

نشریه انجمن علمی دانشجویی جامعه شناسی دانشگاه شهید بهشتی

مصاحبه با حسام سلامت:

پولی سازی دانشگاه؛ عامل پوست اندازی جنبش دانشجویی

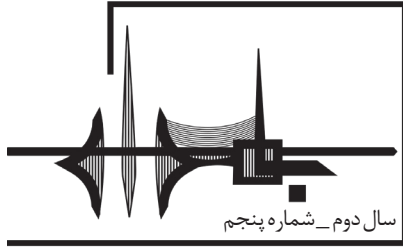
پرونده ویژه
آموزشی عالی

دانشگاه

یا
بگناه اقتصادکی ما...

سیاست گذاری حذف؛ مرگ تدریجی تحرک اجتماعی

اسلامی سازی علوم انسانی؛ نافر جامی پروژه های ایدئولوژیک



گاهنامه علمی بامداد

صاحب امتیاز:

انجمن علمی دانشجویی جامعه شناسی دانشگاه شهید بهشتی

مدیر مسئول: علی ذوالقدر

سر دبیر: رضا صابری

هیئت تحریریه:

غزل آزادی

آرمان امین نژاد

ثنا پنجه شاهی

علی ذوالقدر

نیلوفر سقاباشی

رضا صابری

سید محسن طباطبایی

ملیکا کمانی

نویسنده مهمان:

زهرا غیرتمند

طراحی و صفحه آرایی:

امیرحسین اشرفیان

ارتباط با ما:

@bamdad_sbu

سر آغاز

پنجمین شماره از بامداد، آخرین تلاش انجمن علمی جامعه‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ برای حضور در کنار همه کسانی است که سیاست‌های اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی سیستم، تنگنایی عجیب و پردامنه را در بخش‌های وسیعی از زندگی‌شان به وجود آورده است. بعد از کار اجباری کودکان و آسیب‌های اجتماعی، زنان و کارگران، این بار سعی کردیم صدایی باشیم برای دانشجویانی که سیاست‌های نولیبرالی و ایدئولوژیک حاکم بر آموزش عالی، امروز و فردایشان را هدف گرفته است. تنها امیدواریم که ما دانشجویان بیش از پیش جایگاه خود را بشناسیم و شناخت عمیق نسبت به دانشگاه، مسئله‌مندی ما درباره آموزش عالی را در پی داشته باشد.

سعی بامداد در ۵ شماره ابتدایی خود بر آن بود که صدایی سخت و خشن باشد برابر خشونت‌هایی که از طرف قدرت، در همه ابعاد و از همه زوایا به جامعه تحمیل می‌شود. سعی ما بر این بود که صدای محدودیت و محرومیت باشیم؛ و البته در این بین به هر دیدگاهی که خواستار حضور در بامداد بوده هم فرصت ابراز داده‌ایم و سعی در ایجاد تک‌صدایی را مغایر با اهداف و تفکرمان دانسته‌ایم. همچنان هم به این اصول ابتدایی پایبند خواهیم ماند. اما تداوم بامداد؛

بامداد در تابستان پیش رو فعالیت خود را در قالب کانال تلگرامی ادامه خواهد داد و با شروع سال تحصیلی ۹۷-۹۸ با تجربه‌تر و با نگاهی جدی‌تر و عمیق‌تر انتشارش را پی خواهد گرفت. البته که در این فرصت همچنان پذیرای نقدهای خرد و کلان همه مخاطبان خود خواهد بود و اساساً خود را در ارتباط هر چه بیشتر با مخاطبان و خوانندگان تعریف می‌کند. هیئت تحریریه بامداد، گوش شنوایی است برای همه موضوعی که در برابر ۵ شماره نخست این نشریه وجود دارد و دست‌یاری به سوی همه افرادی دراز می‌کند که دغدغه‌مند و مسئله‌محور، می‌خواهند دیدگاه‌شان در بامداد منتشر شود.

لازم می‌دانم در پایان سال تحصیلی از هیئت تحریریه، همه نویسندگان و همکاران حاضر در ۵ شماره نخست بامداد، اعضای انجمن علمی جامعه‌شناسی، مسئولان سابق نشریه انجمن علمی جامعه‌شناسی و البته همه مخاطبانی که همراه و یار بامداد بودند تشکر کنم و برایشان آرزوی بهروزی داشته باشم



مصاحبه: رضا صابری

دانشجویان دانشگاه شهیدبهشتی تهران همچنان در کمال تعجب از بهره‌شورای صنفی دانشجویی محروم هستند و پیگیری‌های مجدانه بخش مطالبه‌گر دانشجویان هم تا به امروز راه به جایی شفاف نبرده است. میانه‌های اردیبهشت ۹۷، دانشگاه صحنه تقابل دانشجویان با هیات‌امنا و آیین‌نامه آموزشی‌ای بود که سعی داشت سنوات دانشجویان را از ۱۰ نیم‌سال به ۸ نیم‌سال کاهش دهد. اعتراضات جسته و گریخته و مستقل دانشجویان که قطعاً هماهنگی‌هایش بدون وجود شورای صنفی سختی‌های زیادی داشته در نهایت زیر بارش باران و تگرگ به بار نشست و در عین تنهایی و از هم‌گسستگی، اندک دانشجویان مطالبه‌گر حاضر در صحنه موفق شدند سنوات آموزشی را به ۹ نیم‌سال برسانند. که در این شرایط بی‌برنامگی و نبود تشکیلات صنفی حقیقتاً جای تشکر و قدردانی دارد. اگرچه، بخش بسیار بزرگی از هزاران دانشجوی دانشگاه شهیدبهشتی در روند این اعتراضات خاموشی و جمود را -همچون گذشته- در پیش گرفته بودند. اصرار دانشگاه به تسریع پولی‌سازی آموزش رایگان و این اعتراضات و رویش رگه‌های جنبش دانشجویی متفاوت در تقابل با سیاست‌های نولیبرالیستی سیستم ما را بر آن داشت تا پای گپ و گفتی دانشجویی با حسام سلامت بنشینیم. حسام سلامت که هم‌اکنون دانشجوی دکترای جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه دانشگاه تهران است سابقه تدریس در انجمن جامعه‌شناسی ایران، موسسه رخداد تازه و دانشگاه علم و فرهنگ را دارد و سال‌هاست در زمینه پروبلماتیک شدن دانشگاه و به‌طور خاص پولی‌سازی آموزش عالی در ایران فعالیت می‌کند. با او از پیوستی پولی‌سازی دانشگاه تا تبعات سیاست‌های نولیبرالی در آموزش عالی و جنبش‌های دانشجویی دهه ۹۰ که متأثر از این سیاست‌هاست صحبت کردیم که مشروح آن در ادامه آمده است:

۱. به عنوان اولین سوال؛ پولی‌سازی دانشگاه هرروز مانع تحصیل شمار بیشتری از اقشار فرودست می‌شود و در مقابل اقشار ثروتمند راحت‌تر مدرک دریافت می‌کنند. نتیجه‌ی چنین جریانی چه خواهد بود؟

اجازه دهید صورت‌بندی سؤال شما را کمی تدقیق کنیم. تا جایی که به دانشگاه‌های به اصطلاح غیردولتی مربوط می‌شود، یعنی دانشگاه‌هایی که مدیریت‌شان بر عهده وزارت علوم یا وزارت بهداشت و درمان نیست، مانند دانشگاه‌های آزاد، پیام نور، غیرانتفاعی، علمی-کاربردی و از همین قبیل، همیشه پای مناسبات پولی در میان بوده است. دانشجویان این دانشگاه‌ها از همان ابتدای کار ناگزیر بوده‌اند برای تحصیل شهریه بپردازند. به تعبیر دیگر،

منبع درآمدی این دست دانشگاه‌ها همواره از راه فروش خدمات آموزشی تأمین می‌شده است. بنابراین کاربرد مفهوم پولی‌سازی در قبال این دانشگاه‌ها موضوعیتی ندارد، به این دلیل ساده که این دانشگاه‌ها همیشه پولی بوده‌اند. چنانکه می‌دانیم به واسطه رشد روزافزون این دانشگاه‌ها در سال‌های بعد از انقلاب به نحو چشمگیری بر شمار دانشجویان افزوده شد و تجربه دانشجویبودن به تجربه‌ای به غایت فراگیر و عمومی بدل شد. آنچه می‌توان از آن به «توده‌ای شدن دانشگاه» تعبیر کرد در واقع محصول گسترش دانشگاه‌های مذکور در اقصی نقاط کشور بوده است، از شهرهای بزرگ گرفته تا کوچکترین و دورافتاده‌ترین شهرستان‌ها. با این اوصاف با این ادعا که دانشگاه‌های پولی به محروم‌سازی فرودستان از تحصیل در آموزش عالی انجامیده باید با احتیاط طرف شد. این دانشگاه‌ها اتفاقاً فرصت‌های آموزشی یا صندلی‌های دانشگاهی را افزایش داده‌اند و به این معنا، و فقط به این معنا، تجربه دانشگاه‌رفتن و دانشجویشدن را برای گسترده‌ی وسیعی از افراد که در غیر این صورت احتمالاً فرصت تحصیل در آموزش عالی را پیدا نمی‌کردند فراهم ساختند. عجلتاً در اینجا کاری به خوب یا بد بودن رشد کمی دانشجویان ندارم. فقط می‌خواهم مسئله را ترسیم کنم تا تصویر روشن‌تری از آنچه به واقع اتفاق افتاد داشته باشیم. آنچه از آن به پولی‌سازی دانشگاه یاد می‌کنیم سازوکاری است که فقط در مورد دانشگاه‌های دولتی صدق می‌کند که قرار بود آموزش رایگان در مقاطع آموزش عالی را تأمین کنند. اما وقتی از پولی‌سازی دانشگاه حرف می‌زنیم دقیقاً از چه چیزی حرف می‌زنیم؟ از این واقعیت ساده که دانشجویان این دانشگاه‌ها ناگزیرند برای خدمات آموزشی‌ای که دانشگاه به آنها ارائه می‌دهد پول بپردازند. این رویه پیشتر در قبال دانشجویان نوبت دوم یا دانشجویان شبانه انجام می‌گرفت اما چند سالی است که دانشجویان روزانه‌ی دانشگاه‌های دولتی نیز به بهانه‌های مختلف مشمول این رویه شده‌اند. مثلاً دانشجویانی که ترم‌های تحصیلی‌شان از حد مجاز تجاوز می‌کند ذیل عنوان جریسه‌ی سنوات می‌باید مبلغ بعضاً چشمگیری را به دانشگاه پرداخت کنند. یا اخذ دوباره‌ی واحدهایی که دانشجویان در آنها مردود شده‌اند مشروط به پرداخت هزینه آن‌هاست. یا شما اگر درسی را حذف اضطراری کرده باشید برای اخذ دوباره آن باید پول بپردازید. بر دامنه خدمات آموزشی‌ای که مشمول فرایندهای پولی‌سازی شده‌اند دارد افزوده می‌شود. چنانکه پیداست با منطقی سروکار داریم که به شکل فراگیرنده‌ی دستخوش پیشروی است و اگر به همین روال ادامه پیدا کند، که به نظر می‌رسد قرار است ادامه پیدا کند، دیر یا زود چیز زیادی از خدمات آموزشی رایگان باقی نمی‌گذارد. چنانکه می‌دانیم خود دولت در بودجه‌های سنواتی سال‌های اخیر رسماً و علناً دانشگاه‌های دولتی را ملزم کرده است که از راه فروش خدمات آموزشی برای خود درآمدزایی

کنند و از این طریق از وابستگی خود به بودجه دولتی بکاهند. علاوه بر این، دانشگاه‌های دولتی می‌باید هر سال بر حجم درآمدزایی‌های خود از راه فروش خدمات آموزشی بیافزایند و این معنایی ندارد جز اینکه احتمالاً در سال‌های آتی بر مواردی که مشمول سازوکارهای پولی‌سازی می‌شوند افزوده خواهد شد. پیامد چنین رویه‌ای چیست؟ درست است که سازوکارهای پولی‌سازی از مجرای گران‌سازی تحصیل در دانشگاه تجربه دانشجویبودن را برای نابر خورداران یا کم‌برخورداران اقتصادی به تجربه‌ای بیش از پیش صعب‌العبور و پُرتنش بدل می‌کنند ولی دست‌کم در کوتاه‌مدت فرودستان اقتصادی را مستقیماً از فرصت دانشگاه‌های دولتی محروم نمی‌سازند. این محروم‌سازی قبل از دانشگاه، یعنی در مقطع آموزش عمومی اتفاق می‌افتد. بر اساس مطالعات تجربی‌ای که اخیراً انجام گرفته ۷۰ درصد دانشجویانی که در دانشگاه‌های برتر کشور پذیرفته می‌شوند از ۳ دهک بالای درآمدی هستند. یعنی بر خورداران اقتصادی فرصت‌های مہیاتری برای تصاحب صندلی‌های دانشگاه‌های برتر دارند. دلیل این واقعیت چیست؟ این را می‌باید به اتکای مناسبات اقتصادی حاکم بر صنعت کنکور و مدرسه‌های اعیانی توضیح داد. سال‌هاست که خانواده‌های برخوردار، همان خانواده‌های دهک‌های بالای درآمدی، از راه ثبت‌نام فرزندان‌شان در بهترین کلاس‌های کنکور و بهترین مدارس خصوصی بر قبولی آن‌ها در دانشگاه‌های برتر کشور سرمایه‌گذاری می‌کنند. در اغلب موارد این سرمایه‌گذاری‌ها جواب می‌دهد. کافی است به این واقعیت توجه کنید که با وجود اینکه صرفاً ۱۵ درصد مدارس کشور در شمار مدارس خصوصی اند اما بیش از ۷۰ درصد پذیرفته‌شدگان دانشگاه‌های برتر دولتی از همین مدارس‌اند. بنابراین آنچه به معنای دقیق کلمه به محروم‌سازی نابر خورداران و کم‌برخورداران از فرصت‌های دانشگاهی می‌انجامد سازوکارهای پولی‌سازی آموزش عمومی است. اما بیابید مشخصاً پیرسیم در دانشگاه‌ها چه می‌گذرد؟ به نظر می‌رسد ماجرای سیاست‌های دستخوش دگرگونی آموزش عالی را باید فراتر از صرف ماجرای پولی‌سازی بفهمیم. در واقع ماجرا به مراتب گسترده‌تر از این است. آنچه دانشگاه در ایران امروز از سر می‌گذرانند چیزی جز منطق نولیبرال‌سازی نیست. این منطق در سال‌های اخیر چگونه در آموزش عالی ایران پیشروی کرده است؟ از مجرای آنچه می‌توان نامش را سازوکارهای کالایی‌سازی علم و دانشگاه گذاشت. کالایی‌سازی نام عامی است برای مجموعه‌ای از سازوکارهای اجرایی که منطق اداره دانشگاه را از درون متحول کرده‌اند. فقط یکی از این سازوکارها پولی‌سازی است که چنانکه دیدیم بیش از هر چیز به فروش خدمات آموزشی مربوط می‌شود و به واسطه آن دامنه آموزش رایگان در دانشگاه‌های دولتی در سال‌های اخیر تنگ‌تر و محدودتر شده است. علاوه بر فرایندهای پولی‌شدن باید رویه‌های خصوصی‌سازی را نیز در نظر گرفت که بیشتر ناظر بر خدمات

دانشگاه از راه تجاری‌سازی آن را، که تا امروز تنها طرحی بوده که توانسته خود را به مثابه حل‌المسائل دانشگاه بقبولاند، جا بیاندازند و هرگونه پرسشگری انتقادی در قبال آن را به مثابه‌ی مته به خشخاش گذاشتن‌های بی‌موقع یا روشن‌فکران‌های انتزاعی یا فلسفه‌پردازی‌های بی‌ثمر پیشاپیش طرد کنند و نامشروع جلوه دهند. به نظر می‌رسد در برابر بداهت ظاهری تز تجاری‌سازی، بداهتی که محصول هژمونیک شدن بلامنازع و بی‌رقیب ماندن آن است، باید از قسمی «روشن‌نگری آکادمیک» دفاع کرد. این روشن‌نگری در ادامه‌ی روشن‌نگری کانتی است که اساساً سودای آن را داشت تا مختصات نقد عقل به دست خود عقل را ترسیم کند. روشن‌نگری آکادمیک نیز، به همین قیاس، نقادی عقل آکادمیک و انسان دانشگاهی به دست خود عقل آکادمیک و انسان دانشگاهی است. این نقادی بیش از هر چیز از نسبت‌ها و پیوندهای علم با قدرت‌ها و منافع می‌پرسد و بی‌وقفه و پیوسته وامی‌کاود که این یا آن رشته علمی در این یا آن لحظه تاریخی چگونه و تا کجا و از خلال چه رویه‌ها و سازوکارهایی با آپاراتوس‌های مستقر چفت و بست شده‌اند؟ این نقادی روشن‌نگرانه آکادمیک به ویژه در زمانه‌ای موضوعیت می‌یابد که نهاد علم به طور فزاینده‌ای خود را بر حسب خدمات پراگماتیکی که به دولت و بازار می‌دهد تعریف می‌کند و متقاعد شده است که مشروعیت خود را می‌باید بر وفق الزامات اصل کارآمدی و ثمردهی و فایده‌مندی اثبات کند و از این حیث، اعتبار اجتماعی خود را از ابزارسازی‌ها و تکنیک‌گستری‌هایش می‌گیرد که ظاهراً قرار است در خدمت «حل مسئله» باشند. به نظر می‌رسد در چنین شرایطی می‌بایست قسمی نقد فاصله‌گذارانه در کار باشد که عوض یکی شدن با رویه‌های جاری و توجیه کردوکارهای رشته‌های علمی تحت لوای ارزش آفرینی یا خلق ثروت یا ثمربخشی یا هر شکلی از فایده‌گرایی، از نسبت‌های احتمالی دانش و قدرت بپرسد. خودآگاهی تاریخی عقل آکادمیک و انسان دانشگاهی در گرو این خودانتقادی بی‌وقفه است. ما به آستانه‌های این خودآگاهی حتی نزدیک هم نشده‌ایم. باید روشن باشد که در اینجا از چیزی بیش از تفکیک دانش‌ها و دانشکده‌ها بر حسب تجاری شدن یا نشدن حرف می‌زنیم. مسئله این نیست که به قسمی تقسیم کار رضایت دهیم که به اعتبار آن برخی دانشگاه‌ها یا برخی دانشکده‌ها و رشته‌های علمی تجاری می‌شوند و برخی دیگر از این مزیت برخوردارند که غیر تجاری باقی بمانند و بر حسب منطق درونی خود عمل کنند. این تفکیک به نظر ساده‌سازانه می‌رسد. همه‌ی دانش‌ها و همه‌ی رشته‌های علمی به سبک و سیاق خود و بر حسب پرسش‌ها و مسئله‌های درونی‌شان، کمتر یا بیشتر، به نهادهای برون دانشگاهی (وزارتخانه‌های دولتی، سازمان‌های شهری، پژوهشکده‌های مطالعاتی، مؤسسات بین‌المللی، نهادهای نظامی، بنگاه‌های تجاری و غیره) گره می‌خورند، حال یا در قالب همکاری و مشارکت علمی یا در هیأت تعریف پروژه‌ها و برنامه‌های اجرایی یا به شکل ارائه بهره‌ای خدمات، مشاوره‌ها و راه‌حل‌ها یا برای تأمین مالی و بازار یابی و یا به هر علت و هر قالب دیگری. در قبال یکایک این تجارب می‌باید به یک اندازه از حیث

آن استناد کرد. در موضوع تجاری‌سازی صرفاً با مجموعه پراکنده‌ای از دستورالعمل‌های اداری و ایده‌پردازی‌های متفرقه سروکار داریم و نه بیشتر. با اینهمه رئیس این تز کم‌وبیش روشن است: دانشگاه‌ها دیگر از حیث تأمین مالی نباید به دولت متکی باشند و برای همین خود می‌باید درآمذزایی کنند و این، بیش از هر چیز، در گرو بازار یابی محصولاتشان است. با این اوصاف دانشگاه‌ها باید به فکر تولید محصولاتی باشند که در بازار برایش تقاضا وجود دارد. متقاضی البته می‌تواند هر نهادی باشد، چه وزارتخانه‌ها و شرکت‌های دولتی و شبه‌دولتی و نظامی و چه شرکت‌ها و نهادهای خصوصی. از این حیث، شرط بقای دانشگاه‌ها در آینده نزدیک آن است که به بازار شبه‌دولتی و خصوصی ایران که بخش‌های وسیعی از آن در اختیار نظامی‌هاست بپسوند بخورند. این در واقع، تا جایی که به واعظان تجاری‌سازی دانشگاه در ایران مربوط می‌شود، منطق عام و فراگیری است که این دانشگاه و آن دانشگاه یا این رشته و آن رشته نمی‌شناسد. تز خودکفایی مالی دانشگاه‌ها هیچ ایده‌ای درباره تفکیک دانشگاه‌ها، دانشکده‌ها و رشته‌ها بر حسب تفاوت‌های درونی و بیرونی‌شان ندارد. به زبان ساده‌تر، دست‌کم تا امروز به عقل هواداران تجاری‌سازی نرسیده است که می‌باید میان دانشکده مهندسی کشاورزی با دانشکده علوم اجتماعی یا میان دانشکده‌های پزشکی و روانپزشکی با دانشکده مهندسی معدن و متالورژی فرق گذاشت و همه را نمی‌توان و اساساً نباید ملزم به تجاری‌سازی و بازار یابی کرد، به این دلیل ساده که منطق تولید و رسالت اجتماعی هر یک از این دانش‌ها و دانشکده‌ها متفاوت است و یکسان‌سازی آن‌ها بر حسب منطق یک‌دست‌سازانه بازار یک خطای استراتژیک فاحش و برگشت‌ناپذیر خواهد بود. حال بگذریم از اینکه در قبال تجاری‌سازی دانش‌های فنی و مهندسی هم نباید پیشاپیش تسلیم شد و آن را بدیهی گرفت. باید پرسید تجاری‌سازی این دانش‌ها در راستای کدام اهداف و در خدمت کدام شرکت‌ها و در ارتباط با کدام نظام منافع؟ این حساسیت انتقادی را طبعاً خود باز یگران رشته‌های علمی باید تقویت کنند و پیوسته از خود بپرسند که محصولاتشان قرار است به استخدام چه نیروهایی در آید، به کدام بخش از جامعه خدمت کند، قرار است تا چه حد برابرانه توزیع شود و در اختیار همگان قرار گیرد یا چقدر به انحصار اقلیتی برخوردار در آید که با آن تجارت کنند؟ خودآگاهی رشته‌های علمی به جایگاه تاریخی و کارکردهای آشکار و نهان اجتماعی‌شان در گرو طرح این پرسش‌های سختگیرانه است. با اینهمه نه در دانشگاه‌های ما و در میان جامعه دانشگاهی (غیر از شمار ناچیزی از بدنه دانشجویی) و نه در نهادهای سیاست‌گذار چنین حساسیتی در کار نیست و چنان پرسش‌هایی نیز اصلاً طرح نمی‌شود. تز تجاری‌سازی، در عوض، به یک پروپاگاندای پرسروصدا بدل شده است که فرادستانه به نهاد علم فرمان می‌دهد که خود را چشم و گوش بسته به بازار بفروشد. اساساً بحران تاریخی ناکارآمدی دانشگاه در قبال مسائل اجتماعی و ناتوانی آن در خلق ارزش و تولید ثروت و خیل فزاینده فارغ‌التحصیلان بیکار و موضوعاتی از این قبیل، دست ایدئولوگ‌های نولیبرال را باز گذاشته تا پروپاگاندای نجات

رفاهی و جانبی دانشگاه‌هاست. مانند خوابگاه‌ها، سرویس‌های رفت و آمد، و سلف‌ها که در نهایت هزینه‌های زندگی دانشجویی را سال‌به‌سال افزایش داده است. در پرتو این پولی‌سازی‌ها و خصوصی‌سازی‌ها که به گران‌تر شدن تحصیل انجامیده بسیاری از دانشجویان ناگزیر شده‌اند به سراغ انواع و اقسام وام‌های دانشجویی بروند که این امر به پدیده دیگری دامن زده است که ما یلم آن را بدهکار سازی بنامیم. پیامدهای این واقعیت به ویژه پس از اتمام دوران تحصیل گریبان‌گیر دانشجویان می‌شود و خود را در شرایط سختگیرانه باز پرداخت بدهی‌ها و محدودیت‌هایی که در صورت تسویه‌نکردن آن‌ها دامن‌گیر دانشجوی می‌شود نشان می‌دهد. مثلاً نظام بانکی کشور تا زمانی که وام‌های دوره دانشجویی‌تان را تسویه نکرده باشید به شما تسهیلات نمی‌دهد. نگاهی به سیاست‌های صندوق رفاه دانشجویی در سال‌های اخیر گواهی است بر اهمیت یافتن فزاینده وام‌های دانشجویی در دوران تحصیل، به طوری که دیگر نمی‌توان زندگی دانشجویی را بدون توسل به وام‌ها تصور کرد. فارغ از افزایش چشمگیر منابع مالی صندوق رفاه، امروزه صندوق رفاه دانشجویی ۲۰ نوع وام مختلف پرداخت می‌کند که خود این نیازمند وام‌هاست. چهارمین سازوکاری که ذیل منطق کالایی‌سازی پیش می‌رود تجاری‌سازی دانش است که در واقع دانشگاه را ملزم می‌سازد کالایی تولید کند که خود بتواند در بازار به دولت یا به بخش خصوصی بفروشد و از این راه هزینه‌های اداره خود را تأمین کند. بنابراین خیلی از دانش‌هایی که بنا به ماهیت‌شان، مثلاً بخش اعظم علوم انسانی و اجتماعی، اساساً قرار نیست «کالا» تولید کنند به محاق می‌روند و با آن‌ها نیز بر حسب منطق علوم فنی و مهندسی برخورد می‌شود. آنچه از آن به منطق عام کالایی‌سازی علم و دانشگاه به مثابه منطق پیش‌برنده نولیبرال‌سازی آموزش عالی تعبیر کردیم در واقع همین سازوکارهای چهارگانه پولی‌سازی، خصوصی‌سازی، بدهکار سازی و تجاری‌سازی است. آموزش عالی ایران در سال‌های اخیر هر چه بیشتر تحت سیطره این منطق و سازوکارهایش قرار گرفته است.

۲. درباره تجاری‌سازی دانشگاه کمی بیشتر صحبت کنیم. آیا ممکن نیست بعضی از دانشگاه‌ها بر اساس منطق تجاری‌سازی فعالیت کنند و عملکردشان معطوف به بازار یابی باشد و از آن طرف، برخی از دیگر دانشگاه‌ها عملاً روش غیر تجاری را پی بگیرند؟ آیا ممکن است همه‌ی دانشگاه‌ها کارکردی کاملاً غیر تجاری داشته باشند؟ تکلیف کار آفرینی دانشگاه‌ها چه می‌شود؟

قبل از هر چیز اجازه دهید یادآوری کنم که تز تجاری‌سازی دانش‌ها و دانشگاه‌ها در ایران هنوز صورت‌بندی صریحی پیدا نکرده و به روشنی مفهوم‌پردازی نشده است. این موضوع به خودی خود جالب است که شعار رسمی وزارت علوم که بر مبنای آن دارد سیاست‌گذاری و تصمیم‌سازی می‌شود و خیلی از دانشگاه‌ها نیز دارند هماهنگ با آن عمل می‌کنند هنوز که هنوز است یک متن پایه‌ای یا چیزی چون یک سند استراتژیک ندارد که بتوان برای سردر آوردن از کم و کیف ماجرا به

انتقادی حساس بود.

۳. با این اوصاف آلترناتیو تجاری سازی علوم در دانشگاه چیست؟ آیا شما از تداوم همین وضعیت دفاع می‌کنید؟ آیا نقدی به وضعیت فعلی دانشگاه‌ها که از یک طرف عمیقاً و از هر جهت وابسته به دولت‌اند و از طرف دیگر ناکارآمد و زمینگیر، وجود ندارد؟

تا جایی که به سنت دانشگاه‌های دولتی در ایران مربوط می‌شود من فقط از یک چیز آن دفاع می‌کنم و آن اینکه آموزش عالی، و نیز آموزش عمومی، یک کالا یا موهبت عمومی (public good) است و وظیفه‌ی تأمین آن با دولت در مقام پایه‌ی ترین نهاد عمومی است. راه آزادی‌های آکادمیک و استقلال درونی دانشگاه و نیز کارآمدسازی آن نه از کالایی‌سازی دانش و دانشگاه، کالایی‌سازی به همان معنایی که در پاسخ به پرسش اول شما توضیح دادم، که از مجرای دموکراتیک‌سازی خود دولت می‌گذرد. بنابراین من بازسازی دانشگاه را نه یک پروژه‌ی اقتصادی که یک جنبش سیاسی می‌بینم. به زبان ساده‌تر، فکر نمی‌کنم اگر منطق اقتصادی دانشگاه‌ها دگرگون شود، مثلاً دانشگاه‌ها ناگزیر شوند هزینه‌های مالی خود را رأساً تأمین کنند، یا چیزی چون دانشگاه کارآمد یا آزادی‌های آکادمیک طرف خواهیم شد. در عوض، فکر می‌کنم آنچه می‌بایست زبرورو شود منطق سیاسی-اداری دولت است تا به میانجی آن فضا برای دگرسانی منطق درونی دانشگاه ایرانی گشوده شود. ایده‌ای که در مقام قسمی آلترناتیو از آن دفاع می‌کنم «دموکراتیک‌سازی دانشگاه در راستای مردم‌مدارانه‌شدن آن» است. اجازه دهید در اینجا بر روی وجه دموکراتیک‌سازی دانشگاه درنگ نکنم و صرفاً به تکرار این موضوع بسنده کنم که دموکراتیک‌شدن دانشگاه تنها می‌تواند به موازات جنبشی سیاسی پیش برود که دموکراتیک‌سازی خود دولت را هدف گرفته است. این را هم بگویم که دموکراتیک‌سازی در اینجا قسمی توزیع افقی قدرت است که امکان گسترش خودگردانی‌های محلی را فراهم می‌کند. درست از همین نقطه است که سوبه مردم‌مدارانه دانشگاه ممکن می‌شود. دانشگاه مردم‌مدارانه پیش از هر چیز بر اساس نسبت‌اش با اجتماع محلی‌اش تعریف می‌شود. هر دانشگاه و یکایک دانشکده‌ها و رشته‌های علمی‌اش اول از همه با نیازمندی‌ها، مسائل، مشکلات و پرسش‌های شهر یا استانی که در آن واقع شده‌اند درگیرند و از راه مداخله همیارانه در اجتماعات محلی می‌کوشند در فرآیند «حل مسئله» مشارکت کنند. با این اوصاف، مردم‌مدارانه‌شدن دانشگاه‌ها در گرو محلی‌سازی آنان و پیوند خوردن‌شان با مسائل ملموس اجتماعات میزبان است و خود این نیز، چنانکه ذیل بحث از دموکراتیک‌سازی گفتیم، تنها در صورتی ممکن است که دانشگاه‌ها از حیث اداری و اجرایی و از حیث برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری خودگردان شده باشند. طبعاً نظام متمرکز آموزش عالی ما در ایران که به واسطه‌ی نظم اقتدارگرایانه‌اش به چیزی کمتر از سیاست‌گذاری فرادستانه‌ی یکسان‌ساز و برنامه‌ریزی ایدئولوژیک غیرمشارکتی برای یکایک دانشگاه‌ها رضایت

نمی‌دهد، از تز مردم‌مدارانه‌شدن دانشگاه‌ها و محلی‌سازی آن‌ها فرسنگ‌ها فاصله دارد و به این زودی‌ها حتی به آن فکر هم نمی‌تواند بکند. البته همینجا بگویم که دانشگاه علاوه بر افق محلی افق ملی و منطقه‌ای و جهانی هم دارد و می‌باید در همه این چهار سطح همزمان فعالیت کند ولی قدر مسلم این فعالیت که در هیأت تعامل و همکاری و مشارکت پیش می‌رود نمی‌تواند از ملموس‌ترین و انضمامی‌ترین سطح که همان سطح اجتماع محلی باشد آغاز نشود.

۴. اگر موافقت کمی هم درباره‌ی دانشجویان حرف بزنیم. رابطه‌ی جنبش‌های دانشجویی با پولی‌شدن دانشگاه چگونه است؟ جنبش‌های دانشجویی با وجود سازوکارهای کالایی‌سازی دانشگاه پویاتر می‌شوند یا منفعل‌تر؟

تا اینجا که سیاست‌های نولیبرال‌سازی آموزش عالی به گونه پارادوکسیکال به بازسازی جنبش دانشجویی انجامیده است. اگر این دعوی فوکورا پیش چشم داشته باشیم که هر کجا قدرت هست مقاومت هم در کار خواهد بود آنوقت می‌شود توضیح داد که چرا پیشروی منطق نولیبرال‌سازی به ناگزیر می‌باید به جنبش دانشجویی نیم‌مرده ایران جانی دوباره می‌بخشید، که بخشید. اساساً سیاست‌های به نسبت نوظهور کالایی‌سازی آموزش عالی، پروبلماتیک محوری جنبش دانشجویی ایران را از اوایل دهه‌ی ۹۰ دگرگون ساخت و گفتمان آن را از سطح انتزاعی طرح دعاوی کلی در حوزه سیاسی به سطح انضمامی طرح مطالبات مشخص در حوزه حیات دانشگاهی و زندگی دانشجویی برکشید. این البته نمی‌باید به این معنا فهمیده شود که جنبش دانشجویی توجه‌اش را از سطح کلان مسائل سیاسی به سطح خرد امور صنفی منحصر کرده است. اگر چنین می‌بود در واقع با جنبشی به غایت غیرسیاسی سروکار می‌داشتیم که فعالیت‌هایش از جانب مدیران دانشگاهی با آغوش باز پذیرفته می‌شد. در عوض، مسئله جنبش متأخر دانشجویی ایران، دست‌کم در فرازهای تعیین‌کننده‌ی آن از حیات آن، این بوده که نشان دهد امر صنفی، سیاسی است. به بیان دیگر، مسئله عمده‌ای که هنوز هم پیش روی جنبش دانشجویی ایران قرار دارد این است که نشان دهد چرا و چگونه حتی خردترین مسائلی که در متن زندگی دانشجویی و حیات دانشگاهی‌اش با آن‌ها سروکار دارد، از وضعیت خوابگاه‌ها گرفته تا ارزان‌سازی نیروی کار فارغ‌التحصیلان دانشگاهی از مجرای سیاست‌گذاری‌هایی چون کارورزی، تنها در صورتی توضیح‌پذیرند که به کلان‌ترین سطح تحلیلی در حوزه اقتصاد سیاسی گره بخورند. به این اعتبار، حل و فصل مسائل ظاهراً خرد صنفی در گرو دگرگونی سیاست‌گذاری‌های کلان اقتصادی-سیاسی است. به نظر می‌رسد جنبش دانشجویی اخیر ایران در فرآیند بلوغ تدریجی‌اش دارد می‌آموزد که چگونه می‌باید پیوند میان امر صنفی و امر سیاسی را برقرار کند.

۵. در یکی از مصاحبه‌های خود گفته‌اید «برای پس‌زدن این الزامات و عقب‌راندن این منطق (منطق ساختاری سیاست‌های نولیبرالیستی) به چیزی بیش از اعتراضات دانشجویی در سطح خرد نیاز داریم.» مشخصاً منظور تان از آن چیز چیست؟

اجازه بدهید قبل از اینکه پاسخ شما را بدهم بر این نکته تأکید کنم که تا همینجا هم برخی از اعتراضات دانشجویی به شکل مقطعی و موردی توانسته‌اند پیشروی منطق نولیبرال‌سازی آموزش عالی را در برخی دانشگاه‌ها اگر نه متوقف که دست‌کم کند کنند. شک نکنید اگر این اعتراضات در کار نمی‌بود گسترش طلبی این منطق با شتابی بلامنازع پیش می‌آمد. و تاکنون همه چیز را در خود بلعیده بود. علاوه بر این، مسئله‌سازی اجتماعی از منطق کالایی‌سازی آموزش عالی، و نیز آموزش عمومی، و حساسیت‌زایی عمومی در قبال آن محصول فعالیت‌های پیگیرانه جنبش دانشجویی از سال‌های آغازین دهه‌ی ۹۰ بدین سو بوده است. بنابراین از کنار نقش آفرینی‌های کتمان‌ناپذیر آن به سادگی نباید گذشت. به رغم این، ساده‌انگار هم نباید بود و خوش‌خیالانه نباید فرض کرد که صرف اعتراضات دانشجویی می‌تواند کار چشمگیری از پیش ببرد. در برابر هژمونی گفتار نولیبرال‌سازی آموزش عالی به چیزی کمتر از یک جبهه ضد هژمونیک نیاز نداریم. اگر همه چیز بر وفق مراد می‌بود، که نیست، می‌بایست بخشی از جامعه سیاسی از مجرای پیش‌گذاشتن یک سیاست‌گذاری آلترناتیو برای خودگردانی غیرنولیبرالیستی دانشگاه، در کنار اتحادی از اجتماع دانشگاهیان مخالف‌خوان که میانه‌ای با منطق نولیبرال‌سازی آموزش عالی ندارند، در ائتلافی هماهنگ با بدنه دانشجویان معترض، دست‌اندرکار تشکیل این جبهه ضد هژمونیک می‌شدند تا همچون رقیبی جدی و اثرگذار در برابر منطق نولیبرالیسم دانشگاهی قد علم کنند. از بخت بد اما با توجه به آرایش قوای سیاسی و مدنی، چنین ائتلاف سه‌گانه ضد هژمونیک تا اطلاع ثانوی نمی‌تواند شکل بگیرد. در جامعه سیاسی ایران هیچ گروه، حزب یا جریان سیاسی نیرومندی وجود ندارد که در تقابل با برنامه اقتصادی نولیبرال‌ها توانسته باشد دست به آلترناتیوسازی بزند یا حتی به طور جدی به یک سیاست‌گذاری آلترناتیو فکر کند. میان نیروهای سیاسی ایران بر سر گریزناپذیری الگوی اقتصادی-سیاسی نولیبرالیستی توافق می‌شود، توافقی اغلب از سر استیصال و بی‌چارگی، حاصل شده است. از آن طرف، بدنه مدیران و اساتید دانشگاهی نیز با وجود برخی مخالفت‌های پراکنده غیرمنسجم، با منطق هژمونیک نولیبرال‌سازی همراه است یا دست‌کم اینک ایده جایگزینی برای آن ندارد. با این اوصاف تنها می‌ماند همان اعتراضات گاه‌وبیگاه دانشجویی که از منظر سیستماتیک اگر بنگریم قدرت اجتماعی‌اش ناچیزتر از آن است که بتواند در برابر الزامات ساختاری منطق مذکور به گونه‌ای مؤثر مقاومت کند. در غیاب مؤتلفان سیاسی و سازمانی، جنبش دانشجویی نهایتاً کار چندانی از پیش نمی‌برد.

نظام علمی جامعه، و کیفیت آموزش به طور کلی، نقش مهمی در سازندگی، توسعه همه جانبه جامعه، مدیریت و اداره امور در سطوح و ابعاد مختلف دارد. این امر منوط به آن است که از طرفی علوم مختلف در حوزه های سخت افزاری و نرم افزاری به صورت متوازن و همه جانبه رشد نمایند و از طرف دیگر، زمینه ساختاری لازم برای تعامل مؤثر و سازنده بین کنشگران مختلف درگیر در نهادهای علمی؛ بالاخص اساتید و دانشجویان که نقش فزاینده ای در تولید و باز تولید علم دارند، فراهم گردد.

در این مورد، می توان گفت که عوامل فوق (توسعه علمی و نتایج مترتب بر آن)، متأثر از برهم کنش عوامل عدیده ای در سطوح مختلف خرد/میانه/کلان است که با فرض ساده انگاری، مفروضات و مسائل مهم این سطوح را می توان به صورت زیر نمایش داد:

۱. سطح خرد: مسئله عمده ای که در این سطح مطرح می شود، مربوط به حداقل خصوصیات لازمی است که کنشگر فردی برای تولید دانش نیاز دارد.

۲. سطح میانه: در این سطح، انواع گروه ها و سازمان های رسمی و غیر رسمی، می توانند نقش قابل ملاحظه ای در تولید قابلیت پژوهشگری، و توسعه علم ایفا نمایند.

۳. در نهایت، سطح کلان ناظر بر نقش تأثیرگذار چهار نظام جامعه ای، یعنی اقتصاد، سیاست، اجتماع، و فرهنگ در تسهیل، ترغیب، تجهیز و تحدید تولید علم و سازوکارهای عمده آن است.

با توجه به آن که هدف اصلی در این نوشتار، بررسی چگونگی مناسبات و تعاملات بین استاد/دانشجو در وضعیت های مختلف است، مسئله فوق را از این منظر مورد واکاوی قرار می دهیم.

همان گونه که قبلاً گفته شد، در سطح خرد خصوصیات کنشگران برای تولید دانش حائز اهمیت است. در صورت دارایی خصوصیات حداقلی زیر، کنشگری می تواند در این چرخه نقش سازنده ای داشته باشد:

«اهل تفکر، خلاقیت فکری، انگیزه جست و جویی (کنجکاوی)، مهارت شناختی (در حوزه تخصصی خاص)»

برای تحقق ویژگی های فوق، لازم است تعاملات بین استاد و دانشجو به صورتی باشد که منجر به تقویت و پرورش این خصائل و بسط شخصیت فعال در افراد گردد. در این میان، می توان دو وضعیت حدی را در نظر گرفت:

۱. تعامل استاد و دانشجو محدود به کلاس

های درسی و ارائه تکالیف مربوط به آن می گردد.

۲. تعامل استاد و دانشجو به فعالیت های کلاسی محدود نمانده و اموری چون مشارکت در انجمن های مختلف اجتماعی، نگارش مقاله های علمی، شرکت در همایش ها و سمینارهای پژوهشی، همکاری در نگارش کتاب، مسئولیت دستیاری، ... را دربرمی گیرد.

بر اساس دو وضعیت فوق الذکر، می توان دو شخصیت برای دانشجویان در نظر گرفت که در دانشگاه ها می تواند پرورش یابد: «شخصیت دانشجو محور» و «شخصیت دانش آموز محور».

با فرض ساده انگاری می توان گفت که شخصیت دانش آموز محور، شخصیتی منفعل داشته که حوزه فعالیت های خود را محدود به فعالیت های کلاسی می نماید، مشارکت اندکی در فعالیت های خارج درسی داشته و صرف انجام تکالیف برای او کفایت می کند، در حالی که شخصیت دانشجو محور، شخصیت فعالی داشته که علاوه بر مشارکت در فعالیت های کلاسی و خارج از آن، احساس تعهد و مسئولیت زیادی به دانشگاه نموده و خود را جزئی از آن می داند که در جهت توسعه و بهبود آن، باید اقدام نماید.

در این راستا، با توجه به دو وضعیت فوق، می توان این پرسش اساسی را مطرح نمود که دانشگاه های ایران، چگونه شخصیتی در دانشجویان خود شکل می دهند؟ و تعامل بین اساتید و دانشجویان در تولید این وضعیت، چگونه است؟ در این میان، ذکر دو نکته اساسی، حائز اهمیت می باشد: از یک طرف، دانشجویان نیز به عنوان کنشگران فعال، خلاق و سازنده نقش مهمی در تولید علم و مشارکت در امور مختلف علمی دارند؛

از طرف دیگر، ساختارهای وسیع تر و از جمله بخش های مختلف دانشگاه در سطوح مختلف، می تواند نقش مهمی در تسهیل و یا ممانعت از کنشگری فعال دانشجویان داشته باشد. البته نباید نقش نهادهای پیشین خانواده و مدرسه در شکل گیری شخصیت فعال به افراد را از نظر دور داشت.

لازم به ذکر است که مفروضات فوق، با رعایت اصل ساده انگاری و نوعی آزمایش فکری (در معنای ساده و کلی آن)، ارائه گردید که می تواند در آینده مورد بررسی تفصیلی هر یک از موارد به طور جداگانه گردد.

تحلیل تجربه های کلاسی، و تحقیقات گوناگونی که در این ارتباط صورت گرفته حاکی از آن است که رشد شخصیت

دانشجو محور در دانشگاه های ایران، بسیار محدود بوده و تعامل استاد و دانشجو، به فعالیت های کلاسی محدود می شود یا حداکثر، ماهیت یک سو به و خطی دارد، نه تعاملی و چرخه ای. از طرفی، انجمن های مختلف علمی که می توانند به عنوان حائل میان دانشجو و استاد، ایفای نقش نمایند و حلقه ای باشند برای پیوند بهینه و سازنده تر آنان، عمدتاً توسط دانشجویان هدایت و طرح ریزی می شود، و اساتید نقش محدودی در نظارت و همکاری با آن ها دارند. این در حالی است که توجه به تعاملات مؤثر کنشگران دانشگاهی از پایین ترین تا بالاترین سطوح، می تواند نقش مهمی در توسعه و پیشبرد آموزش در جامعه داشته باشد.

در جامعه امروز، دانشگاه در کنار سایر مؤسسات تحقیقاتی و انجمن های علمی، نقش بلاواسطه در تربیت نیروی انسانی و متخصص و ماهر (نقش آموزشی) و تولید علم (نقش پژوهشی) و انتشار علم (نقش ترویجی) دارد. بر همین اساس می توان اظهار نمود که گرچه سازماندهی و ساختار هر دانشگاهی تا حدودی بستگی به امکانات، درون داده ها و محیط دور و نزدیک آن دارد، با وجود این به نظر می رسد که منطق به اصطلاح «ساختار عمیق» هر دانشگاه جهت نیل به اهداف ژنریک آن که همانا تولید و آموزش علم پیشرفته است، از چهار اصل اساسی تبعیت می کند، شامل:

۱) اصل توزیع منابع متناسب با قابلیت های علمی و پژوهشی، ۲) اصل شایسته سالاری علمی توأم با خودمختاری نسبی اساتید و گردش نخبگان در نقش های کلیدی مدیریتی و پژوهشی، ۳) اصل شکل گیری اجتماع سازمانی مبتنی بر شبکه روابط کنشگران اصلی (به ویژه اساتید و دانشجویان) بر اساس احترام متقابل، انصاف و مجاب سازی (اصل اخیر می تواند کمکی باشد جهت شکل گیری هنجارهای علمی و هویت علمی دانشجویان)، و

۴) اصل الگوسازی فرهنگی بر اساس اخلاق مسئولیت، ارزش علم، جامعه، کار، خردگرایی، تجربه و مشاهده و تأکید بر برنامه های آموزشی منعطف، مسئله مدار، تفکربرانگیز و روزآمد، حتی المقدور با گرایش بین رشته ای (چلبی، ۱۳۹۳).

زیر پوست شهر اما، حتی بعد از حل شدن بخشی از مساله شهروند بودن یا نبودن، طیف گسترده‌ای از ایرانیان زیر بار فشارهای شدید مالی از نظام آموزش عالی رایگان طرد شده‌اند. افرادی که گویا فقط در آمار جزو شهروندان محسوب می‌شوند و در جزوه حقوق شهروندی دولت تدبیر و امید دکتر روحانی. آنچه سبب‌ساز محرومیت و حذف فزاینده این طیف از حضور در دانشگاه و آموزش عالی رایگان و عمومی شده است نه الزام اختلاف عقیدتی یا سیاسی، که مشخصا سیاست‌گذاری‌های اقتصادی نولیبرالیستی سیستم اجرایی است که ریز و درشت‌ترین کارکردهای آموزش عالی و امکانات دانشگاه را به کالا تبدیل کرده است. محرومیت دهک‌های پایین اقتصادی از آموزش عالی رایگان از ابتدایی‌ترین و اصلی‌ترین پیامدهای پولی‌سازی افسارگسیخته دانشگاه‌هاست و این سیاست آموزشی سیستم، امکان تحرک اجتماعی را برای دهک‌های پایین جامعه به شدت کاهش می‌دهد. پولی‌سازی‌ای که موجب شده پشت در دانشگاه‌ها انبوهی از استعدادها بسوزد و کوهی از خاکستر شهروندانی را ببینیم که به دلیل ناتوانی در همگام شدن با ریاضت‌های اقتصادی آموزشی سیستم، زیر پوست شهر آرام آرام به مرگ نزدیک شده و از مدنیت فاصله بگیرند تا ساده‌تر و بی‌صداتر از قبل به نیروی مطیع و گوش به فرمان مالکان منابع و منافع مالی و سیاسی سیستم تبدیل شوند.

ساختار حذف، از یک سو با سخت‌تر کردن شرایط حضور در دانشگاه با پولی‌سازی فزاینده، منابع مالی‌ای که باید برای آموزش عالی صرف شود را از مسیر اصلی خارج، و به مسیرهای مدنظر خود هدایت می‌کند؛ و از سوی دیگر با این حذف، بخش بزرگی از نیروهایی که در تقابل عقیدتی سیاسی با سیستم قرار دارند را به سادگی از گردونه رقابت برای حضور در بدنه مدیریتی و اداری کشور کنار می‌زند تا مسیر برای حضور منابع انسانی مطیع و هم‌نظر با خود به درون سیستم هموار شود

روشنی برای‌شان دیده نشده و پررنگ‌ترین خاطره‌شان از آموزش عالی، عبارت «نقص در پرونده» است. این عبارت، یار غار دانشجویان فعال اجتماعی و سیاسی مخالف مدل حکمرانی سیستم هم بوده که به خصوص در دوران ۸ ساله ریاست جمهوری محمود احمدی‌نژاد زیر عنوان «دانشجویان ستاره‌دار» محرومیت و طرد قطعی و موقت را تجربه کردند و البته در سال‌های بعد و دولت مدعی تحول‌خواهی هم چنین رسمی به رغم وعده‌ها به طور کامل کنار نرفت. در سال‌های اخیر به بهانیان و ستاره‌داران و خاطره‌های تلخ‌شان از نظام آموزش عالی، درویشان هم اضافه شده‌اند. جدیدترین محرومان عقیدتی سیاسی دانشگاه‌های جمهوری اسلامی ایران که امنیت تحصیلی‌شان شدیداً به خطر افتاده است. در برابر این طیف، سیستم ادعا می‌کند که امنیت‌اش از طرف معارضان سیاسی و مذهبی در خطر قرار دارد و اینچنین محرومیت و حذف را توجیه می‌کند. پروسه‌ای مشابه انقلاب فرهنگی که دانشگاه را از نیروهایی که غالب تفکر آکادمیک و فضای آموزشی را در اختیار داشتند پاک کرد.

زنان هم به گونه‌ای دیگر زیر فشار این طرد و محرومیت قرار دارند. دوگانه ادغام/ جداسازی زنان و جامعه که زیر سنت دوگانه مرد نان‌آور/ زن خانه‌دار پیگیری می‌شود باعث شده بخشی از دختران در آستانه ورود به دانشگاه دیوار سیاه ممنوعیت را برابر خود ببینند. طرح پذیرش جنسیتی که گاهی تا ۸۰ درصد سهم رشته‌محل‌ها را به پسران اختصاص می‌دهد عملاً حذف و طرد دختران را نشانه گرفته است تا پیش از این از ادغام دختران ایرانی در جامعه جلوگیری کند و آن‌ها را به پستوی خانه بازگرداند. دخترانی که بی‌مهارت ماندن و بی‌کار و ناکار شدن‌شان محصول این طرد و حذف است و امکان تحرک اجتماعی را از آن‌ها می‌گیرد. هم‌زمان، این ناکارایی و بی‌مهارتی و نبود تحرک اجتماعی توجیه و دلیلی می‌شود برای صاحبان منافع دینی و سیاسی سیستم که در آینده زنان را به سطوح بالای مسئولیت اداره کشور راه ندهند.

آنچه از مسائل و مشکلات صنفی آموزش عالی در دانشگاه‌ها می‌بینیم و می‌شنویم اگرچه بسیار مهم و حیاتی است و نیاز به فعالیت جدی در میدان عمل دارد اما فقط یک طرف ماجراست. سمتی که قشر دانشجویی به دانشگاه وارد شده دچار آن است. طرف دیگر دیوار اما قشری از پایگاه‌های مختلف اجتماعی جامعه ایران قرار دارند که طبیعتاً باید همچون آن طرف دیوار تحت حمایت قانون قرار داشته باشند و حقوق مدنی و اجتماعی‌شان رعایت شود اما با محرومیت از این حقوق و حمایت، اندر خم یک کوچه مانده و حتی شانس گذر از دروازه دانشگاه‌ها را نداشته‌اند که بشود درباره مسائل صنفی و آموزشی‌شان حرفی زد. قشری که در پیش‌مساله باقی مانده و در حالی که مطالبه‌گرترین دانشجویان درگیر مسائلی صنفی مانند کالا-ناکالا بودن آموزش عمومی هستند، این قشر محروم هنوز درگیر دوگانه شهروند-ناشهروند بودن است. محذوفان و طردشدگان نظام آموزش عالی ایران شامل اقلیت‌های دینی، مذهبی، سیاسی و حتی در مواقعی قومی و نژادی و جنسیتی می‌شود و گستره این محرومیت در میان طبقات فرودست اقتصادی جامعه به اوج می‌رسد.

بخشی از حذف‌شدگان آموزشی زیر بار فشارهای سیاسی یا ایدئولوژیک قرار دارند. سیستم برابر افرادی که تابعیت ایرانی ندارند؛ پدرشان ایرانی نیست یا به ایران پناه می‌آورند و غالباً از افغانستان و پاکستان مهاجرتی اجباری به آن سوی مرزهای کشورشان دارند موضعی شفاف ندارد و البته حالا چند سالیست با دست‌پس می‌زند و با پا پیش می‌کشد. که در بهترین حالت با وضع هزینه‌های سنگین پذیرایشان در فضای آموزش عالی‌ست. این ابهام در برابر طیفی از افراد متولد ایران و دارای تابعیت ایرانی هم وجود دارد. بهانیان، بخشی از جامعه که شناسنامه ایرانی دریافت می‌کند و در مدارس ایرانی بدون هیچ مشکلی آموزش می‌بیند و سد سخت کنکور را پشت سر می‌گذارد اما در آستانه ورود به دانشگاه با درب‌های بسته و دیواری بلند بالا روبه‌رو می‌شود. بهانیانی که هنوز تکلیف

آرمان امین نژاد_ کارشناسی ارشد پژوهشگری اجتماعی

علم ماهیتی متفاوت با دین دارد و به این جهت آن را به صفت دینی نمی توان متصف کرد. به عبارت دیگر وصف دینی نمی تواند صفت ذاتی علم باشد.»

این‌ها سخنان رئیس فرهنگستان علوم و یکی از اعضای شورای عالی انقلاب است. یعنی نهادی که یکی از اهداف تاسیس اش محقق کردن خلاف اعتراف بالا بوده است. جدای از این مسئله که چنین چیزی (علم دینی) امکان تحقق دارد و یا چنین ادعائی ناشی از بیان نظری شخصی بوده یا نه برای ما مجالس پیش آورده است که فتح بابی بکنیم بر بررسی این مسئله. وقتی می خواهیم از اسلامی سازی علوم انسانی بحثی به میان آوریم باید بدانیم با پدیده‌ای مواجهیم که مقارن با انقلاب به وجود آمده، به پیش رفتن و تلاش‌های بسیاری از جانب موافقان این پروژه برای مدلل کردن حقانیت این امر و هزینه‌های هنگفت برای تاسیس نهادها و همچنین تصفیه‌های گسترده اساتید و دانشجویان ناسازگار برای نیل به این آرمان را در برداشته است.

از بدو انقلاب و در سال ۱۳۵۹ شاهد تغییراتی بنیادین در فضای دانشگاه‌های کشور (حذف و جایگزینی اساتید و اخراج دانشجویان و تغییر مطالب آموزشی) بودیم و جریاناتی که در شکل گیری انقلاب نقش داشتند هر یک به نحوی دخیل در و متأثر از این امر بودند که از آن تحت عنوان انقلاب فرهنگی (و برخی نیز کودتای فرهنگی) یاد می کنند.

در راستای یکدست کردن فضای دانشگاهی در جریان انقلاب فرهنگی چندین سال دانشگاه‌ها تعطیل شدند و هنگامی که باز شدند دو سال بعد تعداد مقالات ایرانی چاپ شده در ژورنال‌های خارجی نسبت به سال ۵۷ به کمتر از یک سوم در سال رسیده بود. تبعیض‌ها و تفکیک‌هایی «جنسی» در محیط دانشگاهی صورت گرفته و تقریباً نصف اساتید دانشگاه‌های کشور (حدود هشت هزار نفر) و همچنین هزاران دانشجوی چپ یا لیبرال اخراج شده بودند.

این پروژه تأثیرگذار دارای دو سوبه و هدف بود که یکی کاملاً آشکار و آگاهانه صورت می گرفت و دیگری در بطن هدف اولی به صورت غیر مستقیم به دست می آمد؛ اولی غرب زدایی از فضای دانشگاهی و تولید علم اسلامی- ایرانی که ناشی از خوشبینی نسبت به امکان ایجاد یک آلترناتیو معرفت‌شناسی-روشی و ظرفیت‌های روشنفکران اسلامی- ایرانی بود و دومین هدف هم نبرد بر سر دانشگاه به عنوان جبهه قدرت بود. در ابتدا سوبه اول این مسئله را بررسی خواهیم کرد و در آخر به جنبه دیگر قضیه خواهیم پرداخت.

اکثر گفتمان‌هایی که انقلاب به تأثیر از آن‌ها شکل گرفت یک وجه فکری مشترک داشتند و آن موضع گیری در مقابل غرب بود و می شود گفت که این جنبه گیری از کودتای ۲۸ مرداد شکل گرفته بود و هر کدام از این گفتمان‌ها به

شیوه‌ای خاص به این مسئله می پرداختند؛ مذهبیبون نظام فکری و آموزشی غرب را مبتنی بر فلسفه و جهان بینی سکولار می دیدند و به نظر آن‌ها راهی که با این سرمشق طی شود به انحطاط انسان‌ها و انفصال از امر قدسی منجر خواهد شد.

روشنفکرانی از جمله آل احمد نظام آموزشی را به سمتی می دیدند که محصلان غرب زده‌ای را تربیت خواهند کرد که به هیچ مبنایی ایمان ندارند و شریعتی نیز می پنداشتند که متفکران ما آسیمیله شده‌اند و با خود و مشکلات شان آشنا نیستند؛ اینان هر کدام هم اگر غرب زدگی را نفی می کردند اما ته‌ما به‌های غربی بخشی از ایده‌هایشان را نیز نمی توانستند پنهان کنند. گفتمان چپ نیز به نوبه خود تحت لوای مخالفت با امپریالیسم در تقویت این دیدگاه (هر چند غیر آگاهانه) تأثیر داشته است و بر آیند این ترکیب بخصوص تا حدود زیادی به ضرر آزادی در عرصه عمومی جامعه و همچنین حیطة دانشگاهی تمام شد. گفتمان مذهبی با کمک جریان ویژه روشنفکری یک اتحادی را شکل دادند (که بعدها با ورود روشنفکران پست مدرن در مناصبی دانشگاهی که از طرفی به عنوان منتقد کلان روایت‌های مخالف با ایدئولوژی حاکم دارای تربیون و حامی بودند و از طرفی دیگر مسبب نوعی انفعال در کنش شدند، تقویت هم شد) که بقیه جریان‌های دیگر را از میدان بازی به در کرد و مدعی بازگشتی شکوهمند به خود و تلاش برای احیای آن شدند. شاید چپ‌ها بیش از اندازه به اتحاد آن دو جبهه دیگر در برانداختن رقیب لیبرال یا حامیان بورژوازی شان خوشبین بودند و در رقابت آتی، خود را در مقابل روشنفکران مذکور و مذهبیبون پیروز می دیدند ولی باید می دانستند که تصفیه و حذف خودشان (به همان آسانی که گروه‌های رقیب آن دو حامی) نیز امری قریب‌الوقوع است؛ چون شیوه رسیدن به آرمان‌ها دیگر همان شیوه‌ای نبود که رهبران‌اش چه در داخل و چه در فرنگ متعهد به آن بودند و مشروعیت کم تا بیش عمومی شان را با اتکا به آن به دست آورده بودند. دیگر حقیقت را نه مجادله گفتمان‌ها بلکه میزان توان در اعمال قدرت تعیین می کرد. نوعی لغزش در حاکمیت روحانیت بوجود آمده بود که حفظ و دستیابی به قدرت را مشروع کننده وسایل آن می دانست و این نهیلیسم نه فقط حاکمیت بلکه کنش‌های گروه‌های سیاسی دیگر از جمله خود چپ را فرا گرفته بود.

پروژه اسلامی سازی مواضع مختلفی را موجب شده است که به اختصار هر کدام را بیان خواهیم کرد:

یکی از گرایش‌ها اسلامی سازی حداکثری است که به زبان ساده علوم انسانی را معتبر می داند که از فیلتر دین گذشته و نسبت منطقی و متدیگ خود را با مسئله وحی و همچنین کتاب و سنت مشخص کرده باشد که

در این رویکرد از مصباح یزدی و سعید زیباکلام و جوادی آملی و حسین سوزنجی می توان نام برد.

گرایش دوم تا حدودی هویت مستقل غیر دینی برای علوم انسانی قائل شده ولی آن را نیز متأثر از فضای فرهنگی و ارزشی جامعه می داند و در حالیکه به بازسازی علوم انسانی مطابق با این ارزش‌ها اهمیت می دهد و امکان وجود علوم دینی را تأیید می کند ولی دین را جامع العلوم نمی داند و قائل به این است که گزاره‌هایی که در دین مطرح شده است بیشتر در پی بیان مسائل اخلاقی ست و معیار و ملاک درستی نظریه را سنجش تجربی می داند. خسرو باقری و فنایی اشکوری در این طیف قرار دارند.

اسلامی کردن حداقلی که می توان از آن به عنوان گرایش دیگر سخن گفت با ایده‌های عبدالکریم سروش و محسن کدیور مطرح می شود اصالت معرفتی و روشی علوم انسانی را به رسمیت می شناسند و موافق تفکیک روشن میان علوم آکادمیک و معرفت دینی هستند ولی برای امکان ورود معرفت دینی به حوزه دانشگاهی تلاش می کنند. بسیاری از نوشته‌های این طیف در نقد رویکرد اسلامی سازی حداکثری بوده و این گروه همچنین به جای غربی پنداشتن علوم انسانی به دنبال مصادیق بومی آن می گردند.

و در آخر گرایشی هستند که این پروژه را نه تنها غیر عملی بلکه زیان بخش هم می دانند و به آینده آن بدبین هستند و گاهی با تأکید بر بومی سازی در مقابل اسلامی سازی علوم مخالفت خود را اعلام می کنند. از سوسن شریعتی، مصطفی ملکیان، صادق زیباکلام می توان در این طیف نام برد.

انتقادهای اصلی‌ای که به تدریس علوم انسانی دانشگاهی می شد را ذیل عناوینی با کمی اغماض می شود گرد آورد: از جمله رویکردهای بومی سازی، انسان‌شناسانه، معرفت‌شناسانه و ارزش‌شناسانه است.

رویکرد بومی سازی مستلزم نوعی نگرش نسبی‌باورانه فرهنگی ست. به این معنا که با به رسمیت شناختن تکثر فرهنگ‌ها و جهان‌بینی‌های مختلف اساس علوم انسانی را نشات گرفته از مسائل هر جامعه‌ای می داند ولی این شیوه نگرش پیامدهایی را هم برایشان داشته است و چیزی که مشاهده می کنیم این بوده که با وجودی که این گرایش پیوسته در محافل دانشگاهی حضور و همبستگی‌ای با گفتمان ملی‌گرایبی داشته ولی توسط مطلق‌باوران اسلامی سازی (که یگانه‌الگوی هدایت کل بشریت را مستقل از مسائل و دغدغه‌های هر جغرافیا، گزاره‌های مقتبس از آموزه‌های اسلامی می دانند) تضعیف شده است. رویکردهای انسان‌شناسانه این اصل را مطرح می کند که علوم انسانی غربی مبتنی به جهان‌بینی ایست نسبت به انسان، که نسبت به جهان‌بینی اسلام نسبت به فطرت انسان،

هدف خلقت و ... کاملاً متفاوت است و رویکرد معرفت‌شناسانه چارچوب و شیوه معرفت‌شناسی اسلام را نیز مغایر با علوم انسانی غربی می‌داند و بسیاری از افرادی که به این رویکرد تعلق دارند یکی از نقدها ایشان بر علوم انسانی بالاخص علوم اجتماعی، پوزیتیویست بودن این علوم است و اینکه شیوه کسب دانش در این علوم مناسبی با وحی و کتاب مقدس ندارد (مصباح یزدی و مهدی گلشنی در نقدها ایشان این امر را تصریح کرده‌اند).

دورویکرد پیشین از این اصول نتیجه می‌گیرند که چون علوم انسانی هم موضوع مطالعه‌اش انسان است لذا باید علوم انسانی ما از ارزش‌هایی اسلامی نشات گرفته شده باشد که این نتیجه‌گیری به رویکرد ارزش‌شناسانه منتهی می‌شود که دو رویکرد قبلی به نوعی پیش فرض این رویکرد هستند و در پایین به نقد این رویکرد خواهیم پرداخت.

در رابطه با نقد مبتنی بر بومی‌سازی باید به این مسئله توجه داشته باشیم که فضایی علوم انسانی ما به هنگام مواجهه با علوم انسانی غربی یا رویکردی قرون وسطی‌ای نسبت به آن داشتند و ندیده و نخوانده ایده‌های نوین را خلاف و مخل می‌انگاشتند و به ذم آن می‌پرداختند و یا در تلاش برای یافتن اصولی در اسلام می‌گشتند که بیانگر سازگار بودن دین با این علوم باشد. در هر دو صورت برخورد این فضلا با دانش غربی به نوعی واکنشی یا منفی بوده است و به این دلیل مسئله‌مند نشدن و قصور در تولید علوم بومی نه ناشی از ویژگی ذاتی خود علوم انسانی و روش آن‌ها، که این‌گونه علوم را صرفاً متناسب با جامعه‌ای که از آن بر آمده بکنند بلکه بیانگر قصور و تنبلی فکری این اندیشمندان و پژوهشگران و نحوه مواجهه آن‌ها با نحله‌ها و مسائل جدید بوده است. ما می‌دانیم که علوم اجتماعی می‌تواند هم ماهیتی تجربی-تحلیلی داشته باشد و هم خصلتی نظری-تاریخی که ویژگی اولی تا حدودی امکان استفاده از روش‌های علوم طبیعی از جمله ریاضی و آمار و ... را برای ما مقدور می‌کند و دومی نقش محقق و بستر فرهنگی‌ای که در آن به بررسی مسائل می‌پردازد بر جسته می‌کند و به این معنا می‌توان علوم انسانی بومی با روش‌شناسی متداول داشت.

مهم‌ترین نقدی که به رویکرد انسان‌شناسانه می‌شود این است که وقتی ما از جهان بینی اسلامی نسبت به انسان و هستی صحبت می‌کنیم دقیقاً منظورمان چیست؟ آیا تبیینی از هستی و فطرت انسان و همچنین هدف خلقت مدنظرمان است که صرفاً حقیقت منحصر در دستان ایدئولوژی حاکم است؟ و آیا این تبیین، برداشتی از اسلام تحت عنوان شیعی دوازده امامی ملتزم به ولایت فقیه نیست که خود را بر بقیه برداشتها از تشیع و همچنین از اسلام تحمیل می‌کند؟

مشکلی که ادیان و ایدئولوژی‌ها به هنگام سیطره بر فضای دانشگاهی دارند این است که خوانش و برداشت‌های بسیار زیادی از آنها تحت عنوان «حقیقت» شده است ولی عملاً یکی از آن‌ها بر دیگر برداشتها تفوق می‌یابد. این خوانش‌های متفاوت صرفاً مختص ادیان نیست و به هر مکتب فکری‌ای هم راجع است ولی فضای

آکادمیک مدرن امکان همزیستی این تفاوت‌های فکری و برخورد آن‌ها را در فضایی باز مهیا کرده است تا از دل این تعارضات حقایق ظریف بیرون آیند و علوم دچار رکود و تاجر نشوند.

مسئله دیگری در رابطه با نقدهایی که پوزیتیویست بودن علوم اجتماعی را مدنظر دارند باید مورد توجه قرار بگیرند این است که هر فردی با اندک مطالعه‌ای در مورد علوم اجتماعی به راحتی به این مسئله پی خواهد برد که این علوم صرفاً در اوان شکل‌گیری‌شان پوزیتیویست بوده‌اند و بعدها هم اگر گرایشی تجربه‌گرا را حفظ کرده‌اند به هیچ‌وجه به این معنا نبوده که روش عقلانی و تفسیر جایی در این علوم ندارد و بر آمدن جامعه‌شناسی تفهم‌گرا و هم چنین پدیدارشناسانه و ... دلیلی بر باطل بودن این نقد است و بر ما روشن می‌شود که بسیاری از این نقدها نه با آگاهی بر محتوا و روش علوم انسانی بلکه با نقل روایت‌های متواتر از دیگر نقدها صورت گرفته است. رویکرد معرفت‌شناسانه خواهان وارد کردن روش و حیانی و روایات آئمه در علوم انسانی هستند.

وقتی که ما از معرفت‌شناسی دینی و امکان مرتبط کردن نتایج علوم با روش و حیانی و آیات و روایت و سنت صحبت می‌کنیم اولین مسئله‌ای که مطرح می‌شود این است که طبق چه روش و ضوابطی این ارتباط محقق می‌شود و وقتی آقای مصباح یزدی از علمی بودن وحی صحبت می‌کند باید بدانیم چگونه و بر اساس چه متدولوژی‌ای گزاره‌هایی از این اصل موضوعه نتیجه می‌شوند و آیا مانند هر علم دیگری اجازه بازبینی در اصول موضوعه را خواهیم داشت و یا وقتی آقای حسین سوزنچی در مورد رابطه گناه و زلزله بهم سخن می‌گوید تا چه حد می‌توانیم در قالب یک روش منظم و مشخص اطلاعات حاصل از ارتباط بین این دو متغیر را گردآوری کرده و در نهایت با ابزار مشخصی درستی یا نادرستی آن را به آزمون بگذاریم؟

مسئله بعدی که اهمیت بسزایی دارد این است که با دینی کردن دانشگاه پایگاه و فلسفه وجودی دانشگاه مدرن را که بر اساس نقد و تشکیک بوده است نه تنها لرزان می‌کنیم بلکه میزان اعتبار و دقت و سنجش‌پذیری دانش را به چالش می‌کشیم و قوه انتقادی و بالندگی محصلین را از آن‌ها می‌گیریم و جنبه‌ای هویتی-قدسی به دانشگاه داده و از این رهگذر نیز که دانش ما به ظاهر از علوم دینی نشات گرفته‌اند ماهیتی شک‌ناپذیر می‌یابند و پرسش و نقد از آن‌ها به مثابه شک در امر قدسی غیرقابل تحمل خواهد شد و تحدید پرسشگری مقارن است با زوال علم و خرد.

دیوید هیوم به زعم خود از مغالطه‌ای سخن می‌گفت که علوم، از هستی اشیا صحبت می‌کنند و نمی‌توان از دانش در مورد هستی به یک باید رسید؛ اگر بپذیریم که این مغالطه‌ای که هیوم از آن اسم می‌برد مصداقش بیشتر در رابطه با علوم طبیعی است و در علوم انسانی نمی‌توان این دور از همدیگر جدا کرد باز هم رویکرد ارزش‌شناسانه گویی این ترتیب را سر و ته کرده و از یک باید بنا دارد که به یک دانشی در مورد هستی دست پیدا بکند؛ یعنی تا قبل از این آنگونه که از علوم انتظار داشتیم حقیقت را به ما بنمایانند ازین به بعد تیغی را بر گردن آن بگذاریم

و اسلوبی را تعیین کنیم که حقیقتی را آشکار کند که بایدهای ما را لرزان نگرداند این همان چیزی است که از آن تحت عنوان «مهندسی فرهنگی» نام می‌برند.

برای حسن ختام سوالی که مطرح کردن اش ضروری می‌نماید این است که آیا پروژه اسلامی‌سازی علوم انسانی پروژه‌ای بوده که در خدمت تولید علم و دانشی متناسب با شرایط فرهنگی ما باشد یا اهداف دیگری داشته‌است؟ برای پاسخ اگر کمی به قبل‌تر برگردیم به یاد آوردن چگونگی تصفیه دانشگاه برای مان راهگشا خواهد بود؛ پاکسازی اساتید و دانشجویان به بهانه مشارکت در کنش‌های سیاسی صورت گرفت غافل از اینکه این جریانات دانشگاهی خود واکنشی بودند به سیاست‌های تنگ‌نظرانه حکومت که از طرفی متحدین قبلی خودش در انقلاب و از طرف دیگر گروه‌های دگراندیش را پاکسازی و حذف می‌کرد. در راستای دستیابی به این مقصود حتی دانشکده‌های فنی و مهندسی را پاکسازی کردند و این نمونه خود مثال بارزیست برای اثبات مدعای پیشین که این تصفیه بیشتر جنبه‌ای سیاسی و ناظر بر قدرت داشته است. این نگرش نسبت به علوم انسانی (دانش برای قدرت) را شاید نتوانیم از دین اسلام جدا بکنیم (وَأَعِدُوا لَهُمْ مَا اسْتَعْتَمْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ...) و اینگونه است که دانش برای تفوق بر دیگری ست و لذا بهتر است فوکویی بیاندیشیم؛ دانش و دانشگاهی که باید میزان دخالت دولت در حوزه دانش را هم بررسی و تعیین کند خود عرصه‌ای می‌شود برای جولان قدرت و وسیله‌ای برای توجیه آن؛ در دانشگاه «مستقل از دولت» مدرن با وجودیکه دولت بودجه آن را تأمین می‌کند ولی حق دخالت در آن ندارد و حوزه دانشگاهی با وجود پذیرش ایده‌های متکثر نباید وسیله دستیابی به مقاصد سیاسی و ایدئولوژیک باشد (فارغ از بحث در مورد میزان امکان تحقق این ایده) حال نقشی متفاوت می‌پذیرد. پس در اینجا دانشی که در دانشگاه تولید می‌شود نسبتی تعیین‌کننده با دین و همچنین دولت دارد؛ از دست دادن نقش محوری در حوزه آموزش مدرسه برای مذهب به معنای کاهش نفوذ و قدرت و از دست دادن عرصه دانشگاهی برای دولت به معنای کاهش مشروعیت در بین نخبگان در جامعه بوده است. بنابراین راهی که حکومت مذهبی در دانشگاه و مدارس پیش گرفت از اراده‌ای نشات می‌گرفت برای به دست گرفتن هر چه بیشتر قدرت.

اگر در بدترین حالت استقلال دانشگاه را زیر سوال ببریم و آن را نیز مانند یک «عرصه عمومی» بدانیم که دولت می‌خواهد در آن دخالت بکند این سوال مطرح می‌شود که دولت به معنای اوسع آن به نیابت از کدام «عموم» یا «ذی‌نفعانی» این اختیارات را برای خود روا می‌دارد؟

منبع

فاطمه صادقی/خدایان و خوابگردها

سعید پیوندی/هفت پرسش پیرامون معنای اسلامی کردن علوم انسانی در ایران
محمدرضا نیکفر/ تیره‌روزی و بهروزی علوم انسانی در ایران

سید محسن طباطبائی - کارشناسی پژوهش‌گر اجتماعی

نخستین پرسشی که باید از نظام آموزشی کشور داشت این است که می‌خواهد چه سطحی از دانش و مهارت را در راستای چه هدف‌هایی در مدارس و دانشگاه‌ها پیاده‌سازی کند؟ در دبستان‌ها و دبیرستان‌ها و در دانشگاه‌های ما دانش‌آموزان و دانشجویان تا چه اندازه‌ای مهارت‌های کاری، اجتماعی و به ویژه مهارت‌های زندگی را می‌آموزند؟ آیا نظام آموزشی کشور در این چهل سال توانسته انسان‌هایی شایسته و شهروندانی مفید برای جامعه پرورش دهد؟ آیا جمهوری اسلامی برای گسترش نظم، برای فرهنگ و برای همکاری و همزیستی سازنده و همدلی و همبستگی در راه پیشرفت ایران چشم‌انداز و برنامه روشنی داشته است؟ نیک می‌دانیم که نظام آموزشی (آموزش و پرورش و آموزش عالی) خود، مهم‌ترین پایه برای داشتن سیاست و اقتصادی کارآمد و جامعه‌ای شاداب، پویا و بالنده است؛ چرا که سیاستمداران و اقتصاددانان ما و همه کسانی که جامعه را می‌سازند از دل آن بیرون می‌آیند. در کشورهایی که راه پیشرفت را پیش‌ازما و پیش‌ازما پیموه‌اند، بیشترین اهمیت را به آموزش و پرورش داده، و سرمایه‌گذاری‌های بزرگی روی آن انجام می‌دهند. برای پی بردن به نگاه جمهوری اسلامی در این زمینه کافی است مقایسه‌ای میان وزارت نفت و وزارت آموزش و پرورش داشته باشیم! از آنجایی که وزارت نفت نیروی مولد انگاشته می‌شود که با فروش نفت

می‌تواند حقوق و مزایای کارکنانش را پرداخت کند، می‌بینیم که در شرکت‌های وابسته به آن پرداخت‌های بالایی انجام می‌شود، اما در آن سو درآمد کارمندان آموزش و پرورش در میان وزارتخانه‌ها و ادارات دیگر جز پایین‌ترین درآمدهاست. بسیاری از مدارس همواره گرفتار کمبود بودجه‌اند و پول مورد نیاز خود را به شکل‌های گوناگون از خانواده‌های دانش‌آموزان دریافت می‌کنند! به آموزش و پرورش، مانند نهادی مصرف‌کننده می‌نگرند؛ اما مگر نه اینکه آموزش و پرورش انسان‌ها، خود مهم‌ترین و والاترین تولید و سازندگی است؟ مگر نه اینکه در کشورهای پیشگام، معلم و استاد بالاترین جایگاه را دارند؟ اگر نگاهی به گذشته خودمان بیندازیم، گویی از گذشته خودمان هم عقب افتاده‌ایم! نخستین گام برای اصلاح این نگاه و این رویه، پاسخ به پرسش‌هایی است که در آغاز گفته شد.

در اینجا نیاز است چند نکته درباره آموزش در مدارس و دانشگاه‌ها آورده شود. بسیاری از درس‌های آموزش داده شده در مدرسه‌ها، بارها تکرار می‌شود، که برای تعدادی از آن‌ها این تکرار نیاز نیست و چیزی جز اتلاف وقت در پی ندارد. این‌ها که برای همه درس‌ها در دبیرستان نود دقیقه زمان گذاشته می‌شود درست نیست، چراکه از سویی این زمان برای دانش‌آموزان، بویژه در دوره متوسطه اول خسته‌کننده است و بخشی از آن می‌تواند برای آموزش بیرون از فضای کلاس استفاده شود و از

سوی دیگر تعدادی از درس‌ها نیاز به این زمان ندارند و باز هم ساعت‌های بسیاری، بدون این‌که حاصلی داشته باشند می‌گذرد. در کنار درس‌هایی که تئوری هستند باید مهارت‌های بیشتری به دانش‌آموزان و دانشجویان آموزش داده شود و آن‌ها را تباط بیشتری با محیط بیرون، اجتماع و طبیعت داشته باشند. آن‌ها باید بهتر به علایق و توانمندی‌های خود آگاه شوند و در راستای آن، گزینش رشته تخصصی زودتر انجام شود. اما مهم‌ترین کمبود در نظام آموزشی ما کم‌توجهی به ورزش، هنر و مهارت‌های زندگی است. ورزش زمینه‌ساز نیدرستی افراد جامعه است. افراد تندرست دارای روح و ذهنی سالم‌تر و می‌توانند با شادابی و انگیزه، کار و تلاش کرده و جامعه‌ای پویا بسازند. در کشور ما که فرهنگ و هنر پیشینه‌ای بی‌مانند دارد، باید از این ظرفیت و گنجایش بزرگ برای ساختن نسلی با هویت و نیکومتنی استفاده کرد که این فرهنگ پر بار را پاس داشته و به آیندگان بسپارند. دانش‌آموزان و دانشجویان باید مهارت‌های زندگی را آموخته، و در کنار آن از حقوق اجتماعی و مدنی خود آگاه شوند. این‌ها، تنها بخشی از نقدها و پیشنهادهای اصلاحی برای نظام آموزشی کشور است که باید هر چه زودتر برای آن چاره‌ای اندیشیده شود، که همین حالا هم دیر است!

کاریگاتور است: احسان گنجی

Shan

دانشجویان برای پژوهشگری و گفت و گوهای علمی، خودمختاری نسبی و گردش نخبگان در جامعه و احترام متقابل، و در نهایت دلبستگی به جامعه و تقویت اعتماد تعمیم یافته.

برای تقویت و گسترش شایسته سالاری با فرض ساده انگاری و با فرض حداقل فضای آکادمیک دانشگاه ها، می توان پیشنهادات زیر را برای هریک از نظام های چهارگانه جامعه مطرح نمود:

نظام اقتصادی: تقویت اقتصادی پویا و لزوم توجه به کنش ابزاری و تعقل گرایی ابزاری، توسعه فرصت های مالی و تشکیلاتی برای

بسط و توسعه متوازن علوم

نظام سیاسی: تضمین آسایش و امنیت (به ویژه امنیت فکری) و خودمختاری فردی و وجود فرصت های حمایتی از سوی دولت،

و ایجاد آزادی در سایه حاکمیت قانون

نظام اجتماعی: رشد حداقلی انسجام جامعه ای در جامعه جهت افزایش انرژی فردی و هم افزایی برای تولید علم که خود

زمینه سایر شرایط برای کارایی علمی است؛ از جمله: مسئولیت اجتماعی اکثریت در قبال جامعه کل، وفاق حداقل فعال و گسترش

عدالت رویه ای

نظام فرهنگی: عام گرایی و توجه به گسترش و تولید علم و خرد در سطوح مختلف جامعه.

در خاتمه ذکر این نکته ضروری است که

برای توسعه کارایی علمی و تقویت متوازن و پایدار علوم در جامعه که خود زمینه ای است جهت افزایش رقابت سازنده و توجه

به مطالبات مختلف جامعه دانشگاهی،

علاوه بر شایسته سالاری به متغیرها

و عوامل دیگری نیز نیاز است؛ مانند:

حاکمیت قانون، عام گرایی، مساوات طلبی،

انسجام اجتماعی، رقابت پذیری سازمانی،

آزادی علمی، و... تمام این عوامل با یکدیگر

همبستگی داشته و بر هم تأثیر و تأثر می

گذارند؛ لذا در این نوشتار برای بررسی و

تحلیل دقیق تر صرفاً بر متغیر شایسته

سالاری تأکید نمودیم

لوازم ساختاری لازم برای تحقق و تعامل مستمر و بهینه پژوهش های علمی را فراهم آورند؛ این در حالی است که حداقل در جوامع توسعه نیافته وجود ترس، ناامنی و استبداد و قانون حاکمیت آبه جای حاکمیت قانون باعث سلب آرامش و نگاهی خاص گرا در توسعه علمی می گردد. جریان رقابت در این جوامع به دلیل شرایط فوق الذکر، ناسالم و به نفع جریان های ذی نفع و صاحب قدرت است. بنابراین مدیریت این جوامع بدون داشتن یک نظام علمی کارا، ناممکن و یا حداقل بسیار سخت خواهد بود.

بنابراین به طور تلویحی می توان اظهار

کرد که کارایی علمی به عنوان: تولید

پایدار، مستمر و متوازن علوم در سطح

جامعه (چلبی، ۱۳۹۳)، نیازمند شایسته

سالاری در ابعاد و سطوح مختلف جامعه

برای تحقق به صورت کامل است. این در

حالی است که واقعیت جامعه ایران به طور

کلی و دانشگاه ها و فضای آکادمیک به طور

خاص حکایت از آن دارد که «شایسته

سالاری» به عنوان یکی از متغیرهای مهم و

حلقه های مرکزی کارایی علمی، در سطوح

وسعی نادیده گرفته شده و بی اهمیت

انگاشته می شود که خود این امر می

تواند مقدمه ای باشد برای: مدیریت واگنی،

تجاری سازی دانشگاه ها و توجه به کمیت

به جای کیفیت در عرصه تولید مقالات و

پرورش نخبگان دانشگاهی، خاص گرایی به

جای عام گرایی، خانواده گرایی و گسترش

تضاد های اجتماعی مختلف و به همراه آن

تسری احساس تبعیض و بی عدالتی در بین

دانشجویان و حتی سطوح بالاتر. مجموعه

عوامل فوق الذکر می توانند موجب هرز

رفتن انرژی فردی و امکانات سازمانی شده،

اسباب فساد اداری را به همراه آورده و علاوه

بر آن موجب خشم و غضب اخلاقی گردند.

نتیجه نهایی امر، کاهش کیفیت و کارایی

علم در سطح کلی جامعه می باشد. در حالی

که اگر موجبات افزایش توجه به شایسته

سالاری؛ حداقل در فضای دانشگاهی فراهم

شود، خود می تواند پیامدها و نتایج

مثبت عدیده ای در سطوح خرد، میانه و

کلان به همراه داشته باشد: افزایش انگیزه

یکی از تحولات شگرف در سده های اخیر،

اهمیت سرمایه انسانی نسبت به دیگر

اشکال سرمایه و مطرح شدن آن به عنوان

نوعی منبع ثروت بوده است. بر اساس نظر

لستر تارو (۱۳۸۷): «در حالی که در تمام

دوره تاریخ بشر، منشأ کامیابی، دستیابی

به منابع طبیعی مانند زمین، طلا و نفت

بوده است، با حادث شدن تغییری ناگهانی

به یک دفعه دانش، جایگزین منابع طبیعی

گردید» (به نقل از بانک جهانی، ۱۳۸۷:

۱۳۹). این تحول موجب شد که سرمایه

گذاری در سرمایه انسانی و توانمند سازی

افراد به عنوان اولویت اصلی در امر توسعه

مورد توجه قرار گیرد. در این راستا، توسعه

دسترسی به آموزش [عالی] نیز در اکثر

کشورها مورد توجه قرار گرفت.

با قبول دانایی به عنوان یکی از حقوق

بشر [حق شهروندان برای دانستن] در

جهت خودشکوفایی فردی و انسانی و

چه به عنوان پیش شرط اساسی برای

توسعه، می توان رشد و توسعه فرهنگی

در جامعه را موقوف به وجود شهروندانی

دانست که قادر باشند با مراجعه به عقل

و تجربه خود به تفکر و خلاقیت بپردازند.

از لوازم ساختاری برای بسط و توسعه این

وضعیت، وجود جو آرام و علم مداری است

که از تولید پایدار، مستمر و متوازن علوم

در عرصه های مختلف حمایت کند و پایه

ای برای ارزیابی کارایی و کیفیت علمی در

سطوح مختلف اجرایی و مدیریتی فراهم

کند. وجود عوامل مذکور به نوبه خود،

مقوم توسعه همه جانبه جامعه در ابعاد

مختلف بوده و موجبات شخصیت پویا

در انسان ها را فراهم می آورد؛ به طوری

که اسباب رقابت ناسالم، مدیریت واگنی،

گسیختگی اجتماعی، سوءظن اجتماعی

و سوءاستفاده از یافته ها و دستاوردهای

علمی، برچیده شده و در عوض شاهد

افزایش بهداشت سازمانی، دلبستگی به

جامعه، اخلاق کار اکثریت در قبال جامعه

کل، اعتماد تعمیم یافته و رقابت سازنده

خواهیم بود. از طرفی تحقق شرایط مزبور

خود منوط به آن است که هریک از نظام

های چهارگانه جامعه: نظام اقتصادی، نظام

سیاسی، نظام جماعتی، و نظام فرهنگی

نیازمندیم که در جهت منفعت بازار و منطق سود باشد. او تغییر روند را در موسسات تحقیق توسعه بررسی می‌نماید و نشان می‌دهد که کارخانه‌ها و شرکت‌های بزرگ از آنجا که قادر به تامین هزینه‌های سنگین برای انجام تحقیقات در پژوهشگاه‌ها یا آزمایشگاه‌ها نبودند این وظیفه را بر دوش دولت و دانشگاه‌ها انداختند و در واقع دانشگاه‌ها را تبدیل به مراکز تحقیقاتی خود کردند و به تعبیری دانشگاه به معادن رو باز اقتصاد دانش تبدیل شد. این روند تبعات بسیاری داشت. از جمله از بین رفتن یا کم‌رنگ شدن دانشگاه و رشته‌ها و اساتیدی که به اصطلاح نامولد بودند. کالینیکوس در ادامه از پیامدهای این عمل صحبت می‌کند که بنا بر نظر او این روند تعدیل ساختاری آموزش عالی باعث دو اتفاق شد. یک، پرولتریزه کردن به معنای تقلیل یافتن به کارگر مزدی است که ناچار به فروش نیروی کار خود در بازار است؛ و امنیت‌زدایی که به دلیل افزایش تعداد کارگران به وجود می‌آید و کارگران در عصر نئولیبرال تبدیل به کسانی می‌شوند که در مرز بیکاری حرکت می‌کنند. کالینیکوس در بخش پایانی جزوه به نام «مقاومت بیهوده نیست» به مبارزات انجام شده بر علیه این روند ۲۵ ساله می‌پردازد.

از مراکز اصلی درآمد برای آن‌ها تبدیل می‌شود. این چرخش دانشگاه و به طور عام علم به سوی تولید کالینیکوس، اقتصاد دانش می‌نامد. به این معنا که دانش وسیله‌ایست برای تولید ارزش محسوس یا نامحسوس. کالینیکوس این چرخش ظاهری اقتصاد جهانی را که ایدئولوگ‌های نئولیبرالیسم با ستایش از فناوری‌های نوین به سوی تولید خدمات می‌دانند مورد پرسش قرار می‌دهد و این خیال خام آن‌ها که با این چرخش و ظهور اقتصاد دانش و به تبع آن تکنولوژی‌های نوین، رفاه بی‌سابقه‌ای را ایجاد می‌کند. اما او نشان می‌دهد نه تنها این چرخش دروغ است بلکه هنوز هم در اقتصاد کلان، این تولید کالاهاست که نقش تعیین‌کننده را دارد و این توصیف خوش‌بینانه تنها عکس کردن قضیه است. ثانیاً بر طبق آمار، پیشرفت میزان تولید کالا و افزایش نرخ سود به هیچ عنوان نشان‌دهنده پیشرفت رفاه و آسایش نیروی کار در کشورها نیست. در بخش دوم جزوه، کالینیکوس از تلاش دولت برای جهت‌دهی دانش به سوی سود صحبت می‌کند. او نقل‌قولی از یک سیاست‌مدار حزب نوین کار بیان می‌دارد که در آن آشکارا و با گستاخی تمام بیان می‌شود که تولید دانش برای خود دانش بی‌فایده است و ما به دانشی

یادداشت حاضر خلاصه‌ای است از جزوه‌ای کوتاه به همین نام نوشته الکس کالینیکوس استاد مطالعات اروپا در کالج سلطنتی لندن. کالینیکوس در این جزوه کوتاه ۵۵ صفحه‌ای از روندی صحبت می‌کند که پس از روی کار آمدن مارگارت تاچر در اواخر دهه ۷۰ بریتانیا شروع شد. روندی که از نظر او تلاش داشت آموزش عالی را به سمت منطق بازار هدایت کند و آن را به مانند دیگر خدمات بخش عمومی به سمت کالایی شدن سوق بدهد. از نظر او این روند که از آن به عنوان نئولیبرالیسم نام می‌برد تنها مختص بریتانیا نیست؛ که روندی است جهانی که سعی دارد منطق خود را در همه جا تسری دهد. کالینیکوس در بخش اول جزوه می‌کوشد نشان دهد که دانشگاه در بریتانیا در واقع محلی است که نیروی متخصص برای کار در ابرشرکت‌های چندملیتی را آماده می‌سازد و در پی این روند دانشگاه‌ها از مراکز پژوهشی تبدیل به مراکز اقتصادی شده‌اند که سوددهی این شرکت‌ها را تامین نمایند. بدین ترتیب دانشگاه‌ها نیز به مانند هر موسسه مالی و اقتصادی دیگر باید در بازار با یکدیگر به رقابت پردازند و بر طبق منطق هر مرکز اقتصادی نیاز است کمترین میزان هزینه را پردازد و به همین جهت شهریه‌های دانشجویی به یکی

غزل آزادی _ کارشناسی پژوهشگری اجتماعی

یکی از هنرهای معرفی فیلم، لو ندادن بخشهای مهم آن یا به قولی اسپویل نکردن است، اما «شلاق» داستان ساده و آشنایی برای ما دارد و همذات پنداری شاید از دیالوگ اول اتفاق بیافتد:
-اسمت چیه؟
-اندرو نیمین آقا.
-سال چندمی؟
-سال اول.

این آغاز فیلم است. شبیه حیات اجتماعی ما که با مدرسه و معرفی به معلم شروع می شود، پرسش و پاسخ استاد و دانشجویش اولین چیزی است که از دنیای اندرو می بینیم. با انتخاب شدن او برای ورود به گروه حرفه ای ها، گویی از فضای ابتدایی اولیه به محیطی دانشگاهی پر تاب می شویم. گنگ بودن فضا، غریبی اعضا، بزرگ تر بودن گروه تمرین نسبت به گروه قبل، سطح بالای موسیقی جمع جدید و استادی شناخته شده خاطره روزهای اول ورود به دانشگاه را یاد آوری می کنند. اندرو دانشجوی تازه واردی است که هویتی از خود ندارد. آرزوی بزرگ او این است که روزی نوازنده بزرگی شود اما نه معنای این آرزو را می داند نه مسیر را و به همین دلیل تن به هر تمرین سخت و زجر آوری می دهد. «شلاق» شاید تصویر خیل عظیمی از دانشجویانی باشد که همه زندگی خود را در دنیای آکادمیک خلاصه کرده و تجربه رضایت شخصی از زندگی را از دست می دهند. همه چیز را به کامل ترین شکل ممکن می خواهند پس

با دیدن بی نقص نبودن الگوهای خود دلسرد می شوند. در کتابخانه ها و کلاس ها تئوری ها را حفظ می کنند و در عمل به دانسته ها خود را با عجابی غیر قابل فهم رو به رو می بینند. «اندرو نیمین» با خیالاتی مشابه هر دانشجوی دیگر وارد کالج می شود. او از شنیدن خبر ورود به گروه اجرا سر از پانمی شناسد و در تمام تعاملات محدود خود از این موفقیت حرف می زند. اما در واقعیت، چه چیزی در انتظار اوست؟ آیا کالج موسیقی این ظرفیت را دارد که همه استعداد های دانشجویهای خود را به شکوفایی برساند؟ آیا رقابت سالم را به آن ها آموزش می دهد؟ پیشرفت جمعی گروه چگونه در کنار پیشرفت فردی اعضا ممکن می شود؟ حرکت کند یک عضو جواز حذف او از گروه را می دهد؟ و برعکس آن، استعداد عضوی دیگر برای صعود و رفتن به پله بعدی کافی است؟ استاد باید چگونه توقعات خود را بین شاگردانش تقسیم کند؟ اصولا اساتید از انتخاب این حرفه چه هدفی را دنبال می کنند؟ آن ها تا چه حدی می توانند بر دانشجویهای خود اعمال فشار کنند؟ مرزهای اعمال سلیقه شخصی در آموزش کجاست؟ چه مقدار از زمان، روان و سلامت یک دانشجوی به استاد تعلق دارد؟ در صورت شکست یک دوره آموزشی، چه آینده ای انتظار استاد و دانشجو را می کشد؟ نقطه پایان سختکوشی برای رسیدن به خواسته ها کجاست؟ این ها تعدادی از سوالاتی است که با دیدن این فیلم به ذهن

می رسد. اما اندرو، فارغ از همه این چرا و چگونه ها همت خود را جمع کرده تا نوازنده ای در خور آرزوهای خود باشد و ما این فرصت را داریم تا بلوغ او در مسیر دانشجویی اش را ببینیم. «شلاق»، راه سخت تلاش و شکست و پیدا کردن اراده را به ما نشان می دهد، فیلمی که برای هر فرد هدفمندی ارزش تماشا کردن را دارد.

Whiplash*

دیالوگ بخشی از فیلم:
- پدر و مادرت نوازنده هستند؟
- نه
- کارشون چیه؟
- پدرم نویسنده است.
- او، چی نوشته؟
- فکر کنم بیشتر معلم باشه.
- دانشگاه؟
- دبیرستان پنینگتون.
- مادرت چطور؟ اون شغلش چیه؟
- نمی دونم وقتی بچه بودم مارو ترک کرد.
- پس هیچ نوازنده ای تو خانواده ات نیست؟
- خب، پس باید به آثار نوازنده های بزرگ گوش بدی، بادی ریچ، جو جونز. می دونی چارلی پارکر به خاطر این معروف شد که جویه سنج به سمتش پر تاب کرد. می فهمی دارم چی میگم؟

معرفی کتاب: «امینه»، فریادی زنانه

ثنا پنجه شاهی _ کارشناسی پژوهشگری اجتماعی

فتحعلی پیام محبت را شنید و دانست این زن می رود که اصفهان را، و گذشته را از خود دور کند.
گفت: «بر این اندیشه نبودم.»
این بار صدازنانه و آمرانه گفت: «اینک باش!»
فتحعلی خان، دلاوری از کف داد: «امین و مونس و محرم من!»
صدآگفت: «امینه ام خواندی؟»
فتحعلی خان در دل گفت: «امینه.»
و خاتون، امینه شد.

تاریخ، مفهومی که بیشتر ما را به یاد یک سری سال ها و نام ها می اندازد و کلاسی که زمان در آن به سختی می گذشت؛ اما آیا واقعا ما تاریخ را دوست نداریم؟ یا تاریخی که به ما نشان دادند را؟ برای پیدا کردن پاسخ این سئوال باید طعم واقعی تاریخ را بچشیم و شاید یکی از بهترین راه ها برای این اتفاق خواندن باشد، نوعی از خواندن که هر لحظه خواننده را

با واقعیت هایی روبرو می کند که حیرت انگیز است، ممکن است این شکل از خواندن تاریخ که فقط محو سیرش باشیم و تمام حواس خود را به جای اسامی و تاریخ ها به اتفاقا تش معطوف کنیم اثر گذار تر و دلنشین تر باشد. برای مثال آشنا شدن با زنی که هیچ چیز جلودار قدرت و صلابتش نبود، شخصیتی که در هر خط از کتاب متفاوت بودنش را بیشتر حس می کنیم (قابل ذکر است که اعجاز توصیف نویسنده از این زن ستودنی است.) و چقدر نیاز است به شناختن چنین زنانی به خصوص در جامعه امروز؛ زنانی که تمامی هوش و استعدادشان را برای پیشرفت جامعه شان خرج کردند و چقدر عجیب است که کمتر جایی از چنین زنانی خوانده و یا شنیده ایم و به احتمال زیاد اگر امینه را نخوانیم هیچ وقت این زن را نمی شناسیم. البته که امینه قصه است و مسعود بهنود هم به آن معترف. اما نمی توان از روایت تاریخی آن برداشتی عجیب داشت و وقوع آن در بستر تاریخی اش غیر محتمل نبوده است.

یکی از جذاب ترین اتفاق ها در این رمان، هویدا شدن یک راز بزرگ تاریخی است که خواننده پس از فهمیدن آن بسیار تعجب می کند و از فهمیدن این راز بزرگ احساس رضا یتمندی در خواننده پدید می آید که به نظر نگارنده این حس بعد از خواندن کتاب های تاریخی مانند امینه رخ می دهد. به نظر می آید پس از خواندن این کتاب خواننده پی می برد که تاریخی را که به ما تحمیل می کردند دوست نداشته است. مسعود بهنود نویسنده کتاب امینه کار خود را با روزنامه نگاری آغاز می کند، و تجربه نوشتن مقالاتی مثل دو حرف، این سه زن، ما می مانیم، گلوله بد است و ... را دارد. او هم اکنون ساکن لندن است و مجری شبکه بی بی سی فارسی.

دست به خودکشی زد؛ و همه اطرافیان و دوستانش اعتراف کردند که او تا به حال عاشق نشده است. بعد از آن پیرمرد هشتاد ساله‌ای که از طبقه هفدهم خود را پرت کرد و تا زمانی که به زمین برسد این آهنگ را با صدای بلند می‌خواند. خودکشی‌های زیادی در آمریکا و اروپا روی داد که متاثرترین‌شان خودکشی پسر بچه‌ای در رم بود که با شنیدن این آهنگ از کولی‌ها، تمام دارایی‌اش را که چند اسکناس بود به آن‌ها بخشید، دو چرخه خود کناری گذاشت و از بالای پل به پایین پرید. سال‌ها کسی انتشار این آهنگ را بر عهده نمی‌گرفت. تا اینکه با تمام گیرودارها ترانه‌اش به لاتین ترجمه شد و چند نفر آن را اجرا کردند. مشهورترین‌شان بیلی هالیری بود و از آهنگسازش خواسته بود تا ترانه را به گونه‌ای تغییر دهد که شنوندگان امریکایی به اندازه اروپاییان افسرده نشوند. چند دهه بعد هنگامی که دیاماندا گالاس خواست تا روایتی وفادار به اصل را از زبان انگلیسی اجرا کند، روبه‌شنوندگان کرد و گفت: «نمی‌خواستند شمارا غمگین کنند. فکر می‌کنم موسیقی پاپ با همین تصمیم به دنیا آمد.»

تأثیر این آهنگ آنچنان قوی بود که همچنان جز لیست ممنوعه بی‌بی‌سی است. اندکی بعد رزو شرش بعد از تولد ۶۹ سالگی خویش در سال ۱۹۶۸ خودکشی کرد. آهنگ یکشنبه غم‌انگیز از سبک پاپ بهره گرفته است. سبکی که عامه پسند است و نسبت به بقیه سبک‌ها تأثیر بیشتری بر افکار مردم دارد. گویی هدایت‌گر جامعه است. شاید حق با نیچه است. «بدون موسیقی، زندگی اشتباهی بیش نیست.»

شعر. فراتر از جنون. فراتر از مرگ. بیشتر جلورفتم. نام دیگر این آهنگ، خودکشی مجازی بود. طی سال‌ها خوانندگان زیادی دست به خواندنش زده بودند ولی معروف‌ترین‌شان رزو شرش بود. به اصرار دوستش لازلو خاور پشت پیانو مینشیند تا برای ترانه‌اش، موسیقی را خلق کند. صدلی‌اش را تنظیم می‌کند و روی دفتر نت خود می‌نویسد «به یاد معشوقه قهر کرده.»

تا دو سال این آهنگ در سکوت بود. اما بعد از دو سال با اتفاقی عجیب، روح سرگردان درونی این آهنگ بیدار می‌شود. خبر یک خودکشی بود. در بوداپست مجارستان. کفاشی به نام جوزف کلر هنگام خودکشی به عنوان وصیعت‌نامه ترانه‌ای روی کاغذ نوشته و باقی گذاشته بود. همه گمان بردند که یک شکست عاشقانه است و یا خاطره شخصی که با این اثر دارد. اما دریغ که روح وحشی این آهنگ به اینجا ختم نشد. دو نفر در شهرهای مختلف از دوره‌گردها خواسته بودند تا آهنگ «یکشنبه غم‌انگیز» را برایشان بنوازند و بعد از اتمام آن خود را خلاص کرده بودند. آوازه این آهنگ در اروپا پیچید و از مرزهای تاریک مجارستان گذشت. هر چند حکومت مجارستان انتشار این آهنگ را ممنوع کرده بود. ماهیگیران هر چند وقت یکبار بدن بی‌جانی را از رود دانوب بالا می‌کشیدند که در دست‌شان ترانه آهنگ «یکشنبه غم‌انگیز» نوشته شده بود. بی‌گمان این مسئله بسیار برای خبرنگاران جذاب بود و نمی‌توانستند به همین راحتی از آن عبور کنند. حدس‌شان این بود که یک موج از خودکشی عاشقان شکست‌خورده است که آهنگ مذکور بر آن‌ها تأثیر می‌گذارد. اما تمام قاعده‌ها وقتی شکست که دختر چهارده‌ساله‌ای با این آهنگ

گاهی به این فکر فرو می‌روم که چطور یک موسیقی در آن واحد می‌تواند تأثیرات مختلفی روی انسان‌ها داشته باشد؟ چطور یک موسیقی می‌تواند شنونده را به اوج برساند و ناگهان به زمین‌اش بزند؟ این نظر برخاسته از احساساتی است که با شنیدن موسیقی به فرد منتقل می‌شود. دو نوع احساسات به موسیقی مرتبط هستند. احساسات ادراکی و احساسات عاطفی. این بدان معناست که برخی اوقات می‌توانیم احساسات یک قطعه را بدون نیاز به تجربه کردن درک کنیم، که دال بر این موضوع است که گوش دادن به موسیقی غمگین برای بسیاری نه تنها افسرده‌کننده نیست بلکه بسیار هم لذت‌بخش است. بر خلاف شرایط واقعی هیچ‌خطر یا تهدید جدی هنگام گوش دادن به موسیقی ما را تهدید نمی‌کند. بنابراین می‌توانیم احساسات مربوطه را بدون تجربه واقعی درک کنیم.

اما ته فهرست آهنگ‌هایم، آهنگ مجارستانی، در حال خاک خوردن بود، که جرات گوش کردن هر روزه‌اش را نیز نداشتیم. ترجمه ترانه‌اش را نیز نمی‌دانستیم. تنها چیزی که از آن برداشت می‌کردم یک حس مالیخولیایی بود. آهنگ‌های زیادی مرا تحت تأثیر قرار می‌داد و گاهی از تأثیر می‌گذشت و مرا به جنون می‌کشاند. اما آهنگ «یکشنبه غم‌انگیز» وضع‌اش با تمام شنیده‌ها فرق داشت. اینجاست که مفهوم و قدرت یک ملودی را درک می‌کنیم. شب‌هنگام مشغول شنیدنش بودم. با ذهنی آکنده از هجوم مردم این شهر. نمی‌دانم چگونه پروازم داد و نفهمیدم چگونه زمینم زد. به سراغ معنایش رفتم. قسمت اول را که خواندم بوی جنازه می‌داد. «یکشنبه غم‌انگیز، تنهایی شب مرا می‌آزارد» حدسم درست بود. فراتر از یک

هستند. (دیالوگ مادر ملی: حتما یه کاری کردی که زدت. دیالوگ زن در پزشکی قانونی: می‌گم حتما تقصیر از منه و من کاری کردم که می‌زنه)

باور تبلیغ‌ها و فانتزی‌ها از دو طرف برای آینده به عنوان حقیقت زندگی که بسیار دور از واقعیت است.

عدم درک و حمایت خانواده از فرزندان که منجر به دوری فرد از کانون امن خانواده و پناه بردن به افراد دیگر می‌شود. (طردشدگی ملی از خانواده و بروز خشونت‌ها از طرف برادرش و در نهایت همراه شدن ملی با سیامک)

تقابل دو نسل و اصلاح چارچوب‌های فکری در نسل جدید (تمام تقابل‌ها و تضادهای برادر کوچک با کل نقش‌های فیلم!)

«اورژانس اجتماعی»

مراکز مشاوره و اورژانس اجتماعی از جمله مراکزی هستند که پویایی و فعالیت‌های آن‌ها نشان از توسعه یافتگی یک کشور دارد. همانطور که در فیلم نمایش داده شد این مراکز وظیفه هدایت و راهنمایی دو طرف را برای بهبود اوضاع دارند به این صورت که کارشناسان و مشاوران اورژانس اجتماعی در مواقع همسرآزاری تلاش می‌کنند با مذاکراتی که با زن و مرد انجام می‌دهند به آنان کمک کنند و در صورتی که مشکل، خیلی حاد شود از طریق مشاور حقوقی به آنان خدمات ارائه می‌شود یا اینکه به مراکز مشاوره خارج از مرکز اورژانس اجتماعی معرفی می‌شوند.

تعریف اشتباه از غیرت و توجیه تمام رفتارهای بیمارگونه به نام غیرت (کل حرکات و ری‌اکشن‌های سیامک)

ایجاد احترام و منزلت برای زن صرفاً به خاطر فرزندآوری و نگاه به زن به عنوان ماشین تولیدمثل (مهربانی سیامک با ملی در دوره بارداری او)

اما نکات قابل توجه دیگری که با استنادانه‌ترین شیوه ممکن به تصویر کشیده شد. اعم از:

خشونت دارای چرخه است که به دو صورت بروز می‌یابد. اول اینکه این خشونت به شکلی نسل به نسل به ارث می‌رسد. (از پدر سیامک به او) و گاهی هم چرخه‌های خشونت داخل خانواده، مثلاً دعوایی در خانه شکل می‌گیرد به ضرب و شتم می‌رسد، آرام می‌شود و دوباره نزاع بعدی. (دعواهای ملی و سیامک)

فضای مخرب بعضی شبکه‌های ماهواره‌ای و صداوسیما ملی و عدم فرهنگ‌سازی باعث به وجود آمدن مشکلاتی مثل ایجاد تضاد بین هویت ایرانی، هویت اسلامی و هویت غربی (اظهارات دوستان ملی در خیاط‌خانه در ابتدای فیلم)، غفلت از مراحل تربیت و رشد کودکان خانواده (مادر ملی) و توهم و خیالبافی از افراد و شخصیت‌های اطراف ما (تشابه چهره سیامک و بالی‌خان و نتیجه‌گیری برای تشابه اخلاقی آن دو) می‌شود.

اغلب مردانی که در خانه اعمال قدرت می‌کنند در بیرون از خانه در مقابل هم‌جنسان خود بسیار ضعیف‌اند و شاید آن زورگویی نتیجه همین عقده‌ها باشد. (کتک خوردن سیامک در پاساژ و توبیخ‌های صاحب‌کار)

در باور زنان ایرانی همیشه مقصر تمامی مشکلات و دعواها هم‌جنسان‌شان یا حتی خودشان

ملی و راه‌های نرفته‌اش داستان زنان و دختران نجیبی بود که سال‌ها در خانه و پشت درهای بسته شکنجه شدند و جسم و روح‌شان کتک خورد. در این اثر ظلم علیه زنان بسیار واضح‌تر از آثار گذشته خانم میلانی به تصویر کشیده شده است؛ که در ادامه این نوشته به بعضی از آن‌ها می‌پردازیم.

از ابتدای این فیلم ما شاهد ظلم اعمال شده بر زنان در همه زمان‌ها (از زمان مادر سیامک تا صاحب‌کار ملی و خود ملی) و تمام موقعیت‌ها (زن خانه‌دار یا شاغل) توسط مردانی با جایگاه‌های اجتماعی متفاوت (راننده، دکتر، مهندس، نظامی و...) هستیم؛ که خب این مورد توجه‌ترین موضع فیلم است.

اما این اذیت‌ها صرفاً جسمی و شخصی نیست. به طور مثال:

فرهنگ‌ها و رسوم غلط که در خانه زن‌ها را خدمتکارتر و مردها را بی‌مسئولیت‌تر می‌کند. (کارکردن‌های ملی و نیر در زمان حضور در خانه پدری، اولین سکانس دعوا و غذا درست کردن ملی)

محدودیت‌هایی که مردان را حریص و زنان را زندانی می‌کند. (حضور ملی در ترمینال و نگاه‌های مردان، محدودیت‌های ملی در تمام فیلم!)

قوانین و نهادهایی که هیچگاه حامی زنان و حقوق آنان نبوده‌اند. آبرویی که به بهانه آن تمام حقوق یک زن، از حق طلاق تا حق آزادی و زندگی پایمال شد. (عدم حمایت خانواده ملی از طلاق او با وجود تمام آسیب‌ها و خطراتی که تهدیدش می‌کرد)

مجرم شناخته شدن زنان در صورت انجام اموری که برای مردان کاملاً مجاز و مباح است. (روابط قبل از ازدواج سیامک)

که سرمایه‌دار از آن می‌کند فرق بگذارند و حملات خود را نه بر ضد ابزار تولید، بلکه بر ضد شکل اجتماعی استثمار آن‌ها هدایت کنند. برخی از اقتصاددانان بورژوا بر این عقیده‌اند که اگر چه ماشین‌ها سبب اخراج کارگران از کارخانه می‌شوند ولی الزاماً و هم‌زمان سرمایه‌ای را جهت کار آفرینی دیگری برای همان گروه از کارگران در اختیار قرار می‌دهد. در جواب آن‌ها مارکس

مثالی می‌زند و آن این است که فرض کنیم سرمایه‌داری ۱۰۰ کارگر داشته باشد و به هر کدام ۳۰ واحد پولی دستمزد بدهد و هزینه مواد اولیه ۳۰۰۰ واحد پولی باشد، جمعاً ۶۰۰۰ هزار واحد پولی (۳۰۰۰ برای سرمایه ثابت و ۳۰۰۰ برای سرمایه متغیر) مبلغ هزینه شده دارد؛ حال اگر سرمایه‌دار ماشینی بخرد (و تصادفاً این ماشین دارای ارزشی برابر با نیروی کار و ابزار حذف شده داشته باشد) که هزینه‌اش ۱۵۰۰ واحد پولی باشد و منجر به اخراج ۵۰ کارگر بشود در آن صورت (با اغماض از هزینه‌های مواد جنبی) سرمایه ثابت ۴۵۰۰ واحد پولی (۳۰۰۰ واحد برای مواد اولیه و ۱۵۰۰ برای هزینه ماشین) و سرمایه متغیر تبدیل به ۱۵۰۰ واحد پولی می‌شود و اینگونه عنصر متغیر از یک دوم به یک چهارم تقلیل پیدا می‌کند. دیگر هیچگاه بیش از ۵۰ کارگر به کار گمارده نمی‌شوند و هر بار که ماشین‌ها کامل‌تر شوند کارگران بیشتری حذف می‌شوند. اگر فرض بکنیم که ماشینی که اضافه شده است دارای ارزشی کمتر از نیروی کار و ابزار حذف شده باشد (مثلاً ۱۰۰۰ واحد پولی به جای ۱۵۰۰)، سرمایه متغیری برابر با ۱۰۰۰ واحد پولی تبدیل به سرمایه ثابت می‌شود و همچنین سرمایه‌ای برابر با ۵۰۰ واحد پولی در اختیار قرار می‌گیرد. و این ۵۰۰ واحد پولی در بهترین حالت (با فرض قبلی در مورد دستمزد) اجازه به کارگیری ۱۶ کارگر را خواهد داد.

آن مبلغ ۱۵۰۰ واحد پولی که برای کارگران نمایانگر دستمزد است برای ماشین مشخص کننده ۳ عنصر است: نخست ارزش ناشی از ابزار تولید لازم برای ساخت آن، دوم دستمزد کارگران مکانیک و سوم ارزش اضافی‌ای که به جیب صاحب کار رفته است.

صرف خود کارگر بلکه برای خانواده وی نیز در نظر گرفته می‌شود. اگر چه نیروی کار کارگر در این فرایند میان اعضای خانواده تقسیم می‌شود ولی در عوض به جای یک روز کاری چهار روز کاری را دریافت کرده و بهای افزون کاری یک نفر چهار برابر کاهش یافته است و مهم‌تر از آن این چهار نفر به سرمایه نه فقط کار، بلکه افزون کاری هم می‌دهند.

سرمایه‌دار به کمک ماشین در صدد کاستن مقاومت طبیعت انسانی به حداقل ممکن برای دستیابی به حداکثر استفاده از ماشین‌ها است و زنان و کودکان در این پروسه تبدیل به مطیع‌ترین عناصر می‌شوند. (و اینگونه شیوه جدید بردگی در حال محقق شدن است) ماشین‌ها به دو صورت دچار فرسودگی می‌شوند که یکی رابطه‌ای مستقیم و دیگری معکوس بابه کارگیری‌اش دارند. از طرفی دیگر فرسودگی معنوی هم داریم که راجع به این است که ماشین‌هایی مشابه با بهایی ارزان‌تر وارد بازار شوند و از ارزش مبادله آن می‌کاهند. از این نظر که ماشین‌ها با به کار نگرفتن شان نیز فرسوده می‌شوند سرمایه‌دار برایش بهتر است که حداکثر بهره‌برداری را از آن داشته باشد و ازین رو به طولانی‌تر کردن زمان روز کاری کارگران و کار شبانه و نوبتی رو می‌آورند و اینگونه نیز ۲۴ ساعت کامل روز را جذب می‌کنند.

در کارگاه و پیشه، کارگر ابزار کار را به کار می‌گیرد و حرکت ابزار کار از او سرچشمه می‌گیرد، ولی در کارخانه اوست که در خدمت ماشین‌ها قرار و از حرکت آن‌ها اطاعت می‌کند. اینجاست که نیروهای فکری از کار ییدی در روند تولید جدا می‌شود و سرمایه‌بر کار تسلط می‌یابد و طی روند تولید، ماشین‌های سرمایه‌دار تبدیل به عنصری بسیار مهم‌تر از کار (جزئی و ساده) کارگر می‌شوند.

ولی کارگران بایستی میان ماشین و استفاده‌ای

وقتی استوارت میل این سوال را مطرح می‌کند که آیا اختراعات مکانیکی زندگی یک انسان را آسوده‌تر کرده‌اند یا خیر مارکس این نقد را متوجه وی می‌کند که تبصره‌ای بگذاریم و آن انسانی است که با سود کار دیگری ارتزاق نمی‌کند. عطف به میل به حصول ارزش اضافی بیشتر، سرمایه‌دار متوجه می‌شود که می‌تواند در زمان مشخصی چند برابر تولیدات پیشین را به ثمر برساند و از این رو ماشین‌ها را با میزان انتظاری که از تولید دارد مطابقت می‌دهد و اینگونه کار هم‌زمان و کارخانه‌ای بدل به صنعت بزرگ خواهند شد.

سود هنگفتی که سرمایه‌دار به واسطه توسعه ماشین‌ها به دست آورده بود با عمومی شدن آن‌ها کاهش پیدا کرده و برای جبران آن روبه کاهش زمان کاری لازم و دستمزد و افزودن ارزش اضافی می‌آورد.

نمودار زیر انواع سرمایه‌رانشان می‌دهد:

بخش نخست از آن رو ثابت نامیده شده است که ارزش آن در کالا ثابت باقی می‌ماند و بخش دیگر از آن که ارزش‌اش افزایش می‌یابد (ایجاد ارزش اضافی) متغیر نامیده شده است.

هر چه فرسایش ماشین و مصرف مواد جانبی در تولید یک کالا بیشتر باشد، ارزش بیشتری از ماشین به کالا منتقل می‌شود. در عوض هر چه ارزش کالایی که با استفاده از ماشین تولید شده بیشتر باشد، به همان نسبت، آن جز ارزشی که از فرسایش ماشین برای ساخت کالا به آن منتقل شده است کوچک‌تر خواهد بود.

ماشینی که می‌تواند نیاز به نیروی کار بشر را به میزان زیادی کاهش دهد هنگامی که در اختیار سرمایه‌بر قرار گرفت موجب افزایش شمار مزدگیران شد و اینگونه انسان‌ها صرف نظر از سن و جنس به کار اجباری گمارده شدند. دیگر ارزش نیروی کار، با زمان کار لازم برای نه فقط

