

مقاله علمی

رکود کنشگری علمی؛ نظریه‌ای بر خاسته از یک پژوهش کیفی (مورد مطالعه: دانشجویان مقطع کارشناسی دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران)

پدیده پردیری^۱، منصور وثوقی^{۲*}

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۰۶ تاریخ تایید: ۱۴۰۳/۰۸/۰۵

چکیده

دانشگاه در ایران با مشکلات فراوانی دست و پنجه نرم می‌کند و از ایفای نقشی که برای آن خلق شده، ناتوان مانده است. یکی از راه‌های مواجهه با این مسائل و رفع آنها، شناخت نظام معنایی کنشگران دانشگاهی است؛ زیرا دانشگاه به عنوان یک واقعیت اجتماعی، محصول کنش‌های انسانی و وابسته به متن اجتماعی است. هدف مقاله حاضر شناخت و کشف لایه‌های پنهان ذهنی دانشجویان علوم اجتماعی پیرامون علم، دانشگاه، تعاملات علمی و موانع کنشگری علمی است. پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و روش نظریه بنیانی انجام شده است. تکنیک گردآوری داده‌ها به صورت مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و هر مصاحبه ۴۰ تا ۶۰ دقیقه بوده است. روش نمونه‌گیری غیراحتمالی، در ابتدا به صورت نمونه‌گیری هدفمند و با پیشرفت مصاحبه‌ها به نمونه‌گیری نظری تغییر کرد. فرآیند گردآوری داده‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و مقوله هسته‌ای با عنوان "رکود کنشگری علمی" ظاهر گردید. جهت اعتبارسنجی مفاهیم و گزاره‌های به دست آمده، سه جلسه گروه متمرکز با حضور مشارکت‌کنندگان تحقیق برگزار شد. تعداد کل مفاهیم شکل گرفته ۹۲ مورد، تعداد مقوله‌های فرعی ۲۲ مورد و تعداد مقوله‌های اصلی ایجاد شده ۶ مورد هست که بر اساس مدل پارادایمی در پنج محور شامل شرایط علی (انگیزه‌های شخصی از ورود به دانشگاه، کم‌داشت‌های ساختاری نرم‌افزاری، استادان وارونه)، شرایط مداخله‌گر (کم‌داشت‌های ساختاری سخت افزاری)، شرایط زمینه‌ای (سنت‌های پوسیده)، راهبردها و پیامدها قرار گرفتند. یافته‌های پژوهش گویای رکود کنشگری علمی در میان نمونه مورد مطالعه است.

کلیدواژه‌ها: نظام معنایی، رکود کنشگری علمی، استادان وارونه، فرهنگ سکوت.

۱ دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی، گرایش مسائل اجتماعی ایران، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران؛
padidehparidari@gmail.com

۲ استاد مطالعات توسعه اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه تهران، ایران (نویسنده مسئول)
vosooghi_mn@yahoo.com

مقدمه

در حوزهٔ آموزش عالی در ایران، بحران‌های فراوانی مشاهده می‌شود که از عدم توانایی دانشگاه در ایفای نقش مؤثر خود به نتیجه می‌رسند. نتایج پژوهش‌های مختلف اشاره به این بحران‌ها دارند که شامل ضعف سرمایه اجتماعی، مدرک‌گرایی، فروش تحقیقات دانشگاهی، بی‌انگیزگی دانشجویان، افت تحصیلی، کیفیت پایین مشغولیت دانشجویی، فرسودگی شغلی اعضای هیئت علمی، سرقت و تقلب علمی، و بیکاری فارغ‌التحصیلان می‌گردد (مرجانی، ۱۳۹۶؛ ذاکر صالحی، ۱۳۹۸؛ کاظمیان، ۱۳۹۶؛ نورشاهی و سمیعی، ۱۳۹۰؛ منیعی و همکاران، ۱۳۹۶؛ نورشاهی و همکاران، ۱۳۹۵؛ حسینی لرگانی، ۱۳۹۸؛ قراملکی، ۱۳۹۴؛ صنعت‌خواه، ۱۳۸۸). این واقعیت‌ها به وضوح نشان می‌دهند که دانشگاه نه تنها نقش خود را به‌خوبی ایفا نمی‌کند، بلکه با مشکلاتی مواجه است که نیازمند بررسی دقیق و شناخت کامل هستند. با در نظر گرفتن این مسائل، شناخت دقیق بحران‌های علمی در دانشگاه‌های ایران به مثابهٔ واقعیت‌های اجتماعی ضروری به نظر می‌رسد.

دانشگاه به عنوان یک سازمان اجتماعی، به وسیلهٔ نهادهای سازی علم و فراهم کردن هنجارها و انگیزش‌های لازم، می‌تواند به حل این مسائل کمک کند. برای رسیدن به این هدف، باید به دنیای ذهنی، ارزشی و نیات کنشگران دست یافت؛ زیرا ویژگی‌های عینی جامعه، بر مبنای دنیای ذهنی کنشگران استوار است (ریتزر، ۱۴۰۰: ۳۰۱-۳۰۰). دانشجویان، به عنوان عنصر اصلی و حیاتی در محیط دانشگاه، نقش بسیار مهمی در تشکیل و شکل‌گیری فضای علمی دارند. آنها نه تنها از محیط یادگیری تأثیر می‌پذیرند، بلکه با نگاه و دیدگاه خود بر روی فرآیند یادگیری و توسعه دانش تأثیر می‌گذارند. بنابراین، بررسی و شناخت عمیق از دنیای ذهنی و نگرش‌های دانشجویان به دانشگاه، علم‌آموزی، استادان، تعاملات و فعالیت‌های علمی ضروری است؛ زیرا به ما کمک می‌کند تا بهترین راهکارها را برای مواجهه با بحران‌های علمی در دانشگاه‌ها اتخاذ کنیم و راهکارهایی ارائه دهیم که با نیازها و انتظارات آنها همخوانی داشته، به بهبود وضع علمی دانشگاه‌ها کمک کند.

چارچوب مفهومی؛ معنا، تعاملات انسانی و آموزش

این پژوهش در حوزه جامعه‌شناسی آموزش قرار دارد و بنیان نظری آن برگرفته از برخی نظریه‌های کلاسیک و مدرن در این حوزه است. رویکردهای نظری به مسئله کنشگری به‌ویژه در فضای علمی دانشگاه در سه محور کلی قرار دارد؛ رویکردهای کلاسیک معطوف به کنش، رویکردهای مدرن ناظر به کنش و توجه ویژه آنها به موضوع بازاندیشی و عاملیت، و در نهایت نظریه‌های انتقادی در حوزه آموزش عالی که ضمن بررسی نظام معنایی دانشجو به اهمیت نقش سایر نهادها می‌پردازد. به نظر ماکس وبر، کنش انسانی در جهت معنای خاص شکل می‌گیرد و برای درک آن باید نیت و انگیزه وقوع کنش را درک کرد (محمدی اصل، ۱۳۹۰). بنابراین شناخت کنش‌هایی که در فضای دانشگاهی رخ می‌دهد، مستلزم شناخت نیت و دنیای ذهنی دانشجویان است. به تعبیر اریک لاندوفسکی، زبان‌شناس معاصر، ساختن معنا در فرایند تعاملی و در مقابل یک غیریت که در برابر ما حضور دارد و صرفاً در همه شرایط قابل تقلیل به وضعیت یک ابژه نمی‌باشد، شکل می‌گیرد (معین ۱۳۹۶، ۴۶). به عبارت دیگر، کنش-های دانشجویان صرفاً یک رفتار فردی تلقی نمی‌شود، بلکه در تعامل با جامعه علمی در فضای دانشگاه شکل می‌گیرد. تالکوت پارسونز، معتقد است کنش‌گر از میان هدف‌ها و مقاصد، انتخاب می‌کند و این انتخاب‌ها در خلأ صورت نمی‌گیرند. محیط از شماری عوامل مادی و اجتماعی نظیر هنجارها، ارزش‌ها، افکار و موقعیت‌ها ساخته شده است که دامنه انتخاب‌های فردی را محدود می‌سازند (کرایب ۱۴۰۰، ۵۵).

ادامه این جریان فکری با در نظر گرفتن تأثیرپذیری کنشگر از محیط پیرامون و با تأکید بر نقش عاملیت و ارادی بودن کنش‌های انسانی در آرای نظریه‌پردازان مدرن مانند آنتونی گیدنز (۱۴۰۲) مشهود است. به باور او، عاملان انسانی را نمی‌توان به سادگی محصول فرهنگ و نیروهای طبقاتی پنداشت. آنها واجد قابلیت بازاندیشی در تعامل روزانه و دارای نوعی آگاهی ضمنی در مورد کنش‌های اجتماعی خود هستند. این کنش‌ها کاملاً ارادی هم نیستند بلکه در راستای زمان و مکان، نظم یافته‌اند. بنابراین کنش دانشجویان گرچه متأثر از محیط پیرامون مانند جامعه، خانواده و دانشگاه است اما کاملاً ارادی و آگاهانه نسبت به عواقب و نتایج نیز می‌باشد.

به نظر پی‌یر بوردیو، نهاد آموزشی، ابزار بازتولید فرهنگ و سلطه فرهنگی یک طبقه خاص است. مهم‌ترین کارکرد دانشگاه، شکل بخشیدن به هویت آکادمیک است. انسان آکادمیک کسی است که کنش آکادمیک و زیست دانشگاهی در درون او شکل گرفته، پذیرفته و منشاء اثر شده است (یمنی دوزی سرخابی، ۱۳۹۷). بنابراین، انتظارات از نقش دانشجو در کنشگری آکادمیک و علمی خلاصه می‌شود، اما این کنش‌ها در خلا رخ نمی‌دهد و مستلزم یک محیط مطلوب می‌باشد. چنانکه جی. گالتونگ (۱۹۸۱) معتقد است هر جامعه‌ای فرهنگ دانشگاهی خاص خود را تولید می‌کند؛ زیرا فرهنگ دانشگاهی از دل ساختارها و روابط اجتماعی، سیاسی اقتصادی و فرهنگی آن جامعه بیرون می‌آید و جامعه است که الگوها و شیوه‌ها و استانداردهای لازم آموزش و پژوهش و موثر در فرایند یادگیری و انتقال علم را مشخص می‌کند. به باور پائولو فریره (۱۳۷۸) ریشه ستم‌پذیری، آموزش بانکی است زیرا نقش یادگیرنده به حفظ، یادآوری و بازگویی جملاتی محدود می‌شود که شنیده بی‌آنکه محتوای آنها را ژرفکاو کرده باشد. آموزش بانکی برآمده از فرهنگ سکوت است که در جوامع فقیر و توسعه‌نیافته حاکم است. بدیهی است تک‌گویی در کلاس درس از سوی استاد در تعارض کامل با اصول گفتگو و مانع اصلی رشد بازانديشي است. چنانکه یورگن هابرماس (۱۴۰۰) اشاره می‌کند کسب حقیقت و معنا از طریق گفتگوی آزاد در جامعه ممکن می‌شود و کنش گفتاری مطلوب در سطح روابط اجتماعی از جمله اهداف آموزشی است.

پیشینه پژوهش

در خصوص کنشگری علمی به طور خاص پژوهشی صورت نگرفته اما برخی تحقیقات انجام شده به نوعی مرتبط به موضوع مورد مطالعه ما است؛ در پژوهش افسانه قاسمی (۱۳۹۸) دانشجویان فرهنگ دانشگاه‌های تهران را در قالب مفاهیمی چون محافظه‌کاری، مدرک‌گرایی، فردگرایی، نامیدی، رابطه‌گرایی و تجاری شدن علم توصیف کرده‌اند. این بحث همسو با روایت سعید صفایی موحد (۱۳۹۶) است که از استثمار آکادمیک در دانشگاه یاد می‌کند. این پدیده به دلیل شرایط ساختاری، فرهنگی، اقتصادی، و آکادمیک ظهور کرده، منجر به واکنش‌هایی چون انقیاد ظاهری، اعتراض پنهان و البته پذیرش و همدستی در دانشجویان می‌شود. به باور وی این واکنش‌ها منجر به بازتولید استثمار، تقلب‌پروری، و افول نهاد علم می‌شوند.

مقصود فراستخواه (۱۳۹۴) ضمن بررسی تجربه‌های زیسته و ادراک‌شده دانشجویان نشان داد که حدود ۷۰ درصد اظهارات دانشجویان، روایت از تجربه منفی از دانشگاه دارد و در اثر انباشت تجارب منفی، تصویر اجتماعی دانشگاه در دل و دیده دانشجویان مخدوش و مناقشه آمیز شده است. محمدمین قانعی راد و همکاران (۱۳۹۲) به این نتیجه رسیدند که دانشجویان عمدتاً با نگاه آرمانی وارد دانشگاه می‌شوند اما در برخورد با وضعیت نامساعد و محدودیت‌هایی که با انتظارات ذهنی آنان سازگاری ندارد، انگیزه مهاجرت تحصیلی در آنها تقویت می‌شود.

نتایج پژوهش فاطمه جواهری (۱۳۸۷) به طور ویژه برای پژوهش حاضر قابل تامل است زیرا حاکی از تغییر نگاه دانشجویان به رشته‌های علوم اجتماعی در ایران است. وی در پژوهش خود با طرح یک سوال ساده از دانشجویان که اگر در رشته جامعه‌شناسی پذیرفته نمی‌شدید، حاضر بودید آن قدر امتحان بدهید، تا بالأخره قبول شوید؟ به پاسخ مثبت ۷۸٪ پاسخگویان رسید. این می‌تواند معرف شدت انتظار مثبت از این رشته در زمان انجام پژوهش باشد، در حالیکه داده‌های پژوهش حاضر پس از گذشت سال‌ها، داستان دیگری را روایت می‌کند. صابر عبدالملکی و همکاران (۱۳۹۴) نیز مطالعه‌ای بر نگرش دانشجویان به ماهیت علم انجام داده‌اند که نشان می‌دهد دانشجویان دارای درک پایینی از ماهیت علم و ابعاد آن هستند و علت آن را می‌توان در عدم توجه به ماهیت علم هنگام تدوین و طراحی برنامه‌های درسی، دانش و درک پایین معلمان از ماهیت علم، عدم توسعه علم و فناوری در جامعه و حمایت ساختارهای اقتصادی، سیاسی و فرهنگی از علم و ارزش‌های آن جستجو کرد.

در مجموع، در تحقیقات انجام شده بر کنشگری علمی دانشجویان، چند ویژگی به چشم می‌خورد. نخست، مطالعات متعددی در زمینه تجارب دانشجویان در فضای دانشگاه انجام شده اما عمدتاً در شناسایی مسئله مورد مطالعه در ابعاد کلی باقی مانده، به معرفی دلایل عینی بسنده کرده و یا به موضوع کنشگری نپرداخته‌اند و تلاشی در جهت شناسایی نظام فکری و معنایی دانشجویان که زمینه‌ساز کنش است، نداشته‌اند. کشف لایه‌های پنهان نظام معنایی و فکری با روش‌های تحقیق کمی مانند پیمایش به نتیجه نمی‌رسد؛ زیرا فهم دلایل کنش مستلزم کشف معناهای پنهان آن است. از سوی دیگر، یافته‌های این مطالعات حاکی از تجارب منفی نسبت به دانشگاه و عدم همراهی علمی دانشجویان، مستقل از عوامل زمینه‌ساز آن مانند خانواده، فرهنگ، جامعه، مذهب و

سیاست است؛ لذا به وجه ساختاری کنشگری علمی و ارتباط آن با عوامل زمینه‌ساز کمتر توجه شده است. مطالعه حاضر تلاشی برای رفع این خلأ تحقیقاتی است.

روش تحقیق

روش مورد استفاده در این تحقیق، نظریهٔ زمینه‌ای است که به پژوهشگر امکان می‌دهد به تدوین نظریه‌ها و گزاره‌ها بر اساس داده‌های واقعی بپردازد (ازکیا و همکاران، ۱۳۹۰: ۲۵۰) و از فنون جمع‌آوری داده‌ها شامل بررسی‌های اسنادی و کتابخانه‌ای، مشاهده مستقیم، یادداشت-نویسی، ضبط داده‌ها و استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساخت‌یافته استفاده شد. دلیل استفاده از روش کیفی، بررسی "نظام معنایی علمی" دانشجویان در فضای دانشگاه بود و استفاده از پژوهش کمی و عینی‌گرا می‌توانست به شناخت ناکافی از پدیده بینجامد. جامعه مورد مطالعه در این پژوهش دانشجویان مقطع کارشناسی در کلیه گرایش‌های علوم اجتماعی در دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران هستند و گرایش‌ها شامل سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی اجتماعی، جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی و ارتباطات اجتماعی می‌باشند. تلاش شد نمونه‌گیری و انتخاب مشارکت‌کنندگان با رعایت "اصل حداکثر تنوع" بر اساس نه ویژگی: جنسیت، سن، رشته تحصیلی، گروه آموزشی، ترم تحصیلی، معدل نیمسال، وضعیت تأهل، وضعیت اشتغال و زمینه شغلی صورت گیرد. محقق تلاش کرد تا انتخاب مشارکت‌کننده بعدی برای مصاحبه، با الهام از خط داستانی و کدگذاری داده‌ها انجام شود.

در این پژوهش، از دو نوع نمونه‌گیری به صورت همزمان استفاده شد؛ در ابتدا به صورت هدفمند^۱ اما با پیشرفت کار، به نمونه‌گیری نظری^۲ برای تشخیص تعداد افراد، تعیین محل داده‌های مورد نیاز و یافتن مسیر پژوهش تبدیل گردید؛ یعنی مسیر و جهت داده‌ها تعیین می‌کرد که نفر بعدی برای مصاحبه چه کسی باشد تا بتواند به نظریه در حال تکوین کمک کند؛ لذا انتخاب افراد نمونه بر اساس حداکثر تنوع و تفاوت بود (ازکیا و احمدرش، ۱۳۹۹: ۳۴۴-۳۴۲). مدت انجام هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۷۵ دقیقه بود و در مجموع ۱۳ مصاحبه با دانشجویان انجام شد. ۲۱ پرسش در مصاحبه مطرح می‌شد که بر اساس سوالات اصلی و فرعی تحقیق از

1 Purposive Sampling

2 Theoretical Sampling

پیش طراحی شده بود. پس از انجام هر مصاحبه و یادداشت‌برداری از میدان تحقیق، نسبت به تنظیم یادداشت‌ها و نگارش محتوای مصاحبه‌ها اقدام می‌شد و داده‌های گردآوری شده از طریق فرآیند کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) مورد تحلیل قرار می‌گرفت.

برای کدگذاری باز، ابتدا محتوای مصاحبه‌ها چندین بار مطالعه و بازبینی سپس مفاهیم به صورت جزء به جزء مشخص می‌شدند. همچنین یادداشت‌های تحلیلی پس از هر مصاحبه تهیه می‌شد. در مرحله کدگذاری محوری، ارتباط مقولات و خرده مقولات در چارچوب مدل پارادایمی (شامل شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها) با یکدیگر برقرار و سرانجام، مقوله اصلی و مرکزی که "رکود کنشگری علمی" است در مرحله کدگذاری گزینشی پدیدار شد. این مقوله به گونه‌ای بود که تمام مقولات و زیرمقولات و مفاهیم را پوشش می‌داد. برای اطمینان از قابلیت اعتماد از سه فن متعارف و مرسوم استفاده شد که عبارتند از: کنترل یا اعتباریابی توسط اعضا که در این روش از مشارکت‌کنندگان خواسته شد تا یافته‌های کلی را ارزیابی نمایند و در مورد صحت آنها نظر دهند، مقایسه‌های تحلیلی به این معنی که به داده‌های خام رجوع شد تا انسجام و ساخت‌بندی نظریه با داده‌ها مقایسه و ارزیابی گردد و استفاده از فن ممیزی که در این زمینه، چند متخصص (استادان) بر مراحل مختلف کدگذاری، مفهوم‌سازی و استخراج مقولات نظارت داشتند.

در فن نخست، با استفاده از روش گروه متمرکز^۱، یافته‌ها و نتایج تحقیق در سه جلسه مختلف به مدت ۶۵-۷۵ دقیقه به شرکت‌کنندگان ارائه شد. ابتدا، محقق داده‌های جمع‌آوری شده را در قالب یک داستان کلی برای دانشجویان روایت کرد. سپس، به معرفی بیشتر مقولات و زیرمجموعه‌های آنها پرداخت و در این مرحله، بر روابط میان مقولات تأکید کرد. با شنیدن مجدد نظرات شرکت‌کنندگان، برخی مفاهیم که نادیده یا کم اهمیت تلقی می‌شدند به خط داستان بازگشتند و از سوی دیگر، از اهمیت برخی مفاهیم دیگر، کاسته شد. با توجه به محدودیت زمان جلسات و نیاز محقق به تفکر بیشتر و اصلاح موارد ذکر شده، جلسات متوالی دیگر تا رسیدن به اجماع نظری پیرامون داده‌ها ادامه یافت. نظرات دانشجویان نشان داد که محقق نسبت به برخی مفاهیم مهم نظیر انگیزه‌های ورود به دانشگاه، نقش

خانواده‌ها در انتخاب رشته و کمبودهای ساختاری دانشگاه‌ها توجه بیشتری داشته است. این به محقق کمک کرد تا نظرات شرکت‌کنندگان را درباره داده‌های جمع‌آوری شده بسنجد و بتواند به اعتبار داده‌ها برسد و به اصلاح برخی از عناوین و مقولات مبادرت نماید. بعد از این جلسات و انجام اصلاحات و دریافت برخی پیشنهادات از دانشجویان، مدل پارادایمی نهایی شامل یک پدیده مرکزی و پنج پدیده محوری به تایید رسید. در خصوص اخلاق پژوهش، ابتدا هدف و نحوه تحقیق برای مشارکت‌کنندگان تشریح شد و با کسب رضایت از آنان برای شرکت در پژوهش اقدام به مصاحبه و ضبط محتوای آنها گردید و اصل محرمانه بودن اطلاعات نیز رعایت شد.

یافته‌های توصیفی - مختصات جامعه مورد مطالعه

دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران حاصل ادغام دو «موسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی» و «موسسه تحقیقات تعاون» در سال ۱۳۵۱ است (جهانبگلو، ۱۳۷۲). بر اساس آخرین گزارش جهانی منتشر شده از رتبه‌بندی تایمز^۱ در سال ۲۰۲۳ رتبه دانشگاه تهران مطابق جدول ۱ است.

جدول ۱- وضعیت رتبه‌بندی دانشگاه تهران

رتبه جهانی	رتبه اثرگذاری	رتبه در آسیا	تعداد کل دانشگاه‌ها
۴۰۱-۵۰۰	۶۰۱-۸۰۰	۱۵۷	۱۷۹۹

یافته‌های توصیفی - مشخصات مشارکت‌کنندگان

تعداد کل مشارکت‌کنندگان شامل ۱۳ دانشجو و از لحاظ شاخص جنسیت، شامل هفت دانشجوی مرد و شش دانشجوی زن بود. سایر شاخص‌های جمعیتی شناسایی شده در نمونه مورد مطالعه در سرستون‌های جدول ۲ آمده است.

جدول ۲- وضعیت مشارکت‌کنندگان از نظر شاخص‌های جمعیت‌شناختی

شماره	جنسیت	سن	وضعیت تاهل	رشته تحصیلی	گروه آموزشی	ترم تحصیلی	معدل نیمسال	وضعیت اشتغال	زمینه شغلی
۱	مرد	۳۲	مجرد	پژوهشگری	جامعه‌شناسی	۱۶	۱۸	بیکار	-
۲	زن	۱۹	مجرد	پژوهشگری	جامعه‌شناسی	۲	۱۶/۶۴	شاغل	مربی حرکات موزون
۳	مرد	۳۰	متاهل	پژوهشگری	جامعه‌شناسی	۶	۱۸	شاغل	دامپزشک
۴	زن	۲۶	متاهل	برنامه‌ریزی اجتماعی	تعاون و رفاه اجتماعی	۸	۱۷	شاغل	معلم زبان
۵	مرد	۲۳	مجرد	برنامه‌ریزی اجتماعی	تعاون و رفاه اجتماعی	۸	۱۶	بیکار	-
۶	زن	۲۵	مجرد	پژوهشگری	جامعه‌شناسی	۴	۱۸/۵	شاغل	فروشنده لباس
۷	زن	۲۳	مجرد	مردم‌شناسی	مردم‌شناسی	۹	۱۷/۳۰	شاغل	مربی مهدکودک
۸	مرد	۲۱	مجرد	برنامه‌ریزی اجتماعی	تعاون و رفاه اجتماعی	۳	۷	شاغل	راننده اسنپ، مربی در آموزشگاه موسیقی
۹	مرد	۲۴	متاهل	مردم‌شناسی	مردم‌شناسی	۶	۱۶/۵	شاغل	معلم موسیقی
۱۰	زن	۲۲	مجرد	ارتباطات اجتماعی	ارتباطات	۵	۱۷	شاغل	منشی شرکت
۱۱	زن	۲۵	مجرد	مردم‌شناسی	مردم‌شناسی	۹	۱۷	بیکار	-
۱۲	مرد	۲۷	مجرد	برنامه‌ریزی اجتماعی	تعاون و رفاه اجتماعی	۷	۱۵/۵	بیکار	-
۱۳	مرد	۲۰	مجرد	ارتباطات اجتماعی	ارتباطات	۴	۱۶	بیکار	راننده اسنپ

مفاهیم و مقولات؛ نتایج حاصل از فرآیند کدگذاری

در مرحله کدگذاری باز، ۳۷۲ مفهوم اولیه استخراج شد. سپس این مفاهیم، در مرحله بازبینی به ۹۲ مفهوم تقلیل یافت. در نهایت، فرآیند کدگذاری با استفاده از ۱۶ خرده‌مقوله و ۶ مقولهٔ عمده به پایان رسید (جدول ۳).

جدول ۳: مقولات استخراج شده از مفاهیم طی فرآیند کدگذاری محوری در داده‌ها

مقولات عمده	خرده‌مقولات	مفاهیم
استادان وارونه	خشونت نمادین	سوگیری علمی، تحمیل عقاید به دانشجو، عدم انتقادپذیری، تبعیض میان شاگردان، تجاوز کلامی، ترش‌رویی در کلاس، عدم نظرسنجی از دانشجو درباره شیوه تدریس
	کم‌فروشی	عدم ارائه بازخورد بر تکالیف، سطح تعاملات کم با شاگردان، ارزیابی سطحی تکالیف و امتحانات، بی‌توجهی به تقلب در تکالیف و امتحانات، عدم درخواست مشارکت از دانشجو در پروژه‌های بیرونی، به روز نبودن منابع تدریس، به روز نبودن استاد، ضعف در پاسخگویی به سوالات، تدریس رادیویی، سالخورده‌گی
	راتنی بودن	عدم کفایت علمی برای تدریس، ضعف در تحلیل مباحث پیچیده، لابی-گری‌های سیاسی برای استاد شدن
کم‌داشت‌های ساختاری سخت‌افزایی	فقدان امکانات در دانشکده	قدیمی بودن ساختمان‌ها، عدم دسترسی رایگان به سایت‌های معتبر جهانی، فقدان تسهیلات برای نخبگان، کلاس‌های درس فرسوده، بهداشت ضعیف غذاخوری و سرویس‌ها و سطل‌های زباله
	فقدان امکانات در خوابگاه	استفاده حداکثری از ظرفیت اتاق‌ها، بی‌توجهی به چینش هم‌اتاقی‌ها، بهداشت ضعیف اتاق‌ها و سرویس‌های بهداشتی، سالن مطالعه نامناسب
کم‌داشت‌های ساختاری نرم افزایی	ساختار معیوب آموزش	واحد‌های درسی غیرسودمند، فقدان آموزش مهارت‌محور، عدم ارائه مشاوره‌های آموزشی و روان‌شناسی، ناعدالتی در کنکور، عدم الگوبرداری از دانشگاه‌های برتر جهانی
	گسست دانشگاه و بازار کار	عدم استقبال بازار کار از تحصیل‌کردگان، فقدان مشارکت با نهادهای کارایی، بی‌توجهی بازار به علوم اجتماعی
	حذف عاملیت	مقابله با تفکر انتقادی، بی‌توجهی به مهارت‌های تخصصی در طراحی برنامه درسی، فقدان تکالیف تیمی، نفوذ نیروهای سیاسی در دانشگاه، بی‌توجهی به قومیت‌ها
بحران معنا (رکود)	ضعف تفکر علمی	فقدان انگیزه، کمبود اعتماد به نفس، ترس از شکست، تصمیم‌گیری براساس ترس، فردگرایی، احساس ناتوانی در ایجاد تغییر، احساس طردشدگی در

مقولات عمده	خرده‌مقولات	مفاهیم
کنشگری (علمی)		دانشگاه، باور به عدم سودمندی علم‌آموزی، ناامیدی از شرایط اجتماعی، توهم دانایی، خودسانسوری، عدم دغدغه‌مندی برای پیشرفت، تحمیل عقیده به دیگران
	اختلال رفتار علمی	عدم پرسشگری داخل و خارج از کلاس، فرار از کار گروهی، نداشتن خوراک علمی، تنبلی و بی‌اشتیاقی برای مطالعه، گریز از کلاس درس، فقدان تعاملات علمی، علم‌آموزی سودجویانه، کسب مهارت‌های نامرتبط، تقلب علمی و توجیه آن، بی‌اطلاعی از شیوه صحیح مطالعه، عدم دغدغه‌مندی جهت خدمت به جامعه، عدم پذیرش دیگری
	فرهنگ سکوت	عدم صمیمیت هم‌کلاسی‌ها، بی‌تفاوتی نسبت به یکدیگر، تشویق یکدیگر به سکوت، فقدان مهارت‌های ارتباطی دانشجویان
	ابهام اشتغال	اطمینان از بیکاری پس از فارغ‌التحصیلی، عدم استقبال بازار کار از علوم اجتماعی، اشتغال نامرتبط با رشته تحصیلی، تغییر رشته به امید کارایی، ضعف همکاری استاد و دانشجو در پروژه‌های تحقیقاتی
	ندامت از تحصیل	احساس ناتوانی در ایجاد تغییر، پشیمانی از انتخاب علوم اجتماعی، اشتغال نامرتبط با رشته تحصیلی، عدم استقبال بازار کار از علوم اجتماعی، باور به عدم سودمندی علم‌آموزی
سنت‌های پوسیده	والدین دیکتاتور	تحقیر فرزندان، اجبار فرزندان به ورود به دانشگاه، دخالت در انتخاب رشته فرزندان، ناامید کردن از رشته تحصیلی مورد علاقه، بزرگنمایی دانشگاه، پوچ‌انگاری برخی رشته‌های تحصیلی
	سقف شیشه‌ای	تعارض نقش‌ها، تاخیر در اجتماعی شدن دختران
	نظام شخصیت دانشجو	توهم دانایی، فردگرایی، راحت‌طلبی، خودسانسوری، تابوی جنس مخالف
انگیزه‌های شخصی از ورود به دانشگاه	احساس تبعیض	تبعیض‌های جنسیتی در کلاس، سوگیری‌های سیاسی در دانشگاه، تبعیض-های عقیدتی در کلاس درس، تحمیل عقاید به دیگری
	انگیزه‌های شخصی از ورود به دانشگاه	درونی شدن ورود به دانشگاه پس از دبیرستان، اجبار خانواده‌ها برای ورود به دانشگاه، فرار از سربازی برای دانشجویان پسر، چشم‌هم‌چشمی با اقوام و دوستان، پیدا کردن گزینه بهتر برای ازدواج، علاقه‌مندی به رشته علوم اجتماعی و پیشرفت تحصیلی، عدم کسب رتبه لازم در سایر رشته‌ها، برنامه‌ریزی برای مهاجرت

بررسی مدل پارادایمی رکود کنشگری علمی

۱- پدیده

مفهوم "رکود کنشگری علمی" بطور کلی اشاره به ایستایی تفکر علمی (بعد ذهنی) و سکون رفتار علمی (بعد عینی) در جامعه علمی مورد مطالعه در این تحقیق دارد. به بیان دیگر، اشاره به وضعیتی دارد که دانشجو قادر به پاسخگویی به انتظارات نقشی خود نیست. بنابر این، فرد دارای پایگاه دانشجو است و در فضای دانشگاه زیست فیزیکی دارد اما دارای شیوه تفکر، نظام فکری علمی و رفتار علمی نیست.

۲- شرایط علی

شرایط علی به شرایطی گفته می‌شود که زمینه‌ساز آن دست از رویدادها، وقایع و اتفاقاتی هستند که بر رکود کنشگری علمی اثر می‌گذارند.

انگیزه‌های فردی از ورود به دانشگاه

یکی از عوامل در شکل‌گیری تفکر علمی و بروز رفتارهای علمی دانشجو در یک بستر علمی مانند دانشگاه بی‌شک، نیت‌ها و انگیزه‌های ورود او به دانشگاه است. نیت‌مندی‌ها تأثیر مستقیم بر تصمیمات و رفتارهای انسانی دارند که از عوامل مختلفی ناشی می‌شوند. داده‌ها نشان داد همه دانشجویان با نیت تحصیل و یا پیشرفت علمی وارد دانشگاه نمی‌شوند. اگرچه برخی دانشجویان که انگیزه علمی داشتند پس از ورود به دانشگاه و با گذشت ترم‌های تحصیلی و در اثر برخی عوامل، فقدان انگیزه را تجربه کردند، اما تفاوتی قابل توجه میان عقاید دانشجویانی که با انگیزه علمی دانشگاه را انتخاب کرده بودند و دانشجویانی که بدون هدفگذاری علمی مشخص و بنا بر دلایل و انگیزه‌های دیگر وارد دانشگاه شدند، وجود داشت.

مهم‌ترین دلیل دانشجویان برای ورود به دانشگاه بدیهی‌انگاری این امر است. پس از اتمام دبیرستان از هر جوان ایرانی انتظار می‌رود که وارد دانشگاه شود و برای او آینده دیگری جز ورود به دانشگاه ترسیم نشده است. ... در جامعه ایران برای یک جوون راهی به جز تحصیل نمی‌مونه اگه تحصیل نکنیم چه کار کنیم؟ همانطور که راهنمایی و بعدش میشه دبیرستان، دبیرستان هم بعدش باید بشه دانشگاه و این تعریف شده (مرد، ۳۰ ساله).

از دیگر انگیزه‌های تحصیل در دانشگاه و یا انتخاب رشته علوم اجتماعی، می‌توان به برند دانشگاه، اجبار خانواده‌ها برای تحصیل فرزندان در دانشگاه، فرار از سربازی برای دانشجویان پسر، چشم‌وهمچشمی با اقوام و دوستان، پیدا کردن گزینه بهتر برای ازدواج، اخذ مدرک کارشناسی در ایران و برنامه‌ریزی برای مهاجرت، عدم کسب رتبه لازم در سایر رشته‌های تحصیلی اشاره نمود. دانشجویی دیگر روایت می‌کند ... من دوست داشتم دانشگاه تهران درس بخونم بخصوص ساختمان اصلی که نوشتالژی بود، ولی حیف که پردیس ما از اونا جدا بود (زن، ۲۲ سال).

اگرچه برخی دانشجویان اذعان داشتند به دلیل علاقه به علوم اجتماعی این رشته را برای تحصیل انتخاب کردند (۳۸٪ برابر با ۵/۱۳ نفر) اما این گروه پس از گذراندن چند ترم تحصیلی از انتخاب این رشته پشیمان شدند (۶۰٪ برابر با ۳/۵ نفر). آن دسته از افراد که با انگیزه‌های علمی دانشگاه را انتخاب نمی‌کنند و شناخت و درک کاملی از آن ندارند و بیشتر یک تصویر اغراق شده از دانشگاه در ذهن آنها وجود دارد تا یک تصویر واقعی، پس از ورود به دانشگاه نیز، در مقایسه با دانشجویانی که هدفگذاری علمی مشخصی داشته‌اند، دغدغه، فعالیت و مشارکت علمی کمتری دارند.

کم‌داشت‌های ساختاری نرم‌افزاری

مراد عواملی است که در لایه‌های پنهان ساختارها حضور دارند و قابل رویت نیستند اما به واسطه حضورشان، بر فضاها و گفتمان‌ها حکمرانی می‌کنند. در اینجا سخن از قوانین نانوشته است. این عوامل شامل ساختار معیوب آموزش، حذف عاملیت، و گسست دانشگاه و بازار کار از یکدیگر است.

- ساختار معیوب آموزش

اشاره به وضعیتی دارد که به دانشجویان واحدهای درسی که برای آنان سودمند و در راستای اشتغال آینده در بازار کار است، تدریس نمی‌شود و در مقابل برخی واحدها که شاید به کار آنان نیاید و برای اشتغال آتی آنان مفید نباشد، تدریس می‌شود. ... سر کلاس تاریخ تفکر اسلام

از استاد پرسیدم به ما چه ربطی داره که این سینا چه کار می‌کرد برای چی باید همچین چیزایی رو بدونیم و استاد نتونست منو توجیه کنه (زن، ۱۹ ساله).

از دیگر ویژگی‌های یک ساختار معیوب آموزشی، فقدان آموزش‌های مهارت‌محور نظیر گزارش‌نویسی، نگارش مقاله، تحلیل داده‌ها، تطبیق نظریه‌ها با دنیای واقعی است. تمرکز نظام آموزش عالی در ایران بر آموزش تئوری و حفظ کردن مطالب است. از دیگر ویژگی‌ها، فقدان مشاوره‌های تحصیلی، شغلی و روان‌شناسی به دانشجویان است. دانشجویان بر این باورند که این خدمات می‌تواند به بهبود تجربه تحصیلی و رشد شخصی آنان کمک کند. مشاوره‌های آموزشی می‌تواند به دانشجویان در زمینه برنامه‌ریزی تحصیلی، انتخاب واحدهای درسی، مشکلات تحصیلی، ترس‌ها و نگرانی‌های تحصیلی کمک کنند. مشاوره‌های روان‌شناسی می‌تواند به دانشجویان در مقابله با استرس، اضطراب، افسردگی و مشکلات روانی دیگر کمک کند. در ساختار آموزشی معیوب شاهد رشد کمی دانشگاه‌ها هستیم اما ارائه کیفیت در آنها صورت نمی‌گیرد.

از سوی دیگر، دانشجویان نسبت به سیستم‌گزینش دانشجویان برای ورود به دانشگاه یعنی کنکور گلایه دارند که در بسیاری از موارد کنکور با ناعدالتی همراه است و نمی‌تواند استعدادها را صحیح‌تر کشف کند. از دیگر ویژگی‌های این ساختار عدم الگوبرداری از دانشگاه‌های برتر جهانی در حوزهٔ علوم اجتماعی است. دانشگاه باید از لحاظ برخورد با نخبگان، سیاست‌های آموزشی، طراحی واحدهای درسی و شیوه تدریس بروز باشد و از دانشگاه‌های موفق الگوبرداری کند که الزاما به معنای غربی‌شدن نیست بلکه می‌توان ابعاد مثبت آنها را بر اساس شرایط اجتماعی و فرهنگی کشور ایران بومی‌سازی کرد. ... دانشگاه فکر نمی‌کنم چیزی به ما یاد بده، مهارت قابل استفاده هم به ما یاد نداده. بخش مهارت‌ها در دانشگاه صفره، خودت باید کار کنی وگرنه دانشگاه فقط تئوری درس میده. خیلی مهمه که به ما توی دانشگاه مهارت یاد بدن نه فقط درس بدن (زن، ۲۵ ساله).

- حذف عاملیت

به معنای فقدان توانایی دانشجویان در تصمیم‌گیری و کنش برای رسیدن به نتیجه مطلوب بدون ترس از مجازات یا اعمال هر نوع از خشونت است... علوم اجتماعی میخونی، ولی

نمیتونی ایرادها رو بگیری، نمیتونی حرف بزنی (مرد، ۲۱ ساله). عاملیت در فضایی رشد می‌کند که افراد به تحلیل، ارزیابی و پرسش کردن نسبت به ایده‌ها، نظریات و قضاوت‌های موجود پرداخته، رویکرد تحلیلی نسبت به جهان پیرامون خود داشته باشند. دانشجو باید آزادانه قادر به بررسی و تحلیل مسائل اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و علمی باشد. این روحیه انتقادی باعث می‌شود که بتوانند نظریات موجود را به چالش بکشند، گزارش‌های علمی و ادعاها را با دقت بررسی کنند و به نتایج مستند و قابل اثبات برسند. این مهارت‌ها به دانشجو قدرت می‌دهد تا در بازار کار به عنوان فردی با توانمندی‌های تحلیلی، نقادانه و خلاق شناخته شوند. هنگامی که در دانشگاه نقش عنصر ذهنی و عاملیت کم‌رنگ شود، افراد مطیع می‌گردند و فقدان تفکر انتقادی را تجربه می‌کنند. تجربه‌های دانشجویان بیانگر محرومیت از فضای نقادی در دانشگاه است. نفوذ نیروهای سیاسی به درون دانشگاه مصداق رویارویی دو نهاد سیاست و علم است. ... فضای دانشگاه‌ها خیلی سیاسی شده اونم سیاسی به سمت منفی، دیگه کمتر علمیه، بیشتر سیاسیه (مرد، ۳۲ ساله).

- گسست دانشگاه و بازار کار

بیانگر عدم تطابق میان آموزش دانشگاهی و نیازهای مورد نیاز در بازار کار است. دانشگاه مهارت‌های مورد نیاز بازار کار را آموزش نمی‌دهد و در مقابل، بازار کار از فارغ‌التحصیلان دانشگاهی استقبال نمی‌کند. نیازهای بازار کار با گذشت زمان دستخوش تغییر می‌شوند. بنابراین، واحدهای درسی و منابع تدریس در دانشگاه نیز باید بر اساس این نیازها، تهیه، تنظیم و به‌روز شود. این درحالی است که آموزش‌ها عمدتاً تئوری‌محور هستند و منابع درسی با گذشت زمان همچنان ثابت مانده‌اند. در نتیجه، فارغ‌التحصیلان با مهارت‌های قدیمی یا منسوخ شده از ورود به بازار کار منع می‌شوند. دانشگاه نیز با نهادهای کارایی تعامل لازم را ندارد تا بر اساس نیاز بازار کار واحدهای درسی را بازتنظیم نماید. بازار کار تخصصی نیازمند دانش فنی، مهارت‌های عملی و توانایی‌های ارتباطی، رهبری و انتقادی است... من تو دانشگاه کسی رو ندیدم که کار پژوهشی بکنه چون اصلاً تقویت نمیشدی و بلد نبودی (زن، ۲۳ ساله). از سوی دیگر، جامعه ایران نگاه برابر و عادلانه نسبت به علوم فنی‌مهندسی و علوم اجتماعی- انسانی ندارد. تحصیل در رشته‌های علوم اجتماعی و انسانی عمدتاً به عنوان گزینه آخر برای

خانواده‌ها در نظر گرفته می‌شود. صنعت و بازار کار نیز آنچنان که باید حامی علوم اجتماعی و انسانی نیست... رشته‌های علوم اجتماعی و به خصوص رشته من که سیاست اجتماعی هست کجا برایش کار پیدا میشود، هیچ کجا برای رشته من اعلام نیاز نمیکند (مرد، ۲۱ ساله).

استادان وارونه

یکی دیگر از مهم‌ترین عوامل اثرگذار در رکود کنشگری علمی دانشجویان، استادان وارونه هستند که با سه خصیصهٔ خشونت نمادین، کم‌فروشی و رانتی بودن توسط دانشجویان شناسایی می‌شوند.

- خشونت نمادین

وضعیتی است که برخی استادان از پذیرش انتقادات در کلاس درس نسبت به خود، شیوه تدریس و مطالب ارائه شده اجتناب می‌کنند. از سوی دیگر، اگر دانشجو از وی سوال بپرسد، با ترش‌رویی به او پاسخ می‌دهد. این رفتار باعث سرکوب روحیه پرسشگری در سایر دانشجویان می‌شود... من وقتی میبینم سر کلاس استادی جواب سوال بقیه رو خوب نمیده، من دیگه سوال نمی‌کنم (زن، ۱۹ ساله). این دسته از استادان میان دانشجویان خود تبعیض قائل می‌شوند که عمدتاً بر اساس جنسیت و گرایش‌های عقیدتی سیاسی دانشجو اعمال می‌گردد. استاد وارونه معمولاً از دستگاه فکری یا ایدئولوژی مشخصی حمایت می‌کند و دانشجویان را نیز به نوعی وامی‌دارد که پیرو خط مشی او باشند... استاد به نظریه را مطرح کرد درباره تاریخ زنان و با اینکه خودش زن بود، خیلی سوگیری عقاید داشت و همش میخواست حرف خودش رو به بقیه تحمیل کنه (زن، ۱۹ ساله). یکی از جلوه‌های خشونت نمادین این است که انتقادات دانشجو در پایان ترم تحصیلی با کسر نمره از وی تلافی شود. این رفتار باعث رعب در سایر دانشجویان شده، قدرت انتقاد از سایر دانشجویان را سلب می‌کند... اگر هم اعتراض می‌کردیم این تجربه را داشتیم که استاد همه را آخر ترم مینداخت (مرد، ۲۳ ساله).

- کم‌فروشی

اشاره به وضعیتی دارد که استاد وارونه از انجام مسئولیت‌های خود شانه خالی می‌کند. تکالیف و امتحانات دانشجویان را سطحی ارزیابی می‌کند، پس از بررسی تکالیف به دانشجو بازخورد

لازم را نمی‌دهد تا درباره نقاط ضعف خود مطلع شود ... به یکی از استادها، سی‌دی خالی به جای تکلیف دادیم و نفهمید حتی چکش نکرد و نمره داد (زن، ۲۵ ساله). استاد وارونه پس از کلاس درس تعاملات کمی با دانشجویان خود دارد و به ندرت پاسخ ایمیل‌های دانشجویان را می‌دهد. او می‌داند که دانشجویان در انجام تکالیف و یا امتحانات تقلب می‌کنند اما حوصله پیگیری ندارد، برخورد قاطع نمی‌کند و نوعی شریک دانشجویان در این تقلب محسوب می‌شود. معمولاً منابع تدریس آنان یک جزوه قدیمی است که بروز نیست. روش تدریس او رادیویی است و هدف صرفاً انتقال مطالب و حفظ کردن آنها توسط دانشجویان است ... ولی بعضی از استادان یک کتابی که چهل سال پیش خودش ترجمه کرده از روی این درس می‌دهد (زن، ۲۶ ساله). در نهایت، استاد وارونه در کلاس درس پایبند به اصول اخلاقی نیست و خارج از عرف و انتظار رفتار می‌کند ... یکی از استادها، خیلی مثال‌های اروتیک می‌زد سر کلاس، خیلی کلاس معذب کننده‌ای بود چون پسرها هم حضور داشتند و ما بعد از کلاس درس با خیلی از این پسرها می‌خواستیم چایی بخوریم و حرف بزنیم ولی همش مجبور بودیم خجالت بکشیم و خودمونو جمع می‌کردیم (زن، ۲۵ ساله).

- رانتی بودن

برخی استادان به دلیل حمایت از یک فرقه سیاسی مشخص و لابی‌گریهای سیاسی، شرط لازم برای ورود به دانشگاه را کسب می‌نمایند و در حقیقت فاقد کفایت علمی لازم برای تدریس هستند. به روایت برخی دانشجویان، این گروه از استادان در تحلیل مباحث پیچیده دچار ضعف اساسی بوده، نمی‌توانند حتی مطلب را با جزئیات برای دانشجویان توضیح دهند و مبحث درسی را تحلیل نمایند. از سوی دیگر، آنها حتی مقاله علمی معتبری هم ندارند تا بیانگر کفایت علمی آنان باشد. ... واقعاً آدم اصلاً می‌مونه چرا بعضیا دارن درس میدن توی دانشگاه، فن بیان نداره، علم نداره ولی استاد دانشگاه شده، حتی یک مقاله علمی معتبر در یک ژورنال معتبر نداره (مرد، ۳۲ ساله). حتی میان استادان رانتی و استادان علمی در دانشکده علوم اجتماعی نزاع وجود دارد. استادان رانتی انعطاف‌پذیری عقیدتی و نظری لازم را ندارند و در مواجهه با موقعیت‌های حساس و انتقادی در کلاس درس سعی دارند دانشجویان را به جبهه فکری خود متمایل کنند تا دانشجویان مانند آنها فکر کنند. ... گرایش‌های سیاسی استادان باعث میشه وارد

دانشگاه تهران بشن، تدریس کنن و استاد بشن، حتی خیلی هاشون سر این قضیه با همدیگه هم مشکل دارن (مرد، ۲۳ ساله).

۳- شرایط مداخله‌گر

شرایط مداخله‌گر، شرایطی هستند که شرایط فعلی را تخفیف یا به نحوی تغییر می‌دهند و اکثراً نامنتظره و اتفاقاتی‌اند و لازم است با تعامل به آنها پاسخ داده شود. اما به هر حال در وقوع هسته مرکزی همانند شرایط علی نقش تعیین‌کننده دارند.

کم‌داشت‌های ساختاری سخت‌افزاری

اشاره به ضعف منابع و امکانات داشته، دربرگیرندهٔ دو مفهوم است.

- فقدان امکانات در دانشکده

اشاره به نارضایتی دانشجویان از نبود و یا ضعف امکانات، لوازم و خدمات مورد نیاز جهت یادگیری در فضای علمی دارد. قدیمی بودن ساختمان‌ها، بهداشت ضعیف سرویس‌های بهداشتی و سالن غذاخوری، عدم دسترسی رایگان به سایت‌های معتبر جهانی جهت مطالعه و دانلود مقالات، فقدان لوازم آموزشی در کلاس‌های درس، فقدان تسهیلات برای نخبگان علمی از این مواردند. توجه به دانشجویان نخبه باعث ارتقاء کیفیت تحصیلات عالی و پیشرفت دانشگاه‌ها در حوزه‌های تحقیقاتی، نوآوری و توسعه اقتصادی می‌شود. نخبگان در پیشبرد پژوهش و نوآوری، جذب و حفظ استعدادهای برتر و ایجاد رقابت سالم و پویا اثرگذار هستند. متأسفانه در فضای دانشگاه توجهی به نخبگان نمی‌شود و هیچ‌گونه خدمات، امکانات و تسهیلات ویژه دریافت نمی‌کنند... یکی از موانع کار علمی در دانشگاه ما اینه که دسترسی به مقالات معتبر رایگان نداریم (زن، ۲۶ ساله). دانشجوی دیگر معتقد است ... دانشگاه تهران دهن‌پرکن هست ولی ساختمان قدیمی امکانات نداره حتی در سرویس‌های بهداشتی بسته نمی‌شد و تعمیر جدیدی می‌خواست (زن، ۲۶ ساله).

- فقدان امکانات در خوابگاه

بطورکلی اشاره به شرایط اسکان نامناسب دارد. داده‌ها حاکی از این است که بر وضعیت خوابگاه‌ها نظارت مناسبی صورت نمی‌گیرد. استفاده حداکثری از ظرفیت اتاق‌ها نشان‌دهنده آن

است که بدون در نظر گرفتن مساحت یک اتاق تعداد زیادی دانشجو در یک اتاق قرار داده می‌شوند. از طرف دیگر، چیش نامتجانس هم‌اتاقی‌ها بیانگر آن است که افراد بدون در نظر گرفتن قرابت فرهنگی، گویش یا زبان گفتاری و رشته تحصیلی در یک اتاق می‌افتند که مجموعه این عوامل باعث عدم تمرکز آنان بر مطالعه می‌شود. .. توی هر اتاق ۱۰ نفر جا داده بودند. دوماً بچه‌ها را بدون در نظر گرفتن فرهنگ شهرستان، همه رو توی یک اتاق جا داده بودند و این واقعاً سازگاری را سخت می‌کرد (مرد، ۲۳ ساله). از سوی دیگر، ضعف بهداشت در خوابگاه‌ها بسیار تامل‌برانگیز است و مورد انتقاد دانشجویان بوده است. آنها می‌گویند اتاق‌های خواب پر از حشره و جانوران موزی است. ... وقتی همه بچه‌های دانشگاه دم امتحانات مشغول درس خواندن بودن، ما باید دنبال سم می‌گشتیم که سوسک‌های اتاق را بکشیم (زن، ۲۳ ساله). نظافت فضای عمومی مانند راهروها، سالن مطالعه، سرویس بهداشتی، حمام‌ها و غیره قابل تحمل نیست. مشارکت‌کنندگان همچنین از فقدان سالن مطالعه مناسب، نور کافی، میز و صندلی‌های مناسب جهت مطالعه بخصوص در هنگام امتحانات میان ترم و پایان ترم می‌گویند.

۴ - زمینه

زمینه، سلسله خصوصیتی است که در یک زمان و مکان خاص جمع می‌شوند تا مجموعه‌ای از اوضاع و احوال یا مسائل را به وجود آورند که اشخاص با تعامل‌های خود به آنها پاسخ می‌دهند. زمینه، همان پیشینه است که ناخواسته در بسیاری از موارد بدون آنکه افراد از وجود آن اطلاعی داشته باشند در ناخودآگاه افراد و اجتماع وجود دارد.

سنت‌های پوسیده

اشاره به هژمونی عقاید، سنت‌ها، رسوم کهنه و فرسوده‌ای دارد که در بطن اجتماع و خانواده‌ها رسوخ کرده، تغییرناپذیراند و یا حداقل تغییر آن مستلزم زمان طولانی است. این سنت‌ها مستقیم و غیر مستقیم زمینه‌ساز احساس ناامیدی، کم‌کاری و در نهایت رکود کنشگری علمی در میان جوانان است. سنت‌های پوسیده دربردارنده سه مفهوم والدین دیکتاتور، سقف شیشه‌ای و نظام شخصیت است.

والدین دیکتاتور

بیانگر یک سبک تربیتی است که برخی خانواده‌ها برای کنترل فرزندان و اعمال قدرت بر آنان به کار می‌برند و از این طریق، ارزش‌ها و عقیده‌های والدین بر فرزندان تحمیل می‌شود. این وضعیت در تضاد کامل با ذهنیت استقلال‌خواه و انتقادی است. تحقیر و ناامید کردن فرزندان، بزرگنمایی از دانشگاه در ذهن فرزندان به عنوان بهشت آرزوها، اجبار به شرکت در کنکور و ورود به دانشگاه، سلب اختیار از فرزندان در انتخاب رشته دلخواه، نادیده گرفتن علائق تحصیلی، و بی‌ارزش دانستن برخی رشته‌ها که مورد علاقه فرزندان است، همگی مصداق این مفهوم می‌باشد. نتیجه این وضعیت، کاهش عزت نفس در فرزندان و پشیمانی از ورود به دانشگاه و انتخاب رشته تحصیلی است. ... به خاطر مخالفت خانواده‌ام با تحصیل در رشته علوم انسانی، مجبور شدم برم آمار بخونم ولی بعد از ۲ ترم فهمیدم علاقه ندارم با کلی بدبختی رفتم کمیسیون و تغییر رشته دادم (زن، ۲۵ ساله).

سقف شیشه‌ای

به وجود موانع نامرئی و نظام‌مند در مسیر پیشرفت و موفقیت زنان دانشجوی در زمینه‌های اجتماعی، حرفه‌ای و سیاسی اشاره دارد. این مفهوم نشان می‌دهد که زنان دانشجوی با وجود توانایی‌ها، استعدادها و آموزش‌های خود، به راحتی در فضای دانشگاه بر اساس جنسیت قضاوت می‌شوند و در وضعیت مشابه با دانشجویان مرد امکان پیشرفت ندارند. تجربه‌های فحاشی، نگاه بد برخی استادان، تبعیض‌های جنسیتی در کلاس درس، سردرگمی میان نقش سنتی خانه‌داری و نقش مدرن دانشجوی بودن، اصرار خانواده‌ها به ازدواج دختران و منع برخی خانواده‌ها از تحصیل و اشتغال دختران، ترس از فضاوت‌های جامعه و تأخیر در اجتماعی شدن همگی مصداق این مفهوم هستند. ... من عاشق ورزش و رقص بودم اما خانواده‌ام دوست نداشتن به خاطر حرف مردم برم سراغ رقص (زن، ۲۳ ساله).

نظام شخصیت

مجموعه‌ای از بینش‌ها، باورها و اعتقادات هر فرد است که با صفات و ویژگی‌های رفتاری همراه می‌شود که نسبتاً پایدار و آموخته شده از فرهنگ و اجتماع است بنابراین، ریشه آن را

می‌توان در مخرج مشترک شخصیت‌های اعضای جامعه ردیابی کرد. در اینجا نظام شخصیت مشارکت‌کنندگان اشاره به چندین ویژگی عقیدتی و رفتاری شامل توهم دانایی، فردگرایی، راحت‌طلبی، خودسانسوری و تابوی جنس مخالف دارد. ... قشر تحصیل‌کرده چیزی یاد نگرفته، توهمیچی نمیدونی ولی بهت یاد دادن که خیلی میدونی (مرد، ۲۳ ساله).

۵- راهبردها

راهبردها، همان کنش‌ها و اعمال عمدی به حساب می‌آیند که دانشجویان در رویارویی برای حل مسئله آن را انتخاب می‌کنند. راهبردها می‌توانند طیف وسیعی از رفتارها از مثبت تا منفی را شامل شوند. انتخاب آن معمولاً بر اساس هدف‌ها، منافع و شرایط محیطی صورت می‌گیرد و به عنوان نوعی پاسخ به شرایط در نظر گرفته می‌شود. راهبردهای انتخابی دانشجویان با توجه به شرایط و عوامل مذکور شامل اعتراض پنهان، تقلب علمی، ستمگری در تعامل و خودسانسوری است.

اعتراض پنهان

به معنای ابراز ناراضی، عدم رضایت یا انتقاد از موضوعی یا مسئله‌ای است، اما این اعتراض نه به طور آشکار و رسمی بلکه به طور ضمنی یا غیر مستقیم صورت می‌گیرد. این اعتراض ممکن است به دلیل ترس از عواقب منفی یا تبعاتی که می‌تواند داشته باشد یا به دلیل عدم توانایی در بیان آزادانه و روشن انتقادات باشد. برای مثال، عدم حضور دانشجو و غیبت‌های مکرر در کلاس درس، ساکت ماندن در جریان بحث‌های کلاسی و عدم انجام تکالیف، همگی به عنوان نشانه‌ای از ناراضی یا اعتراض او محسوب می‌شود. ... بچه‌ها برگه سفید تحویل میدن و اصلاً هم مهم نیست که استاد بهش نمره بده (زن، ۲۳ ساله).... معمولاً اعتراض نمی‌کنیم به بیگاری، چون فایده‌ای نداره استاد بزرگه قدرت داره جای پاش سفته، هیچ وقت دانشگاه طرف ما را نمی‌گیره (زن، ۲۵ ساله).

تقلب علمی

نمودی از عدم صداقت علمی، رفتاری است که طی آن، دانشجو در حوزه علمی یا تحصیلی اطلاعات، داده‌ها، نتایج تجربی، مطالعات، پژوهش‌ها یا ایده‌های دیگری را به طرق غیرقانونی

یا غیراخلاقی به سرقت برده، آنها را به نام خود معرفی می‌نماید. تقلب علمی شامل کی‌برداری از مطالب و مقالات یا ایده‌های دیگران بدون ارجاع به آنها، دخل و تصرف در داده‌ها و نتایج تجربی به منظور رسیدن به نتایج مطلوب، ساخت اطلاعات غیر واقعی بدون هیچ اساس علمی یا تجربی و نقل قول نادرست از منابع دیگر به منظور تحمیل نظر یا پشتیبانی از موضع خود است. در این پژوهش، تقلب علمی در برگیرنده طیف گسترده‌ای از انجام تکالیف کلاسی تا امتحانات درسی است. بیشتر دانشجویان گفتند که در انجام این تکالیف، خودشان و یا هم‌کلاسی‌هایشان تقلب می‌کنند. ... همه بچه‌های انسانی آمارشون خیلی ضعیفه تو همه بچه‌ها تقلب می‌کنن هیچ‌کس بدون تقلب قبول نمی‌شه (زن، ۲۵ ساله). اما نکته مهم این است که این امر در نظر برخی دانشجویان ناپسند نیست بلکه با دلایل متعدد سعی در توجیه رفتار خود دارند. ... بعضی استاداها بی‌سواد هستن ما هم همکاری نمی‌کنیم تقلب می‌کنیم (زن، ۲۵ ساله).... خیلی از مطالب استاد اصلاً قابل فهم نیست مثلاً میگه برو کل کتاب رو بخون خلاصه کن تحلیل کن و براش ۷ نمره میزاره، اینجوری آدم مجبور می‌شه که تقلب کنه، من خودم تا الان خیلی تقلب کردم (زن، ۲۵ ساله).

ستمگری در تعامل

به عنوان یکی دیگر از راهبردهای انتخابی دانشجویان در فضای دانشگاه به این مسئله اشاره دارد که آنها در تعاملات و کنش‌های خود، توانایی پذیرش دیگری مخالف با خود را ندارند. دانشجویان ترجیح می‌دهند دوستان خود را از جمع کسانی انتخاب کنند که کاملاً همسو و هم عقیده هستند. از گفتگو با افرادی که مخالف نظر آنها را دارند پرهیز می‌کنند. همچنین، در گفتگوها سعی دارند تا دیدگاه خود را بر طرف مقابل تحمیل و به نوعی آنها را وادار نمایند تا مانند آنها فکر کنند... برام واقعاً مهمه که طرف مقابل که دارم باهاش بحث می‌کنم یا کار پژوهشی انجام میدم چه عقیده و چه پوششی دارد (مرد، ۳۲ ساله).... من با یکی از دوستان صمیمی که از بچگی باهم دوست بودیم قهر کردم به خاطر اینکه او ایلش اصلاً به من نمی‌خورد (زن، ۱۹ ساله).

خودسانسوری

اشاره به حالتی دارد که دانشجویان از یک وضعیت ناعوضاقت احساس نارضاقتی دارند و بر این باوراند که در حق آنها ظلم شده است اما عمدتاً به دلیل ترس از عواقب اعتراض، خود را سانسور می‌کنند و نظرات خود را مطرح نمی‌کنند. این خودسانسوری، طیف گسترده‌ای از رفتارها را دربرمی‌گیرد؛ از سکوت در برابر تحمیل عقاید دوستان، خانواده و برخی استادان تا رفتارهای ناپسند برخی از استادان در کلاس درس... معمولاً اعتراض نمی‌کنیم به بیگاری، چون فایده‌ای ندارد استاد بزرگه قدرت دارد جای پاش سفته، هیچ وقت دانشگاه طرف ما را نمی‌گیرد (زن، ۲۵ ساله).

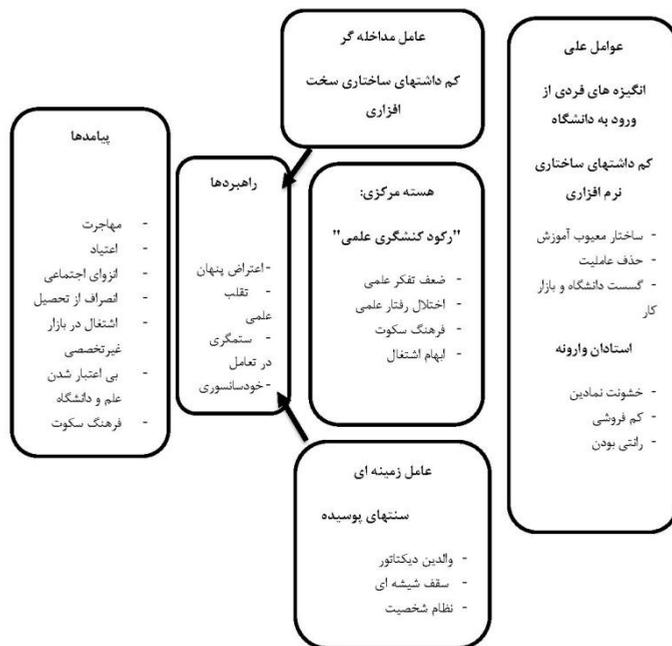
۶- پیامدها

پیامدها عواقب خواسته و ناخواسته‌ای هستند که در نتیجه راهبردهای کنشگران رخ می‌دهد. این پیامدها شامل مهاجرت، اعتیاد، انزوای اجتماعی، انصراف از ادامه تحصیل، اشتغال غیر تخصصی و بی‌اعتباری علم و دانشگاه در جامعه است. برخی دانشجویان ممکن است به دنبال فرصت‌های بهتر تحصیلی و شغلی به خارج از کشور مهاجرت کنند. این مهاجرت می‌تواند به کاهش منابع انسانی و استعدادهای بومی منجر شود. از سوی دیگر، برخی در مواجهه با فشارهای تحصیلی، اجتماعی، اقتصادی و متعاقب عدم ارائه خدمات مشاوره روان‌شناسی به دانشجویان، به مواد مخدر یا الکل روی می‌آورند. این اعتیاد شاید به تخریب سلامت روانی و جسمی آنان و کاهش عملکرد تحصیلی آنها منجر شود. همچنین، آنها در مواجهه با استرس‌ها و فشارها شاید به انزوای اجتماعی، کاهش ارتباط اجتماعی و احساس تنهایی و افسردگی برسند. به دلیل فشارها و چالش‌های علمی، اقتصادی، اجتماعی و عدم توانایی مواجهه با آنها، شاید نسبت به ادامه تحصیل در دانشگاه بی‌میل شده، از ادامه تحصیل انصراف دهند. برخی دانشجویان در مواجهه با کمبود فرصت‌های شغلی مرتبط با رشته تحصیلی خود، به شغل‌های غیر تخصصی و پایین‌دستی روی آورده‌اند. پیامدهای مذکور به عنوان مسائل اجتماعی در صورت عدم رسیدگی، منجر به مشکلات بیشتر در آینده نظیر کاهش سطح علم و فناوری، کاهش اشتغال و توسعه اقتصادی و تضعیف اعتماد و همبستگی اجتماعی خواهد شد. در

نهایت، پاسخگو نبودن نظام آموزش عالی به چالش‌ها و نیازهای فوق می‌تواند به بی‌اعتباری و ناکارآمدی علم و دانشگاه در جامعه منتهی گردد.

مدل پارادایمی تحقیق

این مدل بر اساس پنج بعد شرایط علی، شرایط مداخله‌گر، شرایط زمینه‌ای، راهبردها و پیامدها تنظیم شده که در تحقیق حاضر شرایط علی مورد بحث و بررسی قرار گرفته است. مقوله مرکزی، رکود کنشگری علمی است. این مقوله متصل‌کننده مفاهیم و مقولاتی است که ابعاد تجربیات زیسته و نظام معنایی دانشجویان را نشان می‌دهد. شرایط علی رکود کنشگری علمی شامل سه مقوله اصلی است که پیشتر به آن پرداختیم؛ اما این پدیده تنها معلول عوامل علی نیست بلکه تحت تاثیر موارد دیگری که در نمودار زیر به تصویر کشیده شده است نیز قرار دارد.



نمودار ۱- الگوی پارادایمی منتخب رکود کنشگری علمی

بحث و استنباط نظری

نظریه "رکود کنشگری علمی" بطور کلی اشاره به ایستایی تفکر علمی و رفتار علمی دانشجوی در یک جامعه علمی مانند دانشگاه دارد؛ وضعیتی که دانشجوی پاسخگوی انتظارات نقش خود نیست. اساس نظریه "رکود کنشگری علمی" این است که ساختارهای فرهنگی، سیاسی، زیرساختی، و اجتماعی در رکود کنشگری علمی موثر است.

انگیزه‌های فردی غیر علمی نظیر اجبار خانواده‌ها برای تحصیل، فرار از سربازی، چشم و هم‌چشمی با اقوام، همسربابی و برنامه‌ریزی برای مهاجرت در شکل‌گیری رکود کنشگری علمی موثر است. دانشجویان با انگیزه‌های فردی و عمدتاً غیر علمی، تحصیل در دانشگاه را به عنوان یک جبر اجتماعی پس از مقطع متوسطه انتخاب می‌کنند. مهم‌ترین انگیزه‌های دانشجویان از ورود به دانشگاه، علاقمندی به برند دانشگاه، اجبار خانواده‌ها برای تحصیل، فرار از سربازی، چشم و هم‌چشمی با اقوام و دوستان، برنامه‌ریزی برای مهاجرت و دوستیابی بود. این گزاره که از نوآوری‌های این پژوهش است، در یک نقطه نظری با نظریه کنش ماکس وبر تلاقی دارد؛ کنش بدون انگیزه شکل نمی‌گیرد. به نظر وبر، کنش انسانی در جهت معنای خاص شکل می‌گیرد و برای درک آن باید نیت و انگیزه وقوع آن را درک کرد. ممکن است شکل ظاهری کنش‌ها یکسان باشند اما معنا است که کنش‌ها را متمایز می‌کند (محمدی اصل، ۱۳۹۰). از دیگر عوامل شکل‌دهنده رکود کنشگری علمی، وجود نظام آموزشی برنامه‌مدار و حذف عاملیت است. به دلیل وجود نظام برنامه‌مدار در آموزش عالی ایران، دانشجوی دارای نقش از پیش تعیین شده و لذا فاقد استقلال است؛ اما عدم استقلال دانشجوی نه تنها منجر به کاهش قدرت او در اتخاذ تصمیمات و ایجاد تغییر می‌شود بلکه خلاقیت و نوآوری را در وجود کنشگران خاموش می‌کند. با کاهش خلاقیت و نوآوری، دانشجوی کم‌کم به این باور می‌رسد که یک فرد بی‌فایده برای جامعه است و نهاد علم نیز فاقد سودمندی برای جامعه است؛ زیرا نهاد علم که مقرر بود پیام‌آور تغییر، دگرگونی و رشد باشد، نه تنها در عمل هیچ اختیاری از خود ندارد بلکه عملاً مانع فعالیت دانشجویان شده است.

این بخش از نظریه رکود کنشگری علمی با تکیه بر دو بنیان فکری شکل گرفته است. "عاملیت در نظریه گیدنز" به این موضوع می‌پردازد که در جایی که قدرت نیست کنش شکل

نمی‌گیرد؛ زیرا کنش مستلزم قدرت یا توانایی تغییر شکل موقعیت است (گیدنز، ۱۴۰۲). " نظام برنامه‌مدار توسط لاندوفسکی " به این موضوع می‌پردازد که فرد دارای قابلیت انجام کنش است اما توانش و کنش او تنها در چارچوب نقش‌های مضمونی از پیش معلوم جای می‌گیرد (معین، ۱۳۹۶). از ویژگی‌های نظام برنامه‌مدار می‌توان به کمی‌سازی نظام آموزش و ارزشیابی دانشگاه، کنترل رسمی از طریق ایجاد و گسترش مراکز و سازمان‌های نظارت و کنترل بر فعالیت‌های دانشگاهیان، فقدان یا ضعف نهادها و ساختارهای تضمین‌کننده آزادی‌های دانشگاهی مانند آزادی اندیشه و بیان اشاره نمود. رفته‌رفته، دانشجویان به این باور می‌رسند که علم در ایران دچار بی‌کارکردی و بی‌فایده‌گی است زیرا کنشگران فاقد قدرت لازم برای کنشگری هستند. با توجه به سلطه نظام برنامه‌مدار و حذف عاملیت در جامعه دانشگاهی، کنشگران علمی دچار انزوا و سکوت اجتماعی خواهند شد.

البته ظهور نظام آموزشی برنامه‌مدار در ایران، منفک از تاریخ ایران نیست. گاه و بیگاه بودن دانشگاه در کتاب فراستخواه، روایت تاریخ دانشگاه در ایران است که همواره از دوره تأسیس در سال ۱۳۱۳ تاکنون، دچار چالش مهمی بنام استقلال‌طلبی از دولت بوده است. علم در ایران همواره یک امر تصادفی بوده است یعنی یک پادشاه از علم حمایت می‌کرد و تصادفاً یک پادشاه حمایت نمی‌کرد. کاتوزیان هم در کتاب *ایران، جامعه کوتاه‌مدت*، دقیقاً به همین امر اشاره دارد که همواره تغییرات در جامعه ایران، کوتاه‌مدت و گذرا هستند و به همین دلیل است که توسعه رخ نمی‌دهد. بنابر این، در چنین شرایطی ظهور نظام آموزشی برنامه‌مدار که به حذف عاملیت و سانسور مبادرت می‌نماید، دور از انتظار نیست.

وجود نظام آموزشی برنامه‌مدار و ورود سیاست به دانشگاه، دو مهم در شکل‌گیری فرهنگ سکوت در دانشگاه‌اند که اصلی‌ترین مانع برای رشد تعاملات دانشجویی و کنشگری علمی هستند. یکی از اجزای نظام آموزشی برنامه‌مدار، آموزش بانکی بر پایه تک‌گویی در کلاس درس است؛ به نحوی که استاد مدیریت کلاس را در اختیار دارد و حرف او حجت است. هدف آموزش بانکی، تولید شهروندان مطیع است. به روایت فریره، ریشه ستم‌پذیری در آموزش بانکی است لذا فرهنگ سکوت در جوامع فقیر و توسعه نیافته حاکم است (فریره، ۱۳۷۸). در چنین بستری، دانشجویان اتفاقات جهان پیرامون خود (جامعه، خانواده و دانشگاه) را امری خارج از کنترل می‌دانند و لذا اراده‌ای برای تغییر امور جهان ندارند. دانشجویان تسلیم

سرنوشت هستند و از مقابله برای احقاق حقوق و شکستن سکوت حاکم بر فضای کلاس و دانشگاه هراس دارند. دامنه این هراس، گسترده و شامل ترس از استاد، از هم‌کلاسی‌ها و از مجازات توسط حکومت است. در اینجا، دانشجو خود را فاقد قدرت می‌داند و دقیقاً در نتیجه این انفعال، کنشگر ستم‌پذیری در مقابل ستم‌استادان و برخی از دانشجویان می‌شود و در برابر نفوذ سیاست و نیروهای سیاسی به دانشگاه بی‌قدرت می‌گردد. در این وضعیت، دانشجو قادر به بیان عقاید و مطالبات خود نیست. شرط اساسی کنشگری، گفتمان و تعاملات آزاد است که در تضاد با ورود سیاست به دانشگاه در جهت کنترل آرا و عقاید قرار دارد. در فقدان این آزادی دانشجو نمی‌تواند در یک فضای علمی مانند دانشگاه، تجربه مشارکت آزادانه داشته باشد. نقطه افتراق نظریه رکود کنشگری علمی با فرهنگ سکوت فریره، اشاره به این واقعیت است که برخی هم‌کلاسی‌ها در تقویت و استمرار فرهنگ سکوت در فضای دانشکده علوم اجتماعی مشارکت فعالانه دارند. این دسته از دانشجویان به دلیل ترس‌های درونی‌شده از تبعات گفتمان آزاد، اقدام به تشویق سایر دانشجویان به سکوت می‌نمایند. بنابر این، فرهنگ سکوت در نتیجه ارتباط سطح خرد (دانشجو) و کلان (حکومت) استمرار می‌یابد.

در نتیجه عدم استقلال دانشگاه از سیاست و وجود نظام آموزشی برنامه‌مدار، شاهد ظهور استادان وارونه و رانتی در دانشگاه هستیم که به نظر محقق، نقطه عطف نظریه رکود کنشگری علمی است. مفهوم استاد وارونه در این پژوهش تا حدودی شبیه به مفهوم روشنفکر وارونه در آرا و نظریات نیچه است. این گروه از استادان با رفتارهایی نظیر کم‌کاری در تدریس، استبداد و عدم پذیرش انتقاد، تبعیض میان دانشجویان، عدم تعامل با دانشجو، سرکوب پرسشگری در کلاس درس از انجام وظایف و رسالت خود سر باز می‌زنند. نیچه معتقد است در جامعه و فرهنگ ناسالم، عده‌ای که زیرک‌تر هستند، هم‌نوعان خود را استثمار می‌کنند و ماسک روشنفکری به چهره می‌زنند و تار فرهنگ جامعه خود را می‌تنند. اینان را باید روشنفکران وارونه خواند؛ چون در وجودشان هر چیزی به غیر از روشنفکری یافت می‌شود؛ خود را راهنمایان توده مردم معرفی می‌کنند و آنان را به سقوط هدایت می‌کنند و یا در زندان فکری می‌اندازند.

در پدیده استاد رانتی، وجه تمایز با روشنفکر وارونه نیچه، تأکید بر سیاسی بودن این فرقه است. این گروه از استادان نه تنها از انعطاف‌گفتمانی و ظرفیت فکری لازم برای تدریس برخوردار نیستند بلکه با حمایت سیاسی از حکومت، مراتب پیشرفت را بدون کفایت علمی طی می‌کنند.

آموزش بانکی منجر به حفظ کردن محتوای دروس و فقدان روحیه کاوشگری و پرسشگری در دانشجو می‌شود. نقش استاد، انتقال مباحث درسی به دانشجو است. رسالت آموزش در این نظام، یادگیری دانشجو نیست. مباحث درسی عمدتاً از پیش تعریف شده و غیر قابل تغییر است. یادگیری، فدای از برکردن محتوا می‌شود که در راستای سیاست "تربیت دانشجوی مطیع" است. وجه تمایز نظریه رکود کنشگری علمی با آموزش بانکی فریره تاکید بر نقش استادان (سطح خرد) بر استمرار آموزش بانکی است. در اینجا نگاه محقق از سطح کلان (حکومت) که مورد توجه فریره است به سطح خرد تغییر می‌یابد. در جهان امروز، پیرامون واحدهای درسی مهمی همچون نظریه‌ها و روش تحقیق، هر ساله مطالب جدیدی انتشار می‌یابد و لازمه رشد اندیشه انتقادی و پرسشگری در دانشجو، آشنایی با مطالب روز دنیا است؛ درحالی که استادان ما با جزوات کهنه و کتب قدیمی که بروزرسانی نمی‌شود، فرصت و مجال اندیشه‌های نو را از دانشجو می‌ستانند.

افزایش ترم تحصیلی منجر به کاهش انگیزه علمی و افزایش ناامیدی و افسردگی دانشجویان می‌شود. دانشجویان ترم‌های بالاتر جویای کار هستند و از واقعیت‌های بازار کار آگاه شده‌اند که برای رشته‌های علوم اجتماعی تقاضای نیروی کار وجود ندارد. از سوی دیگر، عمده واحدهای درسی تئوری‌محور هستند و دانشجویان در عمل مهارت بخصوصی را آموزش نمی‌بینند که بازار کار به دنبال آنها باشد؛ لذا دچار ناامیدی اجتماعی می‌شوند.

عادت مطالعه در رکود کنشگری علمی موثر است و نتیجهٔ مطالعهٔ کم این است که میل به سرقت علمی در دانشجویان شکل می‌گیرد. یکی از ویژگی‌های مشغولیت دانشجویی میزان زمان اختصاص داده شده برای مطالعه و انجام تکالیف درسی است. بدیهی است که اگر دانشجویان به مطالعه پیرامون مطالب درسی و یا خارج از درس بپردازند، فرایند یادگیری رخ دهد و به دلیل یاد گرفتن مباحث، دلیلی برای تقلب وجود نداشته باشد؛ زیرا دانشجو می‌تواند از پس انجام تکالیف به تنهایی برآید. گسترش تقلب در یک جامعه علمی گویای این است که یا فرایند یادگیری در دانشجویان دچار اختلال است و یا انگیزه لازم برای یادگیری وجود ندارد. تقلب علمی، مسئله جدیدی در آموزش عالی ایران نیست و بسیاری از پژوهش‌های پیشین (قراملکی، ۱۳۹۴، صفایی موحد، ۱۳۹۶) به این مسئله پرداخته‌اند؛ اما نظریه رکود کنشگری به درونی شدن و عادی شدن این پدیده در میان دانشجویان می‌پردازد به نحوی که

دانشجویان از بیان آن احساس شرم ندارند. در نتیجه عادی شدن تقلب، دانشجویان به دنبال توجیه دلایل تقلب می‌پردازند تا عمل خود را امری بحق جلوه دهند. حتی به روایت دانشجویان، برخی استادان می‌دانند که تکالیف دانشجویان نتیجه زحمت آنها نیست.

کاهش سطح تعاملات دانشجو و استاد که در نتیجه فرهنگ سکوت رخ می‌دهد، یکی از دلایل شکل‌گیری ناامیدی در میان دانشجویان است. هنگامی که سطح تعاملات علمی کاهش یابد، راه گفتگو مسدود می‌شود. بدون گفتگو امکان کنشگری وجود ندارد؛ زیرا کنش زاییده تعاملات انسانی است. به تعبیر فریره "بحث" وسیله آزادسازی است. در تعبیر دیگر، هابرماس نیز بهبود روابط انسانی را از اهداف مهم تعلیم و تربیت می‌داند و معتقد است که از طریق تعاملات اجتماعی، خرد جمعی سامان می‌یابد. نقطه افتراق نظریه رکود کنشگری علمی با دیگر نظریه‌ها، توجه به عوامل بازدارنده ایجاد تعاملات علمی در سطح خرد و استادان است. این نظریه، اساس شکل‌گیری تعاملات آزاد را حضور و مشارکت هر دو طرف گفتمان یعنی استاد و دانشجو می‌داند. در شرایطی که برخی از دانشجویان علاقه‌مند به برقراری تعامل در کلاس و خارج از آن با استادان خود هستند، از سوی برخی استادان نادیده گرفته می‌شوند. برخی استادان، علاقه‌ای به گفتگو با دانشجو نشان نمی‌دهند و پس از ارائه مباحث، سریعاً کلاس را ترک می‌کنند. به گزارش مرکز تحقیقات آموزش عالی دانشگاه ایندیانا معیارهای سنجش مشغولیت دانشجویی شامل چالش آکادمیک، یادگیری فعال و مشارکتی، تعامل دانش‌آموز و استاد، غنی‌سازی تجربیات آموزشی و محیط حمایتی پردیس دانشگاه می‌باشد.¹ نقطه افتراق نظریه رکود کنشگری علمی این است که آن نظریه تنها متمرکز بر بعد عینی و رفتاری دانشجو است اما در نظریه حاضر، ضمن در نظر گرفتن ابعاد ذهنی دانشجو، توجه به سوی زمینه‌ها، بسترها و شرایطی است که امکان مشغولیت را از دانشجو سلب نموده است. این دلایل که عمدتاً پنهانی هستند، بیانگر این است که اگرچه دانشجویان رفتار علمی ندارند اما در پس این رفتارها، یک دنیای فکری و نظام معنایی وجود دارد که می‌بایست از آن پرده‌برداری شود زیرا نیات و انگیزه‌ها عامل اساسی در شکل‌گیری رفتارها است.

فقدان مقررات آموزشی حمایتی و فقدان امکانات و منابع آموزشی در دانشگاه از دیگر عوامل مهم در رکود کنشگری علمی است. از ویژگی‌های دانشگاه خوب، برخورداری از امکانات آموزشی و پژوهشی رایگان است؛ دسترسی به منابع بروز بین‌المللی شامل کتب و مقالات، اینترنت پرسرعت، کتابخانه با تجهیزات کامل شامل میز مطالعه، پرینتر، لوازم تحریر رایگان، امکان شرکت در کارگاه‌های بین‌المللی، تخفیفات دانشجویی برای خرید کتب، امکان رزرو اتاق مطالعه در کتابخانه برای فعالیت‌های تیمی و مشارکتی، امکان رزرو سالن کنفرانس برای برگزاری کارگاه دانشجویی و جزآن که همگی از عوامل حمایتی برای مشارکت علمی دانشجو محسوب می‌شوند. تجربهٔ جهانی نشان می‌دهد که رشد و گسترش کمی آموزش، به‌ویژه در کشورهای در حال توسعه، به دلیل فقدان امکانات مهارتی، مالی و کالبدی لازم، منجر به افت کیفیت آموزش می‌شود؛ برنامه‌های آموزشی، مواد و محتوای درسی و همچنین فرایندها و روش‌های یاددهی-یادگیری در آموزش عالی با ویژگی‌ها، گرایش‌ها و واقعیات فرهنگ بومی و با مقتضات عصر جهانی شدن فاصله دارند. از این رو، میان رسالت و کارکرد فرهنگ‌سازی نظام آموزش عالی و عملکرد موجود آن، شکاف افتاده است.

فقدان هویت آکادمیک در میان دانشجویان منجر به تثبیت و استمرار رکود کنشگری علمی می‌شود. هویت آکادمیک شامل ویژگی‌هایی همچون عقلانیت و روشنفکری، کنجکاوی و تمایل به دانستن حقیقت، کشف معنا، گشوده بودن نسبت به دیدگاه‌های دیگران و آگاه بودن نسبت به پیش‌زمینه‌ها و تعصبات خود و دیگران است. انسان دانشگاهی در هر رشته تحصیلی باید علاوه بر مجموعه‌ای از دانش‌ها و اطلاعات فنی و تخصصی، مجموعه‌ای از ارزش‌ها و باورهای اخلاقی، روحیه و نگرش‌های خاصی را بشناسد، آنها را باور کند و درونی سازد. بدون وجود اینها، آگاهی فنی و تخصصی و دانش یا به درستی آموخته نمی‌شود یا در صورت آموزش و یادگیری، مجال به کار گرفتن نمی‌یابند. به هر حال صرف عضو بودن در دانشگاه، به معنای انسان دانشگاهی بودن نیست. عضویت فرد اگر همراه با درجاتی از جامعه‌پذیری دانشگاهی و کسب هویت دانشگاهی باشد، در آن صورت می‌توان گفت که آن فرد، انسان آکادمیک است.

شکل‌گیری رکود کنشگری علمی ناشی از عوامل مختلف در سه سطح ساختاری است و منحصر به سطح خرد (دانشجو و استاد) نیست. این حرکت، از دانشجو آغاز می‌شود، اما در

سطح میانی، مقررات آموزشی، منابع موجود در دانشگاه و در سطح کلان، رسانه، حکومت و اقتصاد قابل رهگیری است. هر جامعه‌ای فرهنگ دانشگاهی خاص خود را ایجاد می‌کند. فرهنگ دانشگاهی از دل ساختارها و روابط اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی آن جامعه بیرون می‌آید. جامعه است که الگوها، شیوه‌ها و استانداردهای آموزش و پژوهش و موثر در فرایند یادگیری و انتقال علم را مشخص می‌کند. برخی از مفاهیم به کار رفته در نظریه خلق شده، عیناً برگرفته از آثار دیگر نظریه‌پردازان و محققان است؛ مانند "فرهنگ سکوت" از فریره (۱۳۷۸) و "اعتراض پنهان" از صفایی موحد (۱۳۹۶). از سوی دیگر، مفهوم "استاد وارونه" در این نظریه، به نوعی با مفهوم روشنفکر وارونه از نیچه شباهت لغوی دارد اما از لحاظ دلالت معنایی، روایت دیگری را به تصویر می‌کشد. در آخر، ذکر این نکته ضروری است که علیرغم وجود تجارب مثبت انگشت‌شمار در میان دانشجویان علوم اجتماعی دانشگاه تهران، این پژوهش به دلیل ماهیت انتقادی، انعکاس دهنده تجارب نامطلوب دانشجویان از فضای دانشگاه است.

پیشنهادات در حوزه آموزش عالی و برنامه‌ریزی درسی

۱. برنامه درسی رشته‌های علوم اجتماعی به گونه‌ای طراحی شده که شامل واحدهای درسی متعدد مانند روش تحقیق کمی، روش تحقیق کیفی، روش تحقیق پیشرفته، نظریه‌ها ۱، نظریه‌ها ۲ و غیره است. اما این واحدهای درسی، حدود و ثغور مشخصی ندارند که استاد و دانشجو بدانند در هر واحد درسی دقیقاً چه مطالبی ارائه خواهد شد. برای مثال، همان مطالب و مواد درسی که پیرامون روش تحقیق کمی ارائه می‌شود، در روش تحقیق پیشرفته تکرار می‌شود. لذا تدوین شرح درس مشخص که بتواند نیازهای بازار کار را در نظر گیرد و آن را در طول یک دوره تحصیلی مهم مانند مقطع کارشناسی فراهم نماید، باید در دستور کار قرار گیرد.
۲. یکی از پیامدهای دخالت سیاست در علم، پدیده استاد رانتی است. این امر باعث عدم تسلط برخی اساتید به مواد درسی است که نشان می‌دهد این افراد به دلیل فقدان یک سیستم ارزیابی صحیح وارد دانشگاه شده‌اند. استادان رانتی معلومات محدود به یک کتاب دارند و توانایی ارائه تحلیل‌های عمیق مندرج در آثار معروف علوم اجتماعی را ندارند و پیامد آن، ایجاد سردرگمی در دانشجویان می‌باشد. توقف این چرخه معیوب، نیازمند اعمال

مقررات سخت‌گیرانه و جدی در زمینه جذب استادان فقط بر مبنای صلاحیت علمی (آموزشی و پژوهشی) و نه گزینش سیاسی عقیدتی است.

۳. وجود مراکز خدمات مشاوره‌ای برای دانشجویان مقطع کارشناسی در دانشگاه ضروری است که شامل مشاوره روان‌شناسی، خانوادگی، تحصیلی و شغلی باشد. دانشجویان مقطع کارشناسی در دامنهٔ سنی ۱۸ تا ۳۰ سال قرار داشته، بحران‌های عدیده‌ای را در این گروه سنی تجربه می‌کنند. آنها شغل ثابت و مشخصی که درآمدی داشته باشد ندارند و در صورت مواجهه با مشکلات زندگی، به احتمال زیاد توان پرداخت هزینه‌های مشاورهٔ درمانی را نخواهند داشت.

۴. معلم هم‌تا^۱ به معنای دانشجوی برتر هر رشته تحصیلی، یک راهکار خلاق برای ایجاد تعاملات و افزایش انگیزه در میان دانشجویان است. او یک دانشجوی نمونه در هر ترم تحصیلی است که به دلیل برخورداری از نمره خوب در هر واحد درسی، می‌تواند آن واحد درسی را به سایر دانشجویان در ساعت‌های فوق برنامه تدریس نماید.

۵. در راستای برقراری تعامل میان دانشگاه و بازار کار، می‌توان به صورت ماهیانه اقدام به برگزاری جلسات مشترک کاریابی نمود. برای مثال در هر جلسه، دانشکده علوم اجتماعی میزبان یک سازمان دولتی و یا خصوصی باشد که می‌تواند زمینه جذب و استخدام فارغ‌التحصیلان علوم اجتماعی را فراهم نماید. هر یک از نمایندگان سازمان‌های مزبور ضمن شرکت در این جلسات به معرفی تاریخچه، اهداف و محدودیت‌های سازمان خود بپردازند و از میان دانشجویان علاقه‌مند به آن حوزه کاری که دارای سوابق آموزشی و کاری قابل توجه هستند، دعوت به مصاحبه نمایند.

۶. از میان ۸ ترم تحصیلی در مقطع کارشناسی، ۶ ترم به آموزش نظری توأم با تکالیف عملیاتی و ۲ ترم به واحد پرکنتیکال (عملی) و به طور ویژه به کارورزی اختصاص یابد. یعنی دانشجو به ازای هر ۳ ترم آموزش نظری، ۱ ترم کارورزی داشته باشد تا بتواند آموزه‌های نظری را در عمل به کار بندد. ترم کارورزی این امکان را به دانشجو می‌دهد که ضمن آشنایی با مراحل مصاحبهٔ تخصصی کاری، بتواند تجربه عملیاتی کافی از زمینه

تخصصی خود داشته باشد و بتواند پیش از فارغ‌التحصیل شدن بر ضعف‌های تجربی خود فایق آید.

منابع

ازکیا. مصطفی، احمدرش. رشید (۱۳۹۹). روش‌های تحقیق کیفی، از نظریه تا عمل. جلد ۲. تهران: کیهان.

.....، احمدرش. رشید، پارتازیان. کامبیز (۱۳۹۶). روش‌های تحقیق کیفی از نظریه تا عمل. تهران: کیهان.

جواهری. فاطمه (۱۳۸۷). مهاجرت علمی: بررسی علل گرایش دانش‌آموختگان رشته‌های غیر جامعه‌شناسی به تحصیل در رشته جامعه‌شناسی. مجله جامعه‌شناسی ایران. ۹(۳). ۸۹-۱۱۹. جهانگللو. رامین (۱۳۷۲). علوم اجتماعی در دنیای امروز، گفتگو با جمشید بهنام. کلک. (۴۲). حسینی لرگانی. سیده‌مریم (۱۳۹۸). طراحی الگوی برنامه‌درسی نوآورانه در نظام آموزش عالی ایران: یک مطالعه کیفی.

ذاکر صالحی. غلامرضا (۱۳۹۸). ثقلب علمی: جنبه‌های اجتماعی و حقوقی. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

ریتزر. جورج (۱۴۰۰). نظریه جامعه‌شناسی در دوران معاصر. ترجمه حسن ثلاثی. تهران: علمی. صفایی موحد. سعید (۱۳۹۶). زیر پوست دانشگاه: واکاوی پدیده استثمار آکادمیک در نظام آموزش عالی ایران. مطالعات برنامه‌درسی آموزش عالی. ۸(۱۵). ۷-۳۴.

صنعت‌خواه. علیرضا (۱۳۸۸). بررسی عوامل مؤثر بر بیکاری فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها، تهران. کار و جامعه. (۱۰۹).

عبدالملکی. صابر، درانی. کمال، کرمدوست. نوروذعلی، صدرالاشرفی. مسعود (۱۳۹۴). ماهیت علم: مطالعه موردی نگرش دانشجویان کارشناسی دانشگاه تهران. نظریه و عمل در برنامه‌درسی. ۳(۵).

فراستخواه. مقصود (۱۳۹۴). تجربه‌های زیسته و ادراک‌شده دانشجویان، مطالعه موردی یک دانشگاه ایرانی. آموزش عالی ایران. ۷(۲). ۷۰-۲۵.

فریره. پائولو (۱۳۷۸). آموزش ستم‌دیدگان. ترجمه احمد بیرشک. تهران: خوارزمی.

قاسمی. افسانه (۱۳۹۸). تجربه زیسته و ادراک‌شده دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی، تحصیلات

تکمیلی گروه علوم انسانی دانشگاه‌های تهران. جامعه‌شناسی نهادهای اجتماعی. (۱۳).

قانع‌ی راد. محمدمامین، توکل. محمد، سوختانلو. حسین (۱۳۹۲). انگیزش‌ها و کنش‌های راهبردی دانشجویان تحصیلات تکمیلی در نگارش مقالات علمی بین‌المللی. مطالعات اجتماعی ایران. ۲۲(۲). پیاپی. ۲۲.

قراملکی. ا. ف. (۱۳۹۴). درآمدی بر اخلاق حرفه‌ای. تهران: موسسه مطالعات و بهره‌وری و منابع انسانی. سرآمد.

کاظمیان. علی (۱۳۹۶). تقلب علمی در انجام پروژه دانشگاهی، مطالعه‌ای در میان دانشجویان سال ششم دانشکده دندانپزشکی مشهد. مجله دانشکده دندانپزشکی مشهد. ۴۱(۲). ۱۴۶-۱۳۹.

کرایب. یان (۱۴۰۰). نظریه اجتماعی مدرن از پارسونز تا هابرماس. ترجمه عباس مخبر. تهران: آگاه. گیدنز. آنتونی (۱۴۰۲). جامعه‌شناسی. ترجمه حسن چاوشیان. تهران: نی.

محمدی اصل. عباس (۱۳۹۰). جامعه‌شناسی ماکس وبر. تهران: گل آذین.

مرجائی. سیدهادی (۱۳۹۶). پیمایش ملی وضعیت سرمایه فرهنگی و اجتماعی دانشجویان: مطالعه طولی. موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

معین. مرتضی بابک (۱۳۹۶). معنا به مثابه تجربه زیسته. تهران: سخن.

منیعی. رضا. فراستخواه. مقصود، نورشاهی. نسرين (۱۳۹۶). بررسی میزان و ابعاد مشغولیت دانشجویی در دانشگاه‌های ایران. طرح اجرا شده در مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

نورشاهی. نسرين، سمیعی. حسین (۱۳۹۰). بررسی کیفیت زندگی کاری اعضای هیات علمی دانشگاه‌های دولتی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی.

.....، بازرگان. ع، فراستخواه. م، مهرعلیزاده. ی، معماریان. ح، مهرام. ب. (۱۳۹۵).
نگاهی به تجربه‌های ارزیابی کیفیت در آموزش عالی ایران. مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

هابرماس. یورگن (۱۴۰۰). نظریه کنش ارتباطی. ترجمه کمال پولادی. تهران: مرکز.

یمنی دوزی سرخابی. محمد. (۱۳۹۷). تاملی در فعالیت‌های علمی در دانشگاه‌ها، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. ۲۴(۳).

Galtung, J. (1981). **Structure, Culture, and Intellectual Style: An Essay Comparing Saxonic, Teutonic, Gallic and Hipponic**. Social Science Information. London. 20. 817-56.