



# بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت - بازار» دانش

تألیف: دکتر مقصود فراستخواه

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



# بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت – بازار» دانش

نویسنده :

دکتر مقصود فراستخواه



پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات  
وزارت فرهنگ، ارشاد اسلامی

[www.ricac.ac.ir](http://www.ricac.ac.ir)



پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات  
وزارت فرهنگ ارشاد اسلامی

---

## بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت - بازار» دانش

نویسنده: دکتر مقصود فراستخواه

ناشر: پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات

ویراستار علمی: فرهاد امام جمعه

ویراستار ادبی: نازنین طالبی

نوبت چاپ: یکم

سال چاپ: ۱۳۸۶

تمامی حقوق این اثر برای پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات محفوظ است:

در غیر این صورت پیگرد قانونی دارد.

---

نشانی: تهران، پایین تر از میدان ولیعصر (عج)، خ دمشق، شماره ۱۱، صندوق پستی ۶۴۷۴ - ۱۴۱۵۵

پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات    تلفن ۸۸۹۰۲۲۱۳    دورنگار ۸۸۸۹۳۰۷۶    Email: [info@ric.ir](mailto:info@ric.ir)

[www.ricac.ac.ir](http://www.ricac.ac.ir)

## فهرست مطالب

۷	سخن ناشر
۹	پیش‌گفتار
۱۱	مقدمه

### فصل اول: مفاهیم، نظریه‌ها و پیشینه مباحث

۱۵	صنعت - بازار دانش و معانی و فحوای فرهنگی آن
۱۸	عاملان و ذی‌نفعان و طرف‌های ذی‌ربط در صنعت - بازار دانش
۲۰	سرمایه‌ها، ارزش‌های تعاملی و مبادله‌ای در صنعت - بازار دانش
۴۲	تحولات و تغییرات معانی فرهنگی در صنعت - بازار دانش

### فصل دوم: بررسی زمینه‌های موجود فرهنگی برای صنعت - بازار دانش

۵۸	سطح عام (تحلیل ثانوی پیمایش‌ها)
۶۷	سطح خاص (مباحثه گروهی متمرکز و مطالعه میدانی)

### فصل سوم: بررسی سیاست‌های فرهنگی کشور به لحاظ سازگاری با فرایندهای

#### صنعت - بازار دانش

۹۵	تحلیل محتوای برنامه چهارم توسعه (بخش فرهنگ)
۱۱۱	تحلیل محتوای مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی

## فصل چهارم: نتیجه‌گیری نهایی مطالعه

- ۱۲۹ ..... توصیه‌های سیاست‌گذاری برآمده از مطالعه (برای بخش دولتی فرهنگ)
- ضمیمهٔ توصیه‌های سیاستی برآمده از مطالعه (برای وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و دانشگاه‌ها) ..... ۱۳۳
- کتاب‌نامه ..... ۱۳۵
- فهرست نام‌ها ..... ۱۳۹
- فهرست موضوعی ..... ۱۴۱

## سخن ناشر

«بی‌شک بالاترین و والاترین عنصری که در موجودیت هر جامعه دخالت اساسی دارد، فرهنگ آن جامعه است. اساساً فرهنگ هر جامعه، هویت و موجودیت آن جامعه را تشکیل می‌دهد و با انحراف فرهنگ، هرچند جامعه از بعدهای اقتصادی، سیاسی، صنعتی و نظامی قدرتمند و قوی باشد ولی پوچ و میان تهی است. اگر فرهنگ جامعه‌ای وابسته و مرتزق از فرهنگ غرب باشد، ناچار دیگر ابعاد آن جامعه به جانب مخالف گرایش پیدا می‌کند و بالاخره در آن مستهلک می‌شود و موجودیت خود را در تمام ابعاد از دست می‌دهد» (امام خمینی (ره)، صحیفه نور، ج ۱۵: ص ۱۶).

رشد و توسعه اقتصادی و یا سیاسی بدون توجه به ارزش‌های والای فرهنگی می‌تواند موجبات سستی و اعوجاج در اصول اعتقادی و ملی جامعه را فراهم آورد. پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات با انجام تحقیقات و پروژه‌های پژوهشی و نیز برگزاری نشست‌های علمی با اصحاب علم و فرهنگ و ارائه نتایج حاصل، در قالب «گزارش پژوهش» و یا «کتاب» تلاش خود را مصروف گسترش ارزش‌های اصیل فرهنگی می‌کند. امید است با بهره‌گیری از توان علمی پژوهشگران بتوان گام مؤثری در برنامه‌ریزی جامع توسعه کشور برداشت.

اثر حاضر، نتیجه پژوهشی است در موضوع «بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی صنعت - بازار دانش» به کوشش آقای دکتر مقصود فراستخواه که در قالب گزارش پژوهش در اختیار علاقه‌مندان قرار می‌گیرد.

**پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات**





## پیش‌گفتار

روندهای جهانی، آن طور که در «مطالعات آینده» از آن بحث می‌شود، حاکی از ترجیح یافتن هر چه بیشتر «معنا» نسبت به «کارکرد» است. «امر فرهنگی» روز به روز موضوعیت و اهمیت بیشتری پیدا می‌کند و دنیای ما و مسائل آن، نرم‌تر و فرهنگی‌تر می‌شود. از سوی دیگر «علم» به طور مداوم از حاشیه زندگی ما به متن آن می‌آید. در موج اول (تا پایان قرن ۱۸)، علم تنوع اندکی داشت. ابزارها و روش‌های آن ساده و مهارت‌هایش دستی بود. در محیطی با ثبات و با مضرب‌های چند نسلی تحول می‌یافت و مکان بر علم فایق بود. با آغاز قرن ۱۹ تا بخش اعظمی از قرن ۲۰، موج دوم علم ظاهر شد. در موج دوم، تولید انبوه علم با مهارت‌ها و ابزارهای توسعه یافته‌تر و با مضرب‌های ۱۰ ساله پیش رفت، اما از اواخر قرن بیستم، موج سوم علم ظهور کرده است. ساختار درختی آن به ساختار شبکه‌ای تحول یافته است. علم سبک دو و میان رشته‌ها به میان آمده و زندگی و کار عمیقاً مبتنی بر دانش شده است. علم، دیگر تنها یک فضیلت نیست، بلکه ضرورت، و کالایی شبه عمومی است و بقا و توسعه جامعه، موقوف به آن است. در چنین شرایطی است که پرسش از «امر فرهنگی» علم در مفهوم موج سومی آن به میان می‌آید. چیزی که در گزارش حاضر، به گوشه‌ای از آن پرداخته شده است.

مقصود فراستخواه



## مقدمه

### بیان مسأله و روش‌شناسی

ظهور دانش به شکل یک صنعت و پدید آمدن «بازار دانش»، دربرگیرنده تحولاتی مفهومی و پارادایمی است. این پدیده نوظهور جهانی که آثار و روندهایی از آن، هرچند به صورت نامتبادل و ناموزون، در جامعه ما نیز در حال نفوذ و گسترش است، نظامی از معانی را با خود حمل می‌کند و به بیان «ویرای»، روح فرهنگی دارد. در نوشته حاضر، روحيات فرهنگی مربوط به «صنعت - بازار» دانش بررسی شده است.

در فصل نخست با استفاده از روش مطالعه کتابخانه‌ای، مفاهیم و نظریات و پیشینه مباحث مربوط به صنعت دانش و بازار دانش و نیز عوامل، ذی‌نفعان و طرف‌های ذی‌ربط در آن بیان شده است و سرمایه‌ها و ارزش‌های تعاملی و مبادله‌ای که کنشگران یادشده با آن دست به‌عمل و هم‌کنشی می‌زنند، توصیف شده است. در این فصل همچنین با ذکر نظریات، فهرستی از معانی و محتوای فرهنگی فعالیت‌های دانشی ارائه شده و بخشی مستقل به تحولات و تغییرات

معنایی و فرهنگی اختصاص یافته است که پایه‌پای ظهور و تکوین صنعت - بازار دانش،\* جریان دارد. در ضمن، فهرستی از نظام معانی مربوط به بازاری شدن دانش ارائه شده است. فصل دوم به بررسی زمینه‌های موجود فرهنگی در جامعه کنونی ایران در ارتباط با صنعت - بازار دانش اختصاص یافته است. این کار در دو سطح صورت گرفته است: در سطح عام، با استفاده از روش فراتحلیل یا تحلیل مجدد اطلاعات، اطلاعات به دست آمده از پیمایش‌های ملی فرهنگی، تحلیل ثانوی شده‌اند تا بررسی شود که در فرهنگ عمومی ما، چه مقدار از نگرش‌ها، ارزش‌ها، گرایش‌ها و الگوهای رفتاری مربوط به صنعت - بازار دانش به وجود آمده و درونی شده است؛ در سطح خاص، با استفاده از روش مباحثه گروهی متمرکز (FDG) و با انتخاب دانشگاه امیرکبیر به عنوان نمونه‌ای از دانشگاه صنعتی و خودروسازی (ایران خودرو و سایپا) به عنوان نمونه‌ای از بخش صنعت و بنگاه‌های تولیدی، نگرش‌ها، گرایش‌ها، الگوهای رفتاری، روحیات، عادت‌ها، هنجارها، ایده‌ها و نظام معانی عاملان صنعت - بازار دانش معناکاوای شده و نتایجی از آن به دست آمده است. بخشی از فصل دوم نیز به یک مطالعه میدانی محدود، مقدماتی و آزمایشی اختصاص یافته که هدف از آن نه تعمیم نتایج به کل جامعه آماری یا تبیین روابط علی بین متغیرها، بلکه به دست دادن فرضیه‌هایی برای تحقیقات بعدی در زمینه موضوع مورد بحث است. در فصل سوم، با استفاده از روش مطالعه اسنادی و نیز تحلیل محتوای کیفی، سیاست‌های فرهنگی کشور با مدنظر گرفتن سیاست‌های علمی در ارتباط با فرایندهای صنعت - بازار دانش، بررسی و ضعف‌ها و نارسایی‌ها و تعارض‌های موجود در سیاست‌گذاری‌ها نشان داده شده است. فصل چهارم و پایانی، دربرگیرنده خلاصه‌ای از نتایج نهایی برآمده از مجموع مطالعه است.

---

\* واژه ترکیبی «صنعت - بازار» Indust - Ket آمیزه‌ای از Industry و Market است و به کارکردهای پسانوین «دانش» در جهان کنونی دلالت دارد، به گونه‌ای که دانش در آن، همچون یک «صنعت» و یک «بازار» عمل می‌کند. توصیف بیشتر این فرایند در متن کتاب آمده است.

فصل اول

مفاهيم، نظريه‌ها و پيشينهٔ مباحث



## صنعت - بازار دانش و معانی و فحوای فرهنگی آن

شاید بتوان ماکس وبر (۱۹۲۰ - ۱۸۶۴) را از کلاسیک‌ترین نظریه‌پردازانی برشمرد که رفتارهای اقتصادی و صنعتی طبقات اجتماعی را نسبت با نگرش‌ها و ارزش‌های فرهنگی توضیح داده است. وی در کتاب پرآوازه خود، از روح سرمایه‌داری<sup>۱</sup> بحث کرد. منظور وبر این بود که «بنگاه بورژوازی و توسعه سرمایه‌داری» پدیده و فرایندی صنعتی و اقتصادی بود که روح فرهنگی داشت. به عبارت دیگر اگر روحیاتی مثل «روحیه سازماندهی عقلانی کار آزاد» تکوین نمی‌یافت، توسعه سرمایه‌داری نیز تمهید و تسهیل نمی‌شد، طبقه متوسط بورژوازی و مدیران اقتصادی نوین، «روحیات فرهنگی» متفاوتی با سوداگران سنتی قبلی داشتند. به نظر ماکس وبر، مجموعه‌ای از نگرش‌ها، شیوه‌ها و اسلوب زندگی و اخلاقیات بود که به صورت فرهنگ خاص (مثل ریاضت‌پیشگی دنیوی و تلقی کار به‌عنوان معنادهنده به زندگی و...) مقوم سرمایه‌داری شد. در واقع ادعای وبر، برخلاف مفروضات ماتریالیسم تاریخی، این بود که امور نمادین فرهنگ، نوعی خودمختاری نسبی دارند (کوش، ۱۳۸۱) و به عبارت دیگر، همان‌طور که مالینوفسکی بحث کرده، هر شیوه تولید، متأثر از متغیرهای فرهنگی خاصی است. (مالینوفسکی، ۱۳۷۹) حال، با عاریت گرفتن از وبر، می‌توان از «روح صنعت - بازار دانش» نیز

---

۱. The spirit of capitalism



سخن گفت: در پشت مجموعه رفتارها، قواعد و مناسباتی که صنعت - بازار دانش را به وجود می‌آورند، روحیات و فرهنگ و معانی خاصی جریان دارد.

ظهور آموزش عالی و دانش به صورت یک صنعت - بازار، تحوُّلی پارادایمی است که مفاهیم، الگوها و ساختارهای پیشین مربوط به آموزش و دانش را دستخوش تغییر کرده است (Gibbs, ۲۰۰۱). این دگرگونی‌ها با «تحوُّلات معنایی - فرهنگی» همراه بوده است.

فرایندها و کنش‌ها و همکنشی‌های «صنعت - بازار دانش»، تحوُّلات معنایی - فرهنگی را در پی دارد. همگام با تولید، انتقال، تبدیل، مبادله و مصرف دانش، عاملان و ذی‌نفعان آن با عناصر معنایی - فرهنگی مانند نمادها، فکرها، ایده‌ها، باورداشت‌ها، قواعد، هنجارها، روال‌ها، ارزش‌ها، اهداف، و سبک زندگی خاصی درگیر هستند و همهٔ فعالیت‌های دانشی در این «صنعت - بازار»، باری از معنا، و مضمونی فرهنگی دارند (Hamlyn, ۱۹۹۶: ۲۰۵-۲۱۸).

صنعت دانش<sup>۱</sup> را آمریکاییان در دههٔ ۶۰ ابداع کردند. اف. مک‌لاپ<sup>۲</sup> - اقتصاددان آمریکایی - در سال ۱۹۶۶ با اثر خود «تولید و توزیع دانش در ایالات متحده»، به نقش صنعت دانش KI در تولید ملی تأکید کرد. بعد از او، زنببرگر در ۱۹۷۴ از «صنعت آگاهی»<sup>۳</sup>، و سرانجام در دانشگاه استانفورد از «صنعت اطلاعات»<sup>۴</sup> بحث کردند که علاوه بر اطلاعات علمی و فناوری، اطلاعات تجاری، مدیریتی، مشاوره‌ای و فرهنگی را نیز شامل می‌شد (یونسکو، ۱۳۸۰).

پیتر دراکر<sup>۵</sup> در دههٔ ۹۰، بحث اقتصاد دانش را مطرح کرد و توضیح داد که اگر قبل از انقلاب صنعتی، دانش صرفاً یک «فضیلت» خاص تلقی می‌شد، بعد از انقلاب صنعتی، مطلوبیت عام یافت و پس از یک سده، از بعد مدیریت و بهره‌وری به آن نگاه شد و سرانجام از اواخر سدهٔ ۲۰، دانش به یک دارایی و کالا تبدیل شده است (Drucker, ۱۹۹۴).

۱. Knowledge industry

۲. F. Machlup

۳. Consciousness industry

۴. Information Industry

۵. Drucker

بدین ترتیب، دانش نه تنها سبب ایجاد کالاها و خدمات می‌شود، بلکه خود، ارزش کالایی<sup>۱</sup> پیدا کرده است، موضوع و محل عرضه و تقاضاست، بازار خاص خود را دارد<sup>۲</sup> و عاملانی که می‌توان آنها را کاروران یا کارگران دانش<sup>۳</sup> نامید [مانند دانشگاهیان، اعضای هیأت علمی، پژوهشگران، انجمن‌های علمی، متفکران، طراحان، مشاوران، مخترعان، مبتکران - چه در هیأت فردی، چه در هیأت اجتماعی، چه در هیأت بنگاهی] با هدف کسب مطلوبیت<sup>۴</sup> و به اقتضای نیازهای ابزاری<sup>۵</sup>، در این بازار عرضه و تقاضای کالاها و خدمات دانشی، فعالیت تولیدی، توزیعی (انتقالی)، تبدیلی و اشاعه‌ای می‌کنند و در واقع، عرضه‌کنندگانی هستند که مشتریان و مصرف‌کنندگان انبوهی، متقاضی آنهاست (شهروندان به‌صورت دانشجوی و... خانوارها، بنگاه‌ها و...). در چارچوب این عرضه و تقاضاست که کالاهای دانشی، به‌ویژه در شکل خصوصی خود، ارزش مبادله‌ای پیدا می‌کنند و صنعت دانش را شکل می‌دهند (انتظاری، ۱۳۸۲).

تزوینز<sup>۷</sup> از ظهور انقلابی «علم کارآفرین»<sup>۸</sup> و نیز از کارکرد فرانونین گروه‌های پژوهشی به مثابه «شبه بنگاه»<sup>۹</sup> بحث کرده است (Etzkowitz, ۲۰۰۱: ۱۸-۲۹).

جهت‌گیری‌هایی تازه، طی روندهای صنعت دانش شکل می‌گیرند بدین صورت که وقتی ماشین‌های پیچیده به‌صورت همزمان<sup>۱۰</sup> و نامتمرکز و پراکنده، بسیاری از کارهای زندگی اقتصادی را انجام می‌دهند، سطح کیفی انتظارات متوجه فاعلان انسانی می‌شود که به «فعالیت خلاق دانشی» آن هم به‌صورت ناهمزمان<sup>۱۱</sup> و بیرون از سیطره زمان همّت بگمارند. دانش برای اقتصاد،

- 
۱. Knowledge goods
  ۲. Knowledge market
  ۳. Knowledge workers
  ۴. Utilization
  ۵. Instrumental needs
  ۶. Etzkowitz
  ۷. Entrepreneurial science
  ۸. Quasi-firm
  ۹. Synchronic
  ۱۰. Asynchronic

هم به یک نهاده مهم‌تر و پایه‌ای‌تر (پراهمیت‌تر از نهاده‌های فیزیکی کار و سرمایه و منابع) و هم به ستاده‌ای تعیین‌کننده‌تر و اساسی‌تر مبدل می‌شود و خود را به شکل یک مزیت رقابتی<sup>۱</sup> ظاهر می‌سازد (Matusik, ۱۹۹۸).

عاملانی که در سطح فردی یا در سطح اجتماع و بنگاه، به «آفرینش دانش»<sup>۲</sup> و خلاقیت و نوآوری نایل می‌آیند، در صدر «برتری»<sup>۳</sup> از حیث جریان تولید و توزیع و مصرف دانش قرار می‌گیرند و ابتکار عمل اقتصاد دانش و تصمیم‌گیری در شرایط عدم اطمینان و ابهام را به دست دارند؛ دیگر عاملان نیز برحسب شراکت<sup>۴</sup> در «فعالیت دانشی»، در سطوح بعدی متوسط و پایین قرار می‌گیرند (Nonaki, ۱۹۹۹).

در نهایت دانش به‌عنوان یک دارایی<sup>۵</sup>، موضوع طیفی از مالکیت (از عمومی تا خصوصی) شده که یک سر این طیف، به‌صورت مشاع و عمومی، بخشی به‌صورت شبه عمومی - شبه خصوصی و سر دیگر کاملاً خصوصی است. دانش ضمنی<sup>۶</sup> به‌شکلی مشخص‌تر، موضوع مالکیت خصوصی یا حداقل شبه‌خصوصی است؛ و البته در دانش آشکار<sup>۷</sup> نیز به ویژه در سطح «دانش چگونگی»<sup>۸</sup>، بحث مالکیت فکری (I.P.) مطرح است (Antonelli, ۱۹۹۹).

برای دستیابی به یک چارچوب مفهومی و نظری که بتواند پایه‌ای برای مدل تحلیلی باشد و در نهایت از طریق آنها بتوان فرایندهای «صنعت - بازار» دانش و جریان معانی را در آن توضیح داد، لازم است درباره چند موضوع به اختصار بحث شود:

---

۹. Competitive advantage

۱۰. Knowledge creation

۱۱. Excellence

۱۲. Sharing

۱۳. Asset

۱۴. Implied K.

۱۵. Explicit K.

۱۶. Know how

## ۱. عاملان و ذی‌نفعان و طرف‌های ذی‌ربط در صنعت - بازار دانش

این عاملان را می‌توان به شرح زیر دسته‌بندی کرد:

**الف) تولیدکنندگان:** شامل دانشگاه‌ها، دپارتمان‌ها و گروه‌های علمی مراکز پژوهشی، مراکز و پارک‌های فناوری و نوآوری، آزمایشگاه‌ها، بخش‌های تحقیق و توسعه (R&D) بنگاه‌ها و...

**ب) انتقال‌دهندگان:** شامل ساختارهای آموزش عالی در دانشگاه‌ها، کارگاه‌ها، سمینارها، رسانه‌های علمی و...

**ج) تبدیل‌دهندگان:** شامل مراکز مشاوره تخصصی

**د) میانجی‌های خاص:** اجتماع علمی شامل انجمن‌های علمی و تخصصی و ساختارهای ارتباطی، تعاملی و انتشاراتی آنها

**هـ) میانجی‌های عام:** شامل شبکه فناوری اطلاعات و ارتباطات

**و) مصرف‌کنندگان:** شامل دولت، بنگاه‌ها، دانشجویان، تولیدکنندگان بالقوه و کارشناسان، مدیران، خانوارها و کل جامعه

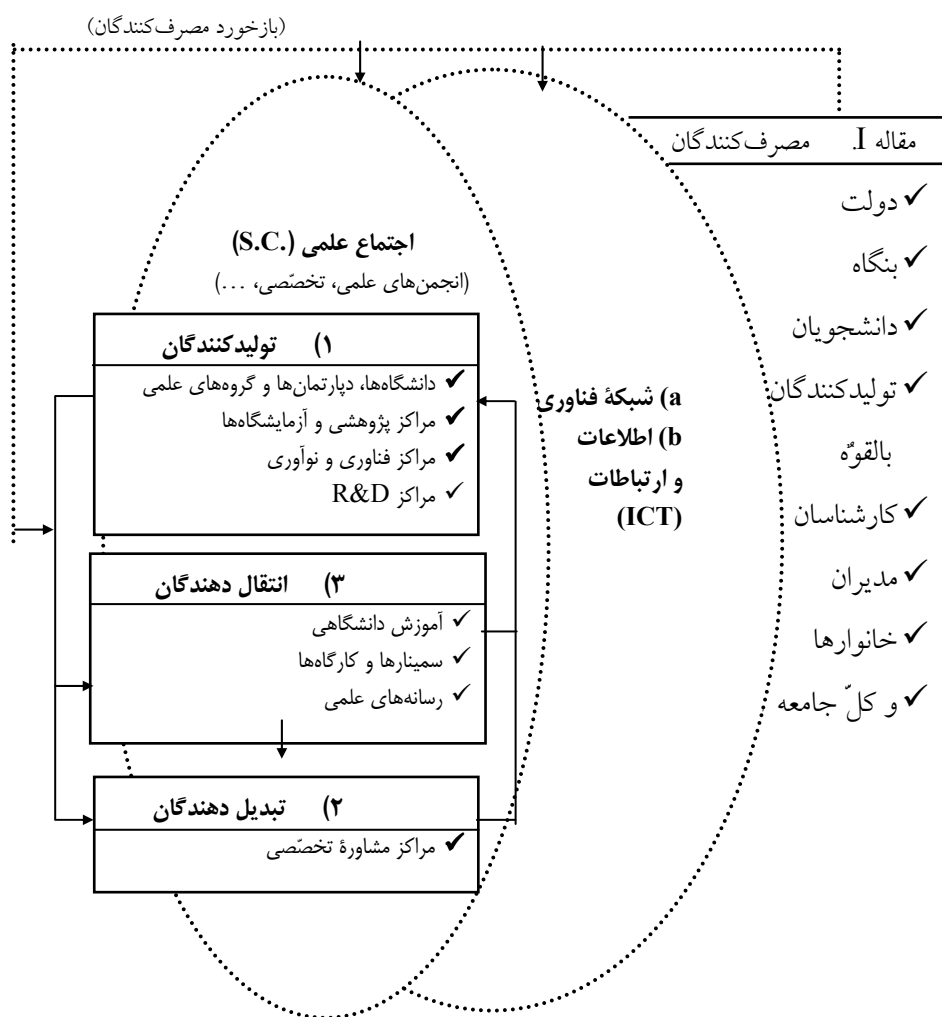
مسیرهای تعاملی عاملان و ذی‌نفعان «صنعت - بازار» دانش را - که گفته شد با معناهای تازه‌ای، کنشگری و همکنشی می‌کنند - می‌توان به شکل نمودار ۱ نمایش داد. در همه این مسیرها، جریانی از معانی یادشده وجود دارد.

اینها مجموعه عواملی هستند که در طرف عرضه یا تقاضا، با کنش‌ها و همکنشی‌ها و مبادلات خود، صنعت - بازار دانش را ایجاد می‌کنند، و رفتارهایشان را از دو زاویه می‌توان توضیح داد: یکی از جهت کسب مطلوبیت که می‌کوشند به سود و منابع دست بیابند و دیگری از جهت «تولید و مبادله معنا»<sup>۱</sup> زیرا در همان حال که عاملان بازار دانش، با هدف ابزاری حداکثر سازی نفع خویش، دانش را تولید یا منتقل یا مصرف می‌کنند، معنایی هم برای این کار خود دارند: فحوایی ارزشی برای فعالیت خود قائل‌اند، ایده و نگرشی در مورد آن دارند، آن فعالیت‌ها

---

۱. Meaning production and exchange

را برحسب عادت‌هایی انجام می‌دهند و قواعد و هنجارهایی از طریق اعمال و تعاملات آنها شکل می‌گیرد (Douglas and Isherwood, ۱۹۹۶). آنان با فعالیتِ دانشیِ خود، هویتی می‌جویند یا می‌سازند و کسب و کار و تولید و مصرف و مبادلهٔ آنان با سبکی از زندگی و شیوه‌ای از عملکرد و نیز معانی نمادینی همراه است (باکاک، ۱۳۸۱).



نمودار ۱. جریان معانی در «صنعت - بازار» دانش

## ۲. سرمایه‌ها، ارزش‌های تعاملی و مبادله‌ای در صنعت - بازار دانش

### الف) سرمایه‌ها

سرمایه، یکی از محوری‌ترین مفاهیمی است که برای توضیح رویدادهای «صنعت - بازار» دانش و معانی آن، لازم داریم. در سرمایه‌داری کلاسیک، سرمایه با مفهوم فیزیکی و مادی آن شناخته می‌شد؛ اما از دهه ۶۰ و ۷۰ قرن بیستم میلادی، مفهوم سرمایه انسانی<sup>۱</sup> به تعبیر باومن<sup>۲</sup>، انقلابی در تفکر اقتصادی ایجاد کرد (وودهاال، ۱۳۸۰).

در دیدگاه‌های سنتی اقتصاد، عوامل سه‌گانه تولید عبارت بودند از زمین، نیروی کار (اغلب، بدون در نظر گرفتن جنبه کیفی و فکری و شناختی کار) و سرمایه فیزیکی و مادی، اما طی تحولات رویکردی در نیمه دوم قرن بیستم، کسانی همچون تئودور شولتز<sup>۳</sup> و گری بکر<sup>۴</sup>، به مفهوم سرمایه انسانی، به‌عنوان عاملی تعیین کننده در مناسبات تولید، توجه کردند. افراد برمبنای گزینشی عقلانی، برای کسب مطلوبیت و بهینه‌سازی<sup>۵</sup>، از طریق کسب و به‌کارگیری «دانش»، در خود سرمایه‌گذاری می‌کنند و بدین ترتیب ظرفیت‌های «کسب مطلوبیت» را در خود ارتقا می‌بخشند. البته پیشینه توجه به سرمایه انسانی، به یک معنا، حتی در دوران آدم اسمیت نیز قابل ردیابی است. وی در کتاب ثروت ملل<sup>۶</sup> یک تحویل‌کرده را با سرمایه‌ای گرانقیمت مقایسه کرده است (راجرز و راجلین، ۱۳۷۰).

اما درباره این مفهوم، عمدتاً از دهه ۶۰ و ۷۰ به‌طور جدی بحث شده است. میلتون فریدمن<sup>۷</sup>، به ابعاد معنایی و فرهنگی سرمایه انسانی توجه کرد. هرچه سرمایه انسانی افراد بیشتر می‌شود

---

۱. The concept of human capital

۲. Bowman

۳. T. Schultz

۴. G. Becker

۵. Optimizing

۶. Wealth of nations (۱۷۷۶)

۷. M. Friedman

(از حیث کسب و به‌کارگیری دانش)، نه تنها قابلیت‌های کسب مطلوبیت و درآمد در آنها افزایش می‌یابد، بلکه کیفیت زندگی و سبک مصرف آنها، نحوه گذران اوقات فراغت، نگرش آنها به نوع لذت‌های زندگی، رضایت از زندگی، و الگوهای ارتباطی آنان با دیگران و مانند آن تحول و توسعه می‌یابد.

پژوهشگران دیگر درباره ابعاد فرهنگی سرمایه انسانی، بحث مبسوط‌تری کردند. نگرش به کیفیت مدیریت خانوار، الگوهای تربیتی فرزندان، عادت‌های مربوط به اوقات فراغت، ارزش‌های رضایت از زندگی، هنجارهای مربوط به کیفیت خرید، رفتارهای اجتماعی و فرهنگی، ... در کسانی که از سرمایه انسانی بیشتری برخوردار می‌شوند، تفاوت معناداری پیدا می‌کند (مک‌ماهون، ۱۳۸۰).

کسانی چون جیمز ساموئل کلمن و رابرت پورتنام، به ابعاد اجتماعی و فرهنگی «سرمایه انسانی» از طریق مفهوم‌سازی سرمایه اجتماعی<sup>۱</sup> توجه کرده‌اند. عادت‌ها، هنجارها، ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارهای مربوط به اعتماد و تعامل اجتماعی، معناداری فعالیت‌های داوطلبانه، احساس تعلق و تعهد به شبکه‌های تعاملات اجتماعی، عضویت در گروه‌ها، الگوهای همکاری، احترام به پیش‌کسوت‌ها، طرز تلقی از اشیا و نمادها و سرمایه‌های فرهنگی، همه از عناصر سرمایه اجتماعی هستند که به یک لحاظ، ابعاد فرهنگی - اجتماعی سرمایه انسانی را منعکس می‌کنند (Field, ۲۰۰۳).

بوردیو<sup>۲</sup>، مباحث مفهوم‌سازی سرمایه انسانی را با طرح سرمایه‌های فرهنگی<sup>۳</sup> و نمادین<sup>۴</sup>، باز هم بیشتر توسعه داد. سرمایه‌های فرهنگی و نمادین، نزد کسانی انباشته می‌شود که با طی مدارج تحصیلی، کسب موقعیت‌ها و مراتب علمی، برخورداری از گواهی و تصدیق هرچه بالاتر و کیفی‌تر علمی و پرستیژهای ناشی از آن، حقانیت یافتن و شایستگی برای اظهارنظر و توصیف

۱. Social capital

۲. Bourdieu

۳. Cultural capital

۴. Symbolic capital

معتبر دربارهٔ عالم و آدم، ارزشگذاری آنها، و نیز به‌دست‌آوردن مشروعیت‌های هنری و زیباشناختی و... در میدان‌های اجتماعی، کنشگری و تعامل می‌کنند (فاضلی، ۱۳۸۳).

بوردیو از نگرش‌ها و ارزش‌های فرهنگی دارندگان سرمایه‌های دانشی و نمادین که در حوزهٔ تعاملات خویش، با خود حمل می‌کنند، بحث کرده است. وی در *انسان آکادمیک*، دربارهٔ ابعاد فرهنگی حیات دانشگاه<sup>۱</sup> و زندگی دانشگاهیان بحث کرده است. اینان عادت‌ها<sup>۲</sup> و منش‌های خاص خود را دارند و اعمال و همکنشی‌های آنها هنجارهایی را شکل می‌دهد، آن‌چنان که می‌توان از خرده‌فرهنگ خاص انسان دانشگاهی، در کنار خرده‌فرهنگ‌های دیگر سخن گفت (Bourdieu, ۱۹۸۸).

بارنت<sup>۳</sup> نیز در همین زمینه، از برخی الگوهای رفتاری و سبک زندگی و شیوهٔ عملکرد و ارزش‌های معنایی تولیدکنندگان و انتقال دهندگان دانش بحث کرده است، برای مثال، نگرش انتقادی به امور، میل به فردیت و استقلال‌نظر در عین هنجارگرایی‌های خاصِ روش‌شناختی و مانند آن، از جملهٔ ابعاد فرهنگی چیزی است که بارنت آن را «کسب و کار آموزش عالی» می‌نامد (Barnett, ۱۹۹۷).

از جمله سرمایه‌های مطرح در صنعت - بازار دانش، سرمایه‌های نمادین است. برای مثال، اینکه فردی یا گروهی، مرجع ارجاعات بیشتری باشد، نوعی سرمایهٔ نمادین است؛ و هرچه میزان نوآوری، خلاقیت، اکتشاف و اختراع افزایش پیدا کند، در واقع این سرمایهٔ نمادین، توسعه می‌یابد. سرمایه‌های نمادین چه به‌صورت آشکار (اختراعات ثبت شده و...) و چه به‌ویژه در شکل ضمنی و پنهان<sup>۴</sup> (که بسیار خصوصی‌تر است)، همان‌گونه که منبع مطلوبیت و رضایت برای صاحبان آنها می‌شود (منصوری، ۱۳۸۳)، مقیاس‌های معنایی و فرهنگی زندگی و مناسبات آنها را نیز بسط می‌دهد. تجربه‌ای از قدرت دانش، میل به هویت‌جویی علمی، توسعهٔ احساس

---

۵. University life

۶. Habitus

۳. Barnett

۲. Tacit



خود اثربخشی، الگوهای ارتباطی افقی، سلسه مراتب غیردستوری و هنجاری مبتنی بر اختیارات اخلاقی و حرفه‌ای، نگرش به منزلت، فرآیندها، استقلال‌طلبی، تعیین‌ناپذیری و روحیه انتقادی و همکنشی‌های جدالی و غیرخطی، پویایی، پیچیدگی و حتی ابهام در معیارها، از جمله این خصوصیت‌های فرهنگی، نگرشی و ارزشی است.

### ب) ارزش‌های تعاملی و مبادله‌ای

کسب و کار علمی، بر ارزش‌های تعاملی متمایزی مبتنی است. دورکیم در شرح «تقسیم کار اجتماعی»، به ویژگی‌های فرهنگی خاصی که در کار علمی وجود دارد، اشاره کرده است؛ به طوری که می‌توان از آن نتیجه گرفت که علم یک سبک زندگی است و پشت فعالیت‌های علمی و زندگی علمی، امیدها و آمال و عادت‌ها و نیازها و احساسات خاصی موج می‌زند (قانع‌راد، ۱۳۸۳).

مرتون، ارزش‌های مشترک جهان‌شمولی را برای علم قائل شده است؛ ارزش‌هایی مانند شک سازمان‌یافته، بی‌طرفی، عام‌گرایی و اشتراک‌گرایی که به نظر مرتون به صورت جهان‌شمول بر اجتماع علمی ناظر هستند و باورداشت‌های اخلاقی جهانی را برای کار علمی به وجود می‌آورند، مثل این باورداشت که علم، یک محصول مشترک جمعی انسان‌هاست یا نظریات علمی باید مستقل از موقعیت خاص نظریه‌پردازان تلقی شود. نظریه‌پردازان بعدی، رویکرد مرتون را به دلیل بیش از حد تجویزی و آرمانی بودن و مانند آن مورد نقد و نکته‌سنجی قرار داده و خاطر نشان کرده‌اند که در اجتماع علمی، در کنار عام‌گرایی، نوعی خاص‌گرایی، در کنار بی‌طرفی، نوعی جانبداری، و در کنار اشتراک‌گرایی، نوعی انحصارگرایی شکل می‌گیرد و علم، تا این اندازه هم که مرتون بحث کرده است، با هنجارهای پیشین و جهان‌شمول، پیش نمی‌رود (فاضلی، ۱۳۸۳).

کوهن، با مفهوم‌سازی «پارادایم»، رویکرد متفاوتی از ارزش‌های تعاملی علم را مطرح کرد. اهل علم در درون الگوها و منظومه‌های پارادایمی، فعالیت علمی می‌کنند. این پارادایم‌ها،

صرفاً از عناصر معرفت‌شناختی و روش‌شناختی تشکیل نمی‌شود، بلکه عناصر متافیزیکی، استعاره‌های هستی‌شناختی و عناصر ارزشی و غایت‌شناختی هم در ساختار پارادایم تأثیر دارند. همچنین پارادایم، صفت جهانی انتزاعی و ثابت ندارد؛ بلکه نوعی ویژگی اقتضایی نیز در آن هست و از جمله مقتضیات شکل‌گیری یک پارادایم، مقتضیات فرهنگی است. اهل علم، فقط با ذهن خود با پارادایم‌ها مرتبط نیستند، بلکه پیوندی تاریخی و وجودی با آن دارند؛ و به عبارت دیگر، فقط آن را نمی‌فهمند بلکه با آن زندگی می‌کنند. یک پارادایم تا زمانی تداوم دارد که کارآیی لازم را داشته باشد؛ اما زمانی می‌رسد که به عللی، اختلالاتی در قوت و کارآیی پارادایم پیش می‌آید و در اینجاست که حاشیه‌های علم به‌همراه عوامل بیرونی، به سلسله جنبانان انقلاب علمی تبدیل می‌شوند و برای پیشبرد انقلاب علمی، چه‌بسا از احساسات عمومی و ارزش‌های بیرون اجتماع علمی نیز بهره‌برداری می‌شود (قانع‌راد، ۱۳۸۳).

این نوع توصیف از علم و فرهنگ کار علمی - همان‌گونه که ملاحظه می‌شود - با تصویر آرمانی و هنجارهای ناب جهان‌شمول مرتونی، تفاوت دارد؛ و در آن علم نه به‌صورت برج عاج، بلکه به شکل فرایندی اجتماعی - فرهنگی توصیف می‌شود که با منافع گروه‌ها و تعلقات و عوامل اجتماعی و معانی فرهنگی حتی بیرون از اجتماع علمی پیوند دارد. نظریه‌پردازان دیگری هم کوشیده‌اند فرایندهای علم را با تأکید بر کنش‌ها و همکنشی‌های عاملان انسانی توضیح دهند و به همین منظور، بر مفهوم اجتماع علمی، ساختار نقش‌ها و اختیارات و مبادلات درونی آن و نظام گفتمانی و نمادهای آن متمرکز شده‌اند.

«اجتماع علمی»<sup>۱</sup> مهم‌ترین حوزه تولید دانش را پوشش می‌دهد و نهادی غیررسمی است که با هنجارها، قواعد و روال‌های خود، نقشی در فرایند اجتماعی علم دارد و بر روایی کار علمی نظارت می‌کند. به‌نظر هگستروم<sup>۲</sup> در کتابی از وی با عنوان *اجتماع علمی*، (۱۹۷۶) مبادله درونی در حوزه اجتماع علمی، عمدتاً بر محور تولید و اهدای دانش در ازای به‌رسمیت شناخته‌شدن و تأیید<sup>۳</sup> همگان<sup>۱</sup> علمی صورت می‌گیرد. تولیدکننده دانش در مقیاس اجتماع

۱. Scientific community

۲. W.Q. Hagstrom

۳. Recognition and approval

علمی می‌کوشد با مطالعات فراوان و رعایت هنجارهای معرفت‌شناختی و روش‌شناختی علمی و لوازم حرفه‌ای کار علمی و تخصصی، مقاله یا کتابی تولید کند که داوران متخصص آن را تأیید کنند. او در واقع، حاصل رنج و زحمت خود را به اجتماع علمی هدیه می‌کند و در مقابل آن دوست دارد تأیید و مشروعیت و اعتبار کسب کند. چاپ مقاله دانشجویان در رسانه‌های معتبر از نظر اجتماع علمی، ارجاع دیگران به مقالات آنها، عضویت یافتن در انجمن‌ها، به‌دست‌آوردن جوایز و مدال‌ها، از جمله سازوکارهای «پاداش» در ازای هدایایی است که آنها به اجتماع علمی تقدیم می‌کنند و همه اینها بر مفهوم «مبادله» مبتنی است (قانع‌راد، ۱۳۸۳؛ فاضلی، ۱۳۸۳؛ منصور، ۱۳۸۳).

این مبادله به لحاظ فحوای فرهنگی خود، از مبادلات عمومی در بازارهای متعارف غیرعلمی، کاملاً متمایز است. ما به ازاهای فیزیکی و مادی آن کمتر است؛ ولی ارزش‌های نمادین و معنایی بیشتری دربر دارد. هرچند یک دانشجوی تحصیلات تکمیلی یا یک پژوهشگر نیز مثل دیگران در پی کسب مطلوبیت و حداکثرسازی سود خویش است، با قواعد مبادله‌ای متفاوتی عمل می‌کند. یک سرمایه‌گذار عادی در بازار متعارف، غالباً در مبادلات و فعالیت‌های خود به‌طور مستقیم در پی سود مادی بی‌واسطه است، اما پژوهشگران، جریان کسب مطلوبیت را با معناهایی همچون عضو هیأت علمی، دنبال می‌کنند، به حدی که همین مفاهیم میانجی، معمولاً به سطحی از خودمختاری می‌رسند. همچنین، معنایی که از مطلوبیت و سود و دسترسی به منابع در نزد تولیدکننده دانش وجود دارد، متفاوت است، چرا که دانشجویان معمولاً تلقی متمایزی از کیفیت زندگی و سبک مصرف دارند و به شکلی ویژه، طالب هویت، استقلال و تفرد هستند و همه این معانی را در چشم‌اندازهای مبادله‌ای خود، مدنظر قرار می‌دهند. از این گذشته، اساساً پژوهشگران با مبادله رضایت بخش، معنایی نیز برای بودن خویش، تجربه می‌کنند و نگرش به خویش و هویت و سبک زندگی خاصی را ارتقا می‌بخشند و احساس خود اثربخشی، منزلت، تحقق و خودشکوفایی می‌کنند.

نظریه‌پردازان دیگر، حوزه مبادلاتی تولیدکنندگان دانش را در مقیاس‌های بزرگ‌تر بررسی کرده‌اند. همان‌گونه که ملاحظه شد، هگستروم، در توضیح مفهوم مبادله، بیشتر به مبادله درونی در اجتماع علمی متمرکز شده بود. تولیدکنندگان، با تولید دانش، هدیه‌ای نمادین به اجتماع علمی تقدیم می‌کنند و پاداش نمادینی به صورت تأیید و شناسایی اخذ می‌کنند، به نظر وی، رضامندی حاصل از مورد شناسایی قرار گرفتن در اجتماع علمی، مهم‌ترین سازوکار انگیزشی<sup>۱</sup> در تولید علم است. اگرچه هگستروم به شناسایی ماورای کالج<sup>۲</sup> نیز توجه کرده است و از منزلتی که جامعه برای تولیدکننده دانش قائل می‌شود، بحث کرده (قانع‌راد، ۱۳۸۳)، کانون نظریه او در مبادله، معطوف به درون اجتماع علمی است. دیگران مانند لاتور<sup>۳</sup>، ولگار<sup>۴</sup> و شی<sup>۵</sup> حوزه مبادلاتی تولید دانش را وسیع‌تر دیده‌اند. ولگار در مقاله‌ای (۲۰۰۰) درباره تأثیر تقاضاها، مصرف‌کننده و زمینه اجتماعی، در چند و چون فعالیت‌های تولیدکنندگان در زمینه تولید دانش بحث کرده است (قانع‌راد، ۱۳۸۳).

لاتور و ولگار در کتاب *زندگی آزمایشگاه*<sup>۶</sup> (۱۹۷۹)، مفهوم مبادله در معنای هگسترومی را توسعه داده‌اند. به نظر آنان، موضوع فقط در این حد نیست که تولیدکننده دانش با تولید دانش، هدیه نمادینی به اجتماع علمی تقدیم می‌کند و در ازای آن تأیید و شناسایی می‌ستاند، بلکه می‌خواهد وثوق و اطمینانی<sup>۷</sup> را که همگان به کار علمی او می‌کنند، حداکثر سازد تا توجیهی بازاری و عقلانی برای سرمایه‌گذاری بر کار علمی او به وجود بیاید، یعنی نیروهای بازار با تکیه بر این وثوق، در مورد برگشت سرمایه در این خصوص، اطمینان حاصل کنند و حاضر باشند برای انجام تحقیقات لازم از سوی تولیدکننده، هزینه کنند.

---

۱. Intensive

۲. Extracollegial recognition

۳. B. Lutour

۴. S. Woolgar

۵. Y. Shi

۶. Laboratory life

۷. Credibility

بدین ترتیب، ابعاد مبادله در تولید دانش، از درون اجتماع علمی به بیرون آن گسترش می‌یابد و تولیدکنندگان دانش از این نظر رقابت می‌کنند که کدام یک می‌توانند مرجع مهم‌ترین ارجاعات شوند و آن اندازه از موثقیّت علمی را احراز کنند که کار علمی آنان، ارزش مبادله‌ای در مقیاس دادوستدی و بازاری بیابد و توجیهی عقلانی برای سرمایه‌گذاری بر آن فراهم شود (منصوری، ۱۳۸۳).

شی با نظریه انتخاب عقلانی<sup>۱</sup> و اقتصاد دانش (۲۰۰۱)، قلمرو و ابعاد مبادله را از رابطه میان عضو اجتماع علمی با همگنان، به رابطه میان او با دستگاه‌ها و بنگاه‌های دولتی و نیز بنگاه‌های خصوصی گسترش داده است. تولیدکننده دانش، از یک سو با تولید دانش در پی آن است که همگان علمی او را تأیید و اعضای اجتماع علمی و سلسله مراتب آن، وی را شناسایی کنند و از سوی دیگر و به میزانی که پشتوانه‌ای از موثقیّت به دست می‌آورد، درصدد مبادله با بنگاه‌ها و دستگاه‌های دولتی و بنگاه‌های خصوصی است تا با قراردادهایی مثل استخدام، عضویت، تعهد پروژه، تعهد مشاوره و مانند آن، در ازای تولید دانش، به منابع بیشتری مانند سود و موقعیت تصمیم‌گیری و مانند آن دست یابد. شی همچنین به مفهوم «کارآفرینی علمی»<sup>۲</sup> توجه کرده است: تولیدکننده دانش می‌خواهد در اطلاعات موجود بشری، بیش از دیگران تصرف ذهنی و آزمایشی خلاق داشته باشد تا بتواند راهی برای تولید محصول جدید و نوآوری بگشاید و به کارآفرینی نایل آید و در مبادله خود با نیروهای بازار و دولت، دست بالایی داشته باشد. به‌طور خلاصه می‌توان نتیجه گرفت که شی به ابعاد بازاری مبادله دانش، بیشتر توجه کرده، هرچند توضیح داده که درنهایت، هزینه دانش از هزینه‌های مشابه دیگر، کمتر است، زیرا انگیزه تولید کنندگان دانش، به دو عرصه اجتماع علمی (و تأیید و شناسایی آنها) و بازار (قیمت دادوستدی و ... تقسیم می‌شود (منصوری، ۱۳۸۳).

---

۱. Rational choice

۲. Scientific entrepreneurship

بدین ترتیب، ملاحظه می‌شود که در مبادله تولید دانش، حتی آنگاه که مقیاس‌های بزرگ‌تر مانند جامعه، بنگاه، دولت، بازار و تقاضاهای آن مدنظر است، ویژگی متمایزی وجود دارد و آن نقش میانجی و تعیین‌کننده «اجتماع علمی» است. به عبارت دیگر، هرچند عوامل بیرون اجتماع علمی در فعالیت علمی تأثیر می‌گذارد، این تأثیر بدون واسطه اجتماع علمی نیست. مردم عادی و جریان‌ات و عوامل مختلف فرهنگ و جامعه چه در انقلاب کپرنیکی و چه در انقلاب زیست‌شناسی، درگیر مباحث علمی شدند، اما عوامل و نیروهای اجتماعات علمی همچنان نقش کانونی داشتند. همچنین، حتی در نظریه شی، مبادله تولیدکننده دانش با نیروهای بازار با وساطت و تأیید و تصدیق اجتماع علمی همراه است. بنابراین، فرهنگ اجتماع علمی، در هر حال، مدخلیت عمده‌ای در کم و کیف مبادلات و تعاملات علم دارد. شاپین<sup>۱</sup> (۱۹۹۱ و ۱۹۹۴)، از ویژگی‌های فرهنگی مؤثر در رشد علم در انگلستان سده ۱۷، بحث کرده است. انصاف علمی، عدم جانبداری سیاسی و دینی در کار علمی، روح همکاری‌های افقی و متقابل از نوع کالجی<sup>۲</sup>، آمادگی برای توافق و اجماع در عین خلاقیت فردی، شبکه‌ای از اعتماد متقابل، فضیلت دوری از مشاجرات تند، همه و همه در واقع نوعی فرهنگ خاص، الگویی از تعامل و بازی‌های زبانی، و سبکی از زندگی بود که بر رشد فعالیت‌های علمی آن دوره تأثیر می‌گذاشت. سلسله مراتب اجتماع علمی، در کنار همه عوامل دیگری که در آن مداخله می‌کرد، در نهایت از نوعی اختیارات اخلاقی و هنجاری و اصالت و حقانیت معرفت‌شناختی نشأت می‌گرفت و متقابلاً استقلال نظر فردی در درون اجتماع علمی، با هنجارهای «اجماع‌گرایی» و میل به توافق همراه بود (قانع‌راد، ۱۳۸۳). دیوید رزنیک از هنجارهای علمی مانند احترام متقابل<sup>۳</sup>، صداقت<sup>۴</sup>، احساس مسئولیت اجتماعی<sup>۱</sup> و بازگشودگی<sup>۲</sup> به نقد، بحث کرده است (قانع‌راد و قاضی‌پور، ۱۳۸۱).

---

۲. S.Shapin

۱. Collegiality

۲. Mutual respect

۳. Honesty

مجموعه کنش‌های متقابلی که براساس نظریه هگستروم و سپس آرای کسان دیگری همچون ریچارد وایتلی<sup>۳</sup> (در کتاب سازمان اجتماعی و فکری علوم،<sup>۴</sup> ۲۰۰۰) فرایند اجتماعی علم را تکوین می‌کنند، از یک نظر، بر شبکه‌ای از اعمال نمادین، مانند نوشتن، ارجاع، گفت‌وگو، مواجهه چهره به چهره، سمینار، انتشار، دفاع از تز، هیأت منصفه، داوری، ارزشیابی و اعتبارسنجی همگنان، مبتنی است و در پشت این شبکه نمادین، معناها و ارزش‌ها و عادت‌ها<sup>۵</sup> و هنجارها و اخلاقیات و منش‌ها<sup>۶</sup> و ملاک‌های حقانیت و مشروعیت وجود دارد. ردپای مرتون را در اینجا می‌توان دید، هرچند که نگاه تجویزی نسبتاً انتزاعی و پیشین و جهانی او، جای خود را به اعتقاد به شکل‌گیری هنجارها در اثنای کنش‌ها و همکنشی‌های عاملان و برحسب تنوع شرایط داده است؛ همچنان که عناصر غیر معرفتی پارادایم کوهنی را نیز می‌توان در همین مؤلفه‌های ارزشی و هنجاری و اخلاقی و رفتاری، ردیابی کرد.

به هر صورت، کار علمی، فحوای فرهنگی خاصی دارد؛ برای مثال، هویت‌های فردی در علم، از طریق تعامل با اجتماع علمی، و در واکنش دیگران به خود (مثل ارجاع به مقاله او، تأیید و شناسایی او، تأیید مقاله برای ارائه در سمینار یا چاپ در مجله علمی، استماع سخنرانی، طرح پرسش و ... ) تکوین می‌یابد. همچنین اعضای اجتماع علمی بدون پشتگرمی به «شبکه اعتماد» نمی‌توانند با اطمینان، فعالیت علمی و مبادله و تعامل شفاف کنند. تولید کنندگان دانش در عین داشتن نوعی فردگرایی و مباحثه جدالی با دیگران، طالب انسجام و همگرایی هستند. دانشجویان هرچقدر هم پرسشگر باشند، به انتقال‌دهندگان دانش به خود احترام می‌گذارند. مرثیان و استادیاران با همه چالاکی‌های جدید علمی که به مقتضای سن<sup>۷</sup> یا تحولات محیط و تکنولوژی دارند، جایگاه خاصی برای مراتب ارشد علمی و استادان پیش‌کسوت قائل هستند.

---

۴. Social responsibility

۵. Openness

۶. Richard whitely

۷. The intellectual and social organization of the science

۸. Habitus

۹. Ethics and ethos

دانشجویان و اعضای جوان‌تر اجتماع علمی، از طریق تعاملات این اجتماع، ارزش‌ها و هنجارهای آن را هم درونی می‌سازند و هم توسعه می‌دهند و درعین حال که خود، فرایندی از اجتماعی شدن مجدد را طی می‌کنند، به فرهنگ اجتماع علمی، نوعی تنوع و تحول هم می‌بخشند. هرکس می‌پذیرد که اعتبار کار علمی او را همگنان علمی و داوران باید محک بزنند و اختیارات آنها را به عنوان اختیارات اخلاقی و حرفه‌ای، به رسمیت می‌شناسد. نگرش هر تولیدکننده دانش این است که در خلأ کار نمی‌کند بلکه فرایند جمعی و تاریخی دانش را دنبال می‌کند (هنجار اشتراک‌گرایی مرتون) و به نوبه خود در فعالیت جمعی انباشت دانش سهیم می‌شود و احیاناً به نوآوری‌هایی نیز توفیق می‌یابد (فاضلی، ۱۳۸۳؛ قانع‌راد، ۱۳۸۳).

مطابق آرای بوردیو، مبادله سرمایه‌ها در میدان اجتماعی علم، بر عناصر معنایی و فرهنگی مبتنی است. برای مثال، طرف‌های مبادله، به‌طور مشترک به ارزش‌هایی مثل مشروعیت علمی<sup>۱</sup>، تخصص علمی<sup>۲</sup>، اصالت علمی<sup>۳</sup>، شایستگی حرفه‌ای<sup>۴</sup>، ارزش علمی<sup>۵</sup> و اختیار علمی<sup>۶</sup>، اعتقاد دارند. هرچند که این ارزش‌ها، ماهیت ناب علمی ندارند و با علایق غیرعلمی مثل دسترسی به منابع و سود آمیخته‌اند، مزیت‌های خاصی بر ارزش‌های بیرون اجتماع علمی، دارند که آنها را از ارزش‌های دنیای سیاست یا ارزش‌های صرفاً بازاری، متمایز می‌سازد. این ارزش‌ها و نگرش‌ها، به نحوی از انحا بر کار علمی تأثیر می‌گذارند؛ برای مثال، هر کار پژوهشی باید برای عبور به آینده، رد پای خود را در گذشته نشان دهد. به همین دلیل است که در هر تولید علمی، تولیدکننده ابتدا ادبیات و پیشینه آرا را مرور و آنها را نقد می‌کند و سپس رأی خود را به آنها می‌افزاید. از سوی دیگر، کنشگران علمی با همه استقلال‌نظر فردی و تکثر آرا، تحت نفوذ یک رشته هنجارهای مشترک جمعی هستند و بدین ترتیب نوعی هرج و مرج منظم

---

۱. Scientific legitimacy

۲. S.speciality

۳. S.originality

۴. Professional merit

۵. S.worth

۶. S.authority



(سازمان‌یافته و قاعده‌مند) در علم شکل می‌گیرد و کنشگران از یک سو بر دیدگاه‌ها و ملاحظات خود تأکید می‌کنند و در همان حال، با هنجارهای درونی شده‌ای، حاضر به گفت‌وگو و توافق و همگرایی هستند (فاضلی، ۱۳۸۳).

کالینز<sup>۱</sup> به تعاملات شعایرگونه و آیینی<sup>۲</sup> در فرهنگ علمی توجه کرده است و آن کنش‌های متقابل نمادینی که در آرای هگستروم، وایتلی و بوردیو به آن اشاره شد، از نظر کالینز، شبکه‌ای از تعاملات را در زندگی علمی رقم می‌زند که حتی صورت آیینی نیز پیدا می‌کند. آیین‌هایی مانند مراجعه به استاد راهنما، دفاع از پایان‌نامه، هیأت داوران، ارجاع به دیگران در مقاله‌ها، عضویت در انجمن‌ها، شرکت در حلقه‌های علمی، اهمیت محوری برخی متون و منابع، ماهیت حرفه‌ای و صنفی هویت علمی؛ همه و همه از عناصر تشکیل‌دهنده شعایر و آیین‌های علمی هستند که نه تنها صرفاً به صورت کارکردگرایانه بلکه به صورتی نمادین، معنا پیدا می‌کنند. شرکت و تعامل در آیین‌های نمادین، موجب می‌شود افراد از انرژی عاطفی<sup>۳</sup>، سرشار<sup>۴</sup> شوند و انگیزه‌هایی مانند کار بیشتر علمی، خود را وقف اهداف علمی کردن، مشارکت در کوشش‌های سخت علمی، مایه‌گذاشتن از خود و خلاقیت به خرج دادن، در آنها ارتقا یابد. این ویژگی‌های آیینی است که جایگاه خاصی به الگوهای مشترک روش‌شناختی، مفهومی و رویه‌ای<sup>۵</sup> در علم، ساختارهای شناختی و اجتماعی<sup>۶</sup> علم و سنت‌های علمی می‌دهد به طوری که هر نوآوری باید عناصری از سنت و گذشته داشته باشد و از طریق جذب سنت و تجربه‌های نوین در متن سنت، به فکر ارائه معنایی تازه و اکتشافی جدید بیفتد و یا راه مجادله معرفتی و روشی پیش بگیرد (فاضلی، ۱۳۸۳؛ قانع‌راد، ۱۳۸۳).

---

۶. R.collins

۷. Ritual

۸. Emotional energy

۹. Recharge

۱۰. Procedural

۱۱. Cognitive and social structures of science

هرچه فرهنگ علمی، به صورت قدرتمند نهادینه شود، اجتماع علمی می‌تواند نقش کنترل هنجاری و میانجیگری خود را در مبادلات علم بهتر ایفا کند؛ و برعکس، ضعف فرهنگ علمی سبب می‌شود که استادان و پژوهشگران از هم، آموزشی‌ها از پژوهشی‌ها و برعکس، دانشجویان از آنها و ... بیگانه شوند. ضعف ارزش‌ها و روال‌های درونی اجتماع علمی، به رواج بازار سیاه پروژه‌های تحقیقاتی و نوعی شارلاتان‌گری و شبیه‌سازی علمی می‌انجامد. همچنین نظام اخلاقی ارجاع و ذکر منابع<sup>۱</sup> در علم، جای خود را به سرقت ادبی می‌دهد، فعالیت‌های مشترک و تیمی در علم، ضعیف می‌شود و مقاله‌های خوبی که مالکیت فکری شراکتی و تعاونی داشته باشد، گسترش پیدا نمی‌کند، عوامل بیرونی بر موجودیت درونی اجتماع علمی، سایه می‌اندازد و آن را از منطق درونی خود تهی می‌سازد و حال آنکه در صورت قووت اجتماع علمی و فرهنگ درونی آن، این اجتماع می‌تواند عناصر بیرونی را نیز با منطق درونی خود جذب و دنبال کند. هر نوع اختلال در فرهنگ علمی ممکن است به جای بازار رقابتی دانش، آشفته‌بازاری از مجله‌ها و مقاله‌ها و نهادها و معاملات و مبادلات را به وجود بیاورد که نه از قواعد هزینه - فایده عقلانی بازار پیروی می‌کند و نه به قواعد معرفتی، هنجاری، حرفه‌ای، ارزشی اجتماع علمی، وفادار است. بدین ترتیب، سیاست و ایدئولوژی و رانت و عوام‌زدگی به جای معرفت و عقلانیت و دادوستد رقابتی و ضوابط علمی می‌نشیند و تخریب، جانشین نقد می‌شود.

نظریه‌های توسعه دانشجوی<sup>۲</sup>، بخشی دیگر از تئوری‌هایی هستند که در توضیح فعالیت‌های عاملان و ذی‌نفعان دانش و معانی فرهنگی آن، به آنها مراجعه می‌شود. در این نظریه‌ها - که با استفاده از تئوری‌های یادگیری، تئوری‌های اجتماعی‌شدن، تئوری‌های هویت، تئوری‌های شخصیت، تئوری‌های شناختی - ساختاری، تئوری‌های ارتباطات و مانند آن بسط داده شده‌اند - درباره مفاهیمی مانند حیات دانشجویی، روابط پردیس، جنبش‌های دانشجویی، مهارت‌های تحصیلی، فعالیت‌های فوق برنامه، زندگی خوابگاهی (و موضوع اقامت در دانشگاه)، پویایی‌شناسی وضعیت‌های گروهی (گروه‌های قومی، ورزشی، هنری، علمی، سیاسی، اجتماعی و...)،

---

۱. Citation

۲. student development

هنجارهای دانشجویی و وضعیت‌های بی‌هنجاری در آن، روابط دانشجویان با هم و با استادان، خرده فرهنگ‌های دانشگاهی (دانشجویان، استادان و...) بحث شده است.

چیکرینگ<sup>۱</sup> و ریسر<sup>۲</sup> در کتاب آموزش و هویت، به این موضوع توجه کرده‌اند که متقاضیان و مصرف‌کنندگان دانشجویی دانشگاه فقط برای کسب علم در معنای محدود آن به دانشگاه نمی‌آیند، بلکه انگیزه‌هایی از هویت‌جویی و هویت‌یابی و جست‌وجوی معنا از طریق مصرف دانش و سپیم شدن در فرایندهای دانش، در آنها وجود دارد (Chickering and Reisser, ۱۹۹۳).

ایونس<sup>۳</sup> و همکارانش توجه خود را به ابعاد معنایی زندگی دانشجویی و نگرش‌ها و روحیات ویژه این دوره از رشد ذهنی و شخصیتی و تعامل در بحبوحه اجتماعی شدن مجدد از طریق دانشگاه معطوف کرده‌اند (Evans et.al, ۱۹۹۸).

پاسکارلا<sup>۴</sup> و ترنزینی<sup>۵</sup> درباره ساختار دانشگاه و پردیس و الگوهای ارتباطی و تعاملی آن (مانند سبک مدیریت و رهبری دانشگاهی، آیین کلاس‌داری، روش‌های تدریس، مشاوره و راهنمایی و...) و تأثیر آن بر مهارت‌های تحصیلی، توسعه شناختی و شخصیتی و توسعه مهارت‌ها و کیفیت زندگی، بحث کرده‌اند (Pascarella and Terenzini, ۱۹۹۱).

داگلاس و ایشرود در کتابی با عنوان *دنیای کالاها؛ به سوی انسان‌شناسی مصرف* (۱۹۹۶)، درباره مصرف، نظریه‌پردازی کرده‌اند. مصرف، معنایی فرهنگی دارد. هر مصرفی، در واقع مفهومی از مبادله پیام دارد. هر کالا، رسانه‌ای برای انتقال یک پیام در درک دنیا و زندگی است. ترجیحات مصرفی<sup>۶</sup>، فحوای معنایی دارند و فعالیت مناسبی هستند (فاضلی، ۱۳۸۲). بدین ترتیب، مصرف کالاهای دانش مانند ثبت‌نام در دانشگاه برای تحصیلات دانشجویی یا قرارداد بنگاه‌های دولتی و خصوصی با دانشگاه جهت خرید خدمات تخصصی آن و...

---

۱ . Chickering

۲ . Reisser

۳ . Evans

۴ . Pascarella

۵ . Terenzini

۶ . Consumption preferences

در واقع از ترجیحات مصرفی آنها ناشی می‌شود و این ترجیحات از آنجا منشأ می‌گیرد که آنان درک خاصی از دنیا و زندگی و اقتصاد دارند. ژان بودریار از دیگر نظریه‌پردازان مصرف است که به مفهوم نمادین مصرف و مبادله‌ای پیام از طریق مبادله و مصرف کالاها توجه کرده است. مصرف‌کننده کالا، با خرید کالاهایی خاص، هویت متمایزی را می‌جوید و می‌سازد. در پشت هر مصرف، میلی نهفته است چنان‌که میل مصرفی ماقبل مدرن با میل مصرفی مدرن و پست‌مدرن تفاوت دارد. در مصرف پست‌مدرن، میلی خلاق<sup>۱</sup> موج می‌زند (فاضلی، ۱۳۸۲).

بنابراین، تقاضای مصرفی کالاهای دانش را نیز با نوعی نگرش و گرایش‌های مدرن و پست‌مدرنی می‌توان توضیح داد. در افق مدرنیته، هر کالای علمی، ارزشی استعلایی<sup>۲</sup> دارد. نه تنها در نگرش تولیدکننده دانش، محصول علمی او (مقاله، اکتشاف، اختراع، نوآوری) دربرگیرنده وجهی متعالی است و وی ارزش‌های نمادینی برای آن قائل است، و نه تنها انتقال‌دهنده دانش نیز با همین نگرش به آموزش یا انتشار دانش مبادرت می‌کند، بلکه مصرف‌کننده دانش نیز (مانند دانشجو و بنگاه و دولت) با میل مصرفی نوینی که از امیال مصرفی ماقبل مدرن متمایز است، به سراغ مصرف کالاهای دانش می‌رود. در افق پست‌مدرن، نگرش مصرفی به کالاهای دانش، با هویت‌یابی و هویت‌سازی پویاتر و میلی خلاق‌تر همراه است. در دنیای مرکز زدایی‌شده، که مرزهای فرهنگ خاص و عام به هم خورده است، همه به نوعی می‌خواهند با مصرف کالاهای اطلاعاتی و دانشی، در تعریف جهان، پدیده‌ها و زندگی، سهم شونند و تمایزهای هویتی و نیز خلاقیت‌های متکثر خود را ابراز دارند.

هرچه فرهنگ مصرف کالاهای دانش، دچار توسعه‌نیافتگی یا اختلال شود و ابعاد معنایی آن، بسط پیدا نکند، ارزش استعلایی تولید و مصرف کالاهای اصیل علمی، لطمه می‌خورد و از بین می‌رود و آن میل خلاق<sup>۳</sup>ی که انتظار می‌رود در دل مصرف‌کنندگان دانش (مثلاً دانشجویان، بنگاه‌ها، دستگاه‌ها) وجود داشته باشد، فروکش می‌کند و نگرش آنها به تولیدکنندگان و انتقال

۱. Creative desire

۲. Transcendental

دهندگان دانش، مثل تصویر ذهنی اینان از خود، دچار اختلال می‌شود، ارزش و اعتبار تصدیق دانشگاهی جای خود را به مدرک‌گرایی می‌دهد و از مطلوبیت ذاتی تقاضا برای ورود به دانشگاه (مثل میل به دانستن، کسب هویت علمی، حیات دانشجویی، تعامل اجتماعی علم، منزلت علمی، خودشکوفایی و ...) کاسته می‌شود و ادامه تحصیلات، راه‌گزینی از جانشین‌های دیگر مثل بیکاری و نظام وظیفه و ... به‌شمار می‌آید. دانشگاه‌ها، فروشگاه‌های مدرک<sup>۱</sup> تلقی می‌شود. زندگی دانشجویی و توسعه او از طریق اجتماعی شدن مجدد، از فلسفه وجودی پردیس‌های دانشگاهی به حاشیه می‌رود.

در جدول ۱، نظریات توضیح‌دهنده فعالیت‌های تولید، انتقال و مصرف کالاهای دانش و معانی و فحوای فرهنگی این فعالیت‌ها درج شده است.

---

۱. Certification shop

جدول ۱

عناصر اصلی چارچوب نظری برای توضیح ابعاد فرهنگی صنعت - بازار دانش

معانی و فحوای فرهنگی فعالیت‌های دانشی	عواملان صنعت - بازار دانش			نظریه	مرجع نظریه	ردیف
	مصرف کنندگان	انتقال دهندگان	تولید کنندگان			
✓ نگرش به کیفیت زندگی ✓ سبک مصرف، کیفیت خرید ✓ نحوه گذراندن اوقات فراغت، عادت‌های فرهنگی ✓ نگرش به لذت‌ها ✓ رضایت از زندگی ✓ الگوهای ارتباطی با دیگران ✓ نگرش به شیوه مدیریت خانوار ✓ الگوهای تربیتی ✓ رفتارهای اجتماعی و ذهنی	xxxxx	xxxxx	xxxxx	□ سرمایه انسانی: ارتقای قابلیت‌های تولیدی و ظرفیت‌های کسب مطلوبیت در خود از طریق کسب و به کارگیری دانش	شولتز بکر فریدمن	۱
✓ عادت‌ها، هنجارها، ارزش‌ها، نگرش‌ها ✓ الگوهای همکاری ✓ احترام به پیش کسوت‌ها ✓ طرز تلقی از اشیا و نمادها و سرمایه‌های فرهنگی	xxxxx	xxxxx	xxxxx	□ سرمایه اجتماعی (اعتماد، تعامل، فعالیت‌های داوطلبانه، تعلق و تعهد به شبکه‌های تعاملی، عضویت در گروه‌ها و...)	جیمز سامونل کلمن رابرت پوتنام	۲

ادامه جدول ۱

عناصر اصلی چارچوب نظری برای توضیح ابعاد فرهنگی صنعت - بازار دانش

معانی و فحوای فرهنگی فعالیت‌های دانشی	عواملان صنعت - بازار دانش			نظریه	مرجع نظریه	ردیف
	مصرف کنندگان	انتقال دهندگان	تولید کنندگان			
<p>□ انسان آکادمیک؛</p> <p>✓ حیات دانشگاه و زندگی دانشگاهیان، کسب و کار آموزش عالی (عادت‌ها، منش‌ها، هنجارها و ...)</p> <p>✓ نگرش انتقادی</p> <p>✓ میل به فردیت در عین هنجارگرایی</p> <p>□ اعتقاد به ارزش‌هایی چون:</p> <p>✓ مسئولیت علمی</p> <p>✓ تخصص علمی</p> <p>✓ اصالت علمی</p> <p>✓ شایستگی حرفه‌ای</p> <p>✓ ارزش علمی</p> <p>✓ اختیار علمی</p> <p>✓ هنجارهای جمعی و مشترک علمی (هرج و مرج منظم)</p> <p>✓ نگرش به هویت، خوداثربخشی، منزلت، استقلال و ...</p>	xxxxx	xxxxx	xxxxx	<p>□ سرمایه‌های فرهنگی و نمادین</p> <p>(مدارج تحصیلی، مراتب علمی، برخورداری از گواهی و تصدیق، پرستیژ، شایستگی توصیف و ارزشگذاری امور، مشروعیت‌های معرفت‌شناختی و زیباشناختی، ...)</p>	بوردیو بارنت	۳

ادامه جدول ۱

عناصر اصلی چارچوب نظری برای توضیح ابعاد فرهنگی صنعت - بازار دانش

معانی و فحوای فرهنگی فعالیت‌های دانشی	عواملان صنعت - بازار دانش			نظریه	مرجع نظریه	ردیف
	مصرف کنندگان	انتقال دهندگان	تولید کنندگان			
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ هویت‌جویی علمی</li> <li>✓ تجربه‌ای از قدرت دانش</li> <li>✓ توسعه احساس خود اثربخشی، تحقق ذات و خود شکوفایی</li> <li>✓ نگرش به منزلت اهل علم (از نگاه خود آنها و دیگران)</li> <li>✓ فراانگیزش‌ها</li> <li>✓ استقلال‌طلبی</li> <li>✓ نگرش به اجتماع علمی به‌عنوان میانجی کسب مطلوبیت و حداکثرسازی سود (و اعتقاد به خودمختاری نقش میانجی)</li> <li>✓ نگرش به مسئولیت، حقانیت و اعتبار علمی</li> <li>✓ معناها و ارزش‌ها و عادت‌ها و هنجارها و اخلاقیات و منش‌ها و ملاک‌های حقانیت و مشروعیت موجود در پشت شبکه اعمال نمادین</li> <li>✓ جست‌وجوی هویت فردی در تأیید و چاپ مقاله‌ها، ارجاع‌ها، استماع سخنرانی، و طرح پرسش دیگر اعضای اجتماع علمی</li> <li>✓ شبکه اعتماد</li> <li>✓ میل به انسجام و همگرایی در عین فردگرایی و مباحثه جدالی احترام به استاد و پیش‌کسوت‌ها و ارشدها</li> </ul>	xxxxx	xxxxx	xxxxx	<p><b>□ اجتماع علمی</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ مبادله اهدای دانش با تأیید و شناسایی از سوی همگنان (چاپ مقاله، ارجاع، عضویت، جایزه، ...)</li> <li>✓ شناسایی ماورای کالج</li> </ul> <p><b>□ رویکرد کنش‌های متقابل در تحلیل فرایند اجتماعی علم</b></p> <p>(شبکه‌ای از اعمال نمادین، مانند نوشتن، ارجاع، گفت‌وگو، مواجهه چهره به چهره، سمینار، انتشار، دفاع از تز، هیأت منصفه، داوری، ارزشیابی و اعتبارسنجی همگنان و ...)</p>	هگستروم هگستروم، وایتلی و ...	۴



ادامه جدول ۱

عناصر اصلی چارچوب نظری برای توضیح ابعاد فرهنگی صنعت - بازار دانش

ردیف	مرجع نظریه	نظریه	عواملان صنعت - بازار دانش		
			تولید کنندگان	انتقال دهندگان	مصرف کنندگان
۵	دورکیم	تقسیم کار اجتماعی	xxxxx	xxxxx	xxxxx
۶	مرتون	جامعه‌شناسی علم مرتون (هنجارهای آرمانی و تجویزگونه)	xxxxx	xxxxx	xxxxx
۷	وولگار لاتور شی	زندگی آزمایشگاه مبادله دانش با وثوق و اطمینان لازم برای سرمایه‌گذاری نظریه انتخاب عقلانی و اقتصاد دانش مبادله همزمان پژوهشگران با اجتماع علمی، بنگاه و دولت کارآفرینی علمی	xxxx	xxxx	xxxx
۸	شاپین	نظریه‌پردازی تاریخ علم (قرن ۱۷ انگلستان)	xxxx	xxxx	xxxx

ادامهٔ جدول ۱

عناصر اصلی چارچوب نظری برای توضیح ابعاد فرهنگی صنعت - بازار دانش

معانی و فحوای فرهنگی فعالیت‌های دانشی	عواملان صنعت - بازار دانش			نظریه	مرجع نظریه	ردیف
	مصرف کنندگان	انتقال دهندگان	تولید کنندگان			
✓ احترام متقابل ✓ صداقت ✓ احساس مسئولیت اجتماعی ✓ گشودگی به نقد	xxxx	xxxx	xxxx	□ هنجارهای علمی	رزنیک	۹
✓ ارزش الگوهای مشترک روش‌شناختی، مفهومی و رویه‌ای در علم ✓ گرایش به ساختارهای شناختی و اجتماعی علم و سنت‌های علمی ✓ نگرش به نوآوری و اکتشاف به‌عنوان تجربهٔ خلاقیتی که حاوی عناصر و ردّپایی از گذشته است و سنت را نیز در خود جذب کرده است.	xxxx	xxxx	xxxx	□ تعاملات شعائرگونه و آیینی علم (استاد راهنما، دفاع از پایان‌نامه، هیأت داوران، ارجاع به دیگران در مقالات، عضویت در انجمن‌ها، شرکت در جلسه‌های علمی، اهمیت محوری برخی متون و منابع، ماهیت حرفه‌ای و صنفی هویت علمی و ...)	کالینز	۱۰
✓ معنای فرهنگی، در مصرف کالاهای دانش ✓ ابعاد مناسبی مصرف کالاهای دانش ✓ هر کالای دانش، نشانه‌ای از درک دنیا و زندگی است. ✓ معنای فرهنگی ترجیحات مصرفی مربوط به کالاهای دانش	xxxxx	xxxxx	xxxxx	□ تئوری مصرف (دنیای کالاها: به‌سوی انسان‌شناسی مصرف)	داگلاس ایشروود	۱۱

ادامه جدول ۱

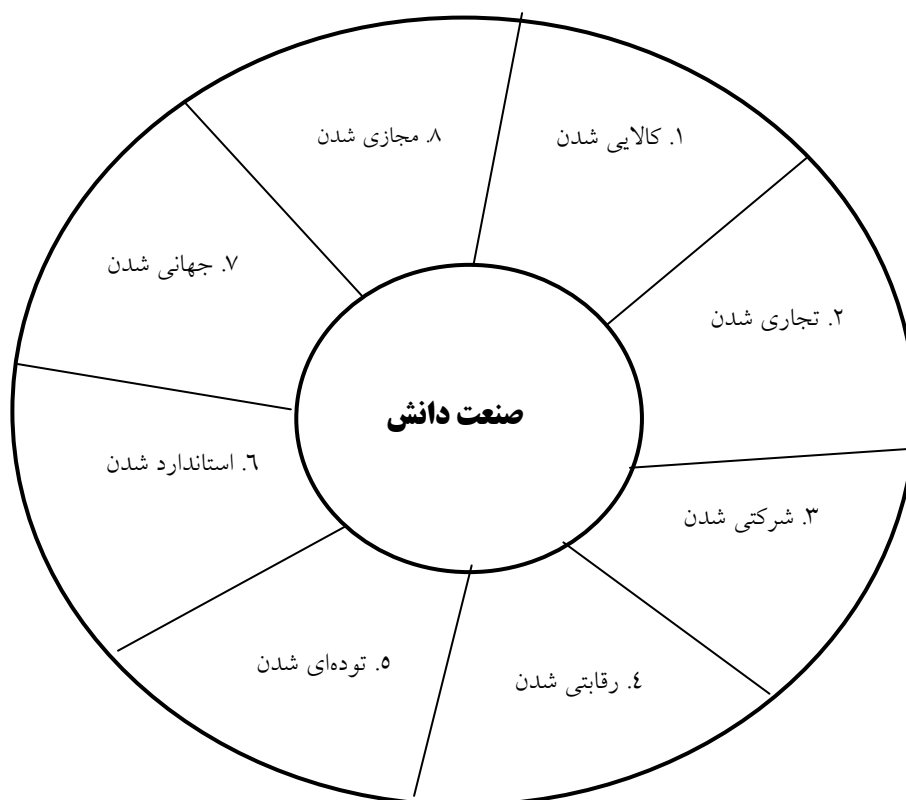
عناصر اصلی چارچوب نظری برای توضیح ابعاد فرهنگی صنعت - بازار دانش

ردیف	مرجع نظریه	نظریه	عاملان صنعت - بازار دانش		
			تولید کنندگان	انتقال دهندگان	مصرف کنندگان
۱۲	کوهن	<p>□ نظریه پارادایم (عناصر متافیزیکی، هستی‌شناختی، ارزشی و غایت‌شناختی در پارادایم)</p>	xxxxx	xxxxx	xxxxx
۱۳	ژان بودریار	<p>□ تئوری مصرف                      ✓ مصرف و مفهوم نمادین آن                      ✓ دنیای کالاها، دنیای مبادله پیام است</p>	xxxxx	xxxxx	xxxxx
۱۴	چیکرینگ و ریسر ایونس و همکاران پاسکارلا و ترزیتی	<p>□ نظریات توسعه دانشجو (بر مبنای تئوری‌های یادگیری، تئوری‌های اجتماعی شدن، تئوری‌های هویت، تئوری‌های شخصیت، تئوری‌های شناختی - ساختاری، تئوری‌های ارتباطات و...)</p>	xxxxx	xxxxx	xxxxx

### تحولات و تغییرات معانی فرهنگی در صنعت - بازار دانش

ظهور «صنعت - بازار» دانش، به تحوُّلی مفهومی و پارادایمی در دانش دلالت دارد. به عبارت دیگر عاملان و کنشگران و ذی‌نفعان دانش، معنایی را که قبلاً از دانش داشتند و تلقی‌ها و انتظارات و نگرش‌هایی را که در مورد «فعالیتِ دانشی» داشتند، اکنون ندارند. یعنی فرهنگِ عاملان و ذی‌نفعان دانش، درحال تحوُّل ماهوی است. فکرها، ایده‌ها، عقاید، قاعده‌ها، هنجارها، روال‌ها، ارزش‌ها، اهداف، غایات و سبک‌ها دربارهٔ کار و بارِ دانش، دگرگون می‌شود و طرز نگاه و الگوهای ذهنی و انگیزشی و رفتاریِ دانشجویان، هیأت علمی و دانشگاهیان، دانش‌آموختگان، پژوهشگران و مخاطبان آنها و استفاده‌کنندگان از دانش در دولت و بنگاه و مانند آن، در مورد ماهیتِ دانش و کارکردها و معیارهای آن تحوُّل اساسی پیدا می‌کند. برای اندازه‌گیری و توصیف این تحولات، لازم است ابتدا مؤلفه‌های مفهومی صنعت دانش بررسی و گزاره‌هایی مثبت و منفی از درون آنها استخراج شود. این گزاره‌ها را می‌توان مبنایی برای تنظیم گویه‌ها و نشانگرهای لازم به منظور اندازه‌گیری تحولات معنایی دربارهٔ دانش دانست و ابزار سنجش (مثل پرسشنامه) را با استفاده از آنها ساخت و از این طریق، شاید بتوان به معناشناسی صنعت دانش (یا به بیان دیگر، شناخت ابعاد فرهنگی صنعت دانش) اقدام کرد.

وقتی از مفهوم صنعت دانش بحث می‌کنیم، دانش را در الگوی بازار با دو طرف عرضه و تقاضا می‌بینیم که عاملان دانش، در نقش‌های مختلف تولید (مانند پژوهشگر، فناور، نوآور)، انتقال (مانند آموزشگر دانشگاهی یا مجری یک کارگاه علمی)، تبدیل (مانند مشاور حرفه‌ای) و یا مصرف دانش (مانند دانشجو، بنگاه، دستگاه اجرایی، دولت و ...) در این بازار عمل می‌کنند. صنعت دانش به این مفهوم، مؤلفه‌هایی دارد که از بررسی نظریه‌پردازی‌های مربوط به توصیف تحولات آن، قابل استنباط است و در نمودار ۲، نشان داده شده است.



نمودار ۲. مفهوم‌شناسی صنعت دانش

یکی از مؤلفه‌ها، «کالایی شدن»<sup>۱</sup> است. دانش نه تنها یک «فضل» است و سبب ایجاد کالاها و خدمات می‌شود، بلکه ارزش کالایی نیز پیدا کرده است. دانش صرفاً جریانی از معنا نیست، بلکه نوعی کالا و خدمت نیز به‌شمار می‌آید. کالاهای دانش<sup>۲</sup>، موضوع و محل عرضه و تقاضا شده‌اند و بازار دانش<sup>۳</sup> را شکل داده‌اند. بدین ترتیب دانش دیگر صرفاً با ملاک‌های معرفت‌شناختی، سنجیده

۱. Commoditization  
 ۲. Knowledge goods  
 ۳. Knowledge market

نمی‌شود، بلکه با منطق بازار و ملاک‌های بازاریابی و بازاریابی نیز محک زده می‌شود؛ یعنی در کنار ابعاد و نشانه‌های معاشناختی، بر ابعاد و نشانه‌ها و ارزش‌های تولیدی و مصرفی و مبادله‌ای آن نیز تأکید می‌شود. کالایی شدن دانش، همچنین این ویژگی را در خود دارد که نقش مصرف‌کننده در آن، روز به روز بیشتر می‌شود؛ زیرا جامعه تولیدی مدرن<sup>۱</sup> (مبتنی بر ریاضت‌پیشگی دنیوی به قصد انباشت تولید) روز به روز به سمت جامعه مصرفی مابعد مدرن<sup>۲</sup> حرکت می‌کند. مصرف‌کننده نهایی (مانند دانشجو، خانوار، بنگاه، دولت و...) با تقاضاها و علامت‌های بازاری و مبادله‌ای، به تولید، تبدیل و انتقال دانش، تا حدودی فرمان می‌دهد. عادت‌های مصرفی موجود در جامعه، بر تعیین ارزش‌های کالایی دانش و در نتیجه در ترجیح پروژه‌های دانش و فناوری، سرمایه‌گذاری و اختصاص منابع برای آنها تأثیر می‌گذارند (گیس، ۲۰۰۱).

مؤلفه دیگر صنعت دانش که با کالایی شدن ارتباط کامل دارد، تجاری شدن<sup>۳</sup> است. اگر قبلاً از دانش، بیشتر انتظار تولید معماً می‌رفت، اکنون انتظار می‌رود که حل مسأله نیز بکند؛ زیرا دانش دیگر، صرفاً ارزش فرا اقتصادی ندارد، بلکه ارزش خاص اقتصادی نیز پیدا کرده است (Blumestyk, ۲۰۰۰).

در چشم‌انداز تجاری شدن قرار نیست که دانش تنها برای نقد اجتماعی به کار رود، بلکه از آن انتظار می‌رود نوآوری بازاری داشته باشد. بدین ترتیب مرکز ثقل دانش فقط «فهم» نیست، «نفع» نیز هست. فقط «اکتشاف» نیست، بلکه «انتفاع» نیز هست، تنها «صدق» نیست، بلکه بر «سود» هم تأکید می‌شود. به عبارت دیگر، دانش با مطلوبیت اقتصادی و تولید ثروت و ارزش افزوده اقتصادی نیز محک زده می‌شود، و تنها به تولید حقیقت و ارزش معنایی آن بسنده نمی‌شود. در گذشته، عمدتاً فرض می‌شد که نیاز به انسجام و رضایت ذهنی در دانشمندان، آنان را به کار علمی برمی‌انگیزد؛ ولی اکنون، نیازهای ابزاری (مالینوفسکی، ۱۳۷۹) - مانند

۱. Modern and productive society

۲. Post-modern and consumer society

۳. Commercialization

ترجیحات سرمایه‌گذاری و اختصاص منابع براساس منفعت‌های عینی ناشی از کار علمی - در کار علمی، مدخلیت کامل پیدا کرده است. در گذشته، مخاطبان علم (مانند دانشجویان)، بیشتر «مخاطبانی نیازمند» (با نیازهای کلی انسانی برای فهم و کنجکاوی و ...) تلقی می‌شدند؛ اما امروز «مخاطبانی متقاضی» و در «نقش مشتری» نیز دیده می‌شوند که تقاضاهای متحول و متنوع برخاسته از شرایط اقتصادی زندگی و تحولات محیط، تکنولوژی و بازار دارند (گیس، ۲۰۰۱).

سومین مؤلفه صنعت دانش که با دو مؤلفه قبلی مرتبط است، فرایندهای معطوف به «شرکتی شدن»<sup>۱</sup> در دانشگاه‌هاست (ایتزویتز، ۲۰۰۱ و ۲۰۰۳). دانشگاه، سابقاً یک «نهاد»<sup>۲</sup> تلقی می‌شد که از جمله نقش‌های عمده آن عبارت بود از آموزش، نگهداری دانش و نقش ملی انتقال میراث فرهنگی، اما اکنون، گرایش‌های آشکار و پنهانی وجود دارد که دانشگاه مثل یک بنگاه و شرکت<sup>۳</sup> دیده شود که باید برحسب مقتضیات بازار، به‌طور مداوم به بهره‌وری و نوآوری فکر کند و دغدغه‌های فراملی بنگاهی در اقتصاد جهانی داشته باشد. اساساً الگوی آموزش یک‌طرفه، جای خود را به فرایند یاددهی - یادگیری درجهت توسعه مهارت‌های لازم برای بقا در بازار و برآمدن از عهده شرایط رقابتی می‌دهد و در آن، از استاد، اسطوره‌زدایی می‌شود و دانشجو و استاد، توأمان، با ریسک‌ها و مخاطرات این شرایط رقابتی و مقتضیات بنگاهی، مواجه‌اند. بدین ترتیب، «اجتماع علمی»<sup>۴</sup>، جای خود را به نوعی «شبه اجتماعی علمی»<sup>۵</sup> می‌دهد، زیرا در کنار تعهدات مشترک به هنجارهای ناب علمی و روال‌ها و قواعد آن (مانند بی‌طرفی، عام‌گرایی)، مقتضیات بنگاه‌داری و رفتار شرکتی نیز به فرهنگ کار علمی و اجتماع علمی، نفوذ کرده و پدیده «پژوهشگر پیمانکار» ظاهر شده و الگوهای جا افتاده پیشین، دستخوش تحول شده است به‌طوری‌که گاهی به‌صورت وضعیت‌های بی‌هنجاری و ضعف هنجاری (وضعیت آنومیک) خود

- 
۱. Corporatization
  ۲. Institute
  ۳. Enterprise and firm
  ۴. Scientific community
  ۵. Quasi-scientific community

را نشان می‌دهد. یکی از آثار شرکتی شدن دانشگاه‌ها و شبه‌بنگاهی شدن گروه‌های پژوهشی، برون‌گراتر شدن آنها در مقایسه با درونگرایی‌های آکادمیک قبلی است. مرزهای اجتماع علمی به هم خورده و با شبکه گسترده‌ای از ذی‌نفعان بیرونی مرتبط شده و نه تنها با معناگرایی، که با محصول‌گرایی نیز درگیر است.

همچنین، اگر در گذشته، بر احراز رتبه‌ای از دانش و گواهی دانشگاهی و شایستگی آکادمیک تأکید می‌شد، اکنون به اثربخشی دانش، نتیجه‌گرایی و مهارت‌گرایی توجه می‌شود. و سرانجام، از مسائل مرتبط با شرکتی شدن، این است که عصر انحصار دانشگاه<sup>۱</sup> در تولید دانش، به سر آمده است و بنگاه‌های رقیب در زمینه تحقیق و توسعه (R&D) واحدهای فناوری و نوآوری، بنگاه‌های مشاوره و فعالیت‌های مرتبط با بازتولید و تبدیل دانش فعال شده‌اند و جریان دانش، خطی و یک‌طرفه از دانشگاه به بنگاه نیست و تعامل‌های پیچیده‌ای در حال شکل‌گیری است. «رقابتی شدن»<sup>۲</sup>، از دیگر مؤلفه‌های صنعت دانش است (گیس، ۲۰۰۱)، رقابت، خود را فقط به صورت شرایط رقابتی آشکاری که در سطور پیش به آن اشاره شد، نشان نمی‌دهد، بلکه به صورت‌های ظریفی از الگوهای فکری و رفتاری، و روابط افقی سیال در حال شیوع است. هر «دیگری» را می‌توان یک رقیب تلقی کرد که طرف بازی‌های متقابل با «من» است. رقابت میان دانشگاه‌ها با هم، دانشگاه با بنگاه، با دستگاه‌های دولتی، رقابت گروه‌ها، رقابت کنشگران فردی اجتماع علمی با هم، به شکل جدی در حال گسترش است، به طوری که شیوه عملکرد فردی و نامتعین، جانشین شیوه عملکرد اجتماعی و متعین می‌شود و عضویت‌های پایدار، جای خود را به عضویت‌های ناپایدار می‌دهد. یک هیأت علمی، صرفاً عضو اجتماع علمی نیست بلکه با بنگاه‌ها، دولت و نیروهای بازار، قراردادها و بازی‌هایی نیز دارد؛ از دانش و دانشگاه، مرکززدایی<sup>۳</sup> می‌شود و در آن نوعی «پراکندگی»<sup>۴</sup> در حال شیوع است. فرایند ایدئولوژی‌زدایی<sup>۱</sup> را نیز در همین

---

۱. Monopoly of university

۲. Competitization

۳. Decentralization

۴. Fragmentation



راستا می‌توان درک کرد. معنای ثابت و پایدار، مدام در حال به‌محاق رفتن و محوشدن است و تصاویر و انگاره‌های<sup>۲</sup> متنوع و متحوّل و نسبی، مرتّب گسترش می‌یابند.

«توده‌ای شدن»<sup>۳</sup>، از دیگر مؤلفه‌های صنعت دانش است (اسکات<sup>۴</sup>، ۱۹۹۵) که براساس آن، فرهنگ نخبه‌گرایی در دانش، به‌سمت فرهنگ «متوسط‌گرایی» حرکت می‌کند. تمایلات برجسته‌روشنفکرانه، به‌نفع تمایلات روزمره کسب و کار، در حاشیه فرهنگ علمی قرار می‌گیرد. دانشگاه دیگر برج عاج نیست، بلکه باید با نیروهای بازار و تقاضایان و طرف‌های بازی، تعامل نزدیک داشته باشد. دانشمندان یا دانشجویانی خاص - که بدون توجه به شرایط بازار، در سطح برتری از حیرت و اکتشاف و تتبع علمی در عالم درون، غوطه‌ور شده‌اند - چندان ارزش مبادله‌ای ندارند و محل توجه نیستند و به‌جای آنها، انبوهی از دانشگران، کار را پیش می‌برند که به‌صورت حرفه‌ای و با توجه به شرایط بازار و تقاضاها، هرچند با میان‌مایگی، فعالیت‌های اثربخشی انجام می‌دهند، مسأله عاجل را حل می‌کنند، مهارتی نشان می‌دهند، به تقاضای جاری پاسخ می‌گویند و اینان هستند که محل توجه دستگاه‌ها و بنگاه‌ها و حتی مدیران دانشگاهی و بلکه مورد توجه بخش‌های درخور ملاحظه‌ای از اجتماع علمی، قرار می‌گیرند.

در یک گزارش علمی (مقاله، تحقیق، کتاب و...) معمولاً بیش از اینکه به نکته‌های نظری و شناختی و ژرفکاوی‌های فکری توجه شود، به ابعاد کاربردی، توسعه‌ای، حل مسأله و فناوری و قابلیت تبدیل به محصول و ایجاد یک ارزش افزوده توجه می‌شود و چه‌بسا، اصالت‌های معرفت‌شناختی آنها تحت‌الشعاع اثربخشی‌های اقتصادسنجی و بازاری قرار می‌گیرد، به‌عبارت دیگر، آنها بیش از ارزش‌های استعلایی علمی، براساس ارزش‌های مبادله‌ای اقتصادی، سنجیده می‌شوند. در این عرصه، میان‌مایه‌های ماهری که با منطق بازار، پیش می‌روند، بیشتر

---

۵. De-ideologization

۶. Images

۷. Massification

۸. Scott

از برجستگان متفکر و عمیق اهل نظر که بی توجه به هیاهوی بازار، در کنج کتابخانه و خلوت تحقیق، به تأمل و حیرت علمی فرو رفته‌اند، شانس دارند.

«استاندارد شدن»<sup>۱</sup> نیز از سایر مؤلفه‌های صنعت دانش به‌شمار می‌آید. معیارهای کیفیت و مطلوبیت در دانش، در حال تحول است. اگر قبلاً ملاک‌های پیشین معرفت‌شناختی محل توجه بود و یک تحقیق علمی براساس روایی علمی، سنجیده می‌شد، اکنون ملاک‌های پسین مورد انتظار متقاضیان و مصرف‌کنندگان نیز، تأکید می‌شود. بنگاه‌ها و دستگاه‌های دولتی، مدام از اینکه دانش‌آموختگان دانشگاهی و تحقیقات آنها، در عمل به درد فعالیت‌های آنها و تقاضاهای بالفعل آنها نمی‌خورد و نتیجه عینی به دست نمی‌دهد، گله می‌کنند، حتی علم جهانی، جای خود را به علم برحسب تقاضاها و مصرف‌های خاص می‌دهد (گیس، ۲۰۰۱).

ملاک‌های جهان‌شمول مرتونی، به نفع ملاک‌های پارادایمی و اقتضایی کوهنی، به حاشیه می‌رود. در ارزیابی دانشگاه‌ها بر استانداردهایی تأکید می‌شود که انتظارات بنگاه‌ها و نیروهای بازار را نیز برآورده کند، منطق مصرف و کاربرد، براسانداردسازی برای علم، نفوذ می‌کند، همان‌گونه که منطق هزینه - فایده و مقتضیات و ترجیحات عقلانی سرمایه‌گذار و به‌کارگیری منابع در محک‌زدن برنامه‌های پژوهشی بخش دانش، مداخلت پیدا می‌کند. مبادله کنشگران دانش صرفاً در حد اهدای مقاله به اجتماع علمی و گرفتن «تأیید و شناسایی»<sup>۲</sup> نیست، بلکه جنبه داد و ستد بازاری نیز پیدا می‌کند. یک کار علمی باید، آن اندازه محل «وثوق و اطمینان»<sup>۳</sup> قرار گیرد که توجیهی اقتصادی برای سرمایه‌گذاری براساس آن وجود داشته باشد. بدین ترتیب، اینکه یک پژوهشگر بتواند نتیجه کار خود را به دستگاه‌های دولتی و بنگاه‌ها عرضه کند تا از این طریق امکان دسترسی بیشتری به منابع فراهم آید، روزبه روز قوت می‌گیرد و به‌طور کلی، استانداردهای علمی، به مقتضیات بازاری معطوف می‌شوند. همچنین استانداردهای

---

۳. Standardization

۱. Approval and recognition

۲. Credibility

علم، روز به روز به سمت «کارآفرینی علمی» گرایش پیدا می‌کند بدین معنا که آن پژوهش علمی، بیشترین ارزش را دارد که از طریق آن، بیشترین خلاقیت برای استفاده از اطلاعات موجود دانش بشری برای یک تولید تازه، یک محصول جدید، یک فرایند نو و قابل استفاده در شرایط رقابتی صورت می‌گیرد (منصوری، ۱۳۸۳).

«جهانی شدن» و بین‌المللی شدن<sup>۱</sup> نیز یکی دیگر از مؤلفه‌های صنعت دانش در اقتصاد دنیای کنونی است. از حوزه فعالیت‌های اقتصادی، مدام مرززدایی می‌شود، بازارهای جهانی به هم اتصال پیدا می‌کنند، اقتصاد دانش با سیئالیت بیشتری در این جهت تحوّل می‌یابد، ویژگی‌های محلی و تناسب‌های مربوط به هر زمینه ملی خاص نیز در مقیاس جهانی تحوّل و توسعه پیدا می‌کنند و باید با این مقیاس‌های جهانی، سازگاری فعالی داشته باشند، زیرا ابعاد تولید و انتقال و تبدیل و مصرف دانش، با بیشترین جابه‌جایی<sup>۲</sup> در سطح جهانی شکل می‌گیرد (هی‌ورد،<sup>۳</sup> ۲۰۰۰). در همین راستا، «فناوری اطلاعات و ارتباطات» و «مجازی شدن»<sup>۴</sup> و ظهور جریان واقعیت مجازی<sup>۵</sup>، ابعاد پیچیده و متنوع و نامتعینی به فرایندهای صنعت دانش داده است (کاستلز، ۱۳۸۰). اگر در گذشته تحقیقات براساس اطلاعات محدود صورت می‌گرفت و به شکل بسته‌هایی در می‌آمد که در مقیاس محدودی مبادله می‌شد، امروز تحقیقات از اطلاعات نامحدود و بر خط شبکه‌ای تغذیه می‌شود، موضوع خلاقیت‌ها و فناوری‌ها در ابعاد کمی و کیفی گسترده است و لحظه به لحظه، موضوع و محلّ مبادله و پایش قرار می‌گیرد. این اوضاع سبب شده است که الگوهای سنتی تعاملات چهره به چهره صرفاً فیزیکی، در اجتماع علمی و نیز اندازه و ابعاد متعارف مبادلات علمی، متحوّل شود (سلوین، ۱۳۸۰) و جریان خطی دانش از یک دانشگاه به یک بنگاه نیز جای خود را به بازاری مجازی در مقیاس فراملی با رقابت‌های شدید و

---

۱. Globalization and internationalization

۲. Mobility

۳. Hayword

۴. Virtualization

۵. Vir-real

گزینه‌های متعدّد بدهد. همان‌طور که انتقال دانش در کلاس‌های فیزیکی محدود و با شیوه‌های سنتی صورت نمی‌گیرد و فرایند یادگیری، بیرون از محدوده تقویم‌های دانشگاهی و محدودیت‌های مرسوم، در مقیاس شبکه توسعه می‌یابد (Bates, ۱۹۹۹; Reddy and Manjulika, ۲۰۰۲).

صنعت - بازار دانش تحت تأثیر صنعت اطلاعات و جامعه اطلاعاتی، فرهنگ ویژه‌ای را با خود حمل می‌کند. به عبارت دیگر، فقط اشیا، ابزار، حجم‌ها، سرعت‌ها و مقادیر نیست که تغییر می‌یابند، بلکه کیفیت نگرش‌ها و الگوهای ذهنی و روحيات و خلیات و رویکردهای اندیشه‌ای و فرهنگی نیز پایه‌پای آنها متحول می‌شود، و بدون این تحوّل نمادین فرهنگی، آن تحوّل اقتصادی و اطلاعاتی نمی‌تواند تکوین و دوام و توسعه پیدا بکند.

امانوئل کاستلز، از خرده‌فرهنگ واقعیت مجازی<sup>۱</sup> در جامعه شبکه‌ای بحث کرده‌است. باری از انگاره‌ها و معانی متحوّل در ذهن و روحيات تولیدکنندگان، کاربران و فاعلان ICT که همگی خلاق هستند، در جریان و سیلان است. پارادایم‌ها عوض شده‌است. عاملان، خود را در فضا - زمانی متحول تصور می‌کنند و نگرش آنها به خود و اشیا، و درک آنها از مفاهیمی همچون سادگی، پیچیدگی، تنوع، انعطاف، پویایی، تصمیم‌گیری، ایدئولوژی و سرانجام عادت‌های زیست‌شده آنها، تغییر می‌کند (کاستلز، ۱۳۸۰).

از نظر جان تامپسون، اینترنت، چیزی فراتر از حدّ ابزار، بلکه حاوی ماهیت فرهنگی و الگوهای تعاملی و ارتباطی و نمادین خاص خود است (تامپسون، ۱۳۷۸). سلوین، این بحث را پی می‌گیرد که صنعت اطلاعات، بر تغییر در ساختار فضایی - معنایی و الگوی متحوّل از تجربه روزمره و در یک کلام بر معانی و نمادهای فرهنگی متفاوتی از صنعت دودکشی و موج دومی مبتنی است (سلوین، ۱۳۸۰).

---

۱. واقعیت مجازی (Vir-real) بر الگوی ذهنی نوینی از حضور (Presnce)، بودن (Being)، عمل (Acting) و همکنشی (Interacting) در محیط الکترونیکی - شبکه‌ای مبتنی است (بایوکا، ۱۹۹۵).

۵۲ ■ بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت - بازار» دانش

براساس مؤلفه‌های مفهومی تحولات صنعت - بازار دانش، گزاره‌هایی کلی می‌توان تنظیم کرد که برخی از آنها در پارادایم صنعت دانش، معنای مثبت و برخی نیز معنای منفی دارند که در جدول ۲ فهرست شده‌اند.

جدول ۲

گزاره‌های کلی استخراج شده از مفهوم شناسی تحولات صنعت دانش

ردیف	مؤلفه	گزاره	بار معنایی در مفهوم صنعت دانش	
			مثبت	منفی
۱	کلایی شدن	۱-۱ دانش صرفاً یک فضل است.		-
		۲-۱ دانش صرفاً جریانی از معنا نیست، بلکه ارزش کارآیی و بازاری دارد.	+	-
		۳-۱ دانش صرفاً با ملاک‌های معرفت‌شناختی سنجیده می‌شود.		
		۴-۱ دانش را می‌توان با منطق بازار محک زد.	+	
		۵-۱ مصرف‌کننده با تقاضاهای خود تعیین می‌کند که چه دانشی، تولید، انتقال یا تبدیل شود.	+	
۲	تجاری شدن	۱-۱ عادات مصرفی جامعه، بر ترجیح پروژه‌های دانش و فناوری و سرمایه‌گذاری آن تأثیر می‌گذارد.	+	
		۱-۲ فرایند دانش باید مطلوبیت اقتصادی داشته باشد و به تولید ثروت و ارزش افزوده و سود و منفعت بینجامد.	+	
		۲-۲ کار دانش فقط تولید معماً، نقد اجتماعی، جست‌وجوی حقیقت، فهم و اکتشاف است.		-
		۳-۲ فقط نیاز به انسجام و رضایت ذهنی است که دانشمندان را به کار علمی برمی‌انگیزد.		-
		۴-۲ نیازهای ابزاری مانند ترجیحات سرمایه‌گذار و اختصاص منابع هم در پروژه‌های پژوهشی دخیل است.	+	
۳	شرکتی شدن	۵-۲ مخاطبان دانش، آنهایی هستند که نیاز به فهم و کنجکاوای محض دارند.		-
		۶-۲ مخاطبان دانش، مشتریانی هستند که تقاضاهای متحول و متنوعی برخاسته از شرایط بازار دارند.	+	
		۱-۳ دانشگاه نهادی است که مهم‌ترین نقش آن آموزش، حفظ دانش و انتقال میراث فرهنگی است.		
		۲-۳ دانشگاه، بنگاهی است که باید برحسب مقتضیات بازار و بهره‌وری، کار کند.		
		۳-۳ دانشگاه نهادی است که صرفاً دغدغه‌های ملی دارد.		

ادامه جدول ۲

گزاره‌های کلی استخراج شده از مفهوم شناسی تحولات صنعت دانش

ردیف	مؤلفه	گزاره	بار معنایی در مفهوم صنعت دانش	
			مثبت	منفی
۳	شرکتی شدن	۴-۳ دانشگاه، در مقیاس فراملی و بنا بر مقتضیات اقتصاد جهانی کار می‌کند.	+	
		۵-۳ دانش با آموزش، به صورت یک‌طرفه از استاد به دانشجو انتقال می‌یابد.	+	
		۶-۳ فرایند یاددهی - یادگیری در مقیاس شبکه و با تأکید بر مهارت‌های لازم برای برآمدن از عهده شرایط رقابتی و مقتضیات بازاری پیش می‌رود.	+	
		۷-۳ اجتماع علمی صرفاً براساس تعهدات مشترک به هنجارهای ناب علمی و روال‌ها و قواعد آن، فعالیت می‌کند.	+	
		۸-۳ مقتضیات بنگاهداری و رفتار شرکتی نیز بر فرهنگ کار علمی و اجتماع علمی نفوذ دارد.	+	
		۹-۳ استاد و پژوهشگر در نقش پیمانکار هم عمل می‌کنند.	+	
		۱۰-۳ اجتماع علمی، امروزه، با نوعی وضعیت ضعف هنجاری و یا حتی بی‌هنجاری مواجه است.	+	
		۱۱-۳ دانشگاه‌ها باید برون‌گرا باشند.	+	
		۱۲-۳ محور کار علمی معناگرایی است.	-	
		۱۳-۳ کار علمی باید به تولید محصول نیز بینجامد.	+	
		۱۴-۳ کار دانشگاه فقط این است که میزان انتقال دانش به دانشجویان را بسنجد و گواهینامه آکادمیک صادر کند.	-	
		۱۵-۳ دانشگاه باید به اثربخشی دانش تولیدشده یا انتقال یافته خود نیز حساس باشد و ببیند که این دانش، چه نتیجه‌ای در جامعه و بازار داشته است.	+	
		۱۶-۳ دانش فقط در دانشگاه تولید می‌شود.	-	
		۱۷-۳ سازمان‌هایی غیر از دانشگاه‌ها مانند بخش تحقیق و توسعه بنگاه‌ها و نیز واحدهای فناوری و نوآوری و مشاوره، عهده‌دار کار تولید دانش هستند.	+	

ادامه جدول ۲

گزاره‌های کلی استخراج شده از مفهوم شناسی تحولات صنعت دانش

رتبه	مؤلفه	گزاره	بار معنایی در مفهوم صنعت دانش		
			مثبت	منفی	
۴	رقابتی شدن	گزاره ۴-۱ هر عضو اجتماع علمی فقط به هویت اجتماع علمی فکر می‌کند و شیوه عملکرد وی، جمعی است.		—	
			گزاره ۴-۲ هر عضو اجتماع علمی، درعین عضویت در اجتماع علمی، شیوه عملکرد فردی خاص خود را نیز دارد و با بنگاه‌ها و دولت هم قرارداد می‌بندد.	+	
			گزاره ۴-۳ همه فعالیت‌های دانش حول یک مرکز ثابت صورت می‌گیرد.		—
			گزاره ۴-۴ جریان دانش در مقیاس شبکه و یا پراکندگی کامل صورت می‌گیرد.	+	
			گزاره ۴-۵ حقیقت ثابت و پایداری در دانش دنبال می‌شود.		—
			گزاره ۴-۶ دانش دربرگیرنده انگاره‌های متنوع و متحول و نسبی است.	+	
۵	توأمی شدن	گزاره ۵-۱ دانش در محدوده نخبگان توسعه می‌یابد.		—	
			گزاره ۵-۲ متوسطین، نقش اصلی توسعه دانش را برعهده دارند.	+	
			گزاره ۵-۳ بیشترین اهمیت را محققانی دارند که بدون توجه به شرایط بازار و در سطح بالایی از حیرت و اکتشاف علمی، به تأمل و تتبع مشغول‌اند.		—
			گزاره ۵-۴ ما به انبوهی از دانشگران حرفه‌ای نیاز داریم که هرچند درحده متوسط اما با توجه به شرایط بازار و تقاضاها، به فعالیت‌های اثربخش علمی بپردازند.	+	
			گزاره ۵-۵ مهم‌ترین ارزش یک پژوهش، ابعاد نظری و ژرفکاوای‌های فکری آن است.		—
			گزاره ۵-۶ مهم‌ترین ارزش یک پژوهش، ابعاد کاربردی، توسعه‌ای، حل مسأله، فناوری و قابلیت تبدیل به محصول در آن است.	+	
۶	استاندارد شدن	گزاره ۶-۱ علم، ملاک‌های درونی خود را دارد و مهم نیست که به درد بازار بخورد یا نخورد.		—	
			گزاره ۶-۲ برای سنجش علم، باید استانداردهایی تعریف کرد که در آن تقاضاهای بنگاه‌ها و مصرف‌کنندگان علم نیز در نظر گرفته می‌شود.	+	
			گزاره ۶-۳ برنامه‌های پژوهشی باید تنها براساس ملاک‌های آکادمیک تدوین شود.		—



ادامه جدول ۲

گزاره‌های کلی استخراج شده از مفهوم شناسی تحولات صنعت دانش

ردیف	مؤلفه	گزاره	بار معنایی در مفهوم صنعت دانش	
			مثبت	منفی
۶	استاندارد شدن	۴-۶ بنگاه‌ها و مصرف‌کنندگان نیز باید در ارزیابی دانشگاه‌ها نقش داشته باشند.	+	
		۵-۶ معیار ارزشگذاری یک کار علمی آن است که صرفاً روایی علمی داشته باشد.		-
		۶-۶ یک کار علمی باید آن‌چنان محل وثوق و اطمینان باشد که توجیهی برای سرمایه‌گذاری برای آن وجود داشته باشد.	+	
		۷-۶ بیشترین ارزش را آن نوع تحقیق علمی داراست که به یک تولید تازه و محصول جدید بینجامد.	+	
۷	جهانی شدن؛ بین‌المللی شدن؛ مجازی شدن	۱-۷ محور اصلی تعاملات دانش، به‌صورت چهره به چهره و در یک مکان فیزیکی صورت می‌گیرد.		-
		۲-۷ بیشتر تعاملات دانش و تجربه روزمره آن در تولید، انتقال و مصرف، در فضایی مجازی و به واسطه شبکه‌های ارتباطی در مقیاس جهانی پیش می‌رود.	+	
		۳-۷ می‌توان از نقش ملی دانشگاه و محیط ملی فعالیت آن و بازار ملی دادو ستد آن، جدا از شبکه جهانی سخن گفت.		-
		۴-۷ هر ویژگی محلی و بومی در دانش و نیز صنعت - بازار آن، به نحوی از انحاء، باید با مقیاس‌های جهانی، سازگاری فعلی داشته باشد و تعاملی خلاق با محیط جهانی دانش به‌عمل بیاورد.	+	

## **فصل دوم**

**بررسی زمینه‌های موجود فرهنگی**

**برای صنعت - بازار دانش**



## بررسی زمینه‌های موجود فرهنگی برای صنعت - بازار دانش

در این فصل، دربارهٔ این پرسش بحث می‌شود که در جامعهٔ کنونی ایران، زمینه‌های مساعد در فرهنگ عمومی (به‌لحاظ ارزش‌ها و نگرش‌های ایرانیان و رفتارهای فرهنگی آنها) برای صنعت دانش - که در فصل اوّل لوازم و تحولات معنایی و فرهنگی آن ذکر شد - چقدر است. برای پاسخ به این پرسش، موضوع را در دو سطح عام و خاص می‌توان بررسی کرد:

۱. سطح عام با استفاده از تحلیل ثانوی اطلاعات به‌دست‌آمده از پیمایش‌های ملی

۲. سطح خاص با استفاده از روش معناکاوی به شیوهٔ مباحثهٔ گروهی متمرکز (FDG)

در سطح عام، به زمینه‌های عمومی فرهنگی مربوط به صنعت دانش نظر داریم و از روش تحلیل ثانوی اطلاعات، استفاده می‌کنیم. این اطلاعات از طریق پیمایش‌های ملی در ۲۸ استان کشور توسط وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی (دفتر طرح‌های ملی) به‌دست آمده است.

در سطح خاص سعی می‌شود نگرش‌ها و گرایش‌ها و ارزش‌های فرهنگی عاملان مختلف صنعت دانش (شامل: ۱. تولیدکنندگان مانند دانشگاهیان، پژوهشگران و فناوران، ۲. انتقال‌دهندگان و تبدیل‌کنندگان همچون آموزشگران دانشگاهی و مشاوران، ۳. مصرف‌کنندگان اعم از دانشجویان و سایر مشتریان در دستگاه‌های دولتی و بنگاه‌ها) با استفاده از روش مباحثهٔ گروهی متمرکز (FDG) معناکاوی شود.

### الف) سطح عام (تحلیل ثانوی پیمایش‌ها)

از میان مشخصه‌های فرهنگی «صنعت دانش» در حالت کلی و عام، مواردی که درباره آنها می‌توان اطلاعاتی در گزارش پیمایش‌های ملی به‌دست آورد، به شرح زیر فهرست می‌شود:

#### ۱. نگرش به علم و رفتارهای ناشی از این نگرش

هسته اصلی این نگرش، پاسخ به این پرسش است که آیا مسائل زندگی را باید با رجوع به دانش آزمون‌پذیر بشری حل کرد یا، به عقاید و ایدئولوژی‌های «آزمون‌گریز» تکیه داشت. در اطلاعات موجود در گزارش پیمایش‌های ملی فرهنگی، متغیرهایی در این زمینه، به شرح زیر، به چشم می‌خورد:

۱-۱ فرهنگ عرف‌گرایی

۲-۱ فرهنگ علم‌گرایی

۳-۱ فرهنگ تخصص‌گرایی

۴-۱ فرهنگ مشارکت اجتماعی در فعالیت‌های علمی

۵-۱ جایگاه فعالیت‌های دانشی در اوقات فراغت

#### ۲. نگرش به مبادی و الگوهای بازار و رفتارهای ناشی از این نگرش

متغیرهایی که در این خصوص، در اطلاعات به‌دست‌آمده از پیمایش‌های ملی فرهنگی در دست است، عبارت‌اند از:

۱-۲ فرهنگ مسئولیت فردی آدمی

۲-۲ نگرش به کسب و کار و بازار و ثروت

۳-۲ نگرش دوجنسیتی به نیروی کار

۴-۲ عبور از نگرش توزیعی به مبادله‌ای

۵-۲ اعتماد متقابل برای مبادله و تعامل

مستند ما در این تحلیل ثانوی اطلاعات، به‌طور عمده یافته‌های پیمایش در ۲۸ استان کشور درباره ارزش‌ها و نگرش‌های ایرانیان (دفتر طرح‌های ملی، موج دوم، ۱۳۸۲) و نیز یافته‌های

طرح پژوهشی فعالیت و مصرف کالاهای فرهنگی در کل کشور (دفتر طرح‌های ملی، ۱۳۸۲) و همچنین تحقیق منوچهر محسنی با عنوان «بررسی آگاهی‌ها، نگرش‌ها و رفتارهای اجتماعی و فرهنگی در ایران» (محسنی، ۱۳۷۵) است. این پیمایش‌ها در فاصله نیمه دهه ۷۰ شمسی تا پایان همان دهه انجام گرفته است که با فراتحلیل آنها می‌توان به زمینه‌های مساعد یا نامساعد موجود، در فرهنگ عمومی برای صنعت دانش (در معنای کلی و عام آن) پی‌برد. یافته‌های این فراتحلیل بدین قرار است:

### ۱-۱ فرهنگ عرف‌گرایی

سؤال شده است که مهم‌ترین صفت یک آدم خوب چیست. از کل پاسخگویان درحالی‌که ۱۶/۳٪ مهم‌ترین صفت آدم خوب را «ایمان‌داشتن» اعلام کرده‌اند، فقط ۳/۷٪ آن را «درستکاری» و تنها ۰/۳٪ آن را «مراعات نظم و قانون» دانسته‌اند. در پژوهش محسنی (۱۳۷۴) نیز درحالی‌که ۱۵/۶٪ پاسخگویان مهم‌ترین صفات یک آدم خوب را «ایمان‌داشتن» اعلام کرده‌اند، فقط ۱/۹٪ آن را «باوجدان‌بودن» و فقط ۱/۹٪ «صلح‌دوستی» دانسته‌اند. بدین ترتیب ملاحظه می‌شود که در توصیف یک الگوی انسانی مطلوب، بیشترین توجه پاسخگویان، ارزش‌های دینی و ایمانی در مقایسه با ارزش‌های اخلاقی و رفتاری عرفی مانند درستکاری، با وجدانی، صلح‌دوستی، هنجارگرایی و منظم‌بودن و قانون‌گرایی بوده است. درمیان پاسخگویان دارای تحصیلات عالی نیز ۱۳/۱٪ ایمان، ۶/۶٪ درستکاری و ۰/۴٪ نظم و قانون را مهم‌ترین صفت یک آدم خوب دانسته‌اند، و چنان‌که می‌بینیم، هرچند موضوع درمیان این دسته، در مقایسه با عموم مردم، قدری تعدیل شده است، همچنان به نظر می‌رسد که ارزش‌های عرفی در فرهنگ عمومی جامعه ایران، هنوز به‌طور مستقل، در کانون توجه قرار ندارد. دانش‌آزمون‌پذیر و این‌جهانی‌بشری و حل مسائل زندگی با رجوع به آن، از جمله همین اعتقاد و ارزش‌های عرفی است.

### ۲-۱ فرهنگ علم‌گرایی

برای اینکه ببینیم ملاک‌های علمی در خصوصی‌ترین انتخاب‌های زندگی تا چه درجه در فرهنگ عمومی اهمیت دارد، به این سؤال مراجعه می‌کنیم که مهم‌ترین خصوصیت زن

خوب / مرد خوب برای ازدواج چیست؟ از میان ۱۴ خصوصیت زن، تحصیلات، سیزدهمین مرتبه اهمیت را از نظر مردان برای ازدواج به خود اختصاص داده است و فقط ۱/۵٪ پاسخگویان آن را مهم‌ترین خصوصیت دانسته‌اند. همچنین، از میان ۱۴ خصوصیت مرد، تحصیلات چهاردهمین و آخرین مرتبه اهمیت را از نظر زنان برای ازدواج به خود اختصاص داده است و فقط ۱/۳٪ آن را مهم‌ترین خصوصیت دانسته‌اند. درمورد مهم‌ترین خصوصیت مرد از نظر زنان، تحصیلات از نظر «پاسخگویان دارای تحصیلات عالی» فقط یک مرتبه ارتقا یافته و سیزدهمین رتبه را (در ۱۴ مورد) داراست، اما درمورد مهم‌ترین خصوصیت زن از نظر مردان، اهمیت تحصیلات از نظر «پاسخگویان دارای تحصیلات عالی» ارتقای نسبتاً بیشتری یافته و به مرتبه نهم (در ۱۴ مورد) رسیده است و ۳/۷٪ پاسخگویان آن را مهم‌ترین خصوصیت دانسته‌اند. بدین ترتیب، ملاحظه می‌شود که هنوز ملاک‌های علمی و فرهنگ علمی توسعه نیافته است. این مشکل فرهنگی را خود اهل علم بیش از دیگران حس می‌کنند و براساس برخی مطالعات موردی، اعضای هیأت علمی دومین مشکل از ۱۰ مشکل موجود را که بر سر راه منزلت اجتماعی آنها وجود دارد، «کم بها بودن علم» تلقی کرده‌اند. توضیح اینکه از آنها خواسته شده است وزن مشکلات را در یک مقیاس با وزن ۱ تا ۷ تعیین کنند و بدین ترتیب میانگین وزنی مربوط به مشکل کم بها بودن علم، از نظر آنان ۵/۵۵ بود و در صدر مشکلات و در ردیف دوم قرار داشت (وزن مشکل ردیف اول یعنی مدیریت نامتناسب ۵/۶۳ بود) (باقریان، ۱۳۸۳).

### ۳-۱ فرهنگ تخصص‌گرایی

نیاز به طی مدارج تحصیلی و ارائه گواهی و تصدیق علمی معتبر و صادر شده از دانشگاه‌ها برای ورود به بازار کار، یکی از قابل‌سنجش‌ترین شاخص‌هایی هست که می‌توان براساس آن به میزان تخصص‌گرایی در فرهنگ یک جامعه و بازار کار آن پی برد. یکی از پرسش‌هایی که در پیمایش ملی به عمل آمده، این است که برای به دست آوردن شغل در شرایط فعلی جامعه ما، مهم‌ترین ویژگی چیست. درحالی که ۵۲/۵٪ کل پاسخگویان و ۶۶/۲٪ دارندگان تحصیلات عالی، «داشتن پارتی» را مهم‌تر دانسته‌اند، فقط ۲۶/۶٪ کل پاسخگویان و ۱۸/۹٪

دارندگان تحصیلات عالی، داشتن تجربه و مهارت را مهم‌تر تلقی کرده‌اند و در نهایت تنها ۱۱/۹٪ کل پاسخگویان و ۹/۷٪ دارندگان تحصیلات عالی، داشتن مدارج و مدارک تحصیلی را مهم‌تر اعلام کرده‌اند. همچنین در جواب به سؤالی دیگر، فقط ۲۳٪ پاسخگویان معتقد بودند که به «تجربه و تخصص» در استخدام تا حد زیادی اهمیت داده می‌شود. بنا بر تحقیقات دیگر، و براساس آخرین سرشماری کشور (در ۱۳۷۵) از کل شاغلان در بخش خصوصی (۹/۸ میلیون نفر) فقط ۲/۲٪ فوق‌دیپلم و یا مدارک بالاتر داشتند؛ که از یک نظر، به نگرش‌های فرهنگی عوامل تعیین‌کننده بازار کار کشور مربوط می‌شود (طائی، ۱۳۸۰).

#### ۴-۱ فرهنگ مشارکت اجتماعی در فعالیت‌های علمی

تنها ۱۳/۵٪ کل پاسخگویان و ۲۹/۵٪ دارندگان تحصیلات عالی، اظهار کرده‌اند که با انجمن‌های علمی همکاری دارند. این میزان در سال ۱۳۷۴ نیز به ترتیب ۹/۵٪ و ۲۳/۲٪ بوده است. ملاحظه می‌شود که هرچند طی نیمه دوم دهه ۷۰، بر فرهنگ مشارکت اجتماعی در فعالیت‌های علمی، اندکی افزوده شده است، هنوز فقط  $\frac{1}{7}$  نمونه در کل و کمتر از  $\frac{1}{3}$  نمونه در دارندگان تحصیلات عالی، در فعالیت‌های داوطلبانه علمی در جامعه شرکت می‌کنند.

#### ۵-۱ جایگاه فعالیت‌های دانشی در اوقات فراغت

میانگین زمان فراغت در یک شبانه‌روز، برای کل پاسخگویان ۴/۶ ساعت برای ایام معمول و ۶/۲ ساعت در روزهای تعطیل بوده است. این میزان برای دارندگان تحصیلات عالی، به ترتیب ۳/۹ و ۵/۹ ساعت اعلام شده است. سؤال این است که پاسخگویان چه میزان از این ساعت‌های فراغت را روزانه به مصرف دانش از طریق مطالعه کتاب اختصاص می‌دهند. پاسخ کل  $\frac{7}{4}$  دقیقه و پاسخ دارندگان تحصیلات عالی،  $\frac{12}{5}$  دقیقه بوده است. حتی این میزان برای پاسخگویانی که اهل مطالعه بوده‌اند، به ترتیب  $\frac{13}{5}$  دقیقه و  $\frac{16}{3}$  دقیقه بوده است. بدین ترتیب، حدود ۲/۷٪ تا حداکثر ۷٪ اوقات فراغت پاسخگویان به مصرف دانش از طریق مطالعه



صرف می‌شود. همچنین، فراوانی کسانی از پاسخگویان که انتظار دارند در اوقات فراغت خود، کتاب و مطبوعات مطالعه کنند، ۷٪ کل پاسخگویان بود و این فراوانی در مورد استفاده از کلاس‌های آموزشی اختیاری، ۵/۱٪ بود.

## ۱-۲ فرهنگ مسئولیت فردی آدمی

اینکه انسان، موجودی خویشکار است و باید مسئولیت زندگی خود را با اتکا به توانایی‌های درونی خود (نه چشم‌دوختن به حیطة بیرون از انسان) برعهده بگیرد و اینکه لازم است هرکس بار این مسئولیت را در سطح فردی به‌دوش بکشد و برای توسعه زندگی خود، تلاش کند، از جمله نگرش‌ها، اعتقادات، ارزش‌ها، قواعد و روال‌هایی است که به فرهنگ بازار و صنعت قوام می‌بخشد. سؤال این است که این نگرش‌ها در فرهنگ عمومی ما ایرانیان تا چه اندازه توسعه یافته و درونی شده است. ۷۱٪ کل پاسخگویان با تأثیر قضا و قدر در زندگی موافق بودند. این میزان در دارندگان مدرک فوق‌دیپلم ۶۲/۷٪ و در دارندگان لیسانس و بالاتر ۵۳/۸٪ بوده است. همچنین، ۷۰/۵٪ از کل پاسخگویان، ۵۹/۲٪ دارندگان فوق‌دیپلم و ۴۲/۳٪ دارندگان لیسانس و بالاتر، معتقد بودند که باید از چشم‌بدترسید. ۶۸/۳٪ از کل پاسخگویان، ۵۵٪ دارندگان فوق‌دیپلم و ۴۶/۷٪ دارندگان لیسانس و بالاتر هم بر آن بودند که روزی هرکس به قدر قسمت اوست. و در نهایت ۵۳/۴٪ کل، ۳۴/۹٪ فوق‌دیپلم‌ها و ۳۳/۷٪ دارندگان لیسانس و بالاتر اعتقاد داشتند که سرنوشت هرکس از قبل تعیین شده است.

## ۲-۲ نگرش به کسب و کار و بازار و ثروت و بخش خصوصی

درحالی‌که پاسخگویان، گروه‌هایی مانند معلمان، استادان دانشگاه، دانشجویان، پزشکان و کارگران و هنرمندان را قابل اعتماد دانسته‌اند، کسبه و تجار و بازاریان را نوعاً غیرقابل اعتماد تلقی کرده‌اند. ۷۷/۳٪ کل پاسخگویان و ۷۴/۹٪ دارندگان تحصیلات عالی، به معلمان، و به ترتیب ۷۰/۵٪ و ۷۳/۶٪ به استادان دانشگاه، ۵۲/۹٪ و ۵۴/۵٪ به دانشجویان، ۵۶٪ و ۵۲/۶٪ به پزشکان، ۴۹/۳٪ و ۴۷٪ به کارگران، و ۴۷/۷٪ و ۴۴٪ به هنرمندان اظهار اعتماد کرده‌اند.

اما در مورد کسبه، این میزان به ترتیب به ۱۶/۸٪ و ۱۲/۸٪ رسیده است. همچنین فقط ۱۰/۵٪ کل پاسخگویان و ۷/۸٪ دارندگان تحصیلات عالی، اظهار داشته‌اند که ثروت در زندگی، چیز مهمی است و سرانجام ۶۴٪ کل پاسخگویان و ۴۶٪ تا ۷۸٪ دارندگان تحصیلات عالی با واگذاری بعضی از کارهای دولت به بخش خصوصی مخالف‌اند. بدین ترتیب، ملاحظه می‌شود که هنوز در فرهنگ عمومی جامعه ما، ثروت، نه تنها اهمیتی محوری ندارد بلکه مهم‌تر از آن، تصویر بسیار آشفته و نامطلوبی از بازار و کسب و کار و بخش خصوصی وجود دارد. نکته بسیار حائز اهمیت در مورد صنعت دانش آن است که این مفهوم، از دو عنصر دانش و بازار تشکیل شده است، درحالی‌که حتی اهل دانش در ایران، در مورد بازار و بخش خصوصی، به هر دلیلی، تصویر ذهنی به‌غایت منفی دارند و طبعاً این فرهنگ، مانع از تعامل سازنده فی‌مابین در میان بخش دانش و محیط بازار و کسب و کار می‌شود.

### ۳-۲ نگرش دوجنسیتی به نیروی کار

زنان نصف جمعیت و طیف مهمی از عواملان دانش هستند. توسعه صنعت دانش، به یک لحاظ نیز مستلزم آن است که در فرهنگ جامعه، نگرش منفی در مورد فعالیت اقتصادی و بازاری زنان وجود نداشته باشد. اطلاعات به‌دست‌آمده از پیمایش ملی فرهنگی، نشان می‌دهد که در این زمینه، تحول فرهنگی زیادی ایجاد شده است، به طوری که در سال ۱۳۷۴، ۵۳/۱٪ کل پاسخگویان و ۵۸/۶٪ فوق‌دیپلم‌ها و ۶۴/۳٪ لیسانسیه‌ها و بالاتر، با کار خانم‌ها در بیرون از خانه موافق بودند و این میزان در پایان دهه ۷۰، به ۷۱/۹٪ کل پاسخگویان و ۸۱/۷٪ دارندگان تحصیلات عالی ارتقا یافته است. اگرچه هنوز فقط ۵۸/۶٪ کل پاسخگویان و ۶۰/۲٪ دارندگان تحصیلات عالی موافق‌اند که زنان باید مثل مردان در تأمین مخارج خانه سهیم باشند و همچنین به ترتیب ۲۴/۳٪ و ۲۴/۸٪ آنان با انجام مشاغلی مانند رانندگی و سایر نقلیه عمومی توسط زنان و ۱۶/۸٪ و ۲۰/۳٪ با انجام مشاغلی مثل مکانیکی توسط زنان و ۵۴/۷٪ و ۶۷/۳٪ با تصدی سمت شهردار توسط زنان موافق‌اند، اما در مورد شغل مدیریت کارخانه، به ترتیب ۶۸/۴٪ و ۷۲/۴٪ اظهار موافقت کرده‌اند.

## ۲-۴ عبور از نگرش توزیعی به مبادله‌ای

در نگرش فرهنگی که در آن، الگوی توزیعی مبنا قرار می‌گیرد، فرض بر این است که به هر کس به اندازه نیاز داده شود (این کار معمولاً برعهده یک دولت ایدئولوژیک گذاشته می‌شود). در این نگرش معمولاً به بازار و شرایط رقابتی نگاهی منفی دارند و طبعاً به بازار دانش نیز به‌عنوان الگوی سرمایه‌داری، خوشبین نیستند، اما در یک نگرش فرهنگی دیگر، مبنا، الگوی مبادله‌ای است. انسان‌ها در شرایط رقابتی و با تکیه بر مسئولیت فردی، از طریق مبادله، و در ازای کار و تلاش و تولید و فعالیت و خلاقیت خود، انتظار فایده و سود و کسب مطلوبیت دارند. در این الگو، هرکس به اندازه شایستگی‌هایی که بر مبنای کوشش خویش به دست می‌آورد، برخوردار می‌شود. این نگرش (صرف‌نظر از نقاط قوت و ضعف آن)، سازگاری بیشتری با صنعت دانش دارد. در ایران، هنوز الگوی توزیعی، بیش از الگوی مبادله‌ای، بر اذهان فائق است و در پیمایش فرهنگی نیز، در حالی که ۲۰/۶٪ پاسخگویان معتقدند که باید برای کسانی که شایستگی بیشتری دارند، امکانات بیشتری نصیب شود، ۲۸/۳٪ آنها اعتقاد دارند که باید به کسانی که احتیاجات بیشتری دارند، امکانات بیشتری داده شود و ۵۱/۱٪ به تقسیم مساوی امکانات جامعه به همه افراد معتقدند. ولی پاسخگویان دارای تحصیلات عالی، تا حدودی نسبی، از نگرش توزیعی به سود نگرش مبادله‌ای عبور می‌کنند، زیرا ۳۶/۶٪ آنها به مبنای شایستگی در برخورداری از امکانات و ۱۸/۴٪ به مبنا قرارگرفتن نیاز در برخورداری از امکانات اعتقاد دارند و در ارتباط با تقسیم مساوی امکانات بین همه افراد، ۴۵/۱٪ آنان اظهار موافقت کرده‌اند.

## ۲-۵ اعتماد متقابل برای مبادله و تعامل

اعتماد<sup>۱</sup> به‌عنوان یکی از مهم‌ترین سرمایه‌های اجتماعی، از لوازم اصلی رونق فرهنگ «صنعت دانش» است. در حالی که در ایران، مطابق پیمایش‌های ملی فرهنگی، وضعیت این زمینه، به شرح زیر نامطلوب است.

۱. Trust

فصل دوم: بررسی زمینه‌های موجود فرهنگی برای ... ■ ۶۷

- ۱۵/۱٪ کل پاسخگویان و فقط ۱۰/۲٪ دارندگان تحصیلات عالی، اطمینان دارند که اگر از کسی حقی ضایع شود، تا حد زیادی می‌تواند از طریق قانونی به حق خود برسد (به ترتیب ۴۰/۸٪ و ۴۲/۷٪ معتقدند که این امکان فقط تا حدودی وجود دارد).

- فقط ۳۶/۶٪ کل و ۳۲/۵٪ دارندگان تحصیلات عالی، فکر می‌کنند که اوضاع سیاسی، در ۵ سال آینده بهتر خواهد شد.

- از کل پاسخگویان، به ترتیب ۶۸/۲٪، ۷۴/۷٪، و ۷۲/۸٪ معتقدند که تظاهر، تقلب و تملق در بین مردم ما، رواج زیادی دارد. این مقادیر از نظر پاسخگویان دارای تحصیلات عالی ۷۰/۲٪، ۶۹/۶٪ و ۷۴/۴٪ است.

- فقط ۴۳/۷٪ کل و ۳۱٪ دارندگان تحصیلات عالی به اخبار رادیو و تلویزیون اعتماد دارند.

- فقط ۸۳٪ کل پاسخگویان و ۲/۸٪ دارندگان تحصیلات عالی موافقاند که اکثریت مردم در شغل خود، قانون و مقررات را زیاد رعایت می‌کنند (این مقادیر در مورد داشتن وجدان کار زیاد به ترتیب ۱۰/۴٪ و ۴/۹٪ است).

بدین ترتیب ملاحظه می‌شود که زمینه‌های عام برای صنعت دانش در فرهنگ عمومی وضعیت چندان مساعدی ندارد (جدول ۳).

جدول ۳

زمینه‌های عام در فرهنگ عمومی برای صنعت دانش

ردیف	عنوان	شرح	وضعیت در فرهنگ عمومی		
			قوی	متوسط	ضعیف
۱	فرهنگ عرف‌گرایی	ارزش‌های اخلاقی و رفتاری «عرفی» در توصیف یک الگوی مطلوب انسانی			×
۲	فرهنگ علم‌گرایی	ملاک‌های علمی در خصوصی‌ترین انتخاب‌های زندگی مثل انتخاب شریک زندگی			×
۳	فرهنگ تخصص‌گرایی	ملاک‌های احراز فرصت‌های شغلی			×
۴	فرهنگ مشارکت اجتماعی در فعالیت‌های علمی	شرکت در انجمن‌های علمی			×
۵	جایگاه فعالیت‌های دانشی در اوقات فراغت	میزان مصرف دانش از طریق مطالعه کتاب در اوقات فراغت			×
۶	فرهنگ مسئولیت فردی آدمی	میزان عبور از فرهنگ تقدیرگرایی، قسمت‌گرایی و مانند آن	×		×
۷	نگرش به کسب و کار و بازار و ثروت	قابل اعتماد دانستن کسبه و بازاریان و اظهار اهمیت درباره ثروت (تصویر اهل دانش از اهل بازار)			×
۸	نگرش دوجنسیتی به نیروی کار	موافقت با کار زنان در بیرون خانه و تصدی مشاغل مختلف	×		
۹	عبور از نگرش توزیعی به مبادله‌ای	موافقت با برخورداری از امکانات بر مبنای شایستگی، نه نیاز	×		×
۱۰	اعتماد متقابل برای مبادله و تعامل	نگرش‌های فرهنگی مردم به همدیگر و اعتماد آنها به رعایت و اجرای قانون، اعتماد متقابل عمومی، اعتماد به رسانه‌ها			×

### ب) سطح خاص (مباحثه گروهی متمرکز و مطالعه میدانی)

برای شناخت فرهنگ عاملان صنعت - بازار دانش در سطح خاص، از روش مباحثه گروهی متمرکز (FDG) استفاده شد. به این منظور پس از بررسی اولیه، ترکیب گروه مباحثه به شرح زیر انتخاب شد:

۱. دو نفر از اعضای هیأت علمی از یک دانشگاه صنعتی نمونه (دانشگاه امیرکبیر) که علاوه بر فعالیت آموزشی یعنی انتقال دانش، با پروژه‌های پژوهشی و تولید دانش و نیز مشاوره در بخش‌های صنعت یعنی تبدیل دانش سر و کار دارند.
۲. دو نفر دانشجوی دکتری از همان دانشگاه صنعتی نمونه (دانشگاه امیرکبیر) به‌عنوان مشتری و مصرف‌کننده دانش.
۳. سه نفر از بنگاه نمونه صنعتی (خودروسازی) که چه در مدیریت و چه در مقام مشاوره، تجاربی در چگونگی بهره‌گیری از کالاهای دانش در بخش صنعت داشته‌اند.
- بدین ترتیب، در ترکیب گروه مباحثه، افرادی از عوامل مختلف صنعت - بازار دانش اعم از تولید، تبدیل، انتقال و مصرف دعوت شدند (جدول‌های ۱ و ۳).

### جدول ۴

#### ترکیب گروه مباحثه دعوت شده

ردیف	عنوان	تعداد	توضیح
۱	نمونه‌ای از تولیدکنندگان دانش (پژوهشگران)	۲	دو نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه امیرکبیر [در رشته‌های ریاضی کاربردی و مهندسی صنایع]
۲	نمونه‌ای از تبدیل‌کنندگان دانش (مشاوران)	۳	مشاور و طراح سیستم‌های صنعتی مشاور طراحی و تدوین برنامه در شرکت ایران خودرو
۳	نمونه‌ای از انتقال‌دهندگان دانش (مدرسان دانشگاه)	۲	دو نفر هیأت علمی دانشگاه امیرکبیر تدریس در رشته‌های ریاضی کاربردی و مدیریت صنعتی
۴	نمونه‌ای از مشتریان دانش (مدیران بنگاه صنعتی)	۳	مسئول آموزش محوسازان ایران خودرو رئیس برنامه‌ریزی استراتژیک شرکت پارس خودرو رئیس برنامه‌ریزی شرکت ایران خودرو
۵	نمونه‌ای از مصرف‌کنندگان مستقیم دانش (دانشجوی دوره دکتری)	۲	دانشجوی دوره دکتری در رشته مدیریت صنعتی دانشگاه صنعتی امیرکبیر دانشجوی دوره دکتری در رشته مهندسی صنایع دانشگاه صنعتی امیرکبیر

۷۰ ■ بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت - بازار» دانش

واحد توصیف و تحلیل در این مباحثه، فرهنگ عاملان صنعت - بازار دانش بود که در نمودار ۲ و جدول ۳ به تفصیل و به روشنی نشان داده شده است که قبل از مباحثه، اعضای گروه بر آن توافق کردند.

جدول ۵

واحد توصیف و تحلیل در مباحثه گروه

(فرهنگ عاملان صنعت - بازار دانش)							عاملان
معانی	ایده‌ها	هنجارها	عادت‌ها	روحیات	الگوهای رفتاری	گرایش‌ها	
							تولیدکنندگان
							تبدیل‌کنندگان
							انتقال‌دهندگان
							مصرف‌کنندگان مستقیم
							مشتریان

در مورد روش مباحثه بدین ترتیب توافق شد که ابتدا همه اعضا به صورت فردی به پرسشنامه بررسی نگرش‌ها و گرایش‌های فرهنگی مربوط به صنعت دانش (پرسشنامه پیوستی) پاسخ دهند (با درج دیدگاه‌ها در آن) و سپس مجری مباحثه، توضیحی درباره اهداف مباحثه و موضوع و مسائل آن ارائه دهد و بعد از آن، کار اصلی گروه مباحثه بر محور سه سؤال اصلی به شرح زیر آغاز شد:

سؤال ۱. در جدول زیر، برخی از عاملان «صنعت - بازار» دانش ذکر شده است. لطفاً بفرمایید که در جامعه کنونی ایران، این عاملان با چه روحیات فرهنگی، فعالیت می‌کنند؟

عامل	نگرش‌ها، گرایش‌ها، روحیات فرهنگی، الگوهای رفتاری، عادت‌ها، هنجارها
پژوهشگر	
مدرس دانشگاهی	
دانشجویان (مصرف‌کننده دانش)	
مدیران دستگاه‌های دولتی (به‌عنوان استفاده‌کنندگان از کالاهای دانشی)	
مدیران بنگاه‌های صنعتی خصوصی	

فصل دوم: بررسی زمینه‌های موجود فرهنگی برای ... ■ ۷۱

سؤال ۲. به نظر شما مهم‌ترین نقاط ضعف و قوت موجود در فرهنگ جامعه کنونی ایران برای توسعه متوازن و کیفی «صنعت - بازار دانش» کدام‌اند؟

نقاط قوت	نقاط ضعف
۱.	۱.
۲.	۲.
۳.	۳.
۴.	۴.
۵.	۵.

سؤال ۳. به نظر شما، تحولات صنعت دانش (مانند کالایی شدن، تجاری شدن، شرکتی شدن، جهانی شدن و...) برای جامعه کنونی ایران از نظر فرهنگی، دربرگیرنده چه فرصت‌ها یا تهدیدهایی است؟

فرصت‌ها	تهدیدها

ابتدا هریک از اعضا به صورت فردی (جداگانه)، پاسخ هریک از سه سؤال را می‌نوشتند. آنگاه مجری مباحثه آنها را جمع‌آوری و فهرست دیدگاه‌های اعضا را یکجا (با استفاده از وایت بورد) ارائه می‌کرد و سپس درباره مجموع دیدگاه‌ها مباحثه جمعی و تبادل نظر صورت می‌گرفت و حاصل و جمع‌بندی آن را ثبت می‌کرد. در جدول‌های ۳/۲ تا ۴/۳ دیدگاه‌های فردی و جداگانه اعضای گروه به ترتیب درباره سؤالات ۱ تا ۳ درج شده است.



جدول ۶

فهرست دیدگاه‌های فردی و جداگانه اعضای گروه درباره سؤال ۱

نگرش‌ها، گرایش‌ها، روحیات فرهنگی، الگوهای رفتاری، عادت‌ها، هنجارها	عواملان صنعت دانش
<p>۱. روحیه کار فردی</p> <p>۲. پنهان کاری و عدم اعتماد به همگنان</p> <p>۳. پرهیز از کارگروهی</p> <p>۴. حساس نبودن به نتیجه و اثربخشی تحقیق</p> <p>۵. علاقه بیشتر به گذراندن پایان نامه یا گرفتن ترفیع و امتیاز</p> <p>۶. امیدوار نبودن به استفاده از نتایج پژوهش در جامعه</p> <p>۷. انگیزه کسب درآمد سریع از طریق پژوهش بدون دغدغه کیفیت</p> <p>۸. روحیه شالوده شکنی</p> <p>۹. روحیه زودرنجی و آسیب پذیری</p> <p>۱۰. احساس بی منزلتی در جامعه</p> <p>۱۱. احساس فقدان هویت حرفه‌ای محققان در کشور</p> <p>۱۲. گرایش به داشتن مقاله‌ای در مجله خارجی برای گرفتن امتیاز و پرستیژ</p>	<p>۱. پژوهشگر</p>
<p>۱. عدم انگیزه برای تدریس پربار و کیفی</p> <p>۲. کمبود رضایت شغلی</p> <p>۳. غلبه روحیه معیشتی بر نشاط حرفه‌ای و زندگی دانشگاهی</p> <p>۴. عدم احساس امنیت شغلی</p> <p>۵. روحیه خودسانسوری در آموزش به دلیل احساس مشکلات آزادی پس از بیان</p> <p>۶. افت روحیه خلاقیت</p> <p>۷. غلبه روحیه کسب درآمدهای برون دانشگاهی بر حضور فعال در پردیس و فعالیت خلاق دانشگاهی</p> <p>۸. نداشتن حوصله کافی برای مباحثه با مراجعه کنندگان دانشجویی</p>	<p>۲. مدرس دانشگاهی</p>

ادامه جدول ۶

فهرست دیدگاه‌های فردی و جداگانه اعضای گروه درباره سؤال ۱

نگرش‌ها، گرایش‌ها، روحیات فرهنگی، الگوهای رفتاری، عادت‌ها، هنجارها	عواملان صنعت دانش
<p>۱. روحیه نمره‌گرایی و مدرک‌گرایی</p> <p>۲. روحیه حفظ طوطی‌وار برای گذراندن واحدها</p> <p>۳. فقدان روحیه یادگیری کاربردی</p> <p>۴. داشتن ابهام و نگرانی و اضطراب درمورد آینده خود</p> <p>۵. افت تحصیلی</p> <p>۶. عدم حضور خلاق در پردیس به دلیل مشکلات معیشتی</p> <p>۷. ضعف روحیه تعامل و زندگی دانشجویی</p> <p>۸. سرخوردگی اجتماعی و فرهنگی و سیاسی</p>	<p>۳. دانشجویان (مصرف‌کننده دانش)</p>
<p>۱. عدم احساس نیاز جدی به کالاهای دانش</p> <p>۲. غلبه ملاحظات سیاسی بر هویت حرفه‌ای مدیریت</p> <p>۳. استفاده پرستیژی از کالاهای دانشی</p> <p>۴. تظاهر به علم‌گرایی بدون داشتن روحیه عمیق علمی</p> <p>۵. ترجیح هنجارهای سیاسی بر علمی در تصمیم‌گیری</p> <p>۶. برخی از مدیران چون خودشان، از طریق روابط به‌طورصوری مدرک گرفته‌اند، به سایر دانش‌آموختگان نیز از همین زاویه می‌نگرند.</p> <p>۷. استفاده پرستیژی از مشاوران پرآوازه و یا خارجی</p>	<p>۴. مدیران دستگاه‌های دولتی (به‌عنوان استفاده‌کنندگان از کالاهای دانش)</p>
<p>۱. تقاضای چندان جدی و مؤثر برای استفاده از دانش در تصمیم‌گیری ندارند.</p> <p>۲. گرایش به سود سریع</p> <p>۳. نداشتن روحیه ریسک‌پذیری عقلانی در استفاده از پژوهش</p> <p>۴. عدم اطمینان به دانش ارائه‌شده از سوی دانشگاه با این طرز تلقی که غیرکاربردی است، اثربخش نیست و مسائل واقعی بنگاه را حل نمی‌کند.</p> <p>۵. گرایش به استفاده از مشاوران خارجی</p>	<p>۵. مدیران بنگاه‌های صنعتی و خصوصی</p>

جدول ۷

فهرست دیدگاه‌های فردی و جداگانه اعضای گروه درباره سؤال ۲

نقاط قوت فرهنگی برای توسعه صنعت دانش	نقاط ضعف فرهنگی برای توسعه صنعت دانش
۱. غلبه فرهنگ رسمی، حکومتی بر فرهنگ غیررسمی و علمی در نهادها	۱. جمعیت جوان آموزش‌پذیر و مستعد یادگیری
۲. بی‌اعتبار شدن مدرک‌های دانشگاهی در نزد بخشی از اذهان	۲. ایرانیان متخصص مقیم خارج از کشور با علایق فرهنگ ملی و میهن‌دوستی
۳. نگرش تحقیرآمیز به دانش‌آموختگان به‌عنوان کسانی که فقط محفوظاتی دارند و دانش فنی لازم برای حل مسائل واقعی را به حد کافی ندارند.	۳. وجود الگوهای فرهنگی موفق از ایرانیان دانشمند
۴. نگاه ابزاری به دانش	۴. سرمایه‌های نمادین تمدنی و تاریخی در فرهنگ زرین ایران (در تاریخ پیش از اسلام و پس از اسلام)
۵. نگاه پرستیژی به دانش	۵. دانش، حداقل درحالت گفتمان عمومی، باارزش شمرده می‌شود.
۶. روحیه سطحی‌گری در دانش	۶. احساس نیاز به کم‌کردن فاصله زیاد علمی ایران با جهان، توجه اقتصادی دانش را آسان کرده است.
۷. روحیه وابستگی به دولت و دریافتی‌های نفتی او، سبب شده است که هویت صنفی و حرفه‌ای اهل دانش، چندان رشد نکند.	۷. افزایش تراکمی دانشجویان و دانش‌آموختگان، پشتوانه‌ای برای تقویت هویت فرهنگی دانش‌کاران شده است.
۸. عدم اعتماد به دیگران، حتی همگان علمی	۸. اذعان ضمنی به ضرورت تخصیص منابع برای دانش در فرهنگ عمومی و اداری کشور
۹. تظاهر به مقولاتی مانند بی‌توجهی به ثروت و سود و درعین حال دوندگی برای گذران معیشت حتی در نزد اهل علم	۹. پویایی خرده‌فرهنگ‌های روشنفکری و علمی در کشور که درحال رشد محسوس هستند.
۱۰. روحیه پنهان‌کاری در انتشار یافته‌های علمی به‌دلیل عدم اعتماد	۱۰. مسئولان حکومت، بخشی از مشروعیت خود را از طریق جانب‌داری از علم و توسعه علمی، دنبال می‌کنند.
۱۱. احساس مشکلات منزلتی از سوی اهل دانش	۱۱. آمادگی بالقوه در فرهنگ پرطرفیت ایرانی برای جنب‌وجوش علمی
۱۲. این ایده هنوز در فرهنگ عمومی وجود دارد که هرکس دنبال دانش برود، از نظر اقتصادی باید حاضر به قناعت و صرفه‌جویی شود.	۱۲. رشد انجمن‌های علمی و تخصصی با روحیات فرهنگ علمی
۱۳. تناقض‌های فکری و فرهنگی موجود در جامعه (مثلاً ستایش دانش و درعین حال عدم پذیرش عقلانیت انتقادی و شکاکیت آزاد)	۱۳. عطش شدید فرهنگی به استفاده از کامپیوتر و اینترنت (زمینه‌های فرهنگی بالقوه برای توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات)
۱۴. هنجارهای انتقاد سالم و غیرمخرب علمی در جامعه تثبیت نشده است.	۱۴. تمایل شدید خانوارها به هزینه‌کردن برای تحصیلات فرزندان خود (حتی به قیمت کاهش سایر مصرف‌های خانواده)
۱۵. احساس عدم امنیت شغلی در نزد اهل علم	۱۵. دوره‌ای از رشد کمی دانشگاه و پروژه‌های پژوهشی، زمینه‌های ذهنی مساعدی برای احساس نیاز به کیفیت به‌وجود آورده است.
۱۶. پایین بودن رضایت شغلی در نزد اهل علم و دانش	۱۶. تأکید بر مالکیت فکری و معنوی حداقل در سطح گفتمان‌های معتبر در ایران، زمینه فرهنگی مناسبی برای نهادینه شدن آن پدیده آورده است.
۱۷. فقدان روحیات تعاملات جمعی علمی در میان اهل علم و دانشگاهیان	۱۷. تقاضای اجتماعی رو به رشد یادگیری و علم‌آموزی و تولید دانش
۱۸. روحیه برج عاج‌نشینی دانشگاهی و بی‌توجهی به مسائل عینی جهان کار و صنعت	
۱۹. گرایش به استفاده از محصولات آماده ناشی از زحمت دیگران، بدون آمادگی چندان برای رنج و تلاش مولد در دانش	
۲۰. خوگرفتن دانشگاه‌ها به وابستگی به بودجه دولتی	

### جدول ۸

#### فهرست دیدگاه‌های فردی و جداگانه اعضای گروه درباره سؤال ۳

فرصت‌های فرهنگی برای توسعه صنعت دانش	تهدیدهای فرهنگی در کمین توسعه صنعت دانش
<p>۱. تمایل محسوس رو به رشد در فرهنگ عمومی برای روابط علمی بین‌المللی و تعامل با محیط جهانی</p> <p>۲. ویژگی‌های فرهنگی در جامعه ایرانی، این فرصت را فراهم آورده است که ایرانیان به تنوع و غنای فرهنگ جهانی دانش بیفزایند.</p> <p>۳. افزایش مقالات ایرانیان در مجلات خارجی، زمینه‌ای برای حضور و مشارکت فرهنگ ایرانی در دانش جهانی فراهم آورده است.</p> <p>۴. فرهنگ رقابتی بازار، دانشگاه‌ها را از رخوت و ایستایی به در می‌آورد و به پویایی و تلاش وامی‌دارد.</p> <p>۵. گسترش شبکه‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات در جهان و سرایت آن به درون جامعه ایران، موجب تحرک تازه‌ای در دانشجویان و دانشگامیان شده است.</p> <p>۶. اقتصاد دانش، فاصله فرهنگی میان دانشگاه و صنعت را ضرورتاً از بین می‌برد و هر دو را به تعامل با هم وامی‌دارد.</p> <p>۷. نسل تازه‌ای از پژوهشگران و نیز مدیران، در حال تکوین و رشد است که ذهن آنها از محدودیت‌های ایدئولوژیک قبلی، آزاد است.</p> <p>۸. بحران‌های ناشی از جهانی‌شدن، جامعه راکد و ایستای اهل علم را به چالش و تلاش تازه‌ای سوق می‌دهد.</p> <p>۹. زمینه‌های فرهنگی برای جهانی‌اندیشیدن و پذیرش هنجارهای جهانی و مشترک فراملی در علم، در حال رشد است.</p> <p>۱۰. سطح انتظارات در فرهنگ علمی، آموزشی و پژوهشی باشتاب در حال بالا رفتن است.</p> <p>۱۱. اهمیت و ضرورت بخش خصوصی و غیردولتی در کشور روز به روز بیشتر احساس می‌شود.</p>	<p>۱. الگوهای رفتاری عکس‌العملی و انفعالی، ممکن است دانشگاه‌ها را این بار از آن طرف دیگر بام به سقوط بکشاند و فقط به فکر کسب درآمد و بنگاهداری باشند و اصالت دانشگاهی و علمی خود را فراموش کنند.</p> <p>۲. فاصله شدید علمی با جهان، هویت ملی را در نزد دانشجویان کم‌رنگ می‌کند و آنها را شیفته دیگران و خودباخته می‌سازد.</p> <p>۳. عدم آمادگی کافی برای تغییرات شگرف جهانی، نوعی عدم تعادل و ناپایداری در فرهنگ ملی به وجود آورده است.</p> <p>۴. انسجام فرهنگی قبلی به هم خورده است ولی معلوم نیست که چقدر در جهت نظم درونزای پویای مدرن هستیم، یا از آنجا رانده و از اینجا مانده خواهیم شد.</p> <p>۵. تمایل بیشتر به خرید دانش و تکنولوژی به جای سهم‌شدن در تولید آن (نتیجه این فرهنگ، تثبیت موقعیت حاشیه‌ای ایران در جهان خواهد بود).</p> <p>۶. ضعف‌های فرهنگی مزمن در هنجارها و رفتارها و عادت‌های ایرانیان (حتی در میان اهل دانش) سبب می‌شود که بازار دانش و قواعد بازی آن به صورت پویا و خلاق در کشور شکل نگیرد و به جای آن، نوعی واسطه‌گری، رانت‌جویی و شبه‌بازار یا نابازار به وجود آید که بیشتر جای شارلاتان‌بازی و کسب سودهای سریع و بادآورده است.</p> <p>۷. زمان تحولات واقعی در جهان، بسیار سریع‌تر از زمان ذهنی و رفتاری عاملان ایرانی در حرکت است.</p> <p>تناقض و تعارض سیاست‌های رسمی در کشور (در عرصه فرهنگ و دانش) به علاوه چندپارگی در افکار و رفتارهای سایر عاملان در دانشگاه‌ها و بنگاه‌ها و ... همه دست به دست هم داده است و ما را به نوعی اختلال شخصیتی و فرهنگی در واکنش به تحولات جهانی سوق می‌دهد.</p>

گروه سپس درباره فهرست دیدگاه‌ها بحث کرد و در مورد نظریات مخالف و موافق، و دلایل له و علیه، تبادل نظر شد، که نتیجه و جمع‌بندی این مباحثه بدین قرار است:

۱. عواملان صنعت - بازار دانش در جامعه کنونی به صورت قشر متوسط فرهنگی با الگوها، ارزش‌ها و عادت‌های فرهنگی خاصی در حال رشد محسوس و پرشتابی هستند. اینان انتظارات خاصی از معنا و کیفیت زندگی دارند که فعالیت‌ها و برنامه‌های فرهنگی موجود در کشور (در مقیاس رسمی) و نیز عرضه محصولات و خدمات و کالاهای عمدتاً دولتی، پاسخگوی این سطح انتظارات نیست و نتیجه آن، گونه‌ای نارضایتی است که به صورت‌های مختلفی مانند مهاجرت (به بیرون و به درون)، بیگانگی، فاصله، واگرایی بروز می‌کند.

رویارویی با این مشکل، به طور قاطع نیازمند آن است که خط‌مشی‌های فرهنگی کشور، از دولت‌گرایی فاصله بگیرند و دولت، هم از وسوسه مداخله در تعیین محتوای فرهنگ و هم از گرایش به تصدئ‌گری در عرضه فرهنگ، دست بشوید و به جای آن، نقش حمایت و تسهیل‌گری نسبت به بخش‌های غیردولتی و فعالیت‌های درونزا و متنوع فرهنگی را در متن جامعه برعهده بگیرد. در این صورت است که قانون عرضه و تقاضا، به نوعی تعادل در عرضه محصولات فرهنگی متناسب با تقاضاها و نیازهای قشرها و از جمله قشرهای متوسط فرهنگی می‌انجامد و سطح انتظارات آنها در باب کیفیت و معنای زندگی نیز تا حدودی تأمین می‌شود.

۲. عواملان صنعت دانش، ویژگی‌های دوگانه و تناقض‌نمایی دارند: از یک سو، به لحاظ ظرفیت‌های ذهنی و رفتاری و فرهنگی، از استعداد تحرک و پویایی در افکار، علائق، اطلاعات‌ورزی و رمزگردانی، تولید و مبادله معنا و ایده‌پردازی محسوسی برخوردارند، سرمایه‌های فرهنگی و نمادینی دارند و برای جامعه ما به عنوان واسطه تغییر<sup>۱</sup> بیش از دیگر قشرها روی تغییر و توسعه جامعه از وضع موجود به مطلوب پای می‌فشارند، از ساختارها و سیستم‌های موجود به شدت انتقاد می‌کنند و طرح تازه‌ای از معانی درمی‌افکنند؛ و از سوی دیگر، خود نیز به لحاظ

---

۱. Change agent

الگوهای رفتاری و ارزشی و هنجاری و منشی و عادت‌ها در حد زیادی، منعکس‌کننده ضعف‌ها و نارسایی‌ها و محدودیت‌های فرهنگی و ساختاری و زمینه‌ای در تاریخ و جامعه ایران هستند. مانند:

- خودمداری و ضعف روحیه کارگروهی و تعاملات جمعی
  - پایین بودن سرمایه‌های اجتماعی مانند شبکه اعتماد، پیوند، عضویت و مشارکت و...
  - درونی نشدن و عدم تثبیت کامل هنجارهایی مانند کسب مطلوبیت فردی از طریق تلاش جدی در تأمین منافع گروهی و جمعی و عمومی
  - پایین بودن احساس خودتربخشی به دلیل بحران‌های منزلتی و هویتی ناشی از طرز نگاه و رفتار جامعه و دیگران با اهل دانش
  - گریز شدید از ریسک و مخاطره به دلیل احساس شدید ناپایداری و عدم اطمینان به آینده
  - ضعف فرهنگ انتقاد سالم و مباحثه جدالی سازنده به جای ستایشگری یا تخریب دیگران
  - ضعف هنجارهای اجتماع علمی و درونی نشدن آنها در رفتار نویسندگان مانند ارجاع به مقالات دیگران و امانتداری در ذکر منابع واقعی و صداقت حرفه‌ای
  - ضعف در احساس امنیت شغلی یا صنفی
  - پایین بودن روحیه کار و کوشش مولد و خلاق به عنوان معنادهنده به زندگی
  - چندگانگی‌هایی مانند شکاف میان قول و فعل، نظر و عمل، علایق و مساعی
  - گرایش بیشتر در جهت اسناد به علل بیرونی (مانند ساختارها و سیستم‌های سیاسی و اقتصادی و مدیریتی و...) برای تبیین مشکلات و نارسایی‌ها (بیش از اسناد به ریشه‌های هنجاری، فکری، فرهنگی و رفتاری درونی)
  - ضعف هنجارهایی مانند تخصص به عنوان مبنایی برای شایستگی‌های لازم جهت توصیف و ارزشگذاری امور
- این محدودیت‌ها و نارسایی‌ها که به یک لحاظ از شرایط دوره گذار جامعه ناشی می‌شوند (و عوامل صنعت دانش نیز مشمول این گذار هستند)، با الگوسازی‌های دولتی از بالا و فرهنگ‌سازی‌های دولتی قابل رفع نیستند و از جمله راه‌حل‌های آن این است که:

نخست؛ حمایت‌ها، بسترها و زمینه‌هایی به وجود بیاید و ظرفیت‌سازی‌ها و توانمندسازی‌هایی صورت گیرد که از میان خود عاملان صنعت - بازار دانش، کنشگری‌ها و فعالیت‌هایی درون‌زا در ابعاد مطالعاتی، ارتباطی و تعاملی، فرصت و امکان ظهور پیدا کند و عقلانیت فرهنگی و انتقادی در این صنعت - بازار، فعال‌تر شود و از این طریق، آنها به نقد آسیب‌شناسی خود بپردازند و تدابیری برای بهبود و ارتقای خویش بیابند.

این امر مستلزم آن است که در خط‌مشی‌های فرهنگی کشور، تسهیلات ویژه‌ای برای فعالیت‌های داوطلبانه درون‌زای عاملان و ذی‌نفعان دانش، در جهت توسعه فرهنگ علمی و توسعه فرهنگ صنعت - بازار دانش تعریف شود و از طرح‌های تحقیقاتی (مانند پیمایش، مطالعات موردی و...) و نیز تشکیل نهادهای غیردولتی و طرح‌های اجرایی در جهت فعالیت فرهنگی بهبودگرایانه در این راستا، حمایت مؤثری به عمل آید.

دوم؛ لازم است از الگوی انتقال یک‌طرفه پیام و فرهنگ‌سازی عمودی فاصله گرفته شود و با یک نگرش سیستمی و در مقیاس شبکه، به عواملی ساختاری اندیشیده شود که این ضعف‌ها و محدودیت‌های فرهنگی در ارتباط با آنها قابل توضیح هستند؛ و در صورتی که ساختارهای حقوقی، سیاسی، اقتصادی و اجتماعی، تحول و بهبود پیدا کنند، طبعاً زمینه برای ارتقای فرهنگ عاملان انسانی (از جمله عاملان صنعت - بازار دانش) نیز فراهم خواهد شد. علاوه بر روش مباحثه گروهی، مطالعه میدانی محدودی نیز با استفاده از پرسشنامه و به‌عنوان مکمل کار تحقیق، در میان نمونه کوچکی از کنشگران صنعت - بازار دانش صورت گرفته است. هدف از این مطالعه، تعمیم نتایج به کل جامعه آماری یا تبیین روابط علی بین متغیرها نبوده بلکه صرفاً مطالعه‌ای مقدماتی و آزمایشی بوده است که می‌تواند به فرضیاتی برای آزمون از طریق پژوهش‌های بعدی بینجامد. در صفحات بعدی ابتدا اطلاعات توصیفی مربوط به نمونه مورد مطالعه بیان می‌شود؛ سپس اهم یافته‌های مطالعه مقدماتی و آزمایشی در هشت بند شرح داده می‌شود.

۱۲۰ پرسشنامه در میان نمونه‌ای از دانشجویان تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری) در رشته‌های فنی مهندسی دانشگاه امیرکبیر و نیز اعضای هیأت علمی رشته‌های مزبور در همان دانشگاه به‌علاوه نمونه‌ای از مدیران بخش صنعت در گروه صنعتی ایران‌خودرو و سایپا با روش تصادفی، توزیع و با نرخ پاسخ  $Rr = ۴۱/۶۷\%$  اطلاعات کامل و مورد انتظار گردآوری شد.

توزیع فراوانی پاسخگویان به‌لحاظ جنس دربرگیرنده ۱۶٪ زن و ۸۴٪ مرد بود. میانگین سنی ۳۱/۷ سال بود و دامنه آن از ۲۴ سال تا ۵۰ سال را شامل می‌شد که در مجموع ۴۸٪ سنین کمتر از ۳۱ سال، ۲۸٪ سنین بین ۳۱ تا ۴۰ و بقیه بیشتر از ۴۱ سال را تشکیل می‌داد. به‌لحاظ وضعیت تأهل، ۴۴٪ از پاسخگویان مجرد و ۵۶٪ متأهل بودند. متوسط درآمد ماهانه، ۳۳۰/۸۶ هزار تومان بود و دامنه آن از ۱۳۰ هزار تومان تا ۷۰۰ هزار تومان دور می‌زد که در مجموع، ۴۲٪ کمتر از ۳۰۰ هزار تومان، ۲۸٪ بین ۳۰۰ تا ۵۰۰ هزار تومان و بقیه بیش از ۵۰۰ هزار تومان را شامل می‌شد.

زبان مادری ۸۴٪ پاسخگویان فارسی، ۱۲٪ آذری و ۲٪ کردی و ۲٪ سایر زبان‌ها بود. مقطع تحصیلی ۵۰٪ از پاسخگویان دانشجو در نمونه مورد مطالعه کارشناسی ارشد و ۵۰٪ بقیه دکتری بودند؛ همچنین ۷/۷٪ پاسخگویان شاغل در بخش صنعت (مدیران بخش صنعت در نمونه مورد مطالعه) مدرک دکتری، ۳۴/۶٪ دارای مدرک کارشناسی ارشد، ۵۰٪ مدرک کارشناسی و ۷/۷٪ مدرک کاردانی داشتند. از مجموع پاسخگویان نیز (چه آنها که در یک مقطع تحصیل کرده بودند و چه آنها که مدرک داشتند) به‌ترتیب ۳۹/۱٪ متعلق به مقطع کارشناسی ارشد، ۳۷٪ کارشناسی، ۱۹/۶٪ دکتری و ۴/۳٪ کاردانی بودند. همان‌گونه که قبلاً توضیح داده شد، تمامی دانشجویان مورد مطالعه، از رشته‌های فنی - مهندسی انتخاب شده بودند ولی درمیان مجموع پاسخگویان (شامل دانشجو، عضو هیأت علمی و مدیران نمونه مورد مطالعه در صنعت) توزیع رشته‌ها ۶۷/۴٪ فنی مهندسی ۲۳/۹٪ علوم انسانی، ۶/۵٪ علوم پایه و ۲/۲٪ سایر، در مجموع، ۳۷٪ پاسخگویان دانشجو و ۶۳٪ دانش‌آموخته شاغل بودند، بالأخره، از کل پاسخگویان، آشنایی ۳۶٪ با کامپیوتر و مهارت کار با اینترنت در سطح بالا، ۵۸٪ متوسط و ۶٪ در حد مقدماتی بود. اطلاعات توصیفی مربوط به پاسخگویان جدول ۹ ارائه شده است.



جدول ۹

اطلاعات توصیفی مربوط به پاسخگویان

توضیحات بیشتر	فراوانی	قسمت ۱،۰۱ موضوع	
	%۱۶	زن	جنس
	%۸۴	مرد	
میانگین سنی: %۳۱/۷ دامنه سنی ۲۴ - ۵۰	%۴۸	زیر ۳۱ سال	سن
	%۲۸	بین ۳۱ تا ۴۰	
	بقیه	بیشتر از ۴۱ سال	
	%۴۴	مجرد	وضعیت تأهل
	%۵۶	متاهل	
میانگین درآمد ۳۳۰/۸۶ هزار تومان دامنه درآمد: ۷۰۰ - ۱۳۰ هزار تومان	%۴۲	کمتر از ۳۰۰ هزار تومان	درآمد
	%۲۸	بین ۳۰۰ تا ۵۰۰ هزار	
	بقیه	بیشتر از ۵۰۰ هزار	
	%۸۴	فارسی	زبان مادری
	%۱۲	آذری	
	%۲	کردی	
	%۲	بقیه	
	%۵۰	کارشناسی ارشد	مقطع تحصیلی دانشجویان
	%۵۰	دکتری	
	%۷۷	کاردانی	مدرک تحصیلی شاغلان در بخش صنعت (مدیران بخش صنعت)
	%۵۰	کارشناسی	
	%۳۴/۶	کارشناسی ارشد	
	%۷۷	دکتری	
	%۴۳	کاردانی	مقطع تحصیلی کل پاسخگویان
	%۳۷	کارشناسی	
	%۳۹/۱	کارشناسی ارشد	
	%۱۹/۶	دکتری	

تمامی دانشجویان مورد مطالعه در رشته‌های فنی - مهندسی دانشگاه امیرکبیر تحصیل می‌کرده‌اند.	فنی مهندسی	٪۶۷/۴
	علوم انسانی	٪۲۳/۹
	علوم پایه	٪۶/۵
	سایر	٪۲/۲
وضعیت به‌لحاظ تحصیلات	دانشجو	٪۳۷
	دانش آموخته	٪۶۳
آشنایی با کامپیوتر و اینترنت و کار با آن	سطح بالا	٪۳۶
	سطح متوسط	٪۵۸
	مقدماتی	٪۶

### یافته‌های مطالعه میدانی مقدماتی

۱. رواج روحیه مدرک‌گرایی، در فرهنگ تحصیلات دانشگاهی، ضعف تلقی می‌شود.

٪۵۸ از پاسخگویان موافق بودند که این روزها هدف از تحصیلات دانشگاهی، بیش از هر چیز، تهیه یک مدرک است، و فقط ٪۸ رواج روحیه و فرهنگ مدرک‌گرایی را در جامعه قاطعانه رد می‌کردند و ٪۳۴ مردّد بودند.

طرز تلقی منفی از روحیه مدرک‌گرایی در گروه‌های سنی پاسخگویان متفاوت است: درحالی‌که در مجموع گروه‌های سنی ٪۶۲/۸ چنین طرز تلقی را دارند، این میزان در گروه سنی جوان‌تر (زیر ۳۱ سال) ٪۵۰ و در گروه سنی ۳۱ تا ۴۰ سال ٪۸۵/۷ است. این طرز تلقی در گروه‌های درآمدی پاسخگویان نیز متفاوت است؛ بدین ترتیب: در مجموع گروه‌های درآمدی ٪۵۶/۸، در گروه درآمدی زیر ۳۰۰ هزار تومان ٪۴۲/۹ و در گروه درآمدی بین ۳۰۰ تا ۵۰۰ هزار تومان ٪۷۸/۶ است.

این طرز تلقی از این جهت که پاسخگو در بخش دولتی یا غیردولتی اشتغال داشته باشد نیز تفاوت می‌کرده و در گروه اوّل ٪۵۸/۳ و در گروه دوم ٪۷۵ بوده است. همچنین برحسب اینکه پاسخگو تا چه اندازه با فرایند تحصیلات دانشگاهی و انگیزه‌ها و روحیات موجود در پشت آن، از نزدیک و به‌صورت تجربی درگیر بوده است، این طرز تلقی شدّت می‌گرفت،

به طوری که در دانشجویان ۶۴/۷٪ و در غیردانشجویان ۵۳/۳٪، در هیأت علمی ۸۰٪ و در غیر هیأت علمی ۵۹/۳٪ بوده است.

بدین ترتیب می توان نتیجه گرفت که طرز تلقی منفی در مورد رواج روحیه مدرک گرایی در عموم پاسخگویان وجود داشته است اما با تفاوت های معنادار زیر:

الف) نگرانی در این خصوص در سنین بالاتر بیشتر است. احتمالاً یک رشته اضطراب های ناشی از ساختار برنامه ها و نظام های آموزشی جامعه و نیز نظام اشتغال در جامعه، سنین جوان تر را به سمت تهیه مدرک (به هر صورتی که باشد) سوق می دهد ولی هرچه سنین جوانی را پشت سر می گذارند و به میان سالی نزدیک می شوند، پی آمدهای روحیه مدرک گرایی در جامعه را بیشتر احساس می کنند و طرز تلقی آنها در برابر این موضوع منفی تر می شود.

ب) نگرانی در مورد مدرک گرایی در پاسخگویان متعلق به گروه های درآمدی نزدیک به متوسط، بیشتر از گروه های درآمدی پایین است و این شاید حاکی از آن باشد که اضطراب های ناشی از درآمد اندک در جامعه، یکی از مهم ترین عوامل مدرک گرایی است و هرچه از این اضطراب ها کاسته می شود، ماهیت مدرک گرایی و عواقب آن در نظام آموزشی کشور، بیشتر احساس می شود.

ج) نگرانی در مورد مدرک گرایی در پاسخگویان شاغل در بخش غیردولتی بیشتر احساس شده است و این احتمالاً حکایت از آن دارد که هرچه سیستم های کار و فعالیت، خصوصی می شوند، به سمت عقلانیت اقتصادی بیشتری سوق پیدا می کنند، امری که در بخش دولتی، به دلیل پایین بودن فضای رقابت و ریسک و تأمین شدن از طریق دریافتی های نفتی، ضعیف تر است. بنابراین شاغلان بخش غیردولتی، واکنش بیشتری در برابر پیامد مدرک گرایی (مانند بی اثر بودن آموزش های دانشگاهی و ناکارآمدی دانش آموختگان و...) نشان می دهند.

د) سرانجام، دانشجویان بیش از غیردانشجویان و هیأت علمی بیش از غیر هیأت علمی، در مورد رواج روحیه مدرک گرایی تلقی منفی ابراز داشته اند و این احتمالاً گویای تجربه ملموسی است که آنان از انگیزه ها و گرایش های موجود در پشت تحصیلات دانشگاهی دارند.

## ۲. رواج فرهنگ بنگاهداری در مدیریت دانشگاه‌ها، تهدیدی برای اصالت آکادمیک تلقی می‌شود.

۷۰/۲٪ از پاسخگویان معتقد بودند که روند کنونی اقتصاد جهانی و تجاری شدن و رقابتی شدن و بازاری شدن، دانشگاه‌ها را به‌جهتی سوق می‌دهد که با دید غالباً اقتصادی به مسائل خود نگاه کنند، درحالی‌که نباید چنین باشد. ۱۴٪ نیز معتقدند چنین روندی هنوز بر مدیریت دانشگاه‌ها غالب نشده است و نباید هم بشود. به یک معنا ۸۴/۲٪، فرهنگ بنگاهداری را برای دانشگاه، تهدیدی برای اصالت آکادمیک تلقی کرده و فقط ۱۴٪ آن را از ضروریات رشد دانسته‌اند. از میان اینها نیز فقط ۸٪ معتقدند که دانشگاه‌ها عملاً درجهت این ضرورت، فعال شده‌اند.

طرز تلقی منفی درمورد رواج فرهنگ بنگاهداری در مدیریت دانشگاه‌ها به‌عنوان تهدیدی برای اصالت آکادمیک، در گروه‌های سنی متفاوت است: درحالی‌که در مجموع گروه‌های سنی ۶۹٪ چنین طرز تلقی را داشته‌اند، این میزان در گروه سنی جوان‌تر (زیر ۳۱ سال) ۷۳/۹٪ در گروه سنی ۳۱ تا ۴۱ سال ۵۷/۱٪ است. همچنین، این طرز تلقی در گروه‌های درآمدی نیز تفاوت دارد، بدین ترتیب که در مجموع گروه‌های درآمدی ۶۹/۴٪، این طرز تلقی در گروه درآمدی زیر ۳۰۰ هزار تومان ۷۵٪ و در گروه‌های درآمدی بین ۳۰۰ تا ۵۰۰ هزار تومان، ۵۷/۱٪ و سرانجام این طرز تلقی در شاغلان بخش دولتی ۸۳/۳٪ و بخش غیردولتی ۶۲/۵٪ بوده است.

بدین ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که عموم پاسخگویان که کنشگران اصلی بازار دانش به‌شمار می‌آیند، نوعی برداشت و ارزیابی منفی درمورد رواج روحیه بنگاهداری در مدیریت دانشگاه‌ها کرده‌اند، اما با تفاوت‌های معنادار زیر:

الف) جوان‌ترهای نمونه آزموده‌شده در این بررسی، آرمانی‌تر از گروه‌های سنی بالا، فکر می‌کنند و همچنان به دانشگاه‌ها به‌معنای برج عاج روشنفکری با اصالت‌های محض آکادمیک می‌اندیشند.

ب) گروه‌های متعلق به درآمد پایین، برداشت منفی‌تری در مورد بازار و مناسبات سرمایه‌داری و رقابت و اصول بنگاه‌داری آن دارند و بر همین اساس در مورد قبول این قواعد از سوی دانشگاه، نگران‌اند.

ج) شاغلان بخش دولتی، بیش از بخش غیردولتی، توجه به قواعد بنگاه‌داری را برای دانشگاه، تهدید تلقی می‌کنند. احتمالاً عادت دانشگاه‌ها به زندگی در درون دولت و وابستگی شدید به بودجه‌های دولتی و نفتی، سبب شده است که احساس نیاز کمتری به قواعد بازار و اصول بنگاه‌داری به وجود بیاید.

### ۳. نگاه غیراقتصادی به علم به‌عنوان یک ارزش، بر نگاه اقتصادی غلبه دارد.

۷۹/۲٪ از پاسخگویان معتقدند علم صرف‌نظر از هر نتیجه اقتصادی، گوهر با ارزشی است، درحالی‌که فقط ۳۹/۶٪ اعتقاد دارند که علم اگر به تولید محصول و بهره‌وری ملی نینجامد، ارزش چندانی ندارد. بدین ترتیب، هنوز بیشترین اعتقاد پاسخگویان آن است که علم ارزش فرااقتصادی دارد و نباید لزوماً با محک‌های اقتصادی سنجیده شود.

غلبه نگاه غیراقتصادی به علم بر نگاه اقتصادی به‌عنوان یک ارزش، در گروه‌های سنی متفاوت است: درحالی‌که در مجموع گروه‌های سنی، فقط ۳۴/۱٪ اعتقاد دارند که علم اگر به تولید محصول و بهره‌وری ملی نینجامد، ارزش چندانی ندارد، این میزان در گروه سنی جوان‌تر به مراتب کمتر، یعنی ۲۹/۲٪ و در گروه سنی بین ۳۱ تا ۴۰ سال، ۵۰٪ است. تفاوت در گروه‌های درآمدی، برعکس گروه‌های سنی است و این اعتقاد در کل ۴۰٪، در گروه درآمد پایین ۴۷/۶٪ و در گروه با درآمد نسبتاً بیشتر، ۳۰/۸٪ است. همچنین، در میان پاسخگویان دانشجو ۴۳/۸٪ و در غیردانشجو ۳۴/۵٪ بوده و در میان پاسخگویان هیأت علمی ۶۰٪ و در غیر هیأت علمی ۴۰٪ بوده است. بدین ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که در مجموع، نگاه غیراقتصادی به علم به‌عنوان یک ارزش بر نگاه اقتصادی در میان عموم پاسخگویان غلبه دارد ولی با تفاوت‌های معنادار زیر:

الف) جوان‌ترها هنوز آرمانی‌تر از سنین بالا، به علم فکر می‌کنند و آن را کمتر با اقتصاد و تولید محصول و ارزش افزوده بازاری محک می‌زنند.

ب) پاسخگویان متعلق به گروه درآمدی پایین‌تر، با دیدی اقتصادی‌تر به علم نگاه می‌کنند و از آن انتظار مادی و ابزاری و بازاری بیشتری دارند.

ج) هر دو گروه نزدیک‌تر به فرایندهای یادگیری و یاددهی در علم، یعنی دانشجو و هیأت علمی، کمتر از دیگرانی که در مقایسه با آنها از بیرون‌گود یادگیری و یاددهی به علم می‌نگرند، در مورد علم آرمانگرا هستند و تجربه‌های ملموس آنها به معیارهای اقتصادسنجی در علم، نزدیک‌تر شده و در نتیجه غلبه نگاه غیراقتصادی به علم، در میان آنها در مقایسه با دیگران، در حال تعدیل شدن است.

۴. غلبه رویکرد بازاری بر آموزش‌های دانشگاهی، تهدیدی برای اصالت سنتی تعلیم و تربیت تلقی می‌شود.

۳۴٪ از پاسخگویان به‌طور کامل و ۶۰٪ تا حدودی موافق‌اند که اصالت تعلیم و تربیت در آموزش‌های رایج جامعه ما از بین رفته و حال و هوای بازاری به خود گرفته و ابزاری برای به‌دست‌آوردن پول شده است. بدین ترتیب ۹۴٪ پاسخگویان، غلبه رویکرد بازاری را بر آموزش‌های دانشگاهی تهدید دانسته‌اند.

طرز تلقی منفی به غلبه رویکرد بازاری بر آموزش‌های دانشگاهی، به‌عنوان یک تهدید، در گروه‌های سنتی متفاوت است. درحالی‌که در مجموع گروه‌های سنتی ۳۴/۹٪ کاملاً چنین طرزتلقی را ابراز داشته‌اند، این میزان در نسل نسبتاً متأخر سنتی ۳۳/۳٪ و در نسل نسبتاً متقدم سنتی، ۴۲/۹٪ بوده است. بدین ترتیب، نسل قبلی‌تر، واکنش منفی‌تری در برابر این روند نشان می‌دهد.

همچنین، میزان یادشده در مجموع گروه‌های درآمدی ۳۷/۸٪، در درآمد پایین ۴۲/۹٪ و در درآمد نسبتاً بالاتر ۲۱/۴٪ بوده است؛ یعنی گروه درآمدی پایین، قضاوت منفی‌تری در مورد روند بازاری‌شدن آموزش عالی ابراز داشته است. به‌علاوه، هر دو گروه از نزدیک درگیر در

فرایند یادگیری و یاددهی، واکنش منفی نسبتاً بیشتری از دیگران خارج از گود، در برابر غلبه رویکرد بازاری بر آموزش‌های دانشگاهی به‌عنوان یک تهدید ابراز داشته‌اند، به‌طوری‌که این میزان در میان دانشجویان ۳۵/۳٪ و در غیر آنها ۳۰٪ و به‌ویژه در میان هیأت علمی ۶۰٪ و در غیر آنها ۳۷٪ بوده است.

بدین ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که در مجموع نوعی تلقی منفی در مورد غلبه رویکرد بازاری بر آموزش‌های دانشگاهی به‌عنوان تهدیدی بر اصالت تعلیم و تربیت سنتی در عموم پاسخگویان وجود دارد ولی با تفاوت‌های زیر:

الف) نسل نسبتاً قبلی، نگرانی و نارضایتی بیشتری در مورد تحوّل مفهومی تعلیم و تربیت و نفوذ ارزش‌های مبادله‌ای بازاری و کالایی در آن، ابراز می‌دارند.

ب) گروه‌های درآمدی پایین‌تر، از غلبه مناسبات و قواعد بازار بر دسترسی به آموزش عالی بیشتر گله‌مند هستند.

ج) دانشجویان و به‌ویژه هیأت علمی، در مقایسه با دیگران، احساس نوستالژیک بیشتری به مفهوم سنتی و آرمانی تعلیم و تربیت از خود نشان می‌دهند؛ گویا به این دلیل که آنها از نزدیک و به طرز ملموس‌تری، با نفوذ و سرایت روندهای تجاری‌شدن و بازاری شدن به عرصه آموزش‌های دانشگاهی، مواجه‌اند و آن را تجربه می‌کنند و در برابر آن واکنش نشان می‌دهند.

۵. علایق ارتباطی حضوری و سنتی در علم، بر ارتباطات الکترونیکی (در فضای مجازی)

غلبه دارد.

۷۹/۶٪ از پاسخگویان اظهار کرده‌اند که از نشستن در پای درس یک استاد در کلاس حضوری لذت می‌برند و با آن سازگاری دارند، در حالی که فقط ۱۷/۴ گفته‌اند که از یادگیری به طریق غیرحضوری با استفاده از کامپیوتر و اینترنت لذت می‌برند و با آن سازگاری دارند. همچنین

درمورد ۴۴/۹٪ ارتباط چهره به چهره در محوطه دانشگاه با دوستان دانشجویی لذت بخش است، اما ارتباط الکترونیکی و مجازی فقط برای ۶/۴٪ لذت بخش است.

به علاوه، درحالی که ۷۰/۲٪ از پاسخگویان اظهار داشته‌اند وقتی پای سخنرانی یک نفر می‌نشینند، احساس خلاقیت و آفرینش ذهنی زیادی به آنان دست می‌دهد، فقط در ۳۴/۸٪ همین احساس از طریق جست‌وجوی اینترنتی ایجاد می‌شود.

غلبه علایق ارتباطی حضوری و سنتی در علم بر ارتباطات الکترونیکی (در فضای مجازی) در گروه‌های سنتی متفاوت است. در کل گروه‌های سنتی ۸۱٪ اظهار داشته‌اند که از نشستن در پای درس یک استاد در کلاس حضوری لذت می‌برند و با آن سازگاری دارند درحالی که این میزان برای گروه سنتی کمتر از ۳۱ سال ۶۹/۶٪ و برای گروه سنتی بین ۳۱ تا ۴۰ سال ۱۰۰٪ بوده است. بدین ترتیب، آن علایق سنتی در گروه‌های جوان‌تر، ضعیف‌تر مشاهده شده اما جای خود را به علایق ارتباطی جدید و الکترونیکی نیز نداده است، زیرا میزان بسیار اندکی از همین گروه سنتی کمتر از ۳۱ سال اظهار کرده‌اند که از یادگیری غیرحضوری لذت می‌برند و آن را با روحیه خود سازگار می‌بینند، یعنی از مجموع ۱۷/۹٪ کل، سهم گروه زیر ۳۱ سال ۱۳/۶٪ و سهم گروه بین ۳۱ تا ۴۰، ۳۰/۸٪ بوده است. فقدان زیر ساخت‌های سخت و نرم و زمینه‌سازی‌ها و ظرفیت‌سازی‌های لازم برای آموزش عالی مجازی، سبب شده است که جوان‌ترها درحالی که علایق سنتی یادگیری حضوری در آنها ضعیف‌تر می‌شود، علایق ارتباطی الکترونیکی در یادگیری نیز در بین آنها رشد نکند. گو اینکه گروه سنتی بین ۳۱ تا ۴۰ سال شاید به اقتضای نیاز به فرصت‌های شغلی و خانوادگی بیشتر، آمادگی نسبتاً بیشتری برای یادگیری غیرحضوری الکترونیکی از خود ابراز داشته‌اند و برای آنها نیز الگوهای ارتباطی سنتی همچنان بر الگوهای ارتباطی جدید غلبه دارد.

همچنین، درحالی که دلپذیری الگوهای تعاملی سنتی دانشجویان با همدیگر به صورت ارتباط چهره‌به‌چهره از نزدیک و حضوری در پردیس دانشگاه، برای مجموع گروه‌های سنتی



۴۲/۹٪ بوده، این میزان برای سنین زیر ۳۱ سال ۳۹/۱٪ برای سنین ۳۱ تا ۴۰ سال ۵۰٪ بوده است و این، نشان می‌دهد که نسل‌های نسبتاً قبلی بیش از نسل‌های نسبتاً بعدی، به الگوهای سنتی وابستگی داشتند. به بیان دیگر، باز هم باید گفت درحالی‌که علایق سنتی زندگی و ارتباطات دانشجویی در نسل جدیدتر، ضعیف‌تر است، علایق ارتباطی الکترونیکی نیز در بین آنها همچنان بسیار ناچیز و به میزان ۸/۷٪ است و فقط اندکی از میزان متوسط گروه‌های سنی یعنی ۷/۵٪ بالاتر است.

موضوع درمیان گروه‌های درآمدی نیز تفاوت‌هایی را نشان داده است، درحالی‌که برای ۶۵/۷٪ کل گروه‌های درآمدی پاسخگویان، استماع سخنرانی ممکن بود موجب احساس خلاقیت و آفرینش ذهنی باشد، این میزان برای گروه‌های درآمدی پایین‌تر ۵۷/۹٪ و برای گروه‌های درآمدی نزدیک به متوسط، ۷۸/۶٪ بوده است.

نکته دیگر، تفاوت معناداری است که در علاقه به مرور و جست‌وجوی اینترنتی بین گروه‌های سنی مشاهده می‌شود. قبلاً عنوان شد که با اینکه علایق ارتباطی جدید و از طریق فناوری اطلاعات و ارتباطات در علم و آموزش و یادگیری کمتر از علایق ارتباطی سنتی در آن، در کل پاسخگویان است، در همان علایق اندک یادگیری الکترونیکی نیز، سهم گروه سنی زیر ۳۱ سال باز هم به مراتب کمتر از سهم گروه بین ۳۱ تا ۴۰ سال است. یعنی جوان‌ترها کمتر از بزرگ‌ترها به یادگیری از راه دور تمایل داشته‌اند. این در حالی است که در مورد جست‌وجو و مرور اینترنت (نه با هدف خاص یادگیری و آموزش و تحصیل) وضعیت معکوس مشاهده می‌شود و با اینکه آن هم در مجموع کمتر از عادات‌های ارتباطی سنتی است، تفاوت‌های مشاهده شده درمیان گروه‌های سنی، درست برعکس یادگیری الکترونیکی است، بدین صورت که از مجموع گروه‌های سنی، ۳۵/۹٪ اظهار داشته‌اند جست‌وجو و مرور در اینترنت، به احساس خلاقیت در آنها دامن می‌زند و این میزان برای گروه سنی زیر ۳۱ سال ۵۰٪ ولی برای گروه سنی بین ۳۱ تا ۴۰ سال ۱۶/۷٪ بوده است، و این نشان می‌دهد که جوان‌ترها هرچند هم

تمایل و کنجکاوی نسبتاً بیشتری به مرور سایت‌های اینترنتی از خود ابراز می‌دارند، به همان نسبت به یادگیری الکترونیکی و آموزش عالی مجازی علاقه ندارند.

بدین ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که علایق ارتباطی حضوری و سنتی در علم در میان عموم پاسخگویان بسیار بیش از علاقه به ارتباطات الکترونیکی و مجازی بوده است اما با تفاوت‌های معنادار زیر:

الف) علایق ارتباطی حضوری و سنتی در علم در میان جوان‌ترها کمتر است، ولی در عین حال جای خود را به علایق ارتباطی جدید به صورت فناوری اطلاعات و ارتباطات نداده است.

ب) علایق تعاملی بین دانشجویی در پردیس دانشگاه، برای جوان‌ترها کمتر است ولی در عین حال جای خود را به علایق تعاملی با وساطت مادی (شبکه اینترنت و...) نداده است.

ج) گروه‌های درآمد پایین حتی میانگین بالای احساس خلاقیت و آفرینش ذهنی نیز ندارند، احساسی که از طریق ارتباطات سنتی (استماع سخنرانی) در میان پاسخگویان به وجود می‌آید.

د) جوان‌ترها با اینکه در مقایسه با سنین بزرگ‌تر از خود، علاقه به مراتب کمتری برای یادگیری الکترونیکی و برخط و از راه دور نشان می‌دهند، بیشتر از بزرگ‌ترها برای مرور و جست‌وجوی اینترنتی کنجاوی ابراز می‌دارند.

#### ۶. الگوهای تک‌ذهنی و تک‌گفتاری بر الگوهای چندذهنی و چندگفتاری غلبه دارد.

۷۰/۲٪ از پاسخگویان فکر می‌کنند که از طریق استماع یک سخنرانی (به صورت الگویی سنتی از انتقال یک‌سویه پیام به صورت تک‌گفتاری) می‌توانند احساسی از خلاقیت و آفرینش ذهنی پیدا کنند درحالی‌که در مورد ۴۱/۷٪ همین احساس از طریق الگویی کثرت‌گرایانه مثلاً به صورت میزگرد و گفت‌وگویی میان چند نفر کارشناس متخصص دست می‌دهد. همچنین، درحالی‌که ۶۱/۷٪ گفته‌اند وقتی در تنهایی عمیقاً مشغول تفکر هستند ذهن آنها به خلاقیت و

آفرینشگری برانگیخته می‌شود، برای ۴۳/۸٪ این حال وقتی که با دیگران مباحثه جمعی و انتقادی می‌کنند، به وجود می‌آید.

در غلبه الگوهای تک‌ذهنی و تک‌گفتاری بر الگوهای چندذهنی و چندگفتاری، تفاوت معنادار غیرمنتظره‌ای میان پاسخگویان دانشجو و غیردانشجو مشاهده شده است. دانشجویان آزموده‌شده در این مطالعه، برخلاف انتظار، در مقایسه با غیردانشجویان، احساس خلاقیت ذهنی بیشتری از طریق استماع سخنرانی ابراز داشته‌اند، و درحالی‌که ۷۰/۵٪ کل دانشجویان و غیردانشجویان این احساس را داشتند، ۷۵٪ دانشجویان و ۶۷/۹٪ غیردانشجویان چنین احساسی از خود بروز داده‌اند. همین احساس در مورد حضور در میزگرد و گفت‌وگوی کارشناسی و تخصصی به صورت معکوس مشاهده شده است: در کل ۴۰٪ پاسخگویان گفته‌اند که از این طریق، احساس خلاقیت به آنها دست می‌دهد. این میزان در دانشجویان ۳۵/۳٪ و در غیردانشجویان ۴۲/۹٪ بوده است. همچنین در مورد احساس خلاقیت از طریق تفکر تنهایی، درحالی‌که در مجموع ۵۹/۱٪ چنین احساسی را اظهار کرده‌اند، میزان مزبور در دانشجویان ۸۲/۴٪ و در غیردانشجویان ۴۴/۴٪ بوده است.

بدین ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که در عموم پاسخگویان، الگوهای تک‌ذهنی (مثل تفکر تنهایی) بر چندذهنی و بین‌ذهنی (مثل مباحثه با دیگران) و نیز الگوهای تک‌گفتاری (مثل سخنرانی) بر چندگفتاری و مباحثه‌ای (مثل میزگرد و گفت‌وگو) غلبه دارد. تأمل برانگیزتر اینکه: الف) با اینکه برای عموم پاسخگویان استماع سخنرانی به صورت متکلم و حده (مونولوگ)، بیش از میزگرد موجب رضایت و فعالیت ذهنی می‌شد این وضعیت در میان پاسخگویان دانشجو، شدت بیشتری داشت، یعنی در آنها بیش از پاسخگویان غیردانشجو، الگوهای تک‌گفتاری غلبه دارد.

ب) با اینکه تفکر تنهایی برای عموم پاسخگویان بیش از تفکر از طریق مباحثه انتقادی با دیگران، موجب رضایت و فعالیت ذهنی می‌شد این وضعیت نیز در میان پاسخگویان دانشجو، ابعاد بیشتری داشت، یعنی در آنها بیش از پاسخگویان غیردانشجو، الگوهای تک

ذهنی غلبه دارد. به بیان دیگر، پاسخگویان دانشجو در این مطالعه، بیش از غیردانشجویان، تمایلات درون‌گرایانه از خود نشان داده‌اند.

۷. روندهای رشد مربوط به کاربری کامپیوتر و استفاده از اینترنت در جامعه کنونی ایران، موزون و متعادل نیست.

۵۲/۲٪ از پاسخگویان با این مدعا کاملاً موافق‌اند که روندهای رشد مربوط به کاربرد کامپیوتر در جامعه کنونی ایران، موزون و متعادل نیست. ۳۹/۱٪ نیز از برخی جهات با این مدعا موافق‌اند و فقط ۴/۳٪ با آن مخالف‌اند. بدین ترتیب، ۹۱/۳٪ در مجموع، روندهای رشد مربوط به کاربری کامپیوتر و استفاده از اینترنت را در جامعه ما موزون و متعادل ارزیابی نکرده‌اند.

اعتقاد به ناموزونی و نامتعادل بودن روند رشد کاربری کامپیوتر و استفاده از اینترنت در جامعه کنونی ایران و نگرانی از آن، در میان سنین ۳۱ تا ۴۰ سال بیش از سنین زیر ۳۱ سال اظهار شده است، به عبارت دیگر، ۵۱/۳٪ کل گروه‌های سنی، ۴۰/۹٪ گروه زیر ۳۱ سال و ۶۹/۲٪ گروه ۳۱ تا ۴۰ سال چنین اعتقاد و نگرانی را از خود ابراز کرده‌اند. همچنین گروه‌های درآمدی متوسط‌تر، بیشتر از گروه‌های درآمدی پایین‌تر، نگرانی در این خصوص اظهار داشته‌اند (۵۰٪ مجموع گروه‌های درآمدی، ۴۷/۴٪ گروه درآمد زیر ۳۰۰ هزار تومان و ۵۷/۱٪ گروه با درآمد بین ۳۰۰ تا ۵۰۰ هزار تومان چنین اظهار نظر و نگرانی داشته‌اند).

دانشجویان بیش از غیردانشجویان، و شاغلان هیأت علمی بیش از دیگر شاغلان، در این خصوص اظهار نگرانی کرده‌اند (از کل ۵۱/۲٪ پاسخگویان که چنین عقیده و نگرانی را ابراز کرده‌اند، سهم دانشجو ۶۲/۵٪ و سهم غیردانشجو ۴۴/۴٪ بود. همچنین از کل ۵۸/۶٪ پاسخگویان با چنین عقیده و نگرانی، سهم هیأت علمی ۸۰٪ و سهم غیرهیأت علمی ۵۴/۲٪ بوده است). بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که از نظر عموم پاسخگویان، روند رشد کاربری کامپیوتر و استفاده از اینترنت در جامعه کنونی ایران مثل بیشتر روندهای توسعه‌ای در یک جامعه در حال

گذار، ناموزون و نامتعادل بوده است، و در اظهار عقیده و نگرانی درمورد این موضوع، تفاوت‌های معنادار زیر مشاهده شده است:

- الف) گروه‌های سنی بالاتر، نگران‌تر از افراد جوان‌تر از خودشان بوده‌اند.
- ب) گروه‌های درآمدی متوسط‌تر، نگران‌تر از افراد کم‌درآمدتر از خودشان بوده‌اند.
- ج) دانشجویان و هیأت علمی، بیش از سایر پاسخگویان چنین اظهار عقیده و نگرانی را ابراز داشته‌اند.

#### ۸. قشرهای مختلف مردم در جامعه کنونی ایران نمی‌توانند برای کاربری کامپیوتر و

دسترسی به اینترنت و استفاده از آن، فرصت‌های برابر و عادلانه‌ای داشته باشند.

۶۷/۳٪ از پاسخگویان با این مدعا کاملاً موافق‌اند که قشرهای مختلف مردم در جامعه کنونی ایران نمی‌توانند برای کاربری کامپیوتر و استفاده از اینترنت، فرصت‌های برابر و عادلانه‌ای داشته باشند؛ ۲۶/۵٪ نیز از برخی جهات با این مدعا موافق‌اند و فقط ۴/۱٪ با آن مخالف هستند. بدین ترتیب، ۹۳/۹ در مجموع، روندهای رشد مربوط به کاربری کامپیوتر و استفاده از اینترنت را در جامعه ما به‌صورت فرصت‌های برابر و عادلانه برای قشرهای مختلف مردم ارزیابی نکرده‌اند.

نابرابری فرصت‌های دسترسی به کامپیوتر و اینترنت را همان‌طور که قابل پیش‌بینی است، پاسخگویان متعلق به گروه‌های کم‌درآمدتر، بیشتر احساس و ابراز کرده‌اند (۷۰/۳٪ کل پاسخگویان، ۸۱٪ افراد با درآمد زیر ۳۰۰ هزار تومان و ۵۷/۱٪ افراد با درآمد بین ۳۰۰ تا ۵۰۰ هزار تومان)، اما چنین تفاوتی در مقایسه پاسخگویان شاغل هیأت علمی و غیرهیأت علمی به مراتب بیشتر است (۷۱٪ کل پاسخگویان، ۱۰۰٪ هیأت علمی و ۶۵/۴٪ غیرهیأت علمی). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که فرصت‌های موجود برای دسترسی به کامپیوتر و اینترنت در جامعه کنونی ما نابرابر است ولی:

الف) کم‌درآمدها به طرز ملموس‌تری این نابرابری را تجربه و احساس می‌کنند.

فصل دوم: بررسی زمینه‌های موجود فرهنگی برای ... ■ ۹۳

ب) هیأت علمی شاید به دلیل نیاز هرروزه که به فناوری اطلاعات و ارتباطات دارد، یا شاید به سبب سایر دلایل مانند برخورداری از اطلاعات بیشتر در مقایسه با شاخص‌های دسترسی به نظام چندرسانه‌ای، به اجماع، بر نابرابری فرصت‌ها در این عرصه برای شهروندان ایرانی تأکید کرده‌اند.



## **فصل سوم**

**بررسی سیاست‌های فرهنگی کشور به لحاظ  
سازگاری با فرایندهای صنعت - بازار دانش**





## بررسی سیاست‌های فرهنگی کشور به‌لحاظ سازگاری با فرایندهای صنعت - بازار دانش

یکم. تحلیل محتوای برنامه چهارم توسعه (بخش فرهنگ)

در این فصل درباره پرسش‌های زیر بحث می‌شود:

۱. آیا صنعت دانش، در سطح سیاست‌گذاری کشور ما، حداقل در متون نوشته و مصوب، به رسمیت شناخته شده است؟

۲. رویکردهای فرهنگی مطرح در جامعه ما از چه قرار است و هر یک از آنها تا چه اندازه با ویژگی‌های صنعت دانش و بازار دانش، سنخیت و سازگاری دارند.

۳. رویکردهای حاکم بر سیاست‌گذاری و برنامه‌های فرهنگی کشور کدام‌اند و تا چه اندازه با به‌رسمیت شناخته‌شدن صنعت دانش و بازار دانش از سوی دولت، تناسب و هماهنگی دارند؟ (پرسش از سازگاری درونی سیاست‌ها)

در مورد نخستین سؤال شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد گفتمان صنعت دانش، تاحدودی به درون سیستم سیاست‌گذاری در کشور نفوذ کرده است، هرچند گاهی به‌صورت تعارض‌آمیز، ضعیف و شکننده، حداقل در مقام فرض و یا تصویر آرمانی، چرخش محسوسی به‌طرف صنعت

دانش و بازار دانش در جریان است. به عبارت دیگر اگر قبلاً «علم جدید» در حاشیه سیاست‌ها و برنامه‌ها قرار داشت، طی چرخش اخیر، دست کم در سطح گفتارها و مدعیات رسمی، جایگاه مرکزی پیدا کرده است، اگر قبل از این به علم بیشتر به عنوان یک میراث فرهنگی نگریسته می‌شد که باید از سوی نهادهای رسمی، و به صورت متمرکز، برنامه‌ریزی و آموزش داده شود و از نتیجه آن به صورت ابزاری بهره‌برداری شود، اینک به علم به عنوان یک فرایند خودمختار اجتماعی که مشمول عرضه و تقاضا حتی در مقیاس جهانی است، نگاه می‌شود؛ اگر پیش از این، علم صرفاً به عنوان یک «فضل» تلقی می‌شد، حالا از کالایی شدن و تجاری شدن آن و تبدیل آن به محصول و ایجاد ارزش افزوده صحبت می‌شود؛ ...

در اینجا به پاره‌ای از شواهد این چرخش اشاره می‌کنیم:

#### ۱. تغییر عنوان وزارت «فرهنگ و آموزش عالی» به «علوم، تحقیقات و فناوری»

این تغییر که براساس ماده ۹۹ قانون برنامه سوم و رسماً از سال ۷۹ صورت گرفت (قانون برنامه سوم، ۱۳۷۹)، علی‌القاعده، صرفاً تغییر لفظی نبود و از تغییر رویکردها و گفتمان‌هایی حکایت داشت که تا حدودی توانسته بودند از فضای فکری و علمی و گفتمانی جامعه به درون سیستم‌های دولتی (از طریق متخصصان و کارشناسان فعال پیرامون این سیستم‌ها یا در حاشیه درونی آن) نفوذ کنند. حذف واژه «فرهنگ» از عنوان دستگاه رسمی مسئول علم در کشور، نشان می‌داد که دیگر به علم به عنوان یک میراث فرهنگی که وظیفه انتقال آن به صورت متمرکز برعهده دولت است، نگریسته نمی‌شود. حذف واژه «آموزش عالی» نشان از یک جهت‌گیری در حال رشد به این سمت داشت که اجرای آموزش عالی، کار دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی مستقل است و دولت نباید متصدی آن شود. افزوده شدن واژه «علوم»، نشان دهنده اهمیت یافتن علم و احساس نیاز بیشتر به آن بود. تأکید بر «تحقیقات»، به اذعان بر ضرورت تولید دانش دلالت داشت؛ و مهم‌تر از همه، واژه «فناوری» حاکی از آن

بود که علم و تحقیق، به صورت صرفاً دانشگاهی، نمی‌تواند مشکل کشور را حل کند و باید به صورت تکنولوژی دربیاید و به محصول تبدیل شود و ارزش افزوده‌ای ایجاد کند. در همان ماده ۹۹ قانون برنامه سوم، دولت موظف شده بود که اصلاحات لازم در اهداف، وظایف و تشکیلات وزارتخانه مذکور را تدوین و به مجلس شورای اسلامی تقدیم کند و در همین راستا، فعالیت‌هایی در سطح وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و در جهت «تغییر ساختار آن» آغاز شد که به‌ویژه در سطح کارشناسی، دربرگیرنده تحولات مفهومی و رویکردی عمیقی به علم در کشور بود. نویسندگان در کمیته‌های کارشناسی این فعالیت‌ها شرکت داشت و از نزدیک شاهد این تحولات بود (دبیرخانه شورای تغییر ساختار، ۱۳۷۹). حاصل این فعالیت‌ها به صورت لایحه تغییر ساختار وزارت، به مجلس ششم تقدیم شد و پس از اتمام کار مجلس ششم، در مراحل نهایی خود، به دلیل مخالفت و برگشت دادن از سوی شورای نگهبان، مدتی طولانی معوق ماند، به گونه‌ای که تصویب نهایی قانون جدید، اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری از سال اول برنامه پنج‌ساله سوم به سال آخر آن (و از مجلس ششم به مجلس هفتم) به‌درازا کشید.

## ۲. بازگشت به گفتمان «علم‌مركز» در سطح اسناد رسمی کشور

از دیگر آثار نفوذ گفتمان علم‌مركز از زیست‌جهان جامعه به درون نظام کارشناسی سیستم دولتی کشور، پاره‌ای گفتارهای موجود در اسناد رسمی بود که، حداقل در مقام اهداف و مدتی رسماً مفروض، برای علم جایگاه محوری در توسعه کشور قائل می‌شدند. برای مثال، در سند چشم‌انداز ۱۴۰۴، تصویر آرمانی ایران در سال مزبور، به صورت بلندپروازانه، کشوری است توسعه‌یافته که با اتکا به تولید علم و فناوری و دانش پیشرفته، به جایگاه اول اقتصادی علمی و فناوری در سطح منطقه آسیای جنوب غربی (شامل آسیای میانه، قفقاز، خاورمیانه و کشورهای همسایه) دست یافته باشد (سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۸۲). همچنین در سیاست‌های کلی برنامه چهارم توسعه، چه در اصول ۱ تا ۱۱ بخش امور فرهنگی، علمی و فناوری و چه در اصولی از سایر بخش‌ها به واژه‌ها و تعبیر و عبارت‌هایی برمی‌خوریم که همه نشان از رُد پای گفتمان «علم‌مركز» دارند، برای مثال، در ماده ۳۶، بر

«اقتصاد متنوع و متکی بر دانش و آگاهی، سرمایه انسانی و فناوری نوین» تأکید شده است. در ماده ۹، جهت گیری رسمی، به سوی «افزایش سهم کشور در تولیدات علمی جهان» عنوان شده است. در همین ماده، از کسب فناوری به ویژه فناوری های نو و در ماده ۳۷ از کارآفرینی و نوآوری، در ماده ۳۶ از کارآمدشدن نظام آموزشی و از جمله آموزش عالی و ... سخن رفته است (سیاست های کلی برنامه چهارم توسعه جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۸۲).

### ۳. رویکرد به «صنعت دانش» در قانون جدید اهداف، وظایف و تشکیلات

#### وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

این قانون که مشتمل بر سیزده ماده و نه تبصره است و در مرداد ۱۳۸۳ به تصویب نهایی رسیده است، در بسیاری از بخش های خود و در مجموع، پارادایم صنعت دانش و بازاردانش را به رسمیت شناخته است. برای مثال، بر تمرکززدایی و افزایش اختیارات هیأت امنای دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی و تحقیقاتی (ماده ۱۰ و تبصره آن) رقابتی شدن (ماده ۲ ب و ۴)، افزایش کارآیی و اثربخشی تحقیقات کشور (ماده ۲ الف و ۵)، تعامل و مبادله علمی بین المللی دانشگاه ها با خارج و فعالیت شعب دانشگاه های معتبر خارج از کشور در ایران (ماده ۲ و ۸)، توسعه بخش غیردولتی و انجمن های مستقل علمی و تخصصی و شرکت های غیردولتی علمی تحقیقاتی و فناوری (ماده ۲ الف، ۷ و الف ۹ و پ ۱۰) تأکید شده است (قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۸۳).

### ۴. رویکرد به صنعت دانش و بازار دانش در قانون برنامه چهارم توسعه

قانون برنامه چهارم، در مجموع (و به ویژه در سطح کارشناسی آن)، با تمایل به رویکرد بازار دانش و صنعت دانش تدوین و تنظیم شده است، در این قانون - چه در اهداف، راهبردها و سیاست های آن و چه در احکام قانونی آن - نخست در مجموع، به مفاهیم خصوصی سازی، قابتی سازی، تجاری شدن، بنگاهداری، کارآفرینی، بهره وری، جذب سرمایه گذاری خارجی، پیوستن به بازارهای جهانی و عدم مداخله نهادهای غیراقتصادی در فعالیت های اقتصادی و ... ارجاعات زیادی شده است؛ دوم به طور مشخص، از توسعه دانایی محور سخن رفته است و در

فصل سوم: بررسی سیاست‌های فرهنگی کشور به لحاظ سازگاری ■ ۱۰۱

این خصوص مقولاتی نیز به چشم می‌خورد که همه در پارادایم صنعت و بازار دانش، معنا می‌دهند که در ادامه به برخی از اینها اشاره می‌شود (اهداف، راهبردها و سیاست‌ها، ۱۳۸۲؛ لایحه برنامه چهارم، ۱۳۸۲؛ قانون برنامه چهارم، ۱۳۸۳):

#### ۱. مالکیت فکری

اهداف ...

هدف ۲ راهبرد ۲ - ۱ سیاست ۱

لایحه ... ماده ۸۷ ج

ماده ۸۸ الف

قانون ... ماده ۴۵ الف

#### ۲. تجاری‌سازی فکر و دانش و دستاوردهای پژوهشی

اهداف هدف ۲ راهبرد ۲ - ۱ سیاست ۱ و ۲

لایحه ماده ۸۸

#### ۳. استقلال آکادمیک

اهداف ... هدف ۲ راهبرد ۲ - ۷

لایحه ... ماده ۹۲ ب

قانون ... ماده ۴۹ الف

#### ۴. رویکرد بیمه‌ای (و بیمه قراردادهای پژوهشی)

لایحه ... ماده ۸۸ ج

قانون ... ماده ۴۵ ج

#### ۵. رویکرد تبدیل ایده به محصول

لایحه ماده ۸۹ و

قانون ماده ۴۶ ب

۱۰۲ ■ بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت - بازار» دانش

### ۶. مناطق آزاد پژوهش و فناوری

لایحه ماده ۸۰

قانون ماده ۴۷

### ۷. سرمایه‌گذاری خارجی و مبادلات بین‌المللی در آموزش عالی پژوهش و فناوری

لایحه ماده ۹۰

ماده ۹۱ ب

ماده ۹۲ ج و د

ماده ۹۳ ب

قانون ماده ۴۵ و

ماده ۶۶ د

ماده ۴۸

ماده ۵۰ ب

### ۸. جامعه اطلاعاتی غیرمتمرکز

اهداف ... هدف ۲ راهبرد ۲ - ۱ سیاست ۴

هدف ۲ راهبرد ۲ - ۸ سیاست ۲

لایحه ... ماده ۸۷ د

ماده ۱۰۵ الف و ب

### ۹. خصوصی سازی فعالیت‌های آموزش عالی، پژوهش و فناوری و اطلاع‌رسانی

اهداف ... هدف ۲ راهبرد ۲ - ۳ سیاست ۱

هدف ۲ راهبرد ۲ - ۸ سیاست ۶

لایحه ... ماده ۸۸ و - ز - ح - ط

فصل سوم: بررسی سیاست‌های فرهنگی کشور به لحاظ سازگاری ■ ۱۰۳

ماده ۹۱ الف

ماده ۹۲ ج

ماده ۹۳ الف و ب و ز

قانون ... ماده ۴۵ و - ز - ج

ماده ۵۰ الف - و

ماده ۵۱ و تنفیذ بند الف و ب ماده ۱۴۴ برنامه سوم

ماده ۴۸ الف

۱۰. تقاضاگرایی علوم، در تحقیقات و فناوری

اهداف ... هدف ۲ راهبرد ۲ - ۳ سیاست ۲

لایحه ... ماده ۸۶ الف

۱۱. پیوند آموزش عالی با بازار کار

اهداف ... هدف ۲ راهبرد ۲ - ۶ سیاست ۱ و ...

لایحه ... ماده ۹۲ و

۱۲. دانشگاه کارآفرین و تقاضاگرا (قواعد بنگاهداری و فعالیت شرکتی در آنها)

لایحه ... ماده ۹۲ الف

قانون ... ماده ۵۱ و تنفیذ بند الف ماده ۱۵۴ قانون برنامه سوم

اکنون پرسش دومی وجود دارد و آن این است که رویکردهای حاکم بر سیاست‌گذاری و برنامه‌های فرهنگی کشور تا چه اندازه با رویکرد رسمی پذیرفته‌شده در بخش دانش (یعنی تمایل هرچند درخند گزاره‌های اسناد و برنامه‌ها به صنعت دانش و بازار دانش) تناسب دارد و به عبارت دیگر، آیا سیاست‌های کشور در دو بخش فرهنگ و دانش، سازگاری‌های لازم درونی دارد یا نه؟



برای پاسخ به این سؤال ابتدا لازم است رویکردهای غالب در سیاست‌گذاری و برنامه‌های فرهنگی کشور، مشخص شود. به این منظور، نخست به‌طور مختصر «رویکردهای مختلف به فرهنگ» سنخ‌شناسی<sup>۱</sup> می‌شود و سپس، سعی می‌شود بررسی شود که رویکردهای غالب در سیاست‌گذاری و برنامه‌های فرهنگی کشور بیشتر به کدام نوع از رویکردهای ذکرشده در این سنخ‌شناسی، نزدیک‌تر است.

رویکرد به فرهنگ را به‌صورت‌های گوناگونی می‌توان «سنخ‌شناسی» کرد. برای مثال، در برخی رویکردها، به هویت فرهنگی تأکید بیشتری می‌شود. در این نوع رویکردها، مفهوم «خود<sup>۲</sup>» اهمیت درجه‌ی یک دارد. مسأله اصلی، فرهنگ و هویت خودی است. «خود» فرهنگی بدین‌صورت مطرح می‌شود که من فاعلی (I) با من مفعولی (me) گفت و گو می‌کند. مفهوم «خود» وقتی به میان می‌آید که از منظر دیگر به خود می‌نگریم و حساسیت داریم که خود را در مقایسه با دیگری و برای دیگری و دیگران، تعریف، برجسته و متمایز کنیم. پیشینه نظری مباحث مربوط به «خود»، به دهه ۴۰ قرن بیستم و کسانی چون مید<sup>۳</sup> و اثر او با عنوان ذهن، خود و جامعه<sup>۴</sup> باز می‌گردد. لوسین پای<sup>۵</sup> از بحران هویت بحث کرده است. یک جامعه در شرایطی از تحولات درونی و محیط جهانی قرار می‌گیرد که تعریفی که قبلاً از خود و فرهنگ داشت، در شرایط جدید، مسأله ساز و بحث‌انگیز می‌شود و با بحران هویت روبه‌رو می‌شود (Pye, ۱۹۹۶).

«هویت‌سازی»<sup>۶</sup>، یکی از پاسخ‌های این وضعیت است. نخبگانی جلو می‌افتند و برای گروه‌های اجتماعی معتقد به انگاره‌ها، ارزش‌ها، هنجارها، الگوها، شیوه‌های زندگی، سنن، اسطوره‌ها، خاطرات و نمادهای فرهنگی، از اهمیت هویت فرهنگی (به‌صورت‌های مختلف

---

۱. Typology

۲. Self - concept

۳. Meed G.H

۴. Mind, self and society

۵. Pye

۶. Identification

محلی، بومی، قومی، ملی، دینی و غیر آن) سخن می‌گویند. بنا به رویکرد هویت‌سازی و هویت خواهانه، مسأله اصلی فرهنگ، حفظ اصالت، خلوص فرهنگی و تمایز آن و پاسداری از هویت و تأکید بر هویت است، و رویکردی که می‌توان آن را در طرف مقابل، با رویکرد هویت‌گرا مقایسه کرد، رویکرد «جهان‌گرا» است که در آن حساسیت خاصی در برابر هویت ویژه فرهنگی وجود ندارد و فرهنگ مدرن غربی، الگویی جهان‌شمول تلقی می‌شود. در این رویکرد، به توسعه فرهنگی اندیشیده می‌شود و لازمه آن، انتقال و توسعه انگاره‌ها، نگرش‌ها، گرایش‌ها و ارزش‌ها و الگوهای مدرن جهانی که توسعه یافته نامیده می‌شود، به جهانی که در حال توسعه دانسته می‌شود. بدین ترتیب، در این رویکرد، از جهانی‌شدن و فرهنگ جهانی مبتنی بر مدرنیته (و ارزش‌های امانیستی، عقلانیت انتقادی، آزادی، تکرر، شادی و امثال آن) استقبال و توسعه فرهنگی در این راستا دیده می‌شود. در مقایسه با دو رویکرد هویت‌گرا و جهان‌گرا، رویکردهای تلفیقی نیز مطرح می‌شود. در این رویکردها از یک سو بر هویت متمایز فرهنگی و از سوی دیگر به فرهنگ واحد جهانی به انحای مختلف تأکید می‌شود. فرهنگ جهانی، به صورت متکثری دیده می‌شود که در آن هویت‌های فرهنگی متمایز، باید فرصت شکوفایی داشته باشند و وحدت آن در عین کثرت است.

از سوی دیگر می‌توان رویکردهای فرهنگی را به صورت رویکردهای جمع‌گرا و فردگرا دسته‌بندی کرد که در یکی، بر ویژگی‌های جمعی یک فرهنگ (مثل یکپارچگی، وحدت و...) و در دیگری، بر حقوق و آزادی‌های فردی تأکید می‌شود. در اینجا نیز طیفی از رویکردهای ترکیبی به میان می‌آید. همچنین، رویکرد به فرهنگ را می‌توان از حیث نخبه‌گرایی یا عام‌گرایی با یکدیگر مقایسه کرد. در رویکرد نخبه‌گرا، فرهنگ با ارزش و معیارهای مورد نظر گروه‌های نخبه (نخبگان مذهبی، مسلکی، ایدئولوژیک، ملی، محلی و دولتی و...) تعریف و دنبال می‌شود. انقلاب فرهنگی و نیز تعیین محتوای فرهنگ از سوی دولت مکتبی، یکی از نمونه‌های این نوع رویکرد است، اما در رویکرد عام‌گرا، به انتظارات و گرایش‌ها و تقاضاهای موجود در

متن جامعه و خانوارها و مشتریان و بازار توجه می‌شود و تغییرات فرهنگی جاری و نیز گوناگونی‌های درونزای آن در میان قشرهای مردم و کوچه و بازار با اهمیت تلقی می‌شود.

رویکردهای فرهنگی، تعامل سه رویکرد زیر است:

۱. تولید و فعالیت فرهنگی

۲. دسترسی و عدالت فرهنگی

۳. مشارکت و حقوق فرهنگی (امانیستی)

در رویکرد اول، به‌طورعمده به افزایش تولیدات و محصولات، کالاها و خدمات فرهنگی و رونق بازار عرضه و تقاضای آزاد توجه می‌شود. در این رویکرد، حساسیت چندانی در این مورد وجود ندارد که علاوه بر طبقه متوسط و بالا، آیا سایر قشرها نیز می‌توانند از رونق و عرضه محصولات بهره‌مند شوند یا نه. برعکس، در رویکرد دوم، به ضرورت دسترسی همه قشرها به‌ویژه گروه‌های دارای قدرت خرید کم و درآمد پایین به خدمات و کالاهای فرهنگی تأکید می‌شود. در این رویکرد، برابری فرصت‌های فرهنگی برای همگان اهمیت پیدا می‌کند. عدالت فرهنگی و توازن در رشد و توسعه فرهنگ، کانون توجه این رویکرد است.

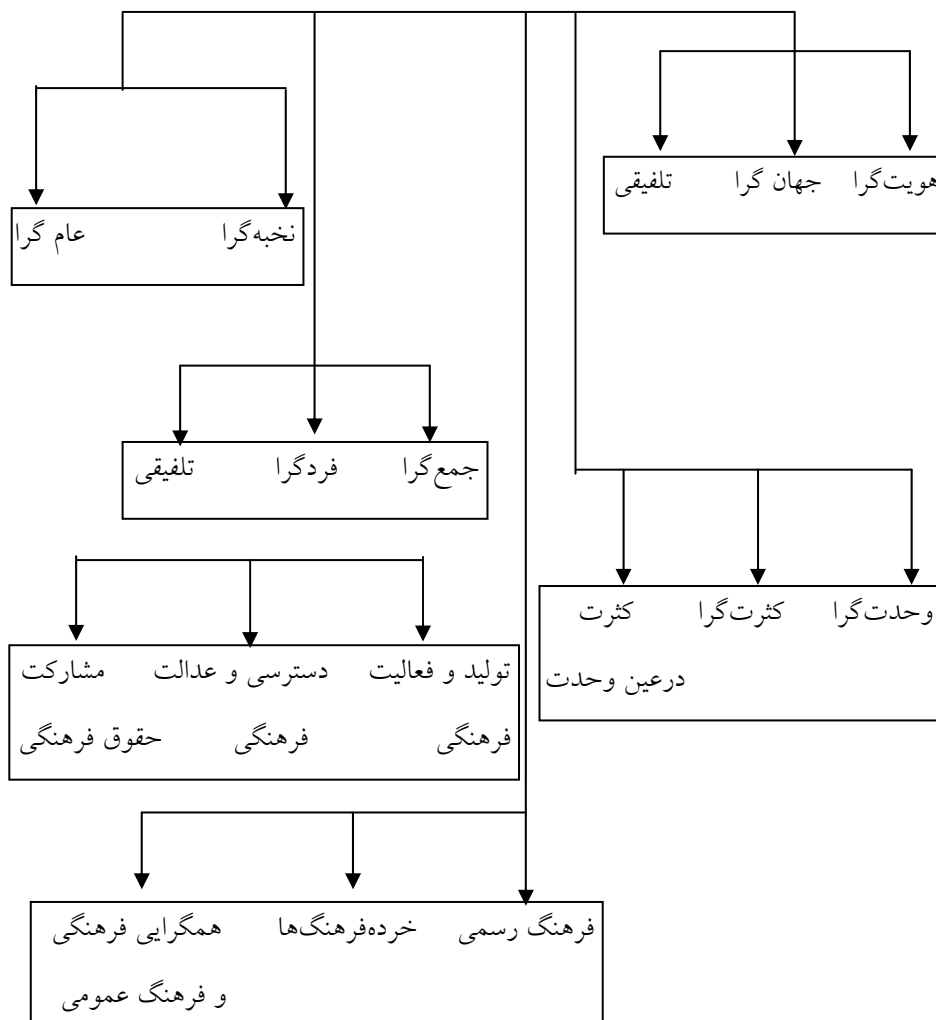
در رویکرد سوم، مسأله فرهنگ چیزی بیش از افزایش تولیدات و نیز افزایش دسترسی به کالاها دانسته می‌شود؛ بلکه مشارکت همه مردم و تمام گروه‌ها و آحاد جامعه در تصمیم‌گیری‌ها و فعالیت‌های عرضه فرهنگی و نیز برخورداری آنها از حقوق فرهنگی به‌عنوان حق بشری و شهروندی دردرجه اول تأکید قراردارد.

رویکرد به فرهنگ را از ابعاد دیگر نیز می‌توان دسته‌بندی کرد. برای مثال، بعضی رویکردها وحدت‌گرا و برخی کثرت‌گرا هستند و برخی به وحدت در عین کثرت معتقدند. رویکرد وحدت‌گرا، به انسجام فرهنگی گرایش دارد و درهمین راستا صلاحیت گروه‌های خاص برای تعیین معیارهای فرهنگی و تعیین محتوای فرهنگ ازسوی دولت و نخبگان ایدئولوژیک و مسلکی و ... تأکید می‌شود، چیزی که مخالفان این رویکرد، آن را انحصارگرایی می‌دانند. در رویکرد کثرت‌گرا، تکثر نگرش‌ها، گرایش‌ها، ارزش‌های فرهنگی و الگوها، شیوه‌ها و

سبک‌های زندگی به صورت کم و بیش افقی پذیرفته می‌شود. مسأله مهم در این رویکرد، قوانین و ضمانت‌های دموکراتیکی است که همزیستی مسالمت‌آمیز و قانونمند فعالیت‌های متکثر فرهنگی و جلوگیری از لطمه‌زدن حقوق و آزادی‌های فرهنگی یک دسته به حقوق و آزادی‌های دسته دیگر را نهادینه کند. در رویکرد سوم، از دیدگاهی ترکیبی و بینابین دفاع می‌شود، یعنی از یک سو بر هنجارها و ارزش‌ها و نمادها و زمینه‌های مشترک فرهنگی در یک قلمرو، سرزمین و مانند آن برای حفظ حداقل یکپارچگی و نظم و مفاهمه و همزیستی لازم تأکید می‌شود و از سوی دیگر، کثرت و تنوع فرهنگی کم‌وبیش به رسمیت شناخته و راه‌حل مشکل، گفت‌وگوی میان ذی‌نفعان و کنشگران مختلف فرهنگی و عقلانیت فرهنگی و کنش ارتباطی میان خرده فرهنگ‌ها دانسته می‌شود.

سرانجام، رویکرد به فرهنگ را می‌توان به سه نوع تقسیم کرد: ۱. رویکرد فرهنگ رسمی، ۲. رویکرد خرده‌فرهنگ‌ها و فرهنگ غیررسمی، ۳. رویکرد همگرایی فرهنگی؛ و همان‌گونه که پیداست، در رویکرد اول وقتی از فرهنگ سخن می‌رود، به‌طور عمده به وجه غالب و رسمی فرهنگ توجه می‌شود که یا به صورت سنن و موارث تاریخی، استقرار یافته و حیطه مسلط فرهنگی را شکل داده است و یا از سوی سازمان‌های رسمی دولتی و ایدئولوژیک و مذهبی، تبلیغ و اشاعه و روی آن تأکید می‌شود. ولی در رویکرد دوم، دایره فرهنگ وسیع‌تر از چیزی دانسته می‌شود که در سنت‌های مستقر یا چارچوب‌های رسمی آن به رسمیت شناخته می‌شود؛ بلکه فرهنگ غیررسمی به صورت خرده‌فرهنگ‌ها - چه در میان نخبگان و چه در فرهنگ کوچه و بازار و خانوارها (فرهنگ عمومی) - نیز جزئی از فرهنگ تلقی می‌شود، و حتی ضدفرهنگ‌ها هم جدی گرفته می‌شود و نگرش‌ها و گرایش‌ها و الگوها و نمادهای فرهنگ غیررسمی، بخش درخور اعتنا و اثرگذار از فرهنگ به‌شمار می‌آید (فراستخواه، ۱۳۸۲).

جهت رعایت اختصار، به چند نمونه از گونه‌شناسی‌های ذکر شده از رویکرد به فرهنگ که در نمودار ۳ نشان داده شده است، بسنده می‌کنیم.



نمودار ۳

### نمونه‌ای از نوع‌شناسی رویکرد به فرهنگ

اکنون به پرسش دوم باز می‌گردیم: هر یک از رویکردهای فرهنگی مندرج در این سنخ‌شناسی، تا چه اندازه با ویژگی‌های صنعت دانش و بازار دانش (مانند رقابت‌گرایی، کثرت‌گرایی، حقوق و آزادی‌ها، قابلیت انعطاف، عدم تعین، پویایی و خلاقیت، فردگرایی، عدم مداخله دولت در

فصل سوم: بررسی سیاست‌های فرهنگی کشور به لحاظ سازگاری ■ ۱۰۹

محتوای فعالیت‌ها، اهمیت قلمرو غیررسمی در مقابل دستورگذاری و هنجارسازی رسمی، مشارکت‌گرایی، عام‌گرایی، جهان‌گرایی و... سازگاری دارند؟ این مقایسه در قالب یک ماتریس در جدول ۱۰ نشان داده شده است.

جدول ۱۰

مقایسه امکان سازگاری و عدم سازگاری هر یک از رویکردهای فرهنگی با ویژگی‌های صنعت و بازار دانش

میزان سازگاری با ویژگی‌های صنعت دانش و بازار دانش				رویکرد
میل به عدم سازگاری	بینابین	میل به سازگاری	رویکرد	
×			هویت‌گرا	۱
		×	جهان‌گرا	
	×		تلفیقی	
×			جمع‌گرا	۲
		×	فردگرا	
	×		تلفیقی	
×			محیط‌گرا	۳
		×	عام‌گرا	
×			وحدت‌گرا	۴
		×	کثرت‌گرا	
	×		کثرت در وحدت	
×			فرهنگ رسمی	۵
		×	خرده‌فرهنگ‌ها و فرهنگ غیررسمی (و عمومی)	
	×		همگرایی فرهنگی	

حال بر مبنای این رویکردها، محتوای کیفی بخش فرهنگ برنامه چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را تحلیل می‌کنیم تا ببینیم کدام یک از رویکردها بر بخش فرهنگ غالب است (پرسش سوم).

مستند ما در این قسمت، از یک سو راهبردها و سیاست‌های فرهنگی مندرج در اسناد برنامه چهارم و از سوی دیگر احکام قانونی برنامه، مشروح در بخشی با عنوان «صیانت از هویت و فرهنگ اسلامی - ایرانی» (فصل نهم) است. در جدول ۱۱ مشخص شده است که هر یک از راهبردها و خط‌مشی‌ها و نیز احکام برنامه با کدام یک از رویکردهای مندرج در سنخ‌شناسی نمودار ۳ تناسب دارد (اهداف، راهبردها و سیاست‌های برنامه چهارم، ۱۳۸۲؛ لایحه برنامه چهارم، ۱۳۸۲؛ قانون برنامه چهارم، ۱۳۸۳):

#### جدول ۱۱

##### فراوانی رویکردهای فرهنگی مختلف در برنامه چهارم

جمع (درصد)	احکام برنامه چهارم (در لایحه)		راهبردها و سیاست‌های برنامه چهارم (رقم سمت راست بیانگر راهبرد و رقم سمت چپ نشان دهنده سیاست است)	رویکرد فرهنگی
۷٪	۱۷۷ الف، ب، ج، د، و، ز، ح، ط ۱۷۸ و ۱۸۴، ۱۸۵	—	—	نخبه‌گرا
۲۲/۲۹٪	۱۷۰ ی، ۱۷۴ الف، ۱۷۴ ب، ۱۷۴ ج، ۱۷۴ د، ۱۷۴ هـ ۱۷۴ و، ز، ح، ط، ی، ک، ل، ن، س، ۱۷۷ الف، ب، ج، د، و، ز، ح، ط ۱۷۸ الف، ب، ه، ج، د ۱۸۲ و ۱۷۵، ۱۸۵، ۱۸۴، ۱۷۶	۵/۰۸٪	۱-۱، ۲-۱، ۴-۲	هویت‌گرا

فصل سوم: بررسی سیاست‌های فرهنگی کشور به لحاظ سازگاری ■ ۱۱۱

۱۷۴ الف، ۱۷۴ ب، ۱۷۴ ج، ۱۷۴ د، ۱۷۴ هـ، ۱۷۴ و، ز، ح، ط، ی، ک، ل، ن، س، / ۱۷۷ الف، ب، ج، د، و، ز، ح، ط، ۱۷۸ ج، د، ۱۸۲ و ۱۷۶، ۱۸۵، ۱۸۴	%۶۷۷	۱-۱، ۲-۱، ۳-۱، ۱۱-۲	جمع‌گرا
۱۷۴ الف، ۱۷۴ ب، ۱۷۴ ج، ۱۷۴ د، ۱۷۴ هـ، ۱۷۴ و، ز، ح، ط، ی، ک، ل، ن، س، / ۱۷۸ ج، د، ۱۸۲ هـ و	%۳۳۸	۱-۱، ۲-۱	وحدت‌گرا
—	%۱/۶۹	۶-۱	همگرایی فرهنگی
۱۷۰ ا، د، ۱۷۰ و، ۱۷۰ ز، ۱۷۰ ک، ۱۸۰ الف، ۱۸۹، ۱۹۰، ۱۸۸	%۱۱/۸۶	۲-۲، ۲-۳، ۲-۶، ۳-۶، ۴-۶، ۵-۶، ۶-۶	دسترسی عدالت فرهنگی
۱۷۷ الف، ب، ج، د، و، ز،		—	فرهنگ رسمی
۱۷۰ ا، ب، ۱۷۰ ج، ۱۷۰ د، ۱۷۰ هـ، ۱۷۰ و، ۱۷۰ ز، ۱۷۰ ح، ۱۷۰ ط، ۱۷۰ ی، ۱۷۰ ال، ۱۷۴ ام، ۱۷۸ ج، د، ۱۷۸ ز، ۱۸۲ الف، ج ۱۸۳، ۱۸۶ الف، ب، ۱۸۷ ۱۸۸، ۱۸۹، ۱۹۰، ۱۷۲، ۱۷۳، ۱۸۴، ۱۸۶	%۴۷/۴۵	۱-۱، ۲-۴، ۲-۵، ۲-۱، ۲-۲، ۲-۳، ۲-۴، ۲-۹، ۲-۱۳، ۲-۱۴، ۲-۱۶، ۳-۱۷، ۳-۱۸، ۳-۳، ۳-۵، ۳-۶، ۳-۷، ۳-۸، ۳-۹، ۳-۱۰، ۳-۱۱، ۳-۱۲، ۳-۱۳، ۳-۱۴، ۳-۱۵، ۳-۱۶، ۳-۱۷، ۳-۱۸، ۳-۱۹، ۳-۲۰، ۳-۲۱، ۳-۲۲، ۳-۲۳، ۳-۲۴، ۳-۲۵، ۳-۲۶، ۳-۲۷، ۳-۲۸، ۳-۲۹، ۳-۳۰، ۳-۳۱، ۳-۳۲، ۳-۳۳، ۳-۳۴، ۳-۳۵، ۳-۳۶، ۳-۳۷، ۳-۳۸، ۳-۳۹، ۳-۴۰، ۳-۴۱، ۳-۴۲، ۳-۴۳، ۳-۴۴، ۳-۴۵، ۳-۴۶، ۳-۴۷، ۳-۴۸، ۳-۴۹، ۳-۵۰، ۳-۵۱، ۳-۵۲، ۳-۵۳، ۳-۵۴، ۳-۵۵، ۳-۵۶، ۳-۵۷، ۳-۵۸، ۳-۵۹، ۳-۶۰، ۳-۶۱، ۳-۶۲، ۳-۶۳، ۳-۶۴، ۳-۶۵، ۳-۶۶، ۳-۶۷، ۳-۶۸، ۳-۶۹، ۳-۷۰، ۳-۷۱، ۳-۷۲، ۳-۷۳، ۳-۷۴، ۳-۷۵، ۳-۷۶، ۳-۷۷، ۳-۷۸، ۳-۷۹، ۳-۸۰، ۳-۸۱، ۳-۸۲، ۳-۸۳، ۳-۸۴، ۳-۸۵، ۳-۸۶، ۳-۸۷، ۳-۸۸، ۳-۸۹، ۳-۹۰، ۳-۹۱، ۳-۹۲، ۳-۹۳، ۳-۹۴، ۳-۹۵، ۳-۹۶، ۳-۹۷، ۳-۹۸، ۳-۹۹، ۳-۱۰۰	تولید و فعالیت فرهنگی
۱۷۰ الف	—		کثرت درعین وحدت
۱۷۰ الف، ۱۷۰ ب، ۱۷۰ هـ، ۱۷۰ ط، ۱۸۰ الف، ج، د، ۱۸۱، ۱۸۶، ب، ۱۸۷ الف، ب، ۱۷۱، ۱۸۷ ج	%۱۱/۸۶	۱-۱، ۲-۱، ۲-۲، ۲-۳، ۲-۴، ۲-۵، ۲-۶، ۲-۷، ۲-۸، ۲-۹، ۲-۱۰، ۲-۱۱، ۲-۱۲، ۲-۱۳، ۲-۱۴، ۲-۱۵، ۲-۱۶، ۲-۱۷، ۲-۱۸، ۲-۱۹، ۲-۲۰، ۲-۲۱، ۲-۲۲، ۲-۲۳، ۲-۲۴، ۲-۲۵، ۲-۲۶، ۲-۲۷، ۲-۲۸، ۲-۲۹، ۲-۳۰، ۲-۳۱، ۲-۳۲، ۲-۳۳، ۲-۳۴، ۲-۳۵، ۲-۳۶، ۲-۳۷، ۲-۳۸، ۲-۳۹، ۲-۴۰، ۲-۴۱، ۲-۴۲، ۲-۴۳، ۲-۴۴، ۲-۴۵، ۲-۴۶، ۲-۴۷، ۲-۴۸، ۲-۴۹، ۲-۵۰، ۲-۵۱، ۲-۵۲، ۲-۵۳، ۲-۵۴، ۲-۵۵، ۲-۵۶، ۲-۵۷، ۲-۵۸، ۲-۵۹، ۲-۶۰، ۲-۶۱، ۲-۶۲، ۲-۶۳، ۲-۶۴، ۲-۶۵، ۲-۶۶، ۲-۶۷، ۲-۶۸، ۲-۶۹، ۲-۷۰، ۲-۷۱، ۲-۷۲، ۲-۷۳، ۲-۷۴، ۲-۷۵، ۲-۷۶، ۲-۷۷، ۲-۷۸، ۲-۷۹، ۲-۸۰، ۲-۸۱، ۲-۸۲، ۲-۸۳، ۲-۸۴، ۲-۸۵، ۲-۸۶، ۲-۸۷، ۲-۸۸، ۲-۸۹، ۲-۹۰، ۲-۹۱، ۲-۹۲، ۲-۹۳، ۲-۹۴، ۲-۹۵، ۲-۹۶، ۲-۹۷، ۲-۹۸، ۲-۹۹، ۲-۱۰۰	مشارکت و حقوق فرهنگی
۱۸۲ ا، ۱۸۳، ۱۷۹	%۱۱/۸۶	۲-۲، ۱-۴، ۶-۲	تلفیقی



همان‌گونه که در جدول ملاحظه شد، از میان رویکردهای فرهنگی، به طور عمده، فقط در رویکردهای زیر است که احتمال سازگاری با ویژگی‌های صنعت و بازار دانش وجود دارد:

۱. جهان‌گرایی (یا تلفیقی)

۲. فردگرایی (یا تلفیقی)

۳. عام‌گرایی

۴. کثرت‌گرایی (یا کثرت درعین وحدت)

۵. خرده‌فرهنگ‌ها و فرهنگ غیررسمی (یا همگرایی)

براین اساس، با مراجعه به فراوانی رویکردهای فرهنگی در برنامه چهارم، ملاحظه می‌شود که همه این موارد، چه در راهبردها و سیاست‌ها و چه به ویژه در احکام برنامه، فراوانی کمتری دارند. این فراوانی‌ها در جدول ۱۲ به تفکیک رویکردها مقایسه شده است. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، بیشترین فراوانی (مخصوصاً در احکام برنامه) با آن دسته از رویکردهای فرهنگی است که امکان ناسازگاری با ویژگی‌های صنعت و بازار دانش در آنها وجود دارد و فراوانی اندکی نیز به رویکردهای بینابین اختصاص دارد و رویکردهای مستعدسازگاری، حضور چندانی در بخش فرهنگ برنامه چهارم ندارند. رویکرد تولید و فعالیت فرهنگی نیز در راهبردها و سیاست‌ها، جایگاه خوبی (۴۷/۵٪) و در احکام برنامه جایگاه نسبتاً خوبی (۱۸/۴۷٪) دارد؛ اما بدیهی است که این تولید و فعالیت، بدون ساختارها و بسترهای کافی مشارکت‌پذیری و مساعد برای حقوق و آزادی‌ها، نمی‌تواند موفقیت و پویایی و خلاقیت و اثربخشی پایدار چندانی داشته باشد و در تناسب با ویژگی‌های بازار و صنعت دانش توفیق زیادی داشته باشد و چنان‌که ملاحظه می‌شود، رویکرد مشارکت و حقوق فرهنگی در برنامه (۱۱/۸۶٪ و ۸/۹٪)، فراوانی نسبتاً کمتری دارد که از پیش‌شرط‌های رونق صنعت و بازار دانش است. از طرف دیگر، رویکرد دسترسی و عدالت فرهنگی (با فراوانی ۱۱/۸۶٪ و ۴/۴۵٪)، بیشتر بر نگرش توزیعی و کمتر بر دید عدالت طبیعی ناشی از سازوکارهای رقابتی درونزای جامعه مبتنی است.

جدول ۱۲

فراوانی رویکردهای فرهنگی برحسب دسته‌بندی آنها به لحاظ سازگاری با ویژگی‌های صنعت و بازاری دانش

دسته بندی رویکردها	نوع رویکرد	فراوانی در راهبردها و سیاست‌های بخش فرهنگ برنامه چهارم	فراوانی در احکام بخش فرهنگ برنامه چهارم
رویکردهای فرهنگی مستعد سازگاری با ویژگی‌های صنعت و بازاری دانش	جهان گرایی	—	—
	فردگرایی	—	—
	عام گرایی	—	—
	کثرت گرایی	—	—
	خرده فرهنگ‌ها و فرهنگ غیررسمی (وعومی)	—	—
رویکردهای فرهنگی بینا بین	تلفیق	٪۱۱/۸۶	٪۱/۹۱
	همگرایی فرهنگی	٪۱/۶۹	—
رویکردهای فرهنگی مستعد ناسازگاری با ویژگی‌های صنعت و بازار دانش	هویت گرایی	٪۵/۰۸	٪۲۲/۲۹
	جمع گرایی	٪۶/۷۷	٪۱۸/۴۷
	خاص گرایی	—	—
	وحدت گرایی	٪۳/۳۸	٪۱۲/۱۰
	فرهنگ رسمی	—	٪۵/۷۳

دوم. تحلیل محتوای مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی در ارتباط با «صنعت - بازار» دانش

به منظور بررسی عناصر مرتبط با توسعه صنعت - بازار دانش در مدل انقلاب فرهنگی که از آغاز انقلاب اسلامی به عنوان مبنای سیاست‌گذاری کلان بخش فرهنگ و آموزش عالی و علوم اتخاذ شد و ستاد انقلاب فرهنگی و سپس شورای عالی انقلاب فرهنگی به همین منظور به وجود آمد، یک تحلیل محتوای کیفی در تمامی مصوبات شورا از آغاز تا ۱۳۸۰ صورت گرفته است که خلاصه آن در جدول ۱۳ نشان داده می‌شود (مجموعه مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۲).

جدول ۱۳

تحلیل محتوای کیفی مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی دربارهٔ صنعت دانش

ردیف	عنوان	زمان تصویب	ملاحظه
۱	مأموریت شورای عالی	۱۳۷۶ (مصوبه ۷۷/۸/۲۰)	- حتی در باز تعریف مأموریت شورای عالی در سال ۱۳۷۶ هیچ گونه اشاره‌ای به توسعهٔ دانش و فرهنگ علمی نشده است. - همچنین هیچ‌گونه اشاره‌ای به ضرورت تعامل شورا با کنشگران و نهادهای علمی مستقل به‌ویژه در بخش غیردولتی و حمایت از آنها نشده است.
۲	اهداف شورای عالی	۱۳۷۶ (مصوبه ۷۷/۸/۲۰)	- ۱ اهداف شورا به بسط علم و دانش اختصاص دارد. - ۲ اهداف شورا به نوعی به کنترل فرهنگ و محیط‌های علمی معطوف است. - در اهداف شورای عالی نیز هیچ‌گونه اشاره‌ای به نقش کنشگران و نهادهای علمی مستقل به‌ویژه در بخش غیردولتی نشده است.
۳	وظایف شورای عالی	۱۳۷۶ (مصوبه ۷۷/۸/۲۰)	- از ۲۸ وظیفه، هیچ‌کدام به مناسبات و قواعد عرضه و تقاضا در دانش و ارتباط دانش با صنعت تأکید نمی‌کند.
۴	دروس عمومی دانشگاه‌ها	۷۳ - ۱۳۶۴ مصوبات: ۶۴/۲/ ۶۴/۷/۱۶ ۷۳/۱/۱۶	- هیچ‌گونه درسی در خصوص علم‌شناسی، فلسفه‌علم، مطالعات علم، فرهنگ علمی، اخلاق علمی و هنجارهای علمی به عنوان درس عمومی دانشگاه‌ها مقرر نشده است.
۵	مدیریت دانشگاه	۱۳۶۷ مصوبات: ۶۷/۱۲/۲۳ و ۹ ۶۹/۱/۳۰	- میزان تأکید بر اصول بنگاهداری در وظایف مقرر برای ارکان دانشگاه (به عنوان یک بنگاه دانش): هیأت امناء: *از میان ۱۴ وظیفه، تنها ۲ مورد وظیفهٔ زیر به نحوی با موضوع فوق‌الذکر ارتباط دارد: ۱. بند و: تصویب نحوهٔ وصول درآمدهای اختصاصی و مصرف آن ۲. بند ح: کوشش برای جلب کمک‌های بخش خصوصی و عوائد محلی رئیس دانشگاه: هیچ یک از ۱۳ وظیفه هیأت رئیسه *هیچ یک از ۸ وظیفه شورای دانشگاه *هیچ یک از ۱۰ وظیفه نتیجه: در مجموع، دانشگاه به عنوان یک بنگاه دانش مدنظر نبوده است.

فصل سوم: بررسی سیاست‌های فرهنگی کشور به لحاظ سازگاری ■ ۱۱۵

<p>- میزان تأکید بر کارآفرینی و کسب درآمد از طریق ایجاد بازار دانش و عرضه کالاها و خدمات تخصصی علمی و سنجش تقاضاها و پاسخگویی به آنها:</p> <p>* در مصوبات مربوط به جذب هدایا و کمک‌های بلاعوض، مشارکت مردمی و دریافت قرض‌الحسنه و مانند آن تأکید خاصی بر موضوع فوق‌الذکر نبوده است.</p> <p>* در مصوبه فعالیت‌های برون مرزی دانشگاه، یکی از اهداف آن، کمک به تنوع بخشیدن منابع مالی قلمداد شده است.</p>	<p>۱۳۶۴ - ۷۲ مصوبات: ۶۴/۳/۲۸ ۶۴/۱۱/۸ ۶۷/۳/۱۷ و ۲۴ ۶۷/۹/۱۴</p>	<p>منابع مالی و اعتباری دانشگاه</p>	<p>۶</p>
<p>- از سه شرط عمومی لازم برای هیأت‌های مؤسس، هر سه دربرگیرنده قیود ایدئولوژیک سیاسی هستند.</p> <p>- با وجود اینکه هم در ترکیب هیأت مؤسس و هم در ترکیب هیأت امنا، وجود یک نفر روحانی موجه و مورد تأیید شورای عالی ضروری دانسته شده است، ولی هیچ‌گونه اشاره‌ای به حضور صاحبان سرمایه و نیز کارآفرینان و مدیران بخش تولید و صنعت و نیز نخبگان ایرانی مبتکر و خلاق مقیم داخل و خارج نشده است.</p>	<p>۱۳۶۴ - ۷۹ مصوبات: ۶۴/۷/۲۳ ۶۵/۵/۲۸ ۶۷/۳/۲۴ و ۳۱ ۶۷/۵/۴ ۶۷/۱۲/۲۳ ۷۳/۵/۱۸ ۷۶/۱۱/۱۴ ۷۷/۳/۱۹ ۷۹/۲/۲۰ ۷۹/۱۰/۱۳</p>	<p>بخش غیردولتی آموزش عالی</p>	<p>۷</p>
<p>- برنامه‌ها و فعالیت‌های توسعه یادگیری از راه دور که از سال ۱۳۵۵ در کشور آغاز شده بود در حاشیه قرار گرفت و معطل ماند و پس از ۱۰ سال وقفه، از سال ۶۵ مجدداً به آن توجه شد.</p>	<p>۱۳۶۵ - ۶۷ مصوبات: ۶۵/۸/۲۷ ۶۵/۹/۲۵ ۶۷/۲/۲۱ ۶۷/۹/۱ و ۸</p>	<p>یادگیری از راه دور</p>	<p>۸</p>
<p>- از ۷ مورد رئوس سیاست تحقیقاتی کشور مصوب مهر ۶۷ هیچ‌گونه تأکید مصرحی بر وظیفه دولت به حمایت از بخش خصوصی در زمینه پژوهش نشده است.</p> <p>- در وظایف شورای پژوهش علمی کشور (۱۳۶۸) نیز وظیفه‌ای به طور آشکار برای حمایت از بخش خصوصی دیده نمی‌شود.</p> <p>- در خط مشی‌های اساسی آموزش عالی در برنامه دوم توسعه مصوب خرداد ۷۳ یکی از بندها به تشویق بخش غیردولتی به سرمایه‌گذاری در تحقیقات اختصاص یافته است.</p>	<p>۱۳۶۷ - ۷۶ مصوبات: ۶۷/۷/۱۲ ۶۷/۸/۲۳ و ۳۰ ۷۲/۳/۸</p>	<p>حمایت از توسعه پژوهش توسط بخش خصوصی</p>	<p>۹</p>

۱۱۶ ■ بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت - بازار» دانش

۱۰	فرهنگ پژوهش	مصوبه ۷۲/۳/۸	- در خط مشی‌های اساسی بخش آموزش عالی برنامه دوم توسعه فرهنگ پژوهش عمدتاً در الگوی فرهنگ‌سازی دولتی دیده شده است.
۱۱	فرهنگ علمی و دانشگری و دانشگاهی	مصوبه ۷۷/۱۲/۲۵	- در میان تعداد زیادی از اهداف و سیاست‌های کلی فرهنگی برنامه سوم کشور هیچ‌گونه اشاره‌ای به توسعه فرهنگ علمی و دانشگری و دانش‌کاری نشده است.
۱۲	فرهنگ عمومی	۶۴ - ۷۸ مصوبه ۶۴/۸/۱۴ و ۷ تا مصوبه ۷۸/۵/۱۲	- در میان تعداد زیادی از وظایف شورای فرهنگ عمومی، وظیفه‌ای آشکار برای توسعه فرهنگ علمی و دانشگری و دانش‌کاری مقرر نشده است. - در ترکیب بزرگ شورای فرهنگ عمومی، هیچ‌گونه نماینده‌ای از NGOها و CBOها و نیز بخش فعالیت‌های داوطلبانه (V.A.) به‌ویژه در بخش علم و صنعت مانند انجمن‌های علمی و تخصصی و حرفه‌ای تعریف نشده است.
۱۳	حقوق پژوهشگران و مالکیت اختراعات و نوآوری‌ها	مصوبه ۷۲/۳/۸	- برای بار نخست در خط مشی‌های اساسی بخش آموزش عالی برنامه دوم، یک بند به اصلاح قوانین و مقررات لازم برای حفظ حقوق پژوهشگران و ثبت مالکیت اختراعات و نوآوری‌ها اختصاص یافته است.
۱۴	تجاری‌سازی علم و تحقیق	مصوبه ۷۵/۲/۲۵ مصوبه ۷۶/۱/۲۶	- به عنوان یکی از مأموریت‌های شهرک‌های علمی و تحقیقاتی، کاربردی کردن و تجاری کردن تحقیق ذکر شده است، این در حالی است که شهرک‌های علمی - تحقیقاتی از نظر مالی و اداری به صورت دولتی اداره می‌شوند.
۱۵	تأسیس ایستگاه تلویزیون توسط بخش خصوصی	۷۲/۲/۲۸ ۷۲/۴/۲۲	- شورای عالی درباره پیشنهاد وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی مبنی بر مطرح شدن تأسیس ایستگاه تلویزیون توسط بخش خصوصی، ادامه محدودیت‌ها را لازم دانست.
۱۶	فناوری اطلاعات و ارتباطات	مصوبات: ۷۷/۱/۲۵ ۷۷/۲/۸ ۸۰/۵/۹ تا ۸۰/۸/۱۵	- در مصوبات مربوط به شورای عالی اطلاع‌رسانی و در مقررات و ضوابط شبکه‌های اطلاع‌رسانی و رایانه‌ای، ایجاد A.S.P (Access Service Provider) در انحصار دولت است. - سیستم پالایش (Filtering) و بارو (Fire Wall) در A. S. P ضروری دانسته شده است. - شرکت‌های بخش خصوصی دارای A.S.P ظرف مدت ۶ ماه موظف به جمع‌آوری و واگذاری آن به بخش دولتی هستند. - همه فعالیت‌های رساها (I.S.P) و کاربران، مشمول ضوابط کنترل‌کننده ایدئولوژیک و سیاسی هستند.

## نتیجه‌گیری

۱. رویکردهای غالب و سیاست‌گذاری‌های فرهنگی در جامعه ما، با دو نوع ناسازگاری درگیر است:

### ۱. ناسازگاری درونی در خود سیاست‌های بخش فرهنگ

چنان‌که ملاحظه شد در این بخش، از یک سو به تولید و فعالیت فرهنگی تأکید شده است و از سوی دیگر لوازم ساختاری و حقوقی تولید و فعالیت فرهنگی (مثل حقوق و مشارکت فرهنگی و...) جایگاه چندان مستحکمی ندارد و گذشته از این، رویکردهایی دیگر (مانند هویت‌گرایی، وحدت‌گرایی، جمع‌گرایی، نخبه‌گرایی و محوریت فرهنگ رسمی) در سیاست‌ها و برنامه‌ها و احکام بخش فرهنگ نفوذ دارند که ممکن است بین این رویکردها، با تکرر و رقابت و پویایی‌ها و خلاقیت‌ها و عدم تعین ناشی از جریان تولید و فعالیت فرهنگی، ناسازگاری به وجود بیاید. به‌طور خلاصه در خط مشی گذاری فرهنگی کشور، سایه ایدئولوژی رسمی بر کارشناسی‌های علمی سبب شده است که سیاست‌های فرهنگی، در درون خود تعارض داشته باشند.

### ۲. ناسازگاری میان سیاست‌های بخش فرهنگ و بخش دانش

همان‌گونه که ملاحظه شد، سیاست‌گذاری‌های علمی کشور تمایلی نسبی به صنعت دانش و بازار دانش، حداقل در سطح گزاره‌ها و گفتارهای اسناد و برنامه‌ها دارا هستند، ولی صنعت دانش در جامعه، لوازم و ویژگی‌های خاصی دارد (مانند کثرت‌گرایی، رقابت‌گرایی، عدم تعین، پویایی و خلاقیت، جهان‌گرایی، مشارکت‌گرایی، کوچک شدن دولت و...) که با برخی رویکردهای غالب بر سیاست‌گذاری‌های فرهنگی کشور، سازگار نیست. همان‌طور که متقابلاً، رویکردهای فرهنگی غالب نیز با مقتضیات یادشده صنعت دانش، ناساز است. بدین ترتیب ملاحظه می‌شود که لوازم فرهنگی صنعت دانش در سطح سیاست‌گذاری از چندان وضعیتی مساعد نهادینه‌ای برخوردار نیست.



**فصل چهارم**

**نتیجه‌گیری نهایی مطالعه**

[www.ricac.ac.ir](http://www.ricac.ac.ir)





## نتیجه‌گیری

امروزه علم و دانش، فقط یک فعالیت تفنّنی و حاشیه‌ای و حتّی صرفاً یک «فضل» نیست، بلکه زندگی و اقتصاد عمیقاً بر آن مبتنی شده است. اکنون علم، یک فرایند محوری و خود مختار اجتماعی است که مشمول عرضه و تقاضا در مقیاس جهانی است و به صورت یک صنعت و بازار درآمده است و شرط بقای جامعه به‌شمار می‌آید (جامعه دانش). همان‌طور که روحيّات فرهنگی خاصی به توسعه جامعه صنعتی از قرن ۱۸ به این سو یاری رسانید، توسعه جامعه اطلاعاتی بعد صنعتی و گسترش صنعت دانش و ظهور بازار دانش نیز، نظام معانی و فرهنگ متناسب با خود را ایجاد می‌کند. از سوی دیگر، صنعت - بازار دانش، ابعاد و مسائل فرهنگی خاص خود را دارد.

جامعه در حال گذار ایرانی در حالی که هنوز فرایند مدرنیته و مراحل صنعتی شدن و توسعه اقتصادی ماقبل جامعه اطلاعاتی را متناسب با ویژگی‌ها و شرایط زمینه‌ای خود به طور کامل و رضایت‌بخشی طی نکرده و فرهنگ هم‌سنخ با آن را بسط نداده و درونی نساخته است، تحت تأثیر انقلاب الکترونیکی و تحولات فناوری اطلاعات و ارتباطات، بر امواجی از جهانی شدن و درهم‌تنیدگی جوامع و بازارها، به دوره مابعدمدرن و جامعه اطلاعاتی پرتاب شده که یکی از پدیده‌های اصلی و نوظهور آن، صنعت دانش و بازار دانش است. در ادامه به برخی از مواردی

که می‌تواند در سوق‌یافتن جامعه کنونی ایران به سمت صنعت - بازار دانش تأثیر داشته باشد، اشاره می‌شود:

- اگر بخواهیم مفهوم مخالفی برای صنعت دانش ذکر کنیم می‌توانیم از مفهوم نهاد<sup>۱</sup> استفاده کنیم. برخلاف صنعت که مصرف‌گرا و مشمول عرضه و تقاضا، و محل رقابت و تنوع و تعامل است و غالباً حالت غیررسمی دارد، نهاد به‌طور عمده عرضه‌گرا و مبتنی بر ارزش‌های نوعاً پایدار و متمایل به کنترل‌های هنجاری است و نیز رسمیت دارد. آموزش و دانش، به مدت طولانی در ایران، با کارکرد نهادی خود ظاهر شده است، آن هم نه اینکه دانشگاه به صورت یک نهاد مستقل آکادمیک و مبتنی بر سنت‌ها و ارزش‌ها و هنجارهای اجتماع علمی عمل کند، البته نه تنها آموزش و پرورش بلکه حتی دانشگاه نیز در درون دولت بوده است. پی‌آمدهای مختلف ناشی از این حالت مفراط، اکنون به صورت تمایل به نوعی گریز از مرکز و دولت، و میل به استقلال، آشکار می‌شود و این احتمالاً سبب می‌شود که اهل دانش، در گریز از سیطره مزمن دولت بر دانش، و در حالی که هویت نهادین و سنت‌های هنجاری اجتماع علمی نیز ضعیف و آسیب‌پذیر است، به عرصه «صنعت دانش» روی بیاورند.

- تصدئ‌گری مفراط، طولانی، ناکارآمد، پرهزینه و فسادپذیر دولتی سبب شده است که کوچک کردن دولت و خصوصی‌سازی، جاذبه معنایی بیشتری پیدا کند و از جمله، در فعالیت‌های دانشی کشور نیز، دادن اختیارات، آزادسازی، خصوصی‌سازی، انتفاعی شدن و عرضه و تقاضا و رقابت‌های بازاری، امری ضروری تلقی شود و صنعت دانش، موضوعیت و اهمیت پیدا کند.

- محدودیت منابع دولتی به‌ویژه در بیرون از الگوی اقتصاد تک پایه نفتی، موضوع تنوع منابع مالی و اعتباری بخش دانش و آموزش را در پی می‌آورد که مستلزم گرایش‌هایی همچون کالایی شدن و تجاری‌سازی دانش است و آن را به سمت «صنعت دانش» سوق می‌دهد.

---

۱. Institution

#### فصل چهارم: نتیجه‌گیری نهایی مطالعه ■ ۱۲۳

- مطابق قانون برنامه چهارم توسعه و نیز قانون جدید وزارت علوم، قرار است بند وابستگی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی (به دلیل سازوکار جدید بودجه‌ای مبتنی بر قیمت تمام شده و نیز به استناد اختیارات اخیر اداری، مالی و استخدامی هیأت‌های امانا) از دیوانسالاری دولتی بریده شود، چنان که همه جا صحبت از خودگردانی، جست‌وجوی منابع توسط خود دانشگاه، کارآفرینی و ورود به بازار و عرصه صنعت دانش است.

- انباشت انسانی ماهیتاً در خور توجهی نیز در کشور برای شکل‌گیری بالقوه «کاروران دانش» (K. W.) روی می‌دهد. مطابق آخرین آمار، تعداد ۹۳۱، ۱،۹۴۵ دانشجوی در بخش دولتی و غیردولتی در سال تحصیلی ۸۳-۸۲ تحصیل می‌کنند (آمار آموزش عالی، ۱۳۸۳). جمعیت تراکمی دانشجوی و دانش‌آموخته در حال حرکت به سمت ۵ میلیون نفر است. دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی دولتی، غیرانتفاعی و آزاد اسلامی و انجمن‌های علمی، روند محسوسی از گسترش کمی طی می‌کنند و اینها، زمینه‌هایی از فراوانی و پراکندگی جمعیتی - سازمانی هستند که می‌توانند سبب شوند فرایندها و فعالیت‌های دانشی در کشور، به سمت قواعد عرضه و تقاضا و صنعت دانش میل کند.

- تحولات محیط بین‌المللی مانند جهانی شدن، فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT)، جامعه شبکه‌ای، ایدئولوژی‌زدایی، لیبرالیزه‌شدن، اقتصاد دانش و مانند آن نیز از سوی دیگر، مدت‌هاست نفوذ و آثار پرشتاب و عمیق خود را کمابیش بر جامعه ایران گذاشته است و از جمله این تحولات، گسترش جهانی و مرزناشناس صنعت دانش به‌ویژه با پیوستگی بازارهای جهانی در سطح سیاره‌ای است.

- در ایران و در تعریف دانشگاه‌ها به عنوان نهادهای اجتماعی<sup>۱</sup> (با رسالت اجتماعی کردن «پسران و دختران» و مسئولیت نگهداری و انتقال میراث فرهنگی و به عنوان مؤسساتی

---

۱. Social institution

اجتماعی که صرفاً با ارزش‌ها و نه لوازم تکنیکی و عمل‌گرایانه و شرکتی و بنگاهی، برانگیخته می‌شوند) مبالغه شده است و در نتیجه زمینه‌ای وجود دارد که در واکنش مفرط به این تعریف، گرایش مفرط دیگری به تعریف بازاری و بنگاهی و تجاری بخش دانش و دانشگاه (که تابعی از متغیرهای مصرف و تقاضا و قیمت است) رشد کند و توجهات، به صنعت دانش معطوف شود.

- ضعف‌ها و ابهامات مربوط به اثربخشی آموزش‌های دانشگاهی، به‌ویژه به دلیل تصدئ‌گری دولت و تبدیل دیوانسالاری دولتی به عرضه‌کننده و متقاضی انحصاری یا شبه انحصاری نیروی انسانی متخصص، سبب شده است که در آموزش عالی و مدیریت دانشگاهی، احساس نیاز به کسب اعتبار و ابراز کارآمدی و اثربخشی، شدت پیدا کند و در نتیجه گرایش به سازوکارهای عرضه و تقاضا و بازار، فلسفه فایده‌گرایی، کارکردگرایی و عمل‌گرایی قوت بگیرد که همه، زمینه‌ساز تقویت «صنعت دانش» است.

- با هرچه بیشتر مبتنی‌شدن زندگی و اقتصاد به دانش در جامعه اطلاعاتی مابعدصنعتی، نیاز به دانش، ماهیتی عمیق‌تر و شکلی جدی‌تر و ابعادی گسترده‌تر به خود می‌گیرد. دانش دیگر از حد میراث فرهنگی و یا تفنن یا حتی فضل، فراتر رفته و به راز اقتدار ملی و رمز بقای آن و شرط توسعه و ایجاد ارزش افزوده تبدیل شده است. یادگیری، دانش و نوآوری در واقع مهم‌ترین کالای سرمایه‌ای است که بدون آن، جریان تولید کالاها و خدمات مورد نیاز و تقاضای جامعه، مختل می‌شود. بنابراین صرف‌نظر از تقاضاهای موجود در متن جامعه، در سندهای رسمی دولتی (مانند سند چشم‌انداز ایران - افق ۱۴۰۴ و سند برنامه چهارم توسعه مبتنی بر دانایی و سایر اسناد) نیز عزیمت به سمت توسعه بازار دانش حداقل رسماً پذیرفته شده است. در نتیجه انتظار می‌رود که همگان به‌ناگزیر و کم و بیش به لوازم آن ملتزم شوند.

فرایند صنعتی‌ترشدن و سپس روندهای مابعدصنعتی و ظهور جامعه اطلاعاتی و صنعت و بازار دانش در جوامع دیگر، با پشتگرمی به تحولات درونزا و ظرفیت‌های تعاملی مؤثر، چند

صد سال طول کشیده که در این زمان طولانی، مواجهه خردمندان و خلاقیتی از سوی نخبگان و واسطه‌های تغییر آن جوامع با بحران‌ها و چالش‌های خود صورت گرفته است، این در حالی است که جامعه در حال گذار ایرانی، چنان‌که عنوان شد بدون درنوردیدن کامل و طی مراحل لازم دوره تجدد، صنعتی شدن و توسعه، به دوره پساتجدد و مابعدصنعت و جامعه اطلاعاتی و بازار دانش پرتاب شده و بنابراین با مسائل و چالش‌ها و از جمله در این بحث با مسائل و چالش‌های فرهنگی سخت و پیچیده‌ای روبه‌روست.

در این مطالعه، برخی از این مسائل و چالش‌ها بحث شده است، و بر مبنای آن بعضی از نتایج که دربرگیرنده راهبردها و پیشنهادهایی برای خط مشی‌گذاری عمومی است ارائه می‌شود: یکم: ویژگی‌های جمعیتی کشور، وجود انبوهی از گروه‌های سنی آموزش‌پذیر و مستعد یادگیری به علاوه رشد کمی آموزش عمومی و آموزش عالی در کنار سایر عوامل و زمینه‌ها، سبب رشد «گروه‌های جدید اجتماعی در کشور» شده است که به عنوان عاملان بالقوه صنعت - بازار دانش می‌توانند با فعالیت‌های خود به صورت تقاضا یا عرضه کالاهای دانش به تکوین و گسترش این صنعت - بازار سرعت ببخشند.

طبیعی است که این گروه‌های جدید اجتماعی، به دلیل رفتارهای مبادله‌ای خود در بازار دانش، روحیات فرهنگی خاصی پیدا می‌کنند که در خط مشی‌گذاری عمومی برای فرهنگ، باید به آنها توجه شود. برخی از روحیات گروه‌های جدید اجتماعی و نیروهای در حال ظهور و رشد بازار دانش، از این قرار است (برای مشروح بحث به فصل اول نگاه کنید):

۱. اهمیت یافتن کیفیت زندگی

۲. روحیه شک و انتقاد

۳. میل به فردیت و استقلال

۴. احساس نیاز به منزلت

۵. نوجویی

۶. تمایل به جست‌وجو، تولید و مبادله معنا

۷. میل به تنوع و تکثرگرایی

۸. جهان گرایی

راهبرد فرهنگی مناسب برای این روحيات در نیروهای در حال رشد بازار دانش در جامعه ما، راهبردی است که در آن، دولت؛

الف) در تعیین محتوای فعالیت‌های فرهنگی مداخله نمی‌کند.

ب) برای دسترسی به سطح بالای کیفیت زندگی، تسهیل‌گری می‌کند.

ج) به جای دستورگذاری و هنجارسازی رسمی به ظرفیت‌سازی و بسترسازی و زمینه‌سازی می‌پردازد.

د) اصول مشارکت و رقابت و تنوع و پویایی و نقد و خلاقیت را به رسمیت می‌شناسد.

ه) به حقوق فردی توجه می‌کند.

و) محدودیت‌های آیین‌نامه‌ای و مقرراتی از بالا را به حداقل و سطح معقول می‌رساند.

ز) زیست جهان فرهنگ و جریان آزاد تولید و مبادله معنا را در آن محدود نمی‌کند و تعامل مثبت و قابل انعطافی با آن پیش می‌گیرد.

ح) محیط جهانی را یکسره محیط تهدید تلقی نمی‌کند و از تعاملات فرهنگی مثبت با جهانی که فناوری اطلاعات و ارتباطات، آن را کوچک و درهم تنیده ساخته است، حمایت می‌کند.

در سیاست‌ها، برنامه‌ها و احکام بخش فرهنگ - همان‌گونه که شرح داده شد - مواردی به چشم می‌خورد که با راهبرد فوق مغایرت دارد و در نتیجه مستعد نوعی تعارض و ناسازگاری با روند رو به رشد صنعت - بازار دانش در جامعه ایرانی است.

دوّم: بر مبنای تحلیل ثانوی اطلاعات به دست آمده از پیمایش‌های ملی فرهنگی، در فرهنگ عمومی جامعه ایرانی، موانع و نارسایی‌ها و زمینه‌های نامساعد متعدّدی در مورد رشد صنعت - بازار دانش وجود دارد (نمونه‌ای از موانع در تصویر ۵ نشان داده شده است). رفع این موانع، با الگوی فرهنگ‌سازی رسمی و دولتی از بالا، امکان‌پذیر نیست و به حمایت دولت و بسترسازی و ظرفیت‌سازی لازم برای رشد فعالیت‌های داوطلبانه فرهنگی (CVAs) از سوی

بخش‌های غیردولتی و تقویت نهادهای مدنی و سازمان‌های غیرحکومتی (NGOs) و سازمان‌های محله‌ای (CBOs) نیاز دارد.

سوّم: با استفاده از روش مباحثه گروهی متمرکز (با مشارکت کنشگران مختلفی از صنعت - بازار دانش) فهرستی از روحیات فرهنگی کسانی که انتظار می‌رود عاملان بازار دانش باشند فراهم شده و ضعف‌ها و نارسایی‌های عمده آن، فهرست شده است. همچنین فهرستی از ضعف‌ها و قوت‌ها و تهدیدها و فرصت‌های مربوط به توسعه صنعت - بازار دانش تهیه شده و نتایجی به دست آمده است (به بخش مربوط به نتایج مباحثه گروهی متمرکز رجوع کنید).  
چهارم: نتایج برآمده از مطالعه میدانی نیز بدین قرار بوده است (برای مشروح نتایج به فصل مربوط به آن مراجعه کنید):

۱. مدرک تحصیلی می‌تواند کد اطلاعاتی شفاف و قابل اندازه‌گیری و قابل پیش‌بینی مطلوب و مناسبی برای بازار دانش باشد و اهمیت و اعتبار و ارزش آن می‌تواند به نوبه خود در توسعه بازار دانش مؤثر شود. اما ضعف‌ها و نارسایی‌های موجود در نظام اشتغال و نیز نظام آموزش عالی از دو سو، سبب شده است که به جای کارکرد و معنای مطلوب مدرک تحصیلی، وضعیتی نامطلوب از مدرک‌گرایی شکل بگیرد و این روند صرف‌نظر از سایر ابعاد و آثار و پی‌آمدهای زیانبار، به شفافیت و اعتماد لازم برای توسعه بازار دانش نیز لطمه می‌زند.

۲. نگرش مدیران بنگاه‌ها در جهان کار به‌ویژه در بخش غیردولتی به کیفیت آموزش عالی و بروندهای آن به صورت دانش‌آموخته، وضع مطلوب و رضایت‌بخشی ندارد، به عبارت دیگر محصولات و خدمات دانشگاهی، چه بسا برای بنگاه‌ها و بخش صنعت مدیران، به قدر کافی «معنادار» نیست و بخشی از عوامل آن به وجود مدرک‌گرایی و همچنین بی‌اثربودن آموزش‌های دانشگاهی مربوط می‌شود.

۳. هنوز ارزش‌های اقتصادی رقابتی و بازاری و قواعد عرضه و تقاضا و بنگاه‌داری و بهره‌وری، در جامعه ما با یک ارزیابی منفی همراه و مواجه است و حتی نخبگان علمی، در مورد عرضه و تقاضای آزاد و منطق و قواعد اقتصادی بازار، بدگمان هستند و ساحت



علم و دانش را از آن منزّه می‌شمارند. احتمالاً این نوع نگرش فرهنگی از جمله موانع توسعه صنعت - بازار دانش در جامعه ما بوده است. به عبارت دیگر، رفتار بازاری و انگیزه سود و بهره‌وری، معنایی منفی برای کنشگران دانش دارد. همان‌طور که دانشگاه کارآفرین حتی برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی، بار معنایی چندان مطلوب و شفافی ندارد.

۴. چرخش اقتصادی در طرز نگاه به علم (در مقایسه با نگاه معرفت‌شناختی یا جامعه‌شناختی محض) در جامعه ما توسعه نیافته است و نگرش سنتی و ناب‌گرایانه و آرمانی به علم وجود دارد و هنوز از روندهای تجاری‌شدن و کالایی‌شدن دانش در دنیا، چندان تجربه معناشناختی رضایت‌بخشی در فرهنگ علمی جامعه کنونی ایران شیوع نیافته است. اما در عین حال، علائمی نوین از تحوّل و توسعه مفهومی، پارادایمی و معنایی در علم، در میان دانشجویان و هیأت علمی ایرانی مشاهده می‌شود.

۵. فرهنگ غالب آموزشی و یادگیری در جامعه ما، معنایی آرمانی و انتزاعی از تعلیم و تربیت سنتی را با خود دارد و ارزش‌های مبادله‌ای و بازاری را منافی آن و مغایر با اصالت تعلیم و تربیت می‌داند. طبق هنجارها و نگرش‌های مسلط فرهنگی، «بازار» در مجموع جایی نامقدس و محل سودجویی و منفعت‌خواهی نامطلوبی است که نباید ساحت مقدس یاددادن و یادگرفتن، به آن آلوده شود. احتمالاً نهادینه نشدن بازار رقابتی در جامعه ایران به دلیل غلبه دولت‌سالاری و انحصار و رانت‌جویی و سلطه نابازار بر بازار سبب شده است که پس‌زمینه منفی فرهنگی در مورد بازار شکل گیرد. بنابراین، یادگیرندگان و یاددهندگان احساس می‌کنند باید خود را از این شائبه که با یادگیری و یاددهی به دنبال کسب سود و مطلوبیت مادی هستند، دور نگه دارند و این واقعیت که عرصه دانش، بازاری است که در آن، کالاهای دانشی توزیع و مبادله می‌شود و فروشندگان و خریدارانی (عرضه‌کنندگان و تقاضایانی) دارد، در فرهنگ آموزشی و تعلیمی جامعه ما با شفافیت

- لازم درونی نشده است. برای همین نیز فاقد ظرفیت‌های رقابتی لازم برای نقد و تنوع و پویایی و کیفیت مورد انتظار است.
۶. علایق و عادت‌های ارتباطی غالب در فرهنگ علمی جامعه ما، به شکل شفاهی و حضوری سنتی است و همکنشی از طریق رسانه‌های نوین و شبکه الکترونیکی به یک الگوی رفتاری نهادینه و درونی شده در نیامده است و با توجه به اینکه بازارهای دانش در بستر روندهای دیگری همچون جهانی شدن و ظهور جامعه اطلاعاتی و شبکه‌ای و تحولات فناوری اطلاعات و ارتباطات، توسعه پیدا می‌کند، علایق و عادت‌های سنتی مزبور، در صورتی که دگرگون نشود و بسط پیدا نکند، ممکن است مانع توسعه صنعت - بازار دانش در جامعه کنونی ایران شود.
۷. اگرچه علایق و عادت‌های ارتباطی و تعاملی به شکل سنتی خود در روابط و رفتارهای قشرهای جوان دانشگاهی، رو به ضعف گذاشته است، اما جای خود را به الگوهای نوین کنش ارتباطی و تعاملی با میانجیگری نظام چند رسانه‌ای نوین و در سپهر واقعیت - مجازی نداده است، بدین ترتیب این عادت‌ها و علایق در معرض نوعی بی‌هنجاری یا ضعف هنجاری (وضعیت آنومیک) در روابط و تعاملات علمی و دانشگاهی قرار گرفته‌اند.
۸. گرایش‌های ضعیفی در فرهنگ رفتارشناختی جوانان برای یادگیری از راه دور و با استفاده از آموزش الکترونیکی و برخط وجود دارد. علاقه جوانان به مرور سایت‌های اینترنتی، بیش از علاقه آنها به تحصیل اینترنتی یا اینترنتی است. احتمالاً فقدان زیرساخت‌های سخت و نرم برای آموزش عالی مجازی در جامعه ما، و عدم زمینه‌سازی و ظرفیت‌سازی لازم برای آن، یکی از عوامل این ضعف علایق و انگیزه‌ها برای یادگیری غیرحضوری الکترونیکی است.
۹. به نظر می‌رسد که در فرهنگ عمومی جامعه ما، الگوهای تک‌ذهنی و تک‌گفتاری بر الگوهای چندذهنی و بین‌ذهنی و چندگفتاری و مباحثه‌ای غلبه دارد، حتی احتمالاً و برخلاف انتظار، شدت این وضعیت، در میان دانشجویان بیشتر هم هست و نوعی تمایلات درون‌گرایانه در آنها به چشم می‌خورد.

۱۰. هرچند در کاربری کامپیوتر و استفاده از اینترنت در جامعه ما، طی چند سال اخیر، روندی از رشد کمی به چشم می‌خورد، این روند، مثل بیشتر موارد مشابه در فرایندهای گذار جامعه در حال توسعه ایران، بیش از اینکه درون‌زا و موزون و متعادل باشد، ناموزون و نامتعادل است.
۱۱. نابرابری فاحش فرصت‌های پایه، در دسترسی به دانش و آموزش و نیز دسترسی به رسانه‌های مورد نیاز در آن مانند کامپیوتر و اینترنت، موجب عدم احساس رضایت از زندگی و مناسبات در قشرهای وسیعی از گروه‌های کم درآمد (از جمله در جمعیت دانشجویی و دانشگاهی) شده است و در نتیجه به نوعی بیگانگی اجتماعی و ضدیت با مناسبات و قواعد اقتصاد آزاد دامن می‌زند که با توسعه بازار دانش، چندان سازگاری ندارد.

## توصیه‌های سیاست‌گذاری برآمده از مطالعه (برای بخش دولتی فرهنگ)

۱. تحوّل مفهومی دولت و فلسفه وجودی بخش دولتی فرهنگ و تغییر الگوی مأموریتی آن از دستورگذاری و هنجارسازی رسمی برای فرهنگ و تعیین محتوای فعالیت‌های فرهنگی به ظرفیت‌سازی، تسهیل‌گری و هم‌کنشی با عواملان غیردولتی، عمومی و خصوصی زیست - جهان فرهنگ، ضمن به رسمیت‌شناختن حقوق فردی، مشارکت، رقابت، تنوع و خلاقیت و کمک مؤثر به ارتقای کیفیت زندگی (به‌ویژه با توجه به تحولات ساختاری در جمعیت و ظهور گروه‌های جدید اجتماعی) [برای تفصیل بیشتر بنگرید به قسمت «چهار/یکم» از این نوشته].

۲. توسعه صنعت دانش در کشور نیازمند تغییراتی اساسی در نگرش ایرانیان است (مانند تغییر نگرش‌های توزیعی به مبادله‌ای در باب عدالت، تغییر نگرش به کسب و کار و بازار و ثروت و بخش خصوصی و مهم‌تر از همه نهادینه شدن نگرش به خویشتکاری آدمی و مسئولیت فردی او در زندگی و...) همچنین نگرش به علم و کالایی‌شدن و تجاری‌شدن آن و نیز نگرش به ارزش‌های مبادله‌ای و بازاری در فرایند یادگیری - یاددهی هنوز توسعه نیافته و نهادینه نشده است.

- اما تغییر نگرش مردم از طریق الگوی عمودی فرهنگ‌سازی<sup>۱</sup> دولتی از مشروعیت، اصالت، عمق و دوام برخوردار نیست و به جای آن باید به الگوهای افقی اشاعه<sup>۲</sup> روی آورد و از نهادهای مدنی، سازمان‌های غیردولتی (NGOs)، سازمان‌های اجتماعات محله‌ای (CBOs) و فعالیت‌های داوطلبانه فرهنگی (CVAc) در این راستا حمایت به عمل آورد. [برای تفصیل بیشتر بنگرید به نتیجه و جمع‌بندی مباحثه گروهی متمرکز قسمت «دو/ب/۱ و ۲»].
۳. تعدیل رویکرد آیین‌گرایی و اصالت مناسک<sup>۳</sup> مفرط در سیاست‌های فرهنگی دولت با مورد تأکید قرار دادن قدر مشترک‌های معنوی<sup>۴</sup> عرفی [بنگرید به «دو/۱ - ۱»].
۴. احکام تکلیفی در برنامه‌های توسعه برای بخش دولتی فرهنگ (مانند وزارت فرهنگ و ارشاد، رادیو تلویزیون دولتی و...) به افزایش فعالیت‌هایی با محتوای:
- ۱-۴. حمایت از ترویج فرهنگ علم‌گرایی و ارتقای جایگاه محوری علم و مرجعیت آن در زندگی [بنگرید به «دو/۱ - ۲»].
- ۲-۴. حمایت از ترویج فرهنگ مسئولیت فردی آدمی [بنگرید به «دو/۲ - ۱»].
- ۳-۴. حمایت از ترویج فرهنگی تصویر مطلوب منفعت‌خواهی سازنده و قاعده‌مند بخش خصوصی در بازار تجارت و کسب و کار رقابتی و اقتصاد سالم رسمی و قانونمند [بنگرید به «دو/۲ - ۲»].
۵. حمایت فرهنگی از انجمن‌های دانشجویی و دانش‌آموختگان برای بررسی نگرش نسبت به مدرک دانشگاهی و اصلاح و توسعه آن [بنگرید به «چهار/۱»].
۶. حمایت هدفمند از فعالیت‌های فرهنگی به صورت میزگرد، مباحثه کارشناسی، مناظره و گفت‌وگو در سطح NGOs، CBOs و... [«چهار/۹»].
۷. حمایت فرهنگی از انجمن‌های تخصصی و حرفه‌ای و فعالیت‌های داوطلبانه علمی [«دو/۱ - ۴»].
۸. ظرفیت‌سازی و ایجاد زمینه‌های مساعد و تسهیل‌گری برای فراهم آوردن شرایط و افزایش دسترسی شهروندان برای مصرف دانش در اوقات فراغت از طریق:
- ۱-۸. افزایش کتابخانه‌های عمومی با مشارکت مردم در سطح محلات و پارک‌ها.

۱. Acculturation

۲. Diffusion

۳. Ritualism

۲۸- افزایش ساعات کار کتابخانه‌های عمومی از طریق نوبت کاری و... و دایر بودن آنها در روزهای تعطیل.

۳۸- تعامل میان وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی با وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و دانشگاه‌ها برای ترویج و توسعه آموزش‌های عالی آزاد قابل دسترسی برای قشرهای مختلف جامعه [بنگرید به «دو/ ۱ - ۵»].

۹- همکاری بخش دولتی فرهنگ با دانشگاه پیام‌نور به منظور ترویج فرهنگ یادگیری از راه دور [«چهار/ ۸»].

۱۰- ایجاد گروه «فرهنگ علمی و دانشگری و دانشکاری» در پژوهشکده فرهنگ پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات، به منظور سیاست‌پژوهی و سیاست‌سازی و ارائه طرح‌هایی برای عمل در زمینه توسعه فرهنگ علمی در جامعه با همکاری بخش‌های غیردولتی [«سه/دوم/ ۱۰ و ۱۱ و ۱۲»].

۱۱- ارائه طرحی از سوی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی به دولت به منظور تدوین لایحه‌ای در زمینه اصلاح مقررات برای جریان آزاد اطلاعات در جامعه و به رسمیت شناختن حق مردم برای دانستن و فناوری اطلاعات و ارتباطات. [«سه/دوم/ ۱۶»].

۱۲- توسعه پیمایش‌های ملی در عرصه فرهنگ و پیمایش در موضوعات خاص، مانند اندازه‌گیری و بررسی نگرش مدیران بنگاه‌های تولیدی به مدرک تحصیلی و آموزش‌های دانشگاهی [«چهار/ ۲»].

۱۳- حمایت فرهنگی از بخش خصوصی بر مبنای شاخص متوسط مدرک تحصیلی کارکنان آنها [«دو/ ۱ - ۳» و «چهار/ ۲»].

۱۴- حمایت فرهنگی از بخش دولتی و عمومی در ایجاد تحول اساسی نسبت به الگوهای انتصاب و مدیریت با محور قرار دادن شایستگی‌های علمی، حرفه‌ای و تخصصی [«دو/ ۱-۳»].

۱۵- پیشنهاد طرح برای ارزیابی عملکرد شورای عالی انقلاب فرهنگی و اصلاحات لازم در ساختار و فرایندهای خط‌مشی‌گذاری عمومی برای فرهنگ.



## ضمیمه توصیه‌های سیاستی برآمده از مطالعه (برای وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و دانشگاه‌ها)

۱. ترویج فرهنگ علمی دانشگری و دانشکاری در میان دانشجویان از طریق اصلاح ترکیب درس‌های عمومی و اختیاری و نیز با حمایت از تشکلهای و فعالیت‌های دانشجویان و هیأت علمی در این راستا [«دو/ ۱ - ۲»].
۲. تأکید بر رسالت‌های عام فرهنگی و اجتماعی آموزش عالی و دانشگاه‌ها در قبال برخورداری از منابع عمومی و بودجه دولتی در تربیت شهروند توانا و برخوردار از احساس مسئولیت فردی (نتایج انجام این رسالت‌ها باید در ارزیابی و ممیزی کیفیت آموزش عالی، مورد سنجش قرار بگیرد) [«دو/ ۲ - ۱»].
۳. تعامل نزدیک دانشگاه‌ها با بنگاه‌ها و مشتریان به صورت عضویت نمایندگانی از صنعت و بخش‌های اقتصادی و بنگاه‌های تولید کالا و خدمات و مدیران و استخدام کنندگان در هیأت رئیسه دانشگاه‌ها و هیأت امنای آنها و شوراهای تخصصی دانشگاهی (در کمیته‌های ارزیابی کیفیت آموزش عالی، مدیران بخش‌های صنعت و تولید، عضویت و نقش داشته باشند) [«دو/ ۱ - ۳»، «چهار/ ۲»].



۴. تعریف و اجرای پروژه‌هایی برای بررسی اثربخشی آموزش‌های دانشگاهی توسط سازمان سنجش با همکاری تشکلهای دانش‌آموختگان و انجمن‌های علمی و تخصصی [«دو/۱ - ۴»].
۵. حمایت از انجمن‌های علمی، تخصصی و حرفه‌ای [«دو/۱ - ۴»].
۶. توسعه آموزش عالی آزاد [«دو/۱ - ۵»].
۷. توسعه کار دانشجویی و مشارکت دانشجویان دختر و پسر در اداره دانشگاه [«دو/۲ - ۳»].
۸. تعریف و اجرای طرح‌های پیمایش و نگرش‌سنجی هیأت علمی، دانشجویان و مشتریان آموزش عالی [«دو/ب»].
۹. تعریف و اجرای کارگاه‌هایی درباره تحولات مفهومی دانش و آموزش عالی برای مدیران دانشگاهی و اعضای هیأت علمی [«چهار/۳ و ۴ و ۵»].
۱۰. ترویج فرهنگ فناوری اطلاعات و ارتباطات در میان اعضای هیأت علمی و دانشجویان [«چهار/۶ و ۷»].
۱۱. ترویج فرهنگ یادگیری از راه دور و زمینه‌سازی و بسترسازی برای گسترش آن [«چهار/۸»].

## کتاب‌نامه

- آمار آموزش عالی ایران سال تحصیلی ۸۳ - ۱۳۸۲، مهرماه ۱۳۸۳. گروه پژوهش‌های آماری و انفورماتیک، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- اسلوین، جیمز، ۱۳۸۰. *اینترنت و جامعه*، ترجمه عباس گیلوردی و علی رادباوه، نشر کتابدار.
- انتظاری، یعقوب، ۱۳۸۲. *ظهور صنایع دانش*، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- \_\_\_\_\_، *اهداف و راهبردها و سیاست‌های برنامه چهارم توسعه*، ۱۳۸۲. سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی.
- باقریان، فاطمه، ۱۳۸۳. «نقش هیأت علمی در توسعه آموزش عالی»، مجموعه مقالات همایش آموزش عالی و توسعه پایدار، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- باکاک، روبرت، ۱۳۸۱. *مصرف*، ترجمه خسرو صبری، انتشارات شیراز.
- تامپسون، جان ب، ۱۳۷۸. «ایدئولوژی و فرهنگ مدرن»، ترجمه مسعود اوحدی، مؤسسه فرهنگی آینده پویان.
- دبیرخانه شورای تغییر ساختار، ۱۳۷۹. *مفاهیم و اصول راهنما در تجزیه و تحلیل هدف‌ها، وظیفه‌ها، نقش‌ها و رفتارهای بازیگران نظام علوم، تحقیقات و فناوری*، مصطفی ایمانی و همکاران، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- دفتر طرح‌های ملی، ۱۳۸۲. *رفتارهای فرهنگی ایرانیان، یافته‌های طرح پژوهشی فعالیت و مصرف کالاهای فرهنگی در کل کشور*، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- دفتر طرح‌های ملی، ۱۳۸۲. *ارزش‌ها و نگرش‌های ایرانیان، موج دوم، یافته‌های پیمایش در ۲۸ استان کشور*، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- دفتر طرح‌های ملی، ۱۳۸۰. *ارزش‌ها و نگرش‌های ایرانیان*، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- راجرز، دانیل سی و هرش اس. راجلین، ۱۳۷۰. «اقتصاد آموزش و پرورش»، ترجمه ابوالقاسم حسینیون، آستان قدس رضوی.
- \_\_\_\_\_، *سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی*، بی تا، بی نا.

## ۱۳۸ ■ بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت - بازار» دانش

- فریدمن، میلتون ورز، ۱۳۶۸. «آزادی انتخاب»، ترجمه حسین حکیم‌زاده جهرمی، پاریس.
- \_\_\_\_\_ ، سیاست‌های کلی برنامه چهارم توسعه جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۸۲. دفتر رئیس جمهور، شماره ۵۰۷۰۱، تاریخ ۸۲/۹/۱۱.
- فاضلی، محمد، ۱۳۸۲. *مصرف و سبک زندگی*، پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات.
- فاضلی، محمد و محمود شارع‌پور، ۱۳۸۳. *بررسی ساختار و کارکرد انجمن‌های علمی دانشجویی*، (گزارش اول: چارچوب نظری ارائه شده در انجمن جامعه‌شناسی ایران)، گروه علمی - تخصصی جامعه‌شناسی علم، دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.
- طائی، حسن، ۱۳۸۰. *برآورد تحلیل تقاضای نیروی انسانی متخصص (۱۳۸۱ - ۱۳۷۷)*، مؤسسه پژوهشی و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- فراستخواه، مقصود، ۱۳۸۲. *تقدی بر لایحه برنامه چهارم توسعه، بخش چهارم: فرهنگ*، گروه مطالعاتی فرهنگ و توسعه، مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی.
- قانع‌راد، محمدامین، ۱۳۸۳. *تعاملات و ارتباطات در جامعه علمی*، (بررسی موردی در رشته علوم اجتماعی)، دفتر برنامه‌ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی.
- قانع‌راد، محمدامین و فریده قاضی‌پور، ۱۳۸۱. در *فصلنامه پژوهش فرهنگی*، ش ۴، ص ۱۶۷-۲۰۶.
- \_\_\_\_\_ ، *قانون برنامه سوم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران*، ۱۳۷۹، مرکز مدارک علمی و انتشارات، معاونت امور پشتیبانی سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی.
- \_\_\_\_\_ ، *قانون برنامه چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران*، ۱۳۸۳، سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی.
- \_\_\_\_\_ ، *قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری*، ۱۳۸۳، دفتر رئیس جمهور، شماره ۳۰۹۱۰، تاریخ ۸۳/۶/۸.
- کاستلز، امانوئل، ۱۳۸۰. *عصر اطلاعات؛ ظهور جامعه شبکه‌ای* (اقتصاد، جامعه و فرهنگ)، ترجمه احد علیقلیان، افشین خاکباز و...، طرح نو.
- کوش، دنی، ۱۳۸۱. *مفهوم فرهنگ در علوم اجتماعی*، ترجمه فریدون وحید، سروش.
- \_\_\_\_\_ ، *مجموعه مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی*، ۱۳۸۲، دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- \_\_\_\_\_ ، *لایحه برنامه چهارم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران*، ۱۳۸۲، سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی.

مالینوفسکی، برونیسلاو، ۱۳۷۹. *نظریه‌ای علمی درباره فرهنگ*، ترجمه عبدالحمید زرین‌قلم و ناصر فکوهی، گام نو.

محسنی، منوچهر، ۱۳۷۵. *بررسی آگاهی‌ها، نگرش‌ها و رفتارهای اجتماعی و فرهنگی در ایران*، معاونت پژوهشی و آموزشی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

منصوری، رضا، ۱۳۸۳. *مدل‌های شبه - اقتصادی علم و سیاست‌گذاری علمی در ایران*، مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور و دانشکده فیزیک دانشگاه صنعتی شریف.

وودهاال، ام، ۱۳۸۰. *گذشته و حال اقتصاد آموزش و پرورش*، ترجمه مرتضی امین‌فر، در: عبدالحسین نفیسی، *دانشنامه اقتصاد آموزش و پرورش* (جلد اول)، پژوهشکده تعلیم و تربیت.

یونسکو، ۱۳۸۰. *صنایع فرهنگی، مانعی بر سر راه آینده فرهنگ*، ترجمه مهرداد وحدتی، نشر نگاه معاصر.

Antonelli, C, ۱۹۹۹. "The Evolution of The Industrial Organization of the Production of Knowledge" *Journal of Economics*, Cambridge University.

Barnett, R, ۱۹۹۷. *Higher Education; A Critical Business*, London: The Society for Research into Higher Education and open university.

Bates, A.W, ۱۹۹۹. "Cultural and Ethical Issues in International Distance Education" Paper presented at the UBC/SREAD Conference, Vancouver, Canada, Sept. ۲۱-۲۳.

Biocca, Frank et al, ۱۹۹۵. "Virtual Reality" In: Grant, August E. (ed.), *Communication Technology, Update*, ۱th ed, Butterworth-Hieneman, U.S.A.

Blumestyk, G, ۲۰۰۰. "Expanding its Reach in Higher Education; Commercial Colleges" *Chronicle of Higher Education*, July.

Bourdieu, Pier, ۱۹۸۸, *Homo Academicus*, Translated by P. Collier, Cambridge: Polity Press.

Chickering A.W, and Reisser L, ۱۹۹۳, *Education and Identity*, (Secondary education), San Francisco: Jossey-Bass.

Douglas, M, and Isherwood B, ۱۹۹۶. *The World of Goods, Towards an Anthropology of Consumption*, Routledge.

Drucker, P.F, ۱۹۹۴, "The age of Social Tranformation" *The Atlantic Monthly*.

Evans, N.J. et. al , ۱۹۹۸, *Student Development in College, Theory Research and Practice*, San Fran cisco: Jossey Bass.

- Field, John, ۲۰۰۳. *Social Capital*, Routledge, Taylor and Francis Group, Key Ideas, London and New York.
- Etzkowitz, Henry, ۲۰۰۱. "The Second Academic Revolution & The Rise of Entrepreneurial Science" *IEEP, Technology and Science*, N ۲۲(۲) ۱۸-۲۹.
- Gibbs, Paul, ۲۰۰۱. "Higher Education as a Market: a problem or solution?" In: *Studies in Higher Education*, Volume ۲۶, No. ۱. Society for Research into Higher Education. United Kingdom.
- Heyword, Fred M, ۲۰۰۰. *Internalization of Higher Education*, American Council on Education. Ford Foundation, UNESCO.
- Hamlyn, D.W, ۱۹۹۶. "The Concept of a university", *Philosophy*, ۷۱.
- Matusik, S. F. &, Hill C.W.L, ۱۹۹۸. *The Utilization of Contingent Work, Knowledge Creation & Competitive Advantage*, *Accademy of Management Review*. Vol. ۲۳, No. ۴.
- Nonako, I. And Takeuchi, H, ۱۹۹۹. *A Theory of the Firm Knowledge Creation Dynamics*, Oxford University.
- Pascarella E.T. and Terenzini, P.T, ۱۹۹۱. *How College Affects Student?* San Francisco: Jossey Bass.
- Pye, Lucian W, ۱۹۹۶. *Identify and Political Culture*, Princeton University Press.
- Reddy, V. & Manjulika, S, ۲۰۰۲. *Towards Virtualization, Open and Distance Learning*, Kogan Page, India Private Limited.
- Scott, P, ۱۹۹۵. *The Meaning of Mass Higher Education, SRHE*: Bukingham Open University Press.

## فهرست نام‌ها

۴۰، ۳۱	کالینز	۱۷	اتزویتز
۵۰	کاستلز امانوئل	۱۶	ازنبرگر
۴۱، ۲۴	کوهن	۵۰	اسلویین
۲۱	گری بکر	۱۶	اف. مکلاپ
۳۹، ۲۷	لاتور	۴۱، ۳۳	ایونس
۱۵	ماکس وبر	۲۱	باومن
۱۳۶، ۴۴، ۱۶، ۱۵	مالینوفسکی	۳۷، ۳۱، ۲۳، ۲۲	بوردیو
۱۵۰، ۳۹، ۳۰، ۲۴	مرتون	۴۱، ۳۴	پاسکارا
۱۵۰، ۴۸، ۲۵	مرتونی	۱۶	پیتر دراگر
۳۸، ۳۱، ۲۹، ۲۷، ۲۶، ۲۵	هگستروم	۲۱	تئودور شولتز
۲۷	هگسترومی	۳۴	ترنزیینی
۳۸، ۳۱، ۲۹	وایتلی	۵۰	جان تامپسون
۱۶، ۱۵، ۱۱	وبر	۲۲	جیمز ساموئل کلمن
۲۷	ولگار	۳۶، ۲۲	رابرت پوتنام
		۱۴۹، ۳۹، ۲۸، ۲۷	شی



## فهرست موضوعی

۹۹	استقلال آکادمیک	۱۷	اتزویتز
۴۵	اسطوره‌زدایی	۳۰، ۲۹، ۲۸، ۲۷، ۲۶، ۲۵، ۲۴، ۱۹	اجتماع علمی
۵۰	اسلوین	۴۹، ۴۸، ۴۷، ۴۶، ۴۵، ۴۱، ۳۹، ۳۸، ۳۳، ۳۲، ۳۱	
۷۵	اسناد به علل بیرونی	۱۲۰، ۷۵، ۵۳، ۵۲	
۳۷، ۳۱	اصالت علمی	۳۵، ۳۳، ۳۰	اجتماعی شدن مجلد
۱۶	اطلاعات علمی و فناوری، اطلاعات	۱۲۳	احساس نیاز به منزلت
۶۶، ۶۴، ۵۸، ۳۹، ۲۹	اعتماد متقابل	۵۱، ۴۴	اختصاص منابع
۲۸، ۲۹	اعمال نمادین	۳۷، ۳۱	اختیار علمی
۱۶	اف. مکلپ	۱۳۰	ارتقای جایگاه محوری علم
۱۸	آفرینش دانش	۷۵، ۴۰، ۳۸، ۳۲، ۳۱، ۳۰، ۲۹، ۲۶	ارجاع
۳۵	افق پست‌مدرن	۳۵	ارزش استعلایی تولید
۳۴	افق مدرنیته	۳۷، ۳۱	ارزش علمی
۱۲۱، ۷۳، ۴۹، ۳۹، ۲۸، ۱۸، ۱۶	اقتصاد دانش	۴۳، ۱۷	ارزش کالایی
۵۳، ۵۱، ۴۷، ۴۴، ۴۰، ۳۴، ۲۳	اکتشاف	۳۸، ۳۶، ۳۲، ۳۱، ۳۰، ۲۹، ۲۲، ۱۶، ۱۲	ارزش‌ها
۸۶، ۳۶، ۳۴، ۲۳، ۲۲	الگوهای ارتباطی	۱۳۴، ۱۲۱، ۷۴، ۳۹	
۱۳۰	الگوهای افقی اشاعه	۱۰۳	ارزش‌های امانیستی
۱۲۷، ۸۸، ۸۷	الگوهای تک‌ذهنی	۵۹	ارزش‌های عرفی
۱۲۷، ۸۸، ۸۷	الگوهای چندذهنی	۳۴	ارزش‌های نمادینی
۱۰۴	امانیستی	۳۴	ارزشی استعلایی
۱۶	آمریکاییان	۱۲۰	آزادسازی
۷۵، ۷۲، ۷۰	امنیت شغلی	۱۳۴، ۱۱۰، ۱۰۶، ۱۰۴، ۱۰۳، ۷۰	آزادی
۱۵	امور نمادین فرهنگ	۱۶	ازنبرگر
		۵۴، ۵۳، ۴۷	استاندارد شدن
		۱۲۸، ۹۰، ۸۹	استفاده از اینترنت



۱۴۴ ■ بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت - بازار» دانش

۴۱، ۳۳	ایونس	آموزش عالی	۹۸، ۹۶، ۸۷، ۸۵، ۸۴، ۳۷، ۲۳، ۱۶
۴۰، ۳۲، ۳۱	آیینی		۱۰۰، ۱۰۱، ۱۱۱، ۱۱۳، ۱۱۴، ۱۲۱، ۱۲۲، ۱۲۳
بخش خصوصی	۶۱، ۶۲، ۶۳، ۷۳، ۱۱۲، ۱۱۳	آموزشگران دانشگاهی و مشاوران	۱۲۵، ۱۲۷، ۱۳۲، ۱۳۳، ۱۳۴، ۱۳۵
۱۳۱، ۱۳۰، ۱۲۹، ۱۱۴			۵۷
بازار دانش	۵، ۶، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۶، ۱۹، ۲۱، ۲۳، ۳۶	آموزش‌های دانشگاهی	۸۳، ۸۴
۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۹، ۵۰، ۵۷، ۶۴، ۶۷		انتفاع	۴۴
۶۸، ۶۹، ۷۳، ۷۴، ۷۶، ۷۷، ۸۲، ۹۳، ۹۵، ۹۶، ۹۸، ۹۹، ۱۰۱		انتفاعی شدن	۱۲۰
۱۰۶، ۱۰۷، ۱۱۰، ۱۱۱، ۱۱۳، ۱۱۵، ۱۱۹، ۱۲۰، ۱۲۲		انتقال‌دهندگان	۵۷
۱۲۳، ۱۲۴، ۱۲۵، ۱۲۶، ۱۲۷، ۱۲۸		انجمن‌های علمی	۱۹، ۷۲، ۱۱۴، ۱۳۳
بازار رقابتی دانش	۳۳	انحصار	۴۶، ۱۱۴، ۱۲۶
بازاری	۸، ۱۲، ۲۷، ۲۸، ۳۱، ۳۳، ۴۴، ۴۷، ۴۸، ۴۹	انحصارگرایی	۲۴، ۱۰۴
۵۱، ۵۲، ۶۳، ۸۱، ۸۳، ۸۴، ۱۲۰، ۱۲۲، ۱۲۵		انحصاری	۱۲۲
۱۲۶، ۱۲۹		انرژی عاطفی	۳۲
بازگشودگی	۲۹	انسجام فرهنگی	۷۳، ۱۰۴
باومن	۲۱	انصاف علمی	۲۹، ۳۹
بحران‌های منزلتی	۷۵	انقلاب الکترونیکی	۱۱۹
برج عاج	۴۷، ۷۲، ۸۲	انقلاب صنعتی	۱۶
بررسی آگاهی‌ها	۵۹	انقلاب علمی	۲۵
برنامه چهارم توسعه	۶، ۹۵، ۹۷، ۹۸، ۱۲۱، ۱۳۴	انقلاب کپرنیکی	۲۸
۱۳۵		انگلستان	۲۹، ۳۹
بنگاه	۱۲، ۱۵، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۸، ۳۴، ۳۵، ۳۹	اهمیت یافتن کیفیت زندگی	۱۲۳
۴۲، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۷		ایدئولوژی	۳۳، ۴۶، ۵۰، ۵۸، ۱۱۵، ۱۲۱، ۱۳۴
۶۷، ۶۸، ۷۱، ۷۳، ۸۱، ۸۲، ۱۰۱، ۱۱۲، ۱۲۵		ایدئولوژیک و سیاسی	۱۱۴
۱۳۱، ۱۳۲		ایران‌خودرو و سایپا	۷۷
بنگاه دانش	۱۱۲	ایتترنت	۵۰، ۷۲، ۷۷، ۷۹، ۸۵، ۸۶، ۸۷، ۹۰، ۱۲۸
بنگاه‌های خصوصی	۲۸		
بودجه دولتی	۷۲، ۱۳۲		۱۳۴

۱۲۲	تحوّلات درونزا	۲۲، ۲۳، ۳۱، ۳۷	بورديو
۱۲۷، ۱۱۹	تحوّلات فناوري اطلاعات و ارتباطات	۵۴	بين‌المللی شدن
۱۶	تحوّلات معنایی - فرهنگي	۲۴، ۲۵، ۳۰، ۴۱، ۵۰، ۹۸، ۹۹	پارادایم
۱۶	تحوّلی پارادایمی	۳۴، ۴۱	پاسکارلا
۳۷، ۳۱	تخصص علمی	۴۶، ۵۳، ۱۲۱	پراکندگی
۱۳۲	تربیت شهروند توانا	۳۳، ۳۴، ۳۵، ۷۰، ۷۱، ۸۶، ۸۷	پردیس
۴۸	ترجیحات عقلانی	۳۷، ۷۰	پرستیژ
۴۰، ۳۴	ترجیحات مصرفی	۴۵	پژوهشگر پیمانکار
۳۴	ترنزینی	۱۷، ۲۲، ۲۶، ۳۲، ۳۹، ۴۲، ۵۷، ۶۷	پژوهشگران
۱۳۲	ترویج فرهنگ علمی دانشگری	۷۳، ۱۱۴	
۱۳۳، ۱۳۱	ترویج فرهنگ یادگیری	۷۰	پنهان‌کاری
۱۳۰	تسهیل‌گری	۱۰۶، ۱۱۰، ۱۱۵	پویایی و خلاقیت
۳۵	تعامل اجتماعی علم	۱۶	پیتر دراگر
۵۴، ۴۹، ۴۰، ۳۱، ۳۰، ۲۹، ۲۳، ۲۲، ۱۹	تعاملات	۹۸	پیوستن به بازارهای جهانی
۱۳۵، ۱۲۷، ۱۲۴، ۷۵، ۷۲	تعیین محتوای فعالیت‌های فرهنگی	۲۱	تئودور شولتز
۱۲۹، ۱۲۴	تعیین محتوای فعالیت‌های فرهنگی	۳۳	تئوری‌های اجتماعی شدن
۱۰۱	تقاضاگرایی علوم، در تحقیقات	۳۳، ۴۱	تئوری‌های ارتباطات
۷۲	تقاضای اجتماعی	۳۳، ۴۱	تئوری‌های شخصیت
۳۹، ۲۴	تقسیم کار اجتماعی	۳۳، ۴۱	تئوری‌های شناختی - ساختاری
۱۱۵، ۱۰۴، ۱۰۳، ۳۱	تکثر	۳۳، ۴۱	تئوری‌های هویت
۹۶، ۷۳، ۴۵، ۳۰	تکنولوژی	۳۳، ۴۱	تئوری‌های یادگیری
۱۲۳	تمایل به جست‌وجو	۸، ۱۶، ۴۴، ۵۱، ۶۹، ۸۱، ۸۴، ۹۸، ۹۹	تجاری
۹۸	تمرکززدایی	۱۱۴، ۱۲۰، ۱۲۲، ۱۲۶، ۱۲۹	
۷۵	توانمندسازی‌هایی		تجاری‌سازی فکر و دانش و دستاوردهای
۵۳	توده‌ای شدن	۹۹	پژوهشی
۱۳۵، ۱۱۹، ۱۰۸	توسعه اقتصادی	۱۲، ۱۱۱، ۱۱۲	تحلیل محتوای کیفی

۱۴۶ ■ بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت - بازار» دانش

۷۰	خودسانسوری	۴۱، ۳۳	توسعه دانشجو
۱۲۰	دادن اختیارات	۱۲۹، ۷۳، ۷۲، ۶۳	توسعه صنعت دانش
۱۶	دارایی و کالا	۹۶، ۷۲، ۶۷، ۴۶، ۲۸، ۲۷، ۲۶، ۲۵	تولید دانش
۱۸	دانش آشکار	۹۷	تولید علم و فناوری
۹۷	دانش پیشرفته	۱۱۵، ۱۱۰، ۱۰۹، ۱۰۴	تولید و فعالیت فرهنگی
۱۸	دانش چگونگی	۳۴، ۳۰، ۲۸، ۲۷، ۲۶، ۲۵	تولیدکننده دانش
۱۸	دانش ضمنی	۵۷، ۵۰، ۳۵، ۲۷، ۲۶، ۲۳، ۲۰، ۱۹	تولیدکنندگان
	دانشجویان	۶۸، ۶۷	
		۴۲، ۴۱، ۳۵، ۳۳، ۳۲، ۳۰، ۲۰، ۱۹	
		۷۷، ۷۶، ۷۳، ۷۲، ۷۱، ۶۸، ۶۳، ۶۲، ۵۷، ۵۲، ۴۵	جامعه اطلاعاتی
		۱۲۷، ۱۲۳، ۱۲۲، ۱۱۹، ۱۰۰، ۴۹	
		۴۴	جامعه تولیدی مدرن
		۴۴	جامعه مصرفی مابعد مدرن
		۵۰	جان تامپسون
		۱۳۱	جریان آزاد اطلاعات
		۱۲۴	جریان آزاد تولید و مبادله معنا
		۴۹	جریان خطی دانش
		۴۱، ۳۳	جست و جوی معنا
		۱۰۸	جمع‌گرا
	دانشگاه کارآفرین و تقاضاگرا	۱۲۷، ۱۲۱، ۱۱۹، ۵۴	جهانی شدن
	دانشگاه‌ها	۲۲	جیمز ساموئل کلمن
	دانشگاهیان	۱۲۹، ۱۲۴	حقوق فردی
	دانشگران	۵۰	خرده‌فرهنگ واقعیت مجازی
	دانشگری	۱۱۰، ۱۰۷، ۱۰۵	خرده‌فرهنگ‌ها
	دسترسی شهروندان	۱۲۰	خصوصی‌سازی
	دسترسی و عدالت فرهنگی	۱۲۴	خلاقیت
	دستگاه‌های دولتی	۷۵، ۳۷، ۲۶	خوداثربخشی
	دستورگذاری	۶۷، ۱۲	خودروسازی
	دفتر طرح‌های ملی		

۸۰، ۷۵، ۷۱، ۴۵	ریسک	دولت ۱۹، ۲۰، ۲۸، ۳۵، ۳۹، ۴۲، ۴۴، ۴۶، ۵۳، ۶۳
۷۰	زندگی دانشگاهی	۶۴، ۷۲، ۷۴، ۸۲، ۹۵، ۹۶، ۹۷، ۱۰۳، ۱۰۴، ۱۰۶
۱۲۴	زیست جهان فرهنگ	۱۱۳، ۱۱۴، ۱۱۵، ۱۲۰، ۱۲۲، ۱۲۴، ۱۲۶، ۱۲۹
۴۰، ۳۲	ساختارهای شناختی	۱۳۰، ۱۳۱
۱۳۳	سازمان سنجش	۲۱
۱۲۵	سازمان‌های غیرحکومتی	دیوانسالاری دولتی ۱۲۱، ۱۲۲
۱۳۰	سازمان‌های غیردولتی	ذکر منابع ۳۲، ۷۵
۲۷	سازوکار انگیزشی	رابرت پوتنام ۲۲، ۳۶
۱۲۷، ۸۷	سایت‌های اینترنتی	رانت ۳۳، ۷۳، ۱۲۶
۱۳۴، ۳۹، ۲۶، ۲۴، ۲۳، ۱۶	سبک زندگی	رضایت شغلی ۷۰، ۷۲
۳۶، ۲۶، ۲۱	سبک مصرف	رقابت ۲۷، ۴۶، ۴۹، ۸۰، ۸۲، ۸۳، ۱۱۵، ۱۲۰، ۱۲۴، ۱۲۹
۲۹، ۲۰	سبکی از زندگی	رقابتی شدن ۴۶، ۵۳
۳۲	سرقت ادبی	رقابتی سازی ۹۸
۳۶، ۲۲	سرمایه اجتماعی	روال‌ها ۱۶، ۴۵، ۵۲
۹۷، ۳۶، ۲۲، ۲۱	سرمایه انسانی	روحیات فرهنگی ۱۱، ۱۵، ۶۸، ۱۱۹
۲۱	سرمایه فیزیکی و مادی	روحیات گروه‌های جدید اجتماعی ۱۲۳
۲۳	سرمایه نمادین	روحیه سازماندهی عقلانی کار آزاد ۱۵
سیاست ۶، ۷، ۱۲، ۳۱، ۳۳، ۷۳، ۹۳، ۹۵، ۹۶، ۹۷	سیاست گذاری کلان بخش فرهنگ	روحیه شک و انتقاد ۱۲۳
۱۱۳، ۱۱۱، ۱۱۰، ۱۰۸، ۱۰۲، ۱۰۱، ۱۰۰، ۹۹، ۹۸	سیطره مزن دولت بر دانش	روحیه کار فردی ۷۰
۱۳۵، ۱۳۴، ۱۳۱، ۱۳۰، ۱۲۹، ۱۲۴، ۱۱۵، ۱۱۴	شالوده‌شکنی	روحیه معیشتی ۷۰
۱۱۱	شبکه اعتماد	روش تحلیل ثانوی اطلاعات ۵۷
۱۲۰	شبه اجتماعی علمی	روش مطالعه اسنادی ۱۲
۷۰	شبیه‌سازی علمی	رویکرد تبدیل ایده به محصول ۹۹
۷۵، ۳۹، ۳۸، ۳۰	شرایط رقابتی	رویکرد فرهنگ رسمی ۱۰۵
۴۵		رویکرد همگرایی فرهنگی ۱۰۵
۳۲		رویکردهای غالب ۱۰۱، ۱۰۲، ۱۱۵
۶۴، ۵۲، ۴۸، ۴۶، ۴۵		

۱۴۸ ■ بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت - بازار» دانش

شرکت	۳۱، ۳۲، ۴۰، ۴۵، ۶۱، ۶۶، ۶۷، ۹۷، ۹۸، ۱۱۴	عرضه و تقاضا	۴۲، ۴۳، ۷۴، ۹۶، ۱۱۲، ۱۱۹، ۱۲۰، ۱۲۱، ۱۲۲، ۱۲۵
شرکتی شدن	۴۵، ۴۶	عرضه و تقاضاست	۱۷
شعایر	۳۲	عرضه و تقاضای	۱۷، ۱۰۴، ۱۲۶
شکاکیت آزاد	۷۲	عرفی	۵۹، ۶۶، ۱۳۰
شورای عالی انقلاب فرهنگی	۱۱۱، ۱۱۲، ۱۳۵، ۱۳۱	عقلانی	۱۵، ۲۱، ۲۷، ۲۸، ۳۳، ۳۹، ۷۱
شی	۲۷، ۲۸، ۳۹	عقلانیت انتقادی	۷۲
صنعت - بازار دانش	۱۱، ۱۲، ۱۶، ۱۹، ۱۲۰، ۱۲۵	عقلانیت فرهنگی	۷۶، ۱۰۵
صنعت اطلاعات	۱۶	علائق ارتباطی	۸۵، ۸۶، ۸۷
صنعت دانش	۱۱، ۱۶، ۱۷، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۳، ۶۴، ۶۵، ۶۶، ۶۸، ۶۹، ۷۰، ۷۱، ۷۲، ۷۴، ۷۵، ۹۸، ۹۹	علائق ارتباطی الکترونیکی	۸۵
ظرفیت سازی	۷۵	علائق و عادت های ارتباطی	۱۲۷
ظهور دانش	۱۱	علائق و عادت های سنتی	۱۲۷
عادت ها	۱۲، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۹، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۶۸، ۷۰، ۷۱، ۱۲۷	علم کارآفرین	۱۷
عادت های مصرفی	۴۴	عناصر متافیزیکی	۲۴، ۴۱
عام گرایی	۱۱۰	عناصر معنایی - فرهنگی	۱۶
عاملان بازار دانش	۱۹، ۱۲۵	غیررسمی	۲۵، ۷۲، ۱۰۵، ۱۰۷، ۱۱۰، ۱۱۱، ۱۲۰
عدم اعتماد	۷۰، ۷۲	فرایند یادگیری	۴۹، ۸۴، ۱۲۹
عدم تعین	۱۰۶، ۱۱۵	فردگرا	۱۰۳، ۱۰۷
عدم جانبداری سیاسی و دینی	۲۹	فردگرایی	۳۰، ۳۸، ۱۰۶، ۱۱۰، ۱۱۱
عدم مداخله نهادهای غیراقتصادی	۹۸	فرصت های فرهنگی	۷۳، ۱۰۴
		فرهنگ	۴، ۷، ۱۰، ۱۲، ۱۵، ۱۶، ۲۳، ۲۵، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۵، ۳۵، ۴۲، ۴۵، ۴۷، ۴۹، ۵۰، ۵۲، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۰، ۶۱، ۶۲، ۶۳، ۶۴، ۶۵، ۶۶، ۶۷، ۶۸، ۶۹، ۷۲، ۷۳، ۷۴، ۷۵، ۷۶، ۷۹، ۸۱، ۹۵، ۹۶، ۱۰۱، ۱۰۲، ۱۰۳، ۱۰۴، ۱۰۵، ۱۰۶، ۱۰۷، ۱۰۸، ۱۰۹، ۱۱۰، ۱۱۱، ۱۱۲، ۱۱۴، ۱۱۵، ۱۱۹

۱۲۲	کارکردگرایی	۱۳۲، ۱۳۱، ۱۳۰، ۱۲۹، ۱۲۷، ۱۲۶، ۱۲۴، ۱۲۳
۷۵، ۷۰	کارگروهی	۱۳۵، ۱۳۴، ۱۳۳
۳۵	کالاهای اصیل علمی	۱۰۸
۷۱، ۶۷، ۴۳، ۴۱، ۴۰، ۳۵، ۳۴	کالاهای دانش	فرهنگ عاملان صنعت - بازار دانش ۶۸، ۶۷
۱۲۳		فرهنگ علمی ۱۳۱، ۱۱۴، ۶۰، ۴۷، ۳۲
۱۲۰، ۵۱، ۴۳	کالایی شدن	فرهنگ عمومی ۱۰۵، ۶۲، ۷
۳۹، ۲۹	کالچی	فرهنگ غیررسمی ۱۰۵
۴۰، ۳۱	کالینز	فرهنگ مسئولیت فردی آدمی ۱۳۰، ۶۶، ۶۲، ۵۸
۱۲۸، ۹۰، ۸۹، ۸۵، ۷۹، ۷۷، ۷۲	کامپیوتر	فروشگاه‌های مدرک ۳۵
۷۵، ۱۹، ۱۷	کسب مطلوبیت	فضا - زمانی ۵۰
۱۳۰	کسب و کار رقابتی	فضل ۱۲۲، ۱۱۹، ۹۶، ۵۱، ۴۳
۱۰۵، ۸۲، ۷۶، ۴۸، ۴۶، ۴۲، ۳۱، ۱۱	کشگران	فعالیت خلاق دانشی ۱۷
۱۲۶، ۱۲۵، ۱۱۲		فعالیت دانشی ۴۲، ۲۰، ۱۸
۴۱، ۲۴	کوهن	فعالیت‌های اقتصادی ۹۸
۱۳۲	کیفیت آموزش عالی	فعالیت‌های دانشی ۱۲۱، ۱۱
۱۲۹، ۱۲۴، ۷۴، ۳۶، ۳۴، ۲۶، ۲۱	کیفیت زندگی	فعالیت‌های داوطلبانه ۱۳۰
۴۵، ۱۷	گروه‌های پژوهشی	فناوران ۵۷
۱۲۳	گروه‌های جدید اجتماعی در کشور	فناوری اطلاعات و ارتباطات ۷۳، ۷۲، ۴۹، ۱۹
۲۱	گری بکر	۱۳۳، ۱۳۱، ۱۲۴، ۱۲۱، ۱۱۴، ۹۱، ۸۷، ۸۶
۱۲۰	گریز از مرکز	قابلیت انعطاف ۱۰۶
۹۷، ۹۵، ۷۲	گفتمان	قاعده‌ها ۴۲
۳۹، ۲۷	لاتور	قشر متوسط فرهنگی ۷۴
۱۲۱	لیبرالیزه شدن	قواعد ۱۶، ۱۹، ۲۵، ۲۶، ۳۳، ۴۵، ۵۲، ۶۲، ۷۳، ۸۲
۱۲۱، ۹۶	مؤسسات آموزش عالی	۸۴، ۱۰۱، ۱۱۲، ۱۲۱، ۱۲۵، ۱۲۶، ۱۲۸
۱۵	ماتریالیسم تاریخی	قیود ایدئولوژیک ۱۱۳
۹۷، ۹۶	ماده ۹۹ قانون برنامه سوم	کارآفرینی ۱۲۱، ۱۱۳، ۹۸، ۴۸، ۳۹، ۲۸
		کاربری کامپیوتر ۱۲۸، ۹۰، ۸۹

۱۵۰ ■ بررسی لوازم و ابعاد فرهنگی «صنعت - بازار» دانش

۳۹، ۳۰، ۲۴	مرتون	۱۵	ماکس وبر
۴۸، ۲۵	مرتونی	۹۹، ۷۲، ۳۲، ۱۸	مالکیت فکری
۴۶	مرکززدایی	۱۳۵، ۴۴، ۱۶، ۱۵	مالینوفسکی
۱۸	مزیت رقابتی	۵۰	مانوئل کاستلز
۱۰۴، ۷۵، ۷۳، ۶۶، ۶۱، ۵۸، ۴۱، ۳۲	مشارکت	۴۷	مبادله‌ای
۱۲۹، ۱۲۵، ۱۲۴، ۱۱۵، ۱۱۳، ۱۱۰، ۱۰۹، ۱۰۷		۴۹	مجازی‌شدن
۱۳۳، ۱۳۱		۱۲۴، ۷۵، ۷۳	محدودیت‌های
۳۸، ۳۱، ۲۹، ۲۷، ۲۶، ۲۵	هگستروم	۴۵	مخاطبانی متقاضی
۲۷	هگسترومی	۷۰، ۶۸	مدرّس دانشگاهی
۳۸، ۳۱، ۲۹	وایتلی	۱۳۱، ۱۲۵، ۷۸	مدرک تحصیلی
۱۶، ۱۵، ۱۱	وبر	۳۶، ۲۲	مدیریت خانوار
۲۷	ولگار	۷۵، ۱۶	مدیریتی