

Market-oriented approaches to higher education in the 1390s

Roozbeh. Aghajari^{1*}, Abbas. Varij Kazemi²

¹ Ph.D. candidate in the Institute of Social and cultural studies. Tehran. Iran
² Associate Professor at the Institute of Social and cultural studies. Tehran. Iran

* Corresponding author email address: Roozbeh.aghajarii@gmail.com

Article Info

Article type:

Original Research

How to cite this article:

Aghajari, R., & Varij Kazemi, A. (2023). Market-oriented approaches to higher education in the 1390s. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 29(4), 1-18.



© 2023 the authors. Published by Institute for Research and Planning in Higher Education (IRPHE), Tehran, Iran. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) License.

ABSTRACT

The marketization of higher education is a set of structures, procedures, and practices that make the university system more and more subject to the requirements of the market. In this article, in the beginning, we tried to describe the dimensions of this marketization and show at what levels it operates. An important level of marketization practices includes theoretical and academic justifications, which we mentioned as market-oriented approaches. In this article, we classified these theoretical practices to justify marketization in Iranian universities in the framework of several specific approaches: 1) indigenous Islamism, 2) Radical market orientation, 3) Developmental market orientation, and 4) Expedients market orientation. We traced these approaches in the works of leading academic figures and showed that although the place of the first three approaches is in the university, in a part of the fourth approach there is a mediator through which these academic approaches reach the structure of administrative institution (government) and legislating institution (Parliament) has an effect. This mediator has been filled by those whom we mentioned as "bureaucratic Agents". We tried to explain the effect of this mediator through the review of some policy-making texts. In this article, we have used documentary and meta-analysis methods. We have tried to show to what extent market-oriented approaches are rooted and widespread among expert opinions, academic research and analysis, and common beliefs and opinions in Iranian universities.

Keywords: Marketization of university, market-orientation, market-oriented approaches, Bureaucratic agent, Entrepreneurship university, higher education policy.



رویکردهای بازارمحورانه در آموزش عالی در دهه ۹۰ شمسی

روزبه آقاجری^۱، عباس وریج کاظمی^۲

۱. دانشجوی دکتری، مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، تهران، ایران

۲. دانشیار، مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، تهران، ایران

*ایمیل نویسنده مسئول: Roozbeh.aghajarii@gmail.com

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله

پژوهشی اصیل

نحوه استناد به این مقاله:

آقاجری، روزبه، و وریج کاظمی، عباس. (۱۴۰۲). رویکردهای بازارمحورانه در آموزش عالی در دهه ۹۰ شمسی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۹(۴)، ۱۸-۱.



© ۱۴۰۲ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY 4.0) صورت گرفته است.

بازاری‌سازی آموزش عالی مجموعه‌ای از ساختارها و رویه‌ها و پراتیک‌هاست که موجب می‌شوند نظام دانشگاهی هر چه بیشتر تحت الزامات بازار قرار بگیرد. در این مقاله در آغاز کوشیدیم که ابعاد این بازاری‌سازی را شرح دهیم و نشان دهیم که در چه سطوحی عمل می‌کند. سطح مهمی از پراتیک‌های بازاری‌سازی دربردارنده‌ی توجیهات نظری و دانشگاهی‌ای است که از آن تحت عنوان بازارمحوری یاد کردیم. در این مقاله، این پراتیک‌های نظری در جهت توجیه بازاری‌سازی در دانشگاه ایرانی را در چارچوب چند رویکرد مشخص طبقه‌بندی کردیم: (۱) بومی‌گرایی اسلام‌گرا (۲) بازارمحوری رادیکال (۳) بازارمحوری توسعه‌گرا (۴) بازارمحوری مصلحت‌گرا. رد پای این رویکردها را در آثار چهره‌های شاخص دانشگاهی پی گرفتیم و نشان دادیم که هر چند مکان سه رویکرد اولی در دانشگاه است اما در بخشی از رویکرد چهارمی حلقه‌ی واسطی وجود دارد که این رویکردهای دانشگاهی از طریق آن بر ساختار نهاد اجرایی (دولت) و نهادی قانون‌گذاری (مجلس) اثر می‌گذارند. این حلقه‌ی واسطی را کسانی پر کرده‌اند که از آن‌ها با نام «کارگزار دیوانی» یاد کردیم. از طریق بررسی برخی متون سیاست‌گذارانه کوشیدیم تأثیر این حلقه‌ی واسطی را توضیح دهیم. در این مقاله از روش اسنادی و فراتحلیل استفاده شده است. در واقع کوشیده‌ایم نشان دهیم تا چه اندازه رویکردهای بازارمحورانه در میان اظهار نظرهای کارشناسی، پژوهش‌ها و تحلیل‌های دانشگاهی و باورها و عقاید رایج در دانشگاه ایرانی ریشه‌دار و گسترده‌اند.

کلیدواژگان: بازاری‌سازی دانشگاه، بازارمحوری، رویکردهای بازارمحورانه، کارگزار دیوانی، دانشگاه کارآفرین،

سیاست‌گذاری آموزش عالی.

مقدمه

در برنامه‌های پنجم (۱۳۹۰ - ۱۳۹۴) و ششم (۱۳۹۶ - ۱۴۰۰) توسعه، در مقام کلی‌ترین سند راهبردی کشور، آن‌طور که گرابی‌نژاد (Geraei, Nejad, 2020) نشان می‌دهد، محورهای اساسی در حوزه‌ی آموزش چنین‌اند: «تأکید بر نیازسنجی در آموزش عالی، تأکید بر نیازسنجی در آموزش‌های کاردانی (تربیت تکنیسین)، بسترسازی برای کسب یک مهارت در آموزش‌های عمومی، کاربست صلاحیت‌های حرفه‌ای ملی در ارائه‌ی گواهی آموزش در سطوح مختلف مهارتی، ارتقای شاخص توسعه‌ی انسانی، ایجاد توازن در دانش‌آموزان رشته‌های مختلف با نیازهای جامعه، [برنامه‌ی پنجم] رقابتی کردن فعالیت‌های آموزش عالی به لحاظ اقتصادی، تحول دانشگاه‌های به سمت دانشگاه‌های کارآفرین، برقراری توازن و ارتقای کیفیت، حضور در عرصه‌ی بین‌المللی [برنامه‌ی ششم]». بر اساس این محورها می‌توان فهمید که چگونه رویکرد سیاست‌گذار به سمت آن رویکردی حرکت کرده است که در این مقاله از آن با نام «بازارمحوری»^۱ یاد می‌کنیم. مرور برنامه‌های توسعه نشان می‌دهد که سیاست‌گذار چه در هنگام تشخیص «چالش‌ها» و چه در هنگام طراحی «راهبردها» در چارچوب آن رویکرد می‌اندیشیده است.

در این‌جا می‌کشیم این گرایش را در آثار پژوهشی صاحب‌نظران حوزه‌ی آموزش عالی و بیشتر آن کسانی که به مسأله‌ی رابطه‌ی چالش‌برانگیز دانشگاه و صنعت (بازار) در این دهه پرداختند آشکار کنیم و نشان دهیم که چگونه این گرایش، در سطوح گوناگون، آن‌ها را هم در سطح توصیف وضعیت و هم در سطح صورت‌بندی راه‌حل به دشواری انداخته یا به مسیرهایی کشانده است که به راه‌حل‌های یک‌سویه و سطحی‌نگرانه تن دهند. در این مقاله خود را به مرزهای علوم انسانی اجتماعی محدود کرده‌ایم هرچند می‌توان چنین سازوکاری را در علوم فنی‌مهندسی نیز نشان داد. پیش از پرداختن به رویکردهای بازارمحورانه در آموزش عالی در دهه‌ی ۹۰ شمسی لازم است درباره‌ی آن فرایند و سازوکاری سخن بگوییم که «بازاری‌سازی»^۲ خوانده می‌شود و در واقع پراتیک و هدف غایی رویکردهای بازارمحورانه است.

بازاری‌سازی و رویه‌های آن

سه نیروی اساسی را می‌شود نام برد که دانشگاه در میانه‌ی کشاکش آن‌ها قرار داشته است: دولت و بازار و خانواده. به‌رغم هم‌پوشانی قلمروهای این‌ها، دست کم در سطحی تحلیلی، می‌توان مرزهای مشخصی را برای هر یک از این‌ها در نظر گرفت. در این میانه اما سازوکاری^۳ بنیادی وجود دارد که نقشی اساسی در بازتعریف رابطه‌ی این‌ها پیدا کرده است: بازاری‌سازی. شاید به نظر برسد بازاری‌سازی فرایندی اقتصادی است که می‌کوشد بهره‌وری را بالا ببرد (Madan-dar arani & Sarkar Arani, 2017) اما خواهیم دید که صرفاً به نقش بیرونی سیاست‌گذارانه خلاصه نشده است بلکه عملکرد و ماهیت روابط گوناگون دانشگاه با درون و بیرون‌اش را از نو شکل داده است یا به عبارتی دیگر، «بسیار مهم است که بازاری‌سازی همان قدر که به عنوان پدیده‌ای اقتصادی مد نظر قرار گیرد، به صورت یک فرایند سیاسی - ایدئولوژیک هم درک شود» (Molesworth et al., 2010). بازاری‌سازی دانشگاه بدون وجود سطحی از بازاری‌سازی جامعه و دولت ممکن نمی‌شود.

در این ازونشکل‌دهی و سازوکار چندسویه، که در این‌جا آن را بازاری‌سازی می‌خوانیم، رویه‌های^۴ عمومی‌ای وجود دارد که توصیف آن‌ها به فهم ماهیت آن کمک می‌کند و در این‌جا، بنا بر جمع‌بندی گستره‌ای از یافته‌ها در این حوزه، سه رویه‌ی اساسی آن را بازشناسی کرده‌ایم: الف) رقابتی‌سازی پیرامون دانشگاه (ب) جهت‌دهی دانشگاه (پ) بازشکل‌دهی دانشگاه. این رویه‌ها در جاهایی هم‌پوشانی پیدا می‌کنند و گاهی بر هم

^۱ Market-orientation عامدانه از اصطلاح «بازارگرا» استفاده نکرده‌ام چرا که بازارگرایی نشان از وجود گرایشی آگاهانه در رویکردهاست اما در این‌جا با چنین گرایش آگاهانه‌ای، جز در برخی آثار، روبه‌رو نیستیم.

^۲ Marketization

^۳ Mechanism

^۴ Procedure

منطبق می‌شوند یا جایگزین یکدیگر می‌شوند و چه بسا موازی یکدیگر پیش می‌روند اما به‌هرروی از طریق پراتیک‌هایی^۱ ممکن می‌شوند که در هر بخش جداگانه به آن‌ها می‌پردازم.

الف) در رویه‌ی رقابتی‌سازی پیرامون دانشگاه با طراحی شکل‌های موازی خدمات‌دهی آموزشی که به‌شکلی مسأله‌دار و شک‌برانگیز «موفق» و «کارآمد» بازنمایی می‌شوند، کوشیده می‌شود که با رقابتی‌سازی پیرامون دانشگاه زمینه‌ای برای به‌حاشیه‌رانی آن فراهم شود. در این فضای رقابتی صوری که پیشاپیش از بازاری‌سازی مناسبات اجتماعی، به معنای وسیع کلمه، آغاز شده است، دانشگاه «بازنده» خواهد بود. آن‌چه بیش‌ازهمه آسیب خواهد دید، اعتبار آموزش عالی دانشگاهی است. یکی از پراتیک‌هایی که در این رویه می‌توان بازشناخت، «واگذاری آموزش مهارت‌های تخصصی به کارفرمایان» (Madan-dar arani & Sarkar Arani, 2017) است که در شکل‌های آموزش ضمن خدمت یا بازآموزی نیروی کار صورت‌بندی می‌شود.

پراتیک دیگر پیمان‌های‌سازی (پودمانی‌سازی)^۲ آموزش در نهادهای آموزشی موازی با دانشگاه مانند آموزشگاه‌ها و دوره‌های آموزشی بسته‌بندی‌شده در سازمان‌ها و شرکت‌های تجاری آموزشی و غیرآموزشی است که اساساً بر پایه‌ی نیازهای آنی بازار طراحی شده‌اند. بعدتر خواهیم دید که پیمان‌های‌سازی آموزش که در این‌جا در پیرامون دانشگاه در جریان است، خود آموزش دانشگاهی را از نو شکل می‌دهد.

ب) در رویه‌ی جهت‌دهی دانشگاه تلاش می‌شود از طریق (۱) سیاست‌گذاری‌های دولتی و (۲) فشارهای رسانه‌ای و (۳) فشارهای اجتماعی (از طریق دانشجویان و خانواده‌ها)، دانشگاه نیز سیاست‌ها و چشم‌اندازهای خود را به سمتی برگرداند که با سیاست‌ها و چشم‌اندازهای بازار هماهنگ شود که به معنای «جهت‌دهی دانشگاه» برای برآورده کردن نیازهای بازار است. در این مسیر دانشگاه یاد می‌گیرد که بیش از آن‌که معطوف به اهداف و چشم‌اندازهای خود عمل کند، اهداف و چشم‌اندازهای بازار را، در فضایی پرتنش و ناموکراتیک، بپذیرد و درونی کند.

یکی از پراتیک‌های جهت‌دهی دانشگاه مالی‌سازی است که مشخصاً بودجه‌ی دولتی دانشگاه‌ها را نشانه می‌رود و آن‌ها را وا می‌دارد که برای تأمین مالی خود به تکاپویی سرنوشت‌ساز دست زنند. کاستن یا قطع بودجه‌ی دولتی که به بهانه‌ی استقلال مالی دانشگاه و دیگر ضرورت‌های بازارمحوری (کوچک‌سازی دولت، برون‌سپاری خدمات و مانند این‌ها) انجام می‌گیرد، عملاً موجب می‌شود که بخشی اساسی از پراتیک‌های دانشگاه بر تأمین بودجه و چانه‌زنی وسیع با دولت و بازار (چه مستقیماً با خود این‌ها چه غیرمستقیم از طریق خانواده‌ها) متمرکز شود. این نه صرفاً دربردارنده‌ی درگیری بخش مالی‌اداری دانشگاه برای تأمین بودجه که دربردارنده‌ی درگیری کل پیکره‌ی دانشگاه اعم از بخش اداری مالی تا استادان و دانشجویان تا بخش‌های آموزشی و پژوهشی است.

پراتیک دیگر که به‌ویژه از طریق سیاست‌گذاری دولتی به ساختار دانشگاه جهت می‌دهد، موقتی‌سازی نیروی کار دانشگاهی است. ذاکری (Zakeri, 2018) نشان می‌دهد که حجم آن‌چه پرولتاریای تدریس می‌خواند چگونه از ۱۳۷۰ شمسی تا سال ۱۳۹۳ دو برابر شده است و کاظمی (Kazemi, 2018) به‌درستی با تفکیک پرولتاریای آموزشی از پرولتاریای پژوهشی، آن را با فرایندهای وسیع‌تر کالایی‌سازی آموزش پیوند می‌دهد.

پراتیک دیگر در این مسیر اعتبارزدایی از آموزش دانشگاهی است که در این‌جا فشارهای رسانه‌ای و سیاست‌گذاری دولتی و فشارهای اجتماعی و بازار نقشی اساسی بازی می‌کنند. این اعتبارزدایی مشخصاً بر این گزاره‌ی مسأله‌دار، اما به‌شکلی نانتقادی وسیعاً پذیرفته‌شده، بنا شده است که «آموزش دانشگاهی نتوانسته و نمی‌تواند نیازهای بازار و جامعه را برآورده کند [...] و چون تاکنون یکسره تحت سیطره‌ی دولت بوده است

¹ Practice

² Modularization



پس از اکنون به بعد به دست نیروهای بازار سپرده شود (Madan-dar arani & Sarkar Arani, 2017)». این گزاره که به شکل‌های گوناگون صورت‌بندی و ارائه می‌شود، فشرده‌ی همه‌ی آن استدلال‌هایی است که این اعتبارزدایی از آن‌ها نیرو می‌گیرد.

پ) در رویه‌ی باز شکل‌دهی دانشگاه، مناسبات درونی دانشگاه به شکلی دگرگون می‌شوند که به مناسبات بازار شبیه می‌شوند و خود آن به مثابه‌ی بنگاه اقتصادی خصوصی باز شکل‌دهی می‌شود. این رویه خود از ابعادی تشکیل شده است:

۱) باز شکل‌دهی اهداف دانشگاه: بخشی اساسی از اهداف دانشگاه در چارچوب سیاست‌های کلی ابلاغی و اسناد بالادستی شکل می‌گیرد که از قضا وسیعاً بازاری‌سازی شده‌اند (Geraii Nejad, 2018; Hoseinzadeh, 2019) چیزی که، در تحلیل نهایی، ایده‌ی دانشگاه را دگرگون می‌کند. دگرگونی بازار محورانه‌ی ایده‌ی دانشگاه بخشی از پیش‌فرض‌ها و نوشتارگان نظری آن آثاری است که در بخش «بازار محوری» بررسی‌شان خواهیم کرد.

۲) باز شکل‌دهی رابطه‌ی دانشگاه با پیرامون‌اش به معنی بازاری‌سازی رابطه‌ی دانشگاه با پیرامون‌اش در واقع به آن نوع رابطه‌ای ارجاع دارد که دانشگاه با خانواده‌ها و دولت و بازار برقرار می‌کند. اولین گام در این جزء پولی‌سازی است که وسعت و عمق آن در آموزش عالی ایرانی چنان محرز است که نیازی به اثبات ندارد و به‌ویژه در رابطه‌ی دانشگاه با خانواده‌ها بروز می‌کند. رابطه با دولت از طریق بازاری‌سازی بیش از پیش به سمت رابطه‌ای فایده‌باورانه پیش می‌رود: از یک سو دولت به دانشگاه به شکل بنگاه اقتصادی می‌نگرد که به‌ویژه چیزی جز بار اضافی نیست و باید از طریق خصوصی‌سازی بر زمین نهاده شود و از سوی دیگر، دانشگاه در مسیر به اصطلاح استقلال مالی و شاید استقلال سیاست‌گذارانه‌ی خود صرفاً بازار را به جای دولت می‌نشاند و در واقع صرفاً ارباب را عوض می‌کند، نه مناسبات اربابی را. در این مسیر، رابطه‌ی دانشگاه با بازار به شکلی یکسویه به نفع بازار شکل‌دهی می‌شود (Madan-dar arani & Sarkar Arani, 2017; Molesworth et al., 2010). تبدیل شدن دانشگاه به آن‌چه دانشجویان معترض ایرانی با تیزبینی «دانش‌بنگاه» خوانده‌اند، از مرکزیت‌یافتن بخش اداری مالی در تصمیم‌گیری درون‌دانشگاهی آغاز می‌شود و تا گستره‌هایی مانند برندسازی و بازاریابی دانشگاهی پیش می‌رود (Chapleo, 2010; Sauntson, 2011). بازاری‌سازی رابطه‌ی دانشگاه با پیرامون‌اش، در بالاترین سطح باز شکل‌دهی به آن، به شکل تازه‌ای می‌انجامد که دانشگاه کارآفرین خوانده می‌شود. دانشگاه کارآفرین به معنای «کنش کارآفرینانه در ساختارها و دیدگاه‌های یک دانشگاه» (Mehdi, 2018) است و قرار است جدا از اهداف دانشگاه نسل اول (آموزش) و نسل دوم (آموزش و پژوهش) به «کارآفرینی و نوآوری (کاربست علم و دانش)» بپردازد. چنین چیزی صرفاً به معنای اضافه‌کردن وظیفه‌ای دیگر به دانشگاه نیست بلکه به معنای باز شکل‌دهی تمامیت آن است تا «همچون سازمان کارآفرین» (Mehdi, 2018) عمل کند.

۳) باز شکل‌دهی رابطه‌ی دانشگاه و دانشجو: باز شکل‌دهی بازار محورانه‌ی دانشگاه که آن را همچون بنگاه اقتصادی با کارکردهای کارآفرینانه می‌خواهد دانشجو را تبدیل به مصرف‌کننده^۱ و در سطحی دیگر به مشتری^۲ تبدیل می‌کند. فلیکس مارنج (۲۰۱۱) به درستی این سطوح را از هم جدا می‌کند و با وجود همپوشانی مفهومی‌شان تمایزهای این دو نقش را نشان می‌دهد. دانشجو به مثابه‌ی مصرف‌کننده‌ی خدمات آموزشی و مشتری آن که ناشی از حکم‌شدگی دانشگاه و آموزش عالی در نظام بازار آزاد است، پیامدهایی تعیین‌کننده به بار می‌آورد: اول، بین دانشجو و فرایند آموزش فاصله می‌اندازد دوم، کیفیت آموزش عالی را به «آن‌چه مورد رضایت مشتری است» تقلیل می‌دهد و سوم، کیفیت آموزشی را از منظر کسب‌وکار ارزیابی می‌کند. اما بازاری‌سازی رابطه‌ی دانشگاه و دانشجو سطوح دیگری نیز دارد که بخشی از آن در استعاره‌ی دانشجو - مشتری محقق شده بود و بخش دیگر در استعاره‌ی دانشجو - مدیر محقق می‌شود، چیزی که صرفاً اعطای نشان سوژگی در نظم بازار است ۳.

¹ Consumer

² Costumer

^۳ این استعاره‌ی دومی در شکلی دیگر به «خودراهبری (self-directing)» تعبیر می‌شود.





درواقع دانشجویان به مثابه‌ی مدیر کارآفرین «به واسطه‌ی آموزش روی سرمایه‌ی انسانی خود سرمایه‌گذاری می‌کنند چنان که بدن و ذهن‌اش همچون یک شرکت اقتصادی خدماتی را به بازار عرضه می‌کنند» (Nordensvard, 2011). در این روند است که «فرایند آموزش» به «مدیرک بازارپسند» تقلیل می‌یابد و دانشجویان در شوق توهّم‌آلود سوژگی در بازار آزاد عملاً خود را به کالا تبدیل می‌کنند چرا که در این روند عملاً صرفاً همان ویژگی‌هایی را کسب کرده است که بازار از او، در مقام نیروی کار در دسترس و انعطاف‌پذیر، انتظار دارد. (Haywood et al., 2011).

۴) بازاری‌سازی فضای دانشگاه در برابر روندهای قبلی که نام بردم، سطح و گستره و پیامدهای محدودتری دارد اما نقشی مهم در ویرانی آن چیزی بازی می‌کند که می‌توان «حیات اجتماعی دانشگاه» خواند. این جزء از رویه‌ی باز شکل‌دهی دانشگاه از فروش فضای فیزیکی دانشگاه به قصد درآمدزایی آغاز می‌شود و تا دگرگونی رابطه‌ی بدنه‌ی آموزشی و پژوهشی با خود و دانشجویان به رابطه‌ای بر پایه‌ی فایده‌گرایی و منفعت‌باوری ادامه می‌یابد. نمونه‌ها بسیارند: «تبدیل دانشگاه‌های ایالات متحده به مراکز خرید که در آن، کتابفروشی‌ها تبدیل به فروشگاه‌های زنجیره‌ای شده‌اند [...] و همچنین خدمات غذا و خوابگاه به بخش خصوصی واگذار شده است» (Sauntson, 2011) یا «ساخت فودکورت در دانشگاه شریف و اجاره‌دادن فضایی از دانشکده‌ی علوم اجتماعی دانشگاه تهران به موبایل‌فروشی» (Shahrabi, 2019). موارد بالا در جدول زیر خلاصه‌سازی شده‌اند.

جدول ۱

رویه‌ها و پراتیک‌های بازاری‌سازی

سازوکار	رویه‌ها	پراتیک‌ها
بازاری‌سازی	رقابتی‌سازی پیرامون دانشگاه	۱) شکل‌های موازی خدمات‌دهی آموزشی ۲) پیمان‌های‌سازی (بودمانی‌سازی) آموزش در نهادهای آموزشی موازی با دانشگاه
	جهت‌دهی دانشگاه	۱) مالی‌سازی (فشار بر بودجه‌ی دانشگاه‌ها و بر خانواده‌ها) ۲) موقتی‌سازی نیروی کار دانشگاهی ۳) اعتبارزدایی از آموزش دانشگاهی
	باز شکل‌دهی دانشگاه	۱) هژمونیک‌کردن رویکردهای بازارمحورانه ۲) شکل‌دهی بازارمحورانه‌ی اسناد بالادستی
	رابطه‌ی دانشگاه با پیرامون‌اش	۱) پولی‌سازی ۲) تأسیس دانشگاه کارآفرین یا اجبار دانشگاه به تبدیل شدن به آن ۳) تبدیل دانشگاه به دانشبنگاه
	رابطه‌ی دانشگاه و دانشجو	۱) تبدیل دانشجویان به مصرف‌کننده و مشتری ۲) تبدیل فرایند آموزشی به شکلی از سرمایه‌گذاری دانشجویان روی خودش
	فضای دانشگاه	۱) فروش فضای فیزیکی دانشگاه به قصد درآمدزایی ۲) پایین‌آوردن کیفیت رفاه دانشجویی و پولی‌سازی امکان دسترسی به کیفیت خوب رفاهی

تا اینجا رویه‌ها و پراتیک‌هایی را توضیح دادیم که همچون نیروهایی در حال باز شکل‌دهی به دانشگاه‌اند تا هرچه بیشتر نه تنها در برابر نیازهای بازار «مسئولیت‌پذیر» شود بلکه بیش‌ازپیش خود نیز به سازمانی بازاری تبدیل گردد. اکنون می‌توانیم میدان رویکردها و عاملیت‌ها را مشخص کنیم که در آن بازاری‌سازی با همه‌ی رویه‌های گوناگون‌اش توجیه نظری و تحلیلی و پژوهشی و سیاستی می‌یابد. این میدان که از آن به



«بازارمحوری» تعبیر می‌کنیم، نه تنها توجیه‌هایی را برای پیش‌روی نیروهای بازار فراهم می‌کند بلکه خود بدل به نیرویی اثرگذار برای جهت‌دهی دستور کار دانشگاه می‌شود.

بازارمحوری در آموزش عالی

چه در جایگاه چارچوب‌دهی به گرایش‌های مبهم نیروها و چه در مقام توجیه عملکرد نیروهای بازار، آثار گوناگونی در حوزه‌ی آموزش عالی تولید شده است که هم میدان گفتمانی نیرومندی را به نفع بازاری‌سازی آموزش عالی ایجاد کرده‌اند و هم نقشی اساسی در پیشبرد اهداف آن داشته‌اند. این‌ها رویکردهای گوناگون با بازاری‌سازی را تشکیل داده‌اند. به هر روی، بر پایه‌ی گروه‌بندی فرضی اولیه‌ای پیش می‌رویم که گمان می‌کنیم بهتر می‌تواند لایه‌بندی این میدان گفتمانی و رویکردی را بهتر نشان دهد. این گروه‌بندی از این قرار است: (۱) بومی‌گرایی اسلام‌گرا (۲) بازارمحوری رادیکال (۳) بازارمحوری توسعه‌گرا (۴) بازارمحوری مصلحت‌گرا. در چارچوب هر یک از این رویکردها به چهره‌ها و صاحب‌نظران دانشگاهی اشاره شده است. گزینش این افراد مبتنی بوده است بر این‌که رویکردشان در پژوهش‌ها و آثار منتشره‌شان در چارچوب کدام یک از این رویکردها قرار می‌گرفته است. قصد این بوده است که نشان دهیم بازارگرایی چگونه در آثار و پژوهش‌های چهره‌های برجسته‌ی دانشگاهی که هر یک از آن‌ها از صاحب‌نظران اثرگذار در حوزه‌ی خود هستند، رسوخ یافته است و آن‌ها با دگرگونی‌های بازاری‌سازانه چه نوع مواجهه‌ای دارند برای تحلیل رویکرد هر گروه تنها برخی نمایندگان شاخص را برگزیده‌ایم.

گروه اول: بومی‌گرایی اسلام‌محور

آن گفتمان فرهنگ‌گرایانه‌ای که سیاست خود را اسلامی‌سازی دانشگاه‌ها قرار داده است (در طیف‌های گوناگون‌اش)، آن‌گاه که در مقام سیاست‌گذار یا پژوهشگر با آن دگرگونی‌های اقتصادی‌سیاسی دهه‌های هشتاد و نود ششمی مواجه شد، کوشید در چارچوب گفتمانی خود برای آن‌ها پاسخی فراهم کند. در همین جا بود که آن‌ها به دو گروه تقسیم شدند: آن‌هایی که یک‌باره یا آرام‌آرام وجه اقتصادی رویکرد خود را با مفاهیم و اهداف بازارگرایانه بازسازی کردند (که در بخش بازارمحوری مصلحت‌گرا به آن‌ها خواهیم پرداخت) و آن‌هایی که کوشیدند با نقد بازارگرایی موضعی دیگر را صورت‌بندی کنند (مانند محمدتقی ایمان، استاد دانشگاه شیراز، و خسرو باقری، استاد دانشگاه تهران، و عماد افروغ، استاد دانشگاه مفید قم) اما در ادامه نشان خواهیم داد که چگونه این گروه دوم، یا به گروه بازارمحوری مصلحت‌گرا خواهند پیوست یا انتقادهایشان به بازارگرایی به ملغمه‌ای آشوبناک از تصورات مبهم فلسفی اخلاقی تقلیل پیدا خواهد کرد و عملاً کنار خواهند رفت.

خسرو باقری، استاد فلسفه علوم تربیتی دانشگاه تهران، در بخشی از کتاب «یک رویا و دو بستر» با مسأله‌ی «روابط فرهنگ بازار و دانشگاه» توجه نشان می‌دهد و می‌نویسد: «اکنون در زمان ما دانش و دانشگاه چنان تطوری یافته است که آشکارا این مرزبندی سنتی [میان عقل نظری و عقل عملی و ابداع و فناوری] را در نوردیده و رابطه‌ای بسیار پیچیده میان [این] سه قلمرو ایجاد شده است. به‌طور خاص آن‌چه از آن به عنوان ویژگی «بازاری‌شدن دانش» یا «تجاری‌شدن دانش» یاد می‌شود، می‌رود تا به معیاری برای سنجش همه‌ی نیروهای آدمی اعم از عقل نظری و عقل عملی و خلاقیت و دستاوردهای آن تبدیل شود. [...] کشور ما و نیز دانشگاه‌های آن نیز از این ماجرا مستثنا نیستند و از همین رو مدتی است که شاهد رواج شعارهایی همچون «تبدیل کردن دانش به ثروت» و ایجاد جایگاه‌های ویژه و البته بسیار محترم مانند «پارک‌های علم و فناوری» برای اجرایی کردن این شعارها هستیم» (Bagheri, 2017). این توصیف با هیچ نوع تحلیل اقتصادی‌سیاسی یا تاریخی پشتیبانی نمی‌شود بلکه صرفاً گلایه‌ای است ناشی از احساسی مبهم نسبت به این‌که دانشگاهی که قرار است جایی برای تحقق «تربیت دینی» باشد



(Bagheri, 2017)، مورد هجمه‌ی الزاماتی قرار گرفته است که نمی‌تواند به «دانشگاه اسلامی» مورد نظر بینجامد. ابهام و آشفتگی این موضع بومی‌گرایانه‌ی اسلام‌محورانه در مواجهه با الزام‌های بازارمحورانه را می‌توان در عقب‌نشینی او به موضع اندرزه‌های فلسفی اخلاقی به‌روشنی دید. محمدتقی ایمان هم درست مانند خسرو باقری عمیقاً دغدغه‌ی «علم دینی» و «دانشگاه اسلامی» دارد اما رویکردی منسجم‌تر به دگرگونی‌های زمینه‌ساز بازاری‌سازی دانشگاه در پیش می‌گیرد. ایمان (Iman, 2018) مشخصاً در دو پژوهش درباره‌ی پارادایم‌های حاکم بر برنامه‌های توسعه‌ی جمهوری اسلامی، با تفکیک سه پارادایم اثباتی و تفسیری و انتقادی می‌کوشد آشفتگی پارادایمی و روشی را در سیاست‌گذاری کلان کشور نشان دهد اما تا آنجایی که از فحوای متن او بر می‌آید، با برکشیدن رویه‌ها و سازوکارها و سیاست‌های مشخص بازارمحورانه به مفهومی انتزاعی‌تر یعنی پارادایم اثباتی عملاً از مواجهه‌ی مستقیم با آن‌ها اجتناب می‌کند و دست آخر با پرهیزدادن از اختلاط پارادایمی که البته تذکری حیاتی و مهم است، هیچ اشاره‌ای به دگرگونی‌های بازارمحورانه نمی‌کند یا به عبارت دیگر، هیچ نوع حساسیت نظری نسبت به این گستره‌ی مفهومی ندارد. عماد افروغ (Afrough, 2016) نیز کم‌وبیش همین رویکرد را پیش می‌گیرد و مفهومی که احتمالاً نزد او می‌تواند دربردارنده‌ی جنبه‌هایی از بازاری‌سازی دانشگاه باشد، ابزارگرایی است. «علم ابزار» مفهومی مهم نزد افروغ است و آن‌گاه که به نقد «علوم ابزاری» و «خرد ابزاری» و «عقلانیت ابزاری» می‌پردازد، این نقد را در چارچوب «مقوله‌ها و نیازهای روحی و معنوی و انسانی انسان‌ها» (Afrough, 2016) می‌فهمد. هر چند این چارچوب قابلیت آن را دارد که وجوه گوناگون اقتصادی-سیاسی اجتماعی زندگی انسانی را در بر گیرد و از این‌رو در برابر بازارمحوری موضعی روشن پیدا کند^۱ اما به طرزی عجیب در چارچوب محض نقد ابزارگرایی باقی می‌ماند. گمان می‌کنم این شکل از مواجهه با بازارمحوری نزد این بومی‌گرایان اسلام‌محور دو دلیل اساسی داشته باشد: (۱) ضعف نظری اقتصادی-سیاسی در مواجهه با استدلال‌های بازارمحورانه و واقعیت بازاری‌سازی و (۲) توجه ضمنی اما تعیین‌کننده به سیاست‌های بالادستی حکومتی که خواهیم دید بخش مهمی از آن‌ها در چارچوب بازارمحوری مصلحت‌گرایانه صورت‌بندی می‌شوند و این بومی‌گرایان اسلام‌محور ترسان از بازار اما دل‌بسته‌ی حاکمیت واقعاً موجود و مصلحت‌های آن، خود را در آن جایگاهی نمی‌بینند که به نقد قاطع آن‌ها بپردازند چرا که نقد قاطع رویه‌های بازارمحورانه اساساً می‌تواند ساختارهای بنیادی و اصول اساسی حاکمیتی را زیر سؤال ببرد.

هر سه این‌ها در چارچوب بازارمحوری مورد نظر خود اساساً با *بازشکل‌دهی بازارمحورانه‌ی دانشگاه* هم‌دلی ندارند اما به دلایلی که در بالا برشمردم، سهمی ضمنی در جهت‌دهی *بازارمحورانه‌ی دانشگاه*، از طریق تن‌دادن به پراتیک‌های وسیعی که در چارچوب بازارمحوری مصلحت‌گرا به اجرا در می‌آیند، بازی می‌کنند.

گروه دوم: بازارمحوری رادیکال

این گروه شامل دو زیرگروه مهم است: (۱) آن‌هایی که مطلقاً به ارزش‌های بازار آزاد سرمایه‌دارانه باور دارند و در پی آن‌اند که دانشگاه را نیز مانند دیگر عرصه‌های زندگی اقتصادی-سیاسی اجتماعی چنان دگرگون کنند که هرچه بیشتر بر این ارزش‌ها منطبق و با آن‌ها سازگار شود و (۲) آن‌هایی که در پی *بازشکل‌دهی دانشگاه* در جهت ساختارهای فرضاً «کارآمدتر» بازار هستند. برای زیرگروه اول، در میان صاحب‌نظران آموزش عالی، می‌توان به مرتضی مردیها، استاد دانشگاه علامه طباطبایی، و به‌ویژه اقتصاددان‌های نفوکلاسیک ایرانی اشاره کرد و برای زیرگروه دوم می‌توان از رضا مهدی، استادیار مؤسسه‌ی مطالعات فرهنگی و اجتماعی، و البته گستره‌ی وسیع دانشگاهیانی نام برد که هدف اساسی پیش روی خود را «دانشگاه کارآفرین» قرار داده‌اند.

^۱ افروغ (2016) در جاهایی به حذف نهادهای روشنفکری واسط (ibid: 225) و مرگ نخبگی (ibid, 493) اشاره می‌کند اما از این فراتر نمی‌رود.



مرتضی مردیها از دو نوع شکل آموزشی سخن می‌گوید که آن‌ها را در دو شکل دانشگاه ممکن می‌داند: دانشگاه نخبه و دانشگاه توده. او تفکیک برای شکل‌دهی به این دو نوع دانشگاه را از دوره‌ی آموزشی دبیرستان آغاز می‌کند و از «بازطراحی» آن از طریق «تجدید نظر جدید در توزیع دانش‌آموزان در دبیرستان و هنرستان» برای سوق دادن اکثر دانش‌آموزان به «مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای» (Mardiha, 2017) سخن می‌گوید. گام دوم انجام همین غربالگری در پیش‌دانشگاهی است تا باز هم تعداد کمتری به «آموزش عالی در دانشگاه» راه یابند و به «آموزش عالی غیردانشگاهی» بروند. در حوزه‌ی آموزش عالی، او از دو نوع دانشگاه نام می‌برد: دانشگاه توده و دانشگاه نخبه. «دانشگاه توده‌گرا دو مأموریت را برای خود تعریف کرد: تربیت انبوه متخصص در سطوح میانی و تربیت شهروند مستعد» (Mardiha, 2017) که همان وظیفه‌ی بنیادی «دانشگاه توده» است یعنی «برابری فرصت‌های آموزشی و پرورش استعدادهای بالقوه شهروندان و تسهیل فرایندهای یادگیری» (Mardiha, 2017) اما «وظیفه‌ی پرورش دانشمند و پژوهشگر، در سطوح قابل رقابت جهانی، باید به دانشگاهی سپرده شود که از آن انتظار برابری فرصت‌ها نمی‌رود. مأموریت پرورش فرهنگ و دانایی، در معنای عام آن، قابل واگذاری به دانشگاه‌های امروز در ایران هست. مواردی مثل توسعه صنعت و تخصص، مأموریتی است که در ملتقای وظایف دانشگاه سرآمدان و صنعت بخش خصوصی قرار می‌گیرد» (Mardiha, 2017). در واقع دانشگاه نخبه مکان تولید است، تولید علم و دانش، تولید برنامه‌ها و استراتژی‌ها و تولید کسانی که این‌ها را در بالاترین سطح پیش می‌برند و کسانی که می‌توانند این برنامه‌های کلان و استراتژی‌ها را تکمیل کنند و سهمی ایجابی در توسعه‌ی علم و دانش داشته باشند. دانشگاه نخبه، مکان کیفیت است، آن جایی که قرار است معضلات مبتلابه دانشگاه‌های کنونی در آن رفع شود. مردیها می‌نویسد که «توسعه‌ی کیفی آموزش عالی در ایران می‌تواند با متمرکز کردن بخشی از امکانات در یک دانشگاه سرآمد (نخبه) آغاز شود. برای چنین دانشگاهی باید به‌طور مستقل و مجزا از سایر مراکز آموزش عالی، برنامه‌ی پذیرش، آموزش، پژوهش، ارتباطات و رفاه تعریف کرد» (Mardiha, 2017) و در جایی دیگر می‌نویسد: «برای راه‌انداختن ماشین توسعه شاید بتوان متخصص، لوازم فنی، و برخی مواد اولیه را وارد کرد اما شهروند نمی‌توان وارد کرد؛ شهروندی که مهم‌ترین وصفش این است که در عین فردگرایی و منفعت‌طلبی و برای تضمین و تأمین درازمدت همین فردگرایی و منفعت‌طلبی، آن‌ها را در متن هنجارهای اجتماعی تعریف کند، که نیاز به قدرت محاسبه عقلانی دارد و در کسب این قدرت، آموزش به‌ویژه آموزش عالی، حرف اول را می‌زند» (Mardiha, 2017). با توجه به نقل‌قول‌های بالا، هم دانشگاه توده و هم دانشگاه نخبه در پی تولید انسان اقتصادی اند^۱. انسان‌های اقتصادی تولیدشده در این دو دانشگاه، یعنی شهروندان نیمه‌ماهر انعطاف‌پذیر (در دانشگاه توده) و نخبگانی متخصص و پژوهشگر (در دانشگاه نخبه)، باید در چارچوب جامعه‌ی بازار با هم پیوند یابند. این باز شکل‌دهی بازار محورانه‌ی دانشگاه مشخصاً بر پایه‌ی درکی کالایی‌شده از علم بنا شده است: «این تصور که علم مقدس‌تر از آن است که به کالایی برای مبادله تبدیل شود، سخن مستدلی نیست. علم و خصوصاً آموزش از قدیم‌الایام کالایی بوده که در بازار، به معنای کلان آن، با پول یا کالای دیگری معاوضه می‌شده است» (Mardiha, 2017). آن‌چه در پایان مردیها می‌طلبد تقسیم کار بازار محورانه‌ی کارکردهای دانشگاه است.

دانشگاه کارآفرین که رضا مهدی و بسیاری دانشگاهیان در علوم انسانی و علوم فنی‌مهندسی از آن سخن می‌گویند، هر چند عملاً «دانشگاه نخبه»ی مردیها را به ذهن می‌آورد اما بیشتر به شکل «بنگاه اقتصادی» تصور می‌شود یا اگر بخواهیم دقیق‌تر توصیف‌اش کنیم، «بنگاه خویش‌فرمایی کارآفرینی آموزشی و پژوهشی». در یک دهه‌ی اخیر نوشتارگان وسیع چه در کشورهای اروپایی آمریکایی و چه در ایران درباره‌ی دانشگاه کارآفرین به وجود آمده است. در میان این‌ها به نوشتارهای رضا مهدی می‌پردازم که گمان می‌کنم در نوشته‌های او نه تنها ابعاد چنین دانشگاهی را می‌توان درک کرد بلکه روندی را می‌توان نشان داد که چگونه بازار محوری در آثار یک پژوهشگر دانشگاهی خود را به صورت شکل

^۱ Homo economicus



غالب در می‌آورد. مهدی همواره دغدغه‌ی رابطه‌ی میان دانشگاه و پیرامون‌اش را داشته است. این را می‌شود در کم‌وبیش همه‌ی آثار او در دهه‌ی نود شمسی پی گرفت. با وجود این، دگرگونی‌ای بازارمحورانه را نیز در همین مسیر می‌توان پی گرفت که در واپسین اثر تألیفی‌اش (Mehdi, 2020) شکلی نهایی به خود می‌گیرد. او در مقاله‌ای (Mehdi, 2013) به دنبال گفتن این‌که دانشگاه آینده باید انعطاف‌پذیرتر و کارآفرین‌تر شود، باید نهادهای جامعه (دولت و صنعت) را شریک بدانند و حضور رقبای دیگر در آموزش و پژوهش را بپذیرد، می‌نویسد: «نیروهای جامعه با قدرت و شدت بیشتری در حال فشار برای تغییر و تحول در آموزش عالی و دانشگاه‌ها هستند و دانشگاه‌ها باید خود را با تغییرات مورد نظر جامعه سازگار کنند». این قاطعیت در تجویز سازگاری یک‌طرفه‌ی دانشگاه با آنچه «جامعه» خوانده می‌شود و منظور «صنعت و بازار» است، خود را در میانه‌ی دهه‌ی نود شمسی در مقاله‌ای دیگر به توصیه‌های جامع می‌دهد که مفاهیم و صورت‌بندی‌های بازارمحورانه را در آن می‌توانیم به‌روشنی ببینیم: «چند مسأله‌ی تعیین‌کننده و نکته‌ی کلیدی باید مورد توجه رهبران و سیاستگذاران و دانشگران و مجریان حوزه علم و آموزش عالی قرار بگیرد که عبارتند از (۱) علم کارآفرین (ارزش‌آفرین) یک مفهوم کلیدی برای گسترش همکاری‌های جامعه به‌ویژه صنعت و دانشگاه است، (۲) همکاری و تعامل دانشگاه و محیط بیرونی تابعی از منطق بازی‌های برد - برد فرامادی و اجتماعی - اقتصادی است و تعامل دانشگاه و جامعه باید مبتنی بر منافع و مطلوبیت‌های متقابل و چندجانبه باشد، (۳) فشار دانش و کشش بازار (جامعه) برای برقراری تعامل به‌ویژه بین دانشگاه و صنعت یک ضرورت است. [...] (۶) دانشگاه و آموزش عالی باید در برابر جامعه و نحوه‌ی پیشرفت آن تقاضامحور و مسئولیت‌پذیر و پاسخگو باشد، [...] (۹) توسعه‌ی تعامل دانشگاه و محیط مستلزم وجود نهادهای واسطی مانند شرکت‌های دانشگاهی، پارک‌های علم و فناوری، مراکز رشد، شهرک‌های علمی و پژوهشی، فن‌بازارها و انواع اجتماع‌ها مانند اجتماع‌های علمی و صنفی است. [...]» (Mehdi, 2017). در چارچوب این «مسأله‌های تعیین‌کننده و نکات کلیدی» روشن است که (۱) آرام‌آرام مرز میان جامعه و بازار در حال محو شدن است و (۲) رابطه‌ی دانشگاه و پیرامون‌اش به رابطه‌ی دانشگاه و بازار تقلیل می‌یابد و (۳) تلاش برای توجیه آن «نهادهای واسط» عملاً دانشگاه را شکلی تازه می‌دهد که هرچه بیشتر وجوه بازارمحورانه می‌یابد. در همین زمان در چارچوب کتاب «درآمدی بر دانشگاه و محیط پیرامون»، همان‌طور که پیش‌تر گفتیم، البته با احتیاط، از ضرورت دگرگونی شکل دانشگاه چنان‌که «همچون سازمان کارآفرین» (Mehdi, 2018) عمل کند، سخن می‌گوید. تجلی نهایی این فرایند به شکل نهایی «دانشگاه کارآفرین» می‌انجامد که تغییرات لازم برای ایجاد آن چنین صورت‌بندی می‌شود: «(۱) خروج دانشگاه از کارکرد تک‌وظیفه‌ای خلق دانش و چندوظیفه‌ای شدن آن شامل خلق دانش، اشاعه‌ی دانش، تولید فناوری مبتنی بر دانش، تربیت و پرورش کارآفرینان دانش‌محور و ارتقای مهارت‌های تبدیل دانش به فعالیت اقتصادی و حل مسأله؛ (۲) اتصال حلقه‌های دانشگاه به حلقه‌های اقتصادی و تولید؛ (۳) اجرای برنامه‌ی تولید و افزایش سهم کارآفرینان دانشگاهی در حوزه‌ی تولید ثروت ملی؛ (۴) تأمین بخش عمده‌ای از هزینه‌های دانشگاه در راستای توسعه‌ی کارآفرینی از محل تأسیس شرکت‌های دانشگاهی و فروش محصولات مراکز پژوهشی دانشگاه» (Mehdi, 2020). آنچه در این‌جا ذکر شد، دقیقاً صورت‌بندی «رویه‌ی بازشکل‌دهی بازارمحورانه‌ی دانشگاه» است که در بخش قبل آن را در چارچوب یکی از رویه‌های بازاری‌سازی آموزش عالی بررسی کردیم.

گروه سوم: بازارمحوری توسعه‌گرا

کلیدواژه‌های «توسعه» (به‌ویژه در دهه‌ی هفتاد شمسی)، سپس «توسعه‌ی انسانی» (به‌ویژه در دهه‌ی هشتاد شمسی) و پس از آن، «توسعه‌ی پایدار» (در دهه‌ی نود شمسی) در بخش مهمی از نوشتارگان مربوط به دگرگونی آموزش عالی و دانشگاه به چشم می‌خورند. از همایش‌های سالانه تا پژوهش‌های موردی و گزارش‌ها و اسناد بالادستی می‌توان رد این مفاهیم را با بسامد بالا در همه‌ی مقالات و کتاب‌ها پی گرفت. همه‌ی آن‌هایی که در این گروه قرار می‌گیرند در توسعه‌محوری و احساس لزوم دگرگونی در آموزش عالی و بازارمحوری تعدیل‌یافته یا مبهم‌شان



مشترک‌اند و از گروه اول به این دلیل که اساساً رویکردی اسلام‌محورانه ندارند و از گروه دومی به دلیل همین بازارمحوری تعدیل‌یافته یا مبهم‌شان متمایز می‌شوند. در واقع شمار بزرگی از صاحب‌نظران و دانشوران علوم انسانی در این گروه قرار می‌گیرند، البته با رویکردها و تأکیدات گوناگون‌شان. طبیعتاً در میان این نویسندگان افرادی خاص را بر می‌گزینیم و از دیگران تنها به اشاره سخن می‌گوییم که عبارت‌اند از عباس معدن‌دارآرانی، دانش‌یار علوم تربیتی دانشگاه لرستان، و محمدرضا سرکارآرانی، استاد دانشگاه ناگویای ژاپن، غلامرضا ذاکر صالحی، دانشیار مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، محمد یمنی دوزی سرخابی، استاد دانشگاه شهید بهشتی و مدیر قطب علمی آموزش و توسعه. این‌ها دانشورانی‌اند که مسأله‌ی توسعه یکی از محورهای اساسی رویکردشان است، به شکل‌های گوناگون درباره‌ی آموزش عالی سخن گفته‌اند، پژوهش کرده‌اند و در حوزه‌ی آموزش عالی صاحب‌نظرند اما یا در تحلیل نهایی به سمت کارآمدی بازار سوق پیدا می‌کنند یا چنان نسبت به بازارمحوری بی‌تفاوت‌اند که می‌توان نشان داد در این مورد شبیه گروه «بومی‌گرایان اسلام‌محور»، هر چند به دلایلی متفاوت، به آغوش هر نوع بازارمحوری محتمل در خواهند غلتید.

اهمیت کار عباس معدن‌دارآرانی و محمدرضا سرکارآرانی در این است که یکی از نخستین پژوهش‌ها درباره‌ی وجوه گوناگون بازاری‌شدن آموزش عالی را به انجام رساندند و به دلیل رویکرد توسعه‌گرایانه‌شان به سوبه‌هایی از این پدیده اشاره کردند که می‌تواند کمک بزرگی به فهم توجیه‌ها و استدلال‌های بازارمحورانه کند. پویایی که آن‌ها «حرکت آموزش عالی از «سیستم دولت‌محور» به «سیستم بازارمحور»» (Madan-dar arani & Sarkar Arani, 2017) خواندند، چیزی جز گام‌های آغازین بازاری‌سازی آموزش عالی نبود. آن‌ها «اثربخشی آموزش عالی» را چیزی دانستند که در چارچوب «میزان اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی» فهمیده می‌شود و «معیاری اقتصادی» برای فهم آن است. تحلیل و نقد آن‌ها بر پایه‌ی درکی واقع‌بینانه از فرایند خصوصی‌سازی آموزش که صرفاً در چارچوب دو رویه‌ی رقابتی‌سازی پیرامون دانشگاه و جهت‌دهی دانشگاه درک‌اش می‌کردند، نوشتند که «خصوصی‌سازی باعث حل همه‌ی مشکلات اجتماعی حوزه‌ی آموزش نمی‌شود. [...] روند خصوصی‌سازی تعارضی بین حقوق شهروندی و حقوق مصرف‌کننده ایجاد می‌کند. [...] بهتر است اصلاحات اقتصادی دولت در بخش آموزش طبقه‌ی متوسط و بالای جوامع شهری را هدف قرار دهد. مردم فقیر شهری و روستایی اولین کسانی هستند که از سیاست‌های بازارمحور دولت ضرر می‌بینند. [...] سیاست تجاری‌سازی آموزش صرف نظر از فایده‌رسانی به بخش خصوصی فعال در این بازار، نتوانسته است چندان باعث ارتقا و اعتلای استانداردهای آموزشی شود» (Madan-dar arani & Sarkar Arani, 2017) این درک‌ودریافت انتقادی را البته «مسیرهای اجتناب‌ناپذیر کارآمدی آموزش عالی» که از «رقابت افراد برای دسترسی به هرچه بیشتر و سریع‌تر و بهتر آموزش عالی» (Madan-dar arani & Sarkar Arani, 2017) و معیارهای اقتصادی بهره‌وری و کارآمدی (Madan-dar arani & Sarkar Arani, 2017) می‌گذرند، تعدیل می‌کنند. این تعدیل بازارمحورانه برای این دو شکلی اجتناب‌ناپذیر دارد که باید از طریق تمهیداتی که عدالت و برابری آموزشی را لحاظ می‌کنند، از نو تعدیل شود. تلاش‌های غلامرضا ذاکر صالحی، دانشیار مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، برای «آسیب‌شناسی» دانشگاه ایرانی ناشی از برداشت او از «بحران هویتی - کارکردی» آن است. او در مقاله‌ای (Zakersalehi, 2018)، منتشره در سال ۱۳۹۶، از موج‌های چهارگانه‌ی نام می‌برد که هر یک به شکلی دانشگاه ایرانی را متأثر کرده‌اند اما این‌ها برای این چیزی جز «تعارض نقش» و «سردرگمی هویتی و ابهام در کارکرد اصلی دانشگاه» نبوده است. او در آغاز دهه‌ی نود شمسی درگیر مباحث مبهم پایداری و پساپایداری بود (Zakersalehi, 2014) اما در میانه‌ی دهه‌ی نود شمسی هرچه بیشتر کوشیده است که با رویه‌ها و روندهای انضمامی در آموزش عالی توجه نشان دهد به‌ویژه این موضوع در دو مقاله‌ای است که در آن‌ها، به همراه محمد یمنی دوزی سرخابی و دو تن از استادان دانشگاه الزهراء، به تحلیل محتوای مطالعات و مقالاتی پرداخته شده است که خصوصی‌سازی در آموزش عالی را تحلیل کرده‌اند (Zakersalehi, 2016, 2017). در این مقالات هشدارهایی جدی درباره‌ی این‌که روندهای خصوصی‌سازی بدون مطالعات کافی پیش گرفته شده است و این‌که رویه‌های جاری نشان از نه تنها بی‌پهلوگی



خصوصی‌سازی «در جهت رقابتی‌تر کردن دانشگاه‌ها» مانند دیگر کشورهای جهان دارد بلکه پیامدها و تأثیرات منفی بسیاری بر جای گذاشته است. آن چه حتا در این مواجهه‌ی قویاً انتقادی با بازارمحوری می‌بینیم ناتوانی در درک پیوندهای اندام‌وار میان بازارمحوری و تجاری‌سازی و پیامدهایی است که این‌ها برای وجوه «علمی - آموزشی و اجتماعی - فرهنگی» دانشگاه و پیرامون آن دارند. به همین دلیل است که آن‌ها این روند بازاری‌سازی را نه همچون «کلیت»ی که همه‌ی این رویه‌ها را در خود به هم پیوند می‌دهد بلکه «تقلیدی شتاب‌زده» در «سیاست‌گذاری» می‌بینند. ذاکر صالحی در یادداشتی مهم (Zakersalehi, 2018) از شکلی از مفهوم «همکاری علمی^۱» میان دانشگاه و بازار سخن می‌گوید به شرط آن که ارزش‌های اساسی^۲ دانشگاه آسیبی نبیند اما هنگامی که می‌کوشد این درک انتقادی انتزاعی را با مثال‌های انضمامی متعین کند، از تجاری‌سازی‌ای که دانشگاه شریف پیش برده است مثال می‌آورد. آن چه ذاکر صالحی «نشستن در بافتار» و «کارکردپیدا کردن» می‌خواند شکلی ضعیف از بازارمحوری است که در واقع نتیجه‌گرایانه صرفاً بر «سازگاری» تأکید می‌گذارد. دفاع جدی و قاطع او از استقلال دانشگاه‌ها و توجهات جدی‌اش به بازاری‌سازی و پیامدهای آن او را از جمع بازارمحوران بیرون می‌برد اما بنا به دلایل بالا می‌توانیم او را قائل به «کارکردهای مثبت بازارمحوری در صورت ایجاد سازگاری» بدانیم.

با وجود مشابهت‌های گوناگون، محمد یمنی دوزی سرخابی، استاد دانشگاه شهید بهشتی و مدیر قطب علمی آموزش و توسعه، رویکردی بازارمحورانه‌تر را از ذاکر صالحی در پیش می‌گیرد. یمنی دوزی سرخابی (Yamani Dozi Sorkhabi, 2017) از سه نوع کارایی نام می‌برد: کارایی درونی و کارایی بیرونی و کارایی نهادی. اولی در واقع کارایی آموزشی است و دومی کارایی در رابطه با پیرامون اجتماعی - سیاسی - اقتصادی و سومی کارایی مدیریتی. تا این جا با تمایزهایی معمول روبه‌رویم که یکباره بی هیچ جمع‌بندی‌ای رها می‌شوند. در واقع آن چه باقی می‌ماند صرفاً خود مفهوم «کارایی» یا «کارآمدی» است که بر اساس «محصولات دانشگاهی» سنجیده می‌شود. چنین درکی از رابطه‌ی دانشگاه و دانش‌آموختگان به روشنی گویای چه نوع رویکردی به دانشگاه است. یمنی دوزی در مسیر تحلیلی خود درباره‌ی آموزش عالی از رابطه‌ی دانشگاه و صنعت می‌گوید اما مشخصاً کلمه‌ی «بازار» کم‌وبیش هیچ طینینی در نوشتارهای او ندارد. شاید در نگاه اول بتوان او را جزو دسته‌ی دانست که نسبت به دگرگونی‌های ناشی از بازاری‌سازی آموزش عالی کم‌بینا یا نابینا هستند (در ادامه بررسی می‌شوند) اما چنین نیست چرا که می‌بینیم مرحله‌ی بلوغ دانشگاهی را «پدیدآمدن پژوهشگر - پیمانکار» (Yamani Dozi Sorkhabi, 2017) می‌داند. البته که طبیعتاً به «ضعف‌های چنین دانشگاهی» واقف است اما آن را شکلی مهم از دانشگاه می‌داند. چیزی که در مقاله‌ای که به همراه دیگران نوشته است (Yamani Dozi Sorkhabi, 2017) ابعاد تازه‌ای پیدا می‌کند. در این مقاله که در آن کوشیده شده است که «الگوی خصوصی‌سازی آموزش عالی در ایران» طراحی شود، آن چه در آخر صورت‌بندی می‌شود چیزی کم از بازاری‌سازی همه‌جانبه همه‌ی ابعاد دانشگاه ندارد تا آن جا که «همنوايي با تفکرات ضدسوسیالیستی جهانی و همناويي با جريان روز حرکت به سوی اقتصاد باز و بازار آزاد» یکی جنبه‌های این الگوی خصوصی‌سازی بیان می‌شود که قرار است با اجرای آن «شاهد پیامدهای کلان اقتصادی از جمله کارآمدی در استفاده از منابع و کاهش وابستگی به بودجه‌های دولتی [...] و گسترش اقتصاد دانش‌بنیان و [...] و افزایش اشتغال و افزایش نیروی انسانی تحصیل‌کرده و توانایی شرکت‌ها برای جذب و آموزش نیروی انسانی مورد نیاز» باشیم. جدا از این عبارت‌پردازی‌های پرسش‌برانگیز، از آن جایی که این مقاله بر پایه‌ی جمع‌بندی مصاحبه با «خبرگان و صاحب‌نظران و اساتید حوزه‌ی آموزش عالی و خصوصی‌سازی آموزش عالی» انجام شده است، خود آن می‌تواند یکی از شواهد مهم در عمومیت رویکرد بازارمحورانه در میان صاحب‌نظران آموزش عالی در نظر گرفته شود.

¹ Scientific collaboration

² Core value



با توجه به یافته‌های بالا، این گروه به بازشکل‌دهی دانشگاه گرایش ندارد اما می‌تواند به آن بگراید به‌ویژه آن‌گاه که این بازارمحوری از طریق توسعه‌گرایی که آن‌ها اشتیاقی تب‌آلود به آن دارند، توجیه شود. اینان مشخصاً جهت‌دهی بازارمحورانه‌ی دانشگاه را پذیرفته‌اند.

گروه چهارم: بازارمحوری مصلحت‌گرا

این گروه شامل پژوهشگران و صاحب‌نظران دیوانی (بوروکرات) کارگروه‌های مشورتی و تصمیم‌گیری سیاست‌گذاری آموزش عالی مستقر در بدنه‌ی دولتی حکومتی (دولت و مجلس و بیت رهبری) می‌شود که در این‌جا آن‌ها را «کارگزار دیوانی» می‌خوانیم. درواقع این‌ها حلقه‌ی واسط میان نظام دانشگاهی و حلقه‌های تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری بالادستی را تشکیل می‌دهند. وظیفه‌شان، جدا از طراحی و انجام پژوهش‌هایی مستقل از اما هم‌موضوع با پژوهش‌های انجام‌شده در نظام دانشگاهی، «تفسیر» و/یا «ترجمه» و/یا «گزینش» یافته‌های دانشگاهی و «انتقال» آن به مدیران و سیاست‌مداران و رهبران است. به‌هیچ‌وجه نمی‌خواهم نتیجه بگیرم که «جمع‌بندی»‌های این‌ها بی‌کم‌وکاست در برنامه‌ها و سیاست‌های بالادستی بازتاب می‌یابد اما این‌ها نزدیک‌ترین لایه‌ی دانشگاهی به آن ساختار مفروضاً یکپارچه‌ای است که قدرت حاکمیتی خوانده می‌شود. پس می‌توان نتیجه گرفت که آن‌چه در برنامه‌های حاکمیتی و سیاست‌های بالادستی بازتاب می‌یابد و در دستورالعمل‌ها و بخش‌نامه‌ها و آیین‌نامه‌ها تقریر می‌شود، در آخرین سطح، ساخته‌وپرداخته‌ی این گروه است. آن‌ها را مصلحت‌گرا خوانده‌ایم چراکه درواقع بازارمحوری‌شان برآمده مفصل‌بندی و شکل‌دهی به گرایش‌ها و خواست‌ها و نیازهای بعضاً مبهم حاکمیت است. در این‌جا باید توجه کرد که مصلحت‌گرایی در این سطح مانع از آن نیست که بسیاری از اینان فعالانه در سه گروه قبلی قرار نگیرند. بگذارید این را از طریق تقسیم این گروه به دو زیرگروه انجام دهیم.

زیرگروه اول صاحب‌نظران دانشگاهی‌ای هستند که ممکن است در هر یک از تقسیم‌بندی‌های بالا (بازارمحوری رادیکال یا توسعه‌گرا) قرار بگیرند یا اصلاً در فضای دانشگاهی گرایش بازارمحورانه نداشته باشند اما در چارچوب «مصلحت‌گرایی حاکمیت‌محور» گرایش دانشگاهی خود را به نفع مصلحت‌های جاری الزام‌های حاکمیتی تعدیل کنند. زیرگروه دوم آن‌هایی‌اند که دانشگاهیانی کارآزموده و حرفه‌ای‌اند که اساساً فعالیت‌شان در چارچوب مفصل‌بندی/صورت‌بندی و شکل‌دهی «برآیند» تصمیم‌های درون حاکمیتی تعریف می‌شود. نکته این است که یک صاحب‌نظر دانشگاهی که آثار پژوهشی منتشرشده‌اش یا بازارمحورانه نیستند یا اساساً رویکردی معتدلانه به بازارمحوری دارد، می‌تواند در مقام یک «کارگزار دیوانی»، مصلحت‌گرایانه، به شکل‌های متنوعی از بازارمحوری آری گوید و توجیه نظری مناسب برای آن‌ها فراهم کند. و اگر بخواهیم مکان این نوع بازارمحوران را مشخص کنیم باید به اندیشکده‌های حاکمیتی و مراکز پژوهشی و مشاوران دولتی حاکمیتی موقت یا همیشگی و کارگروه‌ها و جمع‌های رایزنی و مانند این‌ها توجه کنیم.

در سه منبع می‌توان رویکردهای این کارگزاران دیوانی را پی گرفت: (۱) گزارش‌های پژوهشی محرمانه و نیمه‌محرمانه (۲) شناسایی این کارگزاران دیوانی و انطباق آثار منتشرشده‌شان بر رویکردهای مصلحت‌گرایانه‌شان (۳) واکاوی نزدیک‌ترین براینده فکر و عمل پژوهشی و سیاستی‌شان یعنی درواقع برنامه‌ها و سیاست‌های قابل اجرا و مصوب و مکتوب (مانند برنامه‌های توسعه، آیین‌نامه‌های تحول آموزش عالی و مانند این‌ها) که به‌طور خلاصه می‌توان این‌ها را «اسناد بالادستی» یا «اسناد راهبردی» خواند.

در مورد منبع اول یا دسترسی به آن گزارش‌ها وجود ندارد یا اگر وجود داشته باشد معمولاً بدون مشخص کردن نام این یا آن کارگزار انتشار می‌یابد یا در سطحی پیچیده‌تر، براینده رایزنی جمع‌های مشورتی هستند که مرز رویکردها را مبهم می‌کند. در مورد منبع دوم اساساً ماهیت این گروه به شکلی است که نمی‌توان سهم مشخص هر شخص حقیقی را در فرایند شکل‌دهی به برنامه‌ها و سیاست‌ها مشخص کرد. درواقع به دلایل بالا، منبع سوم تنها منبع صحیح برای دستیابی به رویکرد آن‌هاست.



همان‌طور که در مقدمه گفتیم، برنامه‌های پنجم (۱۳۹۰ - ۱۳۹۴) و ششم (۱۳۹۶ - ۱۴۰۰) تغییرات مهم و اساسی‌ای به سمت بازارمحورانه‌شدن کرده‌اند. برنامه‌ی ششم از این لحاظ نمونه‌وار است و در آن یکسره از «تجاری‌سازی پژوهش و نوآوری» و «حمایت از پژوهش‌های مسأله‌محور» سخن گفته می‌شود جدا از این‌که به‌شکلی خاص مسأله‌ی مهارت‌آموزی دانشجویان طرح می‌شود: «افزایش مهارت و تخصص نیروی کار به ویژه فارغ‌التحصیلان دبیرستان‌ها، هنرستان‌ها تا مقطع کارشناسی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی با ارائه آموزش‌های مهارتی، تخصصی و فنی و حرفه‌ای با استفاده از ظرفیت‌های خدمت زیر پرچم و کارورزی دانشجویان» (IPRC, 2017). با توجه به آنچه گرایشی‌نژاد (Geraei Nejad, 2020) از چالش‌ها و راهبردهای مطرح‌شده در برنامه‌ی ششم توسعه شرح می‌دهد، می‌توان نتیجه گرفت که برنامه‌ی ششم توسعه عمیقاً و وسیعاً رویکرد بازارمحورانه‌ی رادیکال را دنبال می‌کند و در پی نه تنها جهت‌دهی بازارمحورانه‌ی دانشگاه بلکه بازشکل‌دهی بازارمحورانه‌ی آن است. بازارمحوری چنان همچون اصلی و قاعده‌ای اساسی پذیرفته شده که گرایشی‌نژاد و منجم‌زاده و دیگران (Geraei Nejad, 2018) هنگام بررسی سیاست‌های توسعه مالی دانشگاه گلابه دارند که در هیچ‌یک از اسناد فرادستی آموزش عالی که یکی از آن‌ها برنامه‌ی ششم توسعه است، هیچ حرفی از «توسعه‌ی مالی دانشگاه» که به نظر ایشان «سیاست‌های بازاریابی در دانشگاه، مدیریت هزینه‌ها از طریق برون‌سپاری برخی خدمات، تخصیص منابع براساس عملکردها و ستانده‌های واحدهای آموزش عالی، تخصیص منابع مبتنی بر افزایش انگیزه و رقابت در واحدهای آموزش عالی» زده نشده است. جالب این‌که مرادی، جنوی و پاکزاد (Moradi et al., 2020) گلابه دارند که چرا واقعیت جاری هنوز به سطح آنچه برنامه‌ی ششم توسعه تعیین کرده نرسیده است. درواقع دغدغه‌شان این است که نه تنها برنامه‌ی ششم توسعه باید بازارمحورانه‌تر شود بلکه واقعیت آموزش عالی نیز به‌سرعت باید بنا بر آن به‌شکلی بازارمحورانه دگرگون گردد.

گزارش‌های تحلیلی و کارشناسی‌ای که «مرکز پژوهش‌های مجلس» منتشر کرده است، از همین نوع‌اند؛ گزارش‌هایی که تأثیری چندگانه بر گرایش‌های فعال در بدنه‌ی حاکمیتی، در هر سطح آن، دارند. در آذر ۱۴۰۰ گزارش کارشناسی با عنوان «اولویت‌های پیشنهادی نظام آموزش عالی و تحقیقات در برنامه هفتم توسعه» (IPRC, 2021b) منتشر شده است. این گزارش که با توصیفی آماری از وضعیت موجود آموزش عالی آغاز می‌کند سپس چالش‌های آن را که شباهت زیادی به چالش‌های پیش روی برنامه‌ی ششم توسعه داشتند، بر می‌شمارد و راهبردهایی را پیش می‌گذارد. در این‌جاست که می‌توان رویکرد بازارمحورانه را پی‌گیری کرد. برخی از این راهبردها و اقدامات مرتبط و پیشنهادی‌های ضمنی را در جدول ۱ جمع‌بندی کرده‌ایم. این گزارش را هادی یوسفی، حسین نصیری، یوسف زراعت‌کیش تدوین کرده‌اند و ناظران علمی آن صادق ستاری‌فرد، سیدمحمد موسوی‌خطاط، مسعود فیاضی‌اند. سهیلا خردمندنیا درباره‌ی آن «اظهار نظر» کرده است و ویراستار تخصصی‌اش غلامرضا ذاکر صالحی است. اهمیت این گزارش، در نقش اساسی آن در تعیین‌کردن چشم‌اندازها و گرایش‌های برنامه‌ی هفتم توسعه برای لایه‌ای از سیاست‌گذاران (نمایندگان مجلس و مدیران ارشد) است که اساساً، آن‌طور که مقصود فراساتخواه (Frasatkah, 2020) به‌درستی می‌گوید، «در محافل بسته و دولت و نهادهای فرادولتی قدرت و قدرت‌های متمرکز سایه» قرار دارند.



جدول ۲

عبارت‌های بازارمحورانه‌ی مندرج در گزارش کارشناسی مرکز پژوهش‌های مجلس درباره‌ی برنامه هفتم توسعه

بخش	عبارت‌ها
۱	<p>[تبدیل علم به ثروت و قدرت و توسعه و تقویت اقتصاد دانش‌بنیان]</p> <p>[پژوهش‌های کاربردی و تقاضامحور]</p> <p>[حمایت مالی و پشتیبانی ویژه از چند دانشگاه برتر]</p> <p>[تشویق] [دانشگاه‌ها که از نظر شاخص‌های اشتغال فارغ‌التحصیلان، قراردادهای ارتباط دانشگاه و صنعت و حل مسائل و چالش‌های کشور فعالیت‌های قابل توجهی انجام می‌دهند]</p> <p>[اصلاح و تغییر شاخص‌های رتبه‌بندی نظام دانشگاهی کشور]</p> <p>[حمایت از پژوهش‌های کاربردی]</p> <p>[پژوهش‌های تقاضامحور]</p>
۲	<p>[تبدیل علم به ثروت و قدرت و توسعه و تقویت اقتصاد دانش‌بنیان]</p> <p>[ساماندهی و سامان‌یابی ظرفیت‌ها و مأموریت‌های پژوهشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی کشور]</p> <p>[فقط در چارچوب اولویت‌هایی که به پیشنهاد بالاترین مرجع دستگاه‌های مربوطه و به تصویب شورای عالی علوم، تحقیقات و فناوری می‌رسد]</p>
۳	<p>[تبدیل علم به ثروت و قدرت و توسعه و تقویت اقتصاد دانش‌بنیان]</p> <p>[پذیرش دانشجویان تحصیلات تکمیلی] [بر مبنای نیازها و ظرفیت‌های بومی]</p> <p>[به شرط انعقاد قرارداد پژوهشی با صنعت و یا سایر بخش‌ها جذب و پذیرش شوند]</p> <p>[عدم ارتباط وثیق بین پژوهش‌های دانشگاهی و مسائل و نیازهای کشور، موجب شده است که اکثر محققان برای چاپ مقاله به موضوعات و مسائلی غیر از مسائل بومی کشور متوسل شوند].</p>
۴	<p>[تأسیس نهادهای تضمین کیفیت آموزش عالی]</p> <p>[طراحی و اجرای نظام ملی رتبه‌بندی دانشگاه‌ها مبتنی بر مأموریت‌های کلی نظام آموزش عالی کشور و خروجی‌های ارزیابی درونی و بیرونی]</p> <p>[ارزیابی‌های درونی و بیرونی توسط نهادهای مستقل با استفاده از شاخص‌های مبتنی بر مأموریت دانشگاه‌ها از کیفیت عملکرد آنها آگاهی یافت]</p> <p>[اتصال نتایج ارزیابی‌ها به بودجه‌ریزی دانشگاه‌ها]</p>
۵	<p>[بازطراحی نقش و کارکرد آموزش عالی مبتنی بر آمایش آموزش عالی و مأموریت‌گرایی دانشگاه‌ها]</p> <p>[اجرای شدن کامل اسناد آمایش آموزش عالی]</p> <p>[در این صورت می‌توان مأموریت‌های هر دانشگاه را با توجه به اولویت‌ها و نیازهای منطقه مشخص نمود و فعالیت‌های دانشگاه‌ها را بر آن اساس تنظیم کرد. این مهم به معنای معطوف شدن جذب عضو هیئت علمی و پذیرش دانشجو، رشته‌های دانشگاهی، محتوای آموزش و ... بر اساس مأموریت‌های تعیین شده برای دانشگاه خواهد بود]</p>
۶	<p>[تحول در بخش ورودی سیستم آموزش عالی]</p> <p>[بازطراحی الگوی جذب اعضای هیئت علمی با تاکید بر مأموریت دانشگاه‌ها، توجه به معیارهای کیفی از طریق خبره‌محوری و ارزیابی کیفی]</p> <p>[اصلاح شیوه پذیرش دانشجویان مقاطع تحصیلات تکمیلی بر اساس مسئله‌محوری و قراردادهای پژوهشی]</p> <p>[گروه با نظر مساعد آن عضو هیئت علمی که مسئولیت قرارداد پژوهشی را دارد، اقدام به پذیرش دانشجو یا دانشجویان دارای صلاحیت در آن حوزه می‌نماید]</p>
۷	<p>[بازنگری رشته‌های تحصیلی مبتنی بر نیازها و مسائل حال و آینده]</p> <p>[دانشگاه‌ها خود را با این تحولات هماهنگ کند تا بتواند پاسخگوی نیازهای حوزه‌های مختلف به نیروی انسانی متخصص باشند]</p>
۸	<p>[تحول در نظام ارتقای اعضای هیئت علمی] [جهت‌دهنده به فعالیت‌های اعضای هیئت علمی در راستای انجام پژوهش‌های کاربردی و معطوف به مسئله باشد]</p>
۹	<p>[بازنگری در قانون سنجش و پذیرش دانشجویان تحصیلات تکمیلی و تغییر الگوی پذیرش این دسته از دانشجویان مبتنی بر قراردادهای پژوهشی]</p> <p>[افراهم نمودن بستر رشد تولید علم در حوزه علوم انسانی بر مبنای علوم اسلامی با تقویت انگیزاننده‌ها]</p> <p>[تلاش‌ها برای بومی‌سازی و نافع کردن این علوم کافی نبوده است]</p> <p>[آورداتی بودن بخش زیادی از این علوم و عدم توجه پژوهشگران و دانشجویان این عرصه به جامعه و نیازهای بومی کشور]</p>



منوط کردن پژوهش و عملکرد پژوهشی دانشگاهی به نیازها و الزامهای آن چه در این متن و متن‌های مشابه آن، به‌شکلی ایدئولوژیک، جامعه خوانده می‌شود و وابسته کردن اعتبار دانشگاه به میزان موفقیت‌اش در برآوردن نیازهای صنعت (بازار) (بخش ۱ و ۲)، بازاری‌سازی «مأموریت‌های دانشگاه» (بخش ۲)، منوط کردن اعتبار ارزش‌یابانه‌ی دانشگاه به نهادهای بیرونی و از اعتبار انداختن استقلال دانشگاهی و خودارزیابی دانشگاهی (بخش ۴)، معطوف کردن پذیرش و اعتبار همه‌ی بخش‌های دانشگاهی (دانشجویان، هیئت علمی و برنامه‌ی درسی) به مأموریت‌هایی دانشگاهی که پیش‌تر بازارمحورانه تعریف شده‌اند (بخش ۵)، منوط کردن کل فرایند آموزشی و پژوهشی و ارزش‌یابی به اخذ قراردادهای پژوهشی و برآوردن الزام‌های رابطه با صنعت (بازار) (بخش ۵ و ۶)، «اتصال نتایج ارزیابی‌ها به بودجه‌ریزی دانشگاه‌ها» که نه تنها دانشگاه‌ها را در رقابتی یک‌سویه برای جذب بودجه‌ی بیشتر قرار می‌دهد بلکه رابطه‌ی دانشگاه با ارزیابی عملکردی خودش را پولی‌سازی می‌کند (بخش ۴ و ۶) جنبه‌هایی از بازارمحوری این گزارش کارشناسی‌اند. واخواست «هماهنگی دانشگاه‌ها با نیازهای حوزه‌های مختلف» بدون آن که معلوم باشد آن «حوزه‌های مختلف» نیز آیا قرار است که خود را با دانشگاه هماهنگ کنند یا نه، چیزی جز «فشار بازار» بر چشم‌اندازها و اهداف (مأموریت‌ها) دانشگاه نیست (بخش ۷). جهت‌دهی بازارمحورانه‌ی هیئت علمی به انجام فعالیت‌های پژوهشی «کاربردی و معطوف به مسئله» که در کلیت بازارمحورانه‌ی کنونی چیزی جز معطوف کردن فعالیت آن‌ها به تمرکز بر مسائل اولویت‌دار بازار و به‌شکلی ضمنی حاکمیت نیست (بخش ۸). ترکیب فشار اسلام‌محورانه با فشار بازارمحورانه بر علوم انسانی بر اساس این ادعای مبهم که این‌ها «بومی» و «نافع» نیستند، چنین چیزی جز خالی کردن علوم انسانی از وجه انتقادی‌شان و ابزاری کردن روش‌ها و رویکردهای آن‌ها و به‌طور کلی تمامیت آن‌ها نیست (بخش ۹).

این گزارش را باید در کنار گزارش کارشناسی «بررسی لایحه بودجه سال ۱۴۰۱ کل کشور (حوزه آموزش عالی، تحقیقات و فناوری؛ تغییرات عمده و پیامدها)» (IPRC, 2021a) قرار داد تا به گستره و ژرفای دگرگونی‌های بازارمحورانه پی برد. در این گزارش، در بخش پیشنهادها، همه‌ی پیشنهادهایی که در جدول‌های بالا بررسی کردیم، به سمت جهت‌دهی بودجه‌ریزی آموزش عالی متحول می‌شوند و به هیئت ارقام تخصیصی در می‌آیند. در واقع آن چه در (بخش ۴ و ۶) جدول ۲ توصیه شده بود، در این گزارش تحقق می‌یابد و در بودجه سال ۱۴۰۱ متعین می‌شود. و این دو گزارش مشخصاً بر گزارش‌های کارشناسی متداومی بنا می‌شوند (IPRC, 2019) که در سال‌های قبل اولویت‌بندی‌ها و الزام‌ها را مشخصاً با رویکردی بازارمحورانه صورت‌بندی کرده و ارائه داده‌اند.

بازارمحوری مصلحت‌گرا شاید در این جا صرفاً یکی از رویه‌های بازاری‌سازی یا گفتمانی در کنار گفتمان‌های دیگر بازنموده شده باشد اما اهمیت و قدرت اثرگذاری آن، در پیوند با انعطاف‌پذیری و پویایی درونی‌اش، آن را بدل به عاملیتی قدرتمند در میدان آموزش عالی کرده است. در این جا تنها به گوشه‌ای کوچک از آن، در چارچوب متن‌هایی معدود، توجه نشان دادیم. وسعت و عمق نفوذ آن را می‌توان در بسیاری نهاد‌های غیردولتی و فرادولتی و دولتی پی گرفت. شاید بشود گفت که آن چه در گلیایه‌های بسیاری از استادان و صاحب‌نظران و پژوهشگران دانشگاهی تحت عنوان «بوروکراسی آشفته» بیان می‌شود یا در عبارت‌هایی مثل «نمی‌دانیم تصمیم‌گیری‌ها چگونه انجام می‌شود» یا این که «مسئولان و مدیران حرف‌های ما را نمی‌شنوند و به آن‌ها توجهی نمی‌کنند» نمود می‌یابد، ناشی از عملکرد تفسیری ترجمه‌ای کارگزاران دیوانی باشد. البته صرفاً بخشی از آن چرا که باید عاملیت خود مدیران و سیاستمداران را نیز لحاظ کرد.

بحث و نتیجه‌گیری

بازاری‌سازی آموزش عالی همچون راه حلی نشان داده می‌شود که قرار است دانشگاه را «بهترین نسخه‌ی خودش» تبدیل کند. نکته بر سر مرجع «خودش» است: بهترین نسخه از بازار یا بهترین نسخه از دانشگاه؟ در این مقاله تلاش کردیم نشان دهیم که بازاری‌سازی صرفاً دانشگاه را به یک «بنگاه» تبدیل می‌کند بدون آن چندان اثر ثمربخشی بر کارایی آن بگذارد. در واقع دانشگاه را در «محیطی وحشی»، آن چنان که نیک



فوسکت (۲۰۱۷) می‌نویسد، قرار می‌دهد که در آن دیگر جایی برای کیفیت آموزشی و پژوهشی، تأمل و مذاقه‌ی نظری، شکیبایی و دقت و جدیت علمی نمی‌ماند. چرا؟ به این دلیل که این‌ها با منطق بازار یعنی رقابت و کالانگاری همه‌چیز همخوان و سازگار نیستند (Foskett, 2010). در این روند رویکردهای بازارمحورانه که در این مقاله کوشیدیم آن‌ها طبقه‌بندی و بازشناسی کنیم، نقشی مهم در توجیه و دلیل‌آوری به نفع این بازاری‌سازی لجام‌گسیخته بازی می‌کنند. نشان دادیم که رویکردهای بازارمحورانه یعنی (۱) بازارمحوری بومی‌گرای اسلام‌محور، (۲) بازارمحوری رادیکال، (۳) بازارمحوری توسعه‌گرا، (۴) بازارمحوری مصلحت‌گرا چگونه استدلال‌هایشان را به نفع این بازاری‌سازی سرهم‌بندی می‌کنند. همچنین نشان دادیم که هر چند سه رویکرد نخست به‌تمامی در مکان دانشگاه عمل می‌کنند، چگونه از طریق حلقه‌ی واسطی که آن را «کارگزار دیوانی» خواندیم، فضایی فراهم می‌شود که در آن بازارمحوری دانشگاهی به درون نهادهای اجرایی (دولت) و قانون‌گذاری (مجلس) راه می‌یابد و همچنین بازارمحوری دولت و مجلس توجیهات نظری و دانشگاهی اقدامات خود را در آن می‌یابد.

روشن است که آموزش عالی ایرانی در وضع کنونی‌اش مجموعه‌ای درهم‌پیچیده از مسائل و ناکارآمدی‌ها و چه بسا بن‌بست‌های آموزشی و پژوهشی است و بی‌تردید باید راه‌حلهایی برای این‌ها پیدا کرد. نکته این است که اجماعی بی‌اساس در میان دولت و دانشگاه و بازار شکل گرفته است که راه‌حل این مجموعه‌ی مسائل را «بازاری‌سازی بیشتر و نه چیز دیگر» می‌داند. در چارچوب این مقاله کوشیدیم نشان دهیم که دست کم در چارچوب نظام دانشگاهی چه نوع رویکردهایی به چنین راه‌حلی قابل‌اند و نقطه‌ی اتصال‌شان به بدنه‌ی دولت کجاست.

پیشنهادها

اول این‌که ضرورتی وجود ندارد که برای رفع مسائل و ناکارآمدی‌های واقعی و فرضی آموزش عالی، بازاری‌سازی تنها راه‌حل باشد و راه‌حلهای دیگر نادیده گرفته شوند.

دوم این‌که هر شکلی از راه‌حل‌آلترناتیو برای رفع مسائل دانشگاه ایرانی باید از سطحی از مقاومت انسان‌محورانه و علم‌باورانه در برابر منطق بازار برخوردار باشد.

سوم این‌که امکان طرح رویکردهای گوناگون در میان لایه‌های بینابینی دولت و دانشگاه و مجلس فراهم شود تا قدرت «کارگزاران دیوانی» کاهش یابد.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

References

- Afrough, E. (2016). Critical evaluation of institution of science in Iran.
- Bagheri, K. (2017). One dream and two platforms: de-tensioning university and humanities.
- Chapleo, C. (2010). Branding a university: adding real value or smoke and mirrors? In *The marketisation of higher education and the student as consumer* (pp. 115-128). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203842829-17/branding-university-adding-real-value-smoke-mirrors-chris-chapleo>
- Foskett, N. (2010). Markets, government, funding and the marketisation of UK higher education. In *The marketisation of higher education and the student as consumer* (pp. 39-52). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203842829-10/markets-government-funding-marketisation-uk-higher-education-nick-foskett>
- Frasatkah, M. (2020). The role of scientific policy in sustainable development.
- Geraei Nejad, G. (2020). Development programs and changes of higher education in Iran.
- Geraei Nejad, G. M., Seyed Saeed; Nadery, Abolghasem; Poor Rostami, Nahid (2018). Analysis and Evaluation of Financial Development Policies of the university based on national higher education documents.





- Haywood, H., Jenkins, R., & Molesworth, M. (2011). A degree will make all your dreams come true': higher education as the management of consumer desire. In (pp. 183-195). https://www.researchgate.net/publication/263431316_A_degree_will_make_all_your_dreams_come_true'_higher_education_as_the_management_of_consumer_desire
- Hoseinzadeh, H. (2019). Violent connection of ideologies, critical discourse analysis of "fundamental document of education transformation. Iman, M.-t. (2018). Identity of scientific knowledge of social sciences in Iran.
- IPRC, I. P. R. C. o. t. I. R. o. I. (2017). *The Law of the Sixth Five-Year Plan for Economic, Social and Cultural Development of the Islamic Republic of Iran (1396-1400)*. <https://rc.majlis.ir/fa/law/show/1014547>
- IPRC, I. P. R. C. o. t. I. R. o. I. (2019). *Achievements, challenges, crises and drivers of higher education. Published in cultural studies office (higher education group)*. <https://rc.majlis.ir/fa/>
- IPRC, I. P. R. C. o. t. I. R. o. I. (2021a). *Examining the 1401 budget bill of the whole country in the field of higher education, research and technology*. <https://rc.majlis.ir/fa/>
- IPRC, I. P. R. C. o. t. I. R. o. I. (2021b). *The proposed priorities of the higher education and research system in the seventh development plan. Published by cultural and educational studies office*. <https://rc.majlis.ir/fa/>
- Kazemi, A. (2018). *University: From the ladder to the shelter*.
- Madan-dar arani, A., & Sarkar Arani, M. (2017). *Education and development*.
- Mardiha, M. P., Mahboobeh. (2017). *Elite university, popular university*.
- Mehdi, R. (2013). University compatible with the environment, ideal and necessary for higher education in harmony with sustainable development.
- Mehdi, R. (2017). Today's challenges of higher education and the inability of the university institution to solve society's problems.
- Mehdi, R. (2018). *An introduction to the university's interaction with the surrounding environment*.
- Mehdi, R. s., Masood; Sinaee, Seyed-ataollah. (2020). *An introduction to the innovative and entrepreneurial university*.
- Molesworth, M., Scullion, R., & Nixon, E. (2010). *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer*. Taylor & Francis. <https://books.google.com/books?id=u457urHK09YC>
- Moradi, S., Janavi, E., & Pakzad, M. (2020). Monitoring and evaluation the situation of Iran in higher education based on national policy documents. *Rahyaft Journal*, 30(78), 1-19. <https://www.magiran.com/paper/2220635>
- Nordensvard, J. (2011). The consumer metaphor versus the citizen metaphor. In. https://www.researchgate.net/publication/312878037_The_consumer_metaphor_versus_the_citizen_metaphor
- Sauntson, H. a. M., Liz (2011). Vision, values and international excellence: the 'products' that university mission statements sell to students.
- Shahrabi, A. (2019). Exclusion in the educational system.
- Yamani Dozi Sorkhabi, M. (2017). *From school to university*.
- Zakeri, A. (2018). The birth of the teaching proletariat, the temporalization of faculty members.
- Zakersalehi, G. (2014). Higher education in the transition from sustainable development to post-sustainability.
- Zakersalehi, G. (2018). Iran's higher education issues.
- Zakersalehi, G. G. k., Maryam Sadat; Yamani, Mohamad; Mehran, Golnar. (2017). Analysis of the Studies Conducted in Higher Education Privatization.
- Zakersalehi, G. G. k., Maryam Sadat; Yamani, Mohamad; Mehran, Golnar (2016). Content Analysis of articles in the field of privatization of higher education in the national scientific journals.