم و شکل‌گیری و اثربخشی آن و همچنین موانع پیش‌روی آن را هم در یک زمینه اجتماعی ببینیم. کتاب در ارائه این الگوی تازه موفق بوده و از این جهت می‌توان آن را کاملاً اثربخش ارزیابی کرد البته اگر موانعی که خود دکتر فراستخواه هم به آنها اشاره کرده‌اند اجازه دهند که این بحث به خوبی در نظام مدیریتی کشور و توسط اهالی علوم انسانی و اجتماعی و مدیران و برنامه‌ریزان و سیاستگذاران علم در ایران فهمیده شود.

وی در مروری بر فصول مختلف کتاب گفت: در

زمینه‌ساز گفت و گوی نظری و انتقادی و رهایی بخش با جهان سنتی و حتی صورت‌هایی از مدرن شدن جامعه ایران بوده و در ادامه همان بحث علوم انسانی به عنوان طرح اجتماعی، اتفاقاً توصیه می‌کنم غیر از فصل آخر کتاب که دکتر فراستخواه بر آن تأکید کردند، این فصل از کتاب هم حتماً خوانده شود. مطالعه این فصل در این باب که علوم اجتماعی در ایران بخشی از یک طرح بزرگ اجتماعی بوده، بینش و بصیرت خوبی به ما می‌دهد و باز در ادامه همین فصل نشان داده می‌شود که چرا علوم انسانی جدید به جای معرفت‌های سنتی، جدی شده‌اند و توضیح داده می‌شود که چگونه تحولات اجتماعی، معادله فرماسیون قدرت و گفتمان‌ها و اسطوره‌های تازه‌ای را خلق کرد و مسأله‌های جدیدی را پیش روی روشنفکران قرار داد.

دکتر سراج زاده خاطر نشان کرد: در واقع علی‌رغم انسداد سیاسی که در دوره پهلوی در جامعه ایران وجود داشته در مجموع، فرماسیون و صورت‌بندی قدرت به صورتی بوده که ایجاد می‌کرده علوم اجتماعی رشد کند و این رشد هم تا حد زیادی اتفاق افتاده است. در این فصل، همچنین اشاره خیلی کوتاهی هم شده که بعد از انقلاب، هژمونیک شدن اسطوره‌های برآمده از انقلاب و صورت‌بندی جدید قدرت، علوم انسانی را با مشکل مواجه کرده است. در واقع بحران علوم انسانی و اجتماعی و به میزان زیادی ناکامی آنها در اثرگذاری اجتماعی ناشی از همین وضعیت است. به نظر من این قسمت از بحث اگر چه کوتاه است ولی حاوی ایده درخشانی است و نمی‌دانم که چرا در کتاب این موضوع به میزان لازم بسط پیدا نکرده است.

وی تصریح کرد: در فصل پنجم با عنوان «علم در ایران؛ در آسمان و کمتر در روی زمین» توضیح داده می‌شود که علم به صورت اجتماعی ساخته می‌شود و بعد به پیمایش‌هایی اشاره می‌کنند که نشان می‌دهد علوم

انسانی نتوانسته‌اند آن طور که باید و شاید در فرهنگ علمی، سبک زندگی علمی و فرهنگ عمومی جامعه نفوذ کرده و نوعی بیداری علمی و سبک زندگی علمی را در سطح دانشگاه و فرهنگ عمومی جامعه ایجاد کنند. جمع‌بندی این فصل این است که با یک وضعیت متناقض نما مواجه هستیم یعنی در فرهنگ متداول بسیار علم را می‌ستاییم و حتی گاه تقدیس می‌کنیم ولی وقتی به روی زمین می‌رسیم، آن طور که باید و شاید علم مورد استفاده قرار نمی‌گیرد و اگر چه رشد کمی خیلی بالایی در علوم انسانی داشته‌ایم ولی گویی این علوم به زیست فردی و اجتماعی ما وارد نشده است.

دکتر سراج زاده خاطر نشان کرد که این شرایط در حالی است که انباشت خوبی در سرمایه‌گذاری در علوم انسانی کشور داریم مثلاً ۵۰ درصد دانشجویان کشور در رشته‌های علوم انسانی تحصیل می‌کنند اما در کیفیت و برابری موضوع مشکل داریم.

به گفته وی در فصل ششم کتاب، عالمان اثرگذار علوم انسانی معرفی شده‌اند و دکتر فراستخواه، دو مسیر برای علوم انسانی کشور ترسیم کرده است. یکی مسیر علوم انسانی انتقادی و رهایی بخش که درگیر تضادهای اجتماعی است و بیشتر در دانشگاه‌ها جریان داشته و امروز هم تا حدی جریان دارد و دیگری، مسیر تحقیقات تخصصی که گویی برکنار از رخدادهای اجتماعی در حال جریان در جامعه بوده و بیشتر در مؤسسات تحقیقاتی وجود دارد.

دکتر فراستخواه برای این تقسیم‌بندی و دو مسیری که ترسیم کرده - و البته قابل مناقشه و گفت و گو هم هست - مرحوم شریعتی و شادروان شایگان را به عنوان دو نمونه معرفی کرده است. شایگان به عنوان کسی که در مؤسسات تحقیقاتی کار می‌کرد و خودش را درگیر تحقیقات ارتباطی و تفصیلی کرده بود، تلاش داشت مفهوم‌سازی‌هایی صورت دهد که علم اجتماعی را در

قابل توجهی از عملکرد دانشگاه‌ها در ایران و جهان است که نباید به چشم تحقیر و تخفیف به آن نگاه کرد.

دکتر سراج زاده در خصوص فصل هفتم کتاب که آن را یکی از بهترین فصول خوب کتاب توصیف کرد هم گفت: در این فصل از علوم انسانی مقلد و ساکت صحبت می‌شود و این که تأثیر اجتماعی علوم انسانی بیشتر جدال بین ارزش‌های ابزاری و انتقادی است و مشکل علوم انسانی در ایران را غلبه ارزش‌های کاربردی، بنگاهی و اداری بر ارزش‌های معرفتی ارتباطی معنابخش می‌داند و شاید به همین دلیل است که در نگاه ایشان اصولاً آن بخش کاربردی یا ابزاری علوم انسانی مورد توجه قرار نگرفته چون فکر می‌کنند مسأله‌ای نیست که باید به آن پردازیم اما در عین حال غلبه این ارزش‌ها بر آن ارزش‌ها را مشکل اساسی علوم انسانی می‌داند و مثال تاریخی مؤسسه تحقیقات علوم اجتماعی دانشگاه تهران - مبتنی بر روایت شادروان نراقی - را مطرح می‌کند که چطور پروژه‌های تحقیقاتی که ناظر به مسائل جامعه ایران بوده و هشدارهایی را درباره وضعیت جامعه می‌داده با ممانعت جدی نظام سیاسی روبه‌رو می‌شده و این قبیل تولیدات علمی مرتبط با مسائل جامعه مثل فرار مغزها در کتابخانه‌ها گذاشته می‌شده و یا از محققان خواسته شده که در این حوزه‌ها حرف نزنند. به نظرم این بخش‌ها الهام بخش است و نشان می‌دهد وضعیت پرداختن به موضوعات مرتبط با جامعه در ارتباط با نهادهای قدرت در ایران چگونه بوده که همچنان هم می‌تواند موضوعیت داشته باشد.

وی خاطرنشان کرد: فصل هشتم در چارچوب همین بحث فصل مهمی است که موضوع بومی‌گرایی در علوم انسانی را به عنوان گفتمانی صحیح و در عین حال غلط‌انداز مطرح می‌کند و از شادمان تا نراقی، پنج جریان نظری را در موضوع بومی‌گرایی توضیح

ارتباط با زندگی اجتماعی ایرانیان معنی‌دار کند و شریعتی هم مسیر انتقادی و رهایی‌بخش را در پیش گرفته بود.

رئیس انجمن جامعه‌شناسی ایران خاطرنشان کرد: به نظر می‌رسد دکتر فراستخواه در بین دو مسیری که برای علوم انسانی در نظر گرفته و بسیار هم متأثر از مدل هابرماس مبنی بر تفکیک علوم ارتباطی و تفصیلی و علوم انتقادی و رهایی‌بخش است و وقتی عالمان اثرگذار علوم انسانی در ایران را معرفی می‌کند، بیشتر تأکیدش بر روی بخش ارتباطی و تفصیلی است که شایگان تا حدی نماینده آن است و بخش رهابخش که شریعتی را نماینده آن مطرح می‌کند. اما علوم اجتماعی، مسیر سومی هم دارد که جایگاه ابزاری - کاربردی این علوم است ولی گویی از نظر دکتر فراستخواه نمونه‌ای برای این گروه وجود ندارد و یا اساساً موضوعیتی برای طرح آن ندیده‌اند.

عضو هیئت علمی دانشگاه خوارزمی با بیان این که یکی از نقدهایی که می‌توان به کلیت این کتاب وارد کرد، همین تمرکز آن بر این دو بخش است، اظهار داشت: به رغم اهمیت این دو نوع ارتباطی - تفسیری و انتقادی - رهایی‌بخش که اتفاقاً موانع بازدارنده اثربخشی علوم انسانی هم بر همین زمینه‌ها اثرگذارند، نباید از این موضوع غفلت کنیم که آن بخش تخصصی - ابزاری علوم انسانی هم همیشه موادی را برای این دو بخش دیگر فراهم کرده است. خود دکتر فراستخواه هم در این کتاب به خوبی از آمار و اعداد و داده‌های پیمایشی استفاده می‌کنند تا بحث خود را پیش ببرند و اصولاً در طرح جامع علوم انسانی، نمی‌توانیم این بخش را به‌عنوان بخش مهمی از علوم انسانی، نادیده بگیریم، چون بخشی از اثربخش‌ترین فعالیت‌های علوم انسانی، اتفاقاً مستلزم وجود عالمانی است که داده‌های کمی و کیفی درباره جامعه، حیات اجتماعی امر اجتماعی و حوزه علوم انسانی را تولید کنند و این بخش هم بخش

می‌دهند. البته گویا روی یکی از این جریان‌ها به عنوان صورت درست بومی‌گرایی تأکید دارند که نراقی و تا حدی شادمان نماینده آن بوده‌اند. این جریان تلاش داشتند علوم انسانی و اجتماعی را در متن فرهنگی بفهمند و پیش ببرند و البته می‌دانیم که این جریان فکری توسط یونسکو از اوایل دهه ۷۰ میلادی شکل گرفته بود و مرحوم نراقی هم به عنوان بخشی از این پروژه جهانی یونسکو برای تأکید روی علوم انسانی بومی، این مفاهیم را در ایران مطرح کرده و پیش برده و انصافاً مفاهیم درستی هم است. با این حال دکتر فراستخواه اشاره می‌کنند که خود این موضوع آن موقع غلط انداز شد و عملاً به‌عنوان مانع و مشکلی داخلی در برابر نظام علم در ایران قرار گرفت.

رئیس انجمن جامعه‌شناسی ایران تأکید کرد: در فصل ۹ کتاب با عنوان «علوم انسانی مهم‌اند؛ اما...» دکتر فراستخواه در این فصل توضیح می‌دهد که چرا علوم انسانی برای ایران مهم هستند و چرا در فرایند توسعه ایران نقش تعیین‌کننده‌ای دارند. البته وقتی از علل غفلت سیستماتیک نسبت به علوم انسانی صحبت می‌کنند به غلبه رویکردهای بروکراتیک، تکنوکراتیک، نئولیبرالی، مهندسی کمیت‌گرا و منفعت‌گرا اشاره می‌کنند. به نظر من در اینجا، جای رویکردهای ایدئولوژیک که اتفاقاً عامل بسیار مهمی هم هستند، کاملاً خالی است؛ کما این که خودشان هم در بحث غلط‌اندازی بومی‌گرایی اشاره‌ای به آن کرده‌اند.

دکتر سراج زاده خاطر نشان کرد: در واقع اگر علوم انسانی بروکراتیک، تکنوکراتیک، کمیت‌گرا و منفعت‌گرا... شدند، شاید یکی از زمینه‌های اصلی آن، غلبه رویکردهای ایدئولوژیک بوده که عرصه را برای علوم انسانی انتقادی و تفصیلی و ارتباطی تنگ کرده و انتظار داشته علوم انسانی و اجتماعی در چارچوب‌هایی که تعیین می‌کند، مفهوم‌سازی کنند و موضعی گاه

خصمانه نسبت به علوم انسانی اتخاذ می‌کند که اساساً علوم انسانی برای جامعه ایران موضوعیت ندارد. این رویکرد غالب که سازوکارهای بروکراتیک آن هم کاملاً در فرایندهای اداری دانشگاه‌ها جا خوش کرده تاکنون زمینه‌ساز غلبه رویکردهای بروکراتیک و تکنوکراتیک و منفعت‌گرا شده است.

وی افزود: نمی‌دانم ذکر نکردن این جنبه توسط دکتر فراستخواه را باید به همان علوم انسانی مقلد و ساکت تعبیر کرد یا علت دیگری داشته است! اما بحث در خصوص این که چگونه باید از این وضعیت عبور کنیم از نکات درخشان این کتاب است که در این فصل و فصل بعدی دنبال شده است. دکتر فراستخواه به درستی تأکید دارند که علی‌رغم همه مشکلات ساختاری و علت‌های نهادی که وجود دارد، علوم انسانی برای رهایی باید بیش از پیش به موضوع عاملیت توجه کند و در این فصل و در فصل بعدی بر کنگش‌ران علوم انسانی تأکید می‌کنند که چگونه این جرم بحرانی که برای علوم انسانی و اجتماعی ایجاد شده، ظرفیت خلق شرایطی تازه را دارد و نمی‌توان این جرم بحرانی را به راحتی با کنترل‌های سیاسی و بروکراتیک مهار کرد. دکتر فراستخواه با تأکید بر این که این جرم بحرانی خود ظرفیت تحول دارد، نقش عاملیت را بسیار تعیین‌کننده می‌دانند و با الهام از نظریه وبر توضیح می‌دهند که راهی نداریم جز کنشگری خلاقانه در سطح خرد و میانی تا بتوانیم از این شرایط عبور کنیم و حتی در آن جنبه‌های ساختاری هم تغییراتی به وجود آوریم.

دکتر سراج زاده افزود: فصل آخر کتاب با عنوان «اثر بخشی تحقیقات علوم انسانی و اصحاب علوم انسانی» هم قرابت بسیاری با فصل اول دارد و در عین حال روح بخش‌های دیگر کتاب را هم دارد یعنی به خوانندگان و کنشگران دانشگاهی که روی کنش خلاقانه و عاملیت آنها

تأکید شده نشان می‌دهد که معیارها و راهکارهای اثربخشی اجتماعی و فرهنگی در علوم انسانی چیست. وی در عین حال در نقد دیگری بر این اثر تصریح کرد: به نظر من یکی از مشکلات کتاب این است از ابتدا برای ما روشن نیست که کتاب چگونه تولید شده است. در مقدمه ناشر ذکر شده که این کتاب بخشی از طرح جامع «اعتلا و ساماندهی علوم انسانی معطوف به پیشرفت کشور» است که پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی دنبال می‌کند و در ادامه درباره طرح توضیح داده شده اما هیچ اشاره‌ای نشده که این کتاب چگونه در چارچوب طرح اعتلا تعریف شده است. خود دکتر فراستخواه هم به عنوان نویسنده پیشگفتاری دارند که فقط می‌گویند براساس تأملات قبلی و برخی مصاحبه‌ها روی موضوع تأثیر اجتماعی علوم اجتماعی تمرکز شده و کتاب خود را بر این مبنا نوشته اما در واقع هیچ اطلاعی نمی‌گیریم که اساساً ایده کتاب چگونه شکل گرفته، پرسش‌های اولیه چه بوده‌اند، چگونه در چارچوب طرح اعتلا تبدیل به یک پروژه شده، مصاحبه‌هایی که نویسنده در پیشگفتار اشاره کرده چگونه انجام و دسته‌بندی شده‌اند و آیا اینها به عنوان یک پروژه تعریف و فصل‌بندی‌ها براساس آن بوده یا این که اساساً مقالات کتاب قبلاً توسط دکتر فراستخواه نوشته شده بوده و پس از تکمیل و تغییراتی در قالب این کتاب ارائه شده‌اند. این مطلب از این جهت است که به نظر می‌رسد هر یک از فصول کتاب به عنوان مقاله‌ای جداگانه و بی‌نیاز از بقیه کتاب قابل خواندن است هر چند حلقه پیوندی هم دارند و توصیه می‌کنم هر کس اهل علوم انسانی است، مجموعه آن‌ها را بخواند. به هر حال توصیه می‌کنم که در تجدید چاپ کتاب روشن شود که اثر چگونه تولید شده و چه مسأله‌مندی دارد.

دکتر سراج زاده افزود: در مواردی که لیست‌هایی ارائه شده مثلاً در فصل اول که ۱۰ مانع برای اثربخشی

علوم انسانی ذکر شده هیچ دسته‌بندی‌ای که مشخص کند از بین آنها کدام مهمتر است ارائه نشده است که بهتر بود لیست‌ها دسته‌بندی مرتب‌تری داشتند. از لحاظ صورت کار هم در جاهایی برخی نمودارهای انگلیسی کاملاً کپی پیست شده در حالی که مخاطب فارسی انتظار دارد جدول‌ها به فارسی باشند. از طرف دیگر از فصل یک به بعد دیگر جدول‌ها عنوان بندی ندارند که بهتر بود به شکل آراسته‌تری که به فهم مطلب هم بهتر کمک کند، ارائه می‌شدند.

دکتر سراج زاده در پایان به همه اهالی علوم انسانی و اجتماعی که به این علوم در حد یک حرفه برای کسب و کار و گذران زندگی نگاه نمی‌کنند و به اثربخشی نقش خود و رشته خود اهمیت می‌دهند توصیه کرد که حتماً کتاب استاد فراستخواه را بخوانند و از آن در کار حرفه‌ای خود الهام بگیرند.

دکتر فراستخواه هم با تشکر از ناقدان نشست گفت: تأیید اساتید جامعه‌شناسی و نقدهای مطرح شده که در واقع ادامه این کتاب است، مایه قوت قلب من است و افق‌های جدیدی را بر من گشودند. در تک تک این نقدهای مسئولانه تأمل خواهم کرد. ارزش و شرف علم و فضیلت گفت و گو هم همین است.

وی خاطر نشان کرد: درست است که علت مشکلات و مسائل ما عمدتاً در بیرون است ولی چرا باید نقش قربانی را بر عهده بگیریم و گرفتار چنین وضعیت ترومایی باشیم؟ در کتاب تفصیلاً به این مسأله پرداخته‌ام که این ارجاع به بیرون نباید باعث شود که به خودمان و امکان تداوممان و تأثیر گذاری‌ای که می‌توانیم در جامعه و غلبه بر مخاطرات موجود داشته باشیم بی‌توجهی کنیم.

گفتنی است دکتر رضا منیعی معاون پژوهشی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، دبیری این نشست مجازی را برعهده داشتند.

عالی ایران در دهه‌های ۱۳۱۰ و ۱۳۲۰ را که به وضع اخلاقیات جدیدی برای مراکز آکادمیک و رابطه آن‌ها با جامعه منجر شده، بررسی کند.

در این راستا در مقاله خود ابتدا به مفهوم ملی‌گرایی و بازتاب آن در سنت آموزشی آلمان به‌عنوان نمونه‌ای از ملی‌گرایی مدرن اروپایی پرداخته و به کمک آن، فضای حاکم بر ملی‌گرایی ایرانی و اخلاقیات ارزش‌مدارانه و آکادمیک حاکم بر روابط دانشگاه و جامعه در ایران دوره پهلوی اول را تبیین کرده است.

به باور وی، این ایدئولوژی به رغم امتیازات فراوان، در نهایت راه را بر تعدد و تکثر و نقد و دیگرپذیری بسته و کشور را وارد دوره جدیدی از تقابلهای فرهنگی و اجتماعی کرده است.

دکتر علیرضا مرادی، جامعه‌شناس و عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی که به عنوان ناقد در این نشست حضور داشت در نقد دیدگاه مطرح شده در مقاله ماحوزی گفت: جریان ناسیونالیسم در ایران آن زمان، محدود به ناسیونالیسم رسمی مرتبط با حکومت نبوده بلکه اشکال دیگری از ملی‌گرایی نیز از طرف چپ‌ها و لیبرال دموکرات‌ها - با قدرتی البته کمتر از جریان ملی‌گرایی رسمی - در فضای عمومی ایران فعالیت داشته‌اند.

دکتر رضا صمیم، عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و مطالعات هم در این نشست گفت: در آن مقطع دو جریان در سطح دانشگاه تهران فعالیت می‌کرد که جریان اول مرتبط با ناسیونالیسم دیوان سالار و دیگری جریانی بود که از طریق بدنه دانشجویی فعالیت می‌کرد.

به گفته وی، جریان اول کاملاً مبتنی بر الگوی پدرسالاری سنتی ایرانی بود و جایی برای نقد نمی‌دید ولی جریان دوم متفاوت با فضای اول بر نقد تأکید داشت.



نشست نقد مقاله «خوانش تحلیلی - انتقادی از ملی‌گرایی ایرانی و اخلاقیات آکادمیک همبسته آن در آغازین دهه‌های قرن اخیر» در مجمع فلاسفه ایران

در این نشست که روز یکشنبه پنجم بهمن ماه در محل مجمع برگزار شد، مقاله «خوانش تحلیلی - انتقادی از ملی‌گرایی ایرانی و اخلاقیات آکادمیک همبسته آن در آغازین دهه‌های قرن اخیر» نوشته دکتر رضا ماحوزی، دانشیار مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با حضور دکتر علیرضا مرادی و رضا صمیم و جمعی از صاحب‌نظران مورد نقد و بررسی قرار گرفت.

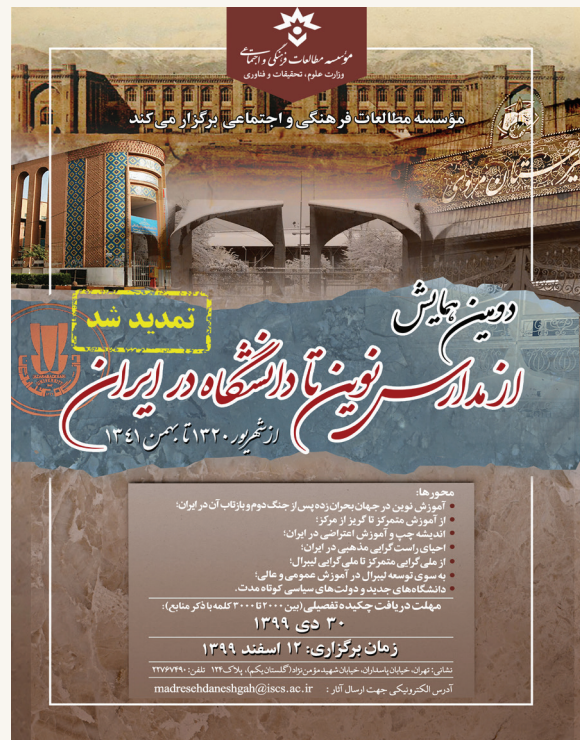
ماحوزی که معتقد است نظام آموزشی ما در دهه‌های نخست قرن بیستم و اوایل قرن اخیر شمسی، متأثر از گفتمان ملی‌گرایانه اروپایی - آسیایی و همچنین مسائل و مشکلات داخلی، مسیر و روش خود را از شیوه‌های سنتی به شیوه‌های جدید تغییر داده و در نهایت گفتمان ملی‌گرایی را بر صدر نشانده است در مقاله خود کوشیده است، تغییرات وجودشناسانه و معرفت‌شناسانه نظام آموزش

مطالعات فرهنگی مؤسسه برگزار می‌شود. نخستین دوره این سلسله همایش‌های چهارگانه که اسفندماه ۹۷ برگزار شد عمدتاً به چرایی و چگونگی پیدایی آموزش نوین در کشور از دوره قاجار و تأسیس دارالفنون (سال ۱۲۳۰) تا تأسیس دانشگاه تهران و دوره آغازین هفت ساله آن (شهریور ۱۳۲۰) اختصاص داشت و در همایش دوم، تحولات آموزش عالی کشور از شهریور ۱۳۲۰ تا بهمن ۱۳۴۱ بررسی می‌شود.

وی با بیان این که مباحث همایش دوم علاوه بر میز تخصصی «فلسفه دانشگاه» برای تعدادی دیگر از میزهای تخصصی مؤسسه نیز قابل استفاده است، خاطرنشان کرد: ذیل برنامه پنج ساله پژوهشی مؤسسه که از مهر ماه ۹۹ آغاز شده، ۲۵ میز تخصصی توسط اعضای هیئت علمی مؤسسه ایجاد شده که آمادگی داریم در صورت ارائه ایده‌های مناسب در حوزه مطالعات فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی، علم و فناوری توسط اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و سایر مؤسسات پژوهشی کشور تا ۲۵ میز تخصصی دیگر را هم در مؤسسه ایجاد کنیم.

دکتر میرزائی در پایان با ابراز امیدواری نسبت به برگزاری همایش‌های مشابه توسط سایر میزهای تخصصی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی ابراز امیدواری کرد که پژوهش‌های ارائه شده بتواند در سیاستگذاری‌های مربوطه در وزارت علوم به کار گرفته شده و گامی در بهبود اوضاع و کاهش آلام جامعه باشد.

دکتر رضا ماحوزی، معاون پژوهشی و آموزشی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و دبیر علمی این همایش هم اظهار داشت: این همایش به تحولات حوزه دانشگاه از شهریور ۱۳۲۰ تا بهمن ماه ۱۳۴۱ (همه‌پرسی اصلاحات اقتصادی و اجتماعی موسوم به انقلاب سفید) و شناسایی و تحلیل ایده‌ها و دیدگاه‌های نظری حاکم بر این دوره می‌پردازد. طی آن ۲۱ سال،



برگزاری دومین همایش ملی «از مدارس نوین تا دانشگاه در ایران - از شهریور ۱۳۲۰ تا بهمن ۱۳۴۱»

دومین همایش ملی «از مدارس نوین تا دانشگاه در ایران» با بررسی تحولات آموزش عالی کشور از شهریور ۱۳۲۰ تا بهمن ۱۳۴۱ برگزار شد.

در این همایش برخط (آنلاین) که روز سه شنبه ۱۲ اسفندماه به همت مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری برگزار شد، ۱۲ مقاله در قالب سخنرانی ارائه شد.

دکتر حسین میرزائی، رئیس مؤسسه طی سخنانی در مراسم افتتاحیه همایش اظهار داشت: سلسله نشست‌های «از مدارس نوین تا دانشگاه در ایران» (تاریخ آموزش نوین در ایران) ذیل میز تخصصی «فلسفه دانشگاه» دکتر رضا ماحوزی، دانشیار گروه

تحولات بزرگی در تمام شئون جامعه ایرانی از جمله حوزه آموزش رخ داد که بازخوانی آنها می‌تواند درس‌های بزرگی برای ما داشته باشد.

وی با بیان این که پنج میز تخصصی مؤسسه به صورت مستقیم و چند میز تخصصی دیگر به صورت غیرمستقیم از مطالب ارائه شده در این همایش بهره‌مند خواهند شد، خاطر نشان کرد: در حالی پنجمین دهه پس از پیروزی انقلاب اسلامی را طی می‌کنیم که با مسائل و پرسش‌ها و تلخی و شیرینی‌های مختلفی در حوزه آموزش جدید مواجه هستیم، برای فهم دانشگاه فعلی و واکاوی و ریشه‌یابی موضوعات و مسائل آن باید آغاز تحولات آموزشی روی داده در ۱۷۰ سال اخیر (از زمان تأسیس دارالفنون تاکنون) را با دقت بکاویم تا ببینیم از کجا آغاز کردیم و چرا و چگونه به اینجا رسیدیم. چرا که بسیاری از محققان و اندیشمندان، همچنان ریشه مشکلات موجود را تا دارالفنون عقب می‌برند و دلایل ضعف آموزش عالی و عمومی را در آن دوران ریشه‌یابی می‌کنند چنانکه برخی می‌گویند، ما گرفتار نظریه بودیم، برخی می‌گویند گرفتار روش بودیم، گروهی می‌گویند، تکنیک زده بودیم و گروهی از اساس دارالفنون را نهاد بوروکراتیک می‌دانند تا علمی.

دکتر ماحوزی تصریح کرد: هدف از برگزاری این مجموعه همایش‌ها هم بررسی تاریخی جامعه‌شناختی سیر پیدایی آموزش عالی و بازخوانی سیاست‌ها و تصمیمات اتخاذ شده و آثار و تبعات برآمده از آنها و بهره‌گیری از میراث گذشتگان و تجربیات کنشگران سال‌های دور حوزه آموزش عالی در موقعیت‌هایی است که با آن مواجه می‌شویم.

دبیر علمی دومین همایش ملی «از مدارس نوین تا دانشگاه در ایران» با اشاره به این که یکی از نقدهای بنیادی که در سطح وزارت آموزش و پرورش و وزارت علوم مطرح می‌شود، این است که ما هیچ‌گاه فلسفه

آموزش یا دانشگاه نداشته‌ایم، گفت: در این همایش در یک زمین مشخص بررسی می‌کنیم که آیا برکنار از این که یک متن فلسفی منقح درباره فلسفه آموزش نوین و دانشگاه نداشته‌ایم، آیا هرگز در تصمیم‌گیری‌ها و لایه‌های کتاب‌ها، این انگیزه و موضوع به زبان آورده شده و اگر نه، چرا و اگر بله، کجا؟

دکتر ماحوزی با بیان این که در دوره بعدی این همایش، تحولات آموزش عالی کشور در فاصله سال‌های ۱۳۴۲ تا ۱۳۵۸ بررسی خواهد شد ابراز امیدواری کرد که گفت و گوها و مباحث مطرح شده در این سلسله نشست‌ها بتواند به بازشناسی وضعیت کنونی و نسبتی که با حال و گذشته خودمان و جهان پیرامون‌مان دارد کمک کند تا با نگاهی بازتر و جامع‌تر برای آینده نظام آموزشی‌مان برنامه‌ریزی کنیم. مشروح سخنرانی‌ها از این قرار است:

پنل اول؛ دکتر غلامرضا غفاری؛ آموزش در آینده سه برنامه عمرانی (۱۳۴۶-۱۳۲۷)

سخنران اول نشست صبح دومین همایش ملی «از مدارس نوین تا دانشگاه در ایران»، دکتر غلامرضا غفاری، معاون فرهنگی و اجتماعی وزیر علوم، تحقیقات و فناوری و استاد جامعه‌شناسی دانشگاه تهران بود که در سخنرانی خود به بازخوانی برنامه‌های اول، دوم و سوم عمرانی کشور از بعد آموزش پرداخت.

وی گفت: در برنامه اول عمرانی کشور که در سال ۱۳۲۷ به تصویب مجلس شورای ملی رسید و یک برنامه هفت ساله بود بر توسعه کشاورزی و مجموعه‌ای از طرح‌های عمرانی تأکید شده بود و تقریباً ردی از حوزه فرهنگ و آموزش در برنامه نمی‌بینیم. البته در شرایطی که درصد بالایی از جامعه سواد اولیه هم نداشتند، طبیعی است که این طور باشد.

دکتر غفاری افزود: در قانون برنامه هفت‌ساله دوم

نظام سیاسی بر سایر خرده نظام‌ها سایه انداخته بود که ویژگی این خرده نظام هم، ناپایداری امر سیاسی بود. در واقع امر سیاست مغلوب امر سیاسی شده بود و چهره‌هایی که می‌خواستند با پالیسی در کشور کار کنند نتوانستند کاری پیش ببرند و زیر علم امر سیاسی رفتند که تجربه‌ای بسیار تراژیک و دراماتیک است.

وی خاطرنشان کرد: جامعه ایران در فاصله ۱۳۲۰ تا ۱۳۳۲ در تب و تاب دموکراسی می‌سوزد اما راه به جایی نمی‌برد ولی در عین حال زیر پوست «امر مدنی» که نمی‌توانست کاری کند جریانی از پویایی و دینامیسم وجود داشت؛ مثلاً تعداد مطبوعات در این فاصله بارشده ۱۰۰ درصدی از هزار و چند صد عنوان به دو هزار و چند صد عنوان نشریه در سال ۱۳۳۲ رسیده بود و بعد از ۲۸ مرداد دوباره به همان تعداد قبل از ۱۳۲۰ برگشت. زیر پوست دانشگاه هم خبرهایی بود مثل تشکیل مؤسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی دانشگاه تهران در ۱۳۷۷.

دکتر فراستخواه تصریح کرد: علاوه بر این جریانی از فرهیختگی و دانشوری شامل چهره‌هایی مثل رشید یاسمی، دکتر محمد معین، احسان یارشاطر، حکمت و ... در همان دو دهه شروع شد. جریان دیگر از فکر ملی بود که در آن چهره‌هایی مثل دکتر شایگان و دکتر صدیقی می‌بینیم. جریان مهم نواندیشی دینی هم فعالیت داشت و نیز جریان کنشگران مرزی مثل الهیار صالح، رضازاده شفق و سیاسی که تقلا می‌کردند بین دولت و ملت، گفت و گویی برقرار کنند.

وی خاطرنشان کرد: از امر آکادمیک هم تنها چیزی که در پایان این دوره باقی ماند یک تکثیر کمی در تعداد دانشجویان (۲۲ هزار دانشجو) بود که خیلی هم قوز درآورده بود: قوز علوم انسانی، قوز مردانه و قوز تهران!

عمرانی کشور - مصوب ۸ اسفند ماه ۱۳۳۴ باز هم تأکید بر بهبود اقتصاد و کشاورزی و صنایع بود و در سطح پایینی به ارتقای فرهنگ توجه شده بود. در فصل چهارم این قانون ذیل امور اجتماعی، اعتباراتی به فرهنگ اختصاص داده شده بود که عمدتاً صرف تهیه کتاب و تجهیزات، اعزام دانشجویان و معلمان به خارج و با سواد کردن کارگران و دوره‌های تعلیم کوتاه مدت برای کارگران و کارمندان شود.

وی خاطرنشان کرد: در برنامه عمرانی سوم که نخستین برنامه پنج ساله عمرانی کشور و مربوط به بازه ۱۳۴۱ تا ۱۳۴۶ بود، سهم حوزه فرهنگ بیشتر شده بود و عملاً از این برنامه شاهد توجه به حوزه آموزش می‌شویم. در این برنامه اعتبارات فصل فرهنگ که در برنامه قبلی ۱۴ درصد بود به ۱۷ درصد افزایش یافته بود و بی‌سوادی به عنوان یکی از موانع رشد اقتصادی کشور مورد توجه ویژه قرار گرفته بود.

دکتر غفاری در تحلیل سه برنامه اول عمرانی کشور گفت: چیزی که در این برنامه‌ها مشهود است، فاصله زیاد بین نظریه و واقعیت و حتی بین سیاست‌گذاری و اقداماتی است که انجام می‌شود و اگر بخواهیم به صورت مشخص مطرح کنیم هم از لحاظ انسجام نظری و سیاستی دچار مشکل بود و هم بدقوارگی‌ای را هم در عمل می‌بینیم. این در حالی است که متأسفانه تا به امروز هم به لحاظ انسجام نظری و انسجام برنامه‌ای و سیاستی دچار آشفتگی هستیم.

دکتر مقصود فراستخواه؛ تحلیل نهادی دانشگاه در ایران (۱۳۲۰-۱۳۴۰)

دکتر مقصود فراستخواه، استاد مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی هم در سخنرانی خود در تحلیل نهادی دانشگاه در ایران گفت: در دهه ۱۳۲۰ بالغ بر ۱۵ دولت (۱۹ دولت تا سال ۱۳۳۲) در کشور جا به جا شدند و طی دو دهه ۱۳۲۰ و ۱۳۳۰ خرده

دکتر حسین میرزائی؛ آل احمد و دانشگاه؛ فراسوی بیم و امید

دکتر حسین میرزائی، رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی هم در سخنان خود به زندگی پرفراز و نشیب جلال آل احمد و حضور منقطع او در حوزه دانشگاه پرداخت و گفت: جلال به رغم فعالیت‌های مستمر سیاسی همواره از قدرت کناره می‌گرفت حتی در دوره دولت دکتر مصدق که تلاش زیادی در حمایت از آن داشت.

وی خاطرنشان کرد: آل احمد در هر دانشگاهی که درس داد بعد از چند ماه اخراج شد به طوری که شاید طولانی‌ترین دوره فعالیت او در دانشگاه حدود دو سال بود. با وجود منقطع بودن حضور او در دانشگاه، جلال آل احمد همواره در حیات اجتماعی دانشگاه حضور داشته و دارد.

دکتر کیوان الستی؛ علی اکبر سیاسی، استقلال دانشگاه و پدیده استقلال وابسته به فرد

دکتر کیوان الستی، عضو هیئت علمی مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور هم در مقاله خود به دوره ۱۲ ساله ریاست مرحوم دکتر سیاسی بر دانشگاه تهران پرداخت.

وی با تمایز بین استقلال دانشگاه به معنای سیاست‌گذاری درون دانشگاهی و استقلال دانشگاه به معنای تمرکززدایی خاطرنشان کرد که مفهوم استقلال در زمان ریاست دکتر سیاسی در معنای اول یعنی وجود سیاست‌گذاری درون دانشگاهی به کار گرفته می‌شد. وی استدلال کرد که فروپاشی استقلال دانشگاه در سال ۱۳۳۳ از این جهت بود که مقوم استقلال ایجاد شده تا آن سال، وجود نوعی سیاست‌گذاری برون دانشگاهی بود که با اصل استقلال دانشگاه در تضاد قرار داشت.

دکتر رضا ماحوزی؛ آموزش نوین در کشاکش ایدئولوژی‌های دهه ۲۰ و ۳۰ ایران

دکتر رضا ماحوزی، دانشیار و معاون پژوهشی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی هم در سخنرانی خود با بررسی اندیشه‌های چپ، لیبرال، ملی‌گرایانه، مذهبی و توسعه‌گرا در دو عرصه اجتماعی و آموزشی در ۲۱ سال نخست سلطنت محمدرضا پهلوی، اظهار داشت: در این دوره نیز همچون پیش از آن، آموزش نوین در هر دو سطح عمومی و عالی، تابع و فرعی از تحولات اجتماعی و سیاسی در ایران بود و لذا حتی دانشگاه هم نتوانست به‌مثابه نهادی مستقل از نهاد دولت ایفای نقش کند.

به گفته وی، در این میان مراکز آموزشی عمومی (ابتدایی و دبیرستان) و آموزش عالی (دانشگاه تهران، کالج فنی آبادان و چند دفتر موسوم به دانشگاه از قبیل دانشگاه مشهد، شیراز، اصفهان، آذربادگان و جندی شاپور)، همگی نهادهایی وابسته بودند و تلاش‌های دکتر علی اکبر سیاسی در دانشگاه تهران هم نتوانست این وابستگی را برعکس کند. کالج فنی آبادان هم بطور کلی، علیرغم داشتن استانداردهای مناسب علمی و مهارتی، در عمل وابسته به وزارت نفت و تحت تأثیر جریان‌های چپ و ملی‌گرا بود. بنابراین در هر دو نهاد، بسیاری از کنش‌گران دانشگاهی اصرار داشتند که دانشگاه را ادامه جریان‌های سیاسی و اجتماعی بیرون دانشگاه ببینند و لذا مدیریت و فکر دکتر سیاسی را بر نمی‌تافتند.

به گفته وی، بزرگترین مشکل پیش روی دانشگاه تهران و شورای دانشگاه و شخص سیاسی، فقر نظریه‌پردازی درباره استقلال دانشگاه بود و ایشان و شورای دانشگاه، استقلال را صرفاً در معنای اداری کلمه، در سه بعد ساختار اداری و مالی و سیاسی می‌دیدند و لذا توجهی به رابطه استقلال دانشگاه و کارویژه دانشگاه و رشد و توسعه علم و حقیقت و غیره نداشتند. این تبعی بودن در سال‌های بعد از برکناری دکتر سیاسی از ریاست دانشگاه تهران، در سال‌های بعد از کودتای سال ۳۲ و دهه‌های بعد خود را در دو

اسب رنگ پر دیده که مرگ و نیستی انسان را پیش چشمش قرار می دهد. از شهریور ۱۳۲۰ تا دی ماه ۱۳۲۱ وقایع زیادی در کشور رخ داد و گویی هر چهار سوار کار آخرالزمان بر ایران هم تاخته اند.

دکتر مصباحیان با اشاره به اتفاقات مهمی چون تأسیس حزب توده، حزب ایران و حزب عدالت در سال ۱۳۲۰ و حزب هم‌رهان سوسیالیست در ۱۳۲۱ خاطرنشان کرد: در چنین فضایی که نسیم آزادی وزیدن گرفته بود، دکتر سیاسی بحث استقلال دانشگاه را مطرح کرد و شاه هم در موقعیتی نبود که با آن مخالفت کند.

عضو هیئت علمی گروه فلسفه دانشگاه تهران در ادامه سخنرانی خود به بحث فلسفه دانشگاه هم پرداخت و دیدگاه‌های یاسپرس و گادامر در این زمینه را مورد بررسی قرار داد. به عقیده وی، علیرغم حضور آن چهار سوارکار، موضوع استقلال دانشگاه در بی ارتباطی محض با آن‌ها پیش کشیده شد. عدم ارتباط دانشگاه با دولت و حاکمیت و عدم تأمل فلسفی در باب دانشگاه و حقیقت هم سبب شد تا در نهایت این طرح در عمل موفق نباشد و پس از برکناری ایشان از ریاست دانشگاه تهران، همان حداقل هم از دست برود.

پنل دوم؛ آموزش فلسفه جدید در دانشگاه ایرانی در کشاکش چهار گفتمان موازی (۱۳۴۰-۱۳۲۰)

دکتر مالک شجاعی جشقانی، عضو هیئت علمی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی در نخستین سخنرانی پنل بعد از ظهر همایش به آغاز آموزش عالی فلسفه جدید (غربی) در دانشگاه‌های ایران پرداخت و در این ارتباط گفتمان آکادمیک- تاریخ فلسفه محور، گفتمان سنت گرایانه- تطبیقی، گفتمان تجربی- تحلیلی و گفتمان فلسفه قاره‌ای را به عنوان چهار گفتمان موازی در دوره ۱۳۴۰-۱۳۲۰ مورد بررسی

شکل دیگر یعنی وابستگی به نهاد اقتصاد و نهاد دین نشان داد و بدین ترتیب، فرصت طلایی نظریه پردازی دریای دانشگاه و لوازم آن از دست رفت.

به گفته دکتر ماحوزی، با توجه به حیات تبعی نهادهای آموزش عمومی و آموزش عالی در بازه زمانی بیست و یک ساله مورد نظر این همایش می توان گفت این نهادها بطور کلی تحت سه گفتمان عمومی فعالیت می کردند، نخست گفتمان دموکراسی خواه از شهریور ۱۳۲۰ تا ۱۳۲۵ که به ایده استقلال دانشگاه منجر شد. دوم از ۱۳۲۵ تا کودتای ۱۳۳۲ موسوم به گفتمان تقابل دولت و دربار و سوم گفتمان دربار محور که به نام ملت ولی به رسم دربار سیاست‌هایی تنظیم و اجرا می شد. گفتمان اخیر، مرحله پیشانقلاب سفید است و دومین برنامه توسعه به صورت جدی تر مطرح می شود.

دکتر حسین مصباحیان؛ استقلال دانشگاه از چهار سوار زمانه؟ تأملی بر رویدادهای شهریور ۱۳۲۰ تا دی ۱۳۲۱

آخرین سخنران پنل اول دومین همایش ملی «از مدارس نوین تا دانشگاه در ایران» هم دکتر حسین مصباحیان، عضو هیئت علمی گروه فلسفه دانشگاه تهران بود که در سخنرانی خود با مروری بر رویدادهای شهریور ۱۳۲۰ تا دی ماه ۱۳۲۱ تجربه استقلال دانشگاه تهران را به صورت پروبلماتیک در ارتباط با وقایع بیرون دانشگاه بررسی کرد.

وی در توضیح عنوان مقاله خود گفت: در کتاب مکاشفه یوحنا که آخرین کتاب از کتب «عهد جدید» مسیحیان است از نشانه‌های ظهور آخرالزمان، تاخت و تاز چهار سوارکار بر سرنوشت انسان عنوان شده است. سوارکاری که بر اسب سفید نشسته، بیماری‌ها را شیوع می دهد و سوار اسب سرخ، جنگ‌های خانمانسوز را. سوارکاری هم که بر اسب سیاه نشسته مروج بی رحم قحطی و بدبختی است و بالاخره سوار

قرار داد.

وی تجربه دارالمعلمین تا تأسیس دانشگاه تهران را دوره تأسیس و تثبیت رشته فلسفه در آموزش عالی عنوان کرد و گفت: با ورود دکتر یحیی مهدوی به گروه فلسفه دانشگاه تهران در سال ۱۳۲۰، سنت آموزشی فلسفه غرب با گفتمان آکادمیک- تاریخ فلسفه محور آغاز شد که رگه‌هایی قوی از این گفتمان تا سال‌های ۱۳۸۰ هم ادامه داشت. با ورود دکتر سید حسین نصر در ۱۳۳۷ سمت و سوی آموزش فلسفه غرب به مباحث تطبیقی و توجه به ظرفیت‌های سنت ایرانی- اسلامی در مواجهه با فلسفه غرب معطوف شد و با پیوستن توشیهیکو ایزوتسو و هانری کربن به نصر، خط موازی با گفتمان آکادمیک- تاریخ فلسفه محور شکل گرفت.

عضو هیئت علمی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی خاطرنشان کرد: منوچهر بزرگمهر هر چند در محور سیاست‌های آموزشی گروه فلسفه نقش آفرین نبود اما به پی ریزی زمینه برای بسط گفتمان تجربه‌گرایانه- تحلیلی اقدام کرد. با ورود سید احمد فرید، هم توجه به گفتمان فلسفی سنت فلسفه قاره‌ای با محوریت هایدگر در آموزش فلسفه جدی شد.

دانشگاهیان دهه ۳۰ در ایران؛ آزادیخواهانی شکست خورده یا حقیقت جویانی ناکام

در ادامه، دکتر فیروزه اصغری، عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در مقاله خود با مروری بر خاطرات مهرداد بهار- فرزند ملک الشعراء بهار- به تأثیرات سیاسی و نقش دانشگاهیان در جریانات و حرکت‌های سیاسی در دهه ۱۳۳۰ و بعد از آن پرداخت.

وی در با اشاره به زندگی پر مشقت و امیدهای تحقق نیافته بهار و آزادیخواهان هم نسلش ابراز عقیده کرد که جامعه همچنان که تاکنون دیده‌ایم به دانشگاه اقبال نخواهد کرد. جامعه از منفعت دانشگاه بهره‌مند

می‌شود اما هر جا که صدای دانشگاه نیازمند گذر از خواسته‌ها و منفعت‌های فردی باشد، جامعه به آن پشت خواهد کرد زیرا صدای واقعی دانشگاه، صدای حقیقت‌جویی و آزادی‌خواهی است که مستلزم از خودگذشتگی است.

دکتر اصغری خاطرنشان کرد: امروز به همین دلیل دانشگاه به علت متأثر شدن از جامعه بیش از هر زمان دیگر به عالمان واقعی پشت کرده تا صدای آنها در خود دانشگاه هم به دلیل نفوذ افکار غیر آکادمیک شنیده نشود.

مارکسیسم ایرانی، دانشگاه و علوم اجتماعی در دهه ۱۳۲۰

دکتر علیرضا مرادی، یکی دیگر از اعضای هیئت علمی مؤسسه هم در سخنرانی خود به نقش و تأثیرات حزب توده در گسترش علوم اجتماعی چپ‌گرا در ایران دهه ۱۳۲۰ پرداخت. به گفته وی طی سال‌های ۱۳۲۰ تا ۱۳۳۲ با این که برای جامعه‌شناسی در دانشگاه اتفاق چندان مهمی نیافتاد اما حزب توده و روشنفکران وابسته یا هواداران آن علی‌رغم تشتت مباحث، ضعف‌های نظری، عدم توافق و عدم تبعیت از روش‌های دانشگاهی، اقدامات مهمی انجام دادند که مسیر بعدی علوم اجتماعی را تحت تأثیر قرار دادند.

دکتر مرادی خاطرنشان کرد: با همه انتقاداتی که بر حزب توده وارد شده اما تلاش‌های این حزب در حیطه علوم اجتماعی به استقرار و متعاقباً استمرار نوعی از علوم اجتماعی انجامید که مخالف تفکیک عرصه علم و دانشگاه از سیاست و حیات اجتماعی است.

بحثی درباره دانشکده معقول و منقول در سیاست‌های دینی عصر پهلوی دوم از ۱۳۲۱ تا ۱۳۴۶

دکتر رضا صمیم هم در سخنرانی خود به بررسی عملکرد دانشکده معقول و منقول دانشگاه تهران در سال‌های ۱۳۲۱ تا ۱۳۴۶ پرداخت و کوشید نقش - به

وی در سخنرانی خود به تحلیل نوشتارهای محققان دانش‌پژوه ایرانی پرداخت و آن‌ها را بر اساس دوگانه گفتارنوشتار دریدایی تحلیل کرد.

تأسیس مدارس مذهبی و ترویج آموزه‌های شرعی در مدارس به روایت اسناد (۱۳۴۰-۱۳۲۰)

رحیم روح‌بخش، پژوهشگر اسناد تاریخی آموزش و پرورش هم در سخنرانی پایانی دومین همایش ملی از مدارس نوین تا دانشگاه در ایران به تکاپوهای رجال مذهبی عرصه آموزش و فرهنگ در بهره‌برداری آموزش دینی از مدارس و روند تأسیس مدارس مذهبی در قالب مدارس ملی برای بهره‌برداری از ظرفیت‌های آموزشی آن مدارس برای تربیت دین‌مدارانه تر فرزندان خانواده‌های مذهبی پرداخت.

وی با بیان این که تأسیس مدارس مذهبی از حدود اوایل دهه ۱۳۲۰ مورد توجه رجال دین دار و معتقد قرار گرفت به نقش ویژه شیخ عباسعلی اسلامی در تأسیس شبکه‌ای از مدارس مذهبی در گستره جغرافیایی کشور اشاره کرد و گفت: اسلامی که از منتقدین وضعیت مدارس دولتی بود در سال ۱۳۲۲ جامعه تعلیمات اسلامی را تأسیس کرد که طی ۳۴ سال فعالیت بالغ بر ۱۸۰ مدرسه را با ۵۰ هزار فارغ‌التحصیل در بر می‌گرفت. با الگوبرگیزی از این مدارس که آموزش دین اسلام به عنوان جوهره تربیت در آنها رواج داشت ده‌ها بلکه صدها مدرسه مذهبی در اقصی نقاط کشور تأسیس و به فعالیت پرداختند.

زعم وی- بی بدیل این دانشکده در پیشبرد سیاست‌های دینی متفاوت در عصر پهلوی دوم را در ارتباط با حاکمیت نشان دهد.

به گفته این عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در همه دوره ۲۳ ساله ریاست بدیع الزمان فروزانفر بر دانشکده معقول و منقول که از ۱۳۲۳ آغاز شد، تمام سیاست‌های مذهبی و آموزش‌های عمومی ای که به میانجی نهادهای دولتی تدوین یا ارائه می‌شد، مستقیم یا غیرمستقیم متأثر از فعالیت‌های این دانشکده بود. این نقش را البته پس از پایان ریاست فروزانفر بر این دانشکده در سال ۱۳۴۶، دانشکده ادبیاتی برعهده گرفت که بیشتر استادانش فارغ التحصیلان همان دانشکده معقول و منقول بودند.

دکتر صمیم خاطر نشان کرد: با تغییر سیاست‌های فرهنگی و دینی عصر پهلوی از میانه دهه ۱۳۴۰ و افول نقش نهادهای مذهبی مثل دانشکده معقول و منقول در تدوین و اجرای این سیاست‌ها، در نهایت این نهادها به مرکز تولید اندیشه‌های ضد حکومت مستقر تبدیل شدند تا جایی که تدوین‌گران سیاست‌های مبارزاتی در سال‌های منتهی به فروپاشی حکومت پهلوی از جمله شهید مطهری، شهید مفتاح، شهید بهشتی و شهید باهنر، همگی استادان و دانش‌آموختگان دانشکده الهیات بودند که در سال‌های بعد منشی ضدحکومتی را در پیش گرفته بود.

گفتار نوشتار دانشگاه ایرانی

دکتر مهدی خضریان هم در سخنرانی خود در این نشست به سنجش این ادعا پرداخت که پژوهش‌های صورت گرفته درباره نهاد دانشگاه در ایران، عمدتاً بافتی از زبان را برای معنادهی به این نهاد به کار می‌برند که بر روی گفتار زنده و حاضر تأکید دارد؛ گفتاری که افق نوشتاری مفاهیم و امتزاج نشانه‌شناسانه آنها را بر اساس تحلیل‌های دریدا می‌توان بازخوانی کرد.

با ویرایش و پیرایش و اضافاتی که به منظور به روز کردن اطلاعات مندرج در آنها صورت گرفته، همراه است.

هفت مقاله دیگر برای نخستین بار به زبان فارسی به خوانندگان ارائه شده است.

دکتر علی پایا، استاد کالج اسلامی لندن (وابسته به دانشگاه میدلسکس) و عضو وابسته مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور در ابتدای این نشست با اشاره به روند شکل‌گیری اندیشه ترویج علم گفت: اندیشه ترویج علم این طور نبود که ناگهان در دهه ۱۹۸۰ بروز کند و به حوزه آکادمیک راه یابد بلکه حتی از صدها سال پیش چنین ایده‌ای از سوی برخی مطرح می‌شد. پیش از آن مقطع این بحث به طور جدی در کشورهای پیشرفته مورد توجه قرار داشت تا این که در دهه ۱۹۸۰ زمان ظهور آن فرا رسید و ناگهان فراگیر شد. در آن زمان، هم دانشمندان، هم سیاستمداران و هم رسانه‌ها به شدت بر این مسئله تأکید می‌کردند که پیشرفت‌های علمی، شکاف عمیقی را بین پیش‌تازان حوزه‌های معرفتی و حوزه عمومی (همه غیر متخصصان در هر حوزه تخصصی دیگر) ایجاد کرده و باید زمینه‌ای فراهم شود که علم در دسترس عموم قرار گیرد.

وی خاطر نشان کرد: در ابتدای قرن بیستم این تصور وجود داشت که علم می‌تواند حلال همه مشکلات باشد ولی در نیمه دوم قرن، اتفاقاتی مثل شیوع جنون گاوی در انگلستان و ناتوانی علم در برابر آن باعث شد، اعتبار و وجهه علم و عالمان در نظر عامه به شدت خدشه دار شود. این وقایع باعث شد، عالمان به ناچار از برج عاج خود پایین بیایند و متواضعانه نسبت به ناتوانی‌های خود بیاندیشند و صادقانه آن را با مردم هم در میان بگذارند.

پایا تصریح کرد: برای ترویج علم در حیطه عمومی، اسامی و عبارات مختلفی مثل «سوادآموزی علمی



نشست نقد و بررسی تازه‌ترین اثر دکتر علی پایا با عنوان «علم، جامعه، توسعه، مقالاتی در باب ترویج علم در حیطه عمومی»

نشست رونمایی و نقد کتاب «علم، جامعه، توسعه، مقالاتی در باب ترویج علم در حیطه عمومی» با حضور دکتر علی پایا، مؤلف کتاب و دکتر هادی خانیکی و دکتر حسین میرزائی به عنوان ناقد برگزار شد.

این کتاب که توسط مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور منتشر شده مشتمل بر ۱۲ مقاله از دکتر پایا است که هر یک عهده دار تبیین یکی از ابعاد متنوع ترویج علم در حیطه عمومی است. از بین این مقالات، پنج مقاله پیشتر در نشریات آکادمیک و یا عامه خوان منتشر شده است اما تحریر کنونی آن مقالات همگی

جامعه»، «انتقال معرفت علمی به جامعه»، «مسئولیت پذیر بودن علم در برابر جامعه»، «درگیر کردن جامعه با علم»، «حضور علم در جامعه» و ... پیشنهاد شده که هر کدام جنبه‌های خاص سیاستگذارانه ای همراه داشته و تغییر آنها، نشانه تحول معرفتی در اندیشه علاقمندان به ترویج علم بوده است. مثلاً تعبیر سوادآموزی علمی زمانی مطرح شد که دانشمندان فکر می‌کردند باید مثل معلمی سختگیر از بالا به پایین به جامعه درس بدهند! بعد از مدتی از رهگذر تجربه‌های ناکام مشخص شد که این روش کارایی چندانی ندارد و این بحث مطرح شد که دانشمندان به چه زبانی صحبت کنند که جامعه بهتر بفهمد.

وی خاطر نشان کرد: مسئولیت پذیری علم در برابر جامعه هم زمانی مطرح شد که بحران‌هایی پیش آمد و جامعه خواستار پاسخگویی علم شد و بلاخره بحث درگیر کردن جامعه با علم، وقتی برجسته شد که دانشمندان فهمیدند اگر حیطه عمومی خود در تعاملی مناسب با جامعه علمی باشد، کاستی‌های علم را بهتر می‌تواند بفهمد و تبعاتش را هم بهتر تحمل می‌کند. تازه‌ترین اصطلاحی هم که برای این مفهوم مطرح شده، «گفت و گوی مستمر جامعه علمی با عموم» است.

استاد کالج اسلامی لندن در معرفی مقالات دوازده‌گانه کتاب که فصول مختلف آن را تشکیل می‌دهند، تصریح کرد: در فصل نخست کتاب به تاریخچه ترویج علم در حیطه عمومی و در مقاله دوم به ارزیابی فلسفی ترویج علم در جامعه پرداخته شده است. مقاله سوم به ترویج علم در حیطه عمومی و مبارزه با شیادی و شارلاتان بازی به نام علم می‌پردازد. مثل کسانی که این روزها به اسم طب سنتی، اموری را مطرح می‌کنند که حتی صدای مراجع تقلید را هم در آورده چه برسد به متخصصان پزشکی. در فصل چهارم هم، نخستین تلاش‌ها برای ترویج علم در

حیطه عمومی در ایران مرور شده است.

وی خاطر نشان کرد: در مقاله پنجم کتاب، ترویج علم در عصر شبکه‌ها و رسانه‌های اجتماعی بررسی شده و در مقاله ششم، استدلالی تازه در دفاع از ترویج علم در حیطه عمومی ارائه شده است. در مقاله هفتم نیز به دو شیوه نامتعارف ترویج علم در حیطه عمومی پرداخته شده است. در مقاله هشتم نیز به مفهوم شهروند دانشمند و ظرفیت‌هایی کاملاً جدید این پیشه نه چندان جدید مورد توجه قرار گرفته است.

«شناخت بهینه علم با کدام رهیافت بهتر میسر است؟» هم عنوان مقاله نهم این کتاب است و در مقاله دهم نیز ضرورت آموزش علم آمار به حیطه عمومی تبیین شده است. در فصل یازدهم نیز نخستین زن مؤلف کتاب‌های درسی عامه فهم در حوزه علوم معرفی شده است. فصل نهمی کتاب هم به مصاحبه ای با نویسنده در خصوص ترویج علم و فناوری‌های نوین اختصاص دارد.

پایا در ادامه به رابطه میان نهاد علم و مردمسالاری و ارتباط هردوی آنها با ترویج علم در حیطه عمومی پرداخت و گفت: بحث رابطه نهاد علم (همه نهادهایی که برای بسط معرفت علمی به کار می‌روند) و مردمسالاری (دموکراسی) از موضوعاتی است که اندیشمندان بسیاری به آن پرداخته‌اند. برخی متفکران که مدافع ارتباطی هم افزا بین نهاد علم و دموکراسی هستند، اشتراکات زیادی را بین این دو نهاد می‌بینند؛ مثلاً می‌گویند هم علم و هم مردمسالاری به عقلانیت و شفافیت متکی بوده و به چالش‌های نقادانه باور دارند، هر دو با نوعی شکاکیت معتدل همراه‌اند و خود را دانای کل نمی‌دانند، هر دو گوش شنوا برای نظرات دیگران دارند و به عدم قطعیت در امور معتقدند، از شیوه سعی و خطا یا گمانه زنی برای بهبود کارکرد خود کمک می‌گیرند و به عینیت معتقد‌اند. این گروه از متفکران

معتقدند که دموکراسی، بهترین نظام حکومتگری برای رشد علم است و علم به بهترین نحو می‌تواند به تحکیم پایه‌های مردمسالاری کمک کند.

وی خاطرنشان کرد: مخالفان این نظریه معتقدند که رشد علم با تکیه بر تخصص نخبگان به مراتب بهتر صورت می‌گیرد و دموکراسی و مردمسالاری هم با اتکا به نخبگان سیاسی به نحو بهینه و کم هزینه تری به اداره امور توفیق می‌یابد. از طرف دیگر با توجه پیچیدگی‌های علم و فناوری و تحرکات پیچیده دشمنان نظام‌های حکومتی که گاه تواناترین خبرگان سیاسی هم در رمزگشایی از آنها ناتوانند، انتظار این که حیطه عمومی و عامه بتوانند در این امور تخصصی و بسیار پیچیده، رای و نظری کارساز ارائه کنند، بیشتر یک خوش بینی غیر واقع بینانه است.

پایا با اشاره به استدلال دیگر مخالفان این نظریه که تجربه چین را مثال می‌زنند و معتقد اند آن کشور، به رغم عدم اعتقاد به دموکراسی به رشد علمی و فناوری بالایی رسیده است، اظهار داشت: سؤالی که مطرح می‌شود این است که آیا می‌توان بین آرای مدافعان و مخالفان ارتباط نزدیک بین نهاد علم و دموکراسی، دآوری منصفانه و مقرون به صرفه‌ای انجام داد؟ در نگاه اول شاید نقدهای مخالفان ارتباط نزدیک این دو نهاد چنان قدرتمند به نظر برسد که جای چندان‌ی برای پاسخگویی مدافعان باقی نگذارد ولی تأمل بیشتر در جنبه‌های مختلف مسئله نشان می‌دهد که موضوع مورد مناقشه پیچیدگی‌های زیادی دارد که غفلت از آنها می‌تواند ما را به اشتباه بندازد؛ مثلاً حتی اگر نظر موافقان در زمینه کمک ترویج علم به توانمندسازی نظام‌های مردمسالار را نادرست بدانیم ولی این امر به معنای نفی اهمیت ترویج علم در حیطه عمومی نیست. از طرف دیگر باید توجه داشت که حکومت متخصصان علمی و فناوری در جامعه

علمی و حکومت نخبگان سیاسی در راس هرم قدرت در پشت درهای بسته به بهانه توانایی‌های تخصصی آنها و جلوگیری از ورود بقیه به عنوان غیرمتخصص در نهایت به نوعی الیگارشی و انحصار فرایند اتخاذ تصمیمات در دست اقلیت حاکم و محروم کردن عامه از حق مداخله در سرنوشتشان منجر می‌شود.

استاد کالج اسلامی لندن خاطرنشان کرد: اساساً این استدلال که قلمروهای علمی از چنان پیچیدگی‌ای برخوردار هستند که حتی متخصصان هم به زحمت می‌توانند با دشواری‌های آن مواجه شوند، نهایتاً می‌تواند این نکته را به کرسی بنشانند که غیرمتخصصان نمی‌توانند در پیش بردن مرزهای معرفت به متخصصان کمک کنند، اما نباید فراموش کرد که حکومتگری برخلاف فناوری‌های پیشرفته مثل نانو فناوری، علوم شناختی، فناوری اطلاعات و زیست فناوری، آن چنان پیچیده و دور از دسترس عقل عرفی و خرد جمعی نیست که حیطه عمومی نتواند در آن مشارکت کند.

از طرف دیگر، تعریف جدید ترویج علم در حیطه عمومی که جنبه گفت‌وگوی مستمر بین متخصصان و عامه در آن برجسته شده، ناظر به همه جنبه‌هایی است که یافته‌های علمی قرار است در زندگی و سرنوشت عامه نقش ایفا کند و در این قلمرو است که حیطه عمومی به مراتب بهتر از متخصصان که احیاناً در حصار تنگ تخصص خود محدودند، اظهار نظر می‌کند.

پایا با رد استدلال مخالفان ارتباط نزدیک نهاد علم و دموکراسی که به پیشرفت‌های چین استناد می‌کنند، گفت: آنچه معجزه تکنولوژیک و علمی و صنعتی چین به شمار می‌آید در واقع در سایه ارائه و انتقال بسیاری از یافته‌های پیشرفته علمی و فناوری از جانب کشورهای پیشرفته و تبدیل چین به کارگاهی عظیم برای تولید محصولات و برندهای تجاری نام آور این کشورها میسر شده است. از طرف دیگر تجربه

تجربه‌های زیسته لااقل در صد سال اخیر این گمانه را که هر دو نهاد علم و مردمسالاری از رهگذر مراقبت‌ها و پایش‌های مردمی می‌توانند به رشدی موزون تر امیدوار باشند، هر چند که واقع‌بینانه احتمال ناکامی را نیز از نظر دور نمی‌دارد. مطالبی که عنوان شد موثد درستی نظرات موافقان رابطه هم‌افزای نهاد علم و حکومتگری مردمسالار است با این همه، قضاوت نهایی در مورد این که دموکراسی بهترین نظام حکومتگری برای رشد علم است و علم به بهترین نحو می‌تواند به تحکیم پایه‌های مردمسالاری کمک کند را به مخاطبان محترم وا می‌گذارم.

پس از خیر مقدم دکتر مژگان خوشنام، عضو هیئت علمی مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور که دبیری این نشست را برعهده داشت، دکتر هادی خانیکی، استاد دانشگاه علامه طباطبائی ضمن ارزشمند شمردن کتاب «علم، جامعه، توسعه، مقالاتی در باب ترویج علم در حیطه عمومی» گفت: در ایران، زمانی که از توسعه صحبت می‌شود این مسئله در ذهن برجسته می‌شود که در چه زمینه‌هایی توفیق داریم و در چه زمینه‌هایی تمایز داریم؟ دکتر پایا هم در فصل چهارم این کتاب در بحث دموکراسی و علم، همین اشتراکات و تمایزات را بیان کرده‌اند. اشتراکی که در بحث توسعه وجود دارد و وجود نوعی شکاف در بین گذشته درخشان ما و وضعیت امروز وجود دارد و تمایزی که مطرح می‌شود، این است که چطور می‌توان این شکاف را پر کرد.

وی با اشاره به اختلاف نظرهایی که در بحث توسعه وجود دارد و تقابل دیدگاه‌هایی که ناظر به زمینه‌های بومی است و دیدگاه‌هایی که بر کم کردن فاصله ما با جهان در مدل‌های مختلف نوسازی تأکید دارند، گفت: در میان این منازعات، بحثی حداقلی که در سال‌های اخیر در ایران مطرح شده و مورد توجه هم قرار گرفته بحث «توسعه علمی به عنوان رمز بقا» است. دیدگاهی

کشورهایی مثل آلمان نازی و شوروی نشان می‌دهد نظام‌های توتالیتار یا خودکامه ولو در مقطعی به پیشرفت‌های چشمگیر علمی و فناوری هم برسند ولی این پیشرفت‌ها مقطعی است و دیر یا زود در برابر تهدیدات داخلی و بیرونی آسیب‌پذیر می‌شوند.

وی خاطر نشان کرد: نکته دیگری که اعتبار استناد به تجربه چین در مخالفت با ارتباط نزدیک بین نهاد علم و دموکراسی را زیر سؤال می‌برد، این است که با توجه به تأکید رهبران چین بر تحمیل نظم یک جامعه بسته و جلوگیری از مشارکت سیاسی مردم و افزون‌طلبی‌های فرامرزی این کشور، همچنان که در سانسور شدید اخبار انتشار ویروس کرونا و سرنوشت مسلمانان مظلوم آن کشور شاهدیم، هر نوع اشاره به موقعیت خاص آن کشور از حیث پیشرفتهای علمی و فناوری با تردیدهای فراوانی همراه است.

پایا در ادامه با طرح این پرسش که آیا می‌توان نقض استدلال‌های مخالفان را نشان‌دهنده قوت موضع موافقان رابطه هم‌افزا بین نهاد علم و نهاد حکومتگری مردمسالار دانست، گفت: رابطه میان نهاد علم و نهاد حکومتگری، رابطه‌ای پیچیده است و در جهان جدید و با ظهور علم جدید به تدریج نظام‌های حکومتگری تازه‌ای پا به عرصه گذاشته‌اند. در میان این نظام‌ها، حکومتگری مردم سالارانه در قیاس با رقبا از ظرفیت‌های بیشتری برای مواجهه با شرایط ناخواسته، پاسخگویی به چالش‌ها، ایجاد اصلاحات از درون، تکیه به توانایی‌های عامه و ابتکارات آنها برخوردار است.

وی خاطر نشان کرد: تجربه نشان داده، نظام دموکراسی مردمسالار علی‌رغم همه کاستی‌ها، همچنان بهترین مدل برای اداره جوامع است و در بین مدل‌های مختلف آن، آنها که به مشارکت حداکثری عامه، مسئولیت‌پذیری، شفافیت و حکومت قانون بیشتر توجه می‌کنند، موفق‌ترند. به نظر می‌رسد

که توسعه علمی را مقدمه و لازمه سایر ابعاد توسعه معرفی می‌کند. در این رویکرد به توسعه، مقوله ای برجسته می‌شود که موضوع محوری این کتاب هم هست یعنی مقوله ترویج علم و حاکم کردن نگرش علمی به جای خرافه و طلاعات جعلی و شبه علم.

خانیکی با بیان این که زاویه ورود کتاب به بحث ترویج علم، زاویه ای مکانیکی نیست بلکه اهمیت این بحث در بستری از توسعه مطرح شده است، اظهار داشت: روایتی که دکتر پایا از ترویج علم دارد، مبدا ورودی در حوزه ارتباطات علم هم دارد. پرداختن نویسنده به این مسائل، کاملاً مسئله محور است مثلاً از همان مقدمه مفصل کتاب درباره بحران پاندمی کرونا که سعی کرده اند به زبان علمی هم به آن پردازند، نیاز به علم و فناوری را مطرح می‌کنند که درون بحث ترویج علم هم هست. البته فکر می‌کنم با توجه به اهمیت مباحث، می‌شد، فصلی مستقل یا بخش هایی از مقدمه را به تبیین نسبت بین ترویج علم و توسعه و نسبت ترویج علم و ارتباطات خصوصاً ارتباطات علم اختصاص داد.

وی خاطرنشان کرد: با توجه به چارچوب ترویج علم و براساس آنچه دکتر پایا در کتاب مطرح کرده می‌توانیم به پدیده خرافه، شایعه و شبه علم از منظر جامعه شناسانه و روان شناسانه و اخلاق باور هم پردازیم. در تکمیل بحث‌های مطرح شده در این کتاب می‌توان از منظر اخلاقی و مشخصاً اخلاق باور، از منظر اجتماعی و به طور خاص، جامعه‌شناسی خرافه و ناباوری به علم و از منظر مطالعات فرهنگی با رویکرد توجه به خرافه در زندگی مدرن، بحث ترویج علم را مورد بحث و بررسی قرار دارد.

دکتر حسین میرزانی، دانشیار جامعه‌شناسی دانشگاه تهران و دیگر ناقد شرکت‌کننده در این نشست هم با تشکر از دکتر پایا به دلیل ارائه این اثر ارزشمند و

خدمات برجسته‌ای که طی سال‌های متمادی داشته و تقدیر از مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور به واسطه تحقیقات و انتشارات متعدد در حوزه ترویج علم گفت: این کتاب، مشحون از داده‌ها و روایت‌های مختلف خصوصاً در حوزه تاریخ علم و لذا بسیار آموزنده است. دکتر پایا در این اثر، وجه دیگری از خود را به عنوان یک مورخ علم نشان داده‌اند که بسیار جالب توجه است اما با توجه به وجه اندیشمندانه و فیلسوفانه بسیار برجسته ایشان در این حوزه، خوب است که در چاپ‌های بعدی کتاب، این جنبه را که ذیل مورخ علم بودن ایشان محصور شده، نمایان تر کنند.

رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی همچنین پیشنهاد کرد که برخی مباحث مهم و جالب توجه مطرح شده در کتاب مثل رابطه نهاد علم و مردم سالاری یا رابطه نهاد علم و حکومتگری در قالب فصول جداگانه با تفصیل بیشتر ارائه شوند.

میرزانی افزود: نکته ای که در کتاب دیده می‌شود، فریبهی برخی فصول و نحیف بودگی برخی دیگر است که هر چند به اقتضای کار بوده ولی در برخی مباحث مثل ترویج علم در عصر شبکه‌ها که موضوع جدیدی محسوب می‌شود با توجه به داده‌ها و اطلاعات وسیعی که دکتر پایا در این حوزه‌ها دارند قطعاً بسط این فصول در ارتقای اثر مؤثر خواهد بود.

نکته دیگر این که دکتر پایا به عنوان یک فیلسوف از نگاه جامعه‌شناختی به علم در این کتاب غافل نشده‌اند که با توجه به اهمیت شاکله جامعه‌شناسی مسئله ترویج علم پیشنهاد می‌کنم کتاب «پیمایش علم و جامعه» نوشته مرحوم دکتر قانع‌ی راد را که می‌تواند در برخی فصول، پیوندهایی با کار دکتر پایا داشته باشد ببینند.

رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی تصریح کرد: نکته دیگر توجه دکتر پایا به زنان است که در چند فصل دیده می‌شود که این پررنگ کردن

معادل ترویج علم گرفته شده است و بر مبنای آن مفهوم سازی کرده‌اند که به نظر میرسد دلیل معادل گرفتن این دو عبارت نیاز به توضیح دارد..

میرزائی اضافه کرد: مطلب دیگر این است که تحولی در تاریخ علم رخ داده از اثبات‌گرایی تا ابطال‌گرایی و نسبی‌گرایی بوده است اما چگونه است که همچنان علم را در جامعه خود پدیده‌ای اثباتی می‌بینیم؟ حتی در جامعه علمی از جمله در حوزه علوم انسانی هم بدین صورت است که اگر فرضیه‌های یک پژوهش اثبات شوند فکر می‌کنیم کار درستی شده ولی اگر فرضیه‌ها رد شود فکر می‌کنیم کاری نشده است! فکر می‌کنم پرداختن شما به این موضوع بتواند در رسیدن به درک عمومی از علم به خوانندگان کمک کند

نقش زنان در ترویج علم بسیار باارزش است. البته نویسندگان متواضعانه در برخی بخش‌های کتاب تعبیری را به کار برده که ضرورتی ندارد مثلاً در مورد فصل اول کار را شتابزده توصیف کرده‌اند در حالی که اتفاقاً بسیار عمیق و پژوهشی است و به کار بردن این تعبیر ممکن است از سوی برخی خوانندگان حمل بر این شود که واقعا شتابزده است.

همچنین شاید بهتر بود که فصل دوم کتاب که در باب چیستی ترویج علم است به عنوان فصل اول در نظر گرفته می‌شد چرا که به نوعی مطالب پایه‌ای مثل مفهوم‌شناسی، چیستی و چگونگی ترویج علم است.

Public Understanding of Science نکته دیگر این است که (فهم عمومی از علم) در سراسر کتاب

دانشیار مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با ارائه تعبیر «خرمگس دانشگاهی» برای گروهی از دانشگاهیان که نظم موجود دانشگاه را به چالش کشیده و بدیلی منسجم عرضه می‌کنند، از آن‌ها که در نگاه نخست، مزاحمان فعالیت‌های دانشگاهی تلقی می‌شوند به عنوان بخشی از فرایند خلاق توسعه دانش و پیش‌برنده هویت و استقلال دانشگاه یاد کرد که نهاد دانش عالی و دانشگاه در قبال تأمین اقتصادی، جانی، شأنی و اجتماعی آن‌ها مسئول است.

دکتر رضا ماحوزی در ارائه مقاله خود با عنوان «خرمگس‌های دانشگاهی، استقلال دانشگاه و مسئولیت دانشگاه در قبال آن‌ها» در پنجمین همایش ملی دوسالانه «پژوهش اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایران» که چهارشنبه ششم اسفندماه برگزار شد خاطرنشان کرد: من «خرمگس دانشگاهی» را از مفهوم «خرمگس‌های اجتماعی» وام گرفته‌ام. در علوم اجتماعی، خرمگس‌های اجتماعی افرادی



«خرمگس‌های دانشگاهی»، لازمه سرزندگی و استقلال نهاد دانش عالی

هستند که نظریات غالب اجتماعی را به چالش می‌کشد و پرسش‌هایی برانگیزاننده و آزردهنده مطرح می‌کند. سقراط در آپولوژی، خود را در مقابل انواع اتهامات دادگاه، خرمگسی می‌دانست که هنرش به جنبش آوردن اذهان خفته است؛ جنبش آوردنی که با تاسی از هنر مامایی مادر و پیکرتراشی پدر، جوانان و افراد مستعد را ترغیب می‌کند تا در وهله نخست به نادانی خود پی ببرند و بدانند که آنچه برایشان بدیهی و مسلم است، لزوماً حقیقت نیست و در گام بعد تلاش کنند معرفت‌های حقیقی را در نتیجه گفتگوهای مستمر با دیگران و بهره‌گیری مشارکت جوینده از توان جویندگان دانش و حقیقت و تأملات دقیق بر مفاهیم و نظریه‌ها، آنها را در درون خویش و در ساحتی بین‌الذهانی بیابند و استخراج کنند؛ درست همان‌گونه که ماما نوزاد را از بطن مادر بیرون می‌کشد. براساس این نقش بسیار مهم بود که سقراط خود را نه شایسته محاکمه و حذف، بلکه شایسته پاداش و ارج می‌دانست و تذکر می‌داد که اگر من را بکشید معلوم نیست که فرد دیگری بیاید که شما را از خواب نادانی بیدار کند.

وی با اشاره به تعبیری که کارل یاسپرس در کتاب «ایده دانشگاه» ارائه می‌دهد و براساس آن دانشگاه به مثابه یک ساختار مدرن خود را در خدمت تثبیت وضع و دانش موجود دانسته و انقلاب را به رسمیت نمی‌شناسد و از همین رو افرادی را استخدام می‌کند که وضعیت موجود را استحکام بدهند و با افرادی که این ساختارها را به چالش می‌کشند کنار نمی‌آید، اظهار داشت: علم برای رشد هم به لحظات انقلاب نیاز دارد و هم به زمان‌هایی برای استراحت و تثبیت. لذا در نهادهای علمی با دو نوع دانشمند سر و کار داریم؛ دانشمندان عادی که علم را قوام می‌بخشند و دانشمندان خلاق که علم را متحول می‌کنند. این دو وجه، در واقع رویکرد سومی فراتر از رویکرد ابطال‌گرایی پوپر و پارادایم‌های علمی در میانه انقلاب‌های علمی توماس کوهن است. علم برای پیشرفت، هم به ابطال‌های

مستمر نیاز دارد و هم به تثبیت‌هایی ذیل پارادایم‌های علمی.

طبق گفته یاسپرس، دانشگاه بیشتر به دانشمندان معمولی نیاز دارد تا دانشمندان انقلابی و خلاق که می‌توان از آن‌ها به عنوان «خرمگس دانشگاهی» تعبیر کرد. دانشمندان انقلابی به دلیل مقاومت نهاد آموزش عالی و دانشگاه در مقابل تحولات و انقلاب‌های نظری و بنیادین، بعضاً مدیریت و سیستم و نظم موجود را به رسمیت نمی‌شناسند و حتی رفتارهایی خارج از قاعده به نمایش می‌گذارند. آن‌ها تند و انتقادی سخن می‌گویند و می‌نویسند و نظم موجود را چه بسا به سخره بگیرند. با اینحال، اصرار دانشگاه برای حفظ وضع موجود، سبب می‌شود تا دانشمندان انقلابی که شورشی خوانده می‌شوند، طرد شوند و از سیستم کنار گذاشته شوند. این گروه از دانشمندان توسط آیین‌نامه‌هایی که از خارج به دانشگاه تحمیل می‌شود و یا حتی به دلیل نگاهی غالب در خود دانشگاه که متوجه تثبیت دانش است و نه تغییر آن، پس زده شوند.

دکتر ماحوزی با بیان این که خرمگس‌های دانشگاهی با آیین‌نامه‌های دانشگاه مثل آیین‌نامه ارتقا و جذب و حضور و غیاب و کلاس داری و تحقیق و غیره کنار نمی‌آیند و دانشگاه در مقابل سعی دارد با همین آیین‌نامه‌ها، آنها را کنترل و حتی اگر شد، حاشیه نشین یا اخراج کند، گفت: دانشگاه علاوه بر آموزش به سرزندگی هم نیاز دارد و سرزندگی چیزی است که قابل آموزش نیست. در دانشگاه آنچه روح و جان دانشگاه است، پژوهش‌ها و ایده‌هایی‌اند که جان دارند و به دانشگاه جان می‌دهند و دانشگاه در قبال خرمگس‌های دانشگاهی که منشاء ایده‌های خلاقانه هستند مسئولیت دارد و باید با سعه صدر این گونه شخصیت‌ها را هم حفظ کند و با مقرراتی متفاوت با آن‌ها برخورد کند.

دانشیار مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، از سوی دیگر با اشاره به نظام پاتروناژ دانشگاهی که ماکس وبر در ارتباط با مفهوم «قفس آهنی» مطرح

خرمگس‌ها است، تأکید کرد: چه در ساخت درونی و چه در ساخت مرزی دانشگاه، به وجود خرمگس‌های دانشگاهی نیاز داریم تا به دانشگاه سرزندگی ببخشند. اگر رابطه‌ای مناسب بین استادان عادی و خرمگس‌ها وجود داشته باشد، این رابطه سودمند متقابل کمک می‌کند تا دانشگاه منطق ویژه خود را متمایز از قدرت‌های بیرونی غیرآکادمیک پیدا کند. منطق ویژه‌ای که متفاوت با منطق بازار، جامعه، دولت و دین است و از رابطه رفت و برگشتی بین استادان عادی و خرمگس‌ها ذیل قوانینی که دانشگاه جان‌دار که هم به تحول علم می‌اندیشد و هم به تثبیت و توسعه آن بنحو داخلی و ذیل سازمان درونی دانشگاه وضع می‌کند، ایجاد می‌شود. با توجه به نقش مؤثر این مزاحمان نیک اندیش در تقویت دانشگاه، نهاد دانش عالی و دانشگاه هم در قبال تأمین اقتصادی، جانی، شأنی و اجتماعی آن‌ها مسئولیت دارد که ایفای آن، نیازمند درک پیشرفته‌ای از مدیریت دانشگاهی است

کرده گفت: نوعی دخالت از بالا در انتصاب افرادی فاقد صلاحیت آکادمیک برای پست‌های آکادمیک، که صلاحیت خود را نه لزوماً از دانشگاه که از بیرون دانشگاه گرفته‌اند، باعث می‌شود با ورود این قبیل افراد در پست‌های دانشگاهی و سلب اختیار از استادان دانشگاه و گروه‌های علمی، جریانی ایجاد شود که برخی را به حاشیه می‌برد و برخی را به صدر می‌کشد و به زوال شخصیت انسانی در دانشگاه منجر می‌شود. نتیجه مستقیم انتصاب تهی‌مایگان در پست‌های بالای دانشگاهی، حذف خرمگس‌های دانشگاهی است که سرزندگی و تحول را از دانشگاه می‌گیرد و آن را به نهادی تبدیل می‌کند که یکسره در خدمت تثبیت نظم تحمیل شده از بیرون و یا نظم علمی موجود است.

دکتر ماحوزی با بیان این که تمایزبخشی ساخت و فعالیت دانشگاه بر اساس منطقی ویژه از نهاد جامعه، دولت، بازار و دین تا حد زیادی موهون کمک

به عقیده استادیار جامعه‌شناسی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، تسلط نامینالیزم در فضای علوم اجتماعی ایران باعث شده علوم اجتماعی که مطالعه امر اجتماعی برایش محوریت دارد، منزوی شود و علوم حامی گفتمان فردمحور مثل روانشناسی، مشاوره، شاخه‌های مختلف علوم تربیتی و مکاتب اجتماعی فردگرا رونق روزافزون پیدا کند.

فرهاد بیانی در ارائه مقاله خود با عنوان «نامینالیزم و مرگ امر اجتماعی؛ مطالعه جامعه‌شناختی زوال امر اجتماعی در ایران» در پنجمین همایش ملی دوسالانه «پژوهش اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایران» اظهار داشت: اندیشه اجتماعی که برآمده از بنیان‌های فلسفی است، شیوه مشاهده و اندیشیدن در باب جهان



اصحاب علوم اجتماعی چگونه خود را از عرصه سیاست گذاری‌ها حذف کردند؟

اجتماعی را از انگاره‌های فلسفی مختلف می‌گیرد و هر کدام از این انگاره‌ها سبب صورت‌بندی رویکردهای متفاوتی در تحلیل اجتماعی شده است. تأکید بر کنشگر انسانی، اتخاذ رویکرد نظری فردمحور، بی‌اصالت کردن و بی‌اثر کردن امر اجتماعی، همه چیز را محصول کنشهای کنشگران فردی تلقی کردن، بی‌اعتبار کردن ماهیت ساختارها، نهادها و نظام‌ها و همه چیز را نتیجه مجموعه‌ای منفرد از کنش‌ها دیدن، بی‌توجهی به تعیین وجودی پدیده‌های اجتماعی

و آنها را تنها اسامی توافقی برای مجموعه‌ای از کنش‌ها دیدن از پیامدهای تسلط انگاره فلسفی است که این دیدگاه‌های نظری اجتماعی را صورت‌بندی کرده، یعنی انگاره فلسفی - الهیاتی «نامینالیزم».

وی خاطر نشان کرد: «نامینالیزم» به واسطه رویکردهای نظری اجتماعی مانند دیدگاه تفسیرگرایی، مکتب روش‌شناسی مردم نگار، مکتب کنش متقابل نمادین و البته مقابله با پوزیتیویسم و منزوی کردن آن به انگاره فکری مسلط در فضای علوم اجتماعی ایران بدل شده است. اگر چه این رویکرد سبب گشودن چشم‌اندازهای تازه‌ای نیز در فهم جامعه و پدیده‌های اجتماعی شده اما اگر یک نتیجه ناخواسته داشته که بی‌اعتبار کردن امر اجتماعی و در نتیجه انزوای علمی است که امر اجتماعی را در کانون توجه خود داشتند، یعنی علوم اجتماعی. در مقابل، محور قرار دادن فرد، انتخاب و کنش‌های فردی در صورت‌بندی، تغییر و بازتولید جهان اجتماعی سبب شده تا اصنافی از دانش مانند روانشناسی، مشاوره، علوم تربیتی، روانشناسی اجتماعی و مکاتبی از علوم اجتماعی که چنین رویکردی را پی می‌گرفتند در میدان معرفت اجتماعی، پررنگ تر از علوم اجتماعی ظاهر شوند.

دکتر بیانی درباره نتایج این وضعیت گفت: در پی این رویکرد است که علوم اجتماعی به تدریج از

میدان معرفت‌ورزی اجتماعی ایران بیرون رانده شده و اصحاب این علوم، نه اجازه یافتند که در مطالعه جامعه و گره‌گشایی از آن سهمی داشته باشند و نه این اجازه را یافتند که دانش اجتماعی را به حوزه عمومی بکشانند و از این طریق بتوانند بسط یدی برای ارتقای معرفت اجتماعی جامعه داشته باشند. آنها جایی هم در سیاستگذاری‌ها ندارند و جای خود را در بیشتر این موارد به روانشناسان، مشاوران حقوقی و خانوادگی، روزنامه نگاران و غیره داده‌اند.

وی خاطر نشان کرد: فضای رسانه‌های رسمی کشور که میتواند امکانی توانمند برای تعامل میان اصحاب معرفت اجتماعی و حوزه عمومی و افکار عمومی باشد به سود گفتمان فردمحور و به زیان عالمان اجتماعی مصادره شده و در مقابل، همواره سخن از ناکارآمدی علوم اجتماعی در پاسخ به پرسش‌های جامعه می‌رود. تسلط نامینالیزم یک نتیجه نامیمون سیاسی هم داشته که البته برای اصحاب قدرت چندان هم ملال آور نبوده بلکه شغف انگیز است؛ وقتی امر اجتماعی، بی‌اصالت و بی‌اعتبار و بی‌اثر شود و همه چیز دستاورد کنشگر فردی تلقی شود، در این صورت، هر جا ناملایمت، کژی، مسأله، چالش و حتی بحرانی وجود دارد، ساختار، سیستم و نهادها دامنه‌شان پاک می‌ماند و آنچه و آنکه باید تنبیه، تحزیر، تربیت و یا حذف شود، کنشگر منفرد است.

دکتر بیانی تصریح کرد: این پیامد نامبارک نامینالیزم سبب شده تا این تلقی صورت‌بندی شود که چاره هر مشکلی را باید در مواجهه با فرد جستجو کرد. چه راهی بهتر از این که چون ماهیت و در نتیجه آثاری برای ساختار و سیستم قائل نیستیم؛ بنابراین نمیتوان و نباید آن را مورد نقد و ارزیابی قرار داد که هر چه هست، از کنشگر فردی است!

وی با بیان این که بخش قابل توجهی از پیامدها را

و رویدادها را دارد، بنابراین برای پاسخ به مسائل و چالش‌های به وجود آمده باید کنشگر فردی را لحاظ کرد و اوست که باید جوابگوی شرایط موجود باشد، نه ساختار، سیستم و یا هر چهارچوب اجتماعی؛ بنابراین علوم اجتماعی که مطالعه امر اجتماعی برایش محوریت دارد، منزوی می‌شود و علوم حامی گفتمان فردمحور (روانشناسی، مشاوره، شاخه‌های مختلف علوم تربیتی و مکاتب اجتماعی فردگرا) رونق روزافزون می‌یابند.

باید در تسلط انگاره نایمناлизм در فضای علوم اجتماعی جستجو کرد، اظهار داشت: این تسلط که به طور چشمگیری حاصل تلاش بخش کثیری از اصحاب علوم اجتماعی در رواج برخی رویکردهای نظری در بین دانشجویان و دانشگاهها رخ داده سبب حذف تدریجی امر اجتماعی در تحلیل‌های اجتماعی شده و این تلقی را به وجود آورده که سوژه و کنشگر فردی، نقش محوری در صورت بندی و تحول جهان اجتماعی

چگونگی شکل‌گیری جامعه مدرن دارد ما را متوجه سازوبرگ‌های یک نظام تنومند و عظیم می‌کند که آن را در مفهوم «جامعه نظارتی» تبیین می‌کند. جامعه نظارتی شیوه‌ای از حکومت‌مندی است که در آن فضاها بسته و تبدیل به میدان دیداری می‌شوند و زیر نظر چشمی سراسر بین، فراتر از سوژه‌های درگیر به فضا قرار دارند. فضاهای جامعه نظارتی مبتنی بر مهار موقعیت‌های خلاف نظم و هدایت آنها به بیمارستان‌ها، تیمارستان‌ها و زندان‌هاست.

وی خاطرنشان کرد: فضاهای نظارتی مبتنی بر نظمی بنا شده‌اند که در حالت‌های بودن در فضا تعریف شده و جایگاه آنها مشخص است، بنابراین هرگونه حالتی جدا از الگوها و انتظارهای قانونی شناسایی و از ادامه آنها جلوگیری می‌شود. به بیان دیگر، فضاهای نظارتی درگیری عمیقی با حالت‌های احتمالی نقض قانون و به چالش کشیدن مرزهای نظم دارند و با پیش بینی آنها در پی جلوگیری از عملیاتی شدنشان هستند. از سوی دیگر، جامعه نظارتی متعلق به مناسبات ارتباطی است که در آن تولید و چرخش اطلاعات بنا شده بر رسانه‌های قدیمی مانند روزنامه، رادیو و تلویزیون در اختیار سامانه‌های قدرت است.



در سخنرانی عضو هیئت علمی مؤسسه بررسی شد: چالش پایداری نظارت در دانشگاه سایبری ایرانی

دکتر حامد طاهری کیا، عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در مقاله خود با عنوان «دوگانه کنترل/نظارت در وضعیت دیجیتال: مطالعه‌ای بر پایداری نظارت در دانشگاه سایبری ایرانی» که ششم اسفندماه در پنجمین همایش ملی دو سالانه «پژوهش اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایران» ارائه شد، اظهار داشت: «میشل فوکو» در آثاری که پیرامون

به گفته طاهری کیا، رسانه‌های قدیم شکل متصلب دارند و در حدود مکان و زمان مشخص صلب شده‌اند یعنی باید حتماً به خانه رسید تا تلویزیون را روشن کرد، رادیو را نمی‌توان هم‌منظور حمل کرد و به هر گوشه‌ای برد یا روزنامه را باید به دکه‌ای رسید و خریداری کرد یا باید منتظر صبح روز بعد شد تا نسخه‌ای از آن توسط پستی به دست برسد اما در جامعه پسادیجیتال که باید آن را بره‌ای از ظهور رسانه‌های جدید در نظر گرفت، وضعیت تازه‌ای از فضا و زمان به وجود آمد که بیش از هر چیز، دارای ویژگی سیالیت است. فضا و زمان در جامعه پسادیجیتال بر اساس وسعتی از تولید و چرخش اطلاعات است که نظام جدیدی از سرمایه‌داری را شکل داده است.

وی خاطر نشان کرد: تولید و چرخش سریع اطلاعات یعنی همگام شدن جامعه اطلاعاتی با تغییرات پی در پی‌ای است که نتیجه آن، تولید فضا و زمان موقتی است. فضا و زمان موقتی، دیگر در محدوده مکان جغرافیایی نیست و مکان هر آنجایی تعریف می‌شود که می‌توان اطلاعاتی را تولید و سپس مخابره کرد. مکان‌ها به جریانی از اطلاعات متصل شده‌اند که از آنها اطلاعات بیرون می‌آید و چرخش اطلاعات، مکان‌هایی را با قابلیت حرکت پدیده آورده است. از این رو، ماهیت جامعه پسادیجیتال بر جریانی از حرکت و سیالیت استوار است که دیگر شیوه‌های نظارتی جامعه پسادیجیتال را بر نمی‌تابد.

عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی تصریح کرد: جامعه پسادیجیتال باید کنترل‌گر سیالیت فضا و زمان باشد و جریان‌های موقتی را می‌تواند «پیشینی» کند و به جای «جلوگیری» از عملیاتی شدنشان، آنها را پیشگیری می‌کند. قدرت پیشگیری به جای قدرت جلوگیری قرار گرفته است و پیشگیری‌ها از وقوع پدیده جلوگیری نمی‌کنند؛ بلکه وقوع را کنترل می‌کنند. بر این اساس، رسانه‌های جدید

که متکی بر تکنولوژی دیجیتال، هوش مصنوعی، ماهواره و حس‌گرها هستند، «فرهنگ متحرک» را به وجود آورده‌اند که برای دسترسی به اطلاعات، دیگر فقط کافی است ابزاری هوشمند، مانند تلفن‌های همراه هوشمند را در جیب داشته باشیم

تا آنگاه به فضا و زمان سیال ارتباطات وارد شویم. در نتیجه با رخداد شیوع ویروس کرونا در ایران، دانشگاه ایرانی که حتی در دوران پسادیجیتال به شکل فضا و زمان بسته و محدود به مکانی در جغرافیا تعریف شده است و دانشجویان فقط با ضرورت حضور در آن و در چارچوب دیوارهای کلاس درس در مکان صلب یادگیری قرار می‌گرفتند، به طور ناگهانی به فضا و زمان وضعیت پسادیجیتال پرتاب شده است.

طاهری کیا با بیان این که در این پرتاب‌شدگی، دیگر نظارت‌های سنتی بر رفتار فرهنگی و علمی دانشجویان در فضای مصلوب دانشگاه و کلاس درس امکان پذیر نیست و هر دانشجویی از مکانی غیر مشخص و حتی در حال حرکت در کلاس شبکه‌ای درس شرکت می‌کند، اظهار داشت: «کلاس شبکه‌ای» یعنی کلاسی که در شبکه‌ای از پیوندها با واسطه‌گری رسانه‌های دیجیتالی تشکیل شده است. در کلاس‌های شبکه‌ای فضا و زمان سیال است، زیرا زمان فقط دیگر آن زمان تکینه و منحصر به فرد حضور در چارچوب مکان مصلوب کلاس درس نیست، بلکه هر دانشجویی در زمانی متفاوت وارد زمان کلاس درس شبکه‌ای می‌شود. زمان متفاوت، اشاره به تکثری از ویژگی‌های متفاوتی دارد که هر دانشجویی از فضاهایی متفاوت به شبکه ورود می‌کند. در شبکه، دیگر نمی‌توان بر حالت دانشجویان نظارت داشت و فقط می‌توان آنچه را می‌تواند، رخ بدهد کنترل کرد.

وی با طرح این پرسش که «دانشگاه ایرانی که از فرهنگ نظارتی به فرهنگ کنترلی پرتاب شده است، چقدر توانایی و ظرفیت عملیاتی کردن فرهنگ کنترلی

سیاست و اقتصاد ایران در جهان پسادیجیتال، همچنان در وضعیت تاریخ پشادیدجیتال به سر می‌برد؛ بنابراین، رخدادی مانند شیوع ویروس کرونا ما را به ظرفیت‌های وضعیت پسادیجیتال در حذف ارتباط‌های آنالوگی مبتنی بر فضاها بسته، زمان‌های واحد و مکان‌های مصلوب جغرافیایی آشنا کرده است.

وی در پایان با تأکید بر ضرورت طرح ماهیت دانشگاه سایبری به عنوان یکی از مهمترین رویکردها در ایجاد برنامه‌هایی برای سامان دادن به فرهنگ دانشگاه سایبری ایرانی گفت: چالش تداوم پایداری نظارت و ناپایداری پیاده کردن مناسبات جامعه پسادیجیتالی در ایران تبدیل به مسأله‌ای امنیتی شده و به تعویق افتاده است و لذا به نظر می‌رسد که عملیاتی شدن دانشگاه کنترلی یکی از مهم‌ترین ابعاد آن است

را دارد؟» گفت: برای پاسخ به این پرسش باید منتظر پژوهش‌های متفاوتی در رابطه با «دانشگاه سایبری» از نوع ایرانی ماند و در این مقاله کوشش شده، نظریه‌ای برای رویارویی با «فرهنگ کنترلگری» در دانشگاه سایبری مطرح کنیم. فهم ماهیت فرهنگ کنترلی نیاز به ابزار و مفاهیم نظری دارد تا بتواند چگونگی وضعیت را تبیین کند و اطلاعاتی را که از چگونگی کنترل کلاس درس شبکه‌ای بیرون می‌آید در یک سپهر نظری به سوی عملیاتی کردن شیوه‌های کنترلگری کلاس‌های درس شبکه‌ای در دانشگاه سایبری پیش ببرد. پس شیوه‌های کنترلگری باید بر فهم هستی‌شناسی ماهیت فرهنگ کنترلی در وضعیت پسادیجیتال استوار شود. طاهری کیا خاطر نشان کرد: نتیجه این بررسی، شناسایی ماهیت دانشگاه ایرانی در فرهنگ نظارتی در عصر پسادیجیتال است که گذار از دانشگاه نظارتی به دانشگاه کنترلی را پیچیده و سخت کرده است، زیرا فرهنگ،

رضا ماحوزی می‌گوید: در وضعیت مشروع، نزاع دانشکده‌ها باید در شرایط امن و بدون دخالت نهادهای بیرونی انجام گیرد. هر دو طرف نزاع باید بپذیرند که گفتگویی عقلانی با هم دارند. به عقیده کانت، برای این‌که این گفتگوها در بیابان گم و گور نشود و از بین نرود، باید طرحی از آینده عقلانی و مطلوب وجود داشته باشد.

ایمانوئل کانت را اگر موثرترین فیلسوف عصر روشنگری ندانیم حداقل یکی از موثرترین این فیلسوفان است. تقریباً شاید همه آثار مهم کانت به زبان فارسی ترجمه شده اما برخی از آثار کانت دیرتر ترجمه و منتشر شده است. یکی عناوین «نزاع دانشکده‌ها» ی کانت است. او در این اثر در پی طرحی برای ایجاد



گفت‌وگو با رضا ماحوزی درباره کتاب «نزاع دانشکده‌ها» / بخش دوم
نزاع دانشکده‌ها باید بدون دخالت نهادهای بیرونی انجام گیرد / طرحی که کانت برای دانشگاه می‌ریزد

دانشگاه است. در عین حال معتقد است که دانشکده فلسفه که حتی جزء دانشکده‌های برتر آن زمان هم نیست، باید مدیریت دانشگاه را برعهده بگیرد تا بتواند آن را براساس خرد دانشگاه به جلو ببرد و به دنبال آن دانشگاهیان جامعه را براساس عقلانیت به پیش ببرند. اما آیا واقعا آن چیزی که در ایده کانت بود در واقعیت هم محقق شد؟ تا چه اندازه این طرح اجرایی شد؟ کانت در کتاب «نزاع دانشکده‌ها» به دنبال این دانشگاه و جامعه است. کتاب مذکور امسال به همت رضا ماحوزی عضو هیئت علمس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی ترجمه و انتشارات این مؤسسه آن را منتشر کرده است. درباره ایده «نزاع دانشکده‌ها» با وی گفت‌وگویی انجام داده‌ایم که در ادامه می‌توانید آن را بخوانید.

ابتدا می‌خواهم با این پرسش کلی که در مقدمه کتاب به آن اشاره کرده‌اید که دانشگاه از نظر کانت چگونه جایی است، بحث را آغاز کنیم. اساساً نگاه کانت به دانشگاه چیست؟

درکی که ما امروزه از دانشگاه داریم به مثابه سازمانی که دانشکده‌های متعدد دارد، یک نظام مدیریتی بر این مجموعه دانشکده‌ها و مراکز پژوهشی متعددی که متصل به دانشگاه هستند و مستقیم و غیرمستقیم زیر نظر مدیریت کلان دانشگاه‌ها اداره می‌شوند، این درک تا حد بسیار زیادی مرهون نگاهی است که متأثر از نزاع دانشکده‌های کانت ایجاد شده است. به این معنا که تا قبل از قرن ۱۹، هم برحسب کتابی که مؤسسه با عنوان «دانشگاه‌ها در قرون وسطی» منتشر کرد و هم حتی بر حسب مجموعه کارهایی که با عنوان تاریخ دانشگاه در اروپا منتشر شده است، و از همه مهمتر، گزارشی که خود کانت در کتاب نزاع دانشکده‌ها ارائه کرده است، چنین درکی از دانشگاه وجود نداشت. این بدین معنا نیست که تا

قبل از قرن نوزدهم، واحدی به نام دانشگاه نداشتیم. دانشکده‌ها را داشتیم، اما هویت دانشگاه را نداشتیم. دانشکده‌هایی داشتیم که هر کدام با حوزه دانشی که در آن فعالیت می‌کردند ارتباط داشتند. مثلاً دانشکده الهیات به شدت وابسته به کلیسا بود تا حدی که می‌توان گفت چیزی به نام دانشکده مستقل الهیات یا دانشکده‌ای برای دانشگاه وجود نداشت، یعنی در واقع دانشکده الهیات بخش آموزشی کلیسا بود، یا مثلاً دانشکده حقوق وجود داشت، اما این دانشکده بخش علمی دستگاه دیوانی نظام قدرت سیاسی‌ای بود که خواسته‌های آن نظام را برطرف می‌کرد یا حتی دانشکده پزشکی وجود داشت، اما کار آن تربیت پزشک برای جامعه‌ای بود که آن‌ها هم تمایلاتی معطوف به اهداف دیکته شده دینی و سیاسی داشتند.

بنابراین هر یک از این سه دانشکده، کار خود را انجام می‌دادند بدون اینکه ارتباطی بین آنها وجود داشته باشد. حتی این سه دانشکده، ارتباطی با دانشکده مفلوکی چون فلسفه هم نداشتند. البته باید بررسی کرد که آیا دانشکده فلسفه ادامه دانشکده‌ای است که در ابتدای قرن سیزدهم تحت عنوان دانشکده صناعت معروف بود؟ یا اینکه آن دانشکده کنار گذاشته شده و در طول قرن‌های بعد دانشکده فلسفه به وجود آمده است. در هر صورت دانشکده صناعت اولیه عهده‌دار آموزش منطق و برخی از روش‌های استدلالی بود، برای اینکه دانشجویان با صنایع جمله بندی، استفاده از صرف و نحو و غیره مجهز کند تا بتوانند وارد دانشکده‌های الهیات و حقوق شوند و از عهده خوانش و تفسیر درست و دقیق الهیاتی و حقوقی متن مقدس برآیند.

در هر صورت حرفم این است که تا قبل از طرح کانت برای دیدن دانشگاهی منسجم و مستقل، واحدی به نام دانشگاه نداشتیم که از استقلال لازم برخوردار باشد و مدیریت آن دست خودش باشد و به طور

متعدد اجتماعی‌ای که خود را متعهد به حفظ کیان این باورها می‌دانند تحریک کرده و آن‌ها را به اقدام‌هایی خشن سوق دهد. چه بسا در این بازخوانی‌ها بخش قابل توجهی از این مبانی کنار گذاشته شود و آن چه تا حالا تحت عنوان اصول مسلم لحاظ می‌شد بی‌اعتبار شود. یا اموری بشر ساخته‌ای که در طول تاریخ کسب هویت کرده و اعتبار خود را از بنیان عقلانی لازمی به دست نیاورده‌اند، ممکن است برای حفظ جایگاه تاریخی خود به احساسات عوام بیرون دانشگاه متوسل شود و کار را بر دانشگاه و دانشگاهیان سخت کند.

بنابراین، این مواجهات باید در درون مرزهای دانشگاه باقی بماند و همه دانشکده‌ها همدیگر را بر اساس طرح آینده‌نگرانه‌ای که دانشکده فلسفه آن را پیشنهاد می‌دهد، در عین نزاع‌های مشروع، دوست بدارند. این نزاع در عین دوستی، راه رسیدن به یک جامعه عقلانی، آزاد و معنوی است که عقلانیت، آزادی و معنویت آن بر اساس اصول فکر بشر ساخته شده است. بنابراین دانشگاه باید خودگردانی و استقلال (اتونومی) داشته باشد نه دیگرگردانی و دیگرآیینی.

اگر چنین هدفی موردنظر باشد دانشکده‌ها مدیریت و نظارت دانشی دانشکده فلسفه را برمی‌تابند و قبول می‌کنند که دانشکده‌های دیگر به ویژه خود دانشکده فلسفه بیاید و آن‌ها را نقد کند و از طریق این نقد تدریجی و انباشتی، پله به پله علم رشد کند. مدرسین، دانشجویان، پژوهش‌ها و غیره رشد کنند و به تبع آن دانشجویانی که در این دانشکده‌ها درس می‌خوانند و بعد از فارغ‌التحصیلی وارد جامعه می‌شوند و مدیریت جامعه را برعهده می‌گیرند هم رشد کنند. این‌گونه است که جامعه هم به سمت استقلال و عقلانیت و معنویت و آزادی پیش می‌رود.

در مقدمه خود بر کتاب آورده‌اید که کانت می‌گوید «حکومت باید استقلال را به دانشگاه اعطا

خاص، توسط یکی از آن چهار دانشکده که عهده‌دار پیش‌بینی آینده است و بر اساس عقلانیت کار خودش را پیش می‌برد و نه بر اساس خدمت‌گذاری، شیوه‌ای را برای فعالیت آتی دانشگاه پیشنهاد دهد. هر چه که بود، تا قبل از قرن نوزدهم، وابستگی بود و گاه فشارهایی از بیرون که اندک جرعه‌هایی برای استقلال را نیز خاموش می‌کرد.

کانت در طرح خویش، خواستار دانشگاهی مستقل بود؛ رکن اول این دانشگاه استقلال از نهاد دین و سیاست است. رکن دوم این دانشگاه آن بود که مدیریت آن دست یکی از دانشکده‌هایی که با عقل و آینده‌سروکار دارد قرار گیرد. رکن سوم آن است که تمامی دانشکده‌ها با هم ارتباط آکادمیک داشته باشند. به این معنا که با همدیگر گفتگوهای سخت داشته باشند تا حدی که این گفتگوها به نزاع تنه بزند. اما این جدال‌ها و نزاع‌ها باید در مرزهای درون دانشگاه باقی بماند تا عامه مردم که از حرف‌های تخصصی و فرایند ساختاری این نزاع بی‌خبرند، تحریک نشوند و فعالیت مستمر نزاع‌گونه دانشگاه را تعطیل نکنند. به این معنا کشاندن این بحث‌ها از دیوارهای درون دانشگاه به بیرون دانشگاه و به سمت شهر ممکن است برای کنشگران دانشگاهی ایجاد زحمت کند و امنیت جسمی، جانی و مالی و هویتی آن‌ها را به خطر بیاندازد.

این موضوع از آنجا ناشی می‌شود که منطق فعالیت‌های درون دانشگاهی متفاوت از منطق فعالیت در جامعه سنتی‌ای است که عمدتاً نبض آن در دست نهاد دین و دولت قرار دارد. به همین خاطر، این بحث‌های تخصصی باید درون دانشکده‌ها انجام شود. چرا که بازخوانی و صحبت‌های انتقادی و تند و تیز درباره مبانی دینی در دانشکده الهیات، و یا مبانی حقوقی در دانشکده حقوق، و مبانی طبیعی در دانشکده پزشکی ممکن است رگ گردن گروه‌ها و فرقه‌های

کند»، پرسش این است که وقتی استقلال دانشگاه توسط حکومت اعطا شود، آیا خود این، نوعی وابستگی را که ما نیز همینک گرفتار آن هستیم - یعنی دولتی شدن یا سیطره ایدئولوژی بر دانشگاه - به دنبال ندارد؟ بحث دیگر که در گفته‌هایتان در خصوص مدیریت دانشگاه توسط دانشکده فلسفه بیان شد هم مشمول همین پرسش است؛ آیا خود این مدیریت، گرفتار نوعی وابستگی و عدم استقلال دانشگاه و به حاشیه رفتن دانشکده‌های دیگر نمی‌شود؟

به نظرم پاسخ هر دو پرسش فوق درباره استقلال و چگونگی اعطای این استقلال را باید در متن تمدنی و اجتماعی انتهای قرن هجدهم و حتی ابتدای قرن نوزدهم توضیح دهیم و سپس آن را به زمانه اخیر بیاوریم تا بدانیم که آیا ما هم دچار چنین بحرانی هستیم یا خیر؟

کانت این بحث را زمانی ارائه می‌دهد که هنوز چیزی به نام دانشگاه وجود ندارد. یعنی همانطور که گفته شد، دانشکده‌ها وجود داشت، اما دانشگاه به معنای یک واحدی منسجم و مستقلی که بیاید و همچون چتری منسجم این دانشکده‌ها را زیر سایه خود بگیرد وجود ندارد. نه تنها در آلمان وجود نداشت، بلکه در کشورهای دیگر هم وجود نداشت. در فرانسه و انگلستان هم وجود نداشت. کانت می‌گوید دانشگاه برای اینکه بتواند اساساً طرحی برای آینده ارائه دهد، ابتدا باید از قالب خدمتگزار خارج شود. ارتباط دانشکده‌ها با جامعه باید بر اساس یک تصمیم درونی انجام گیرد. این حرف‌ها در شرایطی گفته شده است که حتی آیین نامه‌ها (نظام‌نامه‌های) علمی و رفتاری و فعالیتی دانشکده‌ها هم توسط مراکز بیرون از نهاد علم تنظیم و نوشته می‌شد. یعنی کلیسا بود که مشخص می‌کرد دانشکده الهیات چه بخواند و چه نخواند و چه آموزه‌هایی را چگونه تشریح و تفسیر کند.

همین وضعیت در مورد دانشکده‌های حقوق و پزشکی هم صدق می‌کرد. در این شرایط، به نحو پیشینی مراجع قدرت بیرونی هستند که نحوه فرایند ورودی و خروجی این دانشکده‌ها را مشخص می‌کنند. توجه کنید که استقلال دانشگاهی تا چه اندازه ناموجود و آسیب‌پذیر است.

حال بنا به تحلیل کانت، از بین این چهار دانشکده، دانشکده فلسفه چون مصرف خاصی برای نهادهای قدرت بیرونی ندارد و برای آن‌ها دانشکده‌ای فرعی و حاشیه‌ای منظور می‌شود، می‌تواند از فرصت فرعی و حاشیه‌ای لحاظ شدن استفاده کند و معادله را برعکس کند. به این معنا، همین دانشکده‌ای که کمترین خاصیت را برای دولت و کلیسا و جامعه دارد، بیاید و بر اساس طرحی عقلانی و منسجم، مدیریت دانشگاه را برعهده گیرد. بدین طریق، قدم به قدم به سمت این که دانشگاه داشته باشیم و نه صرفاً دانشکده، گام برداریم. یعنی اگر دانشکده حقوق می‌خواهد با دستگاه دولت ارتباط داشته باشد یا دانشکده الهیات می‌خواهد با دستگاه یا نهاد دین ارتباط داشته باشد، این ارتباط باید کاملاً بر اساس تصمیمی که در دانشگاه گرفته می‌شود و نه حتی در دانشکده، برقرار شود. به این معنا، یک سطح به مجموعه نهاد تصمیم‌گیری در دانشگاه یا آموزش عالی اضافه می‌شود و آن، سطح دانشگاه است. دانشگاه در این جا یک کل متحد و منسجم است متشکل از گفتگوی استادان و دانشکده‌ها با همدیگر ذیل یک طرح عقلانی و اخلاقی معطوف به آینده.

نکته‌ای که درباره اعطای استقلال به دانشگاه مطرح بوده و هست، پارادوکسی است که تقریباً بعد از کانت در رساله‌های فیثسته و شلایر ماخر و هومبولت بروز کرد. کانت در این رساله خواستار آن بود که دولت فرمان دو اجازه را صادر کند و فرامین خود را تضمین کند: یکی استقلال دانشگاه و دیگری، اعطای مدیریت دانشگاه به

شوند. به عقیده وی، احکام و قضایای این سه حوزه یعنی معرفت، اخلاق و لذت و ادراک زیباشناختی، باید از خود آدمی صادر شود و نه از منابعی بیرون انسان، مانند آداب و رسوم فرهنگی که در جامعه وجود دارد، توصیه‌ها و گزاره‌های دینی، و یا اسطوره‌های تاریخی برانگیزاننده اقوام و همچنین احکام حکومتی که اعتبار خود را از اسلحه کسب می‌کند.

از نظر کانت دانشکده فلسفه عهده‌دار تبیین مبانی نظری و فلسفی بازخوانی و بازتعریف این سه حوزه است. یعنی به ما نشان می‌دهد که در علوم طبیعی و تجربی و در علوم رفتاری مانند اخلاق و سیاست و حقوق و دیانت و همین‌طور در حوزه زیباشناسی این ما هستیم که تصمیم می‌گیریم و حکم صادر می‌کنیم نه اینکه تابع نظر و قضاوت و اراده دیگری فرهنگی و اجتماعی و الهیاتی باشیم. ما آن‌ها را از منظر انسان پی می‌گیریم.

به عقیده کانت، اگر این ایده‌آل برای دانشکده فلسفه مطرح باشد، قاعدتاً دانشکده فلسفه می‌تواند این ایده‌آل را به درون دانشکده‌های دیگر هم بکشد. در واقع بزرگترین مأموریت دانشکده فلسفه این است که دانشکده‌های دیگر را متقاعد کند که اموری که درباره آن‌ها آموزش می‌دهند را بر اساس جایگاه ویژه‌ای که انسان دارد ملاحظه کنند. یعنی بپذیرید که ما آدمیان اصولی پیشینی و ذهنی داریم که براساس آن اصول می‌توانیم امور پیش رویمان را ببینیم. نظر به تخصصی بودن دانش‌ها و علوم عالی، لازم است این بررسی‌ها و بازبینی‌ها درون دانشگاه انجام گیرد. حال اگر این امور الهیاتی باشند باید آن‌ها را در دانشکده الهیات بررسی کرد، اگر امور مذکور حقوقی باشند در دانشکده حقوق و اگر مربوط به تن انسان و رابطه تن انسان با محیط پیرامون باشد در دانشکده پزشکی بررسی می‌شود.

دانشکده فلسفه. در نگاه نخست به نظر می‌رسد که مشکلی وجود ندارد، یعنی دولت استقلال را می‌دهد و مدیریت دانشگاه را هم به دانشکده فلسفه تفویض می‌کند تا از این به بعد دانشگاه کار خود را پیش ببرد. اما واقعیت تاریخی خلاف این را نشان داده است. یعنی دولت تا آنجا این آزادی را تضمین می‌کند که به ضررش نباشد. مگر اینکه همان‌طور که کانت گفته و خواسته، دولتی روشنگر که آقایی و سروری نهاد دانشگاه و خرد و قلانیت را به رسمیت می‌شناسد، بر سر کار باشد. یعنی این دولت باید آنقدر روشنگر باشد که اگر گاهی از نتیجه گفتگوهای درون دانشگاه متوجه آسیبی شد و یا احساس کرد به وی آسیب می‌رسد، آن فشار را تحمل کند. چرا که روی تمامی این پژوهش‌ها، گفتگوها و نقدهایی که در قالب نزاع دانشکده‌ها انجام می‌شود، معطوف به آینده عقلانی است و مسلماً در درازمدت فایده این عقلانیت به دولت و جامعه و نهاد دین هم می‌رسد. بنابراین دولت باید روشنگر باشد و نقدها را با همین نگاه برتابد و تحمل کند. اما این خواسته مطلوب، یک وضعیت ایده‌آل یا نیمه ایده‌آل است. در عالم واقع که این‌گونه نیست. چنانچه ایده دانشگاه مستقل آلمانی در ابتدای قرن بیستم دچار چالش‌هایی سخت شد و در عمل، دانشگاه به یکی از پایگاه‌های سیاسی حزب نازی تبدیل شد و جام طرح دانشگاه مستقل، پر از ترک شد. این موضوع هنوز هم ادامه دارد.

حال به سراغ دانشکده فلسفه بیاییم و ببینیم آیا این موضوع درباره دانشکده فلسفه هم مطرح است یا نه. از نظر کانت دانشکده فلسفه عهده‌دار روشنگری است. هر چیزی که به انسان مربوط باشد شامل شناخت، اخلاق، زیبایی یعنی سه حوزه‌ای که پیرامون ما وجود دارد و هرکدام از این سه، زیرشاخه‌هایی دارند، همگی از موضوعات و روشنگری است. از نگاه کانت هر یک از این سه حوزه باید از معبر انسان بازخوانی و بازتعریف

اگر از این جهت نگاه شود، می‌بینید پتانسیلی در دانشکده فلسفه وجود دارد که می‌تواند نقش رهبری را برعهده بگیرد. اما در واقعیت همواره چنین نیست. یعنی چنین نیست که دانشکده‌های فلسفه هم تا این حد روشن‌گر و آینده‌نگر باشند. به عنوان مثال، دانشکده فلسفه دانشگاه کونیگسبرگ که خود کانت در آن تدریس می‌کرد، در عمل چنین نبود و به شدت این دانشکده ذیل فشارهای دولت و کلیسا به خودسانسوری و یا حتی خدمت به نهادهای قدرت مشغول بود. ما جریان‌های فلسفی بسیاری داشته‌ایم که در آنها فلسفه خود را کنیزک الهیات معرفی کرده است. بنابراین در بسیاری از موارد، دانشکده فلسفه به نحو مستقیم یا غیر مستقیم با دانشکده الهیات مرتبط بوده و به نهاد دین یا کلیسا خدمت می‌کرده است.

کانت مدعی است دانشکده فلسفه با ایجاد یک فضای گفتگویی و انتقادی، باید بین دانشکده‌ها خطوط ارتباطی برقرار کند. اما اگر دانشکده فلسفه، خود دانشکده‌ای فرو بسته باشد، چگونه می‌تواند این کار را انجام دهد؟ اگر دانشکده‌های فرو بسته دیگر که به نقد و گفتگو چراغ سبز نشان نمی‌دهند کار را بر دانشکده فلسفه سخت کنند، این ارتباط چگونه انجام می‌گیرد؟ فراموش نکنیم که در آن ایام، دانشکده فلسفه، یک دانشگاه مادون و شاید کم‌ارج و بی اعتبار حساب می‌شد.

کانت در رساله صلح پایدار و در رساله معنای تاریخ جهان‌وطنی از ایده‌ای در آینده حرف می‌زند. مانند ایده جامعه یا ایده فرد که در آینده به دست می‌آید. او وضعیت فرد و جامعه فعلی را در مقایسه با آن ایده در آینده در نظر می‌گیرد و می‌گوید راهی که بشر از ابتدا تا کنون طی کرده، در نسبت با راهی که همچنان باید طی کند، بسیار کوتاه است. یعنی تمام مسیری که بشر در این چند هزار سال طی کرده، حداقل ۲۵۰۰ سال به

روایت تاریخ ثبت شده عقلانیت و علم و فلسفه، در مقایسه با راهی که از این به بعد باید طی شود، بخش اندکی است از یک کل. جنس بحث کانت در رساله نزاع دانشکده‌ها هم همین‌گونه است. یعنی یک وضعیت مطلوب را در آینده تصور می‌کند که باید بر اساس آن وضعیت مطلوب، برای وضعیت فعلی مان سیاست‌گذاری کنیم. یعنی نخست وضعیت مطلوب مبتنی بر ایده دانشگاه را ترسیم کنیم و سپس، درباره گام‌هایی که باید برداریم و یا برداشته‌ایم سخن بگوییم و قضاوت کنیم. یعنی وضعیتی را فرض کنیم که یک دولت روشن‌گر وجود دارد و این دولت روشن‌گر استقلال دانشگاه را به رسمیت می‌شناسد و به دانشکده فلسفه مجال مدیریت دانشگاه را می‌دهد و دانشکده فلسفه هم بنا به مأموریتی که بر عهده دارد، خط ارتباطی دانشکده‌ها را در قالب نزاعی مشروع برقرار می‌کند.

باید توجه داشت که وقتی دانشکده فلسفه مدیریت دانشگاه و در واقع، مدیریت عقلانی دانشگاه را بر عهده گیرد دست هرگونه دخالت نهادهای دیگر را از نزاع بین دانشکده‌ها کوتاه می‌کند. اگر این کار را نکنند و آگاهانه یا ناآگاهانه اجازه دهد نهادهای دین و سیاست در نزاع دانشکده‌ها دخالت کنند، در این شرایط نزاع از حالت مشروع خارج شده و به نزاعی نامشروع تبدیل می‌شود. به عنوان مثال، اگر موقعی که دانشکده الهیات و دانشکده فلسفه درباره یکی از نحله‌های دینی بحث می‌کنند، دستی از بیرون یکی از این دانشکده‌ها را سرکوب کند و قضیه را به نفع جریان مخالف تمام کند و در نهایت، کار به دستگیری یا برکناری برخی از استادان مخالف منجر شود و یا به نحو غیرمستقیم، از طریق اعطای پاداش‌های مادی و غیرمادی، یک جریان مورد حمایت قرار گیرد و جریان دیگر به حاشیه رانده شود، در این صورت، این جدال، جدالی نابرابر خواهد بود و با نزاعی نامشروع در دانشگاه روبرو خواهیم بود.

نیاز دارد. اما برای اینکه این دانشکده ذی طرح بتواند طرح خود را در واقعیت محقق سازد، به تضمین استقلال دانشگاه نیاز دارد. برای کانت در آن ایام و در فقدان جامعه مدنی قدرتمند، این گام آغازین باید توسط دولت و حاکمیت انجام گیرد زیرا تنها دولت است که می‌تواند دست دیگر قدرت‌های بیرونی را از نهاد آموزش عالی کوتاه کند و صبورانه منتظر فواید دانشگاه مستقل بنشیند. برای این کار، دولت و حاکمیت نباید خود مروج گرایش دینی و فرقه‌ای خاصی باشد.

بعد از این استقلال و تضمین آن است که دانشکده فلسفه می‌تواند از طریق راه انداختن گفتگوهای تخصصی بین استادان دانشکده‌ها، یعنی از طریق برگزاری نشست‌های علمی زنده و عمیق، خطوط ارتباطی بین استادان و دانشکده‌ها را با هوشمندی تمام در مسیر رشد دانش و خرد و مطلوب‌های آتی هدایت کند و افراد و جامعه را در مسیر خیر اعلای فردی و اجتماعی قرار دهد. در این صورت است که دانشکده فلسفه می‌تواند نقش تاریخی خود را ایفا کند؛ نقشی که شاید هیچ‌گاه پیش از این مجال خودگویی و بروز نداشته و هیچ‌گاه تا این حد برای خود مسئولیتی را تعریف نکرده بود. دیدیم که در فراخوان بایمه چند سال پس از مرگ کانت و ۱۲ سال بعد از نگارش رساله نزاع دانشکده‌ها، دانشگاه برلین برای تحقق چنین آرمان‌هایی تأسیس شد و رؤسای آن از بین فیلسوفان انتخاب شد تا رؤیای آلمان متحد و مقتدر و خردمند جامعه تحقق یابد.

این‌گونه بود که برای دومین بار در غرب، طرحی برای استقلال نهاد دانش عالی مستقل پیش نهاد شد. طرح نخست که توسط افلاطون و در آکادمی وی پیش کشیده شد نه اینقدر انسجام و گستردگی داشت و نه دوامی نهادی داشت چرا که بیش از آنکه بر ایده‌ای

در وضعیت مشروع، نزاع باید در شرایط امن و بدون دخالت نهادهای بیرونی انجام گیرد. هر دو طرف نزاع باید بپذیرند که گفتگویی عقلانی با هم دارند. علاوه بر این، به عقیده کانت، برای این‌که این گفتگوها در یک بیابان گم و گور نشود و از بین نرود و بی‌حاصل نشود، باید طرحی از آینده عقلانی و مطلوب وجود داشته باشد؛ وضعیتی عقلانی که کانت در کتاب نقد عقل عملی آن را متصور شده است. یعنی وضعیتی که در سطح فردی و اجتماعی، عقلانیت آدمی توسط تمایلات طبیعی پیرامون مورد تأیید قرار گیرد و بین آن‌ها تعارضی نباشد. کانت این وضعیت را خیر اعلان نام نهاده است. خیر اعلان در سطح فردی، موقعیتی است که سعادت و فضیلت با هم هماهنگ باشند. در سطح اجتماعی هم، وضعیتی است که انسان‌های عاقل در کنار هم دیگر تصمیم بگیرند و با هم جامعه ملی و جهانی را بسازند و به رشد استعدادهای یکدیگر کمک کنند و ساخت‌های اجتماعی و طبیعی را متناسب با برنامه‌ها و طرح‌های آینده‌نگرانه عقل عملی تغییر دهند تا چنین نباشد که عقلاً تصمیم بگیرند اما ساخت‌های اجتماعی مانند مشت آهنینی آن‌ها را حذف کند. مانند وضعیتی که امروزه ما پیرامون مان می‌بینیم و شاهد برخوردهای حذفی و یا رفتارهای سلیقه‌ای در قبال دانشگاه و دانشگاهیان هستیم. در هر صورت، نهادهای قدرت بیرونی اعم از سیاسی و دینی و اجتماعی و اقتصادی نباید ضد عقلانیت و دانشگاه عمل کنند.

برای کانت، در شرایط فعلی طرح دانشگاه مستقل، ضرورتاً باید توسط دانشکده فلسفه عرضه شود. دانشکده فلسفه اگر بخواهد این طرح معطوف به آینده را در جامعه پیاده کند، و اگر قرار است جامعه را به سمت عقلانیت و رفاه و آزادی هدایت کند، و اگر بخواهد وضعیت خیر اعلان را در سطح فردی و اجتماعی محقق کند، به مدیریت نهاد دانش عالی یعنی دانشگاه

منسجم استوار باشد بر شخص بنیان‌گذارش مبتنا داشت. علاوه بر این، داعیه‌های رهبری اجتماعی آکادمی هم به اندازه ایده دانشگاه کانتی نبود. افلاطون بعد از قتل سقراط، برای عبور از بحران جامعه خردگش، درس‌های فلسفه و علوم عالی را از میدان شهر به آکادمی برد و در آن با سختگیری‌های متعدد، ضوابط تفکیک و تشخیص حقیقت از ناحقیقت را معرفی کرد تا صرف تشویق‌ها و خشم‌های توده مردم درباره امور علمی، ملاک درستی و نادرستی آموزه‌ها

قرار نگیرد. برای افلاطون، حقیقت اقتضائات خاص خود را دارد و آکادمی ملتزم بود که آنها را بشناسند و بر اصحاب آکادمی عرضه کند. این الگوی افلاطونی به نحوی در ایده دانشگاه کانتی تکرار می‌شود منتها با شکل و شمایلی کاملاً متفاوت. چراکه در این جا با دولت مدرن و اومانیزم روشنگرانه سروکار داریم. ادامه دارد....

منتشر شده در خیرگزاری اینا مورخ سه شنبه ۲۱ بهمن ۱۳۹۹

گفت‌وگو با رضا ماحوزی درباره کتاب «نزاع دانشکده‌ها» / بخش دوم

ایرانیان به منطق مستقل دانشگاه فکر نکردند / انتقاد از بازخوانی دانشگاه ایرانی ذیل ایدئولوژی‌ها و شبه‌ایدئولوژی‌های بیرون از دانشگاه

رضا ماحوزی معتقد است: ما ایرانیان در این ۹ دهه به منطق مستقل دانشگاه فکر نکرده‌ایم. از مسئولیت اجتماعی دانشگاه صحبت کرده‌ایم، از مسئولیت دانشگاه در قبال ناسیونالیسم دولتی و عمومی، نهاد سیاسی اقتصادگرا در برنامه‌های توسعه، نهاد سیاسی انقلابی، نهاد سیاسی دینی و غیره صحبت کرده‌ایم، اما از این که دانشگاه باید چگونه باشد تا علم و دانش را بر اساس منطقی خودخواسته توسعه دهد و بر اساس منطقی درونی با نهادهای بیرونی رتباط داشته باشد، سخن نگفته‌ایم یا کم گفته‌ایم.

ایرانیان به منطق مستقل دانشگاه فکر نکردند/ انتقاد از بازخوانی دانشگاه ایرانی ذیل ایدئولوژی‌ها و شبه‌ایدئولوژی‌های بیرون از دانشگاه

ایمانوئل کانت را اگر موثرترین فیلسوف عصر روشنگری ندانیم حداقل یکی از موثرترین این فیلسوفان است. تقریباً شاید همه آثار مهم کانت به زبان فارسی ترجمه شده اما برخی از آثار کانت دیرتر ترجمه و منتشر شده است. یکی عناوین «نزاع دانشکده‌ها»ی کانت است. او در این اثر در پی طرحی برای ایجاد دانشگاه است. در عین حال معتقد است که دانشکده فلسفه که حتی جزء دانشکده‌های برتر آن زمان هم نیست، باید مدیریت دانشگاه را برعهده بگیرد تا بتواند آن را براساس خرد دانشگاه به جلو ببرد و به دنبال آن دانشگاهیان جامعه را براساس عقلانیت به پیش ببرند. اما آیا واقعا آن چیزی که در ایده کانت بود در واقعیت هم محقق شد؟ تا چه اندازه این طرح اجرایی شد؟ ماحوزی در بخش نخست این گفت‌وگو بیان می‌کند که چگونه در وضعیت مشروع، نزاع دانشکده‌ها باید در شرایط امن و بدون دخالت نهادهای بیرونی انجام گیرد. هر دو طرف نزاع باید بپذیرند که گفتگویی عقلانی با هم دارند. به عقیده کانت، برای این که این گفتگوها در بیابان گم و گور نشود و از بین نرود، باید طرحی از آینده عقلانی و مطلوب وجود داشته باشد. بخش دوم این گفت‌وگو را در ادامه می‌خوانید:

ارجمندترین پاره وجود آدمی را نفسی دانسته است که در حیات پیشین خود سوار بر ارابه‌ای از جنس خرد در آسمان‌ها سیاحت کرده و ایده‌ها و گرمی و روشنایی آن‌ها را از نزدیک مشاهده و تجربه کرده است.

اگر چنین باشد و بدانیم که تمام مباحثی که افلاطون در جمهوری عرضه کرده صرفاً معطوف به همین طرح عالی و متعالی نفس یعنی روح است، و این را هم در نظر داشته باشیم که آدمی دو پاره دیگر، یعنی اراده و میل هم دارد که به خواسته‌های تن وی مربوط می‌شود، آنگاه می‌توانیم در مقابل تمایزهای طبقاتی مطرح در جمهوری، از انعطاف‌ها و مراوردهات و نوع متفاوتی از کنش‌های اجتماعی که در آثاری چون مرد سیاسی و قوانین مطرح شده، سخن بگوییم.

در وضعیت واقعی انسان‌ها دو بعد دیگر هم دارند؛ یعنی بعد اراده و بعد مربوط به امیال و خواهش‌های شخصی. بر این اساس، افلاطون در مقابل آن تک شهر ایده‌آل، شهرهای واقعی چندگانه‌ای را معرفی می‌کند که انسان‌ها لزوماً خردمند نیستند اما می‌توانند بر اساس روگرفت و سایه تعدیل شده‌ای از خرد که کاملاً با تجربیات عملی ما شکل می‌گیرد، عمل کنند. در اینجا ما با سختگیری‌های پیش گفته در جمهوری روبرو نیستیم. بنابراین ما دو الگو از نظم اجتماعی داریم، یکی ایده‌آل که در کتاب جمهوری عرضه شده و دیگری تجربی و واقعی که در مرد سیاسی و قوانین مطرح شده و اشکال چندگانه‌ای دارد.

حال ببینیم آیا کانت بر اساس ساختار برتری نفس بر دو پاره دیگر، برتری یا عدم برتری برخی از دانشکده‌ها بر دانشکده‌های دیگر را مطرح کرده است یا خیر؟ از نظر کانت تاکنون یعنی تا زمانه خود کانت، شاخص برتر بودن و برتر نبودن دانشکده‌ها را نهادهای قدرت بیرون دانشگاه تعیین می‌کردند. بدین معنا که دستگاه قدرت سیاسی یا دولت و کلیسا و حتی جامعه،

کانت در جایی از کتاب می‌گوید طبق رویه جاری، دانشکده‌های برتر مواظب‌اند وصلتی ناجور با دانشکده‌های مادون برقرار نکنند. ابتدا بفرمایید این برتری و مادونی که ظاهراً قبل از کانت بوده تا چه حد برگرفته از اندیشه افلاطون و تقسیمات افلاطونی در شهر است؟

افلاطون دو تیپ از شهر را مطرح کرده است؛ یکی شهر ایده‌آل و دیگری شهر واقعی. جمهوری متعهد به توصیف شهر ایده‌آل است، شهری به قول افلاطون در آسمان است یا در کلام و نظر. در جمهوری افلاطون به صراحت بیش از چهار یا پنج بار تأکید می‌کند که چنین شهری قرار نیست روی زمین محقق شود. چرا که این، طرحی از یک شهر ایده‌آل است نه واقعیت؛ درست همان‌گونه که بقیه موجودات ایده‌ای در عالم ایده‌ها دارند. به این معنا، موضوع این شهر، ایده‌آل‌های شهری در طبقه شاهی و طبقه قبل از آن، یعنی طبقه پاسداران است و نه طبقه پیشه‌وران و صنعتگران و حتی بردگان. مسئله افلاطون در این شهر، خرد است و بازتاب این خرد در طبقه حاکم. او به دنبال تعریف عدالت است و عدالت را در شکل آرمانی‌اش، قابل ارجاع به خرد می‌داند. از همین رو است که برای وی، اوج عدالت و اوج خرد در یک نقطه به هم می‌رسند. اگر این نکته، یعنی ایده بودن جمهوری به مثابه الگویی از نظم اجتماعی و سیاسی فراموش نشود، آنگاه می‌توانیم تمام حرف‌های سخت و عجیب و غریبی که در جمهوری بیان شده را بشنویم و تحمل کنیم. حتی زمانی که از زندگی مشارکتی زنان و مردان و عدم اجازه آن‌ها برای شناسایی فرزندان خود و حذف انواع بسیاری از موسیقی‌ها و داستان‌ها و قالب‌های هنری صحبت می‌کند. برای فهم این موضوع باید آنچه افلاطون در رساله فایدروس بیان داشته را مبنای قرار دهیم؛ آنجا که از سه پاره نفس آدمی سخن گفته و شریف‌ترین و

تثبیت شود. شبیه جمهوری افلاطون که فیلسوف- به‌عنوان نماینده خرد- بر آن حکمروایی می‌کند، در دانشگاه کانتی هم دانشکده فلسفه که نماد خرد و دانش و عقلانیت است و به آینده نظر دارد، مدیریت می‌کند و بر صدر می‌نشیند تا دانشگاه به‌مثابه اتاق فکر جامعه، عقلانیت و خرد را توسعه داده و عمومیت ببخشد.

با اینحال کانت بدین نکته توجه دارد که اساساً فرایند تولید و توسعه دانش و عقلانیت فرایندی کاملاً تدریجی، انباشتی و آرام است و چیزی به نام انقلاب و جهش در این عرصه نداریم. بدین ترتیب، دانشمندان و استادان دانشکده‌ها با همدیگر گفتگو می‌کنند و طی دهه‌ها و سده‌ها و هزاره‌ها آرام آرام عقلانیت را گسترش می‌دهند. چشم‌انداز پایانی و غایی عقلانیت به‌مثابه یک دورنما، به ما کمک می‌کند تا دائماً تلاش ورزیده و دست از کوشش نکشیم. آنجا که کانت هشدار می‌دهد تمام راهی که در هزاره‌های قبل طی کرده‌ایم، در مقابل راهی که از این به بعد باید طی کنیم بسیار اندک به حساب می‌آید، بدین معنا است نباید به‌نحو ایدئولوژیک، نیل به آزادی و کمال را دست یافت و یا در معرض دست‌یابی نزدیک متصور شویم. به همین سبب است که به باور من، کانت متفکری پیش‌ایدئولوژی است. در وضعیت ایدئولوژیک، هم پایان و هم زمان نیل به آن برای ما مشخص است. برای کانت چنین مرزی وجود ندارد، به همین خاطر راه عقلانیت و آزادی و انسانیت یک راه باز است و تمام هزاره‌هایی که تاکنون آمده‌ایم در نسبت با راهی که در آینده باید طی کنیم، اندکی بیش محسوب نمی‌شود.

اگر این طرح کانت را به امروزمان تسری دهیم و برای مثال دانشکده‌ها را دیسپلین‌های موجود در نظر بگیریم نه الزاماً آن چیزی که در آن زمان بوده، اکنون ما کجای نزاع دانشکده‌ها هستیم؟

زمانه ما با زمانه کانت بسیار تفاوت دارد. پس از

حسب اینکه تا چه حد از سود و منفعت این دانشکده‌ها برخوردار می‌شدند، نشان لیاقت و برتری را به آن دانشکده‌ها اعطا می‌کردند. تنها دانشکده‌ای که به این نهادهای قدرت سود نمی‌رساند دانشکده فلسفه است. بنا به این شاخص، دانشکده فلسفه، دانشکده‌ای است مادون. یعنی در وضعیتی که خرد منتزل‌ترین جایگاه اجتماعی را دارد و یا هنوز به جایگاه درخوری دست نیافته است، اگر دانشکده فلسفه را مساوی با خرد بدانیم، آنگاه نباید انتظار داشت که این دانشکده در ردیف دانشکده‌های برتر قرار گیرد.

با این همه، کانت خواستار آن است که این معادله بر عکس شود، یعنی دانشکده‌ای که وابستگی ندارد و از نظر مراکز قدرت بیرونی واجد هیچ کارکرد و خاصیتی نیست، بیاید و در پارلمان دانش نقش جناح چپ را ایفا کند. اساساً کار چپ‌ها نقادی وضعیت موجود و محافظه‌کاری‌های نظام حاکم است. کانت خواهان این است که دانشکده فلسفه چنین نقشی را پارلمان دانش ایفا کند.

برای نیل به چنین نقشی، لازم است جایگاه دانشکده فلسفه از وضعیت مادون به برتر ارتقا یابد. این طرح با آنچه افلاطون در جمهوری بیان داشته اندکی نزدیکی دارد. یعنی به وضعیت ایده‌آلی بیندیشیم که در آن بر اساس طرحی اجرایی، بخواهیم به سمت عقلانیت عمومی حرکت کنیم. با عطف توجه به تمامی تفاوت‌هایی که بین افلاطون و کانت وجود دارد، می‌توان گفت کانت همچون افلاطون که ایده‌ای را برای شهر مطلوب متصور شد، ایده‌ای را برای دانشگاه مطلوب متصور شده است که در آن این نهاد متمرکز عقلانیت را نمایندگی کرده و همچون خرد متصل به جامعه پیرامونی خود نور و گرما می‌بخشد.

به عقیده کانت، برای اینکه به آن وضعیت عقلانی کمال یافته برسیم، باید جایگاه خرد و والایی و برتری آن

میزان و شدت نزاع مشروع موجود در یک دانشگاه، می‌توان از زنده بودن و مشروعیت و مقبولیت آن دانشگاه سخن گفت. بنا به این شاخص، دانشکده‌ها و گروه‌های علمی در یک فضای گفتگومانی درون دانشگاه، با یکدیگر نزاع ورزیده و با هم جدال و نزاع می‌کنند تا دانش و علوم شفافیت و صراحت بیشتری پیدا کند و قدم به قدم به سمت آینده حرکت کند. بازی دانشگاه در میدان‌های دیگری همچون میدان سیاست یا میدان اقتصاد یا میدان دین یا میدان ایدئولوژی‌های بزرگ و نیمه بزرگ که دانشگاه‌ها را احاطه می‌کنند، اساساً اجازه نمی‌دهد که دانشگاه بر اساس اقتضای بنیادین خود عمل کند و تزاعی مشروع درون دانشکده‌ها و بین دانشکده‌ها، مبنای توسعه علم و فناوری قرار گیرد. این نکته بسیار مهم دیگری است که بازخوانی رساله نزاع دانشکده‌ها را در زمانه ما ضرورت می‌بخشد. به ویژه ما ایرانیان که در این نه دهه به منطق مستقل دانشگاه فکر نکرده‌ایم. از مسئولیت اجتماعی دانشگاه صحبت کرده‌ایم، از مسئولیت دانشگاه در قبال ناسیونالیسم دولتی و عمومی، نهاد سیاسی انقلابی، نهاد سیاسی دینی و غیره صحبت کرده‌ایم، اما از این که دانشگاه باید چگونه باشد تا علم و دانش را بر اساس منطقی خودخواسته توسعه دهد و بر اساس منطقی درونی با نهادهای بیرونی ارتباط داشته باشد، سخن نگفته‌ایم یا کم گفته‌ایم. ما به سبک فیلسوفان، درباره این موضوع تأمل فلسفی نکرده‌ایم. به این معنا، هرچند به عملکرد مسئولیت اجتماعی دانشگاه در قابل دولت و اقتصاد و جامعه در تمام این نه دهه جز دو دهه اخیر، نمره نسبتاً قابل قبولی می‌دهم، اما در خصوص تأمل درباره اینکه دانشگاه می‌تواند برای خودش میدان نظری و عملی مستقلی را تعریف کند و میدان خود را بیابد، چندان نمره مثبتی نمی‌دهم. از این نظر ضرورت دارد که ما

آنکه کانت ایده خود را طرح کرد و پیرامون آن مباحث متعددی در جامعه آلمانی زبان و غیرآلمانی زبان مطرح شد، چند دوره گفتمان اجتماعی کلان طی شده و کم و بیش پیشنهادهایی برای مدیریت بهتر جامعه و توسعه خرد و انسانیت تجربه شده و نقاط قوت و ضعف هر کدام معلوم شده است. مثلاً گفتمان ناسیونالیسم، سوسیالیسم، لیبرالیسم آزمون خود را پس داده‌اند. علیرغم همه این تجربه‌ها و ملاحظات انتقادی‌ای که نسبت به هر یک از این گفتمان‌ها می‌شود روا داشت، مسئله مورد ادعای کانت در مجموعه آثارش و خاصه در نزاع دانشکده‌ها، همچنان مطرح است. ما هنوز هم به الگوی پایدار و ماندگاری برای استقلال دانشگاه دست نیافته‌ایم. دولت‌ها و نهادهای اقتصادی و نهادهای دینی هم در این موضوع کارنامه قابل قبولی از خود به یادگار نگذاشته‌اند. لذا الگوی کانتی برای اعطای استقلال از جانب دولت هم نتوانست در طول زمان به مثابه راه‌حلی پایدار و بادوام مورد نظر قرار گیرد. شاید راه‌حل آتی، جامعه مدنی قدرتمند باشد. هر یک از ایدئولوژی‌ها و شبه‌ایدئولوژی‌ها که در این ۲۰۰ سال ذهن قاطبه ملت‌های جهان را به خود اختصاص داده‌اند، حتی دعاوی لیبرال و نولیبرالی که دانش را از چاله دولت و دین به چاله دیگری از سنخ اقتصاد و بازار آزاد انداخته است، نتوانسته‌اند علیرغم ادعا، استقلال دانشگاه را تضمین کنند. آن‌ها در عمل، دانشگاه را خدمتگزار خود خواسته‌اند. دانشگاه بر کنار از جذابیت‌های نهادهای بیرونی، نیازمند میدان بازی مستقل خویش است. با این توضیح، هنوز هم مسئله زمانه ما استقلال دانشگاه است و رساله کانت از این نظر، هنوز هم در بردارنده نکاتی بسیار نغز و عمیق است.

نکته دیگری که در نزاع دانشکده‌ها آمده و هنوز هم در زمانه ما هم مطرح است آن است که بنا به

چندباره و از منظرهای مختلف رساله نزع دانشکده‌ها را بخوانیم و مباحث آن را مورد تأمل قرار دهیم.

و نکته پایانی...

بیاییم همچون کانت بین دو سطح ایده‌آل (مطلوب) و واقعی دانشگاه در ایران تفکیک کنیم و وضعیت موجود را بر اساس وضعیت مطلوب مورد تأمل قرار دهیم. بخش قابل توجهی از نقدهای رایج در کشور ما به دانشگاه ایرانی در یکی از این دو ساحت دسته بندی می‌شود بی‌آنکه به‌گونه‌ای سازمان‌یافته رابطه وضع موجود و وضع مطلوب ترسیم شود. بدون شک دانشگاه در ایران معاصر از زمینه اجتماعی مشخصی برخاسته و از همین زمینه اجتماعی متأثر بوده است. اینکه ما خواستار وضعیت اجتماعی و فکری و فرهنگی متفاوتی در بستر عقلانیت جهانی باشیم و به‌نحوی این مطلوب عقلانی جهان‌شمول از دانشگاه برآمده باشد و بر اساس همان طرح، دانشگاه ایرانی را بازطراحی کرده باشیم، نقطه مغفول دانشگاه ایرانی است. دانشگاه ایرانی در این نود سال عمدتاً ذیل ایدئولوژی‌ها و شبه‌ایدئولوژی‌های بیرون از دانشگاه بازخوانی شده است. میدان بازی و فعالیت دانشگاه از بیرون تعریف شده و همواره دانشگاه به‌مثابه نهادی خدمتگذار طلب شده است. در همین قواره، ارتقاء کمی و کیفی دانشگاه تعریف شده و آیین‌نامه‌هایی برای جذب، ارتقاء فعالیت و کنش کنشگران دانشگاهی اعم از استاد و دانشجو در کارکنان تعریف و ابلاغ شده است. به این معنا ما دانشگاه را در این دهه برای اهداف مشخص بیرونی خواسته‌ایم و برای اینکه با سرعت بیشتری به خواسته‌های بیرونی مان برسیم، استانداردهایی را هم برای دانشگاه منظور کرده‌ایم. اما این استانداردها برای دانشگاه از آن جهت که دانشگاه است، منظور نشده بلکه برای این بوده است که ما با

قدرت و سرعت بیشتری به اهداف نهادهای بیرونی که از قضا صاحبان قدرت هم هستند دست یابیم.

این در حالی است که می‌بایست به موازات کارهایی که برای دانشگاه خدمتگذار کردیم، برای دانشگاه به ماهو دانشگاه هم می‌کردیم. این اتفاق در کشور ما نیفتاده است. باید به دانشگاه مستقل و لوازم آن بیندیشیم. باید به دست‌های درازی که از طرف نهادهای قدرت به سمت دانشگاه دراز می‌شود بیندیشیم. باید به میدان و منطق ویژه دانشگاه بیندیشیم. طرحی که کانت ارائه می‌کند بر اساس واقعیت زمانه خود او است؛ واقعیتی که شاهد دست‌هایی مداخله‌گرانه از جانب کلیسا، دولت و جامعه است. ما در ایران در این باب به اندازه کافی نیندیشیده‌ایم. عمده دانشگاه‌پژوهشی ما معطوف به بالا بردن استانداردهای کمی و کیفی دانشگاه خدمتگذار بوده است و لذا درباره اینکه خود دانشگاه چگونه می‌تواند بر اساس یک الگوی متفاوت با حوزه‌های بیرون از خود کار کند کمتر اندیشیده‌ایم. در زما ما، اندیشیدن به این موضوع، برخلاف زمانه کانت، لزوماً محدود به فلسفه نمی‌شود و علوم انسانی، علوم اجتماعی، روانشناسی، اقتصاد و غیره را هم به یاری می‌طلبد.

به نحو کامل درباره نفع و یا ضرر خود مطلع شود. بدین شیوه می‌توان امید داشت که آرزوی دیرین، روزی تحقق یابد (و دانشکده فروتر، برتر شود)، اما درحقیقت نه در قدرت، بلکه در مشاوره‌دادن به قدرت (حکومت)، زیرا اگر حکومت، آزادی دانشکده فلسفه را تضمین کند و بصیرت خود را از قبل این آزادی افزایش دهد، به‌شیوه بهتری برای به‌دست آوردن غایات خود روی آورده است تا اینکه به اقتدار مطلق روی آورد.» در گفت‌وگو با رضا ماحوزی به بررسی این اثر پرداختیم.

کانت آثار مهم و نام‌آشنایی دارد. اهمیت این اثر در میان آن آثار تا چه حد است؟

«نزاع دانشکده‌ها» اولین طرح فلسفی منسجم برای ساماندهی دانشگاه بر اساس نظریه‌ای فلسفی است؛ طرحی که بر اساس آن آغاز دوره جدیدی از فرهنگ و تمدن توسط متفکران آلمانی اعلام شده است. از آنجا که مقوله آموزش عمومی و آموزش عالی بیشتر از آنکه یک نظریه باشد، یک فعالیت تجربی و به تعبیر دقیق‌تر یک فن است - آن‌گونه که کانت مدعی است - لذا کانت در این اثر تلاش دارد نشان دهد چگونه مباحث اصلی سه نقد وی خصوصاً نقد عقل عملی می‌تواند در واقعیت، زمین مناسب خود را بیابد و روی این زمین کار کند. به این معنا، اگر محتوای سه نقد اصلی کانت به‌مثابه مغز و محتوای اندیشه کانت به‌حساب آید، کتاب «نزاع دانشکده‌ها» پوسته بیرونی نظام فکری اوست و نمی‌توان آن محتوا را بدون این پوسته، و این پوسته را بدون آن محتوا فهم و درک کرد.

درمورد تاثیر و اهمیت این اثر، چه در زمان حیات کانت و چه تاثیرش بر فیلسوفان پس از وی چه می‌توان گفت؟

این پرسشی است تاریخی و لازم است برای پاسخ به آن به داده‌های تاریخی آن ایام رجوع کرد. کانت خود در مقدمه این کتاب درباره ضرورت اصلاحات اجتماعی



درباره نزاع دانشکده‌های کانت در گفت‌وگو با

رضا ماحوزی مترجم این اثر

کانت از دولت می‌خواهد استقلال دانشگاه را تضمین کند

منتشر شده در روزنامه فرهیختگان

کانت از دولت می‌خواهد استقلال دانشگاه را تضمین کند و خویشتن‌داری پیشه گیرد و منتظر نتایج زودبازده نباشد و صبر کند تا در درازمدت دانشگاه قدرت وی را به‌شیوه‌ای عقلانی تأمین کند.

سیدحسین امامی، روزنامه‌نگار: کتاب «نزاع

دانشکده‌ها»ی کانت با ترجمه رضا ماحوزی عضو هیات‌علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم و به همت آن مؤسسه منتشر شده است. کانت در این اثر می‌نویسد: «جایگاه و رتبه دانشکده‌های برتر (به‌عنوان جناح راست پارلمان دانش) حمایت از احکام قانونی حکومت است؛ اما وقتی پای حقیقت در میان باشد، باید در نظام حکومت آزاد، یک حزب مخالف (جناح چپ) هم باشد که ویژه دانشکده فلسفه است، زیرا بدون ارزیابی و انتقادات شدید این دانشکده بنا به میل و استعدادشان (مثلاً از طریق تربیون‌های عمومی) حکومت نمی‌تواند

گسترده‌ای سخن می‌گوید که پرداختن به آنها مقتضی اصلاحاتی دینی در دانشکده الهیات و اصلاحات حقوقی در دانشکده حقوق است؛ دو دانشکده‌ای که به ترتیب با کلیسا و دولت مرتبط هستند و بنابراین تا حد بسیار زیادی مرام‌نامه خود را از این دو قدرت بیرونی (بیرون از نظام دانش) دریافت می‌کنند. به عقیده کانت، این دو دانشکده چون متخصصان و کارمندانی را تربیت می‌کنند که بعد از فارغ التحصیلی نبض‌های جامعه را در دست می‌گیرند لذا هرگونه اصلاحی معطوف به جامعه، باید نخست از این دو دانشکده آغاز شود. البته کانت از دانشکده سوم دیگری هم حرف می‌زند که از این دو دانشکده آزادتر و به اصطلاح، طبیعی‌تر است و طبیعی‌تر عمل می‌کند؛ چراکه مرام‌نامه خود را از قدرت‌های بیرونی نمی‌گیرد بلکه از طبیعت می‌گیرد.

این اصلاح در چارچوب دانشگاه، به عقیده کانت، برعهده دانشکده فلسفه است؛ دانشکده‌ای که برای کلیسا و دولت هیچ کاربردی ندارد و لذا اساساً مورد توجه مراکز قدرت بیرونی قرار نمی‌گیرد. همین آسودگی به عقیده کانت، فرصت مناسبی را برای دانشکده فلسفه فراهم آورده است تا آزادانه و براساس طرحی از عقل بیندیشد و کار خود را جلو ببرد. به گفته وی، در دانشگاه مطلوب آینده، همین دانشکده است که باید نقش جناح چپ پارلمان دانش را ایفا کند و دانشکده‌های دیگر را یاری کند تا بیش از پیش مستقل شده و بر اساس طرح خرد و طبیعت عمل کنند.

این ادعا بر فیلسوفان عصر کانت به خصوص در ایامی که سرزمین پروس (آلمان) به اشغال سربازان ناپلئون درآمد، اثری بسیار زیاد نهاد؛ تا آن حد که در فراخوان بایمه اشخاصی چون فیشته و شلینگ و هومبولت و اندکی بعد، هگل این رساله را بارها بازخوانی کردند و در ارائه طرح تاسیس دانشگاه نوین برلین که هم به پژوهش اهمیت می‌داد و هم به ریاست دانشکده فلسفه

بر دانشگاه و هم به وحدت آموزش و پژوهش قائل بود و هم برای وحدت علوم و وحدت علوم و فنون و جامعه و سیاست و تمدن ارزشی تام و تمام قائل بود، این رساله پیش‌روی آنها قرار داشت. این تلاش‌ها در طول زمان الگوی دانشگاه آلمانی را تثبیت کرد و امروزه ما این الگوی دانشگاهی را به‌عنوان «دانشگاه ایده‌وار» یا ذیل «ایده دانشگاه» می‌شناسیم.

چرا این کتاب این همه دیر به زبان انگلیسی و همچنین بسیار دیرنگام در ایران ترجمه و منتشر شد؟

این کتاب برای آلمان‌ها - همان‌گونه که گفته شد- اثری کاملاً شناخته‌شده بود. علاوه بر آن در دنیای فرانسوی‌زبان هم این کتاب اثری شناخته‌شده بود. مساله این بود که الگوی دانشگاه آلمانی که در قرن نوزدهم و دهه‌های ابتدای قرن بیستم با مولفه‌هایی همچون «وحدت علوم» و «نقش فلسفه در نظام دانش» و «تاکید بر پژوهش‌های بنیادی و کاربردی معطوف به توسعه علمی درون‌دانشگاهی» شناخته می‌شد، بسیار شناخته‌شده بود و متفکران بسیاری درباره آن سخن گفته بودند چه‌بسا شناسایی ریشه‌های این الگو برای متفکران و سیاستگذاران آموزشی کشورهای دیگر چندان جذابیت نداشت. به نظر می‌رسد جذابیت فعلی دانشگاه آغازین آلمانی در ابتدای قرن نوزدهم و بازخوانی نقش رساله نزاع دانشکده‌های کانت در این الگو در نیم‌قرن اخیر ناشی از نقدهایی باشد که به فقدان استقلال دانشگاه آمریکایی روا داشته شده باشد. به این شکل که چه‌بسا از طرح دانشگاه مستقل و خردمند کانتی بتوان بار دیگر موضوع استقلال دانشگاه از انواع قدرت‌ها - حتی قدرت‌های اقتصادی - را در سطح دغدغه‌ای محوری مطرح کرد.

در مورد ایران هم حقیقت آن است که دغدغه ایرانیان در سده اخیر عمدتاً دیوانی بوده و حتی دانشگاه مدرن هم بیشتر از آنکه بر اساس اندیشه‌ای بنیادین تاسیس شده باشد بر اساس طرحی از دستگاه و نهاد

معيار كانت در تقسيم‌بندی علوم و تقسيم‌بندی دانشکده‌ها چیست؟

معيار کلاسیک در تقسیم‌بندی دانشکده‌ها و علوم و استادان و فارغ‌التحصیلان، میزان اهمیتی است که کلیسا و دولت به دانشکده‌ها معطوف می‌دارند. از همین‌رو است که دانشکده‌های الهیات و حقوق و پزشکی، دانشکده‌هایی برترند و دانشکده فلسفه دانشکده‌ای است مادون. کانت می‌خواهد این نسبت را برعکس کند به این نحو که این دانشکده‌ها را به استقلال از نهادهای قدرت بیرونی دعوت کند تا آنها برتری خود را نه از منبعی بیرونی بلکه از مساهمتی که در پیشبرد عقل و علم و حقیقت و آزادی و انسانیت دارند به دست آورند. برای این کار، دانشکده فلسفه که خردی روشن‌تر و بیدارتر و تیزتر از سایر دانشکده‌ها دارد باید دیگر دانشکده‌ها را به گفت‌وگو و نزاعی مشروع درون مرزهای دانشگاه دعوت کند و نزاع آنها را مدیریت کند و یافته‌های علمی و پژوهشی را در مسیر پیشرفت علوم و درخت دانش قرار دهد. اگر چنین شود، دانشکده فلسفه به دانشکده‌ای برتر ارتقا می‌یابد و سه دانشکده دیگر، مادون می‌شوند.

دانشگاه کانتی در کشورهای مختلف جهان چقدر اثرگذار بود؟

دانشگاه کانتی در قرن بیست و یکم طرحی قدرتمند و پر از محتوا را پیش‌روی اندیشمندی که مایلند پس از ملاحظات ملی‌گرایانه و ایدئولوژیک و نولیبرال به دانشگاه بیندیشند قرار می‌دهد. برای ما انسان‌های ۲۰۰ سال پس از کانت، اگرچه ممکن است ایده دانشگاه به اندازه انسان‌های آن دوران معتبر نباشد اما طرح کانتی در خود دعاوی فرهنگی و اجتماعی بیشتری را دربردارد. کانت انسان‌ها را آزاد و عاقل می‌خواست. کانت درباره گفت‌وگوهای جهانی و شهروندی بین‌المللی سخن می‌گفت. کانت برای زیبایی و

آموزشی مدرن برای تامین نیازهای بیرون از خود تاسیس شده است و نه برای نیل به استقلال دانشگاهی ذیل ایده‌ای نظری. به این معنا، طبیعی است که طرح کانت چندان مورد اقبال ایرانیان نبود.

در مقدمه‌تان بر این کتاب در مورد اینکه این کتاب یک اثر سیاسی است، اشاره‌ای داشته‌اید. چرا این کتاب را یک کتاب سیاسی گفته‌اند؟

درواقع این خود کانت است که اصرار دارد این کتاب را با نگاه سیاسی بخوانیم و یا از آن انتظار سیاسی داشته باشیم. کانت آموزش را اعم از آموزش عمومی و آموزش عالی مجرای نیل به روشنگری و اصلاحات خردمندانه روی زمین می‌دانست، از همین‌رو آن را یک نظریه نمی‌دانست بلکه فنی تجربی می‌دانست که به مدد انباشت تجربه‌های تاریخی می‌تواند گام‌به‌گام ما را به سمت ایده جامعه عقلانی یا همان ملکوت غایب هدایت کند. این دعاوی مسلماً نهادهای قدرت را به واکنش تحریک می‌کند. دقیقاً به همین دلیل است که دانشگاه برای اینکه بتواند طرح خود را اجرا کند باید مستقل باشد. دانشگاه باید مستقل باشد چون بر اساس علم و خرد، قدرت را از دست نهادهای قدرت بیرونی می‌گیرد و به آنها قدرت‌هایی جایگزین اعطا می‌کند. از همین‌رو است که کانت از دولت می‌خواهد استقلال دانشگاه را تضمین کند و خویشتن‌داری پیشه‌گیرد و منتظر نتایج زودبازده نباشد و صبر کند تا در درازمدت دانشگاه قدرت وی را به شیوه‌ای عقلانی تامین کند. این قدرت در وضعیت آتی مبتنی بر خرد بشری و توافقی‌های جمعی و شهروندی جهانی و آزادی‌های مدنی و حقوق پیشرفته اجتماعی است. به این معنا کلیت طرح کانت در این رساله با دیگر آثار وی در رسائلی چون «صلح پایدار» و «رشد عقل» و «دین در محدوده عقل صرف» و حتی «بنیادهای مابعدالطبیعه اخلاق» و «نقد عقل عملی» سازگاری و هماهنگی دارد.

بسیار آزادتر از دنیای ایدئولوژی زده قرن بیستم و بیست و یکم است. همه اینها خواسته‌هایی است فراتاریخی و عمیق و لذا می‌تواند همواره پیش‌روی ما باشد و از این جهت است که کانت و رساله اخیر وی می‌تواند مورد توجه نسل ما و نسل‌های آینده باشد.

ادراکات زیباشناختی ارزشی بسیار قائل بود. او دین و معنویت را عقلانی می‌خواست و برای رشد خرد فردی و عمومی ارزشی بی‌نهایت قائل بود و پرداختن به آن و شکوفاکردن آن را موهبتی طبیعی و خدادادی می‌دانست و بر همین اساس انسان‌ها را سازنده دنیایشان می‌دانست. به این معنا دنیای فرهنگی و تمدنی کانت



دکتر سعیده تقی‌زاده، دبیر تدوین نظامنامه اخلاق آموزش و دکتر امیر کشاورزیان، نایب رئیس انجمن علمی اخلاق کاربردی ایران و از دست‌اندرکاران تدوین نظامنامه برگزار شد. سند ملی نظامنامه اخلاق آموزش که توسط معاونت آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و با مشاوره علمی انجمن علمی اخلاق کاربردی ایران تدوین شده است، ۲۵ بهمن ماه امسال در مراسمی با حضور وزیر علوم و معاونان وی رونمایی و سپس به مراکز آموزش عالی ابلاغ شد.

نشست تخصصی نقد و معرفی «نظامنامه اخلاق آموزش» برگزار شد

نشست تخصصی نقد و معرفی «نظامنامه اخلاق آموزش» با حضور دکتر سید حسن اسلامی اردکانی، عضو هیئت علمی دانشگاه ادیان و مذاهب، دکتر حسین میرزائی، رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و دکتر رضا ماحوزی، معاون پژوهشی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی به عنوان ناقدان و

چگونه ماجرای به رویکرد سیاستگذاری وارد می‌شود و سیاستی از آن استخراج می‌شود. در این نگاه، جریان سیاست سه قسمت خاص دارد که با هم بودن آن‌ها به باز شدن پنجره سیاست منجر می‌شود. یکی اینکه مسئله‌ای وجود داشته باشد که خطر یا معضلی ایجاد کرده باشد و دیگری، بررسی مشکل و رویکرد سیاستگذاری‌ای که در یک فضای علمی شکل می‌گیرد. البته صرف وجود این دو، موجبات باز شدن پنجره سیاستی را فراهم نمی‌کند بلکه ضلع سوم به نام "سیاست" هم لازم است که در ادبیات مرتبط با این حوزه به معنای همراهی حکمرانان عالم به موضوع و صاحبان حق این موضوع و ایجاد فرصت اظهار نظر برای آن‌ها است.

در مورد نظامنامه اخلاق آموزش تا حد زیادی به رویکرد وزارت علوم واقف بوده‌ایم؛ اینکه مقالات زیادی در این باره نوشته شده و مشکل شناسایی شده است و سیاست‌هایی هم ابراز یا اعمال شده است. ولی ضلع سوم کمتر دیده می‌شد. اتفاق خوبی که در چند سال اخیر افتاد این بود که همت و عزمی در سطح حکمرانی اتفاق افتاد که زمینه باز شدن پنجره سوم را فراهم کرد. همراهی و دغدغه بسیار ارزشمند دکتر خاکی صدیق و تیم همراهشان در این ماجرا باعث شد که نظامنامه اخلاق به‌عنوان یک سند و مانیفیست راهگشای مسیر اخلاقی‌سازی آموزش در کشور شود.

در مسیر این ماجرا شاهد همراهی خیل عظیمی از کارشناسان و صاحبان حق در روند تدوین نظامنامه بودیم به‌گونه‌ای که حدود هزار و ۸۳۵ نفر در کارگاه‌های مشارکت‌جویانه این نظامنامه شرکت کردند که این همراهی در کنار خواست و عزمی که در حوزه سیاستگذاری وزارت علوم بود به طراحی این نظامنامه منجر شد؛ نظامنامه‌ای که اگرچه تدوین آن به معنای

نظامنامه اخلاق آموزش که مسئولیت‌پذیری اخلاقی در حوزه آموزش را حاصل سه مؤلفه حساسیت نسبت به حقوق همه صاحبان حق، شناخت تفصیلی حقوق آنان و پایبندی نظام‌مند به حقوق می‌داند، اصول اخلاقی و خط مشی‌های مرتبط با آن‌ها را در سطح ملی بیان می‌کند. در این سند، مسئولیت‌ها و تعهدات اخلاقی در سطوح سازمانی، گروهی، فردی و فرایندها و نظام‌های حرفه‌ای بر پایه اصول اخلاقی دوازده گانه «انسجام و یکپارچگی، نقدپذیری و پاسخگویی، مشارکت‌طلبی، اقتدار همراه با صمیمیت، شفافیت، انصاف و عدالت، وفاداری به حقیقت، احترام به استقلال و کرامت ذاتی انسان‌ها، رازداری و حفظ حریم خصوصی، قدردانی، کیفیت و پایداری» بیان شده است. دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی می‌توانند براساس این الگو شیوه‌نامه اجرایی خود را برای نظامنامه اخلاق آموزش تدوین کنند. در این نظامنامه که ۵۶ صفحه دارد، چهار بخش اصلی به چشم می‌خورد که شامل اصول اخلاقی آموزش، مسئولیت‌های اخلاقی سازمانی، عهدنامه‌های اخلاقی و فرایندها و نظام‌های حرفه‌ای. هر کدام از این بخش‌ها (غیر از اصول اخلاقی) دارای محورهایی است که در کل ۱۴ محور نظامنامه اخلاق آموزش را شکل می‌دهند.

در ابتدای این نشست، دکتر امیر کشاورزبان، نایب رییس انجمن علمی اخلاق کاربردی ایران با بیان اینکه به زعم نگارندگان، متن رونمایی شده نظامنامه اخلاق آموزش در واقع پیش‌نویس نهایی آن است که در مرحله‌ای از طراحی به نقد و بررسی دانشگاهیان و جامعه علمی گذاشته شده تا به نظامنامه قابل ارائه تبدیل شود، اظهار داشت: یکی از نگاه‌هایی که به طراحی و اجرای سیاست‌های آموزشی می‌شود، نگاهی است از "پنجره سیاست"؛ یعنی این نگاه که

حل مسئله نیست ولی قدم بزرگی به سمت رفع این مشکل محسوب می‌شود.

اینکه چگونه می‌شود علیرغم ایجاد مشکل و شناسایی آن، پنجره سیاست برای آن باز نشده است، تا حدی شبیه پاندمی کرونا است که هم مشکل عظیمی است و هم تیم‌های علمی ای داریم که می‌دانند برای مقابله با این بیماری باید قرنطینه‌ها و محدودیت‌هایی به طور جدی رعایت شود ولی به دلیل نبود عنصر سوم، پنجره سیاست به روی آن باز نشده و این معضل بزرگ همچنان لاینحل باقی مانده است.

نظامنامه اخلاق آموزش با یک طراحی مفهومی اولیه و نقشه راه آغاز شد و با مطالعه تطبیقی با رویکرد میراث فرهنگی و تجربه جهانی ادامه یافت. متعاقباً قریب ۵۰ کارگاه مشارکت‌گرایانه برگزار شد و پس از تحلیل محتوا، کارگروه‌هایی تشکیل و این تحلیل‌ها با نگاه کمی و کیفی و ارزیابی‌های اخلاقی بررسی شدند. در ادامه پیش‌نویس‌های اولیه، ثانویه و بالاخره نهایی تهیه شد که تا تبدیل شدن به سند نیاز به نقد و بررسی دارد و البته سند هم باید سالانه بازبینی شود.

دکتر تقی‌زاده نیز گفت: یکی از مزایای این نظامنامه نسبت به سایر سندها این است که به جای اینکه مواردی از بالا تعیین و به افراد ابلاغ شود، دغدغه‌های اخلاق آموزش از دل خود جامعه استخراج شده و در نهایت این سند به عنوان یک سند مادر شکل گرفته و ستون‌های اخلاق آموزش در متن آن بنا نهاده شده‌اند.

در شش فازی که برای تدوین نظامنامه طی کردیم ۱۰ هزار و ۱۱۴ نفر ساعت مشارکت داشتند که پنج هزار و ۷۰۵ نفر ساعت، استادان، هزار و ۶۲۷ نفر ساعت کارشناسان و هزار و ۸۱۲ نفر ساعت دانشجویان در آن مشارکت داشتند که به معنای مشارکت همه گروه‌ها و اغلب دانشگاه‌ها در تدوین آن است.

الگوی نظامنامه در فاز دوم زده شد و در این مرحله

۱۳ محور شناسایی شد. در مرحله بعد که مرحله کارگاه‌ها بود به ۱۷ محور افزایش یافت تا اطلاعات دقیق‌تر و ریزتری داشته باشیم. در این راستا کارگاه‌هایی براساس این محورهای هفده‌گانه برگزار شد که به پیش‌نویس اولیه نظامنامه منجر شد. در ادامه، پنل‌های تخصصی با حضور نمایندگان دانشگاه‌ها در ۱۳ محور برگزار شد و بعد از آن پیش‌نویس دوم در ۱۴ محور استخراج شد. بعد از نقد و بررسی این پیش‌نویس در شورای معاونان با نظر دکتر خاکی صدیق، پیش‌نویس سوم استخراج و نظامنامه رونمایی شد و از دانشگاه‌ها بازخورد آن خواسته شد.

این نظامنامه مشتمل بر سه بخش و ۱۴ محور است که بر درگاه وزارت علوم نهاده شده است. در بخش فرآیندها و نظام‌های حرفه‌ای، اخلاق آموزش الکترونیکی، اخلاق ارزشیابی تحصیلی و اخلاق در هدایت پایان‌نامه‌ها و رساله‌ها برجسته شده است. سبک نگارش ما هم سبک غالب و محبوب نگارش مبتنی بر اعتقاد به مفید و مختصر بودن است. اگر هم از دید بعضی بزرگواران ابهاماتی در نظامنامه وجود دارد باید توجه داشت که این فقط یک نظامنامه تدوینی با سبک نگارشی خاص خود مبتنی بر خط مشی است و براساس ابلاغ وزیر علوم از دانشگاه‌ها خواسته شده که طی شش ماه، شیوه‌نامه‌های اجرایی خاص خود را تدوین کنند که این امر باعث برطرف شدن ابهامات می‌شود.

در ادامه، دکتر اسلامی اردکانی، مدرس و پژوهشگر اخلاق هم با بیان اینکه تربیت و آموزش در طول تاریخ همواره همراه هم بوده‌اند و افراد آموزش دیده‌اند تا چیزهایی را بدانند و منش‌هایی در آن‌ها پرورش یابد، اظهار داشت: این سند بخش‌های مختلفی دارد که صحبت‌های من فقط ناظر به اصول دوازده‌گانه اخلاق آموزش در این سند است. نسبت به این اصول

مفهومی به عنوان یکی از اصول اخلاق آموزش در نظامنامه آمده است.

یکی دیگر از اصول دوازده‌گانه ذکر شده در نظامنامه، «شفافیت» است. این اصل در پیوست سند معادل Transparency به معنای گردش آزاد اطلاعات آمده که به طور مشخص با اخلاق آموزش که مبتنی بر استاد و دانشجو است ارتباط مستقیمی ندارد. این واژه هم مطلقاً در هیچ یک از منابع معتبر اخلاق آموزش ذکر نشده است. «انسجام و یکپارچگی» هم که در پیوست سند هر دو معادل Integrity ذکر شده است نیز جزو اصول اساسی اخلاق آموزش نیستند.

علاوه بر این موارد که نمی‌توان آن‌ها را از زمره اصول اخلاق آموزش تلقی کرد، برخی اصول مطرح شده دیگر هم هستند که بسیار کلی و مبهم‌اند؛ مثل «انصاف و عدالت» که خاص استاد و دانشجو نیست و در مورد همه می‌تواند به کار رود و بهتر بود که به جای آن‌ها لااقل از اصطلاح برابرسازی فرصت آموزشی استفاده می‌شد. «احترام به کرامت ذاتی انسان»‌ها هم ناظر به آموزش نیست. اساساً در اخلاق آموزش بحث سر این نیست که به انسان‌ها احترام بگذاریم یا نه و باید این اصل لااقل به مجموعه خاصی مثل یادگیرندگان محدود می‌شد. در اصل «احترام به استقلال» هم، استقلال معادل Autonomy گرفته شده که غلط است و بهتر بود از اصطلاح «خودآیینی» مرحوم عنایت استفاده می‌شد. اساساً اینکه معلم باید استقلال را در نظر بگیرد به چه معناست؟ یعنی دانشجو هر طور خواست طبق نظر او رفتار کنیم؟ هر وقت خواست از او امتحان بگیریم یا هر مبحثی را که خواست تدریس کنیم؟ استقلال بدین معنا اساساً ضد آموزش و تقلیل دهنده رابطه استاد و دانشجو به رابطه فروشنده و مشتری است. Autonomy هر جا درست باشد در عرصه آموزش، بی‌معنا و در واقع ضد آموزش است. چنین استقلالی که به معنی کالایی

اخلاقی چند اشکال اساسی دارم که برخی اشکال مبنایی است که چندان بر آن‌ها پافشاری نمی‌کنم. یکی از این اشکالات این است که این سند براساس دیدگاه کدگذارانه و کنش‌محورانه یا مبتنی بر کدهای اخلاقی نوشته شده که این نگاه، اخلاق را به مجموعه‌ای از کدها و قواعد تقلیل داده است.

در کل سند اخلاق آموزش، مجموعه‌ای از قواعد را ارائه داده است که چنین نگاهی نه در طول تاریخ و نه در سنت‌های اسلامی ماریشه ندارد و با دیدگاه‌های مدرن و اخیر هم سازگاری ندارد. این دیدگاه که در مقطعی مورد توجه بوده، قدیمی و البته غلط یا حداقل ناکارآمد است.

در کتاب اخلاق عمل آموزش عالی که در سال ۲۰۰۴ منتشر شده آمده است: «در جهان پیچیده امروز دیگر نمی‌توان در آموزش عالی بر اساس کدهای رفتاری عمل کرد.» بر این اساس، گزینه بهتر این است که به سمت اخلاق فضیلت برویم همان طور که در سنت اسلامی ما و یونان بود و در دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ میلادی مجدداً احیا شد.

این سند بر اساس اخلاق فضیلت نوشته نشده است و روی این موضوع هم چندان پافشاری نمی‌کنم اما با قبول اینکه این سند براساس کدهای اصلی نوشته شده، اشکال اصلی من این است که این کدهای اخلاقی درست نوشته نشده و اصول دوازده‌گانه اخلاق آموزش که آمده سه اشکال اساسی دارد؛ یکی اینکه برخی از موارد جزو اصول اخلاق آموزشی نیست. مثلاً کیفیت و پایداری یعنی چی؟ در پیوست پایداری معادل Stability ذکر شده ولی آیا Stability فضیلت اخلاقی است؟ با بررسی کتب معتبر اخلاق آموزش مثلاً کتاب «اخلاق در آموزش عالی در دانشگاه‌ها» نوشته «استیون کان» و دیگر آثار و کتاب‌ها، اثری از این واژه نمی‌بینیم و مشخص نیست که چرا چنین

شدن علم و مورد نقد ماکس وبر است اساساً مغایر با اخلاق و استقلال واقعی دانشگاه‌هاست.

اشکال دیگر وارد بر این اصول دوازده‌گانه این است که اصولاً مشخص نیست این اصول از کجا فراهم آمده‌اند. برای رسیدن به این اصول، سه مسیر را می‌توان متصور بود؛ یکی اینکه به شکل پیشینی، خودمان اصل‌هایی را مطرح کنیم. دوم اینکه در جامعه بگردیم و ببینیم چه مسائلی در ارتباط با اخلاق آموزش وجود دارد و براساس آن‌ها اصولی را بیابیم و سومین راه هم مراجعه به ادبیات و پیشینه اخلاق آموزش در کتاب‌ها و منابع فرهنگ اسلامی و اروپایی است. تا قبل از توضیحات دکتر تقی‌زاده فکر می‌کردم از شیوه پیشینی استفاده شده ولی طبق صحبت‌های ایشان متوجه شدم که از شیوه دوم استفاده شده است که البته بعید می‌دانم از دل دومین راه بتوان به این اصول رسید. مثلاً خود من به‌عنوان مدرس این حوزه هیچ وقت عبارت *Transparency* را به کار نبرده‌ام چون اصلاً مسئله ما نیست. با گریز به یک بحث کلی‌تر که بررسی ادبیات اخلاق آموزش از دیدگاه منابع قدیمی است می‌توان گفت، در آثاری مثل «تذکره السامع و المتعلم» و «أدب الطلب» که ادبیات ناظر به اخلاق آموزشی است هم این اصول نیامده و در عین حال منش‌های اخلاقی متعددی در این کتاب‌ها مطرح شده که جا داشت در این سند بیاید. طوری که همین الان می‌توانم ۱۰ اصل را پیشنهاد کنم که جای اصول موجود بنشینند.

یکی از اصول اخلاق که جای آن در نظامنامه خالی است، «دقت» است. بنیان علم‌ورزی بر دقت استوار است و دانشور، متعلم و دانش آموز باید دقت داشته باشند. چیزی که متأسفانه در فرهنگ علمی ما مورد غفلت قرار گرفته است. دقت‌ورزی یک فضیلت است. فضیلت دیگر که جزو اصول اخلاقی آموزش است، «سختکوشی» و «جدیت» است که بنیاد علم بر آن

استوار است. از کودکی به ما یاد داده‌اند که سخت‌کوش باشیم ولی این اصل در فضای علمی ما کم رنگ شده است. مثالی بزنم. کتابی به نام «به سوی دانشگاه فضیلت‌مند» منتشر شده که بخشی از یک پروژه کلان است. این کتاب ۱۸۰ صفحه‌ای که توسط یک نویسنده خارجی نوشته شده و ۹ فصل دارد توسط ۱۰ استاد دانشگاه ترجمه شده ولی باز هم دارای خطاهای قابل توجه است که نشان دهنده فقدان سختکوشی و دقت است. «شفقت داشتن و غمخوار بودن» بنیاد کار معلمی است. در سنت اسلامی معلم باید غمخوار دانش‌آموز باشد. شفقت و تیمارداری و دغدغه داشتن یکی از بنیان‌های اساسی اخلاق آموزش است.

دکتر میرزائی، رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی اجتماعی هم با تشکر از معاونت آموزشی وزارت علوم خصوصاً شخص دکتر خاکی صدیق که به واسطه دغدغه‌مندی نسبت به اخلاق آموزش، تدوین نظامنامه آموزش را که فی‌نفسه فضیلت است سامان داده‌اند اظهار داشت: یک ایراد من به کار مربوط به بحث شکلی و بروکراتیک کار است. در ۲۷ بهمن ماه امسال آقای دکتر خاکی صدیق در نامه‌ای به رؤسای دانشگاه‌ها و مرکز پژوهشی نظامنامه را برای آن‌ها ارسال کردند و از رؤسای دانشگاه‌ها خواسته شد در راه ترویج آن و رعایت سند اهتمام بورزند و از آنها برای ارائه بازخورد دعوت بعمل آمد. البته برخلاف صحبت دوستان در این جلسه در نظامنامه اساساً عبارت پیش‌نویس ذکر نشده و اگر به واقع پیش‌نویس بود نباید مقدمه وزیر علوم بر آن نوشته می‌شد. درج این مقدمه به معنای قطعی بودن نظامنامه و ابلاغ آن است.

طی هماهنگی‌هایی که با دکتر خاکی صدیق انجام شده بود قرار بود نظامنامه در این نشست مورد نقد و بررسی قرار گیرد و باید زمان کافی اختصاص داده می‌شد. با این حال روز گذشته وزیر علوم در نامه‌ای

حقیقت خیلی مهم‌تر از اقتدار همراه با صمیمیت است یا خیر؟ و دیگر اینکه این نظامنامه ناظر به کجاست؟ بخشی از آن لاجرم ناظر به خود فضای آموزشی است و بخشی مربوط به فضایی که آموزش در خدمت آن است مثل مسئولیت اجتماعی آموزش.

نظامنامه‌ای که می‌خواهد مانیفیستی در حوزه اخلاق آموزش باشد نباید به اندازه یک کتاب حدود ۵۰ صفحه‌ای باشد. وجه شعاری و همه چیزخواهی در این نظامنامه به نظرم پررنگ است و مشخص نیست عهدنامه‌هایی که در آن آمده باید امضا شود یا توصیه گردد. اگر توصیه است بهتر بود توصیه نامه یا اصول راهنما نامگذاری می‌شد. مثلاً در بخش اخلاق آموزش الکترونیکی، به ارتقای مهارت‌های فناورانه اشاره شده است. آیا این وظیفه معاونت آموزشی وزارت علوم است؟ باید مشخص کنیم که ما برای چه و که می‌نویسیم و در چه ساحتی هستیم.

از زحمات دوستان که در فکر اصلاح امور بوده و هستند تشکر می‌کنم با این همه، زحمتی که کشیده ظرفیت‌های خوبی را می‌تواند فراهم کند ولی در شیوه کار و تدوین و اعلام و ابلاغش باید دقت بیشتری صورت گیرد.

دکتر ماحوزی، معاون پژوهشی مؤسسه هم با تقدیر از تلاش‌های معاونت آموزشی وزارت علوم و انجمن اخلاق کاربردی و استادان و محققان همکار در تدوین این نظامنامه گفت: به نظر من این سند خصیصه ایرانی بودن خود را به نمایش نمی‌گذارد و لذا به ما ایرانیان که از مناطق مختلف جغرافیایی، قومی، دینی، زبانی و ... هستیم، نشان نمی‌دهد که متعلق به جامعه ایران و نهاد آموزش در ایران است. البته خود دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی ما هم بسیار متنوع هستند و در این سند معلوم نیست که آیا این تنوع‌ها در نظر گرفته شده است یا نه. در این سند معلوم نیست

به رؤسای دانشگاه‌ها با اشاره به نامه ۲۷ بهمن‌ماه، خواهان تدوین شیوه‌نامه اجرایی نظامنامه ظرف شش ماه شد که نشان می‌دهد نظامنامه ارسالی در اواخر بهمن ماه پیش‌نویس نیست و به نظر می‌رسد تعجیل صورت گرفته است و با وجود اطلاع از این نشست نامه دوم اگر بعداً ارسال می‌شد بهتر بود.

اما در بحث محتوایی، ضمن تأیید کامل نظرات دکتر اسلامی نکته اولی که خیلی به چشم می‌آید این است که در عنوان نظامنامه و متن آن به جای عبارت «نظامنامه اخلاق آموزش عالی» که ناظر به دانشگاه‌هاست از عنوان کلی «اخلاق آموزش» استفاده شده است در حالی که وزارت علوم تنها عهده‌دار اخلاق در آموزش عالی است.

خود عبارت نظامنامه هم تا حدودی گمراه‌کننده است. اخلاق برخلاف امور نظامنامه‌ای و سامانه‌ای بعد نرم‌افزاری دارد و امور نظامنامه‌ای و سامانه‌ای، بعد دیگری دارد که فراتر از امر اخلاقی است. در این خصوص باید تکلیف خود را معلوم کنیم.

نکته دیگر اینکه محتوای متن نشان می‌دهد که امر وزارتی است نه معاونتی. یعنی محتوای این نظامنامه طوری است که ابعاد و ملزومات آن، شأنی فراتر از معاونت آموزشی دارد و لذا از این حیث محل تامل است. البته می‌توان گفت چون نظامنامه در معاونت آموزشی تهیه شده است، توسط وزیر ابلاغ شده و برای آن وجه وزارتی دیده شده است. با این حال، به این نکته هیچ اشاره مستقیمی نشده و معلوم نیست که آیا معاونت‌های دیگر در آن مشارکت جدی داشته‌اند یا خیر چونکه در متن تعهداتی نیز متوجه آنها است.

نکته دیگر اینکه اصول اخلاق آموزش همانطور که از اسم آن پیداست باید به مواردی انگشت شمار محدود شود و ۱۲ اصل واقعاً زیاد است. از طرف دیگر معلوم نیست که آیا این اصول ترتیبی بر هم دارند یا نه، یعنی وفاداری به

که آیا تفاوت آموزش در دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی و مراکز فنی و حرفه‌ای و هنری و علمی و کاربردی دیده شده است و تفاوت زمین و زمینه عملکرد آن‌ها در نظر گرفته شده است یا خیر.

باید این را هم در نظر داشت که با بروز پاندمی کرونا بخش زیادی از آموزش، معطوف به آموزش در محیط الکترونیکی شده است و دیگر کلاس درس به سبک قدیم وجود ندارد. این انتقال و کوچ گسترده فضا و میدان کنشگری بسیار وسیع و متفاوتی را پیش روی ما آورده است و لذا به راحتی نمی‌توان از قواعد اخلاقی عرصه پیشین برای عرصه جدید هم خرج کرد. به این معنا، گستره اخلاق در آموزش عالی ما وسیع‌تر از کلاس‌های حضوری در دانشگاه است. با شیوع و گسترش پاندمی کرونا عرصه جدیدی در آموزش کشور باز شد. مؤسسه ما هم ۲۰ نشست تخصصی درباره آموزش الکترونیکی برگزار کرد که حداقل شش نشست آن در هماهنگی با دفتر آقای دکتر خاکی صدیق انجام گرفت. تعجب می‌کنم که آیا برای خود دوستان در معاونت آموزشی سؤال نبوده که آموزش و اخلاقیات آموزش در فضای سایبری و حضوری چه تفاوت‌هایی دارند و آیا نظام اخلاقی به تفاوت ارتباطات چهره به چهره و الکترونیکی توجهی دارد یا خیر؟ با نظر به این موضوع، بازنگری در نظامنامه موجود از این منظر امری است ضروری.

همچنین معلوم نیست مواردی همچون حفظ اموال دانشگاه، یا حفظ سلامت جسمی دانشجویان، یا تربیت شهروند مسئول یا ارتباط دانشگاه با حوزه علمیه، کمک به برندینگ دانشگاه‌ها و حمایت از رشد اخلاقی دانشگاه‌ها و تنظیم سیاست‌های گروه‌های علمی با برنامه‌های کلان دانشگاه‌ها و ده‌ها موضوع دیگر چه ارتباط مستقیمی با آموزش در معنای مصطلح کلمه و معاونت آموزشی دارد. این عام دیدن اخلاق در

نظامنامه مخاطب را گیج می‌کند که چرا از عنوان آموزش در این سند استفاده شده است.

نحوه ابلاغ نظامنامه هم گیج کننده است. اینکه با وجود هماهنگی با دفتر معاون آموزشی وزیر مبنی بر برگزاری این نشست به نیت بحث و گفتگو درباره آن و شناسایی نقاط قوت و ضعف آن و اذعان دوستان معاونت مربوطه و تدوین کنندگان سند مبنی بر پیش‌نویس آن، وزیر محترم علوم در نامه‌ای به دانشگاه‌ها بر اجرایی شدن سریع نظامنامه تأکید می‌کنند، این تصور را ایجاد می‌کند که گویا بین معاونت آموزشی و وزارتخانه هم در خصوص این نظامنامه اختلاف نظر وجود دارد و یا لاقول قولی واحد در این باره وجود ندارد. قاعدتاً اگر این سند به تمامه مربوط به حوزه معاونت آموزشی است، این معاونت می‌توانست درباره زمان ابلاغ آن با توجه به این صحبت‌ها و هماهنگی با دفتر معاونت محترم آموزشی برای برگزاری این نشست، تصمیم بگیرد.

سؤال دیگر این است که آیا این نظامنامه قرار بوده بر اساس درکی از الگوی دانشگاه خودبنیان و خودآیین تنظیم شود یا بر اساس درکی از دانشگاه متعهد به جامعه؟ حتی اگر این مبانی نظری و یا حتی مبانی نظری رقیب، در نظامنامه مورد توجه قرار می‌گرفتند، که نگرفته است، لازم بود مجدداً مورد بازبینی قرار می‌گرفت. در دانشگاه‌های آینده که نگاهی جدی به انقلاب صنعتی چهارم و فناوری‌های نوظهور و بیگ‌دیتاها و هوش مصنوعی و اینترنت اشیا و غیره انداخته می‌شود، آیا نگاه کلاسیک ما به اخلاق آموزش می‌تواند از دوام لازم برخوردار باشد؟ آیا در دنیای آینده این نگاه کلاسیک که یک نظامنامه کلی را بریده از مناسبات واقعی اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی و بین‌المللی تنظیم و ابلاغ کنیم، جایگاهی خواهد داشت؟ به نظر می‌رسد باید اجازه دهیم نظامنامه

هیئت علمی و ذی نفعان دیگر نظامنامه هم بتوانند در این پروژه بزرگ مشارکت کنند و اجازه دهیم هر کدام از معاونت‌ها با توجه به تفاوت حوزه فعالیت و مأموریت‌های خود نظامنامه اخلاقی جداگانه‌ای داشته باشند و این نظامنامه صرفاً به حوزه آموزش آکادمیک دانشگاهی محدود بماند.

اگر می‌خواهیم به آینده مراکز آموزش عالی در ایران کمک کنیم و اگر حقیقتاً دنبال استقلال دانشگاه هستیم اجازه دهیم از بطن گروه‌های علمی دانشگاه‌ها براساس موقعیت‌هایی که خود گروه‌های علمی و نه افرادی بیرون از آنجا در آن هستند و مسائل و اخلاقیات خاص کار و فعالیت خود را می‌شناسند و می‌دانند، و با نیم‌نگاهی که همه دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی به شیوه استاندارد عمل در حوزه آموزش عالی در سطح جهانی و ملی دارند به اخلاقیات آموزشی متعدد و متنوعی برسیم. باید صداهای جزئی را بشنویم و از سرجمع آن‌ها بهره‌مند شویم.

دکتر کشاورزبان در پاسخ به انتقادات مطرح شده گفت: در نقدی از منظر بوروکراتیک بر موضوعیت کار مطرح شد خود را در جایگاه پاسخگویی نمی‌دانم ولی جایگاه نقد را برای خود محفوظ می‌دانم. در پیش‌نویسی که انجمن در اختیار وزارت علوم گذاشت، اتفاقاً همه نقدهایی که دوستان مطرح کردند مورد نظر بود. از دید نویسندگان نظامنامه هم اخلاق در حوزه آموزش عالی اخلاق تجویزی و دستورالعملی نیست. ابلاغیه کردن اخلاق و ابلاغ آن از بالا به پایین نه تنها به اخلاقی شدن نمی‌انجامد بلکه می‌تواند به اخلاق‌گریزی و حتی اخلاق‌ستیزی بینجامد. اتفاقاً پیشنهاد ما این بود که آیکونی با عنوان پیش‌نویس نظامنامه اخلاق آموزش روی سایت وزارت علوم قرار بگیرد و همه افراد حتی به صورت ناشناس بتوانند به مدت سه ماه نظرات خود را درباره پیش‌نویس تهیه

اخلاق آموزش بر اساس مطالعات دانشگاهی و پسادانشگاهی از یک سو و تحولات دنیای فناوری از سوی دیگر تنظیم شود؛ راهی که مستلزم جدید گرفتن واحدهای بسیار کوچک علمی در مراکز آموزشی و فناوری در دانشگاه‌ها و پژوهشگاه‌ها و نهادهای علم و فناوری مرتبط با بدنه صنعت و جامعه می‌باشد. این موضوع از آن جهت ضروری است که یک بخش از آموزش معطوف به محیط خارج دانشگاه است که البته خود دانشگاه‌ها هم از محصولات آن عرصه استفاده می‌کنند.

با نظر به همه این توضیحات از دفتر معاونت آموزشی وزارت علوم درخواست می‌کنیم از مجموعه وزارتتی بخواهند که اجازه دهند این نظامنامه در سطح دانشگاه‌ها و اعضای هیئت علمی بچرخد و دیدگاه‌های متعدد شناسایی و جمع‌آوری شود. به رغم اینکه گفته شد این نظامنامه قبل از نهایی شدن و در حین تدوین به همه دانشگاه‌ها ارائه شده است، در مقام معاون پژوهشی این مؤسسه اعلام می‌کنم که در این خصوص نامه‌ای و یا پیشنهادی را دریافت نکرده‌ام و در جریان تدوین آن قرار نداشتم.

در مؤسسه ما تا کنون شش کتاب درباره اخلاق آموزش عالی منتشر شده و ادبیات اخلاق پژوهش و اخلاق دانشجویی و اخلاق آموزش در این مؤسسه تفکیک شده و در جریان چندین طرح پژوهشی و نقد آثار منتشر شده بیرونی توسط مؤسسه و وجود یک میز تخصصی در اخلاق دانشگاه، و فعالیت گروه اخلاق جشنواره بین‌المللی فارابی در مؤسسه، زمینه مناسبی برای توسعه ادبیات این حوزه فراهم آمده است و شایسته بود حداقل مراکز اصلی متولی ادبیات این حوزه هم به همکاری دعوت می‌شدند. تقاضای من این است که این امکان فراهم شود که به غیر از دوستان من در انجمن اخلاق کاربردی، بقیه اعضای

شده اعلام کنند که در تهیه متن نهایی استفاده شود.

درباره نقدهای مطرح شده توسط دکتر اسلامی هم باید گفت، در نگاه ما به آموزش، صرفاً رویکرد سازمانی آن مدنظر نبوده بلکه نگاه سازمانی در میان بوده است تا سیاستگذاری را بر اساس ارتباط کلاسی استاد و دانشجو و فرایند فارغ التحصیلی و گرفتن مدرک را انجام دهد. این نگاه که هم فضیلت را می پذیرد و هم دیدگاه خاص کانتی را دارد بر تنظیم این نظامنامه حاکم بود و بر همین اساس متدولوژی آن مشخص و صاحبان حق شناسایی شدند. برخی از این صاحبان حق از جمله حوزه های علمیه در خارج دانشگاه حضور دارند. صاحبان حق در دانشگاه هم فقط اعضای هیئت علمی و دانشجویان نیستند و بقیه ساختارها هم دیده شده است.

دکتر اسلامی هم در پاسخ به مطلب مطرح شده مبنی بر اینکه به زعم وی مواد دوازده گانه نظامنامه از زمره اصول اخلاقی نیستند گفت: نگفتم که این اصول را اخلاقی نمی دانم بلکه گفتم وقتی از اصول اخلاقی آموزش سخن می گوئیم، باید سراغ چهار تا پنج مورد از بنیادی ترین اصول برویم نه دوازده مورد. در این بین مطمئناً شفافیت چنین ویژگی ای ندارد ولی توابع علمی از مهمترین اصولی است که در کتب اخلاق ما بر آن تأکید شده و اتفاقاً خیلی از مشکلات ما هم از نبود فرهنگ نقدپذیری به خاطر تکبر است. اگر قرار باشد ۱۲ اصل برای اخلاق آموزش ارائه شود می توانم ۱۲ مورد دیگر را هم من اضافه کنم مثل کمال جویی، گشودگی فکری و شرح صدر.

دکتر تقی زاده هم در پاسخ به انتقادات مطرح شده درباره ابلاغ شتابزده نظامنامه گفت: اینکه گفته شد اگر این نظامنامه مربوط به معاونت آموزشی وزارت علوم است چرا توسط وزیر ابلاغ شده باید توجه داشت که در هر سازمانی چنین نظامنامه هایی توسط

بالاترین مقام تنفیذ می شود و البته به این مفهوم هم نیست که این است و غیر از این نیست! از هر دانشگاه خواسته شده که شیوه نامه خاص خود را بر اساس این سند و بر اساس شرایط خود تدوین کنند و نظارت ما هم بیشتر به عنوان نظر مشورتی و توصیه ای است. در مورد سرعت ابلاغ نظامنامه باید توجه داشت که زمان چندانی تا انتخابات و تغییر دولت نمانده و این نگرانی وجود داشت که با تغییر دولت نظامنامه اخلاق آموزش و تمام تلاش های صورت گرفته در این زمینه دچار سرنوشتی نامشخص شود. اصول دوازده گانه مطرح شده هم براساس ترتیب مشخصی که با توجه به نظرات خانواده بزرگ آموزش عالی به دست آمده مرتب شده اند و این نکته در مورد تمام موارد مطرح شده در نظامنامه صدق می کند. این نظامنامه همانطور که در بخش معرفی کوتاه آن بیان شده است با در نظر گرفتن منابع و حیانی و سایر اسناد بالادستی و ... منطبق با نظام جمهوری اسلامی ایران تنظیم شده است.

همواره منتظر دریافت نظرات ارزشمند خانواده بزرگ آموزش عالی هستیم و از طریق ارتباط مستقیم با معاونت آموزشی وزارت علوم یا درگاه اینترنتی وزارت علوم و ورود به صفحه نظامنامه اخلاق آموزش می توانید نظردهی داشته باشید

صد سال اخیر در حوزه تعلیمات عالیّه در کشور ظهور کرده تبیین کرد.

وی با اشاره به اقتراح (پرسش عمومی) تعلیم ابتدایی یا تعلیم عالیّه که در سال‌های ۱۳۰۴ و ۱۳۰۵ در مجله آینده انجام شده بود و جمعی از اندیشمندان و صاحب‌نظران برجسته ایران در آن شرکت کرده بودند، اظهار داشت: در آن زمان، ایران یکی از پراکندگی‌ترین سال‌های تحولات اجتماعی سیاسی خود را می‌گذراند و نخبگان ایرانی در دوراهی انتخاب جمهوری به مثابه راه دموکراسی و یا تن دادن به مخاطرات یک سیستم متمرکز نظامی اداری (حکومت رضا شاه) بودند که می‌توانست همچون شمشیری دولبه عمل کند. ایجاد سیستم دیوانسالاری گسترده و توزیع شده که توسط قاطبه مردم یا نخبگان اداره شود، راهکاری بود که از نظر برخی نخبگان می‌توانست با انتخاب راه دوم، از تسلط مستبدانه حکومت نظامی مصلحانه جلوگیری کند. جامعه روشنفکری و سیاستگذار ایرانی با انتخاب راه دوم، به آموزش نوین به‌عنوان لازمه ضروری دیوان‌سالاری جدید و توزیع قدرت نیاز داشت و اقتراح تعلیم ابتدایی یا عالیّه هم در راستای همین اندیشه مطرح شد.

وی خاطر نشان کرد: ۷۰ درصد پاسخ دهندگان به این اقتراح اولویت را به تعلیمات ابتدایی عمومی و ۲۵ درصد آنها اولویت را به تعلیمات عالیّه دادند و پنج درصد بقیه هم بر توجه توأمان به تعلیم ابتدایی و عالیّه تأکید داشتند. میرزا ابوالحسن خان فروغی، مدیر دارالمعلمین و برادر محمدعلی فروغی، دو یادداشت در این اقتراح دارد که در آنها، اساساً طرح این پرسش را همراه کننده و حتی شرق شناسانه می‌داند و معتقد است طرح سؤال تعلیم ابتدایی یا عالیّه، فریبی استعماری و تلقین این تصور غلط به جامعه است که گویی هیچ گذشته‌ای در حوزه علم و آموزش در ایران وجود نداشته و حالا که تازه می‌خواهیم شروع کنیم



دکتر ماحوزی در وینار مدیریت آموزش عالی مطرح کرد:

بنا به تجربه پارادایم‌های پیشین آموزش عالی در ایران، باید به سمت الگوی دیگری از رابطه دانشگاه و جامعه برویم

در ششمین وینار از سلسله وینارهای تخصصی مدیریت آموزش عالی که به همت دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران برگزار شد، دکتر ماحوزی، عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در خصوص پارادایم‌های آموزشی عالی در ایران سخنرانی کرد.

سلسله وینارهای تخصصی مدیریت آموزش عالی در راستای پاسخ به این پرسش اساسی برگزار می‌شود که «آموزش عالی ایران به کجا باید برود؟» دکتر ماحوزی در سخنرانی خود در ششمین وینار از این سلسله وینارها به مروری بر روند تحولات آموزش عالی ایران از نخستین سال‌های قرن ۱۳۰۰ پرداخت و گفت‌مان‌ها و پارادایم‌های مختلفی را که طی حدود یک

باید تصمیم بگیریم که از تعلیم ابتدایی شروع کنیم یا تعلیم عالی. فروغی معتقد بود که نباید در غوغای این گفتمان از میراث گذشته خود غافل شویم بلکه باید ستارگان درخشان آموزش عالی ایران نظیر ابن سینا و ابوریحان و فارابی و فردوسی و خواجه نظام الملک و خواجه نصیرالدین طوسی و غیره را به مثابه فانوس‌های راهنما به زمان حال بیاوریم و تعلیم ابتدایی و عالی خود را با ترکیب میراث گذشته و دانش جدید طوری تنظیم کنیم که مردانی را در قد و قواره سهروردی، خوارزمی، فردوسی و ... تربیت کنیم.

دکتر ماحوزی با اشاره به این که مجموعه‌ای از مقالات و یادداشت‌های مهمی که در پاسخ به این اقتراح در نشریه آینده منتشر شده بوده در قالب کتابی با عنوان اقتراح تعلیم ابتدایی یا تعلیم عالی به توسط انتشارات مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی منتشر و در دسترس علاقمندان قرار گرفته است اظهار داشت: به باور فروغی تلفیق میراث گذشته و علوم جدید، حسن دوگانه‌ای دارد؛ بدین نحو که اول میراث علمی پیشینیان خود را احیا و استفاده کنیم و دوم آن که قابلیت گفتگو با جهان غرب را که مدعی در اختیار داشتن علم و آموزش نوین است پیدا کنیم. گفتمان فروغی که در نقد رویکرد افرادی چون دکتر حسن مشرف نفیسی و سید حسن تقی زاده بود خیلی زود به حاشیه رانده شد چرا که می‌خواستند هر چه زودتر نظام دیوان سالاری نوین را مستقر کنند که نیازمند تأمین کادرهای لازم بود.

عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی خاطرنشان کرد: در میانه جنگ‌های اول و دوم جهانی، تحولات مهمی مثل فروپاشی عثمانی و موج حرکت‌های ناسیونالیستی در سطح بین‌المللی جریان داشت. در کنار آن گفتمان چپ هم به تدریج در سال‌های ۱۳۰۳ تا ۱۳۲۰ در ایران شعباتی برقرار کرده بود هرچند این جریان به اندازه جریان نخبگانی همراه

با دستگاه حکومت که به ناسیونالیسم و مدرنیته ایرانی می‌اندیشید، قدرت نداشتند. تقی زاده در آن مقطع طی سخنرانی‌هایش این ایده را مطرح می‌کرد که می‌توان با ترکیب ناسیونالیسم و دموکراسی از فرصت فروپاشی عثمانی و درگیری انگلستان و دیگر تحولات بین‌المللی برای داشتن یک ایران یکپارچه استفاده کرد. مجموعه این بحث‌ها بود که باعث شد نخبگان ایرانی در سال ۱۳۰۴ به این جمع‌بندی برسند که منافع پذیرش مخاطرات یک سیستم نظامی مصلحانه بر مضرات آن می‌چربد و البته امیدوار هم بودند که سیستم دیوانسالاری و وجود مجلس شورای ملی، با ایجاد نوعی تکثر قدرت و کنترل رفتار دولت‌ها، جلوی استبداد نظامی شاه را بگیرد.

وی خاطرنشان کرد: علقه شدیدی بین شخص شاه و ارتش وجود داشت و رضا شاه به درستی میدانست که اقتدار پهلوی از طریق ارتش و قوای نظامی تأمین خواهد شد این بود که نسبت به تقویت ارتش با راه‌اندازی دانشکده ارتش، خرید تجهیزات پیشرفته نظامی و اعزام گروه‌هایی از نظامیان برای گذراندن دوره‌های آموزشی در خارج کشور اقدام کرد. بدین ترتیب در حالی که نخبگان امیدوار بودند با به رسمیت شناخته شدن گفتمانی چند وجهی براساس دستگاه دیوانسالاری جدید، قدرتی متکثر سر کار بیاید، ارتش عملاً به عنوان قوی ترین نهاد در خدمت شاه قرار گرفت. به هر حال در فاصله سال‌های ۱۳۰۴ تا ۱۳۱۳ که دانشگاه تهران تاسخیس شد به موازات توسعه دیوان سالاری دولتی، آموزش ابتدایی گسترش یافت و برای تعلیمات عالی هم هر ساله دانشجویانی به خارج کشور اعزام شدند.

دکتر ماحوزی با اشاره به سخنان رضا شاه در جمع دانشجویان اعزامی به فرانسه در سال ۱۳۰۷ مبنی بر این که «شما را از کشوری پادشاهی به یک جمهوری

با هدف تربیت معلم به خارج اعزام شده بودند، زمینه پیگیری این برنامه را در سطح مدارس فراهم کرد.

عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی تصریح کرد: در دوره ای که بحث هایی مثل حجاب زنان و تعلیم زنان در جامعه مطرح بود دولت با تأسیس مؤسسه وعظ و خطابه و اقدامات مشابه تلاش داشت سه پایه ایرانیت، اسلامیت و علمی و فناوری مدرنیته ایرانی را به نحوی متوازن تقویت کند یعنی همچنان که نمی خواست دانش آموختگان مدارس مذهبی با ایرانیت و مدرنیته بیگانه باشند و حوزه ای بی بهره از علم جدید نمی خواست، قصد نداشت دانشگاهی بی بهره از علوم دینی و ضد مذهب ایجاد کند. در سال ۱۳۱۷ سازمان پرورش افکار با مدیریت متین دفتری تأسیس شد که از طریق راه اندازی رادیو، تدوین کتب درسی، توسعه موسیقی و هنرهای مختلف و مطبوعات در صدد ایجاد نظام فرهنگی جدید و ترویج گفتمان مدرنیته ایرانی در کشور بود. ایده ای که از سال ۱۳۱۸ با نخست وزیری متین دفتری با قوت تمام در سراسر کشور اجرایی شد.

دکتر ماحوزی با اشاره به تحولات شهریور ۱۳۲۰ که به برکناری رضا شاه و سر کار آمدن محمدرضا شاه توسط قدرتهای خارجی منجر شد، گفت: با روی کار آمدن شاه جوان با پارادایم شیفتی در کشور مواجه شدیم که وزن دموکراسی را افزایش داد. دوره چهار سال و نیم نخست حکومت محمدرضا شاه که هنوز قدرت چندانی نیافته بود، دوره تلاش قاطبه نخبگان در مسیر دموکراسی خواهی بود؛ خصوصاً این که تجربه دوده گذشته به آنها نشان داده بود که نیروی نظامی حامی دربار می تواند هر مقاومتی را در برابر دیکتاتوری شاه را در هم بشکند و نهادهایی که تصور می کردند می توانند قدرت را مهار کنند توان کمترین مقاومتی نخواهند داشت. دیگر اینکه این نتیجه حاصل آمده بود که

میفرستیم تا حس وطن خواهی فرانسوی ها را فرا بگیرد و به کشورتان خدمت کنید.» گفت: رضا شاه که پنج سال پیش از آن در منازعات خود با سید ضیاء داعیه تشکیل جمهوری داشت صراحتاً در جمع دانشجویان تأکید کرد که انتظار او از دانشجویان درس گرفتن از روحیه ناسیونالیستی فرانسوی هاست نه جمهوریت آن کشور. همین نگرانی رضا شاه از این که دانشجویان اعزامی به اروپا چه رهاوردی از اندیشه های سیاسی غرب به ایران می آورند شاید یکی از دلایلی بود که زمینه تأسیس دانشگاه تهران در ۱۳۱۳ را فراهم کرد؛ رضا شاه بعداً در یکی از سخنرانی های خود گفته بود «ما با چه شوقی، فرزندانمان را به خارج فرستادیم و الان با بلشویسم در چمدان هایشان برمی گردند» در واقع حکومت خصوصاً از طرف نمایندگان دولت در کشورهای اروپایی دریافته بود که دانشجویان اعزامی بیش از هر چیز اندیشه های ضد استبدادی را یاد می گیرند و دریافته بود که ادامه این روند به ضرر نظام سلطنتی است؛ مضافاً این که هر ساله هزینه هنگفتی صرف اعزام دانشجو می شد.

وی خاطر نشان کرد: صرف نظر از انگیزه بالای حکومت برای کنترل دانشجویان، آغاز گفتمان مدرنیته ایرانی که متأثر از رویکرد جدید لژ فراماسونری مبتنی بر سه پایه سنت ایرانی، اسلامی و علوم و فنون جدید بود ایجاب می کرد که تربیت نیروهای مورد نیاز بر مبنای این سه اصل صورت گیرد. تأسیس دانشکده های دانشگاه تهران قبل از تاسغیس رسمی دانشگاه، فعالیت مدرسه عالی سپهسالار که بعداً به دانشگاه معقول و منقول دانشگاه تهران تبدیل شد، ارتقای دارالمعلمین ابتدایی به دارالمعلمین عالی و بعد دانشسرای عالی که بعداً زیر نظر دانشگاه تهران قرار گرفت در راستای ایده پی ریزی مدرنیته ایرانی بود. با بازگشت سهمیه ۳۵ درصدی دانشجویان رشته های تعلیم و تربیت هم که

ساختار حکومتی که بر پایه استبداد فردی قوام گرفته باشد در برابر اراده قدرتهای خارجی هم به شدت متزلزل خواهد بود. تجربه دوره رضاشاه باعث شده بود که نخبگان این بار به شدت به سمت دموکراسی بروند. اقبال عمومی جامعه به احزاب و مطبوعات و متعاقب آن دانشگاه تهران به احزاب سیاسی و تشکیل انجمن‌های دانشجویی در همین راستا قابل فهم است.

در همین فضا هم بود که در ۱۵ اسفند ۱۳۲۱ دکتر سیاسی، رئیس وقت دانشگاه تهران بیانیه استقلال دانشگاه را تثبیت و اعلام کرد. نقطه سخت کار دکتر سیاسی از سال ۱۳۲۵ به بعد بود چراکه دربار به این نتیجه رسید که آزادی‌های بعد از شهریور ۱۳۲۰ در نهایت به زیان سلطنت منجر شده و لذا گفتمان دموکراسی خواهی را عقب زد و به دشمن دموکراسی تبدیل شد. ترور شاه در سال ۱۳۲۷ هم در واقع تیر خلاصی بود که به عمر این گفتمان پایان داد.

عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی با بیان این که در این دوره، دربار در جبهه ای دیگر با دولت درگیر بود اظهار داشت: در دوره قوام و مصدق نزاع دولت و دربار چنان بالا گرفت که در نتیجه این نزاع‌ها حتی خانواده شاه از کشور رانده شدند و قدرت دربار چنان مهار شد که وزارت دربار در حد یک وزارتخانه مشورتی تقلیل یافت. کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲ در واقع تلاشی برای برگرداندن قدرت به دربار بود. شدت تحولات سیاسی در سال‌های ۱۳۲۰ تا ۱۳۳۲ به حدی بود که عملاً هیچ گفتمان دانشی‌ای در کشور مجال بروز پیدا نکرد. حتی دغدغه دکتر سیاسی رئیس دانشگاه تهران هم در حد استقلال اداری، مالی و سیاسی دانشگاه بود و هر چه جلورفت، به موازات کم رنگ شدن رویه دموکراسی خواهی در سطح جامعه، جنبه سیاسی آن بیشتر شد.

دکتر سیاسی در این دوره در مواجهه با چهره‌هایی نظیر

مهندس بازرگان و آل احمد دائماً تأکید داشت که دانشگاه جای سیاسیون و میدان سیاست بازی استادان و دانشجویان نیست و آن‌ها در داخل دانشگاه نباید به عنوان عضو احزاب سیاسی عمل کنند. در این شرایط جریان‌های سیاسی خارج دانشگاه هم تلاش داشتند فضای دانشگاه را به نفع خود در اختیار بگیرند. مثلاً دکتر فریدون کشاورز از سران حزب توده که در سال ۱۳۲۵ تنها به مدت ۷۵ روز وزیر فرهنگ کابینه قوام بود در دوره کوتاه مسئولیت خود تلاش زیادی برای تأثیرگذاری بر دانشگاه به نفع حزب توده داشت. در مقابل، مرحوم دکتر سیاسی مانند سپری جلوی مداخلات بیرونی از طرف همه جریان‌های سیاسی و حکومت ایستاده بود و طبیعی است که در این شرایط جدلی اداری، امکان شکل‌گیری هیچ گفتمانی فراهم نشود.

وی خاطرنشان کرد: از ۱۳۳۲ تا بهمن ۱۳۴۲ که برنامه اصلاحات اقتصادی - اجتماعی موسوم به انقلاب شاه و ملت اعلام شد تیم‌های مطالعاتی مختلفی جهت پیاده‌سازی برنامه‌های توسعه مبتنی بر گفتمان آمریکایی که بعد از جنگ جهانی دوم از سوی آمریکا و سازمان‌های بین‌المللی نظیر سازمان ملل متحد و اعمار آن دنبال می‌شد به ایران آمدند. هدف این برنامه‌ها پایان دادن به جدال‌های ایدئولوژیک، زبانی و قومی و اجرای برنامه‌های توسعه برای رسیدن به آینده آزادتر و خوشبخت‌تر برای تمام بشریت اعلام شده بود.

شاه هم خصوصاً از سال ۱۳۳۲ که قدرت را کاملاً در اختیار گرفت سعی داشت خود را با این جریان جهانی همراه کند و کودتای ۲۸ مرداد در واقع پایان تمام موانعی بود که می‌توانست جلو اجرای پیاده‌سازی این الگوی آمریکایی توسعه در ایران را بگیرد.

برای نخست وزیر مثل مصدق، چیزی که اهمیت داشت ملی شدن صنعت نفت بود ولو به زیان شاه باشد اما شاه جوان آینده خود را در افقی دیگر

دخالت‌های دربار که تلاش داشتند در کنار دموکراسی و آزادی خواهی و حقوق مدنی، اطاعت از سلطنت را هم تعلیم دهند و یا برخلاف مشی دانشگاه‌های آمریکایی در امور دانشگاه‌ها دخالت کنند، دچار ناسازگاری گفتمانی شد؛ ناسازگاری‌ای که با تجمیع تعارضات ناشی از سرکوب سیاسی اجتماعی سرانجام به انقلاب ۵۷ منجر شد.

دکتر ماحوزی که سرکوب خاندان‌های ریشه‌دار ایرانی طی سال‌های ۱۳۲۰ تا اواخر دهه ۱۳۵۰ و پتانسیل انتقام‌گیری این خاندان‌ها و اعقاب آنها را از عوامل مؤثر کمتر دیده شده در بروز انقلاب ۵۷ می‌داند، خاطرنشان کرد: در کنار این عامل و مسائلی مثل نابرابری و شکاف عمیق بین چند شهر بزرگ کشور با دیگر شهرهای عقب‌افتاده و مناطق حاشیه‌ای، شکاف دانشگاه‌ها و کالج‌ها و همچنین انتظار خانواده‌ها از دولت برای استخدام فرزندان‌شان در مشاغل دولتی پس از اخذ مدرک که مغایر با برنامه‌های کارآفرینی طراحی شده بود و نمودهای آن از چند سال قبل در اعتراض تحصیل‌کردگان جویای کار دیده می‌شد در کنار عوامل دیگر، جریان اجتماعی معترض عظیمی را شکل داد که در نهایت به سرنگونی رژیم سلطنتی منجر شد.

وی تصریح کرد: در دهه ۱۳۵۰ و در آستانه انقلاب اسلامی، گفتمان ابوالحسن فروغی مبنی بر این که ما از خودمان چیزهایی داریم که می‌توانیم عرضه کنیم، تحت عنوان گفتمان «بازگشت به خویشتن» احیا شد؛ ایده‌ای که در قالب سه گفتمان بازگشت به خویشتن اسلامی خویش توسط مرحوم شریعتی با پتانسیل ترکیب فرهنگ بومی با تکنولوژی غربی، بازگشت به خویشتن ایرانی قبل از اسلام و بازگشت به خویشتنی که بر مبنای ایده‌ای سنت‌گرایانه در دیدگاه متفکرانی چون گنون، شوان و دکتر سید حسین نصر مخالف

می‌دید که از طریق پیوستن به موج جهانی‌ای که به رهبری آمریکا دنبال می‌شد تأمین می‌شد. طبیعی بود که همراه شدن با این روند جدید نیازمند گفتمانی تازه بود که از اوایل دهه ۱۳۴۰ در قالب بندهایی از اصول انقلاب شاه و مردم (انقلاب سفید) دنبال شد و به ۲۰ سال بی‌گفتمانی آموزش در ایران پایان داد. در همین راستا بود که از سال ۱۳۳۸ مطالعات لازم برای تأسیس یک دانشگاه آمریکایی با نام دانشگاه پهلوی آغاز شد و در سال ۱۳۴۱ این دانشگاه رسماً کار خود را آغاز کرد. گفتمان تازه که تا انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ ادامه داشت، گفتمانی لیبرال - اقتصادی بود.

معاون پژوهشی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در خصوص تحولاتی که طی این دوره در حوزه آموزش عالی کشور رخ داد، اظهار داشت: انقلاب علمی و آموزشی از بندهای انقلاب شاه و مردم بود که اقدامات مختلفی در راستای آن انجام شد. اعلام رسمی پذیرش الگوی آمریکایی در سال ۴۲ توسط شاه که بر اساس آن وزارت آموزش و پرورش و اندکی بعد وزارت علوم برنامه‌هایی را اجرا کردند و طرح «از مدرسه تا دانشگاه» را دنبال کردند، همگی ذیل همین ایده انجام شد. تأسیس مؤسسه تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی، توسعه دانشگاه‌ها و کالج‌ها زیر نظر کالج‌های بزرگ دنیا و الگوگیری بسیاری از دانشگاه‌ها از دانشگاه‌های معتبر جهان، مثلاً دانشگاه پهلوی از دانشگاه پنسیلوانیا و دانشگاه ابن سینا زیر نظر دانشگاه مونپلیه فرانسه، دانشگاه صنعتی آریامهر و دانشگاه صنعتی آریامهر اصفهان (با مدل دانشگاه ام‌آی‌تی) و غیره - از جمله اقدامات انجام شده در راستای تحول آموزش عالی در کشور بود. برنامه‌های آموزشی ایران در ایران بر مبنای پرورش خلاقیت‌های فردی، فعالیت‌های تیمی، کارآفرینی اقتصادی و دموکراسی طراحی شده بود که دیری نگذشت به دلیل

این موضوع مقتضی تصمیم‌گیری درون خود دانشگاه‌ها و بکارگیری هوشمندانه دانشگاه‌ها از محصولات پیشرفته علم و فناوری در وهله نخست در خود دانشکده‌ها و گروه‌های علمی و مراکز پژوهشی و قطب‌های علمی و پارک‌های علم و فناوری است



دکتر خدیجه کشاورز پژوهشگر برتر سال ۱۳۹۸ مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی

دکتر حسین میرزایی رئیس مؤسسه در جلسه آنلاین اعضای هیئت علمی، دکتر خدیجه کشاورز را به لحاظ کسب بیشترین امتیاز پژوهشی اعضای هیئت علمی در سال ۱۳۹۸ به عنوان پژوهشگر برتر مؤسسه در این سال معرفی کرد.

دکتر خدیجه کشاورز صاحب آثاری چون «رؤیای ناتمام»، «علم‌ورزی زنان در میدان دانشگاه» و ترجمه کتاب «زنان در جهان دانشگاهی» است

هرگونه تلفیق و آشتی‌ای بین سنت و مدرنیته بود. همچنین با ترکیب گفتمان‌های مختلف مطرح در جریان انقلاب مثل گفتمان چپ، لیبرال، مذهبی، ملی و... جریانی شکل گرفت که ادعای ارائه گفتمانی تازه را داشت. گفتمانی که از یک سو غرب ستیز و خواهان بازگشت به خویشتن بود و از سوی دیگر با پاکسازی احزاب و جریان‌های فکری دیگر، دانشگاه را در اختیار نهادها و تشکل‌ها و انجمن‌های اسلامی قرار داد. این گفتمان اسلامی بومی ضد غربی که در سه سطح استادان، دانشجویان و کارمندان ایجاد شده تلاش داشت افرادی را براساس همین گفتمان در دانشگاه‌ها تربیت کند.

این گفتمان به نحوی از ایده محوری ابوالحسن فروغی با چاشنی‌ای اعتراضی ملهم از اندیشه‌های جلال آل احمد و شریعتی تغذیه می‌کرد؛ هرچند برخلاف خواست فروغی، بجای گفتگو با دنیای جدید غرب، ستیز با غرب را وجهه همت خود قرار داد.

به گفته وی، این رویه که به نوعی عزلت آکادمیک در ایران منجر شده است، خود را به صورت مشکلات متعددی نشان داده است؛ بحران افت علمی در کلاس‌های درس، بحران سرفزارهای آموزشی و پژوهشی، بحران ارتباط با جامعه و دولت و صنعت و بازار و غیره.

اما چه باید کرد. بنا به مطالعات پسادانشگاهی، از بین چهار عرصه دولت، بازار، نهاد دین و جامعه، دانشگاه‌های منتخب آینده ایران می‌بایست با رعایت اصل استقلال آکادمیک و یافتن منطقی ویژه فعالیت خود، بیش از هر عرصه‌ای با جامعه ارتباطی متقابل برقرار کنند تا هم از حمایت‌های مالی و مدیریتی و نظارتی جامعه بهره‌مند شوند و هم با قدرت بخشیدن به جامعه، از تولی‌گری دولت کم کنند و خروجی‌ها و محصولات دانشگاه را در جای مناسب مصرف کنند.

دکتر سعیده سعیدی

سعیده سعیدی و لیلا فلاحتی (۱۳۹۹)، تحلیل جنسیتی چالش‌های دانشجویان افغانستانی در ورود به نظام آموزش عالی ایران، دوره ۱۱، شماره ۲.

سعیده سعیدی (۲۰۲۱)، بازخوانی تمنای مهاجرت از دریچه جنسیت: فریه شدن آموزش عالی ایران در بوته نقد، (قراءه نسویه فی اُمنیات الهجرة لدى النساء المتخصصات: تضخم التعليم العالی فی ایران علی محک النقد)، مجله دراسات العلوم الانسانیة (دانشگاه تربیت مدرس)، دوره ۲۷، شماره ۴، زمستان.

دکتر خدیجه کشاورز

نشست زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه کردستان، ۱۶ دی ماه، مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی (دبیر نشست)

نشست زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه کاشان، ۳۰ دی ماه، مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی (دبیر نشست)

نشست زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه سیستان و بلوچستان، ۵ اسفند، مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی (دبیر نشست)

زنان در آموزش عالی با نگاهی به دانشگاه بیرجند، ۱۹ اسفند، مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی (دبیر نشست)

مقاله «ذهنیت دانشجویان دانشگاه‌های تهران نسبت به خانواده؛ مطالعه ای کیفی»، پنجمین همایش ملی «پژوهش اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایران»، ۶ و ۷ اسفند ۹۹

دکتر فیروزه اصغری

سخنرانی با عنوان «نقش اعتماد در ارتباط شهروندان در بحران کرونا»، همایش اخلاق و فرهنگ شهرنشینی، ۲۹ بهمن ۹۹

دکتر مهدی اسدی

شانزدهمین کرسی ترویجی عرضه و نقد دیدگاه علمی «عوامل موثر بر تربیت سیاسی دانشجویان»،

دانشکده امنیت ملی دانشگاه و پژوهشگاه عالی دفاع ملی، ۱۶ دی ماه ۱۳۹۹، دانشگاه و پژوهشگاه عالی دفاع ملی و تحقیقات راهبردی (مدیر جلسه)

دکتر رضا ماحوزی

انتشار ترجمه کتاب «نزاع دانشکده‌ها» تألیف ایمانوئل کانت

ترجمه کتاب «فرهنگ»، آموزش و نظریه اجتماعی در اندیشه کانت، تألیف هانا مارتا گنزالس

برگزاری دومین همایش ملی «از مدارس نوین تا دانشگاه در ایران» - از شهریور ۱۳۲۰ تا بهمن ۱۳۴۱

دکتر محمدرضا کلاهی:

محمدرزاده، امید؛ مرجایی، سیدهادی؛ و دادهیر، ابوعلی و کلاهی، محمدرضا «جامعه‌پذیری دانشگاهی: بررسی تطبیقی بین دانشگاهی» فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی (زمستان ۱۳۹۹)

کلاهی، محمدرضا «بازاندیشی و ازخودبیگانگی

در تحصیلات دانشگاهی «مجله مطالعات جامعه‌شناختی، زمستان ۱۳۹۹

نوجوانی در کشاکش بازی و برنامه در روزنامه ایران، ویژه‌نامه ایران جمعه، صفحه‌ی پرسه؛ ۳ بهمن ۱۳۹۹

«علوم انسانی و روایت افول در ایران» در گفت‌وگوی خبرگزاری کتاب ایران، ۱۵ آذر ۱۳۹۹

دکتر حامد طاهری کیا

مقاله با عنوان «بروز احساسات مردانه در جریان انقلاب ۵۷ با مطالعه‌ی عکس‌های مستند انقلاب» در فصلنامه جامعه پژوهشی فرهنگی

پذیرش مقاله با عنوان «پروژه‌ی تطهیر فرهنگ شنیداری و میدان موسیقی در دهه‌ی شصت ایران» در فصلنامه فرهنگ و ارتباطات

چاپ کتاب «مطالعات فرهنگی، میدان کوانتوم، روش پساکیفی» توسط نشر لوگوس

جلسه‌ی سخنرانی با عنوان هندسه پیوستار مرگ و دانشگاه ایران به هندسه فضا در وضعیت دیجیتال

پذیرش و ارائه‌ی مقاله در پنجمین همایش ملی دو سالانه پژوهش اجتماعی و فرهنگی در جامعه ایران

دکتر سید ابوالحسن ریاضی

تألیف کتاب «تهران و تجربه حکمرانی خوب»

به آن‌ها پرداخته شود؛ اما گمان نمی‌کنم شخصی اهل علم و دانش باشد و در چرایی برگزاری این‌گونه جوایز شک کند. چراکه، توجه به فرهنگ نشان‌دهنده آن است که جامعه زنده است و برنامه‌ریزان فرهنگی جامعه به دانش اهمیت می‌دهند. وی با اشاره به این که نخستین کارکرد این جایزه اطلاع‌رسانی است اظهار کرد: به این معنا که اگر بناست جامعه علمی از آنچه که تولید می‌شود مطلع شود، باید چنین جوایزی برگزار شود. محققان نمی‌توانند از همه آثاری که در حوزه تخصصی آن‌ها به وجود آمده، آگاه شوند. ضمن اینکه، همه آثار ارزش مطالعه و بررسی ندارند. از این رو، نخستین کار این جایزه ارزیابی و بررسی آثار و معرفی آن به عنوان منبعی قابل مطالعه است. بنابراین، جامعه علمی باید با هم تعامل داشته باشند که جایزه کتاب سال این امر را محقق می‌کند.

مهدوی‌راد افزود: نکته بعدی مقوله دیده‌شدن است. روشن است که محقق، مولف و پژوهشگری که کار علمی را آغاز کرده چندان جنبه مادی برایش اهمیت ندارد بلکه پشتوانه علمی و فرهنگی آن مهم است. بنابراین، اگر جایزه کتاب سال به جایگاهی برسد که به آثار برگزیده توسط هیات داوران این جایزه اهمیت داده شود، محقق و مولف با این جایزه دیده می‌شوند که قطعاً برای آن‌ها ارزشمند است.

این استاد دانشگاه تهران توجه به مخاطب را از دیگر کارکردهای این جایزه دانست و تصریح کرد: در این جوایز مشخص می‌شود که برگزارکنندگان مخاطب را مد نظر قرار داده و سنجش کتاب‌ها را متناسب با نیاز آن‌ها انجام داده‌اند. به این معنا که مولفان برای کسب امتیاز لازم باید استانداردهایی را رعایت کنند که متناسب با نیاز مخاطبان در نظر گرفته شده است.

جایزه کتاب سال، رویدادی است که هیچ رویداد مشابهی به گرد پای آن نمی‌رسد



کتاب سال و جایزه فارابی مکمل یکدیگر هستند

نشست «نقش جشنواره‌های علمی و فرهنگی در ارتقای سطح کیفی حوزه کتاب» از سلسله نشست‌های تخصصی نخستین نمایشگاه مجازی کتاب تهران با حضور محمدعلی مهدوی‌راد، دبیر علمی جایزه کتاب سال جمهوری اسلامی ایران و حسین میرزایی، رئیس دبیرخانه جشنواره بین‌المللی فارابی برگزار شد. در ابتدای این نشست حجت‌الاسلام و المسلمین دکتر محمدعلی مهدوی‌راد، دبیر برگزاری جایزه کتاب سال جمهوری اسلامی ایران در رابطه با فلسفه وجودی این جوایز، ابعاد و جوانب آن گفت: در رابطه با این رویدادها به لحاظ نظری و تحلیل اجتماعی، فرهنگی و فکری نکاتی وجود دارد که لازم است به آن‌ها توجه شود. در خصوص جوایز کتاب سال در کشورهای اسلامی که روی آن‌ها مطالعه داشته‌ام باید بگویم در همه کشورهای اسلامی جایزه کتاب سال برگزار می‌شود. در این برگزاری‌ها، آسیب‌ها، مشکلات و کاستی‌هایی به چشم می‌خورد که لازم است به آن‌ها بپردازیم.

این استاد دانشگاه بیان کرد: اینکه کتاب سال و سایر جوایز با یکدیگر همپوشانی دارند و چگونه باید برگزار شوند، موضوعاتی است که باید در جای دیگر

در ادامه این نشست حسین میرزایی رئیس دبیرخانه جشنواره بین‌المللی فارابی با بیان اینکه که دولت و مجموعه دستگاه‌های فرهنگی و علمی کشور تقدیر از آثار برگزیده در قالب جشنواره‌های ملی و بین‌المللی را وظیفه خود می‌دانند گفت: موضوع اصلی استمراری است که در برگزاری جشنواره‌ها و جایزه‌ها وجود دارد که نشان‌دهنده جدیت و ضرورت این امر است. در رابطه با تعدد دانشگاه‌ها در کشور آماری می‌گوید حدود دو هزار و ۷۰۰ دانشگاه وجود دارد که این آمار جعلی است. چراکه، حدود ۱۲۰ دانشگاه در کشور وجود دارد، بقیه مراکز دانشگاه نیستند و عمده مراکز آموزش عالی هستند. درباره جشنواره‌های علمی هم ماجرا همین است. یعنی جشنواره ملی و بین‌المللی که به صورت رسمی مصوب شده است جایزه کتاب سال جمهوری اسلامی ایران، جشنواره‌های خوارزمی، فارابی، رازی و جایزه ادبی جلال‌آل احمد است.

وی تأکید کرد: بنابراین، کل آن چیزی که مصوبه هیات وزیران و شورای عالی انقلاب فرهنگی است به تعداد انگشتان دست است. ضمن اینکه جشنواره‌های فصلی و دوره‌ای هم قابل تقدیرند، اما نباید آنها را ملی و بین‌المللی تقلی کرد. هیچ رویداد مشابهی به گرد پای جایزه کتاب سال نمی‌رسد و سایر جشنواره‌ها نیز در تراز بین‌المللی و ملی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار هستند.

رئیس مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری افزود: این رویکردها در چند سال اخیر در دولت و مجموعه دست‌اندرکاران این جوایز جای گرفته است. در حالی که فی‌نفسه هر یک ماموریت خاص خودشان را دارند و تا کنون آیین‌نامه‌ها و خروجی‌های متفاوتی هم داشته‌اند. به عنوان مثال جشنواره فارابی به عنوان جشنواره‌ای که ریاست آن را وزیر علوم برعهده دارد به بررسی طرح‌های تحقیقاتی، کتاب پژوهشی، رساله دکتری و پایان‌نامه کارشناسی

ارشد می‌پردازد؛ اما جایزه کتاب سال فقط به کتاب پرداخته و به نمایندگی از فعالیت‌های وسیع و فاخری که در کشور انجام می‌شود از یک اثر تقدیر می‌کند. البته در مراحل نیمه‌نهایی آثار فاخر معرفی می‌شوند و لو اینکه برگزیده نشوند.

میرزایی عنوان کرد: قرار نیست این‌گونه رویدادها آنقدر کثرت پیدا کنند که از شمارش خارج شوند؛ البته این صحبت مربوط به بخش رسمی است وگرنه، در بخش مدنی تعدد این جوایز هیچ اشکالی ندارد و نباید نسبت به آن حساسیتی وجود داشته باشد. چون ادعای کثرت، این واژه کاذب را به وجود می‌آورد که تعدد وجود دارد و باید همه رویدادها را یک کاسه کنیم؛ در حالی که اکنون هم گلایه‌هایی وجود دارد که چرا اثر فاخر فلان نویسنده برگزیده نشده است. در هر حال، جایزه کتاب سال جایزه جامع ملی و جوایز سه‌گانه دیگر هم در حوزه پژوهش و تحقیق در رشته‌های مختلف فعالیت می‌کنند؛ بنابراین وضع موجود با رعایت شرط برقراری تعامل و عدم همپوشانی وضع بهینه‌ای است.

عکس‌العمل درباره جریان‌ها در جوامع اسلامی وجود ندارد.

مهدوی‌راد در ادامه با بیان اینکه دانش هیچ‌گاه به بلوغ نمی‌رسد در رابطه با مشکلات مربوط به این حوزه گفت: اشکال عامی که در جامعه ما وجود دارد و در تصمیم‌گیری‌های کلان هم به چشم می‌خورد بی‌توجه به آمار است. اگر شرایطی باشد که نمونه‌ها و اعداد و ارقام را بررسی و باهم مقایسه کنیم قطعاً نتایج حیرت‌آور خواهد بود. وی افزود: عکس‌العمل درباره جریان‌ها در جوامع اسلامی وجود ندارد. یعنی پیرامون کتاب‌هایی که منتشر می‌شود، نقد و بررسی نشده و مقاله‌ای تدوین نمی‌شود. با همه این چالش‌ها، در جایزه کتاب سال به وضوح این اثرگذاری قابل مشاهده است؛ البته همان‌طور که اشاره کردم آماری در این راستا وجود ندارد. اما

کند تا اجازه حضور در رویدادهای این چینی را پیدا کند. اما واقعیت این است که مسئولیت و رسالت این جشنواره‌ها، کیفی‌سازی آثار نیست، بلکه این موضوع بخشی از کارکردهای پنهان آن است. کارکرد اصلی چنین رویدادهایی رصد آثار است، به این معنا که در سیستم علمی و فرهنگی کشور وظیفه دیده‌بانی را برعهده داریم.

حسین میرزایی، با بیان اینکه گاهی در برخی حوزه‌ها آثاری که قابل برگزیده شدن باشند وجود ندارد زنگ خطری است که نباید نادیده گرفته شود، گفت: انتظار از این‌گونه جشنواره‌ها ارتقاء کیفیت آثار علمی نیست، بلکه باید فرآیندی تدارک دید که آثار برگزیده رها نشوند و بین مولف و دستگاه‌های مرتبط با موضوع اثر ارتباط برقرار شود. وقتی ما اثر را معرفی می‌کنیم باید دیگرانی آن را ادامه دهند، هنگامی که این ماجرا استمرار نمی‌یابد مشکلاتی به وجود می‌آید. خلاصه کلام اینکه، این کشور مهد تمدن و فرهنگ بوده و همه با هم باید در هر شرایطی که هستیم برای اعتلای آن تلاش کنیم. در این میان هر دستگاهی که به این موضوع توجه کند احترام به علم و عالم را ملی کرده است.

همین که شخصیت بزرگی تماس می‌گیرد و از آثار برگزیده و نحوه داوری‌ها گلایه و سؤال می‌کند، نشان‌دهنده آن است که رویداد مورد توجه قرار گرفته است. البته در این دوره در نظر داریم آثاری ارائه دهیم از اینکه در ۶ سال گذشته چه کرده‌ایم.

دبیر علمی جایزه کتاب سال عنوان کرد: معضل دیگر این است که بعد از اتمام این رویداد جریان را رها می‌کنیم و تشکیلات دائمی و مستمری در اختیار نداریم. رسانه ملی و صداوسیما هم توجهی به آثار برگزیده و نقد و بررسی آن‌ها ندارند. در صورتی که اگر نقد علمی درباره این جشنواره‌ها صورت گیرد قطعاً اثر کیفی آن ارتقا پیدا می‌کند، البته معتقدم با همین شرایط موجود هم این رویداد بی‌تاثیر نیست.

کارکرد اصلی جشنواره‌ها رصد و دیده‌بانی آثار است

در ادامه، رئیس دبیرخانه جشنواره بین‌المللی فارابی با بیان اینکه وقتی این جوایز اعتبار و شان خود را به لحاظ مادی و معنوی داشته باشند، قطعاً اثرگذارند، اظهار کرد: ارتقای کیفی یعنی مولف می‌داند باید اثر با کیفیت خلق

ایران‌شناس گرجستانی برگزیده یازدهمین جشنواره بین‌المللی فارابی تجلیل شد

مراسم تجلیل و اهدای لوح تقدیر، تندیس و جوایز یازدهمین دوره جشنواره بین‌المللی فارابی ویژه تحقیقات علوم انسانی و اسلامی به دکتر گریگول برادرزه، ایران‌شناس برجسته گرجی در محل سفارت جمهوری اسلامی در تفلیس برگزار شد.

با توجه به این که به دلیل پاندمی کرونا امکان حضور برگزیدگان بخش بین‌المللی یازدهمین جشنواره



فارابی در مراسم اختتامیه جشنواره وجود نداشت، مراسم اعطای جایزه به دکتر گریگول برادزه، برگزیده گرجستانی جشنواره روز سه شنبه ۲۶ اسفندماه مهرماه با سخنرانی سفیر جمهوری اسلامی ایران و رئیس دبیرخانه جشنواره بین‌المللی فارابی در محل سفارتخانه جمهوری اسلامی ایران در تفلیس برگزار شد.

در این مراسم که با حضور آنلاین (برخط) جمعی از ایران‌شناسان برجسته گرجستان و حمید مصطفوی، رایزن فرهنگی جمهوری اسلامی ایران برگزار شد، اکبر قاسمی علی‌آبادی، سفیر جمهوری اسلامی ایران در گرجستان طی سخنانی با تقدیر از خدمات برجسته ایران‌شناسان گرجی به فرهنگ ایرانی و تأکید بر گسترش تعامل و ارتباط اندیشمندان و فرهیختگان دو کشور اظهار داشت: به منظور گسترش و تعمیق ارتباط با ایران‌شناسان گرجستانی، هر سه ماه نشست‌هایی با حضور ایران‌شناسان محترم به میزبانی سفارت جمهوری اسلامی ایران در تفلیس برگزار خواهد شد.

وی با تجلیل از جایگاه علمی و خدمات دکتر برادزه در حوزه ایران‌شناسی و پژوهش‌های گسترده این اندیشمند گرجی در زمینه تاریخ و فرهنگ ایران پس از اسلام گفت: بسیار خرسندم که در چارچوب سپاسگذاری و تقدیر از این شخصیت فرهیخته و اندیشمند و خدمات بسیار شایان توجه و ارزشمند ایشان توفیق میزبانی ایشان در سفارت جمهوری اسلامی را پیدا کردیم و امیدوارم بتوانیم از وجود این شخصیت ارزشمند در مجامع و مناظر مختلف استفاده کنیم.

دکتر حسین میرزائی، رئیس دبیرخانه جشنواره بین‌المللی فارابی هم که به صورت برخط در این مراسم حضور یافته بود با ابراز تأسف از این که به دلیل پاندمی کرونا، امکان میزبانی و دیدار حضوری با دکتر برادزه در ایران فراهم نشده است، اظهار داشت: می‌دانیم که بین موضوع شناخت و شناسنده، تعلق خاطر و رابطه‌ای

عاطفی شکل می‌گیرد و می‌دانیم که اغلب ایران‌شناسان علاوه بر این که ایران‌شناس هستند، ایران را هم دوست دارند و به فرهنگ و تمدن ایران تعلق خاطر دارند. دکتر برادزه که به دلیل جمیع آثار و خدمات ارزشمندشان در بخش بین‌المللی یازدهمین دوره جشنواره بین‌المللی فارابی برگزیده شده‌اند از حدود نیم قرن پیش در حوزه ایران‌شناسی، صاحب کرسی هستند و در زمینه تاریخ و جغرافیای ایران و اسناد زبان فارسی در دانشگاه تفلیس و دانشگاه‌های دیگر مشغول به تدریس هستند.

وی با اشاره به زمینه‌های تحقیقاتی این ایران‌شناس برجسته که فرهنگ و تاریخ دوره اسلامی ایران، تاریخ روابط ایران و گرجستان، تاریخ ادبیات فارسی و هنر اسلامی، فرهنگ و هنر اسلامی، سکه‌شناسی، کتیبه‌شناسی و بررسی متون و اسناد تاریخی فارسی است، اظهار داشت: نام و یاد دکتر برادزه به عنوان یک ایران‌شناس برجسته همواره در ایران بوده و هست. باز هم از این که نتوانستیم در تهران در خدمت ایشان باشیم عذرخواهی می‌کنم و همچنین فرصت این که در تفلیس خدمت ایشان برسم را هم نیافتیم خسرانی برای من است.

دکتر میرزائی با تشکر از سفیر جمهوری اسلامی ایران در گرجستان و همکاران ایشان که زمینه برگزاری این مراسم و اعطای جوایز جشنواره فارابی به دکتر برادزه را فراهم کرده‌اند برای وی و تمامی ایران‌شناسان آرزوی سلامتی کرد و در پایان درگذشت همسر دکتر برادزه را نیز به وی تسلیت گفت.

وی گفت: به قول ایرانی‌ها پشت هر مرد موفق یک زن باگذشت و ایثارگر است و قطعاً موفقیت‌های دکتر برادزه هم مرهون حمایت‌های عاطفی و شرایطی است که همسر ایشان برایشان فراهم کرده‌اند. لذا نام و یاد همسر ایشان را هم در این مراسم گرامی می‌داریم و قدردان نقششان در این حوزه هستیم.

وی خاطرنشان کرد: ایران‌شناسی برای من ایران دوستی است. همواره دوستدار فرهنگ و تمدن بزرگ اسلامی و دوست ملت شریف ایران بوده، هستم و خواهم بود. من عضو کوچکی از مکتب ایران‌شناسی گرجستان هستم و این جایزه نیز به این مکتب شهیر تعلق دارد و استادانی که شاگرد آنها بوده و خواهم بود. در پایان با تبریک عید نوروز، سلامت و تندرستی و شادی و توفیقات روزافزون همگان را از خداوند خواهانم.

برادزه در پایان یک جلد از کتاب تازه انستیتو شرق‌شناسی گرجستان را که به مناسبت شصتین سال تأسیس انستیتو منتشر شده به سفیر جمهوری اسلامی ایران اهدا کرد

در ادامه این مراسم، لوح تقدیر جشنواره بین‌المللی فارابی که به امضای رئیس جمهوری اسلامی ایران رسیده، لوح تقدیر دفتر منطقه ای آیسسکو و کمیسیون ملی یونسکو، تندیس و دیگر هدایای جشنواره توسط سفیر جمهوری اسلامی ایران به دکتر برادزه اعطا شد.

دکتر گریگول برادزه هم با تشکر از مسئولان سفارت جمهوری اسلامی ایران اظهار داشت: از لطف و توجه همه شما یک دنیا سپاسگذارم. دریافت لوح تقدیر رئیس جمهور و کسب جایزه بین‌المللی فارابی برای این بنده باعث افتخاری بزرگ است. من ۷۸ سال دارم و حدود ۶۰ سال در رشته ایران‌شناسی فعالیت علمی پژوهشی دارم و تاریخ و فرهنگ ایران دوران اسلامی و روابط ایران و گرجستان را مورد مطالعه قرار می‌دهم.

بیش از یک دهه است که «جشنواره بین‌المللی فارابی، ویژه تحقیقات علوم انسانی و اسلامی» با هدف تقویت اعتبار علوم انسانی، نظریه‌پردازی در حوزه علوم انسانی، نقد گفتمان غالب بر دانش و پژوهش علوم انسانی، تمهید شرایط برای عرضه تولیدات علوم انسانی کشور در عرصه بین‌المللی، هر ساله به‌عنوان یکی از رویدادهای مهم علوم انسانی برگزار شده و پژوهشگران برتر این حوزه معرفی و تقدیر می‌شوند.

از آنجا که آشنایی بیشتر با برگزیدگان و مفاخر علوم انسانی می‌تواند به‌عنوان پشتوانه‌ای قدرتمند برای تعیین سازوکارهای تحول و توسعه علوم انسانی و تحلیل حال و آینده علوم انسانی در کشور مورد استفاده قرار گیرد، دبیرخانه جشنواره اقدام به گفتگو با پژوهشگران برگزیده جشنواره نموده است.

در اولین گفتگو از سلسله گفتگوهای سال جاری، با آقای دکتر مصطفی زالی برگزیده دوم بخش جوان گروه



گفتگو با برگزیده بخش جوان جشنواره فارابی:
**رونق بازار مباحث فلسفی و قوت
 فلسفه در عرصه آکادمی را می‌توان
 نشانه‌ای از قرار گرفتن جامعه در
 مسیر تعالی اجتماعی و بالندگی تلقی
 کرد.**

فلسفه، منطق و کلام یازدهمین جشنواره بین‌المللی فارابی (بارساله دکتری‌اش با عنوان "ضرورت و امکان تبیین امر مطلق در فلسفه هگل")، به گفتگو نشستیم.

مصطفی زالی در سال ۱۳۶۴ در کرج به دنیا آمد. وی مدرک کارشناسی خود را در رشته مهندسی کامپیوتر و کارشناسی ارشد خود را در دو رشته مهندسی کامپیوتر و فلسفه از دانشگاه تهران اخذ کرد. موضوع پایان‌نامه وی در رشته مهندسی کامپیوتر، «کاربرد منطق ریاضی در علوم کامپیوتر» و در رشته فلسفه، «متافیزیک موجّهات در فلسفه تحلیلی معاصر» بود. وی در سال ۱۳۹۵ از رساله دکتری خود در دانشگاه تهران دفاع کرد. دکتر زالی هم اکنون عضو هیئت علمی گروه فلسفه دانشگاه تهران است. زمینه اصلی مطالعات وی متافیزیک (با تمرکز بر ابن‌سینا، ارسطو و هگل) و فلسفه سیاسی (با تمرکز بر نظریه عدالت) است.

در این گفتگو ضمن مروری بر سابقه تحصیلات و حوزه‌های علمی و پژوهشی مورد علاقه ایشان، به مباحثی از قبیل جایگاه و اهمیت فلسفه و اندیشه فلسفی، نظریه عدالت و اهمیت عدالت اجتماعی و وضعیت آموزش و پژوهش فلسفه در ایران پرداختیم (گفتگو از علی میرزائی و فاطمه محمد).

شما از حوزه غیر علوم انسانی (حوزه فنی مهندسی) به رشته فلسفه آمدید. چه شد که به این وادی کشیده شدید و آن حوزه را رها کردید؟

برای پاسخ به این سؤال شاید بد نباشد که کمی به عقب‌تر برگردم و مقداری از زندگی خود پیش از دوران ورود به دانشگاه بگویم. من در یک خانواده مذهبی متولد شدم و همچنان نیز فردی مذهبی هستم. از سوی دیگر پدر و مادرم همواره در زندگی توجه خاصی به افراد فقیر داشتند و در راه دستگیری از ایشان همواره می‌کوشیدند به رغم آنکه در آن دوران خود نیز از تمکن مالی چندانی برخوردار نبودند. این زمینه خانوادگی در شکل‌گیری

دغدغه‌های من از حیث ایجابی تأثیر پایداری داشته است. به همین جهت بسیاری از مسائلی که تا امروز نیز با آن درگیری نظری دارم به پس‌زمینه خانوادگی و اجتماعی من بازمی‌گردد؛ از نسبت میان عقل و دین تا توجه به مسأله عدالت اجتماعی و نابرابری. علاوه بر این از همان کودکی، تقریباً از اواسط دوره ابتدایی، به قدری که سوادم می‌رسید، کتاب‌های شهید مطهری را می‌خواندم؛ ابتدا از کتاب‌هایی مانند داستان راستان و در ادامه حماسه حسینی و... در دوره راهنمایی هم کم و بیش این کتابها را می‌خواندم. علاوه بر کتاب‌های شهید مطهری، یکی دیگر از چیزهایی که بر روی ذهن من اثر گذاشت منازعات دوره اصلاحات بود. به یاد دارم که در آن دوران (حدود سالهای ۷۶) بحث مشروعیت و مقبولیت داغ بود. در این دوران نیز مشخصاً مباحث میان آقای مصباح و جریان اصلاحات و مسائل مطرح در آن ذهن مرا به خود مشغول کرد. این منازعات در ذهن من از جهت شکل‌گیری دغدغه نسبت به مسائلی اثرگذار بود که بعدها فهمیدم از آنها تعبیر به فلسفه سیاسی و نظریه سیاسی می‌شود. سومین منشأ اثرگذار بر من نیز آشنایی تصادفی با چند کتاب از شهید آوینی بود (آینه جادو، توسعه و مبادی تمدن غرب و...) که منجر به آشنایی با مسائلی شد که شاید بتوان با کمی مسامحه از آن تعبیر به مسأله مدرنیته کرد. پس اولین منشأ، مواجهه با مسئله معرفت دینی با تقریر شهید مطهری، دومی، آشنایی با مسئله فلسفه سیاسی (نظام مشروع سیاسی) بود و سومی، مواجهه با مسئله‌ای به نام مدرنیته (حدود سال ۸۰ تا ۸۱) بود. البته جا دارد به عنوان یک مبدأ مؤثر دیگر هم کمی بعدتر بر ذهنیتم اثرگذار بود اشاره کنم؛ در فاصله سال‌های ۸۵ تا ۸۸ کتاب‌های عبدالکریم سروش را نیز می‌خواندم و کتابهای ایشان از جهت توجه به فقه و اصول و فراگزاره‌های ناظر به آن برای من خیلی اثرگذار بود. پیش از آن گرچه با افکار عبدالکریم سروش

آنها موفق‌تر خواهم بود و حتی مدتی نیز به دنبال تغییر رشته بودم. ولی دانشکده فنی جو خیلی سختگیرانه‌ای داشت. این فضای سفت و سخت دانشکده فنی دو حالت دارد: یا شما را در حاشیه قرار می‌دهد و یا در متن خود نگه می‌دارد و درس می‌خوانید. من هم در متن قرار گرفتم و در تحصیل موفق بودم و دیگر قضیه تغییر رشته در مقطع لیسانس را با آنکه تا ترم سوم خیلی به آن فکر می‌کردم، جدی نگرفتم. البته شاید یکی از دلایلی هم که باعث شد این مسئله خیلی جدی نشود، این بود که بنا به رسم و سنت معمول دانشکده فنی، این دانشکده سالانه به نفرات اول تا سوم هر رشته در هر ورودی جایزه می‌دهد و اسامی آنها را نیز در تابلوی اعلانات در معرض دید عموم قرار می‌دهد؛ من هم در همان سال اول این جایزه را دریافت کردم و نفر سوم ورودی دوره خودم شدم (از بین حدود ۹۰ دانشجوی ورودی رشته کامپیوتر سال ۸۲). در عین حال قابل انکار نیست که به این رشته علاقه هم داشتم و همچنان نیز به این مباحث علاقه دارم. زمانی که می‌خواستم انتخاب رشته بکنم، با خیلی‌ها مشورت کردم و دیدم چون به ریاضیات علاقه دارم یا باید ریاضی بخوانم یا در رشته‌های فنی و مهندسی وارد شوم که برایم بهترین رشته «مهندسی کامپیوتر» بود. هنوز هم فکر می‌کنم با همه خامی‌هایی که یک جوان برای انتخاب رشته در ۱۸ سالگی دارد، با آن فضا و مجموعه بضاعت‌ها انتخاب درستی داشتم. در نهایت در سال ۸۵ و همزمان با آخرین سال دوران کارشناسی مجدداً به ادامه تحصیل در رشته فلسفه این بار در مقطع کارشناسی ارشد فکر می‌کردم. این در حالی بود که می‌توانستم بدون کنکور وارد مقطع کارشناسی ارشد رشته مهندسی کامپیوتر بشوم. جالب است که آن سال کنکور هم دادم و به رغم آنکه می‌توانستم در رشته نرم‌افزار در هر دانشگاهی پذیرفته شوم (در کنکور ارشد رتبه ۲۱ رشته مهندسی نرم‌افزار را بدست آوردم)، انتخاب

آشنا بوده و رجوعی پراکنده به آثارش داشتم ولی تا آن مقطع هیچگاه توجه جدی بدان نکرده بودم. جالب است اکنون که فکر می‌کنم می‌بینم از همه این مبداهایی که در من اثرگذار بوده، امروزه فاصله گرفته‌ام؛ یعنی نه درکی که از مدرنیته دارم آن درکی است که از کتاب‌های شهید آوینی گرفتم و نه درکم از نظام سیاسی اسلام درک استاد مصباح است و نه آن نگاه دکتر سروش را به فقه و اصول دارم. ولی همه اینها زمینه شکل‌گیری علاقه‌ام بودند که بسیاری از آنها نیز تا به امروز تداوم دارند. مجموعه اینها و به خصوص کتاب‌های شهید آوینی که مطالعه آنها مصادف با سال سوم دبیرستان بود، من را مقداری نسبت به تحصیل در رشته ریاضی مردد کرده بود. منتها من در کرج بودم و آنجا درس خواندم و امروز هم که ۱۷ سال از آن روزگار می‌گذرد، یعنی ۱۷ دوره بعد از آن زمان کنکور برگزار شده، خیلی این جو تغییر نکرده است؛ یعنی در شهرستان‌ها خیلی برای رشته علوم انسانی، یک افق تحصیلی وجود ندارد. نه مدرسه شما را تشویق می‌کند و نه خودتان می‌توانید این افق را خیلی حس کنید که چه اهمیتی دارد و به آن به عنوان یک مقوله جدی بیندیشید. به همین جهت به رغم علائق و دغدغه‌های فراوانی که داشتم هیچگاه به علوم انسانی به عنوان رشته‌ای دانشگاهی و انتخابی جدی فکر نمی‌کردم، گرچه تردیدهایی جدی نسبت به ادامه تحصیل در رشته ریاضی نیز در من شکل گرفته بود.

به هر حال من در سال تحصیلی ۸۲۸۱ در فضای کنکور قرار گرفتم و به رغم تردیدهایی که داشتم در کنکور ریاضی شرکت کردم و رتبه بدی هم نیاوردم و وارد رشته مهندسی کامپیوتر در دانشکده فنی دانشگاه تهران شدم. بعد از ورود به دانشگاه و مراد با دانشجویان سایر رشته‌ها و خصوصاً رشته فلسفه، کم‌کم به این نتیجه رسیدم که می‌توان چنین رشته‌هایی را به عنوان یک زمینه آکادمیک جدی گرفت و احساس می‌کردم در

رشته نکردم به این نیت که دیگر حتماً می‌خواستم فلسفه بخوانم، اما تابستان سال ۸۶ به دلایلی گوناگون (که شرح آن مجال دیگری می‌طلبد) مردد شدم و در نهایت با استفاده از سهمیه استعداد درخشان و بدون کنکور، وارد مقطع کارشناسی ارشد مهندسی کامپیوتر (سال ۸۶) شدم. دوران کارشناسی ارشد فرصت مناسبی برای تأمل و انتخاب مسیر آینده بود و در نهایت در سال ۸۷ برای شرکت در کنکور کارشناسی ارشد فلسفه جدی شدم و در سال ۸۸ با کسب رتبه یک وارد مقطع کارشناسی ارشد فلسفه شدم. گردش علمی من از همین جاشکل گرفت.

اما همچنان فکر می‌کنم که اثرگذارترین تجربه زندگی من همین چند سال تحصیل در دانشکده فنی بود، چون دارای چند ویژگی مهم بود که ما در دانشکده ادبیات با آنها مواجه نیستیم: یکی اینکه بچه‌ها خیلی به لحاظ انتقادی جدی بودند و جدی بحث می‌کردند و اساتید هم در تدریسان خیلی جدی بودند. این نظم و انضباطی که در آنجا حاکم بود همچنان اثرگذارترین تجربه زندگی من بشمار می‌رود. یعنی اگر بخواهم بگویم زندگی من یک مبدأ گردش دارد می‌توانم بگویم همان ۱۸ سالگی من است که وارد دانشکده فنی شدم، چون خیلی به لحاظ تجربه شخصیتی روی من اثرگذار بوده و به خاطر همین جدیت، آن فضا یک فرصت بازاندیشی انتقادی بر روی همه آن چیزی که تا آن روز بدست آورده بودم برایم فراهم آورد؛ جدای از آنکه انضباط ذهنی و رفتار علمی من نیز همچنان وامدار همان فضا است.

یک نکته که برای خودم هم جالب توجه است اینکه تا اواخر دوران دبیرستان دو دغدغه متفاوت داشتم که اولی بر دومی غلبه داشت: دغدغه‌های سیاسی اجتماعی و دغدغه‌های درسی؛ در واقع بیشتر به دنبال پیگیری مسائل سیاسی اجتماعی بودم و درس را هم

کنارش می‌خواندم؛ همواره در درس موفق بودم ولی تلاشم در درس از حد موفقیت در سطح دروس مدرسه فراتر نمی‌رفت؛ در آن دوره هیچگاه مانند بسیاری دیگر که از همان کودکی رویای دانشمند شدن را دارند، نبودم. شاید همین دغدغه دوگانه باعث شد به رغم علائق سیاسی اجتماعی که داشتم در نهایت به دنبال رشته ریاضی بروم و این تصور را که می‌توان میان این دو ساحت جمع کرد نداشتم. از سال سوم دبیرستان به دنبال تشویق‌های یکی از معلم‌های ریاضی دبیرستان آقای آقاصفیری که خود را بسیار وامدار او می‌دانم توجه بسیار جدی‌تری به درس پیدا کردم که مسبب قبولی در یک دانشگاه خوب و موفقیت‌های علمی بعدی شد. الان هم که فلسفه می‌خوانم باید بگویم به نوعی میان این دو دغدغه جمع کرده‌ام؛ یعنی همان مسائل سیاسی اجتماعی را که به تدریج در ذهنم شکل گرفته بود در ساحت نظری دنبال می‌کنم.

شما در سؤال قبل به نوعی به سیر تاریخی و تبارشناسی‌تان اشاره کردید. تحصیل در حوزه فنی چقدر توانست به شما کمک بکند؟ چه تأثیری بر روی نگرش‌های فلسفی شما داشت؟

بنده در همان بخش اول اشاره‌هایی به این مطلب داشتم. تأثیراتش هم شکلی و هم محتوایی بود؛ البته وقتی میان شکل و محتوا تفکیک قائل می‌شوم منظورم این نیست که دسته‌ای از عوامل تأثیر شکل و دسته‌ای دیگر تأثیر محتوایی دارند. بلکه پاره‌ای از این عوامل به رغم آنکه ممکن است در نظر نخست شکلی به نظر برسند، محتوا را نیز متعین می‌کنند؛ به طور خاص انضباط پژوهش حاکم بر دانشکده فنی را می‌توانم امری شکلی تلقی کنم که محتوا را نیز متعین می‌کند. یعنی وقتی وارد حوزه فلسفه شدم، دیگر دنبال این نبودم که یک سری محفوظات را دنبال کنم، بلکه بیشتر دنبال این بودم که بتوانم مواجهه‌ای انتقادی استدلالی با متون داشته باشم و

خودم نیز در بسط اندیشه فلسفی مساهمت داشته باشم. جا دارد اینجا به یک خاطره اشاره کنم: استادی در دانشکده فنی داشتم که خیلی به ایشان مدیونم، به نام دکتر رامتین خسروی. زمانی که مردد بودم بدون کنکور وارد مقطع ارشد دانشکده فنی بشوم، ایشان تازه هیئت علمی شده بود. رفتم و از ایشان پرسیدم من مانده‌ام که در مقطع ارشد فنی بخوانم یا به سراغ فلسفه بروم. ایشان با لحنی صریح به من گفتند حالا که یک ارشد بدون آزمون و بی‌زحمت پیش رویت هست، بخوان، اما من با وضعیتی که در تو می‌بینم، آدمی نیستی که کار مهندسی بکنی، در نهایت هم به سمت کارهایی چون روزنامه‌نگاری خواهی رفت. ایشان در ادامه صحبت جالبی کردند و گفتند اگر در دانشکده فنی درس بخوانی، انضباط پژوهش را بدست می‌آوری. شاید بتوانم بگویم مهمترین چیزی که دانشکده فنی برای من داشت و من همچنان معتقدم ما در علوم انسانی در این بخش در ایران ضعف داریم، همین انضباط پژوهش بود. ذیل همین انضباط پژوهش یکی دیگر از چیزهایی که در دانشکده فنی بر من تأثیرگذار بود، این بود که ما از همان ترم اول کارشناسی مجبور شدیم متن‌های انگلیسی بخوانیم. اینها همه مسائل شکلی هستند ولی به محتوا جهت می‌دهند. یعنی از همین طریق مسأله مواجهه با آخرین دستاوردها و پیگیری پژوهش‌ها در سطحی جهانی برایم نهادینه شد.

درس می‌خواند و در نهایت هیچ ایده‌ای برای پژوهش بدست نمی‌آورد. یکی از مهمترین تأثیرات دانشکده فنی برای من کسب انضباط پژوهش بود. این به معنای آن نیست که تا امروز مساهمتی جدی در حوزه تفکر اندیشه فلسفی داشته‌ام، ولی ایده‌آل مرا از کار علمی شکل داده است. البته تحصیل در دانشکده فنی در مقطع ارشد و دکترا حاصلی دیگر نیز برایم داشت؛ حوزه پژوهش من در دانشکده فنی، منطق ریاضی و کاربرد آن در علوم کامپیوتر بود که از این حیث به نوعی با برخی از مباحث فلسفی در پیوند وثیق است؛ گرچه اکنون در این حوزه پژوهشی جدی انجام نمی‌دهم.

از نظر نگرش تان به فضای جامعه و کشور و... چه تأثیری بر روی شما داشت؟

فکر می‌کنم تأثیرش این بود که همان بازانندیشی انتقادی را برایم به ارمان آورد؛ یعنی اینکه دنیا را خیلی صفر و یک و سیاه و سفید نبینم. من نسبت به همه آن چیزهایی که خواندم و همه آن چهار مبدایی که بدانها اشاره کردم، اکنون یک بازانندیشی انتقادی دارم. یعنی می‌گویم تا اینجا با فلان شخص همراهم و از اینجا به بعد نیستم؛ مثلاً من در گروه فلسفه دانشگاه تهران به عنوان فردی غیرهایدگری شناخته می‌شوم، حال آنکه یک دوره آن را می‌خواندم ولی اکنون برایم جدی نیست. یا مسئله مدرنیته اصلاً دیگر به آن شکل برایم جدی نیست. آن دوگانه سنت و مدرنیته و آن دوگانه امر بشری و امر الهی را به آن معنا قبول ندارم. من در مقاله‌ی روزنامه‌ای تحت عنوان «از عقل عرفی تا عقل قدسی» که هنوز هم مانیفست فکری من است، سعی کردم توضیح بدهم ما نباید بین امر مقدس و سکولار یک دوگانه قائل بشویم که یک طرف امر مقدس باشد و طرف دیگر امر سکولار و اینها آشتی‌ناپذیر باشد. همچنین یکی از چیزهایی که با ورود به دانشکده فنی در ذهن من به لحاظ محتوایی جدی‌تر شد، توجه به مسئله

در مقطع کارشناسی ارشد و تحصیلات تکمیلی در هر جای دنیا می‌بینید که استاد ذیل حوزه پژوهش مورد نظر یک برنامه را ارائه می‌دهد، یک مسأله را طرح می‌کند و یک سری متون ناظر بر آن مسأله را معرفی می‌کند تا کم‌کم یک مسئله با عمق بیشتر در ذهن دانشجو شکل بگیرد، حال آنکه ما در مقطع ارشد و دکترا چنان درس‌ها را ارائه می‌دهیم و کار می‌کنیم که باعث می‌شود پایان‌نامه‌های ما پایان‌نامه‌های سترونی باشد؛ چراکه دانشجوی سه ترم در مقطع ارشد و دکترا

نابرابری طبقاتی بود. اشاره کردم که پیشتر نیز همواره مسأله فقر در ذهن من جدی بود ولی ورود به دانشکده فنی مرا به سطح دیگری از نابرابری طبقاتی آشنا کرد. زمانی که بنده وارد دانشکده فنی دانشگاه تهران شدم، اولین چیزی که توجهم را جلب کرد مسئله نابرابری آموزشی بود. من از کرج آمده بودم و تمام دوازده سال تحصیلم را در مدارس دولتی گذرانده بودم، آمدم دیدم ۶۰ درصد از همکلاسی‌های من در دانشگاه از مدارس سمپاد هستند که بالأخره مدارس ویژه محسوب می‌شوند و ۳۰٪ از مدارس غیرانتفاعی برجسته تهران هستند و ده درصد از مدارس دولتی. این مسئله نابرابری آموزشی از همان زمان خیلی در ذهن من برجسته شد و تا اکنون هم در ذهن من جدی است. اکنون یکی از حوزه‌های کاری من که بیشتر هم بر روی آن دارم کار می‌کنم، مسئله عدالت توزیعی است. اخیراً دارم در این زمینه مقاله‌هایی می‌نویسم، کتاب‌هایی ترجمه می‌کنم و تدریس هم داشته‌ام. شاید اولین بار هم باشد که در ایران درسی با این عنوان ارائه شده است. البته اینکه می‌گویم اولین بار در ایران، این خیلی افتخار نیست، بلکه نشان می‌دهد که ما چقدر تبیل بوده‌ایم و در این حوزه بعد از چهل پنجاه سال کار نکرده‌ایم. چون در ۱۹۷۰م کتاب رالز (نظریه عدالت) نوشته شد. البته در جهان نیز به طور کلی بعد از بحران مالی ۲۰۰۹ آمریکا توجه به مسئله نابرابری و مشخصاً نقد سرمایه‌داری رونق خاصی در میان اهل فلسفه و حتی اقتصاد یافته است. در آن زمان (اوایل دوران کارشناسی) شنیده بودم فیلسوفی به نام رالز از عدالت صحبت کرده است و از این‌رو علاقه‌مند شدم که درباره آن مطالعه کنم. البته در آن زمان هنوز جرأت نداشتم به سراغ متن‌های انگلیسی فلسفی بروم. ولی با علاقه‌ای که به رالز پیدا کردم سراغ منابع فارسی پیرامون اندیشه رالز رفتم. در آن زمان تنها یک تکنگاری در مورد رالز از آقای احمد واعظی منتشر

شده بود، من آن را کامل خواندم. نمی‌دانم اگر اکنون آن کتاب را دوباره بخوانم چه تصویری نسبت به آن خواهم داشت. هیچ حضور ذهن دقیقی نسبت به محتوای آن ندارم. شناخت آن روزهای من از رالز و مسائل ذیل نظریه عدالت نیز بسیاری بدوی و خام بود. یکی از ویژگی‌های کار علمی این است که شما یک چیزی را می‌خوانی و فکر می‌کنی فهمیدی، ولی وقتی چند بار دیگر که می‌خوانی هر بار یک چیز جدید به دست می‌آوری. ولی توجه به عدالت به عنوان مسأله‌ای نظری و آن فضای نابرابری که در دانشکده فنی مشاهده کردم، از جهت سیاسی اجتماعی، در ذهن من اثرگذار بود و همچنان هم یکی از درونمایه‌ها و دغدغه‌های ثابت فکری من، همین مسأله عدالت است.

با همین ذهنیتی که فرمودید، به نظر شما فلسفه در جامعه کنونی ما به چه کار می‌آید؟

این پرسش را می‌توان به این صورت بیان کرد که آیا فلسفه با حیات انسانی در پیوند است یا یک اشتغال صرف تجملی و انتزاعی است و در صورتی که شق اول دوگانه فوق را برگزینیم این پیوند به چه نحوی است؟ برای پاسخ به این مسأله ابتدا طبق همان تقسیم‌بندی مشهور مباحث فلسفی را به دو ساحت نظری و عملی تقسیم می‌کنم. چرا که بنابر دریافتی که دارم پاسخ این پرسش در این دو ساحت متفاوت است؛ اجمالاً آنکه در ساحت عملی می‌توانیم از استلزامات مستقیم مباحث فلسفه عملی بر زندگی سخن بگوییم؛ ولی در ساحت فلسفه نظری آنچه برایم مسلم است، نوعی همبستگی میان حکمت نظری و جهان اجتماعی است. پس در خصوص فلسفه عملی، بحث‌های فلسفه سیاسی و فلسفه اخلاق و از این قبیل می‌توان گفت تأثیر آنها مشخص است؛ یعنی روشن است که آنها در زندگی سیاسی اجتماعی ما به چه کار می‌آیند و تقویت آنها می‌تواند تصور ما را نسبت به یک سری مسائل

یعنی این جامعه احتمالاً در مسیر توسعه اجتماعی قرار دارد و در یک مسیر بالنده‌ای گام برمی‌دارد. اگر دیدیم در این زمینه افولی پدید آمد احتمالاً آن جامعه از آن طرف هم دارد افول می‌کند.

البته از این حیث میان فلسفه نظری و عملی تفاوتی نیست؛ یعنی میان توسعه اجتماعی و پویایی مباحث فلسفی اعم از نظری و عملی همبستگی وجود دارد. در اینجا اشاره به اتفاقی که اخیراً برایم رخ داد می‌تواند به توضیح بهتر مسأله کمک کند. طی پرسش و پاسخی با یکی از شاگردان رالز به نام توماس پوگه داشتم، ایشان حرف جالبی به من زد و گفت: «این مسأله تأسف‌برانگیزی است که در دنیای فلسفه بعد از رالز در آمریکا هیچ متفکر بزرگی نیامده و تمام افرادی که آمده‌اند اگر هم اهمیتی داشتند از جهت پرداختن به جزئیات و نوشتن شروح بوده است. جامعه امروز ما متأسفانه به طور کلی فلسفه را به یک اشتغال آکادمیک تبدیل کرده است». این در واقع یک معضل جهانی است که وقتی جامعه نزاع‌های اساسی‌اش را کنار می‌گذارد و درگیر روزمرگی‌هایش می‌شود، آن وقت فلسفه هم تبدیل به یک اشتغال لاکچری آکادمیک می‌شود. وقتی منازعات یک مقدار جدی می‌شود به بحران‌های خودش توجه می‌کند و از آکادمیک بودن درمی‌آید و به یک مسأله زنده اجتماعی تبدیل می‌شود. اکنون در ایران نیز شاهدیم که تا حدی آن منازعات جدی‌ای که اول دهه ۶۰ یا ۷۰ مطرح بود دارد به محاق می‌رود. البته پیش‌بینی‌ام این است که خود نابرابری طبقاتی و مسائلی از این دست هم در جهان و هم در ایران دارد خودش مجدداً به یک مسأله اجتماعی و بحران تبدیل می‌شود و از این جهت به نظرم علوم اجتماعی و فلسفه سیاسی مجدداً با زندگی روزمره ما پیوند برقرار می‌کند. اما برای آنکه ادعای خود را ناظر به هر دو ساحت فلسفه عملی و نظری بدانم تأکید دارم

دقیق‌کند؛ مثلاً ما هنوز نسبت به مسأله عدالت، نسبت به مسأله سرمایه و ... حتی تصویر روشنی از محل نزاع نداریم. در واقع آن بخش‌هایی از فلسفه که ناظر به فلسفه عملی است، کمک می‌کند به تدقیق محل نزاع. و حتی فراتر از آن می‌تواند استلزاماتی قوی برای عرصه عمل داشته باشد. برای مثال در سطح جهانی هم اکنون مسأله نابرابری هم از جهت فلسفی و هم از جهت اقتصادی خیلی مورد توجه است. از نظر فلسفی از سال ۱۹۷۰ به بعد، بعد از کتاب رالز مورد توجه قرار گرفته و از جهت اقتصادی از ۲۰۱۱ به بعد اقتصاددان‌ها به مسأله نابرابری نه به عنوان یک معضل اخلاقی بلکه به عنوان یک معضل اقتصادی در مقابل رشد اقتصادی می‌نگرند. باید تأکید کنم که این تأثیر دوسویه است؛ یعنی از سویی بحران‌های زندگی منجر به شکل‌گیری پرسش‌هایی در ساحت فلسفه عملی می‌شود و از سوی دیگر کاوش‌های فلسفه عملی می‌تواند راهگشای مسائل انضمامی باشد.

اما آن بخش‌هایی که مربوط به فلسفه نظری است پرسش سخت‌تر و در نتیجه ارائه پاسخی اقتناع‌آور به آن نیز گرفتار صعوبت‌های مخصوص به خود است؛ می‌توانم به مشهورات اکتفا کنم و بگویم فلسفه نظری بنیاد فلسفه عملی است؛ ولی این قول مشهور در تبیین نحوه این ابتناء با چالش‌هایی جدی مواجه می‌شود که خودم نیز پاسخی قطعی به آنها ندارم. پس از این نحوه پاسخ صرف نظر می‌کنم. چیزی که به نظرم می‌آید این است که اگر یک جامعه‌ای بخواهد هویت خاص خود را پیدا کند، توسعه اجتماعی و توسعه سیاسی پیدا کند، این مسأله غالباً با توسعه فرهنگی و ارتقاء تفکر که ما از آن به ارتقاء علوم انسانی تعبیر می‌کنیم و به طور خاص با ارتقاء تفکر فلسفی نسبت مستقیمی دارد؛ یعنی یک همبستگی مثبتی دارد و ما اگر دیدیم بازار مباحث فلسفی در جامعه‌ای گرم شد،

که از تعبیر همبستگی استفاده کرده و بگویم اینها هم‌روند با همدیگر جلو می‌روند و تأثیر و تأثر بر روی هم دارند. به نظرم نقش علوم انسانی در زندگی اجتماعی وقتی برجسته می‌شود که یک نوع بحران پدید بیاید و یک نوع خودآگاهی به بحران شکل بگیرد. آن وقت است که فیلسوف‌ها، جامعه‌شناس‌ها و اندیشمندان علوم سیاسی سعی می‌کنند به آن پاسخی بدهند. تا زمانی که جامعه در همین مسیر هموار خود حرکت کند، این‌گونه مسائل هم به یکی از اشتغالات بی‌مصرف آکادمیک تبدیل می‌شود.

البته در پاسخ به این پرسش تا اینجا فرض را بر این قرار دادیم که در صورت وجود پیوند میان حکمت و زندگی، این پیوند باید از سنخ نوعی استلزامات عملی باشد؛ ولی جا دارد به یک پاسخ قدمایی که نزد ارسطو نیز دیده می‌شود اشاره کنم؛ حکمت برای انسان زمینه‌ساز حیات عقلانی و والاترین مرتبه سعادت است؛ ولی به نظر نمی‌رسد در دوران معاصر وقتی از نسبت فلسفه و زندگی می‌پرسیم این پاسخ مد نظر باشد.

در سوابق علمی شما و مباحثی که اکنون به آن اشاره کردید یکی از حوزه‌هایی که به طور جدی به آن می‌اندیشید و در آن حوزه فعالیت و تدریس می‌کنید، مسئله «عدالت» است و در کارنامه کاری شما موارد دیگری هم از جمله پایان‌نامه‌تان است که در آن به هگل و ارسطو پرداخته‌اید. به طور کلی حوزه علاقه شما در فلسفه چه حوزه‌ای است و نحله فکری شما به کدام جریان فکری نزدیک است؟

اینکه من تا چه حدی بر روی حوزه‌های مختلف کار کرده‌ام، مقدار زیادیش به امور عارضی و تصادفات جهان بیرون برمی‌گردد؛ مثلاً فرض کنید اگر در ۱۹۷۰ دانشجو هاروارد بودم، قاعدتاً اشتغال اصلی من فلسفه سیاسی بود. علت اینکه در ایران فلسفه سیاسی کار نکرده‌ام این است که قبل از من در گروه فلسفه دانشگاه

تهران هیچ کس فلسفه سیاسی را جدی نمی‌گرفته است و متافیزیک قله رفیعی داشت و فلسفه سیاسی امری در حوضیض بود. پایان‌نامه کارشناسی ارشدم را بر این اساس انتخاب کردم که در آن زمان به متافیزیک تحلیلی علاقه داشتم و البته اکنون هم دارم. در میان مباحث متافیزیک تحلیلی دیدم با توجه به اینکه قبلاً منطق ریاضی هم کار کرده‌ام و پایان‌نامه کارشناسی ارشد کامپیوترم هم مرتبط با منطق ریاضی بوده، شاید بهترین بحثی که بتوانم درباره‌اش کار کنم ضرورت و امکان باشد. یعنی انتخاب پایان‌نامه ارشدم که مسئله جهان‌های ممکن و متافیزیک موجهات بود کاملاً بر اساس علایق و توانمندی‌های آن روزم بود. منتها دانشکده ادبیات دانشگاه تهران اصلاً بستر مناسبی برای پیگیری فلسفه تحلیلی نیست. بگذریم از اینکه اکنون دپارتمان یا پژوهشکده فلسفه تحلیلی پژوهشگاه دانش‌های بنیادی خودش یک جریان ایجاد کرده اما در آن زمان اکثر این افراد هنوز خودشان دانشجوی بودند و هنوز فارغ‌التحصیلی نداشتند. مسئله مدرنیته و فلسفه سیاسی هم در ذهن من بود و بعد از دفاع از پایان‌نامه ارشد تصمیم گرفتم آنها را دنبال کنم. علت اینکه به سراغ هگل رفتم همین بود. من تحت عنوان پیشگفتار در رساله دکتری یک متن دو صفحه‌ای نوشتم که آنجا در واقع سیر فکری خودم را بازگو کرده‌ام. در آنجا گفته‌ام که اصلاً چه شد که به سراغ هگل رفتم و چه شد که این رساله به این شکل درآمد. در آنجا گفته‌ام که دیدم هگل فیلسوفی است که تحت عنوان «فیلسوف مدرنیته» شناخته می‌شود و مشهوراتی در مورد او وجود دارد. به طور خاص تصور می‌کردم می‌توانم در تفسیر هگل از مسیحیت به دریافتی از نسبت میان دین و مدرنیته برسیم. پس اولین چیزی که در هگل توجه من را به خودش جلب کرد این بود که تصور می‌کردم هگل فیلسوفی است که یک تصویری از خدای مسیحی ارائه

اشاره کنم که یکی همان مسئله متافیزیک و فلسفه نظری است که آن را از یکسو در هگل و ارسطو و از سوی دیگر در فلسفه اسلامی دنبال می‌کنم. یک حوزه مستقل هم علاقه شخصی خودم هست و آن را دنبال می‌کنم، حوزه فلسفه سیاسی با محوریت مباحثی است که حول کتاب نظریه عدالت رالز شکل گرفته است.

صحبت از پایان‌نامه و رساله شما شد. اشاره کردید که چطور شد که این موضوع را انتخاب کردید، خودتان امروز نه به عنوان دانشجویی که به دنبال تحقیق و پژوهش و دفاع از رساله‌اش است بلکه به عنوان یک مخاطب این رساله، آن را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

از آن روزی که رساله را نوشتم تا به امروز همه پیشنهاد می‌کنند که آن را چاپ و منتشر کن، منتها من هنوز دارم بر روی آن مطالعه و کار می‌کنم. واقعیتش من برای این رساله خیلی زحمت کشیدم. به خاطر این رساله رفتم زبان آلمانی یاد گرفتم، چنانکه اگر ارجاعات آن را ملاحظه کنید، ارجاعاتی نسبتاً مفصل به منابع ثانوی آلمانی دارد. یعنی جدا از تمام آن فقراتی که از هگل نقل کرده‌ام و خودم آنها را با آلمانی تطبیق داده و از آلمانی ترجمه کرده‌ام، از منابع ثانوی آلمانی هم که ترجمه نشده استفاده کرده‌ام. منتها وقتی این رساله تمام شد، حقیقتش این است که در آخر رساله به این نتیجه رسیدم که بخش زیادی از این مدت صرف درک دقیق جغرافیای تفسیری هگل و محل نزاع مفسران شد. پس از این آشنایی با مفسران و جریان‌های تفسیری، با برخی از آنها مکاتبه کردم و... اما امروز که به رساله نگاه می‌کنم می‌بینم که این یک کوششی بود که واقعاً وقت زیادی برای آن صرف کردم ولی برای اینکه به یک اثر منسجم و متقن تبدیل شود همچنان باید بر روی آن کار کنم. من در این چند سال در دانشگاه تهران درسی را تحت عنوان «متافیزیک عمومی در غرب» ارائه کردم و هر بار به نوعی سعی

کرده است. منتها این رهیافت بیشتر یک پژوهش در حوزه الهیات و فلسفه دین بود. شاید اگر از همان اول به سراغ درسگفتارهای فلسفه دین هگل می‌رفتم، از همان جا یک موضوع رساله درمی‌آمد، ولی من در منطق و پدیدارشناسی دنبال اینها می‌گشتم و آنجا ورود به مسئله متفاوت است. هرچند ممکن است یک تضمینات الهیاتی هم داشته باشد؛ متوجه شدم که اساساً مسئله را نباید به سمت نسبت میان عقل و دین سوق بدهم، بلکه اینها را باید بر خود امر مطلق نزد هگل به عنوان مسأله‌ای از اساس متافیزیکی مستقل از تضمینات الهیاتی آن متمرکز شوم؛ اینکه اصلاً هگل چه تصویری از امر مطلق دارد؟ که در این پرسش البته نسبت آن با خدای ادیان یک نسبت ثانوی است. این شد که کلاً علاقه من رفت به سمت فلسفه نظری هگل و تفسیری که وی از امر مطلق ارائه می‌کند البته با خوانشی متافیزیکی. منتها در تفسیری که از فلسفه نظری هگل کردم و نسبتش با امر مطلق یک چیزی که توجهم را جلب کرد این بود که هگل معمولاً وقتی می‌خواهد تصورش را از امر مطلق توضیح بدهد مدام به ارسطو ارجاع می‌دهد. این شد که خیلی جلدی مجبور شدم به خاطر هگل به سراغ ارسطو بروم. در واقع آنجایی ذهنم شکل گرفت و هویت پژوهشی‌ام با رساله دکتری‌ام ساخته می‌شود، که با یک دغدغه الهیاتی وارد فلسفه هگل شدم و دیدم نه، این مسئله را نباید به عنوان یک دغدغه الهیاتی دنبال کنم، بلکه باید سراغ مسائل متافیزیکی بروم. در فلسفه نظری هگل نیز دیدم که باید پیوندش را با ارسطو بیابم. این شد که هگل و به دنبال آن ارسطو تبدیل به دو مسئله اصلی ذهنی من شد. مقالاتی نیز که تا به امروز منتشر کردم یا در حوزه متافیزیک تحلیلی است، یا در حوزه هگل و کانت و ارسطو و یا در حوزه فلسفه اسلامی که این سومی را همواره مستقلاً مطالعه کرده‌ام. پس اگر بخواهم در خصوص حوزه کاری‌ام سخن بگویم باید

کردم سیر این درس را به سمتی ببرم که با مسئله رساله‌ام و سؤالات آن گره خورده باشد. می‌خواهم بگویم من همچنان دارم به مسئله رساله فکر می‌کنم و برایم همواره مسئله زنده‌ای است. با دوستان خود در مورد آن بحث می‌کنم و در واقع می‌خواهم به شما بگویم که رساله من تمام شده نیست و همواره در این چند سال مشغول بازنویسی آن بوده و هستم و می‌توانم بگویم جدی‌ترین پروژه‌ای که در دست دارم، همین بازنویسی رساله‌ام است. این رساله کوششی جدی است که به زعم خودم همچنان برای انتشار نیازمند اصلاح و تکمیل است؛ البته پایه اولیه خوبی است برای اینکه تکمیل گردد. برای همین هم نه آن را زمین گذاشتم و نه منتشرش کردم. در حال حاضر ایده بازنویسی فصل‌های رساله را دارم؛ چراکه به نظرم پاره‌ای استدلال‌های آن نیازمند به تدقیق و تکمیل است. البته این مسأله نیز تا حدی به وضعیت آکادمی علوم انسانی در ایران بازمی‌گردد؛ ما باید تصورمان را نسبت به آموزش علوم انسانی عوض کنیم. ما اگر به دنبال تحولی در علوم انسانی هستیم باید شیوه آموزش علوم انسانی را در سه مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری تغییر دهیم. رساله‌های دکتری و پایان‌نامه‌های ارشد ما در یک بساطتی به نگارش درمی‌آید. چون دانشجویان از درس‌های دوره ارشد الهام نمی‌گیرند. من اگر ادعا دارم که در مورد رالز دارم تحقیق می‌کنم، باید توانمندی این را داشته باشم که اگر دانشجویی آمد و در این خصوص خواست کار کند، بتوانم یک سری منابع مرتبط و موضوعات مرتبط با این حوزه را به او معرفی کنم. اینها را باید در درس تحصیلات تکمیلی با موضوع محور کردن درس به دانشجویان منتقل کرد. وقتی این اتفاق نمی‌افتد، ما در رساله دکتری اگر خیلی خوش اقبال باشیم با ادبیات جهانی یک بحث آشنا می‌شویم و البته کمتر پیش

می‌آید که خودمان مساهمتی جدی به آن داشته باشیم. در واقع علوم انسانی ما از این جهت نیاز به یک تحول جدی دارد. تصور فعلی از تحول علوم انسانی در حد بازنگری عناوین دروس است. در حالی که من معتقدم این تحول کافی نیست و باید اصلاً تصورمان را نسبت به مسئله عوض کنیم. ما اگر بخواهیم یک پیشرفتی در این حوزه داشته باشیم، باید یک مقدار تعارفات را با خودمان کنار بگذاریم. اینها را از این جهت گفتم که وقتی به رساله‌ام نگاه می‌کنم یک حس دوگانه توأمان دارم؛ از یک طرف برایش خیلی زحمت کشیده‌ام و از طرف دیگر می‌بینم اگر این پیش شرطها مهیا بود، آن چیزی که آخر کار به آن می‌رسیدم از این چیزی که اکنون محقق است محصل‌تر بود و من همچنان از این شکل نهایی رضایتی که بخواهم آن را منتشر کنم ندارم و به همین جهت دارم بر روی آن کار می‌کنم.

هر کدام از ما از افکار و آراء و خط مشی و سبک زندگی صاحب‌نظران و اندیشمندان و دیدگاه‌هایشان تأثیر پذیرفته‌ایم و به ما جهت دادند. شما اکنون با کدام یک از این اندیشمندان و صاحب‌نظران در ارتباط هستید و کدامیک از این اندیشمندان یا دیدگاه‌هایشان در سیر فکری شما تأثیرگذار بوده است؟

من یک خصلت فردی دارم و آن اینکه نسبت به تفکرات حالت سردی دارم؛ یعنی خیلی کم پیش می‌آید که نسبت به افراد و افکارشان هیجان زده بشوم. به همین خاطر اگر از من بپرسید چه کسی بر روی شما خیلی اثرگذار بوده است؟ می‌گویم هیچ کس. اگر بپرسید کتاب‌های چه کسانی را می‌خوانید و از آنها استفاده می‌کنید؟ می‌توانم نام بیرم: در بحث عدالت اجتماعی، رالز و ادبیات موضوعی که شکل داده در ذهن من همواره اثرگذار بوده است و همچنان آن را مطالعه می‌کنم. در حوزه متافیزیک، ارسطو خیلی در ذهنم اثرگذار بوده است. من از متافیزیک تحلیلی

نهایت نشان می‌دهد فقهای سنتی دارند همه چیز را در قالب قراردادهای بین فردی می‌بینند و امام (ره) می‌گوید نه، دولت مقدم بر همه اینهاست که در نهایت منجر به طرح مفهوم ولایت مطلقه می‌شود و منظور این است که حکومت و شئون حکومتی بر روابط بین فردی تقدم دارد. به همین خاطر امام خمینی (ره) و نوآوری‌هایی که در فقه دارند نیز در ذهن من خیلی اثرگذار بوده است. قبلاً اشاره کردم که به مباحث دکتر سروش در مورد فقه خیلی توجه داشتم و در من اثرگذار بوده است؛ تا پیش از آن از سنت خودمان تنها فلسفه اسلامی را جدی می‌گرفتم ولی تحت تأثیر آن مباحث فقه و مباحث فقهی برای من برجسته شد. گرچه ایشان بیشتر نگرش انتقادی به فقه دارد و در پی محدود کردن آن است؛ ولی نگرش من در خصوص فقه کمابیش نگرش ایجابی که بالأخره بیایم عنصری به نام حکومت را در نظر بگیریم و از مقاصد آن احکام اجتماعی را مشخص کنیم. به همین خاطر هم برخلاف گذشته اکنون با جدیت بیشتری در زمینه فقه و اصول فقه مطالعه می‌کنم و تصور می‌کنم یکی از مهم‌ترین چالش‌ها در بحث عدالت اجتماعی، توجیه فقهی مداخله دولت در مسیر تحدید ثروت به منظور کاهش نابرابری است.

البته باید در انتها تأکید کنم اینکه می‌گویم از رالز یا ارسطو یا شخص دیگری متأثرم نه اینکه رالزی یا ارسطویی باشم، بلکه آن مسئله‌هایی که آنها مطرح کرده‌اند و منازعاتی که ذیل مسائلی مطرح شده و رد و اثبات‌هایی که همچنان مطرح می‌شود و کتاب‌هایی که در این حوزه نوشته شده و می‌شود را دنبال می‌کنم. اثرپذیری به این معنا که بگویم مثلاً رالزی هستم یا صدراایی هستم یا... من اینطور نیستم. افرادی هم که در ابتدای مصاحبه به ایشان اشاره کردم نیز در ذهن من تأثیراتی داشته‌اند و تأثیرات آنها از جهت مبدأ شکل‌گیری یک سری مسائل بوده است.

معاصر شروع کردم، به سراغ هگل رفتم و به ارسطو برگشتم؛ گرچه از نظر انتخاب شخصی، فلسفه سیاسی را به عنوان تمرکز ترجیح می‌دهم، ولی اگر اکنون بخواهم به جای فلسفه سیاسی یک مسئله را در حوزه فلسفه نظری انتخاب کنم ارسطو را برمی‌گزینم.

در عین حال منازعات معاصر فلسفی در ایران نیز تا حدی برایم جدی است. به طور خاص اندیشمندان معاصری چون استاد مطهری، جوادی آملی و مصباح یزدی برایم جدی هستند. در کنار اینها کتاب‌های آقای فیاضی را که دارای نگاه انتقادی به فلسفه اسلامی است و آثار آقای یزدان‌پناه را به جهت نگاه نظام‌مندی که به مسائل فلسفی دارند زیاد می‌خوانم و آثار ایشان برایم قابل توجه است.

برخی از منازعات غیرفلسفی که دارای تضمینات اجتماعی است ذهنم را مشغول می‌کند. اخیراً که دارم بر روی مسئله عدالت اجتماعی مطالعه می‌کنم، توجهم به یکی از این مسائل جلب شده است؛ در فلسفه سیاسی منازعه‌ای مشهور تحت عنوان منازعه نوزیک با رالز شکل می‌گیرد؛ منازعه‌ای کلاسیک که البته همچنان به صورت مختلفی توسط فیلسوفان مختلف در حال تکرار است؛ ولی اصلش این است که رالز معتقد است دولت به عنوان یک رکن مشخص باید موضوع قرارداد اجتماعی باشد و برای تحقق عدالت مداخله کند. نوزیک می‌گوید اساساً چیزی به نام قرارداد اجتماعی صریح نداریم. خود افراد با هم قرارداد می‌بندند و چیزی به نام دولت شکل می‌گیرد. رالز در درس‌گفتار هفتم کتاب لیبرالیسم سیاسی می‌گوید که این چیزی که نوزیک می‌گوید دولت خصوصی است. دولت خصوصی یعنی همان روابط فردی که منجر به تشکیل دولت شود. مشابه همین منازعه در فضای پس از انقلاب ایران نیز شکل گرفته است. امام خمینی (ره) نیز در دهه ۶۰ با شورای نگهبان نزاعی دارد بر سر زمین شهری و قانون کار که در

شما علاوه بر تدریس و تحقیق در باب تکمیل رساله دکتری خود، چه کارهای دیگری در دست انجام دارید؟ یا چه مقاصد کوتاه‌مدت و بلندمدتی دارید؟ و در طی سال‌های آینده قصد انجام چه کارهایی دارید؟

تا کار تکمیل رساله‌ام به پایان نرسد من آدمی نیستم که بتوانم پروژه بزرگ دیگری را در سطح تألیف شروع کنم. تلاش می‌کنم اما به نتیجه نمی‌رسم. البته در حال انجام تعدادی ترجمه در راستای همین بحث عدالت اجتماعی و مباحث ناظر به فلسفه سیاسی و مشخصاً بازار آزاد هستم. یکی از آنها تمام شده که امیدوارم زودتر به ویرایش و چاپ برسد. چندین مقاله هم در همین حوزه عدالت اجتماعی در دست انجام دارم که در یکی از آنها می‌خواهم نسبت رالز و نوزیک و محل نزاع آنها را توضیح بدهم. مقاله‌ای دارم در مورد بازخوانی انتقادی انتقاد جامعه‌گراها به رالز می‌نویسم. همچنین در حال نوشتن مقاله‌ای هستم که در آن توضیح بدهم که آیا انتقادهایی که هگل به قرارداد اجتماعی می‌کند را رالز می‌تواند پاسخ بدهد یا نه. به نگارش کتابی هم دارم فکر می‌کنم که شاید اسمش را بتوان «مبانی انسان‌شناختی مفهوم عدالت اجتماعی» گذاشت و در آن می‌خواهم در این مورد بحث کنم که سخن گفتن از عدالت اجتماعی با چه دریافتی از سرشت بشر در پیوند است؛ یعنی اگر ما بخواهیم از جامعه عادل صحبت کنیم باید چه دریافتی از حیات اجتماعی انسان داشته باشیم. یکسری کار هم از قدیم در حوزه فلسفه اسلامی انجام داده‌ام که همچنان دارم آنها را ادامه می‌دهم. من اعتقاد دارم که اگر ما بخواهیم علوم انسانی را بین‌المللی کنیم، یکی از بهترین نقاط شروعی که داریم فلسفه اسلامی است. من چند وقت پیش داشتم مجله‌ای را به نام *British Journal of History of philosophy* نگاه می‌کردم دیدم که در سه یا چهار شماره آخرش سه مقاله درباره فلسفه

اسلامی چاپ شده بود و یا مجله ارگو را دیدم که مدعی است مقالاتی را چاپ می‌کند که دارای ایده نویی باشند، آن هم در مورد ابن‌سینا مقاله چاپ کرده بود. حتی سردبیر مجله *Mind* نیز به یکی از دوستانم گفته بود ما از چاپ مقاله در حوزه فلسفه اسلامی استقبال می‌کنیم ولی تاکنون مقاله قابل قبولی برایمان نیامده است. یکی از کارهایی که در دانشگاه دنبال می‌کنم، این است که تلاش می‌کنم بچه‌های علاقه‌مند را که وارد مقطع تحصیلات تکمیلی می‌شوند به این سمت سوق بدهم که مقالات یا پایان‌نامه‌های باکیفیتی در حوزه فلسفه اسلامی بنویسند به گونه‌ای که نتایج آن در عرصه بین‌المللی قابل انتشار باشد. بنابراین اگر بخواهم کارهایم را احصاء کنم، در دو حوزه است: یکی در حوزه متافیزیک که شامل تکمیل رساله دکتری‌ام در حوزه فلسفه نظری هگل و نیز مسائلی در فلسفه اسلامی و دیگری در همان حوزه عدالت و فلسفه سیاسی است.

سیر تفکر شما در زندگی علمی و پژوهشی‌تان نشان دهنده یک پویایی است از حوزه فنی به حوزه فلسفه. اگر بخواهید این پویایی را در دانشجویهای امروز زنده کنید، به دور از مدرک‌گرایی، آن را در گرو چه می‌بینید؟

این مسأله ابعاد گوناگونی دارد که اشاره دقیق به آنها نیازمند تأمل دقیق و آمادگی ذهنی است. ولی از یک جهت گمان می‌کنم به مقدار زیادی در جامعه ما مدرک دارد بی ارزش می‌شود یا حداقل حس من این است. فکر می‌کنم مدرک‌گرایی به آن معنای قدیمش دیگر وجود ندارد. چون شما وقتی بیست سال پیش در ایران دکترا می‌گرفتید حتماً یک موقعیت کاری خوبی داشتید یا هیئت علمی می‌شدید یا... اما اکنون چنین نیست و کلی دکترا بی‌کار داریم. به همین خاطر خصوصاً در مقطع تحصیلات تکمیلی کمتر مشاهده می‌کنم کسی صرفاً به انگیزه کسب مدرک وارد شده

پایان‌نامه‌ها و رسالاتشان موضوع را پیگیری کنند. من معتقدم موفقیت دانشجویان ما در مقاطع مختلف تحصیلی بیش از آنچه که به جدیت فردی آنها و بنیه تحصیلی‌شان برگردد، به این‌گونه امور برمی‌گردد. من خیلی به هوش قائل نیستم. عده‌ای افراد استثنایی هستند، حالا یا از این طرف یا از آن طرف. ولی عموم مردم در این وسط قرار دارند و به نظرم موفقیتشان در علم و تحصیل و هر کاری به محیط برمی‌گردد. اینکه دانشجویان مدرک گرامی شوند یا نه، پایان‌نامه‌هایشان را جدی می‌گیرند یا از آنها سرسری می‌گذرند، تا حدی به انضباط محیطی آنها برمی‌گردد. تحول در علوم انسانی به تحول انضباط آموزش و پژوهش وابسته است. اگر متحول بشود، شخصیت علمی دانشجویان نیز در سنین ۱۸ تا ۲۴ سالگی که تأثیرپذیریش از محیط زیاد است، شکل خواهد گرفت.

از جهت سوم باید توجه کنیم به طور کلی مقداری جو جامعه دارد عوض می‌شود و جو جهان نیز در حال تغییر است، این هم خیلی دست ما نیست. من به یاد دارم وقتی که به دانشگاه آمده بودیم خیلی به این فکر نمی‌کردیم که سر کار برویم، اما اکنون دانشجویانی را می‌بینم که در سال اول دانشگاه کنار تحصیلشان یک کاسی هم دارند و این مسئله فنی و غیرفنی ندارد. از یک جهاتی خوب است که افراد سر کار بروند و درآمد داشته باشند ولی به دنبال این روند جهانی که همه دنبال این هستند پول در بیاورند، همه اینها در آینده می‌تواند بحران‌زا باشد. اینکه کی این بحران خودش را نشان بدهد نمی‌دانم. ولی این چیزی نیست که دست من یا گروه خاصی یا سیاستگذاران آموزش عالی باشد. این در واقع یک مسئله جهانی است. اکنون به طور مثال این تبی که برای استارت‌آپ‌ها در ایران هست و ۹۵٪ آنها هم ورشکست می‌شوند، بیشتر تبی رسیدن به ثروت در کوتاه‌مدت

باشد. اما همچنان ممکن است از وضعیت دانشجویان رضایت نداشته باشیم. این عدم رضایت در نسبت با امری است که از آن به جهت دوم بحث تعبیر می‌کنم. از این جهت دوم اگر بخواهیم جدیت در پژوهش و کار علمی را در دانشجویان زنده کنیم، به نظرم این جدیت یک مقدار به جدیت ما در کار تدریس برمی‌گردد؛ یعنی اگر در کلاس‌هایم که نقطه تماس من با دانشجویانم است بتوانم یک مسئله جدی را به بچه‌ها درس بدهم، طبیعتاً آنها نیز در آن موضوع جدیت پیدا می‌کنند. این را خودم هم تجربه کرده‌ام. من از زمانی که وارد گروه فلسفه شدم به خاطر اینکه در حوزه فلسفه اسلامی هم مطالعه داشتم به من پیشنهاد شد فلسفه اسلامی هم تدریس کنم. از آن روزی که این درس را به من دادند من با یک سختگیری شروع به ارائه این درس کردم و به دانشجویان کتاب نه‌ایه الحکمه و نه یک متن فارسی معرفی کردم. آن هم به این شکل که نه از روی متن بخوانیم بلکه یک جاهایی استدلال‌های آن را بازسازی کنیم و انتقادهایی مطرح کنیم و پاسخ دهیم. به این منظور آنها باید کتاب‌های مکمل می‌خواندند. خیلی برام جالب است، اکنون که تقریباً سه سال از اولین تدریس فلسفه اسلامی من می‌گذرد، می‌بینم عده‌ای از بچه‌ها هنوز می‌آیند با من صحبت می‌کنند و می‌گویند ما با این درس متوجه شدیم این قلمرو فلسفی می‌تواند خود یک حوزه پژوهش جدی باشد. حتی عده‌ای هم می‌گویند ما می‌خواهیم بعداً بر روی این حوزه کار کنیم. پس اگر ما در تدریس جدیت داشته باشیم این جدیت خود به خود به دانشجویان نیز منتقل می‌شود و آنها را وارد فعالیت در یک حوزه پژوهشی می‌کند؛ به خصوص در دوره کارشناسی که دوره هویت‌سازی است. در مقطع کارشناسی ارشد نیز اگر درس‌ها به همین شکل ارائه بشود، دانشجویان به خوبی یاد می‌گیرند که چطور در

است؛ یعنی اگر ما کار مهندسی هم بکنیم، باید کاری کنیم که ما را در مدت کوتاه ثروتمند کند. این یک مسئله جهانی و یک معضل است. اکنون در کشور ما ۶۴۰ هزار نفر می‌خواهند کنکور تجربی بدهند، ۱۸۰ هزار نفر کنکور ریاضی و ۱۴۰ هزار نفر کنکور انسانی. در حالی که در سال ۱۳۸۲ که من کنکور دادم این نسبت تقریباً در هر سه رشته ۵۰۰ هزار بود. فکر می‌کنید این ولعی که امروزه برای رشته پزشکی و دندانپزشکی و داروسازی شکل گرفته، برای چیست؟ برای آن است که دیگر افراد حتی نمی‌گویند که درس بخوانیم تا یک تخصصی بدست آوریم، بلکه به دنبال این هستند که در رشته‌ای که پولسازی آن حداکثر در کمترین زمان است تحصیل نمایند.

همسوبا این معضل (تب جهانی توجه به دانش به عنوان صرف ابزار مولد ثروت) مسأله حادثی نیز وجود دارد که شاید بتوان آن را جهت چهارم دانست؛ در جهان کنونی سرعت رشد درآمد حاصل از ثروت از سرعت درآمد حاصل از کار پیشی گرفته است. توماس پیکتی در کتابش با عنوان «سرمایه در قرن بیست و یکم» با شواهد دقیق و یک مطالعه بلندمدت این ادعا را ثابت می‌کند. یعنی سود سرمایه خیلی بیشتر از سود کار است و مثلاً اگر شما یک پولی در یک جا بگذارید و یا ارضیه‌ای به شما برسد، یک نفر هم صفر کیلومتر برود در بازار کار، شما همیشه از او جلوتر هستید. سپس می‌گویند این بنیادهای یک جامعه فضیلت محور دموکرات را به خطر می‌اندازد. پیکتی البته در مقام بیان راه حل از وضع مالیات جهانی بر ثروت سخن می‌گوید. این تب کسب ثروت و اینکه اصلاً شما از راه تخصص نمی‌توانید کسب ثروت کنید و باید به دنبال سرمایه بروید و اگر سرمایه نداشتید به دنبال بازار سرمایه بروید و... همه تبعات اخلاقی‌ای دارد که هم در جهان و هم در کشور ما به تدریج خودش را نشان می‌دهد.

من فکر می‌کنم اگر ما با همین وضعیت جلو برویم، در ۵ سال آینده بی‌میلی در تحصیلات در دانشجویان مان بیشتر می‌شود و این خیلی مسئله جدی‌ای است که باید از حالا به فکر آن بود و چاره‌ای اندیشید. ممکن است بگویید چه کار می‌شود برایش کرد؟ اولین کار این است که این بحران را به رسمیت بشناسیم. چراکه ما اساساً این مسئله را به عنوان بحران به رسمیت نمی‌شناسیم و می‌گوییم خیلی هم خوب است که تعداد زیادی می‌خواهند پزشکی بخوانند! در واقع آنها می‌خواهند پزشک بشوند تا از درد مردم کاسبی کنند. این می‌تواند بدترین فاجعه اخلاقی در جامعه باشد. متأسفانه این روند اجتماعی که در ایران و جهان کم و بیش وجود دارد این است که میل به کسب ثروت از روش‌های کوتاه مدت در حال رواج یافتن است و این نیاز به یک عزم جهانی دارد. باید نخبگان اجتماعی وارد بشوند، این را به عنوان یک بحران تماتایز (مقوله بندی) کنند و دولت‌ها هم برای آن تمهیداتی داشته باشند. وضع مالیات می‌تواند سازوکارهای تنظیمی این معضل را تا حد زیادی تعدیل نماید. من خیلی به نقش دولت‌ها در این زمینه باور دارم؛ دولت‌ها می‌توانند با سیاست‌های تنظیمی خیلی از معضلات را حل کنند. بنابراین اگر بخواهم سؤال شما را در یک جمله پاسخ بدهم، تا حدی به جدیت ما بستگی دارد، ولی تا حد زیادی هم مسئله بحران جهانی است و برای آن باید یک تدبیر اساسی‌تری در سطح سیاست‌گذاری کلان اندیشید.

صحبت از تحول در آموزش و پژوهش و بحران جهانی کردید. آیا آموزش و پژوهش علمی در ایران به خصوص در حیطه فلسفه هم راستا با این تحول جهانی پیش می‌رود؟ یا به طور معکوس در ایران جریان دارد؟ با روند کندتر یا تندتر؟ نظرتان در این خصوص چیست؟

این مسأله را از دو جهت قابل تحلیل می‌دانم.

از جهت اول نسبت آموزش و پژوهش فلسفی در ایران با جهان است؛ آموزش و پژوهش فلسفی در ایران تا سال‌ها نسبتی با جهان نداشت و در یک وضعیت بسته قرار داشت، ولی امروز خواسته یا ناخواسته به دلیل گسترش دسترسی‌ها به منابع الکترونیک و نیز گسترش ارتباطات از طریق فضای مجازی، آشنایی ما با وضعیت آموزش و پژوهش در جهان ارتقا یافته و از این رو مساهمت در تولید جهانی علم در حوزه علوم انسانی نیز گرچه به کندی در حال شکل‌گیری است.

اما سؤال شما مشخصاً ناظر به «این» تحول جهانی بود: آیا تحولات در حوزه کسب و کار و فرهنگ کسب ثروت بر دانشگاه در سطح جهانی و در سطح ایران اثرگذار است؟ برای پاسخ به این پرسش لازم است مشخصاً پیرامون تأثیر این تحول جهانی بر دانشگاه بگویم. بحثی در مورد دانشگاه وجود دارد که می‌گویند دانشگاه در تاریخ نسل‌های متعددی را پشت سر گذاشته است. البته نمی‌خواهم تعریف دقیقی از این تصور داشته باشم، ولی اجمالاً اینکه دانشگاه‌های نسل آخر دانشگاه‌های کارآفرین هستند؛ یعنی دانشگاه‌هایی که باید ایده‌هایشان مستقیماً به کسب ثروت منجر شود یا در یک تعریف حداقلی دانشگاه‌هایی در تولید ثروت مساهمت داشته باشند. به گونه‌ای که حتی بخشی از هزینه کار علمی در برخی زمینه‌ها باید مستقیماً از صنعت تأمین شود. در جهان و در رشته‌های فنی این مسئله کاملاً معنی‌دار است؛ چون یک استاد رشته فنی اگر بخواهد دانشجوی دکتری بگیرد، باید هزینه‌هایش را تأمین کند و برای تأمین هزینه باید با صنعت ارتباط داشته باشد. البته این را هم بگویم که وقتی از این مدل پژوهش حرف می‌زنیم، از یک رؤیای آمریکایی سخن می‌گوییم؛ یعنی همه این چیزهایی که داریم می‌گوییم در آمریکا

وجود دارد و در بقیه کشورهای جهان یک کاریکاتوری از آن وجود دارد. من خودم البته تجربه‌ای مستقیم از تحصیل در خارج از کشور ندارم، اما دوستانی که در جاهای مختلف دارم چنین می‌گویند. اینکه می‌گوییم «دانشگاه کارآفرین» به خاطر قدرت اقتصادی است که در آنجا وجود دارد، آمریکا صنایع نظامی بزرگی دارد و بخش بزرگی از تحقیقات حوزه فنی را هم به صنایع نظامی می‌سپارند و البته صنعت نرم‌افزاری پیشرفته‌ای نیز دارند و با وجود همه اینها ارتباط دانشگاه و صنعت در آنجا با هم معنی دارد. حال آنکه متأسفانه در ایران اینها به این شکل که نیست؛ یعنی ما نه آن صنعت قوی را داریم و نه تنها ایران بلکه اکثر کشورهای اروپایی نیز چنان بنیه قوی‌ای ندارند. البته اروپا شاید یک فرقی با ما داشته باشد و آن اینکه شاید آنها بتوانند از آن شرکت‌های بزرگ پروژه بگیرند و با آنها همکاری کنند، منتها در ایران کاریکاتور می‌شود. یعنی در آنجا هم این مسأله در سطح رشته‌های فنی و مهندسی و پزشکی امکان‌پذیر است و این خطر در آنجا هم وجود دارد که با تداوم این وضعیت حوزه‌های محض علوم انسانی اهمیت خود را از دست می‌دهند.

منتها در ایران این مسأله شکل کاریکاتوری به خود می‌گیرد؛ یعنی خودگردانی دانشگاه‌ها به دلیل نبود صنعت قوی و ارتباط قوی با آن به فروش صندلی‌های دانشگاه منجر می‌شود. من از دوره دانشجویی تاکنون یکی از چیزهایی که خیلی برایش فریاد زدم و مطالبه کردم مسئله توسعه آموزش خصوصی در بخش دولتی بوده است؛ یعنی بیایند صندلی‌های دانشگاه‌های دولتی را با یک قیمت بالایی بفروشند. این مسئله در سال ۸۴ که ما در دانشکده فنی بودیم، تحت عنوان دوره‌های ۲+۲ راه افتاد که دوره‌هایی بود که هزینه‌اش آن زمان حدود ۶۰ میلیون درمی‌آمد و هنوز پردیس‌ها هم نبودند. ما تجمع و اعتراض کردیم و در پاسخ گفتند

طبق قانون برنامه چهارم توسعه دانشگاه‌ها باید تا ۳۰٪ خودگردان شوند. بعد پردیس‌های خودگردان را با آن هزینه‌های سنگین راه انداختند و در این بین افرادی معجز می‌شوند و درس می‌خوانند که توانمند نیستند و اینجاست که اتفاقات دیگری شکل می‌گیرد. متأسفانه ما شاهد مسئله کالایی شدن دانش هستیم که این در همه جهان هم هست ولی متأسفانه در ایران بیشتر شکل کاریکاتور به خود می‌گیرد. در خیلی از کشورهای جهان مانند انگلیس که معروف است پول می‌دهی و مدرک می‌گیری چنین وضعی حاکم است و متأسفانه بسیاری از مسؤلان ما در فاصله مسئولیت‌های خود به راحتی از آنجا مدارک گرفته‌اند. در هر صورت با مسئله کالایی شدن آموزش، علم دارد اهمیت خود را از دست می‌دهد و به نظر من این یک بحران جهانی است و در ایران هم دارای ابعاد گوناگونی است. در وضعیت ایده‌آل، هویت رشته‌هایی چون فلسفه به طور مضاعف در خطر جدی قرار می‌گیرد چون در مقابل رشته‌هایی با فایده مستقیم عملی، اهمیت خود را از دست خواهد داد. در وضعیت نابسامان داخلی ما نیز، هویت تمامی رشته‌ها در خطر قرار می‌گیرد چرا که خودگردانی نه از مسیر ارتباط با صنعت که با فروش مدرک و خصوصی سازی آموزش عالی همراه می‌شود.

به عنوان نکته پایانی در حوزه کاری خودتان، حوزه فلسفه و آموزش و پژوهش فلسفی اگر صحبتی دارید بفرمایید.

بار دیگر باید تأکید کنم که تحول در علوم انسانی نیازمند عزمی جدی و تحول نگاه ما به علوم انسانی است. در صورتی که ما از داخل نگاه خود را تغییر ندهیم در برابر موج مسائل علوم انسانی برآمده از جهان غرب و ادار به اتخاذ موضعی منفعلانه خواهیم شد؛ لاجرم باید با تحول نگاه خود و ارتقاء استانداردها و تحول در شیوه آموزش و پژوهش مسائل و دستاوردهای

خود در سطحی جهانی عرضه نمایم. و الا در آینده‌ای نه چندان دور به تولید علم در حاشیه آکادمی غربی خواهیم پرداخت.

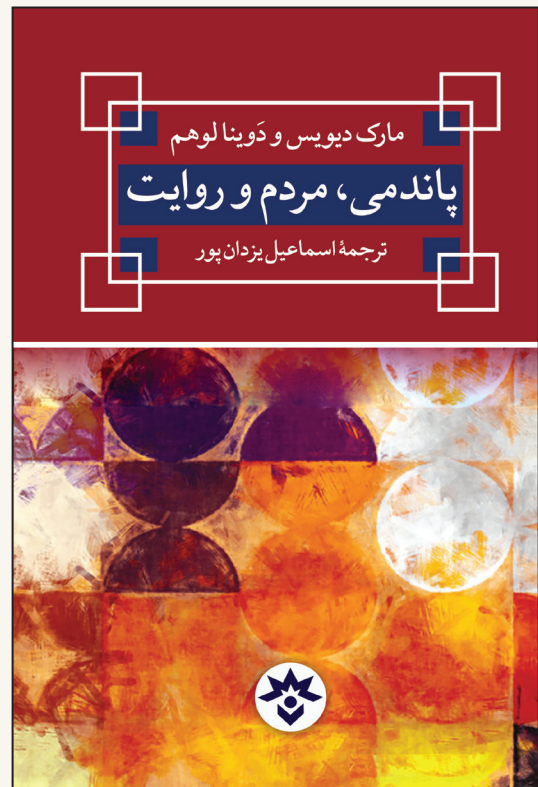
در آخر صحبت می‌خواهم از پدر، مادر، خواهر و همسر و نیز اساتیدی که در طول دوران تحصیل و حیات علمی خود و مدار ایشان هستم تشکر نمایم. اساتیدی که در دبیرستان و دانشکده فنی و دانشکده ادبیات داشتم و به من کمک کردند تا به اینجا برسم و هیچگاه لطفشان را فراموش نمی‌کنم. مشخصاً از آقای آقاصفیری (معلم ریاضی دوران دبیرستان) و آقای دکتر خسروی (استاد دانشکده فنی) به جهت تأثیر سرنوشت‌سازشان بر زندگی من و از آقایان دکتر سید حمید طالب‌زاده، دکتر حسین غفاری و دکتر سیدمحمدرضا بهشتی اساتید گروه فلسفه دانشگاه تهران سپاسگزارم. از شما هم تشکر می‌کنم هم بابت تمامی زحماتتان در جشنواره فارابی و هم بابت این فرصت گفتگویی که فراهم آوردید. حقیقتاً هم سؤالاتتان سؤالات پیش‌برنده‌ای بود. سؤالات شما سؤالات دقیقی بود که ذهن من را به تکاپو وادار کرد و در آخر صحبت‌هایم برای خودم هم جالب است که بعضی از مطالبی را که بیان کردم در ناخودآگاهم بود و به آنها توجه صریحی نداشتم. در هر صورت از اینکه این فرصت را برایم فراهم کردید از شما و همه دست‌اندرکاران محترم جشنواره فارابی تشکر و قدردانی می‌کنم و امیدوارم که اولاً آثار ما در حوزه علوم انسانی روز به روز پربارتر شده و پژوهش‌های ما در حوزه علوم انسانی به سعادت دنیوی و اخروی انسان‌ها بینجامد و ثانیاً جشنواره فارابی نیز در آینده همچنان مانند امروز با دقت به ارزیابی آثار منتشره در حوزه علوم انسانی ادامه دهد. از اینکه وقت ارزشمندتان را در اختیار ما قرار دادید و از گفتگو با شما بهره‌مند شدیم بسیار سپاسگزاریم.

دانشگاه آکسفورد صورت گرفته است.

ترجمه این کتاب به‌رغم همه تلاشی که برای استفاده از معادل‌های مناسب و آشنا برای اصطلاحات و واژگان داشته، یک واژه اصلی و آن‌هم «پاندمی» را به‌صورت مستقیم و معادل‌یابی نشده در متن به کار برده است، واژه‌ای که در ابتدای عنوان کتاب نیز نشسته است و بعید نیست در ارجاع‌های شفاهی، تنها واژه‌ای باشد که برای اشاره به این کتاب استفاده شود. پاندمی، واژه‌ای مرکب با ریشه‌های یونانی است: «پان» پیشوندی است که معنای «همه» را می‌رساند، مثل «پان‌ایرانی»، «پان‌آسیایی» و غیره؛ و «دمی» همان ریشه مشهوری است که در واژه‌های «دموکراسی» و «دموگرافی» به «مردم» یا «جامعه» اشاره دارد؛ به‌این‌ترتیب، همه معادل‌های پیشنهادشده برای پاندمی، همچون «بیماری دنیاگیر» و «بیماری عالم‌گیر» قابل‌استفاده‌اند اما این استفاده تا جایی مناسب است که فقط در بستر گفتارهای پزشکی و برای ارجاع به یک بیماری عالم‌گیر بحث شود.

در ترجمه این کتاب، بحث معادل مناسب پاندمی همچنان گشوده باقی گذاشته شده است و این ترجمه، استفاده از همان واژه رایج در ادبیات بین‌المللی را پیشنهاد می‌کند.

«پاندمی» به‌عنوان واژه‌ای که در زبانی منسوخ ریشه دارد، در هیچ‌یک از زبان‌های زنده امروز دنیا، حتی زبان‌های اروپایی، خوش و راحت ننشسته و مثل همین تصویری که در زبان فارسی ساخته، یک زامبی یا گورزاد تمام‌عیار است که بیگانگی و هراس را در «مردم» برمی‌انگیزد و درنهایت، همه را برای شنیدن «روایت» یکدیگر و یافتن راه چاره گرد هم می‌آورد. مسئله‌ای که درباره زبان فارسی و در کنار یافتن یا ساختن معادل مطرح است، فعال‌سازی، ساختن، بسیج و به‌کارگیری



پاندمی، مردم و روایت

معرفی از: میترا زرینی

کتاب "پاندمی، مردم و روایت" نوشته مارک دیویس و دوینا لوهم، ترجمه اسماعیل یزدان‌پور در تابستان ۱۳۹۹ در ۴۴۶ صفحه و به قیمت ۶۴۰۰۰ تومان به همت انتشارات مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به چاپ و در اختیار علاقه‌مندان قرار گرفت.

این کتاب، گزارشی پژوهشی است که درباره ابعاد و واکنش‌های اجتماعی و مدیریتی به پاندمی آنفولانزای خوکی سال ۲۰۰۹ (ویروس N1H1) در استرالیا و اسکاتلند و با حمایت شورای پژوهشی استرالیا و دانشگاه کلدانین اسکاتلند انجام شده و انتشار آن در روزهای نخست شیوع پاندمی کووید ۱۹ در ماه مارس ۲۰۲۰ توسط انتشارات

همه ظرفیت‌های زبانی به‌عنوان ساختار و فضای اندیشیدن و گفت‌وگو درباره بحران است. اگرچه معادل‌یابی برای واژگان، گام مهمی در این راه است اما شناسایی الگوهای جاری در عرصه‌های بومی و ظرفیت‌های تاریخی و ساختاری در زبان و فرهنگ، نباید بر زمین بماند.

کتاب «پاندمی، مردم، و روایت»، اثری جدید در میانه مسئله کرونا است. این کتاب به روایت مردم و فهم آنها از پاندمی و ابعاد پیچیده آن می‌پردازد.

نویسندگان اثر، مارک دیویس و دوینا لوه‌م تلاش دارند که با صورت‌بندی و تدوین دوباره مطالعات و پژوهش‌های خویش در حوزه علوم انسانی، به کمک علوم زیستی و پزشکی بروند تا حل مسئله‌ای حاد و پیچیده در صورت یک بیماری فراگیر میسرتر شود.

روایتی که در این گزارش به چشم می‌خورد، میراث فهمی تاریخمند برای بازیابی نقش بینش‌های مردمی و ابعاد فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی در کنشگری‌های علمی است. این جریان تفکر، اگرچه گاه به خطا هم رفته و در جایی نیز خود به یک تلاش جدا و بدون توجه به واقعیت‌های جاری بدل شده است اما در جاهایی دیگر مثل میدان انجام همین پژوهش، توانسته است میان آزمایشگاه‌های علمی و میدان‌های اجتماعی و حوزه‌های دیگری که با این دو ارتباط دارند نظیر نهادهای مدنی و حاکمیتی، رسانه‌های مختلف، و عرصه‌های کار و فعالیت میدانی برای بحث و گفت‌وگو ایجاد کند.

اهمیت این میدان مشترک در آن است که دانشمندان علوم طبیعی در کنار سیاست‌گذاران و مدیران اجرایی دولتی، اندیشمندان علوم اجتماعی و انسانی، هنرمندان و اهالی فرهنگ، صنعتگران، کارآفرینان و نیز اصحاب رسانه حضور دارند، و در عمل فضایی ساخته می‌شود که در آن تجربه مواجهه انسان‌ها با یک بیماری فراگیر و پیچیده از جنس آنفولانزاهای پاندمی و نظایر آن به

بیان می‌رسد و به روایت درمی‌آید. در همین تجربه کوتاه و درعین حال دردناک و فشرده‌ای که جامعه و جهان ما در پاندمی جدید کووید ۱۹ به دست آورده است، نهایتاً معلوم شد که نگاه و اقدام صرف پزشکی و درمانی، برای مواجهه با پاندمی کافی نیست و همه کنشگران جامعه در هر جایی که هستند باید برای همکاری وارد این میدان شوند و نقش اصلی خود را بر عهده گیرند، نقشی که یگانه و تکرارناشدنی و غیرقابل واگذاری به دیگران است.

درواقع، مردم در شرایط فرهنگی، اقتصادی و زیستی متفاوتی با بیماری مواجه می‌شوند و برای رهایی از بیماری نیز باید به این عوامل توجه داشت. مردم در دنیایی زندگی می‌کنند که ممکن است به صورت فردی یا جمعی در برابر درمان مقاومت نشان دهند و یا توصیه‌های پزشکان را با ظن خود تفسیر و یا اجرا کنند. مردم حتی ممکن است همه توصیه‌های نظام سلامت عمومی را کنار بگذارند و شیوه‌های کهن و مرسوم پیشگیری و درمان را پیگیری کنند. نظام پزشکی هر جامعه‌ای که در این کتاب هم نسبت به رویکردهای فردگرایانه جاری در آن هشدار داده شده است، نمی‌تواند نسبت به نظرها و واکنش‌های جامعه بی‌توجه باشد.

این گزارش پژوهشی، روایت را به‌عنوان محور بنیادین و مشترک همه ادراک‌ها و اقدام‌ها فرض می‌گیرد. از این منظر، روایت، از حرف‌زدن ساده فراتر می‌رود و به اقدامی مهم و بنیادین برای مواجهه با مسئله بدل می‌شود. گام نخست برای هر درک درست و اقدام سنجیده این است که همه باید درباره تجربه مواجهه و نوع اقدام خود در برابر پاندمی صحبت کنند. سخن‌گفتن، روایت تجربه، و داستان‌گویی، یک سخن‌پراکنی ساده نیست، بلکه فضاهایی را روشن می‌کند که با ابزارهای اندازه‌گیری پزشکی قابل‌شناسایی نیست و براین‌مبنا جامعه‌ای را با

شود. در این فرایند، از جمله نقدهایی که این کتاب به رسانه وارد می‌کند، نبود توجه به روایت‌های مردمی و غیرپزشکی به بیماری بود. وقتی هیچ روایتی از بسترهای اجتماعی منتشر نمی‌شود، وقتی که گزارش‌ها به اطلاعیه‌های مسئولان سازمان بهداشت جهانی و کارشناسان نظام بهداشتی محدود می‌شود، شرایطی خطرناک به وجود می‌آید که می‌تواند فرایند درمان را محدود و یا مختل کند. نهاد سلامت عمومی همان‌طور که اطلاعات و علائم زیستی افراد را پیگیری می‌کند، باید نسبت به شیوه و نوع خوانش پیام‌های خود در جامعه هم آگاهی داشته باشد. کار رسانه، رساندن صداهای میدان به یکدیگر و مدیریت گفت‌وگوی آزاد اجتماعی پیرامون بحران است که البته باید در این مهم، از دیگر نهادهای اجتماعی و به‌خصوص نهادهای تخصصی و علمی کمک بگیرد.

گزارش علاوه بر آنچه در خصوص رسانه می‌گوید، درباره نهاد علم و دانشگاه نیز مسائلی را در عمل نشان می‌دهد. به این اعتبار، دانشگاه و نهادهای علمی به‌خصوص حوزه‌های علوم انسانی و اجتماعی در میانه بحران‌هایی از نوع پاندمی باید با آمادگی و فاعلیت مؤثر وارد شوند. در میدانی از روایت‌های مختلف، بخشی از کار علمی، یعنی ترجمه مسائل به زبان عموم و ایجاد ارتباط میان صداهای مختلف میدان؛ به این ترتیب، دانشگاه به‌صورت تخصصی می‌تواند و باید به کمک رسانه بشتابد تا صداهای علمی و عمومی به هم نزدیک شوند. جامعه در شرایط پاندمی با بحرانی مواجه است که نهادهایش و از جمله دانشگاه را به کمک فرامی‌خواند. دانشگاه باید فراتر از ساختارهای رسمی و اداری و با تمام وجود وارد این میدان شود، ظرفیت‌های تاریخی و نهفته خود را بازسازی نماید و سهم وجودی خود را برای حل این بحران و کاهش درد جامعه ایفا کند. در هر حال، در شرایط بحران، همه نهادهای باید علاوه بر نقش‌های سنتی، رسالت‌هایی جدید را هم بر عهده گیرند، دانشگاه

صورت‌بندی اجتماعی جدیدی دوباره شکل می‌دهد. براین مبنا، حتی جامعه نیز ساختاری ثابت ندارد و به فراخور مسائلی که با آنها روبه‌روست و مسیرهایی که در پیش دارد، روایت‌هایی جدید می‌سازد و خود را در پرتو آن، بازسازی و بازآرایی می‌کند.

از منظر ارتباطی، این گزارش پژوهشی، از رسانه‌ها می‌خواهد که از چارچوب‌های سنتی روابط عمومی پزشکی خارج شوند و به مسیرهای پیچیده انتقال پیام در جامعه و نیز مقاومت افراد خاص و نهادهای مختلف در برابر پیام، و پیچیدگی‌ها و تغییر و تحول‌ها در خود پیام توجه داشته باشند. مهم‌ترین نکته نهفته در پیام پاندمی آن است که افراد در موقعیت‌های مختلف آن را به صورت‌های متفاوت دریافت می‌کنند. آنهایی که سالم‌اند، پیام پاندمی را به‌مثابه رخدادی از راه دور می‌بینند و آنهایی که گرفتار می‌شوند، به فراخور شرایط اجتماعی، اقتصادی و زیستی متفاوتشان ادراکاتی متفاوت دارند که ممکن است در پیام یکدست و استاندارد شده پاندمی لحاظ نشده باشند. در خصوص آنفولانزای خوکی سال ۲۰۰۹ آن‌طور که این کتاب گزارش می‌کند رسانه‌ها فقط با پیام هشدارآمیز روزهای نخست تعریف شده‌اند، درحالی‌که ذات متغیر و اپیزودی بیماری باعث شده بود که پیام تغییر کند و رسانه‌ها توانسته بودند پیام‌های جدید را برسانند. به همین سبب، در داستان کلی آن پاندمی، این رسانه‌ها بودند که به‌عنوان «چوپان دروغ‌گو» و «ضدقهرمان» معرفی شدند. این گزارش حتی اعلام خطر می‌کند که اگر پاندمی دیگری شایع شود، رسانه‌ها ممکن است در همان حد نیز مورد اعتماد جامعه قرار نگیرند.

این گزارش، بر ضرورت تفکیک صدای رسانه از متخصصان هم تأکید می‌کند. چنان‌که در روایت اعلام رسانه‌ای پاندمی، در روزهای نخست، نزدیکی رسانه به متخصصان به چشم می‌آید اما بعد و با تغییر نظر متخصصان، رسانه نتوانست وارد مسیر جدید

نیز باید به‌عنوان نهاد واسط علم، فرهنگ، جامعه، و اجرا، به ایفای نقش‌های جدید پردازد. در واقع، شرایط بحرانی، فرصت‌هایی تازه برای خودآگاهی و حرکت دانشگاه به وجود می‌آورد که باید به‌موقع به کار گرفته شوند و بحران‌هایی از جنس پاندمی، به‌رغم همه تهدیدها، می‌توانند برای میدان‌داری مؤثرتر دانشگاه، چنین میدان فرصت‌آفرینی نیز باشند.

این گزارش پژوهشی، علاوه بر همه یافته‌های کاربردی که برای موقعیت‌های بحرانی از جمله پاندمی کرونا می‌تواند داشته باشد، نمونه‌ای معتبر از پژوهش‌های کیفی با رویکرد تحلیل‌روایی نیز هست. پژوهشگرانی در شهرهای مختلف استرالیا و اسکاتلند با افرادی که به‌نوعی با پاندمی آنفولانزای خوکی سال ۲۰۰۹ درگیر بوده‌اند مصاحبه کرده‌اند و متن‌های به‌دست‌آمده را در قالب روایت تحلیل کرده‌اند؛ به‌این‌ترتیب، کتاب، نمونه‌ای قابل‌مطالعه از پژوهش‌های تفسیری و کیفی به شمار می‌آید که می‌تواند در مواردی مشابه، به پژوهشگران و دانشجویان حوزه‌های علوم انسانی و اجتماعی کمک کند تا با نقل‌نظر شرکت‌کنندگان در مصاحبه‌ها و گروه‌های متمرکز بحث، گزارش‌های روایی و خواندنی پژوهشی عرضه کنند. روایت‌های پاندمی در موقعیت‌های اجتماعی پر از رسانه‌های مختلف، یکی از مهم‌ترین موضوعات این کتاب است.

یکی از موضوعات اصلی این کتاب، چرخش روایی در ارتباطات و سیاست‌گذاری عمومی است؛ اینکه چگونه از فرهنگ عمومی وام گرفته و در ارتباط با پاندمی آنفولانزای سال ۲۰۰۹ و دیگر پاندمی‌ها همچون ابولا و زیکا چه پیامدهایی برای افراد و عموم مردم دارد.

این کتاب برای شرح بیشتر اهداف و رویکرد، داستان کامرون را درباره تصوراتش پیرامون آلودگی به آنفولانزای خوکی در سال ۲۰۰۹ معرفی کرده است.

داستان کامرون از ابتلای خودش، به یکی از موضوعات اصلی این کتاب شکل می‌دهد: ظهور

پاندمی در ابتدا به‌مثابه رخدادی دور و رسانه‌ای و بعد، برای برخی، رسیدن به این آگاهی که پاندمی به یک «واقعیت» ملموس و شخصی تبدیل شده است.

متون مصاحبه و گروه متمرکزی که در این کتاب ارائه شده، بیشتر شبیه متونی است که سرزده وارد گفتمان اجتماعی می‌شوند، هیچ شروع یا پایان رسمی ندارند، انقطاعی در گفتمان‌اند یا خودشان هم منقطع‌اند، یا هر دو، و همیشه در حال ساخت‌اند.

این کتاب به بررسی معنایی از پاندمی می‌پردازد که مردم به تجربه خودشان از بیماری نسبت می‌دهند و نقش‌هایی را مطالعه می‌کند که دیگر افراد، نهادها و بسترهای اجتماعی همچون خانواده و محیط کار، در این صحنه بر عهده می‌گیرند.

کتاب به یک رخداد پاندمی خاص می‌پردازد و تحلیلی عمقی از آن ارائه می‌دهد اما در نگاهی وسیع‌تر، در راه رسیدن به نظریه‌ای پیرامون پاندمی‌ها، مردم، و نقش روایت در شناخت موقعیت‌های مراقبت بهداشتی گام برمی‌دارد.

همان‌طور که پیشتر گفته شد این کتاب به بررسی گزاره‌های تولیدشده پیرامون پاندمی و به‌طور خاص به تحلیل گزارش مردم ساکن اسکاتلند و استرالیا در سال ۲۰۰۹ می‌پردازد. هر جا که لازم باشد، به پاسخ‌های اجتماعی سایر حوزه‌های جغرافیایی جهان و به دیگر بیماری‌های عمومی از جمله ایدز، ابولا و زیکا نیز اشاره خواهیم کرد؛

در طول کتاب، از نقل‌قول‌های زیادی استفاده شده است، چراکه این نقل‌قول‌ها مخاطب را با رفتارهای داستان‌گویی ایجادشده در طول مصاحبه‌ها و گروه‌های بحث متمرکز بیشتر درگیر می‌کند.

کتاب روی گستره‌ای از گزاره‌های مختلف فرهنگ پاندمی و رسانه‌های روایی آن کار می‌کند، ویژگی‌های داستانی‌شده زندگی عمومی پاندمی را در ارتباط با روایت‌های تجربه بررسی می‌کند، روایت‌هایی که

بحث شده که چطور آنچه «ایمنی انتخابی» نامیده شده، در مرحله بعدی، خود به مانعی اساسی در راه نظام سلامت عمومی برای واکنش‌های همگانی، به‌منظور ایجاد «ایمنی گله‌ای» در انگلستان و کانادا تبدیل شد. در فصل شش گزارش‌های افرادی را بررسی می‌کند که به‌جهت آسیب‌پذیری‌هایی که در سلامت داشتند و به‌خاطر هم‌زمانی با بارداری، باید طوری با بیماری برخورد می‌کردند که بتوانند از خودشان و کودک به‌دنیاآمده‌شان محافظت کنند. یکی از ویژگی‌های این فصل، تمرکز بر دیده‌نشدن است، یعنی موقعیت‌هایی از خطر که به چشم اکثریت «سالم» نمی‌آید.

فصل هفت به بررسی این یافته اصلی می‌پردازد که از نظر افراد، رسانه‌های خبری باعث داغ و جنجالی کردن پدیده پاندمی سال ۲۰۰۹ شده بودند. این فصل، چگونگی توصیف افراد را از درک شک‌آلودشان از رسانه‌ها تشریح می‌کند و اینکه چطور هویت‌های در معرض خطر پاندمی، با احتیاط مسیره‌های جدیدی را برای خود ساختند و انتخاب کردند که در چارچوب «روایت اقناع» قرار می‌دهد. فصل هشتم به این می‌پردازد که افراد حاضر در پژوهش، پیرامون ملایمت نهایی پاندمی سال ۲۰۰۹ چه نظری داشتند و چطور این موقعیت به‌عنوان هشدار کاذب تفسیر شد که خودش پیامدهای مهمی را برای اثرگذاری بر اعتماد مردم به علم و سیاست‌های پیرامون مسائل گسترده جهانی مثل پاندمی، واکنش‌های جمعیت، ویروس‌های قوی و امنیت سلامت در پی دارد.

و در نهایت در فصل نهایی، نگاهی دوباره به موضوعات کتاب دارد و در پرتو حاصل از چشم‌انداز «نظام روایی سلامت عمومی»، به تأمل پیرامون آنها می‌پردازد. یک نکته کلیدی این فصل، توجه به واکنش و بازتاب انتقادی مستتر در روایت‌های اقناعی است که مردم می‌سازند و برای توصیف نوع درگیری خود با ظهور خطر پاندمی در زیست‌جهانشان به کار می‌برند.

کسانی ساخت‌هاند که پاندمی سال ۲۰۰۹ را تجربه کرده‌اند. فصل دو با جزئیات بیشتری به اهمیت روبه‌رشد رویکرد روایی به ارتباطات سلامت پیرامون تهدیدهای پاندمی می‌پردازد و مبانی این چرخش را از زاویه نظریه روایت و در گزارش‌های زیست‌سیاسی بیماری‌های عفونی نشان می‌دهد. یکی از موضوعات اساسی، حضور جریان‌های پنهان افسانه‌ای در روایت‌های پاندمی و اهمیت آن برای افرادی است که با این پاندمی درگیر بوده‌اند. در این رابطه، داستان سارا را معرفی می‌کند که چطور بر اثر مراجعه به داستان‌های پاندمی منتشرشده در رسانه‌ها، به این شناخت رسید که شاید خودش در معرض ویروس قرار دارد.

فصل سه شعار اصلی فعالیت‌های ارتباطی پیرامون پاندمی سال ۲۰۰۹ را بررسی می‌کند: «هشیار باش اما نترس». یکی از چالش‌های اصلی ارتباطات پاندمی سال ۲۰۰۹، توصیه به مردم سراسر جهان برای آماده‌باش در برابر فاجعه در حوزه سلامت بود، کاری که باید بدون برانگیختن هراس و تضعیف اثرگذاری مدیریت انجام می‌شد. همان‌طور که افراد حاضر در این پژوهش اشاره کردند، اطمینان دادن به عموم مردم که نباید زیاد بترسند، باعث تضعیف حس اضطراری و به‌مخاطره‌افتادن زندگی افراد «در معرض خطر» می‌شد؛ از این رو، این فصل به بررسی شیوه پذیرش پیام توسط مشارکت‌کنندگان و کنار آمدن با معانی متناقض آن می‌پردازد.

در فصل چهار، شیوه اجرای فاصله‌گذاری اجتماعی به‌مثابه روشی برای کاهش خطر را توسط شرکت‌کنندگان در پژوهش بررسی می‌کند. به معانی بسیار قدیمی شیوع و ارتباط آن با فاصله می‌پردازد و به‌خصوص این مفهوم که خطر همیشه در جایی دیگر و از شخصی دیگر برمی‌خیزد. در فصل پنج به این می‌پردازد که چطور ایمنی شخصی به‌عنوان راه نجات از بیماری غیرقابل اجتناب تعریف می‌شود، و نیز یکی از دارایی‌های شخصی قابل اکتساب و توسعه بوده است. در این فصل

مطالعات فرهنگی نیز بدون پویایی مفهومی، به مردابی از مفاهیم به اصطلاح کلیشه‌ای و کلاسیک می‌ماند که از زندگی روزمره مردم دور می‌شود.

این کتاب با مفهوم مصرف فرهنگی، آن‌هم در میان گروه خاصی از جامعه یعنی دانشجویان آغاز می‌شود. از قضا این گروه در هیچ‌یک از مقولات تثبیت‌شده اجتماعی نمی‌گنجد. افزون‌براین، بیش از هر گروه اجتماعی دیگر، در معرض هم‌زمان جریان‌ها و فضاهاى فرهنگی فراملی، ملی و محلی قرار دارد. تحلیل رفتارهای مصرفی آنها نشان می‌دهد که چه‌بسا باید در پی رویکردهایی دیگر بود؛ کاری که در فصل پایانی این نوشتار به آن پرداخته شده است.

این کتاب در پنج فصل تدوین شده است و با بخش نتیجه‌گیری پایان می‌یابد. فصل نخست در پی ارائه توصیفی از چگونگی زیست دانشجویان در اجتماعات دوستی و در جامعه است؛ از این‌رو، برخی رفتارهای سبکی آنها موضوع تحلیل قرار گرفته است. این، مفهومی است که به جای سبک زندگی برگزیده شد، چون باور بر این است که کاربست مفهوم سبک زندگی در تحلیل جامعه دانشجویی یا چه‌بسا در جامعه به مثابه کل راهگشا نیست. با تکیه بر این مفهوم و داده‌های تحقیقات داخلی و بین‌المللی کوشش شده است برخی ابهامات درباره زیست دانشجویی و فرصت‌های مصرفی‌شان روشن شود. افزون‌براین، مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های جمعی نیز موضوع توجه است. با تکیه بر این تحلیل‌ها می‌توان گفت الگویی قابل‌شناسایی از مصرف دانشجویی دیده نمی‌شود. به‌رغم نبود سبکی قابل‌تمیز، می‌توان از وجود تمی برجسته در رفتارهای دانشجویان سخن گفت که نشانه نوعی میل به سوی مصارف خوشباشانه در برابر فعالیت‌هایی جدی‌تر مانند مشارکت‌های سیاسی و اجتماعی است.



مطالعات مصرف فرهنگی: تحلیلی از زیست فرهنگی دانشجویی

معرفی از: میترا زرنی

کتاب مطالعات مصرف فرهنگی: تحلیلی از زیست فرهنگی دانشجویی "تألیف محمد رضایی در بهار ۱۳۹۹ به قیمت ۳۴۰۰۰ تومان، در ۲۵۴ صفحه از سوی مجموعه انتشارات مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به چاپ و در اختیار علاقه‌مندان این حوزه قرار گرفت.

مطالعات فرهنگی دانشی است که خود را پایبند بهبود زندگی‌های مردم در جهانی می‌داند که پیوسته در حال دگرگونی است. یکی از ابزارهای چنین دانشی، خلق مفاهیمی نوپدید است که توان درک و فهمی راهگشاستر از جامعه را به دست می‌دهد. چه‌بسا

تکوین هویتشان است. به‌واقع، تأثیر بسیار عمیق کالایی فرهنگی به‌رغم گسترش محدودش در میان دانشجویان را با مطالعه دقیق رفتار کتاب‌خوانی دانشجویان می‌توان دید. چنان‌که در این فصل آمده است، دانشجویان با کتاب نوعی حرکت علیه واقعیت زیست روزمره را سازمان می‌دهند. افزون‌براین، در بررسی تماشاگری تلویزیون در میان دانشجویان می‌توان رد یکی از تعارضات در جامعه ایرانی را دید که متمرکز بر مقایسه میان تولید فرهنگی داخلی و کالاهای فرهنگی خارجی است. پنداشت دانشجویان در مواجهه با تلویزیون و برنامه‌هایش در نسبت با دیگری تلویزیون یعنی ماهواره شکل می‌گیرد. حُسن تحلیل دوگانه تلویزیون و ماهواره این است که فقدان‌های تولید فرهنگی داخلی را آشکار می‌کند. با وجود این، نباید دست به تحلیل‌هایی شتاب‌زده زد؛ به‌رغم موازنه نابرابر میان تلویزیون و برنامه‌های ماهواره، تلویزیون نقشی مهم به‌عنوان کالایی گفتار‌ساز دارد. این کارکرد در فصل سه در پیوند با جایگاه آن در خانواده بررسی شده است. در مورد فیلم نکته مهم این است که گویا دلایل مصرفش با چگونگی تماشاکردنش، دو امر مرتبط اما مستقل از یکدیگر است، چون مصرف‌کنندگانی که به میانجی این کالای فرهنگی هویتشان را صورت‌بندی می‌کنند، به دو طریقه متفاوت از فیلم‌ها سخن می‌رانند؛ آنها هنگامی که از فیلم‌ها حرف می‌زنند، یا از فیلم به‌عنوان کالایی مستقل یاد می‌کنند که آنها را در راستای اهدافشان راهبری می‌کند و یا از چگونگی تماشاکردن حرف می‌زنند. اما نکته مهم این است که آنها کالایی را مصرف می‌کنند، هویتی را برمی‌سازند یا سازوکار تعریف از خود را پیوسته با ارجاع به فرایند تماشاگری فیلم برای خود تکرار می‌کنند. در ادامه فصل، این هویت برساختی، از رهگذر بررسی دو آیتیم فیلم و تماشاکردنش پی گرفته شده است. در پایان،

فصل دوم کتاب به دنبال توصیف کمی و کیفی ترجیحات فرهنگی دانشجویان است. افزون‌براین، کوشش شد تا با تکیه بر داده‌های برآمده از تحقیقی میدانی نشان داده شود که از میان متغیرهای گوناگون اجتماعی، کدام‌یک از آنها سهمی در تغییرات مصرف فرهنگی و هویت دانشجویان دارد. به‌هنگام ساختن شاخص هویت و چگونگی تأثیر متغیر مصرف فرهنگی بر آن، به برخی مجادلات مفهومی و احتیاط‌های لازم برای استفاده از مفهوم مصرف و هویت، به‌ویژه دشواری‌های روشی در سنجش هویت توجه شده است. ایده روشی مقوم این فصل را باید در توصیف تجربی عمیق دید که با استفاده از داده‌های کمی و کیفی انجام می‌شود.

تمرکز اصلی در فصل سوم بر چگونگی یا تحلیل کیفی مصرف دانشجویی است؛ از این‌رو، بر کالاهایی مانند مطبوعات، کتاب، تلویزیون، فیلم، سینما و موسیقی و محبوبیت آنها در میان دانشجویان تأکید شده است. در پی تحلیل کیفی مصرف دانشجویان برخی یافته‌های قابل توجه به دست آمده است؛ برای نمونه، در میان دانشجویان، اقبال اندکی به مطبوعات وجود دارد که چه‌بسا نتیجه رقابت رسانه‌هایی همچون اینترنت با خصلت‌های ویژه‌اش مانند دسترسی آسان، سرعت بالای انتقال اطلاعات، فراگیری عام، تنوع مطالب قابل ارائه و هزینه‌های اندک باشد. البته این بی‌اعتنایی به رسانه‌های چاپی، خاص جامعه جوان و دانشجویی ایران نیست. با رجوع به داده‌های بین‌المللی نشان داده شده است که گویا رسانه‌های چاپی با آینده‌ای مبهم در دیگر کشورها روبه‌رویند. خواندن کتاب از دیگر رفتارهای موردتحلیل در این فصل است. روشن است که کتاب‌های غیردرسی در میان دانشجویان کالایی محبوب نیست اما در میان کسانی که کتاب‌خوان به شمار می‌روند عنصری مهم در

الگوی مصرف موسیقی در میان دانشجویان نشان می‌دهد که موسیقی سنتی ایران در مقایسه با دیگر انواع موسیقی، برای دانشجویان از مطلوبیت بیشتری برخوردار است. پس از آن، موسیقی عامه‌پسند ایرانی و در اولویت سوم موسیقی تلفیقی پاپ و سنتی و موسیقی ملل بیشترین طرفدار را در میان دانشجویان دارد. در این میان موسیقی‌های عربی، جاز، بلوز و لس‌آنجلسی اقبال کمتری دارند. در کل به نظر می‌رسد که موسیقی بومی و محلی از طرفداران بیشتری در میان دانشجویان برخوردار است.

فصل چهارم با چستی دیجیتال شدن جهان امروز آغاز شده است. در این مسیر به مفاهیمی مانند هومو کانکتوس اشاره شده که از پیدایش نوع تازه از انسان در جهان امروز پرده برمی‌دارد که به نظر در شبکه‌های ارتباطی فنی هویتش را تعریف می‌کند؛ از این رو، مهم است بدانیم که مصرف دیجیتالی چگونه الگوهای رفتاری پیشین را در مواجهه با رسانه‌های مهمی مانند تلویزیون نیز دگرگون می‌کند. با توجه به اهمیت این شکل تازه ارتباطی، تحلیل نسبت جوانان دانشجو با آنها مهم است. داده‌های کیفی حاکی از آن است که بسیاری از دانشجویان اینترنت را به دلیل رایگان بودنش محبوب می‌دانند، همچنین از آن رو که برای استفاده از آن به صرف زمان و انرژی نیاز نیست. اینترنت همچنین به دلیل آسان کردن راه‌های دسترسی به کالاها خود را در میان جوانان و دانشجویان جا کرده است، به صورتی که می‌توان با یک کلیک به هر آنچه در شبکه‌های اجتماعی موجود است دست یافت. این را می‌توان بروز شکل تازه مصرف کلیکی خواند که در حوزه سیاست، سوژه فعال و شناسای اجتماعی را از بستر حیات اجتماعی‌اش می‌کند و به هیبت یک اتم برمی‌سازد. اتم‌ها کنار یکدیگر و به میانجی شبکه‌ای چون اینترنت به ریسمان کشیده می‌شوند. چنین

پیداست که دانشجویان عموماً در مواجهه با شبکه‌های مجازی، همان رفتاری را پی می‌گیرند که در واقعیت اجتماعی در گروه‌های دوستی‌شان برمی‌گزینند. آنها، یا از اینترنت در راستای بیناسوژگی‌شان سود می‌جویند و از این راه آگاهی و سرمایه‌های فرهنگی‌شان را به اشتراک می‌گذارند و یا از هرگونه ارتباط جمعی (در فضای واقعی و مجازی) دوری می‌گزینند و فردیتشان را مرجح می‌دانند. بیراه نیست اگر در مخالفت با رویکردهای باورمند به دوجہانی شدن یا رویکردهای قائل به دوگانگی دو فضای آفلاین و آنلاین استدلال کرد که فضای مجازی، امتداد فضای واقعی در میان دانشجویان است.

فصل پنجم، گزارشی از نظریه‌های متأخر مصرف فرهنگی است. با این فصل سفری آغاز می‌شود تا در طول آن برخی سرخ‌های مفهومی لازم برای گزینش و پیشنهاد رویکردی راهگشایتر در تحلیل مصرف فرهنگی در ایران به طور عام و مصارف جوامع کوچکتری مانند دانشجویان به دست آید. با وجود این، باید آن را خوانشی متفاوت خواند که در پی فاصله‌گیری از نظریه‌های ارشادی ایدئولوژیک و بیشتر دولت‌پایه از یک سو و نظریه‌های پوپولیسم فرهنگی، رویکردهای لیبرال، غیرانتقادی و طرفدار جهانی شدن از سوی دیگر است. منظور از نظریه‌های ارشادی، آن دسته از کوشش‌های مهندسانه در حوزه فرهنگ است که همیشه مطلوب دولت‌های ایدئولوژیک بوده است. از قضا در ایران نیز چنین رویکردی موضوع توجه بوده است و نهادهایی گوناگون همچون سازو برگ‌های آن ایجاد شدند. وجه بارز همه رویکردهای دولت‌پایه و ارشادی را باید در هراس همیشگی‌شان از تکنولوژی و مفروضه پنهان آنها مبنی بر جبرگرایی فنی دانست. در مقابل، رویکردهای پوپولیستی به مصرف فرهنگی که شوربختانه در بخش‌هایی از مطالعات فرهنگی نیز غالب شده است،

فرهنگی مواد مخدر یا محرک از یک سو و مؤلفه‌های فرهنگی فاختری مانند رفتن به تئاتر از سوی دیگر سخن می‌گویند. به نظر می‌رسد راز این کار را باید در جدایی میان مفهوم ارجمند فرهنگ از یک سو و «امر فرهنگی» از سوی دیگر جست که در این فصل به آن پرداخته شده است. پایه اصلی این رویکرد، در مدل چرخش فرهنگ دوگی و همکارانش است. با وجود این، کاربرد این مدل در ایران نیازمند برخی ملاحظات است که آن هم در این فصل به آن پرداخته شده است. به طور خلاصه، چنین استدلال شده است که برنامه عمل برای تحقیق درباره مصرف فرهنگی در ایران از چند مرحله مهم تشکیل می‌شود. نخست، تحلیلی عمیق از مناسبات پیچیده و شرایطی لازم است که ابژه فرهنگی در دل آن به نحوی اجتماعی ساخته می‌شود. دوم، باید به سراغ خود فرایند مصرف کالای مورد نظر در نزد مصرف‌کنندگان رفت. در این مرحله، هدف اصلی، یافتن مهارت‌ها، دانش‌ها، معانی و احساساتی است که به کار مصرف می‌آیند و در فرایند مصرف تولید می‌شوند. رویکردها و نظریه‌هایی که تکوین ترجیحات مصرفی را بررسی می‌کنند در این مرحله کارگشایند. افزون بر این، در تدارک چارچوب نظری راهگشا، به ملاحظات کلی روش‌شناختی نیز در این فصل توجه شده است؛ به طور خلاصه، شاید فروتنانه بتوان همه این تأملات را ذیل نام «تحلیل هم‌آیند کردارهای مصرفی» قرار داد که سوئی نظری و روشی خاص خود را دارد. به نظر می‌رسد چنین تحلیلی، در ادبیات مطالعات فرهنگی چندان مورد توجه نبوده است. در واقع، به هر میزان مطالعات فرهنگی به تحلیل‌های متنی و پسامدرن گرایش پیدا کرد، از تحلیل هم‌آیند پدیده‌ها بازماند. بیراه نیست اگر ایده هم‌آیندی را مبنای معرفت‌شناختی و روش‌شناختی مناسب برای کار مطالعات فرهنگی تلقی کرد.

ما را از شرایط واقعی و نابرابر قدرت در فضای رسانه‌ای موجود در دنیای معاصر دور می‌کند. خوانش از نظریه‌های موجود که در این فصل ارائه شده است راهی را در برابر هر دوی این دو دسته رویکردها پیشنهاد می‌کند؛ به این معنا که باید در پی محورهایی بود که با تکیه بر آنها بتوان امکان‌های مصرفی گوناگون در ایران را توضیح‌پذیر و از آن مهم‌تر اداره‌پذیر کرد. در نتیجه، به این نکته مهم پرداخته شده که عرصه فرهنگ، مصداق بارز بدینی نظری اما خوش‌بینی اراده است که روزگاری گرامشی در تحلیل فضای سیاسی آن را به کار بسته بود؛ از این رو، راه مقابله با فرهنگ بیگانه، ایستادگی در برابر فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی از رهگذر دو راهکار اصلی در سیاست فرهنگی یعنی اعمال ممیزی و فیلترکردن نیست. نظریه‌هایی مانند مصرف میان‌فرهنگی، تخصیص فرهنگی و میان‌محلی‌گرایی در این فصل واکاوی شده اند تا امکان‌های مفهومی تازه‌ای گشوده شود.

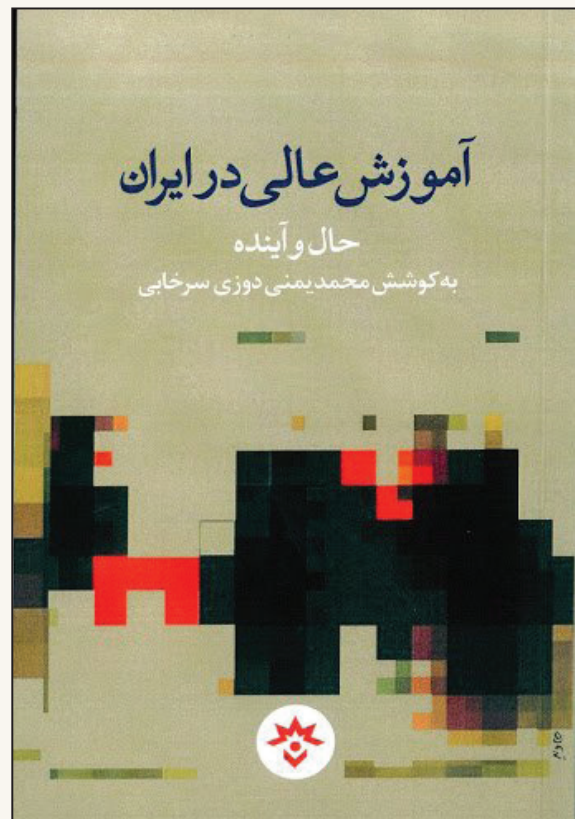
در بخش پایانی هم کوشش شده است که رویکرد نظری مطلوب مطالعات مصرف فرهنگی به معنای خاص و مطالعات فرهنگی به معنای عام در ایران پیشنهاد شود؛ از این رو، با تمرکز بر خود مفهوم فرهنگی کوشش شده است میان دو مفهوم مصرف کالای فرهنگی از یک سو و مصرف فرهنگی کالا مرز کشیده شود. این مرکزشی اجازه می‌دهد در بنیان‌های ایده مطالعه فرهنگی اندیشیده شود و به این پرسش مهم پاسخ داده شود که موضوع مطالعات فرهنگی در عمل چه چیزی است و چگونه می‌توان با بیانی ساده این پیکره از دانش را از دیگر دانش‌هایی جدا کرد که فرهنگ موضوع همیشگی بوده است. این، پرسشی است که پیوسته در میان علاقه‌مندان و دانشجویان مطالعات فرهنگی مایه آشفتگی است. در پرتو چنین توضیحی می‌توان منظور پژوهشگران این حوزه را درک کرد، وقتی از مصرف

کشور از آنجا اهمیت پیدا می‌کند که بر اساس آن می‌بایست نظراتی راجع به آینده آموزش عالی کشور ارائه داد. لذا نگاهی ژرف‌تر به حال و آینده نظام آموزش عالی کشور امری ضروری است. از این رو کتاب حاضر نیز با این رویکرد نگاشته شده است.

محمد یمینی در مقاله اول کتاب با عنوان «پداگوژی دانشگاهی و پیچیدگی موقعیت‌های یادگیری در آموزش عالی ایران» با طرح پرسش‌هایی اساسی که رفتار دانشجو چرا و چگونه در دانشگاه دچار تغییر و تحول می‌شود؟ چرا و چگونه او پیشرفت می‌کند یا دچار افت می‌شود؟ بر این نکته تأکید دارد که دانش و تجربه پداگوژی دانشگاهی در ایران و جهان به لحاظ اینکه بیش‌تر مسئله‌زا هستند تا مسئله‌گشا می‌توانند با نگاهی جامع‌نگر و با دوری از رشته‌گرایی‌ها و تخصص‌محوری‌های افراطی در حوزه آموزش عالی مورد بررسی قرار گیرند.

مقاله دوم به نگارش جعفر توفیقی داریانی با عنوان «توسعه علم و فناوری: گذشته، حال و راهبردهای پیش رو» به دنبال ارائه تحلیلی جامع از مسیری است که در توسعه علم و فناوری در نظام آموزش عالی کشور پیموده شده است و به اجمال نگاهی به دستاوردهای حاصل شده دارد؛ در نهایت نگاهی اجمالی و تصویری از آینده و راهی که پیش رو داریم ارائه می‌دهد تا از این طریق بتوان با تلاش‌ها و کوشش‌های همه پژوهشگران، در واحدهای تحقیق و توسعه صنعت به چشم‌اندازهای رفیع‌تری در جامعه جهانی دست پیدا نمود.

مقاله «نظریه‌های مختلف مدیریت و رهبری دانشگاه»، به نگارش محمدحسن پرداختچی و فاطمه نصراللهی‌نیا در سه بخش تهیه و تنظیم شده است. ابتدا نکاتی درباره مدیریت و رهبری مطرح شده است. در بخش دوم نظریه‌ها و دیدگاه‌های معاصر در زمینه رهبری مطرح شده که با توجه به مفروضات و با توجه به ویژگی‌های نظام آموزش عالی و بر اساس تجربیات



آموزش عالی در ایران: حال و آینده

معرفی از: مینا عظیمی

«آموزش عالی در ایران: حال و آینده» کتابی است به کوشش دکتر محمد یمینی دوزی سرخابی عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی که انتشارات این مؤسسه در زمستان ۱۳۹۸ در ۴۶۵ صفحه و ۶۰۰۰۰ تومان آن را منتشر کرده و در اختیار جامعه دانشگاهی و علاقمندان به مطالعات دانشجویی قرار گرفته است. چاپ این اثر در راستای اهداف و مأموریت‌های گروه پژوهشی مطالعات آینده‌نگر مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی به رشته تحریر درآمده است.

محقق در این کتاب با جمع‌آوری ۱۳ مقاله و طرح چهار پرسش اصلی ضمن تشریح آموزش عالی در حال و آینده بر لزوم اندیشیدن بیشتر بر روی آینده آموزش عالی تأکید می‌کند. بررسی وضعیت حال آموزش عالی

اصلی‌ترین مبانی نظری و رویکردهای موجود و با اشاره به وضعیت حال حاضر تأمین مالی آموزش عالی در ایران، رویکرد تأمین مالی مبتنی بر تقویت وام‌های دانشجویی پیشنهاد شده است. ایشان وضعیت تأمین مالی کلان در آموزش عالی ایران را بر اساس مبانی نظری و تجربی بررسی می‌کند و با تأکید بر اهمیت تنوع‌بخشی منابع درآمدی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، تغییر در تخصیص منابع عمومی و توجه هرچه بیشتر به کاربرد وام‌های دانشجویی را ضروری می‌داند.

«نظریه‌های تعامل دانشگاه با محیط پیرامون و وضعیت دانشگاه‌های ایران» مقاله دیگری است که توسط رضا مهدی نگارش شده است. در این مقاله تلاش شده است که با روش مرور اسنادی، نظریه‌های تعامل دانشگاه با محیط پیرامون شناسایی و معرفی شده و با استناد به این نظریه‌ها وضعیت تعامل دانشگاه‌های ایران با محیط پیرامون با رویکرد آینده‌نگر تحلیل شود. در انتها راهکارهایی برای توسعه تعامل دانشگاه‌های ایران با محیط‌های پیرامون و خلق آینده مطلوب ارائه می‌کند.

نسرین نورشاهی و مقصود فراستخواه در مقاله‌ای با عنوان «مسئولیت اجتماعی دانشگاه در ایران» ضمن نقد این مطلب که تقلیل مبحث مسئولیت اجتماعی دانشگاه به ذیلی بر مسئولیت اجتماعی شرکت‌ها، ناشی از بی‌توجهی به حوزه مطالعات علم و دانشگاه پژوهی، تاریخ دانشگاه و فلسفه وجودی آن است، بررسی این مقوله را به لحاظ اینکه در یکی دو دهه اخیر، به گفتمانی جهانی تبدیل شده است بسیار حائز اهمیت می‌دانند و با تأمل در دوتایی «حق و تکلیف»، به عنوان نشانه‌ای از تحولات ساختاری جامعه ایران در دهه‌های گذشته، بر مسئولیت اجتماعی دانشگاه در پاسخ به نیازها و مسائل جامعه محلی، ملی و بشری تأکید داشته و مسئولیت اجتماعی دانشگاه را در ایران بررسی می‌کنند.

مقاله «تنوع درآمد و پایداری در دانشگاه‌ها» نگارش اباضلت خراسانی است. ایشان با بررسی روش‌های

جهانی، به نظر می‌رسد برای اداره امور دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی مناسب‌تر است. در بخش سوم تجربیات مدیریتی، مبتنی بر مطالب بخش اول و دوم به‌طور خلاصه ارائه شده است. ایشان معتقدند که مدیریت و رهبری حاکم در مراکز علمی و دانشگاه‌ها بایستی درخور شأن تخصصی و جایگاه اعضاء هیئت علمی این مراکز باشد تا زمینه شکوفایی، رشد و تعهد سازمانی آن‌ها را هرچه بیشتر فراهم آورد.

حسین ابراهیم‌آبادی در مقاله «تحلیلی بر روندها، تحولات و آینده دانشگاه در ایران، با تأکید بر دانشگاه‌های سطح یک» با مرور تحولات نظام آموزش عالی ایران و نیز تحولات ناشی از روند دیجیتالی شدن در سطوح جهانی و ملی، آینده دانشگاه‌های ایران را با محوریت دانشگاه‌های برتر کشور بررسی می‌کند. ایشان به‌اجمال روند تحول در سه زمینه کمیت، فناوری و فرهنگ به‌عنوان پایه‌ای‌ترین روندهای تأثیرگذار بر دانشگاه در طول سه دهه گذشته را معرفی می‌کند تا از این طریق بتوان راهی برای توصیف و تحلیل حال و آینده و پیشنهاد سناریوهایی برای افق‌های پیش روی دانشگاه در ایران و گشودن پنجره‌هایی تازه برای دانشگاه‌های سطح یک فراهم شود.

«تأملی در باب کیفیت آموزش و پژوهش در دانشگاه ایرانی: حال و آینده» دیگر مقاله این کتاب است که مقصود فراستخواه آن را نگاشته است. هدف از این نوشتار تأملی است درباره برخی نشانه‌های مسئله‌مندی کیفیت آموزش و پژوهش در وضع جاری دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی، تا بتوان افقی برای آینده گشود. در ادامه نیز به بیان موانع تاریخی و سیاسی و اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی کیفیت دانشگاه می‌پردازد. و به مهم‌ترین عوامل مؤثر بر بی‌کیفیتی اشاره دارد.

غلامرضا گرابی نژاد در مقاله‌ای با عنوان «نگاهی به وضعیت تأمین مالی کلان آموزش عالی ایران در پرتو مبانی نظری و تجربی» به موضوع تأمین مالی آموزش عالی در چارچوب کلان می‌پردازد و ضمن مروری بر

تأمین مالی دانشگاه‌ها، ضرورت حرکت به سوی پایداری در دانشگاه را مطرح نموده و هشت اصل زیر را مهم‌ترین راهکارهای حرکت به سمت دانشگاه پایدار می‌داند. ۱) بازطراحی نظامات جبران خدمات اعضای هیئت علمی؛ ۲) خصوصی سازی توسعه سرمایه‌گذاری خصوصی در آموزش عالی؛ ۳) خیریه‌ها و کمک‌های مالی؛ ۴) بازتعریف نقش دفاتر ارتباط با صنعت و تعامل با صنعت؛ ۵) پذیرش الگوی دورگه عمومی-خصوصی در سطح سیستم کلان آموزش عالی؛ ۶) مشارکت متقاضیان در تأمین منابع مالی در قالب وام‌های دانشجویی؛ ۷) راه‌اندازی استارت‌آپ‌های علمی-کاربردی؛ ۸) استانداردسازی و ارزیابی کیفی رشته‌ها، از طریق مشارکت و مسئولیت‌پذیری در سطح دانشکده، گروه و اعضای هیئت علمی.

مقاله «نقش سیاست‌های بخش عرضه و تقاضا بر شکل‌گیری مدل تجاری سازی تحقیقات در چارچوب نظام ملی نوآوری» به نگارش حجت‌الله حاجی حسینی و مهدی محمدی به منظور بررسی عوامل تأثیرگذار بر فرایند تجاری سازی و ارائه یک مدل بومی تجاری سازی تدوین شده است. در ابتدا به تعیین نقش دولت و نهادهای سیاست‌گذار در فرایند تجاری سازی می‌پردازد. دولت از طریق سیاست‌های تشویق و تحریک عرضه و تقاضا و همچنین حمایت و پشتیبانی از نهادهای واسطه‌ای در فرایند تجاری سازی، نقش خود را ایفاء می‌کند. سپس تأثیر عوامل عرضه و تقاضا و همچنین نهادهای واسطه‌ای در شکل‌گیری الگوی کلان و بومی تجاری سازی در سطح ملی بررسی می‌شود. در انتها با توجه به مباحث مطرح شده در ادبیات پژوهشی این موضوع، سعی شده تا عوامل تأثیرگذار بر فرایند تجاری سازی تحقیقات در سطح ملی را تبیین شود.

میترا اسماعیلی در مقاله «ارتباط دانشگاه و صنعت با نهادهای مکانیزم‌ها و وضعیت دانشگاه‌های دولتی کشور در چارچوب نظام ملی نوآوری» معتقد است

پژوهش‌های انجام شده در خصوص بررسی وضعیت ارتباط دانشگاه‌های کشور با صنعت در چارچوب نظام ملی نوآوری، نشان می‌دهد که از وضعیت مناسبی برخوردار نیستند. از این رو بررسی و شناخت نهادها و تعاملات آنها و تبیین عناصر و مفاهیم نظام ملی نوآوری، همچنین بهره‌گیری از تجارب کشورهای پیشرو در ارتباط مؤثر دانشگاه و صنعت، در تحلیل قابلیت‌ها و نحوه عملکرد آنها کمک شایانی می‌کند.

محمد یمنی و احمد محجوبیان در مقاله «تصویر دانشگاه در نیمه اول قرن ۲۱» که در چهار بخش و با تحلیل ۶۰ مقاله چاپ شده در نشریات معتبر در حوزه آموزش عالی، نگارش شده به بررسی آینده آموزش عالی و ارائه تصویر قابل تصور از دانشگاه‌ها در قرن بیست و یکم می‌پردازند. در بخش نخست به بحث درباره روش آینده‌کاوی آموزش عالی پرداخته می‌شود. بخش بعدی مشتمل بر نظرات محققین حوزه آموزش عالی در ترسیم ابعاد مختلف دانشگاه آینده است. در بخش سوم چشم‌اندازهایی کلی از دانشگاه آینده ارائه می‌شود. نهایتاً، بخش چهارم به بحثی در زمینه نسبت آموزش عالی ایران با دانشگاه قرن بیست و یکم اختصاص دارد. چنین تأملی، با پدید آوردن تصویری از وضعیت آتی آموزش عالی، می‌تواند در فهم بیشتر سیستم آموزش عالی و هدایت مدبرانه آن کمک کند.

مقاله آخر این کتاب با عنوان «سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی در ایران» سعی در بررسی رویکرد تاریخی به تحولات برنامه‌ریزی توسعه در ایران و توجه به برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی داشت. متأسفانه به دلیل فوت استاد ارجمند جناب آقای دکتر عیسی ثمری، تکمیل نگردید.

دانشجویان و در نهایت، توسعه علم که همان رسالت دانشگاه است امری ضروری به نظر می‌رسد. این مجموعه مقالات هفت‌گانه، به‌دقت توانسته است تأثیر کارکردها و آسیب‌های انجمن‌های علمی دانشجویی را در نمونه‌های مطالعه‌شده نشان دهد. پیشنهادات و راهکارهای ارائه‌شده در تک‌تک مقالات، از امکان استفاده و کاربری در نهادهایی سیاست‌گذار و متولی همچون معاونت فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، معاونت فرهنگی وزارت بهداشت، معاونت‌های فرهنگی و اجتماعی دانشگاه‌های مختلف کشور برخوردارند.

این کتاب به کوشش مهدی حسین‌زاده فرمی (عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی) تهیه و در زمستان سال ۱۳۹۸ در ۲۰۰ نسخه از سوی انتشارات مؤسسه به چاپ رسیده است. کتاب در ۳۷۳ صفحه به رشته تحریر درآمده و در قطع رقعی و با قیمت ۴۸۰۰۰ تومان روانه بازار شده است.

محسن نیازی و الهام شفائی مقدم در مقاله نخست این کتاب با عنوان «بررسی کارکرد انجمن‌های علمی دانشجویی با تأکید بر تأثیر کارکرد ارتباطی انجمن‌های علمی دانشجویی بر میزان انرژی عاطفی دانشجویان» به بررسی رابطه بین تعاملات علمی در سه حوزه تعاملات اجتماعی، تعاملات آموزشی و تعاملات دانشجویان با استادان، با میزان انرژی عاطفی آنها در جامعه آماری مورد بررسی که دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه کاشان هستند می‌پردازند. مطالعه آنها از نوع پیمایش اجتماعی بوده و داده‌های پژوهش با استفاده از تکنیک پرسشنامه جمع‌آوری شده است. نتایج حاصل از این بررسی رابطه معنادار بین تعاملات اجتماعی، تعاملات آموزشی و تعاملات اجتماعی دانشجویان را تأیید می‌کند. بر این اساس، نویسندگان مقاله معتقدند انجمن‌های علمی دانشجویی در



انجمن‌های علمی دانشجویی؛ کارکردها و آسیب‌ها

معرفی از: سمیه اسمعیلی‌زاده

کتاب مجموعه مقالات «انجمن‌های علمی دانشجویی؛ کارکردها و آسیب‌ها»، حاصل تلاش محققان و صاحب‌نظرانی است که به مطالعه انجمن‌های علمی دانشجویی دانشگاه‌های کشور پرداخته‌اند. با توجه به اینکه بسیاری از تحولات و دگرگونی‌های اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی در اصل نشأت گرفته از تحولات سازنده و مثبتی است که دانشگاه در بطن جامعه به‌وجود آورده است، بررسی وضعیت انجمن‌های علمی دانشجویی دانشگاه‌ها، کارکردها و آسیب‌های آن به‌عنوان نهادی که عهده‌دار پویایی و شکوفایی استعدادها و پدیدآورنده روح علمی

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور از اهمیتی به‌سزایی برخوردارند. به‌گونه‌ای که با گسترش زمینه‌های تعاملات اجتماعی دانشجویان، تعاملات آموزشی دانشجویان و نیز تعاملات دانشجویان با استادان، در تعمیق و تقویت تعاملات و ارتباطات علمی دانشجویان مؤثر و از این طریق بر هم‌افزایی انرژی عاطفی دانشجویان اثربخش‌اند. همچنین، به باور نگارندگان این مقاله، انجمن‌های علمی دانشجویی، با جمع‌کردن دانشجویان برای انجام فعالیت‌های مشترک علمی و تخصصی مانند انتشار نشریات علمی و برگزاری سمینارهای تخصصی (بر محور خرد جمعی)، در شکل‌گیری، تعمیق و نهادینه‌کردن الگوهای شخصیتی مربوط به توسعه‌یافتگی شخصیتی و اجتماعی کمک می‌کنند. دانشجوی در پرتو این فعالیت‌های جمعی تخصصی، در جهت ارتقای شخصیتی از مرحله‌ی خاص‌گرایی به عام‌گرایی سوق داده می‌شود و می‌آموزد که به‌جای مسائل خصوصی و فردی، بیشترین منافع را برای بیشترین بخش جامعه بیافریند. فعالیت فرد در انجمن علمی دانشجویی و تلاش دسته‌جمعی برای خلاقیت و تولید علمی، فرد را از دایره‌ی محدود و محصور نیازها و دغدغه‌های شخصی فراتر می‌برد و به فرد کمک می‌کند تا پیرامون علایق و نیازهای مشترک بیاندیشد و در این مسیر تلاش کند. از این جهت، انجمن علمی با گسترش و پایبندی افراد به علایق عمومی و رشد شخصیتی دانشجویان، فاصله و خلأ بین دانشجو، دانشگاه و جامعه را کاهش می‌دهد و به افزایش انسجام اجتماعی می‌انجامد.

در مقاله دوم، با عنوان «آسیب‌شناسی انجمن‌های علمی دانشجویی؛ نمونه‌ی مطالعاتی دانشگاه اراک و دانشگاه صنعتی اراک» مریم یارمحمدتوسکی با اذعان به اینکه انجمن‌های علمی دانشجویی به‌عنوان

پیش‌ران‌های شکل‌دهنده‌ی اجتماعات علمی، از کارکردهای مهم علمی تکنولوژیک، فرهنگی اجتماعی، اقتصادی و زیست‌بومی برخوردارند به بررسی و تحلیل وضع موجود انجمن‌های علمی دانشجویی در دو دانشگاه دولتی، دانشگاه صنعتی اراک و دانشگاه اراک، می‌پردازد. با توجه به یافته‌های مطالعاتی و فرایند جمع‌آوری اطلاعات که در قالب مصاحبه و مشاهده صورت گرفته است، نویسنده رضایت دانشجویان را از شرایط فعالیت انجمنی علمی، روند آن، امکانات و تسهیلات لازم و اولیه، حمایت‌های علمی انگیزشی و... روبرو کاهش ارزیابی می‌کند و درنهایت، راهکارهایی برای برون‌رفت از وضعیت آسیب‌زای فعلی با عنایت به صاحب‌نظران حوزه‌ی جامعه‌شناسی علم در ایران ارائه می‌کند.

اسدالله بابایی فرد و هادی رازقی مله در مقاله سوم این کتاب با عنوان «بررسی موانع و مشکلات انجمن‌های علمی دانشجویی دانشگاه کاشان» با هدف بررسی موانع و مشکلات انجمن‌های علمی دانشجویی دانشگاه کاشان و برای دستیابی به این هدف، از روش کیفی و راهبرد پژوهشی نظریه‌ی زمینه‌ای استفاده می‌کنند. در این مطالعه، مجموعه عواملی همچون موانع فیزیکی، موانع مالی، موانع اداری، نداشتن هدف و انگیزه در میان اعضای انجمن، ضعف قوانین و سیستم بوروکراتیک، موانع و مشکلات مرتبط با اعضای انجمن، عدم حمایت معنوی استادان و مسئولان و مدیران دانشگاه به‌عنوان موانع و مشکلات انجمن‌های علمی دانشجویی دانشگاه کاشان شناسایی شده است که این عوامل به چهار مفهوم کلی‌تر تحت عنوان عوامل ساختاری و نهادی، عوامل اقتصادی، عوامل فرهنگی و عوامل فردی و دانشجویی تبدیل شده‌اند که عوامل ساختاری و نهادی سایر عوامل را تحت تأثیر خود قرار داده‌اند. نتیجه بررسی نویسندگان

نادر صنعتی شرقی نویسنده مقاله پنجم این کتاب با عنوان «آسیب‌شناسی اجتماعی انجمن‌های علمی دانشجویی؛ بررسی چرایی و چگونگی مشارکت فعال در انجمن‌های علمی دانشجویی دانشگاه فردوسی مشهد» هدف از نگارش این مقاله را بررسی چرایی و چگونگی مشارکت فعال دانشجویان در انجمن‌های علمی دانشجویی عنوان می‌کند و برای دستیابی به این هدف، با استفاده از روش کیفی و راهبرد ترکیبی، با چند نفر از اعضای فعال انجمن‌های علمی دانشگاه فردوسی مشهد مصاحبه فردی انجام می‌دهد. نویسنده، مطابق یافته‌های پژوهش، چرایی و چگونگی مشارکت دانشجویان در رشته‌های فنی و مهندسی را با مشارکت آنها در رشته‌های علوم انسانی بسیار متفاوت می‌داند. به‌گونه‌ای که افراد در این پژوهش در رشته‌های فنی، با انگیزه‌های برون‌زاد (ورود به بازار کار و یا خروج از کشور) وارد دانشگاه شده و سپس در گردونه‌ای از روابط مثبت و اعتمادآمیز اداری و علمی قرار گرفته‌اند، درحالی‌که در رشته‌های علوم انسانی، افراد با انگیزه‌های درون‌زاد (کسب مهارت‌های فردی)، فعالیت‌شان را آغاز کرده ولی بلافاصله با جو نامناسب اداری و علمی دانشکده روبرو شده‌اند. برخی از اعضای فعال، برای غلبه بر این مشکلات و تشویق سایر دانشجویان به همکاری و همیاری با انجمن، راه‌حل‌هایی کارآمدی مانند اجرای برنامه‌های مهیج (مناظره‌ای، چالش‌برانگیز و یا سرگرم‌کننده) و تعامل اعتمادبرانگیز با مسئولین و استادان را به کار بسته‌اند. نویسنده معتقد است در کنار این تفاوت‌ها، آنچه مشهود است، نظام نامناسب تشویق و ترغیب از سوی وزارت علوم است. در پایان، صنعتی شرقی با استفاده از داده‌های میدانی پژوهش، راهکارهایی برای بهبود نظام تشویق و ترغیب وزارت علوم پیشنهاد می‌کند.

اردشیر منصوری نویسنده مقاله ششم با عنوان

این مقاله حاکی از آن است که موانع و مشکلات انجمن‌های علمی دانشجویی، بسیار بیش از آنچه تصور می‌شود، از مشوق‌های عملکرد آنها بیشتر است. به‌گونه‌ای که این موانع، مشکلات و محدودیت‌ها، در سال‌های اخیر بسیار بیشتر از گذشته شده است.

مقاله چهارم با عنوان «نقش فعالیت‌های انجمن علمی دانشجویی در افزایش سرمایه اجتماعی و فرهنگی دانشجویان دانشگاه کاشان» حاصل پژوهش و بررسی محمد گنجی، محمدجواد سامانی نژاد و مهدی حسین‌زاده فرمی است. نویسندگان مقاله با استفاده از روش پژوهش پیمایش مقطعی و تکنیک پرسشنامه به بررسی نقش فعالیت‌های انجمن‌های علمی دانشجویی در افزایش سرمایه اجتماعی و فرهنگی دانشجویان دانشگاه کاشان می‌پردازند. نتایج بررسی آنها حاکی از این است که بین میزان آشنایی با انجمن علمی، آگاهی از وظایف، نحوه فعالیت و رضایت از انجمن علمی با سرمایه اجتماعی و ابعاد آن (آگاهی، مشارکت، انسجام اجتماعی، روابط اجتماعی و اعتماد اجتماعی) از یک‌سو و سرمایه فرهنگی و ابعاد آن (انطباق فرهنگی، سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته، سرمایه فرهنگی نهادینه‌شده) از سوی دیگر رابطه معناداری وجود دارد. به‌باور نگارندگان این مقاله، میزان حضور و مشارکت دانشجویان در برنامه‌های انجمن علمی بسیار پایین و آشناکردن دانشجویان با انجمن‌های علمی امری ضروری است. بنابراین، انجمن‌های علمی باید بکوشند برنامه‌های متنوع علمی برای جذب دانشجویان و ارتقای سرمایه‌های اجتماعی و فرهنگی آنها داشته باشند. در پایان مقاله، متناسب با نتایج تحقیق، پیشنهادهایی برای تثبیت و توسعه انجمن‌های علمی در سه بخش توسعه انجمن‌های علمی، توسعه سرمایه فرهنگی و توسعه سرمایه اجتماعی ارائه می‌شود.

«انجمن‌های علمی دانشجویی؛ رسالت‌ها و کارکردها»، پس از معرفی اجمالی «انجمن‌های علمی» در معنای کلان و بسیط به بررسی و تحلیل ظرفیت‌ها و کارکردهای «انجمن‌های علمی دانشجویی» می‌پردازد. ایشان، برای ترسیم نقش و رسالت‌های انجمن‌های علمی دانشجویی در دانشگاه ایرانی که وظیفه اصلی این نوشتار است، ابتدا مروری اجمالی بر پیشینه تاریخی تکوین انجمن‌های علمی، انواع دانشگاه و نسبت انجمن‌های علمی با دانشگاه در مقیاس جهانی انجام داده و سپس با تمرکز بر انجمن‌های علمی دانشجویی، رسالت و کارکرد این نهادهای علمی دانشگاهی را تشریح می‌کند. وی، تکوین هویت علمی؛ خودآگاهی به فرهنگ دانشگاهی، تعلق خاطر به آن و تمرین برای فعالیت در چهارچوب ارزش‌ها و اخلاق آکادمیک؛ آگاهی از گفتمان‌های علمی موجود و تلاش برای بسط آن از طریق ترویج یا حتی نقد گفتمان‌های رایج؛ فراگیری مهارت‌های آکادمیک، دانش زمینه‌ای و تعمیق بینش علمی به شیوه‌های غیررسمی و پنهان؛ و در نهایت، ایفای نقش به‌مثابه آگورای دانشگاهی مدرن، برای پیوند مناسب و کارآمد با جامعه و کاربست دانش در مسیر رفع نیازهای جامعه را رسالت و کارکرد انجمن‌های علمی دانشجویی می‌داند. به اعتقاد نویسنده، این رسالت‌ها هنگامی به نتیجه می‌رسند که زیرساخت‌های لازم فراهم باشد. وی برای نیل به مقصود، تأمل و بازاندیشی در شیوه‌های تأسیس و پشتیبانی ملی از فعالیت انجمن‌های علمی دانشجویی را ضروری می‌داند. بازاندیشی‌ای که می‌تواند از سوی دستگاه‌های مسئول مانند وزارت علوم، تحقیقات و فناوری انجام شود و یا دانشگاه‌ها رأساً بدین مهم اهتمام ورزند. منصوری در این مقاله، با اشاره به دو مفهوم دانشگاه نوع یک و دانشگاه نوع دو و نیز مفاهیم

اجتماع علمی آگورایی، در مقایسه با آکادمی، می‌کوشد تا نسبت انجمن‌های علمی با انواع دانشگاه و نیز کارکرد آگورایی انجمن‌های علمی دانشجویی را ترسیم کند. تأکید نگارنده مقاله بر این است که پیشرفت علمی بر نوعی بستر و زمینه فرهنگی علمی استوار است که در پیوند آزاد اهل علم و فعالیت در قالب اجتماعات فراآموزشی تعیین می‌شود و انجمن‌های علمی بستر ساز این اجتماعات هستند. نویسنده، مروری بر یافته‌های سایر کشورها، از کشورهای توسعه‌یافته مانند آمریکا و انگلستان تا کشورهای همسایه و در حال توسعه مانند جمهوری آذربایجان دارد و در پایان، پیشنهاداتی مانند توجه بیشتر به شیوه راهبری انجمن‌های علمی دانشجویی؛ برگزاری دوره‌های آموزشی فشرده برای اعضای انجمن‌ها در قالب دوره‌های تفکر نقادانه، اصول و روش‌های مطالعه و تحقیق، نگارش دانشگاهی، اخلاق آکادمیک و اخلاق علمی، مهارت‌های کار گروهی و تیمی، مهارت‌های رهبری و سرپرستی؛ و در نهایت، تخصیص بودجه مشخص و معقول، در عین اجتناب از پول‌محوری و تأکید بر وجه غیرانتفاعی و داوطلبانه عضویت در این انجمن‌ها را برای ایفای نقش هرچه بهتر انجمن‌های علمی دانشگاه‌های ایرانی در پیشرفت روندهای علمی ارائه می‌دهد.

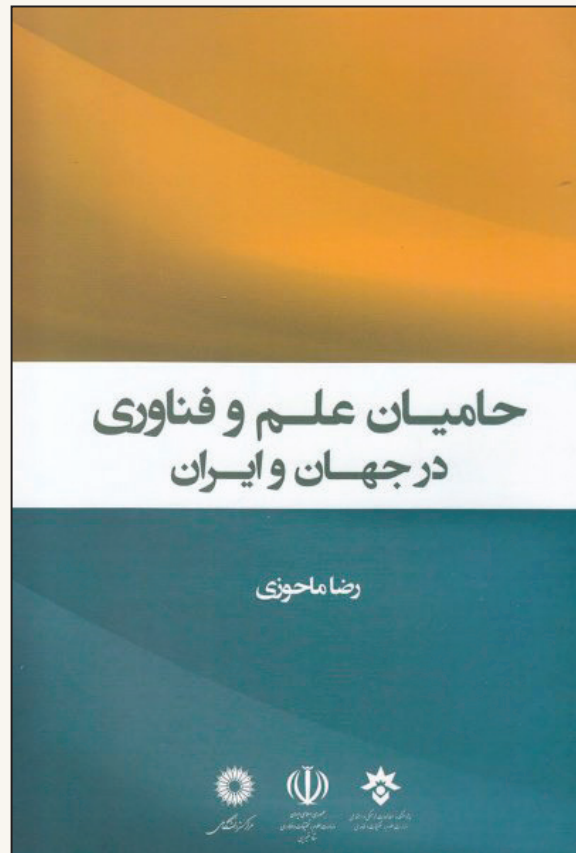
مهدی حسین‌زاده فرمی نویسنده مقاله هفتم و آخر این کتاب با عنوان «مطالعه کارکردهای اجتماعی انجمن‌های علمی دانشجویی؛ برای توانمندسازی اجتماعی دانشجویان»، اجتماعات دانشجویی را یکی از بنیادی‌ترین مؤلفه‌های دانشگاه و «انجمن‌های علمی دانشجویی» را از مهم‌ترین اجتماعات دانشجویی می‌داند. وی، هدف این مقاله را چگونگی تمرین توانمندسازی اجتماعی در قالب فعالیت‌های انجمن‌های علمی دانشجویی بیان می‌کند. به اعتقاد

حسین‌زاده فرمی، وظیفه بخش دولتی، را حمایت و پشتیبانی قانونی و مالی از این اجتماعات می‌داند و معتقد است در این رویکرد، دیگر برنامه‌ریزی از بالا به پایین وجود ندارد، بلکه برنامه در سطح اجتماعات دانشجویی طراحی و جهت جلب حمایت از اجرا به مقامات رسمی اعلام می‌شود و مقامات رسمی نیز در اجرای این برنامه‌ها، به‌ویژه از طریق حمایت‌های حرفه‌ای به تسهیلگری می‌پردازند. در بخشی از مقاله، وی با بررسی آسیب‌شناسی کارکردهای اجتماعی گروه‌های دانشجویی به‌ویژه انجمن‌های علمی دانشجویی، به این نکته اذعان دارد که کمی‌گرایی در حوزه آموزش عالی دارای اشکالاتی است که کارکردهای اجتماعی دانشگاه را نیز در کنار کارکردهای علمی آن یعنی کارکردهای آموزشی و پژوهشی ضعیف کرده است. حسین‌زاده فرمی معتقد است دانشگاه به دانشجوی ما زندگی اجتماعی یاد نمی‌دهد تا از این طریق، امکان کار گروهی در مجموعه علمی را یاد بگیرد.

نویسنده، توانمندسازی دانشجویان در امر اجتماعی یکی از کارکردهای مهم این انجمن‌ها است. چرا که دانشجویان در انجمن‌های علمی، تمرین زندگی اجتماعی می‌کند و تجربه‌ای موفق را برای مواجه شدن با امر اجتماعی از سر می‌گذراند. حسین‌زاده فرمی، به‌منظور توانمندسازی اجتماعی گروه‌های دانشجویی به‌طور عام و انجمن‌های علمی دانشجویی به‌طور خاص، به دورویکرد اساسی اشاره می‌کند. در رویکرد نخست که عبارت است از برنامه‌ریزی تمرکزگرایانه و از بالا به پایین، مسئولین آموزشی و فرهنگی دانشگاه‌ها، برنامه‌ها و فعالیت‌های توانمندساز را براساس نیازسنجی‌های انجام‌شده، برای دانشجویان طراحی و اجرا می‌کنند. نویسنده، آموزش کار گروهی، آموزش‌های معطوف به شغل‌یابی و کارآفرینی، برنامه‌های هویت‌یابی، فعالیت‌های علمی و پژوهشی، فعالیت‌های اوقات فراغت و سرگرمی، فعالیت‌های خیریه و عام‌المنفعه و آموزش مهارت‌های زندگی را فعالیت‌های توانمندساز اجتماعی می‌داند. به اعتقاد وی، در رویکرد دوم توانمندسازی اجتماعی دانشجویان از طریق فعالیت‌های دانشجویی که عبارت است از رویکرد توانمندسازی اجتماع‌محور، اجتماعات کوچک دانشجویی تشکیل می‌شوند و از طریق فرایندهای مشارکتی و گروهی، فعالیت‌های موردنیاز گروه‌های هدف ارائه می‌گردد. در این رویکرد، نهادهای مسئول در بخش عمومی، تنها در قالب یک تسهیلگر ظاهر می‌شوند و می‌توانند در راستای تشکیل اجتماعات کوچک دانشجویی به ترویج و حمایت از تشکیل اجتماعات، گروه‌ها، مشارکت، کار گروهی و... بپردازند. به بیان نویسنده، این تسهیلگران پس از ایجاد اجتماعات دانشجویی می‌توانند روش‌های نیازسنجی و برنامه‌ریزی را به دانشجویان آموزش بدهند تا آنها بتوانند برای خود، فعالیت و برنامه‌ریزی کنند.

بنیادها یا همان خیریه‌های حامی علم و فناوری سازمان‌های غیردولتی و مردمی‌ای هستند که به شکل خودجوش و متناسب با اولویت‌های خیران و مسئولان مراکز آموزش عالی تأمین بخشی یا تمام هزینه‌های جاری مراکز علم و فناوری را برعهده می‌گیرند. درباره تاریخ بنیادهای مذکور در ایران، جهان اسلام و حتی غرب (قبل از قرن شانزدهم میلادی) تقریباً منبع و مأخذ مستقلی وجود ندارد. این اثر که اولین بار در کشور منتشر شده است، سیر تحول بنیادها یا همان خیریه‌های حامی علم و فناوری در جهان و ایران را بررسی می‌کند. این کتاب می‌تواند مدخلی برای مطالعات آتی در زمینه توسعه بنیادهای حامی علم و فناوری در دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی باشد. موضوع مهمی که در دنیای جدید متأسفانه به‌رغم اهتمام نسبی بدان، منابع و مأخذ آن در زبان فارسی و فرهنگ ایرانی ما نایاب است.

در فصل نخست با عنوان «بنیادهای حامی علم و فناوری در جهان» که در دو بخش «کشورهای غیر اسلامی» و «کشورهای اسلامی» تنظیم شده است. نویسنده ابتدا تاریخچه مختصری از وضعیت بنیادهای مردمی (خیریه‌ها) آمریکا، انگلیس، فرانسه و چین و سپس کشورهای اسلامی مانند ترکیه، کویت، مصر، لبنان و مالزی بیان می‌کند. البته نویسنده قصد ندارد منشأ بنیادها را شناسایی کند بلکه آنها را در راستای هدف خود، یعنی معرفی بنیادهای حامی علم و فناوری، بررسی می‌کند. وی همچنین، متناسب با تاریخ اخیر بنیادهای حامی علم و فناوری، تجربیات جهانی را در این خصوص شناسایی و معرفی می‌کند؛ تجربیاتی که فهمی از کارکرد بنیادهای حامی به دست می‌دهد. به بیان ماحوزی، در کشورهای غربی بنیادهای خیریه آموزشی نقش مؤثری در ترویج و تسهیل آموزش در مدارج آموزش عالی ایفا می‌کنند؛ به طوری که اکثر دانشگاه‌های دولتی دنیا صرفاً از طریق بودجه دولتی یا



حامیان علم و فناوری در جهان و ایران

معرفی از: سمیه اسمعلی‌زاده

کتاب «حامیان علم و فناوری در جهان و ایران»، تألیف دکتر رضا ماحوزی (عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی) با هدف استفاده از تجربیات جهانی توسعه بنیادهای حامی علم و فناوری در دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی و فناوری کشور نگارش شده است. این کتاب در زمستان ۱۳۹۸ توسط مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی و مرکز نشر دانشگاهی به چاپ رسیده است. کتاب در ۲۲۰ صفحه به رشته تحریر درآمده و در قطع رقعی و با قیمت ۳۰۰۰۰ تومان روانه بازار شده است.

آموزشگاه‌های رسمی با خیریه‌های علم و فناوری را در آن زمان بررسی می‌کند. اهداف نهادهای آموزشی، نقش مذهب و اخلاق و گسترش آن در آموزش ایران باستان، مباحثی است که ماحوزی در این فصل به آن می‌پردازد. وی در ادامه، مطالبی در خصوص وقف و خیریه در ایران قدیم و ارتباط آن با کار خیر آموزشی بیان می‌کند و نحوه شکل‌گیری مراکز آموزشی در دوران نخستین اسلامی و ریشه‌های تاریخی مدرسه در ایران باستان را بررسی می‌کند. در واقع، فصل دوم کتاب شواهدی از کارهای خیر سلسله‌های حاکم بر ایران را نشان می‌دهد که قابل تعمیم به حوزه خیریه‌های علم و فناوری است. نگارنده کتاب، در این بخش نیز ادعا ندارد که چیزی را از مقوله تاریخ خیریه‌های علم و فناوری به صورت جامع و کامل ثبت و ضبط کرده است. با این حال، وی مدعی است همین چند نمونه مختصر از مدارس و کتابخانه‌های ایران و خارج از ایران با جست‌وجوی طاقت فرسا در منابع به دست آمده و گویای سابقه وجود انواعی از خیریه مرتبط با آموزش و پژوهش در سنت ایرانی-اسلامی است.

در فصل سوم با عنوان «وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و حامیان جدید علم و فناوری وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و برنامه‌های ستاد خیرین»، ماحوزی فعالیت‌های ستاد خیرین وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در پانزده سال اخیر و فعالیت‌های بنیادهای دانشگاهی متعدد در سراسر کشور را بررسی کرده و راهبردهای آتی ستاد خیرین وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و روند روبه‌رشد فرهنگ همپاری با مراکز آموزش عالی در ایران را نیز در همین فصل شرح می‌دهد. وی، هدف از راه‌اندازی ستاد خیرین وزارت علوم، تحقیقات و فناوری از سال ۱۳۸۳ را «بهره‌گیری از مشارکت‌های مردمی در رفع نیازهای مراکز آموزش عالی، سامان‌دهی خیران آموزش عالی و علم و فناوری،

عمومی تأمین مالی نمی‌شوند و میزان قابل توجهی از کمک‌های خیریه به امور آموزشی اختصاص می‌یابد. نویسنده معتقد است بنیادهای حامی مدرن در کشورهای اروپایی و آمریکای شمالی مانند سنت تاریخی ما کمک‌ها را با حفظ نیت خیرین به محل‌های معین هدایت می‌کنند و با توجه به ماهیت آموزش عالی و شناخت استانداردهای علمی مراقب‌اند کمک‌ها به نتایج غیرعلمی منجر نشود و گستره وسیعی از جغرافیای محلی را دربرگیرد. در این رویه، میدان محلی کمک‌های خیرین و حامیان علم و فناوری در سه سطح محلی، ملی و بین‌المللی جامعه منجر به رشد علم نیز می‌شود. بدین معنا که در همان حال که طبق خواسته خیرین کمک‌ها به منظور رفع مشکلات هزینه می‌شود، تلاش دانشمندان بر اساس دانش بین‌المللی و برای یافتن راه‌حل‌های تازه به رشد علم و فناوری می‌انجامد. بسیاری از بنیادهای خیریه بین‌المللی هدف خود را از مرزهای محلی و ملی به جغرافیای بین‌المللی گسترش داده‌اند. آنها در بهره‌مندی حداکثری مناطق محلی تعریف‌شده خود نوع دوستی را فراتر از مرزهای قراردادی تعریف کرده‌اند و بسیاری از مردمان نیازمند جهان را حمایت می‌کنند؛ الگویی که با توجه به ماهیت مرزناپذیری علم شایسته توجه در عرصه علم و فناوری است و میان اندیشه‌ها، زبان‌ها، ملت‌ها، ادیان، شهرها و کشورها صلح برقرار می‌کند.

در فصل دوم با عنوان «ریشه‌های کهن آموزش و پرورش و بنیادهای حامی علم و فناوری در ایران» ریشه‌های کهن آموزش و پرورش، بنیادهای حامی علم و فناوری ایران از زمان هخامنشی تا جمهوری اسلامی و اشکال مختلف کارهای خیر در تاریخ ایران بیان می‌شود. در ابتدا، نویسنده با بررسی آموزش و پرورش در ایران باستان، نحوه به‌وجود آمدن خط و توسعه آموزش در ایران باستان را شرح می‌دهد و سپس، ارتباط

تسهیل ثبت بنیادهای خیرین آموزش عالی در دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی و پارک‌های علم و فناوری در هماهنگی با وزارت کشور، برنامه‌ریزی برای استفاده از ظرفیت خیرین برای کارآفرینی، فرهنگ‌سازی و هدایت بخشی از ذهنیت خیران به سمت خیریه‌های علم و فناوری و غیره» می‌داند. ستادی که در سال‌های اخیر به‌صورت شبکه‌ای با راه‌اندازی بنیادهای علم و فناوری در دانشگاه‌ها و معرفی خیران دانشگاه‌ها در قالب‌هایی چون نشست‌ها و سمینارها، ضیافت‌های دوره‌ای و سفرهای استانی توجهات فرهنگی و اجتماعی بیشتری را به خیریه‌های علم و فناوری معطوف کرده است. نویسنده معتقد است ستاد خیرین وزارت علوم و وظیفه هماهنگ‌سازی بخش‌های ستادی وزارتخانه، برنامه‌ریزی و زمینه‌سازی برای رفع مشکلات حامیان آموزش عالی، تشویق و ترغیب نیکوکاران به تقویت و گسترش زیرساخت‌های آموزش، سیاست‌گذاری در امور مربوط به خیرین و واقفین در وزارتخانه و ایجاد حلقه ارتباطی با بنیاد خیرین آموزش عالی و بنیادهای خیرین دانشگاه‌ها، مراکز پژوهشی و پارک‌های علم و فناوری را به‌عهده دارد.

در فصل چهارم و پایانی کتاب حاضر با عنوان «راهنمای توسعه بنیادهای حامی علم و فناوری»، نویسنده متناسب با تجربیات جهانی و اقتضائات و امکانات داخلی راهکارهایی عملیاتی برای توسعه فعالیت‌های نیک‌خواهانه افراد، سازمان‌ها و بنیادها و شرکت‌ها و مراکز اقتصادی و تجاری پیشنهاد می‌دهد. وی، موضوع نهادهای خیریه در آموزش عالی و تحقیقات پیشرفته را نه تنها راه‌حلی برای کاستن فشارهای اقتصادی بلکه راهبردی برای استقلال مؤسسات آموزش عالی و سازوکاری برای پیش‌برد علم و فناوری طبق استانداردهای آکادمیک و بین‌المللی می‌داند. به بیان ایشان، ایران امروز ما از چنین بینشی کم‌بهره است و کاهش فعالیت

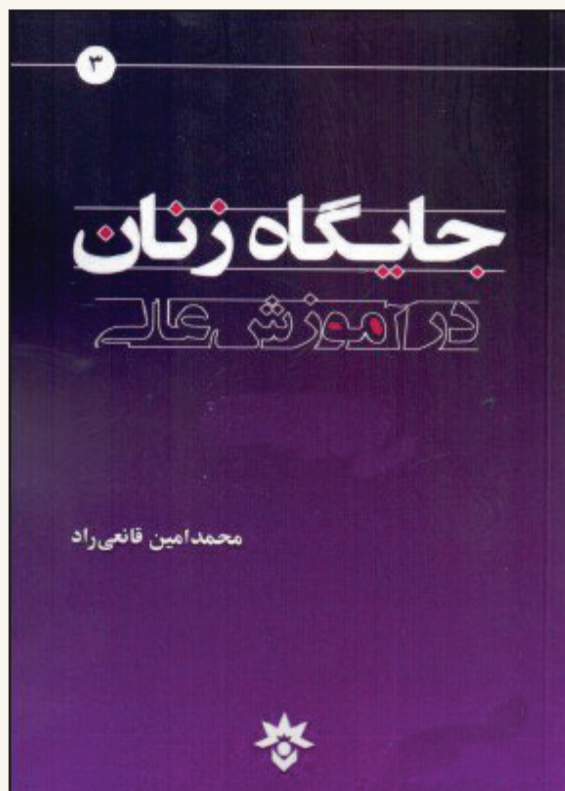
کمی و کیفی بنیادهای خیریه دانشگاهی در دوران گشودگی اقتصادی دولت‌ها گویای نوعی خاص از بینش مدیریتی به فعالیت و جایگاه بنیادهای حامی دانشگاه‌ها به‌مثابه راه‌حل عبور از بحران است. به نظر نویسنده، بنیادهای حامی دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی و مؤسسات جدید آموزشی در بسیاری از کشورهای دنیا مناسبات ویژه‌ای میان دانشگاه و جامعه برقرار کرده‌اند؛ مناسباتی که نه تنها بر توقع یک طرف از دیگری بلکه بر نسبت متقابل هر دو مبتنی است. این راه‌برد زمینه لازم برای محلی عمل کردن دانشگاه‌ها را فراهم آورده است. ایشان، همچنین وضعیت کنونی بسیاری از خیریه‌های عمومی ایران را برخلاف سنت خیریه‌های گذشته، مبتنی بر اندیشه موقعیت‌زدایی می‌داند. بدین نحو که نهادهای مدرن، چون کمیته امداد، برخلاف رویه پیشین میان خیر و محل مصرف کمک‌ها فاصله زمانی و مکانی ایجاد کرده‌اند. به‌گونه‌ای که خیر نمی‌داند محل کمک‌های او کجاست. این موضوع در کنار ایجاد توقع در اذهان جامعه که رفع همه مشکلات و وظیفه دولت و با تکیه بر درآمدهای نفتی است سبب شده است انگیزه مشارکت‌های مردمی در رفع مشکلات اجتماعی، از جمله دانشگاه‌داری، کم شود و بنیادهای حامی علم و فناوری و شهروندان جامعه درصد ناچیزی از هزینه‌های مراکز دانشگاهی و پژوهشی را پرداخت کنند.

در پایان، نویسنده امیدوار است در نتیجه این مطالعه مقدماتی راه‌های بیشتری برای توسعه فرهنگ یاری مراکز آموزش عالی گشوده شود، چراکه این موضوع از یک سو پیش‌شرط مقوله بنیادی استقلال دانشگاه‌هاست و از سوی دیگر اصلی‌ترین الگوی مسئولیت اجتماعی دانشگاه را در قالب تعهد دوسویه دانشگاه و جامعه نشان می‌دهد؛ راه‌هایی که آینده کشور عزیزمان، ایران، را تضمین و دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی و پژوهشی را از سلطه مراکز قدرت بیرونی آزاد می‌کند.

دانشگاه‌ها، اندیشه‌های پسا فمینیستی و مسئله کلیت انسان، گفتارهایی در خصوص زنانگی و دانش و دانشگاه موضوعات مورد بحث در این کتاب هستند.

کتاب حاضر دارای ۶ فصل است. عناوین فصول این اثر عبارتند از: فصل اول: روند حضور زنان در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی ایران، فصل دوم: ناموزونی‌های مشارکت زنان در آموزش عالی فصل سوم: جنسیت و فضای مفهومی دانشگاه در دانش آموزان فصل چهارم: نگاهی به عوامل فرهنگی افزایش ورود دختران به دانشگاه‌ها فصل پنجم: اندیشه‌های پسا فمینیستی و مسئله کلیت انسان فصل ششم: گفتارهایی در خصوص زنانگی و دانش و دانشگاه

در فصل اول کتاب با عنوان «روند حضور زنان در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی ایران» نویسنده بیان می‌کند زنان که به دلایل فرهنگی و اجتماعی، دیرتر از مردان در عرصه‌های دانشگاهی ظاهر شدند، اکنون روند مشارکت فزاینده‌ای را در آموزش عالی نشان می‌دهند که نه تنها از ویژگی کمی برخوردار است، بلکه برخی از شاخص‌های کیفیت را نیز به همراه دارد. افزایش مشارکت زنان در آموزش عالی و به طور خاص فزونی میزان پذیرفته‌شدگان و دانشجویان زن، یکی از تحولات اساسی در حوزه آموزش عالی ایران در سال‌های اخیر است. این تحول را می‌توان به مثابه نشانگر برخی دیگر از دگرگونی‌های اجتماعی این سال‌ها تلقی کرد. گسترش طرح مسائل زنان در رسانه‌ها، افزایش توجه به آموزش زنان و مشارکت یافتن آنها در عرصه‌های گوناگون زندگی اجتماعی، پاره‌ای دیگر از این تحولات موازی‌اند. از سوی دیگر به نظر می‌رسد که برخی از مشکلات و موانع، انگیزش پسران به تحصیل دانشگاهی را کاهش داده است؛ از جمله گفته می‌شود که جذب مردان به خدمت سربازی و بازار کار، میدان ورود به دانشگاه را برای زنان گسترش داده است. زنان با وجود ممانعت‌ها و محدودیت‌های آشکار و پنهان اجتماعی، با تلاشی



جایگاه زنان در آموزش عالی ایران

معرفی از: اشرف امینی

کتاب «جایگاه زنان در آموزش عالی ایران» تألیف «مرحوم محمد امین قانعی راد» جامعه‌شناس و رئیس اسبق انجمن جامعه‌شناسی ایران و به کوشش جبار رحمانی «عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی» در سال ۱۳۹۸ در ۳۱۸ صفحه با شمارگان ۱۰۰۰ نسخه به قیمت ۴۴۰۰۰ تومان به همت مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم به چاپ رسید و منتشر شد. در کتاب حاضر، نگارنده به بحث و بررسی نقش زنان در آموزش عالی کشور پرداخته است. روند حضور زنان در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی ایران، ناموزونی‌های مشارکت زنان در آموزش عالی، جنسیت و فضای مفهومی دانشگاه در دانش آموزان، نگاهی به عوامل فرهنگی افزایش ورود دختران به

شاید بیشتر از مردان توانسته‌اند در عرصه ورود به دانشگاه‌ها موفقیت‌های زیادی به دست آورند. در حال حاضر، هنوز فاصله قابل توجهی در مشارکت کمی و کیفی زنان و مردان وجود دارد که برخی آن را با مقوله تفاوت‌های جنسیتی و برخی دیگر با عامل موانع اجتماعی و فرهنگی و تازگی حضور زنان در عرصه‌های آموزشی و دانشگاهی تبیین می‌کنند و امیدوارند که با ادامه روند موجود، این‌گونه فاصله‌ها در آینده‌ای نه‌چندان دور بیش‌ازپیش کاهش یابند. افزایش زنان تحصیل کرده می‌تواند شاخصی برای پیشرفت محسوب شود و فرصتی برای سرعت‌بخشیدن به روند توسعه و نیز رویارویی با چالش‌ها و پیامدهای تغییر و تحول ناشی از رشد و توسعه فراهم آورد. حضور زنان در مدارس، دانشگاه‌ها و مراکز مختلف آموزشی به آنها فرصت می‌دهد تا بخشی از مهارت‌های زندگی را فراگیرند و از همه مهم‌تر تجربه حضور در عرصه‌های عملی نهادهای اجتماعی مدرن را به دست آورند. در جوامع توسعه‌نیافته یا در حال توسعه همچون ایران (که با فقر سرمایه‌های انسانی و پدیده فرار مغزها مواجه است) زنان حتی می‌توانند نیروی شتاب‌دهنده توسعه محسوب شوند.

این مساعی زنان چه بخشی که منشأ آن کارکردهای آگاهانه و یا ناخودآگاه برنامه‌ها و اقدامات دولت‌هاست و چه بخشی که محصول حرکت‌های خودجوش و مدنی زنان است فرصتی مغتنم برای پیشبرد برنامه‌های توسعه دولت فراهم می‌آورد و نقشی مؤثر در کنترل پیامدهای بی‌ثبات‌کننده ناشی از توسعه، به‌ویژه پیامدهای موسوم به شوک‌های فرهنگی توسعه ایفا می‌کند، زیرا هنگامی که دولت‌های جهان‌سومی برنامه‌های توسعه را در کشورهای خود به اجرا درآورند، دچار بی‌ثباتی می‌شوند و چون نیمی از جمعیت کشور را زنان تشکیل می‌دهند، می‌توان از مشارکت زنان تحصیل کرده، در تصمیم‌گیری و سیاست‌سازی درباره مسائل مختلف مربوط به این بخش از جمعیت استفاده کرد.

نویسنده در فصل دوم این کتاب با عنوان «ناموزونی‌های مشارکت زنان در آموزش عالی» یادآور می‌شود مشارکت زنان در آموزش عالی با ناموزونی‌هایی همراه است؛ به عبارتی، افزایش کمی با ارتقای کیفی همراه نبوده است. هدف این فصل، بررسی ناموزونی‌های مشارکت زنان در آموزش عالی، با توجه به جدیدترین آمارهای موجود و همچنین توجه به برخی از شاخص‌های جدید و دیگر قلمروهای مشارکت زنان در آموزش عالی است که پیش‌ازاین مورد توجه قرار نگرفته است. برای توضیح ناموزونی مشارکت زنان در آموزش عالی می‌توان از نظریه «سقف شیشه‌ای» استفاده کرد. این نظریه نخستین بار برای تبیین ناموزونی‌های مشارکت زنان در سطوح مدیریتی به کار رفت. سقف شیشه‌ای، نماد انواع موانعی است که مانع پیشرفت افراد و ارتقای شغلی‌شان می‌شود. این اصطلاح بیانگر نگرش‌ها و تعصب‌های منفی است که مانع مشارکت کیفی و کمی زنان و اقلیت‌هاست. این نظریه توضیح می‌دهد که «زنان در محیط خانواده و کار با مسائل و مشکلاتی روبرویند؛ محدودیت‌های غیرقابل‌رؤیت ولی واقعی در حیطه عمومی زندگی و شاید حوزه خصوصی خانواده که زنان با آنها دست‌وپنجه نرم می‌کنند».

یافته‌های تحقیق، ناموزونی مشارکت زنان در آموزش عالی را نشان می‌دهد. با وجود حضور بیش از ۵۰ درصدی دختران در دانشگاه‌ها، مشارکت زنان در عرصه‌های گوناگون آموزش عالی ناموزون است. تلاش زنان در کسب مدارج عالی تحصیلی و افزایش روزافزون آنها در دانشگاه‌ها با شاخص‌های کیفی دانشگاهی و از جمله با حضورشان در سطوح عالی مدیریتی، میزان تولید دانش و دریافت جوایز علمی همخوانی ندارد. افزایش حضور دختران در دانشگاه‌ها، حکایت از انگیزه‌های فردی و اجتماعی آنها برای کسب دانش و مدارج تحصیلی دارد اما نظام آموزش عالی هنوز خود را برای سازگاری با این حضور گسترده آماده نکرده است. با

دانش‌آموزان شهرهای تهران، قم، کاشان و قائم شهر) پژوهشی از نوع اکتشافی است و در آن سعی شده است تصورات دانش‌آموزان از دانشگاه، از نگاه خودشان توصیف شود؛ به عبارت دیگر، هدف اصلی این پژوهش، ارائه تصویری روشن از دانشگاه در نظر داوطلبان آن، به تفکیک جنسیت است؛ بنابراین، با استفاده از توصیف و سنجش نگرش دانش‌آموزان دختر و پسر، سعی می‌شود عوامل محرک آنها در تلاش برای موفقیت در کنکور و همچنین برخی از عوامل اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی مؤثر بر اهمیت دانشگاه برای داوطلبانش بررسی شود، چراکه به نظر می‌رسد که دختران و پسران با انگیزه‌ها و دلایلی متفاوت برای ورود به دانشگاه تلاش می‌کنند. این تفاوت می‌تواند در تفاوت نگرش آنها به دانشگاه منعکس شود؛ به عبارت دیگر، توصیف تصویر دانشگاه در نظر دختران و پسران و بررسی تفاوت‌هایشان می‌تواند تا اندازه‌ای نشان‌دهنده تفاوت‌های انگیزه‌هایشان باشد. یافته‌های این پژوهش با بررسی تصور دانشگاه از نگاه داوطلبانش (و نه با ارائه دلایل عینی) حاکی از آن است که درک دانش‌آموزان و به خصوص دختران از دانشگاه عمدتاً آشنایی و فرهنگی است تا ابزاری و اقتصادی. تصور فرهنگی از دانشگاه فقط به معنای خود عبارت فرهنگ و گرایش به آن در داوطلبان برای ورود به دانشگاه نیست، بلکه به‌عنوان مفهومی کلی‌تر و در مقایسه با گرایش اقتصادی و ابزاری بیان می‌شود؛ بنابراین، دختران در مقایسه با پسران در انتخاب‌هایشان، دانشگاه را بیشتر با گرایش معنوی ملازم می‌دانند. همچنین بررسی عامل گرایش اقتصادی نشان می‌دهد که برای دختران دانشگاه محل کسب سود و اقتصاد نیست، بلکه آن را بیشتر به صورت هزینه می‌بینند. این نتایج با شواهد عینی مبنی بر عدم تعادل سود و هزینه تحصیلات دانشگاهی به خصوص برای دختران همخوانی دارد. بدین ترتیب، نظریه توسعه انسانی که معتقد است که دانشگاه و تحصیلات عالی در سطح فردی آن، راهی برای افزایش

کاربرد نظریه سقف شیشه‌ای تا حدی می‌توان این عدم توازن را توضیح داد. بر مبنای این نظریه، پاره‌ای از عوامل پیدا و پنهان فرهنگی و اجتماعی و از جمله نقش ساختارهای ضمنی قدرت را می‌توان از جمله موانع عمده عدم توازن مشارکت زنان در آموزش عالی محسوب کرد.

جایگاه زنان و پیشرفت‌های علمی و شغلی‌شان در آموزش عالی ناشی از انگیزه‌های فردی و عوامل مرتبط با بافت سازمان و یا در مقیاس گسترده‌تر، نظام اجتماعی آموزش عالی و از جمله عوامل ساختاری ضمنی، پنهان و غیررسمی در این قلمرو است. بر مبنای نظریه سقف شیشه‌ای می‌توان گفت که عوامل فردی و بیش از آن عوامل فرهنگی و محیطی به‌طورکلی در تکوین ناموزونی‌های مشارکت زنان در آموزش عالی و به طور خاص در عدم ارتقای زنان به‌ویژه در سطوح مدیریتی و علمی مؤثر بوده‌اند.

بنابراین، برای تغییر دادن این وضعیت می‌باید به عاملیت زنان و دگرگونی‌های ساختاری امید بست؛ از این‌رو، راهکارهای دوجانبه مبتنی بر عاملیت فردی و دگرگونی ساختاری و از جمله موارد زیر می‌توانند به کاهش ناموزونی‌های مشارکت زنان در آموزش عالی و شکستن این سقف نامرئی کمک کنند: تقویت حضور فعال زنان در عرصه‌های تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی در نظام آموزش عالی، استفاده از ظرفیت‌ها و توانمندی‌های زنان تحصیل‌کرده در عرصه‌های گوناگون علمی، حضور زنان دانشگاهی در کمیته‌های مصاحبه و انتخاب دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی، بازبینی ضوابط گزینش و ارتقای اعضای هیئت‌های علمی به‌منظور خنثی‌سازی معیارهای احتمالی جنسیتی، اختصاص جوایز علمی در قلمروهای مطالعاتی موردعلاقه زنان، استفاده بیشتر از توانایی‌های زنان در مدیریت مراکز آموزش عالی و ...

فصل سوم این کتاب با عنوان «جنسیت و فضای مفهومی دانشگاه در دانش‌آموزان» (مطالعه‌ای در بین

سرمايه شخصي است و بازده حاصل از آن، تأمين‌کننده هزینه‌های انجام‌شده برای آن است، با توجه به شواهد موجود در جامعه مبنی بر بیکاری وسیع تحصیل‌کرده‌های دانشگاه و گرایش‌های فرهنگی و معنوی آنها برای ورود به دانشگاه، در جامعه کنونی وارد می‌شود. از سوی دیگر، نتایج یافته‌ها نشان می‌دهد که دختران برای ورود به دانشگاه و داشتن تحصیلات عالی، نوعی حرکت جدی و نیت‌مند را آغاز کرده‌اند. زنان با اینکه دانشگاه را با گرایش‌های معنوی و اظهاری همراه می‌بینند ولی شغل و زندگی شغلی و اجتماعی را به خانواده و زندگی خانوادگی ترجیح داده‌اند. همچنین بیش از پسران دانشگاه را سیاسی می‌دانند. نتایج پژوهش حاضر در کل بیانگر آن است که پسران و دختران، دانشگاه را با دو نگاه یا معرفت زنانه و مردانه درک می‌کنند که یکی با انسان، علوم انسانی، معرفت، معنویت، هنر، فرهنگ، گرایش‌های اظهاری و دیگری با غیرانسان، علوم فنی و مهندسی، ثروت، قدرت، علم، صنعت و گرایش‌های ابزاری همراه‌اند. در واقع، این دو نوع معرفت و تفاوتشان، فراتر از دو جنس و تفاوت‌های آنهاست ولی یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که این دو فرهنگ در درک دو جنس از دانشگاه نمود پیدا کرده است. دختران، دانشگاه را بیشتر از پسران معنوی، هنری، انسانی، اظهاری و فرهنگی تصور می‌کنند؛ بنابراین، شاید بتوان ادعا کرد که زنان برای ورود به آموزش عالی با نگاه زنانه و برای کسب معرفت زنانه و مردان با نگاه مردانه و برای کسب معرفت مردانه تلاش می‌کنند.

در فصل چهارم این کتاب با عنوان «نگاهی به عوامل فرهنگی افزایش ورود دختران به دانشگاه‌ها» به این موضوع اشاره می‌شود که برای تبیین و توضیح پدیده‌های مرتبط با دانشگاه به طور عام و پدیده فزونی ورود دختران به دانشگاه به طور خاص، از دو دسته عوامل می‌توان استفاده کرد؛ عوامل مرتبط به نظام اجتماعی و عوامل مرتبط به زیست‌جهان. در این مقاله نقش عوامل مرتبط با زیست‌جهان و به‌ویژه عوامل مرتبط با حوزه خصوصی

(خانواده) مورد بررسی قرار می‌گیرند. این توجه خاص، به معنای نادیده‌گرفتن نقش عوامل اقتصادی و سیاسی در ورود دختران به دانشگاه نیست، ولی تلاش می‌شود جنبه‌ای مغفول از این فرایند که البته همه قضایه را شامل نمی‌شود تجزیه و تحلیل شود.

در باره ورود دختران به دانشگاه‌ها تمایز بین عوامل و پیامدها از اهمیت زیادی برخوردار است. براساس فرضیه این مقاله، عوامل مرتبط با زیست‌جهان بیشتر در تبیین ورود دختران به دانشگاه‌ها کاربرد دارد، در حالی که این فرایند پیامدهای سیاسی و اقتصادی نیز دارد که به طور جداگانه قابل بررسی و ارزیابی است. این مقاله با پذیرش پیچیده و چندلایه‌ای بودن پدیده فزونی ورود دختران به آموزش عالی، در برشی تحلیلی، بر بخشی از عوامل این پدیده تأکید می‌کند و می‌کوشد با استناد به برخی زمینه‌های مفهومی و پاره‌ای مطالعات تجربی، مجموعه‌ای از فرضیات تحلیلی را برای آزمون در پژوهشی روشمندتر ارائه دهد.

پژوهشگران اغلب برآوردی اندک از نقش عوامل زیست‌جهان در ورود دختران به دانشگاه‌ها دارند و هرگاه به این دسته از عوامل توجه می‌کنند، آن را چندان جدی نمی‌گیرند. یکی از پژوهشگران آموزش عالی، در نوشتاری که با علامت تعجب به پایان می‌رسد می‌گوید «چنین گفتاری وجود دارد که دختران به تشویق پدرانشان و برای ازدواج به دانشگاه روی می‌آورند و رقابت بر سر ورود به دانشگاه، رقابت بر سر جایگاهی پدرسالارانه است!» براساس فرضیه کلی این نوشتار، دلایل افزایش ورود دختران به دانشگاه را از یک سو باید در کاهش نقش اقتصادی و سیاسی دانشگاه‌ها و از سوی دیگر، در افزایش اهمیت فرهنگی و اجتماعی دانشگاه‌ها در رابطه با زندگی دختران ایرانی جستجو کرد؛ به عبارت دیگر، کاهش تأثیر دانشگاه‌ها در نظام اجتماعی، موجب کاهش انگیزه پسران و از سوی دیگر، عوامل مرتبط با زیست‌جهان موجب افزایش انگیزه‌های فرهنگی و اجتماعی دختران

برای ورود به دانشگاه‌ها شده است.

بخش دوم این مقاله، برخی از اطلاعات آماری را برای ارزیابی بهتر روند افزایش دختران دانشجو و جایگاه آنها در مقاطع مختلف تحصیلی و نیز سهمشان در گروه‌های شش‌گانه آموزشی را ارائه می‌کند. بخش سوم با نگاهی به گفتمان‌های اقتصادی و سیاسی و با تأکید بر نظریات اقتصادی، کارایی آنها را در تبیین گسترش آموزش عالی در ایران به‌طور کلی و نیز در تبیین افزایش ورود دختران به دانشگاه‌ها به‌طور خاص مورد تردید قرار می‌دهد. بخش چهارم با فراتحلیل برخی مطالعات تجربی در مورد رابطه بین تحصیلات، خانواده و ازدواج، امکان اندیشیدن به مقوله فزونی ورود دختران به دانشگاه‌ها را برحسب عوامل مرتبط با انگیزه‌های خودبیانگری، هم‌وابستگی و خانوادگی فراهم می‌کند. بخش پنجم مقاله امکان فهم انگیزه‌های مزبور را در پرتو نظریه مصرف فرهنگی فراهم می‌آورد. نظریه مصرف فرهنگی به‌ویژه در ارتباط با انگیزه‌های خانوادگی، دیدگاه جایگزین این مقاله در برابر گفتمان‌های اقتصادی و سیاسی است. آخرین بخش مقاله به شیوه‌ای تحلیلی دیدگاه خاص این نوشتار را به بحث می‌گذارد و براساس مقدمات فراهم‌شده در بخش‌های قبلی، برخی نتیجه‌گیری‌ها را ارائه می‌دهد.

این نوشتار با رویکردی انتقادی دیدگاه و بلن را درباره انگیزه ورود زنان به آموزش عالی مورد استفاده قرار می‌دهد. و بلن مصرف فرهنگی دوره مدرن را صرفاً در رابطه با بازنمایی ثروت و توانایی‌های مالی گروه‌های اشراف یا اشراف‌منشی تحلیل می‌کند که فاقد جایگاه تولیدی در نظام اقتصاد صنعتی‌اند. به نظر ما مصرف فرهنگی، به‌عنوان یک مقوله مستقل فرهنگی و نه بازتاب صرف جایگاه اقتصادی افراد اهمیت دارد. و بلن گاه به سمت بازنمایی این اهمیت فرهنگی نیز حرکت می‌کند و در مواردی بر جنبه‌های زیبایی‌شناختی و معنوی رفتارهای مصرفی نیز تأکید دارد؛ برای مثال، او رواج رفتارهای مصرفی و نمایشی را حتی در بین بینواترین

لایه‌های اجتماعی مشاهده می‌کند و نتیجه می‌گیرد که هیچ طبقه یا جامعه‌ای وجود ندارد که آن‌چنان در مقابل نیازهای مادی بیچاره شود که لذت تأمین نیاز عالی معنوی را به‌کل فراموش کند. و بلن نشان می‌دهد که رفتارهای مصرف فرهنگی چگونه حتی در خیرخواهانه‌ترین و انسانی‌ترین رفتارها نیز نفوذ می‌کنند.

در فصل پنجم کتاب با عنوان «اندیشه‌های پسامینیسیتی و مسئله کلیت انسان» اینگونه گفته می‌شود که فمینیسم در سیر تحول خود به‌ویژه در دوپست سال اخیر، دوره‌هایی متفاوت را طی کرده و متناسب با دگرگونی شرایط تاریخی، فرهنگی و سیاسی، رویکردهایی متفاوت را اتخاذ کرده است. فمینیسم به‌ویژه در نیمه دوم قرن بیستم متأثر از بنیادهای فکری مدرنیسم و با هدف هویت‌بخشی به زنان در مقابل نظام مردسالاری به تولید دانش‌هایی بخش پرداخت. فمینیسم مدرن متأثر از نظام سرمایه‌داری، به خلق فمینیسم لیبرال، تحت تأثیر نظام سوسیالیسم، به تولید فمینیسم مارکسیستی و با پیش‌رفتن به سمت افراط‌گرایی، به فمینیسم رادیکال منجر شد؛ هر یک از این گرایش‌ها معرفت‌شناسی، سیاست و اهداف منحصر به فرد خود را داشتند (بیسلی، ۱۳۸۵؛ آبوت و والاس، ۱۳۷۸؛ فریدمن، ۱۳۸۳). این جنبش اجتماعی سپس تحت تأثیر مبانی معرفت‌شناسی پسامدرنیسم با تأثیرپذیری از مکتب پساساختارگرایی فرانسوی، مرگ و افول سوژه روشنگری را اعلام کرد. با حفظ درون‌مایه‌های اصلی خود درباره دفاع از حقوق زنان، تحت تأثیر جریان پسامدرنیسم، از حیث بینش معرفتی و روش سیاسی تغییر جهت داد (Zalewski, ۲۰۰۰). به این ترتیب، فمینیسم پسامدرن با نقد اصالت ذات و شکستن شالوده‌های معرفتی و تردید در ساختارهای اجتماعی مستقر، پایگاه‌های متبلور جامعه مدرن غربی از جمله برتری جنس مذکر، نژاد سفید و روابط ناهمجنس‌گرا را به چالش کشید.

اندیشه‌های فمینیستی، از اوایل دهه ۱۹۸۰ میلادی،

از یک سو با ایجاد موج سوم فمینیسم دچار دگرگونی‌های معرفت‌شناختی و سیاستی شد و از سوی دیگر، توسط برخی گرایش‌های محافظه‌کارانه و یا ضدفمینیستی مورد انتقاد قرار گرفت و حتی به وسیله آنها کنار نهاده شد. مهم‌ترین انتقاد از جریان فمینیستی، به تأکیدش بر رهایی بخشی زنان بازمی‌گردید، مقوله‌ای که در عین حال نقطه ضعف و قوت آن است. رویکردهای فمینیستی با طرح مسئله زنان، پدرسالاری و عدالت جنسیتی، دیدگاه‌هایی جدید را برای فهم پیچیدگی‌های جوامع بشری و هژمونی‌های معرفت‌شناختی و اجتماعی مردانه ایجاد کردند و چشم‌اندازهایی جدید را برای طرح مسائل تازه در شاخه‌های گوناگون علوم انسانی فراهم آوردند، اما از سوی دیگر و به ویژه در جریان‌های رادیکال‌تر فمینیستی، تصاویر و مفاهیم دوگانه جدیدی آفریده شدند که به همان اندازه مقولات دوقطبی پدرسالاری سرکوبگر بودند. بدین ترتیب، توجه به مسئله زنان که نقطه قوت دیدگاه‌های فمینیستی محسوب می‌شود، انگیزه‌های تازه‌ای را برای انتقاد از دانش و کردار فمینیستی فراهم کرد.

سؤالات اصلی مطالعه حاضر این است که «دیدگاه‌های معرفت‌شناختی و سیاسی فمینیسم مدرن و پسامدرن چه ناسازگاری‌هایی با درک و برساختن کلیت انسانی دارند؟» و «گرایش‌های جدیدتر فمینیستی چگونه به بازاندیشی در مفهوم کلیت انسانی می‌پردازند و این بازاندیشی‌ها چگونه رهایی بخشی سوژه انسانی زن/مرد را ممکن می‌سازد؟». این نوشتار برای پاسخگویی به این سؤالات، رویکردی جامعه‌شناختی و معرفت‌شناختی را برگزیده است تا با کاوش در مبانی معرفت‌شناختی و مبادی جامعه‌شناختی گرایش‌های متفاوت فمینیستی، دستاوردهای آنها را برای رهایی زنان و به ویژه درک مسئله کلیت انسانی به عنوان یک سوژه متکثر و دوگانه ارزیابی کند.

بر اساس فرضیه تحلیلی این مقاله، اهداف سیاسی فمینیسم مدرن، معطوف به رهایی بخشی عام و انسانی

نیست. این جنبش مدنی گاه به گونه‌ای رفتار می‌کند که معرفت‌ها و منزلت‌ها به عنوان درون‌مایه‌های فرهنگی و اجتماعی، قربانی اهداف موجود در نظام سیاسی می‌شوند. در چنین حالتی، فمینیسم می‌تواند به مستعمره شدن زیست‌جهان به وسیله نظام اجتماعی بینجامد. فمینیسم مدرن هر چند هدف رهایی زنان را مطرح می‌کند ولی به دلیل نادیده گرفتن مقوله کلیت انسانی عملاً قادر به وصول به آن نبوده است. فمینیسم پسامدرن نیز هر چند به نقد مبانی معرفت‌شناختی فمینیسم مدرن می‌پردازد ولی با دفاع از تکثر هستی‌شناختی نه تنها نمی‌تواند بر محدودیت‌های معرفت‌شناختی فمینیسم مدرن غلبه کند، بلکه کلیت انسانی را به گونه‌ای التیام‌ناپذیر متکثر می‌سازد. پسامینیسم، در معنایی خاص، با حفظ دستاوردهای فمینیستی برای دفاع از موقعیت زنان، می‌کوشد با دریافت‌های معرفت‌شناختی خاص خود، زمینه‌های شناختی لازم را برای برساختن کلیت انسانی و پیوند دو نیمه بشر و ساختن جامعه‌ای مبتنی بر عدالت جنسیتی فراهم آورد. ارزیابی این فرضیه مستلزم روشن ساختن تعریف مفهوم پسامینیسم است. با توجه به ابهام و عدم توافق در ارائه تعریفی یکسان از این مفهوم، بخش زیادی از این مقاله به توضیح دلالت‌های چندگانه این اصطلاح می‌پردازد. از پسامینیسم می‌توان دو روایت متضاد به دست داد که یکی اساساً مقوله‌ای غیرفمینیستی و حتی ضدفمینیستی است و دیگری برعکس، بیانگر مرحله بلوغ دیدگاه فمینیستی و در عین حال، فراتر رفتن از محدودیت‌های اولیه آن است. بر اساس فرضیه مقاله حاضر، پسامینیسم در دلالت اخیرش رویکردی فمینیستی است که در عین حال قادر می‌شود بر محدودیت‌های معرفت‌شناختی و سیاستی خود فائق آید و تصویری انسانی‌تر از تفاوت‌های جنسیتی ترسیم کند.

موضوع نوشتار حاضر، بررسی ارتباط میان فمینیسم به عنوان یک جنبش رهایی بخش با مقوله کلیت انسانی است. در مقاله حاضر برای نشان دادن این ارتباط، به

متشکل از مهندسان برخواهند خاست و تعارض بین روشنفکری و تکنوکراسی گاه به صورت تقابل بین جنبش زنان و تکنوبوروکرات‌ها افزایش خواهد یافت.

با افزایش اشتغال زنان در بخش عمومی، در بدنه دولت دو بخش راست و چپ تشکیل خواهد شد. وزارتخانه‌های آموزشی، فرهنگی و درمانی به تعارض با سازمان‌های سیاست‌گذار و وزارتخانه‌های اقتصادی و صنعتی برمی‌خیزند. همپوشانی بین شکاف‌های جنسیتی، تحصیلی و درآمدی، این دو دسته از وزارتخانه‌ها را در مقابل یکدیگر قرار خواهد داد. در وزارتخانه‌های آموزشی و فرهنگی بدنه زنانه با رشته‌های تحصیلی علوم انسانی و با سطح حقوق و دستمزد پایین‌تر به مثابه دولت حاشیه‌ای و در عین حال معترض در مقابل وزارتخانه‌های صنعتی و تکنولوژیک با بدنه مردانه و مهندسی و دارای درآمدهای بالاتر قرار خواهند گرفت. علوم انسانی از پذیرش نقشی منفعل، زبردست و زنانه در مقابل نقش‌های فعال و مردانه رشته‌های مهندسی و اقتصاد خودداری خواهد کرد و آشکار شدن این تعارضات در دوره‌های انتخاباتی مختلف احتمالاً برخی بی‌ثباتی‌ها را در زمینه استمرار سامان امور دولتی به بار خواهد آورد.

با افزایش نقش زنان تحصیل‌کرده در حوزه علوم انسانی، جنبش روشنفکری بیش‌ازپیش تحت تأثیر فعالان زن قرار خواهد گرفت. نقش زنان در تولید آثار فرهنگی و فکری افزایش می‌یابد و احتمالاً ایده‌های جدیدی از سوی آنها مطرح خواهد شد. این ایده‌های جدید ممکن است ساختار عمل یا پرکتیس روشنفکری را تحت تأثیر قرار دهد و با کاهش نقش سیاست‌رهایی‌بخش، فضای فکری احتمالاً پرتحرک‌تر اما با آرامش بیشتر و خشونت کمتر دچار دگرگونی شود. خشونت در رقابت‌های سیاسی تاحدی از طریق شکل‌گیری سیاست‌زندگی در مقابل تکنوکراسی کاهش خواهد یافت.

تحلیل‌های نظری و معرفت‌شناختی انگاره‌های فمینیسم مدرن، فمینیسم پسامدرن و پسافمینیسم پرداخته شد. اندیشه مدرن، بر تقابل‌های دوتایی همچون فرهنگ/طبیعت، عقل/عاطفه، عمومی/خصوصی، مرد/زن و... مبتنی است که در آن نوعی کدگذاری پایگانی و جنسیتی پنهان وجود دارد. بر اساس این نظام کدگذاری، مردان، هم‌ردیف با فعالیت‌های فرهنگی و عقلانی، شایستگی حضور در عرصه عمومی را پیدا می‌کنند و در گفتمان برساخته‌شده مدرن پایگانی برتر می‌یابند. سیاست فمینیستی، خواهان برهم‌زدن چنین معادله‌ای است اما می‌کوشد تا از یک‌سو با انکار خصوصیات سنتی زنان و از سوی دیگر، با اتخاذ راهبرد زن‌محوری، خصائل مردانه را به زنان منسوب کند و قطب‌بندی پایگانی را به نفع زنان تغییر دهد. فمینیسم رادیکال به منظور تحقق این هدف، هر نوع سازش با مردان را ناروایی به جامعه زنان تلقی می‌کند، به گونه‌ای که برخی از این فمینیست‌ها، خانواده را عرصه مسخره تولید روابط زنان با دشمنانشان می‌دانند و ازدواج را به عنوان پدیده‌ای ناپسند ارزیابی می‌کنند. این‌گونه گفتمان‌های فمینیستی، با تولید مفاهیم تقابلی و دوقطبی‌سازی، هم‌زمان پادگفتمان خود را می‌سازند و دانشی متعارض با اهداف خود را تقویت می‌کنند.

فصل ششم این کتاب با عنوان «گفتارهایی در خصوص زنانگی و دانش و دانشگاه: فمینیسم و تکنوکراسی» بر آن است که کنشگری زنان تحصیل‌کرده خود را در دو سطح خرد و کلان یا خانواده و جامعه نشان خواهد داد و در هر دو سطح پیامدهایی دموکراتیک به بار خواهد آورد. زنان تحصیل‌کرده به عنوان همسران شاغل یا خانه‌دار، در سطح خرد با رویه‌های مردسالارانه به تعارض برمی‌خیزند و از دانش خود به عنوان یک وزنه با اهمیت در این تعارضات سود خواهند جست. در سطح کلان نیز زنان تحصیل‌کرده با تمایلات تکنوکراسی و بوروکراسی مبارزه می‌کنند. مازادی از زنان تحصیل‌کرده با مدارک علوم انسانی، به تعارض با دولت مردانه و

این سؤال جدی قرار داد که نقش و سهم جامعه‌شناسی و جامعه‌شناسان معطوف به «زیست در زمانه کرونا» چیست؟ بنابراین، در بخش اول کتاب به ظهور کرونا و چگونگی مواجهه جامعه ایرانی با این پدیده پرداختم.»

در ادامه می‌نویسد: «در ادامه بحث احساس کردم فرصت کافی برای پاسخ به سؤال مهمی که هر لحظه افراد و گروه‌های اجتماعی متعدد در ایران از یک طرف و رقبای ایران اعم از دولت‌های خارجی و رسانه‌های فارسی‌زبان از طرف دیگر مبنی بر «ادامه روند فرسایشی سرمایه اجتماعی در ایران حتی در شرایط کرونایی» مطرح می‌کنند، اختصاص داده نشده است. بدین لحاظ، بخش دوم کتاب به این بحث اختصاص داده شد. بهتر دیدم تا با تمرکز بر یکی از نظریه‌های مهم پرتفردار و ماندگار تحت‌عنوان «نظریه استبداد آسیایی ایرانی» بحث را دنبال کنم.»

در این بخش نگاهی به نظریه استبداد ایرانی کرده و با ارجاع به مسیر حوادث اجتماعی در دوران معاصر، نحوه عمل مردم و دولت را به‌طور خاص در شرایط کرونایی و بعد از آن بازگو می‌کنم.»

در ادامه می‌نویسد: «بخش سوم کتاب به بحث پیرامون کرونا و تغییرات ساختاری در ایران اختصاص داده شد. نهاد دین، نهاد خانواده و سبک زندگی تحت تأثیر پدیده کرونا دچار تغییر و تحولاتی خواهند شد که در این بخش مورد بحث قرار گرفته است. در بخش پایانی نیز سعی کردم بعضی از ابعاد زیست آتی مردم ایرانی یعنی آینده جامعه و زندگی مردم ایران در شرایط بعد کرونایی را مورد بحث و بررسی قرار دهم.»

نویسنده در ادامه در قسمتی که به طرح مسئله اختصاص داده است نوشته است: «کرونا برای مردم و نظام سیاسی شبیه شرایط جنگی ظهور کرد و در مسیر اثرگذاری‌اش باقی مانده است. البته به دلیل نوع حضور ناموزون کرونا در ایران، با واکنش‌های متفاوت روبه‌رو هستیم. پذیرش کرونا و تعهد به رعایت پروتکل‌های

کرونا و جامعه ایرانی

تقی آزادارمکی



کرونا و جامعه ایرانی

معرفی از: وجیهه جوادی نیا

کتاب «کرونا و جامعه ایرانی» تألیف تقی آزادارمکی توسط انتشارات مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی در ۲۴۶ صفحه و با شمارگان ۴۰۰ نسخه به قیمت ۴۰ هزار تومان منتشر شد.

نویسنده در مقدمه هدف از تألیف این کتاب را چنین بیان می‌کند: «گفت‌وگوهای مکرر و طولانی با دانشجویان و همکاران دانشگاهی‌ام از یک طرف و آشنایان و دوستان از طریق تلفن و دیگر وسایل ارتباطی و همچنین مشاهده رسانه‌های ملی و بین‌المللی، مرا تشویق نمود تا بخشی از زندگی و تجربه زیسته خود را درباره این موضوع به نگارش در آورم.»

از طرف دیگر، کم‌حوصله‌گی در مطالعات جدی در این زمینه نبود منابع و کتب جامعه‌شناسی، مراد برابر

در این نوشتار قصد ندارم تا به تعیین تکلیف سرمایه‌داری پردازم. بلکه نقشی که جریان جدید اجتماعی جهانی بر سرنوشت جهان ایرانی دارد، مورد توجه قرار می‌گیرد. این سؤال جای طرح دارد که «آیا جریان کرونا موجب سقوط و نابودی ایران خواهد شد یا زمینه‌ساز پوست‌اندازی بنیادین جهان ایرانی و درنهایت منشأ ظهور ساحت جدیدی از حیات ایرانی خواهد شد؟» به نظر می‌آید، جریان کرونایی به‌طور بنیادین در سرنوشت جهان ایرانی اثرگذار خواهد بود و صورت‌های جدید اجتماعی برای ایرانیان رقم خواهد خورد. بدین لحاظ، لازم است ضمن اینکه ابعاد و مشخصات و روند ظهور و سقوط این پدیده به‌صورت جریانی مورد شناسایی قرار می‌گیرد، با نگاهی به آینده وضعیت ایران بعد از کرونا هم مورد توجه قرار گیرد.

وی در فصل اول می‌نویسد: «کرونا در اینجا از یک ویروس حتی مهم به جریانی اجتماعی با ابعاد متعدد تبدیل شده است. ما در این فصل با بهره‌گیری از سنت فکری دورکیمی (البته بدون اینکه وقت و زمانی برای بیان ابعاد این سنت بگذاریم) در جامعه‌شناسی، تلاش داریم تا مجوزی علمی برای ورود جامعه‌شناسی و جامعه‌شناسان در بحث کرونا در ایران و جهان ایجاد کنیم. جامعه‌شناسی در صورتی می‌تواند به کرونا پردازد که آن را به‌صورت یک پدیده اجتماعی بپذیرد که در حال تبدیل شدن به جریان اجتماعی اثرگذار و ماندگار است. در نتیجه، ضمن بیان ابعاد و مشخصات آن، آثار و نتایج اجتماعی و آینده‌های متعدد محتمل آن را نیز مورد واکاوی قرار دهد.»

در فصل دوم درباره اثرگذاری کرونا بر زندگی افراد و گروه‌ها می‌نویسد: «جریان کرونا نیز از نظر صفات و مشخصات عمده‌اش (عام، فراگیر، بیرونی بودن و اجباری بودن) بر زندگی همه افراد اثرگذار است. همه افراد و گروه‌ها و ساختارهای اجتماعی را درگیر کرده است. اگر کسی در این جهان زیست می‌کند و با دیگران رابطه دارد، قطعاً در معرض بیماری و اثرات آن قرار می‌گیرد. منظورم

نظام پزشکی و درمانی کشور و جهان در نزد همه افراد و گروه‌های اجتماعی یکسان نیست و همچنین اثرات این جریان بر زیست اجتماعی مان نیز یکسان نیست. آنچه که می‌توان در یک نگاه کلی و خوش‌بینانه بازگو کرد، این است که کرونا مسیر حرکت جامعه ایرانی را به ساحت ارتجاعی آن نمی‌کشاند، بلکه برعکس مسیر نوشدن و تغییرات پنهان فراگیر البته خونین و دردآوری را برای ایران فراهم می‌کند.»

یکی از درخشان‌ترین پیام‌هایی که جهان مدرن براساس آن برپا شد، جمع‌شدن همه در شهرها و مراکز و تبدیل بازارهای بزرگ برای مصرف زیاد بود که مارکس سرداده بود. البته مارکس به جای پراکندگی اجتماعی تمرکز را منطق جهان مدرنی می‌دانست که بنیان‌های سرمایه‌داری را شکل داده است ولی یکباره در شرایط بحرانی قرار شد که همه از هم جدا شویم و از هم فاصله بگیریم. خلوت‌گزینی، جدایی‌گزینی، فاصله اجتماعی و غیره موجب شد تا انسان اجتماعی به انسان غریبه و جدا افتاده‌ای تبدیل شود. این است که می‌شود گفت یکباره جهان هزاران بار تغییر موقعیت داد و ما با ظهور «جهان وارونه» روبه‌رو شدیم. جهانی که می‌خواهد مسیری معکوس را طی کند. می‌خواهد برای ماندن نه برای پیشرفت، افراد را از هم جدا کند، سازمان‌ها را از کار اصلی‌شان بازدارد، و دولت‌ها را از توسعه‌گرایی به تهیه حداقل‌های لازم برای زیست اجتماعی وادار سازد. اسم این وضعیت را تروما گذاشته‌اند و من اسم این جهان را «جهان وارونه» می‌گذارم.»

وی در ادامه ادعا می‌کند: «مدعی‌ام که این پدیده بعد از پایان دوره جدیدی در تاریخ بشر رقم خواهد زد و چه بسا در این دوره حداقل یک اتفاق بزرگ بیفتد و آن‌هم جابه‌جایی دولت‌های مقتدر یا به تعبیر والرش‌تاین جایگزینی دولتی در حاشیه یا نیمه‌حاشیه به جای دولتی در مرکز. به عبارتی، سرمایه‌داری یکبار دیگر معلق‌زده و از جایی به جایی دیگر رخت خواهد بست.»

این نیست که حتماً از بیماران کرونایی خواهد بود، بلکه نتایج ناخواسته کرونا بر زندگی او اثرگذار خواهد بود.»

در ادامه نیز می‌نویسد: «کرونا بدون شک اثرات عمده‌ای بر ساختار طبقاتی ایران گذاشته است. به دلیل اینکه در مرحله اول به سلامت و در مرحله دوم به اقتصاد، امور مالی و پولی جامعه ایرانی حمله ور شده است. در مرحله سوم نیز عرصه‌های اجتماعی، فرهنگی و سیاسی را به چالش کشیده است. هر طبقه اجتماعی خاص به شکلی متفاوت در جریان اثرپذیری از کرونا قرار گرفته است. طبقه پایین جامعه در این مسیر دچار تنگناهای اقتصادی و اجتماعی شده در حالی که طبقه متوسط از اثرگذاری فرهنگی و اجتماعی اش دور شده و طبقه بالای جامعه (اعم از بخش اقتصادی، سیاسی و نظامی) دچار ضعف مالی، اقتصادی و در نهایت ضعف در اثرگذاری بر ساختار اجتماعی ایران شده است. با این نگاه طبقه متوسط از میاننداری اش دور شده و طبقه بالای جامعه از تولید و ساماندهی کلی جامعه و طبقه پایین از کار و تلاش وامانده است.»

در ادامه این فصل به نقش و تأثیری که نیروهای اجتماعی مانند دولتمردان، روحانیون، زنان و ... در اثر کرونا خواهند داشت می‌پردازد.

مؤلف در نتیجه‌گیری فصل سوم می‌نویسد: «در این فصل بحث را با وضعیت مردم در شرایط کرونایی و بعد از آن با طرح نظریه «جامعه منحط» که جامعه ایرانی را به لحاظ تاریخی، فرهنگی و سرزمینی منحط می‌داند، شروع کردیم. در آغاز جایگاه سیاسی و اجتماعی مدعیان و نظریه را مورد بررسی قرار دادیم. براساس مدارک این نظریه را نظام استعماری انگلیس برای سلطه بر نظام سیاسی و اجتماعی ایران و تصاحب منابع مالی (به طور مشخص نفت) طرح کرده است. شارحان این نظریه سیاحان، سیاستمداران و روشنفکران در طول بیش از یک قرن در ایران و جهان هستند. با نقادی این نظریه با توجه به شواهد تاریخی، اجتماعی و فرهنگی عناصر

اصلی آن بی‌معنا عنوان شدند. زیرا ایران نه سرزمینی متروک بوده است و نه مردمان آن بی‌فرهنگ و بی‌تاریخ. شواهد تجربی و منابع مکتوب نشان‌دهنده مهم بودن ایران به لحاظ منابع، نظام کشاورزی و تجاری است و در عین حال مردم ایران از دوره کلاسیک تا کنون نقش عمده‌ای در ساماندهی فرهنگ جهانی، منطقه‌ای و ملی داشته‌اند. در دوره جدید نیز ایرانیان با ارجاع به منابع فرهنگی تاریخی شان در ساختن فضاهای فرهنگی و اجتماعی جهانی نقش عمده‌ای دارند.

کرونا بار دیگر به همه مردم ایران و جهان نشان داد که مردم ایران برای مدیریت این بیماری نقش عمده‌ای داشته و دارند. نحوه برخورد مردم ایران نشان از وجود فرهنگ و تاریخ مؤثر در برخورد با شرایط بحرانی دارد. این شرایط فرصت خوبی برای انتقام‌گیری از یکدیگر و تخریب سرمایه‌های موجود بود و اگر فرهنگ همیاری و انسان‌دوستی ایرانیان نبود، شرایط کرونایی می‌توانست منشأ بهم‌ریختگی و بی‌سازمانی اجتماعی شود. جنگ کرونا علیه انسان‌ها به بروز ضعف‌های متعدد در ایران و زیست مردم ایران نیز کمک کرد. بحران کرونا قوت‌ها و ضعف‌های اجتماعی و فرهنگی ایران را نشان می‌دهد؛ بد اخلاقی، میل به جمع شدن، جدایی‌گزینی و غیره.»

وی در بخش دوم یعنی بخشی که به تغییرات اجتماعی ناشی از کرونا در جامعه ایرانی می‌پردازد بر نقش کرونا بر نهاد خانواده اشاره می‌کند و در مقدمه اولین فصلی این بخش یعنی فصل چهارم کتاب می‌نویسد: «کرونا در ایران ضربه مهلکی به خانواده و مناسبات درونی آن پس از به نفس افتادن آن در فرایند مدرنیته وارد آورد. خانواده بیش از یک صد سال است که به اشکال گوناگون در معرض تهاجمات بیرونی و درونی است. همه با این تصور به مداخله‌گری در خانواده اقدام کرده‌اند که خانواده را از ساختار بسته گسترده به ساختار محدود و باز هسته‌ای تبدیل کنند ولی به دلیل ورود و خروج‌های ناشیانه بیشتر بر آن زخم وارد کرده‌اند.»

عناصر و حوزه‌ها را دچار تغییرات عمده کرده است. « آزاد در فصلی که به اثرات کرونا بر آینده دین و دینداری می‌پردازد می‌نویسد: «کرونا به دلیل اینکه حادثه‌ای کوتاه‌مدت و حاشیه‌ای در ایران نبوده و بر کلیت حیات اجتماعی اثرگذار شده‌است، در کل دینداری و آینده‌اش تغییرات عمده‌ای ایجاد خواهد کرد.»

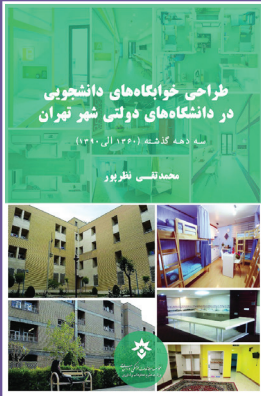
در فصل دوازدهم می‌نویسد: « دولت در ایران ساختار جدیدی یافته است که نشان‌دهنده چندین نکته و اصل است. اول اینکه دولت در ایران از مرحله فروپاشی عبور کرده و به ثبات ساختاری رسیده است. اگر قبل از کرونا، سیل و زلزله یا حرکت‌های اعتراضی در منطقه‌ای می‌توانست نشانه‌ای از فروپاشی قلمداد شود، ماندگاری و اثرگذاری کرونا در سطح کلان به استقرار دولت کمک کرد. دوم اینکه دولت ایران مسیرهای متعددی را می‌تواند طی کند؛ از دولت نمایندگی به دولت سلطه‌گرا. سوم اینکه دولت با اتکا به نظام کارشناسی مسیر توسعه بوروکراسی کارآرا طی می‌کند.»

در فصل چهاردهم یعنی جایی که نظام سیاسی در ایران در بعد از کرونا را مورد بررسی قرار می‌دهد می‌نویسد: « به نظر می‌آید دولت در ایران در شرایط بعد کرونایی دچار دگرذیسی‌های بنیادین می‌شود و با ترکیب نیروهای جدیدش شرایط روبه‌رو شدن با چالش‌های مهمی چون اقلیت‌ها، زندانیان، مهاجران و آوارگان، ضرورت سامان بهداشت و درمان و ظهور معنایی از زندگی را به‌سختی پیدا خواهد کرد. در این موقعیت است که نظام سیاسی ناتوان از رویایی با چالش‌های اشاره‌شده، راهی به جز فروریختن نخواهد داشت. اگر نظام سیاسی همراهی با نظام اجتماعی پرماجرا و مناقشه‌ساز داشته باشد، شکل و شمایل و ساختار جدیدی خواهند داشت.»

آزاد در فصل ششم می‌نویسد: « کرونا تنها یک حادثه موقتی و زودگذر برای ایران و جهان نیست. کرونا آمده است تا در مورد بسیاری از امور ایران تعیین تکلیف کند. آمده است تا تکلیف دولت ناکارآمد، دینداری خودمدار، فردگرایی غیراجتماعی، خانواده‌دچار چالش، اقتصاد وابسته به نظام سرمایه‌داری و سیاست در خود فرورفته را معلوم کند.»

در ادامه همین فصل می‌نویسد: « کرونا یکبار دیگر اهمیت نهادهای اجتماعی چون خانواده، دین و دولت را روشن‌تر کرده است. در جریان کرونا دیده شد که نهاد دین اولین نهادی بود که با سلامت همراهی کرد و سیاست‌های جدید دینی را اعلام کرد. در همین جایگاه است که نهاد سیاست به‌طور همگرایانه وارد عمل شد و فرماندهی را به «ستاد کرونا» واگذار کرد و دیگران را از مداخله‌گری در این زمینه خارج کرد. دولت در این مرحله به میدان آمد و جهت کسب اعتبار اجتماعی عمل کرد. مردم ایران در این زمینه اجازه کافی به بازی دولت و عناصر آن داده‌اند. درنهایت، خانواده نهادی است که بنیادین بودنش را یکبار دیگر به ما نشان داد. جایی که اکثر مردم به آن پناه برده و در آن مأمن گزیدند. خانواده ایرانی در مقایسه با خانواده در دیگر کشورها (به دلیل رشد فردگرایی در جهان غرب و جداگزیی قبل از کرونا از خانواده) با همگرایی اجتماعی و فرهنگی که داشت، حامی اعضای اصلی‌اش شد و در این مسیر تلاش کرد تا نسل اول (سالمندان) را از طرق گوناگون موردحمایت قرار دهد. خانواده ایرانی در این مسیر در جهت بازسازی بنیادین عمل کرده و نقش تاریخی از دست‌رفته‌اش را بازی می‌کند.»

نویسنده در فصل نهم آورده است: « اولین حوزه‌ای که به لحاظ فرهنگی و اجتماعی تحت تأثیر قرار گرفته، سبک زندگی مردم ایران است. سبک زندگی مردم اعم از شیوه سخن، اندیشه، فراغت، گفت‌وگو و تنظیم رابطه با یکدیگر است. کرونا تا حدود زیادی هریک از این



طراحی خوابگاه‌های دانشجویی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در سه دهه گذشته (۱۳۶۰-۱۳۹۰)
مؤلف: محمدتقی نظریور



نظام حقوقی و ضوابط حاکم بر اموال دانشگاه‌ها
مؤلف: اسماعیل عباسی



جامعه‌پذیری علمی در میدان دانشگاه ایرانی
مؤلف: آرش حیدری



پروژه‌های افتتاح شده دانشگاه، مراکز آموزشی و پژوهشی وابسته به وزارت علوم در دولت دوازدهم
مؤلف: محمدتقی نظریور و همکاران



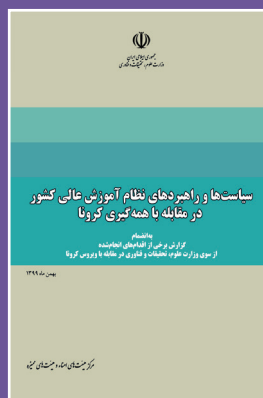
مدیریت سبز
مؤلف: محمدتقی نظریور و همکاران



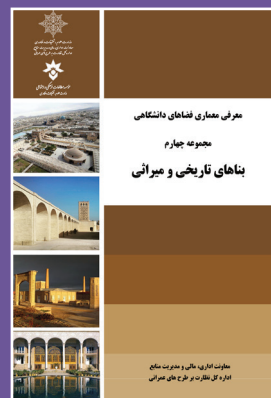
مجموعه گزارش‌های سیاستی و پژوهشی
مشتمل بر ۲۹ گزارش
مؤلف: جمعی از نویسندگان



دانشگاه پایدار
مؤلف: جیمز مارتین، جیمز ای. ساملر و همکاران
مترجم: جبار رحمانی و سینا باستانی



سیاست‌ها و راهبردهای نظام آموزش عالی کشور در مقابله با همه‌گیری کرونا
مؤلف: مرکز هیئت‌های امانا و هیئت‌های ممیزه



بناهای تاریخی و میراثی
تألیف: محمدتقی نظریور و همکاران



یادداشت‌های پراکنده یک دیوانه‌زاد
مؤلف: مرتضی کتبی



برنامه‌سازی علم و آموزش: اکبر اعتماد
به‌کوشش: محمدحسین یزدانیان‌راد
و پیمان صالحی



مجموعه مقالات ساماندهی آموزش عالی
به‌کوشش: غلامرضا ذاکر صالحی



علم، مرز بی‌انتهای
مؤلف: استیو السون
مترجم: آریا متین



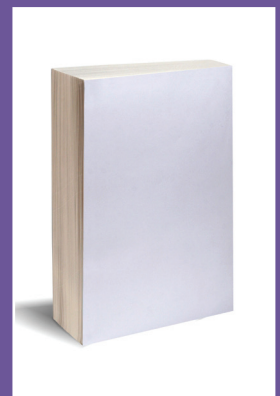
آینده‌پژوهی آموزش عالی و دانشگاه
در ایران: مبانی و سناریوها (جلد ۲)
مؤلف: مقصود فراستخواه



مجموعه مقالات اخلاق در علوم و فناوری
به‌کوشش: انجمن ایرانی اخلاق در علوم و
فناوری



راهنمای سبز در دانشگاه‌ها
مؤلف: اتحاد بین المللی دانشگاه‌های
تحقیقاتی (IARU)
مترجم: روح‌الله طاهرخانی



آداب دانشمندی: راهنمای رفتار مسئولانه
در پژوهش
مؤلف: کمیته علم، مهندسی و سیاست عمومی
مترجم: مهدی کفانی و حسین نصراللهی

مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی برگزار می کند:

دومین همایش ملی

مطالعات فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی، علم و فناوری وفضای سایبر در ایران

تمدید شد

محورهای کلی همایش

- میدان های جدید آموزش و پژوهش دانشگاهی
- تحولات فرهنگی در فضای سایبر دانشگاهی
- تحولات فناوری، علم و جامعه
- یادگیری آنلاین، پداگوژی، فرهنگ و خانواده

علاقمندان می توانند جزئیات محورهای پیشنهادی را در
سامانه مؤسسه به نشانی زیر مشاهده کنند:

www.iscs.ac.ir

نشانی: تهران، خیابان پاسداران، خیابان شهید مؤمن نژاد (گلستان یکم)، بلاک ۱۲۴، مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی

زمان برگزاری

۷ اردیبهشت ۱۴۰۰

آخرین مهلت ارسال چکیده تفصیلی

(بین ۲۰۰۰ تا ۳۰۰۰ کلمه با ذکر منابع):

۱۴ فروردین ۱۴۰۰

۰۲۱-۲۲۷۶۷۴۹۰

hamayesh2@iscs.ac.ir



دانشگاه علوم پزشکی زنجان و
مؤسسه مطالعات فرهنگی اجتماعی برگزار می کنند:

دومین سمپوزیوم

مطالعات میان رشته‌ای در علوم پزشکی

۲۹ و ۳۰ اردیبهشت ۱۴۰۰ - مجازی

محورها:

- * اجماع ملی برای توسعه میان رشته‌ای‌ها در مؤسسات علم و فناوری کشور
- * فرهنگ‌سازی برای توسعه میان رشته‌ای‌ها در علوم پزشکی
- * آینده‌اندیشی برای هدایت کارگردهای دانشگاه‌های علوم پزشکی به سوی میان رشته‌ای‌ها
- * نقش بخش خصوصی در توسعه میان رشته‌ای‌ها در علوم پزشکی

مقاله، دیدگاه، نظریه، گزارش سیاستی، گزارش طرح، نقد و تحلیل

ریشه‌های مشترک
رویش فرها

مهلت ارسال آثار: ۲۸ اسفند ۱۳۹۹



2nd Iranian Symposium on Interdisciplinary
Studies in Medical Sciences
Virtual Event
May. 19-20, 2021

وبسایت سمپوزیوم: www.idsymp.ir
پست الکترونیک: info@idsymp.ir

آدرس دبیرخانه: زنجان- خیابان صفا- بالاتر از کلینیک شفیعیه
مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی زنجان
تلفن: ۰۲۴-۳۳۴۴۵۹۰۳
دورنگار: ۰۲۴-۳۳۰-۱۸۶۳۳





فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی
Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies in the Humanities

مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی
وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

فصلنامه مطالعات



www.isih.ir

فصلنامه علمی پژوهشی **مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی** وابسته به مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت عتف دارای رتبه Q1 نمایه‌شده در پایگاه استنادی جهان اسلام (ISC) و پایگاه‌های دیگر مانند SID, Magiran, Noormags, civilica, DOAJ, GoogleScholar, ResearchGate باهدف بسط و توسعه دانش میان‌رشته‌ای و تلاش در جهت پاسخگویی به نیازهای مبرم کشور، در خصوص موضوعات و مضامین زیر و به منظور انتشار در قالب یک «شماره ویژه» مقاله می‌پذیرد:

زمان انتشار	موضوع	ردیف
تابستان ۱۴۰۰	برنامه هفتم توسعه	۱
پاییز ۱۴۰۰	آینده‌پژوهی آموزش عالی ایران	۲
زمستان ۱۴۰۰	اقلیم و محیط زیست و ابعاد اجتماعی و انسانی آن	۳
بهار ۱۴۰۱	جمعیت در ایران و نسبت آن با فرهنگ و توسعه	۴

برای مشاهده برخی ریزمحوورها به صفحه اول سایت مراجعه نمایید.

علاقتمندان می‌توانند مقالات خود را جهت ورود به فرایند داوری در سامانه فصلنامه به نشانی زیر ثبت نمایند:

www.isih.ir

مقاله‌های ارسالی بایستی از نظر موضوع / مسئله و از جهت رویکرد و روش و نگرش میان‌رشته‌ای باشد و میان‌رشته‌ای در چکیده و مقدمه و نتیجه تبیین شده باشد.

