

نقش آفرینی دانشگاه در تعالی اخلاقی جامعه

مسئولیت دانشگاه، تحرك عقول از طریق «نقادی و پرسشگری» است، نه جزم‌اندیشی و نسخه‌نویسی محض!

عبدالحسین امیدی نیا* به‌طور کلی در موضوعاتی عام نظیر «نقش آفرینی دانشگاه در جامعه» - در همه ابعاد آن، از جمله: نقش آن در تعالی اخلاقی جامعه - دو موضع از دانشگاه مورد انتظار است؛ اول: تأثیرگذاری مستقیم، علمی و تخصصی. دوم: تأثیرگذاری غیر مستقیم و شخصیتی. در این پرونده، دانشگاه می‌تواند به‌صورت کاملاً علمی و تخصصی بر موضوع «نقش آفرینی خود در تعالی اخلاقی جامعه» متمرکز شود؛ فرضیه و راهکار بدهد، نظریه بسازد و... همان‌گونه که فرضاً در ارتقا کیفیت فلان محصول صنعتی چنین کاری می‌کند (البته اگر بتوان در داخل کشور ما دانشگاه را هم در کنار حوزه‌های علمیه - متولیان رسمی و مبلغان سنتی موضوعات اخلاقی در جامعه - داخل در تخصص اخلاق دانست!). اما به هر تقدیر، در این نوشتار از منظر تأثیر نوع دوم، به موضوع پرداخته می‌شود؛ تأثیر غیر مستقیم «مرجعیت و شخصیت عام» دانشگاه در تعالی اخلاقی جامعه. به عبارت دیگر تلاش شده است دانشگاه به‌عنوان یک متغیر فعال مستقل اجتماعی، در این نقش آفرینی مورد ارزیابی قرار گیرد. از دیگر سو، کار اصلی و منحصر به فرد دانشگاه در این پروژه تعالی اخلاقی جامعه صرفاً وعظ و خطابه نیست، بلکه «تجویز نگاه نقادانه و ایجاد پرسش» است؛ البته نه به‌قصد تشویش اذهان و انهدام مبانی، که با هدف تثبیت خلاقیت و پرسش‌گری ذهن در فهم و برداشت روزآمد مبانی اخلاقی است. کار دانشگاه در این عرصه، نه «تقابل» است و نه «تحداد» که؛ «تحلیل و تعامل» است و نقادی غیر هنجارشکنانه، به‌منظور مسدود نشدن راه تعامل با همه لایه‌های اجتماعی. نهایتاً اینکه نقش محوری دانشگاه در تعالی اخلاقی جامعه، بر اساس دو سرفصل تأمل برانگیز ذیل در امر «تحول اجتماعی»؛ مساعدت «پژوهشگرانه»، «مسئولانه» و نیز «همدلانه» است برای تسریع و تسهیل فرایند تکامل اخلاقی فرد و جامعه؛ از رهگذر «نقد و پرسش» به‌عنوان عوامل محرک «تأمل و تدبر» به‌صورت تعاملی و نه تقابلی و ستیزه‌جویانه! **إِنَّ اللَّهَ لَا يَغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ**^۱ (نقش نهایی اراده فرد در تحول جامعه) **إِنَّمَا بُعِثْتُ لَأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ** (جهت مطلوب تحول) **واژگان کلیدی:** اخلاق، دانشگاه، آموزش عالی، علوم انسانی، هویت دانشگاهی، تحول و تعالی

* دانشجوی کارشناسی ارشد
فلسفه اخلاق. دانشگاه پیام نور
تهران جنوب
aomidinia119@gmail.co



یک محقق
اثر دوست محمد

مقدمه

نهاد دانشگاه هنگامی می‌تواند با نهاد جامعه در یک رابطه تعاملی اثرگذار قرار بگیرد که در دل آن و به‌وسیله عوامل درونی آن افزاز شده باشد. نه اینکه از بیرون، به‌عنوان یک جمله معترضه بر درون نهاد جامعه به‌صورت تحمیلی وارد شده باشد. به نحوی که هیچ‌گونه نسبت زمینه‌ای نه به‌لحاظ اقلیمی و نه به لحاظ فرهنگی با آن در خود احساس نکند! و در نتیجه به‌جای داشتن نگاهی مسئولانه، همدلانه و هم‌عرض با آن از موضعی بالا و احساسی خاموش نسبت به آن و مسائل آن بنگرد.

با توجه به نسبت متقابل دانشگاه و فرهنگ عمومی جامعه از جمله فرهنگ اخلاقی آن، هر چقدر هم فرهنگ یک جامعه در درون خود بر پایه‌های «سنت تجدد گریز!» بنا شده باشد، باز هم تأثیرپذیری فرهنگی خود از نهادهایی نظیر دانشگاه را نسبت به سایر عوامل تحول‌آفرین، امری قابل توجیه می‌انگارد و کمتر در برابر آن مقاومت می‌کند؛ مگر اینکه افزازی از فرهنگ عامه، تبدیل به قدرت سیاسی شده باشد که در این‌صورت تقابل احتمالی جامعه و دانشگاه در مسیر فرهنگ‌سازی عمومی و اخلاقی یا ارائه پیشنهادهایی برای ویرایش فکری - فرهنگی توسط دانشگاه، عموماً به معنای تقابل با جامعه و حتی لزوماً با سنت فرهنگی آن نیست، بلکه به معنای تعارض با قدرت سیاسی ناشی از آن انگاره فرهنگی افزاز شده خواهد بود.

جامعه امروزی دورهٔ پرشتایی را از نظر صورت‌بندی‌های فرهنگی و اجتماعی تجربه می‌کند. آموزش عالی نقطه مرکزی این شتاب، هم‌زمانی و در هم آمیختگی دگرگونی‌های ساختاری و نظام معانی در عرصه ملی و جهانی است. نظام آموزش عالی، علاوه بر کانون تولید و انتقال اطلاعات علمی، مهم‌ترین کانون فرهنگ‌پذیری و انتقال و بازتولید ارزش‌های فرهنگی در سطح ملی است. دانشگاهیان می‌توانند ریل حرکت جامعه را در آینده تعیین کنند که به کدام سود برود. از دانشگاه انتظار است محل جوشش و اوج دو جریان حیاتی در کشور باشد؛ جریان علم و تحقیق و جریان آرمان‌گرایی و هدف‌گذاری سیاسی و اجتماعی (نیاز آذری، تقوایی یزدی، ۱۳۹۵).

۱. Acculturation

جریان آرمان‌گرایی همان جریانی است که صرفاً و لزوماً در بستر تأثیر و تأثر اخلاقی یا مبادلات اخلاقی با جامعه امکان بروز تعالی و شکوفایی خواهد داشت. چرا که در هر زمینه دیگری غیر از این، از ظرفیت لازم برای کاشتن بذر آرمان‌گرایی منتج به محصول عینی در لایه‌های اجتماعی برخوردار نخواهد بود.

از دیگر سو، در فراخوانی تاریخ و جغرافیا، همواره عالمان و دانشمندان مورد تکریم، رجوع و حتی پناهندگی فکری و فرهنگی مردم بوده‌اند. و این پارادایم شاید مشترک‌ترین واکنش فرهنگی - اخلاقی در تمام جوامع بوده است؛ تکریم دانا و دانایی و مراکز دانا پرور توسط جوامع؛ حتی توسط حکام جور در قریب به اتفاق اعصار و دوره‌ها. اما این صنف فاخر، صرفاً به عنوان «فرد» نقش آفرین، منجر به تکریم و رجوع نبوده‌اند بلکه آثار و حریمی داشته‌اند که عموماً به شکل مراکز علمی نمود پیدا کرده است و از شخص به شخصیت و از داده به شبکه داده‌ها و از عنصر منفرد به ساختارهای دانش پردازی وسعت یافته است؛ از عبادتگاه‌های ممفیس مصر، آکادمی افلاطونی و لوکیوم ارسطویی گرفته تا نظامیه‌ها و مکتب خانه‌ها و حلقه‌های درس و بحث و مدارس و... و اکنون دانشگاه و مراکز پژوهشی و آموزشی. لذا هنگامی که به فرد دانا و عالم و نیز اماکن دانا پرور نگاه می‌شود، بی‌تردید یکی از نزدیک‌ترین ویژگی قابل انتظار از آن مستقل از تخصص دانایی و عالم علم خاص بودن تأثیر تعالی بخش اجتماعی آن‌ها علی‌الخصوص از منظر اخلاقی در این مواجهه و مراجعه است؛ به‌طوری‌که به‌صورت پیش فرض، چنین انتظاری عمل می‌کند. مگر اینکه خلاف آن ثابت شود. اما پرسش مهم این است که شکل ساختار یافته این فرایند را چگونه می‌توان نظم و نسق داد تا بر اساس آن، سازه‌های قابل اتکایی برای تأثیر عمیق و گسترده در سطح جامعه و نیز جوامع متنوع و متکثر - به‌صورت برساخته - سامان یابد که همواره در تعاملی دوسویه و قابل شناخت و فهم متقابل، محل رجوع پاسخ‌گرفتنی جامعه باشد؟!

به عبارت دیگر چگونه می‌توان نسبت‌های نظام‌مندی در رابطه «دانشگاه» و «جامعه» مشخص کرد که در کنش ارتباطی آن‌ها، آنچه قوام می‌یابد «اخلاق و فرهنگ» باشد. به نحوی که رسالت اصلی دانشگاه که همانا پژوهش و پرورش علم و عالم است نیز از قبل آن نه تنها آسیب نبیند بلکه تعالی یابد و محصولات نوظهوری برای جامعه به ارمغان آورد؟

و پرسش دیگر اینکه آیا ممکن است در جان یک جامعه، جزیره‌ای از اخلاق و فرهنگ سامان داد بدون آنکه قبلاً به اندازه کافی اخلاق و فرهنگ عمومی در متن جامعه رشد نیافته باشد؟! اگر می‌شود، چگونه؟!

تعریف اخلاق

اخلاق از نظر لغوی جمع خُلُق و خُلُق است که خُلُق به معنی خوی، سرشت و سجایا و خصایل فردی در رفتار و عادت است و خُلُق به معنی شکل، ظاهر و صورت است که در هنگام خلقت نصیب فرد می‌شود (میرکمالی، ۱۳۸۲).

اخلاق مجموعه‌ای است که دارای اهداف تعریف شده فرهنگی و قواعد حاکم بر تحصیل این اهداف است (فرانکنا، ۱۳۸۳).

بنابراین اخلاق به مجموعه صفات درونی و باطنی انسان و رفتارهای ناشی از صفات و خلیات درونی وی اطلاق می‌شود. اخلاق عبارت از اصول و قواعد ارزشی است که بر تصمیمات و رفتار فردی یا جمعی از منظر درست و غلط بودن حاکمیت دارد. اخلاق، شناخت صره از ناصره و بایسته از نبایسته و انجام فعل شایسته و ترک افعال ناصحیح و ناشایسته و به‌طور کلی هدایت افکار، اعمال و رفتارهای آحاد جامعه در مسیر خیر مشترک و منافع جمع است. دو ویژگی درونی بودن و ارزش محور بودن، فصل مشترک تمامی تعاریف و تعبیر از مقوله اخلاق است. دایره‌المعارف بریتانیکا اخلاق را در ابعاد؛ ۱. اخلاق نظری (فرااخلاق) ۲. اخلاق هنجاری (دستوری) و ۳. اخلاق کاربردی تعریف و تقسیم‌بندی کرده است. اخلاق نظری به ماهیت مفاهیم و قضاوت‌های اخلاقی می‌پردازد. اخلاق هنجاری، راه انتخاب صحیح میان «خوب و بد» و «درست و نادرست» را بر اساس قواعد اخلاقی مطرح می‌کند. اخلاق کاربردی با تأکید بر اخلاق نظری و هنجاری و با بهره‌گیری از اصول و

به مجموعه صفات درونی و باطنی انسان و رفتارهای ناشی از صفات و خلیات درونی وی اطلاق می‌شود. اخلاق عبارت از اصول و قواعد ارزشی است که بر تصمیمات و رفتار فردی یا جمعی از منظر درست و غلط بودن حاکمیت دارد

آموزش و تحصیل در
سطوح عالی منجر به
ارتقای بلوغ شخصیتی
و اجتماعی افراد،
احترام آنان به حقوق
بشر، آزادی‌های
انسانی و گسترش صلح
و افزایش مشارکت
آنان در ساختن
جامعه‌ای آزاد و پویا
می‌شود



نظریه‌های مطرح در آنان به بحث و بررسی پیرامون اخلاقیاتی نظیر حقوق بشر، عدالت اجتماعی و برابری نژادی و جنسیتی و نظایر آن می‌پردازد. شکل‌گیری معیارهای اخلاقی در ذهن افراد جامعه متأثر از عوامل گوناگونی نظیر فرهنگ، مذهب، خانواده، سن و جنس و محیط اجتماعی پیرامون است که قضاوت‌های اخلاقی آنان نیز در هر لحظه بر اساس این معیارها شکل می‌گیرد (هسمر، ۱۳۸۲).

نسبت اخلاق و دانشگاه

اخلاق علم «نیک و بد» خوی‌ها و تدبیرهای انسان برای نفس خویش است. نخستین آموزه‌های اخلاقی بشر به ده فرمان فرمان مشهور موسی به یک قبیله سامی در ۱۵۰۰ سال پیش از میلاد مسیح بازمی‌گردد. در بررسی تاریخ ایران باستان در دوران حکومت داریوش پادشاه هخامنشی^۱ نیز ما به شواهدی دال بر رعایت اصول اخلاقی همچون حقوق برابر زنان و مردان، پرداخت دستمزد بر اساس مهارت و عملکرد، پرداخت حقوق زایمان و حق اولاد به مادران و بهره‌مندی کودکان از خدمات و حمایت‌های اجتماعی برمی‌خوریم. به‌طور کلی، رفتارهای انسان همواره بر مبنای دو اصل اساسی توارث^۲ و تربیت^۳ در جامعه شکل می‌گیرند. هرچند نمی‌توان از زمینه ژنتیکی در انتقال خصلت‌های انسانی چشم‌پوشی کرد، اما عامل اساسی بروز و شکوفایی صفات و ویژگی‌های اخلاقی در افراد، شرایط مناسب محیطی است. دانشگاه نیز به‌عنوان یکی از تأثیرگذارترین محیط‌ها به منظور نهادینه کردن اصول و ارزش‌های اخلاقی، پیش از ورود به محیط‌های کاری و اجتماعی محسوب می‌شود.

آموزش و تحصیل در سطوح عالی منجر به ارتقای بلوغ شخصیتی و اجتماعی افراد، احترام آنان به حقوق بشر، آزادی‌های انسانی و گسترش صلح و افزایش مشارکت آنان در ساختن جامعه‌ای آزاد و پویا می‌شود. آموزش عالی همچنین منشأ تحولات مثبت اجتماعی و موجب ارتقای برابری، احترام و درک متقابل میان آحاد جامعه و گسترش وفاق و دوستی میان فرهنگ‌ها، ملت‌ها و مذاهب مختلف است. به عبارت دیگر، آموزش عالی، ادراک جمعی افراد از آرمان‌های متعالی انسانی نظیر عدالت اجتماعی، برابری حقوق ملت‌ها و صلح و توسعه جهانی را افزایش می‌دهد (نعمتی، محسنی، ۱۳۹۰).

نگاهی به تاریخچه «دانشگاه» در غرب

بی‌تردید تبارشناسی و اطلاع از پیشینه آموزش عالی (دانشگاه) از حیث روند تاریخی، در شناخت هر چه دقیق‌تر آن به‌منظور ارزیابی نقش‌های متنوعش در تعامل با جامعه اعم از تعامل فرهنگی و اخلاقی بسیار مؤثر است اسناد تاریخی در آموزش عالی شاهد گذر از چهار تلاش و دوران بوده است. بر اساس شواهد و مستندات تاریخی نخستین و کهن‌ترین دوران، تلاشی است که در تاریخ انسانی در باب گردهمایی استادان و دانشجویان در یکجا و برای شناخت علوم و معارف بشری به یاد داریم به سرزمین مصر و مردم آن دیار مربوط می‌شود و آن زمانی است که دانشجویان مصری پیرامون کائنات بزرگ خود در عبادتگاه‌های ممفیس^۴ رموز و اسرار کائنات را از محضر کائنات فرا می‌گرفتند (هدایی، ۱۳۸۲).

آنچه در ارزیابی اجمالی این دوران روشن است دانشجویان عصر مذکور اساساً در تعاملی خاص با جامعه در این عبادتگاه‌ها به تحصیل می‌پرداختند؛ تحصیل رموز و اسرار کائنات. و لذا خروجی این تحصیل و بلکه حین تحصیل و ذات وجود چنین دانشگاه‌هایی در تعاملی مستقیم با هدایت جامعه برقرار بود و لذا آنچه که به جامعه داده می‌شد از منبعی بود که در تعیین حسن و قبح اجتماعی به‌عنوان مرجع پر قدرت، ایفای نقش می‌کرد. البته مبتنی بر سیستمی عمودی و از بالا به پایین و شاید مستظهر به قدرت سیاسی حاکمان وقت!

دومین کوشش در این زمینه با تأسیس مدارس فلسفی یونان به عمل آمد و افلاطون آکادمی معروف خود را در سال ۳۷ قبل از میلاد به‌عنوان مکان مطالعه و تحقیق در میراث پر ارزش فکری یونان در شهر آتن^۵ انتخاب کرد و ارسطو نیز به همین منظور جایی را در محوطه لوکیوم^۶ برای مدرسه خود برگزید (هدایی، ۱۳۸۲).

۱. ۴۸۶ تا ۵۲۱ پیش از میلاد
2. Behavioral Genetics
3. Education
4. Memphis
5. Athens
6. Lokyom

هنگامی که تاریخ اندیشه‌ورزی بشر به فرزندان فکری و شاگردان مبرز سقراط حکیم (پیامبر اخلاق عقلی) - افلاطون و ارسطو - می‌رسد، اساساً هیچ نحله‌ای از اندیشه‌ورزی، متجلی‌تر و برجسته‌تر از تعامل خردورانه اخلاقی و تأثیرات گسترده آن نیست. و اساساً «شغل» ایشان فعال کردن افکار با محوریت نقش آفرینی در تعالی اخلاقی فرد و جامعه بوده است. این نقش، آن قدر قوی و پررنگ بوده است که پرتو انوار آن هنوز هم بر تارک اخلاق جهان می‌درخشد و کانه ایشان فرستادگان الهی برای به نمایش گذاشتن نبی درونی بشر عقل بوده‌اند و لذا این دوره هم تأثیر مستقیم و عمیقی بین آنچه بنام مراکز علمی وقت بود و جامعه از حیث روشنگری و تعالی اخلاقی داشته است.

سومین کوشش در این زمینه را از زبان فرانسیس بیکن^۱ می‌خوانیم. مطالعه شواهد و قرائن بیانگر این واقعیت است که از حضرت سلیمان به‌عنوان یک انسان فوق‌العاده عاقل و متفکر نام می‌برند و بی‌مناسبت نیست که فرانسیس بیکن وقتی به مطالعه آکادمی‌ها به‌عنوان کانون تفکرات جهان می‌پردازد و سیر تحولات آکادمی‌ها را به‌ویژه از زمان آکادمی افلاطون مطالعه می‌کند، درصدد است تا برای این آکادمی‌ها نامی زیبنده بیابد. سرانجام در یکی از آثارش با عنوان «آتلانتیس نو»^۲ که در سال ۱۶۲۷ میلادی منتشر شد، دو نام «خانه علم» و «خانه سلیمان» یا «خانه عقل» را برای آکادمی‌ها انتخاب کرد و با انتخاب خود زمینه خلق و ایجاد آکادمی‌های رسمی یعنی دانشگاه‌ها را به وجود آورد و در واقع، محرک ایجاد آکادمی‌های نوین با نام «دانشگاه» شد. به‌تدریج این دانشگاه‌ها به مکان‌ها و پایگاه‌هایی تبدیل شدند و پژوهش‌های علمی در آن صورت گرفت. کانت^۳ دانشگاه‌ها را متشکل از استادان همکار می‌داند که اهداف و فعالیت‌های مشترک علمی و پژوهشی انجام می‌دهند. او معتقد است در واقع رسالت دانشگاه که منبعث از همکاری استادان جهت تحقق اهداف ویژه و مشترک است وجه تمایز دانشگاه و آکادمی است.

چهارمین دوره آن یعنی تلاش چهارم به شیوه جدید، نخستین دانشگاه در شهر بولونیا^۴ در ایتالیا در سال ۱۲۰۰ میلادی با رسالت آموزش و پرورش ایجاد شد و این رسالت به تدریج متنوع‌تر و مدرن‌تر شد و سرانجام در قرن ۱۸ میلادی انسجام بیشتری یافت. این تفکر به گونه‌ای شکل یافت که رسالت دانشگاه به تدریس و پژوهش در درون دانشگاه خلاصه می‌شد و باید به بهترین وجه به جامعه، خدمات فکری و کاربردی ارائه می‌شد. سرانجام در قرن بیستم دانشگاه به‌عنوان موتور آگاهی بخش و مرکز فرماندهی فکری جامع درآمد (هدای، ۱۳۸۲).

این دوره‌ها که با عبور از قرون وسطی و دوره استیلای بلامنازع کلیسا بر جان و مال و فکر و ذهن مردم به دوران جدید و عصر رنسانس و دوره «خرد و آزادی» وارد می‌شود، دوره‌ای است که مراکز علمی از دو جهت نقش‌های مهم‌تری بازی می‌کنند؛

از یک جهت بشر به ارزش و نیز تأثیر معجزه‌آسای «علم و دانش» در زندگی فردی و اجتماعی خود در حال وقوف حیرت‌انگیزی است و از جهت دیگر مراکز علمی و عالمان، وارد چالش نفس‌گیری با تشکیلات مدعی هدایت مطلق فکری و اخلاقی بشر - کلیسا - شده‌اند که البته در این تقابل سنگین تاریخی! آنکه شکست می‌خورد کلیسا است نه دین! و آنکه پیروز می‌شود خرد است نه بی‌دینی! گرچه تلاش گسترده‌ای هم صورت گرفت تا دین و خداباوری مترادف جهل! و بی‌دینی و خداباوری مترادف علم و پیشرفت! تعریف شود اما آنچه واقعا و عملاً اتفاق افتاد تحلیل و توسعه وسیع مفاهیم آورده شده توسط خداباوران در بستر و زمینه خرد بود. هر چند به دلیل بدنامی کلیسا به جهت مظالم انجام داده در خصوص حقوق مصرح انسانی از جمله آزادی فکر و اندیشه و بیان، عنوان خداباوری در این دوره محل مناقشه بود اما ناخداباوری هم ابترتر از آن بود که فی‌نفسه مبنای تحرک باشد! هر چند خود را در هیبت جذاب «آزادی» شخصیت می‌داد! علی‌ایحال، این دوره هم بشر برای شناخت و تأمین نیازهای انسانی زیستن خویش، چشم به عالمان و مراکز علمی داشت و آنچه آن‌ها نظم و نسق می‌دانند چونان داروی شفابخش به جان خسته بشر فعال آن روز خسته از قرن‌ها تازیانه قدرت‌های سیاسی متجلی در تریبون‌های کلیسا و منعکس از ناقوس‌های حافظ قدرت! گوارا می‌آمد.

1. Francis Bacon:1909
2. The New Atlantis
3. Kant
4. Bologna

به نظر می‌رسد
در همه دوره‌های
معاصر (از دوره دوم
به بعد) مأموریتی
که دانشگاه اساساً
به دلیل آن تأسیس
شد و توسعه یافت،
آموزش علم و توسعه
تکنولوژی بود و بس!
و سایر مأموریت‌های
محتوایی آن از جمله
تأثیر در رشد فرهنگی
و اخلاقی جامعه
به شدت اندک و کم
اثر بود

نگاهی به تاریخچه «دانشگاه» در ایران

به‌طور کلی تحولات آموزش عالی در ایران را می‌توان در هشت دوره طبقه‌بندی و بررسی کرد؛

۱. دوره تأسیس؛ تأسیس دانشگاه جندی‌شاپور توسط اردشیر بابکان در ق ۳ م (اولین دانشگاه به شکل جدید در سال ۱۳۱۳ در تهران تأسیس شد).
۲. دوره تمهید؛ (۱۲۸۵-۱۱۷۷ ه.ش) مشخصه اصلی این دوره عبارت است از؛ درخواست معلم از خارج، اعزام محصل به خارج، ارتباط جدید ایران با بیرون به‌صورت رفت و آمد، بازرگانی و انتشار نخستین ترجمه‌ها و کتاب‌ها و سفرنامه‌ها.
۳. دوره تکوین؛ (۱۳۱۳-۱۲۸۵ ه.ش) پس از هفت قرن تأخیر و یک قرن تمهید؛ مشخصه دوره؛ رشد چشمگیر آموزش عمومی و متوسطه، نقش نخبگان تجدد خواه، عقل‌گرا و علم‌گرا در فرهنگ‌سازی و تصمیم‌سازی، عامل توسعه سیاسی و عامل نوگرایی، کارآیی و اقتدار دولت و ترکیبی از دو سرمشق «نوگرایی در آزادی»^۱ و «نوگرایی در نظم و امنیت و انسجام»^۲.
۴. دوره تشکیل؛ (۱۳۲۵-۱۳۱۳ ه.ش) مهم‌ترین اتفاق این دوره تأسیس دانشگاه تهران بود. مهم‌ترین عامل مؤثر در توسعه دانشگاه در این دوره، ائتلاف نخبگان جدید به‌عنوان واسطه‌های تحول با دولت نوگرا و در عین حال مقتدر و کارآمد در جهت «مهندسی تحولات»^۳ بود.
۵. دوره تکثیر؛ (۱۳۵۲-۱۳۲۵ ه.ش) تأسیس وزارت علوم و آموزش عالی، افزایش اعتبارات آموزش عالی و نیز جلب مشارکت بخش غیردولتی در آموزش عالی، آزادی و مصونیت علم و فرایندهای تحصیل و تدریس و مبادله علمی و دانشگاهی که در تسریع و تسهیل این روند بسیار اثر گذاشت.
۶. دوره توسعه ناتمام؛ (۱۳۵۷-۱۳۵۲ ه.ش) در این دوره تفکر و زمینه توسعه کیفی در بستر رشد کمی آموزش عالی قوت گرفت.
۷. دوره تعطیل؛ (۱۳۶۱-۱۳۵۷ ه.ش) در این دوره به‌واسطه انقلاب اسلامی سرمشق و برنامه‌های توسعه دانشگاه به سبک غیر دینی و الگوی نوگرایی غربی به هم خورد اما جایگزینی هم برای آن تعیین نشد. دانشگاه در این دوره صحنه مجادلات مسلکی سیاسی شد و به انقلاب فرهنگی و تعطیلی دانشگاه به مدت دو سال از ۵۹ تا ۶۱ انجامید.
۸. دوره تحول و رشد؛ (۱۳۶۷ ه.ش تاکنون) در این دوره آموزش عالی در مسیر توسعه و در چارچوب سند چشم‌انداز بیست ساله شروع به رشد و توسعه کرد (رستمی نسب، ۱۳۸۳).

به نظر می‌رسد در همه دوره‌های معاصر (از دوره دوم به بعد) مأموریتی که دانشگاه اساساً به‌دلیل آن تأسیس شد و توسعه یافت، آموزش علم و توسعه تکنولوژی بود و بس! و سایر مأموریت‌های محتوایی آن از جمله تأثیر در رشد فرهنگی و اخلاقی جامعه به‌شدت اندک و کم اثر بود الا در قالب رشته‌های تخصصی (تأثیر نوع اول فوق‌الذکر) مرتبط با حوزه فرهنگ و جامعه که همان نیز از جهات مختلف از جمله نگاه تقابلی حوزه‌های علمیه متولیان سنتی اصیل موضوعات اخلاقی جامعه با دانشگاه برآمده از فرهنگی ناهمجنس و ناهماهنگ با هنجارهای اجتماعی، قابلیت اثرگذاری فراگیر نداشته است، بلکه بعضاً خود نیز به‌عنوان مانع در این مسیر عمل می‌کرده است! تا جایی که حتی متون کهن ادبی اخلاقی هم در حوزه‌های سنتی بیشتر مورد توجه بود تا در دانشگاه‌ها و بیشتر از طریق سیستم تبلیغی حوزه‌ها به گوش طبقات مختلف اجتماعی می‌رسید تا راه تعاملی دانشگاه و جامعه. هر چند در دانشگاه‌ها هم به‌عنوان «علم» تدریس می‌شد اما خروجی واضحی از آن در سطح عمومی جامعه شنیده نمی‌شد و به‌طور کلی حد فاصل متخصص دانشگاهی و جامعه، تقریباً هیچ کانالی وجود نداشت! در حالی که این کانال به‌صورت سنتی بین حوزه‌های علمیه و تمام طبقات اجتماعی حتی حاکمیت سیاسی، به‌روشنی وجود داشت و بسیار هم فعال بود. هر چند بعضاً محتوای «کهنه دینی» جاری شده در آن، محل بحث باشد.

البته این موضوع - نحوه تعامل دانشگاه با حوزه عمومی و نیز تعدد مراکز متولی «اخلاق» و تعامل آن‌ها با

1. Modernism In Freedom
2. Modernization In Order
and Security and Cohesion
3. Changes Engineering

یکدیگر و جامعه - به تنهایی به پژوهش و آسیب‌شناسی مستوفایی نیاز دارد. اما اجمالاً به‌دلائل ذیل در این دوره‌ها دانشگاه جز تأثیری موجه در فضای سیاسی، عمدتاً ناتوان از تعامل سازنده و مقبول «فرهنگی اخلاقی» با جامعه خود بوده است:

۱. تمرکز مطلق بر این نکته که علت عقب‌ماندگی کشور در مسائل رفاهی، اقتصادی و اجتماعی، نبود علم و آموزش آن هم عمدتاً در عرصه‌های صنعتی و پزشکی است و لذا به دانشگاه به‌عنوان تأمین‌کننده منحصر به فرد این نقیصه بزرگ برای جبران قرن‌ها عقب افتادگی نگریسته می‌شد که قهراً چنین نگاهی مجال تحرکی جز تحرک علمی به دانشگاه‌ها نمی‌داد.

۲. همزادی تأسیس دانشگاه تهران و رواج و تأکید به زور سرنیزه تحول‌خواهی حاکمیت وقت، باعث شد دانشگاه به‌عنوان یک اشرافیت مجهز به نسخه شفابخش و لذا به‌شدت دور از متن جامعه، هیچ‌گاه نتواند مسائل فرهنگی اخلاقی جامعه خود را وجدان کند و گوش او ناشنوا تر از آن بود که جز صدای نابهنجار زرق و برق فرهنگ وارداتی، چیز دیگری از داخل بشنود! تا جایی که حتی هویت خود را نیز عاریتی از آن می‌گرفت و به‌جای نگاه به خود و اصلاح فرهنگ خودی، با تحقیر و تمسخر به آن در واقع به‌خود می‌نگریست!

۳. تمام علوم جدید از غرب می‌آمد و به‌طبع ابزار که آمد فرهنگ ابزار هم لاجرم می‌آید و لذا به‌جای اینکه بسته علم و فناوری غرب به‌طور کامل آموخته سپس متناسب اقلیم فرهنگی ایران و ایرانی در داخل مستقر گردد (علوم انسانی متناسب فرهنگ غربی مؤثرترین بستر رشد تکنولوژی و توسعه همه‌جانبه در غرب بود) صرفاً آموزش نسخه‌های نه‌چندان بروز تکنولوژی آن وارد شده و نرم‌افزار فکری - فرهنگی تحلیل‌گر آن یعنی علوم انسانی متناسب فرهنگ درونی جامعه، به‌طور کلی مورد غفلت و حتی بی‌مهری‌های شدید قرار می‌گرفت. شرح بیشتر اینکه اگر دانشکده فنی دانشگاهی در غرب مشغول آموزش و پژوهش امور فنی و تکنولوژیک بود، دانشکده علوم انسانی او مشغول تحقیق و پژوهش مسائل همان انسان‌هایی بود که صنعت و تکنولوژی می‌آموختند! علوم انسانی غربی یعنی علوم «انسان» غربی! اما دانشکده فنی دانشگاه تهران در حالی که مشغول آموزش علم صنعتی وارداتی بود، دانشکده علوم انسانی او همچنان دروس علوم انسانی «انسان غربی» را فرا می‌گرفت! و به انتشار و تحلیل آن اهتمام می‌ورزید!

۴. کشوری که عقب‌افتادگی مزمن آن ناشی از «استعمارزدگی» و «استبداد زدگی» است طبیعتاً بیش از حد معمول سیاسی و سیاست زده می‌شود! به‌دلیل اینکه آنچه او را عقب برده است «قدرت» بوده است اعم از خارجی یا داخلی. و لذا آنچه که باید بر آن غلبه کرد تا توسعه یافت باز هم تعاملی از جنس «قدرت و سیاست» است. و لذا بنابر دلایل فوق و از منظری البته به‌طور مستوفی تحقیق نشده اما متبادر به ذهن بر اساس داده‌های دیده شده، تقریباً تا سال ۶۱ عملاً دانشگاه‌های کشور به‌صورت مؤثر و مسئولانه وارد تعامل فرهنگی و فکری و اخلاقی اصلاح‌گر و سازنده با جامعه نمی‌شوند و حتی با تفرعون ناشی از در دست داشتن نوش‌داروی پیشرفت و توسعه و رفاه، عموماً در برابر جامعه می‌ایستند! و حتی بعضاً با تحقیر آن، دل در گرو هویتی غیر خودی می‌بازند و پیوسته به خودزنی مشغول می‌شوند و حتی جریان روشن‌فکری برآمده از آن هم، بین سنت خودی و مدرنیته غیر خودی سرگردان‌تر از آن است که منشأ تحولات گسترده و عمیق از جنس تأثیر علوم انسانی جدید بر جامعه شود. الا بخش‌های اقلیت کوچکی از دانشگاه که آن هم صرفاً در قالب کنش‌های سیاسی و مبارزاتی با رژیم، در هیبت تعامل فرهنگی با جامعه نمود پیدا می‌کرد (دکتر علی شریعتی و امثال ایشان). و از منظری دیگر، هیچ‌گاه اراده و نیز بستری مهیا نبود که کنش دانشگاه در عرصه اجتماعی از کنش تند و تیز سیاسی به کنش اصلاح‌گر و مدرسان فرهنگی - اخلاقی وارد شود. در واقع از مقطع انقلاب اسلامی به بعد، به‌دلیل بهم ریختن ساختارهای سابق، طبقات فکری و فرهنگی جامعه لاجرم به یکدیگر نزدیک می‌شوند و مسئله‌های همدیگر را می‌بینند. هرچند نحوه استمرار فضای تعاملی اجتماعی اوایل انقلاب برای دهه‌های بعدی، محل نقد و نظر است.

اما به‌هر تقدیر به‌رغم نقدهای شدید، دانشگاه همچون چشمه جوشان «دانایی و توانایی»، همیشه نهادی بوده

هیچ‌گاه و در هیچ دوره‌ای در بین علوم انسانی و علوم مهندسی و پزشکی یکی ارجح و دیگری در ذیل نبوده است! و در تمام اعصار، همه علوم آن در دامن علوم انسانی پرورده شده‌اند و کارا بوده‌اند

است و خواهد بود که جامعه برای تحلیل و یافتن پاسخ مسائل مهم روز به آن مراجعه می‌کند. در قرون وسطا و در پاسخ به نیاز به آموزش کادری مجرب جهت خدمت در کلیسا، دانشگاه ایجاد شد. کلیسا در آن زمان بیش از هر نهاد دیگری منبع دانش، اخلاق و حکمت بود. فضای فرهنگی آن زمان به گونه‌ای بود که مردم سوالات و مسائل خود را با روحانیون مطرح می‌کردند. با افزایش نفوذ کلیسا، روحانیون و دانشگاه قدرت ترغیب و نفوذ اجتماعی یافتند. اعتماد شهروندان به روحانیون و به دانشگاه در اوضاع نابسامانی و نارضایتی اجتماعی بیشتر شد و در این میان دانشگاه به گسترش وجهه علمی و فکری خود پرداخت. گرچه وابستگی مذهبی دانشگاه تحول یافته بود، اما این نهاد همچنان منبع دانش، تحقیق و تأثیر باقی مانده است و برای حفظ تصویر استقلال خود تلاش می‌کند.

در واقع، نقش برجسته دانشگاه در فرهنگ و تاریخ در اثر جایگاه امنی است که دانشگاه برای بررسی جامعه و هدایت کنش‌های اجتماعی دارد. درک بوک^۱ رئیس سابق دانشگاه هاروارد در اثر خویش «هزینه قریحه»^۲ شرح می‌دهد که دانشگاه‌ها، استادان و محققان آن در آینده امریکا و هر ملت دیگری نقش حساسی دارند، چراکه دانشگاه منبع اصلی سه جزء اساسی پیشرفت و بالندگی ملت‌ها است؛ «کشف‌های نو، دانش تخصصی و مردمی فرهیخته»^۳ بوک همچنان اذعان می‌دارد که دانشگاه‌ها دانشگاهیان کارکردهای پویای دیگری هم دارند؛ آن‌ها سنت و فرهنگ ما را تفسیر می‌کنند، انتقال می‌دهند و در راه شناخت جهان و جایگاه ما در آن کمک می‌کنند و نقش مهمی هم در ارزیابی و نقد حکومت‌ها، نهادها و سیاست‌های عمومی دارند.

دانشگاه در فرهنگ همه جوامع موفق سرتاسر تاریخ، نقشی ویژه و حتی مقدس داشته است. برای پاسخ به سوالاتی که در برابر ملت قرار می‌گیرد به دانشگاهیان روی می‌آوریم.

آن را به‌عنوان ناظر بر جامعه قبول کرده و حتی امتیاز آزادی آکادمیک هم به آن داده‌ایم، چرا که معتقدیم «عقاید دیگر اندیشان و رفتارهای غیرمتعارف علمی، در دانشگاه بیش از هر حوزه زندگی نیاز به حمایت ویژه دارد». این نهاد، با آن که از پشتیبانی اعتماد با ما برخوردار است، در صورتی که در پاسخگویی به نیازها یا برآورده ساختن انتظارات به نوعی کوتاهی کند، مورد انتقاد شدید قرار می‌گیرد (علیزاده، ۱۳۹۱).

به نظر می‌رسد در غرب هیچ‌گاه علوم انسانی که متولی اصلی سکان داری و توسعه فرهنگ است از دو ویژگی منحصربه‌فرد دور نبوده است؛ اول اینکه علوم انسانی مشخصاً علوم «انسان غربی!» بوده است؛ با تمام مخصصات فکری و تاریخی و سنتی آن. دوم اینکه هیچ‌گاه و در هیچ دوره‌ای در بین علوم انسانی و علوم مهندسی و پزشکی یکی ارجح و دیگری در ذیل نبوده است! و در تمام اعصار، همه علوم آن در دامن علوم انسانی پرورده شده‌اند و کارا بوده‌اند.

از همان آغاز، آموزش عالی و دانشگاه به‌عنوان مرکز اصلی تأثیر بر عینیت‌دهی، استقرار و توزیع فرهنگ بوده است. اولین دانشگاه‌ها در اروپا که در قالب دانشگاه‌های پادوا و بلونیا^۴ بودند، برای پرورش روحانیون استقرار یافتند. کلیسا، روحانیون را برای فراگیری اصول اعتقادی دین، نقش خود در کلیسا و ضوابط معیار لازم برای عمل به دانشگاه می‌فرستاد. این باور وجود داشت که اگر به روحانیون به‌صورت دسته جمعی، تصویری واحد از نظریات عمل مذهبی آموزش داده شود، کلیسا و تعلیماتش از عقاید و سنت اولیه جدا نخواهد شد. با رواج این عقیده که آموزش مشترک عامل مهمی در تقویت بنیه کلیسا است، روحانیت و به‌دنبال آن دانشگاه به این پیامد منطقی رسیدند که باید به دیگر ارکان و اعضای جامع توجه کنند. پادوا روحانی تربیت می‌کرد و روحانیون از طریق آموزش مبانی و تعلیمات دینی یکسان به نظام گسترده شهروندان، جامعه یکدست می‌ساختند که این فرایند در دوران نارضایتی‌های حاصل از جنگ‌های صلیبی هم ادامه داشت (هدایی، ۱۳۸۲).

حتی هنگامی که در دوره نوزایی، کلیسا و دانشمندان جدید در برابر هم قرار گرفتند باز هم در این تقابل، همزادی علوم انسانی و علوم تکنولوژیک دچار خدشه نشد، بلکه حتی قبل از توجه شگفت‌آورانه به علوم و فناوری جدید، جای فراخ کلیسای درس آموز فرهنگ و اخلاق را اندیشمندان دیگری پر کردند و لذا هیچ‌گاه «فناوری» و «انسان» را در تنهایی ترسناکی قرار ندادند! و پیوسته ملازم آن بودند تا آنچه از قَبْلِ علم، نظم و

نسق می‌یابد در حوزه دیگری هم در کلیت و معرفت آن اندیشیده شود تا آنچه از رشد حاصل می‌شود هم بومی باشد و هم متناسب و فراگیر (این یک گزارش توصیفی است نه ارزشی).

با چرخش توجه دانشگاه از دین به مخاطبان و امور پیرامونی دین، توجهی به ایجاد مقرراتی برای روابط متقابل اجتماعی و شهروندی به وجود آمد. بدین معنا که دانشگاه در بررسی اعمال آداب جامعه، ایجاد فهمی مشترک و استقرار مجموعه قواعد معیار برای آینده، نقشی هدایتگر اتخاذ کرد. این موضوع چندین بار در نسل‌های بعدی تکرار شد. یعنی دانشگاه بر این مبنا که آموزش مشترک، هماهنگی جامعه را تقویت می‌کند تلاش می‌کرد تا به همه شهروندان دسترسی پیدا کند (هدایی، ۱۳۸۲).

نسبت دانشگاه و جامعه

از منظر فرهنگی دانشگاه محلی است برای نظاره و نقد فرهنگ. اینکه عالمان علوم جدید و به تبع آن دانشگاهیان چه ربط و نسبتی با جامعه دارند یا باید داشته باشند خود سرفصل پژوهش مستقلیست اما در حدود این تحقیق چنین می‌توان شرح داد که دانشگاه جامعه‌ای است خصوصی و تخصصی افزاز شده از کل جامعه عمومی به این معنا که نهاد دانشگاه هنگامی می‌تواند با نهاد جامعه در ارتباطی تعاملی اثرگذار قرار بگیرد که در دل آن و به وسیله عوامل درونی آن افزاز شده باشد نه اینکه از بیرون به عنوان یک جمله معترضه بر درون نهاد جامعه به صورت تحمیلی وارد شده باشد به نحوی که هیچ گونه نسبت زمینه‌ای به لحاظ اقلیمی و فرهنگی نداشته باشد

دانشگاه نمی‌تواند به صورت یک جزیره فرهنگی و اخلاقی در دریای فرهنگ عمومی جامعه حضور داشته باشد سپس با آن به تعامل هم بپردازد! به عنوان نمونه اگر در کشوری فرهنگ زمینه‌ای آن دین باورانه است دانشگاه مؤثر و متعامل نمی‌تواند در درون خود دین‌گريزانه عمل کند سپس آهنگ تعامل هم با جامعه بیرون خود داشته باشد. چنین دانشگاهی نه در تعامل که در ستیز با بیرون خود عمل خواهد کرد و در نتیجه جامعه هم به آن روی خوش نشان نخواهد داد! به بیان دیگر دانشگاهی که زمینه علوم تکنولوژیک و علوم سلامت خود را که همان بسترهای علوم انسانی و مشخصاً انسان‌شناسی بومی است انسان‌شناسی انسان رشد یافته در فرهنگ و اقلیم فکری کاملاً متفاوت با مبانی خود را به عنوان زمینه شناختی توسعه محصولات علمی خود قرار می‌دهد دو سرانجام بیشتر ندارد؛ اول اینکه عملاً دانشی فاقد زمینه لازم پرورنده شدن را ساخته و عرضه کرده است، که طبعاً بی‌حاصل و ناپایدار است. ثانیاً خواهد کوشید به جای تحول و بومی‌سازی علوم انسانی انسان اقلیم فکری فرهنگی خود، برای تحول و تحول اساسی جامعه خود تلاش کند! تا آن‌ها را شبیه انسان‌های موضوع آن علوم «انسانی» وارداتی کند! و این هر دو هیچ‌گاه نخواهد توانست توسعه‌ای واقعی و اصیل قابل اتکا برای استقلال و آزادی کشور را رقم بزند کما اینکه تاکنون هم نزده است!

دانشگاه و فرهنگ

ادوارد تایلر (۱۸۷۱) در کتاب «فرهنگ ابتدایی» فرهنگ را چنین تعریف می‌کند: «فرهنگ مجموعه پیچیده‌ای است که شامل معارف، معتقدات، هنرها، صنایع، فنون، اخلاق، قوانین، سنن و بلاخره تمام عادات و رفتار و ضوابطی است که فرد عنوان عضو جامعه، از جامعه خود فرا می‌گیرد و در برابر آن جامعه وظایف و تعهداتی را برعهده دارد (روح الامینی، ۱۳۷۴).

لذا یکی از نزدیک‌ترین ربط و نسبت‌های دانشگاه با مقوله فرهنگ است. دانشگاه هم سازنده فرهنگ است و بهره‌مند از آن و هم ویرایش‌گر آن. دانشگاه به منزله واسطه فرهنگ و جامعه است و نیز به منزله معلم، تولیدکننده دانش و ارائه‌دهنده خدمات عمومی است (رستمی‌نسب، ۱۳۸۳).

دانشگاه و فرهنگ آن قدر شانه به شانه هم زیست کرده‌اند که عموماً ربط و نسبت‌های آن شبیه تعریف بدیهیات است به این معنا که هر چقدر هم فرهنگی در درون خود بر پایه‌های سنت تجدد‌گريز بنا شده باشد باز هم عموم جامعه تأثیرپذیری فرهنگ خود از دانشگاه را امری قابل توجیه و پذیرش در نظر می‌گیرند و کمتر در برابر آن مقاومت می‌کنند مگر اینکه جایی از فرهنگ عامه تبدیل به قدرت سیاسی شده باشد که در این صورت تقابل

در غرب، طی هزاره گذشته گرچه دانشگاه مسیری طولانی را برای دستیابی به هدف اولیه‌اش (پرورش روحانیون) پشت سر نهاده است اما هنوز در این مسیر عمل می‌کند که ارزش‌ها و عقاید مشترک فرهنگ را هم منعکس نموده و آموزش دهد و مبنای مشترک یا حداقل مشابهی برای فهم شهروندان تضمین کند



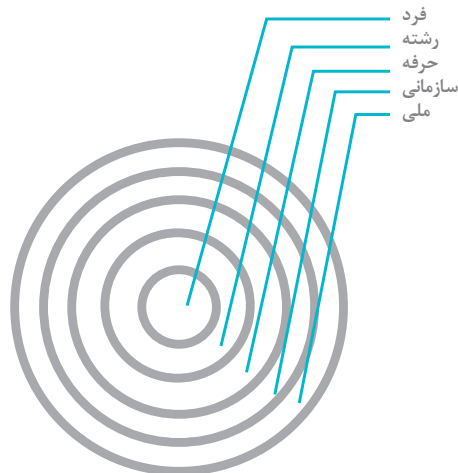
احتمالی بین فرهنگ‌سازی یا ویرایش فرهنگی توسط دانشگاه تقابل با جامعه و حتی با سنت فرهنگی نیست بلکه تقابل با قدرت سیاسی ناشی از انگاره فرهنگی است.

از دیگر سو در غرب، طی هزاره گذشته گرچه دانشگاه مسیری طولانی را برای دستیابی به هدف اولیه‌اش (پرورش روحانیون) پشت سر نهاده است اما هنوز در این مسیر عمل می‌کند که ارزش‌ها و عقاید مشترک فرهنگ را هم منعکس نموده و آموزش دهد و مبنای مشترک یا حداقل مشابهی برای فهم شهروندان تضمین کند. حوزه دل‌مشغولی‌ها و مطالبات تحول یافته است. اما دانشگاه همچنان به بررسی مهم‌ترین مسائل زمان و مکان مشغول است. دانشگاه‌های امروزی، تلاش می‌کنند از طریق تدریس، تحقیق و خدمت، چارچوب مشترک فرهنگ را در کنار نقد آن منتقل کنند. از این طریق، دانشگاه قصد دارد با زندگی همه شهروندان در تماس باشد و در فهم فرهنگ، نقشی حیاتی ایفا کند (هدایی، ۱۳۸۲).

اما با تمام این اوصاف و به‌رغم ناقص و نامتناسب بودن بسته وارداتی توانمندسازی دانشگاه برای توسعه، نمی‌توان یک انقلاب فرهنگی دیگری متأثر از قدرت و انقلاب سیاسی راه انداخت! و اوضاع را فوراً به نحو درون‌گرا متحول کرد. از سوی دیگر نمی‌توان و نباید به این روند ناقص هم ادامه داد. که از یک سو هدایت جامعه منحصرأ در بیرون دانشگاه کارسازی گردد؛ از دیگر سو انتظار داشته باشیم که دانشگاه به تعاملی با جامعه نمی‌داند قرار است جامعه را به کجا برساند! و از دیگر سو انتظار داشته باشیم که دانشگاه به تعاملی با جامعه دست بزند که به‌طور کلی مسئولیت و اجازه آن را حتی بعضاً در درون خود ندارد!

پس، چه باید کرد؟! به نظر می‌رسد اولین گام این است که دانشگاه برای قدرتمندتر شدن و تأثیرگذاری بیش از یک سرویس‌دهنده محض علم و فناوری، باید به «هویت» خود بازگردد؛

هویت دانشگاهی (Academic Identity)



هویت دانشگاهی یک فرایند تعاملی است که با کلیه سطوح در ارتباط است. هویت اساساً فرایندی است که بر اساس گفت‌وگو شکل می‌گیرد. توسعه و تحول هویت محصول گفت‌وگوی مداوم با اثرگذاران است. هویت دانشگاهی نیز از این توسعه و تحول مستثنا نیست. تیرنی براین باور است که پیچیدگی هویت دانشگاهی در تعامل با ۵ سطح نیروی جامعه‌شناختی قابل درک است؛ «فرد، رشته، حرفه، سازمانی و ملی»^۱

رشته بر توسعه هویت فردی مؤثر است، چرا که گروه‌های مرجع در این حوزه همان همکاران دانشگاهی در سطح ملی و بین‌المللی هستند. در همین راستا، حرفه‌های دانشگاهی (مربی، استادیار، دانشیار) نیز در شمار گروه مرجع در شکل‌گیری هویت دانشگاهی تأثیر می‌بخشند. در سطح سازمانی نیز مسائل مربوط به رهبری و مدیریت، سنت‌های سازمانی و رسالت‌ها زمینه لازم را برای گفت‌وگو فراهم می‌سازد. در سطح فرهنگ ملی نیز

1. Person, profession, Professional, Organizational and National

گروه‌های مرجع نظیر دوستان، خویشاوندان و شهروندان با هویت دانشگاهی تعامل مستمر دارند. هر چه هویت دانشگاهی قوی‌تر باشد، عملکرد دانشگاهی اثربخش‌تر خواهد شد. ضعیف بودن فرهنگ سازمانی نیروی انسانی شاغل در دانشگاه در عملکرد آن‌ها تأثیر می‌گذارد و امکان فعالیت‌های پویا و مستمر را از آن‌ها می‌گیرد. وجود فرهنگ سازمانی ضعیف، تصویر نامطلوبی در بیرون از دانشگاه ایجاد می‌کند و کم‌کم اعتبار و پایایی علمی آن را پایین می‌آورد (تیرنی، ۱۹۹۳).

دوم اینکه باید اجازه داده شود فضای اندیشه‌ورزی در درون دانشگاه‌ها از آزادی و استقلال لازم و کافی فکری و بیانی، برخوردار باشند؛ اگر پدیده‌ای از جنس اندیشه است و دانشگاه‌ها هم محل اندیشه‌ورزی! چرا نباید اجازه زیستن آزادانه و مستقلانه اندیشه در خانه خود داده شود؟ آیا جز این است که «اندیشه» صرفاً در بستر آزادی و آزاداندیشی متولد می‌شود، رشد می‌یابد و نقد و ویرایش می‌شود؟ همان‌گونه که شهید مطهری می‌گفت: «هر مکتبی که به ایدئولوژی خود باور داشته باشد ناچار باید طرفدار آزادی اندیشه باشد. و به عکس، هر مکتبی که به خودایمان ندارد، جلو آزادی تفکر را می‌گیرد. من اعلام می‌کنم که در رژیم جمهوری اسلامی هیچ محدودیتی برای افکار وجود ندارد و از کانالیزه کردن اندیشه‌ها، خبری نخواهد بود. همه باید آزاد باشند که حاصل اندیشه‌های اصیلشان را عرضه کنند.

من چند سال پیش تذکر دادم که تنها دانشکده‌ای که صلاحیت دارد یک کرسی را اختصاص دهد به مارکسیسم، همین دانشکده الهیات است. ولی نه اینکه مارکسیسم را یک استاد مسلمان تدریس کند بلکه استادی که واقعاً مارکسیسم را شناخته و به آن مؤمن باشد درس بدهد. نباید این‌گونه فکر کرد که چون اینجا دانشکده الهیات است نباید در آن مارکسیسم تدریس شود. خیر، مارکسیسم باید تدریس شود آن‌هم توسط استادی که معتقد به مارکسیسم است.» (مطهری، ۱۳۷۴)

البته این مسئله با شدت و ضعف مختلف همیشه و همه‌جا مبتلا به عالمان و مراکز علمی از قدیم تا جدید بوده است؛ از سقراط شهید تا انبیا و اولیا الهی پیوسته مورد اذیت و آزار قرار گرفته، از بوعلی سینا و ملاصدرا تکفیر شده تا شیخ اشراق شهید و... و این سلسله تا ابد ادامه خواهد داشت. و عالمان و مراکز علمی، پیوسته باید مهبای تحمل چنین محدودیت‌هایی باشند!

نتیجه

اگر بنا باشد ما در فرایندی درون‌زا برای توسعه حرکت کنیم و به این ترتیب بسته ناقص نهاد دانشگاه آمده از غرب را متناسب با علوم انسانی «انسان ایرانی!» نه انسان غربی، با مسائل و ویژگی‌های مختص به خود مرمت، نوسازی و متناسب‌سازی کنیم، باید و لازم است ضمن تحصیل و پژوهش علوم روز آمده از غرب فکری و فرهنگی، به مبانی فرهنگی فکری اصیل و سنتی خود نیز رجوعی بروز شده داشته باشیم؛ برای جست‌وجوی هویت نه واپسگرایی! و گر نه با دست و پا زدن در هویتی وارداتی برای توسعه، هیچ‌گاه نخواهیم توانست به توسعه در همه ابعاد آن از جمله «تعالی اخلاقی جامعه» دست یابیم! در غیر این صورت، آنچه از دانشگاه‌های فعلی ما عایدمان خواهد شد، عملاً یک نوع «عقب ماندگی مدرن!» خواهد بود به این معنا که توسعه علمی می‌یابیم! اما بی‌اصل و نسب! و لذا هیچ‌گاه نخواهیم توانست آن را پرورش داده و رشد دهیم و پیوسته باید چشم به راه نسخه‌های به‌روز شده آن در مبدأ باشیم تا دوباره تقلیدی جدید و دوباره عقب ماندگی پیشرفته‌تر! در واقع به روکشی از توسعه می‌رسیم که ریشه آن جای دیگری است! جایی که علم و فناوری خود را در دامن امن و پرورش‌دهنده علوم انسانی متناسب خود قراردادده است که در هر عصری قادر است آن را با انسان روزگار خود هماهنگ کند و به پرسش‌های او پاسخ «قانع‌کننده» بدهد هر چند نادرست! و بر اساس این بسته کامل قدرت‌ساز علمی، قدرت سیاسی هم تولید کند و کماکان ما مصرف کنیم و تمنا! و آن‌ها تولید کند و ناز! تا جایی که خودش را به‌صورت معیار مطلق عرضه می‌کند. و این فرهنگ «معیار مطلق بودن غرب برای همه چیز» را هم با انواع تولیدات متنوع در جان انسان دیگر اقلیم دیگر با تردستی هر چه تمام‌تر تزریق کند! لذا در

باید اجازه داده شود فضای اندیشه‌ورزی در درون دانشگاه‌ها از آزادی و استقلال لازم و کافی فکری و بیانی، برخوردار باشند؛ اگر پدیده‌ای از جنس اندیشه است و دانشگاه‌ها هم محل اندیشه‌ورزی! چرا نباید اجازه زیستن آزادانه و مستقلانه اندیشه در خانه خود داده شود؟

این شرایط تقابل سخت، ما راهی نداریم الا «تحول عمیق!» از مسیری خردورانه و مبتنی بر مهندسی ارزش و بومی‌سازی مبانی و روش‌های آن «اخلاق توسعه»^۱ البته با ذکر این نکته که «تحول» غیر از «تغییر» و «به رنگ دیگران درآمدن» است.

اما ابتدا باید بنگریم که جوامع چگونه متحول می‌شوند؟! پاسخ این پرسش اساسی، به روشنی در مرجع اصیل سنتی ما یعنی قرآن کریم آمده است؛ إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ (نقش‌نهایی «اراده فرد» در تحول جامعه). بنابر این آیه شریفه اتمام حجت‌کننده، آنچه باعث «تحول» جوامع است؛ نه صرفاً آموختن علم و فناوری‌ست! نه تحول شیوه آموزشی ست! نه وارد کردن علم و تکنولوژی از جای دیگرست! و نه هیچ کدام از این معانی! بلکه تحول واقعی جوامع، محصول مستقیم تحول واقعی افراد آن جوامع است. و این همان راز بزرگ نیازمندی مطلق علوم به «علوم انسانی» به عنوان علم «تحلیل و تعبیرکننده سرنوشت انسان» است که لزوماً و الزاماً باید مرتبط با «انسان» همان اقلیم و فرهنگ باشد. (اگر هم غرب، پارچه‌ای عرضه می‌کند و معتقد است با آن پارچه، می‌توان برای انسان هر اقلیمی، لباس معنا دوخت! قبلاً، جنس آن پارچه را از جنس پارچه لباس اندیشه انسان غربی الگوبرداری کرده است!) به عبارت دیگر هنگامی که نهاد دانشگاه علاوه بر دغدغه‌مندی وسیع و عمیق علم و تکنولوژی، آزاد و خردورانه، انسان و سرنوشت آن را هم می‌کاود، عملاً «توسعه» و تحول اتفاق می‌افتد! لذا ما باید ابتدا کلیت این موضوع را درک کنیم که اولاً تحول با «رنگ شدن» تفاوت دارد! ثانیاً تحول انسان شرقی با تحول انسان غربی قطعاً متفاوت است! ثالثاً باید و لازم است فضا و شرایط لازم را برای اتفاق افتادن این تحول به جامعه داد که مهم‌ترین بستر آن آزادی اندیشه و بیان است! هنگامی که این سه موضوع رعایت شد، تحقیقاً روند تحول مبتنی بر دانش از دانشگاه به آحاد جامعه جاری شده سپس «رشد» اتفاق می‌افتد.

اما تمام این فرایندها، در صورتی «تحول» است و سیری تکاملی را خواهد پیمود که این تعامل در بستری «اخلاق مدار» و مبتنی بر هنجارهای اخلاقی معقول جامعه باشد؛ نبی مکرم (ص) همان کتابی که راه تحول را نشان می‌دهد، تمام بحث خود را در «تعالی اخلاقی انسان و جامعه» بیان و تفسیر می‌فرماید؛ إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ («جهت» تحول)

پس هنگامی که از «نقش‌آفرینی دانشگاه در تعالی اخلاقی جامعه» سخن می‌گوییم، عملاً مأموریت نبی (ص) را برای دانشگاه یادآوری می‌کنیم؛ آگاهی بخشی مسئولانه، متواضعانه و مشفقانه!

راهکارهای پیشنهادی

اولین و مهم‌ترین اقدام در پروژه نقش‌آفرینی دانشگاه در تعالی اخلاقی جامعه، نه وعظ و خطابه مستقیم است که آن نیز می‌تواند باشد! و نه نسخه‌پیچی در این زمینه است که آن نیز می‌تواند باشد! بلکه کار اصلی نهاد دانش‌ورزی و عالم‌پروری جامعه در این عرصه، «ایجاد پرسش» است؛ به قصد توسعه افکار و اندیشه‌ها برای ایجاد تحرک و پویایی ذهنی در موضوعات اخلاقی. کار دانشگاه در این عرصه تحلیل است نه پاسخ جزم‌گرایانه. کار دانشگاه در این عرصه پرسش در مبانی است البته نه به قصد تشویش اذهان که با هدف تثبیت خلاقیت ذهن در فهم و برداشت روزآمد مبانی اخلاقی است. کار دانشگاه، روشنگری در ربط و نسبت‌های فرهنگ هر جامعه‌ای است با اخلاقیات؛ تا روشن شود آیا کنش‌ها و واکنش‌های آن فرهنگ در تراز اخلاق با شاخص مبانی اخلاقی قابل تأیید است یا نیاز به بازنگری دارد؟

هیچ پروژه «تکمیلی» و «بهبودگری» در هیچ عرصه‌ای از جمله عرصه «تعالی اخلاقی» ممکن نیست مگر اینکه با «پرسش» آغاز شود؛ این «پرسش» است که ذهن انسان را به تحرک و پویایی و خلاقیت در موضوع می‌کشاند که رهاورد این تحرک ذهنی و عقلی قبل از اینکه نظریه‌پردازانه و تئوریک نمود پیدا کند باعث تحول و تعالی خود فرد می‌شود. به عبارت دیگر چراغ «پرسش» را دانشگاه روشن می‌کند، اما عقول کل جامعه با آن روشن می‌شود. و جامعه‌ای که آحاد آن پرسش‌گرانه به موضوعی توجه کنند، قطعاً و تحقیقاً سر جمع عقول

دانشگاه هم‌سازنده
فرهنگ است و
بهرمند از آن و هم
ویرایش‌گر آن.
دانشگاه به منزله واسطه
فرهنگ و جامعه است
و نیز به منزله معلم،
تولیدکننده دانش و
ارائه‌دهنده خدمات
عمومی است

آن‌ها یعنی کل جامعه هم به تعالی در موضوع خواهد رسید.

دوم؛ اهتمام جدی به توسعه رشته‌های متنوع و گسترده تخصصی با موضوع مشخص «اخلاق». اعم از اخلاق تحلیلی و اخلاق کاربردی در همه زمینه‌ها و حوزه‌ها.

سوم؛ تعامل تنگاتنگ و هماهنگی بیش از پیش با حوزه‌های علمی در موضوع آموزش و پژوهش «تخصصی» و «عمومی» اخلاق برای رسیدن به موضوع واحد در پروژه اساسی «تعالی اخلاقی جامعه»

چهارم؛ پژوهشگری، تحلیل و عمق بخشیدن به آموزه‌های غنی سنتی «اخلاق» و تنوع و نوآوری در تحلیل و توجیهات اخلاقی در بستر «خردورزی و تأمل اخلاقی»

پنجم؛ توجه و جدی گرفتن آموزش «اخلاق» به بخش‌هایی از جامعه که به هر دلیل، از حساسیت کافی نسبت به حسن و قبح دینی در زمینه مسائل اخلاقی برخوردار نیستند و لذا منتظر شنیدن احکام اخلاقی مستقل از حلال و حرام دینی‌اند؛ چه فرقی می‌کند «صداقت و امانت‌داری» که به‌فرموده امام صادق (ع) معیار اصلی و نهایی «ایمان» است، با چه بیانی و از چه منبعی، در جامعه ساخته و پرداخته گردد؟! آیا تعریف حقیقی «جامعه اسلامی»، چیزی جز جامعه «صادق و امانت‌دار» است؟! آیا «پیشرفت و توسعه» تعریفی جز لحاظ کردن این دو صفت ویژه در صنعت و اقتصاد و سیاست و سلامت دارد؟! ■

پیوست:

«اخلاق توسعه» مفهوم نوظهوری است که شرح و بسط آن با دنیس گولت (۱۹۳۱-۲۰۰۶) - اقتصاددان فرانسوی و مؤسس رشته علمی «اخلاق توسعه» گره خورده است. هر چند زمینه اصلی کاری وی مبحث مهم توسعه انسانی بوده است اما او را می‌توان مؤسس رشته علمی «اخلاق توسعه» نامید. او در این رشته به ارتباط بین اخلاق، ارزش‌های انسانی اجتماعی و توسعه، برنامه‌ریزی می‌پردازد. این حوزه بین‌رشته‌ای در واقع در سال ۱۹۵۶ به‌وسیله وی تأسیس شد. او در پی این بوده است که سناریوهای بدیل روایت متعارف از زندگی و جامعه نیک و عادلانه را در یابد. گولت مدعی است توسعه بایستی به‌مثابه یک تغییر اساسی در نگرش‌ها، نحوه مواجهه آدمی با طبیعت و تصویر وی از زندگی نیک فهم شود. در این پارادایم ممکن است رشد بالا در قبال کاهش همبستگی اجتماعی اساساً نه توسعه که ضد توسعه باشد.

چهار پارادایم توسعه از منظر دنیس گولت:

او در گونه‌شناسی خود از پارادایم‌های توسعه چهار پارادایم را مطرح می‌کند:

پارادایم اول: همان دیدگاه نوسازی معروف یا همان مدرنیزاسیون است که البته در حال حاضر منسوخ شده است.

پارادایم دوم: دیدگاه دوم عبارت است از همان دیدگاه اول با کمی اصلاحات، یعنی رشدی که متضمن نرخ متناسبی از توزیع در آمد باشد.

پارادایم سوم: اما دیدگاه سوم دیدگاه نیازهای اساسی است. این دیدگاه نه صرفاً اصلاح این بخش را هدف‌گذاری می‌کند، بلکه نقطه تمرکز توسعه را دگرگون می‌سازد. از این منظر ممکن است تأمین نیازهای اساسی انسان حتی موجبات کاهش رشد اقتصادی را در پی داشته باشد.

اما از نظر گولت در حال حاضر در اکثر جوامع پیشاصنعتی نیازهای اساسی افراد تأمین است و بدین ترتیب این رویکرد (حداقل) برای ایشان کارکردی ندارد. همچنین یکی از اشکالات این رویکرد این است که اهداف توسعه در رویکردهای قبلی را به‌طور کلی می‌پذیرد، یعنی بهبود اقتصادی، نوسازی نهادی و حداکثر کارآیی تکنولوژیک. به عبارت دیگر از منظر وی مشکل رویکرد توسعه انسانی این است که همچنان در چارچوب برنامه‌های سرمایه‌داری طرح می‌شود.

پارادایم چهارم: اما رویکرد چهارم رویکردی است که خود وی

مؤسس آن است: توسعه از سنت. از نظر وی مردم در جهان سوم باید مبتنی بر سنت خویش به ارزیابی اهداف مذکور پرداخته سپس آن‌ها را در قالب زندگی اجتماعی خویش وارد سازند. این رویکرد نیازهای انسانی را در قالبی کلی‌تر اعم از نیازهای اقتصادی، عاطفی و معنوی نگرسته سپس سعی در تأمین آن‌ها دارد. بدین ترتیب در این نگاه شبکه ارزشی مضمّن در رویکردهای توسعه‌ای پیشین هم‌عرض و نه برتر از شبکه‌های ارزشی دیگر جهان هستند. از منظر او انتظار می‌رود در آینده رویکردهایی که اقتصاد، تکنولوژی و کارآیی را تابع ارزش‌های فرهنگی جامعه بدانند دست بالا شوند. از منظر گولت ابزارها هم به سان اهداف، حامل ارزش‌های خاص خود هستند. بنابراین رویکرد سنتی در توسعه (فقط باید در مورد اهداف اظهار نظر کرد) اشتباه است. در رأس این ابزارها تکنولوژی غربی است. این تکنولوژی وفاداری سفت و سختی به شکل خاصی از عقلانیت، مفهوم خاصی از کارآیی و رویکرد ویژه‌ای به قدرت دارد. (م. ازکیا)

فهرست منابع

نیاز آذری، کیمرث، تقوایی یزدی، مریم، (۱۳۹۵). فرهنگ سازمانی در هزاره سوم. چاپ دوم، ویراست جدید. تهران: شیوه. نعمتی، محمدعلی، محسنی، هدی سادات. (۱۳۸۹). پژوهشنامه اخلاق در آموزش عالی. مجموعه مقالات، چاپ دوم. تهران: مجمع تشخیص مصلحت نظام، مرکز تحقیقات استراتژیک. میرکمالی، محمد. (۱۳۸۲). اخلاق و مسئولیت اجتماعی در مدیریت آموزشی. دانشگاه تهران. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی. هسمرال، تی. (۱۳۸۲). اخلاق در مدیریت. ترجمه سید محمد اعرابی و داود ایزدی. ویراست دوم. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی. فرانکنا، ویلیام کی. فلسفه اخلاق. ترجمه هادی صادقی. (۱۳۹۲). قم: کتاب طه. هدایی، محمد. (۱۳۸۲). دانشنامه آموزش و پرورش، آموزش عالی و حوزه علمیه ایران. اراک: دانشگاه آزاد اسلامی. نشر نویسنده. رستمی نسب، عباسعلی. (۱۳۸۳). تأملی در شکل‌گیری آموزش و پرورش و آموزش عالی در ایران. تهران: مؤسسه فرهنگی قدر ولایت. علیزاده، ابراهیم. (۱۳۹۱). ساختار نظام آموزشی آموزش و پرورش ایران و جهان. شیراز: نشر ارم. روح الامینی، محمود. زمینه فرهنگ‌شناسی تألیفی در انسان‌شناسی فرهنگی و مردم‌شناسی. نشر عطار. مطهری، مرتضی. (۱۳۷۴). پیرامون انقلاب اسلامی. صدرا.