

## نقد پارادایمی و هژمونیک گزارش اجلاس ۲۰۰۵ یونسکو با تأکید بر نقش دانشگاه

مصطفی همدانی<sup>۱</sup>

(دریافت: ۹۷/۵/۱۱ - پذیرش: ۹۸/۵/۷)

### چکیده

کتاب به سوی جوامع دانایی محور، ترجمه گزارش جهانی یونسکو به سال ۲۰۰۵ است که آن را آقایان علی حسین قاسمی و سیروس آزادی ترجمه و سازمان «سمت» به عنوان منبع اصلی دروس «جغرافیای سیاسی اطلاعات» (مقطع دکترا) و نیز «جهانی شدن و جامعه اطلاعاتی، مدیریت اطلاعات و دانش، اینترنت و شبکه‌های اطلاعاتی» (مقطع کارشناسی ارشد) برای رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی، منتشر کرده است. این کتاب با توصیفی از اوضاع جهان در ارتباطات علمی و فناوریانه و برشمردن ضعف‌های جهان توسعه‌نیافته در این زمینه راهکارهایی برای توسعه علمی جهان سوم ارائه کرده است؛ اما دانشگاه مورد نظر این کتاب، دانشگاهی کاملاً مادی است که مباحث فلسفی و الهیاتی در آن جایی ندارد. نقد هژمونیک این کتاب نشان می‌دهد که توصیه‌های آن نه تنها چاره معضل توسعه‌نیافتگی علمی جهان سوم نیست، بلکه خود به تثبیت سلطه قطب‌های علمی شمال و جهان ثروتمند اطلاعاتی منجر می‌شود و بر عمق شکاف اطلاعاتی می‌افزاید. پیشنهاد این جستار برای کشورهای اسلامی، روی آوردن به اسلامی‌سازی بنیادهای پارادایمی علوم و معارف در تحقیقات توصیفی و همبستگی، تمرکز بر تولید نظریه‌های هنجاری و نیز الهام از الهیات رهایی‌بخش با رهیافت اسلامی است که هر سه پیشنهاد، در واقع سه ضلع اصلی اسلامی‌سازی علم و معرفت دانشگاهی است.

### کلیدواژه‌ها

پارادایم، هژمونی، یونسکو، گزارش ۲۰۰۵ یونسکو، اسلامی‌سازی علوم انسانی.

۱. استاد سطوح عالی حوزه علمیه قم (Ma13577ma@gmail.com).

## مقدمه

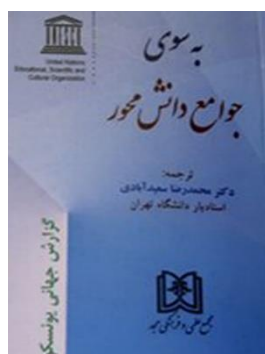
جهان سوم مفهومی است که خود محصول تحولات ناشی از استعمار و توسعه یافتگی جهان غرب- براساس استعمار کشورهای دیگر و استضعاف آنان- است و بیشتر کشورهای اسلامی را نیز پوشش می‌دهد. این ساحت از جامعه بشری، طی زمان، بر اثر ورود الگوهای توسعه یافتگی غربی- به آن کشورها- که عموماً به وابستگی بیشتر اقتصادی و فرهنگی و نیز سیاسی این جوامع انجامیده است، به نوعی توسعه و ارداتی و مصنوعی (و نه درونزا و پایدار) و همه جانبه سطحی و مطابق با الگوهای اجتماعی فرهنگ غرب رسیده‌اند. از جمله نهادی که در این امر نقش داشت، یونسکو است که پس از جنگ جهانی دوم، با شکل‌گیری سازمان ملل متحد و نهادهای اقماری آن، به عنوان یکی از نهادهای فرهنگی سازمان ملل- رویکرد غرب به توسعه- در مأموریت‌ها و ایده‌های این سازمان نیز نفوذ یافت که همچنان در راستای ترویج آن می‌کوشد. در همین راستا، یونسکو هراز چندگاهی اجلاس‌های درباب روند تحول علمی و آموزشی جوامع عقب افتاده برگزار می‌کند؛ از جمله اجلاس‌های سال ۲۰۰۵ که درباره دانشی شدن جهان سوم چاره‌اندیشی کرده است (UNESCO, 1999-2009). از آنجا که علم و دانش محور هرگونه رشد و توسعه است، تلقی رایج نیز این است که دانشگاه و تولید نخبگان فکری در این مراکز، از مهم‌ترین پیش‌نیازهای توسعه است (ابراهیم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۵: ۷).

به سوی جوامع دانایی<sup>۱</sup> (گزارش جهانی یونسکو) (UNESCO, 1999-2009) را هیئتی وزین از ده‌ها متخصص تهیه کرده‌اند و زیر نظر شورای گزارش جهانی نهایی شده است. این گزارش در پی ارائه راهکارهایی برای مشارکت جوامع توسعه‌نیافته در جوامع دانشی است و تکامل یا تحول جوامع اطلاعاتی به سوی جوامع دانش محور را بررسی کرده و آموزش مادام‌العمر، آینده آموزش عالی، امنیت انسانی در جوامع دانش محور، دانش محلی و بومی و تنوع زبانی و چگونگی مشارکت در جوامع دانش محور را به تفصیل شرح داده است؛ این گزارش ادعا دارد که می‌تواند دانش، ابزار، صنعت و فناوری را انسانی یا انسانی‌تر کند؛ از این رو، ضمن معرفی جوامع دانایی محور و بیان فواید و امتیازات و راه‌های رسیدن به آن و بازتاباندن پس‌رفت و عقب‌ماندگی ملل در حال رشد از وضعیت جهان جدید که دانشی شده است، بر همکاری بیشتر قطب‌های علمی شمال و جنوب و ممانعت از استعمار اطلاعاتی جنوب تأکید و به جوامع دانشی هم گوشزد می‌کند که برای

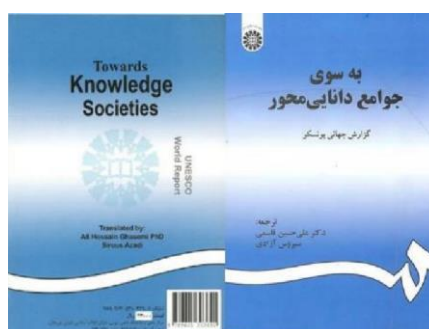
1. *Towards Knowledge Societies*

حفظ موقعیت و ماهیت انسانی و زیست‌پذیری خود، دانش را به اشتراک بگذارند، از فاصلهٔ دانشی موجود بکاهند و فقرای اطلاعاتی جهان را دریابند.

گزارش جهانی یونسکو در ایران در دو نوبت ترجمه شده است: ترجمهٔ اول (شکل ۱) را دکتر علی حسین قاسمی و سیروس آزادی با نام *به سوی جوامع دانایی محور انجام داده‌اند و سازمان «سمت» آن را برای تدریس در دوره‌های ارشد و دکتری کتابداری، به‌عنوان منبع اصلی دروس «جغرافیای سیاسی اطلاعات» در مقطع دکتری و نیز «جهانی شدن و جامعهٔ اطلاعاتی، مدیریت اطلاعات و دانش، اینترنت و شبکه‌های اطلاعاتی» در مقطع کارشناسی ارشد منتشر کرده است (یونسکو، ۱۳۸۸). ترجمهٔ دوم (شکل ۲) را دکتر محمدرضا سعیدآبادی، استادیار دانشکدهٔ مطالعات جهان دانشگاه تهران و دبیرکل وقت کمیسیون ملی یونسکو انجام داده و با همکاری دفتر منطقه‌ای یونسکو در تهران و انتشارات مجد با عنوان *به سوی جوامع دانش محور* (یونسکو، ۱۳۸۹) چاپ شده است.*



شکل ۲



شکل ۱

پرسش‌هایی که با مطالعهٔ *به سوی جوامع دانایی* فراروی ماست اینک: نخست، آیا این اثر با مبانی علوم انسانی اسلامی سازگاری دارد؟ و دوم، آیا حقیقتاً راه برون‌رفتی از وضعیت موجود ارائه می‌دهد که در عمل نیز دارای اثر باشد؟ پژوهش حاضر، با استفاده از روش تحلیلی-توصیفی، اثر مورد نظر را نقد کرده و دو پرسش یادشده را پی گرفته است. البته به منظور تکمیل نقد، دو پرسش ضمنی (وضعیت صوری و وضعیت ساختاری کتاب چگونه است) را هم افزوده است. این جستار پس از تحلیل مفاهیم مورد نیاز و معرفی کتاب *به سوی جوامع دانایی*، به نقد صوری و ساختاری آن پرداخته و در ادامه در دو بخش (نقد پارادایمی و نقد هژمونیک) به دو پرسش اصلی یادشده پاسخ داده است.

## مفاهیم پژوهش

دانشگاه. نظام دانشگاه مدرن، به دانشگاه قرون وسطای اروپایی در حدود نیمه دوم قرن دوازدهم باز می‌گردد که در ایتالیا و فرانسه ایجاد شد؛ مراکزی که از دل مدارس کلیسای جامع مسیحی برای روحانیت طی قرون وسطی بیرون آمد و زیر نظر کلیسا اداره می‌شد (Haskins, 1898: 2; Marcia, 1997: 267). در سه دوره تاریخی: دوره رنسانس و عصر روشنگری (از قرن ۱۴ تا قرن ۱۸)، عصر صنعتی (از اواخر قرن ۱۸ تا ربع آخر قرن ۲۰)، و عصر اطلاعات و دانش (دوره معاصر)، آموزش عالی و دانشگاه معنا و تعاریف متمایزی یافته‌اند. در دوره نخست یا «مرحله شکل‌گیری»، دانشگاه ابتدا بر مبنای آموزه‌های متافیزیکی و مذهبی مسیحیت شکل می‌گیرد و سپس با شروع انقلاب معرفتی و فرهنگی رنسانس در قرون شانزدهم و هفدهم، به سوی آموزه‌های «انسان‌گرایانه» متمایل می‌شود. در مرحله دوم با ظهور «خرد مدرن جهانی» و آموزه‌ها و نیازهای «عصر روشنگری»، «انقلاب صنعتی»، «انقلاب دموکراتیک» و ظهور «دولت-ملت»‌های مدرن، دانشگاه عهده‌دار تربیت شهروندانی مدرن، مدنی، دموکرات، خردگرا، سکولار و ناسیونالیست می‌شود که در چارچوب «ارزش‌های ملی» دولت-ملت‌های اروپایی رفتار می‌کنند. در این دوره که تا دهه ۱۹۷۰ استمرار می‌یابد، «الگوی سنتی» نظام ارزش‌های دانشگاهی در جهان شکل می‌گیرد و دانشگاه به عنوان «نهاد فرهنگی» مستقل از دولت و نیازهای عمومی عمل می‌کند؛ نیز فلسفه وجودی این دوره، دانش جهانی است و با واقعیت روزمره زندگی به طور ضروری ارتباط چندانی ندارد. اما در دوره سوم (بعد از دهه ۱۹۷۰) که پدیده «انفجار دانش» رخ داد و با فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی، «جامعه دانش‌محور» و «جامعه فردی‌شده» نظم نوینی در جهان برقرار شد، دانشگاه‌ها در حال تبدیل شدن به مؤسسات خدمات عمومی هستند و نهاد آموزش عالی «دوره انتقالی» را پشت سر می‌گذارد. در این مرحله جدید بسیاری از ارزش‌های گذشته اعتبار خود را از دست می‌دهند و ارزش‌های تازه‌ای جایگزین آن‌ها نمی‌شوند. «دانشگاه جدید» که ریدینگز<sup>۱</sup> (۱۹۹۴) آن را «دانشگاه مابعد تاریخ» و راسکه<sup>۲</sup> (۱۹۶۲) آن را «دانشگاه پست مدرن» و دیگران «دانشگاه جهانی» می‌نامند (فاضلی، ۱۳۹۶)، با محوریت تبدیل شدن دانشجو به «مصرف‌کننده» و «مشتری» و بودن در خدمت بازرگانان، سرمایه‌داران، صاحبان حرفه، صنایع و مردم کوچه و بازار تعریف می‌شود و در

1. Readings  
2. Raske

نتیجه، «دانشگاه جدید» ناگزیر باید اصول «پاسخگو بودن»، «جلب رضایت مشتری» و تلاش برای «بازاریابی» به منظور خدمات آموزشی و پژوهشی را جزو اصول مدیریت و سازمان خود قرار دهد (فاضلی، ۱۳۹۶: ۱۷-۱۹).

یونسکو. این نهاد (UNESCO)<sup>۱</sup> به معنای «سازمان آموزشی، علمی و فرهنگی ملل متحد» است. یونسکو یکی از سازمان‌های تخصصی وابسته به سازمان ملل متحد است که در سال ۱۹۴۵ تشکیل شده و مقر آن در پاریس است. هدف این سازمان کمک به صلح و امنیت در جهان از طریق همکاری بین‌المللی در زمینه‌های آموزشی، علمی، فرهنگی و تربیتی به منظور افزایش احترام به عدالت و قانون‌مداری و حقوق بشر، بر پایه منشور سازمان ملل متحد است (آشوری، ۱۳۷۶: ۳۳۰).

جوامع توسعه‌یافته، کمتر توسعه‌یافته و توسعه‌نیافته. این جوامع را در اصطلاح «جهان سوم» نیز می‌نامند که اصطلاحی در برابر جهان سرمایه‌داری (امپریالیسم) و جهان کمونیستی (سوسیال‌امپریالیسم) است و بیشتر کشورهای آسیایی، امریکای لاتین و افریقا را در بر دارد (آشوری، ۱۳۷۶: ۱۱۹). اما در تعاریف رایج، مقصود از جهان اول، کشورهای امریکا، کانادا، اروپای غربی، ژاپن و کشورهای نوصنعتی (سنگاپور، هنگ‌کنگ، کره جنوبی و تایوان)، استرالیا و زلاندنو هستند و جهان دوم همان جوامع رشدیافته کمونیستی با محوریت شوروی سابق اند. البته برخی نیز اصطلاحاتی چون «جنوب»، «کشورهای کمتر توسعه‌یافته» و «کشورهای غیر صنعتی» را به کار می‌برند (گریفیتس، ۱۳۸۸: ۴۱۹). شاید بهترین توصیف از مؤلفه‌های توسعه‌نیافتگی جهان سوم را گریفیتس ارائه کرده باشد: اقتصادهای شدیداً بدقواره و وابسته‌ای که همه همت آن‌ها تولید مواد اولیه برای جهان توسعه‌یافته و فراهم کردن بازارهایی برای کالاهای تکمیل‌شده آن‌هاست و کاری جز رفع نیاز مواد جامعه صنعتی و خرید کالاهای آن‌ها ندارند و کل درآمدشان از همین راه به دست می‌آید (گریفیتس، ۱۳۸۸: ۴۱۹).

انقلاب اطلاعات. جهان جدید شاهد سه انقلاب در فناوری بوده است: انقلاب صنعتی اول که در میانه سده هجدهم در انگلستان پا گرفت و این کشور را از اقتصاد کشاورزی به اقتصاد صنعتی مبدل کرد و اقتصاد تولید و حمل و نقل، صنعتی شد. دومین انقلاب صنعتی در اواخر سده نوزدهم در امریکا رخ داد و موجی از نوآوری‌هایی چون برق و تلگراف و تلفن و تولید انبوه خودروها سبک زندگی را به کلی متحول ساخت و

1. The United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

نوع مصرف و فرهنگ جدیدی ایجاد کرد و امریکا را هم به قدرت برتر جهان تبدیل ساخت و سومین انقلاب صنعتی همان انقلابی است که اکنون در دل آن هستیم و انقلاب دیجیتال یا الکترونیک و به طور کلی انقلاب اطلاعات نام دارد. ساخت ترانزیستور و نیمه‌هادی و بلور سیلیکون و ریزپردازنده، به تولید وسایلی چون تلویزیون و سیستم‌های صوتی و تصویری و عکس‌برداری جدید و سرانجام رایانه و شبکه‌های ارتباطی و آرپانت و نیز ابرشاهراهی با عنوان اینترنت انجامید (گریفیتس، ۱۳۸۸: ۱۳۴-۱۳۹).

جوامع دانشی. جامعه دانشی به عنوان مفهومی نو در دهه ۹۰ با تحقیقات افرادی چون رابین مانسل<sup>۱</sup> وارد فرهنگ علمی شد. کرید و مانسل (Credé & Mansel, 1999: 16)، جامعه دانشی را جامعه‌ای می‌دانند که ابزارهای گوناگون ارتباطی ICT را برای تقویت توانایی‌های اجتماعی و فناورانه از طریق یادگیری رسمی و غیر رسمی جمع می‌کند تا اطلاعات دیجیتال به دانش مفید برای توسعه تبدیل شود. مفهوم جامعه دانشی به طور معمول برای نشان دادن مرحله پیشرفته‌تر توسعه یا اطلاق به نسل دوم جامعه اطلاعاتی در راستای برطرف کردن نیازهای اجتماعی، خلق ثروت و بهبود کیفیت زندگی به کار می‌رود، در حالی که هدف جامعه اطلاعاتی از یک سو، فراهم‌سازی اطلاعات و فناوری مورد نیاز و از سوی دیگر، تولید دانش و ایجاد فرهنگ مشارکت و همچنین توسعه کاربردهایی است که غالباً از طریق استفاده از اینترنت میسر می‌شود (برخورداری و عظیمی، ۱۳۹۶: ۲). در حقیقت جامعه اطلاعاتی که انقلاب در فناوری اطلاعات باشد، ابزاری برای تحقق جامعه دانشی است و جامعه دانشی وقتی محقق می‌شود که عموم جامعه از طریق این ابزارها به اطلاعات به عنوان یک ماده خام دسترسی داشته باشند و به تحلیل پردازند و اطلاعات را کنترل کنند، نه اینکه از طریق اطلاعات کنترل شوند (یونسکو، ۱۳۸۸: ۱۴-۱۵).

شکاف اطلاعاتی. شکاف اطلاعاتی عبارت است از: فاصله جوامع توسعه‌یافته و کمتر توسعه‌یافته از جوامع دانشی، در دسترسی به فناوری اطلاعات. این اصطلاح، محصول انقلاب سوم صنعتی یعنی انقلاب اطلاعاتی است که نوعی جدید از طبقه‌بندی جوامع را ایجاد کرده است (گریفیتس، ۱۳۸۸: ۱۴۰). شکاف اطلاعاتی، دو مفهوم جدید فقر اطلاعاتی و غنای اطلاعاتی را طرح کرده است که از ابداعات مفهومی هربرت شیلر هستند (ویستر، ۱۳۸۹: ۱۹۰). در تعریفی ساده و کلی، ثروتمند اطلاعات کسی است که به اطلاعات الکترونیک دسترسی دارد (بوسا، ۱۳۸۵: ۳۸۵)، و در معنایی دقیق‌تر، اغنای

اطلاعاتی کسانی‌اند که «اضافه بار اطلاعاتی» دارند (مک کوایل، ۱۳۸۲: ۱۹۵) و حتی در استفاده از پیام‌های ارتباطی اسراف می‌کنند (معمدنژاد، ۱۳۸۶: ۲۲۸-۲۲۹). همچنین فقیر اطلاعاتی کسی است که به اطلاعات الکترونیک دسترسی ندارد (بوسا، ۱۳۸۵: ۳۸۵). کاستلز (۱۳۸۹) معتقد است آنچه اکنون در حال گسترش است شهری است که با «دوقطبی شدن»<sup>۱</sup> یا «شهری دوگانه»<sup>۲</sup> مشخص شده است که در آن، بدون اغراق، گروهی از افراد طبقه پایین به شدت محروم و گروه دیگر، نخبه در حرفه‌های اقتصاد اطلاعاتی و مرفه هستند. در این شهر، طبقه کارگر بر اثر قطبی شدن به شدت فزاینده طبقات، موقعیت اجتماعی خود را از دست می‌دهد و طبقه پایین رو به رشد می‌گذارد. از نظر او، نیویورک شاید جهانی‌ترین شهر جهان و آشکارترین چهره از یک شهر اطلاعاتی قطبی شده را نشان می‌دهد که با وجود در اختیار داشتن ۴۴ درصد از سرمایه جهان (مانند استقرار خیابان وال استریت و بازار بزرگ منهن) به تنهایی دارای ۳۰ درصد رشد جمعیت در محله‌های فقیرنشین آمریکایی در سال‌های اخیر نیز هست (وبستر، ۱۳۸۹: ۴۳۱). کاستلز (۱۳۸۹، ۱۸۸). در یک استعاره کیهانی زیبا از سیاه‌چاله‌های سرمایه‌داری اطلاعاتی نام می‌برد: مناطقی از جامعه که در آن‌ها فرار از درد و رنج برای کسانی که به گونه‌ای وارد این ساحت‌های اجتماعی می‌شوند میسر نیست و تراکم این سیاه‌چاله‌ها قدرتی ویرانگر دارد و بشر را تهدید می‌کند.

مدل‌های پراکنش فقیر و غنی اطلاعاتی به سه صورت مطرح شده‌اند: مرکز-پیرامون؛ جریان عمودی شمال-جنوب؛ جریان سه گوش (گونه‌ای از جریان شمال-جنوب). در این میان الگوی دوم (عمودی بودن جریان از شمال که از حیث اطلاعات غنی هستند) به جنوب که از حیث اطلاعات فقیر هستند) فرضی رایج برای شالوده مطالعات در این زمینه است (مولانا، ۱۳۸۷: ۳۹۷).

به سوی جوامع دانایی: معرفی نگرش‌ها و راهکارهای گزارش جهانی یونسکو در

### حذف شکاف دیجیتال و نیز دستیابی به جامعه دانشی

به سوی جوامع دانایی محور (یونسکو، ۱۳۸۸) در ۱۰ فصل تدوین یافته است: فصل اول (از جوامع اطلاعاتی تا جوامع دانشی) جامعه اطلاعاتی به عنوان محصول انقلاب سوم صنعتی که انقلاب شبکه‌ای است، پرداخته و معتقد است دو رکن جامعه اطلاعاتی، یعنی دسترسی

1. bipolarization  
2. dual city

به اطلاعات و آزادی بیان، برای همه کشورهای هنوز محقق نشده و تا جامعه دانشی فاصله زیاد است؛ از این رو، جوامع دانشی باید براساس اعلامیه جهانی حقوق بشر سال ۱۹۴۸ و میثاق بین‌المللی (حقوق مدنی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی) سال ۱۹۶۶ شکل گیرند. این فصل، آزادی بیان را تنها تضمین در برابر تبدیل جامعه اطلاعاتی به اطلاعاتی یا ضداطلاعاتی و اهرمی قدرتمند در راستای توسعه انسانی می‌داند و مسیر اشتراک اطلاعات را می‌گشاید. در فصل دوم (جوامع شبکه‌ای، دانش و فناوری‌های جدید)، اقتصاد دانشی ناشی از رسانه‌های تعاملی تبیین می‌شود و در این راستا، نقش جهانی‌سازی با گرایش به واحد کردن بازارهای جهانی و جهش‌های فنی کاهش‌دهنده قیمت ارتباطات و افزایش‌دهنده سرعت و حجم انتقال در ایجاد اقتصاد دانشی شرح داده می‌شود.

در فصل سوم (جوامع یادگیرنده)، اقتضای جامعه جدید - که وضعیت ساختاری و اقتصادی آن در دو فصل قبل بیان شد - در بخش یادگیری بررسی می‌شود. کلیدواژه این فصل، یادگیری مداوم است، یعنی انسان جامعه دانشی باید همواره یادگیرنده باشد؛ زیرا نخست، به علت سرعت تغییر مشاغل در جامعه اطلاعاتی که بسا لازم می‌شود کارگران در هر دوره، شغلی جدید بیابند؛ دوم، موانع یادگیری دیگر در جامعه اطلاعاتی وجود ندارند و رسانه‌های جدید جای مریان را گرفته‌اند و سوم، نخواستاری و نوآوری در این جوامع بسیار مهم است. توسعه شبکه و کتاب و کتابخانه نیز برای ایجاد جوامع یادگیرنده مهم است و در این راستا رسانه‌های برخط در کتابخانه‌ها باید امکان دسترسی را فعال‌تر کرده تا دانش محلی و جهانی به هم متصل شوند. در فصل چهارم (به سوی آموزش مادام‌العمر برای همه؟)<sup>۱</sup>، در تکمیل مبحث فصل قبل (اصل دوام یادگیری و اهمیت آن)، تعمیم آموزش برای کل جامعه (قشرها و جنسیت‌ها و سنین) طرح می‌شود تا آموزش به شکاف دانش منجر گردد. در این فصل اعتقاد بر این است که یادگیری از راه دور و یادگیری الکترونیک می‌تواند به این روند کمک کند. در فصل پنجم (آینده آموزش عالی)، رشد انفجاری مؤسسات آموزش عالی و کالاشدگی دانش، به خصوص در کشورهای فاقد سابقه دانشگاهی مطرح و لذا از مک دونالدیزه شدن دانش صحبت می‌شود.<sup>۲</sup> راهکار گزارش در

۱. به علت تغییر مشاغل در عصر جدید، لازم است فرد همواره دانش جدید بیاموزد یا مهارت خود را به روز کند. از این رو، برخی معتقدند رسالت دانشگاه در قرن ۲۱، خدمت به یادگیری مادام‌العمر است (ر.ک.: کریمی و همکاران، ۱۳۸۸: ۵۹-۶۲)

۲. یعنی سریع مدرکی اخذ شود و با ارضای حس دریافت آن، نیاز به مدرک جدید در سطح بالاتر ایجاد ←



این بخش، ایجاد شبکه‌های دانشگاهی براساس شبکه‌های پژوهشی معطوف به بازار کار است؛ در نتیجه، هم اهل دانش تأمین مالی می‌شوند و هم از فرار مغزها - آن هم یک سویه از کشورهای فقیر به غنی - ممانعت، و در تقابل با آن، به گردش مغزها منجر می‌شود. بنابراین، دانشگاه‌ها باید با نیازهای جوامع فرد سازگار شوند.

از منظر فصل ششم (انقلابی در پژوهش؟) در جامعه دانشی فناوری‌های دیجیتال باید اولویت یابند. در این راستا توصیه می‌شود حکومت‌ها در سیاست‌ها و تأمین مالی همراهی و مسائل حقوقی لازم را حل کنند تا مشکل فرار مغزها برطرف شود؛ همچنین برای استفاده از انقلاب نوین در خدمت پژوهش، شبکه ارتباطی برای محققان ایجاد شود، زیرا این شبکه باعث جذب بیشتر نخبگان علمی و هم‌آزمون‌گری می‌شود؛ یعنی دانشمندان دور از هم می‌توانند به کمک فناوری‌های ارتباطی بر یک پروژه مشترک با یکدیگر همکاری کنند. همچنین هوش مصنوعی و تحولات در علوم فرمانشی<sup>۱</sup> در راستای تحلیل انبوه داده‌ها یا روش‌های کلان‌داده میسر شده و هم دسترسی و هم تحلیل را آسان کرده است. این تحولات می‌توانند از فرار کردن مغزها ممانعت کنند؛ یعنی نخبگان همانجا که هستند با کمک این فناوری‌ها آموزش ببینند و تحقیق کنند. در فصل هفتم (علم، مردم و جوامع دانشی) پس از آنکه علم و فناوری بخشی از رفتار حاکمیت تلقی می‌شود، در پرتو جامعه مدنی و دموکراسی از حاکمیت خواسته می‌شود عموم مردم نیز در فرایند خلق و کاربرد علم نظر دهند. به میدان آوردن اقلیت‌های به حاشیه رانده شده، یا ترویج رشته‌هایی که مورد نیاز است، به جای رشته‌های مملو از دانشجوی، کارهایی است که حاکمیت اعمال می‌کند. از منظر این فصل، آموزش اخلاق به محققان و وجود کمیته‌های اخلاقی در علوم و نیز عمومی کردن مباحث علمی برای نظارت عموم می‌تواند در این راستا کمک کند. فصل هشتم (امنیت انسانی و ریسک‌ها در جوامع دانشی)<sup>۲</sup> به ارزیابی خطرپذیری جوامع دانشی می‌پردازد و بیان می‌کند دسترسی انبوه افراد به دانش، چه بسا آسیب‌هایی جبران‌ناپذیر به وجود آورد؛ یعنی در صورتی که دانش، درست به کار نرود، باید نوعی

→ شود نه علم واقعی، همچنان که در رستوران‌های مک دونالد واقعاً سیری و اغنای غذایی به دست نمی‌آید.

#### 1. cybernetic

۲. ارتباطات ریسک (risk communication)، «تبادل هدفمند» اطلاعات درباره سلامت یا خطرات زیست‌محیطی بین طرفین ذی‌نفع تعریف و در اواسط دهه ۱۹۸۰ در ادبیات تخصصی به رسمیت شناخته شده است (Crowley, 1994: 132).

خودتنظیمی ایجاد کرد تا جوامع پادزهر لازم را هم خود تولید کنند. مثلاً نهادهایی از برخی سونامی‌ها اطلاع داشتند، اما آن را درست و به موقع منتقل نمی‌کردند. پس، ایجاد سامانه‌های هشدار اعلان عمومی و نیز نظارت‌گاه‌هایی بین‌المللی برای این امور ضروری است و شهروندان برای حفاظت شخصی و مدیریت ریسک باید خود نگهبان خودشان باشند. البته این توسعه زمانی محقق می‌شود که زبان علم و سیاست ناقص هم نباشند و دموکراسی واقعی رخ داده باشد. در فصل نهم (دانش محلی و بومی، تنوع زبانی و جوامع دانشی)، با توجه به مأموریت اصلی یونسکو در حفظ تنوع ثمربخش فرهنگی جهان، از محو دانش و زبان‌های محلی و سنت‌های حاشیه‌ای و شفاهی به منظور همگنی فرهنگ‌ها ابراز نگرانی شده است و از سوی دیگر بیان می‌شود اگر بر تکرار هم تأکید شود، پس اشتراک دانش که با اجماع بر سر حقایق ممکن است چگونه محقق شود؟! برای پاسخ به این مشکل و حفظ زبان محلی می‌توان به ترجمه پل ریکوتر<sup>۱</sup> از دانش که آن را «معجزه ترجمه» (ص ۲۵۷) نامیده اشاره کرد. ریکوتر، همچنین استفاده از زبان میانجی (زبان دوم) را پیشنهاد می‌دهد و هند را مثال می‌زند؛ یعنی انگلیسی بخوانند و بفهمند، اما به زبان محلی خود تدریس کنند. اینترنت هم در راستای ترویج چندزبانگی مؤثر است و ملیت‌ها با زبان خود می‌توانند در آن رشد کنند. در فصل دهم (از دسترسی تا مشارکت: به سوی جوامع دانشی برای همه) پیشنهاد می‌شود کشورهای در حال توسعه به سرمایه‌گذاری در بخش اقتصاد دانش بیفزایند و کشورهای توسعه‌یافته در راستای این همبستگی بکوشند. همچنین از آنجا که یکی دیگر از محورهای دسترسی، حضور زنان است و بیشتر بی‌سوادان را زنان تشکیل می‌دهند، پیشنهاد می‌شود فاصله جنسیتی و ساختارهای مردانگی و مردسالاری محو شود تا توازن برقرار گردد. همچنین توصیه می‌شود کالای دانش، عمومی باشد تا در این راستا دموکراسی الکترونیک و دولت الکترونیک بتوانند بستری برای مشارکت همه فراهم کنند. همچنین برای عمومی‌سازی دانش، توصیه می‌شود ضمن حفاظت از حقوق مالکیت‌های فکری و معنوی، بین مالکیت و حقوق معنوی اثر از سویی و بین ترویج دانش در حوزه عمومی از سوی دیگر، موازنه‌ای تازه برقرار گردد.

این کتاب در پایان نتیجه می‌گیرد برای ترویج جوامع دانشی، نخست باید توجه داشت که این کار قدری بلندپروازانه است و هزینه‌هایی سنگین دارد و دوم اینکه، نباید الگوی واحدی برای همه کشورهای در سر داشت و در راستای تکرار الگوها معتقد است که

باید سه اقدام صورت گیرد: ارزش‌دهی بیشتر به شکل‌های موجود در دانش برای کم کردن فاصله، رویکرد مشارکتی‌تر به دسترسی به دانش، و انسجام بهتر در خط‌مشی‌های دانش. توصیه‌های این اثر به دولت‌ها و سازمان‌های ملی و خصوصی در راستای اهداف مذکور بدین شرح است: (۱) آموزش با کیفیت بالا را برای همه سرمایه‌گذاری کنید؛ (۲) محتوای موجود را در دسترسی جهانی قرار دهید؛ (۳) دانش زیست‌محیطی را به اشتراک بگذارید؛ (۴) تنوع زبانی را در اولویت قرار دهید؛ (۵) نقش زنان را افزایش دهید؛ و (۶) شاخص‌های جوامع دانشی را معرفی کنید.

#### نقد صوری و ساختاری کتاب

۱. کتاب مورد بررسی (یونسکو، ۱۳۸۸) از نظر صوری در حد نسبتاً مطلوبی است؛ حروفچینی مناسب، پیراستگی از اغلاط املائی و انشایی، نقطه‌گذاری و علائم سجاوندی صحیح، و صفحه‌آرایی مطلوب نیز در آن چشمگیر است. همچنین نمودارهای متعدد و گاه پیچیده (مانند صفحات ۲۸۶ و ۲۸۷) در این کتاب - که معمولاً به صورت عکس درج می‌شوند - به زیبایی بازطراحی شده‌اند و خوانا هستند. اما، چند اشکال صوری دارد: (۱) با وجود برخی فهرست‌های لازم در آغاز و انتهای کتاب، فهرست مطالب آن کامل نیست (برای مثال، فصل نهم دارای ده زیرعنوان در متن کتاب است که تیر و برجسته شده‌اند، اما تنها چهار مورد از آن‌ها در فهرست مطالب وجود دارد)؛ (۲) این کتاب مشتمل بر ده‌ها جعبک، جدول و نمودار و تصویر است که به فهرست‌های مستقل یا عنوان فهرست جداول و نمودارها نیاز دارند و این در کتاب وجود ندارد و (۳)، نمایه‌های آن کامل نیست؛ زیرا این اثر فهرست اعلام و کتب ندارد.

۲. یک کتاب استاندارد دانشگاهی، نیازمند خلاصه‌هایی مقدماتی از متن در ابتدای فصل است که می‌تواند به فهم مطلب کمک زیادی کند. خلاصه‌های پایانی نیز که مرور نکات اصلی است چنین تأثیری دارد (آرمند، ۱۳۸۴: ۴۷-۴۸)، اما متأسفانه این کتاب فاقد خلاصه‌های آغازی و پایانی است. همچنین طرح پرسش در متن درسی از سویی باعث می‌شود خواننده به نکات اصلی متن بیشتر توجه کند و از سوی دیگر موجب تقویت یادگیری می‌شود و به فهم بیشتر و بهتر متن کمک می‌کند (آرمند، ۱۳۸۴: ۴۸)؛ اما این تألیف، دانشجوی خود را از این پرسش‌ها محروم کرده است. در هر صورت، از آنجا که این تألیف، ترجمه یک گزارش است و به عنوان کتاب درسی نوشته نشده، لازم است مترجمان موارد مذکور را برطرف کنند.

۳. از حیث ترجمه ادبیات کتاب مناسب است، اما عنوان آن چندان رسا نیست؛ زیرا عنوان اصلی (knowledge societies) به معنای جوامع دانشی است نه دانایی محور. توضیح اینکه نخست، محور این جوامع دانایی نیست، بلکه دانش، محور است؛ زیرا دانایی حالتی از انسان‌ها و نوعی صفت است که اگر محور قرار گیرد انسان‌های دانا باید در اداره آن جوامع محور قرار گیرند و گرامی داشته شوند، حال آنکه دانش است که باید محور باشد و بسا دانایان در مواردی اشتباهاتی می‌کنند که از جهل آنان ناشی است. بنابراین، به سوی جوامع دانش‌محوری (یونسکو، ۱۳۸۹) که دکتر سعیدآبادی برای ترجمه خود برگزیده است و در مقدمه معرفی شد از این نظر بهتر است. دوم آنکه knowledge societies، صفت و موصوف است، یعنی دانش (نه دانایی) را صفت جوامع دانسته است و مقصود از این ساختار این است که دانش در تار و پود این جوامع نفوذ کرده است نه اینکه تنها محور و اولویت قرار گرفته باشد؛ بنابراین، «دانایی محور» که در ترجمه مربوط به سازمان «سمت» و «دانش محور» در ترجمه دکتر سعیدآبادی است، هیچ کدام صحیح به نظر نمی‌رسند و پیشنهاد می‌شود از تعبیر «جوامع دانشی» در عنوان کتاب استفاده شود.

۴. کتاب از نظر ساختاری فاقد مقدمه علمی است و لازم است مترجمان، مقدمه‌ای بر کتاب بیفزایند و در آن، مفاهیم یونسکو و مفاهیمی دیگر (جامعه اطلاعاتی، جامعه دانش محور، شکاف اطلاعاتی و غیره) را شرح دهند. همچنین در مقدمه لازم است گزارش یونسکو به خوبی معرفی شود؛ بدین منظور می‌توان تاریخچه‌ای از این دست گزارش‌های یونسکو، هم قبل و هم بعد از آن را معرفی کرد تا هم خواننده بهتر در فضای کتاب قرار گیرد و هم جاهت بیشتری برای کتاب آموزشی داشته باشد.

۵. افزودن مطالب علمی و تحلیلی در پاورقی کتاب هم از ضروریات است. برخی اصطلاحات در متن کتاب وجود دارد که لازم است در پاورقی شرح داده شوند؛ برای نمونه اصطلاح «مک دونالدیزه شدن دانش» در صفحه ۱۴۳ که باید اصطلاح رستوران‌های مک‌دونالد در توضیح داده شود تا این استعاره که به معنای اخذ سریع مدرک برای ارضای حس دریافت آن، و سپس احساس نیاز به مدرک جدید در سطح بالاتر بدون کسب علم واقعی است، برای مخاطب به خوبی روشن شود.

نقد پارادایمی بر کتاب به سوی جوامع دانایی محور

پارادایم مجموعه‌ای است از باورها، ارزش‌ها و فنونی که اعضای یک جامعه علمی به

عنوان راهنما یا نقشه عمل به اشتراک گذاشته است و محققان و دانشجویان باید آن‌ها را در نظر بگیرند (Kuhn, 1996: 175). برای معرفی اجزاء پارادایم، نظریه بوریل و مورگان (Burrell & Morgan, 1979: 1) قابل توجه است که هر نوع اندیشه علمی را متکی بر نگرش فلسفی پارادایمی در ابعاد هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، ماهیت انسان و روش‌شناختی معرفی می‌کنند. برخی مباحث انسان‌شناختی را از عناصر چهارگانه بوریل و مورگان حذف کرده‌اند (دانایی فرد، ۱۳۹۶: ۶۱). به نظر می‌رسد از یک سو مباحث پارادایمی مرتبط با علوم انسانی، حتماً شامل تحلیل‌های انسان‌شناختی هم هست؛ زیرا بدون شناخت موجودیت و کلیت انسان نمی‌توان درباره او گزاره‌ای علمی صادر کرد. از سوی دیگر، اجزاء پارادایم به مواردی که این چند محقق بیان کردند، منحصر نیست بلکه به طور کلی، هر گونه نگرش فلسفی حاکم بر تحقیق را که انگاره‌هایی تولید کند تا در پس‌زمینه ذهن و کنش محقق راهنمای او باشد، شامل می‌شود.

علوم موجود، در سه پارادایم کلی، یعنی اثبات‌گرایی، تفسیری و انتقادی دسته‌بندی می‌شوند (Sarantakos, 1998: 33; Neuman, 2013: 96). پارادایم اثبات‌گرایی، هستی را منحصر به محسوسات، و معرفت را هم تجربی می‌داند و تنها روش معتبر کسب معرفت را نیز حس و مشاهده حسی می‌پندارد. در این نگرش، انسان موجودی منفعت‌طلب و لذت‌جو و البته منطقی - که براساس علل خارجی جبری و نه مختارانه رفتار می‌کند - معرفی می‌شود و روش‌شناسی آن هم «علمی» و یا رهیافت «تبیین» - به معنای کشف روابط علی و معلولی عام و قواعدی از پیش ساخته که انسان‌ها طبق آن عمل می‌کنند - نام دارد. این پارادایم، از ابزارهای مشاهده‌ای و تجربی که مستقل از مشاهده‌گر و عقاید او هستند بهره می‌برد (ایمان، ۱۳۹۳: ۵۵-۱۲۲). دو پارادایم تفسیری و انتقادی نیز مبانی خاص خود را دارند، اما هر سه در نفی غیب و فطرت‌الاهی انسان و منبع بودن وحی برای معرفت اتفاق نظر دارند. ولی از آنجا که این تحقیق با پارادایم اثبات‌گرایی سروکار دارد تنها همین پارادایم معرفی شد.

از منظر دانش مورد نظر اثر مورد تحقیق، آیا دانشی که مبتنی بر تجربه نباشد معتبر است؟ که ظاهراً بر پارادایم رایج یعنی اثبات‌گرایی بنا شده است. در این پارادایم، به جهان غیب و هویت معنوی انسانی و موجودیت اصلی آخرتی او توجه نمی‌شود و فطرت‌خداجو و معنویت‌خواه انسان نقشی ندارد؛ همچنین آموزه‌های وحیانی را معرفت و منبعی برای کشف حقیقت نمی‌داند و در نتیجه از روش‌های فهم نصوص دینی یا تأملات فلسفی مبتنی بر اعتقاد به غیب و معنویت هم در کشف حقیقت بهره نمی‌برد. دلیل نگارنده در اشاره به

این پارادایم (بعد پنهان اثر) این است که در هیچ جای آن از جهان غیب و انسان الاهی و فطرت معنوی و آموزه‌های دینی و نقش دین در مسائل اجتماعی و جهت‌دهی‌های دینی در کنش انسانی سخنی نیست. برای نمونه، در فصل نهم با وجود اینکه بر اهمیت دانش محلی تأکید می‌شود، در نهایت راهکار معجزه ترجمه!! برای انتقال دانش از جامعه دانشی ارائه می‌شود و این یعنی وابستگی بیشتر پارادایمی به جهان سکولار و مادی. دانشگاه در این کتاب، فقط در پی خدمت به تجارت و بازار و اقتصاد است نه حقیقت و ارزش‌های معنوی و انسانی و غیبی. تفکر فلسفی با محورهای بسیار اساسی درباره حقیقت انسان و اینکه از کجا آمده است، به کجا می‌رود و برای چه آمده است، در چنین دانشگاهی رواج ندارد. البته نیاز مادی جامعه و سودی که علم کاربردی برای آن دارد نیز باید لحاظ شود، ولی این‌ها باید مقدمه‌ای برای سعادت اصلی انسان باشند نه اینکه خود، هدف اصلی قرار گیرند.

#### نقد هژمونیک بر کتاب به سوی دانایی‌محور

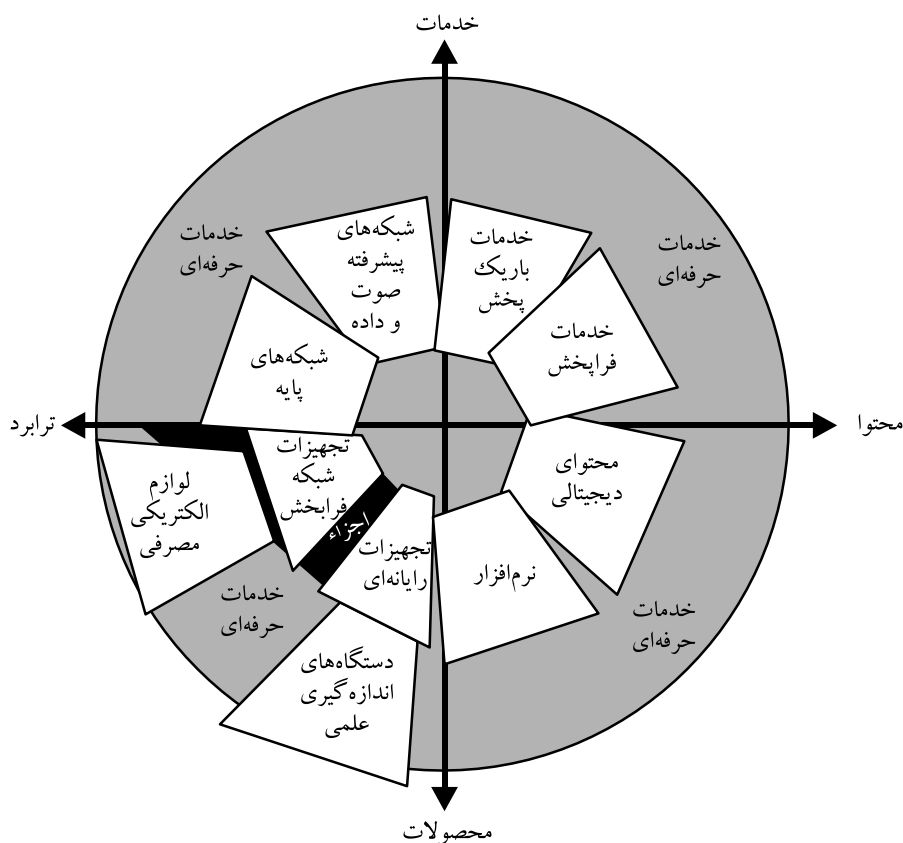
آنتونیو گرامشی<sup>۱</sup> (۱۸۹۱-۱۹۳۷)، فیلسوف انقلابی، نظریه‌پرداز مارکسیست، و از رهبران بنیان‌گذاران حزب کمونیست ایتالیا، ابداع‌کننده مفهوم هژمونی است (استریناتی، ۱۳۸۸: ۲۱۷-۲۱۸). این مفهوم معمولاً برای تأکید بر ساخت رضایت در مقابل وابستگی به استفاده از زور به کار می‌رود که گروه حاکم از طریق فرایندهای پیچیده تولید رضایت با ساخت پروژه‌های سیاسی و اجتماعی به آن دست می‌یابند (Joseph, 2002: 1). گرامشی معتقد است هژمونی فرایندی است که طی آن افراد به میل خود دیدگاه‌های استیلایی گروه‌های حاکم را می‌پذیرند و طبقه حاکم با حداقل خشونت، افراد جامعه را به پذیرش دیدگاه خود ترغیب می‌کند و بدین سان نوعی رضایت خودجوش و اجماع سیاسی و ایدئولوژیک ایجاد می‌شود که سلطه حاکمان را تداوم می‌بخشد. او جامعه مدنی را مسئول تولید و بازتولید و تحول هژمونی می‌داند (استریناتی، ۱۳۸۸: ۲۱۹-۲۲۴). از این رو جامعه هژمونیک در ظاهر دارای بیشترین وفاق و ثبات و توافق است؛ زیرا صداهای مخالف را تنها به ظاهر مجاز می‌داند، اما در واقع آن‌ها را به صورت خاموش سرکوب می‌کند (مهدی‌زاده، ۱۳۹۲: ۲۳۰). گرامشی در تلاش برای توضیح این وضع متناقض، بر نقش دولت، روشنفکران، اندیشه‌ها و به تصرف دولت درآمدن نهادهایی چون کلیسا و اتحادیه‌های کارگری انگشت می‌گذارد که کارشان توجیه و مشروعیت دادن به قدرت ظالمانه حاکم و مناسبات آن است (اسمیت، ۱۳۸۷: ۷۰ و ۷۱).

1. Antonio Gramsci

به نظر نگارنده، مقتضای کتاب نوعی سلطه هژمونیک جهان صنعتی و فراصنعتی بر جهان سوم است؛ یعنی عمل به توصیه‌های آن نه تنها نتیجه چشمگیری در رشد جهان سوم و توسعه یافتگی آن ندارد، بلکه به وابستگی بیشتر جهان سوم منجر می‌شود و علاوه بر آن، این وابستگی را موجه و به علت بی‌توجهی جهان سوم در مسیر ارتقا نیافتن می‌داند و استثمار بیشتر جهان سوم و خام‌فروشی و مصرف‌کنندگی آن را با رضایت مردم جهان سوم امتداد می‌بخشد به گونه‌ای که آن‌ها عامل تیره‌روزی خود را تنها خود می‌دانند نه موازانات قدرت و مناسبات حاکم بر روابط شمال و جنوب. ادله نگارنده برای این تحلیل به شرح زیر است:

۱. تأکید کتاب بر اشتراک دانش، با ابزارهایی که معرفی می‌کند تناسب ندارد. ابزارها معمولاً راه‌های اشتراک اطلاعات است نه اشتراک دانش و فرق دانش با اطلاعات در مفاهیم تحقیق در مفهوم جوامع دانشی بیان شد. میان جامعه دانشی و جامعه توسعه‌نیافته صرفاً مبادله اطلاعاتی صورت می‌گیرد نه مبادله دانش. امروزه رسانه‌های برخط تنها بستری برای استفاده بیشتر غرب از دانش محلی هستند و دانشگاه‌های ما با حضور در اینترنت و مجلات داخلی و خارجی، انواعی از اطلاعات مورد نیاز آنان - که در گذشته با اعزام مستشرقان باید چندین سال برای کسب آن هزینه و وقت صرف می‌نمودند - از علوم اسلامی و اوضاع اجتماعی و تمدنی گرفته تا علوم فنی و مهندسی و پزشکی و ... با دقت و مهارت برایشان فراهم می‌کنند؛ اقتصاد دانشی و تغییرات درآمد و نیروی کار در این عرصه تنها به کشورهای رشد یافته اختصاص دارد و دیگر کشورها مصرف‌کننده کالای دیجیتال آن‌ها هستند. همان‌طور که در مفاهیم آمد، رکن اصلی جوامع دانشی، فناوری اطلاعات و ارتباطات (فاوا) است که فناوری پیشرفته مبتنی بر ریزالکترونیک است (مانسل و وهن، ۱۳۸۸: ۲۹). اجزاء فاوا نیز در هشت بخش اصلی و سه بخش جنبی (خدمات حرفه‌ای، لوازم الکترونیکی مصرفی، دستگاه‌های اندازه‌گیری علمی و الکترونیکی) که در مجموع زیرساخت ملی اطلاعات و زیرساخت جهانی آن است در نمودار ۱ ارائه شده است (مانسل و وهن، ۱۳۸۸: ۶۰ و ۶۱):

این اجزاء تنها وابستگی بیشتر جوامع جهان سوم و مصرف بیشتر آن‌ها و انتقال اطلاعات و دانش سنتی آن‌ها را فراهم می‌کند. از این رو، به نظر می‌رسد ملت‌های توسعه‌نیافته، با حضور در اینترنت رشدی در تراز جامعه اطلاعاتی و دانشی را تجربه نمی‌کنند چون بستر و ساختار آن دارای شیئی به سمت شمال است و ماهیتاً و ذاتاً معادلات و مناسبات قدرت و علم حاکم بر جهان و سازمان‌ها و نظام‌ها از سازمان ملل تا قوانین و کنوانسیون‌ها و سازمان تجارت جهانی، همه، ما را به مصرف انبوه گوشی و رایانه و نرم‌افزار دعوت می‌کنند.



نمودار ۱ اجزاء زیرساخت اطلاعات

۲. هنوز بسیاری می‌کوشند یادگیری را تنها راه برای پر کردن شکاف دیجیتالی معرفی کنند و بر استفاده از فناوری‌های نوین و ظرفیت شبکه و آموزش‌های از راه دور و امثال آن برای یادگیری بهتر و بیشتر تأکید دارند (سرکار آرانی، ۱۳۸۴: ۱۸، ۱۹، ۷۳، ۱۲۲-۱۳۴، ۱۵۰-۱۵۷ و ۱۶۷). گزارش یونسکو هم بر همین مسیر تأکید دارد و به جهان سوم القا می‌کند اگر این راه را نپیماید عقب خواهد ماند و مقصر نیز خود جهان سوم است! اما پرسش اینجاست که تا زمانی که موازانات اقتصادی حاکم بر بازار ارز و تجارت بین‌الملل در راستای غارت دسترنج جهان سوم است - مثلاً لازم است دسترنج سالیانه یک دهقان ایرانی که ۵۰ کیسه برنج است یکجا برای خرید یک لپ‌تاپ با غرب مبادله شود در حالی که دسترنج همان دهقان به همان میزان برنج معادل ده لپ‌تاپ است - چگونه می‌توان یادگیری را



تنها عامل مؤثر معرفی کرد؟! توازن قوا، از شروط بسیار مهم تعامل است. تا زمانی که کم‌توانان در ضعف به سر می‌برند، نمی‌توانند خود را یکی از طرفین تعامل بپندارند.

۳. در سطح جهانی در سال‌های ۱۷۰۰ تا ۱۸۲۰ که امریکا ثروتمندترین کشور بود، تولید ناخالص داخلی (GDP) آن برای هر شخص تقریباً ۵ برابر تولید ناخالص داخلی متوسط دنیا بود. اما تولید ناخالص داخلی امریکا در سال ۱۹۹۸ برای هر نفر سی تا چهل برابر بسیاری از کشورهای مستقل در آسیا و آفریقا شد (لوکاس، ۱۳۸۶: ۵۲۶-۵۲۷). آیا ثروت جوامع عقب‌افتاده نیز به این تناسب رشد کرده است؟ هرگز! بنابراین، ارتباطات فرهنگی و علمی جهان در این سال‌ها جز به افزایش بیشتر ثروت جامعه صنعتی و پسا صنعتی نینجامیده است و همان‌طور که کاسادوفسکی (۱۳۸۶: ۵۵-۵۷) معتقد است برنامه‌های نهادهای جهانی چون گروه هفت (G7)، سازمان تجارت جهانی (WTO)، بانک جهانی (IBRD) و صندوق بین‌المللی پول (IMF)، برای توسعه کشورهای جهان سوم تاکنون جز به فقر بیشتر و از بین رفتن قدرت خرید و اضافه شدن بدهی آنان منجر نشده است. کمک‌های جهان فراصنعتی به جهان سوم نیز که در این گزارش بر آن تأکید شده است، تنها به وابستگی بیشتر جهان سوم می‌انجامد؛ زیرا کمک‌های میلیاردی دلاری جامعه ملل صنعتی همگی کمتر از بهره‌ها و اصل بدهی است که باید پرداخت شود!! به علاوه هدف کشورهای کمک‌کننده، توسعه ایدئولوژی خود، بهره بردن از مواد خام آن‌ها به مثابه صادرات، فروش کالای خود و رونق به اقتصاد خود و هدایت اقتصاد آن کشورهاست. اصولاً کمکی مؤثر است که در جهت حذف خود عمل کند، یعنی قابلیت تولید آموزش را افزایش دهد نه مصرف آن را (کوی، ۱۳۸۹: ۴۸۶-۴۸۹). بنابراین، علت ناکارآمدی این کمک‌ها نیز نه جهان سوم بلکه خود کشورهای توسعه‌یافته هستند.

۴. توصیه همه کارشناسان بین‌المللی برای رفع مشکل توسعه‌نیافتگی جهان سوم این است که باید اقدامات مؤثری چون سرمایه‌گذاری در طرح‌های شهری و روستایی عمومی برای رفع مشکل بیکاری و کم‌اشتغالی و اصلاحات نهادی اساسی برای توزیع قدرت اقتصادی و اصلاحات دهقانی و مالیاتی و اصلاحات بودجه عمومی صورت گیرد (گریفیتس، ۱۳۸۸: ۴۲۰). اما وقتی همه متفق‌اند که علت اصلی توسعه‌نیافتگی جهان سوم وابستگی اقتصادی شدیدی است که به تولید مواد اولیه برای جهان توسعه‌یافته و فراهم کردن بازارهایی برای کالاهای تکمیل‌شده آنان منجر شده است (گریفیتس، ۱۳۸۸: ۴۱۹) چرا به این معضل نمی‌پردازید؟ چرا بازارهای جهانی و مبادلات حاکم را تغییر نمی‌دهید؟

چرا طلبکاری هایی که پذیرفته‌اید تاراج کرده‌اید برنمی‌گردانید؟ چرا روابط مبادلاتی را یکجانبه تعیین می‌کنید؟ این همان دور باطل است؛ یعنی توسعه‌نیافتگی که معلول فاصله دانش است، در مرحله بعد علت آن می‌شود و آن را تشدید می‌کند.

۵. مک گویگان (۱۳۸۸: ۳۱۷) معتقد است: برنامه تبلیغاتی عظیم امریکا در دوران جنگ سرد که در طول ۱۷ سال به رهبری مایکل ژوسلسون توسط سیا اجرا شد، با دایر کردن دفتر فرهنگی در ۳۵ کشور جهان و تولید بیست مجله و ارائه نمایشگاه‌ها و خدمات خبری و تلویزیونی و اجراهای عمومی، هدفی جز این نداشت که هنرمندان و موسیقی‌دانان بتوانند روشنفکران اروپای غربی را از مارکسیسم و کمونیسم دور کنند. آری، آزادی نیز دستاویزی است برای سلطه. به نظر می‌رسد جریان آزاد اطلاعات نیز در واقع نوعی زمینه‌سازی برای قانونی و موجه کردن امپریالیسم فرهنگی با رویکرد هژمونیک در سراسر جهان است. قدرت‌های اطلاعاتی و جوامع رشدیافته در صورتی که نتوانند از طریق هژمونیک سلطه خود را اعمال کنند حاضرند به زور آشکار متوسل شوند تا به سلطه آنان لطمه نرسد. شاهد این ماجرا هم تلاش‌های جهانی برای زدودن چهره فقر اطلاعاتی در سازمان یونسکو در دهه‌های قبل و کارشکنی امریکا در زمینه مباحثات مربوط به گزارش مقدماتی «کمسیون بین‌المللی مطالعه درباره ارتباطات»، در یونسکو است که بر معاضدت کشورها از راه همکاری‌های دوجانبه و چندجانبه، به ویژه از طریق یونسکو به منظور تقویت و تحکیم زیرساخت‌های ارتباطی ممالک جهان سوم و افزایش قابلیت‌های ملی آن‌ها تأکید شد. اما وقتی فعالیت یونسکو - که اکثریت اعضای آن که کشورهای عقب افتاده بودند - به سمت احقاق حق ایشان رفت، دولت امریکا و انگلیس در پایان دسامبر سال ۱۹۸۴، از یونسکو خارج شدند و به سبب قطع کمک آن دولت در تأمین یک چهارم بودجه سالانه این سازمان، محدودیت‌های مالی زیادی برای آن پدید آمد (مک براید، ۱۳۷۵: ۲۵). همچنین تبلیغات امریکا سبب شد آمادو امبو، تبعه سنگال و رئیس یونسکو، به عنوان فردی افراطی که به سود جهان سوم عمل می‌کند و آن نهاد فرهنگی را سیاسی کرده است معرفی شود که در نتیجه، با تعویض او با یک تبعه اروپای غربی، امریکا به سازمان بازگشت (شیلر، ۱۳۷۷: ۸۴).

۶. پارادایم رایج درباره دانشگاه و آموزش و پرورش در جهان (که این گزارش نیز براساس آن بنا شده) از سه گزاره تشکیل شده است: همه جوامع باید برای رشد و ترقی مدرن شوند؛ همه جوامع باید برای مدرن شدن به علم غربی مدرن دست یابند؛ علم مدرن غربی، قابل انتقال و جهانی است و برای همه، دست‌یافتنی است. این انگاره‌ها باعث شده

است همه ملت‌های طالب ترقی به غرب که خاستگاه علم مدرن است هجوم آورند و در دو قرن گذشته نظام جهانی علم شکل گرفته است. در تمام این دو قرن، ارتباطات علمی دانشگاهی بین‌المللی به صورت کاملاً قطبی شده انجام گرفته و کشورهای غربی به مثابه مرکز و مولد و صادرکننده علم و کشورهای دیگر نقش پیرامونی و مصرف‌کننده داشته‌اند (فاضلی، ۱۳۹۶: ۲۰۸-۲۰۹). پرسش اینجاست که یونسکو چه تلاشی برای زدودن این هیولای علمی رایج کرده است؟ این گزارش با معرفی الگوهایی چون یادگیری مادام‌العمر و توسعه زیرساخت‌های الکترونیکی و آموزش از راه دور، جوامع عقب‌مانده را به حرکت در همان مسیری تشویق می‌کند که در جامعه صنعتی به آن دست نیافتند. آیا جوامعی که هنوز الزامات صنعتی را هم ندارند می‌توانند به جامعه اطلاعاتی و دانشی وارد شوند و به این اهداف دست یابند؟! ملتی که دغدغه نان و شغل و مسکن و خودرو و تلفن دارد چگونه می‌تواند در ابرشاهراه‌های اطلاعاتی مشارکت و رقابت کند!؟

۷. در فصل پنجم و دهم بر رشد بخش خصوصی برای توسعه علمی تأکید زیادی شده است و اصرار می‌شود کشورهای در حال توسعه، باید سرمایه‌گذاری در بخش اقتصاد دانش را بیفزایند تا رشد کنند؛ در غیر این صورت خود در عقب افتادن از قافله جامعه دانشی مقصر هستند! روشن است خصوصی‌سازی در وضعیت موجود این جوامع که فقر عمومی دولت‌ها را به حضور در عرصه یارانه‌های عمومی و انواع خدمات رفاهی مجبور می‌کند، راهی ناکام و ناکارآمد است. همچنین بخشی از فقر عمومی موجود نیز در سیاست‌های تجارت بین‌الملل در قیمت‌گذاری صادرات و ارز و سیاست‌های بانکی یا تحریم‌های امپریالیستی بر ضد این کشورها ریشه دارد که عواملی مهم برای تشدید این فرایند عقب‌ماندگی محسوب می‌شوند.

سخن آخر اینکه این گزارش، در پس‌زمینه خود این انگاره را دارد که جهان غرب به این دلیل که ثروت اطلاعاتی جهان را در دست دارد، محق و مستحق است؛ زیرا با زحمت خود آن را به دست آورده است و اکنون نیز با زحمت خود آن را ارتقا می‌دهد. خلاصه آنکه نان از عمل خویش خورد و خونهای خود خورد کسب حلال!! اما نگارنده که این گزارش را با تبیین هژمونیک تحلیل و نقد کرد، در واپسین سخن در تبیین خود، این انگاره را نیز با تفسیر شعری زیبا از دیوان پروین اعتصامی نقد می‌کند. او از زبان یک پیرزن بینوا در پاسخ به پرسش یتیمی که از درخشش خیره‌کننده یک در تابان بر فراز تاج شاه سؤال می‌کند جواب می‌دهد: این فروغ عالمگیر، حاصل برق اشک‌های همه ما بینوایان

است. بدین معنا که اقتدار شاهان و درخشش موقعیت آنان به قیمت فقر و تیره‌روزی ما تمام شده است. او اضافه می‌کند: آنان گرگانی در لباس چوپان هستند که سال‌هاست از گله شکار می‌کنند و می‌خورند. آری، حال آنکه اگر غرب به رشد اقتصادی و تولید علم رسیده است، به جهت چپاول دستاوردهای طبیعی و منابع انسانی جهان فقیر در دوران استعمار است که در حال حاضر هم این چپاول با ظاهر تجارت و مبادله علم و دانش و سازوکارهای توسعه‌ای و شگردهای استعماری نو و فرانو انجام می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

پیشنهاد گرامشی برای رهایی بخشی جوامع استثمارشده از سلطه هژمونیک، عبور از جامعه مدنی است؛ به این معنا که نیروهای انقلابی باید ابتدا از سد آن عبور و سپس دولت را تسخیر کنند (استریناتی، ۱۳۸۸: ۲۲۷). گرامشی نشان می‌دهد که درهم شکستن هژمونی، پیش شرطی اساسی برای به حرکت درآوردن گرایش‌های نهفته سوسیالیستی و تولید آگاهی انقلابی است. هدایت روشنفکران حکومتی به سوی مردم یا پرورش و گرد هم آوردن روشنفکران سوسیالیست، گامی به جلو در انجام این وظیفه است. از دیگر وظایف مهم، تأسیس ائتلاف بین طبقات فرودست (مثلاً بین دهقانان و کارگران صنعتی) و نیز بین دیگر طبقات (مثلاً بین روشنفکران و پرولتاریا) است تا از این راه یک جبهه همبستگی در تقابل با جبهه حاکم پدید آید (اسمیت، ۱۳۸۷: ۷۲). هربرت شیلر نیز پافشاری می‌کند که شرط لازم حمایت از مبارزه ملت‌های فقیرتر برای پیشبرد امور خود، چالش با امپریالیسم اطلاعاتی<sup>۱</sup> است (وبستر، ۱۳۸۹: ۱۶۹ و ۱۷۰). نگارنده، ضمن پذیرش اجمالی راهکارهای مذکور، با توجه به غلبه بنیادهای پوزیتیویستی بر جامعه دانشگاهی ایران که مورد اذعان اندیشمندان است (ر.ک.: فاضلی، ۱۳۹۷: ۱۴)، راهکار مناسب جامعه اسلامی ایران را اسلامی‌سازی بنیادهای پارادایمی علوم و معارف انسانی در تحقیقات توصیفی و همبستگی و نیز تمرکز بر تولید نظریه‌های هنجاری و الهیات آزادی‌بخش با رهیافت اسلامی می‌داند که هر سه پیشنهاد، در حقیقت سه ضلع اصلی اسلامی‌سازی علم و معرفت دانشگاهی است. همان‌طور که در نقد پارادایمی آمد، اندیشه‌های رایج، از جمله این گزارش، مبتنی بر انگاره‌های غیر دینی و مادی است و لازم است با نگرش الهی و معنوی و تغییر بنیادی در اصول پارادایمی علوم انسانی و اجتماعی به تولید علم پرداخت. مقصود از نظریه اجتماعی

هنجاری مجموعه‌ای است از آموزه‌های مرتبط که نشان می‌دهد جوامع انسانی چه باید باشند، یا چگونه باید باشند یا چگونه اداره شوند. این امر استاندارد را برای ارزیابی انتقادی از اوضاع موجود فراهم می‌کند و با «نظریه اجتماعی اثباتی» که توضیح می‌دهد چگونه جوامع انسانی در عمل کار می‌کنند متمایز است (Dean & Waterman, 1999: 4). منابع اسلامی از نظر تولید هنجارهای مرتبط با رفتار انسانی بسیار غنی‌اند و علوم فقه و اخلاق، به‌خصوص اگر با این رویکرد توسعه یابند، می‌توانند منبعی بسیار توانمند در این زمینه باشند.

الهیات آزادی‌بخش نیز رویکردی جدید است که با تأکید بر آراء پائولوفریره شکل گرفته است. این رویکرد معتقد است در متن زندگی مردم نمی‌توان دین و معنویت را از واقعیات مادی جدا کرد و ارزش‌های دینی بخش مهمی از چارچوب زندگی روزمره است (استیوز، ۱۳۹۵: ۲۷۵). البته آگاهی دادن به همه با این نظام‌های رایج آموزشی ممکن نیست و آن منبعی که در برابر ظلم و ستم به افراد انرژی می‌دهد تا به ایجاد تغییر پردازند، عملکرد معنوی کنشگران در سایه الهیات آزادی‌بخش و آن نیرویی است که از روح معنوی و ایمانی خود می‌گیرند. آنان اهل محافظه‌کاری و مجامله‌کاری نیستند و با استمداد از معنویت خود اقدام می‌کنند و از تهدید منافع خود نمی‌هراسند.

پژوهش حاضر با نقد صوری، ساختاری و محتوایی کتاب به سوی جوامع دانایی محور (یونسکو، ۱۳۸۸)، به این نتایج دست یافت:

۱. از نظر صوری، در مجموع چندان مناسب نیست و نیاز به اصلاحاتی دارد تا شأن کتابی درسی را داشته باشد؛ مانند افزودن عناوین فرعی در فهرست مطالب و اختصاص بخشی به عنوان پرسش‌های کلاسی.

۲. از نظر ساختاری نیز، افزودن مقدمه مفصلی مشتمل بر مباحث مطرح برای مقدمه کتابی علمی و درسی و شرح برخی مفاهیم در کتاب ضروری است.

۳. از نظر محتوایی نیز این اثر در دو بُعد پارادایمی و هژمونیک، با تأکید بر نقش دانشگاه، نقد و مشخص شد که با مبانی علوم انسانی اسلامی سازگار نیست؛ زیرا بنیاد پارادایمی آن بر انگاره‌های مادی و روش‌ها و علوم غیر وحیانی و با تأکید بر انسان مادی و غیر معنوی تشکیل شده است. همچنین از منظر نقد هژمونیک نیز این کتاب و توصیه‌های آن نه تنها به اصلاح وضعیت موجود جهان سوم کمکی نمی‌کند، آن‌ها را همچنان فقیر و عقب‌مانده نگه می‌دارد؛ البته با ایجاد رضایتمندی در آنان که دیگر راهی برای قیام و

اصلاح امور خود در نظر نداشته باشند و به صورت خودانگیخته و درونی خود را محروم و محکوم به عقب ماندگی کنند.

۴. پیشنهاد این پژوهش، رو آوردن به علوم انسانی اسلامی در ابعاد سه گانه است؛ یعنی: اسلامی سازی بنیاد پارادایمی در تحقیقات توصیفی و همبستگی، تمرکز بر تولید نظریه های هنجاری، و توجه به الهیات آزادی بخش.

### منابع

- آرمند، محمد، (۱۳۸۴). «ملاحظات در نگارش متون درسی»، فصلنامه سخن سمت، شماره ۱۴، ص ۶۵-۴۵.
- آشوری، داریوش (۱۳۷۶). *دانش نامه سیاسی*، تهران: انتشارات مروارید.
- ابراهیم زاده، فریمان، احمدپورداریانی، محمود، جعفری، پروش و محمدرضا زالی (۱۳۹۵). *دانشگاه نسل سوم: دانشگاه کارآفرین*، بجنورد: فرهنگ علوی.
- استریناتی، دومینیک (۱۳۸۸). *مقدمه ای بر نظریه های فرهنگ عامه*، ترجمه ثریا پاک نظر، تهران: انتشارات گام نو.
- استیوز، اچ. لزی، (۱۳۹۵). *معنویت گرایی و توسعه (مدخل دانش نامه موضوعی بین المللی ارتباطات - ارتباطات توسعه)*، ترجمه حسین حسینی، تهران: انتشارات علمی فرهنگی.
- اسمیت، فلیپ (۱۳۸۷). *درآمدی بر نظریه فرهنگی*، ترجمه حسن پویان، تهران: دفتر پژوهش های فرهنگی.
- ایمان، محمدتقی (۱۳۹۳). *فلسفه روش تحقیق در علوم انسانی*، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- برخورداری، سجاد و ناصر علی عظیمی (۱۳۹۶). «جامعه دانش و اقتصاد دانش محور در کشورهای عربی و تجربه ای برای ایران»، *مجله رهیافت*، شماره ۶۶، ص ۱-۱۲.
- بوسا، ابو (۱۳۸۵). *امپریالیسم سایبر*، ترجمه پرویز علوی، تهران: انتشارات ثانیه.
- دانایی فرد، حسن (۱۳۹۶). *نظریه پردازی: مبانی و روش شناسی ها*، تهران: سمت.
- سرکارآرانی، محمدرضا (۱۳۸۴). *یادگیری، راهی به سوی پر کردن شکاف دیجیتالی: با تأکید بر تجربه سه کشور سوئد، ژاپن و انگلستان*، تهران: مؤسسه فرهنگی منادی تربیت.
- شیلر، هربرت (۱۳۷۷). *وسایل ارتباط جمعی و امپراتوری امریکا*، ترجمه احمد میرعابدینی، تهران: سروش.
- علوانی، طه جابر (۱۳۹۶). *خصوصی گرایی و جهانی گرایی در اندیشه اسلامی معاصر*، ترجمه سیدمحمد حسین میرفخرایی، تهران: پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات و ترجمان علوم اسلامی.
- فاضلی، نعمت الله (۱۳۹۶). *فرهنگ و دانشگاه*، تهران: نشر ثالث.
- فاضلی، نعمت الله (۱۳۹۷). «صورت بندی مسئله سواد دانشگاهی در ایران، نظریه ای نو در زمینه نوشتار و نشر دانشگاهی در ایران»، *دوفصلنامه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، شماره ۴۲، ص ۳۷-۱.
- کاسادوفسکی، میشل (۱۳۸۶). *جهانی سازی فقر و نظم نوین*، ترجمه محمد روحانی، قم: انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- کاستلز، مانوئل، (۱۳۸۹). *عصر اطلاعات: اقتصاد، جامعه و فرهنگ (ظهور جامعه شبکه ای)*، ترجمه عبدالاحد علیقلیان و افشین خاکباز، جلد ۳، تهران: طرح نو.

- کریمی، صدیقه، نصر، احمدرضا و کاظم بقراطیان (۱۳۸۸). یادگیری مادام‌العمر: رویکرد دانشگاه در قرن بیست و یکم، تهران: سمت.
- کوی، لوتان، (۱۳۸۹). آموزش و پرورش فرهنگ‌ها و جوامع، ترجمه محمد یمنی، تهران: سمت.
- گریفتیس، مارتین (۱۳۸۸). دانشنامه روابط بین‌الملل و سیاست جهان، ترجمه علیرضا طیب، تهران: نشر نی.
- لوکاس، هنری. سی و جی آر (۱۳۸۶). فناوری اطلاعات، ترجمه هوشنگ صابری، تهران: انتشارات علوم رایانه.
- مانسل، رایین و یوتا وهن (۱۳۸۸). جوامع دانش، ترجمه عباس زندباف، تهران: سمت.
- معمدنژاد، کاظم (۱۳۸۶). وسایل ارتباط جمعی، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- مک گوینگان، جیم (۱۳۸۸). بازنمایشی در سیاست فرهنگی، ترجمه نعمت‌الله فاضلی و مرتضی قلیچ، تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (علیه السلام).
- مک کوایل، دنیس (۱۳۸۲). درآمدی بر نظریه ارتباطات جمعی، ترجمه پرویز اجلائی، تهران: دفتر مطالعات و توسعه رسانه‌ها.
- مک‌براید، شن (۱۳۷۵). یک جهان، چندین صدا، ترجمه ایرج پاد، تهران: سروش.
- مولانا، حمید (۱۳۸۷). اطلاعات عالمگیر و ارتباطات جهانی، ترجمه محمدحسین برجیان، قم: انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مهدی‌زاده، سید محمد (۱۳۹۲). نظریه‌های رسانه: اندیشه‌های رایج و دیدگاه‌های انتقادی، تهران: همشهری.
- وبستر، فرانک (۱۳۸۹). نظریه‌های جامعه اطلاعاتی، ترجمه اسماعیل قدیمی، تهران: قصیده‌سرا.
- یونسکو (۱۳۸۸). به سوی جوامع دانایی محور (گزارش جهانی یونسکو)، ترجمه علی حسین قاسمی و سیروس آزادی، تهران: سمت.
- یونسکو (۱۳۸۹). به سوی جوامع دانش‌محوری، ترجمه محمدرضا سعیدآبادی، تهران: مجد.
- Burrell, Gibson & Gareth Morgan (1979). *Sociological Paradigms and Organisational Analysis*, Heineman Educational Books.
- Credé, Andreas & Robin Mansel (1999). *Knowledge Societies Information Technology for Sustainable Development*, International Development Research Centre, Canada.
- Crowley, David (1994). *Communication Theory Today*, California: Stanford University Press Stanford.
- Dean, James, M. & A. M. C. Waterman (1999). *Religion and Economics, Normative Social Theory*, James M. Dean & A. M. C. Waterman (Eds.), Springer, Netherlands .
- Haskins, Charles H. (1898). "The life of medieval students as illustrated by their letters", *The American Historical Review*, s, Vol. 3, No. 2, pp. 203-229.
- Joseph, Jonathan (2002). *Hegemony: A Realist Analysis*, New York: Routledge.
- Kuhn, Thomas S. (1996). *The Structure of Scientific Revolutions*, 3rd ed., The University of Chicago Press.
- Marcia L. Colish (1997). *Medieval Foundations of the Western Intellectual Tradition, 400-1400*, New Haven: Yale Univ. Pr.
- Neuman, W. Lawrence, (2013). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*, 7th ed., Pearson Education Limited.
- Sarantakos, Sotirios, (1998). *Social Research*, 2nd ed., Macmillan Education UK.
- UNESCO (1999-2009). *Towards Knowledge Societies*, UNESCO Publishing.