

مطالعه دگرگونی فرهنگی در سه نسل دانشگاهی (مطالعه موردی: اساتید علوم اجتماعی دانشگاه‌های تهران)

محمد امین قانعی راد*، امیر ملکی**، زهرا محمدی***

(تاریخ دریافت ۹۱/۱۲/۵، تاریخ پذیرش ۹۲/۰۷/۱۷)

چکیده: نهاد علم و دانشگاه فرهنگ خاص خود را دارد که همانند سایر پدیده‌ها در گذر زمان تحولاتی داشته است. به نظر می‌رسد فرهنگ دانشگاهی ایران طی سال‌های اخیر تغییر کرده است. این پژوهش درصدد است تا دگرگونی فرهنگی در دانشگاه را بررسی و پیامدهای آن را مورد مطالعه قرار دهد. روش پژوهش کیفی است که به منظور ورود به ساحت معنایی از نظریه مینایی (GT) استفاده شده است. در این مطالعه ۳۴ نفر از اساتید علوم اجتماعی دانشگاه‌های تهران مورد مصاحبه نیمه ساختاریافته قرار گرفتند. کدگذاری و استخراج داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار اطلس‌تی انجام شده است. یافته‌ها شامل مقوله‌های عمده شرایط اجتماعی، مداخله‌ای و زمینه‌ای، جذب، ارزیابی و ارتقاء علمی، سازمان دانش و راهبردهای اساتید می‌باشد. روایت توصیفی تحلیلی با توجه به تعامل شرایط و پدیده در قالب گذار فرهنگی پیرامون مقوله هسته «جذب، ارزیابی و ارتقاء علمی» ترسیم می‌شود که حاکی از بی‌هنجاری فرهنگ تولید و انتقال دانش است.

* هیأت علمی مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور (نویسنده مسئول)

ghaneirad@yahoo.com

malekipnu@gmail.com

zmohammadizpnu@gmail.com

**هیأت علمی دانشگاه پیام نور

*** هیأت علمی دانشگاه پیام نور

مجله جامعه‌شناسی ایران، دوره چهاردهم، شماره ۱، بهار ۱۳۹۳، ص. ۳۰-۶۴

مفاهیم کلیدی: دگرگونی فرهنگی، اقتصاد دانش، سیاست دانش، سازمان دانش، انتقال دانش، تولید دانش، جذب، ارزیابی و ارتقاء علمی، بی‌هنجاری فرهنگ علم.

۱- مقدمه و طرح مسئله

دانشگاه به‌عنوان یک نهاد اجتماعی بر قواعد مشخص و فرهنگ خاص خود متکی است. از این منظر، فرهنگ دانشگاهی به نظام باورها، انتظارات و اعمال فرهنگی دربارهٔ این که چگونه باید به‌نحو دانشگاهی عمل کرد، گفته می‌شود (کورتزی و جین، ۱۹۹۷: ۷۷). در تعریف فرهنگ دانشگاهی علاوه بر شیوه عمل و جوه عاطفی، احساسی و ارتباطی کنش انسان دانشگاهی نیز مورد توجه است. کلیفورد گیرتز^۱ (۱۹۸۳). فرهنگ دانشگاهی را الگوی معانی نهفته در صور نمادین، از جمله کنش‌ها، گفته‌ها و تمامی مقوله‌های معناداری می‌داند که دانشگاهیان به کمک آن با هم ارتباط برقرار می‌کنند و در تجارب، دریافت‌ها و باورهای مشترک با یکدیگر سهیم می‌شوند. در این تعریف، فرهنگ دانشگاهی به‌صورت زبان ویژه، فضای نمادین، آئین‌های دانشگاهی، عرف و مقررات و به‌طور کلی نمادهای خاص، عینیت پیدا می‌کند و مهم‌ترین کارکرد آن تعیین نوع خاص هویت برای انسان دانشگاهی است.

بحث از دانشگاه، بحث پیرامون نوع خاصی از نگرش‌ها و یک سلسله ارزش‌های اجتماعی، یک‌نوع سبک زندگی، الگوهای خاصی از حل مسئله، نوع متفاوتی از قضاوت کردن، تعامل با دیگران، اداره زندگی و شیوه مدیریت است. فرهنگ دانشگاه همواره دست‌خوش تغییر و انسجام یافتن بوده و هست. مروری بر تحولات نشان می‌دهد که آموزش عالی و بالاخص دانشگاه نهادی پویا و متغیر بوده و همگام با تحول ساختارهای اجتماعی، فرهنگی و معرفتی تغییر کرده است. تحولات نظام دانشگاهی در جوامع در حال توسعه عمدتاً ناشی از تاثیر عوامل مرتبط با فرایندهای نوسازی تلقی می‌شود. دانشگاه برای جوامع در حال گذاری مانند ایران، یک نهاد مستقر با کارکردهای تثبیت‌شده و مورد اجماع نیست؛ بلکه پیوند تنگاتنگی با چالش‌های سنت-تجدد دارد. دانشگاه قبل از انقلاب، از محوری‌ترین گرانیگاه‌های تحولات در ایران بود و پس از انقلاب نیز مرکز کشاکش‌های فکری، فرهنگی و سیاسی از جمله انقلاب فرهنگی، تعطیلی دانشگاه‌ها، اسلامی‌شدن دانشگاه‌ها و بومی‌سازی علم شد (فراستخواه، ۱۳۸۹: ۱۲۳). از دیگر عوامل مرتبط با تغییر فرهنگ دانشگاهی، توده‌ای شدن آموزش عالی، جهانی‌شدن و گسترش کاربرد فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات می‌باشد.

شاید بتوان براساس مطالعات انجام شده عوامل مؤثر بر دگرگونی فرهنگ دانشگاهی را ارائه نمود، اما هدف اساسی این پژوهش فهم شیوهٔ درک، تفسیر و معناسازی افراد جامعه مورد نظر از این

1. Clifford Geertz

دگرگونی است. توصیف دقیق و آشکارسازی لایه‌های زیرین مستلزم اتخاذ رویکردی غیرپوزیتیویستی است. بر این اساس، پژوهش حاضر با اتخاذ رویکرد تفسیری و استفاده از روش کیفی و تحلیل نظریه مبنایی^۱ به بررسی دگرگونی فرهنگی دانشگاه می‌پردازد تا بتواند تفاسیر موجود از تجربه زیسته و روزمره تغییرات دانشگاهی را در میان افراد جامعه مذکور بررسی کرده و در نهایت مدل نظری، اما داده محور از آن ارائه کند. به همین منظور پژوهش حاضر در پی پاسخ به سوالات زیر می‌باشد:

- در چند دهه اخیر چه پدیده اصلی بر فرهنگ اساتید علوم اجتماعی اثرگذار بوده است؟
- چه تغییراتی در فرهنگ اساتید علوم اجتماعی بوجود آمده است؟
- شرایط اجتماعی اثرگذار بر پدیده اصلی موثر بر این تغییرات چه بوده‌اند؟
- چه ارتباطی بین کنش‌های راهبردی اساتید با شرایط زمینه‌ای و مداخله‌ای وجود دارد؟
- تعامل بین عوامل فوق چه پیامدهایی به دنبال داشته است؟

۲- پیش‌زمینه‌های مفهومی و نظری

با توجه به تفاوت‌های پارادیمی روش کمی و کیفی؛ در بررسی‌های کیفی به جای استفاده از چارچوب نظری از پیش تعیین‌شده جهت تدوین و آزمون فرضیات که بر مفاهیم و موضوعات عمده مورد مطالعه تمرکز دارد و آن‌ها را در قالب یک نظام منسجم و مرتبط معنایی به همدیگر پیوند می‌دهد (ماکسول، ۲۰۰۴؛ ریچی و لوئیس، ۲۰۰۵)، از پیش‌زمینه‌های مفهومی و نظری استفاده می‌شود.

هدف از بررسی پیش‌زمینه‌های مفهومی و نظری دستیابی به دانش زمینه‌ای لازم برای فرایند گردآوری و تفسیر داده‌ها، بدون جدا ساختن آن‌ها از مبنایشان در میدان پژوهش است. در تحقیق کیفی همه مفاهیم مربوط به پدیده در مکان یا مجموعه خاص مورد مطالعه، هنوز مشخص نشده یا اگر مشخص شده‌اند، هنوز روابط بین مفاهیم به خوبی درک نشده و یا از نظر مفهومی به حد کافی رشد نیافته‌اند (استراوس و کوربین، ۱۳۹۰؛ فلیک، ۱۳۸۷). بنابراین، بررسی پیش‌زمینه‌های مفهومی و نظری به منظور ایجاد «حساسیت نظری» برای درک موضوع تحقیق در وضعیت خاص صورت می‌گیرد.

هدف دانشگاه به‌عنوان یک نهاد علمی، از یک‌سو آموزش و تربیت دانشجویان و از سوی دیگر تولید دانش جدید از طریق نظریه‌پردازی و پژوهش در حوزه‌های مطالعاتی بنیادی، کاربردی و توسعه‌ای است (قانعی راد، ۱۳۸۵: ۲۷). این بخش، با در نظر گرفتن دو هدف اصلی نهاد علم و دانشگاه- یعنی تولید دانش توسط فرایندهای پژوهشی و انتقال دانش به‌وسیله فرایندهای آموزشی- به بررسی تحولات فرهنگی در دو قلمروی مزبور می‌پردازد.

۲-۱- تحول فرهنگ تولید دانش

دانشگاه به‌عنوان بستر تولید علم، یک نظام اجتماعی محسوب می‌شود که کنشگران علم به‌خصوص اعضای هیئت علمی گرد هم می‌آیند و با مراودات علمی در یک فرهنگ دانشگاهی سهیم می‌شوند؛ فرهنگی که عرصه علم را جهت داده و به آن ارتقاء می‌بخشد. دانشگاه از دید جامعه‌شناسان سنتی علم، یک نهاد اجتماعی^۱ دارای فرهنگ مستقل است که باورها، ارزش‌ها و معیارهای خاصی دارد (مرتون، ۱۹۷۳: ۳۳). پارادیم سنتی، دانشگاه را یک نهاد فرهنگی با ایده‌های کلاسیک نخبه‌گرایانه^۲ (اسپایس، ۲۰۰۰: ۲۲) می‌داند که مستقل از دولت و نیازهای عمومی عمل می‌کند و فلسفه وجودی آن تولید و انتقال دانش جهان‌روا و عام است که لزوماً با واقعیت روزمره زندگی ارتباط چندانی ندارد (برایان و مریین، ۱۹۸۸: ۱۲). علم در این الگو نهادی مستقل و فعالیتی متمایز از سایر نهادهاست که در درون رشته‌های علمی تفکیک شده از یکدیگر، در دانشگاه به‌عنوان سازمان حرفه‌ای دانش، تولید و توزیع می‌شود. محرک اصلی تولید و توسعه دانش، کنجکاو و جستجو به‌خاطر خود علم است که با رعایت آداب علم به‌پیش می‌رود. در این تصویر، تولید دانش از اخلاقیات علم تاثیر می‌پذیرد و رابطه آن با نیازهای اجتماعی ضعیف است. در این دیدگاه، قسمت عمده این علم آرمانی، در رفتار عالمانی بازتاب می‌یابد که برمبنای هنجارهای درونی علم صورت می‌گیرد و از آب و رنگ اقتصادی، سیاسی و فرهنگی به دور است. نظریه‌پرداز برجسته این سنت، رابرت مرتون^۳، نهاد اجتماعی علم را از چشم‌اندازی کارکردگرایانه و با شکل سازمانی و اخلاقی خاص خود تحلیل می‌کند. وی معتقد است علم مانند فعالیت‌های اجتماعی دیگر، اگر بخواهد توسعه یابد و شکوفا شود نیازمند حمایت ارزش‌های گروه است (گلدور و همکاران، ۱۳۸۳: ۷۳). مرتون با کاربرد

1. Social institution
2. Elitist traditions
3. Robert Morton

مفاهیمی چون ساختار هنجاری علم^۱ و آداب یا اخلاقیات علم^۲ بر «الزام آور بودن» ارزش‌ها، هنجارها و جنبه اخلاقی فعالیت علمی برای «مردان علم» تاکید می‌کند (مرتون، ۱۹۷۳: ۲۶۸). به نظر وی آداب علم «ترکیب موزونی از ارزش‌ها و هنجارها» است که «به شکل اوامر، منع‌ها، ترجیحات و اجازه‌ها» تجلی می‌یابد و بر مبنای «الزامات نهادی»^۳، یعنی توسعه دانش، مشروعیت پیدا می‌کند و از طریق «نظام پاداش و مجازات» تقویت یا تضعیف می‌گردد (مرتون، ۱۹۷۵: ۵۵۱).

از دید مرتون آداب حاکم بر رفتار دانشمندان عبارتند از: (۱) عام‌گرایی^۴؛ ایده‌ها و گزاره‌های علمی جنبه شخصی ندارند. (۲) اشتراک‌گرایی^۵؛ علم محصول همکاری جمعی انسان‌هاست و مالکیت آن میان همه مشترک است. (۳) بی‌طرفی^۶؛ تحقیق باید به دور از تعصبات انجام شود و پژوهشگر فقط به دنبال کشف حقیقت باشد. (۴) شک سازمان‌یافته^۷؛ احکام علمی تا حصول شواهد قطعی اعتبار ندارند و دستاوردهای علمی باید منتقدانه ارزیابی شوند (مرتون، ۱۹۷۳؛ محسنی، ۱۳۷۲؛ مولکی^۸، ۱۳۸۹). وی در بازنگری آداب علم، هنجارهای دیگری همچون تواضع (فروتنی) و اصالت (نوآوری) را نیز اضافه می‌کند. بر مبنای این دو هنجار عالم باید در مقابل یافته‌های پیشینیان متواضع باشد و به آن‌ها احترام بگذارد و برای پیشرفت علم به فعالیت‌های اصیل و نوآورانه دست بزند (معمار، ۱۳۸۳؛ قانع‌ی راد، ۱۳۹۰). جنبه آرمانی فرهنگ دانشگاهی مرتونی، با تحقیقات تجربی مورد انتقاد قرار گرفت؛ یان میتروف^۹ نشان داد که رفتار دانشمندان از یک مجموعه هنجارهای متعارض تاثیر می‌پذیرد. او دریافت که عام‌گرایی با حدی از خاص‌گرایی و اشتراک‌گرایی با مقداری رازداری همراه می‌گردد. همچنین دانشمندان نه تنها بی‌طرف نیستند بلکه برای شهرت و منافع با یکدیگر رقابت می‌کنند. قضاوت‌های شخصی نیز می‌تواند به جای شک سازمان‌یافته در علم مؤثر باشد (قانع‌ی راد، ۱۳۸۴؛ شارع پور و فاضلی، ۱۳۶۸).

بعد از دهه ۱۹۷۰ با پیدایش تحولات در ساختار تولید صنعتی، دگرگونی فرهنگی در جامعه مدرن و گسترش تکنولوژی‌های ارتباطات و اطلاعات، پژوهشگران از پیدایش جامعه

1. Normative structure of science
2. Ethos/Ethic of science
3. Institutional imperatives
4. Universalism
5. Communalism
6. Disinterestedness
7. Organized Scepticism
8. Mulkay
9. Ian Mitroff

پسا صنعتی^۱ (بل^۲ ۱۹۷۵)، جامعه پسامدرن^۳ (لیوتار^۴ ۱۹۸۴)، جامعه پسا سرمایه داری (دراکر^۵ ۱۹۹۳) و شبکه‌ای (کاستلز^۶ ۱۹۸۹) سخن گفته‌اند. به موازات دگرگونی در ساختار فنی و فرهنگی جامعه معاصر، فرهنگ دانشگاه‌ها نیز دگرگون می‌شوند. در شرایط جدید، دانشگاه‌ها در حال تبدیل شدن به مؤسسات خدماتی و تجاری هستند و نهاد آموزش عالی، دوره انتقالی را پشت سر می‌گذارد. در این مرحله بسیاری از ارزش‌های دانشگاه سنتی اعتبار خود را از دست می‌دهند و ارزش‌های تازه‌ای جایگزین می‌شوند. ریدینگز^۷ دانشگاه جدید را «دانشگاه پساتاریخ»^۸ می‌نامد و تبدیل دانشجو به مصرف‌کننده و مشتری را مهم‌ترین وجه تمایز آن از دانشگاه سنتی می‌داند (فاضلی، ۱۳۸۷: ۱۹-۱۸). لیوتار تحول در دانشگاه را با «اجرایی شدن دانش»^۹ توضیح می‌دهد که طی آن دانش نه براساس میزان توانایی و دقت‌اش در بیان و بازنمایی واقعیت‌های جهان، بلکه براساس «ارزش استفاده»^{۱۰} و فایده‌مندی‌اش ارزیابی می‌شود. در این تحول جدید، دانشگاه به کانون تولید درآمد و تضمین موقعیت حرفه‌ای دانشگاهیان تبدیل می‌شود (بارنت، ۲۰۰۰: ۴۰).

با برقراری پیوند بین علم و جامعه، مراکز رسمی نیز در کنار دانشگاه‌ها به فعالیت علمی پرداخته و پژوهشگران در آزمایشگاه‌ها، صنعت و دفاتر مشاوره‌ای مشغول به کار شدند. در نتیجه کانون‌های پژوهشی افزایش یافت. این افراد و سازمان‌های آن‌ها، منابع فکری و زمینه اجتماعی شیوه جدیدی از تولید دانش را شکل دادند که در ارتباط با نهادهای سیاسی، تجاری و نظامی به دانش کاربردی گرایش دارند. با پیوند دانشگاه با سایر نهادهای جامعه و کاهش استقلال علم، فرهنگ تولید دانش دگرگون گردید. در اواخر قرن بیستم، با مفهوم‌سازی شیوه جدید تولید دانش یا «علم سبک دو»^{۱۱} برابر شیوه قدیم تولید دانش یا «علم سبک یک»^{۱۲} مهم‌ترین روایت این تحول فرهنگی توسط

1. Post- industrial
2. Bell
3. Post- modern
4. Lyotard
5. Drucker
6. Castells
7. Redings
8. Posthistorical
9. Performativity of knowledge
10. Use value
11. Mode 2
12. Mode 1

گیبونز^۱ و همکاران (۱۹۹۴)، ارائه می‌شود. به نظر آنان ویژگی‌های شیوه جدید تولید دانش عبارتند از: تولید دانش در زمینه کاربرد، فرارشته‌ای بودن، عدم تجانس مهارت‌ها و تنوع سازمانی، مسئولیت اجتماعی و بازاریابی، کنترل کیفیت، نظم منطقی و انسجام، پویایی و توده‌ای شدن آموزش عالی و توزیع اجتماعی دانش (گیبونز، ۱۹۹۴: ۵-۴). در شیوه جدید تولید دانش، علم به‌منظور کاربرد و به‌گونه‌ای فرارشته‌ای در نهادهای مختلف صنعتی، دفاتر تحقیق و توسعه (نه صرفاً در دانشگاه یا موسسات پژوهشی) تولید می‌شود. این شیوه با فرایندهای تجارته‌سازی تحقیقات همراه است و پژوهشگران در مقابل دریافت اعتبار پژوهشی از سازمانی سفارش‌دهنده طرح‌ها، مسئولیت اجتماعی دارند.

با کاربردی شدن دانش و ارتباط روزافزون آن با صنعت، دانش در مناسبات بازار قرار گرفت و به «صنعت-بازار دانش» تبدیل شد. مکلاپ^۲ با طرح مفهوم بازاری دانش به‌مثابه مقوله معرفت‌شناختی شناختی و دستاورد ذهنی، آن را با منطق غالب اقتصادی و قواعد بازار مورد توجه قرار داد (فراستخواه، ۱۳۸۹: ۲۰۵).

صنعت-بازار دانش، با تغییر ماهیت فرهنگی علم، الگوی جدیدی از آن را ارائه نمود. در این الگو عاملان و ذی‌نفعان مختلفی از جمله تولیدکنندگان (پژوهشگران، فناوران و نوآوران)، انتقال‌دهندگان دانش (آموزشگران دانشگاه‌ها و مجریان کارگاه‌های علمی)، تبدیل‌کنندگان دانش (مشاوران حرفه‌ای) و مصرف‌کنندگان دانش (دانشجویان، بنگاه‌های اقتصادی، دستگاه‌های اجرایی، دولت و...) در بازار دانش عمل می‌کنند. صنعت دانش دارای مؤلفه‌های متعددی است: «کالایی شدن»^۳ یا ارزیابی دانش همچون ارزش کالا و با منطق بازار؛ «تجارتی شدن»^۴ یا اهمیت نوآوری بازاری و تاکید بر سود در دانش؛ «شرکتی شدن»^۵ یا نفوذ مقتضیات بنگاه‌داری و رفتار شرکتی در دانشگاه‌ها و سایر مراکز تولید دانش؛ «رقابتی شدن»^۶ یا پیدایش رقابت جدی در بین کنشگران فردی و گروهی در جوامع علمی؛ «فراگیر شدن»^۷ یا حرکت فرهنگ نخبه‌گرایی در دانش به سمت فرهنگ متوسط‌گرایی؛ «استاندارد شدن»^۸ یا تحول معیارهای کیفیت از ملاک‌های معرفت‌شناختی به ملاک‌های مورد

1. Michael Gibbons

2. F. Machlup

3. Commodification

4. Commercialization

5. Corporatization

6. Competitization

7. Massification

8. Standardization

انتظار متقاضیان و مصرف‌کنندگان؛ سرانجام «جهانی شدن»^۱ و «بین‌المللی شدن»^۲. با فرایند جهانی‌شدن و ظهور اقتصاد دانش، مسیر خطی دانش از دانشگاه به صنعت تحول یافت (گیبز، ۲۰۰۱: ۹۱-۸۷). اگرچه همه دانشگاه‌ها بین‌المللی و جهانی نیستند اما تحت تاثیر فرایندهای جهانی‌شدن هستند (اسکات، ۱۹۹۸: ۱۲۰). تحولات صورت گرفته در شیوه تولید دانش را می‌توان در قالب الگوی سنتی و جدید (جدول ۱) جمع‌بندی نمود.

جدول شماره ۱. مقایسه فرهنگ تولید دانش در الگوی سنتی و جدید

ویژگی‌های فرهنگی	الگوی سنتی	الگوی جدید
مراکز تولید	دانشگاه‌ها و مراکز علمی وابسته	نهادهای رسمی و زندگی روزمره
اهداف	کشف حقیقت	نوآوری بازاری
انگیزه‌ها	رضایت ذهنی	سود سرمایه‌گذاری
فرهنگ ارزیابی	معرفت‌شناختی	منطق بازار
فرهنگ رشته‌ای	تکررشته‌ای	فرارشته‌ای
طرح مسئله	ازسوی دانشگاه	از سوی مشتری
عامل کنترل اجتماعی	همکاران علمی	کنشگران گوناگون
تقدیر و پاداش	به رسمیت شناختن	پاداش مالی
یافته‌های علمی	عمومی / اشتراکی	انحصاری / رقابتی
رابطه با جامعه	بی‌ارتباط با جامعه	در تعامل با جامعه

۲-۲- تحول فرهنگ انتقال دانش

انتقال دانش از طریق فرایند جامعه‌پذیری علمی و با آموزش و یادگیری صورت می‌گیرد. مرتون و همکاران (۱۹۷۳) جامعه‌پذیری را فرایندی می‌دانند که از خلال آن شخص احساسی از «خود حرفه‌ای» با ارزش‌ها، طرز تفکرات، دانش و مهارت‌های مشخص، توسعه می‌دهد و آن خود حرفه‌ای می‌تواند رفتار وی را در تنوع گسترده‌ای از موقعیت‌های حرفه‌ای و فوق حرفه‌ای هدایت کند. به اعتقاد برایم^۳ (۱۹۶۶)، جامعه‌پذیری علمی، فرایندی است که دانشجوی دانش، مهارت و تمایلاتی را کسب می‌کند و به‌عنوان عضو موثری از گروه تبدیل می‌شود. دانش و مهارت در تعامل با اساتید، در برنامه درسی و با گذراندن واحدهای درسی و تمرین علمی دانشجویان به‌دست می‌آید و با جامعه‌پذیری تدارک دیده شده در برنامه‌های رسمی انطباق دارد.

1. Globalization
2. Internationalization
3. Brim

گالتونگ^۱ (۱۹۹۴) معتقد است هر جامعه‌ای دارای فرهنگ دانشگاهی و سبک‌های فکری متناسب با نظام اجتماعی خود است زیرا فرهنگ دانشگاهی از دل ساختارها و روابط اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی آن جامعه بیرون می‌آید و هر فرهنگی، یادگیری، آموزش و پژوهش خاصی دارد. بنابراین «جامعه» الگوها، شیوه‌ها و استانداردهای ملازم آموزش و پژوهش مؤثر در فرایند یادگیری و انتقال دانش را مشخص می‌کند. بر این اساس گالتونگ چهار نوع فرهنگ دانشگاهی و سبک‌های فکری را از هم متمایز می‌کند: فرهنگ ساکسونیک^۲؛ در این فرهنگ افراد به بحث و گفت‌گویی بیشتر در فضایی از نظر اجتماعی نسبتاً برابر تشویق می‌شوند و رهیافتی بیشتر تجربی به پژوهش دارد. فرهنگ تیوتونیک^۳؛ این فرهنگ بر روابط «استاد- شاگردی» و رهیافت قیاسی تأکید داشته و توجه دانشجویان را بیشتر به ابعاد منطقی بحث هدایت می‌کند. فرهنگ گالیک^۴؛ در این فرهنگ روابط افقی برابر میان استاد و دانشجو برقرار است اما بر رهیافتی غیرقیاسی تأکید بیشتری دارد. فرهنگ نیپونیک^۵؛ بر روابط عمودی و سلسله مراتبی بیشتر تأکید می‌کند.

با وجود تحولات اجتماعی به‌خصوص فناوری ارتباطات و اطلاعات، فرهنگ انتقال دانش و آموزش نیز طی سال‌های گذشته در جوامع مختلف دست‌خوش تغییراتی شده و روابط دانشگاهی از جمله رابطه بین استاد و دانشجو را تحت تأثیر قرار داده است؛ فرهنگ انتقال دانش از روابط عمودی و سلسله مراتبی استاد و شاگردی، به سمت روابط افقی گرایش پیدا کرده است. به‌عبارت دیگر از استاد

اسطوره‌زدایی شده و شاگردپروری به رابطه تولیدکننده- مصرف‌کننده تغییر یافته و الگوی آموزش یک‌طرفه، جای خود را به فرایند یاددهی- یادگیری در جهت توسعه مهارت‌های لازم داده است. از آن‌جا که انتقال دانش طی فرایند جامعه‌پذیری انجام می‌شود، با روند فعلی، از نقش دانشگاه در تربیت دانشجویان و استادان جوان کاسته می‌شده و فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی تضعیف می‌گردد. یادگیری اصول علمی هر رشته با کمک اساتید و به‌وسیله دانشجویان با قبولی نمره‌ای که هر دانشجو در امتحانات به‌دست می‌آورد سنجیده می‌شود. در واقع گروه آموزشی و اساتید دانشگاهی طی یک برنامه رسمی، دانش را به دانشجویان منتقل می‌کنند؛ این مدل خطی انتقال دانش بیشتر با جامعه‌پذیری رسمی سروکار دارد و دانش‌آموختگان در این مدل به‌عنوان کنشگرانی منفعل هستند که خود را با رویه‌های شناختی و احساسی نقش حرفه‌ای خود تطبیق داده و توانایی نوآوری

1. Galtung
2. Saxonic
3. Teutonic
4. Galic
5. Nipponic

در عرصه علم ندارند(مظفری و یوسفی اقدم، ۱۳۸۸: ۱۹). این مدل خطی جامعه‌پذیری و تعاملات علمی با شیوه‌های جدید تولید دانش سازگار نیست. در مدل غیرخطی، ارزیابی دانشجویان از برنامه‌های ارائه شده در گروه و واکنش آن‌ها به استادان و برنامه‌های آموزشی نیز در نظر گرفته می‌شود. دانشجویان تناسب برنامه‌های ارائه شده از گروه آموزشی را با سطح استعداد و علاقه‌مندی خود و احساس نیاز به برنامه‌ها برای ایفای نقش‌های حرفه‌ای می‌سنجند و به استادان انعکاس می‌دهند. بنابراین استادان و دانشجویان یک فرایند تعاملی برای تشخیص این‌که تا چه حد برای آموزش نقش‌های حرفه‌ای آماده‌اند درگیر می‌شوند (وایدمن و همکاران، ۲۰۰۱). در مدل توسعه یافته‌تر (توال^۱ و کوچان^۲ ۱۹۹۹)، دانش خارج از دانشگاهی دانشجویان با دانش گروه آموزشی تلفیق و وارد برنامه می‌شود. این مدل براساس دانش موجود دانشجویان، آموزش دانشگاهی و بیرون دانشگاهی است. موسسات علمی بیرون از دانشگاه برخورد کاربردی به علم دارند و ارتباط دانشجویان با این موسسات پیوند دانش، صنعت و جامعه را تسهیل می‌کند.

به‌طور کلی، همزمان با تحولات فناوری ارتباطات و ورود به عصر اطلاعات، آموزش عالی نیز توسعه یافت و روش‌های آموزش و یادگیری نیز تغییر کرد و الگوی جدید انتقال دانش به‌جای الگوی سنتی به‌کار گرفته شد. گیبونز مهم‌ترین ویژگی توسعه آموزش عالی در سال‌های اخیر را توزیع اجتماعی دانش می‌داند که در ۹ بخش طبقه‌بندی شده است: ۱- توزیع جنسیتی دانش (نقش فزاینده زنان در فعالیت آموزشی و پژوهشی) ۲- توزیع سنی دانش (آموزش مادام‌العمر، آموزش بزرگسالان، کارورزی و کارآموزی) ۳- توزیع طبقاتی دانش (تبدیل دانش از مشغله طبقه خاص به موضوع علاقه عمومی) ۴- توزیع ارزش‌های دانش (نفوذ ارزش‌های دانشگاه و جامعه در یکدیگر) ۵- توزیع رشته‌ای دانش (شکل‌گیری رویکردهای فرارشته‌ای) ۶- توزیع جغرافیای دانش (توزیع مراکز و نهادهای آموزشی و پژوهشی در مناطق جغرافیایی گوناگون) ۷- توزیع سازمانی دانش (شکل‌گیری نهادهای غیردانشگاهی و کاهش نقش انحصاری دانشگاه‌ها در تولید و انتقال دانش) ۸- توزیع بخشی (اهمیت‌یافتن بخش خصوصی، صنایع و شرکت‌ها در تأمین اعتبارات و انجام فعالیت‌های دانش) ۹- توزیع منابع اعتبارات دانش (افزایش نهادهای غیردولتی در تأمین اعتبارات دانش) (گیبونز، ۱۹۹۴: ۸۲). موارد فوق نشان می‌دهد که آموزش فراگیر شده و از نخبه‌پروری به سمت متوسط‌گرایی پیش می‌رود.

یکی از روش‌های آموزش و انتقال دانش که بسیاری از ویژگی‌های الگوی جدید را داراست، یادگیری الکترونیکی است که دستاورد فناوری اطلاعات و گسترش شبکه جهانی اینترنت است. این

1. Twale
2. Kochan

شیوه یادگیری با عمومی کردن آموزش و انتقال دانش، آموزش عالی را دچار تحول نموده است. اکنون با به‌صحنه آمدن دانشگاه‌های مجازی، امکان یادگیری در هر زمینه‌ای برای هر فردی و در هر زمان و مکانی به‌صورت مادام‌العمر فراهم شده است (نجایی و زیبایی، ۱۳۸۱: ۳۰). بنابراین انتقال دانش به‌سمت تعاملات غیرحضوری در حال تغییر است و جریان جامعه‌پذیری علمی تنها در محیط آموزشی و توسط استادان صورت نمی‌گیرد. حتی جامعه‌پذیری اساتید جوان بیش از آن‌که در محیط دانشگاهی و از طریق اساتید پیشکسوت صورت بگیرد، از عوامل اجتماعی تاثیر می‌پذیرد. تحولات صورت گرفته در آموزش و انتقال دانش را می‌توان در قالب الگوی سنتی و جدید (جدول ۲) مفهوم-سازی و جمع‌بندی نمود که تعیین‌کننده نوع روش و فنونی است که برای آموزش و انتقال دانش به-کار گرفته می‌شود.

جدول شماره ۲. مقایسه فرهنگ انتقال دانش در الگوی سنتی و جدید

ویژگی	الگوی سنتی	الگوی جدید
آموزش و یادگیری	فردی / حضوری	اجتماعی / غیرحضوری
هدف	نخبه‌پروری	متوسط‌گرایی / فراگیرشدن
تاکید بر	رقابت	همکاری و مشارکت
وظیفه فراگیران	ذخیره‌سازی اطلاعات و حفظ	مدیریت اطلاعات و تولید دانش
روابط مدرس و فراگیران	مطالب	دانش
فراگیران	دو گروه مجزا: دانا و نادان	یک گروه: جامعه فراگیران
محتوای دروس	غیرفعال و وابسته به مدرس	فعال و مستقل
یادگیری	محدود و انتخابی	نامحدود و متنوع
انتظار فراگیران	کمی	کیفی
	کسب دانش	کاربرد دانش

۳- روش‌شناسی:

روش مورد استفاده در این مطالعه از نوع کیفی است. «روش کیفی برای درک مفاهیم فرهنگی که نیاز به درک محتوای کلامی و رفتاری دارند، مناسب‌تر است» (استراس و کوربین، ۱۳۹۰: ۳۳). در این روش، درک جهان اجتماعی از نقطه نظر سوژه‌های مورد بررسی و معانی و مفاهیمی که آن‌ها به دنیای اجتماعی و واقعیات آن می‌بخشند، هدف اصلی و بنیادی پژوهش است (کراسول، ۲۰۰۷؛ دیپوی و گیلنتین، ۲۰۰۵). برای رسیدن به این هدف باید داده‌های گردآوری شده را سازمان‌دهی، تنظیم و تحلیل کرد و توصیفی عمیق از واقعیت تحت بررسی ارائه نمود. به‌همین منظور، در این

پژوهش شیوه نظریه مبنایی^۱ به کار گرفته شد. «نظریه مبنایی، نظریه‌ای داده محور و استقرایی - تفهیمی است و رویه آن تحقیق کیفی است» (محمدپور، ۱۳۹۰، ج ۱: ۱۱۷ در این شیوه علاوه بر گردآوری و تحلیل داده‌ها که در تعامل با یکدیگر قرار دارند، بین شرایط، عوامل، راهبردها و پیامدها ارتباط منطقی وجود دارد که خط سیر تحلیلی نظریه مبنایی بر آن استوار است (کراسول، ۲۰۰۷: ۲۳۵)

برای گردآوری داده‌ها از روش مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شده است. در روش کیفی نمونه‌گیری نه در سطح انتزاعی بلکه در سطح عینی و هدفمند صورت می‌گیرد (فلیک، ۱۳۸۷: ۱۴۷). در این مطالعه نیز از دو نوع نمونه‌گیری هدفمند و نظری^۲ به صورت هم‌زمان استفاده شده است.

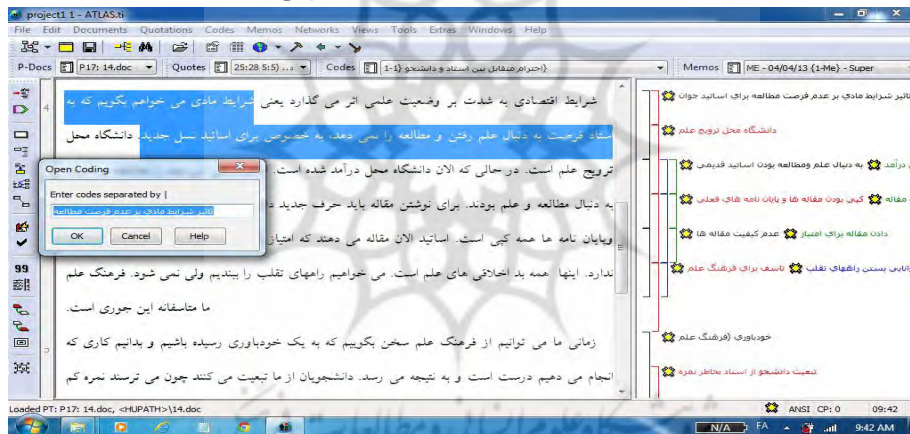
نمونه‌گیری هدفمند برای گزینش افراد مورد مصاحبه و نمونه‌گیری نظری برای تشخیص تعداد آن‌ها. مصاحبه‌کنندگان با استفاده از نمونه‌گیری نظری و بر مبنای اصل اشباع^۳ (محمد پور، ۱۳۹۰، ج ۲: ۴۱). از بین اساتید علوم اجتماعی (گرایش‌های مختلف) در دانشگاه‌های الزهراء، تربیت مدرس، تهران، شهید بهشتی، خوارزمی و علامه طباطبایی انتخاب شدند. ابتدا ۲۲ نفر از اساتید مورد مصاحبه قرار گرفتند و سپس با توجه به متغیرهای زمینه‌ای و به منظور پرکردن خلأهای نظری با ۱۲ نفر دیگر مصاحبه انجام شد و در مجموع با انجام ۳۴ مصاحبه اشباع نظری حاصل گردید. در انتخاب نمونه‌ها سعی شد تا از نسل‌های مختلف اساتید علوم اجتماعی مصاحبه به عمل آید تا دگرگونی فرهنگی در دانشگاه به خوبی بازنمایی شود. تفکیک نسلی براساس سن، سابقه عضویت در هیئت علمی و جریان‌های اجتماعی مرتبط با جامعه مورد مطالعه از جمله انقلاب فرهنگی و انقلاب الکترونیک صورت گرفت.

بعد از پیاده کردن هر مصاحبه، متن آن تایپ و آماده داده‌پردازی گردید. برای تامین اعتبار داده‌ها علاوه بر در نظر گرفتن وضوح سوالات، در انتهای هر مصاحبه صحت ساختار کلی اظهارات با فرد مصاحبه‌شونده مرور و موافقت او با محتوای بیاناتش دریافت شد. به منظور افزایش اعتبار تحقیق، کدگذاری داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار اطلس‌تی، صورت گرفت. این نرم‌افزار قابلیت تفکیک متن به کدهای باز و سپس هم خانواده‌سازی آن‌ها را دارد و در نهایت با شبکه‌سازی، امکان تقلیل داده‌ها و ترکیب کدها را فراهم نموده و محقق را قادر به انجام تحلیل می‌کند. فرایند جداسازی، مفهوم‌بندی

1. Grounded theory
2. Theoretical sampling
3. Saturation Principle

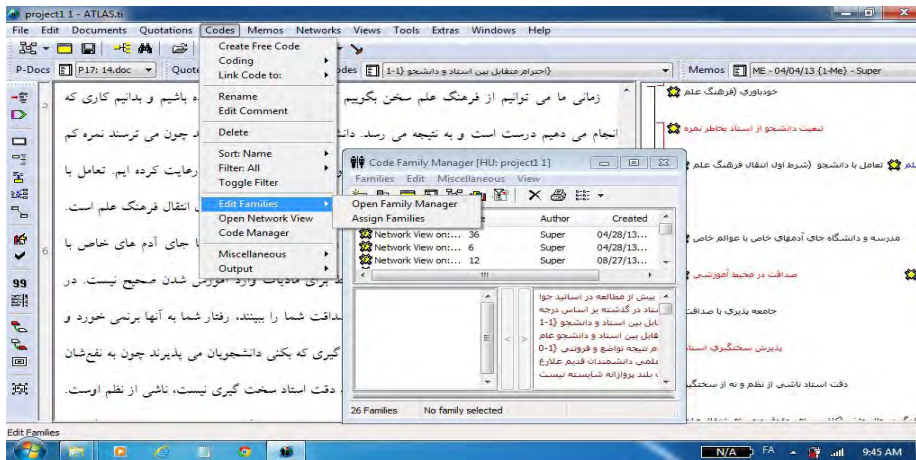
و ادغام و یکپارچه کردن داده‌ها طی سه مرحله کدبندی باز^۱، محوری^۲ و انتخابی یا گزینشی^۳ (دی، ۱۹۹۳؛ کوربین و استراس، ۲۰۰۸) به وسیله نرم‌افزار فوق انجام شد (شکل ۱، ۲، ۳). از مزایای این نرم‌افزار تعیین نوع ارتباط بین کدها و دسترسی آسان به کدهای باز و مقوله‌هاست. بدین ترتیب محقق مشکل به‌خاطر سپردن حجم زیاد اطلاعات را ندارد و در بین داده‌های فراوان خود سر در گم نمی‌شود. علاوه بر این در هر مرحله از کد گذاری و تحلیل امکان افزایش، کاهش و تغییر کدها و مقوله‌ها وجود دارد. برای دقت بیشتر و توصیف دقیق‌تر و اطمینان از اعتبار کدگذاری، هر مرحله از کدگذاری در نرم‌افزار اطلس‌تی مرتب کنترل و مورد بازبینی قرار گرفت. یعنی اعتباریابی از طریق تحلیل مقایسه‌ای مداوم^۴ (CCDA) نیز صورت گرفت و محقق با رفت‌وآمد مکرر میان سه مرحله کدگذاری، با پرسش‌های مجدد و مقایسه‌ای، نسبت به دقت، سازگاری، ثبات، معناداری، عمومیت و قابل بررسی بودن نظریه به‌دست آمده اطمینان کافی احراز کرده است. تا رسیدن به این مرحله، با روش CCDA حکم و اصلاحات لازم صورت گرفته و نظریه نهایی برخاسته از داده‌ها هم از تراکم مفهومی^۵ و هم از تمایز مفهومی^۶ برخوردار شده است. بدین ترتیب قدرت توضیح دهنده‌گی لازم را دارد (فراستخواه، ۱۳۸۹).

شکل ۱: کدگذاری باز در نرم‌افزار اطلس‌تی

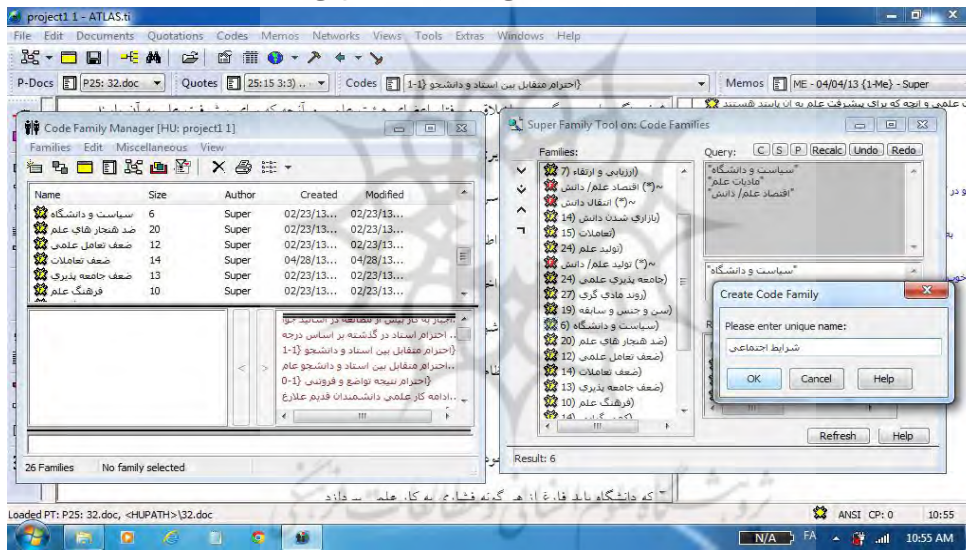


1. Open
2. Axial
3. Selective
4. constant comparative data analysis
5. conceptual density
6. conceptual specificity

شکل ۲: کدگذاری محوری در نرم‌افزار اطلس تی



شکل ۳: کدگذاری انتخابی در نرم‌افزار اطلس تی



۴- یافته‌های تحقیق

۴-۱- ویژگی‌های فردی و شغلی مصاحبه‌شوندگان

اطلاعات مربوط به ویژگی‌های فردی و شغلی و همچنین تعداد آثار پژوهشی اساتید از طریق بررسی مقدماتی کارنامه آموزشی و پژوهشی آنان و کسب اطلاعات تکمیلی در ضمن انجام مصاحبه‌ها به-

دست آمد (جدول ۳) با توجه به لزوم بررسی فرایندهای فرهنگی در نسل‌های متفاوت این اطلاعات به تفکیک سه نسل ارائه شده است.

جدول شماره ۳. ویژگی‌های فردی و شغلی اساتید علوم اجتماعی مورد مطالعه

نسل سوم	نسل دوم	نسل اول	ویژگی	
			جنس	نسل
۹	۱۰	۹	مرد	
۳	۲	۲	زن	
سال ۳۲-۴۸	سال ۴۸-۶۰	۶۰ سال و بیشتر	سن	
کمتر از ۱۳ سال	سال ۱۳-۲۴	۲۸ سال و بیشتر	سابقه کاری	
سال ۱-۱۰	سال ۱۰-۱۷	سال ۱۷-۳۵	سابقه اخذ مدرک دکتری	
۹	۷	۰	داخل	محل اخذ مدرک
۳	۵	۱۰	خارج از کشور	
۳۲	۲۰	۶۷	کتاب	آثار علمی
۲۶۷	۲۴۰	۲۰۰	مقاله	
۹۰	۳۵	۶۹	طرح پژوهشی	

۴-۲- کدگذاری و مقوله‌های پژوهش

جهت تقلیل و تحلیل داده‌ها و براساس الزامات روش‌شناسی، با استفاده از نرم‌افزار اطلس‌تی، در مرحله کدگذاری باز از مجموع مصاحبه‌ها، ۲۱۹۳ کد باز یا مفهوم^۱ استخراج گردید و سپس در کدگذاری مرحله دوم مفاهیم مشابه، هم‌خانواده‌سازی شدند و ۱۶ مقوله محوری (جدول ۴) به‌دست آمد.

جدول شماره ۴. مقوله‌های محوری و تعداد مفاهیم هر مقوله

تعداد مفاهیم در هر مقوله	مقوله‌های محوری	ردیف
۲۶۰	هنجارهای دانش	۱
۲۴۴	تولید دانش	۲
۲۳۷	جامعه‌پذیری علمی	۳
۲۲۶	تعاملات علمی	۴
۱۹۳	اقتصاد دانش / مادی‌گرایی	۵

۱۵۹	بازاری شدن دانش	۶
۱۴۸	سیاست دانش	۷
۱۲۱	آیین‌نامه ارتقاء علمی	۸
۱۰۸	مدرک و مدرک‌گرایی	۹
۸۶	انتقال دانش/ آموزش	۱۰
۸۴	آثار علمی	۱۱
۸۳	جذب، ارزیابی و ارتقاء	۱۲
۸۱	کمی‌گرایی	۱۳
۶۲	فردگرایی	۱۴
۵۲	ازدیاد دانشجو	۱۵
۴۹	فرهنگ علم	۱۶
۲۱۹۳		جمع

با انجام سومین گام از تحلیل داده‌ها از طریق کدگذاری انتخابی، مقوله‌های زیر به‌دست آمد که بیانگر مفاهیم، ایده‌ها، نگرش‌ها، معانی و رفتارهایی است که اعضای هیئت علمی مورد مطالعه در رابطه با دگرگونی فرهنگی در دانشگاه درک و بیان کرده‌اند:

۱. مقوله «شرایط اجتماعی» که در برگیرنده وضعیت اجتماعی، اقتصادی و سیاسی است که بر مسیر شغل و حرفه اساتید تاثیر می‌گذارد.
۲. مقوله «جذب، ارزیابی و ارتقاء علمی» به‌عنوان پدیده اصلی در این پژوهش شناسایی شد.
۳. مقوله «شرایط سازمانی» یا «سازمان دانش» به‌عنوان شرایط مداخله‌گر که از طریق تعیین سیاست‌های جذب، ارتقاء و تبدیل وضعیت استاد بر کنش‌های راهبردی موثر است.
۴. مقوله «شرایط زمینه‌ای» که در تعامل با پدیده مرکزی بر کنش‌های اساتید تاثیر می‌گذارد.
۵. مقوله «کنش‌های راهبردی اساتید» که برای پیشرفت در مسیر شغل و حرفه خود اتخاذ می‌نمایند.
۶. سرانجام «بی‌هنجاری تولید و انتقال دانش» به‌عنوان پیامد دگرگونی فرهنگی در دانشگاه نمایان شد.

در مرحله نهایی با استخراج مقوله‌های عمده^۱ و تشخیص مقوله هسته^۲، تحلیل نهایی پژوهش در قالب یک مدل نظری با خط سیر داستانی دگرگونی فرهنگی و گسترش بی‌هنجاری فرهنگ علم پیرامون پدیده مرکزی جذب، ارزیابی و ارتقاء علمی اساتید دانشگاه پدیدار گشت. مقوله «شرایط اجتماعی» به‌عنوان شرایط علی اثرگذار بر مسیر حرفه و شغل استادی (جذب، ارزیابی و ارتقاء علمی) است. از جمله عوامل علی مرتبط با موضوع، انقلاب فرهنگی و اسلامی شدن دانشگاه‌هاست که عامل تفکیک نسل اول از نسل دوم جامعه مورد مطالعه در نظر گرفته شده است. گسترش فناوری اطلاعاتی و ارتباطی و سیاست‌های توسعه علمی از دیگر شرایط اثرگذار می‌باشد که عامل تفکیک نسل دوم و سوم جامعه آماری می‌باشد. مهمترین شرایط علی اثرگذار بر پدیده مرکزی از دید پاسخ‌گویان شامل بعد اقتصادی و سیاسی است که با «اقتصاد دانش» و «سیاست دانش» مفهوم‌سازی شده است.

«اقتصاد دانش» مقوله‌ای است که با توجه به اوضاع اقتصادی جامعه، به مادیات و مسائل معیشتی اساتید برمی‌گردد و امنیت شغلی و امنیت مالی را دربر می‌گیرد. در ذهن دانشجویان دوره دکتری، عضو هیئت علمی شدن دانشگاه جایگاهی در جامعه دارد که هم وضعیت شغلی وی را تثبیت نموده و امکان ارتقاء می‌یابد و هم از نظر مالی تامین شده و با تبدیل وضعیت و ارتقاء از وضع مادی مناسبی برخوردار می‌گردد.

این بررسی نشان می‌دهد، در بین نسل‌های اساتید مورد مطالعه، اقتصاد نقش بیشتری در دنیای ذهنی پاسخ‌گویان دارد. کدهای استخراج شده این مطلب را به‌خوبی بیان می‌کنند. یکی از اساتید نسل اول معتقد است: «مادیات مسیر علمی استاد را تعیین می‌کند و این یک واقعیت زندگی استادان است که با آن دست به‌گریبانند. البته کل جامعه مادی‌گرا شده، به‌خصوص بحران‌های اقتصادی موجب می‌شود که همه سعی کنند پولهایشان را سفت نگه دارند و ذهنشان همه توی مادیات می‌رود». استاد دیگری از همین نسل معتقد است: «شرایط اقتصادی به‌شدت بر وضعیت علمی اثر می‌گذارد یعنی شرایط مادی به استاد فرصت به‌دنبال علم رفتن و مطالعه را نمی‌دهد، به‌خصوص برای اساتید نسل جدید». استادی به نقل از پارسنز می‌گوید: «کنشگر جوری رفتار می‌کند که نظام اجتماعی می‌خواهد نه آن جوری که دلش می‌خواهد و ما به‌سمتی می‌رویم که نظام اجتماعی ما را به آن سمت می‌برد. وقتی رسانه و رادیو و تلویزیون صحبت از پول می‌کنند و می‌گویند پولهایتان را بیاورید، دعوت به پول داشتن می‌کنند، شیک‌ترین زندگی را نشان می‌دهند، در واقع فلسفه رفاه را مطرح می‌کنند. حالا شما می‌خواهی در جهت رفاه نباشی». از طرفی اوضاع

-
1. Main Categories
 2. Core Category

اقتصادی به‌ویژه تورم و افزایش هزینه‌های زندگی موجب شده تا وظیفه استاد که تولید و انتقال دانش است، تحت تاثیر مسائل معیشتی قرار گرفته و انگیزه تحقیق و تدریس مادی شود. «مسائل معیشتی و اقتصادی تحت عنوان اقتصاد علم، امر پژوهش و آموزش را به‌مخاطره می‌اندازد... دغدغه‌های معاش و اقتصاد در بین اساتید بیشتر از سایر دغدغه‌هاست. حتی ناامنی سیاسی و اقتصادی روی اساتید تأثیرگذار است که با چه انگیزه‌ای کار کنند».

«سیاست دانش» به سیاست‌های کلان دولت پیرامون آموزش عالی برمی‌گردد. این سیاست‌ها طی سال‌های اخیر در جهت گسترش آموزش عالی بوده است؛ اولاً به‌دلیل جمعیت در حال رشد واقع در سن دانشگاهی و ثانیاً به‌خاطر این که تعداد افراد تحصیل کرده یک جامعه شاخصی برای رشد و توسعه محسوب می‌شود. گسترش آموزش عالی از یک‌طرف، افزایش دانشجو و از طرف دیگر افزایش جذب هیئت علمی برای دانشگاه‌ها را در بردارد. البته «نظام سیاسی با جذب اعضای هیئت علمی خاص می‌تواند در فرهنگ دانشگاه موثر باشد. چنان‌که ساختار نظام اقتصادی نیز موجب می‌شود تا استاد گاهی منافع مادی را بر منافع علمی ترجیح دهد». استادی در باره سیاست‌های گسترش آموزش عالی چنین می‌گوید: «تنوع‌بخشی به نظام آموزش عالی یعنی پذیرش سیستم‌های مختلف آموزش دولتی، غیردولتی، مجازی، روزانه، شبانه، کاربردی و...، تجربه‌های گران‌سنگی است که در این کشور به‌دست آمده است و تحت تاثیر تغییرات سیاسی، روی کارآمدن و یا عوض شدن دولت‌ها، این تجربه‌ها قطع شده است اما یکی از اثرات آن جذب و استخدام تعدادی از تحصیل‌کردگان جامعه به‌عنوان اعضای هیئت علمی مراکز دانشگاهی بوده است». یکی از اساتید می‌گوید: «بخشی از سیاست‌های توسعه‌ای علم برمی‌گردد به متولی آن که خود دولت است. مثلاً برنامه چهارم توسعه، توسعه دانایی محور بود که به تقویت و توسعه نهادهای مولد علم در حوزه آموزشی و پژوهشی توجه شده بود و آن سیاست‌ها را باید دنبال کرد». دیگری می‌گوید: «بسیاری از عرصه‌های هم‌کلان و هم‌خرد تحت نفوذ سیاست‌گذاران است. حکومت همه چیز را تعیین می‌کند، در واقع نوعی رسالت بهداشت فکری دارد. خیلی چیزها دست سیاست‌گذارهاست و آن‌ها تکلیف را مشخص می‌کنند. همچنین «نظام پژوهش در جامعه ما با منفعت اقتصادی و اعمال نظر اداری و سیاسی آغشته است. در جامعه ما هر کار علمی مانند سایر کارها اگر بخواهد انجام شود یک وجه آن وابسته به دولت است. اگر بخواهد پروژه پژوهشی یا ترجمه‌ای انجام و چاپ شود بخشی از آن به دولت برمی‌گردد». به‌اعتقاد یکی از اساتید، آن‌قدر دولت در فضای نظری ما فربه شده که به هیچ چیز دیگر نمی‌توانیم پردازیم.

«جذب، ارزیابی و ارتقاء علمی» مقوله‌ای است که در بیانات پاسخ‌گویان به‌عنوان پدیده مرکزی شناخته شد. این مقوله در تعامل با سایر مقوله‌های بر راهبردهای اساتید تاثیرگذار بوده و از اهمیت

ویژه‌های نزد آنان برخوردار است. یکی از اساتید می‌گوید: «امروزه تقاضا برای رسیدن به رتبه‌های بالای علمی و درجات دانشگاهی عالی به‌نحو فزاینده‌ای شایع شده است». به‌گفته اساتید ارزیابی باید صورت بگیرد... و رفتار اساتید در چارچوب تعیین شده انجام شود اما معتقدند، فرهنگ ارزشیابی باید ارتقاء پیدا کند زیرا ارزیابی گاهی رفتار استاد را تحت تاثیر قرار می‌دهد و به‌خاطر اهمیتش فرهنگ خاصی در دانشگاه ایجاد می‌کند. اکثریت اساتید معتقدند، به‌خاطر عدم رعایت ضوابط، این پدیده موجب آشفتگی فرهنگ دانشگاهی می‌شود؛ «برای استخدام استاد ضوابط باید درست بررسی شود... روابط نباشد». «ارتقاء پایگاه علمی... در حال حاضر با آئین‌نامه ارتقاء کمی شده است در آئین‌نامه ارتقاء تعداد مقالات و... مهم است و نه اثرگذاری و کاربردی بودن آن‌ها». یکی از اساتید می‌گوید: «اصرار به بالا رفتن آمار مقالات و دانشیارشدن و... باعث می‌شود که اصلاً مهم نیست محتوی مقاله چیست و فقط به فکر گرفتن امتیازش هستند». استاد دیگری می‌گوید: «برای تمديد قرارداد و گرفتن ارتقاء مجبورم به‌دنبال مقاله باشم... اساتید الان مقاله می‌دهند که امتیاز بگیرند و محتوای مقاله‌ها خیلی کیفیت ندارد... متأسفانه این مشکل کمی‌کاری وجود دارد چون قواعد این‌جوری است. مثلاً باید این تعداد مقاله و امتیاز داشته باشی تا رتبه‌ات بالا برود. کیفیت مهم نیست، بنابراین همه جا این کار را انجام می‌دهند». به‌گفته یکی از اساتید، نوشتن مقاله زیاد در دانشگاه‌ها به یک رفتار سازمانی تبدیل شده است. استاد دیگری می‌گوید: «در ارزیابی بار آموزش و علمی به‌مراتب ضعیف است و مقالات علمی- پژوهشی ملاک است. این مقالات علمی پژوهشی در کلاس مطرح نمی‌شود و مورد استفاده کلاس نیست. فقط آن را انجام می‌دهم که بتوانم ارتقاء بگیرم». این مسئله آموزش و انتقال دانش را تحت تاثیر قرار داده است: «تاکید بر تعداد مقالات... بر نگاه استاد به دانشجو تأثیر می‌گذارد و موجب می‌شود تا دانشجو را به چشم مقاله ببیند و این بار منفی در روابط ایجاد می‌کند». دیگری می‌گوید: «زمانی در دانشگاه جنگ بر سر داشتن کلاس بیشتر بود ولی الان چنین خبری نیست زیرا داشتن کلاس برای ارتقاء آن‌ها امتیاز چندانی در بر ندارد». همچنین «ارزیابی استاد توسط دانشجو ممکن است گاهی رفتار استاد را تحت تاثیر قرار دهد، مثلاً کاری کند که دانشجویان را راضی نگه دارد تا خوب ارزیابی شود». به‌اعتقاد یکی از اساتید: «آئین‌نامه، استاد را برای ارتقاء بیچاره می‌کند... برای نمونه کلاس‌های ارتقاء اساتید چه‌قدر به علم و شخصیت ما اضافه می‌کند، به‌نظر من هیچ تأثیری ندارد اما برای امتیاز ارتقاء باید این کلاس‌ها را گذراند». بعضی اساتید از سختی مراحل ارتقاء چنین می‌گویند: «خیلی از همکاران من، استادان من بودند که حتی با یک مقاله هم ارتقاء گرفتند ولی الان آئین‌نامه دست‌وپاگیر شده و صد درصد در رفتار اساتید اثر می‌گذارد. مراحل ارتقاء یک پروسه طولانی شده... بوروکراسی اجرای آئین‌نامه بیشتر از خود آئین‌نامه

دست و پاگیر شده است. بعد از دو سال، پروندهٔ بنده برای ارتقاء، هنوز کار انجام نشده است. این بوروکراسی و طولانی شدن مراحل ارتقاء یک اصل شده و هفت خان، هفتاد خان شده است.»

علاوه بر شرایط علمی، شرایط مداخله‌ای نیز بر انتخاب راهبردهای اساتید در مسیر حرفه و شغل‌شان برای دستیابی به ارتقاء مورد نظر تاثیر بسزایی دارد.

«سازمان دانش» به‌عنوان عامل مداخله‌گر در سطح میانی (آموزش عالی و دانشگاه‌ها) قرار دارد و با تدوین آیین‌نامه استخدام و ارتقاء اعضای هیئت علمی، در راستای سیاست‌های آموزشی و پژوهشی، به جذب استاد جهت انتقال دانش و تولید دانش می‌پردازد. حال تا چه حد اساتید در راستای تحقق این هدف تلاش می‌کنند؟ برای پاسخ به این سوال و نقش سازمان دانش در این راستا به اظهارات پاسخ‌گویان استناد می‌شود؛ در اتفاق نظر جامعه مورد مطالعه، آیین‌نامه ارتقاء علمی جدید با توجه به شرایط موجود به‌گونه‌ای است که موجب تغییر فرهنگ دانشگاهی شده و کارکردهای سازمان دانش را از مسیر اصلی خود خارج نموده است. نسل اول که سال‌ها عضو هیئت علمی بوده و در طول خدمت خود مورد ارزیابی آموزشی قرار گرفته‌اند با تغییر آیین‌نامه در جهت اولویت یافتن پژوهش، آن را مورد نقد قرار می‌دهند: «موقعیت اعضای علمی باید براساس کیفیت آموزشی ارزیابی شود و نه صرفاً کمیات پژوهشی». مسائل مطرح شده پیرامون آیین‌نامه ارتقاء علمی دو بعد دارد، یکی به محتوا و دیگری به اجرای آن برمی‌گردد. یکی از اساتید معتقد است: «ارتقاء پایگاه علمی امری پیچیده است که در حال حاضر با آئین‌نامه ارتقاء کمی شده است». دیگری معتقد است: «آن‌هایی که این‌ها را می‌نویسند همه را در نظر نمی‌گیرند برای همین ابهام و ایراد دارند. مثلاً کسی که می‌خواهد دانشیار شود باید چند مقاله علمی - پژوهشی داشته باشد تا امتیاز بگیرد ولی موقع امتیاز دادن هم سلیقه‌ای عمل می‌شود. در واقع تدوین و اجرایی آئین‌نامه‌ها سلیقه‌ای است». هرچند «فرم‌های آئین‌نامه ارتقاء می‌خواهد فرهنگ علم را پیش ببرد ولی در جهت عکس عمل کرده است». استاد دیگری می‌گوید: «دانشگاه به‌لحاظ اخلاق حرفه‌ای به من می‌گوید که شما در درجه اول معلم هستید، یعنی حکم من هیئت علمی آموزشی است ولی وقتی می‌خواهد مرا ارزیابی کند بار علمی و آموزشی به‌مراتب ضعیف‌تر از مقالات علمی - پژوهشی است... آئین‌نامه ارتقاء خیلی جاها هئیت علمی را تجاری می‌کند. خیلی از جاها ارزش‌های حوزه علم زیرپا گذاشته می‌شود. خیلی از سرقت‌های علمی که صورت می‌گیرد به‌خاطر ارتقاء است». به‌نظر یکی از اساتید کیفیت آموزش و انتقال دانش جایگاهی برای ارزیابی استاد ندارد و حالت صوری توسط دانشجو دارد چون جایی منعکس نمی‌شود».

چنان‌که بیان شد آیین‌نامه ارتقاء علمی به‌لحاظ اجرا نیز مشکلات خاص خودش را دارد: «مقررات برای همه یکسان نیست. استادی با چندین مقاله ارتقاء نمی‌گیرد ولی استاد دیگری بدون

مقاله و کیفیت کلاس ارتقاء می‌گیرد. گاهی الگو درست است اما با عدم اجرای مناسب آن مشکل ایجاد

می‌شود». در این رابطه استادی می‌گوید: «کسانی داریم که صاحب کار هستند ولی هنوز استادپارند و کسانی هم داریم که مدت کوتاهی وارد دانشگاه شده و یک دفعه دانشیار و استاد شده‌اند. در دانشگاه هستند افراد صاحب کتاب و مقاله که اگر با همان ملاک‌ها سنجیده شوند، باید ارتقاء بگیرند ولی چنین نیست». بنابراین «فرایند استخدام، ترفیع و ارتقاء، تشویق و آئین‌نامه‌ها عملاً به سمت نوعی رسمیت و فرمالیته کشیده می‌شود».

«شرایط زمینه‌ای» تفاوت نسلی بین اساتید در زمینه‌های ویژگی‌های فردی و شغلی از جمله سن، وضعیت استخدام، سابقه کار و اهمیت شغلی را در بر می‌گیرد. تفاوت نسلی، زمینه تقاطع عوامل کلان و خرد یا شرایط علی و مداخله‌ای را فراهم می‌کند. با استناد به متن مصاحبه‌ها، این شرایط موجب شده تا نسل‌های مورد مطالعه در برخورد با پدیده مرکزی راهبردهای متفاوتی را اتخاذ کنند. پاسخ‌ها نشان می‌دهد که اهمیت شغلی در بین سه نسل متفاوت است؛ اساتید نسل اول بیشتر از دو نسل دیگر پایبند هنجارهای دانش بوده و به حرفه استادی بیشتر نگاه علمی و اخلاقی دارند، (هر چند که تولیدات آن‌ها نسبت به نسل سوم کمتر بوده است) اما نسل‌های بعدی نگاه شغلی و مادی به حرفه استادی دارند. در واقع نسل اول بیشتر یک تصویر آرمانی از دانشگاه دارد که در شرایط کنونی تا حدی سست شده است. این فرهنگ آرمانی در نسل‌های بعدی روبه‌زوال است و گاهی منجر به فساد آموزشی و پژوهشی شده است. استادی از نسل اول می‌گوید: «دوره جنگ همه در اطراف ارزش‌های جنگ... به کم قانع بودند. بعد از جنگ، اساتید مثل دیگر اقشار جامعه رفاه دوست شدند، از برنامه‌های رفاهی استفاده می‌کردند و وسعت می‌دادند، کتاب و مجلات خارجی می‌خریدند، سفرها و کنفرانس‌های علمی بیشتر و معمولاً همه می‌رفتند. این‌ها با تسهیلات فراوان برای اساتید انجام می‌شد. از بعضی وام‌ها نظیر وام مسکن، اتومبیل و... برخوردار می‌شدند. این‌ها حتماً در اخلاق و رفتار اثر گذاشته است. این تئوری که چقدر پول در می‌آری و چه جوری خرج می‌کنی درست است. وقتی اساتید تنگدست‌تر می‌شوند، بی‌حوصله‌تر می‌شوند و فعالیت کمتری می‌کنند و بیشتر در فکر تامین معیشت هستند... که این برای توسعه و تولید علم نتیجه منفی دارد». استاد دیگری می‌گوید: «دانشگاه محل تولید و ترویج علم است درحالی‌که الان دانشگاه محل درآمد شده است. اساتید قبلی این دید را نداشتند و شدیداً به دنبال مطالعه و علم بودند». به اعتقاد این نسل: «حرفه علمی، مستلزم صرف وقت بیشتر در امور آموزش و پژوهش به‌جای امور اجرایی است... و نه تنها تربیت افراد اهل علم و اندیشمند از وظایف اساتید است بلکه پرورش منش و اخلاقیات در اولویت قرار دارد... دانشگاه محل افراد فرهیخته و با انگیزه است که وجودشان لبریز از

عشق و عقل باشد و لیاقت و شایستگی کار علمی را داشته باشند و معیارهای اخلاقی را رعایت کنند. یکی از کارهای اخلاقی در علم، انتقال یافته‌های علمی به دیگران است». استادی می‌گوید: «اساتید بایستی بخش مهمی از وقت خود را صرف مطالعه و بررسی مجلات، مقالات و انجمن‌ها کنند و ارتباط موثر با سایر اساتید و پژوهشگران داشته باشند. این ارتباط شرط لازم و ضروری پیشرفت علم است». براساس فرهنگ آرمانی نسل اول: «تعامل با دانشجو شرط اول انتقال فرهنگ علم است». اما اکنون «تعامل گرم و عاطفی گذشته که در رابطه استاد و دانشجو بود، تقلیل یافته است. تعامل علمی هم به‌طور متوسط تقلیل یافته است».

فرهنگ تولید دانش و انتقال آن نزد نسل دوم بیشتر با منافع مادی گره خورده است: «اعتقاد بر این است که هر چیزی بی‌مایه فطیر است... اگر بودجه لازم نباشد، پاداش‌ها و منافع اقتصادی و مادی فراهم نشود. در واقع انگیزه لازم برای تحمل مشقت در تولید علمی نیست». به‌گفته یکی از اساتید و در فرهنگ آرمانی، راه تولید و پیشرفت علم ایجاد انگیزه است. درحالی‌که الان انگیزه‌های مادی خیلی بیشتر از انگیزه‌های دیگر است. «متأسفانه با دیدن رقابت‌های همکاران برای دستیابی به بهره‌مندی بیشتر، این احساس به آدم دست می‌دهد که علم مهم نیست و پول مهم است». استادی می‌گوید: «کار علمی بیشتر صبغه مادی و اقتصادی دارد. در انجام پروژه، بحث تجاری و اقتصادی پروژه‌ها برایمان مهم‌تر از سهم علمی است». همچنین: «معلم‌ها از این کلاس به آن کلاس می‌روند یا از این تحقیق به آن تحقیق می‌روند تا کسب درآمد کنند و کیفیت کار مهم نیست». استادی دیگری می‌گوید: «اگر از قدیم به فرهنگ علم و دانش و فرهنگ معلم و شاگردی نظر بیفکنیم، هیچ‌وقت پول بر این رابطه حاکم نبوده، اما الان جوری است که استاد حرف می‌زند، فکر می‌کند برای حرفش چقدر باید پول بگیرد».

در فرهنگ آرمانی نسل دوم؛ «بزرگترین آفت تولید علم، عدم تبادل اطلاعات علمی است و اگر بخواهیم در دانشگاه تولید علم صورت بگیرد، باید نگاه علمی در دانشگاه حاکم شود، نگاهی که همه دیدگاه‌ها را بشنود و آن‌ها را به چالش بکشد» اما از دید این نسل: «در علوم اجتماعی فضای گفت‌وگوی و ارائه نظر وجود ندارد و این مانع تولید علم است».

فرهنگ علم و مسئولیت حرفه‌ای در نسل سوم جنبه بازاری پیدا کرده است: «ساختار اقتصادی گاهی باعث کاهش کیفیت علمی در دانشگاه‌هاست و به هیئت علمی نگاه معامله‌ای و بازاری می‌دهد». استادی از این نسل می‌گوید: «در گذشته افراد در اثر رسیدن به مدارج بالای علمی شغل استادی را انتخاب می‌کردند. درحالی‌که امروزه بیشتر به‌خاطر منزلت اجتماعی و کسب حقوق مادی این شغل انتخاب می‌شود». نسل سوم بیش از آن‌که به فرهنگ علم توجه کنند و به مسئولیت‌های حرفه‌ای بپردازند، برای دریافت امتیاز جهت تثبیت شغل خود تلاش بیشتری دارند؛ مقایسه آثار

علمی نسل‌ها و هدف از انجام آن‌ها بیانگر این موضوع می‌باشد. در این راستا نسل اول در مورد آیین‌نامه ارتقاء علمی و سیاست‌های ارزیابی، فقط ۷ کد دارد، درحالی‌که نسل دوم ۳۷ کد و نسل سوم ۸۷ کد به‌خود اختصاص داده است. استادی از این نسل می‌گوید: «در دوره‌های قبل اساتید نزدیک‌تر به معیارهای فرهنگ علم بودند... اما با گذر زمان و ورود اساتید جدیدی که ادعای بیشتری نسبت به علمی بودن دارند، بیشتر از واقعیت‌های آن فاصله گرفته‌اند». از دید نسل سوم: «روابط دانشگاهی تغییر کرده است؛ روابط بین جامعه و معلم و معلم با دانشجو، بیشتر حالت کاسب و خریدار پیدا کرده و این با الگوهای قبل جور در نمی‌آید». یکی از اساتید این نسل می‌گوید: «آنچه که در فرهنگ علمی ما بود، رابطه استاد و شاگردی به‌صورت سنتی بود. یعنی ضمن این‌که علم و مهارت منتقل می‌شد کل رفتارهای استاد هم الگو قرار می‌گرفت اما الان این مسئله لوث شده است و شاگرد دیگر دست‌پرورده استاد نیست». استاد دیگری می‌گوید: «قبلاً الگوی رفتاری براساس احترام شاگرد به استاد بوده است. هرچه درجه علمی و سوابق علمی استاد بیشتر بوده، احترامش هم بیشتر بوده ولی در حال حاضر، خود احترامی دارند و فراموش کرده‌اند که باید به باتجربه‌ترها و قدیمی‌ترها احترام بگذارند». استادی هم می‌گوید: «جامعه‌پذیری علمی به‌طور کلی در دانشگاه‌ها تضعیف شده و بیشتر یک‌نوع فرصت‌طلبی بر روابط حاکم شده است».

به‌گفته یکی از اساتید، تولید علم در کشور ما یعنی صرفاً نوشتن کتاب، چاپ مقاله در نشریات علمی کشور و... علوم اجتماعی چیزی تولید نمی‌کند که در مجلات چاپ شود». استادی دیگری می‌گوید: «در اجتماع علمی و در گسترش و تولید علم همکاری وجود ندارد. انتقال دانش صحیح نیست. وقتی همکاری وجود نداشته باشد به تولید علم هم نمی‌انجامد». نسل سوم راجع به جامعه‌پذیری می‌گوید: «خشت اول چون نهد معمار کج تا ثریا می‌رود دیوار کج».

بیان مواردی از جمله: رعایت اصول اخلاقی، صداقت، صبر و حوصله در کار علمی، نظم مفهومی، دقت و آرامش در انجام کار، تواضع و فروتنی، رعایت احترام حرفه‌ای و اعتماد متقابل، تقوای علمی، کوشش فعالانه در مقابل سازگاری منفعلانه، آزادی در تحقیق، پاسخ‌گو بودن و مسئولیت‌پذیری، نظارت بر مسائل خود، نقد سازنده و انتقادپذیری، تفکر عمیق، تعهد علمی، اهل مطالعه و مراجعه به شواهد و مدارک، عدم خست علمی و ارجحیت انگیزه علمی نسبت به انگیزه مالی، نشان‌دهنده پایبندی نسل اول به فرهنگ آرمانی دانشگاه است.

نسل دوم در حوزه عمل، به‌نوعی فرهنگ علم را رعایت نمی‌کند. «چه کسی مدعی است که الان در دانشگاه کاملاً از فرهنگ علم تبعیت می‌شود. اگر شما چنین ادعایی دارید، من ندارم». مواردی از جمله، خود را کل حق دانستن، به‌دنبال حل مسئله نبودن، عجله در قضاوت و امور، نبود تفکر انتقادی و انگ‌زدن به‌جای نقد سازنده، سکوت به‌خاطر حفظ موقعیت، عدم اعتماد، سوء استفاده از

موقعیت علمی، عدم تحمل حضور یکدیگر و عدم ابداع و ابتکار نمونه‌هایی از زوال فرهنگی در این نسل است.

با وجود بازاری شدن فرهنگ دانش نزد نسل سوم، نسبت به وضعیت دانشگاه یک دوگانگی دارند که با افزایش مصاحبه‌ها آشکارتر شد. بیان صداقت، نظم، انعطاف‌پذیری و جزمی نبودن، تعهد نسبت به یافته‌ها، تحمل اندیشه‌های متفاوت، احترام و آزادی پژوهش به‌عنوان نمونه‌هایی از آرمان فرهنگی و در مقابل، سوء استفاده کالایی از نقد (آبروریزی به‌جای نقد)، حسادت و ترور شخصیت، دروغ‌گویی و ادعای علمی داشتن، خود برتربینی و خود قانون‌مداری به‌عنوان نمونه‌هایی از فساد آموزشی و پژوهشی است که می‌توان آن را در فرهنگ حاشیه‌ای جستجو کرد.

با استناد به موارد فوق می‌توان گفت در نسل‌های جدید فرهنگ حاکم بر تولید و انتقال دانش از حالت آرمانی و اخلاقی روبه‌زوال رفته و بیشتر مادی شده است. البته در هر نسل مقاومت فرهنگی در برابر شرایط نیز وجود دارد. برای مثال استادی از نسل اول می‌گوید: «نقش اقتصاد یک واقعیت غیرقابل کتمان است و رفع نیازهای اقتصادی به همراه جوایز و تشویق‌های مادی در پیشرفت علم موثر است». استادی از نسل سوم نیز می‌گوید: «مادیات اهمیت زیادی برایم ندارد. به‌خاطر ارتزاق کار علمی نمی‌کنم، هرچند از علم ارتزاق می‌کنم». البته جریان غالب فرهنگی (مدل زمینه‌ای)، تصویر آرمانی و مقاومت‌های فرهنگی نیست، به‌همین منظور به کنش‌های راهبردی اساتید استناد می‌شود.

«کنش‌های راهبردی» تصمیمات و رفتارهایی است که در زمینه و شرایطی که توصیف شد، در تعامل با پدیده اصلی شکل گرفته‌اند. منظور، کنش‌های راهبردی رایج در بین اکثریت اساتید می‌باشد و نه جریان‌های حاشیه‌ای. راهبردهایی که اساتید مورد مطالعه در مسیر حرفه و شغل خود برای دستیابی به ارتقاء و تبدیل وضعیت اتخاذ کرده‌اند، عبارتند از: کاهش پای‌بندی به هنجارهای دانش،

کلیشه‌ای کردن تعاملات، فرمالیته‌کردن انتقال دانش و افزایش فعالیت پژوهشی به‌صورت چاپ مقالات.

راهبرد اساتید پیرامون هنجارهای دانش در جهت کاهش پای‌بندی به آن‌ها بوده است. فرهنگ دانشگاهی آرمانی تضعیف و فرهنگ جدید تحت تأثیر آیین نامه ارتقاء علمی و سایر شرایط ذکر شده، علمی، اخلاقی و حرفه‌ای نیست. استادی معتقد است: «هرچه جلوتر برویم، به‌نظر وفاداری کنشگران این حوزه به سنت‌ها، هنجارها و قواعد کمتر شده است. البته بعضی این را به حساب یک تحرک و پویایی می‌گذارند اما این تحرک و پویایی باعث شده که بعضی سنت‌ها که باید رعایت شود، از آن‌ها چشم‌پوشی می‌شود. ما از هنجارهای علم صحبت می‌کنیم اما به آن‌ها عمل نمی‌کنیم...»

آنچه در حوزه رسمی مشاهده می‌شود با آنچه که در حوزه غیررسمی است، الزاماً یکی نیست». استاد دیگری می‌گوید: «عمل کنشگر علم خیلی در قالب کدهای فرهنگی و اخلاقی که علم تعریف می‌کند سازگار نیست. به‌نظرم جامعه علمی دچار یک‌نوع آنومی و نابه‌هنجاری است و بین حیات علمی، اداری، اجرایی و اقتصادی‌اش تعارض‌ها و چند پارگی‌هایی وجود دارد». استادی دیگری نیز می‌گوید: «در واقع پای‌بندی حرفه‌ای به‌سمت مادی‌گرایی می‌رود و قواعد رفتار دانشگاهی ارزشمندی خودشان را از دست می‌دهند و افراد به آداب و قوانین نانوشته صنف خود وابسته‌اند. الان این تیپ آدم‌هایی که به هیچ‌وجه قانونی عمل نمی‌کنند و به آداب خودشان عمل می‌کنند بیشتر می‌شود».

دومین راهبرد پاسخ‌گویان مربوط به کلیشه‌ای کردن تعاملات و به‌عبارتی کاهش کیفیت تعاملات اساتید با یکدیگر و با دانشجویان است. تعامل بین اساتید از همکاری علمی و دوستی به‌سمت تعاملات صوری و کلیشه‌ای تغییر یافته است. در فرهنگ آرمانی اساتید کار گروهی بهتر است اما تمایل به انجام کار فردی است: «بنده اعتقادی به کار گروهی ندارم، کار فردی بهتر پیش می‌رود». تعامل با دانشجو به لحاظ کمی و کیفی به‌خاطر ازدیاد دانشجو از یک سو و فناوری ارتباطی و اطلاعاتی از سوی دیگر تقلیل یافته است. استادی می‌گوید: «من با ده درصد از دانشجویان تعامل علمی دارم. دانشجو زیاد است و استاد نمی‌تواند با همه آن‌ها تعامل لازم را داشته باشد. دانشجویان هم انگیزه‌ای ندارند که طرف استاد بیایند زیرا انگیزه‌های جانبی و مشغله‌های ذهنی برای دانشجویان زیاد است». استاد دیگری می‌گوید: «رابطه استاد و شاگردی و رابطه اساتید با هم به یک رابطه رسمی و کلیشه‌ای تبدیل شده است. شاگرد دیگر دست‌پرورده استاد نیست، روابط محدود به کلاس درس و تداومش در پایان‌نامه و بعد تمام می‌شود». نگرش متفاوت یکی از اساتید در جهت مدرن‌شدن رابطه استاد و دانشجو است درحالی‌که واقعیت یک رابطه شبه مدرن و بیشتر آشفته است: «در جهان علم، استاد دارای ارزش عاطفی نیست. نگرش دانشجویان در ایران نسبت به استاد مدرن نشده... و تعاملات و مواجهه‌های زیاد باعث از چشم‌افتادن استاد نزد دانشجو می‌شود». اساتید معتقدند تعاملات علمی و عاطفی بین استاد و دانشجو به‌سمت منفعت‌گرایی تغییر یافته است. «روابط دانشگاهی تغییر کرده است. به این معنا که دانشگاه تخصصی‌تر شده و روابط بین استاد و دانشجو بیشتر حالت کاسب و خریدار پیدا می‌کند و این با الگوهای قبل جور در نمی‌آید. دانشگاه می‌خواهد پول در بیاورد. لذا دانشجو را قبول می‌کند که فارغ‌التحصیل کند و پولش را می‌خواهد». سومین راهکار پاسخ‌گویان پیرامون انتقال دانش است که در اثر آموزش و جامعه‌پذیری علمی صورت می‌گیرد. جامعه‌پذیری در نسل اول به‌دلیل ارتباط بیشتر با دانشجو و رعایت موازین اخلاقی از جمله احترام متقابل، صبر و حوصله، دقت و آرامش در انجام کار، صداقت در کار و ایجاد تشنگی

علمی در حد شاگردپروری است که به مرور در نسل‌های بعدی رنگ باخته و در نسل سوم نه تنها دانشجویان توسط استاد خود جامعه‌پذیر نمی‌شوند بلکه بابت گرفتن نمره، در شبکه‌های اجتماعی از استاد باج خواهی می‌کنند. با توجه به دسترسی آسان به اطلاعات علمی در حال حاضر، گاهی دانشجویان از استاد خود جلوترند و به جای جامعه‌پذیری علمی با کاهش استادپذیری و دانشجوسالاری مواجهیم. استاد نیز به دلیل مشغله زیاد و عدم انگیزه به تربیت حداقلی رضایت می‌دهد. حتی در بحث ارزشیابی آموزشی توسط دانشجویان، استاد به خاطر خوب ارزیابی شدن ممکن است تغییر رفتار دهد. مثلاً کاری کند که دانشجو را راضی کند.

با اولویت یافتن پژوهش نسبت به آموزش در آیین‌نامه ارتقاء علمی، کمیت و کیفیت آموزشی و به عبارتی انتقال دانش تقلیل یافته است. «کیفیت آموزش جایگاهی برای ارزشیابی استاد ندارد... اساتید صرفاً در موفقی خود و حتی گاهی کمتر از موفقی خود کلاس می‌گیرند. اساتید بندرت موفقی آموزشی خود را تکمیل می‌کنند و اگر هم کردند، کمتر به اخلاق حرفه‌ای تاکید می‌شود». یکی از اساتید می‌گوید: «این مسئله اقتصادی هم هست؛ استاد هشتاد و نه اش است، با پول استادی نمی‌تواند زندگیش را اداره کند و مجبور است کارهای دیگری هم بکند».

در مورد جامعه‌پذیری اساتید جوان در کنار پیشکسوتان، نسل دوم با نسل اول ارتباط بهتری داشته، احترام بیشتری برایشان قائلند و هنوز خود را شاگرد آن‌ها تلقی می‌کنند: «احترامی که ما برای اساتید داشتیم، الان به عنوان همکار، همان احترام استاد را برایشان قائلیم». دیگری می‌گوید: «اگر استاد روش تحقیق من اشکالی داشت با استاد آمار در میان می‌گذاشت اما امروزه اگر من چنین کاری بکنم همه می‌گویند که اشتباه است که سوال می‌کنی چون فکر می‌کنند که تو چیزی بلد نیستی... خودمحموری و خودمحمور پنداری که الان وجود دارد مانع از تبادلات علمی در دانشگاه‌هاست». استادی که سال‌های زیادی در دانشگاه سپری کرده و شاهد تحولات بوده، می‌گوید: «جامعه‌پذیری علمی در دانشگاه‌ها تضعیف شده و بیشتر یک‌نوع فرصت‌طلبی بر روابط حاکم شده است».

چهارمین راهبرد فرهنگی، افزایش فعالیت‌های پژوهشی به خصوص چاپ مقاله می‌باشد. با توجه به اهمیت امتیاز مقالات علمی- پژوهشی در آیین‌نامه ارتقاء علمی، اساتید اقدام به چاپ مقاله به طرق مختلف می‌کنند. «دانشگاه به لحاظ اخلاق حرفه‌ای به من می‌گوید، شما در درجه اول معلم هستید و باید در کار آموزشی فعالیت کنید. یعنی حکم من هیئت علمی آموزشی است ولی وقتی می‌خواهد مرا ارزیابی کند بار آموزش به مراتب ضعیف است و مقالات علمی- پژوهشی ملاک است». اساتید برای دستیابی به ارتقاء موردنظر خویش باید امتیاز لازم را کسب کنند، ضرورت مقالات علمی- پژوهشی برای تبدیل وضعیت، موجب رقابت اساتید در چاپ مقاله می‌شود. لذا ممکن است

وارد مسیری شوند که علمی و پسندیده نیست. این راهبرد به دلایلی در نسل اول متفاوت است؛ اول این که این نسل پیشکسوت بوده و با توجه به سابقه‌ای که دارند، اکثراً به ارتقاء مورد نظر رسیده‌اند. دوم این که بیشتر اساتید این نسل مدیر مسئول، سردبیر، هیئت تحریریه یا داور نشریاتند و یا به‌نوعی با آن‌ها در ارتباطند. سوم این که دانشجویان تحصیلات تکمیلی اساتید پیشکسوت را برای راهنمایی و مشاوره پایان‌نامه خود انتخاب می‌کنند و در مقالات مستخرجه از رساله نام آن‌ها را می‌نویسند. یکی از اساتید این نسل می‌گوید: «برای نوشتن مقاله باید حرف جدید زد اما الان بیشتر مقاله‌ها و پایان‌نامه‌ها کپی است. اساتید الان مقاله می‌دهند که امتیاز بگیرند و محتوای مقاله‌ها خیلی کیفیت ندارد. این‌ها همه بد اخلاقی‌های علم است». استادی از نسل دوم می‌گوید: «مقالات علمی پژوهشی مورد استفاده کلاس نیست. فقط آن را انجام می‌دهم که بتوانم ارتقاء بگیرم». استادی هم می‌گوید: «ما در جامعه‌ای زندگی می‌کنیم که به‌وسیله نهادها اداره می‌شود. نهاد تابع قانون است، پس رفتار ما هم تابع قانون و مقررات است. قبلاً کسی مقاله نمی‌نوشت ولی الان برای ارتقاء مقاله می‌نویسند، خوب هم می‌نویسند و این در واقع رفتار سازمانی ماست... مشکل کمی کاری که وجود دارد به‌خاطر قواعد است. مثلاً باید این تعداد مقاله و امتیاز داشته باشی تا رتبه‌ات بالا برود و کیفیت مهم نیست. به‌اعتقاد بعضی از اساتید: «مقاله در حداقل زمان و حتی بدون بررسی با دریافت پول چاپ می‌شود. گاهی مقالاتی در مجلات علمی-پژوهشی چاپ می‌شود که علمی-مروری هم نیست ولی گاهی پژوهش‌های خوب رد می‌شود. این از اصطلاح بازاری شدن علم می‌آید». یکی از اساتید علت این مسئله را چنین بیان می‌کند: «مشکلات اقتصادی اصرار به بالا رفتن آمار مقالات و دانشیارشدن و ثبت امتیاز و... باعث می‌شود که اصلاً محتوای مقاله مهم نیست، فقط به‌فکر گرفتن امتیازش هستند. افراد ترغیب می‌شوند به سمت کمی‌گرایی و هیچ‌کس سراغ کار عمیق نمی‌رود». این‌ها نشانه رشد کمی پژوهش، توأم با آفات پژوهشی است.

از دید نسل سوم؛ «خیلی‌ها مقالات را برای گرفتن ارتقاء می‌نویسند. آیین‌نامه ارتقاء علمی تاثیر کمی بر مقالات گذاشته و موجب رقابت در داشتن تعداد مقاله و چاپ آن شده است» به گفته یکی از اساتید، بعضی کسانی که به بازی آیین‌نامه واردند، راحت‌تر ارتقاء می‌گیرند و بعضی که با عشق و علاقه کار کرده‌اند و آشنا به آیین‌نامه نیستند، بعد از چندین سال ارتقاء نگرفته‌اند. باوجود فرهنگ رایج و راهکار مقاله برای ارتقاء، بعضی از اساتید این نسل، پژوهش را ذیل آموزش قرار می‌دهند. در این رابطه استادی می‌گوید: «من مقاله نمی‌نویسم که ارتقاء بگیرم بلکه مقاله می‌نویسم که علم را منتقل کنم». استاد دیگری می‌گوید: «داشتن مقاله برای کلاس هم مهم است بالاخره شما وقتی سرکلاس می‌روی باید حرف نوآورانه‌ای داشته باشی که بزنی، نه این که حرف صد سال پیش را سر

کلاس بزنی. استاد هست که نسبت به ۲۰ سال پیش تغییر چندانی نکرده و همان حرفهای قبلیش را تکرار می‌کند... تا کسی پژوهش نکند سرکلاش هم موفق نیست.»

«بی‌هنجاری تولید و انتقال دانش» به‌عنوان مقوله نهایی، نتیجه راهکارهایی است که جامعه مورد مطالعه در شرایط موجود برای بهتر ارزیابی شدن، دستیابی به ارتقاء علمی بالاتر و یا تبدیل وضعیت خود اتخاذ نموده‌اند. همان‌گونه که مستند شد، شرایط اقتصادی بر وضعیت علمی اثر گذاشته و به استاد فرصت به‌دنبال علم رفتن و مطالعه را نمی‌دهد. «وقتی استاد از شرایط مناسب معیشتی برخوردار نباشد، بی‌حوصله‌تر می‌شود، فعالیت علمی کمتری می‌کند و بیشتر فکر تامین معیشت است یعنی تحقیق و تدریسش با شغلش درهم آمیخته می‌شود. آن‌وقت معلمی می‌شود که درس می‌دهد تا تامین اقتصادی بشود. در این صورت اقتصاد علم بر حقیقت علم سایه می‌اندازد. به این معنا کیفیت کار پایین می‌آید و برای توسعه و تولید علم نتیجه منفی دارد». یکی از اساتید می‌گوید: «استاد با پول استادی نمی‌تواند زندگیش را اداره کند و مجبور است برود کارهای دیگری هم بکند در نتیجه خسته می‌شود، مطالعه نمی‌کند و بدون مطالعه کارهای کلیشه‌ای، تکراری و آبکی به دانشجو ارائه می‌دهد.»

در شرایط کنونی، «با بالا رفتن شاخص‌های نشر مقالات یا کتاب‌ها اما از کیفیت و اعتبار لازم برخوردار نیستند». به‌گفته یکی از اساتید: «در حجم زیاد مقاله، فکر ناب تولید نمی‌شود». استاد دیگری می‌گوید. «مجلات به‌دنبال تولید علم نیستند و علوم اجتماعی چیزی تولید نمی‌کند که در مجلات چاپ شود. بنابراین مجلات به‌سمت آبکی شدن می‌روند. این دانشکده ۱۲ فصلنامه دارد، اگر هر کدام ۷ مقاله چاپ کنند رقم بالایی می‌شود. معلوم است که ما تا این حد تولید علم نداریم و ساختار علم معیوب است». البته وقتی قرار است همه با مقاله ارتقاء پیدا کنند باید مجلات زیاد باشند و مقالات زیادی چاپ شود بنابراین مجلات مختلفی بوجود می‌آیند که مدیر مسئول و سردبیر ارتباطی با نویسندگان مقالات ندارند، داوران نیز به‌دلیل مشغله زیاد فرصت ندارند مقاله را بررسی کنند و ممکن است با فشار مدیر داخلی مقاله بدون ارزیابی کامل به‌چاپ برسد. در نتیجه مقالات به‌صورت کمی چاپ می‌شوند و به کیفیت لطمه می‌زند. و «گاهی هم مجلات گره‌ای (دوستانه و بدون ارزیابی دقیق) عمل می‌کنند». استادی می‌گوید: «متاسفانه آفتی که در دانشگاه‌ها و محافل علمی وجود دارد، کپی پیست کردن مقالات و مطالب از دیگران و چاپ آن به اسم خودشان است و یا خریدوفروش مقالات است که مقاله را با پول خریداری می‌کنند.»

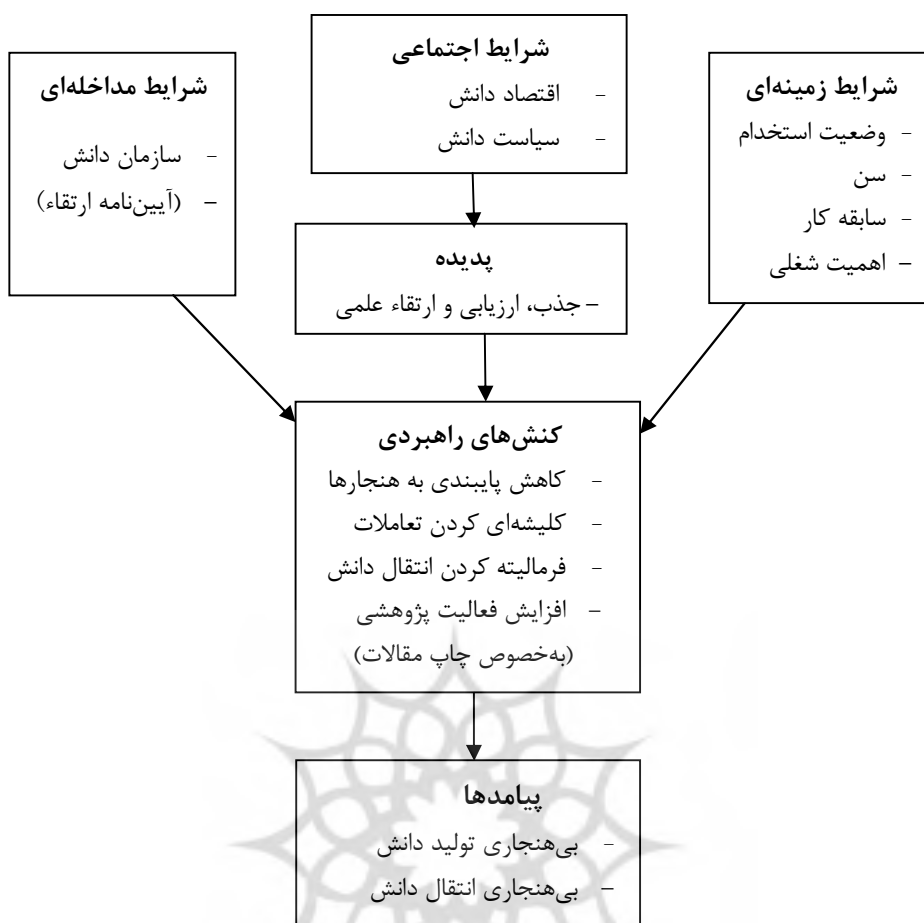
با توجه به مقوله‌های محوری ارائه شده در مبحث یافته‌ها دگرگونی در دانشگاه را می‌توان به‌مثابه گذار فرهنگی (از فرهنگ آرمانی تا زوال فرهنگی در دانشگاه)، درک کرد. این مهم در جامعه

مورد مطالعه با عنوان گسترش بی‌هنجاری فرهنگ علم، در قالب یک مدل نظری (شکل ۴) ارائه می‌شود.

۱- بیان روایت و نتیجه‌گیری

روایت از مسیر حرفه و شغل اساتید یعنی «جذب، ارزیابی و ارتقاء علمی» شروع می‌شود. چنان‌که در مدل نظریه مبنایی (نمودار ۱) نشان داده شد، «جذب، ارزیابی و ارتقاء علمی» اساتید علوم اجتماعی تحت تاثیر شرایط خاصی صورت گرفته است. شرایط علی اثرگذار بر این پدیده در قالب شرایط اجتماعی، عمدتاً اقتصادی و سیاسی است که تحت عنوان اقتصاد دانش و سیاست دانش از داده‌ها به‌دست آمده است.





شکل ۴: مدل نظریه مبنایی درک دگرگونی در دانشگاه

فهم چگونگی انگیزه و رفتار اساتید دانشگاهی با تحلیل ارتقاء علمی در مسیر حرفه و شغل آن‌ها به هم پیوسته است و در تعامل با شرایط مداخله‌گر سازمان دانش و شرایط زمینه‌ای انجام می‌شود. دانشگاه به‌منظور تولید و انتقال دانش اقدام به جذب اعضای هیئت علمی نموده و به‌منظور تحقق این هدف سیاست‌هایی را در جهت استخدام، تبدیل وضعیت و ارتقاء علمی اتخاذ می‌نماید. اساتید دانشگاه با ارزیابی در طی خدمت خود و کسب امتیاز، به درجات بالاتر ارتقاء یافته و از مزایای مادی و اجتماعی آن برخوردار می‌گردند. فشرده‌تر شدن شرایط اجتماعی به‌خصوص شرایط اقتصادی اهمیت استخدام برای نسل‌های جدید در مشاغل بالا را بیشتر نموده است. در شرایط تورم و افزایش هزینه‌های زندگی، استخدام به‌عنوان استاد دانشگاه برای افراد دارای تحصیل عالی،

موقعیتی است که امنیت شغلی و مالی به‌دنبال دارد. با توجه به سیاست‌های کلان توسعه آموزش عالی و افزایش دانشجو در دوره دکتری و نیز شرایط گزینش و مراحل جذب اعضای هیئت علمی، رقابت برای استخدام و ارتقاء بیشتر شده است و نسل‌های جدید بیشتر درگیر این رقابتند. به‌خصوص در دهه اخیر، رشد جمعیت در سن اشتغال و عدم گسترش امکانات اشتغال برای جوانان موجب شده که آن‌ها به تحصیلات خود ادامه دهند تا بتوانند از شغل مناسبی برخوردار شوند. با توجه به مشاغل مفید و دارای منزلت و نیز راه‌های دشوار رسیدن به آن، کسانی که با تلاش فراوان به‌عنوان عضو هیئت علمی وارد دانشگاه می‌شوند، احساس امنیت شغلی کرده و انتظار دارند که زندگی مرفهی نسبت به سایر افراد جامعه داشته باشند. آن‌ها سعی می‌کنند مراحل ارتقاء را طی کرده و این امنیت را تثبیت کنند و حقوق خود را افزایش دهند. سازمان دانش نیز با تدوین آیین‌نامه‌ها سعی در کنترل رفتار سازمانی اعضای خود در جهت تولید بیشتر دانش و انتقال هرچه بهتر آن دارد اما با توجه به اظهارات شرکت‌کنندگان، خود آیین‌نامه علمی کمی است و اجرای آن پیامدهایی را به‌دنبال داشته که با هدف اولیه نهاد دانشگاه خیلی سازگاری ندارد. اساتید دانشگاه موظفند در چارچوب آیین‌نامه عمل کنند تا در ارزیابی امتیاز لازم را کسب کرده و به مدارج بالاتر ارتقاء یابند. بنابراین به جای توجه به دانش و محتوای آن مجبورند به ضوابط اداری و کمیت آن توجه کنند. اساتید دانشگاهی برای تبدیل وضعیت استخدامی و رسیدن به ارتقاء علمی بالاتر، در تعامل با شرایط سازمانی و زمینه‌ای، اقدام به توسعه چهار کنش راهبردی در قالب کاهش پای‌بندی به هنجارهای دانش، انجام تعاملات صوری و کاهش کیفیت تعاملات، فرمالیته‌کردن انتقال دانش و افزایش فعالیت پژوهشی به‌خصوص چاپ مقالات به‌طریق مختلف نموده‌اند.

با وجود این‌که سیاست‌های «جذب، ارزیابی و ارتقاء علمی» با هدف تولید دانش و انتقال آن طراحی شده است اما پیامدهای حاصل از کنش‌های راهبردی اساتید علوم اجتماعی نشان می‌دهد که نه‌تنها تولید دانش جدیدی از طریق نظریه‌پردازی و پژوهش در حوزه‌های مطالعاتی بنیادی، کاربردی و توسعه‌ای صورت نگرفته، بلکه آموزش و انتقال دانش نیز چندان موفق نبوده است.

یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که تولید دانش (آثار علمی) اساتید در نسل سوم بیش از نسل اول است اما این افزایش کمی بوده و در موقعیت کاهش پای‌بندی به هنجارهای علم صورت گرفته است. افزایش تعاملات علمی به‌صورت صوری و کلیشه‌ای بوده است. یعنی در حد نوشتن اسم یکدیگر در کتاب و مقالات تولید شده است و نه همکاری علمی واقعی. هدف بسیاری از اساتید مورد مطالعه از نوشتن کتاب و مقاله و انجام طرح‌های پژوهشی، تولید دانش و انتقال آن به همکاران علمی و دانشجویان نیست بلکه کسب مادیات و امتیاز پژوهشی مورد نیاز برای تبدیل وضعیت استخدامی و ارتقاء به‌مراتب بالای علمی است. استاد با ایفای کردار علمی مانند ارائه کمی مقاله در

مجلات علمی و انجام طرح‌های پژوهشی تلاش می‌کند رزومه (کارنامه آموزشی- پژوهشی) خود را تقویت کند تا وارد سازوکارهای ارتقاء شود. او برای تثبیت موقعیت خود و کسب مزایای شغلی ناشی از آن اقدام به چاپ مقالات بیشتر می‌کند و سعی در حفظ صوری سازوکارها و هنجارهای تدوین مقالات دارد که به سمت پفکی شدن علم و بزک‌های علمی کشیده می‌شود.

یافته‌های میدانی نشان می‌دهد که انتقال دانش در نسل اول توأم با رعایت معیارهای اخلاقی است و این امر در حد شاگردپروری تحقق یافته است اما با تغییر آیین‌نامه ارتقاء علمی و در حاشیه قرار گرفتن امتیازات آموزشی نسبت به پژوهشی و عدم ارزیابی مناسب آموزشی استاد، در کنار پیشرفت فناوری اطلاعات و دسترسی آسان دانشجویان به منابع علمی، این هدف رنگ باخته و از شاگردپروری به کاهش استادپذیری در نسل سوم رسیده است. تعامل استاد و دانشجو در حال حاضر کاهش یافته و تعاملات موجود نه به‌خاطر کسب دانش و اخلاقیات بلکه به‌منظور کسب نمره قبولی و دریافت مدرک تحصیلی است. استاد نیز از جامعه‌پذیری به تربیت حداقلی اکتفا کرده و حتی به‌خاطر خوب ارزیابی شدن توسط دانشجو تغییر رفتار می‌دهد. تعاملات علمی و عاطفی بین استاد و دانشجو به سمت منفعت‌گرایی تغییر یافته و بیشتر جنبه کاسب‌وخریدار به‌خود گرفته است. در واقع رفتار سازمانی بر اخلاق حرفه‌ای غلبه دارد.

یافته‌های استقرایی برآمده از پژوهش حاضر در مقایسه با مفاهیم و پیش‌زمینه‌های نظری حساسیت‌برانگیز نشان می‌دهد که فرهنگ تولید دانش و انتقال آن با الگوهای رایج تولید دانش (شیوه سنتی و جدید) سازگاری ندارد. در این میان هدف از تولید دانش به‌صورت چاپ مقاله و طرح‌های پژوهشی توسط اساتید نه‌تنها کشف حقیقت نیست بلکه نوآوری بازاری هم ندارد. انگیزه تولید دانش رضایت ذهنی نیست بلکه کسب امتیاز پژوهشی است. ملاک ارزیابی نه‌تنها معرفت‌شناختی نیست بلکه به‌وسیله منطق بازار هم سنجیده نمی‌شود. طرح مسئله نه از سوی دانشگاه و نه از سوی مشتری بلکه از سوی استاد یا تحقیقات دانشجویی صورت می‌گیرد. تقدیر و پاداش، به‌رسمیت‌شناختن و پاداش مالی به‌طور مستقیم نیست بلکه از کسب امتیاز و ارتقاء حاصل می‌شود. عمومی/ اشتراکی بودن یافته‌های علمی کپی‌برداری آن‌هاست و یافته‌ها محتوایی ندارد که قابل انحصار یا رقابت باشد.

در رابطه با الگوی انتقال دانش، آموزش و یادگیری ملغمه‌ای از فردی/ حضوری و اجتماعی/ غیرحضوری است. هدف هم نخبه‌پروری و هم فراگیرشدن آموزش است اما خروجی نخبه‌ها تاکنون در تولید نظریه و حل مسائل اجتماعی نتیجه‌ای در بر نداشته است. تاکید نه بر رقابت و نه مشارکت جدی بلکه تاکید بر گرفتن نمره و گذراندن واحدهای درسی است. وظیفه فراگیر به لحاظ آموزش خیلی وابسته به استاد نیست اما به لحاظ نمره وابسته به اوست. یادگیری از طریق استاد، به لحاظ

کمی و کیفی تقلیل یافته است و انتظار فراگیران بیش از آن که کسب دانش و کاربرد آن باشد، کسب نمره و گرفتن مدرک تحصیلی است.

وضعیت کنونی فرهنگ غالب (و نه فرهنگ‌های حاشیه‌ای موجود) در دانشگاه است که نشان می‌دهد که هدف نهاد دانشگاه در جامعه مورد مطالعه تحقق نیافته است و فرهنگ حاکم بر تولید دانش و انتقال آن با هیچ‌یک از الگوی سنتی و جدید تولید و انتقال دانش منطبق نیست. در واقع فرهنگ تولید دانش نظری و انتقال آن در بین اساتید علوم اجتماعی مورد مطالعه دچار آسیب شده است. لذا «بی‌هنجاری فرهنگ علم» را می‌توان به‌عنوان مقوله نهایی و پیامدی حاصل از کنش‌های راهبردی اساتید دانشگاهی در نظر گرفت.

منابع

- استراس، آنسلم و کوربین، جولیت (۱۳۹۰)، *اصول و روش تحقیق کیفی*، بیوک محمدی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- شارع پور، محمود و فاضلی، محمد (۱۳۸۶)، *جامعه‌شناسی علم و انجمن‌های علمی در ایران*، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۸۷)، *فرهنگ و دانشگاه*، تهران: ثالث.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۹)، *دانشگاه و آموزش عالی*، تهران: نی.
- فلیک، اوه (۱۳۸۷) *درآمدی بر تحقیق کیفی*، هادی جلیلی، تهران: نی.
- قانع‌راد، محمدمبین و خسرو خاور، فرهاد (۱۳۹۰)، *جامعه‌شناسی کنشگران علمی در ایران*، تهران: علم.
- قانع‌راد، محمدمبین (۱۳۸۵) *تعاملات و ارتباطات در جامعه علمی*، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- قانع‌راد، محمدمبین (۱۳۸۴)، *جامعه‌شناسی رشد و افول علم در ایران (دوره اسلامی)*، تهران: مرکز تحقیقات سیاست علمی ایران.
- کاستلز، مانوئل (۱۳۸۰)، *عصر اطلاعات، اقتصاد، جامعه و فرهنگ*، احد علیقلیان و...، تهران: طرح نو.
- گلدور، دیوید و همکاران (۱۳۸۳)، *جامعه‌شناسی معرفت و علم*، ترجمه شاپور بهیان و...، تهران: سمت.
- محسنی، منوچهر (۱۳۷۲)، *مبانی جامعه‌شناسی علم*، تهران: طهوری.
- محمد پور، احمد (۱۳۹۰)، *روش تحقیق کیفی ضد روش* (دو جلد)، تهران: جامعه‌شناسان.
- مظفری، امین و یوسفی اقدم، رحیم (۱۳۸۸)، عوامل موثر بر جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری با نقش محقق، *فصلنامه سیاست علم و فناوری*، سال دوم، شماره ۳، صص ۱۷-۳۲.
- معمار، ثریا (۱۳۸۳)، «بررسی جامعه‌شناختی موانع توسعه علمی در ایران»، پایان‌نامه دکتری، دانشگاه اصفهان.
- مولکی، مایکل (۱۳۸۹)، *جامعه‌شناسی علم و معرفت*، حسین کچوئیان، چاپ سوم، تهران: نی.

نجابی، علیرضا و زیبایی، مهدی (۱۳۸۱)، الگوی نوین انتقال دانش، *نشریه مدیریت تدبیر*، شماره ۱۲۹، صص ۳۳-۲۸.

- Barnet, R(2000), *Realizing the university int an Age of Supercomplexity*, London: The Society for Research into Higher Educatio & Open University.
- Braun, D & F.X. Merrien (1988), *Governance of Universities and Modernization of the States: Analytical Aspect*.
- Corbin, Juliet & Anselm Staruss (2008), *Basics of Qualitative Research*, 3ed, London: Sage Publications.
- Cortazzi, Martin & Lixian Jin (1997), *Communication for learning across cultures*, PP. 76-107, In McNamara, D. & R. Harris (eds) *Overseas Students in Higher Education: Isses in Teaching and Learning* London and New York: Routledg.
- Creswell, W. John (2007), *Qualitative Inquiry & Reaserch Design*, California, Sage Pubicationcs, Inc.
- Depoy, Elizabeth & L. Giltin (2005), *Introduction to Research: Understanding and Applying Multiple Strategies*, 3ed, Mosby Press.
- Dey, I (1993), *Qualitative Data Analysis: A User- Friendly Guide for Social Sciantists*, London: Routledge Press.
- Drucker, Peter. F (2013), *Post-Capitalist Society*, London & New York. Taylor & Fancis Group.
- Galtung. J (1981), *Strucher and intellectual style: and essay comparing Saxonie, Teutonic, Gallic and Hipponic approaches*, *Social Science Information* Vol.20, No.6.
- Geertz, C (1983), *The way we think know: Toward and Ethnography of modern thought. In local knowledge: Future essays in interpretive anthropology*. New York: Basic Books.
- Gibbons, M & ...(1994), *The new production of knowledge: Dynamics of science and research in contemporary societies*, saga publications, London, thousand oaks, New Delhi.
- Gibbs, p (2001), "Higher Education as a Market: a problem or solution?" In *studies in Higher Education*, Ashford, UK, Vol.26, No.1. PP. 85-94
- Maxwell, J (2004), *Qulitative Research Desin: An interactive approaches*, London: Sage Publications.
- Merton, R.K (1973), *The Sociology of science*, London: university of Chicago press.
- Merton, R.K (1975), *The Sociology of science, an episodicmemoir*, southern Illinois University press.
- Ritchie, J & Lewis, J(2005) *Qualitative Research Practice: A guide for social science students and researchers*. Londen: Sage Publications.

- Scott, P (1998), *The Globalization of Higher Education*, London: Sfrhe & Open University.
- Spies, P (2000), *University Traditions and The Challenge of Global Transformation*. In S. Inayatullah & J. Gidley (eds) *The University in Transformation, Golbal Persepctives on th4e Future of the University*. Westport, Connecticut, London: Bergin & Garvey.
- Twale, D.J & Kochan, F (1999), "Restructuring an educational leadership program: The teacup adventure, *International studies in educational administration*" Vol.27, No.1, PP. 61-69.
- Weidman, J.C, & ...(2001), "Socialization of graduate and professional student hn higher education" Vol.28, No.3, jossey- bass wilery company San Francisco.

