

هدف این پژوهش، بررسی انتقادی سیستم پاسخ‌گویی و تلقی دانشگاه به‌عنوان نهاد شبه بازار در نظام نولیبرالیسم است. این پژوهش در زمره سنت پژوهش کیفی و از نوع مطالعات فرهنگی است و در آن از روش انتقادی (کشف تناقض، عوامل پنهان، نقد ایدئولوژی و رهایی‌بخشی) بهره گرفته شده است. بازاری‌سازی، مدیریت نوی عمومی و حاکمیت سیستم پاسخگویی در دانشگاه‌ها بخشی از سیاست‌های محافظه‌کارانه نولیبرالیسم است که هدف نهایی آن پرورش هویتی موافق نظام نولیبرال و مشروعیت بخشی به روابط نابرابر قدرت است. این طرح در بطن خود تناقض‌های زیادی دارد و گرچه در ظاهر، شعار سیاست عدم مداخله و انتخاب آزاد را سر می‌دهد، ولی نتیجه آن، افزایش دخالت دولت در دانشگاه‌ها و کاهش استقلال دانشگاه از طریق نوعی جدید از حاکمیت مبتنی بر دخالت غیرمستقیم است. افزایش رقابت، خصوصی‌سازی، استاندارد سازی، ارزیابی عینی نتایج و رتبه‌بندی دانشگاه‌ها براساس تولیدات عینی از ابزارهای مهم برای این نوع دخالت است. تلقی دانشجو به‌عنوان مصرف‌کننده، باعث تضعیف تربیت شهروندی مبتنی بر مشارکت برابر و انتقاد می‌شود و در عوض، افرادی منفعل با دغدغه سرمایه‌ای و کالایی کردن زمان و وجود پرورش می‌دهد. برای رهایی‌بخشی آموزش عالی از فرآیند بازاری‌سازی، باید دانشگاه‌ها را به‌عنوان نهادهای دموکراتیک و آکادمیک احیا کرد و رسالت آن در برابر دغدغه عدالت اجتماعی و مسائل بشری مانند فقر و نابرابری را تقویت نمود.

■ واژگان کلیدی:

نولیبرالیسم، بازاری‌سازی، پاسخگویی، نهاد شبه - بازار، آموزش عالی

نولیبرالیسم و خیزش «پاسخگویی» در دانشگاه؛

تأملی بر تلقی دانشگاه به‌عنوان نهاد «شبه بازار»

حمداله محمدی

دانش‌آموخته مقطع دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران
h9mohammadi@yahoo.com

مرحوم فاطمه زیباکلام

دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران

بیان مسئله

در سال‌های بعد از دهه ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ سیستم‌های آموزش عالی در کشورهای سرمایه‌داری و به تبع آن در سراسر جهان با اصلاحات نوینی مواجه شدند که گفتمان نوینی را در باب آموزش عالی به جهان معرفی می‌کند. این گفتمان حاصل ترکیبی از گرایش‌های مختلف است که سعی دارند تا با تحول سیستم آموزش عالی در راستای دیگر نهادهای اجتماعی، فضای نوین و شیوه زندگی جدیدی را ایجاد کنند. برخی متفکران، این گفتمان نوین را که خواهان تحول در حوزه وسیع اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و تربیتی بود، نولیبرالیسم نامیدند.^۱

دیدگاه نولیبرالیسم گرچه بسیار قبل‌تر مطرح شده بود و حتی برخی متفکران ریشه آن را در دهه ۱۹۳۰ می‌دانند (تارنر^۲، ۲۰۰۸)، ولی از اواخر دهه ۱۹۷۰ و با پیروزی ائتلاف محافظه‌کار ریگان^۳ - تاچر^۴ بود که اقتصاد نوکلاسیک و به تبع آن ایدئولوژی نولیبرالیسم به‌عنوان یک پدیده اجتماعی ظهور یافت. نولیبرال‌ها توجه خاصی به تعلیم و تربیت و به‌خصوص سیستم آموزش عالی، به‌عنوان یکی از ارکان مهم تعریف و مشروعیت‌بخشی گفتمان‌های اجتماعی و فهم عامه^۵، دارند و سعی می‌کنند تا برای ترویج ارزش‌های خود آن را تحت سلطه درآورند. در منظر نولیبرالیسم، بازارهای آزاد اقتصادی موفق‌ترین مدل در میان نهادهای بشری‌اند و نهادهای اجتماعی و تربیتی وقتی می‌توانند بیشترین کارایی^۶ را داشته باشند که از این مدل پیروی کنند و به نهادهای شبه بازار^۷ تبدیل شوند. بنابراین نولیبرالیسم سعی در اعمال اصلاحاتی در آموزش عالی دارد که هدف نهایی آن تبدیل دانشگاه‌ها به نهادهای شبه بازار یا به اصطلاح بازاری‌سازی^۸ است.

در تفسیر بازاری‌سازی آموزش عالی دو دیدگاه متفاوت وجود دارد: دیدگاه اول بازاری‌سازی را حاصل پروژه‌های می‌داند که از سوی نولیبرالیسم در حال اجرا است. خصوصی‌سازی، تجاری‌سازی، کاهش نقش دولت در آموزش عالی، پرورش کارآفرین^۹

۱. برای مطالعه بیشتر در مورد نولیبرالیسم، رک: هاروی (۲۰۰۵)؛ تورس (۲۰۰۹) و تارنر (۲۰۰۸)

2. Turner

3. Reagan

4. Thatcher

5. Common Sense

6. Efficiency

7. Quasi-Market

8. Marketization

9. Entrepreneur

رقابتی و در نهایت ترویج سیستم پاسخگویی^۱ مبتنی بر منطق بازارهای آزاد اقتصادی از مهم‌ترین گام‌های این پروژه هستند. (فاسکت^۲، ۲۰۱۱) تفسیر دوم، بازاری‌سازی را فرآیندی عادی می‌داند که نتیجه کاهش توان دولت‌ها در تأمین بودجه دانشگاه‌ها و تلاش آنها برای تأمین منابع مالی از طریق ارتباط با صنعت و بازار است. برخی معتقدند که بازاری‌سازی در این معنا می‌تواند به انعطاف‌پذیری دانشگاه‌ها در مقابل نیازهای دانشجویان و والدین منجر شود. (رابرتسون، ۲۰۰۰) در این معنا بازاری‌سازی یک فرآیند طبیعی است و به قول فردی^۳، «بازاری‌سازی واقعی است که نهادهای آکادمیک مجبورند در داخل آن زندگی کنند». (فردی، ۲۰۱۱: ۱)

این پژوهش در نقد بازاری‌سازی تکیه بر تفسیر اول دارد و آن را پروژه‌ای می‌داند که از طرف نولیبرالیسم در حال اجرا است. زیرا همان‌طور که فاسکت (۲۰۱۱) معتقد است، گرچه بازاری‌سازی به صورت فرآیند عادی خیلی قبل‌تر از دهه ۱۹۷۰ شروع شد، ولی از این دهه ما شاهد ماهیت نوینی از بازاری‌سازی اجتماع و به تبع آن دانشگاه هستیم که هدف آن تعمیم فردگرایی انحصارطلب^۴ در سطح اجتماع است. این موج نوین از بازاری‌سازی از مبانی انسان‌شناختی نولیبرالیسم نشئت می‌گیرد و نولیبرال‌ها سعی دارند در سطح عمل و نظر آن را گسترش دهند.

نظام پاسخگویی بخش مهمی از روند بازاری‌سازی به‌شمار می‌رود که هدف آن افزایش کارایی نظام‌های تربیتی و به‌خصوص در آموزش عالی از طریق افزایش رقابت و ارزشیابی‌های استاندارد ملی است. پروژه پاسخگویی در پی آن است که از طریق حاکم نمودن منطق بازارهای اقتصادی اعم از منطق سود - هزینه، خصوصی‌سازی و حسابرسی مداوم، به پویایی و تولیدگری دانشگاه‌ها و سایر مؤسسات آموزش عالی منجر شود. این پروژه از طریق حاکم نمودن گفتمان جدید، تعریف نوینی از اهداف، اصول، ارزش‌ها، روش‌ها، روابط موجود بین دانشجو - استاد و ماهیت پژوهش‌های دانشگاهی ارائه می‌دهد. در این پروژه، دانشگاه‌ها به‌عنوان نهادهای شبه‌بازارند که در آنها کالای دانش تولید و مبادله می‌شود. استادان و عوامل اجرایی دانشگاه‌ها به‌عنوان فروشندگان این کالا و دانشجویان به‌عنوان مصرف‌کنندگان آن هستند که از طریق پرداخت هزینه از آن بهره‌مند می‌شوند.

1. Accountability
2. Foskett
3. Furedi
4. Possessive Individualism

صنعت و بنگاه‌های تجاری به‌عنوان یکی دیگر از مصرف‌کنندگان کالای دانش است. دانشگاه‌ها در فرآیند بازاری‌سازی حالت شرکتی^۱ به خود می‌گیرند و برای بهره‌مندی از منابع و جذب مشتریان وارد رقابتی شدید می‌شوند. (رابرتسون^۲، ۲۰۰۰ و براون^۳، ۲۰۱۱) نولیبرالیسم در سال‌های اخیر سعی دارد تا فرآیند بازاری‌سازی و تجاری‌سازی آموزش عالی و ترویج پاسخگویی را اصلاحاتی غیر ایدئولوژیک و غیر سیاسی نشان دهد که هدف آن ایجاد پویایی در نهادهای آموزش عالی و پاسخگو کردن آنها در مقابل هزینه‌ها است. (فردی، ۲۰۱۱) در سال‌های اخیر ترویج این پروژه در بسیاری از کشورها و از جمله کشور ما با پیش‌فرض غیر ایدئولوژیک بودن صورت می‌گیرد. امروزه بازاری‌سازی آموزش عالی (در قالب تجاری‌سازی دانش و دانشگاه)، همگام با بسیاری از کشورهای غربی و شرقی، در کشور ما نیز به‌گفتمان مهمی در دانشگاه‌ها تبدیل شده است. در سال‌های اخیر همایش‌های علمی و پژوهش‌ها در دانشگاه‌های بزرگ کشور سعی در ترویج هر چه بیشتر تجاری‌سازی در دانشگاه‌های ایران دارند^۴. برخی پژوهش‌ها نیز سعی در تبدیل تجاری‌سازی به یکی از رسالت‌های مهم دانشگاه (و گاهی مهم‌ترین رسالت دانشگاه) حتی در رشته‌های علوم انسانی دارند. (پورعزت و حیدری، ۱۳۹۰) مفاهیم مرتبط با تجاری‌سازی مثل فرهنگ کارآفرینی، توسعه شرکت‌های دانش‌بنیان و پیوند صنعت و دانشگاه امروزه به کلمات پر کاربرد برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران آموزش عالی تبدیل شده‌اند و اسناد مهم ملی مانند نقشه جامع علمی کشور بر تحقق تجاری‌سازی و بازاری‌سازی یافته‌های پژوهشی تأکید ویژه دارند. (نقشه جامع علمی، ۱۳۹۰: ۳۲-۳۱)

باقری (۱۳۹۱) معتقد است که گسترش روند تجاری‌سازی در آموزش عالی ایران از چند دهه گذشته شروع شده و مفاهیم مرتبط به آن را می‌توان در برنامه‌های ملی همانند برنامه چهارم توسعه نیز یافت. این روند در سال‌های اخیر گسترش زیادی یافته و سیاست‌ها و پژوهش‌های متعددی بدون در نظر گرفتن مبانی فلسفی و بستر نظری تجاری‌سازی، سعی در رفع موانع مقابل آن دارند و تولید دانش و تبدیل آن به ثروت را هدف نهایی دانشگاه می‌دانند. به‌عبارت بهتر معتقدند که دانشگاه‌های امروزی باید نقش

1. Corporative

2. Robertson

3. Brown

۴. همانند همایش اول و دوم تجاری‌سازی فناوری در دانشگاه تهران در سال‌های ۱۳۹۲ و ۱۳۹۳.

نویسن خود را در بازارهای دانش بر عهده گیرند. (زارع و حجازی، ۱۳۹۰: ۱۴۶) آنچه در این روند کمتر مورد توجه قرار گرفته است، تجاری‌سازی به‌عنوان یک فرهنگ است که مبانی انسان‌شناختی خاصی را در پی دارد و هدف نهایی آن تحمیل مدل بازارهای آزاد اقتصادی به روابط اجتماعی (بازاری‌سازی) است. تحقیقات انتقادی نشان می‌دهد که تجاری‌سازی پدیده‌ای خنثی نیست و با گسترش فرهنگ بازارمحور، نتایج ناگواری در فرهنگ دانشگاهی و فرهنگی عمومی کشور دارد که از آن جمله می‌توان صورت‌گرایی در پژوهش‌های دانشگاهی، مدرک‌گرایی، توسعه مبانی فرهنگ مصرف‌گرا و چالش‌های اخلاقی را نام برد. (باقری، ۱۳۹۱ و محمدی و زیباکلام، ۱۳۹۳)

از دهه ۱۹۸۰ متفکران نومارکسیست موسوم به تعلیم و تربیت انتقادی^۱ و بسیاری دیگر از منتقدان پیش‌فرض بی‌طرفی روند تجاری‌سازی را به‌چالش کشیده و معتقدند که بازاری‌سازی و پاسخگویی، پروژه‌های ایدئولوژیک و با اغراض سیاسی است. (تورس^۲، ۲۰۱۳ و السن و پیترز^۳، ۲۰۰۵) امروزه بر متفکران رشته‌های مختلف علوم تربیتی و دیگر شاخه‌های علوم انسانی است که رسالت خود را در برابر بازاری‌سازی بپذیرند و به بررسی و نقد دقیق آن بپردازند. این پژوهش با رویکردی انتقادی به مسئله بازاری‌سازی در پی آن است تا به روشنگری و نقد این مسئله بپردازد و راه‌های رهایی‌بخشی از آن را مورد بررسی قرار دهد. برای رسیدن به این هدف، «طرح پاسخگویی» که یکی از ارکان مهم بازاری‌سازی دانشگاه است مورد نقد و بررسی قرار می‌گیرد.

روش پژوهش

این پژوهش در چارچوب سنت پژوهشی کیفی و از نوع مطالعات فرهنگی^۴ است. مطالعات فرهنگی شاخه‌ای از نظریه انتقادی وابسته به مکتب فرانکفورت است. مطالعات فرهنگی به تحقیق در مورد پدیده‌های فرهنگی با در نظر گرفتن روابط قدرت در آنها می‌پردازند. یکی از دیگر پیش‌فرض‌های مهم مطالعات فرهنگی، تأکید بر آمیختگی ارزش و امور واقع است به‌عبارت دیگر در منظر مطالعات فرهنگی، ایدئولوژی و حقیقت در هم آمیخته‌اند. (گال و دیگران، ۱۳۸۹) در این منظر مطالعات فرهنگی نقطه مقابل سنت پژوهش اثبات‌گرایی

1. Critical Pedagogy
2. Torres
3. Olssen & Peters
4. Cultural Study

است. در حالی که اثبات‌گرایان در مقام شناخت، معتقد به جدایی ارزش‌ها از واقعیت بودند و ارزش‌ها را در شناخت واقعیت دخالت نمی‌دادند، متفکران مطالعات فرهنگی معتقدند که مطالعه واقعیات اجتماعی همواره با ارزش‌ها و علایق در هم تنیده‌اند. مطالعات فرهنگی از روش‌های متنوع کیفی بهره می‌گیرد که یکی از مهم‌ترین آنها نقد پدیده‌های مورد مطالعه است. (روش انتقادی) یکی از مهم‌ترین کاربردهای روش انتقادی در تحلیل ایدئولوژی‌های مبنایی نظریات تربیتی است. متفکران انتقادی معتقدند که ایدئولوژی‌های تربیتی همواره آمیخته با اغراض سیاسی‌اند و برای تحلیل آنها باید به نقش عوامل پنهان و ساختارهای نابرابر قدرت توجه داشت. همان‌طور که قبلاً نیز گفته شد ما بازاری‌سازی و به تبع آن طرح پاسخگویی را پروژه‌ای می‌دانیم که نشئت گرفته از ایدئولوژی نولیبرالیسم است. در این تلقی پاسخگویی طرحی است که در ورای ظاهر غیرسیاسی، دارای اهداف سیاسی و ایدئولوژیک پنهان است و برای تحلیل این اهداف پنهان از روش انتقادی بهره می‌بریم. باقری و دیگران (۱۳۸۹) در بحث از روش انتقادی به‌عنوان یکی از روش‌های مرسوم در فلسفه تعلیم و تربیت، مراحل انجام این روش را چنین می‌دانند: کشف تناقض‌های موقعیت، عوامل پنهان، نقد ایدئولوژی و رهایی‌بخشی. در این پژوهش برای سهولت کار از این چهارچوب روش انتقادی بهره گرفته شده است.

بازاری‌سازی دانشگاه

بازاری‌سازی دانشگاه عبارت است از «تغییر [دانشگاه] از نهادی نسبتاً مستقل و آکادمیک به نهادی که بر پایه ایده‌ال‌های تجاری است». (آنه - شارلوت^۱ و دیگران، ۲۰۱۳: ۱۳۰۷) بسیاری از متفکران تربیتی بازاری‌سازی را پروژه‌ای می‌دانند که از دهه ۱۹۷۰ و تحت حاکمیت ائتلاف نومحافظه‌کار ریگان - تاچر در سیستم آموزش عالی کشورهای سرمایه‌داری در حال اجرا است و گرچه در این مدت ماهیت آن دچار تحولاتی شده است، ولی اصول مهم آن همواره حفظ شده است.^۲ (وب^۳، ۲۰۱۱؛ فاسکت، ۲۰۱۱؛ آمبروزیو^۴،

1. Anne-Charlotte

۲. فردگرایی انحصارطلب (تأکید بر خودخواهی به‌عنوان ویژگی مهم ذات انسان)، رقابت، خصوصی‌سازی و حاکمیت روش مدیریت نهادهای اقتصادی در دانشگاه‌ها نمونه‌هایی از این اصول هستند.

3. Webb

4. Ambrosio

۲۰۱۳ و فردی، ۲۰۱۱) البته نیدو^۱ و دیگران (۲۰۱۱) معتقدند که پروژه بازاری‌سازی قبل از دوره ریگان و در دوره ریاست جمهوری نیکسون شروع شد. نیکسون برنامه‌های رقابتی را برای آموزش عالی معرفی کرد که هدف آنها افزایش شهریه دانشگاه‌ها از یک طرف و اختصاص کمک‌های دولتی به دانشجویان به جای نهادهای آموزش عالی بود. بازاری‌سازی آموزش عالی و تلقی دانشجو به‌عنوان «مصرف‌کننده» در کشورهایمانند انگلستان و آمریکا با سرعت زیاد توسعه یافت ولی در اروپای قاره‌ای پیشرفت آن کندتر بود. فاسکت (۲۰۱۱) در تحلیلی متفاوت، معتقد است که بازار و دانشگاه همواره با هم در ارتباط بوده‌اند، ولی پدیده‌ای که از ۱۹۸۰ به‌نام بازاری‌سازی رواج پیدا کرده است، نوعی تغییر در ماهیت این ارتباط است. در این فضا، بازاری‌شدن با سرعتی زیاد در حال پیاده‌سازی است و اصلاحات بازاری، آموزش عالی را به‌سویی سوق می‌دهند که در تاریخ بی‌سابقه است. آنچه در فرآیند بازاری‌شدن به‌وقوع می‌پیوندد، تغییر رسالت دانشگاه از یک نهاد آکادمیک و حرفه‌ای به نهادی شبه بازار است. تعبیر شبه بازار به این دلیل مناسب است که تفاوت بازار آموزش عالی را با بازارهای آزاد اقتصادی نمایان می‌سازد. به‌زعم آپلاتکا^۲ و همکاران (۲۰۰۲)، در حالی که بازارهای آزاد اقتصادی مبتنی بر تنظیم‌زدایی هستند، بازار آموزش عالی مورد تنظیم سفت و سختی قرار می‌گیرد که از طرف دولت و نهادهای غیر آکادمیک و به‌خصوص شرکت‌های تجاری بر آن وارد می‌شود به همین دلیل تعبیر شبه بازار بهتر می‌تواند حقیقت بازاری‌شدن را توضیح دهد.

خصیصه مهم آموزش عالی به‌عنوان یک بازار، افزایش رقابت در بین دانشگاه‌های مختلف است، چون «بازار توسط انتخاب مشتریان اداره می‌شود و انتخاب یعنی رقابت بین تولیدکنندگان». (فاسکت، ۲۰۱۱) در دانشگاه‌های شبه بازار که تحت فرآیند خصوصی‌سازی قرار گرفته‌اند، دانشجویان از طرفی و شرکت‌های تجاری از طرف دیگر به‌عنوان مشتریانی هستند که منبع تأمین منابع اقتصادی به‌شمار می‌روند. نیازهای مشتریان اعم از دانشجویان و شرکت‌های تجاری، محور فعالیت‌های آموزش عالی است و در آموزش عالی نیز مانند دیگر نهادهای اقتصادی نگرش مشتری‌محوری حاکم می‌شود. (آپلاتکا و دیگران، ۲۰۰۲) هدف آموزش عالی تأمین نیازها و ایجاد رضایت در مشتریان است و بین دانشگاه‌ها بر سر جذب دانشجو و انجام پژوهش برای شرکت‌های تجاری رقابتی شدید ایجاد می‌شود.

1. Naidoo
2. Oplataka

رابرتسون (۲۰۰۰) به‌عنوان یکی از مدافعان بازاری‌سازی آموزش عالی، معتقد است که تلقی دانشجو و والدین به‌عنوان مشتری باعث حاکمیت رقابت در آموزش عالی می‌شود. او نتیجه این امر را چنین توصیف می‌کند: «تضمین اینکه هر فرد در آموزش عالی بیشترین عاید را نسبت به هزینه زمانی و پولی که صرف کرده، به‌دست آورد... این نفع نه‌تنها شامل کیفیت مدرکی است که دریافت می‌کنند (این امر همواره اهمیت خود را حفظ می‌کند)، بلکه شامل کیفیت روابط اجتماعی، روابط انسانی و منابع تکنولوژیکی در دانشگاه است». (رابرتسون، ۲۰۰۰: ۸۰)

در بازار آموزش عالی دانشجویان سعی می‌کنند از دانشی که برای آنها بیشترین فرصت شغلی و نفع اقتصادی دارد و همچنین دانشگاهی که بهترین کیفیت را دارد، بهره‌مند شوند. در تلقی نولیبرالیسم، آنها افرادی انتخابگر، خودمحور و عقلانی هستند که در جهت بیشینه‌سازی منافع خود تلاش می‌کنند. جیمز بوکانن^۱ با طرح نظریه انسان اقتصادی^۲ معتقد است که «هر فرد به‌دنبال منفعت خویشتن است و تعریف محدود او از رفاه اقتصادی مبنای این منفعت است». (بوکانن^۳، ۱۹۸۴: ۱۳) «انتخاب» یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های انسان اقتصادی و فرآیند بازاری‌سازی است و مبنای انتخاب بر کسب اطلاع است. براساس نظریه اقتصادی وقتی مشتریان اطلاعات لازم را درباره همه کالاها داشته باشند و از بین آنها فرصت انتخاب داشته باشند، کیفیت، خود به خود تأمین می‌شود. (براون، ۲۰۱۱)

در فرآیند بازاری‌سازی، رقابتی شدید بین دانشگاه‌ها باعث ایجاد فضایی سرشار از ابهام و عدم قطعیت می‌شود. دانشگاه‌ها نمی‌توانند هیچ پیش‌بینی قطعی از تعداد دانشجویان و همچنین منابع درآمدیشان در سال‌های آینده انجام دهند. این باعث افزایش فضای رقابتی و ایجاد محیطی می‌شود که کارلسون^۴ از آن به محیط وحشی^۵ تعبیر می‌کند که «در آن هر نهادی... بقایش وابسته به پاسخگویی بازارمحور است و در پیش‌بینی‌های غلطش از هیچ حمایت دولتی برخوردار نیست». (به‌نقل از فاسکت، ۲۰۱۱: ۳۶-۳۵) در فرآیند بازاری‌شدن، رقابت و تطبیق با منطق بازار برای دانشگاه‌ها نه یک انتخاب، بلکه یک ضرورت می‌شود. منطق بازار تبدیل به معیار اصلی موفقیت و شکست دانشگاه‌ها

1. James Buchanan
2. Homo-Economicus
3. Buchanan
4. Carlson
5. Wild Environment

می‌شود. اپل^۱ (۲۰۰۱) معتقد است که تحت حاکمیت بازاری شدن، معنای عباراتی مانند جامعه خوب و شهروند مسئولیت پذیر دچار تحول می‌شود و بار معنایی جدیدی بر آنها حاکم می‌شود.

بازاری‌سازی دانشگاه‌ها باعث خیزش تلقی نوینی در باب مدیریت آموزش عالی شده است. دانشگاه‌ها برای بقا در عرصه رقابت به مدیرانی با نگرش بازارمحور نیاز دارند. (آپلاتکا و دیگران، ۲۰۰۲ و السن و پیترز، ۲۰۰۵) هدف مدیریت نوین، کاهش هزینه‌های دولتی و افزایش کارایی بخش عمومی از طریق خصوصی‌سازی آن است. (وایت و شور^۲، ۲۰۰۰) این مدیران باید قادر به جذب مشتری، تأمین منابع اقتصادی، گسترش روابط با نهادهای دیگر و موفقیت در ارزیابی‌های استاندارد باشند. (آنه - شارلوت و دیگران، ۲۰۱۳)

السن و پیترز (۲۰۰۵) ابعاد مهم مدیریت نو را چنین برشمارند: «انعطاف‌پذیری (در ارتباط با سازمان‌ها از طریق معاهده نامه‌ها)، اهداف عینی واضح (سازمانی و فردی) و نتیجه‌محوری (ارزیابی و مسئولیت‌مدیریتی برای نتایج)». (السن و پیترز، ۲۰۰۵: ۳۲۴) این نوع مدیریت از دوره دوم مدیریت تاجر و از سال ۱۹۸۷ از طریق مدیریت نوی عمومی^۳ گسترش یافت. اساس مدیریت نوی آموزش عالی بر فرهنگ کارآفرینی^۴ است. (مانن^۵، ۲۰۰۸) مدیران نو سعی دارند تا دانشگاه‌ها را به طریق مشابه با شرکت‌های تجاری مدیریت کنند. ارزیابی عینی، تأکید بر فراورده‌های زود بازده، حاکمیت استانداردهای سفت و سخت و پاسخگویی ابزارهای مهم این مدیران به‌شمار می‌روند. (نیومن و جهدی^۶، ۲۰۰۹)

پاسخگویی

آمبروزیو (۲۰۱۳) معتقد است پاسخگویی یکی از ارکان مهم بازاری‌سازی و نظام نوین مدیریتی آموزش عالی است. لزوم پاسخگویی دانشگاه‌ها و دیگر نهادهای اجتماعی در مقابل نیازهای روزمره، همواره مورد توجه بوده است ولی از دهه ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ معنای این مفاهیم دچار تحولاتی شد و با حاکمیت گفتمان بازارمحور نولیبرال و نومحافظه‌کار، پاسخگویی و کارایی معنایی جدید و نزدیک به معنای بازارهای آزاد اقتصادی به خود گرفت.

1. Apple
2. White & Shore
3. New Public Management (NPM)
4. Entrepreneurial Culture
5. Munene
6. Newman & Jahdi

وایت و شور، به تبع تحلیلی فوکویی^۱، معتقدند که پاسخگویی «حاوی عقلانیت و اخلاق نوی است که هنجارهای نوی برای عمل و رفتار حرفه‌ای را بین اعضای هیئت علمی دانشگاه رواج می‌دهد. به صورت خلاصه این طرح، ذهنیت جدیدی را ایجاد می‌کند: «افراد خود - مدیر که خودشان را به صورت فردی قابل ارزیابی درمی‌آورند». (شور و وایت^۲، ۲۰۰۰: ۵۷) این متفکران معتقدند که پاسخگویی مروج ویژگی‌های فرهنگی است که از آن به فرهنگ تفحص^۳ یاد می‌کنند. بعد از دهه ۱۹۷۰، تفحص و ارزیابی دچار تحولات معنایی شده است و با گذر از معنای سنتی خود که بیشتر متعلق به حوزه بازار بود، وارد حوزه فعالیت‌های اجتماعی و حرفه‌ای شده است. این گذر معنایی باعث ایجاد شبکه معنایی نو شده است و تعابیر جدیدی مانند: «کارایی، کنترل کیفیت، مؤثر بودن، ارزش برای پول، ارزیابی بیرونی، اعتبار و نظم را به صورت یک شبکه به هم مرتبط ساخته است». (وایت و شور، ۲۰۰۰: ۶۰) هدف چنین نظام سفت و سختی از پاسخگویی، با خود - مواظبتی و خود - مدیریتی پیوند می‌خورد. (جیری^۴، ۲۰۰۰)

نقد و بررسی

تناقض‌ها

حاکمیت پاسخگویی در دانشگاه‌ها دارای ابهام و پیچیدگی‌های زیادی است. متفکران تربیتی با گرایش‌های متفاوت، بازاری‌سازی و پاسخگویی را به چالش کشیده‌اند. (السن و پیترز، ۲۰۰۵؛ وایت و شور، ۲۰۰۰؛ تورس، ۲۰۱۳؛ آمبروزیو، ۲۰۱۳؛ وب، ۲۰۱۱ و براون، ۲۰۱۱) برخی متفکران برای اشاره به تناقض‌های موجود در بازاری‌سازی آموزش عالی، از مفهوم «شبه بازار» بهره می‌برند. (فردی، ۲۰۱۱؛ آپلاتکا، ۲۰۰۲ و مانن^۵، ۲۰۰۸) شبه بازاری بودن بیانگر آن است که عملکرد بازار آموزش عالی بسیار متفاوت‌تر از بازارهای

۱. تحلیل فوکویی یکی از گرایش‌های رایج در مطالعه نولیرالیسم است. فوکو در اواخر عمر خود در طی سخنرانی‌هایی که هدفشان تبارشناسی دولت مدرن بود، به تبارشناسی نولیرالیسم نیز پرداخته است. در سال‌های اخیر متفکران در رشته‌های مختلف علوم انسانی و از جمله در تعلیم و تربیت به تبع فوکو به تحلیل نولیرالیسم مبادرت کرده‌اند. آنها معتقدند که نولیرالیسم سعی دارد تا با بهره‌گیری از رابطه قدرت/ دانش به پرورش افرادی حکومت‌پذیر و قابل مهار بپردازد و تعلیم و تربیت ابزاری مهم برای تأمین این هدف است. برای مطالعه بیشتر رک به: لمکه (۲۰۱۰) و دیویس و بانسل (۲۰۱۰)

2. Shore & Wright

3. Audit Culture

4. Giri

5. Munene

آزاد اقتصادی است و در آن «دست حکومت، دخالت و تأثیر زیادی بر چگونگی کارکرد بازار دارد». (فاست، ۲۰۱۱)

علی‌رغم ادعای نولیبرالیسم مبنی بر سیاست عدم مداخله و دولت‌های کوچک، شبه بازاری کردن آموزش عالی حکایت از عدم مداخله دولت در آن نیست. تناقض آشکار طرح بازاری‌سازی آموزش عالی و پاسخگویی، در نقش پنهانی است که دولت در آن دارد. السن و پیترز (۲۰۰۵) معتقدند که در فرآیند پاسخگویی، نه تنها دولت دارای نقش سلبی نیست، بلکه دارای نقش ایجابی است. به قول ساونتسون و موریش^۱، در فرآیند بازاری‌سازی، تغییرات به‌سوی دانشگاهی هدایت می‌شود که «از لحاظ منابع اقتصادی مستقل است ولی توسط [اهداف و] اولویت‌های دولت کنترل می‌شود». (ساونتسون و موریش، ۲۰۱۱: ۷۴)

۱۳۷

از دیگر تناقض‌های آشکار سر راه طرح پاسخگویی، تناقض بین استانداردسازی و تحقق عدالت آموزشی است. (سویج^۲ و دیگران، ۲۰۱۳؛ ویندل و استراتون^۳، ۲۰۱۳ و انگس^۴، ۲۰۱۳) رقابت و انتخاب آزاد برای طبقه سرمایه‌دار و طبقه کم‌درآمد نتایج یکسانی ندارد و نتیجه این امر توجیه خطرناکی برای نابرابری‌های موجود است. نولیبرال‌ها مسئله آزادی و توانایی را از هم متمایز می‌کنند. از منظر نولیبرالیسم انتخاب آزاد به معنای برابری در بهره‌مندی از منابع نیست و این چالش و تناقضی است بزرگ بر سر راه تأمین عدالت اجتماعی در فرآیند بازاری‌سازی و پاسخگویی در آموزش عالی. دانشجویان و دانشگاه‌ها در حالی وارد انتخاب آزاد، ارزیابی استاندارد و رقابت می‌شوند که دارای سرمایه‌های فرهنگی و اقتصادی متفاوتی هستند و طبقات اجتماعی آنها نقش مهمی در این رقابت دارد. مدافعان بازاری‌سازی معتقدند که نتایج این رقابت هر چه باشد بی‌عدالتی به‌شمار نمی‌رود چون آنها حاصل فرآیند تکاملی بازارمحور هستند و نه علایق طبقاتی. بنابراین بازاری‌سازی از طرفی مدعی عدالت اجتماعی است ولی از طرف دیگر نابرابری در بهره‌مندی افراد از منابع را نه به ساختارهای نابرابر قدرت، بلکه به توانایی خود افراد نسبت می‌دهد. از دیگر تناقض‌های موجود در سر راه طرح پاسخگویی، مسئله استقلال دانشگاه‌ها است. در حالی که نولیبرال‌ها معتقدند که ویژگی مهم بازار آموزش عالی استقلال و خودمختاری

1. Sauntson & Morrish
2. Savage
3. Windle & Stratton
4. Angus

است (براون، ۲۰۱۱)، ولی السن و پیترز (۲۰۰۵) از طریق تحلیل برخی پژوهش‌های انجام‌شده، معتقدند که بازاری‌سازی از طریق افزایش قدرت مدیریت دانشگاه بر سایر اجزای دانشگاه منجر به کاهش استقلال حرفه‌ای آنها می‌شود و زمینه دخالت‌های دولت و شرکت‌های تجاری را در آنها افزایش می‌دهد. در بازار رقابت، دانشگاه‌ها برای تأمین منابع مالی و موفقیت در رتبه‌بندی (که مبنای توانمندی آنها برای جذب دانشجویان و شرکت‌های تجاری است) مجبور به مطابقت با اهداف بیرونی هستند. آرونوویتز و ژيرو^۱ (۲۰۰۰) معتقدند که فشار عوامل بیرونی تأثیر مخربی بر پژوهش‌های دانشگاهی دارد و می‌تواند منجر به تحریف و یا پنهان نمودن واقعیت برای ارزآوری بیشتر شود.

در فضای دانشگاه‌های شبه بازار، استادان و دانشجویان به‌صورت مداوم از طریق استانداردهای ملی مورد ارزیابی قرار می‌گیرند و تأمین منابع مالی و موفقیت آنها منوط به کارکرد آنها در این آزمون‌ها و نتایج عینی فعالیت‌های پژوهشی آنها است. بنابراین آنها بیشتر از اینکه تابع ارزش‌ها و انگیزه درونی برای پژوهش و تدریس باشند، مجبور به مطابقت با ارزش‌های بیرونی هستند، حتی اگر اعتقادی به آنها نداشته باشند. از این امر می‌توان تعبیر به تناقض ارزش‌ها کرد. به‌عبارت بهتر در فرآیند پاسخگویی، دانشگاه‌ها و اساتید مجبور به تطابق با ارزش‌هایی هستند که گاهی هیچ اعتقادی به آنها ندارند و تحمیل این ارزش‌ها بیشتر از اینکه از طریق مستقیم باشد، از طریق غیرمستقیم و در قالب ارزیابی استاندارد صورت می‌گیرد. این تناقض ارزش‌ها در فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی اساتید و دانشجویان نیز مؤثر است. اساتید و دانشجویان از طریق فشارهای غیرمستقیم مدیران دانشگاه‌ها مجبور به انتخاب عناوین پژوهشی می‌شوند که از لحاظ اقتصادی به‌صرفه و تجاری هستند، گرچه که هیچ علاقه‌ای به این عناوین نداشته باشند. این امر در رتبه‌بندی رشته‌های تحصیلی نیز مؤثر است و در دانشگاه‌های شبه بازار رشته‌های زودبازده اقتصادی مثل رشته‌های فنی نسبت به رشته‌های دیگر همانند ادبیات، هنر و یا فلسفه دارای اهمیت بیشتری می‌شوند.

عوامل پنهان

برخی معتقدند که بازاری‌سازی دارای اهداف سیاسی و ایدئولوژیک است. (براون، ۲۰۱۱ و برنت^۲، ۲۰۱۱) آمبروزیو (۲۰۱۳) نیز معتقد است که بازاری‌سازی و پاسخگویی، طرح‌هایی

1. Giroux & Aronowitz
2. Barnett

سیاسی‌اند که هدفشان حفظ روابط نابرابر قدرت است. به اعتقاد السن و پیترز (۲۰۰۵) نظریه انتخاب عمومی بوکانن که مبنای بازاری‌سازی است، چرخشی است از دولت سلبی لیبرالیسم به دولت ایجابی نولیبرالیسم؛ دولتی که سعی دارد تا از طریق سیاست‌های ایجابی، به برنامه‌ریزی پنهان بپردازد. بنابراین برخلاف ادعای نولیبرالیسم، بازاری‌سازی آموزش عالی حاوی تنظیم‌زدایی برای حاکمیت بازار بر اساس قوانین طبیعی نیست، بلکه فراهم نمودن ابزاری نوین برای حاکمیت است. دولت‌های نولیبرال بیشتر از اینکه حاوی ارزش‌های لیبرالیسم سنتی باشند، حاوی عدم تساهل و اقتدارگرایی هستند که از اسلاف محافظه‌کارشان به ارث برده‌اند.

فاسکت (۲۰۱۱) معتقد است که در فرآیند بازاری‌شدن، نقش دولت به حمایت از برخی پژوهش‌ها و اهداف متوجه می‌شود، به عبارت دیگر دولت نولیبرال در تحت لوای تنظیم‌زدایی از بازارهای اقتصادی، دست به نوع دیگری از تنظیم می‌زند (چیزی که السن (۲۰۰۴) حمایت انتخابی^۱ می‌نامد) تا با سیاست‌های ایجابی، به ترویج ارزش‌های بازارهای آزاد بپردازد. در فرآیند ایجاد بازارهای آزاد، دولت نه تنها تضعیف نمی‌شود «بلکه بازار، در دست نولیبرالیسم، به یک تکنولوژی نو تبدیل می‌شود که از طریق آن، حوزه عمومی به طرز مؤثرتری مهار می‌شود و کارایی این حوزه بیشتر می‌شود». (السن و پیترز، ۲۰۰۵: ۳۱۶) این نوعی تغییر «از حاکمیت^۲ [مستقیم] به تابع نمودن^۳، است. (آمبروزیو، ۲۰۱۳ و اپل، ۲۰۰۱)

در دولت نولیبرال، خصوصی‌سازی و بازاری‌سازی منجر به افزایش استقلال آموزش عالی نمی‌شود، بلکه بر عکس نولیبرالیسم در آموزش عالی مدیریت سلسله‌مراتبی را ایجاد می‌کند که پیامد آن ایجاد نوعی روابط نابرابر قدرت در دانشگاه و اجتماع است. در این فضای سلسله‌مراتبی، دانشگاه‌ها اعتبار و ارزش سنتی خود را از دست می‌دهند و برحسب تولیدات عینی و پژوهش‌های بازارمحور خود به صورت مداوم رتبه‌بندی می‌شوند و این رتبه‌بندی مبنای جذب مشتری و سرمایه و بهره‌مندی آنها از اعتبارات است. در دانشگاه‌های سلسله‌مراتبی نولیبرال، مدیران تصمیم‌گیران نهایی سیاست‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها هستند و انجمن‌های علمی و تشکلات صنفی اساتید و دانشجویان قدرت سنتی خود را از دست می‌دهند. از طرف دیگر تصمیم‌گیران نیز بیشتر از اینکه

1. Selective Protection
2. Government
3. Governance

مبتنی بر ارزش درونی علم و حقیقت‌جویی باشد، بر مبنای ارزش‌های بیرونی و منطق هزینه - سود صورت می‌گیرد. یکی از نتایج ضمنی این روند مدیریتی، کاهش نقش فعال صنفی و سیاسی اساتید و دانشجویان (به‌عنوان رهبران فکری جامعه) در وقایع اجتماعی و منفعل‌سازی آنها است.

در این فضای تربیتی، دانشجویان به‌عنوان انسان‌هایی منفعل پرورش می‌یابند و مجالی برای تقویت تفکر انتقادی و مشارکت اجتماعی نیست. در فضای انضباطی بازار آموزش عالی، مدیران در مقابل افکار مخالف تساهل کمی دارند چون این افکار مانعی بر سر راه رسیدن به اهداف بازار است. نتیجه این امر، رواج نوعی عدم تساهل و تضعیف تفکر انتقادی در آموزش عالی و به‌تبع آن در جامعه است. بازاری‌سازی دارای اهداف نهان نومحافظه‌کار است که نتیجه آن افزایش انضباط و مراقبت و کاهش فضای مشارکت برابر و انتقاد است. در فرآیند بازاری‌سازی، این هدف محافظه‌کارانه با اهداف عمل‌گرایانه اقتصادی مبنی بر افزایش کارایی از طریق رواج انضباط و رقابت در هم می‌آمیزند. چنین فضای تربیتی در مقیاس بزرگ‌تر منجر به کاهش فضای مشارکت اجتماعی و تضعیف دموکراسی واقعی و ترویج نوعی «حاکمیت اشراف» است که همواره مطلوب مدافعان سرمایه‌داری بوده است. بنابراین طرح پاسخگویی در ورای شعار غیرسیاسی بودن، دارای اهداف پنهان سیاسی است که نتیجه نهایی آن گسترش زمینه حاکمیت سیاسی، فرهنگی و اقتصادی طبقه سرمایه‌دار و بازتولید نظام سرمایه‌داری طبقاتی از طریق تعلیم و تربیت است. تفاوت این شیوه با شیوه سنتی حاکمیت، بهره‌گیری از پیوند دانش / قدرت برای مشروعیت‌بخشی به روابط نابرابر قدرت و نابرابری‌های اقتصادی و اجتماعی است. بازتولید روابط نابرابر قدرت بیشتر از اینکه توسط مکانیسم‌های مستقیم صورت گیرد، از طریق استانداردسازی صورت می‌گیرد و این امر باعث کاهش ردپای فاعلان واقعی و بنابراین کاهش توان مقاومت در برابر آنها می‌شود.

نقد ایدئولوژی

پاسخگویی و بازاری‌سازی دارای پیامدهای چالش‌برانگیزی است که بیشتر حوزه‌های اجتماعی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. یکی از مهم‌ترین حوزه‌های تأثیر بازاری‌سازی، حوزه سیاست و تربیت سیاسی است. تحت بازاری‌سازی دانشگاه‌ها، گفتمان نوی ایجاد می‌شود که مفاهیمی مانند دموکراسی، تربیت دموکراتیک، شهروندی، برابری، آزادی و عدالت اجتماعی در آن معانی نوی به خود می‌گیرند. با حاکمیت بازاری‌سازی، مفاهیم

مذکور در بطن مبانی انسانی‌شناسی نولیبرالیسم (فردگرایی انحصارطلب) معانی جدید به خود می‌گیرند. تحت نظام فلسفی فردگرایی نولیبرالیسم (برگرفته از آرای هایک^۱، ۲۰۱۰؛ فریدمن^۲، ۲۰۰۲ و بوکانن^۳، ۱۹۸۴)، آزادی محدود به آزادی سلبی می‌شود، دموکراسی از عدالت اجتماعی جدا می‌شود و با آزادی اقتصادی مترادف می‌شود، مفهوم مصرف‌کننده جای مفهوم شهروند را می‌گیرد. این مفاهیم جدید عرصه را برای ظهور دوباره نظام سرمایه‌داری طبقاتی آماده می‌سازد.

از منظر نولیبرالیسم بازار به‌عنوان نهادی است با قوانین خود انگیخته که از طرفی نابرابری در آن امری طبیعی به‌شمار می‌رود و از طرف دیگر مبتنی بر قوانین تکامل طبیعی است و نه برنامه‌ریزی عامدانه. (هایک، ۱۹۴۴) به این ترتیب، آموزش عالی و به‌تبع آن جامعه، رسالتی علیه نابرابری موجود ندارند و هر نظریه‌ای از عدالت که در بطن خود حاوی دغدغه‌هایی مثل بازتوزیع منابع باشد، به تمامیت‌گرایی محکوم است. پاسخگویی برخلاف ادعای ظاهری‌اش، در پی افزایش کیفیت و یا جمع‌آوری اطلاعات برای افزایش قدرت انتخاب دانشجویان نیست، بلکه نتیجه آن دور نگه داشتن توجه افراد از مسائل اصلی اجتماعی همانند فقر فزاینده، تبعیض نژادی، بیکاری فزاینده و کاهش خدمات بهداشتی است. پاسخگویی، نه تنها حساسیت افراد نسبت به مسئله عدالت اجتماعی و برابری را در دانشگاه می‌کاهد، بلکه خود دانشگاه منجر به افزایش نابرابری می‌شود.

حاکمیت پاسخگویی و ارزشیابی عینی مبتنی بر کمیت‌گرایی از ابزارهای نولیبرالیسم برای بازتولید نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی از طریق آموزش عالی است. ارزشیابی آموزشی و به‌تبع آن کسب مدرک، ابزاری قوی برای توجیه نابرابری‌های در کسب درآمد و برخورداری از منافع اجتماعی تلقی می‌شود. دانشجویان طبقات کم‌درآمد به دلیل عدم دسترسی به منابع و نداشتن توان مالی برای تأمین آموزش‌های خارج از کلاسی، موفقیت کمتری در آزمون‌های تحصیلی کسب می‌کنند و در نتیجه به مشاغل کم‌درآمدتری دست می‌یابند و در کنار این دلیل عدم موفقیت خود در آزمون‌های استاندارد مدارس و دانشگاه‌ها و محرومیت خود را متوجه تدریس معلم یا استاد، یادگیری خود و کارکرد مدارس و دانشگاه‌ها می‌دانند و نه یک ساختار قدرت سیاسی تبعیض‌آمیز (هیسلوپ

1. Hayek
2. Friedman
3. Buchanan

- مارگیسون و سرز^۱ (۲۰۰۶) و از این طریق، سیاستمداران قدرت سیاسی خود را از نقدهای ناشی از نابرابری حفاظت می‌کنند. «افت تحصیلی آنها اغلب به کمبود هوش ژنتیکی، محرومیت و آسیب‌شناسی فرهنگی ارتباط داده می‌شود» (ژیرو، ۱۹۹۹: ۱۴۲) و نه به ساختار تبعیض‌آمیز خود آزمون‌های استاندارد و محرومیت حاصل از چینش ناصحیح روابط قدرت سیاسی.

نولیبرال‌ها معتقدند که مکانیسم بازاری‌سازی باعث می‌شود که دانشگاه از یک نهاد نخبه‌گرا به نهادی عمومی تبدیل شود و اعضای طبقات مختلف بتوانند به آن دسترسی داشته باشند. (نیدو و دیگران، ۲۰۱۱) مایکل اپل این تغییر گفتمان را چنین به نقد می‌کشد: «گروه غالب عمدتاً به نیازها و نگرانی‌های اقشار پایین دست با دقت گوش می‌کنند. آنها سپس گفتمانی اتخاذ می‌کنند که صدای دغدغه‌های این‌چنینی در آنها به گوش برسد. این گفتمان طوری بازتعریف می‌شود تا آن کلمات، معانی متفاوتی داشته باشند. بنابراین اصلاحاتی اتخاذ می‌شوند که تهدیدی برای گروه غالب ندارند». (اپل، ۲۰۰۷: ۱۱۰)

طرح پاسخگویی در دانشگاه، ایدئولوژی این است برای افزایش دخالت غیرمستقیم دولت در فرآیند آموزش و پژوهش در دانشگاه‌ها. دولت در قالب طرح پاسخگویی بدون اینکه دخالت مستقیمی داشته باشد قدرت خود را به سطوح مختلف نظام آموزش عالی می‌گسترده و سعی دارد آنها را مطابق خواسته‌های خود تغییر دهد. دانشگاه‌ها، اساتید و دانشجویان برای ادامه فعالیت خود در نظام آموزش عالی مجبور به مطابقت با ارزش‌های نولیبرالیسم هستند و گرنه در رتبه‌بندی ارزش مکانی خود را از دست می‌دهند و توان آنها در جلب سرمایه و مشتریان کاهش می‌یابد. در این نظام رتبه‌بندی، معیارهای ارزیابی استاندارد با شعار غیرسیاسی بودن، هویت فرایندهای مختلف آموزش عالی را تعریف می‌کنند. خود این معیارها به‌عنوان امری عادی و از لحاظ ایدئولوژیک و سیاسی خنثی در نظر گرفته می‌شوند و فرآیند سفت و سخت پاسخگویی امکان چالش این معیارها را مشکل می‌کند. دانشگاه‌های بوروکراتیک و بازارمحور نولیبرالیسم، تلاشی است دوباره برای حاکمیت اثبات‌گرایی^۲ که در آن سنجش پیامد عینی، محور تمام برنامه‌ریزی‌های دانشگاهی است.

1. Hislop-Margison & Sears

۲. Positivism: نظام فلسفی که از حدود سال‌های ۱۹۲۰ تا ۱۹۵۰ به مدل فکری حاکم بر کشورهای غربی بدل شده بود. اثبات‌گرایان با پیروی از نوعی رئالیسم خام معتقد به جدایی ارزش/واقع، عینیت‌گرایی و رد متافیزیک بودند. اثبات‌گرایان در تعلیم و تربیت مدافع حاکمیت اهداف رفتاری، عینیت‌گرایی، نتیجه‌محور و ارزشیابی عینی استاندارد بودند.

رقابت شدید، حاکمیت کنترل بیرونی و افزایش کنترل دولت، مجال استقلال را از دانشگاه‌ها سلب می‌کند و آنها را به ابزاری مفید برای بازتولید و مشروعیت‌بخشی روابط نابرابر قدرت تبدیل می‌کند. در این دانشگاه‌ها مفهوم تربیت شهروند مشارکت‌جو و متفکر انتقادی، جای خود را به پرورش کارآفرین انتقادی می‌دهد؛ کسی که زمان و وجود خود را برای توافق هر چه بیشتر با اهداف بیرونی، برنامه‌ریزی می‌کند. به این ترتیب نولیبرالیسم سعی دارد تا تحت لوای بازاری‌سازی، به سیاست‌زدایی از فرهنگ و تربیت بپردازد. در فضای اثبات‌گرایانه و بازارمحور، گرچه نولیبرالیسم برای ترویج آرمان‌های سیاسی و ایدئولوژیک خود همه عناصر فرهنگی و تربیتی را مهار می‌کند، ولی همزمان سعی دارد تا با شعار علم‌رها از ارزش، فرآیند ایدئولوژیک پرورش هویت موافق سرمایه‌داری را پنهان کند. پیامد اجتماعی این امر، ظهور شهروندانی خود - ارزیاب است که از لحاظ اقتصادی مستقل از دولت‌اند ولی از لحاظ سیاسی ایدئولوژیک، در بند ارزش‌های دولت‌های نولیبرال‌اند و مدل زندگی خود را با آرمان‌های سرمایه‌داری نوین وفق می‌دهند.

۱۴۳

از دیگر پیامدهای مهم بازاری‌سازی و پاسخگویی، چالش‌های انسان‌شناختی فراروی آنها است. بازاری‌سازی با تغییر رسالت دانشگاه و روابط حاکم بر آن، باعث ایجاد دانشگاه‌های «ماشین‌وار» می‌شود که در آن روابط استاد - دانشجو به روابط تولیدکننده - مصرف‌کننده کاسته می‌شود. دانشگاه‌ها با رقابت شدید و سریع سعی دارند تا زمان را برای تولید هر چه بیشتر ثروت، بهینه‌سازی کنند. در این فضای پرتلاطم و آشفته، «چیزی که مفقود می‌شود، زمانی است برای تفکر». (گیبز^۱، ۲۰۱۱: ۵۲) نتیجه حاکمیت سفت و سخت پاسخگویی، سیر به‌سوی مفهومی عینی و ابزاری از زمان و حتی وجود است که در داخل آن ارزش‌های سنتی علم‌آموزی و حقیقت‌جویی جای خود را به دغدغه خودخواهانه تولید سود می‌دهند. در این فضای تربیتی، اخلاق دچار بحرانی بی‌بدیل می‌شود (زیباکلام و محمدی، ۱۳۹۳) و علم که روزی هدفش ارتقای رفاه بشری بود، تبدیل به ابزاری برای مهار هر چه بیشتر انسان‌ها می‌شود.

رواج مدیریت نو در نهادهای تربیتی، که همسو با اهداف گرایش‌های نومحافظه‌کارانه است، یک تکنولوژی سیاسی است که با افزایش سلطه خارجی بر این نهادها هویت نوی را برای کارگزاران و روابط تربیتی تعریف می‌کند. این هویت در پی آن است تا ذهنیت افراد در مورد خودشان و روابط کاری‌شان را چنان تغییر دهد که خودشان به عاملان ارزش‌های

نولیبرالیسم تبدیل شوند. در چنین فرهنگی رابطه ارزیاب - ارزیابی شونده مبتنی بر نوعی روابط سلسله‌مراتبی است که به قول فوکو^۱ «ارزیابی‌شونده در حد یک کالا برای کسب اطلاعات کاسته می‌شود و نه اینکه به‌عنوان عاملی در تعامل ارتباطی در نظر گرفته شود». (به‌نقل از شور و رایت، ۲۰۰۰: ۵۹) از این فرآیند می‌توان به انسانیت‌زدایی^۲ تعبیر کرد که سعی دارد تا انسان‌ها را در حد اشیاء بکاهد و نگاه ابزارگرایانه را به انسان‌ها رواج دهد. یکی از مهم‌ترین محورهای طرح پاسخگویی و بازاری‌سازی آموزش عالی، ترویج فردگرایی انحصارطلب و رقابت در نظام‌های اجتماعی است. دولت با شعار سیاست عدم مداخله و خصوصی‌سازی، مسئولیت تأمین خدمات عمومی و هر گونه ریسک ناشی از آنها را به خود افراد وا می‌گذارد. نتیجه این امر بروز جامعه‌ای به‌شدت فردگرایانه شده است که هر فرد فقط مسئولیت خود را قبول می‌کند و منکر هر گونه مسئولیت اجتماعی در قبال دیگران است. هر فرد، مسئول تأمین شرایط رفاهی خودش است و هر گونه کمبود در این روند از استعدادهای و تلاش خود او نشئت می‌گیرد و نه ساختار طبقاتی جامعه. فردگرایی در دیدگاه نولیبرالیسم تبدیل به ایدئولوژی می‌شود که وظیفه آن پنهان کردن نقش ساختار قدرت نابرابر در سرنوشت اجتماعی و اقتصادی افراد است.

رهایی بخشی

برای رهایی بخشی از هژمونی نولیبرالیسم در آموزش عالی از طریق بازاری‌سازی و پاسخگویی، باید در پی انتقاد و همچنین پیشنهاد طرح جایگزین بود. متفکران مختلفی اقدام به این کار نموده‌اند. (السن و پیترز، ۲۰۰۵؛ السن، ۲۰۰۴؛ ژبرو، ۲۰۰۴؛ تورس، ۲۰۱۳ و آمبروزیو، ۲۰۱۳) یکی از مهم‌ترین گام‌های این رهایی بخشی، احیای رسالت دانشگاه به‌عنوان نهادی آکادمیک و حرفه‌ای و همچنین حفظ استقلال دانشگاه‌ها و اعضای هیئت علمی در انجام پژوهش‌ها است. دانشگاه وقتی می‌تواند به‌عنوان نهادی مدنی به پرورش شهروندان مشارکت‌جو، فکور و منتقد بپردازد که از طرفی تحت یکسان‌سازی حاصل از حاکمیت تفکر دولتی نباشد و از طرف دیگر تفویض مدیریت آن صرفاً به مدیران اقتصادی و شرکتهای صورت نگیرد. لازمه این اصلاح ساختاری نوعی تمرکززدایی است که در آن گروه‌های مختلف جامعه مدنی در کنار شرکت‌های تجاری و صنعتی در مدیریت دانشگاه سهم داشته باشند.

1. Foucault
2. Dehumanization

انجمن‌های علمی اساتید و دانشجویان یکی از ظرفیت‌های مهم برای مشارکت در مدیریت دانشگاه‌اند^۱ و شرکت‌های تجاری، سازمان‌های مردم‌نهاد و سایر نهادهای ذینفع در آموزش عالی نیز می‌توانند در این مدیریت دانشگاه دخیل شوند. البته ارائه الگویی برای مشارکت چندجانبه در مدیریت دانشگاه نیاز به پژوهش مستقل دارد.

یکی دیگر از راه‌های رهایی‌بخشی نظام آموزش عالی از پیامدهای ناگوار بازاری‌سازی، تفکیک تجاری‌سازی دانش از بازاری‌سازی است. امروزه به‌دلیل رشد صنایع خرد و بروز اقتصاد دانش‌محور، یکی از ضروریات دانشگاه‌ها تبدیل دانش به ثروت است. آنچه مورد نقد است نه ماهیت خود تجاری‌سازی (به‌عنوان یک فرآیند عادی) بلکه گسترش منطق آن به تمام فعالیت‌های دانشگاهی (بازاری‌سازی دانشگاه) است. گرچه تجاری‌سازی لازمه تحول دانشگاه‌های امروزی است، ولی باید آن را محدود به برخی رشته‌ها (رشته‌های زود بازده مثل نانو تکنولوژی و برخی رشته‌های فنی) کرد و از گسترش منطق تجاری‌سازی به تمام فعالیت‌ها و رشته‌های دانشگاهی خودداری کرد. در فرآیند بازاری‌سازی بی‌گمان رشته‌های علوم انسانی از اهمیت کمتری برخوردار خواهند شد، این در حالی است که این رشته‌ها نقش مهمی در تدوین خط مشی‌های سیاسی و اجتماعی دارند. بنابراین یکی از محورهای مهم رهایی‌بخشی دانشگاه از پیامدهای ناگوار بازاری‌سازی، محدود کردن تجاری‌سازی و برنامه‌ریزی برای تقویت رشته‌های علوم انسانی است.

یکی از مهم‌ترین اثرات مخرب بازاری‌سازی، پرورش دانشجویان منفعل و کاهش عاملیت سیاسی و اجتماعی آنها و تبدیل آنها به مصرف‌کنندگان منفعل است. برای رهایی‌بخشی از این تأثیر مخرب، باید نقش فعال دانشجویان در دانشگاه‌ها تقویت شود. افزایش نقش تشکل‌های دانشجویی در فرآیند مدیریت و برنامه‌ریزی دانشگاه می‌تواند گامی مهم برای افزایش عاملیت سیاسی و اجتماعی آنها باشد. تشکل‌های دانشجویی باید نقشی مهم در شورای دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها داشته باشند و بخشی از فعالیت‌های اجرایی دانشگاه باید به این تشکل‌ها واگذار شود.

نتیجه‌گیری

گرچه بازاری‌سازی آموزش عالی به‌عنوان یک فرآیند بسیار قبل‌تر از دهه ۱۹۷۰ و تحت

۱. این پیشنهاد در یکی از بحث‌های کلاسی توسط جناب آقای دکتر خسرو باقری (استاد محترم دانشگاه تهران) مطرح شد که بدین‌وسیله از ایشان تقدیر به‌عمل می‌آید.

تأثیر دلایل مختلف (مثل کاهش توان دولت در تأمین بودجه‌های عمومی و گسترش اقتصاد دانش‌محور) شروع شده بود ولی از دهه ۱۹۷۰ موج نویی از بازاری‌سازی توسط نظام فکری نولیبرالیسم مطرح شد که تفاوت ماهوی با فرآیند مذکور داشت. موج نوی بازاری‌سازی طرحی هدایت شده بود که برگرفته از افکار فلسفی و اقتصادی متفکرانی مثل فریدریک هایک، میلتون فریدمن و جیمز بوکانن است. نولیبرالیسم سعی دارد تا از طریق اصلاحات ساختاری و محتوایی، دانشگاه‌ها را به نهادهای شبه - بازار تبدیل کند. نهادهایی که از لحاظ اقتصادی مستقل‌اند و در رقابتی شدید با سایر دانشگاه‌ها برای کسب منابع اقتصادی، در تلاش برای جذب هر چه بیشتر دانشجوی هستند. حاکمیت مدیریت نو در دانشگاه‌ها آنها را به‌سوی دغدغه‌های تجاری و اقتصادی سوق می‌دهد و رسالت کهن آنها مبنی بر تولید دانش و کشف حقیقت را متحول می‌سازد. در این فضا دانشجویان به‌عنوان مصرف‌کنندگان، به انتخاب آزاد از بین دانشگاه‌های مختلف می‌پردازند و سعی دارند تا از زمان و سرمایه فرهنگی و اقتصادی خود بیشترین سود را دریافت کنند. نتیجه حاکمیت پاسخگویی در دانشگاه در سال‌های اخیر، افزایش تسلط دولت بر دانشگاه و کاهش استقلال دانشگاه بوده است. اساتید و مدیران دانشگاه‌ها برای به‌دست آوردن منابع مالی باید پژوهش‌های خود را به‌سوی نتایج عینی سوق دهند و سعی کنند تا به توافق هرچه بیشتر با اصول شرکت‌های تجاری برسند. در این فضا، انتقاد و مشارکت مدنی جایگاه خود را از دست می‌دهد و اهداف محافظه‌کارانه نولیبرالیسم باعث حاکمیت انضباط و روابط نابرابر می‌شود. اصلاحات نولیبرالیسم در آموزش عالی بیشتر از اینکه دغدغه برابری و عدالت داشته باشد، با هدف تحکیم هژمونی نولیبرالیسم صورت می‌گیرد و برای مقابله با آنها نیاز به انتقاد و مشارکت مدنی برای ایجاد آگاهی عمومی است.

منابع

۱. باقری خسرو؛ نرگس سجادیه و طیبه توسلی. (۱۳۸۹). *رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم تحقیقات و فناوری.
۲. باقری، خسرو. (۱۳۹۱). تأملی بر روابط فرهنگ بازار و دانشگاه. *مجله علوم تربیتی دانشگاه چمران اهواز*. سال ۱۹. شماره ۲.
۳. پورعزت، علی اصغر و الهام حیدری. (۱۳۹۰). شناسایی و دسته‌بندی موانع تجاری‌سازی دانش با بهره‌گیری از روش کیو. *سیاست علم و فناوری*. سال چهارم. شماره ۱.
۴. زارع، هادی و سیدرضا حجازی. (۱۳۹۰). طراحی نظام ارزیابی عملکرد تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی. *توسعه کارآفرینی*. سال ۱۲. شماره ۳.
۵. شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). *نقشه جامع علمی کشور*.
۶. گال، بورگ و گال، مردیت دامین. (۱۳۸۹). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*. احمدرضا نصر و جمعی از مترجمین. جلد دوم. تهران: سمت.
۷. محمدی حمداله و فاطمه زیباکلام. (۱۳۹۳). *نولیبرالیسم، تجاری‌سازی و چالش‌های فراروی تربیت اخلاقی*. *مجله مبانی تعلیم و تربیت*. سال دوم. شماره ۴.

8. Apple, M. (2001). Comparing Neo-Liberal Projects and Inequality in Education. *Comparative Education*. 37(4).
9. Apple, M. (2007). Ideological Success, Educational Failure: On the Politics of No Child Left Behind. *Journal of Teacher Education*. (58)2.
10. Ambrosio, J. (2013). Changing the Subject: Neoliberalism and Accountability in Public Education, Educational Studies. *A Journal of the American Educational Studies Association*. (49)4.
11. Angus, L. (2013). School Choice: Neoliberal Education Policy and Imagined Futures. *British Journal of Sociology of Education*. DOI: 10.1080/01425692.2013.823835
12. Anne-Charlotte, E; M. Ideland; S. Jönsson. & C. Malmberg. (2013). The Tension between Marketisation and Academisation in Higher Education. *Studies in Higher Education*. (38)9.
13. Aronowitz, S. & H. Giroux. (2000). The Corporate University and the Politics of Education. *The Educational Forum*. (64)4.
14. Barnett, R. (2011). The Marketised University: Defending the Indefensible. In: M. Molesworth; R. Scullion & E. Nixon (Eds). *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer*. New York: Routledge Taylor and Francis Group
15. Brown, B. (2011). The March of Market. In: M. Molesworth; R. Scullion & E. Nixon (Eds). *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer*. New York: Routledge Taylor and Francis Group
16. Buchanan, J. (1984). Politic without Romance: a Sketch of Positive Public Choice and Its Normative Implications. In: J. Buchanan. & R. Tollison (Ed). *The Theory of Public Choice*. The University of Michigan Press.
17. Davies, B. & P. Bansel. (2010). Governmentality and Academic Work: Shaping the Hearts and Mind Of Academic Work. *Journal of Curriculum Theorizing*. 26 (3).
18. Foskett, N. (2011). Markets, Government, Funding and the Marketisation of UK Higher

- Education, In: M. Molesworth; R. Scullion & E. Nixon (Eds). *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer*. New York: Routledge Taylor and Francis Group
19. Friedman, M. (2002). *Capitalism and Freedom*. Fortieth Anniversary Edition. The University of Chicago Press.
20. Furedi, F. (2011). Introduction to the Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer. In: M. Molesworth; R. Scullion. & E. Nixon (Eds). *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer*. New York: Routledge Taylor and Francis Group.
21. Gibbs, P. (2011). Adopting Consumer Time and the Marketing of Higher Education. In: M. Molesworth; R. Scullion. & E. Nixon (Eds). *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer*. New York: Routledge Taylor and Francis Group
22. Giri, A. (2000). Audited Accountability and the Imperative of Responsibility: Beyond the Primacy of the Political. In: M. Strathern. (Ed). *Audit Culture: Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy*. New York: Routledge Taylor and Francis Group.
23. Giroux, H. (1999). Schools for Sale: Public Education, Corporate Culture and Citizen-Consumer. *Educational Forum*. (63)2.
24. Giroux, H. (2004). Critical Pedagogy and the Postmodern/Modern Divide: towards Pedagogy of Democratization. *Teacher Education Quarterly*. 31(1).
25. Harvey, D. (2005). *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford University Press.
26. Hayek, F. A. (1944). *The Road to Serfdom*. New York: Routledge Classic.
27. Hayek, F.A. (2010). *Studies on the Abuse and Declined of Reason*. University of Chicago Press.
28. Hislop-Margison, E. & A. Sears. (2006). *Neo-Liberalism, Globalization and Human Capital Learning*. Dordrecht Netherland: Springer.
29. Lemke, T. (2001). The Birth of Bio-Politics': Michel Foucault's Lecture at the Collège De France On Neo-Liberal Governmentality. *Economy and Society*. 30(2).
30. Munene, I. (2008). Privatizing the Public: Marketization as a Strategy in Public University Transformation, *Research in Post-Compulsory Education*. (13)1.
31. Naidoo, R.; A. Shankar. & V. Veer. (2011). The Consumerist Turn in Higher Education: Policy Aspirations and Outcomes. *Journal of Marketing Management*. (27)11-12.
32. Newman, S. & K. Jahdi. (2009). Marketization of Education: Marketing, Rhetoric and Reality. *Journal of Further and Higher Education*. (33)1.
33. Olssen, M. (2004). Neoliberalism, Globalization, Democracy: Challenges for Education. *Globalization, Societies and Education*. (2)2.
34. Olssen, M. & M. Peters. (2005). Neoliberalism, Higher Education and the Knowledge Economy: From the Free Market to Knowledge Capitalism. *Journal of Education Policy*. (20)3.
35. Oplatka, I.; N. Foskett. & J. Hemsley-Brown. (2002). Educational Marketization and the Head's Psychological Well-Being: A Speculative Conceptualisation. *British Journal of Educational Studies*. (50)4.
36. Robertson, D. (2000). Students as Consumers: The Individualisation of Competitive Advantage, In: P. Scott (Ed). *Higher Education Re-Formed*. London: Falmer Press.
37. Savage, G.; S. Sellar. & R. Gorur. (2013). Equity and Marketisation: Emerging Policies and Practices in Australian Education, Discourse. *Studies in the Cultural Politics of Education*. (34)2.
38. Sauntson, H. & L. Morrish. (2011). Vision, Values and International Excellence: The 'Products' That University Mission Statements Sell to Students. In: M. Molesworth; R. Scullion. & E. Nixon (Eds). *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer*. New York: Routledge Taylor and Francis Group.

39. Shore, C. & S. Wright. (2000). Coercive Accountability: The Rise of Audit Culture in Higher Education. In: M. Strathern. (Ed). *Audit Culture: Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy*. New York: Routledge Taylor and Francis Group.
40. Torres, C. A. (2009). *Education and Neo-Liberal Globalization*. London: Routledge.
- Torres, C. A. (2013). Neoliberalism as a New Historical Bloc: A Gramscian Analysis of Neoliberalism's Common Sense in Education. *International Studies in Sociology of Education*. (23)2.
41. Turner, R. (2008). *Neoliberal Ideology; History, Concept and Policies*. Edinburgh University Press.
42. Webb, P. T. (2011). The Evolution of Accountability. *Journal of Education Policy*. (26)6.
43. Windle, J. & G. Stratton. (2013). Equity for Sale: Ethical Consumption in a School-Choice Regime, Discourse. *Studies in the Cultural Politics of Education*. (34)2.