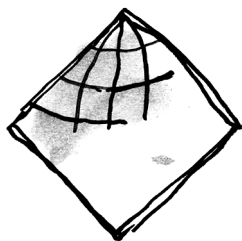


چشم‌انداز فرهنگ عمومی و نظام دانشگاهی در جهان و در ایران

ناصر فکوهی*



به انقلاب پیشین را شاهد باشیم، کما این که این انقلاب با فاصله کمتری از انقلاب صنعتی رخ می‌دهد و آثار خود را بسیار زودتر نمایان می‌کند. هدف ما در مقاله کنونی، ترسیم طرحی اولیه از فرهنگ عمومی با تمرکز یافتن آموزش در نظام دانشگاهی، در سال‌های آتی همراه خواهد بود. در این حال، بخش مهمی از این تغییرات اکنون شروع شده‌اند، اما هنوز گسترش بسیار زیادی نیافته‌اند. استدلال کلی مقاله آن است که ساختارهای عام جامعه اطلاعاتی گرایش به بالا بردن سرمایه فرهنگی را بسیار زیاد می‌کنند، اما به همین میزان نیز اولاً، تنش‌ها و خطرهای ناشی از این افزایش را در قالب بالا بردن ظرفیت‌ها و امکان بالقوه بروز خشونت‌های شدیدتر و مهارشدنی‌تر در انباشت‌های جمعیتی واقعی و مجازی گسترده‌تری بالا می‌برند و ثانیاً، حوزه علمی را به صورتی متقارن، به ایجاد تمرکزی بیشتر در سطح نخبگان محدود می‌کشاند که باز هم در سطح نظام دانشگاهی بروز خواهد کرد، اما این بار در قطب مخالف و با خطر قطبی شدن جامعه و نخبه‌گرایی شدید در آن که با افزایش اختلاف در سرمایه‌های فرهنگی و اقتصادی همراه است و می‌تواند گرایش‌های آمرانه را تقویت کند و دستاوردهای دموکراتیک را از میان ببرد یا به شدت کاهش دهد.

چکیده

با وقوع انقلاب اطلاعاتی و به وجود آمدن جهان شبکه‌ای که امروز در آن زندگی می‌کنیم، هر چند درباره تبعات و اشکال این انقلاب و اصولاً تفسیر آن و مختصات جهان شبکه‌ای بیشترین اختلافات میان اندیشمندان وجود دارد، دست کم در یک مورد اجماع هست: این بار نیز همچون انقلاب‌های بزرگ فناوری پیشین در تاریخ انسانیت (انقلاب نوسنگی و انقلاب صنعتی) باید در انتظار دگرگونی‌های بی‌شماری در ساختارها و مفاهیم و روابط اجتماعی باشیم. هم از این رو به باور ما، نظام‌های مربوط به فرهنگ عمومی و مفهوم دانشگاه در حال دگرگون شدن هستند و به زودی در سیمایی کاملاً جدید با آنها رو به رو خواهیم بود. این حرکت که هم اکنون نیز آغاز شده است احتمالاً در سال‌های آتی شتاب بیشتری به خود می‌گیرد و هر اندازه موانع دنیای پیش از انقلاب اطلاعاتی، از جمله موانع سیاسی و مدیریتی و اجتماعی مبتنی بر ساختارهای پیشین مقاومت کمتری از خود نشان دهند و رو به ضعف بیشتری بروند، ساختارهای جدید زودتر جانشین آنها خواهند شد. نگاهی به تجربه انقلاب‌های پیشین نشان می‌دهد که این روند تدریجی خواهد بود اما می‌توان انتظار داشت که در این انقلاب، شتاب بیشتری نسبت

واژگان کلیدی: انقلاب اطلاعاتی، جهان شبکه‌ای، جهانی شدن، سرمایه فرهنگی، علم، فرهنگ عمومی، نظام دانشگاهی.

تحول فرهنگ عمومی در جهان و در ایران

فرهنگ عمومی (public culture) را می‌توان به طور بسیار کلی و در زبانی که از لحاظ نظری باید آن را بر نظریه «سرمایه» پی‌ری بردیو (۱۹۶۴ الف و ب) استوار کرد، سطحی از انباشت فرهنگی و ساختارهایی از عادت‌واره (habitus) های اجتماعی تعریف کرد که بیشترین گسترش را در یک جامعه مفروض در زمانی مشخص داشته باشد. برای نمونه اگر ابتدای قرن بیستم را در کشوری همچون ایران در نظر بگیریم، باید آن را کشوری روستایی-عشایری با سطح پایینی از سرمایه فرهنگی که عمدتاً در مردان تمرکز داشت، دانست. در عین حال همین جامعه ابتدای قرن نخبگانی را در خود جای می‌داد که در اقلیتی محض بودند، در شهرها و در اقشار مرفه دیده می‌شدند که سطح بالاتری از سرمایه فرهنگی را در خود داشتند.

برای درک شرایطی که امروز در آن به سر می‌بریم، بهتر است ابتدا نگاهی به چارچوب جهانی بیندازیم و سپس به مورد ایران برگردیم. پس از شکل‌گیری دولت‌های ملی در اواخر قرن نوزدهم و در طول قرن نوزدهم، در کشورهای توسعه‌یافته و به دنبال آنها در طول قرن بیستم در کشورهای در حال توسعه، دولت‌ها چه به صورت واقعی و چه به صورت نمایشی در پی آن بودند که مشروعیت سیاسی خود را از مفهوم برساخته‌ای به نام «ملت» کسب کنند. یعنی مجموعه‌ای از مردم که در یک پهنه سیاسی زندگی می‌کنند. این در حالی بود که در اکثر قریب به اتفاق موارد چنین هویت و چنین آگاهی در نزد کسانی که «ملت» نامیده می‌شدند، وجود نداشت؛ برای نمونه در قرن نوزدهم در اروپا با استفاده از رمانتیسیم و یک نهضت ادبی تلاش شد که ساختارها و قالب‌های این هویت در مردم ایجاد شود. در این حالت، فرهنگ عمومی یکی از مهم‌ترین ابزارهای ملت‌سازی (موسلن، ۲۰۰۸؛ تیاو پواون، ۲۰۰۷) به حساب می‌آمد. مردم بیشتر از هر چیز زمان و فضای زندگی خود را در ساختارهای روزمرگی می‌گذرانند، در نتیجه با هدایت کردن، شکل دادن و کنترل و نظارت بر این روزمرگی امکان آن به وجود می‌آمد که از آن به مثابه پایه‌ای برای ایجاد هویت ملی استفاده کرد.

سیاست‌های فرهنگی دولت‌های ملی بر همین اساس تنظیم شد. نخستین عملی که باید انجام

می‌گرفت خارج کردن فرهنگ از تعریف اشرافی و نخبه‌گرایانه آن به گونه‌ای که در انگلستان ویکتوریایی بر آن تأکید می‌شد بود؛ فرهنگ در معنای «فرهنگ» متعالی، یعنی داشتن سطح بسیار بالایی از سلاطین زیبایی‌شناسانه و سرمایه‌های فرهنگی تحصیلی و خانوادگی و هنری و غیره که دستیابی به آنها تنها در اقشار محدودی از جامعه و در آموزش و پرورش که از سنین کودکی باید آغاز می‌شد و بسیار پرهزینه بود، قابل تصور بود. بدین ترتیب نباید شگفت‌زده شد که در تمام طول قرن بیستم اغلب هنرمندان، نویسندگان و نخبگان فرهنگی به رسمیت شناخته شده (و نه آنها که همچون فوویست‌ها، امپرسیونیست‌ها و غیره، حاشیه‌ای قلمداد می‌شدند) کسانی بودند که ریشه بورژوازی یا اشرافی داشتند و خود نیز اغلب از ثروت بالایی برخوردار بودند به نحوی که می‌توانستند بخش بزرگی از وقت و سرمایه‌های اقتصادی خود را صرف پرورش سلاطین هنری، زیبایی‌شناسانه و فرهنگی خود کنند: رفتن به اپرا یا موزه، یا خریدن کتاب و سایر آثار هنری به شدت در گروه‌های کوچکی از نخبگان ثروتمند شهری محدود بود. در این حال تمام چیزهای دیگری که به چنین فرهنگی شباهت داشت، اما جزئی از آن به حساب نمی‌آمد با عنوان «فولکلور» یا «فرهنگ عوام» تحقیر می‌شد: از رقص و آواز و قصه‌ها گرفته تا حتی نمایش‌های خیابانی و سالن‌های نمایش مردمی. و گاه هنرمندان یکسانی در هر دو زمینه کار می‌کردند، مونتسارت برای مثال هم اپرای «عروسی فیگارو» را می‌ساخت و هم «اپرای مردمی» (operetta) نظیر «فلوت سحرآمیز» را. ولی این دو کاملاً از هم جدا شمرده می‌شد، نخستین آنها تحسین شد و دومی کاری در سطح سبک معرفی می‌شد.

انقلاب فرانسه و پس از آن سایر انقلاب‌ها و سیاست‌گذاری‌های فرهنگی دولت‌های ملی این وضعیت را به طور کامل در قرن نوزدهم و قرن بیستم تغییر دادند. به صورتی که جدایی میان اثر هنری «نخبه» و «مردمی» زیر سؤال رفت. همان مثال مونتسارت در اینجا گویاست چنان‌که امروز کسی تفاوتی ارزشی از لحاظ اجتماعی میان دو اپرای یاد شده نمی‌گذارد و سرگذشت آفرینش آنها به کلی فراموش شده است. اما انقلاب برای این کار نیاز به آن داشت که «مردم» تبدیل به «ملت» شوند. بخشی از این فرایند با ایجاد ساختارهای ذهنی سیاسی برای مثال با ابداع و تقویت مفاهیمی همچون «حافظه تاریخی» و «سرنوشت تاریخی» به وجود می‌آمدند. بخشی دیگر اما باید در سطح روزمرگی، در مدیریت اوقات فراغت مردم، سلاطین هنری و اجتماعی آنها به

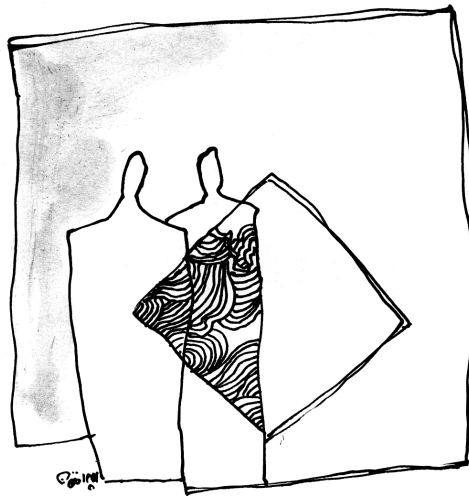
وجود می‌آمد و برای این کار نیاز بدان بود که مردم ابزارهای چنین تحولی را داشته باشند: استفاده از هنر، علم و سایر سرمایه‌های فرهنگی نیاز به ابزارهایی داشت که باید در فرایندهای آموزشی به مردم منتقل می‌شدند (نورا، ۱۹۹۲-۱۹۸۴). این امر نیازمند ایجاد نظام‌های آموزشی سازمان یافته بود که در همه سطوح پیش از انقلاب نیز وجود داشتند اما تقریباً به طور کامل در دست اشرافیت و کلیسا، یعنی دو نهاد اصلی جامعه پیش از انقلاب قرار داشتند. دانشگاه‌های بزرگ جهان اگر از پیشینه‌های باستانی در آسیا (برای مثال جندی شاپور در نیمه قرن سوم میلادی) یا در اروپا (برای مثال آکادمی‌های یونانی در سده‌های پنجم و چهارم پیش از میلاد) بگذریم، همگی پیشینه‌ای بسیار طولانی‌تر از دولت‌های ملی داشتند برای مثال دانشگاه بولونیا در ایتالیا در سال ۱۰۸۸ میلادی، دانشگاه پاریس در سال ۱۱۵۰ میلادی، دانشگاه آکسفورد در سال ۱۱۶۶ میلادی، به وجود آمده بودند و در اختیار کلیساها و اشرافیت اروپایی بودند. حتی گروه جدید دانشگاه‌های اروپایی و آمریکایی برای مثال هاروارد (۱۶۳۶) و ییل (۱۷۰۱) قدیمی‌تر از دولت ملی بودند، اما همین دانشگاه‌ها و بسیاری دیگر از جمله باز هم در آمریکا، دانشگاه‌هایی نظیر استنفورد (۱۸۹۱)، جان هاپکینز (۱۸۷۶)، کرنل (۱۸۱۵)، شیکاگو (۱۸۹۲) و برکلی (۱۸۶۶) همگی به ایجاد دولت ملی مربوط می‌شدند. این در حالی بود که دولت ملی به ویژه در اروپا، برخلاف آمریکا که همزمان جامعه آمریکایی را نیز تأسیس می‌کرد، بیشتر در پی آن بود که دانشگاه‌ها و سیستم مدارس را از آن خود و به عبارتی آنها را سکولار کند تا این که لزوماً سیستم‌های جدیدی به وجود بیاورد. این امر به خصوص در سطح نظام دانشگاهی وجود داشت که دانشگاه‌های زیادی پیش از دولت ملی وجود داشتند و فعال بودند. در حالی که در سطح مدارس عمومی متوسطه و ابتدایی، کار بسیار گسترده‌تر بود و نیاز به سرمایه‌گذاری‌های گسترده‌ای برای ساخت و تربیت معلم برای این مدارس و ایجاد امکانات مادی برای آن‌که کودکان بتوانند از کار رها شوند و به مدرسه بروند (اجباری و رایگان شدن مدارس)، وجود داشت.

به هر رو، این سرمایه‌گذاری‌ها یک هدف اصلی را دنبال می‌کردند: این‌که مردم بتوانند از ابزارهای لازم برای استفاده از فرهنگ و به دست آوردن سرمایه‌های فرهنگی، توانایی درک و لذت بردن از هنر و آثار هنری و بالا بردن دانش خود برخوردار شوند. از این رو «باسوادی» تا مدت‌های بسیار یعنی عملاً تا نیمه قرن بیستم هدف اصلی بود. امانوئل تود، تاریخ‌دان و

جمعیت‌شناس فرانسوی با اتکا بر مطالعات تاریخی بی‌شمار دیگر نشان می‌دهد که چگونه فرایند باسوادی با فرایند دموکراتیزه شدن نظام‌های سیاسی و ثبات یافتن آنها ارتباط مستقیم داشته است و به همان اندازه که سواد افزایش یافته، سطح قابلیت برای بهره‌برداری از سرمایه‌های فرهنگی بالاتر رفته، موقعیت و جایگاه فرهنگ عمومی در جوامع تغییر کرده است و در نتیجه سیستم‌های اقتصادی و اجتماعی و سیاسی نیز ناچار به انطباق دادن خود با آن بوده‌اند (تود، ۴۵-۴۴: ۲۰۰۹).

در این زمینه، دنبال کردن نظام جهانی در طول دو سده سالی که از عمر دولت‌های ملی می‌گذرد، نشان می‌دهد که ابزارهای فرهنگی لازم از جمله ابزارهای فرهنگی - فناوریانه (نگاه کنید به تحول این ابزارها از روزنامه و کتاب تا رایانه و اینترنت و شبکه) دائماً نیاز به سرمایه‌های بالاتری را ایجاد می‌کردند. در قرون وسطی این موضوع که همه کس بتوانند بخوانند بیشتر به یک شوخی شباهت داشت، امروز نه تنها بی‌سوادی نوعی «ننگ» به شمار می‌آید که هر کس گرفتار آن باشد تلاش می‌کند پنهانش کند بلکه آشنایی با بیش از یک زبان شرط اصلی برای توانایی زندگی کردن و استفاده از سرمایه‌های فرهنگی در اکثریت جوامع انسانی شده است. حتی در جوامعی که به نظر «عقب افتاده» می‌آیند، اکثریت قریب به اتفاق افراد علاوه بر زبان محلی خود که عموماً گویشی محدود در حوزه‌ای بسیار کوچک از لحاظ جغرافیایی است به یک زبان ملی نیز تسلط دارند تا بتوانند نیازهای خود را در زندگی روزمره تأمین کنند. بدین ترتیب در طول دو قرن اخیر شاهد آن بوده‌ایم که سطح فرهنگ عمومی در کل جهان رو به فزونی داشته است. البته به این دیدگاه می‌توان انتقادی درباره محتوای فرهنگی را که عمدتاً حاصل تأثیرپذیری از یک فرهنگ (فرهنگ اروپایی) بوده است وارد کرد، اما این بحثی جداگانه است. واقعیت آن است؛ سلطه نظام‌های خاص اقتصادی (سرمایه‌داری صنعتی و سپس مالی) و اجتماعی (نیمه لیبرالی یا کاملاً لیبرالی)، فناوریانه (انقلاب اطلاعاتی و شبکه‌ای) و فرهنگی (اروپایی) و... سبک‌های زندگی و روزمرگی خاصی در جهان به وجود آمده است که با بالا رفتن سرمایه فرهنگی با محتوای خاصی که آن را در برنامه‌های درسی نظام‌های آموزشی از یک سو، و محتوای فرهنگی رسانه‌ها از سوی دیگر می‌بینیم، افزایشی پیوسته داشته است.

در بحثی که در اینجا به آن اشاره داریم، این امر را می‌توان در گسترش بی‌نظیر نظام آموزش ابتدایی



از دهه ۱۳۳۰ افزایش دادند، در دهه بعد این افزایش چنان سرسام‌آور بود که نظام اجتماعی را به کلی در هم ریخت و به یکی از پیش‌زمینه‌های انقلاب اسلامی بدل شد. زیرا جامعه در واکنشی سخت، زیر و رو شدن ارزش‌های اخلاقی، اجتماعی، فرهنگی و موقعیت‌های مادی خود را بر اثر ورود سرمایه‌های نفتی به مدارهای زندگی خویش نمی‌پذیرفت و یا بهتر بگوییم، نظام سیاسی سنتی‌ای را که بر اساس استبداد نظامی بر آن بود که رفاه اقتصادی را بدون پذیرش گسترش آزادی‌های دموکراتیک و با الگویی به شکل ناقص بر گرفته از غرب به ایران تحمیل کند، بر نمی‌تابید.

در طول سه دهه یعنی از سال‌های ۱۳۲۰ تا ۱۳۵۰، با افزایش امکان عملی سرمایه‌گذاری در ساخت‌های مادی جامعه، فرهنگ عمومی به کلی تغییر کرد: مدارس و دانشگاه‌های زیادی ساخته شدند و سطح سواد عمومی بالا رفت. مراکز فرهنگی، مطبوعات، کتابخانه‌ها و ناشران و کتابفروشی‌ها، سینماها و نمایشگاه‌ها و تئاترها و... ساخته شدند. اما این بالا رفتن سطح فرهنگ عمومی نه فقط یک‌دست و همگن نبود و به صورتی کاملاً نامتوازن در سطح شهرها توزیع می‌شد، بلکه با نادیده انگاشتن سبک زندگی و موقعیت‌های بخش اعظم و اکثریت جامعه

در نیمه نخست قرن نوزدهم، تحصیلات متوسطه در نیمه دوم قرن نوزدهم و نیمه نخست قرن بیستم و نظام دانشگاهی در نیمه دوم قرن بیستم مشاهده کرد. در طول نیم قرن اخیر در بسیاری از کشورهای دنیا تعداد دانشجویان بیش از ۲۰ تا ۳۰ برابر افزایش یافته است برای مثال در فرانسه از ۶۰ هزار نفر در ۱۹۳۸ به بیش از دو میلیون نفر رسیده است (بانک جهانی، ۲۰۰۳). آمار مشابهی را در ایران و بسیاری دیگر از کشورهای در حال توسعه که امکانات مالی چنین گسترشی را داشته‌اند، نیز دیده‌ایم. این امر را باید یک جریان یکسویه دانست که لزوماً با بازار کار در ارتباط نیست. زیرا بازار کار به همین میزان فرصت شغلی ایجاد نکرده است، بنابراین پدیده بیکاری تحصیل‌کردگان نه فقط به صورت ساختاری درآمده بلکه شکل جهان‌شمول نیز یافته است (موسلن، ۲۰۰۵؛ فرایتاگ، ۱۹۹۵).

اما اگر به مورد ایران بازگردیم، باید تأکید کنیم که در طول صد سال اخیر، به ویژه از سال‌های دهه ۱۳۳۰، تحولات عظیمی در ایران شروع به رخ دادن کردند که مهم‌ترین آنها بالا رفتن درآمدهای مادی جامعه بود. افزایش قیمت نفت در بازارهای جهانی و بالا رفتن تولید نفت ایران و ملی شدن آن، همگی سطح درآمدهای ملی را در ایران به شکل چشمگیری

و از میان بردن آزادی آنها نیز همراه بود. به همین دلیل زمانی که حرکت اعتراضی آغاز شد نه تنها اقلیت مرفه و دارای سرمایه فرهنگی بالا به لطف درآمدهای نفتی به آن پیوستند زیرا همراه کالاهای فرهنگی مطالبات سیاسی و آزادی‌های دموکراتیک را نیز طلب می‌کردند، بلکه مردم عادی و اغلب به دور از این سرمایه‌ها و محروم از آنها که صرفاً در ورود اشکال جدید به جامعه به زیر سؤال رفتن و تهدید موقعیت‌های متعارف و فرهنگ سنتی و نیاکانی خود را می‌دیدند، نیز بدنه اصلی اعتراض را تشکیل دادند.

با وجود این انقلاب به چگونگی توزیع نابرابر سرمایه‌های فرهنگی معترض بود و حتی در روزهای نخست به گونه‌ای بسیاری از مظاهر این سرمایه‌ها را به صورت مکانیکی نفی می‌کرد. اما پس از گذران دوره نخست پرتنش انقلاب که با پایان یافتن جنگ تحمیلی به انتهای خود رسید، نظام وارد دورانی از سیاست‌گذاری شد که می‌توان گفت در دوره‌ای تقریباً بیست ساله تداوم یافت. در این دوره طولانی نه تنها سیستم در حال تثبیت سیاسی خود و رسیدن به الگویی برای تداوم بخشیدن درازمدت به خود بود، بلکه سیاست‌گذاری‌های فرهنگی با دو خصوصیت اصلی جامعه ما یعنی ایرانی و اسلامی بودن پیش می‌رفت. بحث ما در آنجا که به ایران اشاره می‌کنیم، عمدتاً به این دوره اختصاص دارد.

در این دوره، سرمایه‌های فرهنگی جامعه به ویژه از طریق گسترش کامل سیستم آموزش ابتدایی و متوسطه برای پوشش‌دادن تقریباً کل جمعیت در سنین مربوطه و گسترش نظام دانشگاهی برای پوشش دادن به بخش بسیار بزرگ و گسترده‌تری از واجدان شرایط موقعیت خاصی را در جامعه ما به وجود آورد که بدان می‌توان دموکراتیزه شدن سرمایه فرهنگی نام داد. توانایی اکثریت بزرگ جامعه در مشارکت در مباحث اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی از طرق مختلف و رسانه‌های گوناگون، فرایند دیجیتالیزه شدن جامعه ایران که جوان بودن جامعه کمک بسیار زیادی به آن می‌کند، برخی از پارامترهایی بوده‌اند که به افزایش این سرمایه فرهنگی دامن زدند. جالب آن است از جمله این پارامترها می‌توان به سازوکارهای سنتی در حوزه‌هایی همچون خویشاوندی و خانواده یاد کرد که برای مثال در ازدواج‌ها و روابط خانوادگی سبب شد که سرمایه فرهنگی در قالب سرمایه تحصیلی به یک سرمایه اجتماعی تبدیل شود و بنابراین حتی فقیرترین اقشار جامعه نیز به دنبال کسب آن باشند.

نظام دانشگاهی و نظام‌های سیاسی و فرهنگی جوامع انسانی در موقعیت کنونی

یکی از مباحثی که در طول سال‌های اخیر از جمله به وسیله امانوئل تود (همان) مطرح شده آن بود که افزایش رقم تحصیل‌کردگان دانشگاهی وقتی به حد بالایی برسد، برای مثال در فرانسه در حد ۳۳ درصد افراد در سن تحصیل، به تدریج می‌تواند تحصیل‌کردگان یا نخبگان دارای تحصیلات دانشگاهی را از یک اقلیت ولو در مقامات بالا، به یک قشر بزرگ بدل کند که درون خود با سلسله مراتبی شدن، می‌تواند جامعه‌ای درون یک جامعه دیگر ایجاد کنند و افراد دارای سرمایه فرهنگی پایین‌تر را به حاشیه برانند. این خطر می‌تواند به الیگارشیک شدن نظام سیاسی منجر شود به گونه‌ای که نظام دموکراتیک هر چه بیشتر به سوی فن سالار شدن و بوروکراتیزه شدن یا به عبارت دیگر «حرفه‌ای» شدن پیش برود و سیاست دموکراتیک از یک نظام مبتنی بر تفویض اختیارات موقت تبدیل به اشرافیتی مبتنی بر دانش فناورانه سیاسی شود. این خطری بود که پی‌یر بوردیو نیز در کتاب معروف خود *اشرافیت دولت* (۱۹۸۹) نسبت بدان هشدار می‌داد. البته بوردیو موضوع را بیشتر در روابط میان سه گروه از سرمایه‌های اقتصادی (صاحبان قدرت اقتصادی)، فرهنگی (صاحبان امتیازات تحصیلی و فرهنگی) و اجتماعی (در اختیار دارندگان روابط اجتماعی پرسود) می‌دید که با یکدیگر دست به مبادله سرمایه‌ای می‌زنند و قدرت را میان خود و درون نظام‌های خویشاوندی مشخصی حفظ می‌کنند. با این وصف، مباحثی که در حوزه جهانی شدن و جامعه شبکه‌ای مطرح شده است از جمله از طرف آپادورای (۱۹۹۶)، کاستلز (۲۰۰۱) و دیگران، گویای آن است که مسئله به این سادگی نیست. به عبارت دیگر، گسترش سرمایه‌های فرهنگی به دلیل شبکه‌ای شدن نظام جهانی پیامدهایی دارد که به سهولت قابل کنترل نیستند و می‌توانند به مجموعه‌ای از زنجیره‌های پی‌درپی و با نتایج نامعلوم منجر شوند.

برای نمونه نگاهی به افزایش تعداد تحصیل‌کردگان دانشگاهی در جهان و در کشور خود بیندازیم: قشر تحصیل‌کرده، دقیقاً به دلیل تحصیلی که انجام می‌دهد، رویکردهایش نسبت به جهان، انتظاراتش از زندگی خود، سبک زندگی‌اش، روابطش با جهان بیرونی، توقعاتش از زندگی و نیازهایش تغییر می‌کند، به عنوان مثال این قشر به سرعت تبدیل به یک مصرف‌کننده بزرگ محصولات فرهنگی می‌شود: از روزنامه و کتاب و مجله و... گرفته تا اینترنت و موبایل و برنامه‌های نمایشی، موسیقی و سینما و حتی خود تحصیلات

می‌شود و دلیل این امر را نیز تغییر اعلام می‌کنند که محتوای غیربومی بر زندگی دانشجویان و اندیشه آنها ایجاد می‌کند ما بدون آن‌که در این مقاله قصد ورود به این بحث را داشته باشیم، برآنیم که مسئله فراتر از علوم انسانی شامل کل نظام آموزش عالی می‌شود. بدین معنی که این نظام با مختصات که دارد و جز این نیز عملاً نمی‌تواند داشته باشد، به هر رو زندگی کسی را که از آن عبور کند، تغییر می‌دهد. بنابراین بهترین راه برای جلوگیری از آثار منفی این تغییر آن است که بتوانیم آن را مدیریت کنیم. تنها یک مثال شاید در این حوزه اکتفا کند، بررسی تاریخ جنبش‌های دانشجویی، محتوا و مطالبات آنها چه در جهان و چه در ایران نشان می‌دهد که رشته‌های دانشگاهی نیستند که بر این ترکیب و مطالبات تأثیر می‌گذارند، بلکه اتوپیا و تخیل نظام دانشگاهی است که در همراه شدن با شور و هیجان جوانی و باور به فضیلت تغییر چنین توان و پتانسیلی را در این جنبش‌های به وجود می‌آورد (لوگوا و دیگران، ۲۰۰۷).

در این حالت باید توجه داشت که نیاز به بالا رفتن سرمایه فرهنگی در قالب دانشگاهی نه خاص جامعه ماست و نه ما می‌توانیم تأثیر تعیین کننده‌ای بر محتوا و شکل آن داشته باشیم. این تأثیر البته ممکن و مطلوب است اما حد انجام آن یا مارژ آن نسبتاً محدود است زیرا ما در یک نظام جهانی زندگی می‌کنیم که به یکسان کردن شیوه‌های عملکرد برای پایین بردن هزینه و بالا بردن سود گرایش دارد. اگر به حوزه مهندسی وارد شویم مسئله را بهتر درک می‌کنیم: ممکن است ما شیوه‌ای خاص برای به پرواز درآوردن هواپیما در میان خلبانان ایرانی داشته باشیم که تا اندازه‌ای با شیوه خلبانان به فرض انگلیسی متفاوت باشد، اما این تفاوت در حدی بسیار اندک است زیرا اگر این تفاوت بخواهد افزایش یابد به همان میزان کل سیستم‌های کنترل، فرمان، نظارت، هدایت، فرود و برخاست هواپیماها و حتی ساخت و مصرف آنها و به تبع آن کل سیستم‌های توریستی و استفاده از هواپیما و غیره باید تغییر کنند. با این وصف هر استاد خوبی می‌داند که آموزش پرواز را باید با موقعیت‌های فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی و غیره یک دانشجوی انطباق داد.

در مورد نظام آموزش عالی نیز باید گفت که این یک واقعیت است که با تغییر سبک‌های زندگی و روزمرگی‌های جدید و با ایجاد مدرنیته‌ها (و نه یک مدرنیته واحد) و حتی با نیاز به حفظ سنت‌ها (و نه یک سنت واحد) برای جوامع انسانی نیاز بیشتری

قشر تحصیل کرده، دقیقاً به دلیل تحصیلی که انجام می‌دهد، رویکردهایش نسبت به جهان، انتظاراتش از زندگی خود، سبک زندگی‌اش، روابطش با جهان بیرونی، توقعاتش از زندگی و نیازهایش تغییر می‌کند. به عنوان مثال این قشر به سرعت تبدیل به یک مصرف‌کننده بزرگ محصولات فرهنگی می‌شود.

دانشگاهی به مثابه یک کالای مصرفی که کمتر به آن فکر کرده‌ایم. بسیاری از افراد بنا بر منطق درونی و تاریخی تحصیلات دانشگاهی تصور می‌کنند که روی آوردن به این تحصیلات صرفاً برای راهیابی به بازار کار است در حالی که لزوماً چنین نیست و حتی نمی‌توان همان‌گونه که گفتیم جذابیت تحصیلات را صرفاً به دلیل تمایل کسب سرمایه فرهنگی دانست که سپس آن را با نوعی دیگر از سرمایه مثلاً پرستیژ اجتماعی تعویض کرد (موردی که در کشور ما به خصوص در مورد تحصیلات دختران دیده می‌شود). تحصیلات دانشگاهی را می‌توان امروز به مثابه نوعی برخورداری از یک سبک زندگی (دانشجویی)، حضور و تجربه کردن این زندگی، برخورداری از خدماتی آموزشی و امکان یافتن یک تجربه علمی نیز دانست. گذار از چنین فرایندی و به عبارت دیگر مصرف این کالای کلان، به تغییراتی گسترده در سبک زندگی و روزمرگی فرد منجر می‌شود که خود نیز در فرایندی چرخه‌ای تغییر در سایر نظام‌های اجتماعی را ضروری می‌کند، این نکته‌ای است که هر کجا با گسترش نظام‌های آموزشی سروکار داریم، باید به آن نیز دقت داشته باشیم.

در کشور ما اغلب و هر از چندگاهی بحث بومی کردن علوم انسانی و یا اسلامی کردن آنها مطرح

برای بالا رفتن سطح آموزش فرهنگی در جوامع وجود دارد و این نیازمند بسط بیشتر نظام دانشگاهی است. اما این بسط باید مدیریت شده باشد. به عبارت دیگر این یک واقعیت است که نظام دانشگاهی امروز دیگر یک رابطه کامل با بازار کار ندارد اما این رابطه را نیز دارد و در اینجا است که باید با چشم‌اندازهای این نظام بتوان آن را مدیریت کرد.

چشم‌اندازهای فرهنگ عمومی در کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه

اما پیش از آن که به چشم‌اندازهای نظام‌های دانشگاهی بپردازیم، بهتر است نگاهی به چشم‌اندازهای نظام‌های فرهنگ عمومی بیندازیم و این امر را در قالب بحث جهانی شدن یعنی در بحثی که سال‌هاست آپادورای با عنوان فرایند متناقض همگن‌شدن فرهنگی و ناهمگن‌شدن فرهنگی مطرح می‌کند، جای دهیم.

فرایند جهانی‌شدن در بعد اجتماعی و فرهنگی خود در تداومی منطقی با فرایند یکسان‌سازی استعماری و پسااستعماری قرار دارد. در این فرایند، از یک سو دائماً فشار برای یکسان‌سازی شکل‌ها و قالب‌های زندگی روزمره و سبک زندگی بیشتر می‌شود و از سوی دیگر در قالب «تنوع» ظاهراً اشکال متفاوت و ناهمگنی دائماً تولید می‌شوند. این در حالی است که در واقعیت قضیه و از جانب حوزه هژمونیک یکسان‌سازی هدف اصلی است زیرا این هدف، تنها هدف قابل انطباق با رسیدن به بالاترین مارژ سود در تولید انبوه کالاها و خدمات است. در این راستا، «تنوع» در حقیقت، افزوده شدن به اشکال زیرمجموعه‌ای در مجموعه‌های اصلی و تعریف شده کالاها و خدماتی هستند که می‌توانند به صورت انبوه و با مارژ بالای سود تولید شوند. مثالی بزنیم: اگر همه مردمان جهان این ضرورت را احساس کنند که باید برای گذران اوقات فراغت خود به یک «پارک تفریحی» بروند، شاخه اصلی کالایی-خدماتی در یک قالب یکسان‌سازی شده تعریف شده است. حال می‌توان صدها و بلکه هزاران «پارک تفریحی» مختلف را با مضمون‌های مختلف تعریف کرد، تولید انبوه می‌تواند در پایه انجام بگیرد و تنها در مراحل نهایی کار، «تنوع» به میدان بیاید. مهم آن است که کسی مفهوم «ضرورت» وجود پارک تفریحی را به زیر سؤال نبرد. یا مثال دیگری بزنیم: این که ضرورت دارد همه در جریان «اخبار» روز باشند، بدین ترتیب یک حوزه عمومی تولیدی به وجود می‌آید به نام «اطلاع‌رسانی» و گروه بزرگی از کالاها و خدمات که می‌توان به صورت انبوه تولیدشان کرد و سپس

در کشور ما اغلب و هر از چندگاهی بحث بومی‌کردن علوم انسانی و یا اسلامی‌کردن آنها مطرح می‌شود و دلیل این امر را نیز تغییری اعلام می‌کنند که محتواهای غیربومی بر زندگی دانشجویان و اندیشه آنها ایجاد می‌کند اما بدون آن که در این مقاله قصد ورود به این بحث را داشته باشیم، بر آنیم که مسئله فراتر از علوم انسانی و شامل کل نظام آموزش عالی می‌شود.

به آنها قالب‌های «متنوع» داد. تمام ظرافت قضیه در فرایند جهانی‌شدن و انبوه‌سازی یکسان‌کننده سبک زندگی و روزمرگی در آن است که می‌توان چندین اصل موضوعه را در رابطه با آن در کنشگران اجتماعی درونی کرد: این که افزایش بی‌پایان کالاها و خدمات «طبیعی» است، این که این روند یک «پیشرفت» است، این که مخالفان آن افرادی «مرتجع» و مخالف رشد و خلاقیت هستند، این که این روند سبب خوشبختی بیشتر انسان‌ها شده است و... مهم این نیست که تمام واقعیات اطراف فرد به او عکس این گونه ادعاها را نشان دهند، مهم این است که کنشگر احساس کند اگر این واقعیات با اصول موضوعه مطرح شده در پارادایم او مخالف‌اند، دلیل را باید در «انحراف» از مسیر درست جستجو کند.

بدین ترتیب چشم‌اندازهای فرهنگ عمومی در آینده‌ای قابل تصور را نمی‌توان از روند منطقی شکل‌گیری آنها از انقلاب صنعتی تا انقلاب اطلاعاتی و از این انقلاب تا امروز جدا کرد. بیش از دو‌یست سال این ترکیب‌بندی در جهان ما را در وضعیتی قرار داده است که هرگونه خروج شتاب‌زده از آن می‌تواند به بزرگ‌ترین بحران‌ها و خطرناک‌ترین آنها منجر شود در عین حال که تداوم آن نیز ما را در وضعیتی تحمل‌ناپذیر قرار می‌دهد. بنابراین ما در

فرهنگی به صورت جدی نتواند شکل بگیرد و به ویژه از سطح نهادهای هژمونیک که گفتمان‌های جهانی شدن را تکرار می‌کنند و آنها را در قالب‌هایی گاه حتی واژگونه و به ظاهر مخالف با آنها عملاً به نتیجه مطلوب می‌رسانند، خارج نشود، شانس زیادی برای پیدا کردن وضعیتی حتی نسبتاً بهتر وجود نخواهد داشت. مقاومت فرهنگی می‌تواند و باید به شکل گریز از قالب‌های کلیشه‌ای در سبک زندگی و روزمرگی و به دست گرفتن سرنوشت خود از طریق فعال شدن در زندگی از همه طرق ممکن و به ویژه با استفاده از ابزارهای جامعه شبکه‌ای (رسانه‌ها در گسترده‌ترین معنای آن) باشد.

چشم‌اندازهای نظام دانشگاهی در کشورهای در حال توسعه و توسعه‌یافته

در این میان چشم‌انداز دانشگاه‌ها را نمی‌توان بدون در نظر گرفتن وقایع و فرایندهای جامعه در معنای کلی آن ترسیم کرد. آنچه به نظر می‌رسد، بدون آن که بتوان آن را با اطمینانی مطلق و در برخی موارد حتی با اطمینانی نسبی بیان کرد، این است که نظام دانشگاهی با وضعیت کنونی خود قابل تداوم نیست. هزینه تحصیلات دانشگاهی هر روز افزایش می‌یابد و حتی دولت‌های ثروتمند که سال‌های سال در پشت شبحی از مفهوم «دولت رفاه» پناه گرفته بودند، امروز یکی پس از دیگری در حال عقب‌نشینی از مواضع پیشین خود هستند و سخن از کمبود بودجه دانشگاه‌ها، لزوم به استقلال رسیدن مالی آنها و غیره می‌گویند.

مسئله در واقع آن است که به دلیل نیازهایی که زندگی در جامعه مدرن به وجود آورده است، و حتی این موضوع که افراد به «مصرف‌کنندگان مناسبی» برای تمام تولیدات و خدمات این جامعه تبدیل شوند، نیاز به آن وجود داشته است که سطح فرهنگ عمومی جامعه بالا برود. افزایش سطح علم در حوزه‌های مختلف نخبگان نیز در این امر مؤثر بوده است. لذا این که ما با افزایش تقاضای تحصیل در دانشگاه سروکار داشته باشیم تا حد زیادی حاصل روابطی است که جامعه پدید آورده است و در حال حاضر نیز اثری از عقبگرد در آن دیده نمی‌شود. در این حال، مسئله آن است که هزینه‌های این افزایش تقاضا را در کوتاه و دراز مدت چه کسی باید تقبل کند. در کوتاه‌مدت افزایش هزینه‌ها بابت تأسیس دانشگاه‌ها، کرسی‌ها، استخدام کادر آموزشی، تجهیز دانشگاه‌ها، قرار گرفتن در مجموعه روابط ملی و بین‌المللی مورد نیاز برای حفظ سطح حداقلی از موقعیت متعارف است. این هزینه‌ها صرفاً اقتصادی

چشم‌اندازهای فرهنگ عمومی در سطح کل جهان چه در کشورهای توسعه یافته و چه در کشورهای در حال توسعه با موقعیتی متناقض و بسیار حساس رو به رو هستیم که بیشتر به یک بن‌بست شباهت دارد. البته در این بن‌بست موقعیت کشورها با یکدیگر برابر نیست، گروهی از آنها که سرمایه‌های اجتماعی و اقتصادی بالاتری دارند توانسته‌اند از آنها برای تسکین و یا یافتن برخی راه‌حل‌های جزئی و کوتاه یا میان‌مدت استفاده کنند، در حالی که پایین بودن، اتلاف یا تخریب سیستماتیک سرمایه‌های اجتماعی و اقتصادی به دلیل سوءمدیریت، فساد و استبداد در کشورهای در حال توسعه اغلب آنها را در بدترین وضعیت‌های ممکن قرار می‌دهد، که عموماً مردمان آنها را وادار می‌کند یا خود در خدمت سازوکارها و نهادهای این غارت و تخریب قرار بگیرند و یا پا به فرار بگذارند و به کشورهای توسعه یافته‌ای بروند که در آنها امکان بیشتری برای بقا دارند.

با این وصف آنچه باید آن را یک «مقاومت فرهنگی» نامید چه در کشورهای در حال توسعه و چه در کشورهای توسعه یافته در حال انجام است و هر روز تعداد بیشتری از مردم با تقویت نهادهای جامعه مدنی تلاش می‌کنند که بتوانند راه‌حلی برای خروج از این وضعیت پیدا کنند. در این میان شناخت و تحلیل وضعیت و نگاه نکردن به آن در قالب سیستم‌های دوتایی و دوگرایانه (یا سیاه و سفید دیدن چیزها) یکی از این راه‌حل‌هاست: درک جهان کنونی جز در قالب درک آن به مثابه مجموعه‌ای بسیار پیچیده از شبکه‌های متداخل امکان‌پذیر نیست و خروج و بهبود آن جز از طریق فرایندهای تدریجی و غیرآمرانه و مسالمت‌آمیز و پاره‌هایی در اینجا یا آنجا و ابتکارهای فردی و گروه‌های کوچک آلترناتیو ممکن به نظر نمی‌آید. البته این گروه‌ها در نهایت باید در پی برانگیختن نیاز سیستم‌های بزرگ سیاسی اجتماعی به بازسازماندهی جهان بر اساس انقلاب فناورانه جدید باشند اما این در حال حاضر چشم‌انداز چندان در دسترس نیست.

بنابراین چشم‌انداز برای کشورهای توسعه یافته، در حال حاضر جز تداوم بخشیدن به گروهی از سیاست‌های مدیریتی کوتاه و میان‌مدت برای مدیریت تفاوت در سطح روزمرگی و سبک زندگی با توجه به فرهنگ‌های متعدد حاضر در آنها و تداوم یافتن‌های فرهنگ‌ها چه در دوره یکسان‌سازی شدنشان و چه در قالب مقاومت‌های فرهنگی و جماعت‌گرایی‌های جدی‌شان، نیست.

در کشورهای در حال توسعه، اگر مقاومت

نیستند بلکه جنبه‌های اجتماعی، فرهنگی و سیاسی نیز دارند. داشتن دانشگاه و دانشجو در شمارهای بزرگ و میلیونی نیازمند آن است که نظام‌های سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی بتوانند خود را با آن انطباق دهند، همان‌طور که به صورتی چرخه‌ای خود این دانشجویان از تحول آن نظام‌ها به وجود آمده‌اند. اما در دراز مدت، هزینه‌ها بسیار سنگین‌تر است، زیرا افراد فارغ‌التحصیل از دانشگاه افرادی همچون پیش از ورود به دانشگاه نیستند. این افراد خود را در موقعیت فرهنگی «متفاوتی» احساس می‌کنند و بنابراین گمان می‌برند که باید موقعیت و جایگاه اجتماعی متفاوتی هم داشته باشند و بالتبع این موقعیت متفاوت خود را در سطح مادی در تفاوت موقعیت اجتماعی سایر اشکال مادیت یافتن فرهنگ نیز نشان دهد. در اینجا مسئله مهارت‌های واقعی کسب‌شده در فرایند دانشگاهی و انطباق واقعی آنها با بازار کار به وجود می‌آید که به شدت مشکل‌ساز هستند. میان بازار و دانشگاه شکاف و گسست هر روز بیشتر شده است. دانشگاه‌ها تخصص‌ها و رشته‌هایی را تولید می‌کنند که نه تنها جامعه شغل و مکانی را برایشان در نظر نگرفته است بلکه آنها را «خطری» برای خود احساس می‌کند. بدین ترتیب دانشگاه و جامعه ممکن است وارد نوعی تضاد و تنش با یکدیگر شوند که بسیار خطرناک است. امانوئل تود از جدایی میان نخبگان علمی و حوزه سیاسی به عنوان یکی از دلایل و ریشه‌های تقریباً تمام انقلاب‌ها و تحولات بزرگ سیاسی - اجتماعی صحبت می‌کند. از میان رفتن صلح اجتماعی چه در کوتاه‌مدت و چه در درازمدت به سود هیچ کس نیست.

اما پرسش اقتصادی مربوط به هزینه‌ها بی‌پاسخ می‌ماند، دولت‌های ملی دیگر قادر به پرداخت هزینه‌های سنگین و رو به فزونی دانشگاه‌ها نیستند، سیستم‌های اجتماعی نیز از آنجا که در قطع رابطه‌ای

هر چه بیشتر با دانشگاه‌ها به سر می‌برند نمی‌توانند این کار را بکنند (شارل و سولیه، ۲۰۰۷؛ بداریدا، ۱۹۹۴). در نتیجه از خود افراد خواسته می‌شود که این هزینه‌ها را پوشش دهند در حالی که این کار تنها زمانی امکان دارد که سرمایه‌های فرهنگی حاصل شده از تحصیلات دانشگاهی بتوانند در کوتاه مدت یا دراز مدت به صورتی خودکار به سرمایه اقتصادی تبدیل شوند؛ امری که می‌دانیم هر روز از آن فاصله بیشتری می‌گیریم. بنابراین سیاست اقتصادی باید روند دیگری را پیش بگیرد.

فاصله‌ای که امروز میان دانشگاه‌های اروپایی و آمریکایی مشاهده می‌شود از این لحاظ گویاست. دانشگاه‌های فرانسه به عنوان مثال جزو قدیمی‌ترین نظام‌های دانشگاهی جهان هستند با وجود این نمی‌توانند به دلایل بودجه‌ای با دانشگاه‌های آمریکایی رقابت کنند و ما امروز شاهد پدیده «فرار مغزها» از اروپا به سوی آمریکا هستیم. در اروپا امروز حقوق دانشگاهیان در علوم انسانی در حد ۲۵۰۰ یورو برای یک استادیار در ابتدای کارش تا حداکثر ۵۰۰۰ یورو برای یک استاد کامل ممتاز در انتهای کارش در نوسان است. در حالی که در آمریکا نه فقط ارقام حداقل دو تا سه برابر این موارد هستند بلکه با پدیده تفاوت دستمزدها بین بخش خصوصی و دولتی و مسئله استخدام استادان موسوم به «سوپراستار» که حقوقشان به صورت قراردادهای خاص تعیین می‌شود نیز رو به روییم. جدول زیر این امر را نشان می‌دهد.

موسلن نابرابری‌های بسیار زیادی را در نظام آموزش عالی آمریکا بر اساس آن‌که ما با یک دانشگاه پژوهشی سروکار داریم، یا با دانشگاهی که مقطع دکترا دارد و یا کارشناسی ارشد و یا فقط کاردانی، مطرح می‌کند. اکثر کادر علمی دانشگاهی آمریکا در پاییز ۲۰۰۴ در دانشگاه‌های پژوهشی در دانشگاه‌های تاد دوره کاردانی (۳۴ درصد)، سپس پژوهشی (۲۴

بخش	۱۹۸۷-۱۹۸۸	۱۹۹۸-۱۹۹۹	۲۰۰۳-۲۰۰۴
بهداشت	+۵٪	+۱۷٪	-۲٪
علوم انسانی	+۶٪	+۶٪	+۱۳٪
علوم	+۷٪	+۲۱٪	+۱۵٪
علوم اجتماعی	+۱۶٪	+۲۳٪	+۱۴٪
همه رشته‌ها	+۹٪	+۲۳٪	+۱۴٪

جدول ۱: تفاوت حقوقی دانشگاهیان آمریکایی در بخش دولتی و خصوصی (به درصد) در سه دوره.

منبع: موسلن، ۹۳: ۲۰۰۸

درصد) و سرانجام کارشناسی ارشد (۲۲ درصد) متمرکز هستند. از این سه نوع دانشگاه، دانشگاه‌های خصوصی به ویژه در دانشگاه‌های دارای دوره کارشناسی ارشد (۳۶ درصد اعضای هیئت‌های علمی) دوره دکتری (۳۴ درصد اعضای هیئت‌های علمی) و پژوهشی (۳۰ درصد اعضای هیئت‌های علمی) مشغول هستند که بنا بر دانشگاه دارای دستمزدهایی متفاوت هستند که هم بین بخش خصوصی و دولتی و هم در هر یک از این ایالت‌ها متفاوت است. برای مثال حقوق متوسط یک استادیار تمام وقت در یک دانشگاه پژوهشی دولتی ۷۳۹۱۳ دلار در سال (از ۵۵۶۸۱ دلار در داکوتای شمالی تا ۱۰۰۸۶۵ دلار در کالیفرنیا) و در بخش خصوصی ۹۰۱۰۸ دلار در سال (از ۶۰۲۶۹ در نبراسکا تا ۱۰۸۵۱۲ دلار در کانکتیکات) بوده است (موسلن، ۹۳: ۲۰۰۸). در عین حال در کشورهای اروپایی مشکل نبود فرصت‌های شغلی برای دارندگان بالاترین مدارک نیز وجود دارد که این امر را در جدول ۲ می‌بینیم.

رایانه‌ای، برابر یا بیشتر از سرمایه‌گذاری در خرید وسایل فیزیکی است. بنگاه‌ها نیز یک سوم سرمایه‌گذاری خود را در بخش ارزش‌های غیرمادی یعنی آموزش، پژوهش و توسعه، خلاقیت و بازاریابی هزینه می‌کنند (بانک جهانی، ۳۷: ۲۰۰۳). از همینجا به یک اصل مهم می‌رسیم: این که جوامع امروزی از پیشرفته‌ترین آنها تا راکدترینشان، بر میزان توانایی در استفاده از دانش در برنامه‌های استراتژیک سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی استوارند. لذا این جوامع علاوه بر آن که نیاز به سطحی بالاتر از تحصیلات متوسطه برای شهروندان دارند تا این شهروندان بتوانند حداقل فعالیت‌هایشان را در سطح روزمرگی و سبک زندگی جدید انجام دهند، نیاز به افرادی متخصص‌تر نیز دارند که فرایندهای فناورانه در معنای عام‌المنفعه را در جامعه کنترل کنند و حوزه‌هایی چون فناوری محض، سیاست‌گذاری، تحلیل اجتماعی، برنامه‌ریزی فرهنگی و اقتصادی غیره را به دست بگیرند. درست در همین امر است که

۲۰۰۴	۲۰۰۳	۲۰۰۰	۱۹۹۹	۱۹۹۸	
۸۹۳۱	۸۰۸۷	۹۹۹۱	۹۴۶۷	۹۵۹۷	تعداد تزه‌های دفاع شده
۲۱۰۹	۱۸۹۸	۲۲۶۸	۲۵۸۰	۳۰۵۷	تعداد فرصت‌های شغلی دانشگاهی
٪۴/۲	٪۴/۳	٪۴/۴	٪۳/۷	٪۳/۱	نسبت فرصت شغلی به تزه

جدول ۲: نسبت فرصت‌های شغلی به تزه‌های دفاع شده در دانشگاه‌های فرانسه (به جز تزه‌های پزشکی) (به درصد).

منبع: موسلن ۸۰: ۲۰۰۸

با بعد دیگر تحصیلات دانشگاهی رو به رو می‌شویم، بعدی که مسئولیت سنگین تربیت نخبگان جامعه آینده را بر عهده دارد.

ابتدا توجه داشته باشیم که این نخبگان که باید در جوامع جهانی شده و شبکه‌ای زمام امور را در دست بگیرند، نسبت به همکارانشان در قرن نوزدهم و قرن بیستم باید از سطح بسیار بالاتری از مهارت برخوردار باشند. اینها باید افرادی باشند که نه تنها یک حوزه علمی را تا نهایت و در دقیق‌ترین ابعادش بشناسند و به صورت دائم و با شتابی هر چه بیشتر خود را به روز نگه دارند، بلکه همچنین باید افرادی باشند که در یک یا چند حوزه دیگر علمی (بنا بر مورد) نیز دارای تخصص یا تخصص نسبی باشند. زیرا امروزه تقریباً هیچ حوزه علمی نیست که بتواند دو شرط چندرشته‌ای بودن و بین‌المللی بودن را از موقعیت کنونی و چشم‌انداز آتی خود حذف کند.

فهرستی از مشکلات کاربردی دانشگاه‌ها را می‌توان در این منبع دید (همان، ۲۰۷-۲۰۴)، استفاده از اینترنت (همان، ۲۰۹-۲۰۸)، پروژه‌های بانک جهانی در این زمینه (همان، ۲۱۷-۲۱۴)، سیستم‌های آلترناتیو یعنی آموزش و کار همزمان در کارخانه و دانشگاه و استفاده از آموزش نیمه‌وقت (رجوع کنید به هاهن، ۵۷).

با وجود این، دانشگاه برای جامعه ضروری است زیرا کل سیستم اقتصادی، سیاسی، فناوری و... به قابلیت‌های نظام دانشگاهی وابسته است. ولی برای شروع بحث باید بگوییم این روند به رابطه خاصی مربوط می‌شود که در چشم‌اندازهای دانشگاهی باید دانشگاه را به مثابه محلی برای آموزش عام فرهنگی و آموزش تخصصی دانش در نظر گرفت.

امروزه میزان سرمایه‌گذاری در بخش غیرمادی، پژوهش و توسعه (R&D)، آموزش و برنامه‌های

بنابراین چنین نخبگانی نیاز به دریافت آموزش‌هایی بسیار در سطح بالا، به شدت دستچین شده به وسیله بهترین استادان دارند و معنای این امر آن است که باید هزینه‌ای بیشتر صرف آنها کرد.

در این حالت به نظر ما می‌توان دو گونه سرمایه‌گذاری را پیش‌بینی کرد: نخست یک سرمایه‌گذاری دولتی برای آموزش دانشگاهی به مثابه یک آموزش فرهنگ عمومی که می‌تواند حداکثر به دو تا سه سال محدود شود. در این حالت می‌توان مشاغل مشخصی را برای این گروه تعریف کرد اما تحصیلات لزوماً با مشاغل حرفه‌ای گره نمی‌خورد آموزش دانشگاهی در این حالت آموزش نخبه‌پرورانه نیست و حتی می‌توان تصور کرد که دولت‌ها با استفاده از سرمایه‌های خود و یا با کمک گرفتن از نهادهای مدنی، دست به تشکیل انواع دانشگاه‌های مردمی، با دسترسی آزاد برای همه افراد جامعه از هر سن و هر موقعیت اجتماعی بزنند. مفهومی که سال‌هاست در کشورهای اروپایی و آمریکا به اجرا درآمده است. جامعه از بالا رفتن سطح فرهنگ عمومی خود در قالب افزایش سرمایه فرهنگی‌اش سود خواهد برد، البته به شرط آن‌که سیاست‌گذاری‌های هوشمندانه‌ای نیز در حوزه‌های اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و غیره این امر را دنبال کنند.

اما در بخش دوم یعنی آنجا که به موضوع دانشگاه‌های نخبه‌پرور مربوط می‌شود، به نظر ما دخالت دولت باید به حداقل برسد و در عین حال که سرمایه‌گذاری‌های خود را برای دسترسی به نخبگان مورد نیاز خود ادامه می‌دهد، بخش خصوصی را آزاد بگذارد تا با استفاده از بازار دست به پرورش نخبگان مورد نیاز این بخش بزند. در اینجا ما با شکل گرفتن دانشگاه‌ها، مؤسسات و مراکز علمی بسیار سطح بالا با بهترین استادان و امکانات در شبکه‌های ملی و بین‌المللی گسترده سروکار داریم که اصل کارشان نیز باید مطابق نیازهای بازار کار باشد. در این حالت بدون شک باید نه تنها تحصیلات دانشگاهی را تا حد دکترا و فوق دکترا تعریف کرد، بلکه راه را برای انواع تحصیلات و رشته‌های بین رشته‌ای و همچنین ایجاد پل‌هایی که رشته‌ها و نخبگان دانشگاهی را از طرق علمی در همه مراحل و به صورت پیوسته در طول مدت تحصیل و پس از آن با یکدیگر مربوط کنند، فراهم آورد. راه آینده علم برای جامعه‌ای انسانی که بتواند در عین آن‌که موقعیت اجتماعی و امکان زیست جمعی را فراهم می‌کند، از پسرقت‌های غیردموکراتیک یا ضد دموکراتیک جلوگیری کند، در اینجاست.

به هر تقدیر نگاه بدبینانه‌ای در رشد دانشگاه‌های اروپایی از دهه ۱۹۹۰ آغاز شد و اعلامیه بولونیا در ۱۹ ژوئن ۱۹۹۹ که به وسیله وزرای اروپایی آموزش صادر شد، اصلاحات را ضروری دانست. این اصلاحات ضرورت خود را به ویژه با تأکید بر افزایش بی‌رویه شمار دانشجویان، بسته شدن بازار کار، سلسله مراتبی شدن دانشگاه، کاهش بودجه و فشار جهانی شدن توجیه می‌کردند (برای مثال بداریدا، ۳۷/۷۸، ۲۰۸-۱۹۱: ۱۹۹۴). در این شرایط اصلاح چندان ممکن به نظر نمی‌آید و از پیش محکوم به شکست است. نگاه انتقادی جامعه‌شناسانی چون میشل فرایتاگ بر آن بود که دخالت دولت و بازار در سیستم دانشگاهی با تأکید بر کاربردی‌تر کردن دانشگاه‌ها آنها را از محتوا و روح اساسی‌شان خالی می‌کند و این منجر به بحران در برخی از رشته‌ها از جمله و به ویژه علوم اجتماعی می‌شود (فرایتاگ، ۱۰۹-۷۴).

فرایتاگ این امر را ناشی از تمایل به مدیریت فن‌سالارانه امر اجتماعی می‌داند. در این فرایند، جامعه‌شناس نمی‌تواند نقش خود را به مثابه کنشگر فعال ایفا کند و از او صرفاً خواسته می‌شود در فرایند عمومی تغییر اجتماعی به گونه‌ای منفعلانه خود را رها کند (همان، ۱۰-۹).

در سال‌های نیمه دهه ۱۹۹۰ مقاومت شدید دانشگاهیان در برابر اصلاحات دیده می‌شود، تا جایی که برخی تحصیلات دانشگاهی را به خودی خود یک ارزش ذاتی می‌دانستند که باید به مصرف آزادی برسد نه بازار کار (درنیست، ۲۵-۱۷: ۱۹۹۶). نگاه بسیار انتقادی به جهانی شدن در حوزه دانشگاهی نتیجه تحمیل جهانی شدن از آمریکا به اروپا را در فشار بنگاه‌های کار به حوزه علم، گزینشی و نخبه‌گرا شدن دانشگاه‌ها، سلسله مراتبی شدن آنها، وسواس دانشگاه به کسب درآمد و کاهش سرمایه‌گذاری‌های آموزشی می‌داند که برنامه‌های محکوم به شکست است. آبلار (۲۰۰۳) به صورت تفصیلی درباره ناکافی بودن اصلاحات اروپایی بحث کرده است و به ویژه به شکست در حوزه چندرشته‌ای شدن (۹۶-۸۸) و علوم اجتماعی و انسانی (۱۱۰-۹۸) اشاره می‌کند. شارل و سولیه در مجموعه مقالاتی که در کتاب خود منتشر کرده‌اند، نشان می‌دهند که در این امر دوران در اغلب کشورهای اروپایی از اسپانیا (۶۸-۵۳) گرفته تا ایتالیا (۸۸-۶۹)، آلمان (۱۰۶-۸۹) و بریتانیا (۱۲۶-۱۰۷) و غیره شکست خورده است. زیرا در نهایت این دانشگاه‌ها به تنهایی هستند که باید تاوان این فشار نولیبرالی را پرداخت کنند و

آنها نیز این کار را با کاهش تعداد استادان و پایین بردن کیفیت آموزشی انجام می‌دهند. البته نگاهی واقع بینانه‌تر با رابطه‌ای ناگزیر که میان دانشگاه و بازار کار وجود دارد، جهانی شدن را ضروری می‌داند و لذا بر آن است که دانشگاه‌های اروپایی چاره‌ای ندارند که خود اصلاحاتی را بپذیرند تا بتوانند در این بازار رقابتی شرکت کنند (داویدنکوف و کان ۱۱-۷، ۶۴-۵۱: ۲۰۰۶). در این دیدگاه، شیطانی کردن آمریکا و نظام دانشگاهی‌اش و رابطه‌اش با بازار سودی برای سیستم اروپایی ندارد. به ویژه آن که این نگاه بیشتر کاریکاتورمانند است. تأکیدی که فرانسوی‌ها (و دیگران) بر نام «سوربن» به عنوان مهم‌ترین دانشگاه فرانسه می‌کنند، که دانشگاهی است که عملاً وجود خارجی ندارد و خود ترکیبی از نهادهای دانشگاهی مختلف با کیفیتی نظیر دیگران است، به دلیل کهنگی یک سیستم است که ناچار است در پشت یک تصویر باستانی پناه بگیرد (همان، ۱۴-۱۳) (درباره بازار همچنین نگاه کنید به: موسلن، ۶۷-۲۷: ۲۰۰۵).

یکی از مواردی که از آن به شدت انتقاد می‌شود، آن است که حتی آنجا که آموزش هدف حداقلی را دنبال می‌کند، باز هم شکست تحصیلی بسیار گسترده

است، چنانچه بخش بزرگی از دانشجویان در دو سال نخست تحصیل آن را رها می‌کنند و مسئله ترک تحصیل در برخی از کشورها از جمله فرانسه به یکی از مسائل اساسی تبدیل شده است (بوپر و دیگران، ۲۰۰۷).

کلود آلگر که هم استاد است و هم یک مدیر عالی‌رتبه دولتی بوده است و از متخصصان مسائل دانشگاهی به حساب می‌آید، تأکید دارد که تمرکززدایی در نظام دانشگاهی که در کشورهای چون آلمان و آمریکا بر خلاف نظام متمرکز فرانسه، سوئد و انگلستان موفقیت بیشتری را همراه داشته است و اگر دولت‌ها از این کار ابا دارند بیشتر با رویکردی سیاسی روبه‌رو هستیم تا علمی (آلگر، ۱۰۴: ۱۹۹۳).

تمایل به عمومی کردن دانشگاه نیز از خلال دانشگاه‌های مردمی نظیر دانشگاه معروف میشل اونفره (Michel Onfray) یکی از مواردی است که در خط دقیق گسترش نظام دانشگاهی برای افزایش سرمایه کل فرهنگی جامعه قرار می‌گیرد. این موضعی است که گروهی دیگر از دانشگاهیان واقع‌گرا نیز اتخاذ می‌کنند و بر آن هستند که اگر دانشگاه اروپایی و به ویژه فرانسوی در چشم‌اندازهای چه عمومی و چه نخبه‌گرای خود شکست خورده است باید دلایل را در درون خود بجوید نه لزوماً در سیستم جهانی. به تعویق انداختن اصلاحات در دانشگاه‌ها خدمتی نه به استادان است و نه به دانشجویان زیرا آنها را محکوم به آن می‌کند که دائماً به بیکاران جدید تبدیل شوند (کولن، ۲۰۰۱).

بحث درباره رابطه دولت دموکراتیک و نظام دانشگاهی نیز بحثی بی‌پایان است که در آن ظهور دانشگاه جدید و گسترش و تحول آن در نظام دموکراتیک ضروری شمرده می‌شود اما بسیاری از پژوهشگران دانشگاهی معتقدند به وجود آمدن تنش‌ها در حوزه‌هایی چون نخبه‌گرایی و سیاست‌گذاری دولت در دانشگاه نیز اجتناب ناپذیر است (تیائو پواون، ۲۸۰-۲۰۳: ۲۰۰۷).

شولتس و دیگران (۵-۷: ۲۰۰۸) درباره راهکارهای این اصلاح که عمدتاً بر همکاری‌های اروپایی برای مثال از طریق سیستم اراسموس، دقیق‌تر شدن دیپلم‌ها، حرفه‌ای‌تر شدن آموزش، افزایش تحرک، ارزش دادن بیشتر به پژوهش و غیره تأکید دارد، بحث کرده‌اند و البته در مجموع نگاه بدبینانه‌ای نسبت به کاربردی‌پذیری این اصلاحات در کل فرایند دارند.

فرایند جهانی شدن در بعد اجتماعی و فرهنگی خود در تداومی منطقی با فرایند یکسان‌سازی استعماری و پساستعماری قرار دارد. در این فرایند، از یک سو دائماً فشار برای یکسان‌سازی شکل‌ها و قالب‌های زندگی روزمره و سبک زندگی بیشتر می‌شود و از سوی دیگر در قالب «تنوع» ظاهراً اشکال متفاوت و ناهمگنی دائماً تولید می‌شوند. این در حالی است که در واقعیت قضیه و از جانب حوزه هژمونیک یکسان‌سازی هدف اصلی است.

نتیجه گیری

دانشگاه‌های جدید به مثابه اشکال بازسازی شده دانشگاه‌های قرون وسطایی که کاملاً در اختیار دربارهای سلطنتی و کلیساها قرار داشتند، و تعمیم این نظام‌های دانشگاهی به کل جهان از خلال فرایندهای استعماری، نواستعماری و جهانی‌شدن، امروز به دلیل انقلاب صنعتی، گذار به جوامع پسامدرن و از میان رفتن نظام‌های مرکز/ پیرامونی در دوران صنعتی شدن، و همچنین به دلیل بحران عمومی نظام دولت رفاه، با مشکلات بی‌پایانی روبه‌رو هستند و بحران آنها را تا مرز فروپاشی کشانده است.

در برابر این بحران نابودکننده، نظام‌های اجتماعی با فرایندی دوگانه و متناقض روبه‌رو هستند: از جانبی نیاز بیشتر جوامع انسانی به خدمات دانشگاهی به دلیل رابطه‌ای چرخه‌ای که از یک سو سرمایه‌های فرهنگی را افزایش می‌دهد و از سوی دیگر نیاز به مصرف فرهنگی نخبگان را بالا می‌برد؛ اما از جانب دیگر جوامع انسانی دیگر نه توان مالی و نیروی انسانی کافی برای تأمین همه رشته‌ها را تا همه مدارج دارا هستند و نه این کار اصولاً منطقی به نظر می‌رسد. حتی خود دانشجویان نیز امروز دیگر همچون چند دهه پیش حاضر نیستند لزوماً ورود به بازار کار و استفاده از مزایای آن را به دلیل تحصیلات بی‌پایان دانشگاهی به تأخیر بیندازند و بنابراین دوره‌های طولانی دانشگاه مشکلات زیادی را به همراه دارد. در نتیجه می‌توان دو گروه از دوره‌ها را عرضه کرد: دوره‌های کوتاه مدت دو تا سه‌ساله برای بالا بردن فرهنگ عمومی جامعه و انطباق سرمایه فرهنگی کنشگران با نوع مشاغل متعارف عرضه شده در بازارکار یا صرفاً با تمایل به دریافت خدمات آموزشی در بالاترین حد، و از سوی دیگر دوره‌های دراز مدت ۵ تا ۷ ساله برای دریافت آموزش تا بالاترین رده که باید هرچه بیشتر با نیازهای بازار کار انطباق یابند. در این دوره‌ها، گروهی از رشته‌ها همچون رشته‌های بنیادی و فلسفه به هر رو باید در درجه اول توسط دولت تأمین مالی شوند. در این زمینه به نظر ما الگوی اروپایی مبتنی بر دولت رفاه و الگوی آمریکایی مبتنی بر کالایی کردن کامل خدمات دانشگاهی هر دو دارای مشکلاتی اساسی هستند و تنها یک تألیف عقلانیت یافته و مبتنی بر بررسی نتایج دو الگو در فرایندهای درازمدت و در رابطه با شاخه‌های زندگی مدرن، می‌تواند ما را به راه حلی قابل اتکا برساند.

چشم‌انداز دانشگاهی کشور ما نیز نمی‌تواند چندان با این چشم‌انداز عمومی متفاوت باشد. بنابراین باید بتوان هر چه زودتر با خروج از وضعیت مبهمی که در

حال حاضر در نظام عرضه خدمات دانشگاهی وجود دارد، بیرون آمد و به سوی همین ساختار پیش رفت که تجربه جهانی نشان‌دهنده موفقیت آن به صورت نسبی است.

* دانشیار گروه آموزشی انسان‌شناسی دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران

منابع

- Appadurai, Arjun, (1996), *Modernity at large*, Minnesota: Minnesota University Press.
- Abelard, P., (2003), *Universitas Calamitatum: le Livère noir des réformes universitaire*, Paris : Ed. du Croquant.
- Allègre, Claude, (1993), *L'Age des savoir pour une renaissance de l'université*, Paris: Gallimard.
- Banque Mondiale, (2003), *Construire les sociétés du savoir: nouveau défis pour l'enseignement supérieur*, Québec: Les Presses de l'Université de Laval.
- Beaupère, Nathalie et al., (2007), *L'Abandon des études supérieures, rapport réalisée pour l'observatoire national de la vie étudiante, mai 2007*, Paris: La Documentation Française.
- Bedarida, Catherine, (1994), *SOS Université*, Paris: Seuil.
- Bourdieu, Pierre , et Jean-Claude, Passeron, (1964), *Les étudiants et leurs études*, Paris :Mouton.
- Bourdieu, Pierre , et Jean-Claude, Passeron, (1964), *Les héritiers*, Paris.
- Bourdieu, Pierre, (1989), *La Noblesse d'état : grandes écoles et esprit du corps*, Paris: Minuit.
- Castells, Manuel, (2001), *The Internet Galaxy, Reflections on the Internet, Business and Society*, Oxford: Oxford University Press.
- Charles, Christophe, et Charles Soulie, (dir.), (2007), *Les ravages de la «mondialisation» universitaire en Europe*, Paris: Ed. Syllepse.
- Colin, Jean-Pierre, (2001), *Rituels pour un massacre, le système universitaire en accusation*,

Genève.

– Davidenkoff, Emmanuel, et Sylvain Kahn (2006), *Les Universités sont-elles solubles dans la mondialisation ?*, Paris: Hachette.

– Dernist, Armand, (1996), *Pour en finir avec l'université*, Paris: Gallimard.

– Freitag, Michel, (1995), *Le naufrage de l'université et autres essais d'épistémologie politique*, Paris: La Découverte.

– Hahn, Catherine, et al., (2005), *L'Alternance dans l'enseignement supérieures: enjeux et perspectives*, Paris: L'Harmattan.

– Krichewsky, Leon, et al. (dir.), (2007), *Guide de l'étudiant européen en sciences sociales, Erasmus*, Paris: Bélin.

– Legois, Jean-Philippe, et al., (2007), *Cent ans de mouvements étudiants*, Paris: Ed. Syllapse.

– Musselin, Christine, (2008), *Les Universitaires, France, Allemagne, Etats-Unis*, Paris: Sciences Po les Presses.

– Nora, Pierre, (1984-1992), *Lieux de mémoire*, 5 vol., Paris: Gallimard.

– Schultheis, Franz, et al., (2008), *Le cauchemar de Humboldt, les réformes de l'enseignement supérieur européen*, Paris: Raison d'Agir.

– Thiaw-Po-Une, (2007), *L'Etat démocratique et ses dilemmes : le cas des universités*, Paris: Herman Editeurs.

– Todd, Emmanuel, (2009), *Entretien avec Magazine Sciences Humaines*, no. 204, Mai, pp. 44-45.

