



[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

دکتری، نه لازم و نه کافی  
مقاومتِ همه جانبه با «تحصیل کامل»، چرا و چگونه

اسفندیار عباسی



در خدمت اصلاح الگوی مصرف

[www.eabbassi.ir/newpages.htm](http://www.eabbassi.ir/newpages.htm)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

© ۱۳۹۶

در خدمت اصلاح الگوی مصرف

[www.eabbassi.ir/newpages.htm](http://www.eabbassi.ir/newpages.htm)

دکتری، نه لازم و نه کافی  
مقاومتِ همه جانبه با «تحصیل کامل»، چرا و چگونه

اسفندیار عباسی

ایراد از آموزش است. آموزش درست بشود،  
خیلی از مسایل حل می شود.  
یک ایرانی<sup>۱</sup>

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

امپراتوری های آینده، از آن قدرت هایی است که  
بر ذهن ها استیلا دارند.  
وینستون چرچیل<sup>۲</sup>

ملتی نمی خواهم که فکر کند،  
ملتی می خواهم که [فقط] کار کند.  
جان دی راکفلر<sup>۳</sup>

---

<sup>1</sup> مصاحبه با شبکه خیر، اخبار، ۱۹:۰۰، ۲۲ آذر ۱۳۹۵.

<sup>2</sup> نخست وزیر انگلستان، سال های زمامداری ۱۹۴۰-۱۹۴۵ و ۱۹۵۱-۱۹۵۵

<sup>3</sup> از توانگران صنعت نفت و بانکداری ایالات متحده و بنیانگذار بنیاد صنعتی راکفلر، ۱۹۳۷-۱۸۳۹.

## فهرست

مقدمه ۱

- ۱- آسیب شناسی آموزش همگانی ۴
- ۲- «عصر اطلاعات» یا «عصر کنترل»؟ ۷
- ۳- اَبَرطراحان کنترل ۱۳
- ۴- طراحی سیستم آموزش همگانی ۱۵
  - ۴-۱- فلسفه آموزشی «تاسکیگی» ۱۹
  - ۴-۲- سیرکی به نام «چاتاکوا» ۲۲
- ۵- دانش-کاه: کنترل دانش، دانش کنترل ۲۷
  - ۵-۱- احداث دانشگاه های الگوگذار ۲۹
  - ۵-۲- «کنترل دانش»: نفوذ محتوایی و ساختاری در دانشگاه ها ۳۱
  - ۵-۳- «دانش کنترل»: بهره گیری از علوم برای کنترل آحاد مردم ۳۵
- ۶- تکامل استعمار: از استیلای سرزمینی به استیلای ذهنی ۳۷
  - ۶-۱- «کنترل دانش» به آفریقا می رود ۳۸
  - ۶-۲- «کنترل دانش» به ایران می آید ۴۵
  - ۶-۳- شبکه های دانش بنیان و «خصوصی سازی سیاستگذاری» ۵۳
- ۷- «دانش کنترل»: تئوری کنترل انسان ها با آموزش ۵۸
  - ۷-۱- رفتارگرایی در آموزش ۶۳
  - ۷-۲- ساختارگرایی در آموزش ۶۹
    - ۷-۲-۱- چارچوب ذهنی ۷۰
    - ۷-۲-۲- تئوری کنترل وهمی ۷۳
    - ۷-۲-۳- دانش توافقی ۷۷
- ۸- مقاومت فرهنگی: ظهور سیستم های آموزشی مردمی و مکمل ۸۴
  - ۸-۱- فلسفه ها و روش های جدید در آموزش ۸۵
  - ۸-۲- آداب اجتماعی هدفمند ۸۶
  - ۸-۳- ترویج و تشویق یادگیری ۸۸

۸۹ -۸-۳-۱ خودآموزی

۹۲ -۸-۳-۲ یادگیری از محل

۱۰۳ -۸-۳-۳ «تحصیل کامل» برای توسعه حکمت بنیان

۱۰۶ جامعه اورویل: دانشگاهی به وسعت حکمت

۱۱۷ - انیستیتو خاک اورویل

۱۱۹ - مدیریت پسماند و بهداشت محیط

۱۲۱ - گروه زراعی اورویل

۱۲۴ نتیجه گیری

۱۳۱ پیوست

۱۳۲ کتابشناسی

۱۴۰ درباره نویسنده

### • تصاویر<sup>۱</sup>

- از واقعیت به من بیاموزید، همین حالا!
- تاریخ شفاهی، عبرت محفوظ در سینه بزرگان
- مفیدترین تحقیق
- احیای پیوند با سرزمین
- نفس آدمی، کانون نگاه هستی
- احیای پیوند با خویشتن
- «مدرن هندی» در معماری
- بی نیازی، به هوشمندی نزدیک تر است.
- احیای پیوند با جامعه
- احیای پیوند با میراث فرهنگی

### ◆ حاشیه ها

- نیت، علم، عمل
- «انیستیتو آموزش بین المللی»، در ایران امروز
- «ایران مدرن» یا «مدرن ایرانی»؟
- نفوذ شبکه ای در سیاستگذاری، دو نمونه
- مصونیت از چارچوب های ذهنی
- مصونیت از کنترل وهمی
- نمک صنعتی یددار: نمونه ای از «دانش توافقی» و آسیب های آن
- از چه راه های دیگری می توان مانع اندیشیدن انسان ها شد؟
- هنگامی که یادگیری لذتبخش و روح افزا می شود
- «یادگیری از محل»، لازمه صیانت از مردم سالاری

<sup>1</sup> منابع تصاویر: ۱ تا ۳، Smith and Sobel 2010؛ ۵، De Pezeral 2007؛ مابقی، پایگاه های اطلاعاتی جامعه اورویل

مقاومت، نهضتی جهانی است. این نهضت، در چهار بُعد سیاسی، نظامی، اقتصادی و آموزشی-فرهنگی در جریان است. در منطقه نفت خیز خاورمیانه، مقاومت ملت‌ها، متناسب با تهدیدات سیاسی و تعرضات نظامی، در ابعاد سیاسی و دفاعی برجسته و ورزیده شده است. در دیگر نقاط جهان، مردم آگاه، فراخور آسیب‌های ناشی از وابستگی اقتصادی و نفوذ آموزشی-فرهنگی، این دو بُعد از دخالت و کنترل نظام سلطه، را برای مقاومت هدف قرار داده‌اند. مسلماً در تجارب اهل مقاومت، در هر کجای جهان که مجاهدت می‌کنند، درس‌های الهام‌بخشی وجود دارد که برای کل جنبش، قابل توجه است. پیشتر، در مورد چرایی و چگونگی مقاومت جهانیان در بُعد اقتصادی (همانا «اقتصاد مقاومتی») و دستاوردهای چشمگیر آن نکاتی بیان شد.<sup>۱</sup> در نوشته حاضر، به چگونگی مقاومت جهانیان در بُعد آموزشی-فرهنگی می‌پردازیم.

اما قبل از تشریح چگونگی مقاومت آموزشی-فرهنگی، لازم است که چرایی آن توصیف گردد. از این رو، بخش اعظم نوشته حاضر به بررسی تاریخ تحولات و اتروویج «سیستم جهانی آموزش» اختصاص یافته است. یافته‌های پژوهش حاضر حاکی است که این سیستم، ساز و کار استیلای ذهنی صنایع بزرگ و دولت‌های قدرتمند حامی آنها را تشکیل می‌دهد. این یافته‌ها به طور مستند نشان می‌دهد که آموزش استاندارد در مقاطع ابتدایی، متوسطه و عالی، نه تنها به محدود شدن آگاهی عمومی و دامنه مطالعات علمی منجر شده است، بلکه توانایی مطرح کردن پرسش‌های مؤثر و برقراری گفت‌وگو لازم جهت شناسایی و حل ریشه‌ای مسائلی که الگوی غربی توسعه بر جهانیان تحمیل کرده است را از مردم و مسئولین کشورها گرفته است.

از دیدگاه یک ناظر فرازمینی، سوالات فراوانی در مورد بحران‌های کنونی جهان قابل طرح است: مثلاً چرا با وجود پیشرفت‌های علمی شگرف که زمینیان به آن می‌بالند، ابتلا به انواع بیماری‌ها، به طرز بی‌سابقه‌ای، سلامت و حیات آنان را تهدید می‌کند؟ چرا بیش از هر زمان دیگری در تاریخ بشر، مردم از آلودگی‌های ناشی از ضایعات، که خود در آب، هوا و خاک رها کرده‌اند، در عذاب‌اند؟ چرا تعداد روزافزونی از آدمیان گرفتار مسائلی چون بی‌خانمانی، بیکاری و گرسنگی‌اند؟ این ناظر

<sup>۱</sup> عباسی ۱۳۹۴ الف.

فرازمینی البته چیزی جز نمادی برای عقل‌عاری از ترس، هوی و هوس و عاداتِ فکریِ بازدارندهٔ ما نیست. قطعاً هر یک از این سوالات و ده‌ها و صدها پرسش مشابه در خصوص نابسامانی‌های کنونی نسل بشر، جای تامل جدی دارد. اما سوالی بزرگتر و مبرم‌تر که سزاوار تامل و اندیشهٔ بیشتری است این است: چرا در بسیاری از جوامع امروز جهان، این سوالات حتی مطرح نمی‌شود؟ و اگر چنین شود، گستره، عمق و دوامِ گفتمانِ حاصل از این پرسش‌ها به اندازه‌ای نیست که مردم و مسئولین را همگام، به سوی اصلاحِ وضعیتِ موجود رهنمون گردد. پیام کلی یافته‌های پژوهش حاضر این است که سیستمِ کنونی آموزش، با هدف کنترلِ اذهان و رفتارِ جهانیان و نه پرورشِ فکری و پویایی و غنایِ علمی انسان‌ها طراحی شده است و لذا پیش‌نیازِ رهایی از مسایل امروز، طراحیِ سیستم‌های مردمی و مکمل در یادگیری، تربیت و پژوهش‌های علمی است.

کاستی‌های سیستمِ جهانی آموزش و نقش کلیدی آن در گسترش و تحکیم استعمار، کشف جدیدی نیست. در بخش ۱، به ذکر نمونه‌هایی از نظرات منتقدین این سیستم در چهار دههٔ اخیر می‌پردازیم. انتقاداتِ صاحب‌نظران از کشورهای مختلف جهان حاکی است که آسیب‌های ناشی از این سیستمِ ناکارآمد، تنها به کشورهای در حال توسعه محدود نمی‌شود و مسئله‌ای جهانی است. در بخش ۲ و ۳، به واکاوی تحولاتی می‌پردازیم که انگیزهٔ ظهور یک سیستمِ آموزشیِ استاندارد و اجباری را به وجود آورد. در این دو بخش خواهید خواند که چگونه پیامدهای اجتماعی، فرهنگی و سیاسی انقلاب صنعتی و تولید انبوه کالاها در جوامع غربی، مشخصاً در ایالات متحده، بستر تاریخیِ طراحی و ترویج این سیستم و ویژگی‌های کنترل-محور آن را فراهم ساخت.

سه بخش بعد، ۴ تا ۶، به تشریحِ چگونگیِ طراحیِ این سیستم و ترویجِ جهانیِ آن اختصاص یافته است. در این بخش‌ها ابتدا به پیدایش و ترویج آموزش همگانی در مقاطع ابتدایی و متوسطه در ایالت‌های مختلف کشور ایالات متحده و سپس به سیر تاریخی کنترل دانش و نظارت دقیق بر محدود ماندن رشته‌ها و مطالعات علمی در دانشگاه‌های آن کشور می‌پردازیم. چگونگی گسترش این سیستم کنترل‌ذهنی و رفتاری به سراسر جهان، به بهانه‌هایی چون «توسعه دانشگاهی» (با مصداقی از کشور نیجریه در آفریقا) یا «مبادلهٔ آموزشی» (با مصداقی از ایرانِ دورانِ پهلوی)، به منظور نفوذ نامحسوس اما قاطعانه در سیاستگذاری‌های داخلی کشورها، از دیگر مطالب این سه بخش است. معرفی شبکه‌های دانش بنیان جهانی و نقش سیستم جهانی آموزش در موفقیتِ شگفت‌آور این شبکه‌ها در «خصوصی سازی سیاستگذاری» کشورها به نفع صنایع بزرگ، پایان بخش این مجموعه از یافته‌هاست.

توصیف این تحولات، بدون تشریح پایه نظری و معرفی برخی از نظریه پردازان سیستم جهانی آموزش کامل نمی بود. در بخش ۷، با مقدمه ای در خصوص الزام کاربست «دانش کنترل» از منظر نظام کنترل، به معرفی مکاتب «رفتارگرایی» و «ساختارگرایی» در علم روان شناسی و جامعه شناسی و نقش این دو در تکامل ساختاری، محتوایی و روش شناختی تدریس در مدارس و دانشگاه های امروز جهان می پردازیم. در این بخش خوانندگان با مفاهیم و روش هایی چون «شرطی سازی دانش آموزان» به فرودستی و بی رغبتی به تفکر، «چارچوب بندی ذهنی»، «کنترل وهمی» و «دانش توافقی» آشنا می شوند.

بخش ۸، به معرفی گزیده ای از رویکردهای مقاومتی فرهنگیان آگاه و فرهیختگان در دیگر کشورها به منظور کاهش آسیب های ذهنی و رفتاری ناشی از سیستم جهانی آموزش اختصاص یافته است. «خودآموزی»، «یادگیری از محل» و «تحصیل کامل»، سه نمونه از سیستم های مردمی و مکمل است که در این بخش توصیف می گردد. مقاومت در برابر آسیب های سیستم جهانی آموزش به معنی از میان بردن فوری ساختارهای فعلی در مدارس و دانشگاه ها نیست. همانطور که در این بخش آمده است، این ساختارهای ناکارآمد و یاس آور که محدودیت های فاحش آنها با تشدید بحران هایی چون اعتیاد در مدارس و بیکاری مزمن و گسترده در جوامع، بیشتر آشکار شده است، به تدریج، در حال تغییر اند. اما تا وقتی که مدارس و دانشگاه های مناسب با فرهنگ و آرمان های گرانسنگ انقلابی ما ایرانیان، با همت و ابتکار عمل فرهنگیان آگاه کشور، ظهور یابد، فعالیت هایی نظیر آنچه به عنوان نمونه در این بخش معرفی شده است می تواند الهام بخش اقداماتی مؤثر و امیدبخش در سه سطح، یعنی توسط افراد برای یادگیری فردی، توسط آموزگاران آگاه و مبتکر برای بهبود شرایط یادگیری در مدارس و توسط اساتید دانشگاه ها، خیرین آینده ساز و جوانان دانش پژوه و جویای مشاغل سازنده، برای کمک به «توسعه حکمت بنیان» در سطح جامعه باشد.

در بخش پایانی، ضمن ارائه خلاصه ای از یافته ها، نکاتی چند در خصوص معنی این یافته ها در ارتباط با مجموعه ای از اهداف آرمانی و گرانسنگ انقلاب اسلامی، مشخصاً حرکت به سوی اصلاح الگوی مصرف، تبیین الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت، اقتصاد مقاومتی و تمدن نوین اسلامی، عرضه می گردد.



برای حفظ روانی متن، برخی از مصادیق و نکته های تکمیلی، به مناسبت، در حاشیه متن اصلی آورده شده است. همچنین، جهت پرهیز از طولانی تر شدن گزارش و کمک به مطالعه و پژوهش مستقل خوانندگان، کتابشناسی مفصلی از مآخذ و منابع در انتها فراهم شده است.

## ۱- آسیب شناسی آموزش همگانی

آسیب های ناشی از «آموزش همگانی»<sup>۱</sup> یا «آموزش اجباری»<sup>۲</sup> که به «آموزش آمریکایی»<sup>۳</sup> نیز معروف است، موضوع جدیدی نیست. از زمان انتشار کتبی چون «آموزش ستمدیدگان»<sup>۴</sup>، اثر پائولو فریره، متفکر و منتقد برزیلی در دهه ۱۹۷۰، نقش این سیستم آموزشی در سرکوب اندیشه، خودباوری و ابتکار عمل در کشورهای جهان سوم، بر آزاداندیشان جهان معلوم بوده است. اما آنچه در ۴ دهه اخیر بیش از پیش آشکار شده است، آسیب های علمی، اقتصادی، زیست محیطی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی این نظام تحمیلی است که دامنه آن از گفتمان متداول در چارچوب تعاملات نابرابر و ظالمانه جهان اول با جهان سوم فراتر می رود. فرهنگیان و فرهیختگان آگاه امروز، سیستم رسمی آموزش را عاملی محدود کننده و زیانبار در علم و اندیشه و نیز موجب جدایی، تفرقه و تشدید خشونت در جمیع کشورهای شرق و غرب جهان می دانند. در اینجا، با نقل قول از برخی از این اندیشمندان، گزیده ای از جنبه های زیانبار آموزش اجباری را مرور می کنیم. در «آموزش ستمدیدگان» می خوانیم:

«در آموزش [به شکل کنونی آن]، معلم نقل می کند و دانش آموز به طور خودکار، آنچه نقل شده است را حفظ می کند... مثل عملیات بانکی. معلم «سپرده گذار» است و دانش آموز «دریافت کننده سپرده»... او صبورانه «سپرده ها» را دریافت می کند، به خاطر می سپارد و تکرار می کند... این «مدل بانکی آموزش» به [دانش آموز] چنین القا می کند که او مطلقاً نادان و جاهل است... این رویکرد به یادگیری که از ویژگی های شاخص آموزش ستمدیدگان است به کلی نفی می کند که یادگیری و دانش در واقع نتیجه فرآیند کنجکاو و پرسش است. «آموزش برای آزادی» هنگامی مجال ظهور می یابد که این رابطه یک طرفه بین آموزگار و دانش آموز از میان برداشته شود.»<sup>۵</sup>

در کتاب «مدرسه زدایی از جامعه»<sup>۶</sup>، اندیشمند دیگری، ضرورت زدودن آثار مخرب مدارس کنونی را اینچنین توصیف می کند:

<sup>1</sup> public education

<sup>2</sup> compulsory education

<sup>3</sup> American education

<sup>4</sup> Paulo Freire. *Pedagogy of The Oppressed*.

<sup>5</sup> Freire 2000, 72.

<sup>6</sup> Ivan D Illich. *Deschooling Society*.

«در مدرسه، دانش آموزان می آموزند که چند چیز را [به غلط] به جای چند چیز دیگر بگیرند: [مثلاً] آموزش را به جای یادگیری، طی کردن مدارج تحصیلی را به جای کسب علم و آگاهی، گرفتن مدرک را به جای کسب لیاقت و مهارت، روان شدن در تکرار مطالب کهنه را به جای نواندیشی. [همچنین] قوه تخیل دانش آموز در فرآیند آموزش رسمی چنان تربیت می شود که «خدمات» را به جای «ارزش ها» بپذیرد: [مثلاً] خدمات درمانی را به جای سلامتی، مددکاری اجتماعی را به جای بهبود زندگی اجتماعی، خدمات پلیس را به جای امنیت اجتماعی، رقابت تسلیحاتی را به جای امنیت ملی، و رقابت نفس گیر برای کسب درآمد را به جای کار مولد...»<sup>1</sup>

دانش آموختگان سیستم کنونی آموزش در تشخیص مسایل و تفکر در رفع آنها، عاجز اند. این نظر یکی از تاریخنگاران آموزش همگانی در جوامع غربی است. وی ریشه احساس فرودستی و ناتوانی فارغ التحصیلان مدارس امروز در نوآوری و ابتکار عمل در حل مسایل را به سیاست های آموزشی حکومت پادشاهی و استبدادی پروس<sup>2</sup> در اروپا ردیابی کرده است. از دهه دوم قرن ۱۹، پس از شکست خوردن از ناپلئون فرانسوی، پروس ها مصمم شدند که از طریق آموزش همگانی و اجباری، جامعه ای بسازند که هرگز در مقابله نظامی با دیگر قدرت ها شکست نخورد. حکمرانان پروس، جامعه ای از شهروندان، کارگران، کارمندان و البته نظامیان کاملاً مطیع و فرمانبردار می خواستند و لذا اقدام به ایجاد سیستم آموزش ای کردند که خروجی آن غیر از این نباشد.

www.eabpassi.ir

«در راستای دستیابی به این هدف [پروس ها پی بردند که تقسیم ایده ها به موضوعات جدا از هم، و آموزش هر موضوع در کلاس های جداگانه، که هر یک با به صدا در آوردن بوق، آغاز و پایان می یافت، با روحیه نظامی گری و اطاعت بی چون و چرا از مافوق همخوانی بیشتری دارد. با خرد کردن فرآیند آموزش به کلاس های [متعدد و] کوتاه، انگیزه دانش آموزان برای پیگیری یک مطلب یا اندیشه، تا رسیدن به درکی روشن و نتیجه گیری نهایی، از میان می رفت... شهروندانی که اینچنین تربیت می شدند، اگر چه هنوز قادر به انتقاد از سیاستگذاران و سیاست های حاکم بودند، اما عملاً از ایجاد ارتباط فکری بین پدیده ها و ارائه راه حلی منسجم برای حل مسایل عاجز بودند.»<sup>3</sup>

از سوی دیگر، فرهنگیان جوامع کهن در مشرق زمین، از زمان ورود سیستم آموزشی غرب به کشورهایشان، فرصت مقایسه آن با سیستم های بومی و رؤیت پیامدهای نامطلوب اجتماعی خاص

<sup>1</sup> Illich 1971, 3.

<sup>2</sup> کشور پادشاهی پروس، معروف به نظامی گری، زمانی بخش بزرگی از امپراتوری آلمان را تشکیل می داد. این کشور پس از پیروزی انقلاب آلمان (۱۹۱۸-۱۹۱۹) بخشی از «جمهوری وایمر» شد. استفاده از نام پروس در نظام اداری آلمان کماکان ادامه داشت تا اینکه پس از پایان جنگ جهانی دوم، در سال ۱۹۴۷، شورای حکومتی متفقین آن را رسماً منحل اعلام کرد.

<sup>3</sup> Gatto 2008, 56.

سیستم جدید را داشته و در مورد این آسیب ها هشدار داده اند. یکی از این فرهنگیان از کشور هند می نویسد:

«در هند [آموزش مدرن به عنوان] ابزاری برای تبلیغ الگوی غربی توسعه عمل کرده است. این الگو بر «پولی کردن» اقتصاد و کلیه روابط اجتماعی [به ویژه در ارتباط با کار و معیشت] تاکید دارد. این در حالی است که تعلیم و تربیت بومی [که چشم انداز وسیع تری برای کار و اشتغال داشت] در جهت آزادی عمل دانش آموز در ایجاد ارتباطات اجتماعی جدید و نوآورانه برای تامین معاش خود تلاش می کرد. همان طور که [امروزه شاهدیم] برای دانش آموختگان سیستم جدید، تحصیل به معنی آماده شدن برای شغلی از نوع پشت میز نشینی و گرفتن ترفیع در سلسله مراتب اداری و نهادهای جدید است. آنان از کارهای مرتبط با اقتصادهای غیر پولی محلی در روستا بیزار و گریزان اند. لذا این دانش آموختگان، در پی شغل های شهری، خانه و کاشانه اجدادی خود را ترک می کنند و بدینصورت، منابع اقتصادی روستاها عاطل و بی ثمر می ماند.»<sup>۱</sup>

در چند دهه اخیر، وقوع خشونت مسلحانه در مدارس و دانشگاه های آمریکای شمالی خبرساز شده است. برخی از صاحب نظران دانشگاهی، بالا گرفتن عصیان و ناآرامی نوجوانان و جوانان در محیط های آموزشی و آکادمیک را به تشدید محیط انتظامی و زندان وار مدارس نسبت می دهند. ناظران از دستبند زدن به دختری ۶ ساله در یک کودکستان به دلیل عصیانیت شدید و «داد و بیداد کردن نامتعارف» او گزارش کرده اند. مسئولین این کودکستان با خبر کردن پلیس اقدام به کنترل کودک کرده بودند. در مورد دیگری، دختر بچه ای ۱۱ ساله به علت «جرّ و بحث» با ناظم دستبند زده شده بود.<sup>۲</sup>

مدارس در نظام آموزش اجباری به عرصه ظهور کودکانی بدل شده است که عصیان آنها «بیش فعالی»<sup>۳</sup> نام گرفته است. برای کنترل دانش آموزان به اصطلاح بیش فعال، از داروهای روان پزشکی استفاده می کنند. با گذشت دهه های متوالی از استقرار آموزش همگانی، به تدریج، «بی انضباطی ها» تشدید یافته و عصیان دانش آموزان از موارد ملایم تری چون «بی اجازه صحبت کردن»، «آدامس جویدن»، «شلوغ کردن»، «در صف از دیگران جلو زدن» و «آشغال ریختن» به مسایلی بحران زا چون اعتیاد، خودکشی، سرقت و حمله مسلحانه و غیر مسلحانه بدل شده است.

<sup>1</sup> Gupta n.d., 3.

<sup>2</sup> Giroux 2012.

<sup>3</sup> Attention Deficit Hyperactivity Disorder /ADHD

این نامی است که در روان پزشکی، به ناآرامی کودکان و نوجوانان در مدارس داده شده است. روان پزشکان، عدم توانایی کودک در توجه ممتد و نداشتن تمرکز بر دروس در منزل و در کلاس را از عوارض این به اصطلاح «بیماری» معرفی کرده اند.

انسان فطرتاً طالب یادگیری است و اگر مانع یا انحرافی نباشد، طلب یادگیری، تا دم مرگ ادامه می یابد. عشق به یادگیری در همهٔ سنین وجود دارد، کما اینکه کنجکاوی و پرسشگری کودکان، از مشاهدات مشترک جمیع والدین است. پس چه تعمدی است که انسان هایی که فطرتاً مشتاق به یادگیری اند باید از کودکی و طی دوران نوجوانی به گروه های سنی مشخص تقسیم شوند و هر گروه در اتاقی جداگانه، منزوی از محیط اجتماعی و بدور از محیط طبیعی پیرامونی، طبق برنامهٔ درسی از پیش تعیین شده ای، موضوعات یکسانی را بیاموزند؟ و چرا باید برای ترغیب دانش آموزان به یادگیری اجباری این دروس، آموزگاران به تحقیر (با نمره دادن)، تهدید (با برگزاری آزمون های مکرر) و تخدیر (با توصیهٔ داروهای بیش فعالی) متوسل شوند؟ مطالعهٔ تاریخ تحولات اقتصادی دو قرن اخیر در ایالات متحده، که کم و بیش با تاریخ تحولات سیستم آموزش اجباری در آن کشور و سپس اشاعهٔ آن به دیگر کشورهای جهان منطبق است، یافتن پاسخ به این دو سوال را آسان تر می کند.

## ۲- «عصر اطلاعات» یا «عصر کنترل»؟

عموماً عصر حاضر را «عصر اطلاعات»<sup>۱</sup> می نامند. عناوین دیگری چون «عصر ارتباطات»<sup>۲</sup> و «عصر رایانه»<sup>۳</sup> نیز بر سر زبان هاست. اما نامی سازگارتر و نزدیک تر با حقیقت دوران ما، «عصر کنترل» است. در ظاهر، مقادیر عظیمی داده و اطلاعات گردآوری، پردازش و جابجا می شود. اما در باطن، هدف کنترل است. نکته ای دیگر که در پس عنوان «عصر اطلاعات» پنهان است، محدود شدن دامنهٔ دانش و آگاهی است. با هدف کنترل رفتارها در عصر کنترل، به رغم وجود دسترس بیشتر به اطلاعات، دانش بشر که اساس توانمندی اوست محدود شده است. مواردی اینچنینی که در صفحات زیر به تشریح آنها می پردازیم، عبور از ظواهر عصر حاضر و شناخت عمقی ویژگی های فرهنگ کنترل را ممکن می سازد. این بررسی موشکافانه آشکار می کند که «نظام سلطه» یک برجسب سیاسی برای اشاره به یک موجودیت مبهم نیست، بلکه تشکیلاتی نیرومند، نظام مند، هوشیار و مبتکر است که از درون تحولات و تکامل توسعهٔ صنعتی جهان برخاسته و در پی کنترل رفتار آحاد مردم از طریق کنترل دانش آنهاست.

کنترل یعنی اعمال نفوذ بر غیر با قصد دستیابی به هدفی از پیش تعیین شده.<sup>۴</sup> کنترل، طیف وسیعی از نفوذ را در بر می گیرد. از کنترل مطلق و آشکار با استفاده از زور گرفته تا کنترل نامحسوس با استفاده

<sup>1</sup> information age

<sup>2</sup> communication age

<sup>3</sup> computer age

<sup>4</sup> Beniger 1986, 7-8.

از کلام فریبده. برخی از صاحب‌نظران، سرآغاز عصر کنترل را «انقلاب کنترل» می‌خوانند، انقلابی که وقوع آن، سیر تحولات عصر حاضر در تمامی ابعاد توسعه، یعنی اقتصاد، جامعه، فرهنگ، علم و فناوری و طبیعت و محیط زیست، را متاثر ساخته است.<sup>۱</sup>

انقلاب کنترل، نتیجه منطقی انقلاب صنعتی بود. با آغاز انقلاب صنعتی در اروپا، که بسیاری از تاریخ‌نگاران ریشه آن را در اختراع موتور بخار و استفاده از آن در تولید صنعتی (مشخصاً در صنعت نساجی انگلستان در قرن ۱۸ میلادی) می‌دانند، تغییری بزرگ و بی‌سابقه در جهان کلید خورد. پیامدهای این تغییر بزرگ تا به امروز با ماست. پیش از اختراع موتور بخار، تولید محصولات و مصنوعات محلی، عمدتاً برای توزیع و مصرف محلی انجام می‌گرفت. ورود این اختراع جدید به عرصه تولید صنعتی، معادلات پیشین در تولید را از بن متحول ساخت. ظرفیت و کارایی بنگاه‌ها به طرز بی‌سابقه‌ای افزایش یافت، افزایشی که به واسطه آن، تولید انبوه مصنوعات میسر گردید. تولید انبوه کالاها نیز به نوبه خود می‌طلبید که مواد اولیه مورد نیاز بنگاه‌ها به طور انبوه استخراج گردد، نیروی انسانی به طور انبوه به کار گرفته و مدیریت شود، تولیدات به طور انبوه بازاریابی و توزیع شود و کالاها در حجمی وسیع و سطحی گسترده به فروش و مصرف رسد. طبعاً این افزایش کلان در استخراج مواد اولیه، تولید انبوه مصنوعات، تبلیغ، توزیع، فروش و مصرف کالاها، مستلزم سرمایه‌گذاری در سطحی بسیار کلان‌تر از پیش بود و به ضرورت می‌طلبید که تغییرات آینده در جامعه قابل پیش‌بینی‌تر باشد تا صاحبان سرمایه متضرر نشوند. «قابل پیش‌بینی» صفتی است با بار احساسی خنثی که در متون مرتبط با مباحث تجاری و توسعه به جای صفت «قابل کنترل» به کار برده می‌شود. وقتی چیزی کنترل شود، وضعیت آن در آینده قابل پیش‌بینی‌تر و در نتیجه، خطر پذیری سرمایه‌گذاری در آن کمتر و احتمال سودآوری آن بسیار بیشتر خواهد بود. بی‌اغراق، کلیه فناوری‌ها و روش‌های جاری در تمامی ابعاد توسعه و حرفه‌ها، بخشی از سیستم‌هایی پیچیده و در هم تنیده برای کنترل رفتار تولیدکنندگان و مصرف‌کنندگان در عصر حاضر است. سیستم کنونی آموزش نیز از این قاعده مستثنی نیست. در واقع، سیستم جهانی آموزش که شامل آموزش ابتدایی، متوسطه و عالی است، بستر فرهنگی پذیرش، مدیریت و ترویج هر چه وسیع‌تر دیگر سیستم‌های نظام کنترل در سطح جهانی را فراهم کرده است.

<sup>۱</sup> همان، ۱۱

بهره‌گیری از اطلاعات جهت اعمال کنترل در حوزه‌های شش‌گانه استخراج، تولید، تبلیغ، توزیع، فروش و مصرف، به تبلور مجموعه‌ای از خدمات و شکل‌گیری جامعه اطلاعاتی در جهان انجامیده است. این مجموعه خدمات را صاحب‌نظران در پنج گروه دسته‌بندی کرده‌اند: تحقیق و توسعه (شامل مؤسسات پژوهشی)، رسانه (مثل رادیو، تلویزیون، مطبوعات)، فناوری اطلاعات (از جمله رایانه و شبکه)، خدمات اطلاعات (شامل بیمه، بورس، بانکداری) و آموزش (مثل مدرسه و دانشگاه).<sup>۱</sup> در ارتباط با آموزش، این مجموعه از خدمات، دو نقش اساسی برای گسترش و تحکیم نظام کنترل در جهان ایفا کرده است: ۱) سیستم‌های کنترل در صنایع مختلف، و مصرف‌مصنوعات مرتبط با هر یک از آنها را در جوامع معرفی کرده است.<sup>۲</sup> و ۲) اداره این سیستم‌ها در هر جامعه، به دست پرسنل آموزش دیده از همان جامعه سپرده شده است. با پذیرش سیستم‌های کنترل از سوی توده‌ها و اداره آنها به دست نیروهای متخصص بومی، احتمال پافروتن هر گونه مقاومت جدی در برابر نفوذ سیستم‌های جهانی، تقریباً به صفر می‌رسد. و این پذیرش بی‌چون و چرای سیستم‌های کنترل در کشاورزی، طب، عمران، معماری و شهرسازی و دیگر حرفه‌ها و صنایع در کشورهای جهان است که ملت‌ها را به استخراج منابع خود به نفع نظام سلطه و فراهم کردن بازارهای مصرف برای جمیع مصنوعات این نظام وادار کرده است. آنچه بدین‌صورت از طریق سیستم جهانی آموزش ممکن شده است به راستی زیرکانه و شگفت‌انگیز است. زیرکانه است چون با پیروی از سیستم جهانی آموزش، ملت‌ها از ارتقای دانش و فناوری‌های بومی خود غافل و از منافع آن، که مهم‌ترین آنها عدم وابستگی است، محروم شده‌اند. و شگفت‌انگیز است چون به لحاظ طراحی و استقرار هوشمندانه و حساب‌شده این سیستم در سراسر جهان، کشورها، بدون کوچکترین مقاومت از سوی اکثر مردم و مسئولین، نفوذ استعمار و همکاری با آن را داوطلبانه و با افتخار پذیرا شده‌اند.

معمولاً مدارس و دانشگاه‌ها از نهادهای افتخار‌آمیز و از جمله نمادهای پیشرفت در پرورش فکری کودکان و نوجوانان و ارتقای آگاهی، دانش علمی-فنی و مهارت‌های توانمندساز کشورها به شمار

<sup>۱</sup> همان، ۲۲

نقشی که هر یک از این مجموعه خدمات در تحکیم و تداوم نظام کنترل ایفا کرده است را می‌توان به طور جداگانه موضوع پژوهش مفصلی نظیر پژوهش حاضر قرار داد.

<sup>۲</sup> به طور مثال، اگر ملتی درباره دستکاری ژنتیکی بداند و در مورد آن از زبان اساتید محترم دانشگاه شنیده باشد، ظهور محصولات خوراکی تراریخته در بازار و در سبد غذایی خود را با مقاومت کمتری می‌پذیرد، حتی اگر از منابع علمی دیگر بی‌بهره که این محصولات برای سلامتی انسان، دام، خاک، محیط زیست و آینده کشاورزی جهان خطری بزرگ محسوب می‌شود.

می آیند. اما واقعیت این است که چنانچه از لحاظ ساختار، روش و محتوا، مدیریت این نهادها از استاندارد جهانی آموزش پیروی کند، نتیجه کار، ناگزیر به اهداف نظام کنترل نزدیک تر خواهد بود تا به منافع ملت ها. نظام کنترل خواهان ارتقای علمی- فنی جهانیان است، اما فقط در محدوده و تا سطحی که با اهداف او همسو باشد. جهت ارائه دلیل برای این تعبیر، به توصیف دو ویژگی اساسی نظام کنترل، یعنی «بوروکراسی» و «منطقی سازی»<sup>۱</sup> می پردازیم.

معمولا واژه بوروکراسی، دستگاه های دولتی را در ذهن تداعی می کند. اما جامعه شناسان درکی به مراتب عام تر از این واژه دارند: هر سازمانی که در آن تقسیم کار و سلسله مراتب تصمیم گیری برقرار باشد، آن سازمان یک بوروکراسی است. کارخانه ها، شرکت ها، بیمارستان ها، بانک ها، مدارس و دانشگاه ها، جملگی سازمان های بوروکراتیک اند. در این سازمان ها، گروه های مختلف، هر یک کارهای ویژه خود را بر اساس دانش و مهارت هایی که دارند انجام می دهند و تصمیمات، توسط رده های بالاتر گرفته و توسط رده های پایین تر اجرا می شود. ساختار بوروکراتیک سازمان های مدرن یکی از فناوری های اساسی نظام کنترل است.<sup>۲</sup>

در بوروکراسی ها، بنای کار بر حذف اطلاعات است و نه تفصیل آن. آنچه سلسله مراتب را بر پا نگه می دارد، تفاوت در میزان دانش و اطلاعاتی است که در اختیار کارکنان در هر مرتبه قرار می گیرد. بر حسب میزان اطلاعات، تعداد گزینه های رفتاری در سطوح پایین تر بسیار محدود تر و فرصت های تصمیم گیری و گزینه های رفتاری در رده های بالاتر بیشتر است. از این طریق، کنترل رفتار کارکنان جزء در رده های پایین تر، برای سرپرستان و مدیران آسان تر می گردد. حذف اطلاعات و محدود کردن گزینه های رفتاری انسان ها در سازمان های بوروکراتیک نتیجه کاربرد فناوری دیگری است که به آن «منطقی سازی» می گویند. توجیه منطقی سازی افزایش بهره وری است. در نظام کنترل، منطقی سازی فقط به بنگاه های صنعتی و سازمان های اداری محدود نمی شود، بلکه کل جامعه و تمامی ابعاد آن را در بر می گیرد.

<sup>1</sup> rationalization

<sup>2</sup> بوروکراسی پدیده مدرنی نیست و در امپراتوری های باستانی نیز از نظام های سلسله مراتبی برای هماهنگ کردن افراد در راستای تحقق اهداف غیر شخصی بهره می جستند. اما در رویارویی با گسترش سازمان های بوروکراتیک در تکامل توسعه صنعتی در جوامع غربی، این فناوری به عنوان یکی از عمده ترین فناوری های کنترل، توسط جامعه شناسانی چون «ماکس وبر» در اوایل قرن بیستم مورد مطالعه قرار گرفت. Weber 1968

جامعه‌شناسان، «منطقی سازی» را اینچنین تعریف کرده‌اند: «تخریب یا نادیده گرفتن اطلاعات به منظور تسهیل پردازش آن».<sup>۱</sup> برای بیان روشن‌تر چگونگی اعمال فناوری منطقی سازی در جوامع و تاثیر آن در کاهش گزینه‌های رفتاری مردم، بی‌مناسبت نیست که به چند مثال از سیستم کنونی آموزش اشاره کنیم:

(۱) آهن آلات ساختمانی، سیمان و دیگر مصالح صنعتی، از جمله مصنوعات تولید انبوه صنایع بزرگ جهان است. برای افزایش مصرف این کالاها، «منطقی» است که روش‌های ساخت و ساز متداول در جوامع کهن که از این مصالح بی‌نیاز بوده‌اند، «تخریب یا نادیده گرفته» شود. با تحقیر روش‌های بومی ساخت و ساز<sup>۲</sup> و حذف آنها از دانشگاه‌ها و دیگر مراکز آموزشی و محدود کردن گزینه‌های یادگیری و پژوهش به معماری و عمران مدرن، بر مصرف مصالح نامبرده و وابستگی جهانیان به مصالح صنعتی افزوده می‌شود.

(۲) داروهای شیمیایی و انواع وسایل و ابزار و ادوات پزشکی از تولیدات انبوه صنایع بزرگ جهان است. برای افزایش مصرف این کالاها، «منطقی» است که سنت‌های کهن پیشگیری و درمان جهان که جوامع را از این مصنوعات بی‌نیاز می‌کنند، «تخریب و نادیده گرفته» شود. با تحقیر دانش و مهارت‌های طب کهن و حذف آنها از دانشگاه‌ها و دیگر مراکز آموزشی و محدود کردن گزینه‌های یادگیری و پژوهش جامعه فقط به طب شیمیایی و مدرن، مردم از برکات پیشگیرانه دانش بومی مؤثر و ارزشمند خود محروم و در صورت بروز بیماری، از اطبای محلی منصرف و به داروهای شیمیایی و دیگر مصنوعات طب مدرن متکی و وابسته می‌گردند.

(۳) بذره‌های اصلاح شده و تراریخته و نهاده‌های شیمیایی کشاورزی، مثل کود و سموم دفع آفات، از جمله تولیدات انبوه صنایع بزرگ جهان است. برای گشودن هر چه بیشتر بازار مصرف این کالاها در جهان، «منطقی» است که روش‌های کهن تولید محصولات کشاورزی که از این مصنوعات غیر ضرور، پرهزینه و زیانبار بی‌نیاز اند «تخریب و نادیده گرفته» شود. با تحقیر دانش کهن کشاورزی و ذخایر ژنتیکی (بذرها و گونه‌های باغی، دامی و طیور بومی) و حذف آنها از دانشگاه‌ها و دیگر مراکز

<sup>۱</sup> Beniger 1986, 15.

<sup>۲</sup> «پروپاگان سیاه» که از آن برای تحقیر و بی‌اعتبار کردن دانش و روش‌های کهن استفاده می‌شود در جای دیگر، با ذکر مصادیق و منابع بیشتر، توصیف شده است: عباسی ۱۳۹۵ الف



آموزشی و محدود کردن گزینه های یادگیری و پژوهش جامعه فقط به کشاورزی شیمیایی، کشورها برای تامین نیازهای غذایی و پوشاکی خود به بذرهای خارجی و دیگر مصنوعات کشاورزی شیمیایی وابسته می گردند.

اینها تنها چند نمونه انگشت شمار از تخریب و حذف دانش است که دانشگاه های مدرن را مکان هایی محدود کننده برای یادگیری، پژوهش علمی و اختراع فناوری های مناسب و پایدار کرده است. با حذف یا تخریب دانش و مهارت های علمی و فنی سودمند، نه تنها دامنه اکتشافات و اختراعات بشر تنگ تر شده است، بلکه دانشگاه ها، با معاونت در کنترل رفتار مصرفی مردم در جوامع خود، به خدمت نظام سرمایه داری جهانی در آمده اند.

علاوه بر چیرگی بوروکراسی در جوامع و محدود کردن دانش جهانیان به بهانه «منطقی سازی»، ویژگی های دیگری از عصر کنترل نیز وجود دارد که در پس نام های ثانوی چون «عصر اطلاعات» و «عصر ارتباطات» پنهان شده است. مثلا در گذشته، همسایگان در محله های شهری و در روستاها، آگاهی بیشتری در مورد سلامتی و مشکلات یکدیگر داشتند. امروزه، با وجود تمامی وسایل ارتباطی و ارتباط جمعی و ابزار و ادوات الکترونیکی انتقال اطلاعات، شاهدیم که در شهرهای بزرگ که مردم در مجموعه های آپارتمانی و در شرایطی به مراتب متراکم تر از گذشته زندگی می کنند، اگر همسایه ای بیمار شود، بسیاری از دیگر همسایگان از این موضوع بی اطلاع می مانند. اما در عین حال، برای آخرین و معتبرترین آمارها در مورد میزان شیوع انواع بیماری ها در جمیع کشورها، اتکای رسانه ها، پژوهشگران و سیاستگذاران به سازمان هایی بیگانه و دوردست چون سازمان بهداشت جهانی بیشتر شده است.

بیگانگی علمی-فنی جهانیان از میراث فرهنگی سرزمین خود و بیگانگی اجتماعی افراد از یکدیگر در جامعه خودی را می توان در نگاهی سطحی و گذرا به حساب «پیشرفت و توسعه» گذاشت و آنها را صرفا از جمله مظاهر اجتناب ناپذیر سیر تکاملی جامعه بشری به شمار آورد. اما در نگاهی عمقی و پویا به تاریخ تحولات نظام کنترل و نقش آن در خلق، ترویج و نظارت دقیق بر سیستم جهانی آموزش، ارتباط این سیستم تحمیلی با «منطقی سازی» دانش از یک سو و تحکیم نفوذ بوروکراتیک قدرتمندان جهان در جمیع جوامع از سوی دیگر، بیشتر نمایان می گردد. و این محور بحث ۴ بخش بعدی است.

### ۳- اَبَرطراحانِ کنترل

رخداد انقلاب صنعتی و دستیابی به توانایی تولید انبوه در اروپا، تجمیع سرمایه های افسانه ای در دست شمار معدودی از صنعتگران و بانکداران شهرنشین را در پی داشت. اما وقوع جنگ داخلی در ایالات متحده بین ایالت های شمالی و جنوبی (۱۸۶۵-۱۸۶۱) و وجود منابع عظیم و بکر کانی و طبیعی در قاره آمریکا، ظهور افسانه ای ترین ثروت ها را در این بخش از جهان غرب رقم زد. صنعت نفت، فولاد، حمل و نقل ریلی و بانکداری این کشور در نیمه دوم قرن ۱۹ میلادی به سرعت توسعه یافت و به تجمیع ثروت و نفوذ سیاسی بیسابقه ای در دست تعداد نسبتاً کمی از توانگران انجامید. از میان سرمایه داران برجسته آن دوران، «جان دی راکفلر»<sup>۱</sup> و «اندرو کارنگی»<sup>۲</sup> از ثروتمندترین و پرنفوذترین به شمار می آمدند.

مادامی که توسعه تولید انبوه، لزوم اعمال کنترل در جامعه را بیشتر کرد، ثروت کلان صنعتگران بزرگ، بر اختیارات و امکانات ایشان برای طراحی و استقرار سیستم های کنترل افزود. کنترل بیشتر در فرآیند تولید، با تمرکز بر ساختار بوروکراتیک و منطقی سازی واحدهای صنعتی و خدماتی، به ظهور پدیده ای به نام «مدیریت علمی»<sup>۳</sup> منجر شد. این مکتب از مدیریت می طلبید که نیروی کار انبوه، با دستمزد نازل، همواره مهیا باشد. نیاز صاحبان صنایع بزرگ به تمامی ملزومات تولید در حجم و تعداد بالا، همچنین ضروری ساخت که صاحبان صنایع در اداره دیگر امور جامعه، فراتر از آنچه حیطه کاری ایشان به نظر می رسید، از جمله سیاستگذاری آموزشی، دخالت کنند. به همین سیاق، نیازهای رو به فزونی نظام کنترل، دخالت صنعتگران بزرگ در سیاست خارجی ایالات متحده، در راستای اهداف دراز مدت صنایع بزرگ، را نیز الزامی ساخت.

<sup>1</sup> John D. Rockefeller این سرمایه دار بزرگ را ثروتمندترین فرد تاریخ می دانند. برخی از برآوردها، ثروت وی را در سال های نخستین قرن بیستم (به نرخ دلار امروز) برابر با ۳۳۶ میلیارد دلار تخمین زده اند. این ثروت عمدتاً از صنعت نفت (شرکت «استاندارد اویل») و صنعت بانکداری (بانک «چیس منهن») به دست آمد. در تاریخ اجتماعی آمریکا، سرمایه داران بزرگی چون آقای راکفلر که ظرف مدت بسیار اندک به ثروت های افسانه ای دست یافته اند را «آقایان دزد» (robber barons) می خوانند.

<sup>2</sup> Andrew Carnegie این سرمایه دار بزرگ ثروت خود را با تاسیس شرکت فولاد کارنگی به دست آورد. وی این شرکت را در سال ۱۹۰۱ به قیمت ۴۸۰ میلیون دلار (به نرخ دلار همان زمان) فروخت و از عواید این فروش برای حمایت از شرکت کارنگی نیویورک و دیگر سازمان های غیر انتفاعی مرتبط با آموزش صرف کرد.

<sup>3</sup> scientific management

فرآیند تولید یک کالا به صورت صنعتی و انبوه، با تولید همان کالا توسط صنعتگران محلی و شاگردان او تفاوت داشت. جهت تسریع فرآیند تولید و افزایش بهره وری، مدیریت علمی حکم می کرد که فرآیند تولید به بخش های ساده و جزئی تقسیم شود تا کارگران برای انجام وظایف محوله، نیاز به دانش مبسوطی نداشته باشند. از سوی دیگر، ردیف کردن مراحل ساخت کالا به دنبال هم («خط تولید»)، از جابجایی و اتلاف وقت کارگران تا حد امکان می کاست. امر مدیریت در واحدهای بزرگ صنعتی همچنین حضور افرادی را الزامی ساخت که با اشراف بر کل فرآیند تولید، اختیارات و مسئولیت های بیشتری را به عهده گیرند. این افراد موسوم به سرپرستان و مدیران، در سلسله مراتبی از اختیارات برای تصمیم گیری، بر فرآیند تولید نظارت دارند. از منظر کنترل، هرچه مرتبه فرد بالاتر، دانش و گزینه های رفتاری او بیشتر و هرچه مرتبه او پایین تر، دانش و گزینه های رفتاری او محدودتر است. این ساختارسازی محیطی همراه با محدود کردن دانش افراد به منظور کنترل گزینه های رفتاری آنان در جامعه شناسی به «مهندسی اجتماعی»<sup>۱</sup> و در اصطلاح علوم اطلاعات به «پردازش اطلاعات»<sup>۲</sup> معروف است. قابل ذکر است که عالی ترین تبلور پردازش اطلاعات در قالب فناوری دیگری به نام «سایبرنتیک»<sup>۳</sup> ظهور یافته است که ساز و کار طراحی سیستم های کنترل دانش و گزینه های رفتاری افراد در جمیع سطوح را فراهم ساخته است.

www.eabbassi.ir

نفوذ صنایع بزرگ در سیاستگذاری های داخلی و خارجی ایالات متحده تا به امروز، از طریق بنیادهای صنعتی معروف به «بنیادهای انسان دوستانه»<sup>۴</sup> و مجموعه وسیعی از سازمان های غیر انتفاعی که از محل

<sup>1</sup> social engineering

<sup>2</sup> information processing

این اصطلاح با «داده پردازی» مترادف نیست. داده پردازی (data processing) عملیاتی چون گردآوری، دسته بندی، تجمیع، تحلیل، خلاصه سازی و اعتبارسنجی داده ها را شامل می گردد. «پردازش اطلاعات» اصطلاحی عام تر است که بیشتر با «ادراک» سرو کار دارد. امروزه پردازش داده ها به دنیای رایانه و محیط های الکترونیکی محدود می شود، در صورتی که دامنه پردازش اطلاعات بسیار وسیع تر است و محیط های اجتماعی، زیستی و الکترونیکی را نیز در بر می گیرد. مثلاً اینکه لوزالمعده (پانکراس) در بدن انسان چگونه می داند که کی و به چه مقدار انسولین ترشح کند، سوالی است که از منظر پردازش اطلاعات قابل بررسی است. در محیط های اجتماعی و سازمانی نیز، پردازش اطلاعات مصادیق پرشماری دارد: مثلاً اینکه چرا با آلوده تر شدن هوا در کلان شهرها، به جای پرهیز از رانندگی و نخريدن خودرو، تعداد بیشتری از شهروندان بر داشتن و راندن اتومبیل پافشاری می کنند مسئله ای است که از منظر پردازش اطلاعات قابل بررسی و رفع است. در بخش ۷ همین نوشته، با معرفی نمونه هایی از ساختارهای ذهنی، به تشریح مصادیقی از چگونگی اثرگذاری پردازش اطلاعات در اذهان مردم و رواج رفتارهای از پیش طراحی شده می پردازیم.

<sup>3</sup> cybernetics

برای مطالعه بیشتر در مورد سایبرنتیک یا «علم سیستم ها»، منابع زیر نقطه شروع مناسبی است: عباسی ۱۳۹۵الف، Meadows 2008

<sup>4</sup> philanthropic foundations

درآمدهای عظیم این صنایع تغذیه می شوند اعمال می گردد. هدف کلی این سازمان ها، کنترل افکار عمومی و رفتار توده ها برای اعمال فشار بر فرآیند سیاستگذاری در جهت وضع قوانین و مقررات داخلی و سیاست های خارجی آن کشور، همسو با اهداف و منافع صنایع بزرگ است. از این رو، بنیادها و سازمان های مذکور عموماً کانون هایی برای جذب و هم گرایی نخبگان دانشگاهی، سیاستمداران با سابقه و رهبران رسانه به منظور عملکرد هماهنگ در شکل دهی به افکار عمومی و سیاستگذاری اند. بدون اغراق، برخی از این سازمان ها که به «اتاق فکر»<sup>۱</sup> معروف اند، همراه با بنیادهای صنعتی، مغز متفکر و هدایت کننده سیاست های داخلی و خارجی دولت ایالات متحده را تشکیل می دهند.<sup>۲</sup>

از پایان جنگ داخلی در ۱۸۶۵ تا سال ۱۹۱۳، نفوذ سازمان های غیر انتفاعی مرتبط با صنایع بزرگ در سیاستگذاری ها، به ویژه در حوزه آموزش و خدمات اجتماعی، به حدی رسید که کنگره ایالات متحده پس از یک سال تحقیق و تفحص، چنین نتیجه گیری کرد:

«سلطه مردانی که مدیریت صنایع [بزرگ] آمریکا به دست آنهاست، به کارکنان [واحدهای صنعتی] خود محدود نمی شود، بلکه به سرعت حوزه آموزش و خدمات اجتماعی را در کشور [هر چه بیشتر] تحت کنترل خود در می آورد. بنیادهای عظیم [صنعتی] با بهره گیری مستقیم از منابع مالی صنایع مرتبط، بدون هیچگونه قید و محدودیت از سوی قانونگذار، با استفاده از اهرم های موجود و جلب همکاری دیگر [افراد و سازمان ها] جهت فراهم کردن پوشش مؤثر، دقیقاً به اهداف خود دست می یابند، بدون اینکه رد پای برای انتقاد، تحقیق و تفحص یا بازرسی برجای بگذارند.»<sup>۳</sup>

#### ۴- طراحی سیستم آموزش همگانی

خاستگاه سیستم جهانی آموزش، به شکلی که امروز می شناسیم، در ایالات جنوبی ایالات متحده است، جایی که در آن، برده داری، کمتر از ۱۷۰ سال پیش هنوز متداول بود. نظام کنترل، با ویژگی هایی که در بالا برشمردیم، ارتباط اقتصادی بین انسان ها را نمی پسندد مگر اینکه با واسطه پول برقرار گردد. در این نظام، کنترل مؤثر کارکنان سازمان ها وقتی امکانپذیر است که ایشان برای مزد کار کنند

<sup>1</sup> think tank

<sup>2</sup> از نافذ ترین اتاق های فکر در ایالات متحده می توان از «شورای روابط خارجی» و «موقوفه کارنگی برای صلح بین المللی» نام برد. تا کنون پژوهش های مفصلی در بررسی میزان و چگونگی اعمال نظر و مداخله تعیین کننده در سیاستگذاری های داخلی و خارجی دولت ایالات متحده از سوی صنایع بزرگ، بنیادهای صنعتی وابسته و سازمان های غیرانتفاعی مورد حمایت آنها، از جمله اتاق های فکر، منتشر شده است. برای مثال بنگرید به: Roelofs 2003, Arnove 2010, Parmar 2002, 2004, 2012

<sup>3</sup> Gatto 2006, 291.

و تمامی ملزومات زندگی خود را نیز با خرج کردنِ مزد خود تامین کنند. تا زمان شروع جنگ داخلی آمریکا در سال ۱۸۶۱، نظام اقتصادی حاکم در ایالت های جنوبی آمریکا با این الگوی مورد پسند صنعتگران بزرگ ایالت های شمالی فاصله بسیار داشت. در نظام زراعی-برده داری جنوب، چه در زمان رکود یا رونق، برده داران ناگزیر به نگهداری نیروی انسانی تحت امر خود، با تامین حداقل امکانات برای غذا، پوشاک و سرپناه بودند. بردگان در ازای کاری که انجام می دادند مزدی دریافت نمی کردند. لذا در جنوب، نظام کنترل مورد نظر سرمایه داران بزرگ شمال کارآیی نداشت. جنگ بین شمال و جنوب، به رغم تبلیغات مرتبط با این جنگ که در اکثر کتب تاریخ آمریکا دیده می شود، نه مبارزه ای ارزشی برای آزادی سیاهپوستان، بلکه جدالی خونین برای تبدیل بردگان به کارگران و مصرف کنندگان بود تا ایشان نیز مانند کارگران سفیدپوست و سیاه پوست شمال، در ازای کار، پول دریافت کنند و برای تامین نیازهای خود پول خرج کنند و در سال های رکود، مسئولیتی برای نگهداری از خیل بیکاران، متوجه نظام کنترل نباشد. پس از شکست برده داران در جنگ داخلی، سیاهپوستان آزاد می بایستی برای کار در محیط های صنعتی، که با کار در مزارع برده داران تفاوت داشت، آماده می شدند. آموزش اجباری و همگانی، ساز و کار نظام کنترل برای تعلیم نیروی کار سیاهپوست آزاد، اما مطیع، برای نظام صنعتی قرار گرفت

www.civildatas.com

اما قصد نظام کنترل برای تربیت بردگان سابق، تنها انگیزه طراحی سیستم جدید آموزش نبود. مردم در جوامع محلی، چه در جنوب و چه در دیگر جاهای کشور، دارای امکانات محلی مناسب برای تعلیم و تربیت فرزندان خود بودند. این امکانات شامل مدارس محلی (که معمولاً بخشی از خدمات کلیسای محلی به شمار می رفت)، فرصت های کارآموزی نزد استادکاران، یادگیری در منزل نزد والدین، مطالعه آزاد متون کلاسیک (در فلسفه، اخلاق، ادبیات انگلیسی و شرح حال بزرگان)، آزمون و خطا و تلاش مستقل برای کشف و اختراع چیزهای نو و بدیع می شد. در جوامع محلی، چیزی به نام آموزش اجباری و استاندارد وجود نداشت. ابتکار عمل و استقلال اندیشه، پایه و اساس و نیز نتیجه آموزش در جوامع محلی بود. برای نسل های متمادی، نوجوانان و جوانان آمریکایی، با اتکا بر این آموزش محلی که مشوق خلاقیت و خوداتکایی بود، به کار و کسب درآمد مشغول می شدند. دانشمندان و سیاستمداران بزرگ و صاحب نفوذی چون توماس ادیسون<sup>۱</sup>، مایکل فارادی<sup>۲</sup>، بنجامین فرانکلین<sup>۳</sup> و

<sup>1</sup> Thomas Edison, 1847 - 1931

<sup>2</sup> Michael Faraday, 1791 - 1867

<sup>3</sup> Benjamin Franklin, 1706-1790

آبراهام لینکلن<sup>۱</sup> و بسیاری دیگر از نامداران دنیای علم و سیاست، برخاسته از همین فرهنگ متنوع و غنی آموزشی ماقبل سیستم استاندارد نظام کنترل بودند.

این درجه از ابتکار عمل و استقلال اندیشه در میان توده ها برای نظام کنترل پذیرفتنی نبود. این نظام جهت تامین نیروی انسانی مطیع و بردبار، مناسب برای کار در تاسیسات معدنی، صنعتی، کشاورزی، تجاری، حمل و نقل، فروش و غیره خود، نیازی به انسان های مبتکر و آزاد اندیش با پشتکار و استقلال در یادگیری نداشت. نسل مدرن می بایستی از ابتکار عمل در کسب معاش منصرف می شد و برای اشتغال و کسب درآمد، خود را به نظام صنعتی رو به توسعه وابسته می دید. دامنه یادگیری توده ها می بایستی به شدت کاهش می یافت و آموزش فقط در حدی که مورد نیاز نظام کنترل بود به آنها عرضه می گردید. مطالعه آزاد آثار کلاسیک، اخلاق، فلسفه، و شرح حال بزرگان که ساختن شخصیت جوانان را مد نظر داشت، در تربیت خیل عظیم از توده های مصرف کننده کالاهای صنعتی نیز اضافه و بی مورد می نمود. از منظر نظام کنترل، توده ها باید بدون اندیشیدن به ضرورت کالاهای صنعتی و پیامد(های) مصرف آنها، این کالاها را تقاضا و مصرف کنند.

در این برداشت ها از مطالعات تاریخ پیدایش و تحولات سیستم آموزش اجباری، هیچ اغراق نیست. سازمان غیر انتفاعی «هیئت آموزش عمومی»<sup>۲</sup> که با حمایت خانواده صنعتی راکفلر در سال ۱۹۰۲ تاسیس شد، نقشی تعیین کننده در طراحی و استقرار نظام آموزشی جدید در جنوب و دیگر جاهای ایالات متحده ایفا کرد. در سال ۱۹۱۳، مدیر این سازمان، انگیزه ابرطراحان کنترل از طراحی این سیستم را بدینصورت تصریح کرد:

«در جامعه ایده آل ما، منابع نامحدود و مردم مطیع اند. مردم خود را به دست ما می سپارند تا هر طور که می خواهیم آنان را قالب بزنیم. در این جامعه رویایی ما، روش ها و رسومات متداول فعلی برای یادگیری، از اذهان مردم زدوده شده است و ما می توانیم اراده خود را بر [توده های] قدرشناس و مطیع اعمال کنیم. سعی ما بر این نیست که از این مردم یا فرزندان آنها، فیلسوف و دانشمند بسازیم. ما لازم نمی دانیم که از میان آنها نویسنده، شاعر و ادیب بیرون بکشیم. هدف ما پرورش هنرمند و نگارگر و موسیقی دان و حقوقدان و پزشک و خطیب و سیاستمدار نیز نیست چرا که از این قماش زیاد داریم...»<sup>۳</sup>

<sup>1</sup> Abraham Lincoln, 1809-1865

<sup>2</sup> General Education Board

<sup>3</sup> Gates 1913, 6.

از نخبگانی که در دهه های نخستین قرن بیستم در طراحی نظام استاندارد آموزش دست داشتند نیز بیاناتی مشابه باقی مانده است. ایشان تفاوت بین ویژگی های آموزش شخصیت ساز و همه جانبه توده ها در گذشته را با ملزومات سیستم آموزشی مطلوب عصر تولید انبوه صنعتی، که می بایستی نسل جدید را برای عضویت در لشکر مزدبگیران کارخانه ها و تحمل کار تکراری با ماشین آلات تربیت می کرد، خوب می فهمیدند. یکی از ایشان می نویسد:

«مدارس باید طوری عمل کنند که در آنها، مواد خام، یعنی کودکان، مثل یک کالای تمام شده، شکل داده شوند، مثل میخی که از کارخانه بیرون می آید... مشخصات این کالا می باید از سوی دولت و صنایع مشخص گردد...»<sup>۱</sup>

یکی از پژوهشگرانی که تاریخ تکامل آموزش همگانی را با نگاهی نقادانه کاویده معتقد است که هدف طراحان این سیستم هرگز پرورش فکری دانش آموزان نبوده است:

«آموزش [در واقع] نام فناوری اجتماعی ای است که برای جلب توجه و همکاری (یا اطاعت محض) مخاطبین آن طراحی شده است. [در این سیستم تو گویی به سان عروسک های خیمه شب بازی] سر نخ رفتار انسان ها در دستان اربابانی نامرئی قرار می گیرد. [فرقی نمی کند که] این عملیات ناآشکار [در آموزش] با آدابی ملایم، مثل لبخند، نواختن موسیقی و تظاهر به تفکر در اموری ساده و بیش یا افتاده اجرا شود، یا در قالب کلاس هایی که در آن آموزش با زمختی و سختگیری در تکرار دروس و شرکت در آزمون های رقابتی صورت گیرد. به هر حال، نتیجه یکی است: ایجاد تردید در ضمیر کودک به توانایی فکری خود جهت درک مستقل چیزها.»<sup>۲</sup>

چه بسا صریح ترین اشاره به لزوم کاستن از آگاهی و دانش توده ها به منظور تامین نیروی انسانی مطلوب نظام کنترل، در سخنرانی «وودرو ویلسون»<sup>۳</sup> در جمعی از آموزگاران شهر نیویورک در سال ۱۹۰۹ بیان شد. این سیزدهمین رئیس جمهور آمریکا (از ۱۹۱۳ تا ۱۹۲۱) که در تاریخ آن کشور به صراحت لهجه مشهور است گفت:

«ما می خواهیم که یک طبقه از «آموزش لیبرال» برخوردار باشند. و می خواهیم که یک طبقه دیگر، طبقه ای که از نظر تعداد بیشتر و وسیع تر است از این امتیاز چشم پوشی کند و خود را برای انجام کارهای دشوار یدی و فیزیکی آماده نماید.»<sup>۴</sup>

<sup>۱</sup> Cubberley 1905 به نقل از Gatto 2006, 62

<sup>۲</sup> Gatto 2006, 33.

<sup>۳</sup> Woodrow Wilson, 1856 - 1324

<sup>۴</sup> Wilson 1909.

در همین جمع، آقای ویلسون «آموزش لیبرال» را آموزشی تعریف کرد که با یادگیری موضوعاتی چون فلسفه، ادبیات، تاریخ و علوم تجربی حاصل می شود. وی این نوع یادگیری را برای پرورش قدرت تشخیص انسان ها ضروری اعلام می کند چرا که آدمی را قادر می سازد که در رویارویی با شرایط مختلف و متغیر، با تفکر، راه درست خود را بیابد. او چالش اساسی فرهنگیان را ایجاد شرایطی توصیف می کند که در آن سعی نشود که «همه چیز را به همگان یاد بدهند» چون:

«شما [فرهنگیان] سواد کافی برای انجام چنین کاری [یعنی ارائه آموزش لیبرال] را ندارید... و [به لحاظ پیچیدگی زندگی در عصر حاضر] مطلقاً ضروری است که برای دستیابی به یک سیستم آموزشی مناسب، ما با رویکردی [دو گانه] به آموزش جوانان بپردازیم.»<sup>۱</sup>

#### ۱-۴- فلسفه آموزشی «تاسکیگی»

آموزش در مدارس جدید جنوب، به سوادآموزی، آموزش مهارت های فنی لازم برای کار در محیط های صنعتی، حفظ انضباط در محیط کار و صرفه جویی محدود می شد. به نقل از نشریه ای که در آن زمان نظرات سرمایه داران جنوبی و شمالی را منعکس می کرد، در مورد نقش کلیدی آموزش همگانی چنین می خوانیم:

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

«[ایالت های جنوبی] از لحاظ منابع اولیه، اقلیم، ویژگی های طبیعی و از همه مهم تر، منابع عظیم نیروی انسانی [جایگاه برجسته ای دارند]. چنانچه این نیروی انسانی به خوبی تعلیم ببیند و انضباط بیاموزد، نقطه اتکای اصلی ایالت های جنوبی برای دستیابی به موفقیت و ثروت خواهد بود. پس آنچه جنوب باید به آن همت گمارد، تعلیم و تربیت جمعیت سیاهپوست است.»<sup>۲</sup>

<sup>1</sup> همان.

خلاصه کلام آقای ویلسون در این سخنرانی این بود که تعلیم و تربیت طبقه کنترل کننده با آموزش و پرورش طبقات کنترل شونده جامعه نمی تواند از یک جنس و کیفیت باشد. کما اینکه خیلی پیشتر از اواسط قرن ۱۹ و آغاز سیر صعودی نفوذ صنعتگران بزرگ ایالت های شمالی تا به امروز، مدارس ویژه ای برای حفظ آموزش دوگانه و فاصله طبقاتی بین این دو قشر در جامعه آمریکا وجود داشته است. این مدارس را «مدارس آماده سازی» (preparatory schools) یا «مدارس شبانه روزی» (boarding schools) می نامند. اگر چه مشخص نیست که تا چه حد تمامی این مدارس نسبت به آموزش دروسی که آقای ویلسون «آموزش لیبرال» می خواند متعهد اند، اما نویسندگان کتاب «آماده سازی برای قدرت: مدارس آمریکا برای خواص» بعد از بازدید تحقیقاتی از ۵۷ مورد از این مدارس، آموزه های مشترک آنها را شامل تشویق وفاداری دانش آموزان به یکدیگر، تقویت حس امتیاز نسبت به دیگر اقلیت ها و تمایل به رقابت و رهبری شناسایی کرده اند. (Cookson and Persell 1985)

<sup>2</sup> Brown 1980, 45.

<sup>3</sup> دانستنی است که بسیاری از رهبران سیاهپوست، پیش و پس از آزادی بردگان، برنامه تحصیلی مناسب برای نسل جوان این قوم را



بنابراین، تعجب آور نیست که ظهور صندوق های گردآوری حمایت های مالی از سرمایه داران بزرگ و تشکیل سازمان های غیر انتفاعی برای ساماندهی به آموزش استاندارد و اجباری در ایالت های جنوبی از رخدادهای برجسته تاریخ آمریکا پس از پایان جنگ داخلی بود. «هیئت آموزش جنوبگان»<sup>۱</sup> از جمله سازمان هایی بود که به این منظور متولد شد.

همزمان، رهبران سیاهپوستی که آینده موفق نژاد خود را در آموزش حرفه ای مطلوب نظر و مورد حمایت توانگران سفید پوست می دیدند، خود اقدام به تاسیس مدارس حرفه ای و مؤسسات تربیت معلم کردند. یکی از این رهبران «بوکر تی واشنگتن»<sup>۲</sup> نام داشت که در سال ۱۸۸۱ مدرسه ای به نام «انیستیتو تاسکیگی»<sup>۳</sup> (امروز، «دانشگاه تاسکیگی») در ایالت آلاباما، با حمایت برخی از سیاستمداران و سرمایه داران جنوب، تاسیس کرد. این مؤسسه آموزشی از حیث ساختار و محتوای آموزشی از مؤسسه دیگری به نام «انیستیتو همپتون»<sup>۴</sup>، جایی که آقای واشنگتن خود از فارغ التحصیلان آن بود، پیروی می کرد. وی اساساً باور داشت که جامعه سیاهپوست تازه آزاده شده با فراهم کردن آنچه جامعه جدید جنوب نیاز دارد، یعنی نیروی انسانی آموزش دیده برای بنگاه های بزرگ تولیدی و کشاورزی صنعتی، به تدریج جایگاه راستین خود را در این جامعه به عنوان شهروندان آزاد پیدا خواهد کرد. وی به

---

علاوه بر سواد آموزی، شامل ادبیات، زبان خارجه، فلسفه، دین و موسیقی می دانستند. این رهبران معتقد بودند که برای ایفای نقش شهروندی آزاد در جامعه ای مردم سالار، این معلومات از پیش نیازهای شناخت درست و نقش آفرینی مسئولانه است. به اعتقاد یکی از تاریخنگاران آموزش در جامعه آفریقایی تبار آمریکا، انتخاب این موضوعات نه به تقلید از مدارس محلی سفید پوستان در ایالت های شمالی، بلکه به این دلیل بود که رهبران سیاهپوست این موضوعات را عاری از تحقیر و تبعیض نژادی می دیدند و از این لحاظ آنها را برای پرورش ذهنی و شخصیتی نونهالان و نوجوانان خود مناسب تشخیص داده بودند. این نگرش عزتمندانه در میان سیاهپوستان با آنچه طراحان سفیدپوست نظام آموزشی جدید در ایالت های جنوبی در نظر داشتند (که به «فلسفه آموزشی تاسکیگی» معروف شد) تفاوتی فاحش داشت. نگاه تحقیر آمیز و تبعیض آلود مدارس جدید را می توان از عناوین کتب درسی آنها دریافت: «کتاب املا برای بردگان آزاد شده»، «کتاب مقدماتی برای بردگان آزاد شده»، «کتاب خواندن های سودمند برای بردگان آزاد شده». این آخرین عنوان، مجموعه ای سه جلدی از خواندن ها بود که دانش آموز را با ضد ارزش های اجتماعی ای آشنا می کرد که او را به سوی قبول نقش فرودستی نژادی و اقتصادی سوق می داد. غالب سفیدپوستان جنوب، در آن زمان، این فرودستی نژادی و اقتصادی را با آنچه «ضعف اخلاقی و فکری سیاهپوستان» می پنداشتند سازگار می دیدند. (Anderson 1995, 28-30)

<sup>1</sup> The Southern Education Board

<sup>2</sup> Booker T. Washington, 1856-1915

<sup>3</sup> Tuskegee Institute

<sup>4</sup> Hampton Institute

این مؤسسه در سال ۱۸۶۸ با مدیریت یکی از ژنرال های ارتش جنوب به نام «ساموئل چپمن آرمسترانگ» و با نام «مدرسه صنعتی و کشاورزی همپتون» آغاز به کار کرد.

آموزش سیاهپوستان در دروسی چون فلسفه، اخلاق، ادبیات و هنر و مشارکت در امور سیاسی به منظور حمایت از وضع قوانین مساعد جهت حفظ برابری و عدالت اجتماعی بین نژادها اعتقاد نداشت. این رویکرد به آموزش، «فلسفه آموزشی تاسکیگی»<sup>۱</sup> نام گرفت.

تشکیل هیئت آموزش عمومی با ابتکار و حمایت خانواده راکفلر در سال ۱۹۰۲، توان مالی و ابعاد کاری وسیع تری به روش جدید تعلیم و تربیت در ایالت های جنوبی و سازگار کردن آن با نیازهای صنعت و کشاورزی داد. این هیئت تا سال ۱۹۲۲، با پیروی از فلسفه آموزشی تاسکیگی، به احداث ۲۰۰۰ مدرسه جدید به ارزش ۶۰ میلیون دلار کمک کرد. دانستنی است که بخش عمده این اعتبارات، به واسطه نفوذ سیاسی خانواده راکفلر، از محل مالیات های محلی تامین شد.<sup>۲</sup> و<sup>۳</sup>

فلسفه آموزشی تاسکیگی، برای حامیان صنعتی آموزش همگانی در ایالت های جنوبی آمریکا چشم اندازی روشن و راهکاری حساب شده بود. آموزش دیدگان، در هر حدی از معلومات فنی که آموزش دریافت می کردند، نباید از نظر فکری پرورش می یافتند. جمیع سرمایه داران بزرگ و گردانندگان

<sup>1</sup> Tuskegee Education philosophy

<sup>2</sup> Brown 1980, 47.

<sup>3</sup> جالب توجه اینکه همزمان با تاسیس مدارس جدید، هیئت آموزش عمومی به اقداماتی در مبارزه شیمیایی با انگل «کرم قلابدار» در جوامع جنوب و آفت «سوسکچه غوزه پنبه» در مزارع این ایالت ها دست زد. محققین، این اقدامات را پیشقراولان روش های مشابهی تشخیص داده اند که بعدها به منظور نفوذ در دیگر کشورها از طریق مرعوب کردن مبارزان بومی با دانشی به ظاهر برتر و همراه کردن آنها با تظاهر به نועدوستی، متداول شد. ریچارد براون، پژوهشگر حوزه سیاستگذاری و آموزش بهداشت و پزشکی در این مورد می نویسد که استفاده فریبکارانه از مصنوعات شیمیایی در بهداشت، به الگویی رایج جهت گسترش سلطه صنایع بزرگ در جهان بدل شد. وی فعالیت های بنیاد صنعتی راکفلر برای نفوذ در فیلیپین در خلال درگیری نظامی ایالات متحده با مبارزان «مورو» در اوایل قرن بیستم را به عنوان مصداقی از این الگو تشریح می کند. طی این فعالیت ها، بنیاد نامبرده کشتی بزرگی حاوی انواع تجهیزات و امکانات بهداشتی و پزشکی با ادعای به ارمغان آوردن «فواید تمدن» و «خدمات درمانی» برای مبارزان فیلیپینی فرستاد. وی به نقل از اسنادی که در آرشیو این بنیاد یافته است می نویسد: «مسئولین بنیاد بسیار خوشحال بودند که از این طریق پزشکان و پرستاران توانستند با ایمنی خاطر به نقاطی پا بگذارند که برای سربازان [آمریکایی] بسیار خطرناک بود. [خدمات] پزشکی آنها راه را برای تاسیس مدارس معمولی و حرفه ای هموار کرد. به نقل از رییس وقت این بنیاد، جورج وینسنت، بیمارستان های صحرائی و پزشکان توانستند نفوذی مسالمت آمیز در جزایر فیلیپین داشته باشند و با این کار نشان دادند که در آرام کردن اقوام بدوی و مظنون، پزشکی بر مسلسل امتیازاتی مسلم دارد.» (Brown 1976, 900)

به همین سیاق، مبارزه با سوسکچه غوزه پنبه نیز مستمسک قرار گرفت تا اسباب نفوذ بیشتر سرمایه داران بزرگ ایالت های شمالی در صنعتی سازی کشاورزی در جنوب را فراهم سازد. «جیمز گایزن» مؤلف کتاب «ترانه غمبار سوسکچه غوزه پنبه: افسانه و قدرت در ایالت های جنوبی آمریکا» نشان داده است که چگونه همنوایی گروهی از کشاورزان و مروجین حشره شناس و کشاورزی شیمیایی و شرکت های سهامی بزرگ، ازدهایی هولناک از این حشره ساخت تا اهداف مرتبط با کنترل اجتماعی مبتنی بر نژاد پرستی محقق گردد. (Giesen 2011)

صندوق های مالی متعددی که برای گردآوری حمایت های نقدی این سرمایه داران تشکیل شدند، جملگی بر این برداشت حساب شده و هدفمند از «آموزش مناسب» توافق داشتند. گزارش مفصلی از آموزش سیاهپوستان در جنوب توسط یکی از این صندوق ها موسوم به «صندوق فلپس-استوکز»<sup>۱</sup> در سال ۱۹۱۷ تدوین شد که در آن بر این اصل صحه گذاشته شده است. یکی از پژوهشگران مستقل در حوزه سیاست و آموزش، با استناد به این سند تاریخی می نویسد:

«تنها آموزشی که برای سیاهپوست مناسب محسوب می شد، آموزش فنی [و آنهم در حدی] بود که وی را در حوزه صنعتی و کشاورزی [صنعتی] توانمند کند. آموزش در موضوعاتی چون ادبیات و دیگر موضوعات مشابه، [برای او] نامناسب به حساب می آمد چون [به اعتقاد سرمایه داران بزرگ] این معلومات (۱) افق هایی را به روی او می گشود که در جامعه ای که جدایی نژادی در آن حاکم بود قابل حصول نبود، (۲) مرد سیاهپوست را به یک کارگر مولد در صنعت یا کشاورزی تبدیل نمی کرد و (۳) موجب مطالباتی از سوی جامعه سیاهپوست برای برابری اجتماعی می شد که طبعا سلطه حاکمان سفیدپوست را تهدید می کرد.»<sup>۲</sup>

## ۲-۴- سیرکی به نام «چاتاکوا»

ترویج آموزش همگانی در ایالت های شمالی آمریکا، در شهرها و مناطق غیرشهری، نیز همزمان با استقرار فلسفه آموزشی تاسکیگی در جنوب در حال انجام بود. در این مناطق نیز به تدریج از تعداد مدارس محلی کاسته شد و آموزش اجباری عمومی جایگزین آنها گردید. در سال ۱۸۵۲ ایالت ماساچوست، حضور کودکان را در مدارس، اجباری اعلام کرد. قانونگذاران در این ایالت، برای ساختار و روش های آموزشی جدید از مدل پروسی مدارس الگو گرفتند. تفاوت های قابل توجهی بین مدارس محلی و مدارس پروسی وجود داشت: یکی اینکه در مدارس محلی، دانش آموزان در سنین مختلف، از ۶ تا ۱۴ ساله، در یک کلاس واحد آموزش می دیدند و این به تعامل اجتماعی گروه های سنی مختلف کمک می کرد. اما با پیروی از مدل پروسی، دانش آموزان، بر حسب سن، در کلاس های جداگانه کلاسبندی شدند. با این تغییر، تحول دیگری نیز همراه بود. قبلا دانش آموزان بزرگتر، بسته به علاقه همکلاسی های خردسال تر خود، به آنها چیزهایی می آموختند. اما مدل پروسی حکم می کرد که همه دانش آموزان باید فقط از آموزگار مطلب بیاموزند. طی دهه های آتی، بسیاری دیگر از ایالت های آمریکا، به تدریج از قانون آموزش اجباری ماساچوست پیروی کردند، به طوری که تا سال ۱۹۰۰،

<sup>1</sup> Phelps Stokes Fund

<sup>2</sup> Arnove 2010, 182-184 به نقل از Andrew Gavin Marshall, n.d.

۳۴ ایالتِ دیگر قوانین مشابهی برای حضور اجباری کودکان و نوجوانان در مدارس عمومی وضع کرده بودند. تا سال ۱۹۱۸، تمام ایالت های آمریکا (در آن زمان مجموعاً ۴۸ ایالت) چنین قانونی داشتند.<sup>۱</sup>

دو ویژگی دیگر مدارس جدید، آموزگاران تعلیم دیده در دانشکده های تربیت معلم و استفاده از کتاب های درسی استاندارد بود. بنیادهای صنعتی، به ویژه بنیاد راکفلر، نقشی تعیین کننده در تاسیس و حمایت مستمر از دانشکده های تربیت معلم و تدوین کتاب های درسی داشتند. دانشکده های تربیت معلم شیکاگو، کلمبیا و استنفورد، محل تدریس و تحصیل چهره های سرشناس و اثرگذار در طراحی سیستم جدید آموزش بودند. این مؤسسات آموزشی و اساتید نامدار آنها، مثل «ادوارد ثورندایک»<sup>۲</sup> و «الوود کابرلی»<sup>۳</sup>، «نهضت آموزش متری»<sup>۴</sup> را تشکیل می دادند که از تاسیس مدارس جدید و اجباری شدن حضور کودکان و نوجوانان در آنها حمایت می کردند.

سوال پیش می آید که اگر مدارس محلی، مکان پرورش اذهان خلاق و آزاد اندیش بود، پس چرا آموزگاران و والدین، تن به مدارس جدید دادند؟ چه عاملی باعث شد که حمایت از مدارس جدید در سراسر آن کشور به حدی افزایش یابد که موافقان آن در مجالس قانونگذاری بتوانند از طریق وضع قوانین لازم، حضور در مدارس جدید را برای کودکان و نوجوانان اجباری کنند؟

نیم قرن بعد از اجباری شدن آموزش استاندارد در آمریکا، مدارس محلی در جوامع کهن نیز به تدریج جای خود را به مدارس اجباری مدل بیگانه دادند. در جوامع کهن، این تبدیل از طریق اشاره به ظواهر جوامع غربی و اینکه مدارس جدید لازمه ترقی و پیشرفت است تبلیغ و توجیه شد. اما در نیمه دوم قرن ۱۹ و اوایل قرن ۲۰، نهضت آموزش متری در آمریکا فاقد نمونه هایی عینی و جذاب برای ترغیب مخاطبین خود به قبول مدارس اجباری بود. و چون نمونه ای وجود نداشت، این نهضت خود اقدام به خلق چشم اندازی رویایی از آینده ای متری کرد. حاصل تلاش ایشان تولد مجموعه ای آموزشی - تفریحی به نام «چاتاگوا»<sup>۵</sup> بود. در سال ۱۸۷۴، در کنار دریاچه ای خوش منظره به همین نام در شمال ایالت نیویورک، مکانی برای تفریح عموم مردم احداث شد که در آن جمیع امکانات برای فعالیت هایی چون حضور در کنسرت، لذت بردن از انواع خوردنی ها و نوشیدنی ها، حضور در سخنرانی چهره

<sup>1</sup> Gatto 2006, 130.

<sup>2</sup> Edward Thorndike, 1774-1949

<sup>3</sup> Ellwood Cubberley, 1868-1941

<sup>4</sup> progressive education movement

<sup>5</sup> Chautauqua

های برجسته علمی و سیاسی و اجتماعی، پیاده روی، پیک نیک، استراحت در اقامتگاه های زیبا و مجهز به تمامی امکانات رفاهی و غیره در یک محل تعبیه گردید. تا به امروز، چاتا کوا از مکان های طرفدار ایالات متحده برای گردشگری و سکونت موقت و دائم است. دو رویکرد آموزشی و تفریحی این مجموعه موجب شد که این مرکز جذاب و سرگرم کننده، با فضا سازی هوشمندانه، در نظر جمیع بازدید کنندگان، از جمله فرهنگیان، آینده ای «مترقی» را تداعی کند.

همانطور که در متون تاریخی مرتبط با این جامعه نمایشی بی درد و بدون مشکل آمده است، چاتا کوا در ابتدا توسط یکی از روحانیون فرقه ای مسیحی به نام «متودیسیت اپیسکوپال»<sup>۱</sup> به نام «جان وینسنت» (با حمایت مالی یکی از تجار و صنعتگران بزرگ آمریکا) به منظور استاندارد سازی آموزش ها در مدارس روز یکشنبه کلیساها در سراسر کشور به وجود آمد. در کلیساها معمولا مدارس ویژه در روزهای یکشنبه برگزار می شود که در آن، مادامی که والدین در کلیسا به عبادت مشغول اند، کودکان نیز در محیطی مناسب خردسالان، با اصول دین خود بیشتر آشنا می شوند. آموزگاران این مدارس، با سکونت موقت در چاتا کوا، ضمن پرداختن به تفریح و سرگرمی، تعلیمات لازم جهت یکسان سازی آموزش دینی را دریافت می کردند.<sup>۲</sup> قابل توجه اینکه، یکی از نخستین رؤسای این نهاد آموزشی - تفریحی، «جورج وینسنت»<sup>۳</sup>، پسر جان وینسنت، بود که در ضمن، ریاست بنیاد صنعتی راکفلر را نیز بر عهده داشت. صرف نظر از اینکه ارتباط پدر و پسر در این همکاری تا چه حد اتفاقی یا از قبل برنامه ریزی شده بود، مجتمع چاتا کوا نقشی کلیدی در ترویج تربیت معلم و جا انداختن الگوی مدارس جدید غیر مذهبی در سراسر کشور ایفا کرد.<sup>۴</sup>

با تدبیر و حمایت بنیاد راکفلر، چشم انداز رویایی چاتا کوا به اقصی نقاط کشور صادر شد و نقشی را که امروزه فیلم های هالیوود و شبکه های ماهواره ای در سطح جهانی بر عهده گرفته است را در آن دوران در آمریکا ایفا کرد. از سال ۱۸۸۰ تا ۱۸۹۰ تشکیلاتی شبیه به سیرک به نام «مدار چاتا کوا»<sup>۵</sup>، در جاهای مختلف کشور، در خیمه های بزرگ مستقر می شد تا مواد آموزشی و روش های جدید تدریس به اصطلاح «مترقی» را همراه با سرگرمی ها و تجارب خوشایندی چون موسیقی و سخنرانی و استفاده

<sup>1</sup> Methodist Episcopal

<sup>2</sup> Vincent 1914.

<sup>3</sup> George Vincent

<sup>4</sup> Gatto 2006, 136-143.

<sup>5</sup> Chautauqua Circuit

از انواع خوردنی ها و نوشیدنی ها ترویج کند.<sup>۱</sup>

چاتاکوا همچنین از نخستین ناشران کتاب های درسی، کتب راهنما و خود آموز بود. آموزش مکاتبه ای نیز از دیگر ابتکارات چاتاکوا برای ارسال پیام ترقی از طریق آموزش جدید به دور افتاده ترین نقاط کشور بود.<sup>۲</sup>

یکی از اعضای برجسته آموزش مترقی، استاد دانشگاه کلمبیا و از تدوین کنندگان فعال کتب درسی، هدف واقعی آموزش جدید از طریق آموزگاران آموزش دیده و کتب درسی استاندارد را بدینصورت توجیه می کند:

«افکار عمومی باید از نو خلق شود. چگونه؟ با خلق ده ها میلیون ذهن جدید و جوش دادن آنها به هم تا ذهنی واحد برای کل جامعه به وجود آید...»<sup>۳</sup>

از طریق مدارس جهان، ما چشم انداز جدیدی از حکمرانی را ترویج خواهیم کرد، چشم اندازی که تمام فعالیت های جمعی بشر را در بر می گیرد، نوعی از حکمرانی که در آن... حکمرانی سیاسی، اقتصادی و اجتماعی همه با هم صورت می گیرد... مواد درسی جدید، پیامدهای نبود برنامه ریزی و کنترل متمرکز بر تولید و توزیع چیزهای مادی در جامعه را بدون ترس و واهمه و پرده پوشی تبیین خواهد کرد.<sup>۴</sup>

برای «خلق ده ها میلیون ذهن جدید و جوش دادن آنها به هم» به منظور ایجاد ذهنی واحد و سرکوب هر گونه استقلال در اندیشه و ابتکار در عمل، برنامه های درسی و کتب درسی به گونه ای طراحی گردید که مطالعه آزاد، نگارش و حساب به حاشیه رانده شود و چیزی به نام «برنامه ریزی درسی علمی»<sup>۵</sup>، آموزه های کلی زیر را در جمیع دروس بگنجانند:

(۱) نگاهی انتقادی و تحقیر آمیز به ارزش های محلی و سنتی

(۲) پافشاری بر «بی طرفی علمی»<sup>۶</sup>

<sup>۱</sup> همان.

<sup>۲</sup> Vincent 1914, 17.

<sup>۳</sup> Rugg 1933, 287.

<sup>۴</sup> همان، ۲۷۱-۲۷۰.

<sup>۵</sup> scientific curriculum planning

<sup>۶</sup> scientific objectivity

۳) ترویج خنثی‌گرایی و عدم تعهد

۴) مردود شمردن هر آنچه با حواس پنجگانه قابل درک نباشد.<sup>۱</sup>

«برنامه ریزیِ درسیِ علمی» بینشی را در دانش آموز تشویق می‌کرد که وی به میراث محلی و سنتی خود به دیدهٔ حقارت بنگرد و آن را «تاریخ گذشته» و فاقد ارزش برای دوران کنونی بشناسد. او باید می‌آموخت که معلوماتِ معتبر را فقط در مدرسه بجوید و اطلاعاتی که در خانواده و جامعهٔ محلی از طریق دین و فرهنگ به او می‌رسد را بی اعتبار بداند. به نام «بی طرفی علمی»، مدارس جدید به دانش آموزان می‌آموختند که احساسات و پایبندی‌های اخلاقی، معیارهایی دست و پا گیر و مانعی بر سر راه «درک عملی» چیزهاست. طراحان سیستم جدید می‌دانستند که فقط کودکانی که بی طرفی علمی را درونی کنند، طبیعت را بیجان خواهند شمرد و به فعالیت‌های اکتشافی محدودی چون تشریح قورباغه و خشک کردن پروانه دل خوش خواهند کرد.

با این بی طرفی غیر عقلانی، خنثی‌گرایی و عدم تعهد به همه چیز، به تدریج در دانش آموز ملکه می‌شد و جدایی او از جامعه را نیز زمینه ساز می‌گردید تا دانش آموز نسبت به تغییرات اجتماعی آزار دهنده که از سوی تولید انبوه صنعتی بر جوامع تحمیل می‌شد بی تفاوت بماند و این رفتار خود را نوعی «انعطاف پذیری» پسندیده بیندارد. همین دانش آموزان انعطاف پذیر به عنوان شهروندان بزرگسال، سپردن تصمیم‌گیری‌های جامعه به نخبگان تحصیل کرده را امری عادی تلقی می‌کنند چون باور کرده‌اند که این متخصصین که با بی طرفی کامل می‌اندیشند، بهتر از سایرین می‌دانند که چه راهکاری برای کل جامعه بهتر است. در حالی که غیر متخصصین نه تنها سواد علمی و فنی کافی ندارند، بلکه متاثر از احساسات، قادر به حفظ بی طرفی و نتیجتاً قضاوت درست نیستند. همچنین، نگاه پوزیتیویست (محدود به ادراکات حسی) به زندگی، که توسط مدارس جدید به کودکان تلقین می‌شد، هر آنچه حواس را لذت می‌بخشید را خوب و ارضای این حواس را تنها انگیزهٔ زیستن معرفی می‌کرد.

تلاش هماهنگ صنایع بزرگ، بنیادها، سازمان‌های غیر انتفاعی و دانشکده‌های تربیت معلم، سرانجام، سیستم آموزش اجباری را در ایالات متحده، در جنوب و شمال، مستقر ساخت. اما همانطور که در بخش‌های بعدی خواهد آمد، این نهایت برنامه ریزی نظام کنترل نبود چرا که این نظام نه فقط نظر به

<sup>1</sup> Gatto 2006, 335.

کنترل افکار و رفتارِ عامهٔ مردم و سیاستگذاران در آمریکا، بلکه دستیابی به سلطه در سراسر جهان داشت، با این چشم انداز که جهانیان، با تمام وجود و با رضایت کامل و افتخار، به امیدِ دستیابی به «ترقی» و «پیشرفت»، برای منافع او خواهند کوشید.

در واقع، نقشهٔ نظامِ کنترل برای برقراریِ استیلای ذهنی و رفتاری بر جهانیان، از جمله یافته‌های کمیتهٔ تحقیق و تفحصِ کنگرهٔ ایالات متحده در سال ۱۹۵۴ موسوم به «کمیتهٔ ریس»<sup>۱</sup> بود. این کمیته در گزارش خود با اشاره به بنیادهای صنعتی راکفلر، کارنگی و فورد<sup>۲</sup> و فعالیت‌های مختلف آنها در حوزهٔ آموزش تصریح کرد:

«اهرم مالی بنیادها [ی صنعتی] در آموزش بسیار اثرگذار بوده است به شکلی که استاندارد سازیِ رویکردهای آموزشی، آموزگاران و اساتید را وادار به رفتارهای خاصی کرده است؛ ایشان عملاً مأمورِ اشاعهٔ نوعی پروپاگانا و تبلیغِ تغییرات اجتماعی در مسیر هماهنگ سازیِ جمعی [مطلوبِ نظرِ صنایع بزرگ] در جامعه گردیده اند. در عرصهٔ بین‌المللی، بنیادها و سازمان‌های مورد حمایت آنها، در مشارکت با برخی سازمان‌های میانی، بر سیاست خارجی کشور و رشته‌های دانشگاهی مرتبط با امور بین‌الملل تاثیر عمیقی داشته اند. این مهم از طریق پروپاگانا گسترده انجام شده است، پروپاگانایی که با معرفی مدیران و مشاوران [برای انتصاب در] دستگاه‌های دولتی و کنترلِ تحقیقات، به ضربِ پول [و تطمیعِ پژوهشگران]، انجام می‌گیرد. هدفِ این تلاش، اشاعهٔ تعبیرِ خاصی از «انترناسیونالیسم» است که به تشکیل حکومتی جهانی و کوچک شمردنِ ملی‌گرایی در آمریکا نظر دارد.»<sup>۳</sup>

## ۵- دانش-کاه: کنترل دانش، دانشِ کنترل

با توجه به آنچه در بالا از خصوصیاتِ نظامِ کنترل برشمردیم، دانشگاهِ ایده آلِ این نظام چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد؟

۱) دارای ساختاری بوروکراتیک باشد و فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و خدمات عمومی آن بستر ساز و تسهیل‌کنندهٔ ساختارهای بوروکراتیک در جامعه گردد.

<sup>1</sup> Reece Committee

<sup>2</sup> Henry Ford این سرمایه‌دار بزرگ، ثروت خود را عمدتاً از شرکت خودروسازیِ فورد در ایالات متحده به دست آورد. ثروت وی را در هنگام فوت در سال ۱۹۴۷، معادل با ۱۸۸ میلیارد دلار (به نرخ دلارِ امروز) تخمین می‌زنند. بنیاد صنعتی فورد، یکی از ۳ بنیاد صنعتی پرنفوذ آمریکا در داخل و خارج این کشور است که با حمایت مالی شرکت فورد تأسیس شده است. این بنیاد مشخصاً در شکل دهی به طرح‌های توسعه که از سوی سازمان ملل متحد معرفی و حمایت می‌شود فعال بوده است. برای نمونه بنگرید به طرح زیر که اخیراً در ایران نیز مورد بررسی قرار گرفته است.

<https://archive.undg.org/wp-content/uploads/2016/02/2030-Agenda-in-a-Snapshot.pdf>

<sup>3</sup> Gatto 2006, 294.



۲) آموزش به گونه ای باشد که دانش آموختگان قادر به نوآوری و ابتکار عمل در ایجاد اشتغال و کسب درآمد، در خارج از سیستم های تجاری و اداری نظام کنترل، و بی نیاز از سیستم بانکی نباشند.

۳) در حوزه های شش گانه مورد نظر نظام کنترل (یعنی استخراج مواد اولیه، تولید انبوه مصنوعات، تبلیغ، توزیع، فروش و مصرف آنها) به تحقیق و نشر پردازد.

۴) پیرو اصل «منطقی سازی» اطلاعات، از ورود هر گونه آگاهی که به کار این شش حوزه نمی آید یا در آن خلل ایجاد می کند، جدا جلوگیری نماید.

مدارک تحصیلی دانشگاهی، مثل کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری، در واقع گواهی بر ماهیت سلسله مراتبی دانشگاه ها و اسبابی برای اشاعه سلسله مراتب مبتنی بر مدرک (و نه لزوما آگاهی) در کل جامعه است. هر چه مدارج تحصیلی طی شده و مدرک فارغ التحصیل بالاتر، نظر وی در جامعه محترم تر و معتبر تر محسوب می شود. از سوی دیگر، دانشگاه ها، مانند مدارس در مقاطع ابتدایی و متوسطه، باید افراد را به گونه ای آموزش دهند که به کار نظام کنترل و سیستم های گوناگون آن بیایند. همانند کارگران ساده، کارگران تحصیلکرده نیز باید به وفور مهیا و همواره جویای کار در سیستم های صنعتی این نظام باشند. به بیان دیگر، از منظر نظام کنترل، ایجاد لشگری از بیکاران تحصیلکرده در رشته های مختلف، که قادر به ابتکار عمل و ایجاد شغل برای خود نیستند، از خروجی های مطلوب تحصیلات دانشگاهی مدرن است. پس دانشگاه باید مکانی برای محدود کردن آگاهی ها و توانمندی های مهارتی افراد باشد. در عین حال، دانشگاه به عنوان مرجعی علمی و معتبر در جامعه می باید کانونی برای تبلیغ، آموزش و آماده سازی ذهنی جامعه مصرف کننده برای قبول سیستم های مورد حمایت نظام تولید انبوه صنعتی و خریداری مصنوعات آن باشد.

چگونگی تحقق این اهداف در طی یک قرن اخیر، موضوع تحقیقات پژوهشگران متعددی بوده است که تاریخ تحولات آموزش عالی در ایالات متحده را پژوهیده اند.<sup>۱</sup> اقدامات بنیادهای صنعتی در این راستا شامل احداث دانشگاه های جدید جهت الگوگذاری، اعمال نفوذ در سازمان های حرفه ای مرتبط با آموزش عالی، تاسیس سازمان های غیر انتفاعی راهبردی برای جهت دهی به تحقیقات، اعمال نفوذ در دستگاه های اجرایی مرتبط با آموزش عالی و شکل سازی و شبکه سازی برای جلب همکاری اساتید و پژوهشگران بوده است. در ادامه این بخش، به توصیف مصادیقی از این اقدامات می پردازیم:

<sup>1</sup> Barrow 1990, Geiger 2015, Scott 2006.

## ۱-۵- احداث دانشگاه های الگوگذار

در بررسی تاریخی جایگاه دانشگاه ها در جوامع، پژوهشگران، فعالیت های این نهاد را در سه گروه دسته بندی کرده اند: آموزش، پژوهش و خدمات عمومی. تا قبل از ظهور سرمایه داران بزرگ نظام کنترل و نفوذ آنان در طراحی و توسعه مؤسسات آموزشی، دانشگاه های ایالات متحده، بر آموزش و خدمات عمومی اهتمام بیشتری داشتند. اساتید در این مؤسسات، که عموماً با نام «کالج» و نه «دانشگاه» شناخته می شدند، به نسبت کمتری بر پژوهش تخصصی و آزمایشگاهی تمرکز داشتند. با ظهور نظام کنترل، اولویت های مؤسسات آموزش عالی می بایستی تغییر می کرد.<sup>۱</sup> و همانطور که برای تغییر آموزش ابتدایی و متوسطه، از الگوی «مدارس پروسی» و «فلسفه آموزشی تاسکیگی» استفاده شد، برای بازطراحی مؤسسات آموزش عالی در آن کشور، الگوی «دانشگاه برلین» (این هم از پروس)، سرمشق قرار گرفت. ویژگی های دانشگاه برلین از چند جنبه به تحقق دانشگاه ایده آل نظام کنترل، که برای آن عمدتاً کارکرد ابزاری داشت، کمک کرد:

۱) آزادی پژوهش و استقلال تشکیلاتی اساتید پژوهشگر از دانشگاه

۲) تولید دانش با تاکید بر تخصص گرایی و مطالعات آزمایشگاهی

۴) تاکید بر تحصیلات تکمیلی (یعنی تمرکز دانشگاه بر دوره های کارشناسی ارشد و بالاتر)<sup>۲</sup>

۳) نشر یافته های تحقیقاتی از طریق تک نگاری ها

آزادی پژوهشی و استقلال تشکیلاتی اساتید به آنها اجازه می داد که بدون محدودیت ها و دخالت های سازمانی از سوی دانشگاه، موضوع پژوهشی خود را مطابق با اهداف بنیادهای صنعتی انتخاب کنند و بدینصورت خود را از حمایت های مالی این بنیادها بهره مند سازند. تخصص گرایی در پژوهش و در تربیت دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری، در راستای تحکیم بوروکراسی در دانشگاه و جامعه بود که با تربیت نخبگان علمی میسر می گردید. انتشار یافته های پژوهشی از طریق تک نگاری ها، اساتید و پژوهشگران را از داوری همقطاران و دیگر نخبگان در رشته خود و دیگر حوزه های علمی بی نیاز می کرد. به بیان دیگر، اساتید پژوهشگر می توانستند به طور مستقل، بدون دغدغه از بازخورد انتقادی دیگر اساتید، نتیجه آزمایشات خود را خارج از مدار نشریات تخصصی یا عمومی

<sup>۱</sup> طی دهه های متمادی، بحث درمورد ماموریت نهاد دانشگاه در جوامع ادامه داشته است. برای پیگیری این بحث، منابع زیر معرفی می

شود: Flexner 1994, Kerr 1963, Newman 1873, Ortega y gasset 1944

<sup>۲</sup> Scott 2006, 23.

منتشر کنند. پافشاری بر تربیت نخبگان از یک سو و از سوی دیگر امکان انتشار وسیع آثار ایشان، به ظهور قشری از نخبگان صاحبنام از دانشگاه های برجسته کشور انجامید. بدینصورت، چند مصاحبه با شماری از این نخبگان مشهور، در رسانه ها و مطبوعات کافی بود (و هست) که افکار عمومی در جهت مورد نظر نظام کنترل تغییر یابد و فضای تصمیم گیری و سیاستگذاری را به سود منافع این نظام متحول گرداند.

کلیه دانشگاه هایی که توسط سرمایه داران بزرگ و بنیادهای صنعتی در آمریکا در اواخر قرن ۱۹ و اوایل قرن ۲۰ تاسیس شدند بر اساس الگوی دانشگاه برلین آغاز به کار کردند. این دانشگاه ها که امروز از شهرت ملی و بین المللی برخوردارند شامل «ام آی تی»<sup>۱</sup>، کُرنل<sup>۲</sup>، جانز هاپکینز<sup>۳</sup>، شیکاگو<sup>۴</sup> و استنفورد<sup>۵</sup> است. این دانشگاه ها، به ترتیب، به واسطه حمایت مالی توانگران زیر به وجود آمدند: «جورج ایستمن»<sup>۶</sup>، سرمایه دار بزرگ صنعت فیلم و عکس؛ «عزرا کُرنل»<sup>۷</sup>، مخترع و سرمایه دار صنعت مخابرات؛ «جانز هاپکینز»، تاجر و سرمایه گذار در صنعت حمل و نقل ریلی؛ جان دی راکفلر، سرمایه دار نفتی و بانکی؛ «لیند استنفورد»<sup>۸</sup>، تاجر و سرمایه گذار در صنعت حمل و نقل ریلی.

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

با تاسیس این دانشگاه های خصوصی و دریافت حمایت های مالی کلان از صنایع، کالج های با سابقه کشور نیز نام خود را به دانشگاه تغییر دادند و از اولویت آموزشی و خدمات عمومی خود کاستند و برای جذب حمایت های مالی و تشکیلاتی از اربابان سرمایه، هر چه بیشتر به سوی پژوهش، نشر و تربیت متخصصین برای تامین نیازهای نظام کنترل سوق یافتند. از این دسته دانشگاه ها می توان به هاروارد<sup>۹</sup>، «ییل»<sup>۱۰</sup>، پرینستون<sup>۱۱</sup>، پنسیلوانیا<sup>۱۲</sup> و کلمبیا<sup>۱۳</sup> اشاره کرد. حتی دانشگاه های عمومی که با

<sup>1</sup> Massachusetts Institute of Technology/ MIT, 1861

<sup>2</sup> Cornell, 1865

<sup>3</sup> Johns Hopkins, 1876

<sup>4</sup> University of Chicago, 1890

<sup>5</sup> Stanford, 1891

<sup>6</sup> George Eastman

<sup>7</sup> Ezra Cornell

<sup>8</sup> Leland Stanford

<sup>9</sup> Harvard, 1636

<sup>10</sup> Yale, 1701

<sup>11</sup> Princeton, 1746

<sup>12</sup> University of Pennsylvania, 1751

<sup>13</sup> Colombia, 1754

اعتبارات دولت های ایالتی تاسیس شده بودند، مثل دانشگاه کالیفرنیا<sup>۱</sup>، ایلینوی<sup>۲</sup>، میشیگان<sup>۳</sup>، مینه سوتا<sup>۴</sup> سوتا<sup>۴</sup> و ویسکانسین<sup>۵</sup> هم همانند دانشگاه های خصوصی، به رقابت جهت جذب دانشمندان داخلی و خارجی، دریافت حمایت های مالی از بنیادهای صنعتی و تغییر ساختاری و محتوایی از مردم-محوری به کنترل-محوری پیوستند.

تغییرات هدفمند و حساب شده در دانشگاه ها را می توان از تحولات زیر بهتر دریافت: (۱) تغییر ترکیب هیئت مدیره دانشگاه ها، (۲) استانداردسازی جمیع دانشگاه ها، (۳) حمایت از پژوهش های علوم اجتماعی و علوم انسانی در راستای تحکیم سلطه در داخل و خارج از کشور. قبل از ورود یافتن نظام کنترل به دانشگاه های ایالات متحده، هیئت امنای کالج ها را عموماً ترکیب متوازنی از اساتید برجسته، روحانیون و تجار تشکیل می داد. اما تا سال ۱۹۱۸، این ترکیب به قدری دگرگون شد که یکی از دانشگاهیان آن زمان در مورد نفوذ بی سابقه تجار به دانشگاه ها کتابی انتقادی نوشت و آن را «یادداشتی بر رهبری دانشگاه توسط تجار»<sup>۶</sup> عنوان نهاد. اما این نفوذ کماکان ادامه یافت. در سال ۱۹۳۶، تحقیقات پژوهشگر دیگری که عنوان گزارش خود را «کنترل آموزش عالی در آمریکا»<sup>۷</sup> قرار داد معلوم کرد که بین ۱۸۶۰ تا ۱۹۳۰، تعداد امنای بانکدار، تاجر و حقوقدان (وکلاهای شرکت های بزرگ) در ۱۵ دانشگاه انتخابی آمریکا، از ۴۸ درصد به ۷۳/۶ درصد رسید.

## ۲-۵- «کنترل دانش»: نفوذ محتوایی و ساختاری در دانشگاه ها

در بسیاری از کشورها، کار نظارت بر دانشگاه ها، استانداردهای آکادمیک، انتخاب رشته های دانشگاهی و اعتباربخشی<sup>۹</sup> به این مؤسسات بر عهده دستگاه های ذیربط دولتی است. اما در ایالات متحده، انجمن های فرهنگی و تشکل های آکادمیک، خود ناظر بر این معیارها بوده اند. به منظور تعمیم

<sup>1</sup> University of California, 1868

<sup>2</sup> University of Illinois, 1867

<sup>3</sup> University of Michigan, 1817

<sup>4</sup> University of Minnesota, 1851

<sup>5</sup> University of Wisconsin, 1848

<sup>6</sup> Thorstein Veblen. *The Higher Learning in America: A Memorandum of the Conduct of Universities by Business Men*

<sup>7</sup> Earl McGrath. *The Control of Higher Education in America*.

<sup>8</sup> به نقل از Barrow 1990, 33

<sup>9</sup> accreditation

الگوی جدید در جمیع دانشگاه های آمریکا، رؤسای ۱۲ دانشگاه برجسته آن کشور که در بالا نام برده شد، در سال ۱۹۰۰ «انجمن دانشگاه های آمریکا»<sup>۱</sup> را تشکیل دادند. این انجمن از سال ۱۹۱۴ مسئول اعتبار بخشی دانشگاه هایی شد که در حد کارشناسی، مدرک اعطا می کردند و بدین ترتیب استانداردهای مطلوب نظام کنترل به تعداد بسیار وسیع تری از دانشگاه ها و کالج ها در آن کشور تعمیم داده شد. از سوی دیگر، شکل دیگری، به نام «شورای آمریکایی آموزش»<sup>۲</sup>، با حمایت بنیادهای صنعتی، مسئولیت نظارت بر محتوا، برنامه های درسی و رشته های دانشگاه ها را از سال ۱۹۱۸ بر عهده گرفت. و ناگفته نماند که تشکلی به نام «انستیتو آموزش بین المللی»<sup>۳</sup>، ترویج استاندارد آموزش و پژوهش مطلوب نظر نظام کنترل در دیگر کشورهای جهان را بر عهده گرفت.<sup>۴</sup>

#### ♦ نیت، علم، عمل

بسیاری از تاریخنگاران علم و فناوری بر این نکته توافق دارند که اساسا تاریخ علم و فناوری در چند سده گذشته، تاریخ تلاش بشر برای دستیابی به کنترل طبیعت بوده است.<sup>۵</sup> با پیدایش و تکامل نظام صنعتی تولید انبوه، کنترل رفتار انسان ها از طریق استیلای ذهنی نیز به دستور کار دانشمندان نظام سلطه افزوده شده است. اگر دانشگاهیان و پژوهشگران جهان در باند که علوم و فناوری های مورد حمایت صنایع بزرگ جهان تنها مسیر ممکن برای پیشرفت علم و تکنولوژی بشر نیست، آیا علوم و فناوری های دیگری هم هست که بتوان به آموزش و پژوهش در آنها پرداخت؟ افزودن رویکردهای زیر به دیدگاه محدود و محدود کننده «کنترل طبیعت» و «کنترل مردم»، افق های فراختر و مناسب تری برای کشفیات علمی و اختراعات، فراروی بشر می گشاید:

(۱) علم زندگی: «فودشناسی» و «فویشتنداری»

<sup>1</sup> The Association of American Universities / AAU

<sup>2</sup> The American Council on Education / ACE

<sup>3</sup> International Institute of Education / IIE

<sup>4</sup> کمی بعد، در بخش ۲-۶، به توصیف چگونگی عملکرد این سازمان، با مثال هایی از فعالیت آن در ایران، در گذشته و حال، خواهیم پرداخت.

<sup>5</sup> MacLeod 2000

اسامی دیگر برای این دو، «معرفت نفس» و «حکمت» است. در یک سده اخیر، جای فالی «علم زندگی» به طور جدی و عمیق در نهادهای رسمی آموزش، بسیار محسوس بوده و پیامدهای نامطلوبی در پی داشته است. فودشناسی اساس فداشناسی است، و شناخت حقیقت چیزها و پدیده ها، بدون این علم امکانپذیر نیست. رفتار سنجیده و حکیمانه فرد در رویارویی با چیزها و پدیده ها نیز، حافظ تعادل در جامعه و طبیعت، مشفصا عدالت اجتماعی و پایداری زیست محیطی، است. یادگیری و آموزش معرفت نفس و حکمت، انتخابی سلیقه ای نیست چرا که سعادت افراد و جوامع به این دو آگاهی متکی است. فراهم کردن دسترس به علوم و فناوری های مرتبط با «کنترل طبیعت» و «کنترل جامعه» به افرادی که فاقد علم «شناخت خود» و «کنترل خود» اند، مصداق «تیغ دادن در کف زنگی مست» است. لذا آموزش معرفت نفس و حکمت، به زبانی که نسل امروز می فهمد، از جمله فلأهای جدی در آموزش است. و اینکه چگونه معرفت آموزی و حکمت آموزی به زبان امروز بیان گردد، خود زمینه ای مغفول مانده در عرصه پژوهش است.

## ۲) علم همکاری با طبیعت

طبیعت گنبدینه ای عظیم از حکمت آفریدگار است. به منظور بهره گیری از قدرت ها و ذفایر عظیم طبیعت باید این حکمت را پژوهید. استفاده زیاد خواهانه انسان از ابزار کنترل، غالباً این ذفایر طبیعی را ویران و قدرت های طبیعت را بر علیه جوامع انسانی گسیل داشته است. این در صورتی است که رویکرد حکیمانه به طبیعت رویکردی ابزاری نیست، بلکه رویکردی دانشی است. جوامع کهن با عنایت به رویکرد حکیمانه و علمی «همکاری با طبیعت» دستاوردهای علمی و فناوری ارزنده ای از خود به جای گذاشته اند. دانشمندان قدیم با مطالعه ارتباط بین چیزها در طبیعت، سیستم های موجود در طبیعت که زاینده برکات عظیم آن است را می کاویدند. علم «مفمر شناسی»<sup>۱</sup> در فناوری زیستی کهن از این جمله علوم است. نمونه دیگری از علوم پر برکت حاصل از تفکر در حکمت های طبیعت، «ریت شناسی» است. در این علم، اندیشمندان در جوامع

<sup>1</sup> Zymology مخمرشناسی از دانش های کهن جهان است. به اختصار، مخمرشناسی علم شناسایی و ایجاد شرایط لازم برای به وجود آمدن (خلق) ریزاندامگان کارا است. ریزاندامگان کارا همان موجودات میکروسکوپی اند که آب انگور را به سرکه و شیر را به ماست تبدیل می کنند. در جوامع کهن، از این علم به منظور نگهداری درازمدت مواد غذایی، افزودن به خواص مغذی خوراکی ها، واکسیناسیون و مبارزه با آفات در کشاورزی و دامداری بهره می بردند. برای آشنایی با نمونه های متنوع و کثیری از فناوری های زیستی کهن مثل مخمر شناسی، بنگرید به: فرهادی ۱۳۶۷ و Bunders et al. 1996

امروزه، تولید «کمپوست» از زیاله های تر شهری و واحدهای زراعی برای توسعه کشاورزی ارگانیک (غیر شیمیایی) متداول شده است. نوعی فناوری تجاری موسوم به «ای ام» که برگرفته از علم مخمرشناسی است، برای تبدیل سریع تر اینگونه پسماندها به کود طبیعی شهرت جهانی یافته است. از این فناوری برای تولید محصولاتی برای بهداشت محیط و ضدعفونی سطوح نیز بهره می برند. برای اطلاع بیشتر در مورد فناوری زیستی کمپوست سازی، بنگرید به عباسی ۱۳۹۵. برای نمونه ای از کاربرد فناوری مخمرها در جامعه، در عصر حاضر، بنگرید به: «مدیریت پسماند و بهداشت محیط»، صفحه ۱۲۰.

کهن به مطالعه شکل، رنگ، ترکیب ساختاری پیزها و دیگر ویژگی های ظاهری آنها می پرداختند. از این طریق، ایشان با مقایسه و انتطابق پیزها بر حسب ظاهر تحقیق می کردند و یا از الگوهای طبیعی در سازه ها و مصنوعات خود بهره می بردند.<sup>۱</sup>

### ۳) مردم سالاری در تولید دانش و فناوری

رویکرد مردم سالارانه به علم و فناوری بر قوام جامعه در برابر انواع تهدیدات می افزاید و به عدالت اجتماعی و پایداری زیست محیطی نزدیک تر است. آیا تولید ملی انرژی توسط پانل های خورشیدی و توربین های بادی کنترل بیشتری به مردم عادی در تامین انرژی خود می دهد یا تولید انرژی به صورت متمرکز توسط چند نیروگاه محدود؟ کدام یک از این دو رویکرد به توسعه و ترویج فناوری ها، در صورت بروز بلایای طبیعی یا تعرض نظامی، با اهداف پدافند غیر عامل سازگاری بیشتری دارد؟ هدف نظام کنترل، کاستن از گزینه های مردم در بهره گیری مشارکتی، مبتکرانه و پایدار از منابع سرزمینی خود بوده است. لذا تلاش برای افزودن به این گزینه ها از طریق تحقیق، توسعه، تولید و ترویج فناوری های مناسب از طریق مدیریت ملی، عین مقاومت و زمینه ساز کاهش آسیب های مرتبط با وابستگی به تجارت جهانی است.<sup>۲</sup>

[www.eabbasi.ir](http://www.eabbasi.ir)

### ۴) علم اقتصاد

توسعه، ترویج و بهره برداری از کلیه فناوری های مدرن، بدون پرداخت یارانه های دولتی امکانپذیر نیست. انواع صنایع، کشاورزی شیمیایی، طب مدرن و صادرات انواع کالاها، چند نمونه انگشت شمار از فعالیت های اقتصاد مدرن است که با قطع یارانه های دولتی از حیات ساقط می شود. آنچه امروزه به نام اقتصاد در دانشگاه

<sup>1</sup> morphology از گسترده ترین میراث ریخت شناسی در فرهنگ های کهن آسیا، الهام گرفتن از سطوح منحنی بسیار مقاوم در طبیعت، مثل کوه ها؛ تپه ها و درون غارها در سنت معماری با خاک است. کما اینکه در معماری کهن کشور ما، استفاده از فرم هایی مثل طاق، قوس، گنبد و نیم گنبد، طی قرون، ما را از استفاده از تیر فلزی یا چوبی بی نیاز کرده است. ریخت شناسی هم اکنون از زمینه های رو به رشد مطالعات علمی در طبیعت است. در کاربرد امروز این علم که «تقلید از طبیعت» نام گرفته است، دانشمندان با مطالعه ویژگی های ظاهری چیزها در طبیعت به طراحی مصنوعات هوشمند و سازگار با طبیعت می پردازند. برای آشنایی بیشتر با این رویکرد کهن در میان دانشمندان جدید که در پی کنترل طبیعت نیستند و خواستار همکاری با آن اند، بنگرید به:

<http://biomimicry.org/what-is-biomimicry>

<sup>2</sup> ای اف شوماخر، اقتصاددان و نویسنده کتاب مشهور و اثرگذار «کوچک زیباست» در مورد تکنولوژی مدرن و تاثیر نامطلوب آن بر مردم سالاری و فرهنگ های بومی در کشورهای مقلد، نظر قاطعانه ای دارد. وی در واکنش به سیاستگذارانی که ضمن حمایت از ضرورت حفظ فرهنگ بومی و ارزش های مردم سالاری، بر وارد کردن بی چون و چرای تکنولوژی غرب تاکید می کنند می نویسد: «این مانند آن است که بگوییم ما می خواهیم تخم مرغ وارد کنیم اما انتظار داشته باشیم که از تخم مرغ به جای جوجه مرغ، موش یا کانگرو بیرون آید.» Schumacher 1979, 41

ها تدریس می شود. در واقع رشته اقتصاد است و علم اقتصاد از جمله علوم مغفول مانده است. آموزه های رشته اقتصاد اساساً برای فراهم کردن توجیه به ظاهر علمی برای برنامه ریزی متمرکز و به تبع توجیه هزینه کرد اعتبارات دولتی در راستای حفظ و گسترش منافع صنایع بزرگ جهان است. از طریق رشته اقتصاد بوده است که جدا کردن مردم از دارایی های مشترکشان، مثل آب، مرتع و جنگل عادی و لازم وانمود گشته ولی در عین حال، در اختیار قرار گرفتن همین منابع به بخش خصوصی داخلی و خارجی، برای استخراج و صادرات مواد اولیه به بازارهای جهانی مشروعیت یافته است.<sup>۱</sup> برخلاف رشته اقتصاد که برای حفظ منافع نظام کنترل تدوین شده است، علم اقتصاد برای حفظ منافع مردم، قوام اقتصادی و پایداری سرزمین می کوشد. این علم شامل آموزه هایی است که به «مردمی سازی» اقتصاد کمک می کند. ابداع ساختارهای اقتصادی مشوق تعاون در بهره برداری از دارایی های مشترک سرزمینی توسط خود مردم، نوآوری در ایجاد سیستم های پولی و اعتباری مردمی بدون ربا و تورم، ابتکار در طولانی تر کردن هر چه بیشتر گردش نقدینگی در جوامع محلی برای ایجاد کار و ثروت، برنامه ریزی محلی برای تامین و عرضه بهترین محصولات و مصنوعات برای مصرف داخلی و محدود کردن صادرات فقط به مازاد تولیدات، نوآوری برای کاستن از وابستگی به واردات و صادرات و تدوین معیارهای جدید برای سنجش پیشرفت (به جای شاخص کنونی «تولید ناخالص داخلی»)، از جمله آموزه ها و اهداف پژوهشی در علم اقتصاد است.

www.eabbassi.ir

### ۳-۵- «دانش کنترل»: بهره گیری از علوم برای کنترل آحاد مردم

مادامی که سازمان های نامبرده بالا، به بهانه «بهره وری» و «منطقی سازی» در آموزش عالی و با نظارت بر دروس و رشته های دانشگاهی در ایالات متحده و جهان، «کنترل دانش» را هدف قرار داده اند، شکل های دیگری از دانشگاهیان نیز به وجود آمده است تا از تولید و توسعه «دانش کنترل» حمایت کنند. «شورای تحقیقات علوم اجتماعی»<sup>۲</sup> که در سال ۱۹۲۳ تاسیس شد، علوم اجتماعی را از رشته هایی برای مشاهده و شناخت رفتار انسان ها در جامعه، به رشته هایی برای پژوهش، طراحی و ترویج ساختارهای اجتماعی، به منظور تعیین رفتار مردم بدل کرد. در ابتدای کار این سازمان، فقط اساتیدی از

<sup>۱</sup> برای مطالعه چگونگی اثرگذاری آموزه های رشته اقتصاد بر سیاستگذاری های ناکارآمد، زیانبار و بحران زا در کشورها، نگاه کنید به:

دیلی ۲۰۱۰، ۲۰۱۱، عباسی ۱۳۹۳، عبدالله ۲۰۱۳، شیخ ۲۰۰۵، فلچر ۲۰۱۰، جکسون ۲۰۱۰، ماکوانا ۲۰۰۵.

موضوع جدا کردن مردم از دارایی های مشترک سرزمینی آنان، در جای دیگر، تحت عناوین «حصارکشی» (enclosure) و «دارایی های مشترک» (commons) معرفی و بررسی شده است.

عباسی ۱۳۹۵ الف، Bollier 2002, Bollier and Helfrich, 2012, Fairlie 2009, Ostrom 1990,

<sup>۲</sup> Social Science Research Council / SSRC



علوم سیاسی، اقتصاد، جامعه‌شناسی و آمار به این شورا پیوستند. اما در ادامه کار، دیگر پژوهشگران از مردم‌شناسی، تاریخ، روان‌شناسی، روان‌پزشکی، حقوق، جغرافیا و طب نیز به این سازمان ملحق شدند. همکاری نزدیک و تعیین‌کننده این شورا با بنیادهای صنعتی و با دولت آمریکا، در سایت این سازمان<sup>۱</sup> تشریح شده است.

در خلال جنگ جهانی دوم بر فرماندهان نظامی، اطلاعات و امنیت ایالات متحده آشکار شد که اطلاعات اجتماعی و فرهنگی نیروهای مسلح آمریکا که در عرصه‌های نبرد در سرزمین‌های دوردست می‌جنگیدند بسیار اندک بود. برای رفع این نقیصه، شورای نامبرده، با همکاری «شورای آمریکایی انجمن‌های علمی»<sup>۲</sup>، سازمانی مشابه اما با تمرکز بر علوم انسانی، لیستی مشتمل بر ۱۰۰۰ تن از پژوهشگران آشنا با فرهنگ و زبان‌های بیگانه تدوین کرد. با جلب همکاری این پژوهشگران، گزیده‌ای از اطلاعات گردآوری شده در قالب کتابی جیبی با عنوان «بقا در خشکی و دریا»<sup>۳</sup> در اختیار اعضای نیروهای مسلح ایالات متحده قرار گرفت. با این تجربه، پس از اتمام جنگ، اهمیت آگاهی از زبان و فرهنگ دیگر جوامع نه تنها از یاد نرفت، بلکه در صدر اولویت‌های شورای تحقیقات علوم اجتماعی قرار گرفت.<sup>۴</sup>

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

«شورا با تکیه بر حمایت‌های مالی بنیاد راکفلر و شرکت کارنگی «کمیته تحقیقاتی نواحی جهان»<sup>۵</sup> را راه اندازی کرد تا بررسی مطالعاتی که تا آن زمان انجام شده بود و دستاوردهای تحقیقاتی جدید در این حوزه که «رشته نواحی»<sup>۶</sup> نام گرفت را پیگیری کنند... در سه دهه اخیر [۱۹۷۰-۲۰۰۰]، کار مطالعاتی شورا، با همکاری شورای آمریکایی انجمن‌های علمی، در قالب کمیته‌های تخصصی، ادامه یافته است. از پایان جنگ جهانی دوم تا کنون، [بدینصورت] جامعه و فرهنگ تقریباً تمامی کشورهای جهان تحت پوشش مطالعاتی قرار گرفته است.»<sup>۷</sup>

<sup>۱</sup> برای مطالعه خلاصه‌ای از تاریخ پیدایش و تحولات این سازمان اثرگذار، بنگرید به:

<https://s3.amazonaws.com/ssrc-cdn2/ssrc-brief-history-56c36d60e18d6.pdf>

برای گزارش مفصلی از فعالیت‌های آن، نگاه کنید به:

<http://www.ssrc.org/publications/view/social-science-research-council-1923-1998/>

<sup>۲</sup> American Council of Learned Societies / ACLS

<sup>۳</sup> Ethnographic Board, Smithsonian Institute Staff and Others. *Survival on Land and Sea*

<sup>۴</sup> Sibley 2001, 208.

<sup>۵</sup> Committee on World Area Research

<sup>۶</sup> The area field

امروزه این رشته با نام‌هایی چون Area Studies («مطالعات نواحی») و Foreign Area Studies («مطالعات نواحی خارجی»)

شناخته می‌شود.

<sup>۷</sup> همان، ۲۰۹-۲۰۶.

با انجام مطالعات فرهنگی، شورا و حامیان آن دریافتند که دیدگاه تک رشته ای و تخصصی، جوابگوی پیچیدگی های شناخت جوانب مختلف فرهنگی و اجتماعی جوامع کهن نیست. از این رو، نگرش چند رشته ای و تلاش مجدانه در جلب همکاری نخبگان دانشگاهی در رشته های مختلف، به منظور تشویق همفکری و همکاری در میان آنان در مطالعات علوم اجتماعی، از جمله ویژگی های شاخص این سازمان بوده است. نظر به اهمیت کنترل رفتار انسان ها در جوامع برای تحقق اهداف نظام کنترل، شورا از همکاری جمیع دانشمندان در هر رشته ای، که پیرامون رفتارشناسی افراد و اقوام صاحب نظر اند، استقبال می کند. تعجب آور نیست که شورا از پیشگامان پژوهش در حوزه های تحقیقاتی کنترل-محور مثل «مطالعه پایه زیستی رفتارهای اجتماعی»<sup>۱</sup> (به بیان ساده تر، ژن شناسی برای تعیین رفتارها) و مطالعات علوم اجتماعی و روان شناسی اجتماعی با محوریت کنترل رفتاری<sup>۲</sup> (مشخصا مطالعه و طراحی ساختارهای ذهنی و اجتماعی برای تعیین رفتارها) بوده است.<sup>۳</sup> کمی بعد، در بخش ۷، به مصادیقی از ابداعات و نظریه های مورد حمایت این شورا در ارتباط با ساختارهای ذهنی و اجتماعی می پردازیم. اما قبل از آن لازم است که چگونگی تکامل سیستم آموزشی طراحی شده در آمریکا که با تعمیم به سایر کشورها، به سیستمی جهانی بدل شد را پی بگیریم.

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

## ۶- تکامل استعمار: از استیلای سرزمینی به استیلای ذهنی

از خاتمه جنگ داخلی آمریکا در سال ۱۸۶۵ تا پایان جنگ جهانی دوم در سال ۱۹۴۵، اقتصاد ایالات متحده دستخوش بحران های دوره ای پرشماری شد.<sup>۴</sup> این بحران ها که شدیدترین آن در دهه ۱۹۳۰ رخ داد، ناپایداری و بی کفایتی الگوی توسعه صنعتی در تامین زندگی کیفی و عزتمندانه برای عموم مردم را بر ملا کرد.<sup>۵</sup> اما نمی توان کتمان کرد که در همین بازه زمانی ۸۰ ساله، نظام کنترل، تجربه ای موفق

<sup>1</sup> biological bases of social behavior

<sup>2</sup> behavioral social science

<sup>3</sup> Worcester 2001, 45.

<sup>4</sup> برخی محققین تعداد این بحران ها را تا ۲۰ مورد شناسایی کرده اند. برای نمونه نگاه کنید به:

<http://www.nber.org/cycles/cyclesmain.html>

<sup>5</sup> دانستنی است که یکی از مسایل حاد اقتصاد ایالات متحده در نیمه اول قرن ۱۹، کمبود نیروی انسانی برای کار در صنایع بود. عواملی چون دسترسی به اراضی ارزان و ارزش بالای محصولات کشاورزی، بسیاری از مردم را، بی نیاز از شغل های استخدامی، از خوداتکایی و خودکفایی در کار و کسب درآمد برخوردار کرده بود. Habakkuk 1962

اما تا دهه سوم قرن ۲۰، این وضعیت به نفع صاحبان صنایع کاملا دگرگون شد. با اینکه به واسطه رونق اقتصادی کم نظیر، دهه ۱۹۲۰ در تاریخ آمریکا به «دهه سرمستی» شهرت یافته است، میزان بیکاری ۴ میلیون و ۲۷۰ هزار نفری سال ۱۹۲۱ تا سال ۱۹۲۷ فقط تا حدودی تخفیف پیدا کرد و به ۲ میلیون نفر کاهش یافت. Zinn and Arnove 2016, 281

در مهندسی اجتماعی و وابسته سازی خیل کثیری از مردم به نظام صنعتی برای تامین اساسی ترین نیازهای خود - از تحصیل، اشتغال و درآمد گرفته تا غذا، مسکن و سرگرمی - را به نمایش گذاشت. جایگاه سیستم آموزش اجباری در این تغییر رفتار توده ها و در سیاستگذاری ها، غیر قابل انکار است.

مسئله این موفقیت بی سابقه، از نظر استعمارگران اروپایی، مشخصاً مسئولین امور مستعمرات در بریتانیا، دور نماند. این مسئولین از پایان جنگ جهانی اول به بعد شاهد شدت گرفتن مبارزات آزادیخواهانه مردم در مستعمرات خود بودند و شیوه های آمریکایی کنترل از طریق آموزش، افق های جدیدی در نحوه کنترل مستعمرات را به آنها نوید می داد. نتایج آموزش اجباری و آموزش عالی کنترل-محور در ایالات متحده در عمل نشان داده بود که می توان سلطه بر ملت ها را تداوم بخشید، نه از طریق استیلای نظامی و اداری که فاش، زنده و تحریک کننده است، بلکه با استیلای ذهنی که پنهان و به مراتب نافذتر است.

#### ۱-۶- «کنترل دانش» به آفریقا می رود

محققین، رصد تحولات آموزش در آمریکا توسط استعمارگران انگلیسی را به سال ۱۹۱۲ ردیابی کرده اند. در آن سال چندی از مبلغین مذهبی صاحب نفوذ انگلستان از انیستیتو تاسکیگی بازدید کردند. تعامل بین طراحان سیستم جدید آموزش در آمریکا و استعمارگران انگلیسی علاقمند به اعمال استیلای ذهنی از طریق آموزش در مستعمرات آن کشور در قاره آفریقا نهایتاً به تشکیل «کمیسیون آموزش آفریقایی»<sup>۱</sup> انجامید. «توماس جسی جونز»<sup>۲</sup> از رهبران صندوق فلپس-استوکز، به ریاست این کمیسیون مشترک انگلیسی-آمریکایی انتخاب شد. او در سال ۱۹۲۲، بعد از انجام توری یکساله از ۸ کشور آفریقایی، گزارشی تهیه کرد. در این گزارش، وی به نتایجی کم و بیش یکسان با آنچه قبلاً در پایان توری مشابه در سال ۱۹۱۲ در ایالت های جنوبی آمریکا گزارش کرده بود دست یافت.

«گزارش کمیسیون نامبرده در مورد آموزش مورد نیاز کشورهای آفریقایی بر اهمیت آموزش کشاورزی و تعلیم مهارت های ساده برای انجام کارهای یدی و نیاز آفریقا به سیستمی «چند مرتبه ای»، که هم به توده ها و هم به رهبران آفریقایی، آموزش خاص هر قشر را بدهد تاکید داشت»<sup>۳</sup>.

<sup>1</sup> The African Education Commission

<sup>2</sup> Thomas Jesse Jones

<sup>3</sup> Andrew Gavin Marshall, n.d. به نقل از Arnove 2010, 186

گزارش کمیسیون مورد تایید مسئولین «اداره مستعمرات»<sup>۱</sup> انگلستان قرار گرفت. یکی از این مسئولین در تایید نتایج به دست آمده اظهار داشت:

«[این فلسفه آموزشی] به ما اطمینان می دهد که بومیان آفریقا، انسان هایی دانا، با نشاط، قابل احترام و عموماً مطیع و آماده برای یادگیری خواهند بود.»<sup>۲</sup>

دیری نگذشت که با جلب حمایت های مالی «هیئت آموزش بین المللی»<sup>۳</sup>، که سازمانی غیر انتفاعی منسوب به بنیاد راکفلر و شرکت کارنگی بود، تعدادی مدرسه در کشورهای آفریقایی احداث شد.

پس از پایان جنگ جهانی دوم، با بالا گرفتن نهضت های مقاومت در مستعمرات، توجه استعمارگران جدید و قدیم به لزوم استقرار آموزش همگانی و آموزش عالی در سرزمین های تحت سلطه بیشتر شد. انگلستان می خواست که تا حد امکان منافع خود را در مستعمرات حفظ کند و ایالات متحده، پیروز بلامنازع جنگ جهانی، خود را برای گسترش کنترل بر منابع و بازارهای جهان آماده می کرد. بنیادهای صنعتی آمریکا که مقادیر عظیمی از حمایت های مالی خود را در جهت کنترل-از طریق-آموزش گسیل داشتند، مشخصاً جویای هدف آموزشی بودند:

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

۱) ایجاد دانشگاه های شاخص در کشورهایی که از نظر راهبردی و اقتصادی برای صنایع ایالات متحده مهم محسوب می شدند.

۲) توجه بیشتر به آموزش و پژوهش در علوم اجتماعی (به ویژه رشته اقتصاد) و برنامه ریزی آموزشی مشخصاً برای کسب اطمینان از مهیا بودن نیروی انسانی مطلوب.

۳) تربیت مدیران دولتی

۴) تدوین و اجرای دوره های تربیت معلم و توسعه برنامه های آموزشی برای اهداف مشخص

۵) اعزام مدیران و مسئولین بومی به دانشگاه های برگزیده در آمریکا برای گذراندن دوره های پیشرفته به منظور استقرار آنها در سمت های عالی در دانشگاه ها، دانشکده های تربیت معلم، وزارتخانه های مرتبط با آموزش همگانی و آموزش عالی.<sup>۴</sup>

<sup>1</sup> The Colonial Office

<sup>2</sup> همان.

<sup>3</sup> International Education Board

<sup>4</sup> همان، ۸-۲۰۷

اما هیچیک از این اقدامات قرار نبود مانند سابق از طریق صدور بخشنامه یا احکامی از سوی اداره مستعمرات انگلستان در کشورهای تحت سلطه در آفریقا اجرایی گردد. روش جدید سلطه، یعنی استیلای ذهنی استعمار نو، می طلبد که رهبران دولت های تازه استقلال یافته، ظهور و توسعه سیستم آموزشی جدید را حاصل تلاش خود بینند و نه نتیجه سیاست های تحمیلی قدرت های بزرگ. این تصور خوشایند اما بی اساس، به خودباوری و افتخار بومیان می افزود و ایشان را با انگیزه بیشتری جویای همکاری کارشناسان غربی در طراحی و اجرای این سیستم جدید می کرد. سیستم آموزش همگانی و آموزش عالی در ایالات متحده با کمک الگوهای چون انیستیتو تاسکیگی، سیرک چاتاکوا و نظام بوروکراتیک دانشگاه های پروسی به نظامی کنترل-محور بدل شده بود. برای تعمیم این نظام به دیگر کشورهای جهان، به نحوی که از سوی رهبران و مسئولین بومی، امری خود-خواسته و داوطلبانه تلقی گردد نیز نیاز به الگوسازی داشت. کشور نیجریه، بزرگترین مستعمره انگلستان در غرب آفریقا، عرصه آزمایش و تکامل چنین الگویی برای نفوذ در دیگر کشورهای جهان قرار گرفت.

نیجریه، از مناطق نفت خیز و مورد توجه صنایع بزرگ، از سال ۱۸۰۰ تحت سلطه انگلستان قرار داشت. این کشور در سال ۱۹۶۰ به استقلال دست یافت و سه سال بعد جمهوری فدرال نیجریه به رسمیت شناخته شد. در سال ۱۹۵۹، رهبران این کشور، به منظور کسب آمادگی لازم برای اداره حکومت جدید، خواستار برگزاری کمیسیونی مشترک با شرکت صاحب نظرانی از نیجریه، انگلستان و ایالات متحده، با هدف بررسی وضعیت موجود و مطالعه اقدامات لازم جهت توسعه سیستم آموزش، به ویژه توسعه آموزش عالی، شدند. این کمیسیون مشترک، با حضور نمایندگان از اداره مستعمرات انگلستان، شرکت کارنگی از ایالات متحده و استقلال طلبان نیجریه تشکیل شد. این کمیسیون به نام گرداننده آن، آقای «اریک آشبی»<sup>۱</sup>، شهرت یافت. در کمیسیون آشبی سه نفر از هر طرف شرکت داشت و هزینه تمامی فعالیت های آن از سوی شرکت کارنگی پرداخت شد. نتیجه مطالعات این کمیسیون و پیشنهادات آن در سال ۱۹۶۰ انتشار یافت.

«تأثیر این گزارش بر برنامه ریزی [توسعه آموزشی] در نیجریه عظیم بود. طی کلیه نشست ها و مطالعات میدانی، طوری وانمود شد که ایده [تشکیل] کمیسیون و مطالعات آن به درخواست طرف نیجریه ای بود، در صورتی که نمایندگان شرکت کارنگی و «شورای هماهنگی بین دانشگاهی»<sup>۲</sup> [انگلستان] و اداره مستعمرات آن کشور که در این فرآیند شرکت داشتند، از قبل کلیه جزییات را برنامه ریزی کرده بودند. نتایج مطالعات میدانی کمیسیون و توصیه های آن که با

<sup>1</sup> Eric Ashby

<sup>2</sup> Inter-university Council

هماهنگی پیشین تدوین شده بود، جهت ادامه کار به رهبران نیجریه ارائه گردید. رهبران نیجریه اختیار داشتند که نتیجه کار کمیسیون را بپذیرند یا آن را رد کنند.<sup>۱</sup>

توضیح بیشتر اینکه، آنچه به عنوان کمیسیون آسبی و توصیه های آن برای ایجاد سیستم مدرن آموزش در نیجریه به رهبران آن کشور عرضه شد، یک سال پیشتر در نشست کارشناسی موسوم به «کنفرانس گرین براین»<sup>۲</sup> به تاریخ ۲۵-۲۱ ماه مه سال ۱۹۵۸ در ایالات متحده برای کل مستعمرات انگلستان در آفریقا طراحی شده بود. برگزار کنندگان این همایش از قبل توافق کرده بودند که در این گردهمایی، نماینده یا نمایندگانی از کشورهای هدف حضور نیابند. سمت ها و روابط سازمانی شرکت کنندگانی که در این همایش حضور یافتند شکی باقی نمی گذارد که قصد آنان دستیابی به اهداف اقتصادی اما از طریق بسط تعاملات و نفوذ فرهنگی و آموزشی در کشورهای آفریقایی و توسعه دانشگاهی آنها بود. همچنین تخصص برخی از شرکت کنندگان دانشگاهی این جمع، حاکی از نقش تعیین کننده دانشگاه های برجسته و به ویژه نخبگان رشته «مطالعات نواحی» در پیشبرد اهداف نظام کنترل در آفریقا است. برای نمونه، اسامی چندی از این شرکت کنندگان، همراه با روابط سازمانی و تخصص دانشگاهی آنها را در اینجا می آوریم:

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

- ویلیام براون، برنامه تحقیقات و مطالعات آفریقا، دانشگاه بوستون
- دنیا کریل، صندوق برادران راکفلر
- لایمن دریک، مدرسه عالی مطالعات بین المللی، دانشگاه جانز هاپکینز
- رابرت فلمینگ، معاون مدیر کل شرکت نفتی موبایل در غنا و نیجریه
- ملوین فاکس، نماینده بنیاد فورد
- اندرو کامارک، نماینده بانک جهانی
- کریستوفر کاکس، مشاور امور آموزش، اداره مستعمرات انگلستان<sup>۳</sup>

هنوز اسنادی از آن زمان باقی است که نقش الگو گذاری کمیسیون آسبی برای نفوذ در کشورهای آفریقایی و ادامه ترویج سیستم مدرن آموزش در دیگر کشورهای جهان سوم را آشکار می سازد. در نامه ای از آقای آسبی به برگزار کننده کنفرانس گرین براین آمده است:

<sup>1</sup> Berman 1977, 80.

<sup>2</sup> Greenbrier Conference

<sup>3</sup> Rhodes 1973, 149.

«این کمیسیون بین‌المللی پیرامون آموزش عالی [در نیجریه] اولین اقدام در نوع خود است و (همانطور که شما گفتید) باید به نحو احسن اجرا شود و مدلی برای کمیسیون‌های مشابه در دیگر کشورهای توسعه‌نیافته ارائه دهد.»<sup>۱</sup>

پس از انجام تحقیقات میدانی، یافته‌های کمیسیون آشبی در چهار بخش تدوین شد: (۱) آموزش ابتدایی، (۲) تربیت معلم، (۳) تعداد آموزگاران تعلیم دیده موجود و مورد نیاز و (۴) آموزش عالی. توصیه‌های کمیسیون، دو هدف کلی را دنبال می‌کرد:

(۱) ارتقای مهارتی صاحب‌منصبان

(۲) طراحی سیستم آموزش عالی با در نظر گرفتن دو فرجام:

الف) کسب اطمینان از نیروی انسانی کافی تحصیلکرده [برای اقتصاد در حال توسعه صنعتی کشور] تا سال ۱۹۷۰

ب) دستیابی به قابلیت توسعه سیستم آموزشی جدید به نحوی که نیازهای [اقتصادی] نیجریه تا سال ۱۹۸۰ تامین شود، بدون اینکه نیازی به بازطراحی این سیستم باشد.<sup>۲</sup>

به طور کلی، اهداف پیشنهادی کمیسیون آشبی برخاسته از این رویکرد به آموزش عالی بود که به دانشگاه می‌باید به عنوان یک «سرمایه‌گذاری» نگریست. یعنی باید فقط در آموزش‌هایی هزینه کرد که به کار توسعه صنعتی، از نوعی که نظام کنترل می‌پسندد، بیاید. به هر حال، پس از بررسی گزارش کمیسیون آشبی، مسئولین دولت فدرال نیجریه در سال ۱۹۶۱ توصیه‌های آن را پذیرفت و به اجرا گذاشت.

بی‌معنی است که نظام کنترل اقدامی را آغاز کند و سپس آن را بدون نظارت رها کند. در ایالات متحده، نظارت بر کنترل دانش و رعایت استانداردها در دانشگاه‌ها به سازمان‌های نظارتی چون «انجمن دانشگاه‌های آمریکا» و «شورای آمریکایی آموزش» که از حمایت همه‌جانبه بنیادهای صنعتی برخوردار بودند سپرده شد. در نیجریه و دیگر کشورهای آفریقایی نیز قرار نبود که اجرای توصیه‌های آشبی و برنامه ریزی‌های کنفرانس گرین برابر به حال خود و کاملاً در اختیار مسئولین بومی رها شود. پیشاپیش، برنامه ریزان گرین برابر، با تشکیل «کمیته رابط آفریقا»<sup>۳</sup>، تدارک لازم برای نظارت بر فرآیند اجرای برنامه‌ها را دیده بودند. بر اساس وظایف تعریف شده برای این کمیته، کلیه فعالیت‌ها در امور

<sup>۱</sup> فایل‌های شرکت کارنگی. نیجریه، دولت فدرال - مطالعه ملزومات آموزش عالی، به نقل از Rhodes 1973, 9

<sup>۲</sup> Rhodes 1973, 181-182.

<sup>۳</sup> African Liaison Committee

آموزش نیجریه و دیگر کشورهای تحت سلطه مشارکتی آمریکا و انگلستان می بایستی با این کمیته هماهنگ می شد.

با این درجه از دقت و نظارت بود که دولت نوپای نیجریه به پیروی از توصیه های کمیسیون آشی بهمت گمارد و ندانسته به پیامدهای اسفبار، مشابه با آنچه توسعه دانشگاهی مدل آمریکایی در دیگر کشورهای جهان در پی داشته است، گرفتار آمد. در سال ۱۹۷۴، یعنی فقط ۱۳ سال پس از آغاز عمل به توصیه های کمیسیون آشی، آقای «باباتونده فافونوا»، استاد و رییس دانشکده آموزش در یکی از دانشگاه های نیجریه، گزارشی از پیامدهای غیر منتظره و نامطلوب توسعه دانشگاهی در کشور خود را تدوین کرد.<sup>۱</sup> مسایل مورد بحث در این گزارش منعکس کننده ضعف در مدیریت، تخطی، یا انحراف از توصیه های کمیسیون آشی نیست، بلکه برعکس، مسایلی است که پیروی دقیق از این توصیه ها برای آن کشور به وجود آورد. از سال ۱۹۶۱ به بعد، تعداد ثبت نام کنندگان در ۶ دانشگاه نیجریه به سرعت افزایش یافت. تعداد دانشجویان از ۱۳۹۶ نفر در سال ۱۹۶۰ به ۲۵۰۰۰ تن در سال ۱۹۷۴ رسید و مسئولین پیش بینی می کردند که تا سال ۱۹۸۰ این تعداد به دو برابر افزایش یابد. آقای فافونوا در این گزارش تصریح می کند:

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

«در سال های بین ۱۹۵۰ تا ۱۹۷۰، ملت ها و دولت ها در کشورهای تازه استقلال یافته آفریقا بر این باور واهی بودند که مؤسسات آموزش عالی در کشور آنها، اقتصاد را [به طرز مطلوبی] دگرگون می کند و برای مردم خوشبختی به ارمغان خواهد آورد. [لذا] اعتبارات کلانی برای توسعه دانشگاهی اختصاص یافت... همه بر این باور بودند که تاسیس دانشگاه هایی چون آکسفورد، هاروارد، کمبریج و مسکو در آفریقا، به کار رفع مسایل مردم آفریقا خواهد آمد. آنها متوجه نبودند که نقش دانشگاه در کشورهای ثروتمند با نقش آنها در کشورهای در حال توسعه یکی نیست. آفریقایی ها همه چیز دانشگاه های خود را از کشورهای پیشرفته وارد کردند به این خیال که «دانشگاه» چیزی است که مرز و ملیت نمی شناسد. آنها بسیار غافل بودند از اینکه آنچه در میان ملت ها مشترک است و مرز نمی شناسد، طلب دانش و حقیقت است و نه ساختمان ها، ساختارها، برنامه های آموزشی، رشته های تحصیلی و غیره. به راستی که ما آفریقایی ها مصداقی برای این بیان «لرد مکالی»<sup>۲</sup> [انگلیسی] شده ایم که در قرن ۱۹ در مورد هندیان تحصیلکرده گفت: «[آنها فقط] در خون هندی اند، اما در فکر، زبان، دین و فرهنگ، انگلیسی اند.»

<sup>1</sup> Babatunde Fafunwa. The Growth and Development of Nigerian Universities.

<sup>2</sup> Thomas Babington Macauley مشهور به لرد مکالی، تاریخنگار و سیاستمدار امپراتوری انگلستان، بیانات تبعیض آلودی از خود به جای گذاشته است. او از جمله طرفداران وارد کردن آموزش فرهنگ و زبان انگلیسی به هندوستان در قرن ۱۹ بود. او می خواست که انگلیسی به جای فارسی، زبان رسمی آن کشور شود. او همچنین بر استفاده از انگلیسی برای ارائه همه آموزش ها در مدارس پافشاری می کرد. وی اصرار داشت که هندیانی که انگلیسی می دانند به عنوان معلم آموزش ببینند و در مدارس به کار گرفته شوند. آقای



در اواخر دهه ۱۹۶۰ و اوایل دهه ۱۹۷۰، ملت و دولت در کشورهای کمتر توسعه یافته و در حال توسعه متوجه کاستی های فاحش سیستم آموزش عالی وارداتی شدند. آنچه مسلم است، این مؤسسات به بهبود وضعیت اقتصادی مردم اصلا کمک نکرده است. مهارت هایی که دانشجویان می آموزند، نه به توانمندی ایشان و نه به بهبود جوامعی که آنان در آن زندگی می کنند انجامیده است. بدتر اینکه، دانشگاه، کانونی برای تربیت اقشاری از خواص تحصیل کرده شده است که بیش از هر چیز نگران از دست رفتن موقعیت انحصاری و جایگاه اجتماعی ویژه خود اند [ و کسب علم و طلب حقیقت از جمله دغدغه های آنان نیست]. از منظر مردم کوی و برزن در کشورهای در حال توسعه [در آفریقا] دانشگاه انگلی اقتصادی است که هیچ سود بارزی [برای جامعه] ندارد. اگر ما ضرورت سازگار سازی دانشگاه با نیازهای اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و اخلاقی جامعه، در این دوران پر تحول و تغییر را در نیابیم، خود را فریب داده ایم. قطعاً با حاشا کردن این ضرورت بزرگ، خطر از میان رفتن دانشگاه را به جان خریده ایم.<sup>۱</sup>

شاید در تمامی جوامع در حال توسعه و توسعه یافته جهان، مردم به دانشگاه به عنوان «نهادی انگلی» ننگرند، اما پیامدهای بحران زایی چون عاطل ماندن منابع عظیم نیروی انسانی تحصیل کرده اما بیکار، که مهارت های لازم برای ایجاد کار و درآمد از طریق شناسایی و بهره گیری از فرصت های خدمت رسانی به جامعه را در دانشگاه نیاموخته است، از جمله مسایل مشترک به وجود آمده توسط دانشگاه های مدل آمریکایی در تمامی کشورها بوده است. تشدید شکاف طبقاتی در جامعه از طریق مدارک تحصیلی و ظهور قشری از نخبگان که از شرایط محلی و متنوع کشور خود بیگانه اند و قدرت تشخیص آنان در بررسی مسایل از محتوای کتب و نشریات تخصصی رشته خود فراتر نمی رود، از دیگر پیامدهای مشترک آموزش عالی مدل آمریکایی است که منحصر به کشورهای آفریقایی نیست. عمومیت داشتن این مسایل در بسیاری از کشورهای جهان، احتمال نابلدی و یا بی کفایتی مسئولین داخلی در مدیریت صحیح این نهاد وارداتی را منتفی می سازد. در عین حال، انطباق دقیق این پیامدهای نامطلوب با اولویت های نظام کنترل، یعنی

(۱) وابسته سازی مردم در جوامع به نظام صنعتی برای کلیه نیازمندی های خود، به ویژه اشتغال و درآمد،

---

مکالی در «یادداشتی بر آموزش» که در سال ۱۸۳۵ منتشر شد، با تحقیر کردن میراث فرهنگی هند اعلام کرد: «بی اغراق اگر همه اطلاعات تاریخی که در کتب سانسکریت جمع شده است را در نظر بگیریم، ارزش آن کمتر از اطلاعاتی است که در خلاصه ترین متون مدارس انگلستان [به دانش آموزان] آموخته می شود. همین برتری، در مقایسه بین دو ملت، در هر شعبه ای از علم و اخلاق، وجود دارد.»

(Macualey 1835)

<sup>1</sup> Fafunwa 1974.

۲) تربیت نیروی انسانی کاملاً مطیع برای نهادهای صنعتی و اداری نظام توسعه صنعتی (صرفنظر از نوع و پیامدهای کار) و مصرف کنندگان بی چون و چرای هر آنچه در بازار مصرف «مدرن» خوانده می شود (صرفنظر از پیامدهای زیست محیطی، اجتماعی و اقتصادی کالاها) و

۳) تعلیم نخبگان علمی و سیاستگذاران هم رای با اربابان نظام کنترل

شکی باقی نمی گذارد که آنچه مردم و دانشگاهیان بومی چون آقای فافونوا، «پیامدهای نامطلوب» می بینند، در واقع نتایج دقیق، مطلوب و از پیش طراحی شده سیستم جهانی آموزش است. کما اینکه از منظر سیاستمداران و نظریه پردازان سیاسی ایالات متحده، ترویج جهانی سیستم آموزش، در کنار اقتصاد، سیاست و تهدید نظامی، چهار بُعد جدایی ناپذیر سیاست خارجی آن کشور را تشکیل می دهد<sup>۱</sup>، اگر چه توجیه و اجرای این سیستم عموماً با پوششی از الفاظ فریبکارانه و مفاهیم غلط انداز بیان شده و جهانیان را از ماهیت و ماموریت استعماری آن غافل کرده است.

## ۲-۶- «کنترل دانش» به ایران می آید

استفاده فریبکارانه از واژه ها و مفاهیم در ارتباط با ترویج سیستم جهانی آموزش، از ویژگی های اصلی این بُعد از سیاست خارجی ایالات متحده بوده است.<sup>۲</sup> «اعتلای علمی و رونق اقتصادی»، ضرورت دستیابی به «همدلی در میان کشورها»، «همکاری دو جانبه» و «تفاهم دو طرفه» بین کشورها از طریق «تبادل آموزشی و فرهنگی» از جمله عبارات و استدلالاتی است که برای توجیه و تشویق همکاری آموزشی و فرهنگی کشورها با آمریکا استفاده می شود.

یکی از برنامه های نافذ و مؤثر نظام کنترل برای به اصطلاح «همدل کردن» دانش آموختگان در کشورهای جهان سوم با سیاست های جهانی ایالات متحده، «برنامه فولبرایت»<sup>۲</sup> نام دارد. این برنامه از سال ۱۹۴۶ (۱۳۲۵) تا به امروز با حمایت وزارت امور خارجه آن کشور و با مدیریت اجرایی «انیستیتو آموزش بین المللی»، در ۱۴۰ کشور جهان اجرا شده است. از وظایف تعریف شده این برنامه، مبادله

<sup>۱</sup> استفاده از فرهنگ و آموزش به عنوان یکی از ابعاد سیاست خارجی ایالات متحده نکته پنهانی نیست. در بسیاری از اسناد غیر محرمانه دولت و کنگره آن کشور در مورد اشاعه علوم و فناوری ها و نیز سیستم آموزشی، برای پیشبرد اهداف سیاسی و اقتصادی آن کشور در کشورهای تحت سلطه، مطالب مفصلی بیان شده است. پژوهشگران و صاحب نظرانی نیز در این مورد آثاری به چاپ رسانده اند. از این جمله اسناد و آثار، بنگرید به: Mc Murry and Lee 1947, Coombs 1964, Siffin 1973, U.S. House of Representatives 1977

<sup>۲</sup> Fulbright Program

دانشجو و استاد و ارائه تحصیلات تکمیلی به صاحب منصبان در کشورهای جهان سوم است. مبتکر برنامه فولبرایت، سناتور «ویلیام فولبرایت» فلسفه طراحی برنامه مذکور را اینچنین توصیف می کند:

«مبادله آموزشی، ملت ها را به [مجموعه ای از] انسان ها بدل می کند. هیچ روش ارتباطی دیگری نمی تواند تا این حد روابط بین المللی را انسانی کند. به نظر می رسد که ظرفیت بشر برای داشتن رفتاری مناسب و متین متکی به تصور او نسبت به دیگر انسان ها به عنوان یک فرد عادی، با انگیزه ها و احساسات انسانی، است. به همین سیاق، ظرفیت بشر برای بربریت در رفتار، بستگی به تصور او از طرف مقابل به عنوان نماینده ای از یک طرح و یا ایدئولوژی پلید دارد.»<sup>1</sup>

بررسی فعالیت های این برنامه در ایران دوران پهلوی نشان می دهد که چگونه برنامه فولبرایت، دانش آموختگان را از ملت خود بیگانه و به عنوان عنصری مفتخر برای اشاعه کنترل مطلوب نظام سلطه در کشور خود به کار می گیرد، بدون اینکه فرد حتی از این تغییر رفتاری خود و انگیزه های مجریان برنامه فولبرایت باخبر باشد.

ایران نخستین کشور خاور میانه بود که در سال ۱۳۲۸ به برنامه فولبرایت پیوست. تا سال ۱۳۴۵ فعالیت های این برنامه در ایران به اعزام معلم زبان انگلیسی به ایالات متحده محدود می شد. از آن سال به بعد، محورهای مبادله آموزشی بین دو کشور گسترش یافت و حوزه های کثیری چون آموزش و پرورش، مطالعات خاورمیانه، مطالعات آمریکایی، علوم پزشکی، علوم طبیعی، حقوق، رسانه های

<sup>1</sup> ویلیام فولبرایت، سخنرانی در شورای مبادله آموزش بین المللی، 1983. Fulbright n.d.

این بیانات، نمونه ای بی نقص از بهره گیری فریبکارانه از واژه ها و مفاهیم غلط انداز در ترویج سیستم آموزش جهانی است. چه کسی می تواند به تبدیل «ملت ها» به «انسان ها» معترض باشد، یا چه کسی می خواهد از «بربریت در رفتار» دفاع کند؟ اما با توجه به آنچه در ادامه متن اصلی خواهد آمد، منظور آقای فولبرایت از این الفاظ را می توان بدون پوشش کلامی زیرکانه آن بدینصورت ترجمه کرد: «مبادله آموزشی، اگر با صمیمیت و میهمان نوازی از شرکت کنندگان و فقط با تمرکز بر مطالعات علمی، فناوری و فرهنگی انجام شود، قادر است که به نحوی مؤثر، افراد تحصیلکرده از دیگر کشورها را از خاطره و تجربه تاریخی و ملی آنان با سیاست های ظالمانه و خصمانه دولت ما جدا کند. هیچ روش دیگری قادر نیست که این تجربه تلخ را با این درجه از تاثیر، از ذهن فرد بزدايد و رفتار او را نسبت به آمریکا و آمریکایی رام، همراه و عاری از مقاومت سازد. در غیر این صورت، تجربه ملی پیشین شخص، مانع همکاری او با ما می گردد چرا که با یادآوری این تجارب نفرت انگیز، همکاری با سیاست های ما، چه آموزشی و چه غیر، قابل دفاع برای او و هموطنانش نخواهد بود.»

بهره گیری از زبان به منظور ایجاد تغییر رفتاری در افراد، با توجه ویژه به خصوصیات فرهنگی و اجتماعی جامعه هدف، موضوع رشته ای پژوهشی به نام زبان شناسی اجتماعی (sociolinguistics) بوده است. در این رشته که از حوزه های پژوهشی مورد حمایت شورای تحقیقات علوم اجتماعی است (Sidley 2001, 187-189)، مطالعه زبان برای اهداف اجتماعی به علمی دقیق بدل شده است. برای نمونه ای از آثار منتشر شده توسط پژوهشگران این حوزه بنگرید به: Johnstone and Marcellino 2013

Hymes 1974

اطلاعاتی، موسیقی و هنر، تربیت بدنی و تفریحات، جامعه‌شناسی، مددکاری اجتماعی، اقتصاد، بازرگانی و مهندسی را نیز در بر گرفت. در نامه‌ای که از سفارت ایالات متحده در تهران به وزارت امور خارجه آن کشور در سال ۱۳۳۸ ارسال شد آمده است:

«برنامه مبادله آموزشی با ایالات متحده که برای تاثیر گذاری بر رهبران، متخصصان، دانشجویان، معلمان و اساتید پژوهشگر ایرانی طراحی شده است ابزار مؤثری برای حفظ و توسعه روابط ما با ایران و تقویت عناصری از آن جامعه است که جو مناسبی برای سیاست خارجی ما فراهم خواهد کرد.»<sup>۱</sup>

در بررسی دقیق دیگر اسناد یافت شده در سفارت آمریکا در تهران در سال ۱۳۵۸، دقت نظر ماموران سفارت آمریکا در رصد فعالیت های دریافت کنندگان بورسیه فولبرایت پس از بازگشت به وطن، حاکی از اهداف دقیق بعد آموزشی-فرهنگی سیاست خارجی آمریکا در تحقق نفوذ و کنترل در جوامع طرف مبادله است. اطلاعات زیر توسط پژوهشگری ایرانی از اسناد کشف شده استخراج شده است:<sup>۲</sup>

- دکتر بهمن کریمی، رییس اداره آموزش متوسطه در وزارت آموزش و پرورش، در سفر به آمریکا زبان انگلیسی خود را کاملاً بهبود بخشید و تحت تاثیر نظام آموزش آمریکا قرار گرفت. او در صدد است کتابی در مورد آموزش متوسطه در آمریکا بنویسد. او در سخنرانی خود برای دبیران مدارس متوسطه و رؤسای فرهنگ، در ستایش از آمریکا، سخنرانی گفت که هر آمریکایی، علاقمند به شنیدن آن است.

- محمد تقی جعفریان، رییس تربیت بدنی خراسان، و غلامرضا یمین، معاون فنی دپارتمان تعلیم و تربیت دانشگاه تهران، بسیار قابل ستایش بوده اند زیرا هر دو [آنها] گزارش ها و پیشنهادهایی عملی برای اتخاذ روش ها و برنامه های جدید به سازمان های خود ارائه کردند.

- محمد عامری، [اگر چه] چیزی از سفرش به آمریکا بروز نمی دهد، ولی به عنوان یک عضو مؤثر در وزارت آموزش و پرورش از مطالعه دقیق و مفصل خود درباره نظام آموزش آمریکا بهره گیری می کند.

- احمد سعیدی، که سال ها در وزارت آموزش و پرورش بوده، مؤلف چندین کتاب درسی است. او امیدوار است که کتاب های مشابه کتاب های درسی آمریکا را در ایران بتوان تولید کرد.

- علی اصغر صفیاری، کارشناس آموزش دیداری-شنیداری، پس از بازگشت از آمریکا از نظر شخصیتی کاملاً متحول شده است و با ایده های کاملاً جدید کار خود را ادامه می دهد.

این محقق در انتهای گزارش مستند خود از فعالیت های برنامه فولبرایت در ایران، می افزاید:

<sup>۱</sup> آشنا ۱۳۸۷، ۴۳۱.

<sup>۲</sup> آشنا ۱۳۸۷.

«آمریکایی‌ها می‌دانستند که برای نفوذ در ایران باید در جریان نخبگان ایران سرمایه‌گذاری کرد. بورسیه فولبرایت در بخش رهبران، بر دو مرکز اصلی نخبگان [کشور]، یعنی نظام آموزشی و نظام سیاسی و رسانه‌ای تأکید کرد. تحصیلکردگان [در] آمریکا در جریان بورسیه فولبرایت به صورتی غیر مستقیم جامعه پذیرایی‌توانیه را تجربه کرده و نسبت به جامعه، حکومت و نهادهای آمریکایی احساس شیفتگی می‌کردند. این عده با حمایت سفارت آمریکا و هم‌قطاران خود در نهادهای حکومتی، رسانه‌ای و دانشگاهی وارد چرخه قدرت شدند و در پیاده کردن الگوی توسعه آمریکایی کوشیدند.»<sup>۱</sup>

در میان دیگر دریافت‌کنندگان بورسیه فولبرایت، نام چهره‌های سیاسی با نفوذی چون امیر اسدالله علم (وزیر دربار و نخست‌وزیر)، رضا حکمت (رئیس مجلس)، ناصر ذوالفقاری (شهردار تهران و معاون نخست‌وزیر)، غلامرضا سلحشور (قاضی کل استان خراسان)، هوشنگ سمیعی (وزیر پست، تلگراف و تلفن) و طاهر عزیزی (وزیر صنایع و معدن) نیز به چشم می‌خورد.

پژوهشگر دیگری، از نفوذ عمیق بنیاد فورد در جهت دهی به سازمان برنامه حکومت پهلوی با وارد کردن - یا به اصطلاح «کاشتن» - ایرانیان دانش‌آموخته در دانشگاه‌های آمریکا، در این سازمان خبر می‌دهد. وی در گزارش خود می‌نویسد:

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

«[در دهه ۱۹۵۰ (دهه ۱۳۳۰)] جامعه‌شناسان، اندیشمندان علوم سیاسی، اقتصاددانان و دیگر ساختارگرایان آن دوران به جوامع [دنیا] به عنوان مجموعه‌ای از سیستم‌ها می‌نگریستند که اجزای آنها با هم ارتباطی تنگاتنگ دارند. اقتصاددانانی چون «پل رزنشتاین»<sup>۲</sup>، استاد اقتصاد اتریشی تبار انیستیتو تکنولوژی ماساچوست [ام‌آی‌تی]، معتقد بودند که توسعه برنامه‌ریزی متمرکز و جامع، تنها راهی است که از طریق آن کشورهای به اصطلاح «عقب‌افتاده» مثل ایران می‌توانستند رشد اقتصادی را تشویق کنند و به مهندسی اجتماعی مطلوبی دست یابند... برنامه سوم توسعه در ایران قرار بود که این تلاش بزرگ و فراگیر را میسر سازد، تلاشی که از طریق کمک‌های مالی و آموزشی از سوی غرب عملی می‌شد... بنیاد فورد بیشترین سعی خود را در نیمه نخست سال ۱۹۵۷ [۱۳۳۶] مصروف بررسی راه‌هایی جهت جلب توجه و همکاری اقتصاددانان ایرانی دانش‌آموخته و ساکن در آمریکا برای [بازگشت به ایران] و کار در بخش نوین‌سازمان برنامه موسوم به «دایره اقتصادی» کرد.»<sup>۳</sup>

در همین گزارش می‌خوانیم که به واسطه اولویت‌های تعیین شده توسط سازمان برنامه و تأکید دستگاه‌های دولتی آمریکا، مثل «اداره عملیات خارجی»<sup>۴</sup> و «آژانس اطلاعات ایالات متحده آمریکا»<sup>۱</sup>

<sup>۱</sup> همان، ۴۴۸.

<sup>۲</sup> Paul Rosenstein-Rodan, 1902-1985

<sup>۳</sup> Shannon 2013, 32.

<sup>۴</sup> Foreign Operations Administration / FOA

«رشته های فنی» چون کشاورزی شیمیایی، بهداشت عمومی، آموزش، تجارت و دیگر رشته های مشابه برای توسعه اقتصاد ایران ضرورتی فوری تشخیص داده شد.<sup>۲</sup> رهبران این سازمان های آمریکایی معتقد بودند که منابع مالی آنها نباید صرف اعزام دانشجویان ایرانی به ایالات متحده برای رشته هایی چون هنر و دیگر رشته های غیر فنی گردد.<sup>۳</sup>

دانستنی است که انیستیتو آموزش بین المللی، مجری برنامه فولبرایت در سراسر جهان، گردآورنده و ناشر گزارش سالیانه ای به نام «درهای باز» است. در این گزارش، اطلاعات آماری مربوط به دانشجویان خارجی در آمریکا (به تفکیک کشور مبدأ، رشته، منبع تامین مالی، دانشگاه و سال تحصیل) و دانشجویان آمریکایی شاغل به تحصیل در دیگر کشورها (به تفکیک کشور میزبان، مدت تحصیل و رشته) و پژوهشگران (به تفکیک کشور مبدأ، تخصص و مؤسسه میزبان) و دیگر اطلاعات دقیق یافت می شود.<sup>۴</sup> نظر به اینکه معمولاً هیچ تماس مستقیمی با دانشجو یا پژوهشگر به منظور گردآوری این اطلاعات صورت نمی گیرد، ارتباط تنگاتنگ این مؤسسه غیر دولتی وابسته به بنیادهای صنعتی، با دستگاه های دولتی و دانشگاهی آن کشور مشهود است.

---

www.eabbassi.ir

### ◆ «انیستیتو آموزش بین المللی»، در ایران امروز

افیرا نمایندگان از انیستیتو آموزش بین المللی، مبرر جهانی برنامه فولبرایت، در سفری به جمهوری اسلامی ایران به تاریخ ۲۳-۱۵ فرورداد ماه ۱۳۹۴، از ۱۲ دانشگاه و مؤسسه تحقیقاتی کشور بازدید کردند. پیرو الگوی «کمپسیون آشبی» برای نفوذ دانشگاهی در کشورهای جهان (صفحه ۴۵)، در متن گزارش رسمی این سفر<sup>۵</sup> پنین وانمود شده است که همکاری این سازمان با ایران فقط در پاسخ به درخواست کشور میزبان بوده است. همپنین، پیرو رویکرد برنامه فولبرایت، در این گزارش، نتیجه همکاری های آموزشی بین دانشگاه

---

<sup>1</sup> United States Information Agency /USIA

این همان دستگاه دولتی ایالات متحده است که «صدای آمریکا» را برای پیشبرد اهداف سیاست خارجی آن کشور تهیه و پخش می کند.

<sup>2</sup> همان، ۲۳.

<sup>3</sup> همان.

<sup>4</sup> اطلاعات مندرج در نسخه چاپی این گزارش عیناً در صفحه زیر در سایت این سازمان برای مطالعه مهیاست:

<https://www.iie.org/en/Research-and-Insights/Open-Doors/Data>

<sup>5</sup> IIE 2015.

های دو کشور، به منظور افزایش تفاهم بین دو ملت و اعتلای علمی و رونق اقتصادی کشور میزبان معرفی شده است.

رییس انیستیتو آموزش بین المللی، آقای آلن گودمن، در مقدمه این گزارش، با اشاره به سفر رییس جمهور کشور ما به ایالات متحده در سال ۲۰۱۳، ارتباط بین دانشگاهیان آمریکایی با همتایان ایرانی خود را «دیپلماسی مردم با مردم» توصیف کرده است، ارتباطی که به زعم وی می تواند تشویق روند سیاسی برقراری روابط رسمی بین دو کشور را فوراً میسر سازد.<sup>۱</sup>

صنایع بزرگ ایالات متحده و بنیادها و سازمان های غیر انتفاعی وابسته به آنها، به ویژه اتاق های فکری چون «شورای روابط خارجی»<sup>۲</sup> و «موقوفه کارنگی برای صلح بین المللی»<sup>۳</sup>، در تعیین سیاستگذاری های داخلی و خارجی آن کشور دفالت مستقیم و تعیین کننده داشته اند. سابقه فعالیت های انیستیتو آموزش بین المللی نشان می دهد که این انیستیتو یکی از سازمان های مجری طرح های آموزشی برای پیشبرد نفوذ سیاسی و فرهنگی نظام سلطه از طریق محدود کردن (و معدود نگه داشتن) آموزش و پژوهش در کشورهای تحت سلطه بوده است. اگر چه مبادلات علمی و فرهنگی بین ملت ها کار پسندیده ای است، اما بر اساس اطلاعاتی که در مورد بنیانگذاران و رییس فعلی این سازمان وجود دارد، استنباط می شود که مبادلات علمی و فرهنگی مورد نظر این سازمان را به هیچ روی نمی توان «دیپلماسی مردم با مردم» به شمار آورد.

## • انیستیتو آموزش بین المللی

<sup>۱</sup> همان، ۳.

<sup>۲</sup> Council on Foreign Relations / CFR

این شورا اتاق فکر با نفوذی است که بسیاری از رهبران سیاسی ایالات متحده، از جمله وزیر امور خارجه و رؤسای پیشین سازمان جاسوسی سیا را به عضویت دارد. در میان اعضای این گروه همچنین نمایندگانی از رسانه ها و دانشگاه ها دیده می شوند. اساساً کار «شورای روابط خارجی» تعیین سیاست های خارجی آن کشور و شکل دادن به افکار عمومی، اصطلاحاً «مهندسی اجتماعی»، در حمایت از این سیاست هاست. برای مطالعه بیشتر در مورد این سازمان و میزان نفوذ آن در سیاستگذاری های خارجی ایالات متحده بنگرید به: Parmar 2004

<sup>۳</sup> Carnegie Endowment for International Peace

این اتاق فکر نیز مانند «شورای روابط خارجی» تأثیری تعیین کننده بر سیاست های خارجی دولت ایالات متحده داشته است. هیئت امنای این اتاق فکر نیز شامل اعضای برجسته ای از عرصه سیاست، دانشگاه و صنایع بزرگ است. همچون دیگر اتاق های فکر، تمرکز بر «مهندسی اجتماعی» در حمایت از سیاست های مطلوب صنایع بزرگ است.

سال تاسیس: ۱۹۱۹ در آمد سالانه: ۳۳۷ میلیون دلار (سال ۲۰۱۰)<sup>۱</sup>

– آقای ایلیو روت، مؤسس

سمت های پیشین: وزیر جنگ (۱۹۰۴–۱۸۹۹)، وزیر امور خارجه (۱۹۰۹–۱۹۰۵)، سناتور (۱۹۱۵–۱۹۰۹)، بنیانگذار و نخستین رییس شورای روابط خارجی (۱۹۱۸)، نخستین رییس موقوفه کارنگی برای صلح بین المللی (۱۹۲۵–۱۹۱۲)، مؤثر در توسعه سیاست خارجی ایالات متحده در تسلط بر کوبا و فیلیپین.

– آقای نیکولاس موری باتلر، مؤسس

سمت های پیشین: رییس دانشگاه کلمبیا (۱۹۴۵–۱۹۰۲)، رییس موقوفه کارنگی برای صلح بین المللی (۱۹۴۵–۱۹۲۵).

– آقای استیون داگن، مؤسس

سمت های پیشین: معروف به «پیامبر اینترنتاسیونالیسم»، مولف چندین کتاب در مورد آموزش و روابط خارجی آمریکا، رییس شورای روابط خارجی (۱۹۵۰–۱۹۲۱)

– آقای آلن گودمن، رییس و مدیر عامل کنونی

سمت های پیشین و فعلی: مولف و مشاور در روابط خارجی و آموزش، مشاور بنیاد فورد و آژانس اطلاعات ایالات متحده آمریکا، عضو شورای روابط خارجی، هماهنگ کننده اطلاع رسانی به رییس جمهور (کارتر) در سازمان سیا.<sup>۲</sup>

### ۳-۶- شبکه های دانش بنیان و «خصوصی سازی سیاستگذاری»

در گفتمان مرتبط با سیاستگذاری ها معمولا تمرکز بر این است که فلان سیاست چه خواهد کرد و چه هدفی را دنبال می کند. آنچه عموما مغفول می ماند این است که سیاست مورد نظر چه اهدافی را مهم نمی داند و چه راهکارهایی را از گردونه ملاحظات بیرون می داند. هدف شبکه های دانش بنیان جهانی<sup>۳</sup> عموما دور ننگه داشتن نظرات مردم و فعالان اقتصادی و اجتماعی محلی از گردونه ملاحظات

<sup>۱</sup> این رقم، از گزارش سالانه انیستیتو برای سال مالی ۲۰۱۰ اقتباس شده است. سهم اعظم این درآمد حاصل از محل پرداخت هایی است که این سازمان بابت خدمات ارائه شده به صنایع بزرگ و بنیادهای صنعتی از جمله بنیاد راکفلر و شرکت کارنگی دریافت کرده است. لیست مفصلی شامل بیش از ۳۰۰ نام از این حامیان مالی و متقاضیان خدمات بین المللی این سازمان را در صفحات ۲۷-۲۵ این گزارش بیابید.

IIE 2010

<sup>۲</sup> برای معرفی کامل پیشینه تحصیلاتی، آموزشی و اجرایی آقای گودمن، نگاه کنید به:

[www.iie.org/Who-We-Are/Governance/Executive-Staff/Dr-Allan-Goodman#.WNnXMvIBLIU](http://www.iie.org/Who-We-Are/Governance/Executive-Staff/Dr-Allan-Goodman#.WNnXMvIBLIU)

<sup>۳</sup> Global Knowledge Networks



در سیاستگذاری ها و به جای آن مطرح ساختن راهکارهایی است که در راستای منافع حامیان صنعتی این شبکه هاست.

«شبکه های دانش بنیان، سیستم هایی کاملاً هماهنگ اند که اعضای دانشگاه رفته (با مدارک عالی تحصیلی) و سرشناس آنها از طریق تحقیق، نشر آثار، تدریس دروس دانشگاهی (سطح کارشناسی ارشد و بالاتر) و مبادله اساتید در سطح بین المللی ایفای نقش می کنند. شبکه های دانش بنیان معمولاً شامل افرادی سرشناس از میان سیاستگذاران نیز هستند. این شبکه ها همچنین قادر به تامین مالی هزینه انجام پروژه های توسعه [مطلوب نظر خود در کشورهای مختلف] هستند.»<sup>۱</sup>

شبکه های دانش بنیان که موجودیت خود را مدیون حمایت های بنیادهای صنعتی اند، تاثیری انکار ناپذیر بر سیاستگذاری های کشورها داشته اند:

«دولت ها و سازمان های بین المللی برای وضع قوانین و مقررات قابل قبول [در افکار عمومی و انظار نخبگان داخلی] نیازمند به دلایل متقاعد کننده ای هستند. آنها باید برای دو چیز توجیه داشته باشند: (۱) کدام مسایل جامعه باید موضوع سیاستگذاری قرار بگیرد و (۲) چگونه باید به حل آنها پرداخت. از این رو، نهادهای دولتی به مجموعه ای از نخبگان نیازمند اند که [از نظر افکار عمومی، به واسطه مدارک دانشگاهی که دارند و کتب و مقالات کثیری که منتشر کرده اند] نظرشان معتبر شناخته می شود. اعضای شبکه های دانش بنیان چنین مجموعه ای از متخصصین را تشکیل می دهند که تفاسیر خود از موضوع مورد نظر را [یکپارچه و همصدا] و از جایگاهی نخبگانی [و به ظاهر بی طرف] برای دولت ها فراهم می کنند.»<sup>۲</sup>

از منظر شبکه های دانش بنیان، بازیگران در عرصه سیاستگذاری توسعه در کشورها، به طور کلی به دو گروه تقسیم می شوند:

گروه (۱) نخبگان دانشگاهی، سیاستگذاران، مدیران اجرایی دولت ها، بنیادهای صنعتی، شرکت های بزرگ حقوقی (وکلائی مدافع منافع صنایع بزرگ)، شبکه های دانش بنیان، اتاق های فکر، مؤسسات تحقیقاتی و دیگر نهادهایی که در آنها افرادی با مدارک عالی دانشگاهی مشغول به تحقیق، تصمیم گیری و یا اجرای سیاست های توسعه اند، و

گروه (۲) سایر مردم که غالباً فاقد مدارک عالی دانشگاهی اند و کار تصمیم گیری و اداره امور را به گروه اول سپرده اند. این گروه وسیع تر «تابعین»<sup>۳</sup> نام گرفته است.

---

شبکه های دانش بنیان با شرکت های دانش بنیان که در چند سال اخیر در کشور ما ترویج یافته اند اشتباه نشود.

<sup>1</sup> Parmar 2012, 8.

<sup>2</sup> Stone 2005, 100.

<sup>3</sup> subaltern

از ویژگی های شبکه های دانش بنیان جهانی، همزبانی اعضای آنها با نخبگان و سیاستگذاران تحصیلکرده داخلی کشورهاست؛ و این همان «زبانی» است که ایشان همگی در تخصص دانشگاهی خود فرا گرفته اند. استفاده از این زبان در گفتار و نوشتار عملاً راه را بر مشارکت وسیع تر مردم، یعنی همان تابعین بی مدرک، می بندد و مطرح شدن ایده ها، نظرات و راهکارهای پیشنهادی فعالانی از گروه دوم که نمی خواهند صرفاً «تابع» باشند و خود دارای نظرات سازنده اند را مشکل می سازد. لذا، در گفتمان سیاستگذاری ها، به جای اینکه مباحث در جهت ایده آل های فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی عموم مردم سوق یابد، به واسطه انحصار زبانی در حوزه تخصصی مورد بحث، به ملاحظات صرفاً اقتصادی و دیگر آموخته های کنترل شده و ناقص دانشگاهی محدود می ماند.<sup>۱</sup>

#### ♦ «ایران مدرن» یا «مدرن ایرانی»؟

ظهور زبان تخصصی در رشته های مختلف که عملاً مردم عادی در کشورهای مختلف را از گفتمان مرتبط با سیاستگذاری ها بیرون نگه داشته، شرایطی به وجود آورده است که امروزه، «نوگرایی» و «مدرن شدن» تنها با «غربی شدن» مترادف فرض می شود. در صورتی که با اتکا بر میراث اجتماعی و علمی-فرهنگی بومی یک تمدن کهن، مثل ایران، می توان هدف ملی کشور را نه رسیدن به «ایران مدرن»، بلکه تحقق «مدرن ایرانی» قرار داد. فرآیند جهانی سازی فرهنگ غربی، در پوشش مجموعه ای از علم و تکنولوژی محدود و کنترل-مصور، موجب کم رنگ شدن فرهنگ های قومی و دینی ملل و یکنواخت شدن جوامع شده است، اما تحقق مدرن ایرانی، در کنار مدرن افغانی، مدرن هندی، مدرن چینی و غیره، ظهور مجموعه ای متنوع و غنی از ملل و فرهنگ ها که با صلح و تعامل هم افزا و مسالمت آمیز در کنار هم زندگی می کنند را در آینده کره زمین نوید می دهد. برخی صاحب نظران معتقد اند که ترویج دوباره معرفت شناسی بومی اقوام و ملل و ارتقای دانش و علوم سنتی آنان با هدف تحقق «مدرنیته بومی» هر کشور، بخشی جدایی ناپذیر از نهضت مقاومت جهانی در برابر نظام سلطه و تهاجم فرهنگی «مدرن غربی» است.<sup>۲</sup>

<sup>1</sup> Rai 2005, 126.

<sup>2</sup> Mignolo 2000, 2011

تأثیر کلی شبکه های دانش بنیان را به دو نوع دسته بندی کرده اند: درونی و بیرونی.<sup>۱</sup> تأثیر درونی اشاره به انگیزه هایی دارد که این شبکه ها برای تحصیلکردگان و نخبگان دانشگاهی از کشورهای مختلف جهت پیوستن به این گروه های صاحب نفوذ به وجود آورده است. شبکه ها با پرداخت وجوه کلان به اعضای پژوهشگر و نخبه خود، از فعالیت های آنان حمایت می کنند. همچنین با برگزاری همایش های بین المللی، چاپ کتب و نشریات ادواری و تشکیل انجمن های حرفه ای، فرصت هایی برای رشد حرفه ای و نشر نتایج تحقیقاتی این نخبگان را فراهم می کنند. این شبکه ها و رویکرد گزینشی حامیان مالی آنها در انتخاب موضوع تحقیقاتی، نخبگان جذب شده را عموماً به سوی پژوهش هایی هدایت می کنند که در نهایت، در خدمت توجیه سیاست های مطلوب نظر صنایع بزرگ قرار می گیرد.

اثرگذاری بیرونی شبکه ها برخاسته از وجهه علمی و سمبولیک اعضای برجسته آنهاست که موجب می شود که جامعه نخبگانی و سیاستگذاری در کشورهای مختلف، نظرات، رهنمودها، مشورت و راهکارهای پیشنهادی آنان را جدی بگیرند و طالب شوند. از سوی دیگر، با گسترش نفوذ رسانه ای در سطح بین المللی، بی توجهی به و یا مخالفت با نظرات اعلام شده این شبکه ها ممکن است موجب شود که سیاستگذاران، در افکار عمومی و نخبگانی کشور خود، «بی اطلاع»، «متحجر» یا «مخالف با علم روز» به نظر آیند.

ترکیبی از اثرات درونی و بیرونی این شبکه ها، برای بنیادهای صنعتی حامی آنان، عاملی مؤثر در ایجاد همگرایی و هم افزایی نخبگان تحت الامر داخلی و خارجی و همزمان، به حاشیه رانده شدن نظرات «تابعین» و نخبگان بوم آشنای داخلی کشورها بوده است.<sup>۲</sup> و بسیاری از سیاستگذاران در کشورهای جهان سوم، به دلیل ضعف فاحش در تحقیقات علمی پشتیبان مستقل در داخل کشور، جهت حفظ آبروی سیاسی، خود را ناگزیر از پیروی از نظرات و پیشنهادات شبکه های دانش بنیان جهانی می بینند.<sup>۳</sup>

<sup>1</sup> Parmar 2012, 8.

<sup>2</sup> نمونه ای کنونی از این رخداد در کشور ما، نادیده گرفتن نظرات آقای پرویز کردوانی، بیابان شناس بوم آشنای ایران در زمینه تعدیل بحران ریزگرد است. در این مورد، محدودیت های چاره اندیشی مسئولین به راهکارهای غیر بومی، به اقداماتی ناکارآمد مثل مالچ پاشی با فرآورده ای نفتی محدود شده است.

<sup>3</sup> همان.

نفوذ شبکه های جهانی مورد حمایت نظام کنترل به حدی است که در مورد بسیاری از کشورها می توان گفت که قانون تصمیم گیری برای قوانین و مقررات، از داخل کشور به خارج از آن منتقل شده است. به بیان دیگر، سیاستگذاری های توسعه که زندگی مردم در سطح ملی و محلی را در ابعاد مختلف لمس می کند، توسط نخبگان تحت امر بنیادهای صنعتی در سطح بین المللی تدوین می گردد. و در نتیجه، اصل مردم سالاری که بر مشارکت مردم در اداره امور خود تاکید دارد، عملاً دور زده می شود. بدینصورت است که استیلای ذهنی حاصل از ساختار بوروکراتیک دانشگاهی که از یک سو بر ایجاد فاصله طبقاتی مبتنی بر مدرک اهتمام دارد و از سوی دیگر رشته هایی که در دانشگاه ها تدریس می شود را محدود می کند، به شکل نفوذ موزیانه صنایع بزرگ دنیا در سیاستگذاری های کشورهای مستقل متبلور می گردد.<sup>۱</sup> پژوهشگرانی که عملکرد شبکه ها را مطالعه کرده اند، این پدیده را «خصوصی سازی سیاستگذاری»<sup>۲</sup> نام نهاده اند.

<sup>۱</sup> تشخیص سیاست های بیگانه از سیاست های بومی دشوار نیست. سیاست های بیگانه غالباً در تعارض با ارزش های فرهنگی و اجتماعی و دانش تجربی و بومی ملت هاست. مثلاً سیاستگذاری های مرتبط با بانکداری مدرن، به وضوح مبدا خارجی دارد. بانکداری «ذخیره کسری» و ربوی در کشور ما که آشکارا با ارزش های دینی مسلمانان در تعارض است مصداقی از این نوع است. مثالی دیگر، استاندارد اجباری استفاده از نمک صنعتی برای مصارف خوراکی است. (سازمان ملی استاندارد ایران ۱۳۸۵) این سیاستگذاری تحمیلی و بیگانه، ضمن اینکه جان بسیاری از مردم را با ایجاد فشار خون بالا به خطر انداخته و آنها را به مصرف دایمی قرص های ضد فشار خون وادار کرده است، با سنت نبوی ما مبنی بر استفاده از نمک طبیعی، قبل و بعد از صرف غذا، برای پیشگیری از بسیاری از امراض، در تعارض است. مثال دیگر سیاستگذاری های تحمیلی مرتبط با شبکه دفع فاضلاب است. در کشورهای مسلمان از دیرباز دو چاه جداگانه، یکی برای پساب آشپزخانه و حمام (آب خاکستری) و دیگری برای پساب مستراح (آب سیاه) برای هر خانه حفر می شد، مبادا دانه ای برنج یا گندم از پساب آشپزخانه با نجاسات آب سیاه مخلوط شود. امروزه، هر دو پساب با هم مخلوط و توسط لوله هایی به مخازن بزرگی در حاشیه شهر برده می شود. به این آب ناپاک و آلوده، پساب های بیولوژیکی، دارویی و شیمیایی بیمارستان ها و کارگاه های صنعتی هم افزوده می شود. از این ضد ارزش تر (از دیدگاه اسلامی و فرهنگ باستانی ایران)، آب پاکیزه باران و برف و چشمه های حومه شهر یا روستا نیز به این آب آلوده اضافه می شود. سپس این حجم عظیم آب در مخازن یاد شده با هزینه کرد مقادیر زیادی انرژی به هم زده می شود تا به اصطلاح میکروب هایش کشته شود. سپس همین آب که هنوز به انواع ناخالصی های شیمیایی و بیولوژیکی و دارویی آلوده است، به مصرف کشاورزی می رسد و محصولات پرورش یافته با آن به خانه و سفره مسلمانان باز می گردد. جای هیچ تردید نیست که این سیاستگذاری ناهنجار، مسرفانه و پرهزینه در کشور ما، یقیناً از نوع تحمیلی است و ریشه بومی ندارد. برای اطلاع بیشتر در مورد بانکداری ذخیره کسری که عامل اصلی تورم و رونق کاذب، افت فاحش کیفیت مصنوعات و تشدید نابرابری های اجتماعی است، بنگرید به: روباتام ۱۹۹۸، میک لی ۲۰۱۴. برای نمونه ای از سیستم بانکداری مردمی و مکمل، بنگرید به: پریگ و گرینهام ۲۰۱۲. برای توضیح بیشتر در مورد نمک، بنگرید به: عباسی ۱۳۸۸، بشر ۲۰۰۷ و حاشیه ها در صفحات ۵۸ و ۸۱. برای مطالعه بیشتر در مورد ناکارآمدی سیستم شبکه فاضلاب و گسترش سیستم های مردمی و مکمل متناسب با فرهنگ بومی کشورها، بنگرید به: «مسئله فاضلاب» در این صفحه: [www.eabbassi.ir/articlesandlinkspart2apptech\\_water\\_sw.htm](http://www.eabbassi.ir/articlesandlinkspart2apptech_water_sw.htm)

<sup>۲</sup> privatising policy process

دانستنی است که همراه و همکار با شبکه های دانش بنیان، شبکه های بین المللی دیگری نیز برای دور زدن اصل مردم سالاری و خصوصی سازی سیاستگذاری های عمومی کشورها به وجود آمده اند. این شبکه ها در چهار نوع دسته بندی شده اند:

(۱) شبکه های جهانی سیاستگذاری عمومی<sup>۱</sup>

(۲) شبکه های فراملیتی گروه های تبلیغی<sup>۲</sup>

(۳) شبکه های فراملیتی اجرایی<sup>۳</sup>

(۴) شبکه های دانش بنیان<sup>۴</sup>

لازم به ذکر است که شبکه شناسان، این مجموعه ها را از هم متمایز کرده اند تا عملکرد خاص هر یک را بهتر بشناسند، اما هریک از آنها ممکن است در مقاطعی، همانند انواع دیگر عمل کند. به عبارت دیگر، مرز روشنی بین کارکرد این شبکه ها وجود ندارد.

«[این] شبکه های چهارگانه با هم مجموعه ای نافذ و قدرتمند می سازند که هر یک به نوبه خود بر سیاستگذاری ها در سطح جهانی [برای اجرا در سطح ملی و محلی] اثرگذار اند. گروه اول تصمیم می گیرد که چه سیاستگذاری هایی منافع صنایع را تامین می کند، گروه دوم، ضرورت و اولویت تصمیم گیری و اتخاذ این سیاستگذاری ها را در سطح جهانی مطرح [و رسانه ای] می سازد، گروه سوم لوازم سیاسی-حقوقی کار را بررسی و تدوین می کند و گروه چهارم، توجیه علمی- فنی سیاست های مورد نظر را ارائه می دهد.»<sup>۵</sup>

### ◆ نفوذ شبکه ای در سیاستگذاری، دو نمونه

دسته بندی چهارگانه در شناسایی انواع شبکه های ذیل در «نصوصی سازی سیاستگذاری» مهم است چرا که به شناخت مراحل کار آنان در اعمال فشار و مطیع ساختن سیاستگذاران و نخبگان دانشگاه رفته کشورها کمک می کند. اما شناسایی و تحلیل عملکرد شبکه ها را می توان با در نظر گرفتن مدیریت و منابع حمایت مالی آنان بسط داد. شبکه ها به خودی خود به وجود نمی آیند و بدون مراقبت و نگهداری، دوام نمی یابند. سازمانی که اعضای شبکه ها را به همکاری دعوت می کند و برای ابقای همکاری آنها هزینه می کند را

<sup>1</sup> Global Public Policy Networks / GPPN

<sup>2</sup> Transnational Advocacy Networks / TANS

<sup>3</sup> Transnational Executive Networks / TENS

<sup>4</sup> Knowledge Networks / KNETS

<sup>5</sup> Stone 2013, 6.

«مدیر شبکه» می گویند. سازمان هایی چون بانک جهانی، سازمان بهداشت جهانی، سازمان فوربار جهانی (فائو) و یونیسف و نظایر اینها که جملگی خود با حمایت های مالی بنیادهای صنعتی و صنایع بزرگ به وجود آمده اند، معمولا مدیریت شبکه ها را بر عهده می گیرند. در اینجا به معرفی دو نمونه از این شبکه ها، با عنایت به مدیریت و منابع حمایت مالی آنها و نیز تاثیر هر یک بر سیاستگذاری کشورها می پردازیم. بهره گیری از «منطقی سازی» دانش به منظور افزایش وابستگی جوامع به مصنوعات تجاری، در این موارد از نفوذ شبکه ای در سیاستگذاری، آشکار و عبرت آموز است:

### گروه مشورتی برای تحقیقات بین المللی کشاورزی<sup>۱</sup> (معروف به «سیگار»)

از بدو تاسیس این شبکه جهانی در سال ۱۹۷۱، «سیگار» خود را به گردآوری بذرهایی اصیل و بومی از جوامع کهن جهان و ذخیره سازی آنها در بانک های بذر متعهد ساخته است. حمایت مالی و تشکیلاتی برای ایجاد و نگهداری این شبکه از سوی بنیاد راکفلر، بانک جهانی و سازمان فوربار جهانی بوده است. این شبکه با امداد ۱۵ مرکز در سراسر جهان، در مناطق غنی (از لحاظ ذخایر ژنتیکی کشاورزی) و باستانی (یعنی با سابقه طولانی از نظر دانش بومی استفاده از این بذرها)، موفق به دستیابی به یکی از وسیع ترین و نافذ ترین موارد «منطقی سازی» اطلاعات در کنترل رفتار جهانیان دست یافته است. هماهنگ با اهداف بنیاد راکفلر در ایجاد توسعه کشاورزی صنعتی/شیمیایی، «سیگار»، بذرهایی اصیل و پر بازده که از کود و سموم شیمیایی و آبیاری مکرر بی نیاز اند را از عرصه تولید کشاورزی جهانیان خارج کرده و کشاورزان جهان را به استفاده از بذرهایی اصلاح شده و تراریخته، که به نهاده های شیمیایی و آبیاری فراوان و مکرر وابسته اند، وادار ساخته است. در عین حال، این شبکه جهانی، ذخایر ژنتیکی گردآوری شده از جوامع کهن را به سهولت در اختیار شرکت های چند ملیتی تولید بذرهایی اصلاح شده و تراریخته قرار می دهد.<sup>۲</sup>

### شبکه جهانی یُد

این شبکه در سال ۱۹۸۶ با نام «شورای بین المللی برای شبکه جهانی کنترل بیماری های مربوط به کمبود یُد»<sup>۳</sup> با حمایت مالی و مدیریت سازمان بهداشت جهانی، یونیسف و یکی از دستگاه های دولتی مرتبط با نظام پزشکی ایالات متحده با نام «مراکز کنترل و پیشگیری بیماری»<sup>۴</sup> و شماری از صنایع بزرگ مرتبط با نمک

<sup>۱</sup> Consultative Group for International Agricultural Research / CGIAR

<sup>۲</sup> GRAIN 2002, 1994

<sup>۳</sup> The International Council for the Control of Iodine Deficiency Disorders Global Network

<sup>۴</sup> Centers for Disease Control and Prevention

یددار تاسیس شد. ادعاهای بی اساس این شبکه در فصوص الزام افزودن ید به نمک تصفیه شده و همزمان، اشاعه اطلاعات نادرست و گمراه کننده در مورد نمک طبیعی، موجب شده است که مردم در جوامع کهن از نمک طبیعی سرزمین خود معروم و به مصرف نمک تصفیه شده ید دار مجبور گردند. انواع ریز مغزی ها (املاح معدنی مورد نیاز بدن به مقدار بسیار کم اما به طور مستمر) در نمک طبیعی، طی قرون از بروز انواع بیماری ها در جوامع انسانی پیشگیری می کرده است. امروزه، پژوهشگران مستقل، معرومیت از نمک مناسب و کافی در غذا را دلیل بروز گسترده انواع بیماری های سیستمی مثل تنگی عروق و فشار خون، دیابت نوع دو، اختلال عواس و زمین خوردن (در سالمندان) و شکستن استخوان لگن و تمایل کودکان به افراط در مصرف نمک یافته اند. (اطلاعات بیشتر در این مورد در حاشیه صفحه ۸۱)

لازم به ذکر است که صنایع و سازمان های صنفی زیر که به تولید نمک صنعتی مربوط می شوند نیز در ایباد و ادامه فعالیت های این شبکه مشارکت داشته اند:

- صنایع شیمیایی تاتا، شرکت بزرگ چند ملیتی تولید کننده نمک یددار و دیگر نمک های صنعتی<sup>۱</sup>
- شرکت سهامی «صنعت نمک ملی چین»، تولید کننده انصاری نمک یددار در چین<sup>۲</sup>
- «نمک اتحاد اروپایی»، انجمن بین المللی تولید کنندگان نمک یددار<sup>۳</sup>
- «انستیتو نمک»، انجمن بین المللی تولید کنندگان نمک یددار<sup>۴</sup>

## ۷- «دانش کنترل»: تئوری کنترل انسان ها با آموزش

برای نظام کنترل که میل به سلطه دارد، مردم سالاری بی معنی و بی مورد است. نظام سلطه، حکومت های متعهد به مردم سالاری که در آنها مردم در جوامع محلی برای چگونگی بهره برداری مشارکتی از منابع سرزمین خود تصمیم می گیرند و بدون وابستگی به تجارت جهانی نیازهای خود را مرتفع می سازند را تحمل نمی کند. این نظام جهانی می پسندد که استخراج منابع، تولید مصنوعات، تبلیغ، توزیع و فروش و مصرف آنها در کنترل او باشد تا از محل این فعالیت ها بر ثروت، قدرت، نفوذ و چیرگی خود بیفزاید. نهضت های مردم سالاری قرن ۲۰ و پیشتر، جهانیان را با حقوق فردی و مسئولیت های اجتماعی برای زیستن در جامعه ای عاری از استیلا بیگانه و استبداد داخلی آشنا کرده است. اما نظام

<sup>1</sup> www.tatachemicals.com

<sup>2</sup> https://en.wikipedia.org/wiki/China\_National\_Salt\_Industry\_Corporation#cite\_note-yuchen-4

<sup>3</sup> http://eusalt.com/china-national-salt-industry-corporation-cnsic

<sup>4</sup> www.saltinstitute.org

سلطه می خواهد که جهانیان، تحقق حقوق فردی خود را فقط در دسترس داشتن به و آزادی در انتخاب و مصرف کالاهای صنعتی بجویند. این نظام همچنین می پسندد که مسئولیت های اجتماعی، تنها در راستای تحکیم سیستم های طراحی شده توسط اربابان صنایع بزرگ مطرح و رعایت شود. این جابجایی ارزش ها در مردم سالاری، با بهره گیری از «دانش کنترل» و با عاملیت سیستم جهانی آموزش صورت گرفته و به استیلای ذهنی بر آحاد مردم و کنترل رفتار ایشان انجامیده است. دستیابی به این میزان از کنترل، حاصل ابتکار عمل، همفکری و همکاری تعداد کثیری از دانشمندان مورد حمایت نظام کنترل بوده است. در مطالعه تاریخ تکامل «دانش کنترل»، نام برخی از چهره های سیاسی و علمی بیش از دیگران برده می شود:

«والتر لیپمن»<sup>۱</sup>، نظریه پرداز و نویسنده با نفوذ دهه های نخستین قرن بیستم در ایالات متحده، یکی از این چهره های نامدار است. پژوهشگرانی که تحولات سیستم جهانی آموزش را کاویده اند، نامبرده را از بانفوذترین افراد در شکل گیری این سیستم به صورتی که ما امروزه شاهد آنیم می دانند. با افزایش ثروت و قدرت صنایع بزرگ در خلال جنگ داخلی و بعد از آن و با بالا رفتن توانایی مالی بی سابقه این صنایع برای اعمال کنترل بیشتر در اقتصاد و جامعه آمریکا، فضای سیاسی آن کشور به تدریج و به صورت بنیادین تغییر کرد. دستیابی به کنترل بیشتر در تولید، فروش و مصرف مصنوعات تولید انبوه در سطح جامعه و در گردش نگه داشتن چرخ صنایع بزرگ، با تداوم ارزش هایی چون دموکراسی، استقلال اندیشه، ابتکار عمل، خود اتکایی و خودکفایی، امکانپذیر نبود. این نظام عظیم و رو به رشد می طلبید که کلیه شهروندان، برای کار و درآمد و رفع تمامی نیازمندی های زندگی خود، همواره به این نظام متکی باشند.

آقای لیپمن، برنده دو جایزه پولیتزر در روزنامه نگاری، از جمله صاحب نظرانی بود که در توصیف «عملی نبودن» مردم سالاری قلم می زد. وی عامه مردم را «گله گیج»<sup>۲</sup> خطاب می کرد. او با اشاره به انبوهی از مسایل پیچیده که گریبانگیر جامعه در حال تحول آن زمان بود، کشور را نیازمند نخبگان و متخصصانی دانشگاه رفته می دانست تا مشاوره «عالمانه و بی طرفانه» آنان در اختیار شخصیت های سیاسی و مدیران اجرایی کشور قرار گیرد. آقای لیپمن فرق زیادی بین انسان و حیوان نمی شناخت. وی مردم عادی را فقط قادر به اندیشیدن به منافع شخصی خود می دید و لذا ایشان را در تصمیم

<sup>1</sup> Walter Lippmann, 1889-1974

<sup>2</sup> "bewildered herd"



گیری برای منافع جمعی جامعه ناتوان می شمرد. به اعتقاد وی، در چنین شرایطی، تشویق ارزش های اخلاقی در جامعه، اساسا کاری خطا و بیهوده و آموزش خلاقیت در مدارس برای حل مسایل، اشتباهی فاحش بود. بدون توجه به تفاوت بین «فردسالاری» و «مردم سالاری» و با نادیده گرفتن ضرورت گفتگو، مشورت و همفکری در میان مردم برای دستیابی به «خرد جمعی» در مردم سالاری، آقای لیپمن با صراحت، عامه مردم را در فهم امور عمومی جامعه عاجز و در مشارکت در مدیریت این امور ناتوان، معرفی می کرد:

«افراد هیچ درکی از امور عمومی جامعه ندارند. شهروند [عادی] نمی داند که این امور را چگونه هدایت کند، نمی داند چه می گذرد، چرا چنین است و چگونه باید باشد. برای من قابل تصور نیست که او اصلا چگونه می تواند به چنین درک و فهمی برسد. و برخلاف آنچه طرفداران عارف مسلک مردم سالاری به آن معتقدند، هیچ دلیلی وجود ندارد که توده های مردم، یعنی مجموعه ای از این افراد نادان و بی خبر، بتوانند با انسجام و دوام، نیرویی برای هدایت امور عمومی جامعه به دست دهند.»<sup>1</sup>

بدیهی است که از نظر این سخنگوی دهه های نخستین نظام کنترل در ایالات متحده، که به کنترل جامعه به صورت متمرکز و در مقیاس کلان معتقد است، جایی برای مدیریت منابع در سطح محلی با مشارکت و همفکری مردم وجود نداشت. از این منظر، کلیه تصمیمات باید به طور متمرکز و با مشورت نخبگان و متخصصانی که به واسطه تحصیلات دانشگاهی با منافع و اهداف نظام، هم نظر و همسویند انجام گیرد. همچنین، هرگونه اظهار نظر یا دخالت از سوی توده ها در واکنش به پیامدهای نامطلوب تصمیمات نخبگان، برنامه ریزان و مدیران اجرایی دولت مرکزی در زندگی آنها، مانعی آزاردهنده بر سر راه حرکت «حیرت آور» و «تحسین برانگیز» جامعه مدرن به پیش است.

برای فراهم کردن اطلاعات مورد نیاز سیاستگذاران و مدیران، آقای لیپمن از ایجاد سازمان هایی متشکل از «متخصصین مستقل» حمایت می کند. اعضای این سازمان ها را دانشگاه رفتگان علوم اجتماعی، یعنی رشته هایی چون علوم سیاسی، جامعه شناسی، مردم شناسی و اقتصاد، تشکیل می دهند. به اعتقاد وی، این نخبگان قادرند «اطلاعات پنهان» را برای تصمیم گیران جامعه، قابل تشخیص کنند. گسترش سازمان های نخبگانی که امروزه «اتاق فکر» یا «شبکه دانش بنیان» خوانده می شوند حاکی از ماندگاری نفوذ افکار این نویسنده عصر کنترل است. روش، ساختار و محتوای سیستم جهانی آموزش از یک سو و از سوی دیگر، جایگاه اجتماعی نخبگان صاحب مدرک که خود را از پرسیدن

<sup>1</sup> Lippmann 1930, 39.

نظر دیگران، به ویژه افراد صاحب تجربه در جوامع محلی و ملی، بی نیاز می دانند و به خود اجازه می دهند که به نیابت از همگان بیندیشند و تصمیم گیری کنند، از جمله اثرات ماندگار این تئوریسین افکار عمومی و آموزش همگانی است.<sup>۱</sup>

«فردریک تایلر» فرد دیگری است که اثری ماندگار بر مدیریت صنعتی و، به طور غیر مستقیم، بر مدیریت جامعه و طراحی سیستم جهانی آموزش داشته است. نویسنده کتاب «اصول مدیریت علمی»<sup>۲</sup>، آقای تایلر مانند صاحب نظر پیشین، اعتماد چندانی به توانایی مردم در استفاده از عقل و تصمیم گیری با تفکر و تامل نداشت. با پیشینه مهندسی مکانیک، او با مشاهده محیط های صنعتی به این نتیجه رسیده بود که وقتی فرآیند تولید کالا به بخش هایی ساده و جزئی تقسیم می شود، کارگران نباید فکر کنند. نظراتی که وی در مورد کارگر مناسب واحدهای صنعتی بیان کرده است، نشانگر نوع شخصیتی است که نظام کنترل در نیروی انسانی مطلوب نظر خود می پسندد:

«این کار چنان جزئی و ابتدایی است که نگارنده این سطور یقین دارد که [می توانیم عملاً نشان دهیم] یک گوریل آموزش دیده باهوش، در مقایسه با یک کارگر، با بهره وری بیشتری این کار ساده را انجام خواهد داد.»<sup>۳</sup>

مدیریت علمی در تولید انبوه، افزایش سرعت و بهره وری تولید را می خواهد و لذا به مدیران می آموزد که وظایف کارگران جزء از کار سرپرستان و مدیران آنها جدا باشد، به گونه ای که کارگران به هیچ روی نیاز به فکر کردن، تصمیم گیری و نوآوری برای حل مسایل نداشته باشند. چهار اصل «مدیریت علمی» بدینصورت خلاصه شده است:

۱) برخلاف گذشته که صنعتگران برای ساخت مصنوعات خود فوت و فن کاملی داشتند، در مدیریت علمی [تولید انبوه]، کل کار به اجزا و مراحل بسیار ساده تقسیم می شود،

---

<sup>1</sup> هم اکنون، با گذشت تقریباً یک قرن از بیانات آقای لیپمن، نواقص این رویکرد انحصاری در سیاستگذاری به شکل بحران های متعدد ناشی از جدا سازی مردم از فرآیند تصمیم گیری و اداره امور جامعه تجلی یافته است. مسایل حاد امروز، شکی در ضرورت مشارکت و نقش آفرینی مردم در اتخاذ و اجرای مسئولانه تصمیمات در امور توسعه باقی نمی گذارد. اما در همان زمان نیز افرادی بودند که با اعتقاد راسخ به جایگاه اساسی مشارکت مردم در اداره امور جامعه، با نظرات آقای لیپمن مخالفت می ورزیدند. ایشان باور داشتند که وظیفه تحصیلکردگان دانشگاهی، گرفتن خطوط پژوهشی از مردم و گزارش کردن نتایج تحقیقات به مردم است، تا مردم با مشورت و همفکری، راه خود را توأم با تجارب عینی روزمره خود در محل انتخاب کنند. DeCesare 2012

<sup>2</sup> Frederick W. Taylor. *Principles of Scientific Management*.

<sup>3</sup> Taylor 1967, 18.

۲) در گذشته، فردِ طالبِ کار، حرفهٔ خود را انتخاب می‌کرد و با کارآموزی در آن مهارت می‌آموخت. در مدیریت علمی [بناگاه‌های صنعتی]، کارگر را انتخاب می‌کنند و مشخصاً برای وظیفه‌ای [کوچک و ساده] که برای او در نظر گرفته شده است آموزش می‌دهند.

۳) همهٔ کارگران، همزمان و هماهنگ، وظایفِ محولهٔ خود را انجام می‌دهند تا کارِ توامانِ آنان، نهایتاً به کالای مورد نظر ختم شود.

۴) وظایفِ کارگران با وظایف سرپرستان و مدیران کاملاً متفاوت است.

مشاهدات آقای تایلر و مثال‌های او عمدتاً از یک واحد صنعتی ذوب فلزات است. وی در خصوص انتخاب کارگر (یعنی اصل ۲ مدیریت علمی) در اینگونه واحدها می‌گوید:

«اشخاصی که به منظور کار مستمر در چنین محیطی انتخاب می‌شوند می‌باید چنان احمق، کِرخ و بی تفاوت باشند که از نظر شعور بیشتر به گاومیش بمانند تا موجودی دیگر. مردی که با شعور و ذکاوت است، دقیقاً به لحاظ همین ویژگی‌ها، برای این کار مناسب نیست چرا که کسالت آور بودنِ کار، اثری طاقت فرسا بر شخصیت او خواهد داشت.»<sup>۱</sup>

پس، از منظر رهبرانِ فکریِ نظام کنترل، چالشِ اصلیِ نظام، تربیت نسل بعد از نسلِ انسان‌هایی بوده است که بتوانند کار تکراری و ملال‌آور محیط‌های بوروکراتیکِ صنعتی و اداری را تحمل کنند تا صنایع و دیگر تشکیلاتِ مرتبط، دچار کمبود نیروی کار مناسب و احتمالاً افزایش سطح دستمزدها نشود. استفاده از صفات حیوانی مثل «گلهٔ گیج»، «گوریل» و «گاومیش» در توصیف عامهٔ مردم توسط این سخنگویانِ نظام کنترل، در نگاه اول، زنده و باور نکردنی است. اما وقتی بپذیریم که آنها در ارزشیابی توان فکریِ مردمِ عادی در حدِ حیوانی (یعنی فاقد قدرت تفکر) کاملاً جدی‌اند، آنگاه نظریه‌های رفتارگرایان<sup>۲</sup> و ساختارگرایان<sup>۳</sup> و کاربست این نظریه‌ها در طراحی سیستم جهانی آموزش باورکردنی می‌شود.

رفتارگرایان و ساختارگرایان از جمله دانشمندانی هستند که با نظریه پردازي و انجام مطالعات آزمایشگاهی، تاثیری عمیق بر سیستم جهانی آموزش و کارآییِ حیرت‌انگیز آن در کنترل رفتار جهانیان داشته‌اند. رشد و توسعهٔ این دو رشتهٔ تحقیقاتی-کاربردی در قرن ۲۰، رشته‌های روان‌شناسی و جامعه‌شناسی را دگرگون کرده است. در گذشته، تمرکز این علوم بیشتر بر شناختِ بهتر رفتار انسان‌ها و

<sup>۱</sup> همان، ۲۸.

<sup>۲</sup> Behaviorists

<sup>۳</sup> Structuralists

جوامع بود، اما با حمایت مالی نظام کنترل از رفتارگرایان و ساختارگرایان، روان شناسی و جامعه شناسی، توجه خود را معطوف به «مهندسی اجتماعی»، یعنی ایجاد ذهنیت و تعیین رفتار افراد و توده ها، کردند.

## ۱-۷- رفتارگرایی در آموزش

به طور کلی، روان شناسان رفتار گرا معتقدند که:

(۱) روان شناسی، علم رفتارهاست.

(۲) تمامی رفتارهای موجودات [حیوان و انسان] را می توان، بدون استناد به رخدادهای و قوای درونی، مثل تفکر، اراده یا احساسات، اساساً به محرکی خارجی نسبت داد.

(۳) اگر در فرآیند نظریه پردازی های روان شناختی، در توصیف رفتارها، سهواً اشاره ای به ریشه فکری یا اعتقادی رفتارها بشود، باید

الف) فوراً واژه های نادرست با واژگان و اصطلاحات مربوط به رفتار، جایگزین گردد، یا

ب) با بهره گیری از مفاهیم مرتبط با رفتارگرایی تفسیر و توجیه شود.<sup>۱</sup>

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

با بررسی چندی از نظریه های رفتارگرایان می توان به درک روشن تری از این نگرش به روان شناسی و رفتار موجودات دست یافت:

باور رفتارگرایان در مورد رفتار موجودات عموماً در اصلی به نام «محرک و پاسخ»<sup>۲</sup> ریشه دارد. ساده ترین بیان این اصل در گزارش آزمایشات «ایوان پاولوف» روسی با سگ ها در سال ۱۹۰۳ منتشر شد.<sup>۳</sup> طی آزمایشات مکرر، آقای پاولوف و یکی از دانشجویانش پی بردند که با به صدا درآوردن زنگ، همزمان با دادن غذا به سگ ها، این حیوانات نسبت به این محرک ثانویه (یعنی شنیدن زنگ)، شرطی می شوند. توضیح اینکه، با رؤیت غذا، غدد بزاقی سگ به طور طبیعی شروع به ترشح می کند. پاولوف با تکرار تجربه رؤیت غذا و شنیدن همزمان زنگ برای سگ ها، پی برد که حتی اگر غذایی در کار نباشد، یعنی محرک اولیه غایب باشد، به صدا در آوردن زنگ، برای تحریک غدد بزاقی سگ کافی

<sup>1</sup> Graham 2015.

<sup>2</sup> stimulus and response

<sup>3</sup> Ivan Pavlov, 1849-1936

است. در گزارش این آزمایشات، زنگ «محرک شرطی»<sup>۱</sup> و ترشح بزاق دهان سگ، «پاسخ» نام گرفته است.

روان شناس رفتارگرایی دیگری به نام ادوارد ثورندایک، در آزمایشاتی با گربه، یافته های پاولوف را یک گام پیش برد. وی به این نتیجه رسید که «محرک» ممکن است ریشه در آموخته های حیوان از تجارب قبلی او داشته باشد. به این معنی که احتمال تکرار رفتارهای خوشایند قبلی بسیار قوی تر از احتمال تکرار رفتارهایی است که در گذشته، نتیجه ناخوشایندی برای حیوان داشته است.<sup>۲</sup>

«بی اف اسکینر»<sup>۳</sup>، مشهورترین محقق رفتار گرای قرن بیستم، رفتارشناسی جانوری را به انسان ها تعمیم داد. وی واکنش رفتاری بشر به محرک های متفاوت را صرفا به پاسخ های بیولوژیکی بدن او (مثل ترشح بزاق دهان) محدود نمی دانست و در رفتارهای اجتماعی، یادگیری، افکار و احساسات او نیز صادق می دید. اسکینر نتیجه گیری کرد که رفتار، افکار و احساسات آدمی فاقد مبدا درونی است و کلا برخاسته از تجارب کنونی و پیشین او در واکنش به محرک های بیرونی است. بدین ترتیب، این روان شناس آمریکایی، «شرطی سازی کلاسیک»<sup>۴</sup> پاولوف را با تئوری پیچیده تری به نام «شرطی سازی عامل»<sup>۵</sup> بسط داد.

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

آقای اسکینر آزمایشات خود را بر موش ها انجام داد. او موش گرسنه ای را درون جعبه ای قرار می داد که به یک اهرم، یک چراغ و دریچه ای برای رساندن غذا به حیوان گرسنه مجهز شده بود. او چراغ را روشن می کرد و اگر موش روی اهرم فشار وارد می کرد، مقداری غذا از طریق دریچه برای او ظاهر می شد. با تکرار این عملیات توسط اسکینر، احتمال فشردن اهرم توسط موش، هنگام روشن بودن چراغ به تدریج بیشتر می شد. اسکینر در این آزمایش، چراغ روشن را «محرک»، فشردن اهرم را «پاسخ» و عرضه غذا به موش از طریق دریچه را «تقویت»<sup>۶</sup> نامید. وی همچنین کل تجربه حیوان، یعنی «چراغ روشن + فشار روی اهرم = غذا»، را «تاریخ یادگیری»<sup>۷</sup> نام نهاد.<sup>۱</sup>

<sup>1</sup> conditioned stimulus

<sup>2</sup> Gray 1999, 108–109. به نقل از Wikipedia, "Edward Thorndike"

<sup>3</sup> B. F. Skinner, 1904-1990

<sup>4</sup> classical conditioning

<sup>5</sup> operant conditioning

<sup>6</sup> reinforcement

<sup>7</sup> learning history

بر اساس این آزمایشات حیوانی، رفتارگرایان نیمه نخست قرن بیستم به این باور رسیدند که می توان با تکرار تجاربی خاص، رفتارهای مطلوب را در شخصیت انسان ها شرطی کرد، به طوری که ناخودآگاه، در رویارویی با شرایط مشابه، رفتار مشابه از خود نشان دهند.

از اسکینر چنین نقل است:

«ما قادریم کنترل رفتار را به گونه ای عملی کنیم که شخص کنترل شده باور کند که خود تصمیم به کاری گرفته است در صورتی که در واقع ما او را به انجام آن وادار کرده ایم.»<sup>۲</sup>

از «جان واتسون»<sup>۳</sup> آمریکایی، از رفتارگرایان و طراحان مشهور سیستم جهانی آموزش چنین نقل است:

«جانوری که بشر نام گرفته است چیزی جز یک ماشین محرک و پاسخ نیست.»<sup>۴</sup>

آقای واتسون از درستی و تاثیر روش خود چنان مطمئن بود که در جای دیگر گفته است:

«ده دوازده نوزاد سالم به من بدهید تا آنها را در محیطی که ویژگی های آن را مشخص می کنم بار بیاورم. سپس هر کدام از آنها را، به صورت کاملا تصادفی انتخاب کنید تا من او را صرف نظر از معیارهایی چون استعداد، توانایی فکری، نژاد، ملیت و غیره، هر متخصص یا حرفه مندی که شما می خواهید، دکتر، حقوقدان، هنرمند، تاجر و بله حتی گدا یا بزهار، تربیت کنم.»<sup>۵</sup>

و از ادوارد ثورندایک، رییس دانشکده تربیت معلم کلمبیا و بنیانگذار «روان شناسی تعلیم و تربیت»<sup>۶</sup> نقل است که:

«هدف آموزگار [تحریک و تقویت] پاسخ های [رفتاری] مطلوب و جلوگیری از پاسخ های [رفتاری] نامطلوب [در دانش آموز] است.»<sup>۷</sup>

<sup>1</sup> Graham 2015.

<sup>2</sup> Gatto 2006, 312.

<sup>3</sup> John Watson, 1878-1958, Watson 1930.

<sup>4</sup> همان، ۳۱۱.

<sup>5</sup> همان، ۳۰۱.

<sup>6</sup> educational psychology

<sup>7</sup> همان، ۳۱۹.

این در صورتی است که آموزگاران آگاهی که هدف آموزش را یادگیری کودک و نه شرطی کردن او می بینند، می دانند که یادگیری برای کودک، چنانچه موضوع درس، همان چیزی باشد که او در مورد آن کنجکاو است، به خودی خود خوشایند و رضایتبخش است و نیازی به «محرک» و «تقویت» از سوی آموزگار نیست. و اگر سخن از «تقویت» از سوی روان شناسان رفتارگرا در آموزش اجباری به میان آمده است، این به لحاظ اهداف آموزش های پنهانی است که برای پرورش شهروندان کاملاً مطیع که از لحاظ عاطفی و فکری کاملاً وابسته به غیر اند در نظر گرفته شده است.<sup>1</sup>

ساز و کارهای منطبق بر نظریه «محرک و پاسخ» که توسط طراحان سیستم جهانی آموزش در تارو پود این نهاد مهندسی شده است شامل موارد زیر است:

زنگ مدرسه، که چند بار در روز، به مدت ۹ ماه از سال، برای ۱۲ سال متوالی، در زندگی کودک و نوجوان تکرار می شود، یکی از این ساز و کارهاست. همان قدر که یادگیری از روی کنجکاوی و خواست درونی انسان ها لذتبخش است، یادگیری اجباری موضوعی که ضرورت و ارتباط آن با زندگی کودک مشخص نیست، خسته کننده و ملال آور است. از این رو است که دانش آموزان همیشه برای به صدا در آمدن زنگ پایان کلاس لحظه شماری می کنند. این واقعیت بر طراحان سیستم آموزش و بر آموزگاران که هر روز در هنگام نواخته شدن زنگ مدرسه، مسابقه دانش آموزان خود به سوی در کلاس را شاهد اند پوشیده نبوده و نیست. تقسیم روز به چند کلاس، با موضوعات مختلف و پایان دادن زمان فکر کردن به هر موضوع با به صدا درآوردن زنگ، برای دانش آموزانی که از یادگیری و تفکر اجباری به تنگ آمده اند، اجزای این ساز و کار آموزشی برای شرطی سازی کودکان را تشکیل می دهد. «محرک» زنگ است و «پاسخ»، گریز از کلاس، و «تقویت»، تجربه خوشایند رهایی از تفکر اجباری در مورد موضوعی ناخواسته. با هر بار تکرار، «تاریخ یادگیری» متشکل از «زنگ + گریز = احساس خوش رهایی از تفکر» در ضمیر کودک و نوجوان حک می شود. این تجربه، طی مستعدترین سال های شکل گیری شخصیت و ذهن کودک به طور روزانه، و هر روز چند بار، تکرار می گردد. به زبان رفتارگرایان، آنچه در این ساز و کار، «محرک ثانویه» یا «محرک شرطی» است، قطع شدن فرآیند تفکر است. فرد بالغ مدرسه رفته، از عوض شدن موضوع، یا به تعبیری، از فکری به فکر دیگر پریدن،

<sup>1</sup> روش های مختلف شرطی سازی کودکان و نوجوانان در مدارس، بخش عمده ای از دوره های استاندارد تربیت معلم بوده است و در

آثار زیر مورد بحث و توصیه قرار گرفته است: Lewin 1959, Hilgard 1956, Hilgard and Marquis 1968

احساس خوشایندی می کند، نوعی احساس رهایی. او قادر به اندیشیدن مستمر و پیگیر در مورد یک موضوع نیست تا بتواند به نتیجه ای برسد و این نتیجه گیری در رفتار او اثر گذار باشد.<sup>۱</sup>

مورد دیگری از ساز و کارهای شرطی سازی شخصیت و رفتار دانش آموز، تکرار چرخه «درس-پرسش-نمره» است. پیروی یا عدم پیروی از معلم توسط دانش آموز، در کلاس، در انجام تکالیف و در شرکت در آزمون های مکرر، واکنش های حساب شده ای از سوی آموزگاران تعلیم دیده را در پی دارد: «آفرین»، «صدآفرین» یا نمره بالا برای دانش آموزان مطیع، و یا برعکس، نمره پایین و بی اعتنایی به دانش آموز نافرمان، اجزای ساز و کار شرطی سازی شخصیت کودک به وابستگی عاطفی و فکری

---

<sup>۱</sup> بی دلیل نیست که در تعلیم و تربیت جوامع کهن، مشخصاً در ایران، منقطع کردن فرآیند آموزش و از موضوعی به موضوع دیگر پریدن، پذیرفته نبوده است. در حالیکه در مدارس جدید، مواد درسی «در عرض یکدیگر» قرار می گیرند، در مدارس قدیمه مواد درسی «در طول یکدیگر» قرار می گرفتند. آقای علی اکبر شهابی تفاوت بین این دو را بدین صورت بیان می کند: «بنیانگذاران و برنامه سازان فرهنگ جدید، به کلی برخلاف تجربه و منطق، در تنظیم برنامه های ابتدایی و متوسطه و بلکه دوره عالی، مواد دروس را در عرض هم قرار دادند، چنان که در دوره اول متوسطه، دانش آموز گاهی نزدیک به بیست درس مختلف باید فرا گیرد از قبیل فارسی، دستور، حساب، هندسه، صرف و نحو و قرائت عربی، تاریخ، جغرافیا، فیزیک، شیمی، زبان خارجی، نقاشی، خط، رسم، تعلیمات دینی، کارهای دستی، ورزش، علوم طبیعی، علوم اجتماعی، اخلاق و غیره. این نوع برنامه نادرست موجب می شود که هیچ یک از درس ها خوب یاد گرفته نشود و مدت هر یک از دروس بیش از مدت ضروری و لازم برای فراگرفتن آن درس ادامه یابد... [مواد درسی در مکاتب و مدارس قدیمه ایران، بر خلاف این روش نامعقول] در طول هم قرار می گرفتند... پس از آن که نوآموز و دانش آموز یکی از مواد درسی را به خوبی فرا می گرفت، آن درس کنار گذاشته می شد و درس دیگری آغاز می شد... در ترتیب و تقدم و تاخر مواد درسی، آنچه پایه و مقدمه برای درس بعدی بود مقدم قرار داده می شد... حداکثر دروس اصلی طلاب معمولی، در آخر دوره مقدماتی و در تمام دوره سطح، عموماً از سه درس در هفته تجاوز نمی کرد... [این روش] که نتیجه آزمایش آموزندگان و مربیان در ادوار و قرون بسیار بود، موجب تمرکز فکر نوآموز در یک یا دو موضوع متقارب می شد و مطالب درس به خوبی در حافظه نقش می بست، چون از شرایط اولیه فراگرفتن، فراهم کردن موجبات استقرار فکر در یک موضوع و جلوگیری از پراکندگی آن است.» (شهابی ۱۳۶۲، ۲۴۶-۲۴۵)

از دیگر تفاوت های بارز بین دو رویکرد آموزشی مدرن و کهن، تشویق به تفکر و پرسش در تعلیم و تربیت کهن است. از آنجاییکه بسیاری از مدرسین مدارس قدیمه در مقطع سطح و خارج، خود از دانشمندان عصر خویش بودند، از پرسش فراگیران هراس نداشتند و آن را تشویق می کردند. (شهابی ۱۳۶۳، ۱۵۷)

رعایت تقدم و تاخر موضوعات و تاکید بر پرسش و پاسخ در فرآیند یادگیری، از منظر حکمای اسلامی، از امهات پرورش فکری کودکان و نوجوانان بوده است. فیلسوف مسلمان ابونصر فارابی (۳۲۹-۲۶۰ ه.ق.) که در مورد امر تعلیم و تربیت، آثاری از خود باقی گذاشته است، ترتیبی اینچنین برای یادگیری علوم قایل بود: اعداد و کمیات، علم حساب، مقادیر (هندسه)، علم مناظر و مقادیر در حرکت (اجرام فلکی)، موسیقی، مکانیک، آب و هوا، عناصر اربعه، گیاه شناسی، حیوان شناسی، حیوان ناطق، مبادی اجسام، مابعد الطبیعه (متافیزیک)، عقل و امور معقول و علم مدنی. به علاوه، این حکیم بزرگ ایرانی (ملقب به «معلم ثانی»)، یادگیری در این موضوعات را کافی نمی داند مگر اینکه با پرسش سوال همراه باشد، سوالاتی چون «چیست»، «به چه»، «چگونه»، «از چه» و «برای چه». (ابونصر فارابی، فی تحصیل السعاده، به نقل از نصر ۱۳۸۸، ۶۲)



به غیر، برای ارزشیابی افکار و افعال خود است. فرد بالغِ مدرسه رفته، همواره برای تصدیقِ درستی افکار خود به دنبال تایید و تصدیقِ دیگران است. و در صورت فقدانِ این تایید و تصدیق از سوی غیر، فرد نتیجهٔ اندیشیدن خود را فاقد ارزش می بیند.<sup>۱</sup>

ذهنی که بدین سان در یادگیری و اندیشیدن به ارادهٔ خود پرورش نیافته و از نظر عاطفی و فکری سخت وابسته به تایید دیگری است، پس از فارغ التحصیلی از دبیرستان عمدتاً میل به دو کار دارد: (۱) یافتن کاری استخدامی (یعنی کار کردن برای غیر) یا (۲) ادامهٔ تحصیل. دانش آموزانِ شرطی شده عموماً خود را منشا اثر نمی بینند. اکثریت قریب به اتفاق ایشان قادر به ارزیابی علایق و مهارت های خود از یک سو و بررسی محیط به منظور شناسایی فرصت های خدمتگذاری به جامعه و طبیعتِ پیرامونی از سوی دیگر، با هدفِ ایجاد کار و درآمد برای خود نیستند. آنان ترجیح می دهند که وابستگی عاطفی و فکری خود را با فرودست قرار گرفتن در مجموعه ای بوروکراتیک (یعنی در محیط کار استخدامی، جایی که دیگران تصمیم می گیرند و او امر می برد) بدون توجه به ملاحظات اخلاقی یا نوع کار (کسالت آور، پرخطر، آلاینده، مجرمانه و غیره) تداوم بخشند.

و یا با انتخابِ گزینهٔ ادامهٔ تحصیل، ترسِ ورود به جامعه را به مدت ۴، ۶ یا ۱۰ سالِ دیگر، با ماندن در محیط بوروکراتیکِ دیگری به نام دانشگاه، به تعویق اندازند. در این محیط، ایشان به تبعیت از عاداتِ شرطی شده در مدرسه، یکی از سیستم های جهانیِ نظامِ کنترل (مثل کشاورزی صنعتی، طب شیمیایی، معماری مدرن، شهرسازیِ خودرو-مدار و غیره) را به عنوان رشته و حرفهٔ آینده خود می پذیرند و بدون چون و چرا و تفکر در مورد عقلانیت یا اخلاقی بودن پیامدهای اجتماعی، اقتصادی، زیست محیطی و فرهنگی رشتهٔ خود، از استاد درس می آموزند و پس از طی مدارج و فارغ التحصیلی، به کاربست، ترویج یا آموزش این سیستم ها در جامعهٔ خود می پردازند.<sup>۲</sup>

---

<sup>۱</sup> ناگفته نماند که همانطور که «آفرین» و «صد آفرین» آموزگار، به عنوان «تقویت مثبت»، دانش آموز را نسبت به تاییدِ عاطفی و فکری فرد بالادست شرطی می کند، ترس از تحقیر در میان همکلاسی ها و سرافکنندگی در برابر اهل خانه به واسطهٔ گرفتن نمرهٔ پایین («تقویت منفی»)، زمینه سازِ بسط و تعمیقِ فرهنگ رقابت، تقلب، دروغگویی و ریاکاری در میان کودکان می گردد. (Gatto 2006, 327)

<sup>۲</sup> از منظر حکمای اسلامی که به سهم خود در مطالعهٔ نفس آدمی غور کرده اند، رفتارگرایان با تعمیم یافته های آزمایشات حیوانی به حوزهٔ تعلیم و تربیت انسان، بی اعتنایی به مرتبهٔ عقل در نفس آدمی و توقف در مرتبهٔ حیوانیِ نفس را موجب شده اند. شرطی کردن رفتارها نه تنها ذهن را از تفکر و تصمیم گیری آگاهانه منصرف می کند، بلکه در جهتی کاملاً مخالف، از طریق «تقویت مثبت» یا «تقویت منفی»، نفسِ مستعدِ فراگیرانِ جوان را فقط در راستای میل (شهوت) به خوشایند و گریز از (غضب نسبت به) ناخوشایند تربیت می کند.

با وجود ساز و کارهای متعددِ شرطی سازی حساب شدهٔ کودکان و نوجوانان در آموزش، نمی توان حکم کرد که تک تک دانش آموزان به آسیبِ فرودستی شخصیتی، ناتوانی در تفکر و پیروی بدون چون و چرا از بالادستی مبتلا می شوند. تلاش مستقل والدین در منزل برای کمک به خودشناسی و ایجاد فرصت های یادگیری مطابق با کنجکاوی دانش آموز، تا حدی آسیبِ شرطی سازی آموزش اجباری را خنثی می کند.<sup>1</sup> کما اینکه شاهدیم، از میان فارغ التحصیلان آموزش اجباری، نمونه هایی از انسان های مستقل اندیش، نوآور و خوداتکا، پا به عرصه های علمی، هنری، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی جوامع خود می گذارند.

اما محققان روان شناس و جامعه شناس خدمتگذار به نظام کنترل، همانطور که با شرطی سازی رفتار دانش آموز راهی دائمی برای جدا کردن فرد از عالم درون او تدارک دیده اند، تدابیری برای گسستن وی از محیط طبیعی و اجتماعی، شامل والدین، همسایگان، اقوام و آشنایان در شهر و روستا، و در کل، جدایی از میراث فرهنگ بومی او نیز اندیشیده اند. مصادیق اعمال این تدابیر و تاثیر آنها، که جملگی ذهن آدمی را از پیوندهای لازم برای تفکر، قضاوت اخلاقی و نوآوری مناسب دور می کند، را می توان هم در مقاطع پایین تر و هم در مقاطع عالی آموزش دید. برای آشنایی با نمونه هایی از این تدابیر، به معرفی چندی از نظریه های ساختارگرایان می پردازیم.

## ۲-۷- ساختارگرایی در آموزش

ساختارها، برای کنترل رفتار اجتماعی انسان هاست. ساختار، که انواع آن «سیستم» یا «نهاد» نیز نامیده می شود، به خودی خود نامطلوب نیست. ساختار، مفهوم جدیدی هم نیست. دانشمندان جامعه شناس و مردم شناس، ساختارهای اجتماعی چون خانواده، شهر و روستا در جوامع کهن و معاصر را مورد بررسی قرار داده اند. اینگونه ساختارهای مردم-وار که به تدریج در جوامع مختلف، سازگار با فرهنگ هر سرزمین، شکل گرفته و تکامل یافته است، برای همزیستی مردم و تداوم نسل، با حداقل اختلاف و نزاع ضروری بوده است. اما ساختارهای مدرن طراحی شده توسط نظام کنترل، به لحاظ خواست این

---

<sup>1</sup> یکی از ساده ترین و مؤثرترین تدابیر سیستم آموزش اجباری برای زدودن احتمال پرورش ذهن کودک و نوجوان در منزل توسط بازی، مطالعه آزاد، یا تعامل با والدین، دادن تکلیف منزل («مشق شب») به دانش آموز است. این راهکار مؤثرتر می شود وقتی مدرسه، اولیای دانش آموز را نیز موظف به کمک به او در انجام این تکلیف می کند. از این طریق، والدین دانش آموز نیز، همانند آموزگار وی در مدرسه، به خدمت نظام کنترل برای وابسته سازی فکری و عاطفی فرزند خود گمارده می شوند و احتمال هر گونه یادگیری مستقل توسط کودک از طریق مطالعه آزاد و پرسش و پاسخ در مورد آنچه او می خواهد بیاموزد از میان برداشته می شود.

نظام به سلطه جویی بر همه چیز و همه کس، اساساً در پی کنترل رفتار مردم در راستای منافع صنایع بزرگ بوده است. ساختارها انواع متفاوتی دارند. علاوه بر ساختارهای اجتماعی به یادگار مانده از دوران پیشین، در عصر ما ساختارهای حقوقی، علمی-فنی و حرفه‌ای، فیزیکی و غیره، زندگی جوامع در تمامی سطوح، از محلی تا بین‌المللی را تحت تاثیر قرار داده است.<sup>۱</sup> مثلاً نمونه‌ای از ساختارهای حقوقی دوران ما، «سازمان تجارت جهانی»<sup>۲</sup> است که دولت‌های عضو را وادار می‌کند که مقررات تجاری این سازمان را بر قوانین و مقررات ملی خود، به ویژه در حوزه حفاظت از حقوق کارگران و مصرف‌کنندگان و محیط زیست، اولویت دهند. ساختارهای علمی-فنی مثل کشاورزی صنعتی، کشاورزان را مجبور به مصرف نهاده‌های شیمیایی، استفاده از ماشین‌آلات کشاورزی و سیستم‌های آبیاری پر هزینه و اخذ وام‌های بانکی کمرشکن می‌کند.<sup>۳</sup> از همین نوع ساختار علمی-فنی، نظام پزشکی، اطبا را وادار به استفاده از تجهیزات و وسایل پزشکی و فروش داروهای شیمیایی و بیماران را مجبور به مصرف مادام‌العمر این مصنوعات شرکت‌های بزرگ و قدرتمند داروسازی جهان می‌کند. به لحاظ تعدد، پیچیدگی، همپوشانی و در هم تنیدگی آنها، ساختارهای مدرن، پدیده‌هایی چندمنظوره و چند جانبه‌اند. و لذا معمولاً طراحی و تحلیل آنها چندین رشته تخصصی در علوم اجتماعی، علوم انسانی، علوم طبیعی و انواع مهندسی‌ها را در بر می‌گیرد.

«ساختارهای فکری» هم نوعی از انواع ساختارهاست که بینش و تفکر افراد و در نتیجه، محدوده شناخت و رفتار آنان را کنترل می‌کند. نظر به موضوع اصلی بحث حاضر، در اینجا به معرفی چند ساختار فکری که بر شاکله، محتوا و عملکرد سیستم جهانی آموزش اثرگذار بوده است می‌پردازیم.

## ۱-۲-۷- چارچوب ذهنی

«چارچوب» معادل واژه انگلیسی frame است. در انگلیسی، این واژه در ترکیب‌های لغوی مختلف، معانی مختلفی دارد. دو معنی متداول آن «قاب عکس» و «فریب دادن» است. قاب عکس آنچه درون آن قرار می‌گیرد را از زمینه بزرگتر، یعنی دیواری که روی آن آویزان است، جدا می‌کند و نظر بیننده را روی جزئیات درون قاب، متمرکز می‌سازد. ساختارگرایان، نوعی ساختار ذهنی که دقیقاً همین کار را

<sup>۱</sup> برای مطالعه بیشتر در مورد ساختارها و تکنولوژی نهادسازی، بنگرید به:

«نهادشناسی و نهادسازی» [www.eabbassi.ir/localdevelopment\\_institutions.htm](http://www.eabbassi.ir/localdevelopment_institutions.htm)

Blue 1975, Chang 2007, 2006, Ruttan 1968, 2005, Siffin 1976.

<sup>۲</sup> World Trade Organization

<sup>۳</sup> عباسی ۱۳۹۱، Shiva 1991

با ذهن و توجه آدمی می کند را «چارچوب» می نامند. یعنی از طریق «چارچوب بندی ذهنی»<sup>۱</sup>، توجه و فعالیت های ذهنی ما، مثل تفکر، تخیل، قضاوت و تشخیص، ریشه یابی مسایل و چاره جویی برای آنها، در محدوده خاصی نگه داشته می شود و ارتباط آنها با آنچه در واقعیت پیش رو قابل رؤیت است منقطع می گردد. چارچوب های ذهنی حاوی پیام های «متارتباطی»<sup>۲</sup> برای گروه های هدف اند.<sup>۳</sup> متارتباطی یعنی اینکه معنی پیام ارسالی فراتر از معنی لغوی واژه های تشکیل دهنده پیام است. پیام های متارتباطی چارچوب های ذهنی به نحوی عمل می کند که توجه به مجموعه ای از معانی را مجاز و توجه به مجموعه ای دیگر از معانی را غیر مجاز می سازد. چارچوب های ذهنی عموماً در قالب یک یا چند واژه، به شکل یک استعاره یا ضرب المثل در میان اقشاری خاص، مثلاً زنان، کودکان، مصرف کنندگان و رای دهندگان، و یا در کل جمعیت منتشر می گردد.

واژه هایی چون «مدرن»، «تخصص» یا «تخصصی» نمونه هایی از چارچوب های ذهنی اند. پیام متارتباطی «مدرن» برای ذهن مخاطب این است که او هر چه مربوط به دوران ماقبل صنعتی است را به حساب نیاورد و به آن نیندیشد. چارچوب «تخصص» یا «تخصصی»، نظر مخاطب را به حیطه ای خاص و بسیار محدود معطوف می دارد و برقرار کردن ارتباط علی به عوامل خارج از آن حیطه را مردود می شمارد. افزون بر این، با قرار دادن پدیده ای در چارچوب «تخصص»، اجازه ابراز نظر به غیر متخصصین در مورد روابط علی بر اساس تجارب عملی، مشاهدات عینی و یا استدلال عقلانی ایشان، داده نمی شود.<sup>۴</sup>

## ♦ مصونیت از چارچوب های ذهنی

برای درک قدرت و نفوذ چارچوب های ذهنی بر رفتار ما، به آفرین باری بیندیشید که برای اصلاح یک رفتار نادرست خود تصمیمی مسؤلانه گرفتید. اما چارچوب ذهنی «با یک گل بهار نمی شود» شما را از تصمیمی که گرفتید کاملاً منصرف کرد. پیام متارتباطی این چارچوب این است: «این مشکل خیلی بزرگتر از اینهاست که تلاش یک نفر در اصلاح رفتار خود در رفع آن ثمربخش باشد». آلودگی هوای کلان شهرها عمدتاً از لوله اگزوز آن دسته از ما که به دام اسارت بار این چارچوب ذهنی می افتیم و به رانندگی (به ویژه تک سرنشینی)

<sup>1</sup> framing

<sup>2</sup> metacommunicative messages

<sup>3</sup> Bateson 1972, 178

<sup>4</sup> برای مطالعه بیشتر در مورد چارچوب ذهنی، بنگرید به: Lakoff 2014, Goffman 1986

ادامه می دهیم در می آید. ادامه اسراف در مصرف انواع منابع مشترک، مثل آب، برق و گاز و ریختن زباله در معابر و در طبیعت هم از تبلیات نفوذ رفتاری همین پارچوب ذهنی قدرتمند است که رفتار تک تک ما را در مسیری تقریب کننده هماهنگ می کند.

پارچوب های ذهنی نقشی عظیم در سیاست و سیاستگذاری در کشورهای غربی دارد. به ویژه در زمان انتخابات، نامزدهای انتخاباتی از این سافتارها برای جلب توجه و حفظ وفاداری رای دهندگان استفاده می کنند. برنی از صاحب نظران حتی سخن از «پارچوب ها» و «ضد پارچوب ها» در مبارزات انتخاباتی به میان آورده اند.<sup>1</sup> یکی از این پارچوب ها «بله، ما می توانیم» است. قطعاً چنین سافتاری در فضای انتخاباتی، در میان طرفداران احزاب و رهبران سیاسی هیجان و انگیزه ایجاد می کند. بررسی تاثیر این پارچوب ذهنی بخصوص در مبارزات انتخاباتی کشورهای غربی از موضوع نوشته حاضر خارج است، اما سرایت یافتن و ویرایش های مختلفی از این پارچوب در کشورهای در حال توسعه، تاثیری گسترده و عمیق در محدود کردن فعالیت های علمی و پژوهشی داشته است که در بحث فعلی ما می گنجد. پیام متاثر تباطی این پارچوب ذهنی این است: «بله ما هم می توانیم در علوم و فناوری های غربی به جایگاه رفیعی دست یابیم». این پیام، ملت های جهان را به سوی رقابت در تقلید بی چون و چرا از الگوهای غربی در آموزش، پژوهش و تولید علم سوق داده است. نتیجه اینکه، این کشورها عملاً از نوآوری برای کشف علوم و اختراع فناوری هایی که در راستای اهداف نظام کنترل نیست منصرف شده اند و برخلاف دوره های پرافتخار پیشین تاریخ خود، مبتکر علم یا فناوری ای نیستند که بتوانند آن را مثلاً علمی ایرانی، چینی، هندی یا مصری بنامند.

آیا راهی برای خنثی سازی تاثیر موزیانه پارچوب های ذهنی وجود دارد؟ ایمان به خدا و پایبندی به ارزش های اخلاقی، کارآمدترین راه برای مصونیت یافتن فردی و ملی در برابر این سافتارهای مورد تشویق نظام کنترل است. درک حقیقت «توکید» (و نه فقط آشنایی با مفهوم آن) در زندگی عادی، سیر «با یک گل بهار نمی شود» را در هم می کوید و آدمی را با آزادی اندیشه و آزادی رفتار، در دنیای پر آشوب امروز، قادر به انتقاد راهی می کند که از طریق آن، یک تنه، جهان خود را دگرگون می سازد.<sup>2</sup> همچنین بر پایه اعتقاد راسخ دینی و اخلاقی، شعار محدود کننده «ما می توانیم» به کنار افکنده می شود و در عمل در خواهیم یافت که «ما خیلی بهتر از اینها می توانیم». مادامی که پارچوب های ذهنی نظام کنترل در پی محدود کردن اندیشه و نتیجتاً کنترل رفتار جهانیان است، معرفت دینی و حکمت، عین هدف و عین راه آزاد اندیشی و آزادمنشی در

<sup>1</sup> Lakoff 2014.

<sup>2</sup> برای آشنایی با نمونه هایی از مصادیق معاصر این رویکرد حماسی به زندگی، بنگرید به: عباسی ۱۳۹۴

زیستن را نشان می‌دهد. این راه برای رهروان آن چنان روشن است که با این یا آن پارچوبِ سرآمیزِ ذهنی گم نمی‌شود.

## ۲-۲-۷- تئوری کنترل وهمی

کنترل دقیق رفتار کارگران و کارمندان در محیط‌های صنعتی و اداری، رویکردی مؤثر و امری عادی در مدیریت سازمان هاست. جنبه مهم دیگری از مدیریت کارکنان، دستیابی به هماهنگی بین آنهاست تا تولید کالا یا ارائه خدمات، با بهره‌وری بالا انجام گیرد. کنترل رفتار فردی کارکنان و هماهنگی رفتار جمعی آنان از طریق ساختارهای فیزیکی مثل خط تولید و ساختارهای مدیریتی مثل آیین‌نامه‌های اداری، توأم با نظارت دقیق سرپرستان بخش و مدیران ارشد امکانپذیر می‌شود. اما آیا می‌توان به این میزان از کنترل رفتار فردی در جمعیت‌های میلیونی، در سطح کلان ملی و جهانی، دست یافت؟ و در چالشی بس بزرگتر، آیا می‌توان رفتار جمعی اقشار مختلف مردم، از حرفه‌های مختلف در شهر، روستا و دانشگاه، از عامه مردم با سلايق گوناگون گرفته تا سیاستگذاران و مدیران اجرایی از احزاب و گرایش‌های ایدئولوژیکی مختلف در دولت‌ها را، برای حفظ منافع و پیشبرد اهداف سیستم‌های مورد حمایت نظام کنترل، با هم هماهنگ کرد؟ «تئوری کنترل وهمی»<sup>۱</sup> به این سوال پاسخ مثبت می‌دهد. در زیر ابتدا به توصیف این تئوری می‌پردازیم و سپس برای نمونه، با استفاده از این نظریه، رفتار هماهنگ کشاورزان از یک سو و مسئولین دستگاه‌های دولتی از سوی دیگر که با هماهنگی شگفت‌آوری از سیستم کشاورزی شیمیایی ساخته و پرداخته نظام کنترل، پیروی و حمایت می‌کنند را بررسی می‌کنیم.

ساختارگرایان حامی نظریه کنترل وهمی، با رفتارگرایان در این بیان موافق‌اند که: رخدادهای بیرونی که از طریق حواس پنجگانه ما درک می‌شوند، محرک رفتارهای مايند. این دو گروه هر دو معتقد‌اند که رخدادهای بیرونی «علت»‌اند و پاسخ ما به این محرک‌ها «معلول». اما برای ساختارگرایان، این رابطه علی یک طرفه، درک کاملی از رفتار موجودات نیست چون بر اساس اصل اتحاد علت و معلول، رابطه علی معکوسی نیز باید وجود داشته باشد. پس باید بپذیریم که رفتار ما نیز بر ادراکات حسی ما اثرگذار است. ایشان از این مشاهده نتیجه می‌گیرند که حیوانات و انسان‌ها با قصد حفظ یک ادراک حسی مطلوب یا خوشایند، یا برعکس، به قصد اجتناب از یک ادراک حسی نامطلوب و ناخوشایند، رفتار خود را انتخاب می‌کنند. بنابراین، برای درک علی رفتار موجودات می‌باید دامنه علت‌شناسی را

<sup>1</sup> Perceptual Control Theory

بسط داد چون از این طریق عامل مهم و انکارناپذیر «قصد» را نیز می توان در علت شناسی رفتارها دخیل قرار داد. برای روشن تر کردن این نظریه، ساختارگرایان مثال های مختلفی می آورند، از این جمله، مثال زیر از عالم حیوانات:

هنگامی که جوجه غاز سر از تخم بیرون می آورد، با اولین موجودی که می بیند، که معمولاً مادر او است، پیوند عاطفی نزدیکی برقرار می کند. این پیوند، تازمانی که جوجه به رشد کافی نرسیده است، اجازه نمی دهد که فاصله او از مادر بیش از حد خاصی شود. وقتی مادر به سوی نقطه ای نامعلوم حرکت می کند، تمام جوجه ها، هر یک از مسیری به دنبال او روان می شوند. بی اعتنا به انواع موانع، مثل درخت، پستی و بلندی زمین یا چاله آب، جوجه ها چشم از مادر برنمی دارند. ایشان نزدیکی به او را حفظ می کنند تا مادر همواره در دیدرس مطلوب آنها قرار داشته باشد. پس، همانطور که با دیدن رخداد دور شدن مادر (ادراک حسی- علت)، جوجه ها به راه می افتند (رفتار- معلول)، حرکت جوجه ها (رفتار- علت) نیز موجب می شود که دیدرس بودن مادر (ادراک حسی- معلول) حفظ گردد.<sup>۱</sup>

ساختارگرایانی که این نظریه را درست می دانند معتقدند که این علت شناسی رفتاری در مورد آدمیان نیز صدق می کند، چنانکه منظره ای زیبا ما را به نگرستن دعوت می کند و برای حفظ رؤیت منظره چشم نواز، ما به آن خیره می مانیم؛ یا رایحه خوش غذا ما را به صرف آن دعوت می کند و برای حفظ ادراک بویایی و چشایی دلپذیر، ما به صرف غذا ادامه می دهیم. اما در مورد انسان ها، این رابطه علی دو طرفه، جنبه پیچیده تری نیز دارد چون ما قادر به «دیدن خود»<sup>۲</sup> نیز هستیم. میهمانی که به صرف غذا مشغول است در مقطعی ممکن است خود را به عنوان انسانی پرخور (یا به تعبیری خودمانی تر، شکمو) ببیند و به قصد پرهیز از این بینش نسبت به خود، به رغم گرسنگی، دست از خوردن بکشد. دیس غذا همچنان از غذای خوش عطر و مزه پُر است (یعنی محرک بیرونی هنوز برقرار است)، اما میهمان برای حفظ بینش مطلوب نسبت به خود (یعنی اینکه او آدم شکمویی نیست)، از خوردن غذا باز می ایستد.

<sup>1</sup> Cziko 2000, 101.

برای مطالعه بیشتر در مورد این تئوری، بنگرید به: Cziko 1995, 2000, Powers n.d., 1973

<sup>2</sup> self-perception

کنترل و همی را می توان در بینش های موهوم و زیانباری که فناوری های مورد حمایت نظام کنترل از طریق سیستم جهانی آموزش در ما به وجود می آورند، تشخیص داد. افراد و ملت هایی که از این فناوری ها استقبال می کنند را «پیشرفته» و افرادی که در مورد ضرورت و یا پیامدهای نامطلوب آنها تامل می کنند را «عقب افتاده» می نامند. عموماً، دانشجویانی که پس از ۱۲ سال شرطی شدن در فرودستی، بی نیازی از تفکر و پذیرفتن بی چون و چرای درس معلم، پا به دانشگاه می نهند، آموزه های فنی استاد، همراه با بینش های موهوم نسبت به خود، مثل کشاورز پیشرفته، پزشک پیشرفته، معمار یا شهرساز پیشرفته، اقتصاددان پیشرفته و غیره، را یکجا می پذیرند. ایشان با تلقین استاد، که خود نیز متأثر از همین ساختار ذهنی است، آراسته شدن نفس خود به صفت «پیشرفته» را دوست می دارند و در حفظ آن می کوشند. ایشان می خواهند «پیشرفته» عمل کنند تا «پیشرفته» دیده شوند. حتی پس از فارغ التحصیلی که این حرفه مندان جوان به تدریج و در میدان عمل، به آسیب های جدی و انکار ناپذیر حرفه خود پی می برند، با سماجتی نامعقول، به رفتاری که از طریق آن خود را «پیشرفته» می بینند ادامه می دهند.

مثلاً مهندس جوانی که با بینش موهوم «کشاورز پیشرفته» نسبت به خود از دانشگاه فارغ التحصیل شده است را در نظر بگیریم.<sup>۱</sup> او آموخته است که «پیشرفته بودن» خود را با بهره گیری از مصنوعات و روش هایی نظیر اینها حفظ کند: ماشین آلات سنگین کشاورزی، بذر اصلاح شده و تراریخته، الگوی تک محصولی و مقیاس وسیع کشت، نهاده های شیمیایی کشاورزی و آبیاری تحت فشار بارانی. حتی پس از اینکه وی در میدان عمل و به تجربه می آموزد که بهره گیری از کود و سموم شیمیایی و بذرهای تجاری به هزینه های بالا و وام های کمر شکن بانکی منجر می شود و موجب مسموم شدن غذا، خاک و آب و بیابانی شدن اراضی زراعی می گردد، کماکان برای حفظ وجهه «پیشرفته» برای خود، این کشاورز به رفتار زیانبار خود ادامه می دهد. حتی پس از اینکه وی در عمل در می یابد که بهره گیری از کشت تک محصولی در مقیاس وسیع و بهره گیری از سیستم آبیاری تحت فشار به میزان مصرف سموم (به علت ازدیاد آفات در شرایط یکنواخت کشتزار) و میزان مصرف آب (به علت تبخیر شدید آب که در هوا پاشیده می شود) به شدت می افزایشد، برای حفظ وجهه «پیشرفته» برای شخصیت خود، به روش های جایگزین نمی اندیشد. او به خوبی می داند که باقیمانده سموم و کودهای شیمیایی

<sup>۱</sup> کشاورزانی که دانشگاه نرفته اند اما در برنامه ها و کلاس های ترویجی کشاورزی شیمیایی شرکت کرده اند نیز متأثر از بینش موهوم مشابهی هستند.



در محصولاتی که وی روانه بازار می کند موجب شیوع بیماری های سخت درمان در میان هموعان و هموطنان خود می شود، اما او کماکان می خواهد که وجهه پیشرفته ای که برای نفس او آراسته اند را حفظ کند، لذا به رفتار کنترل شده خود ادامه می دهد.

شگفتی کنترل و همی در اینجا پایان نمی گیرد. کنترل رفتار کشاورز از طریق ساختار ذهنی «پیشرفته»، اگر با هماهنگی دیگر بخش های جامعه همراه نباشد، دوام نمی یابد. برای ایجاد هماهنگی های لازم، مشخصا در بخش دولتی، مسئولین دانشگاه رفته کشورها نیز بینش «پیشرفته» نسبت به خود را درونی کرده اند. ایشان از استاد درس گرفته اند و بدون چون و چرا پذیرفته اند، که ترویج بذریه های اصلاح شده و تراریخته و نهاده های شیمیایی، پرداخت یارانه به این مصنوعات، یکپارچه سازی اراضی زراعی، ترویج آبیاری تحت فشار بارانی، تامین وام های بانکی به کشاورزان و تخصیص یارانه به صادرات محصولات کشاورزی، سیاست های «پیشرفته» حوزه کشاورزی است. بنابراین، این صاحب منصبان، حتی پس از درک آسیب های انکارناپذیر کشاورزی صنعتی بر ملت، دولت و منابع طبیعی کشور خود، بر این سیاست ها صحنه می گذارند و به حمایت از آنها ادامه می دهند. ایشان از ارتباط مسایل زیر و کشاورزی شیمیایی به خوبی باخبر اند: افزایش بی سابقه بیماری های سخت درمان و بار مالی گزافی که درمان این بیماری ها بر اعتبارات عمومی (بیت المال) تحمیل می کند، خشک شدن سفره های زیرزمینی آب و خسارات عظیم ناشی از آن، مثل فرونشست زمین، مسایل حاد مرتبط با سدسازی برای تامین شبکه های آبرسانی کشاورزی مقیاس وسیع مثل خشک شدن تالاب ها و بروز پدیده گرد و غبار، از هم پاشیدن جامعه روستایی و مهاجرت کلان جمعیتی و بروز بحران بیکاری و حاشیه نشینی ناشی از آن در شهرها و گرانی غذا. اما کماکان، این مسئولین دانشگاه رفته، به منظور حفظ وجهه پیشرفته برای خود و کشور، در انظار داخلی و بین المللی، بر ادامه رفتار کنترل شده خود در سیاستگذاری و اجرا پافشاری می کنند.

و بدینصورت بینش واهی «پیش-رفت»، از منظر الگوی توسعه غربی، مؤثرتر از هر خط تولید، و کارآمدتر از نظارت سرپرست و مدیر منضبط، رفتار عموم مردم در حوزه های مختلف اقتصاد از یک سو و رفتار سیاستگذاران و مدیران نظام متمرکز دولتی از سوی دیگر را، با هم افزایش حیرت انگیزی هماهنگ کرده و ایشان را به تکاپویی خود تخریب کننده وادار کرده است. تکاپویی بی وقفه که اجازه درنگ و تأمل و رعایت ملاحظات اخلاقی را از ایشان گرفته که حتی نمی پرسند که اینهمه تلاش اگر

برای سلامتی و آسایش نسل کنونی و اطمینان خاطر از آینده این جامعه، فرهنگ و سرزمین نیست، پس به سود کیست؟

### ♦ مصونیت از کنترل وهمی

کنترل وهمی، نوعی فاصه از پارچوب ذهنی است که بر محدود کردن شناخت انسان از نفس خود تمرکز دارد. این پارچوب، شخصیت مشخصی را از منظر فردی و اجتماعی برای نفس آدمی می آراید و به او اجازه نمی دهد که از منظری متعالی تر به خود بنگرد. حکایتی آموزنده در ارتباط با اهمیت توانایی دانش آموز در اعتلای فکری و «دیدن» خود از منظری متعالی تر، از دوران پیشین تعلیم و تربیت در کشور ما هنوز باقی است که آوردن آن در اینجا بی مناسبت نیست:

روزی استاد بوعلی سینا از دانش آموزان خود خواست که فروسی را در فسی ذبح کنند و برای او بیاورند. آنچه بسا بابت شهریه که در آن زمان غیر نقدی پرداخت می شده است. همه دانش آموزان رفتند و فردای آن روز، هر یک با فروسی سربریده، بازگشتند، الا بوعلی. استاد پرسید: «حسین، پس چرا تو فروسی زنده آورده ای؟» شیخ الرییس نوبوران در پاسخ فرمود: «استاد، هر چه گشتیم، فسی نیاقتیم چرا که خدا در همه با حاضر و ناظر بود.» استاد پاسخ بوعلی را پسندید و او را تسعین کرد.

### ۳-۲-۷- دانش توافقی

دانش توافقی، ساختار ذهنی دیگری است که ریشه در رشته ای به نام «جامعه شناسی دانش»<sup>۱</sup> دارد. این مکتب فکری در جامعه شناسی، پدیده جدیدی نیست؛ صاحب نظران، ابتدای این مکتب را به فیلسوف آلمانی، کارل مارکس در قرن ۱۹ میلادی نسبت می دهند. اما بهره گیری از جامعه شناسی دانش برای اعمال کنترل بر رفتار مردم در عصر حاضر پدیده ای جدید است و به اندیشه های «پیتر برگر» و «توماس لاکمن»، و انتشار کتاب «جامعه واقعیت را می سازد»<sup>۲</sup> در سال ۱۹۶۶ بر می گردد.

در تئوری کنترل وهمی که در بالا معرفی شد، جامعه شناسان و روان شناسان، ارتباطی دو سویه بین ادراکات حسی و رفتار انسان ها برقرار کردند. در ویرایش کنونی جامعه شناسی دانش، بر ارتباط دو

<sup>1</sup> sociology of knowledge

<sup>2</sup> Peter L. Berger and Thomas Luckmann. *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*

سویۀ مشابهی بین دانش مشترک مردم از واقعیت جهان خارج از یک سو و رفتار آنان از سوی دیگر تاکید می شود. مباحث مفصل کتاب مذکور را مؤلفین در سه جمله، بدینصورت خلاصه کرده اند:

«جامعه، ساخته دست انسان است. جامعه، یک واقعیت شیئی یافته<sup>۱</sup> است. و انسان هم ساخته دست جامعه است.»<sup>۲</sup>

توضیح اینکه، جامعه شناسان، جامعه را مجموعه ای از ساختارها و نهادهای عرفی مثل خانواده، شهر، روستا، مشاغل و غیره می دانند. هریک از این نهادها، با یک سری قوانین و مقررات عمدتاً شفاهی و ناگفته، حدود تعاملات اجتماعی بین اعضای آنها را مشخص می کند. این نهادهای عرفی حاصل توافق های غیر رسمی اعضای جامعه است که از نسلی به نسل بعد تداوم می یابد. بایدها و نبایدهای این نهادها، به شکل ساز و کاری اجتماعی، کنترل رفتار مردم را در محدوده خاصی میسر ساخته است. بدون وجود این نهادها و مقررات عرفی، مجموعه قوانین رسمی دولت ها ناگزیر بسیار مفصل تر از این می بود که هست و تعداد دعاوی حقوقی بین شهروندان نیز به ابعادی بسیار وسیع تر از آنچه امروز هست می رسید. و تا زمانی که دلایل وجودی یک نهاد عرفی در جامعه باقی باشد، آن نهاد پایدار می ماند و اعضای جامعه آن را به عنوان بخش مسلمی از جامعه می پذیرند، با همان قاطعیت و اطمینان که مردم اشیایی چون درخت، کوه و دریا را به عنوان بخشی مسلم از واقعیت طبیعی پیرامون خود پذیرفته اند. وقتی جامعه شناسان می گویند، جامعه و نهادهای آن یک «واقعیت شیئی» یافته است منظور همین است.

«دانسته های مردم در مورد نظام نهادی جامعه، مجموعه ای است از آنچه اعضای جامعه مشترکاً در مورد دنیای اجتماعی خود می دانند. [با عنایت به] اخلاقیات، ارزش ها، باورها، افسانه ها، بدیهیات و غیره، که مردم از آن آگاه اند و در قالب نهادهای شیئی یافته اجتماعی، همگی از آنها پیروی می کنند، هر گونه تخلف افراطی از نظام نهادی جامعه، فاصله گرفتن از واقعیت تلقی می شود و متخلف را بی اخلاق، دیوانه و یا جاهل به شمار می آورند.»<sup>۳</sup>

هیچیک از این اظهارات کشف جدیدی نیست، اما این بدعت گذاران جامعه شناسی دانش، آقایان برگر و لاکمن، تعبیری سلسله مراتبی، که با نظام کنترل سازگار است، را از جامعه و رفتار آدمیان ارائه کرده اند که پیامدهای شگرفی در جامعه جهانی به طور اعم و جامعه علمی به طور اخص داشته است.

<sup>1</sup> objectified reality

<sup>2</sup> Berger and Luckmann 1991, 79.

<sup>3</sup> همان، ۸۳.

دوباره، خلاصه کلام ایشان را در اینجا می آوریم:

جامعه، ساخته دست انسان است. جامعه، یک واقعیت شیئی یافته است. و انسان هم ساخته دست جامعه است.

در این سه جمله، واژه «انسان» دو بار آمده است. تعبیر سلسله مراتبی که این جامعه شناسان از این مشاهدات بدیهی عرضه کرده اند این است که اولین «انسان»، مطابق با نخبگان جامعه، یعنی دانشگاه رفتگان و دارندگان مدارک عالی تحصیلی قرار گرفته و دومین «انسان»، مترادف با عامه مردم پنداشته شده است. بنا بر این برداشت سلسله مراتبی از جامعه، نخبگان، واقعیت جامعه را می سازند و عامه مردم چاره ای ندارند جز اینکه این واقعیت را بپذیرند و خود را با آن سازگار کنند. مکمل این تعبیر نامتوازن از تاثیر متقابل جامعه و انسان، پافشاری این دو نویسنده بر این نکته است که نخبگان جامعه این کار مهم و تعیین کننده را با گفتگو بین خود و بدون در نظر گرفتن شناخت و شواهد تجربی عموم مردم از واقعیت جهان پیرامون خود انجام می دهند. به بیان دیگر، چنانچه جمعی از نخبگان دور هم جمع شوند و بر صحت چیزی توافق کنند، همان توافق برای اثبات واقعی بودن آن چیز کافی است.<sup>1</sup>

تعجب آور نیست که معتبر شمردن این ویرایش از جامعه شناسی دانش، رشته های علوم اجتماعی و انسانی را به جولانگاه افرادی بدل کرده است که با استفاده مبهم و فریبکارانه از واژه ها و اصطلاحات، به ویژه واژه های تخصصی که برای عامه مردم نامفهوم است، به دنبال قبولاندن نظر خود به جامعه دانشگاهی و افکار عمومی بوده اند. ابعاد چاپ و نشر متون جعلی علم نما در کشورهای اروپایی و آمریکای شمالی به حدی رسید که دو تن از حقیقت جویان جهان غرب، تو گویی کاسه صبرشان لبریز شد و گزیده هایی از کتب و دیگر نوشته های به ظاهر مستدل و سنگین، اما در واقع پوچ و بی معنی این دانشمندان ظاهر نما، را در کتابی با عنوان «یاوه گویی های مد روز: سوء استفاده متفکران پسامردن از علم»<sup>2</sup> به چاپ رساندند. طبعاً، نویسندگان یاوه گوی معرفی شده در این کتاب، به چاپ و نشر آن

---

<sup>1</sup> بی مناسبت نیست که در اینجا در مورد سابقه این دو مؤلف نکاتی بیان شود. نامبردگان هر دو در مؤسسات آموزش عالی مرتبط با بنیادهای صنعتی فعالیت داشتند. پیتر برگر از اساتید «مدرسه جدید برای تحقیقات اجتماعی» (New School for Social Research) بود. این مؤسسه که در ابتدا «دانشگاه در تبعید» نام داشت توسط بنیاد راکفلر برای جذب دانشمندان اروپایی فراری از آلمان نازی تاسیس شد. توماس لاکمن از پژوهشگران مورد حمایت «مرکز مطالعات پیشرفته در علوم رفتاری» (Center for Advanced Study of Behavioral Sciences) بود که از سازمان های مورد حمایت بنیاد فورد است.

<sup>2</sup> Alan Sokal and Jean Bricmont. *Fashionable Nonsense and Post Modern Intellectuals' Abuse of Science*.

معارض شدند، اما همزمان، انتشار این کتاب، موجی از تحسین و تایید اندیشمندان غربی، از جمله زبان شناس نامی، آقای «نوآم چامسکی»<sup>۱</sup> را برانگیخت.<sup>۲</sup>

اما واقعا چرا گروهی از نخبگان اروپایی و آمریکایی باید به این صورت اقدام به «یاوه گویی» کنند؟ پدیدآورندگان مجموعه «یاوه گویی های مد روز» به این سوال بدینصورت پاسخ می دهند:

«ما قادر به عرضه جواب مشخصی به این سوال نیستیم... و [در عین حال] اعتراف می کنیم که علاقه چندانی هم به یافتن پاسخ [به آن] نداریم. هدف ما از انتشار این مجموعه، تشویق رویکردی نقادانه در جامعه [نسبت به آنچه به نام علم منتشر می شود] است. هدف ما صرفا این نیست که چند مورد از یاوه گویی به ظاهر علمی را افشا کنیم، بلکه قصد ما جلب توجه خوانندگان به بخشی از جامعه نخبگانی در اروپا و آمریکا است که اینگونه یاوه گویی ها را تحمل و حتی تشویق کرده اند.»<sup>۳</sup>

از آنجاییکه محور پژوهش حاضر، نظام کنترل و سیستم جهانی آموزش ساخته و پرداخته آن برای کنترل رفتار جهانیان است، از بررسی بیشتر محتوای این کتاب روشنتر می گذریم و مطالعه و قضاوت در مورد جعلیات علمی مندرج در آن را به خوانندگان علاقمند می سپاریم. اما یافتن پاسخ به سوال بالا را مستقیما به موضوع نوشته حاضر مربوط می دانیم. واقعا انگیزه ویرایش جدید «جامعه شناسی دانش» که واقعیت را صرفا برساخته گفتمان نخبگانی معرفی می کند و نظر جمعی عامه مردم در تشخیص واقعیت را بی ارزش وانمود می کند چیست؟ آیا ارتباطی بین ترویج این نگرش به واقعیت و کنترل پذیری جهانیان وجود دارد؟ حداقل یکی از پدیده هایی که در دنیای علم و سیاستگذاری توجیه خود را در این مکتب جامعه شناسی یافته است، ساختاری ذهنی به نام «دانش توافقی»<sup>۴</sup> است.

پیشتر، در معرفی شبکه های دانش بنیان و نقش آنها در خصوصی سازی سیاستگذاری های ملی و دور زدن مردم سالاری در کشورهای مستقل، نکاتی عرضه شد. دانشی که توسط این شبکه ها برای اثرگذاری بر سیاستگذاری ها منتشر می شود، به صورت توافقی بین اعضای نخبگانی آنان «ساخته» می شود. این شبکه ها با بهره گیری از فرصت هایی چون بحران های پیش روی سیاستگذاران در

<sup>1</sup> Noam Chomsky

<sup>2</sup> دانستنی است که یکی از مولفین این کتاب برای اینکه بی محتوایی و پوچی کامل این مکتب جعلی را برای عموم به نمایش بگذارد، با استفاده از همین سبک و سیاق، مقاله ای بی معنی تهیه کرد و آن را به یکی از مجلات حامی تفکر پسامدرن فرستاد. مقاله پذیرفته و چاپ شد. برای مطالعه این مقاله به ظاهر وزین اما در واقع و عمدا بی محتوا و بی معنی، بنگرید به: Sokal 1996

<sup>3</sup> Sokal and Bricmont 1999, 6.

<sup>4</sup> consensual knowledge

کشورهای جهان سوم و فقدان پژوهشگران خودباور و مستقل اندیش در این کشورها برای انجام پژوهش های علمی پشتیبان، اقدام به خلق دانش توافقی برای جهت دهی به سیاستگذاری ها می کنند. این شبکه ها همچنین با رسانه ای کردن اطلاعات نادرست، موجب ایجاد اضطراب و نیاز کاذب در افکار عمومی کشورها می شوند. از این طریق، شبکه های دانش بنیان سیاستگذاران در کشور های در حال توسعه را به سوی خود جلب می کنند و آنان را از چاره جویی و سیاستگذاری مبتنی بر خرد جمعی محلی، منطقه ای و ملی و مشورت با کارشناسان بوم آشنای داخلی منصرف می سازند.

«دانش توافقی اساساً مجموعه ای از پیوندهای علی در خصوص رویدادهایی است که برای جامعه [به دلایلی] برجسته شده است... این زنجیره های علی از اطلاعات علمی و غیر علمی در مورد موضوعی خاص گردآوری و از سوی دست اندرکاران [شبکه های دانش بنیان]، معتبر معرفی می گردد. این دانش عالی و کامل نیست چون از نوعی است که صرفاً از طریق گفتگو و تعامل اجتماعی بین نخبگان «ساخته» شده است.<sup>۱</sup> حتی ممکن است آنچه یک دستگاه بوروکراتیک، دانش توافقی تلقی می کند کاملاً نادرست باشد. اما این دانش غلط [کماکان] به عامه مردم به عنوان دانش معتبر معرفی می شود تا ماموریت یک دستگاه ادامه یابد... اساساً اینگونه دانش ساخته می شود تا از منافع خاصی حفاظت و حمایت گردد.»<sup>۲</sup>

www.eabbassi.ir

### ◆ نمک صنعتی یددار: نمونه ای از «دانش توافقی» و آسیب های آن

دانش جعلی منتشر شده در مورد نمک طبیعی که دولت ها را وادار به ممنوع کردن استفاده از این ماده غذایی ضروری و سلامتبخش کرده است، از جمله مصادیق دانش توافقی و از نشانه های نفوذ و قدرت «نصوصی سازی سیاستگذاری» به دست شبکه های جهانی مرتبط با صنایع بزرگ است. با تکرار مجموعه روابط علی ناقص، نادرست و مبهم زیر در رسانه های تخصصی و عمومی، «شبکه جهانی ید» (صفحه ۵۸) توانسته است با موفقیت، فشار لازم بر سیاستگذاران کشورها برای اجرا و ابقای ممنوعیت استفاده از نمک طبیعی را حفظ کند:

- استفاده از نمک طبیعی موجب مسمومیت با فلزات سنگین می شود.
- استفاده از نمک موجب افزایش فشار خون می شود.
- نبود ید در غذا موجب شیوع بیماری گواتر (نوعی نارسایی غده تیروئید، به فارسی «غمباد») می شود.

<sup>۱</sup> در جامعه شناسی دانش به «دانش توافقی»، «دانش ساخته شده از طریق تعامل اجتماعی» (socially constructed knowledge) نیز می گویند. این دانش «ساخته شده» الزاماً پایه و اساس علمی ندارد.

<sup>۲</sup> Haas 1990, 21.

– نبود یُد در غذای زنان باردار موجب معلولیت زهنی کودکان آنها می شود.  
از این مجموعه روابط علیّی بعلیّی نتیجه می گیرند که انجام دو کار الزامی است:  
(۱) نمک تصفیه شده صنعتی (نمک با خلوص ۹۹/۲ درصد کلرید سدیم) جایگزین نمک طبیعی شود و  
(۲) برای تامین ید مورد نیاز جامعه، یُد به نمک تصفیه شده اضافه شود.

امروزه شاهدیم که سیاستگذاران دانشگاه رفته کشورهای جهان سوم، مطیعانه، به دام «دانش توافقی» ضرورت استفاده از نمک تصفیه شده ید دار افتاده و بدون هیچ مقاومتی به همکاری با صنایع بزرگ جهان در کنترل رفتار مردم خود و مرور کردن ایشان از فولیاد پیشگیرانه نمک طبیعی سرزمین خود، گردن نهاده اند.<sup>۱</sup> صنایع بزرگی که از جعل و اشاعه این دانش توافقی و برقراری استاندارد اجباری مصرف نمک صنعتی در کشورها سود برده اند، شامل صنعت تولید انبوه نمک صنعتی، صنعت داروسازی و صنعت تجهیزات پزشکی (به ویژه، سازندگان دستگاه اندازه گیری فشار خون) است. فقط در ایران، بر اساس اطلاعات موجود در پایگاه اطلاعاتی آمار کل واردات و صادرات جمهوری اسلامی ایران که از طریق سایت اتاق بازرگانی صنایع، معدن و کشاورزی تهران برای مطالعه عموم فراهم است، میزان وابستگی کشور به نمک وارداتی از سال ۱۳۸۹ تا سال ۱۳۹۳ بیش از ۶ برابر شد و به ۲ میلیارد تومان رسید. این در صورتی است که بر اساس آمار همین منبع، تا سال ۱۳۸۸، ایران از واردات نمک بی نیاز بود. همچنین در این بازه زمانی، واردات فقط یک نوع دستگاه سنبش فشار خون («غیر دیجیتال با یا بدون گوشی») از ۲ میلیارد تومان به ۷ میلیارد تومان افزایش یافت.<sup>۲ و ۳</sup>

<sup>۱</sup> امساک از خوردن نمک سالم و طبیعی با افزایش مسایل بهداشتی زیر مرتبط شناخته شده است: بیماری های قلبی و عروقی، دیابت نوع ۲، افزایش زمین خوردن (به علت عدم تعادل در سالمندان) و شکستگی استخوان لگن و تمایل افراطی به خوردن نمک در کودکانی که در دوره جنینی، مادر آنها از خوردن نمک مناسب محروم بوده اند. برای مطالعه انتشارات پژوهشی در این موارد، به ترتیب بنگرید به: Stolarz-Skrzypek et al. 2011, Cohen et al. 2008, Garg 2011, Ekinci et al. 2011, Renneboog 2006

<sup>۲</sup> «سازمان بهداشت جهانی» که مدیریت شبکه های مرتبط با سیاستگذاری در حوزه بهداشت جهانی را بر عهده دارد، نقشی تعیین کننده در اجباری کردن مصرف نمک تصفیه شده ید دار و نظارت دقیق بر ابقای این استاندارد زیانبار در کشورهای جهان سوم داشته است. برای مطالعه بیشتر در مورد تاریخ پیدایش و عوامل سیاسی و تجاری، به ویژه نقش بنیاد صنعتی راکفلر، در عملکرد این سازمان، منابع زیر نقطه شروع مناسبی است: Birn 2014a, 2014b, Farley 2008, Howard-Jones 1981

<sup>۳</sup> رسانه ای کردن روابط علیّی مجعول و گنجاندن آن در متون تحقیقاتی و آموزشی، به نمک طعام محدود نمی شود. قابل توجه دانشگاهیان و پژوهشگران هوشیار کشور ما، تحقیق در مورد تاثیر خصوصی سازی سیاستگذاری ها و شناسایی شبکه های عامل در ارتباط با مصرف اجباری مصنوعات، فناوری ها و اقدامات غیر ضرور و زیانبار در موارد زیر پیشنهاد می شود: افزودن فلوراید به خمیر دندان و فلوراید تراپی در مدارس (به بهانه بهداشت دهان و دندان)، روغن نباتی (به بهانه پیشگیری از بالا رفتن چربی خون و کاستن از

---

تا اینجای کلام، دیدیم که چگونه سیستمی که برای آموزش جهانیان طراحی شده است عملاً به جدایی آحاد مردم از یکدیگر، از فرهنگ بومی، محیط طبیعی پیرامونی و حتی درون خویششان انجامیده است. افزایش آگاهی جهانیان در مورد انگیزه و جزئیات این سیستم تحمیلی، به ظهور نهضتی مقاومتی در عرصه آموزش و فرهنگ انجامیده است. در بخش بعد به مصادیقی از این جبهه مقاومت جهانی در برابر نظام کنترل می پردازیم.

---

### ♦ از چه راه های دیگری می توان مانع اندیشیدن انسان ها شد؟

مطالعه استعاره و بهره گیری از آن به عنوان پاروپ ذهنی، اساساً به افکار و مکتوبات مردم شناسی انگلیسی تبار، آقای «گریوری بیتسون» باز می گردد.<sup>1</sup> وی که مدت ها به مطالعه بوم‌های کهن آسیایی و فرهنگ های بومی آنان مشغول بود، مجموعه ای از مقالات و سفرانی های پراکنده خود در مورد تفکر، علم، آگاهی و رفتار آدمیان را در کتابی با عنوان «گام هایی به سوی بوم شناسی ذهن» در سال ۱۹۷۲ منتشر کرد. به طور کلی، آقای بیتسون از آموخته های صرفه ای خود در مردم شناسی، روان شناسی، آموزش و فلسفه چنین نتیجه می گیرد که تعقل و ادراک آدمی و رفتار سنجیده و معقول وی فقط زمانی امکانپذیر است که او پیوند خود را با عالم درون، با اعضای جامعه، طبیعت پیرامونی و فرهنگ بومی حفظ کند. این کتاب که به زبانی رمز آلود نگارش یافته، به تشریح عواملی اختصاص یافته که این پیوندهای حیاتی برای تفکر درست را قطع می کند و «بوم شناسی» ذهن آدمی برای ظهور افکار مناسب را متعلق می سازد. به اعتقاد مؤلف، با برهم خوردن بوم شناسی ذهن، افراد و جامعه از اعتدال فرهنگی، اجتماعی و طبیعی که لازمه ادامه حیات و پویایی معرفتی یک قوم است فاصله می گیرند. همچنین با چنین رفتاری، توانایی مردم در ابتکار عمل

---

امراض قلبی و عروقی، انواع مصالح صنعتی (به بهانه استحکام بیشتر سازه ها در برابر زلزله)، ترویج انواع گونه های تراریخته محصولات زراعی (به بهانه افزایش بازده تولید کشاورزی) و معدوم ساختن میلیون ها قطعه طیور (به بهانه پیشگیری از گسترش بیماری آنفولانزای پرندگان). اطلاعات دقیق و معتبری که از این تلاش تحقیقاتی به دست خواهد آمد، زمینه ساز سیاستگذاری های بومی و مستقل در کشور ما در ارتباط با موضوعات نامبرده و گامی بلند در راستای مقاومت در برابر «دانش توافقی»، «خصوصی سازی سیاستگذاری» و قطع وابستگی به تجارت جهانی خواهد بود. برای آشنایی مقدماتی با دانش توافقی (جعلی) پشتیبان برای وضع و اجرای سیاستگذاری های بیهوده و زیانبار در حمایت از مصنوعات و عملکردهای بالا، به ترتیب موضوع، بنگرید به:

۱۳۹۰، عباسی Yiamouyiannis 1986, Bryson 2006, Connett, Paul et al. 2010, Enig 2010, Kent 2007, Holmes 2002,

Wikipedia. n.d. , Fagan, 2014, Wallace 2017

<sup>1</sup> Bateson 1972, 177-193



تضعیف می شود و در نتیجه از تعداد گزینه های رفتاری ایشان کاسته و رفتار ایشان قابل پیش بینی تر او قابل کنترل تر می گردد.<sup>1</sup>

فصل مرتبط با پارچوب های ذهنی، با عنوان «نظریه ای بر بازی و وهم»، تنها یکی از فناوری های ذهنی برای سلطه یابی بر «بوم شناسی» ذهن توده ها در کشورهاست که آقای بیتسون در این کتاب، که آن را می توان به اغراق دایره المعارف «دانش کنترل» نامید، تشریح نموده است. بی شک مطالعات این مردم شناس نظام کنترل، که سابقه همکاری با سازمان اطلاعاتی سیا را نیز در پرونده کاری خود دارد،<sup>2</sup> مورد توجه و بهره برداری ابرطراحان کنترل بوده و هست. کما اینکه وی در مقدمه این کتاب می نویسد: «اولین بوریسیه تحقیقاتی من در حوزه روان پزشکی، در موضوع «نقش پارادوکس در ارتباطات»، از سوی «پست برنارد» فقید، [رییس] بنیاد راکفلر، بود. او کتاب [دیگر] مرا موسوم به «نیون»<sup>3</sup> [در مورد مردم شناسی اقوام بومی جنوب شرقی آسیا] سال ها در کنار تفتنواب خود برای مطالعه شبانه نگه می داشت»

## ۸- مقاومت فرهنگی: ظهور سیستم های آموزشی مردمی و مکمل

مقاومت در برابر بُعد فرهنگی نظام کنترل در بسیاری از کشورها آغاز شده است. در این جوامع، فرهنگیان آگاه، از ماهیت کنترل-محور سیستم جهانی آموزش و از کاستی های فاحش آن در پرورش استعداد های دانش آموزان، پرده برداشته اند و برای تشویق توان اندیشیدن، خلاقیت، تعامل اجتماعی، اختراع، اکتشاف، خودکفایی در کارآفرینی و کسب درآمد، خودشناسی و حکمت آموزی در میان خردسالان و بزرگسالان، اقدام به طراحی سیستم های آموزشی مردمی و مکمل کرده اند.<sup>4</sup> با افزایش

<sup>1</sup> Bateson 1972, 440-447

<sup>2</sup> عباسی ۱۳۹۵ الف

<sup>3</sup> Gregory Bateson, *Naven*.

<sup>4</sup> برای مقاومت در برابر آسیب های سیستم جهانی آموزش، نیازی به بستن مدارس و دانشگاه ها یا حذف این یا آن رشته یا مدرک تحصیلی نیست چرا که اساسا محدود کردن گزینه ها و کاهش دسترس جامعه به آگاهی، علوم و فناوری های مختلف، از ویژگی های نظام کنترل است و نه نظام های مردم سالار. واقعیت این است که گسترش و تشدید بحران های کنونی در اقتصاد (مشخصا بحران بیکاری) و مسایل پر شمار اجتماعی، فرهنگی و زیست محیطی امروز، انگیزه ای قوی برای دگرگون سازی سیستم جهانی آموزش به وجود آورده است چرا که این سیستم، با ساختار و محتوای کنونی آن، از حل این مسایل، در ابعاد و پیچیدگی بی سابقه ای که ظهور یافته اند، عملا عاجز است. لذا تغییر اساسی در این سیستم، به هر حال و به هر ترتیب، اجتناب ناپذیر است. همانطور که در این بخش خواهید خواند، تاسیس مدارس جایگزین در کشورهای صنعتی، با مجوز دولت ها، به تدریج گزینه های والدین برای دستیابی به یادگیری و تعلیم و تربیت برتر برای فرزندان خود در مقاطع ابتدایی و متوسطه را افزایش داده است. همچنین، بسیاری از متفکران حوزه آموزش عالی، همکاران خود در دانشگاه ها را به سوی اقدام فوری برای اصلاح ساختاری و محتوایی این نهادهای ناسازگار با نیازهای کنونی

آگاهی مردم در مورد محدودیت های سیستم فعلی، تحولی عظیم در گشودن دامنه یادگیری رخ داده است. این تحول به قدری عمیق و گسترده بوده است که آن را «انقلاب در آموزش»<sup>۱</sup> می نامند. فعالیت های خودجوش فرهنگیان آگاه و متعهد که در این راستا آغاز شده است را می توان در سه گروه کلی دسته بندی کرد:

- ۱) ارائه فلسفه و روش های جدید در آموزش
- ۲) ترویج آداب اجتماعی هدفمند برای تخفیف آسیب های سیستم جهانی آموزش
- ۳) ترویج و تشویق فرهنگ یادگیری

## ۱-۸- فلسفه ها و روش های جدید در آموزش

فرهنگیان آگاه در دیگر جوامع با در نظر گرفتن ابعاد مختلف حرفه تعلیم و تربیت، به نظریه پردازی در مورد جایگاه یادگیری در رشد انسان ها از یک سو و ایجاد سیستم های جایگزین از سوی دیگر، اقدام کرده اند. از این فرهنگیان نواندیش می توان به افرادی چون «جان هولت»، پائولو فریره، «هاوارد گاردنر»، و دیگران<sup>۲</sup> اشاره کرد. فلسفه آموزش و روش شناسی جدید برخی از این اندیشمندان، مثل «ماریا مونتسوری»<sup>۳</sup> و «رودولف استاینر»<sup>۴</sup>، هم اکنون به صورت سیستم های آموزشی مکمل در اروپا، آمریکای شمالی و دیگر کشورهای جهان در سطحی وسیع، با هزاران مدرسه مورد تایید مسئولین آموزش و پرورش، گسترش یافته است. این مدارس نوپنیا در کنار مدارس عادی فعالیت می کنند و مورد استقبال قابل توجه والدین قرار گرفته اند.<sup>۵</sup>

---

جامعه خود فرا می خوانند تا شاید دانشگاه های موجود بتوانند به حیات خود، اما با نقشی سازنده و خلاق در پاسخگویی به این نیازها، ادامه دهند. برای مطالعه بیشتر بنگرید به: Inayatullah and Gidley 2000

<sup>1</sup> Education Revolution

پایگاه اطلاعاتی مفصلی با همین نام برای مطالعه بیشتر در مورد ابعاد گسترده این انقلاب به وجود آمده است.

[www.educationrevolution.org](http://www.educationrevolution.org)

<sup>2</sup> برای مطالعه بیشتر در مورد جزییات فلسفه های جدید و روش های مبتکرانه آموزش، منابع زیر معرفی می شود. هدف از معرفی آثار این نظریه پردازان، توصیه یک یا ترکیبی از آنها برای استفاده در ایران نیست. بلکه معرفی این منابع را برای آشنایی خوانندگان علاقمند با طیف متنوعی از رویکردهای جایگزین که تا کنون در این حوزه مطرح شده است سودمند می دانیم. قطعاً نقطه شروع نوآوری های ایرانیان برای طراحی سیستم های مردمی و مکمل، میراث فرهنگی غنی سرزمین خود ماست.

Bruner 1960, 1973, Freire 2000, Gardner 1983, 1989, Holt 2011a,b, Illich 1971, Mezirow 2000, Montessori 1912, Palmer 1983, 2004, Piaget 1936, Steiner 1997, Vygotsky 1945, 1957, 1978.

<sup>3</sup> Maria Montessori, 1870-1952

<sup>4</sup> Rudolf Steiner, 1861-1925

<sup>5</sup> برای تشریح رویکردهای جدید آموزشی، همچنین بنگرید به: Miller n.d., Martin n.d., Mintz n.d.

## ۲-۸- آداب اجتماعی هدفمند

مقاومت اجتماعی-فرهنگی برای خنثی سازی آسیب های نظام کنترلی آموزش مدرن، ابعاد متنوع و جالب توجهی به خود گرفته است. بی شک شرطی سازی اذهان و رفتار مردم از طریق آموزش دراز مدت، بر چگونگی تعاملات اجتماعی مردم با هم در زندگی روزمره و کیفیت تصمیمات در سطوح مختلف تصمیم گیری، تأثیری عمیق داشته است. برای بی اثر کردن آسیب های مرتبط، مثل شکاف طبقاتی مبتنی بر مدرک تحصیلی، جدایی گروه های سنی جامعه از هم، جدایی سیاستگذاران از مردم در مشورت برای ریشه یابی و حل مسایل، محدودیت فاحش مهارت های دانش آموختگان دانشگاه ها، کارآیی نزدیک به صفر دانشگاه رفتگان در ایجاد شغل و کسب درآمد برای خود و اختصاص دادن جایگاهی انحصاری به نخبگان علمی برای اندیشیدن و تصمیم گیری برای کل جامعه، برخی از فرهنگیان آگاه در دیگر جوامع، اقدامات اجتماعی زیر را توصیه کرده اند:

۱) جهت خطاب محترمانه، استفاده از عناوین غیر آکادمیک مثل «آقا»، «خانم»، «جناب آقا» و «سرکار خانم» کافی است. از عناوینی چون «دکتر»، «مهندس»، «استاد» و «پروفسور» جدا بپرهیزیم. اجازه بدهیم که گفتار، نوشتار، رفتار و منش افراد، نشانگر علم و تجربه آنان باشد. در یابیم که رواج عناوین آکادمیک برای احترام گذاشتن به دیگران، بخشی از فلسفه آموزشی تاسکیگی است که با جدا کردن به اصطلاح «توده های کم سواد» از «نخبگان تحصیلکرده»، عملاً دانش بومی و تجربی معتبر مردم عادی را به حاشیه می راند و نادیده می گیرد.

۲) دانش آموزانی که از مدرسه و تحصیل فراری اند را مقصر نشماریم. به جای شماتت و تحقیر آنان در خانواده و جامعه، فرار از مدرسه را گواهی بر نامناسب بودن روش ها و محتوای آموزش رسمی و اشتیاق و آمادگی این دانش آموزان پویا برای یادگیری آنچه درون آنان می طلبد تلقی کنیم. ضمن تحسین این کودکان و نوجوانان برای صداقت و شجاعتشان در تن ندادن به یادگیری آنچه نمی خواهند بیاموزند، فرصت های لازم برای کسب آنچه آنان می خواهند بیاموزند را مهیا سازیم.<sup>۱</sup>

---

<sup>۱</sup> مدرک دیپلم را همواره می توان به صورت متفرقه اخذ کرد. در واقع، معلومات لازم برای اخذ دیپلم، در مدتی بسیار کوتاه تر از ۱۲ سال قابل یادگیری است. والدینی که آموزش در منزل را برای کودکان خود انتخاب می کنند، مابقی این زمان را به یادگیری موضوعاتی می پردازند که کودک در مورد آنها علاقمند و کنجکاو است.

۳) آمادگی برای آموزش مهارت های حرفه ای خود به دیگران را اعلام کنیم. چرا جوانان پیرامون ما باید سال ها در یک مؤسسه آموزش رسمی، درس های متفرقه بخوانند تا مهارت مورد نظر خود را، آنهم به صورت تئوری و نه عملی، بیاموزند؟ کارآموزی جوانان نزد صنعتگران و حرفه مندان شاغل و بازنشستگان و پیشکسوتان مجرب، راهی مؤثر و کارآمد برای انتقال انواع دانش و مهارت از نسل حاضر به نسل بعد است. ابتدا با آموزش های عملی دقیق و سپس با توصیه ها و ارتباطات حرفه ای این مربیان، درهای بازار کار بر جوانانی که فاقد سابقه کار اند گشوده می شود. در این سیستم از مشارکت اجتماعی برای آموزش، نه تنها صنعتگران و حرفه مندان برای مدتی از نیروی انسانی جوان و مشتاق بهره مند می گردند، بلکه غیر مستقیم، از رونق اقتصادی حاصل از کار، تولید و مصرف قشر جوان شاغل در جامعه، سود خواهند برد. علاوه بر این مزایا، آموزش داوطلبانه به جوانان برای بازنشستگان، همنشینی با جوانان پر شور و تداوم اثرگذاری سالمندان در جامعه را به ارمغان خواهد آورد.

۴) وسوسه ایفای نقش معلم در تعامل با اطرافیانمان را از خود برانیم. سیستم کنونی آموزش بر اساس آموزش موضوعاتی عمل می کند که از سوی دانش آموز درخواست نشده است. و این الگویی است که غالب ما به آن خو گرفته ایم و فراموش کرده ایم که اگر کسی چیزی نداند و بخواهد بداند، او حتما از ما خواهد پرسید. پس گاه لازم است به خود یادآوری کنیم که تا زمانی که از ما پرسش نشده، خود را در جایگاه «معلم» کسی قرار ندهیم.

۵) اگر مسئولیت کارگزینی در مجتمعی اداری یا صنعتی را به عهده داریم، لیاقت متقاضیان برای استخدام را نه بر اساس صرفا مدرک تحصیلی، بلکه بر حسب توانایی های تجربی و خصوصیات فردی آنها بسنجیم.<sup>۱</sup>

---

<sup>1</sup> دانستنی است که هیچ رابطه ای بین کیفیت کار یک کارگر/کارمند و پیشینه تحصیلی وی وجود ندارد. این نکته ای است که غالب مدیران و کارفرمایان شرکت کننده در تحقیقات مرتبط با کارگزینی و مدیریت نیروی انسانی با محققین در میان گذاشته اند. بر اساس این تحقیقات، غالب کارفرمایان باور دارند که تحصیلات کارکنان پیش از آغاز به کار، به هیچوجه در پیش بینی کیفیت کار آنان ملاک نیست، بلکه آنچه به صورت تجربی و در حین کار آموخته می شود، تعیین کننده است. این در صورتی است که بسیاری از دانشجویان، انگیزه اصلی خود برای حضور چندین ساله در دانشگاه و پرداخت هزینه های گزاف آن را، وجهه اجتماعی مدرکی اعلام می کنند که به دنبال گرفتن آن اند. ایشان امید دارند که مدرک بالاتر، آنها را برای استخدام، آماده تر و مقبول تر می کند.

۶) اصلاح شرایط کاری خطرناک و ظالمانه، برای کارکنان در هر گروه سنی، ضرورتی عقلانی و اخلاقی است. اما مخالفت با کار کردن بچه‌ها برای کسب تجربه و درآمد و رشد اجتماعی، در محیطی که سالم و آموزنده است، صرفاً به این دلیل که خردسال اند، تبعیض آلود و فاقد توجیه عقلانی است.

۷) اماکن عمومی را طوری طراحی کنیم که تعامل بیشتری بین گروه‌های سنی مختلف برقرار گردد تا از طریق فعالیت‌های هنری، قصه‌گویی، نقل تجارب زندگی و بحث و گفتگو، نسل جوان جامعه از تجربه گروه‌های سنی بالاتر چیز بیاموزند.

۸) ایده پردازی و خلاقیت در حل مسایل را در انحصار نویسندگان و دیگر نخبگان صاحب تریون ندانیم. بدون واهمه از اشتباه کردن و خیط شدن، در مورد مسایلی که زندگی ما را تحت الشعاع قرار می‌دهد، با استناد به تجارب خود، اظهار نظر کنیم و برای حل آنها پیشنهاد بدهیم. از فکر خود استفاده کنیم و از اندیشه‌های خود با دیگران سخن بگوییم و نظر آنها را جویا شویم.<sup>۱</sup>

### ۳-۸- ترویج و تشویق یادگیری (در مقایسه با آموزش)

آشکار شدن اهداف و نتایج سیستم رسمی آموزش که کودکان و نوجوانان را شرطی، دامنه یادگیری آنان را محدود و ایشان را از طبیعت، جامعه، فرهنگ بومی و حتی درون خود جدا می‌سازد، به این آگاهی در میان فرهنگیان اهل مقاومت جهان انجامیده است که تفاوتی اساسی بین «یادگیری» و «آموزش» وجود دارد. اگر چه در نگاهی سطحی، نتیجه هر دو فعالیت یکی است، اما در یادگیری، آغازگر فرآیند انتقال دانش، خود فرد است. در آموزش، کس یا کسان دیگری تصمیم می‌گیرند که فرد چه بیاموزد. این فرهنگیان معتقدند که «یادگیری» با ارزش‌های مردم سالاری سازگارتر است و «آموزش اجباری»، به تمام دلایلی که در بخش‌های پیشین همین نوشته آمد، نسبت به استبداد نظام کنترل آسیب پذیرتر است.

برای جایگزین کردن یادگیری به جای آموزش اجباری در جامعه، در مدارس و دانشگاه‌ها، روش‌ها و امکانات نوآورانه‌ای به وجود آمده است. مثلاً برخی از خانواده‌ها مسئولیت فراهم کردن محیط مناسب برای سوادآموزی و یادگیری فرزندانشان را در منزل، خود به عهده گرفته‌اند.<sup>۲</sup> در این راستا، جهت

<sup>۱</sup> برای ایده‌های بیشتر در مورد آداب اجتماعی مطلوب جهت خنثی‌سازی آسیب‌های اجتماعی سیستم جهانی آموزش، مراجعه کنید

به: Falbel 2008.

<sup>۲</sup> بی‌مناسبت نیست که در اینجا از مشهورترین دانشمند معاصر ایران، شادروان سید محمود حسابی، یاد شود که خود از ثمرات

تبادل تجربه و هم افزایی بین خانواده ها، تعداد کثیری از منابع اینترنتی و چاپی ظهور یافته است.<sup>۱</sup> تاسیس تعداد قابل توجهی از مدارس توسط ادیان و مذاهب نیز، تبلور دیگری از خواست فرهنگیان آگاه برای مقاومت در برابر شرطی شدن کودکان خود و تشویق گسترش دامنه یادگیری آنها بوده است.<sup>۲</sup>

امکانات، روش ها و سازمان های متنوع و مبتکرانه دیگری نیز برای غنی سازی یادگیری خردسالان و بزرگسالان به وجود آمده است. در ادامه به معرفی مشروح تری از سه نمونه از آنها می پردازیم. انتخاب این سه مورد خاص بر این اساس است که به افراد، خانواده ها، فرهنگیان و دیگر علاقمندان صاحب نظران ایرانی، مصادیقی عینی و موفق، در سه سطح خانه، مدرسه و جامعه، جهت بررسی بیشتر ارائه می نماید. تاثیر مثبت این ابتکارات در عمل نشان داده است که سیستم های مبتکرانه مردمی و مکمل، در کنار سیستم کنونی آموزش، می تواند با تشویق نقش آفرینی فعالانه مردم در یادگیری خود و فرزندان خود، سطح آگاهی و دامنه کارایی علمی، فنی و شغلی-درآمدی در جامعه را بهبود بخشد و از آسیب های ناشی از سیستم محدود کننده آموزش مدرن بکاهد.

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

### ۱-۳-۸- خودآموزی

بسیاری از مشاهیر تاریخی و معاصر دنیای علم، سیاست، ادب و اقتصاد، هرگز به دانشگاه نرفتند و مدرک عالی نداشتند. بسیاری از آنان حتی پا به مدرسه نگذاشتند. فرهنگیانی که خودآموزی را راهی مؤثر برای علم آموزی مستقل و بدون محدودیت یافته اند، به تعداد کثیری از این چهره ها استناد می کنند. چهره هایی چون هانس کریسشن اندرسون، توماس ادیسون، نیکولا تسلا، بیل گیتس، استیون

---

درخشان تحصیل در منزل بودند. ایشان نزد مادر فاضله خویش، بانو گوهرشاد خانم، قرآن و دیوان حافظ را از حفظ نمودند و بوستان گلستان سعدی، شاهنامه، مثنوی مولوی و منشآت قائم مقام را نیز آموختند. ایشان به فواید آموزش فرزندان در منزل اعتقاد راسخ داشتند چرا که همین سنت را نیز در مورد فرزندان خود ادامه دادند. آقای ایرج حسابی، در شرح حال پدر فقید خود تشریح می کنند که چگونه هر شب در منزل ایشان، از ساعت ۱۰ تا ۱۲، به یادگیری وی و خواهر ایشان نزد پدر و مادر اختصاص داشت. ریاضیات، فیزیک، شیمی، دیوان حافظ و اخلاق از جمله موضوعات این کلاس های شبانه بود که ایشان از آن نام می برند. (حسابی ۱۳۹۰، ۲۹-۲۷)

<sup>۱</sup> برای مشاهده نمونه ای از سایت های مرجع که به صورت گسترده مورد استفاده این والدین قرار می گیرد، به سایت زیر نگاه کنید. سایت های ویژه آموزش کودکان در منزل معمولاً شامل بخشی خاص برای سوال های رایج پدران و مادران و کتاب های پیشنهادی برای سطوح مختلف یادگیری است. [www.johnholtgws.com](http://www.johnholtgws.com)

<sup>۲</sup> در سایت زیر، لیستی از انواع مدارس جدید در اروپا، آمریکای شمالی و دیگر کشورهای جهان را بیابید. ظهور سایت هایی نظیر این شناسایی مدارس مطلوب نزدیک به مکان زندگی دانش آموز را برای والدین آنها آسان تر کرده است.

<http://www.educationrevolution.org/store/findaschool/memberschools/>

جایز، و جان میجز از این جمله اند. جان دی راکفلر، اندرو کارنگی و هنری فورد که بدون حمایت مالی و فکری آنان سیستم جهانی آموزش (و تقریباً تمامی دیگر سیستم های جهانی در حوزه خدمات، صنعت و کشاورزی) به وجود نمی آمد، خود از افراد خودآموخته قرن ۱۹ و ۲۰ بودند.<sup>۱</sup>

از این رو تعجب آور نیست که صاحب نظران، دلیل موفقیت برجسته این افراد خودآموخته را به تمرکز بی قید و شرط و بدون محدودیت آنان بر آنچه خود می خواستند بیاموزند نسبت می دهند. به بیان دیگر، موفقیت این چهره ها نشانگر برتری و کارایی بالاتر «یادگیری» در مقایسه با «آموزش اجباری» است. هم اکنون، جوامع غربی شاهد ظهوری انفجاری از خدمات و کالاهای فرهنگی پشتیبان برای جمعیتی رو به رشد از خودآموزان خردسال و بزرگسال است. انواع کتاب های خودآموز، سایت های عرضه کننده کتاب های الکترونیکی رایگان و کلاس های کوتاه مدت حضوری و غیر حضوری، مدیریت یادگیری برای علاقمندان به خودآموزی را تسهیل کرده است.

خودآموزان بزرگسال غالباً با چالش های مشترکی روبرویند؛ این چالش ها با شرطی شدن ایشان در مدارس در ایام خردسالی و نوجوانی بی ارتباط نیست. بسیاری از خودآموزان، به لحاظ عادت کردن به درس گرفتن از معلم یا استاد، یا به خاطر عادت به ضرورت مطالعه فقط برای آماده شدن جهت شرکت در آزمون، انگیزه و انضباط کافی برای خودآموزی را در خود نمی یابند. چالش دیگر اینکه، با این تعداد از منابع برای یادگیری آزاد، از چاپی و اینترنتی گرفته تا دیداری و شنیداری، بسیاری از خودآموزان نمی دانند از کجا آغاز کنند. سایت های حامی خودآموزان، با ارائه مقالات، متون راهنما و فضایی برای تبادل تجربه بین خودآموزان فعال، راه های فائق آمدن بر موانع ذهنی و احیای عشق به یادگیری در بزرگسالان را نشان می دهند.<sup>۳</sup>

---

<sup>1</sup> برای اطلاع بیشتر در مورد پیشینه تحصیلی نامبردگان و آشنایی با بیش از ۱۶۰ چهره تاریخی دیگر که با خودآموزی، جهان را دگرگون کرده اند، بنگرید به: [www.autodidactic.com/profiles/profiles.htm](http://www.autodidactic.com/profiles/profiles.htm)

<sup>2</sup> از این جمله می توان به نمونه های زیر اشاره کرد. موضوعات و مهارت های مندرج در این خودآموز ها طیف وسیعی از علوم و مهارت های فنی و حرفه ای و شغلی، از فیزیک کوانتومی گرفته تا چگونگی تاسیس یک نانوبی یا گل فروشی، را در بر می گیرد. تفاوت بارز این کتب خودآموز با کتب درسی این است که غالباً توسط اهل عمل و صاحبان مشاغل نوشته شده اند و شامل نکات تجربی و کاربردی فراوانی هستند، ضمن اینکه از نظر مباحث تئوری نیز بی بهره نیستند.

For Dummies, [www.dummies.com](http://www.dummies.com)

Idiot's Guides, [www.dk.com/uk/idiots-guides](http://www.dk.com/uk/idiots-guides)

fab job, [www.fabjob.com](http://www.fabjob.com)

Teach Yourself, [www.teachyourself.com](http://www.teachyourself.com)

<sup>3</sup> سایت زیر پایگاه اطلاعاتی جامعی برای دستیابی به بسیاری از سایت های پر بار منابع آموزشی، از جمله کتب ادبی، علمی و فنی، کتب

## ♦ هنگامی که یادگیری لذتبخش و روح افزا می شود

- «نودآموزی» از لذتبخش ترین راه های یادگیری است. برای شناسایی موضوعات مورد علاقه خود و بیدار کردن شوق یادگیری، نکات و پیشنهادات زیر سودمند است:
- هر یک از ما لایق ترین فرد برای مدیریت یادگیری خود ایم.
  - یادگیری در هر جا و هر وقتی میسر است و تنها منصرف به محیط مدرسه و دانشگاه نیست.
  - برای نودآموزی، داشتن یک برنامه آموزشی بدون الزامی نیست؛ یادگیری را می توان به صورت مفصل و برنامه ریزی شده و یا به صورت موردی و کوتاه مدت اداره کرد.
  - اگر نبود «آفرین» و «صدآفرین» آموزگار را مانع نودآموزی خود می بینیم، بدانیم که این مانع، برناسته از عادت است که طی سال های مدرسه رفتن در دوران نودسالی فرا گرفته ایم.
  - یادگیری، از نیازهای فطری بشر است. اگر میل به یادگیری نداریم، مانع آن را شناسایی کنیم تا از زندگی، بهره انسانی بیشتری ببریم. برای اعیای عشق به یادگیری در خود، موضوعات مورد علاقه خود را از طریق فعالیت های زیر بیابیم:

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

- بنویسیم.
- شعر بنویسیم.
- گلکاری و باغچه کاری کنیم.
- در حکمت های آفرینش بیندیشیم.
- در کارهای عام المنفعه و داوطلبانه شرکت کنیم.

مرجع و دروس آنلاین است: [www.selfmadescholar.com/b/self-education-resource-list](http://www.selfmadescholar.com/b/self-education-resource-list)

<sup>1</sup> برای ایرانیان علاقمند به خودآموزی، علاوه بر کتابخانه های برتر عمومی، ملی و دانشگاهی کشور، بازدید از سایت های زیر سودمند است:

- [www.libdl.ir](http://www.libdl.ir) برای کتب فارسی و زبان های اروپایی
- [www.ibnarabi.net](http://www.ibnarabi.net) برای کتب فارسی و عربی به قلم حکما، عرفا و علمای اسلامی
- [www.ganjoor.ir](http://www.ganjoor.ir) متن کامل مجموعه اشعار و دیگر آثار بیش از ۵۰ شاعر و ادیب فارسی زبان، با امکانات تعامل با دیگر کاربران
- پایگاه اطلاعاتی برنامه معرفت، برای معرفی و تشریح آموزه های حکما و عرفای اسلامی، به آدرس <http://ebrahimi-dinani.com/category/full-archive-maarefat/video-archive>
- [www.ghbook.ir](http://www.ghbook.ir) مجموعه ای از کتب فارسی و انگلیسی، با امکانات کاوش تمام متن و مطالعه بیش از ۱۶۵۰۰ عنوان
- [www.doctv.ir](http://www.doctv.ir) شبکه مستند سیما، با صدها مستند ایرانی در مورد تاریخ، فرهنگ و سرزمین ایران
- <https://tinyurl.com/mn7avzw> سایت اینترنتی غالب موزه های بزرگ دنیا حاوی آثار باستان شناسی از ایران و دیگر فرهنگ های کهن جهان اند. در این صفحه، لیستی از پربازدیدترین موزه های جهان را بیابید.



- زبان فارسی بیاموزیم تا در مورد فرهنگ های بیگانه (و فرهنگ خودی، از طریق مقایسه) بیشتر بدانیم.
- واقعیت، حقیقتی یکپارچه است. در ارتباطِ رخدادهایِ روزِ جهانِ بیندیشیم. تفکر و تحقیق در مورد ارتباط تئورهای درشت روزنامه که ظاهراً مرتبط به نظر نمی رسد، کنجکاو می و میل به یادگیری را تحریک می کند.
- خودآموزی به مطالعه محدود نمی شود؛ پای صحبت بزرگان بنشینیم.
- کتب آسمانی را بفوانیم.
- برای مسلمانان، پایبندی به خواندن نماز اول وقت و اقامه نماز شب، لازمه و نگهدارنده شرح صدر و دستیابی به یادگیری اشراقی است.
- هر روز قرآن بفوانیم تا انطباق آیات قرآنی، آیات آفاقی (نشانه های محیطی) و آیات انفسی (نشانه های درونی) را در زندگی جاری خود دریابیم.<sup>1</sup> اصل یاد-گیری (نام دیگر آن، هدایت)، همین است.

## ۲-۳-۸- یادگیری از محل<sup>۲</sup>

این رویکرد نوآورانه به آموزش، در پی برداشتن حصار است که سیستم جهانی آموزش بین مدارس (و دانشگاه ها) و محیط اجتماعی، فرهنگی و طبیعی پیرامون کشیده است. کاربران این روش آموزش در عمل دریافته اند که کمترین فایده این رویکرد، افزایش انگیزه دانش آموز به یادگیری مطالب کلاسی و بهبود چشمگیر او در آزمون هاست. و ماندگارترین تاثیر این رویکرد بر شخصیت دانش آموز این است که او را از یک دریافت کننده و تکرار کننده اطلاعات به یک تولیدکننده فکور، فعال و مؤثر دانش در موطن خود و بیرون از آن بدل می کند.

یکی از بحران های حرفه ای آموزگاران، دبیران و مدیران مدارس، عدم توانایی ایشان در حفظ نظم و آرامش در کلاس است. دانش آموزانی که مایل به یادگیری نیستند، محیط را برای آندسته از دانش آموزانی که به کلاس ها علاقمندند نیز نامساعد می سازند. اگر چه معمولاً این بحران را به بهانه هایی چون «بیش فعالی»، به جمعیت دانش آموز نسبت می دهند، اما نگاهی دقیق تر مشخص می کند که عدم ارتباط روشن بین موضوعات کلاسی از یک سو و دانشی که علائق درونی دانش آموز و زندگی پیرامونی او می طلبد از سوی دیگر، ریشه بی حوصلگی، به تنگ آمدن و عصیان او در کلاس است. به

<sup>1</sup> بر لزوم اندیشیدن در معانی آیات قرآن حکیم بسیار تاکید شده است. استفاده از کتب مرجع زیر، تدبر در معانی قرآن را تسهیل می کند: اصفهانی ۱۳۸۷، عبدالباقی ۱۳۷۸.

<sup>2</sup> place-based learning , place-based education

بیان دیگر، اگر چه مدیران و آموزگاران، بر حسب مسئولیت های اداری و آموزش های حرفه ای، پیروی بی چون و چرا از بخشنامه ها و استانداردها را بر خود لازم می دانند، اما دانش آموزان، بی ربطی و بیهودگی موضوعات دیکته شده از بالا با زندگی خود را با تمام وجود احساس می کنند و بر علیه آن می شورند. در روش «یادگیری از محل»، آموزگاران مبتکر، با ایجاد پلی ارتباطی بین کلاس درس و محل زندگی دانش آموز، ارتباط موضوعات درسی با زندگی او در خارج از مدرسه را روشن می سازند. در مدارسی که به این روش روی آورده اند، بحران انضباطی دانش آموزان به نحو چشمگیری تخفیف یافته است.<sup>1</sup>

فرهنگیانی که این روش را تجربه کرده اند، جنبه های اصلی آن را بدین ترتیب بر می شمارند. یادگیری از محل:

(۱) در تدریس تمامی موضوعات کارایی دارد.

(۲) افراد صاحب نظر و صاحب تجربه در بیرون از مدرسه را به عنوان دستیارانی قابل و صاحب دانش، برای کمک به آموزگاران در انتقال دانش و تجربه، به خدمت می گیرد.

(۳) نقطه شروعی برای فرآیند یادگیری مفید و مرتبط در زندگی دانش آموز است، اما به معنی محدود ماندن افق یادگیری او به جامعه و طبیعت محل نیست. ضمن پرورش توانایی های شناختی دانش آموز در شهر با روستای خود، این روش یادگیری، دانش آموز را به کنجکاوی و یادگیری در سطح ملی و بین المللی علاقمند می سازد.

(۴) چشم انداز جدیدی برای عموم مردم از نقش مدارس در بهبود کیفی زندگی در جوامعی که در آن قرار دارند ترسیم می کند.

(۵) در عمل نشان می دهد که جامعه، فرهنگ و طبیعت پیرامون مدرسه، محیطی پربار برای آموزش کلیه موضوعات کلاسی، از جمله هنر، ریاضی، علوم اجتماعی و علوم طبیعی است.

---

<sup>1</sup> اخیراً اخبار اعمال خشونت شدید از سوی آموزگاران نسبت به دانش آموزان در کشور ما موجب آزردهی خاطر عموم مردم شده است. معمولاً با اتخاذ اقداماتی چون عزل آموزگار خاطی، مدیر مدرسه و دیگر مسئولین، سعی در تسکین خاطر عموم می شود. اما واقعیت این است که در آموزش اجباری، هم دانش آموز و هم آموزگار به سوی رفتار افراطی و بروز بحران های انضباطی سوق می یابند. عدم درک این واقعیت و تصور در اصلاح وضعیت موجود، نه تنها سلامت دانش آموزان بلکه سلامت آموزگاران را نیز تهدید می کند. محرومیت جامعه از محیطی سالم، ایمن و آموزنده برای فرزندان این آب و خاک و ادامه خدمت مؤثر آموزگاران متعهد کشور، از پیامدهای ملموس و انکارناپذیر آموزش اجباری است.

۶) صرفنظر از خاستگاه طبقاتی دانش آموز (پایین شهری یا بالا شهری)، یا نوع مدرسه (دولتی، خصوصی، شهری یا روستایی)، نتیجه کار در تمامی موارد چشمگیر بوده است.

۷) اگر چه به نظر می آید که وقت بیشتری از آموزگاران برای هماهنگی و اجرا می گیرد، اما در واقع، نظر به نتایج درخشان در بهبود یادگیری دانش آموزان، یادگیری از محل، نه وقت بیشتر، بلکه استفاده بهتر و مؤثرتر از وقت را می طلبد.



● از واقعیت به من بیاموزید، همین حالا!

در روش «یادگیری از محل»، دانش آموزان با صرفه های واقعی، در عمل، آشنا می شوند.

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

تاثیر مثبت و ماندگار یادگیری از محل از طریق تحقیقات میدانی ثابت شده است. اما قبل از معرفی منابعی که منعکس کننده تاثیر این روش مبتکرانه آموزشی، که حصار بین مدرسه و جامعه را بر می دارد و دانش آموز را به عنوان شهروندی فکور، فعال و مفید به خود و دیگران معرفی می کند، در اینجا به ارائه چند نمونه از طرح های آموزشی که از این روش بهره برده اند می پردازیم. قابل یادآوری است که یادگیری از محل، تابع هیچ الگوی استاندارد نیست. یادگیری از محل تابع شرایط و ویژگی های محلی است و لذا هیچیک از این نمونه ها دقیقا به دیگر جاها قابل تعمیم نیست. موفقیت یادگیری از محل، در گرو ابتکار عمل و دقت نظر فرهنگیان است که در محله شهری و یا در روستای محل کار خود، فرصت های مناسب را به درستی تشخیص دهند و از آنها برای انگیزه دادن به دانش آموزان در یادگیری موضوعات درسی و همزمان، فعال سازی آموخته های آنان در راستای تولید دانش و اثرگذاری در محل زندگی خود بهره ببرند. و این دقیقا کاری است که در نمونه های زیر، آموزگاران در انجام آن موفق بوده اند:

در یکی از مدارس شهر «وُپان»<sup>۱</sup> در ایالت ویسکانسین ایالات متحده، دانش آموزان به پیشنهاد آموزگاران، یکی از مسایل محلی را برای اجرای طرح «یادگیری از محل» انتخاب کردند. این مسئله به محل تقاطع خط ریل قطار با یکی از خیابان های شهر مربوط می شد که دانش آموزان خطرناک شناسایی کرده بودند. در مراجعه به مسئولین شهرداری، دانش آموزان پی بردند که قبلا، برای سال های متمادی، تلاش هایی توسط بزرگسالان جهت ایمن سازی این تقاطع انجام شده بود. با این حال، دانش آموزان تصمیم گرفتند که خود نیز در این مورد تلاش کنند. در نامه ای که دانش آموزان به کمیسیونر امور خطوط آهن در دولت ایالتی نوشتند، از او خواهش کردند که موضوع را مورد تحقیق و بررسی قرار دهد. در پاسخ، این مسئول، دستور بررسی رسمی مسئله را داد. و اگر چه وی در پاسخ به نامه دانش آموزان اشاره کرد که تقاطع به قدری فرعی است که هزینه کرد اعتبارات لازم برای نصب چراغ راهنما قابل توجه نیست، اما دستور داد که در مورد بهبود شرایط دید برای ترافیک شهری در این تقاطع، اقدامات لازم به عمل آید.<sup>۲</sup>



#### • تاریخ شفاهی، عبرتِ مفوظ در سینه بزرگان

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

تولید دانش توسط دانش آموزان یکی از نتایج «یادگیری از محل» است. گردآوری تاریخ شفاهی از بزرگان محل، یکی از موضوعات آموزنده و جذاب برای دانش آموزان است.

در شهری مرزی در جنوب ایالت تگزاس، که محل زندگی بسیاری از مهاجران مکزیکی در ایالات متحده است، یکی از آموزگاران، دانش آموزان خود را تشویق به مصاحبه با بزرگان در بین خویشاوندان و همسایگان به منظور گردآوری تاریخ شفاهی منطقه کرد. او معتقد بود که آشنایی بیشتر دانش آموزان با پیشینه قومی و فرهنگی خود، آنها را نسبت به موطن و مردم خود پایبندتر می کند و از

<sup>1</sup> Waupon

<sup>2</sup> Smith and Sobel 2010, 36.

احتمال مهاجرت آنان به دیگر نقاط، پس از تکمیل دبیرستان و فارغ التحصیلی از دانشگاه، می‌کاهد. گردآوری این اطلاعات از طریق مصاحبه با بزرگان جامعه، دانش آموزان را با ویژگی‌های اخلاقی‌ای چون پشتکار، همدلی و سخاوت که لازمهٔ به وجود آمدن و حفاظت از محیط اجتماعی سالم و مثبت در شرایط دشوار اقتصادی است آشنا کرد. آنها پی بردند که چگونه در چنین شرایطی بزرگان آنها با فداکاری، گام‌هایی حماسی برداشتند تا خانواده‌های خود را منسجم نگه دارند و از متلاشی شدن و جدایی آنها از یکدیگر در غربت جلوگیری کنند. قابل توجه این‌که، از میان دانش آموزان این آموزگار مبتکر و بصیر بسیاری به دانشگاه‌های تراز اول ایالات متحده راه یافتند. این در حالی است که معمولاً فرزندان مهاجرین از کشورهای آمریکای لاتین در دیگر شهرهای ایالات متحده به ندرت به ادامهٔ تحصیل گرایش پیدا می‌کنند چه رسد به راه یافتن به دانشگاه‌های تراز اول. و جالب توجه تر این‌که، اکثر دانش آموزان وی پس از فارغ التحصیلی از چنین دانشگاه‌هایی به موطن خود، یعنی این شهر مرزی، برای کارآفرینی و خدمت به جامعه خود، باز گشته‌اند.<sup>۱</sup>

در دبیرستان «هاوارد» در ایالت داکوتای جنوبی، دانش آموزان با کمک آموزگار خود طرحی را اجرا کرده‌اند که شرایط اقتصادی جامعه کوچک خود را به نحو چشمگیری بهبود بخشیده است. جمعیت شهر هاوارد، به علت رکود اقتصادی مرتبط با جهانی شدن اقتصاد به ۱۰۰۰ نفر کاهش یافته بود و تعدادی از خانواده‌ها نیز در تدارک مهاجرت بودند. این دانش آموزان با راهنمایی آموزگار خود پروژه تحقیقاتی خود را با هدف بهتر شناختن گردش نقدینگی در جامعهٔ محلی خود آغاز کردند. با همکاری و هماهنگی یکدیگر، این دانش آموزان با تمامی ساکنین شهر در حال تخلیهٔ خود مصاحبه کردند تا در مورد گزینه‌ها و رفتارهای آنان در خرید و مصرف مایحتاج خود اطلاعات بیشتری کسب کنند. دانش آموزان سپس در نشست‌هایی با کسبهٔ شهر، اطلاعات گردآوری شده را با آنان در میان گذاشتند. از این طریق صاحبان اصناف پی بردند که باید دیرتر از معمول مغازه‌های خود را ببندند و اینکه مردم برای دسترس بیشتر به پول نقد، نیاز به یک عابر بانک محلی دارند. همچنین بر اساس محاسبات این دانش آموزان مشخص شد که اگر مردم فقط ۱۰ درصد بیشتر از خریدهای خود را در محل انجام دهند، سالانه ۷ میلیون دلار به گردش پول محلی افزوده می‌شود. و گردش این مبلغ در محل، مالیات‌های محلی را نیز افزایش می‌دهد و در نتیجه خدمات عمومی بهبود می‌یابد. این تحقیق و اطلاع‌رسانی هدفمند آن از سوی دانش آموزان، بیشتر از آنچه انتظار آن می‌رفت، نتیجه داد: ظرف مدت یک سال،

<sup>۱</sup> همان، ۴۵.

- مفیدترین تحقیق آن است که گروه مشکلات ما، به دست ما بگشاید.



«یادگیری از محل» به دانش آموزان فرصت می دهد که دانشی که خود تولید کرده اند را با دیگران در جامعه خود در میان بگذارند و تاثیر آن را در بهبود شرایط زندگی خود ببینند.

خریدهای مردم در محل عملاً ۴۱ درصد، برابر با بیش از ۱۵ میلیون دلار، افزایش یافت. این درخشش دانش آموزان در شهر باعث بالا رفتن جایگاه اجتماعی ایشان شد و لذا وقتی جمعی از آنان اقدام به راه اندازی کلاس های آموزشی کامپیوتر و حدائق باغ و باغچه های شهری برای تولید محصولات سالم و تازه محلی کردند، مردم و مسئولین از این اقدامات کارآفرینانه آنها استقبال و حمایت همه جانبه کردند. هدف بعدی این گروه از دانش آموزان، انجام تحقیقات مرتبط با سلامت جامعه برای شناسایی مناطق سرطان خیز شهرستان با هدف پیشگیری از عوامل سرطان را در منطقه بوده است.<sup>۱</sup>

باغچه کاری در مدارس، در اروپا و آمریکای شمالی، یکی از گسترده ترین روش های یادگیری از محل به منظور آموزش انواع علوم زیستی بوده است. این فعالیت در برخی مدارس با ایجاد پلی ارتباطی با سالمندان محله یا منطقه که دارای دانش تجربی و بومی باغداری و باغچه کاری اند صورت گرفته است. لذا این فعالیت فنی-علمی، دستاوردهای اجتماعی قابل توجهی نیز داشته است. نمونه های یادگیری از محل از طریق باغچه کاری بسیار متعدد و متنوع و در تمامی ایالت های ایالات متحده گسترش یافته است. آنچه در مورد این نوع از یادگیری از محل قابل توجه است اینکه هر چه فعالیت های کشت و زرع و باغچه کاری، به لحاظ شرایط اقلیمی و جغرافیایی، مشکل تر می شود، بازدهی علمی و آموزشی چنین فعالیت هایی بیشتر می شود.

<sup>۱</sup> همان، ۵۲.

مثلا در مدرسه ابتدایی «دینالی»<sup>۱</sup> در شهر «فیربنکس»<sup>۲</sup> آلاسکا، جایی که زمستان ها طولانی و تاریک است و فصل زراعت بسیار کوتاه، دانش آموزان و آموزگاران نوآور با ایجاد گلخانه کوچکی در کلاس، مقایسه مدت زمان لازم برای جوانه زنی انواع بذرها (شامل انواع گل، کلم، هویج، لوبیا، نخود سبز، سیب زمینی، کدو حلوایی و انواع محصولات جالیزی مثل خربزه و طالبی) را به آزمایش می گذارند. با رصد جوانه زنی و سرعت رشد گیاهان و کشیدن نمودار، دانش آموزان اطلاعات لازم برای تصمیم گیری در مورد انتخاب بذر و تعیین زمان دقیق کشت بذر و پرورش نهال را در فصل زراعی کوتاه در آلاسکا به دست می آوردند. در خلال این فعالیت ها دانش آموزان، با علاقه و انگیزه، از آموزگاران خود در مورد گیاه شناسی و دیگر علوم زیستی پرسش می کنند. ضمناً دانش آموزان فعالانه به تلاش هایی چون مشاهده، طرح مسئله، پیش بینی، نظریه پردازی، محاسبه، جمع آوری داده ها و ساماندهی و تفسیر آنها، و ارائه یافته های خود می پردازند. نزدیک به پایان فصل بهار آلاسکا، تکاپوی دانش آموزان در باغچه مدرسه در فضای آزاد آغاز می شود. این فعالیت ها در حیات مدرسه به قدری با نشاط و الهام بخش است که همسایگان را به مشارکت در باغچه کاری و کمک به باغچه کاران نو جوان مدرسه دینالی ترغیب می کند.<sup>۳</sup>

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

### ♦ «یادگیری از محل»، لازمه صیانت از مردم سالاری

فرهنگیانی که خود به طور مستقیم در طرح های یادگیری از محل مشارکت داشته اند این روش از یادگیری را، به دلایل زیر، راهکاری مؤثر برای آموزش و صیانت از مردم سالاری در جامعه تشفیص داده اند:

۱) در جوامع امروز هیچ نهادی وجود ندارد که ذهن کودکان و نوجوانان را با مسئولیت های اجتماعی و حقوق شهروندی در یک نظام مردم سالار به طور عملی آشنا کند. مدارس می توانند این خلأ را پر کنند. در غیاب چنین نهادی، درک آزاد مردم از مردم سالاری فقط پافشاری بر حقوق فردی و غفلت از (و در بسیاری از موارد، حتی زیر پا گذاشتن) مسئولیت های اجتماعی است. همانطور که در کشورهای مقتلف دیده می شود، مطالبات مردمی عمدتاً در تظاهرات خیابانی (بعضی خشونت آمیز) متبلور می شود. در غیاب تشکلات مردمی صاحب نظر و دارای پیشنهاد برای تعریف نقش آفرینی خود در حل مسایل، دولت ها (یعنی مسئولانی

<sup>1</sup> Denali

<sup>2</sup> Fairbanks

<sup>3</sup> همان، ۶۵.

که خود آنها انتقاب کرده اند، پاره ای جز سرکوب آنان از یک سو و پناه جستن به شبکه های جهانی برای پاره بویی عاجل از سوی دیگر نمی بینند که قطعاً موجب جدایی بیشتر مسئولین از مردم می شود.<sup>1</sup>

۲) قوام اقتصادی و پایداری زیست محیطی جوامع در آینده، مستلزم پرورش اخلاقی و عاطفی نسل امروز در تعامل سالم با جامعه و طبیعت است. انسان هایی که از کودکی و نوجوانی با زیبایی و حکمت جهان طبیعت انس نگرفته باشند، طبیعت را فقط مجموعه ای از منابع می بینند که باید برای منافع اقتصادی، هر چه سریع تر، استخراج شوند. این نگاه فاقد عقلانیت است و برای پایداری طبیعت و اقتصاد، قابل دفاع نیست. لازم است که نهاد یا نهادهایی در جوامع مردم سالار، در راستای آموزش بهره برداری معقول و پایدار از طبیعت گامی بردارد. حداقل دستاورد فعالیت این نهاد(ها) ایجاد علاقه بین مردم و طبیعت است به صورتی که آن را جسمی بی جان و بی روح و فاقد ارزش معنوی نبینند. مدارس مناسب ترین مکان برای نشان دادن نهال دوستی و آموزش اخلاق طبیعی و اجتماعی در دل کودکان و نوجوانان نسبت به مردم و طبیعت سرزمین خود است.

۳) چالش های اقتصادی، اجتماعی و زیست محیطی قرن بیست و یکم به صورتی است که فائق آمدن بر آنها مستلزم مشارکت مردم در محل است بدون نقش آفرینی مردم، برنامه ریزی متمرکز و از بالا به پایین دولت ها قادر به حل مسایل عصر ما با سرعت، آگاهی و دقت لازم نیست. ازدیاد جمعیت و سرعت گرفتن روند تغییر در اقتصاد و وابستگی روزافزون جهانیان به انرژی های گرانقیمت و آلاینده فسیلی، شرایطی به وجود آورده است که پاره ای جز اتکای بیشتر به روش های فرهنگی و معنوی برای رویارویی با زیاده روی های توسعه صنعتی الگوی غربی نیست. لذا با دارد که فرزندان ما بیاموزند که برای حل مسایل امروز به قابلیت های معنوی، مثل دانش و تبار بومی پیشینیان، باور داشته باشند و به جای پیروی بی چون و چرا از راه حل های تباری و صنعتی، به توسعه راه حل های نوآورانه بومی بپردازند.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> نمونه بارز این چرخه ویرانگر را در رخدادهای یونان بحران زده چند سال اخیر شاهد بوده ایم. با هر خیزش مردمی در برابر سیاست های ناکارآمد مسئولین در رفع مسایل اقتصادی، کشور در عمق بیشتری از اسارت وام های بین المللی فرو رفته است.

<sup>2</sup> مثلاً با گرانتر شدن حامل های انرژی و افزایش بی سابقه مصرف انرژی برای گرمایش و سرمایش خانه ها، به تدریج مردم در اقلیم های مختلف جهان در می یابند که چاره ای جز استفاده از طراحی و مصالح بومی برای خانه سازی (اما با سلاقی جدید و بسیار زیباتر و کارآمد تر از گذشته) ندارند. کما اینکه در کشور ما نیز، ساخت و ساز با مصالح صنعتی در همه جای کشور، صرفنظر از اقلیم، رواج یافته است. در همین دوران ما همچنین شاهد شکسته شدن سالانه رکورد مصرف گاز و برق برای مصارف خانگی جهت گرمایش و سرمایش بوده ایم، که نه افتخار آمیز است و نه ادامه دانی.



یادگیری از محل و تاثیر کوتاه مدت و بلند مدت آن، موضوع مطالعات پژوهشی متعددی قرار گرفته است. تاثیر مثبت آن بر عملکرد دانش آموز در کلاس و در آزمون ها و شکل گیری مطلوب شخصیت او در این مطالعات مورد تایید قرار گرفته است. این تحقیقات شکی باقی نمی گذارد که مدارس که از این روش برای ایجاد انگیزه در دانش آموزان از طریق مرتبط ساختن دروس کلاسی به زندگی آنان بهره برده اند از نتایج بهتری در مقایسه با دیگر مدارس برخوردار شده اند.<sup>۱</sup> اما چه بسا بازخوردی که از خود دانش آموزان در یکی از این تحقیقات به چاپ رسیده است، گویا ترین گواه کارایی برتر «یادگیری از محل» باشد:

- خودم را بخشی از جامعه ام احساس می کنم.
- به اخبار توجه بیشتری می کنم، به خصوص اخبار رویدادهایی که بر جامعه محلی ما اثرگذار است.
- کمک به مردم برایم مهم است.
- از کمک به مردم لذت می برم، حتی اگر کار، فیزیکی و دشوار باشد.
- من می دانم که برای اینکه جامعه محلی ما مکان بهتری برای زندگی باشد، از دست من کارهای زیادی بر می آید.
- کمک به دیگران کاری است که همه باید در آن کوشا باشند، از جمله خود من.
- الان خیلی ها مرا در شهر می شناسند و من هم خیلی ها را می شناسم.
- احساس می کنم که می توانم بر جامعه خودم اثرگذار باشم.
- مرتب به این فکر می کنم که چگونه به اهالی محله ام کمک کنم.
- در دو ماه اخیر، من و همکلاسی هایم بی وقفه در حال انجام کاری برای بهتر کردن محله مان بوده ایم.
- در چند ماه اخیر، در اوقات فراغت سعی کرده ام که کاری برای بهتر کردن محله مان انجام دهم.
- از آموختن در مورد جامعه و محیط طبیعی اطراف محل زندگی ام لذت می برم.<sup>۲</sup>

یادگیری از محل منحصر به مدارس نیست بلکه به آموزش عالی نیز راه یافته است. کاهش بی سابقه داوطلبین ورود به دانشگاه ها که در سال های اخیر در ایران خبرساز شده است، پدیده ای جهانی

<sup>۱</sup> از گزارشات تحقیقاتی زیر جهت ارزشیابی تاثیر «یادگیری از محل» در جنبه های مختلف یادگیری و عملکرد دانش آموزان نام برده

می شود. Coleman and Hoffer 1987, Marzano 2003, Lieberman and Hoody 1998, Emekauwa 2004

<sup>۲</sup> Smith and Sobel 2010, 93.

است. در چند سال اخیر، در کشورهای جهان، از ایالات متحده گرفته تا چین و هند، بسیاری از دانشگاه‌ها درصد رشد بسیار نازل تری را تجربه کرده‌اند و یا دچار کاهش مطلق ثبت نام دانشجویان بوده‌اند. برخی نهادهای بین‌المللی پایش ثبت نام در دانشگاه‌های جهان، دلیل این کاهش را به عواملی چون رکود اقتصادی و کاهش موالید در ۲۰ الی ۳۰ سال اخیر نسبت می‌دهند.<sup>۱</sup> اما بیانات زیر در مورد دانشگاه و تحصیلات دانشگاهی، را نمی‌توان در کاهش ثبت نام‌ها و بی رونق شدن دانشگاه‌ها بی اثر دانست. دانشجویان آمریکایی معمولاً با بیاناتی نظیر اینها، در مورد تجربه نامطلوب دانشگاهی خود سخن می‌گویند:

- رفتن سر کلاس خیلی ملال آور است. من ارتباط زیادی بین درس‌هایم و دنیایی که خارج از دانشگاه در آن زندگی می‌کنم نمی‌بینم. چرا ما به یادگیری چیزهایی نمی‌پردازیم که بتوانیم [در دنیای واقعی خارج از دانشگاه] از آن بهره ببریم؟

- من رشته تحصیلی‌ام را دوست دارم و مطمئنم که آنچه الان می‌آموزم مرا به شغلی حرفه‌ای بعد از فارغ‌التحصیلی می‌رساند. اما من همچنین می‌خواهم که کار مفیدی برای جامعه‌ام انجام دهم. رشته من چگونه می‌تواند مرا در این راستا کمک کند؟<sup>۲</sup>

مردمی که در حاشیه شهرها و در روستاها زندگی می‌کنند و از نظر اقتصادی و اجتماعی در تنگنا قرار گرفته‌اند کنجکاو‌اند که چرا دانشگاه، با منابع فراوان و افراد علاقمند و دانش پژوهی که در آن به تدریس و تحصیل مشغول‌اند، تا این حد در کمک به آنها در ریشه‌یابی مسایل و همکاری با سیاستگذاران و مسئولین برای رفع دشواری‌های زندگی عصر حاضر عاجز‌اند. نظرات برخی از این افراد در ارتباط با تحقیقات علوم اجتماعی و دانشگاهیان قابل توجه است:

- پژوهشگران از دانشگاه‌ها به [محلۀ ما] می‌آیند، با دفتر و دستک. و من واقعا دیگر حوصله جواب دادن به سؤالات آنها که من مثلاً چقدر بدبخت و محروم‌ام را ندارم. از اینکه مثل موش آزمایشگاهی با من رفتار می‌شود خسته شده‌ام. اینهمه پرسش و پاسخ، اما نتیجه، هیچی؟

<sup>1</sup> British Council 2012.

<sup>2</sup> Strand et al 2003, xvii.

- شما دانشگاهیان می آید و دو سه روز [از ما] سوال می پرسید و بعد یکدفعه غیبتان می زند. آیا شما واقعا علاقمند به کمک به ما هستید؟ اگر چنین است، پس چرا بیشتر نمی مانید تا با زندگی ما از نزدیک [بیشتر] آشنا شوید؟

- [شما دانشگاهیان] خوب است باور کنید که تمام راه حل ها نزد شما نیست. ما خیلی وقت است که اینجا زندگی می کنیم. پس به دانش و آگاهی ما احترام بگذارید. بپذیرید که ما هم می توانیم به شما یکی دو چیز بیاموزیم.<sup>۱</sup>

جدایی دانشگاه ها از جوامع پیرامونی خود برای مدیران و رؤسای این مؤسسات نیز پیامدهای نامطلوبی داشته است به صورتی که ایشان نیز از شرایط کنونی دانشگاه، که عملا در انزوا از جامعه به فعالیت مشغول است، رنج می برند:

- کاهش ثبت نام و افزایش انصراف از تحصیل در میان دانشجویان مسئله ای جدی است. ما باید راهی پیدا کنیم که دانشجویان را به ادامه تحصیل و تکمیل دوره دانشگاهی [خود] تشویق کنیم.

- وقتی در جستجوی منابع جدید اعتبارات برای دانشگاه تلاش می کنیم، نمایندگان مجلس با صراحت جواب می دهند: «اساتید به اندازه کافی برای جامعه مایه نمی گذارند.» حتی شهردار می پرسد: «دانشگاه اخیرا برای شهر چکار کرده است؟»<sup>۲</sup>

در پاسخ به نارسایی ها و تضادهای حاکم بر عملکرد کنونی دانشگاه ها در جوامع غربی، برخی از این مؤسسات آموزش عالی، اقداماتی جدی برای ایجاد پیوند بین آنچه در دانشگاه و آنچه در جامعه پیرامونی می گذرد را آغاز کرده اند. افزایش آگاهی عمومی از عوامل دخیل در تحولات دانشگاهی در رسیدن به جایگاهی که نه دانشجو، نه رییس دانشگاه، و نه مردم و نمایندگان آنها از آن راضی اند، لزوم تغییراتی که بر پیوند بین دانشگاه و جامعه پیرامونی از یک سو و از سوی دیگر بر توجه به نیازهای یادگیری دانشجویان تاکید دارد را حتی به اربابان صنایع و دانشگاه های برجسته نظام کنترل قبولانده است.<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup> همان، xviii

<sup>۲</sup> همان، xix

<sup>۳</sup> در چند دهه اخیر طرحی با نام «مشارکت دانشگاه و جامعه» (university-community partnership) در ایالات متحده در سطحی

همزمان با ظهور و تکاملِ ابتکاراتی چون خودآموزی و یادگیری از محل، فلسفه ای مردمی و همه جانبه به تحصیل علم و آگاهی نیز در جهان رو به گسترش بوده است. این دیدگاه همه جانبه به یادگیری را «تحصیل کامل»<sup>۱</sup> می نامند.

### ۳-۳-۸- «تحصیل کامل» برای توسعه حکمت بنیان

در «تحصیل کامل»، واژه کامل به معنی «تکمیل شده» و «پایان پذیرفته» نیست چرا که برای یادگیری، هرگز پایانی نیست. واژه کامل در اینجا به معنی «همه جانبه» است. از دیدگاه این فلسفه یادگیری، جدایی فرد از جامعه، محیط، فرهنگ بومی و عطش درونی خود برای یادگیری موضوعات مشخص، در مقاطع مختلف زندگی وی، بی معنی است. این رویکرد به یادگیری فرد که در راستای رشد شخصیتی انسان و کسب کمال قرار دارد و به مقطع خاصی از زندگی و یا اخذ مدرکی تعریف شده از سوی سیستمی جهانی محدود نمی شود، برای ایرانیان مسلمان بیگانه نیست. آثار بسیاری از حکما و عرفای مسلمان، سرشار از نکته هایی در مورد تعلیم و تربیت است که بر یگانگی عالم درون و جهان بیرون صحنه می گذارد و تاکید می کند که با رشد معرفتی (یعنی خودشناسی و خویشنداری) است که فرد می تواند قوای ادراکی و رفتار اخلاقی خود را سامان بخشد و در دنیا و آخرت سعادت مند شود. این اندیشمندان بزرگ، علم، دین و حکمت را از هم جدا نمی دیدند و کلیه راه ها برای یادگیری و شناخت از جمله تفکر، تخیل، الهام، گفتگو با دیگران، مطالعه و تجربه را معتبر می شمردند.<sup>۲</sup> تنوع و

---

وسیع گسترش یافته است. در چارچوب این طرح، دانشجویان در تیم های چند رشته ای به خدمت سازمان های غیر انتفاعی و مردم نهاد در شهر خود در می آیند. دانشجویان به مدت ۷ الی ۱۰ ترم، ضمن دریافت واحدهای درسی و همکاری با این سازمان ها، قبل از فارغ التحصیلی و ورود به بازار کار، تجربه آموزی می کنند. اگر چه توجه به خدمات عمومی و کمک به جامعه در این طرح مبتکرانه، به کیفیت آموزش دانشجویان و دامنه یادگیری آنها (به ویژه در حوزه اجتماعی) می افزاید، اما در غیاب تغییری محتوایی و ساختاری در دانشگاه ها، «مشارکت دانشگاه و جامعه» به ترویج سریع تر و گسترده تر سیستم های مورد حمایت نظام کنترل در این کشور کمک می کند بی دلیل نیست که بنیادهای صنعتی، از طرح «مشارکت دانشگاه و جامعه» استقبال کرده اند و از آن حمایت می کنند. برای مثال بنیاد کارنگی قریب به ۴۰۰۰ مؤسسه آموزش عالی را شناسایی و برای دریافت کمک های مالی واجد شرایط تشخیص داده است.

Carnegie Foundation 2016

برای مطالعه بیشتر در مورد توجیه ضرورت و مقبولیت مشارکت دانشگاه ها در حل مسایل جامعه پیرامونی، نگاه کنید به:

Dubb and Howard 2007

<sup>1</sup> integral education

<sup>2</sup> از آثار جمیع عرفای برجسته فرهنگ ما چنین بر می آید که از منظر ایشان یادگیری و کسب معرفت هرگز پایان نمی پذیرد و به سن

خاصی محدود نمی شود. اما برخی از بزرگان علم و اندیشه در ایران و اسلام، فرمایشات خاصی جهت تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان داشته اند. از این جمله می توان مشخصا به ابونصر فارابی، بوعلی سینا، محمد غزالی، خواجه نصیرالدین طوسی و عبدالرحمن ابن خلدون اشاره کرد.

غناي آثار به جا مانده از حکما و دانشمندانِ ایرانی و مسلمان، گواهی است روشن که برای ایشان، هیچ حوزه علمی و فناوری برای شناخت، خارج از محدوده محسوب نمی شد و آموزش و یادگیری همواره تابع علاقه طالبین دانش بود و نه اجباری.<sup>۱</sup>

اعتبار و کارایی این رویکرد جامع و آزاد به یادگیری را می توان در پیشینه عظیم تمدنی ایرانی و اسلامی دید. در واقع برخی از صاحب نظران تاریخ علم و فناوری، پیشرفت های شگرف جوامع مسلمان در قرون وسطی، در مقایسه با دیگر تمدن ها در شرق و غرب جهان (مشخصا چین و جوامع اروپایی)، را برخاسته از همین رویکرد جامع و آزاد در تحصیل و انتقال دانش در میان مسلمانان می دانند.<sup>۲</sup>

آیا ما ایرانیان با چنین میراث فرهنگی غنی و زمان آزموده نمی توانیم «تحصیل کامل» و مادام العمر که اساس درخشندگی علمی و اقتصادی تمدن کهن ما بوده است را برای بهبود شناخت و رفتار نسل های آتی و نتیجتا اعتلای فرهنگ صلح و عدالت در کشورها و بین کشورهای جهان مطرح سازیم؟

---

<sup>1</sup> در نكوهش اجبار كردن كودكان در آموزش، از بوعلی سینا شیخ الرییس این چنین نقل است: [در خانه] «تا شش سالگی اعتدال را رعایت کند و طفل را از آنچه به آن مایل است محروم نسازد و وی را به قبول چیزی که از آن تنفر دارد مجبور نکند تا هم روحیه و اخلاق او به ترقی و کمال گراید و هم قوای بدنی او نشو و نما کند - در غیر این صورت طفل خشمگین یا مغموم یا ترسو شود و در نتیجه بیمار یا سست و بی رغبت به کار گردد زیرا جسم و روح در یکدیگر تاثیر دارند.» [در مکتب، از ۶ تا ۱۴ سالگی] «برای رعایت اعتدال نباید تا چهارده سالگی تمام اوقات طفل صرف تحصیل شود بلکه باید قسمتی از وقت را صرف ورزش کند و گاهی نیز طفل را آزاد گذارند تا به کاری که خود بدان شایق است اشتغال ورزد.» به طور کلی شیخ الرییس اهداف تعلیم و تربیت طفل را بدینصورت برشمرده است: الف) ایمان، ب) اخلاق نیکو و عادات پسندیده، ج) تندرستی، د) سواد، ه) پیشه و هنر.

در مورد انتخاب هنر و پیشه، شیخ الرییس آن را بسته به «طبع و قریحه» کودک می داند: [طفل را بشناسد و طبع و قریحه او را بسنجد و هوش او را بیازماید تا بتواند به موقع خود هنر و پیشه ای که متناسب با استعداد و ذکاوت او است برای وی انتخاب کند... ذوق و شوق طفل را در انتخاب هنر و پیشه رعایت کند...» (صدیق ۱۳۳۳)

<sup>2</sup> «توبی هاف» از نویسندگان این عرصه پژوهشی، اذعان می کند که از قرن ۸ تا ۱۴ میلادی، دانشمندان عرب زبان (از جمله ایرانیان) پیشرفته ترین سطح علمی در سراسر جهان را داشتند که در مقایسه با دانش موجود در چین و اروپای آن زمان، مسلمانان با اختلاف بسیار زیاد بر دیگر ملت ها پیشی داشتند. (Huff 1993, 48)

از جمله ویژگی های سیستم انتقال دانش در جوامع مسلمان، آقای هاف این برتری را مشخصا به دو مورد زیر نسبت می دهد: ۱) وجود کتابخانه های غنی عمومی و شخصی و ۲) وجود دانشمندان مستقل (نه وابسته به نهادی رسمی) در علوم مختلف، مثل فلسفه، علوم طبیعی و باستانی. این دو عامل اجازه می داد که طالبین علم، خارج از نهادهای رسمی، هر آنچه خود می خواهند فرا بگیرند. بسیاری از دانشمندان جوان، علم خود را در محضر دانشمندان پیشکسوتی می آموختند که برای یادگیری از ایشان، سفرهای دور و نزدیک به نقاط مختلف را بر خود هموار می کردند. تایید صلاحیت و صدور مجوز برای انتقال دانش توسط دانشمندان جوان نیز به دست همین اساتید مستقل و پیشکسوت انجام می گرفت. (همان، ۷۸) برای مطالعه بیشتر در مورد تعلیم و تربیت در اسلام سنتی و سازمان ها و روش های تعلیمی در جوامع اسلامی، بنگرید به: نصر ۱۳۸۶، ۳۷۱-۲۰۹؛ ۱۳۸۸، ۷۹-۴۵.

دانستنی است که در چند دهه اخیر، به واسطه افزایش آگاهی جهانیان از آسیب های ناشی از سیستم جهانی آموزش، کوششی در غرب و شرق جهان برای تحصیل این مهم، با نتایج درخشان، آغاز شده است. در این مدت، واژگانی چون «تحصیل کامل»، برای پرورش «انسان کامل»<sup>۱</sup> به منظور تسهیل ظهور «فرهنگ کامل»<sup>۲</sup>، وارد گفتمان فعالان حوزه تعلیم و تربیت و پژوهش علمی جهان شده است. سخنگویان این نهضت جهانی، به رغم تنوع عظیمی که در میان طرح های نوین آموزشی که در این راستا ظهور یافته اند، ریشه تحصیل کامل را به «حکمت جاویدان»<sup>۳</sup>، با استناد به حکمت یونان باستان (نوافلاطونی)، حکمت اسلامی، حکمت هندوان و حکمت بومیان آمریکا، نسبت می دهند.<sup>۴</sup> این اندیشمندان، یادگیری در هیچیک از موضوعات و رشته های علمی را خارج از محدوده یادگیری نمی دانند. صاحب نظران فعال در ترویج تحصیل کامل، وجوه مشترک برنامه های درسی و شیوه های آموزشی مختلف در مقاطع ابتدایی، متوسطه و عالی، مطابق با ایده آل های این فلسفه یادگیری را بدین ترتیب برمی شمارند.

#### تحصیل کامل،

- جامعه محور است، به این معنی که دانش آموختگان همواره ارتباط بین تعالی فردی و تکامل اجتماعی را در نظر دارند.

- بر «متا شناخت»<sup>۵</sup> تاکید دارد، به این معنی که محصلین می آموزند که چگونه (۱) در مورد اندیشیدن بیندیشند، (۲) پیش از گفتگو با دیگران در مورد چگونگی گفتگو کردن، با ایشان گفتگو کنند و (۳) در یادگیری چیزها از توجه به فرآیند یادگیری، غافل نشوند.

- بر تحول و تعالی فردی از طریق راه یافتن به دنیای درون و کشف ارتباط آن با دنیای بیرون تمرکز دارد.

- راه های مختلف یادگیری را به رسمیت می شناسد و آن را فقط به یادگیری از استاد و کتب درسی محدود نمی داند.

- تنوع جهانی بومی اقوام و فرهنگ های مختلف جهان را به رسمیت می شناسد.

- به ارزش ها و نقش آنها در فرآیند شناخت توجه دارد.

<sup>1</sup> integral person

<sup>2</sup> integral culture

<sup>3</sup> perennial wisdom

<sup>4</sup> Hampson 2010, Ryan. 2010.

<sup>5</sup> meta cognition

- یادگیری در مورد تکامل معرفتی نوع بشر در طی تاریخ از یک سو و کسب توان فرد در شناخت نقش خود در یاری با پروردگار برای پیشبرد طرح آفرینش بر کره خاک از سوی دیگر را بخش مهمی از تعلیم و تربیت نسل ها می داند.

قبلا در جایی دیگر، در مورد ورود حکمت و معرفت آموزی به مدارس و دانشگاه ها، در واکنش به مطالبات داوطلبان ورود به دانشگاه ها، مطالب و مصادیقی ارائه گردید.<sup>۱</sup> در آنجا تشریح شد که چگونه، با عنایت بیشتر به آموزش معرفت نفس و اخلاق در مقاطع مختلف، بستر لازم برای یادگیری دانش آموزان و دانشجویان در خودشناسی، خودسازی و کسب توانایی های لازم جهت ایفای نقشی نوآورانه و سازنده در جامعه به وجود آمده است. در همانجا به توصیف دانشگاه هایی پرداختیم که در آنها آموزش معرفت و حکمت، محور برنامه های آموزشی قرار گرفته چون اعضای هیئت علمی و مدیران در این مؤسسات بر این باور اند که بدون خودشناسی، شناخت و رفتار سنجیده در دیگر زمینه ها امکانپذیر نیست. با تحصیل کامل، دانش آموختگان می توانند با بصیرت و خلاقیت به مسایل بغرنج (پیچیده و چند جانبه) عصر حاضر بیندیشند و در حل آنها همت گمارند.

در اینجا به معرفی نمونه دیگری از این دانشگاه ها می پردازیم. با این تفاوت که این دانشگاه با تکیه بر تحصیل کامل، چالش همیشگی بشر برای خلق یک آرمان شهر، سازگار با نیازهای عصر حاضر، را پیش روی خود قرار داده است. آشنایی با این طرح نوآورانه و بررسی دستاوردهای علمی-فناوری، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی آن، روشنگر استعداد تحصیل کامل در شرایط کنونی جهان برای مدیریت حکیمانه امور توسعه و پیشگیری از مسایل بغرنجی است که آموزش کنترل-محور نظام سلطه، نقشی انکارناپذیر در به وجود آمدن آنها داشته است.

### جامعه اورویل: دانشگاهی به وسعت حکمت

دانشگاه بین المللی اورویل<sup>۲</sup> در سال ۱۹۶۸ در منطقه «پاندیچری»<sup>۳</sup> در جنوب کشور هند تاسیس شد. این دانشگاه با هدف احداث جامعه ای حکمت بنیان و آینده نگر پایه ریزی شد؛ جامعه ای که در آن گسست و جدایی بین زندگی فرد و علم آموزی، معرفت آموزی و همزیستی با دیگران در جامعه و در طبیعت پیرامونی، بی معنی است. به عنوان دانشگاهی بین المللی که پذیرای دانشجو و پژوهشگر از

<sup>۱</sup>عباسی ۱۳۹۴.ب.

<sup>۲</sup> Auroville International University Centre

<sup>۳</sup> Pondicherry

سراسر جهان بوده است، اورویل از بدو تاسیس کوشیده تا با موفقیت های خود در امور توسعه، الگویی کوچک اما برجسته از برکات وحدت، صلح، هم اندیشی و همکاری بین نژادها، اقوام و ادیان به وجود آورد. در منشور این دانشگاه، به تاریخ ۲۹ فوریه ۱۹۶۷، آمده است:

«[جامعه] اورویل متعلق به کل بشریت است و نه شخصی خاص، اما زندگی در اورویل می طلبد که شخص خود را بنده خداوند ببیند، نه چیزی دیگر. اورویل مکانی برای یادگیری بی پایان است، پیشرفتی دائمی و شبابی که هرگز پیری نبیند. اورویل پلی است از گذشته به آینده، متکی بر کشفیات درون و برون. اورویل با اشتیاق و با گام هایی استوار، به سوی تجلیات آینده حرکت می کند. اورویل مکانی است که در آن از طریق تحقیق در جهان ماده و عالم معنی، وحدت نوع بشر تحقق خواهد یافت.»<sup>۱</sup>

پایه گذاری دانشگاه زندگی در اورویل، برخاسته از فلسفه آموزشی دو حکیم معاصر کشور هند، «اوروبیندو گوس»<sup>۲</sup> معروف به «سری اوروبیندو» و بانو «میرا آلفاسا»<sup>۳</sup> است. سری اوروبیندو از متفکران و مبارزان جنبش استقلال هند و از نوآوران حوزه آموزش و احیای تحصیل کامل در جهان به شمار می آید. در میان اسنادی که از سال های نخستین راه اندازی این دانشگاه به جا مانده، این پیام از نخست وزیر فقید آن کشور، بانو ایندیرا گاندی، بیانگر احترامی است که جامعه هند برای این حکیم مبارز قایل بوده است:

«پانديچری هم تبعیدگاه و هم مکان شکوفایی معنوی سری اوروبیندو بود. پرتو پیام روشن او از همین نقطه [دور افتاده] به تمام جهان درخشیدن گرفت. بسیار بجاست که در همین مکان، طالبین معرفت از سرزمین ها و [فرهنگ های] گوناگون، شهری جدید بنیان نهند که به نام او است. طرحی پرشور و امیدبخش که به ایجاد همدلی و همزیستی بین فرهنگ های مختلف جهان نظر دارد و برای خلق محیطی می کوشد که برای رشد معنوی انسان ها ساخته شده است. باشد که اورویل شهری شود از نور و صلح.» (دهلی نو، ۲۵ مارس ۱۹۶۹)<sup>۴</sup>

از این حکیم موحد و هم اندیش وی بانو آلفاسا، که نقشی اساسی در تاسیس و هدایت این دانشگاه - شهر داشت، مجموعه ای عظیم از مکتوبات روان و روشن در موضوعاتی چون حکمت، تکامل، تاریخ و تحصیل کامل بر جای مانده است. نمونه ای از بیانات ایشان را به منظور فراهم ساختن پیش زمینه ای برای معرفی دستاوردهای دانشگاه - شهر اورویل در اینجا به طور خلاصه می آوریم:

<sup>1</sup> Auroville International University Centre n.d., 2.

<sup>2</sup> Aurobindo Ghose, 1872-1950

<sup>3</sup> Mirra Alfasa, 1878-1973

<sup>4</sup> Auroville International University Centre n.d., 5.



- موضوع تکامل در مکاتب فلسفی و علمی غرب، به نظریه داروین در عالم گیاهان و حیوانات و تحولات ژنتیکی موجودات در بُعد زمان محدود می شود. فلسفه سری اورویندو، تکامل کره زمین، جهان آفرینش و همه موجودات آن را تابع نیرویی معنوی می داند.
- مادامی که پیروان داروین، انسان را نهایت تکامل حیات در زمین می شناسند، فلسفه اورویندو ادامه تکامل بی وقفه حیات در این سیاره را در رشد معنوی انسان ها و دستیابی جامعه بشری به آگاهی ای بسیار وسیع تر از علم امروز می داند.
- مادامی که توجه علم امروز بر مطالعه غیر، متمرکز است، فلسفه اورویندو، تمرکز بر معرفت نفس (خودشناسی) را اولی تر و برای شناخت غیر، مطلقاً ضروری می داند.
- معرفت نفس، تجربه وجود، در مراتب مختلف آن است.<sup>۱</sup>
- مرتبه ای از مراتب نفس آدمی، «وجود روانی»<sup>۲</sup> او است که تحقق آن چونان کیمیا، اخلاق فرد را معتدل، ذهن وی را خلاق، منش او را متین و فکور و بینش وی را رحمانی می کند. ذهن آدمی، که در فلسفه سری اورویندو «وجود ذهنی»<sup>۳</sup> نام گرفته است، دارای توانایی کافی برای رام کردن نفس امّاره<sup>۴</sup> و آرام کردن نزاعی دائمی که در درون او می گذرد را ندارد.
- انسان در فرآیند کمال جویی خود، به سوی تعالی وجودی و الهی شدن سوق می یابد.
- «تحصیل کامل»، انسان را در این سفر بالاسویاری می دهد. اما برخلاف تاکید سنت های پیشین عرفان هندی، فلسفه اورویندو قایل به عزلت گزینی پس از دستیابی به «وجود روانی» نیست. انسان کمال جو از طریق تحصیل کامل، مراتب بازگشت به طبیعت و جامعه برای یاری با خدا برای تحقق اهداف الهی بر روی کره زمین را طی می کند.<sup>۵</sup> این اهداف شامل خلق شرایط اقتصادی، اجتماعی،

<sup>۱</sup> این نکته، یادآور اصل «تشکیک وجود» در حکمت متعالیه صدرالدین شیرازی (۱۰۴۵-۹۷۹ ه.ق.)، حکیم بلند مرتبه ایرانی است. و این پایان تشابه بین دو حکیم در بیان حکمت جاویدان نیست چرا که هر دو، یکی هندو و دیگری مسلمان، از حکمت یونان باستان (مشخصاً فلوطین) و از آن طریق به طور غیر مستقیم، از حکمت ایران باستان، بهره برده اند. شکی نیست که توجه به حکمت، که بزرگترین آموزگاران آن پیامبران الهی بوده اند، مؤثرترین راه برای دستیابی به وحدت نوع بشر و تحقق صلح و عدالت پایدار در جهان است.

<sup>۲</sup> psychic being

<sup>۳</sup> mental being

<sup>۴</sup> در فلسفه اورویندو، vital being

<sup>۵</sup> تبرک است که آیاتی از قرآن حکیم که ناظر بر همین نکات است را در اینجا بیاوریم:

- شما اگر خدا را یاری کنید، خدا هم شما را یاری کند و ثابت قدم گرداند. (محمد: ۷)

- در طلب فضل و خشنودی خدا می کوشند و خدا و رسول را یاری می کنند. (حشر: ۸)

- ای اهل ایمان، شما هم یاران خدا باشید. (صف: ۱۴)

علمی-فنی و فرهنگی ای است که در آن تکامل آگاهی برتر جامعه انسانی و رهایی از جنگ، بی عدالتی و بیماری، را نسل بعد از نسل، امکانپذیر می کند.

برنامه های درسی در تحصیل کامل، بر سه اصل استوار است:

- (۱) «آموزش» از بیرون عملی نیست، یادگیری جوشی درونی است.
- (۲) ذهن آدمی بهترین مشاور برای هدایت وی در یادگیری و رشد او است.
- (۳) مسیر یادگیری از نزدیک به دور، و از آنچه هست به سوی آنچه خواهد بود، است.<sup>۱</sup>

بر اساس اصل اول، این باور که سیستم آموزشی یک جامعه سرمایه ای فرهنگی است که باید در قالب دانش و مهارت های از پیش مشخص شده، به نسل جوان منتقل گردد تا کشور به پیشرفت اقتصادی و اجتماعی خود ادامه دهد، تصویری نادرست است. فرآیند یادگیری اشخاص ریشه در درون آنان دارد. هر گونه یادگیری فرد، در مسیر بیدار شدن وی نسبت به حقیقت درون او صورت می گیرد و در واقع همین نفس های بیدار اند که سرمایه های فرهنگی هر کشور را تشکیل می دهند. هر یک از این افراد، به نوبه خود، با استعدادها و مهارت های خاص خود، زمینه تحول و پیشرفت اجتماعی کشور را به وجود می آورد. لذا وظیفه آموزگاران، آموزش موضوعات استاندارد و اجباری به همه دانش آموزان نیست، بلکه فراهم کردن محیطی است که در آن کودکان و نوجوانان بتوانند ابزارهای یادگیری لازم، جهت آموختن آنچه کشش های درونی آنها اقتضا می کند را بیابند.

فراهم ساختن ابزار یادگیری در محیط آموزشی مناسب، پیش زمینه گام (اصل) دوم را مهیا می سازد. به عبارت دیگر، توانایی دانش آموز در پیگیری موضوعات مورد علاقه خود موجب می شود که او به تدریج تمایل فطری خود به یادگیری و تعالی را در یابد. هر سیستم آموزشی که به این فرآیند خودجوش درونی بی اعتنا باشد، هم به فرد و هم به جامعه ظلم می کند.

و اصل سوم می طلبد که برنامه های آموزشی، ریشه در فرهنگ بومی دانش آموز داشته باشد. یعنی دانش آموز ابتدا با محیط اجتماعی، طبیعی و فرهنگی پیرامون خود آشنا شود و سپس، راه به موضوعات دیگر بگشاید. همچنین، لازم است که دانش آموز ابتدا وقت خود را مصروف توجه به

---

- ای مردم، خدای یگانه را که جز او خدایی نیست پرستش کنید. او خدایی است که شما را از خاک بیافرید و برای عمارت و آباد ساختن زمین برگماشت. (هود: ۶۱)

<sup>1</sup> Gupta 2014, 152.

مسایل محیط زندگی خود کند و سپس، نظر خود را متوجه مسایل بزرگتر جامعه ملی و جهانی نماید. این رویکرد به یادگیری همچنین به دانش آموز فرصت می دهد که نقش ابتکار عمل و تلاش در رسیدن از «آنچه هست» به «آنچه خواهد بود» را تجربه و تمرین کند.

رعایت این سه اصل تضمین می کند که برنامه یادگیری هر دانش آموز برای شخص او و در ارتباط نزدیک با تجربه زندگی او، توسط خود او و با مساعدت و مشورت آموزگار او شکل گیرد. تحصیل کامل از بدو تولد آغاز می شود و به تدریج، با رشد کودک، توان های بالفعل و بالقوه او در حوزه های پنجگانه فیزیکی (بدن)، حیاتی (احساسات مرتبط با خواسته ها و تمایلات)، ذهنی (توانایی در نظم دادن به ادراکات حسی)، روانی و روحانی را در بر می گیرد. یادگیری در کلیه این زمینه ها برای تمام عمر ادامه می یابد و در سنی خاص یا با گرفتن مدرک بخصوصی، کافی و پایان یافته تلقی نمی گردد.

مادامی که در غالب نقاط دنیا، روند تخریب محیط زیست به شکل پدیده های نگران کننده ای چون مسئله گرد و غبار، آلودگی هوا و آب در کلان شهرها و مسمومیت خوراکی ها به نهاده های شیمیایی و آلودگی های زیستی (در بذرهای تراریخته) رو به گسترش بوده است، در دانشگاه شهر اورویل، توسعه حکمت بنیان، جزیره ای امیدبخش از آبادانی و سلامتی با نقش آفرینی مبتکرانه مردم به وجود آورده است. تجلیات مشهود این موفقیت در این جامعه کوچک و پیشرو شامل موارد زیر است: جمعیتی بالغ بر ۳۰۰۰ نفر ساکن دائم و ۲۰۰۰ نفر بازدیدکننده از دانشگاه ها و مؤسسات تحقیقاتی سراسر جهان، بیش از ۱۵۰ بنگاه خدماتی و تجاری، یک ایستگاه رادیویی محلی، ۱۲ مدرسه، ۲۴ مزرعه و باغ و ۱۹ کتابخانه. اگر چه اهالی اورویل بر تولید غذای مورد نیاز خود در محل اهتمام می ورزند، اما این تلاش زراعی، ایشان را از اختراع و تولید صنعتی باز نداشته است. اورویل تولید کننده انواع راکتورهای خورشیدی، دوچرخه و موتورسیکلت برقی است. لامپ های خورشیدی، توربین های بادی برای تولید برق و ژنراتورهای کوچک برای تولید برق در مسیر نهرها و جویبارها، از دیگر اختراعات و تولیدات صنعتی اورویل است.<sup>۱</sup> ناگفته نماند که محیط طبیعی اورویل که در اواخر دهه ۱۹۶۰، بیابانی بایر و آسیب دیده بیش نبود، هم اکنون جنگلی انبوه با بیش از ۳ میلیون درخت است.<sup>۲</sup> بیش از ۲۰۰ بنای

<sup>۱</sup> در ادامه متن به معرفی ۳ نمونه از سازمان های پژوهشی - خدماتی با شرح جزئیات بیشتر در مورد فعالیت های علمی و فنی آنها که مشخصا با در نظر گرفتن مسایل کنونی جامعه بشری انجام گرفته است می پردازیم.

<sup>۲</sup> چگونگی احیای جنگل های بومی در اورویل، همانند دیگر طرح های بدیع این جامعه حکمت بنیان، نشانگر استعداد عظیم معرفت

---

• احیای پیوند با سرزمین:

آبادانی هر کجا، به قدر همتِ اهالیِ همانجا.

اورویل (۱۹۶۸)



اورویل (۲۰۱۵) (تصویر هوایی)

---

آموزی، خودشناسی و پارسایی به منظور بستر سازی همکاری انسان ها با هم و با طبیعت است. یکی از ساکنان اورویل از زمانی حکایت می کند که اهالی این جامعه در حفاظت از نهال های جوان و آسیب پذیر، تلاشی حماسی کردند: اهالی اورویل انبوهی از درختان جوان که در بیابان کاشته بودند را یک به یک، به صورت دستی آب می دادند و برای اینکه این گیاهان کوتاه و آسیب پذیر از گزند چرندگان در امان بمانند، برای حفاظت از آنها نگهبانی می دادند. زمانی در همین منطقه، جنگلی بومی وجود داشت که به واسطه تعرض استعمارگران، جنگل و تمام گونه های بومی آن از بین رفته بود. با کاشت درختان غیر بومی و ایجاد سایه، جنگلکاران اورویل شرایطی به وجود آوردند که گونه های بومی مجدداً خود بخود ظهور یافتند. به واسطه تجربه موفق اهالی اورویل در احیای جنگل های بومی به این شکل، افراد خلاق که در این کار دخیل بودند هم اکنون به عنوان مشاور احیای جنگل های بومی در دیگر کشورهای منطقه نقش آفرینی می کنند. Mueller 2011

مسکونی، تجاری و فرهنگی با طراحی چشم نواز و مصالح بومی، از دیگر جلوه های جذاب و تحسین برانگیز این جامعه آینده نگر است.<sup>۱</sup>

با این دستاوردهای مبتکرانه و چشمگیر در حوزه های اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و علمی-فنی، تعجب آور نیست که توسعه حکمت بنیان دانشگاه-شهر اورویل، همسو با چشم انداز مؤسسان آن، الهام بخش نهضتی جهانی از «جوامع سالم» شده است؛ در چهار دهه اخیر، شمار رو به افزایشی از جوامع مشابه اورویل در اقصی نقاط جهان ظهور یافته اند. این جوامع در کنار هم، اما هر یک با ویژگی های فرهنگی و اقلیمی بومی خود، قدرتمند ترین الگوهای عملی برای رهایی از وابستگی به تجارت جهانی و مقاومت در برابر آسیب های نظام سلطه را به وجود آورده اند.<sup>۲</sup>

## • نفس آدمی، کانون نگاه هستی



هدفِ تفصیلِ کامل، «انسان پروری» است. در جوامع حکمت بنیان، همه خود را در ایجاد شرایط لازم برای پرورش نسل آینده سهیم می دانند:

- ۱) پرورش جسمانی
- ۲) سلامت محیطی
- ۳) معرفت نفس

<sup>1</sup> در آغاز کار، اهالی اورویل در مجموعه ای متشکل از چند روستای کوچک زندگی و فعالیت می کردند، اما هم اکنون «شهر اورویل» در قالب یک سکونتگاه واحد اداره می شود. برای اطلاع بیشتر در مورد تاسیسات، فعالیت ها، دستاوردها و فرصت های یادگیری و پژوهشی دانشگاه-شهر اورویل، به مجموعه پایگاه های اطلاعاتی آن مراجعه نمایید، به ویژه:

[www.auroville.org](http://www.auroville.org), [www.green.aurovilleportal.org](http://www.green.aurovilleportal.org), <http://auroville-learning.net>,  
<http://universityofhumanity.org>, <http://www.auroville.org/contents/135>

<sup>2</sup> برای اطلاع بیشتر در مورد این نهضت، به «شبکه جهانی جوامع سالم» در این آدرس مراجعه نمایید: [www.gen.ecovillage.org](http://www.gen.ecovillage.org)

اطلاعات بیشتر به زبان فارسی، در مورد ویژگی ها و اهداف این جوامع در این مقالات آمده است: گیلمن ۱۹۹۱، عباسی ۱۳۹۳.ب.

برای مطالعه بیشتر در مورد نقش این جوامع در الگوگذاری در اقتصاد مقاومتی، بنگرید به: عباسی ۱۳۹۴ الف، داسون ۲۰۱۰.

دانشگاه اورویل تابع ساختار سلسله مراتبی دانشگاه های استاندارد جهان نیست. به همین دلیل، تعداد و تنوع طرح های پژوهشی، آموزشی و کاربردی این دانشگاه که جملگی، نه برای نمایش «پیشرفته» بودن، بلکه به منظور ارائه راه حل های مبتکرانه برای رفع مسایل جامعه محلی، جوامع پیرامونی در منطقه پانديچری و جامعه جهانی، جهت دهی شده اند، شگفت انگیز است. کمی بعد به توصیف چندی از طرح های حکیمانه پژوهشگران و دانشمندان اورویل می پردازیم. وجه مشترک همه دستاوردهای تحسین برانگیز این جامعه این است که هیچیک از طرح های ابداعی، تک بُعدی نیست بلکه چندین جنبه توسعه، یعنی اقتصاد، جامعه، فرهنگ، فناوری و محیط زیست-طبیعت را با هم در بر می گیرد. اما ابتدا، مطلوب است که نگاهی فهرست وار به ویژگی های مدارس اورویل بیفکنیم، جایی که این اندیشمندان و فعالان مبتکر و متعهد، تحصیل کامل خود را از آن آغاز کرده اند.<sup>1</sup>

صاحب نظران حوزه آموزش از دیگر جاهای هند که از مدارس اورویل بازدید کرده اند، گزارشاتی از مشاهدات خود تهیه و منتشر نموده اند.<sup>2</sup> چگونه می توان آموزه های مبتنی بر معرفت نفس و حکمت را به روش شناسی آموزشی برای تحصیل کامل کودکان و نوجوانان ترجمه کرد؟ مشاهدات زیر از مدارس اورویل، به این سوال پاسخ می گوید.

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

#### • مدارس اورویل:

- طوری عمل می کنند که برنامه های درسی برای همه دانش آموزان یکسان نیست و بسته به تجارب فردی زندگی کودک، متفاوت و متغیر است.
- اگر چه دارای ساختمان و کلاس است، اما فضای آزاد و طبیعی اطراف این مدارس، یعنی باغ ها و مزارع اورویل، محیط فعالیت اکثر دانش آموزان را تشکیل می دهد.
- فاقد هرگونه اسباب بازی و مصنوعات آموزشی است. کودکان، با تمرکز بر محیط طبیعی پیرامون، کنجکاوای ها و انگیزه های یادگیری خود را متوجه موجودات زنده و رخدادهای طبیعی می کنند.
- شامل بخش هایی ویژه برای مطالعه (کتابخانه)، سفالگری، نقاشی، موسیقی، یوگا، آشپزی، آزمایشگاه و امکانات رایانه ای است.

<sup>1</sup> از ۱۲ مدرسه ای که در دانشگاه-شهر اورویل دایر است، یکی از آنها از استاندارد جهانی پیروی می کند. دانش آموزانی که ترجیح می دهند که برای ادامه تحصیل به یکی از دانشگاه های رسمی هند راه یابند، از این دبیرستان دیپلم اخذ می کنند. بدین صورت هیچیک از فرزندان اورویل از آموختن آنچه می خواهد بیاموزد محروم نمی ماند.

<sup>2</sup> Kalpana and Kumari 2010.

- از فضای بیرون برای انواع بازی ها و ورزش های بومی و مدرن استفاده می کنند.
- از حضور والدین و دیگر بزرگسالان برای مشارکت در امر یادگیری دانش آموزان استقبال می کنند. معمولاً برای سؤالاتی که آموزگاران قادر به پاسخگویی آنها نیستند از افراد صاحب تجربه جهت ارائه پاسخ دعوت می شود.
- کلاس های نسبتاً کوچک دارند که حداکثر گنجایش آنها ۱۵ تا ۱۸ دانش آموز در سنین مختلف است.
- از انرژی خورشیدی استفاده می کنند.

• در مدارس اورویل:

- انتقال دانش آموز از یک کلاس به کلاس دیگر آزاد است و هرگز از آن جلوگیری نمی شود.
  - تنبیه دانش آموز را مجاز نمی دانند چون از دانش آموز انتظار می رود که خود ناظر بر اعمال خود باشد. آموزگاران برای هدایت انرژی و توجه دانش آموز، غالباً مسئولیت های جدیدی به او می دهند.
  - آموزگاران هرگز از درستی یا نادرستی انتخاب دانش آموز حرفی به میان نمی آورند. اما در جهت هدایت او، در مقام مشاور و دوست، از او سؤالاتی می کنند تا او، با در نظر گرفتن تجارب مشابه پیشین، متوجه تاثیر احتمالی ادامه کار خود بر محیط، یعنی بر دیگر دانش آموزان، جامعه و طبیعت، بشود.
- [www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)
- دانش آموزان از روش های مختلف برای ارائه گزارش آموخته های خود استفاده می کنند، مثلاً انشاء نویسی، شعرنویسی، نمایش، تهیه نمودار و اجرای آزمایشات ساده. پس از ارائه کار دانش آموز، دیگر دانش آموزان نیز در مورد آنچه از گزارش همکلاسی خود فرا گرفته اند صحبت می کنند.
  - دانش آموز تشویق می شود که برای ثبت تجارب روزانه خود و تامل بر آنها، روزنگار داشته باشند. یادداشت روزانه تجارب به این صورت، در ایجاد حس احترام نسبت به خود و درک موجودی که سوای تن اوست و می خواهد خود را بهتر بشناسد مؤثر است.
  - تاکید نه بر محفوظات، بلکه بر یافتن معنی پدیده ها از طریق کشف و تجربه عملی است.
  - برنامه درسی، از پیش تعیین شده و استاندارد (یکسان برای همه) نیست و به طور طبیعی از تعامل بین دانش آموز و آموزگار بر می خیزد. در کلاس ها، خبری از کتاب درسی و یا جدول زمانبندی شده نیست.
  - دانش آموزان در طی روز به طور دلخواه به فعالیت های مختلفی مشغول می شوند، مثل سفالگری، باغچه کاری، دوچرخه سواری، نواختن و گوش دادن به موسیقی، خواندن ادبیات، برگزاری نمایش،

---

● اعیای پیوند با فویشن:



من آنم که می اندیشد؛ می آموزم آنچه  
اندیشه ام می طلبد.

یادگیریِ خودجوش، بخشی از رشد شفضیتی کودکان  
است.

در تفصیلِ کامل، آموزگار، دوست و مشاور دانش آموز است.



---

پیاده روی در طبیعت، تماشای آسمان، نشستن در سکوت، ورزش، بازی، یوگا، مراقبه، نگارشِ  
روزنگار، بازدید میدانی و کار در جاهای دیگری از شهر.

- دانش آموزان می توانند در هر سنی اقدام به یادگیری انواع حرف و فنون کنند، مثل نجاری، خیاطی،  
طب گیاهی، باغچه کاری، زراعت و غیره. محصولات و مصنوعات تولید شده از این فعالیت ها، برای



کسب درآمد خود دانش آموز، از طریق عرضه آنها در مغازه ها و نمایشگاه های شهر به فروش می رسد.

- ارزیابی آموخته های دانش آموز بر اساس توانایی او در هدایت فرآیند یادگیری خود و اینکه او تا چه حد در مورد خود آموخته است صورت می گیرد. ارزیابی آموخته ها از طریق نمره، «آفرین» و «صد آفرین»، «خوب»، «متوسط» و غیره انجام نمی گیرد، بلکه بر اساس میزان دستیابی به اهدافی که از قبل توسط دانش آموز و به کمک آموزگار خود مشخص شده صورت می گیرد. ارزیابی، همواره همراه با تعیین گام های بعدی و هدف گذاری برای هفته ها و ماه های آتی است.

- تاکید فرآیند یادگیری، بر رسیدن به ایده ها و معانی نو است. استخراج اطلاعات از کتب و دیگر آثار مکتوب کمتر مد نظر آموزگاران و دانش آموزان قرار دارد.

- هر گونه آموزش در مورد چیزها یا رویدادها، با یادگیری در مورد ارتباط آن چیز یا رویداد با دیگر اجزای محیط همراه است. در آموزش ها، از جزء نگری و تخصص گرایی پرهیز می شود. برای تقسیم یک موضوع به بخش های قابل آموزش و درک برای دانش آموزان، به جای تمرکز بر یک جزء، درس مورد نظر با در نظر گرفتن ارتباط آن جزء با دیگر اجزای محیط، به سطوح مختلف تقسیم می شود. مثلا، آموزش گیاهشناسی صرف در اورویل متداول نیست، بلکه دانش آموزان در مورد گیاهان مختلف، فراخور کنجکاو و توانایی یادگیری، با عنایت به خاک، آب، نور آفتاب، دما، همزیستی با دیگر گیاهان، حشرات و حیوانات، مصارف غذایی و دارویی، دیگر استفاده های اقتصادی و فرهنگی، اعتقادات مردم نسبت به آن، راه های تکثیر و روش های نگهداری محصولات در دراز مدت و نظایر اینها می آموزند.

پس از نیم قرن توسعه انسانی حکمت بنیان، از طریق ارائه فرصت تحصیل کامل به کودکان و نوجوانان، دانشگاه-شهر اورویل هم اکنون به عنوان جامعه ای نوآور و اثرگذار و کانونی جذاب برای جلب دانشجو و اساتید پژوهشگر از دانشگاه های داخلی و خارجی جهت شرکت در کلاس ها و کارگاه های آموزشی، دوره های کارآموزی، یا اقامت درازمدت جهت اجرای طرح های تحقیقاتی میدانی یا آزمایشگاهی شناخته شده است. رشته هایی که در حال حاضر برای ارائه چنین خدماتی به داوطلبان از دیگر دانشگاه ها مهیاست شامل موارد زیر است:

طب و گیاهان دارویی، تعلیم و تربیت، معماری کهن، مدیریت پسماند، زبانشناسی (سانسکریت)، خدمات و تولیدات صنعتی، تولید انرژی های نو و پاک (خورشیدی، باد و آب)، هنر و فرهنگ،

کشاورزی غیر شیمیایی و رایانه و ارتباطات. از میان ده ها سازمان محلی که در اورویل، مکان تحقیق، طراحی، آزمایش و یادگیری قرار گرفته اند، در اینجا به معرفی ۳ مورد می پردازیم.

### – انیستیتو خاک اورویل<sup>۱</sup>

گرانی مسکن و بی خانمانی یکی از بحران های اجتماعی مشترک در جوامع بشری است. انیستیتو خاک اورویل در سال ۱۹۸۹ با نام «مرکز ساختمان اورویل» آغاز به کار کرد. این سازمان تحقیقاتی و خدماتی، علاوه بر طراحی و ساخت بناهای زیبا و مقاوم در محدوده اورویل، تاکنون در ۳۶ کشور جهان، در راستای تشویق بهره گیری از دانش بومی ساخت و ساز با خاک<sup>۲</sup> فعالیت داشته است. اهداف کلی این سازمان بدین قرار است: احیای مهارت های سنتی ساخت و ساز و پیوند این میراث نیاکان با فناوری مناسب «خاک استحکام یافته»<sup>۳</sup>، توانمندسازی مردم برای ساخت خانه های خود به دست خود با فناوری ساخت و ساز با خاک، توسعه فناوری های مناسب برای ارزان سازی ساخت و ساز جهت مقابله با فقر و بی خانمانی، نمایش قابلیت خاک به عنوان مصالح توانا برای بنای سازه های ایمن، زیبا و سازگار با محیط زیست.

امروزه فعالیت های این سازمان شامل تحقیق و توسعه، آموزش و اطلاع رسانی در مورد فناوری های خاک در سطح منطقه ای، ملی و جهانی است. فارغ از هر گونه آسیب ناشی از تحقیر، محققان معماری اورویل با بهره گیری از دانش بومی سرزمین خود، افق گسترده ای از نوآوری در حل مسایل مرتبط با اسکان مناسب برای مردم گشوده اند. زیبایی طراحی، دقت ساخت و ایمنی سازه های جدید با روش های کهن و خدمات آموزشی به علاقمندان، موجب استقبال اهالی از روش های ساخت و ساز با خاک جهت خانه سازی برای خود و دیگران در اورویل شده است. اختراع دستگاه بلوک زنی برای تولید آجرهای مقاوم، بدون نیاز به پختن آنها، نیز از جمله اختراعات این سازمان نواندیش است.

<sup>1</sup> Auroville Earth Institute, [www.earth-auroville.com](http://www.earth-auroville.com)

<sup>2</sup> این فناوری ها مجموعه ای از دانش بومی و نوآوری های عصر حاضر را در بر می گیرد که علاقمندان به خانه سازی را از مصرف افراطی مصالح گرانبه صنعتی مثل آهن آلات ساختمانی، آجر پخته و سیمان بی نیاز می کند. تولید مصالح صنعتی مستلزم مصرف مقادیر عظیمی انرژی فسیلی و یکی از منابع اصلی تولید گازهای گلخانه ای و تغییرات آب و هوایی کره زمین است.

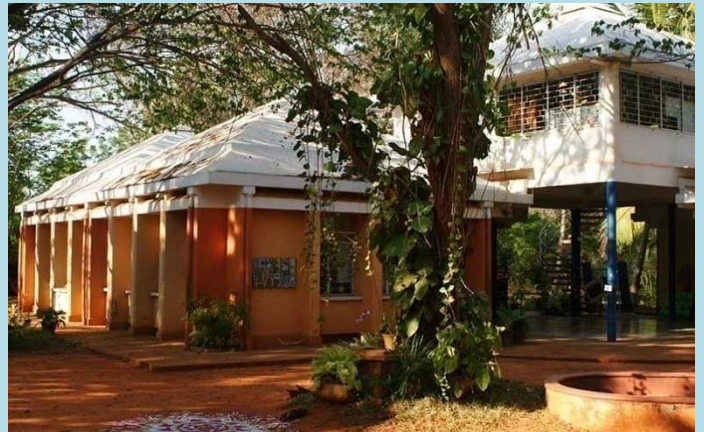
<sup>3</sup> stabilised earth

● «مدرنِ هندی» در معماری



کتابخانه

چند نمونه از بناهای اروپیک با طراحی،  
مصالح و سافت بومی



مدرسه



مرکز بازدیدکنندگان

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)



هتل



مجتمع مسکونی ۴ طبقه

• بی نیازی، به هوشمندی نزدیک تر است.



طاق با دهانه بیش از ۱۰ متر، بدون تیرآهن یا تیر چوبی.

جوانان در اورویل خانه های خود را به دست خود می سازند. با علم به فنون معماری کهن، برای خانه دار شدن، نیازی به وام بانکی نیست.



- مدیریت پسماند و بهداشت محیط

با افزایش جمعیت جهان و دیگر ویژگی های زندگی های زندگی صنعتی و مصرفی امروز، جمع جوامع بشری صحنه تجمع انواع پسماند، مثل پساب، زباله تر و خشک و آلودگی های محیطی، مثل آلودگی هوا، شده است. راهکارهای صرفا تکنولوژیکی متداول امروز برای آنچه «دفع ضایعات» نام گرفته است، مثل شبکه های ناکارآمد و پرهزینه فاضلاب و مراکز دفن زباله در حومه شهرها، جوابگوی حجم پسماند رو به فزونی جوامع نیست و «زباله» به یکی از بحرانی ترین مسایل جهان بدل شده است. محققان و

فعالان اورویل، در قالب چند سازمان آموزشی-تحقیقاتی، با ترکیبی از اقدامات فناورانه و اجتماعی، کوشیده اند الگوهایی قابل تعمیم به دیگر نقاط کشور به وجود آورند:

- زباله شناسی برای کودکان و نوجوانان. با ارائه این درس به مدارس علاقمند در اورویل و در منطقه پانديچری، کودکان و نوجوانان، اطلاعات بیشتری در مورد زباله و نقش شهروندان در افزایش (و کاهش) آن به دست می آورند. کلیدی ترین نکته این درس، ضرورت عبور از نگرش و رفتار خطی کنونی «تولید-مصرف-زباله» در جامعه است. در نگاهی جامع تر، دانش آموزان با طیفی از گزینه های رفتاری در هنگام خرید کالاها و رویارویی با آنچه پس از مصرف کالاها باقی می ماند (یعنی زباله) آشنا می گردند. ایشان تشویق می شوند که قبل از تصمیم به خرید یک کالا، سوالاتی از خود بپرسند. مثلا، آیا می توان بدون مصرف این کالا سر کرد؟ آیا می شود از آن مقدار کمتری خرید و مصرف کرد؟ آیا می شود از زباله ای که باقی می گذارد دوباره استفاده کرد (و آن را دور نینداخت)؟ درس مذکور همچنین به دانش آموزان در مورد شگردهای تبلیغات تجاری برای ایجاد نیاز کاذب در جامعه می آموزد تا ایشان در موقع خرید چیزها، قادر به تصمیم گیری عالمانه باشند و از این طریق از میزان مصرف بی مورد و تولید ضایعات بیشتر بکاهند.<sup>1</sup>

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

علاوه بر جنبه های اجتماعی و فرهنگی کاستن از انواع ضایعات، پژوهشگران، مخترعین و فعالان اورویل، سیستم هایی برای مدیریت پسماندهای اورویل ابداع کرده اند. در این سیستم ها تلاش می شود که با کمترین انرژی و با رعایت دقیق موازین بهداشتی، چرخه های طبیعی یا صنعتی بازیافت و تبدیل پسماند، به منابع قابل استفاده در محل کامل شود:

- ابداع سیستم های غیر متمرکز تصفیه پساب، از جمله «مستراح های خشک»، تالاب های مصنوعی<sup>2</sup>، و آبناها و حوضچه های گردش پساب، قبل از استفاده مجدد از آب در کشاورزی و نگهداری از فضای سبز.

- سیستم جداسازی زباله خشک برای استفاده مجدد یا بازیافت.<sup>3</sup>

- سیستم تولید کمپوست از زباله تر و استفاده از آن در کودورزی خاک کشاورزی.

<sup>1</sup> برای اطلاعات بیشتر در مورد این درس، بنگرید به: <http://wastelessindia.org/garbiology-101>

<sup>2</sup> اطلاعات بیشتر به زبان فارسی در مورد «مستراح خشک» و تالاب مصنوعی را در این صفحه بیابید:

[www.eabbassi.ir/articlesandlinkspart2apptech\\_water.htm](http://www.eabbassi.ir/articlesandlinkspart2apptech_water.htm)

<sup>3</sup> این خدمات توسط سازمانی به نام Auroville Eco Service انجام می شود. <http://www.auroville.org/contents/789>

- بهره‌گیری از علم مخمرشناسی و ریزاندامگان کاراً<sup>۱</sup> برای تبدیل سریع تر زباله‌تر به کود کشاورزی و حفظ بهداشت محیط.

- گروه زراعی اورویل<sup>۲</sup>

نبود ایمنی و امنیت غذایی در جهان از جمله بحران‌های کنونی جوامع بشری است. نبود ایمنی غذایی یعنی فراهم نبودن غذای سالم. و غذای سالم یعنی خوراکی‌هایی که بدون هر گونه نهاده شیمیایی

● ایبای پیوند با جامعه:

شکوفایی «معرفت اجتماعی» با برنامه ریزی ملی اقتصاد



- ساکنان اورویل، با تاکید بر مصرف محصولات ملی، از کشاورزان خود حمایت می‌کنند.  
- کشاورزان اورویل، مرغوب‌ترین محصولات خود را نه برای صادرات و درآمد بالاتر، بلکه برای مصرف هموطنان خود تولید می‌کنند.

<sup>1</sup> Effective Micro-organisms / EM برای پایه نظری این فناوری، بنگرید به صفحه ۳۳.

شرکتی با نام «اکو پرو» در اورویل، خدمات مرتبط با تولید، توزیع و اطلاع‌رسانی به جامعه و مدارس منطقه در مورد این فناوری کهن را بر عهده دارد. برای اطلاعات بیشتر، نگاه کنید به: [www.ecopro.in](http://www.ecopro.in)

<sup>2</sup> Auroville Food Group

کشت و فرآوری شده باشد. و نبود امنیت غذایی یعنی عدم دسترسیِ جمیع اقشار جامعه به غذای قابل استطاعت. برای پیشگیری از این مسایل و ایجاد الگوهای قابل تکرار در دیگر نقاط هند و دیگر جوامع جهان، تا امروز در اورویل بیش از ۲۴ مزرعه و باغ جهت تامین غذای سالم مورد نیاز اهالی به وجود آمده است. برای هماهنگی بین تولید و عرضه محصولات کشاورزی در جامعه، برنامه ای با نام «پیوند غذایی»<sup>۱</sup> توسط «گروه زراعی اورویل» به وجود آمده است. این برنامه شامل مرکزی برای توزیع محصولات محلی بین رستوران ها، مدارس، فروشگاه ها، صنایع تبدیلی و دیگر اماکن متقاضی غذا در محدوده اورویل است. «پیوند غذایی» همچنین وظیفه شناسایی و خریداری غذای مورد نیاز جامعه، افزون بر تولیدات داخلی، را از مزارع غیرشیمیایی روستاهای اطراف هماهنگ می کند. در صورت وجود محصولات مازاد بر مصرف اهالی، با هماهنگی «پیوند غذایی»، این مازاد نیز به جوامع محلی اطراف توزیع می شود. علاوه بر ایجاد ارتباط بین تولیدکنندگان و مصرف کنندگان در اورویل، گروه زراعی اورویل همچنین تماس بین کشاورزان، در خصوص برنامه ریزی هماهنگی به منظور بهره برداری مشارکتی از منابع را تسهیل می کند.

---

### • ایبای پیوند با میراث فرهنگی: [www.eabbassi.i](http://www.eabbassi.i)

رهایی دانش بومی از موزه ها و «ثبت جهانی» برای استفاده و ارتقا در عرصه های کار و زندگی



ایبای و ارتقای روش های کهن کشاورزی هند و دیگر جوامع باستانی جهان، بخش عمده ای از کشاورزی امروز و آینده اورویل را تشکیل می دهد.

ایبای شیوه ای باستانی برای اتصال آب در «مزرعه دیسپیلین» اورویل

---

<sup>1</sup> FoodLink

علاوه بر تولید غذا، برخی از مزارع و باغ‌های اورویل در کار تحقیق و نوآوری در زمینه‌های مرتبط با غذا و تولید آن مشارکت دارند. مثلاً «مزرعه دیسپلین»<sup>۱</sup> ماموریت جانبی خود را بازآفرینی سیستم‌های بومی کشاورزی منطقه قرار داده است. اینگونه بازآفرینی فناوری‌های کهن نه تنها به مطالعه علمی این سیستم‌ها کمک می‌کند، بلکه با توجه به تغییرات آب و هوایی در منطقه و نیز کشفیات علمی جدید، فرصت انجام آزمایشات مختلف برای ارتقای این سیستم‌ها نیز فراهم می‌گردد. مکان دیگری موسوم به «باغچه بودا»<sup>۲</sup>، به مشارکت در تولید و تکثیر بذرهای اصیل و بومی همت گمارده است. کشاورزان در اورویل به تجربه دریافته‌اند که این بذرها (در مقایسه با بذرهای تجاری اصلاح شده و تراریخته) دارای بازده بالاتر اند و نیاز آنها به کنترل آفات، بسیار کمتر است. کشت بذرهای تجاری، کشاورزان را ناگزیر به استفاده از کود شیمیایی، سموم دفع آفات و مقادیر بیشتری آب می‌کند.<sup>۳</sup> با بهره‌گیری از بذرهای اصیل و بومی، کشاورزان از هر گونه نهاده شیمیایی و تجاری بی‌نیاز می‌شوند و لذا هزینه بسیار کمتری برای تولید زراعی متحمل می‌شوند. با کاهش این هزینه‌ها، نیاز کشاورز به اخذ وام‌های اسارت بار کاهش یافته یا کلاً از میان می‌رود. از این رو، در میان کشاورزان و پژوهشگران اورویل، تلاش برای گردآوری، تولید و تکثیر بذرهای اصیل و بومی از جمله اولویت‌های احیای کشاورزی سالم است.

[www.eabbassi.ir](http://www.eabbassi.ir)

باغچه بودا در واقع بخشی از تاسیسات «باغچه گیاهشناسی»<sup>۴</sup> اورویل است. علاوه بر تلاش برای احیای بذرهای بومی، کاشت و نگهداری از ۲۵۰ گونه درختی، حفاظت از ۵۵۰۰ نمونه از گونه‌های وحشی جنگلی مناسب با منطقه گرم و خشک استوایی نیز جزو ماموریت‌های این مجموعه قرار گرفته است. جهت تامین نیازهای فعالان احیای جنگل‌های بومی در منطقه، این تاسیسات اقدام به تکثیر و کشت نهال با ظرفیت ۵۰۰۰۰ اصله در سال نیز کرده است. از دیگر فعالیت‌های «باغچه گیاهشناسی» اورویل می‌توان همچنین به موارد زیر اشاره کرد:

- ارائه برنامه‌های آموزشی برای ۵ گروه سنی مختلف از دانش‌آموزان منطقه پیرامون موضوعاتی چون اهمیت تنوع زیستی، حفاظت از ذخایر ژنتیکی و کشاورزی بی‌نیاز از نهاده‌های شیمیایی و

<sup>1</sup> Discipline Farm

<sup>2</sup> Buddha Garden

<sup>3</sup> برای مطالعه بیشتر در مورد باورهای نادرست در مورد بذرهای اصلاح شده مبنی بر اینکه این بذرها دارای بازده بالاتری است،

بنگرید به: «باورهای نادرست، تکنولوژی نامناسب و رفتارهای نامعقول در کشاورزی» در عباسی ۱۳۹۱.

<sup>4</sup> Botanical Garden and Arboretum



- فراهم کردن امکانات تحقیقاتی و اسکان برای پژوهشگران هندی و خارجی.

## نتیجه گیری

مقاومت، نهضتی جهانی است. افزایش آگاهی جهانیان در مورد چهار بُعد سیاسی، اقتصادی، نظامی و آموزشی-فرهنگی سیاست خارجی ایالات متحده که همزمان و همسو، کنترل استخراج مواد اولیه، تولید انبوه کالاهای صنعتی، تبلیغ، توزیع، فروش و مصرف آنها را در سطح جهانی به دست گرفته است، به ظهور مقاومت مردمی در سراسر دنیا انجامیده است. در منطقه خاورمیانه، تهدیدات سیاسی و تعرضات نظامی ایالات متحده، به لحاظ اهمیت استراتژیک منابع نفت و گاز، مقاومت جوامع این منطقه را بیشتر متوجه ابعاد نظامی و سیاسی کرده و از توجه به ابعاد اقتصادی و آموزشی-فرهنگی نفوذ کاسته است. این در صورتی است که توجه همزمان به هر چهار بُعد، به همان میزان که برای نفوذ و سلطه کارساز بوده است، برای مقاومت نیز حیاتی است.

پیشتر، در گزارشی با عنوان «تحقق اقتصاد مقاومتی در دیگر جوامع، چرا و چگونه»، به توصیف مصادیقی از مقاومت جهانیان در بُعد اقتصادی و تلاش ایشان برای بازپس گیری کنترل اقتصادی زندگی خود از نظام تجارت جهانی پرداختیم. در گزارش حاضر، ساز و کار نفوذ آموزشی-فرهنگی نظام کنترل جهانی که همان سیستم جهانی آموزش است مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. در بخش های مختلف گزارش تشریح شد که چگونه این سیستم جهانی، استیلای صنایع بزرگ و دولت های حامی آنان را بر اذهان جهانیان و نتیجتاً رفتار موافق توده های مردم و همراهی سیاستگذاران و مدیران اجرایی کشورها، در راستای منافع اقتصادی آنها را به ارمغان آورده است.

در ابتدای بحث، به نقش اساسی دو فناوری، یعنی «بوروکراسی» و «منطقی سازی» در نظام صنعتی تولید انبوه اشاره و سپس تاثیر پیامدهای آن در طراحی و اجرای سیستم جهانی آموزش توصیف گردید. بوروکراتیزه کردن جامعه از طریق سیستم آموزشی، با تشدید شکاف طبقاتی بر اساس مدرک تحصیلی و نتیجتاً تضعیف مردم سالاری همراه بوده است: نخبگان علمی و سیاستگذاران دانشگاه رفته کشورها خود را از نظر فکری (ادراک) و ارتباطی (زبان)، به متخصصین و دیگر سیاستگذاران در سطح بین المللی نزدیک تر می بینند تا به مردم کوی و برزن و نخبگان بوم آشنای کشور خود. از این رو، در

<sup>1</sup> عباسی ۱۳۹۴ الف

هنگام اولویت بندی مسایل جامعه و سیاستگذاری برای حل آنها، به ویژه در شرایط بحرانی، صاحب منصبان و مشاوران علمی آنان، جهت کسب آگاهی و چاره جویی، به سوی نظرات مشاوران خارجی و سازمان های مورد حمایت صنایع بزرگ که «شبکه های دانش بنیان» نام گرفته اند میل می کنند. این پدیده گسترده که پژوهشگران این حوزه «خصوصی سازی سیاستگذاری» می نامند، عملاً تجربه و دانش مردم عادی در مورد امور توسعه و پیشنهادات ایشان در خصوص مدیریت برتر را به حاشیه می راند و زندگی آنان را متأثر از تصمیم گیری سازمان هایی جهانی می سازد که هدف آنها حمایت از منافع صنایع بزرگ است.

از سوی دیگر، «منطقی سازی»، که در محیط های صنعتی و اداری، توجیه خود را در افزایش بهره وری از طریق محدود کردن اطلاعات یافته است، در سیستم جهانی آموزش، به گسستی بی سابقه بین افراد از یک سو و میراث فرهنگی، جامعه و سرزمین خود از سوی دیگر انجامیده است. این گسست ها موجب رخدادهای مسایل مشابهی در جمیع جوامعی شده است که پذیرای سیستم جهانی آموزش بوده اند. چه بسا گسترده ترین و زیانبارترین این آسیب ها، بروز بحران جهانی بیکاری است که خیل عظیمی از انسان های توانا را از شناخت فرصت های خدمت به جامعه و سرزمین خود و کسب معاش بیرون از چارچوب توسعه صنعتی محروم ساخته است. گسستی که با محدود کردن یادگیری، مهارت آموزی و پژوهش و اختراع عملیاتی شده است، علاوه بر نیازمند ساختن جهانیان به نظام کنترل برای شغل و درآمد، به وابستگی بی سابقه جهانیان به تجارت جهانی و مصنوعات غیر ضرور و زیانبار صنعتی نیز دامن زده است.

اما آیا می توان به این سادگی، روابط فرودستی و فرادستی متداول در بنگاه های صنعتی و سازمان های اداری را به کل جامعه، در سطح ملی و جهانی، تسری داد؟ آیا می توان به این سهولت، آحاد مردم در جوامع کهن را از خود، از یکدیگر، از میراث فرهنگی و سرزمین خود بیگانه کرد و به طور روز افزون از فرهنگ ابتکار و خوداتکایی دور و به سوی فرهنگ نیازمندی و وابستگی به کالاهای تجاری و تجارت جهانی سوق داد؟ برای پاسخ به این سوالات، بحث های مرتبط با «کنترل دانش» و «دانش کنترل» نیز در این گزارش آمد. این بحث ها، جزییات تلاش پیگیر نظام کنترل، از لحاظ تشکیلاتی و تئوریک، در نهادینه کردن بوروکراسی و منطقی سازی در جوامع را روشن می سازد. در این ارتباط، سازمان هایی که در کنترل دانش جهانیان می کوشند و ساز و کار هایی که برای کنترل رفتار آحاد مردم از طریق کنترل ذهن ایشان به کار می رود با ذکر نمونه، مشخصاً «شرطی سازی کودکان و

نوجوانان در مدارس»، «چارچوب بندی ذهنی»، «تئوری کنترل وهمی» و «دانش توافقی»، تشریح گردید. با علم به جزییات زیرکانه طراحی، استقرار و تداوم سیستم جهانی آموزش و گستردگی و عمق نفوذی که این سیستم در ذهن و رفتار آحاد مردم به دست آورده است، صفاتی چون «سهل» و «ساده» به هیچ روی برای توصیف این پدیده «شگفت آور»، «هوشمندانه» و «پیچیده» مناسب نیست.

با عنایت به هوشمندی شگفت آور سیستم جهانی آموزش و پیگیری منضبط طراحان و مروجین آن در تحکیم و ابقای آن در جهان، سیستم های مردمی و مکملی که برای مقاومت در برابر آسیب های این سیستم تحمیلی به وجود می آیند نیز می باید از هوشیاری و پیچیدگی (به معنی چند جانبه بودن) متقابل بهره مند باشد. طبعاً آنچه سیستم های مردمی و مکمل جهانیان را در برابر بُعد آموزشی-فرهنگی نظام سلطه توانمندتر می کند، سترگی پیوندهایی است که افراد بتوانند مجدداً با خود، با جامعه، فرهنگ، و سرزمین خود برقرار سازند.

فرهنگیان آگاه در بسیاری از کشورها، در سطوح مختلف فرد، مدرسه و جامعه، در صدد طراحی و راه اندازی سیستم های مردمی و مکمل متعددی برای فاصله گرفتن از «آموزش اجباری» و تشویق «یادگیری» بر آمده اند. به منظور روشن تر شدن موضوع، یک نمونه از این سیستم های مبتکرانه، در هر یک از سطوح مذکور انتخاب و معرفی شد. افراد از طریق «خودآموزی»، آموزگاران از طریق «یادگیری از محل» و فعالان اجتماعی و اقتصادی در جوامع، از طریق «تحصیل کامل»، دستاوردهای امیدبخشی در خنثی سازی آسیب های سیستم جهانی آموزش داشته اند. به لحاظ اثرگذاری وسیع تر و عمیق تر، صفحات بیشتری به توصیف «تحصیل کامل» و نقش ضروری آن در دستیابی به «توسعه حکمت بنیان» اختصاص داده شد. به همین منظور و برای تبیین جنبه های کاربردی و مؤثر این فلسفه آموزشی کهن، مثال جامعه اورویل در جنوب کشور هند، با ذکر دستاوردهای چشمگیر اهالی آن تشریح گردید. ظهور دیگر جوامع سالم و پیشرو چون اورویل در جهان در چند دهه اخیر نشان می دهد که با زدودن تاثیر سیستم اجباری و محدود کننده آموزش مدرن و رهایی مردم از ساختارهای ذهنی مرتبط با واژه های اسارت باری چون «پیشرفته» و «مدرن»، هر ملتی قادر به نوسازی، نوآوری و نواندیشی بر اساس ارتقای پایه دانش بومی و میراث فرهنگی خود است. ادامه این رویکرد به پیشرفت در عرصه جهانی، وحدت بشریت از طریق تکثر و تنوع فرهنگی میسر می گردد. از این منظر، همزیستی و همکاری جوامع با هم، به دور از تبعیض، تکفیر و تحقیر، ظهور صلح و عدالت پایدار در جهان را نوید می دهد.

در ادامه این بخش پایانی، جا دارد پرسیم که جایگاه مقاومت آموزشی-فرهنگی، «تحصیل کامل» و «توسعه حکمت بنیان» در ایران اسلامی، در این برهه از زمان کجاست؟

۱) ایران امروز اهداف گرانسنگی چون حرکت به سوی اصلاح الگوی مصرف، تدوین الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت، اقدام و عمل برای اقتصاد مقاومتی و دستیابی به تمدن نوین اسلامی را فراروی خود قرار داده است. با توجه به انگیزه ها و محدودیت های مرتبط با سیستم جهانی آموزش، نظام آموزشی کشور ما در حال حاضر، همسنگ این آرمان های حکیمانه نیست. لذا مقتضی است که، ما ایرانیان، عموم مردم و منتخبین ما، با هر مدرک تحصیلی که کسب کرده ایم (یا نکرده ایم)، با همتی والاتر، خود را با آگاهی و مهارت های لازم برای توسعه حکمت بنیان آشنا کنیم. بینش حکیمانه در توسعه یعنی که هر یک از ما قادر باشیم، در افعال خود درنگ کنیم و در ارتباط بین عادات شغلی و مصرفی خود از یک سو و مسایل گوناگون جامعه از سوی دیگر بیندیشیم، و در صورت لزوم، در مورد اصلاح رفتار خود تصمیمی قاطعانه اخذ نماییم و به آن عمل کنیم.

۲) انقلاب اسلامی در ایران پیام آور و نشانه ای روشن از ناپایداری و فروپاشی سرمایه داری جهانی و نظام سلطه است. اعتقاد راسخ ما به این فرجام می طلبد که از خود پرسیم، در جهان فارغ از استیلای ذهنی صنایع بزرگ جهان، که تا امروز «مدرنیت» و «نوگرایی» را صرفاً در حد «توانایی جوامع در تولید انبوه مصنوعات» و «بهره مندی مصرف کنندگان از کالاهای تجاری» محدود نگه داشته است، تمدن نوین اسلامی چه چیز(های) متفاوت خاص ایران به تمدن جهانی در آینده عرضه خواهد کرد؟ به بیان دیگر، «مدرن ایرانی» در مقایسه با «مدرن چینی»، «مدرن ژاپنی» و «مدرن آمریکایی» چه ویژگی هایی خاص فرهنگ و تمدن کهن این مردم و سرزمین خواهد داشت؟

۳) ضعف مدیریت، بی شک از آفات بزرگ مملکت داری و حکمرانی است. و زیانبارترین نوع این آفت در حوزه پژوهش علمی پشتیبان برای سیاستگذاری، رخ می دهد. همانطور که از بررسی سیستمی نظام جهانی آموزش و خروجی های نامطلوب آن درک می شود، این نکته ای بسیار کلیدی است چرا که با قصور در این حوزه پژوهشی، کشورها ندانسته پذیرای سیستم هایی تحمیلی می شوند، سیستم هایی که خروجی آنها، به لحاظ انگیزه و اهداف طراحان خارجی، در راستای منافع ملت ها نیست. تراژدی قبول این سیستم ها این است که هرچه مدیران لایق داخلی در اجرا و نگهداری آنها با مهارت و جدیت بیشتری تلاش می کنند، آسیب به ملت ها افزون تر و سود آنها برای طراحان خارجی کلان

تر می گردد.<sup>۱</sup> آنچه این تراژدی را تلخ تر می کند این است که، علاوه بر به خدمت گرفتن مدیران لایق کشور، سیاستگذاری های حامی سیستم های نظام سلطه، شرایط را برای تبلور سیستم های مردمی و مکمل دشوار و گاه ناممکن می کند.

۴) «تحصیل کامل» و «توسعه حکمت بنیان» رویکردهای جدیدی به یادگیری و توسعه نیست و منحصر به کشور و فرهنگ هندوستان یا کشور دیگری نیز نمی باشد. در واقع آنچه به چشم مسافران هوایی که از روی فلات ایران پرواز کرده اند، سکونتگاه های کهنی که به شکل نگین های زمردین در عرصه پهنای و خشک کویر هنوز خودنمایی می کند یادگار «فرهنگ و تمدن کاریزی»<sup>۲</sup> این مرز و بوم است. این جزیره های سرشار از حیات و برکت، چیزی جز تبلور تحصیل کامل و توسعه حکمت بنیان در اعصار گذشته کشور ما نیست. آنچه بسیاری از این روستاهای آباد و مولد را در «عصر کنترل» به ویرانی و تخلیه جمعیتی کشانده است، گسستی است که ما ایرانیان با این دو سنت بزرگ در میراث فرهنگ بومی خود داشته ایم. لذا اگر از تحصیل کامل و توسعه حکمت بنیان بهره بگیریم، از کس یا کسانی تقلید نکرده ایم، بلکه پس از مدتی انحراف محدود کننده، به سیر تکاملی تمدن کهن خود بازگشته ایم. لازم به ذکر است که چنین بازگشتی به حکمت و توسعه درونزا، به سرعت، بسیاری از مسایل حاد جامعه را تخفیف خواهد داد:

احداث جوامع جدید، به نام دانشگاه-شهر، جامعه سالم، یا روستای نوظهور قرن ۲۱، در کشور ما، چونان دیگر کشورها که حکمت، هوشمندی و استعداد روش های کهن خود را دریافته اند، تعداد قابل توجهی از جوانان جویای زندگی<sup>۳</sup> را در راستای آبادانی سرزمین، خدمت به جامعه و دستیابی به قوام اقتصادی، به فعالیت فرا خواهد خواند. این جوانان، بی نیاز از وام های بانکی، برای خود خانه خواهند ساخت و بدون نیاز به مشاغل استخدامی، برای خویش کار و درآمد ایجاد خواهند کرد. این گروه از

<sup>۱</sup> علاوه بر سیستم جهانی آموزش، در متن، حاشیه ها و پانوشت های این نگارش به دیگر سیستم های تحمیلی چون سیستم بانکداری، شبکه فاضلاب، نظام کشاورزی و نظام پزشکی و آسیب های هر یک به اختصار اشاره شد.

<sup>۲</sup> پاپلی یزدی و لباف خانیکی ۱۳۷۹.

<sup>۳</sup> این گروه مستعد و نیرومند از جمعیت های میلیونی را نظام سلطه می خواهد «بیکار» ببیند و «بیکار» بخواند. اما با احداث سکونتگاه های حکمت بنیانی چون دانشگاه-شهر اورویل در هند و دیگر «جوامع سالم» که در اقصی نقاط دنیا به وجود آمده است (صفحه ۱۱۲)، بسیاری از جوانان جهان، جایگاه مولد، عزت آفرین و پرنشاط نسل خود را در عمران و آبادانی سرزمین خود دریافته اند و خود را بیکار نمی دانند... اعضای این نسل خوداتکا و سرفراز، به جای داشتن دغدغه مهاجرت (یا پناهندگی) به دیگر کشورها، به منظور حفظ دستاوردهای خود، در صورت لزوم، برای دفاع از آن همواره آماده اند.

جوانان نه تنها با بهره گیری از روش های طبیعی و غیر شیمیایی، غذا و پوشاک سالم تولید خواهند کرد بلکه با اختراع و تولید صنعتی فناوری های مناسب در زمینه انرژی، حمل و نقل و ساخت و ساز، الگوهایی قابل ترویج برای حل مسایل کنونی کشور ارائه خواهند داد. حاصل تلاش ایشان بی شک از میزان بیکاری، بی خانمانی، فقر، اعتیاد و افسردگی در جامعه خواهد کاست ضمن اینکه با آبادانی و عمران سرزمین، از طریق احیا و ارتقای سیستم های کهن استحصال آب، ایجاد مزارع و باغ های مولد و احیای مراتع و جنگل ها، بحران های زیست محیطی مانند بیابان زایی، پدیده گرد و غبار و رانش زمین در بسیاری از نقاط آسیب دیده کشور را کاهش خواهد داد. کاستن از بحران ایمنی و امنیت غذایی و تشویق تشکیل خانواده در قشر جوان، از دیگر برکات این تجدید پیوند سرزمینی و اجتماعی این نسل نوآور و کوشا خواهد بود.

لازم به ذکر است که دستیابی به این موفقیت های بزرگ مستلزم تخصیص اعتبارات کلان دولتی یا برنامه ریزی متمرکز از بالا به پایین و ابلاغ دستوری طرح ها از پایتخت نیست. نظام سلطه می خواهد ما اینگونه باور کنیم که حل مسایل جامعه فقط در گرو هزینه کرد سرمایه های کلان و توجه به امور اقتصادی است. بنا به آموزه های نامناسب و محدود کننده «رشته اقتصاد»، برای بهبود شرایط اقتصادی کشورها، چاره ای جز این نیست که دولت ها، با برنامه ریزی متمرکز، سیاست های سرمایه-محور مثل «جذب سرمایه های خارجی»، «بهبود تراز تجاری»، استفاده از اهرم های پولی و اعتباری و اجرای طرح های بزرگ زیرساختی و عمرانی را تعقیب کنند. اما دستاوردهای عظیم و همه جانبه بالا که همزمان در سراسر کشور قابل حصول است، از طریق دو عملکرد همزمان در سطح محلی و ملی، با کمترین اتکا به برنامه ریزی، مدیریت و اعتبارات دولتی، عملیاتی می گردد: در سطح محلی، با بهره گیری از «نیت، علم و عمل» درست<sup>۱</sup>، «یادگیری از محل»<sup>۲</sup>، خودآموزی<sup>۳</sup> و ابتکار عمل از سوی فعالان محلی و در سطح ملی با سیاستگذاری مساعد از سوی مسئولین در حمایت از نوآوری های این فعالان. در توسعه حکمت بنیان، بین مردم، نخبگان و مسئولین، سلسله مراتبی که نظام سلطه می پسندد وجود ندارد. این سه قشر، با هم، فارغ از احساس فرودستی و اثر پذیری از سازمان ها و شبکه های جهانی، «خرد جمعی» را می جویند، خردی که در راستای عمران و آبادانی سرزمین، سلامتی، امنیت و آسایش جامعه و رشد معنوی آحاد مردم حکم می راند. اتخاذ سیاست های مقدماتی تسهیل کننده ای مانند صدور

<sup>1</sup> حاشیه، صفحه ۳۲.

<sup>2</sup> صفحه ۱۰۳-۹۲.

<sup>3</sup> صفحه ۹۱-۸۹.

مجوز به تشکل های حکمت بنیان برای بهره برداری از منابع سرزمینی، به رسمیت شناختن و تشویق ساخت سازه ها با طرح های نو و مصالح بومی، و حفاظت قانونی از عرصه های احیا شده توسط این تشکل ها از تعرض دیگر کاربری ها (مثل توسعه شهری، شهرک صنعتی و معدن)، کافی است تا انگیزه لازم در میان جوانان پرشور و مستعد از یک سو و خیرین آینده ساز کشور از سوی دیگر، در جهت پایه ریزی زیستگاه های «مدرن ایرانی» که در بالا توصیف شد به وجود آید.

۵) در طول این گزارش، بارها به اهداف وجودی سیستم جهانی آموزش مبنی بر گسستن آحاد مردم از سرزمین، جامعه، فرهنگ بومی و حتی از درون خویشتن، اشاره شد. اما چه بسا زیرکانه ترین نوع جدایی که در این سیستم کنترل-محور، مهندسی شده است، گسستن افراد و ملت ها از آینده آنهاست. در ایران، بازگشت به تحصیل کامل و توسعه حکمت بنیان نوید می دهد که این گسست، با بنای پلی بین گذشته و حال ترمیم خواهد شد تا آینده ای نورانی که برای چندین هزاره منتظر آن بوده ایم، سرانجام از راه فرا رسد. والله اعلم

| جدول ۱: گزیده ای از صنایع بزرگ و بنیادهای صنعتی تعیین کننده سیاست های داخلی و خارجی ایالت متحده <sup>۱</sup> |                 |   |   |  |
|--|-----------------|---|---|--|
| بزرگ خاندان  | صنایع وابسته    | بنیاد صنعتی وابسته                      | سازمان های غیر انتفاعی پایه گذاری شده   | دیگر سازمان های مورد حمایت                                   |
| جان دی راکفلر  | نفت، بانکداری   | بنیاد راکفلر ۲۳، ۲۴، ۲۷، ۳۵، ۳۸، ۵۵، ۸۱ | هیئت آموزش عمومی ۱۷، ۲۱<br>انجمن آموزش بین المللی ۳۲، ۴۵، ۴۸<br>شورای تحقیقات علوم اجتماعی ۳۳ ۴۵، ۴۶<br>دانشگاه شیکاگو ۳۰<br>شورای آمریکایی آموزش ۳۲، ۴۲<br>انجمن دانشگاه های آمریکا ۳۱، ۴۱<br>مدرسه جدید برای تحقیقات اجتماعی ۷۶<br>شورای روابط خارجی ۴۹، ۵۰ | سازمان بهداشت جهانی ۱۲، ۵۶<br>یونیسف ۵۵<br>بانک جهانی ۴۱، ۵۵ |
| اندرو کارنگی   | فولاد           | شرکت کارنگی نیویورک ۳۵، ۴۰-۳۸           | موقوفه کارنگی برای صلح بین المللی ۴۹، ۵۰  | انجمن آموزش بین المللی ۳۲، ۴۵، ۴۸                            |
| هنری فورد  | اتومبیل سازی    | بنیاد فورد ۴۱، ۴۷، ۵۰                   | مرکز مطالعات پیشرفته در علوم رفتاری ۷۶  | انجمن آموزش بین المللی ۳۲، ۴۵، ۴۸                            |
| کارولین فلیس استوکز  | بانکداری، تجارت | صندوق فلیس استوکز ۲۲، ۳۷                |   | انجمن تاسکیگی (امروز، دانشگاه تاسکیگی) ۲۰، ۳۷، ۳۹            |

<sup>۱</sup> این جدول فقط شامل سازمان هایی است که در این پژوهش به آنها اشاره شده است. تعداد سازمان های تاسیس شده و مورد حمایت مالی این بنیادها بسیار بیش از این است. شماره های بعد از هر نام، خواننده را به صفحاتی راهنمایی می کند که در آن توصیف بیشتری از ارتباط کاری این سازمان ها با بنیادهای نامبرده آمده است.



## کتابشناسی

- اصفهانی، علامه راغب. ۱۳۸۷. *مفردات الفاظ قرآن کریم*. ترجمه حسین خدایپرست. قم: انتشارات نوید
- بشر، هیلدی. ۲۰۰۷. نمک، ضرورتی حیاتی. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۱۰ اردیبهشت ۱۳۹۵) [www.eabbassi.ir/pdf/NamakArticle2\\_AbstractforWeb.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/NamakArticle2_AbstractforWeb.pdf)
- پاپلی یزدی، محمد حسین و مجید لباف خانیکی. ۱۳۷۹. نقش قنات در شکل گیری تمدن ها (پایداری فرهنگ و تمدن کاریزی). مقالات، جلد دوم. تهران: همایش بین المللی قنات.
- پریگ، لیدیا و تونی گرینهام. ۲۰۱۲. مردمی سازی بانکداری: بررسی عملکرد «اتحادیه های اعتباری» در جهان. (دسترسی ۲۰ شهریور ۱۳۹۴) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_moneybanking\\_creditU\\_nef.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_moneybanking_creditU_nef.pdf)
- جکسون، راس. ۲۰۱۰. لزوم تغییرات بنیادین در اقتصاد جهانی: فرصتی برای اقتصادهای کوچک اما پیشرو. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۱ شهریور ۱۳۹۵) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_shiftingJackson.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_shiftingJackson.pdf)
- حسابی، ایرج. ۱۳۹۰. استاد عشق: نگاهی به زندگی و تلاش های پروفسور حسابی، پدر علم فیزیک و مهندسی نوین ایران. تهران: سازمان چاپ و انتشارات، سازمان اوقاف و امور خیریه.
- حسام الدین آشنا. ۱۳۸۷. بورس رهبران فولبرایت و نخبگان حاکم در دهه آخر دوران پهلوی. *فصلنامه علوم اجتماعی*، ۴۳-۴۲، پاییز و زمستان.
- داسون، جانانان. ۲۰۱۰. حکایت دو دهکده سالم: الگویی برای احیای اقتصادی جوامع محلی. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۳ فروردین ۱۳۹۶) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_taleecovilDawson.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_taleecovilDawson.pdf)
- دیلی، هرمان. ۲۰۱۰. «رشد پایدار»: نظریه ای ناممکن. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۲ شهریور ۱۳۹۵) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_misldcongrowthDaly.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_misldcongrowthDaly.pdf)
- \_\_\_\_\_ . ۲۰۱۱. رشد، وام و بانک جهانی. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۲ شهریور ۱۳۹۵) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_growthdebtwbDaly.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_growthdebtwbDaly.pdf)
- روباتام، مایکل. ۱۹۹۸. سیستم مالی مبتنی بر بدهی: نسخه ای برای رشد اقتصادی، با اسارت و ویرانی. (دسترسی ۸ مرداد ۱۳۹۴) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_dt-basedfinsysRobotham.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_dt-basedfinsysRobotham.pdf)
- سازمان ملی استاندارد ایران. ۱۳۸۵. نمک خوراکی - ویژگی ها. (دسترسی ۲۹ شهریور ۱۳۹۴) [www.isiri.org/portal/files/std/26.pdf](http://www.isiri.org/portal/files/std/26.pdf)
- شهابی، علی اکبر. ۱۳۶۲ و ۱۳۶۳. روش پرورش و آموزش در فرهنگ قدیم و در مکاتب و مدارس قدیمه و هدف از آن (بخش ۱ و ۲). ایران نامه، شماره ۶، زمستان و شماره ۷، بهار.
- شیخ، انور. ۲۰۰۵. تجارت آزاد، افسانه ای در اقتصاد نئولیبرالی. سایت رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۱۰ اردیبهشت ۱۳۹۵) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_ftcompadvantageSheikh.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_ftcompadvantageSheikh.pdf)
- صدیق، عیسی. ۱۳۳۳. نظریات ابن سینا در بابت تعلیم و تربیت و مقایسه اجمالی با نظرات افلاطون و ارسطو. مجله دانشکده ادبیات. سال ۲، شماره ۱، مهرماه.
- اسفندیار عباسی. ۱۳۸۸. نمک عامل فشار خون، واقعیتی علمی یا فریبی کم شناخته؟ ماهنامه سنبله ۱۹۱. و سایت رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۱۰ اردیبهشت ۱۳۹۵) [www.eabbassi.ir/pdf/articenaturalsalt.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/articenaturalsalt.pdf)
- \_\_\_\_\_ . ۱۳۹۰. فلوراید، فریبی آمریکایی: پیروی محض در علم و آسیب پذیری جوامع در توسعه. ماهنامه سنبله، شماره ۲۰۹، اردیبهشت. (دسترسی ۲۲ فروردین ۱۳۹۶) [www.eabbassi.ir/pdf/articlefluoride.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/articlefluoride.pdf)

- \_\_\_\_\_ - ۱۳۹۱. نهاد فراملیتی کشاورزی. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۲۲ فروردین ۱۳۹۶) [www.eabbassi.ir/localdevelopmentInplcy\\_transnataginst.htm](http://www.eabbassi.ir/localdevelopmentInplcy_transnataginst.htm)
- \_\_\_\_\_ - ۱۳۹۳ الف. پیشرفت: تعریفی جدید، شاخصی نو، مورد کشور بوتان. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۱۰ اردیبهشت ۱۳۹۵) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_gdpalternatives.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_gdpalternatives.pdf)
- \_\_\_\_\_ - ۱۳۹۳ ب. توسعه همه جانبه محلی، خط مقدم پایداری و پیشرفت. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۳ فروردین ۱۳۹۶) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_holisticdevAbbassi.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_holisticdevAbbassi.pdf)
- \_\_\_\_\_ - ۱۳۹۴ الف. تحقق اقتصاد مقاومتی در دیگر جوامع، چرا و چگونه. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۳ فروردین ۱۳۹۶) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_demultiresieconAbbassi.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_demultiresieconAbbassi.pdf)
- \_\_\_\_\_ - ۱۳۹۴ ب. جهانی شدن از گونه ای دیگر: نقش آفرینی مردم، اقتصاد مقاومتی و فرهنگ انتظار. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۲۲ فروردین ۱۳۹۶) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_culture\\_epiclivingAbbassi.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_culture_epiclivingAbbassi.pdf)
- \_\_\_\_\_ - ۱۳۹۵ الف. در دانشگاه نمی آموزیم: علم سیستم ها، ساز و کار سلطه، لازمه مقاومت. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۲۲ فروردین ۱۳۹۶) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_culture\\_syssciencevonFoerster.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_culture_syssciencevonFoerster.pdf)
- \_\_\_\_\_ - ۱۳۹۵ ب. کمپوست بسازیم، چرا و چگونه: کود طبیعی برای باروری خاک و سلامت جامعه. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۲۲ فروردین ۱۳۹۶) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_apptech\\_composting.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_apptech_composting.pdf)
- \_\_\_\_\_ - عبدالباقی، محمد فواد. ۱۳۷۸. المعجم المفهرس لالفاظ القرآن الکریم. تهران: انتشارات اسلامی
- \_\_\_\_\_ - عبدالله، سامح. ۲۰۱۳. فراتر از «تولید ناخالص داخلی»: ارزش نهادن بر آنچه واقعا ارزش دارد و سنجش سرمایه طبیعی. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۱ شهریور ۱۳۹۵) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_gdpwhatisitnef.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_gdpwhatisitnef.pdf)
- \_\_\_\_\_ - فرهادی، مرتضی. ۱۳۶۷. پُپ گوش و واکسیناسیون پیش از پاستور در میان عشایر سیرجان و چند شهر پیرامون آن. فصلنامه عشایر ذخایر/تغلاب. سال ۲، شماره ۵، زمستان.
- \_\_\_\_\_ - فلچر، ایان. ۲۰۱۰. نادرستی مزیت نسبی در توجیه تجارت آزاد و بی اعتباری مفروضات آن. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۱ شهریور ۱۳۹۵) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_compadvantageFletcher.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_compadvantageFletcher.pdf)
- \_\_\_\_\_ - قرآن کریم. ترجمه مهدی الهی قمشه ای. تهران: موسسه تحقیقاتی و انتشاراتی فیض کاشانی.
- \_\_\_\_\_ - گیلمن، رابرت. ۱۹۹۱. ساختن «جوامع سالم»: چالش عصر ما. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۳ فروردین ۱۳۹۶) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_social\\_ecovilbuildGilman.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_social_ecovilbuildGilman.pdf)
- \_\_\_\_\_ - ماکوانا، راجش. ۲۰۰۵. نهادهای مدیریتی اقتصاد جهانی و فرسایش اقتدار دولت ها در سیاستگذاری های داخلی. سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (دسترسی ۱ شهریور ۱۳۹۵) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_dcmssnngmakwan.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_dcmssnngmakwan.pdf)
- \_\_\_\_\_ - میک لی، مایکل و دیگران. ۲۰۱۴. پول در اقتصاد امروز. (دسترسی ۸ مرداد ۱۳۹۴) [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_moneymdeconMcleay.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_moneymdeconMcleay.pdf)
- \_\_\_\_\_ - نصر، سید حسین. ۱۳۸۶. اسلام سنتی در دنیای متجدد. ترجمه محمد صالحی. تهران: دفتر پژوهش و نشر سهروردی.
- \_\_\_\_\_ - ۱۳۸۸. علم و تمدن در اسلام. ترجمه احمد آرام. تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.

- Anderson, James D. 1995. *The Education of Blacks in The South, 1860-1935*. Chapel Hill, NC: University of North Carolina Press.

- Arnove, Robert F. 2010. *Philanthropy and Cultural Imperialism: The Foundations at Home and Abroad*. Bloomington: Indiana University Press
- Auroville International University Centre. n.d. *Auroville International University Centre*. Pondicherry: Auroville.
- Barrow, Clyde W. 1990. *Universities and the Capitalist State: Corporate Liberalism and the Reconstruction of American Higher Education, 1894-1928*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Bateson, Gregory. 1958. *Naven: A Survey of the Problems Suggested By a Composite Picture of the Culture of a New Guinea Tribe Drawn From Three Points of View*. Stanford: Stanford University Press
- \_\_\_\_\_ . 1972. *Steps to An Ecology of Mind*. New York: Ballantine Books.
- Beer, Michael, et al. 2016. The Great Training Robbery. Working Paper 16-121, Harvard Business School. (accessed 4 April 2017) [http://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/16-121\\_bc0f03ce-27de-4479-a90e-9d78b8da7b67.pdf](http://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/16-121_bc0f03ce-27de-4479-a90e-9d78b8da7b67.pdf)
- Beniger, James R. 1986. *The Control Revolution: Technological and Economic Origins of the Information Society*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Berg, Ivar. E and Sherry Gorelick. 1973. *Education and Jobs: The Great Training Robbery*. Penguin Books.
- Berger, Peter L. and Thomas Luckmann. 1991. *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. London: Penguin Books.
- Berman, Edward H. 1977. American Philanthropy and African Education: Toward an Analysis. *African Studies Review*, vol.20, no.1, April.
- Birn, A. E. 2014a. Backstage: the relationship between the Rockefeller Foundation and the World Health Organization, Part I: 1940s-1960s. *Public Health* 128, 129-140 <http://dx.doi.org/10.1016/j.puhe.2013.11.010>
- \_\_\_\_\_ . 2014b. Philanthrocapitalism, past and present: The Rockefeller Foundation, the Gates Foundation, and the setting(s) of the international/global health agenda. *Hypothesis* 12(1): e8, doi:10.5779/hypothesis.v12i1.229
- Blue, Richard. 1975. Institution Building and the Foreign Aid Relationship. United States Agency for International Development.
- Bollier, David. 2002. *Silent Theft: The Private Plunder of Our Common Wealth*. New York: Routledge.
- Bollier, David and Silke Helfrich. 2012. *The Wealth of the Commons: A World Beyond Market and State*. Amherst, Ma: Levellers Press.
- British Council. 2012. *The Shape of Things to Come. Higher Education, Global Trends and Emerging Opportunities to 2020*. (accessed 4 April 2017) <https://tinyurl.com/l9rvj7d>
- Brown, E. Richard. 1976. Public Health in Imperialism: Early Rockefeller Programs at Home and Abroad. *AJPH* vol. 66, no. 9, September.
- \_\_\_\_\_ . 1980. *Rockefeller Medicine Men: Medicine and Capitalism in America*. Berkeley: University of California Press.
- Bruner, J. S. 1960. *The Process of Education*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- \_\_\_\_\_ . 1973. *The Relevance of Education*. New York: Norton.
- Bryson, Christopher. 2006. *The Fluoride Deception*. New York: Seven Stories Press.
- Bunders et al. 1996. *Biotechnology: Building on Farmers' Knowledge*. London: Macmillan Education LTD.
- Carnegie Foundation. 2016. All Community Engagement Classified Institutions: 2010 and 2015. (accessed 4 April 2017) <http://carnegieclassifications.iu.edu/lookup/lookup.php>
- Chang, Ha-Joon. 2006. Understanding the Relationship Between Institutions and Economic Development: Some Key Theoretical Issues. Discussion Paper No. 2006/05, July. United Nations University, UNU-WIDER.
- \_\_\_\_\_ . 2007. Stranger than Fiction? Understanding Institutional Changes. *Policy Brief*. no. 6.
- Cohen, Hillel W. et al. 2008. Sodium Intake and Mortality Follow-Up in the Third National Health and Nutrition Examination Survey (NHANES III) *J Gen Intern Med* vol 23, no. 9.
- Coleman, James and Thomas Hoffer. 1987. *Public and Private High Schools: The Impact of Communities*. New York: Basic Books.
- Connett, Paul et al. 2010. *The Case Against Fluoride*. White River Junction, Vt. : Chelsea Green Pub.

- Cookson, Peter W. and Caroline Hodges Persell. 1985. *Preparing for Power: America's Elite Boarding Schools*. New York: Basic Books.
- Coombs, Philip H. 1964. *The Fourth Dimension of Foreign Policy: Educational and Cultural Affairs*. New York: Published for the Council on Foreign Relations by Harper & Row.
- Cubberley, Ellwood. 1905. Dissertation. Columbia Teachers College.
- \_\_\_\_\_ . 1962. *Public Education in The United States, A Study and Interpretation of American Educational History*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Cziko, Gary. 1995. *Without Miracles: Universal Selection Theory and the Second Darwinian Revolution*. Cambridge, Mass. : MIT Press.
- \_\_\_\_\_ . 2000. *The Things We Do: Using the Lessons of Bernard and Darwin to Understand the What, How, and Why of Our Behavior*. Cambridge, Mass.: MIT Press
  
- DeCesare, Tony. 2012. The Lippmann-Dewey "Debate" Revisited: The Problem of Knowledge and the Role of Experts in Modern Democratic Theory. (accessed 4 April 2017) <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1000304.pdf>
- De Pezeral, Marti. 2007. Growing up in Community, The Auroville Experience, in *Beyond You and Me: Inspirations and Wisdom for Building Community*, Kosha Anja Joubert and Robin Alfred, eds. Hampshire: Permanent Publications.
- Dubb, Steve and Ted Howard. 2007. *Linking Colleges to Communities: Engaging the University for Community Development*. Maryland: Democracy Collaborative. (accessed 4 April 2017) <http://community-wealth.org/content/linking-colleges-communities-engaging-university-community-development>
  
- Ekinci, Elif I. et al. 2011. Dietary Salt Intake and Mortality in Patients With Type 2 Diabetes. *DIABETES CARE*, vol 34, March.
- Emekauwa, E. 2004. *They remember what they touch: The impact of place-based learning in East Feliciana Parish*. Washington, DC: Rural School and Community Trust.
- Enig, Mary G. 2010. *Know Your Fats: The Complete Primer for Understanding the Nutrition of Fats, Oils and Cholesterol*. Silver Spring, MD: Bethesda Press.
- Ethnographic Board, Smithsonian Institution. 1944. *Survival on Land and Sea*. Washington: Publication Branch, Office of Naval Intelligence, US Navy.
  
- Falbel, Aaron. 2008. *Learning? Yes, of course. Education? No, Thanks, ?, in Everywhere All the Time: A New Deschooling Reader*, Matt Hern, ed. Oakland, CA: AK Press.
- Fafunwa, Babatunde. 1974. The Growth and Development of Nigerian Universities. Overseas Liaison Committee, Paper no. 4. Washington D.C.: American Council on Education.
- Fairlie, Simon. 2009. A Short History of Enclosure in Britain. *The Land Magazine*, Issue 7, Summer. (accessed 29 August 2016) [www.thelandmagazine.org.uk/articles/short-history-enclosure-britain](http://www.thelandmagazine.org.uk/articles/short-history-enclosure-britain)
- Fagan, John et al. 2014. *GMO Myths and Truths*. London: EarthopenSource. (accessed 1 August 2016) <http://earthopenSource.org/earth-open-source-reports/gmo-myths-and-truths-2nd-edition/>
- Farley, John. 2008. *Brock Chisholm, the World Health Organization, and the Cold War*. Vancouver: UBC Press.
- Flexner, Abraham. 1994. *Universities: American, English, German*. New Brunswick, N.J.: Transaction Publishers.
- Freire, Paulo. 2000. *Pedagogy of the oppressed*. New York: Bloomsbury.
- Fulbright, J. William. n.d. Selected Quotations by J. William Fulbright on International Educational Exchange. U.S. State Department, Bureau of Educational and Cultural Affairs. (accessed 4 April 2017) <https://eca.state.gov/fulbright/about-fulbright/history/j-william-fulbright/j-william-fulbright-quotes>
  
- Gardner, Howard. 1983. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- \_\_\_\_\_ . 1989. *To Open Minds: Chinese Clues to the Dilemma of American Education*. New York: Basic Books.
  
- Garg, Rajesh et al. 2011. Low-salt diet increases insulin resistance in healthy subjects. *Metabolism Journal* 60, Issue 7, Pages 965–968, DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.metabol.2010.09.005>
- Gates, Frederick. 1913. Occasional Papers, no. 1. New York: General Education Board.

- Gatto, John Taylor. 2008. The Public School Nightmare: Why Fix a Systems that is Designed to Destroy Individual Thought?, in *Everywhere All the Time: A New Deschooling Reader*, Matt Hern, ed. Oakland, CA: AK Press.
- \_\_\_\_\_. 2006. *The Underground History of American Education: A Schoolteacher's Intimate Investigation into the Prison of Modern Schooling*. New York: Oxford Village Press.
- Geiger, Roger. 2014. *History of American Higher Education*. Princeton: Princeton University Press.
- Giesen, James C. 2011. *Boll Weevil Blues*. Chicago: Chicago University Press.
- Giroux, Henry A. 2012. Violence, USA: An Interview with Henry Giroux. (accessed 4 April 2017) <http://www.truth-out.org/news/item/8956-violence-usa-an-interview-with-henry-a-giroux>
- Goffman, Erving. 1986, 1974. *Frame Analysis: an Essay on the Organization of Experience*; with foreword by Bennett Berger. Northeastern University Press, Boston.
- Graham, George. 2015. Behaviorism. Stanford Encyclopedia of Philosophy. (accessed 28 March 2017) <https://plato.stanford.edu/entries/behaviorism>
- GRAIN. 1994. A System in Crisis. Seedling, July. [www.grain.org/articles/entries/510-a-system-in-crisis](http://www.grain.org/articles/entries/510-a-system-in-crisis)
- \_\_\_\_\_. 2002. Biopiracy by Another Name? Seedling, October. [www.grain.org/article/entries/342-biopiracy-by-another-name](http://www.grain.org/article/entries/342-biopiracy-by-another-name)
- Gray, Peter. 1999. *Psychology* (6 ed.). New York: Worth
- Gupta, Monica. 2014. *Sri Aurobindo's Vision of Integral Human Development: Designing a Future Discipline of Study*. New York: Springer.
- Gupta, Pawan K. n.d. Liberating Education from the Chains of Imperialism. India: Society for Integrated Development of the Himalayas. (accessed 4 April 2017) [www.learndev.org/dl/VS3-00b-LibEd.PDF](http://www.learndev.org/dl/VS3-00b-LibEd.PDF)
  
- Haas, Ernst B. 1990. *When Knowledge is Power: Three Models of Change in International Organizations*. Los Angeles: University of California Press.
- Habakkuk, H. J. 1962. *American and British Technology in the Nineteenth Century*. London, U.K., New York, USA: Cambridge University Press.
- Hampson, Gary. 2010. Western, Islamic and Native American Genealogies of Integral Education, in *Integral Education: New Directions for Higher Learning*. Sean Esbjorn-Hargens et al. (eds.) New York: Sunny Press.
- Heardrick, Daniel Richard. 1981. *The Tools of Empire: Technology and European Imperialism in the Nineteenth Century*. New York: Oxford University Press.
- Hilgard, Ernest R. 1956. *Theories of Learning*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Hilgard, Ernest R. and Donald George Marquis. 1968. *Conditioning and Learning*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Holmes, Stafford. 2002. Why Use Lime (accessed 25 April 2017) <https://www.buildinglimesforum.org.uk/why-use-lime>
- Holt, John. 2011. *How Children Learn*. Da Capo Press Inc.
- \_\_\_\_\_. 2011. *How Children Fail*. Da Capo Press Inc.
- Howard-Jones N. 1981. The World Health Organization in Historical Perspective. *Perspectives in Biology and Medicine* 24(3):467e82.
- Huff, Toby E. 1993. *The Rise of Early Modern Science, Islam, China, and the West*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hymes, D. 1974. *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
  
- IIE / Institute of International Education. 2010. *Annual Report 2010*. (accessed 11 April 2017) <https://p.widencdn.net/8mm4kg/2010-IIE-Annual-Report>
- \_\_\_\_\_. 2015. *Reinventing Academic Ties: Opportunities for U.S.-Iran Higher Education Cooperation: A Report on the IIE Iran Higher Education Initiative*. New York: IIE. (accessed 4 April 2017) <http://files.arnoldporter.com/reinventingacademicitiesopportunitiesforusiranhighereducoop.pdf>
- Illich, Ivan D. 1971. *Deschooling Society*. London: Galder and Boyars.
- Inayatullah, Sohail and Jennifer Gidley. 2000. *The University in Transformation: Global Perspectives on the Futures of the University*. Westport, Ct. : Bergin and Garvey.

- Johnstone, Barbara and William Marcellino. 2013. Dell Hymes and the Ethnography of Communication, in *The Sage Handbook of Sociolinguistics*, Wodak, Ruth et al. London: Sage Publications Ltd. (accessed 12 May 2017) <http://repository.cmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=english>
- Kent, Douglas. 2007. Lime is a much greener option than cement. *Guardian*, 23 October. (accessed 25 April 2017) <https://www.theguardian.com/commentisfree/2007/oct/23/comment.comment>
- Kerr, Clark. 1963. *The Uses of The University*. New York: Harper and Row.
- Lakoff, George. 2014. *Don't Think of an Elephant! : Know Your Values and Frame the Debate*. Vermont: Chelsea Green.
- Lewin, Kurt. 1959. *A Dynamic Theory of Personality: Selected Papers*. New York: McGraw-Hill.
- Lieberman, G. and L. Hoody. 1998. *Closing the achievement gap: Using the environment as an integrating context for learning*. San Diego, CA: State Education and Environment Roundtable
- Lippmann, Walter. 1930. *The Phantom Public*. New York: McMillan Co.
- MacLeod, Roy. 2000. Introduction, Nature and Empire: Science and Colonial Enterprise. *Osiris*, 2nd Series, 1-13.
- Macauley, Thomas B. 1835. Minute on Education. (accessed 5 April 2017) [http://www.columbia.edu/itc/mealac/pritchett/00generallinks/macaulay/txt\\_minute\\_education\\_1835.html](http://www.columbia.edu/itc/mealac/pritchett/00generallinks/macaulay/txt_minute_education_1835.html)
- Marshall, Andrew Gavin. n.d. Education or Domination? The Rockefeller, Carnegie, and Ford Foundations Developing Knowledge for the Developing World. . (accessed 5 April 2017) <https://andrewgavinmarshall.com/2011/10/21/education-or-domination-the-rockefeller-carnegie-and-ford-foundations-developing-knowledge-for-the-developing-world/>
- Martin, Robin Ann. n.d. An Introduction to Educational Alternatives. (accessed 4 April 2017) <http://www.educationrevolution.org/store/resources/alternatives>
- Marzano, R. 2003. *What Works in Schools: Translating Research into Action*. Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McGrath, Earl. 1936. The Control of Higher Education in America. *Educational Record* 17, April.
- Meadows, Donella. 2008. *Thinking in Systems: A Primer*. London: Earthscan
- Mezirow, J. 2000. *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey Bass.
- Mignolo, Walter D. 2000. *Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking*. Princeton: Princeton University Press.
- \_\_\_\_\_. 2011. *The Darker Side Of Western Modernity: Global Futures, Decolonial Options*. Durham, London: Duke University Press.
- Miller, Ron. n.d. A Map of Alternative Education Landscape. (accessed 4 April 2017) <http://www.educationrevolution.org/store/resources/alternatives/mapoflandscape>
- Mintz, Jerry. n.d. The Whys and Hows of Alternative Education: An Idea Whose Time Has Come. (accessed 4 April 2017) <http://www.educationrevolution.org/store/resources/alternatives/whyshows>
- Montessori, Maria. 1912. *The Montessori Method*. Anne Everett George, trans. New York: Frederick A. Stokes Company. (accessed 4 April 2017) <http://digital.library.upenn.edu/women/montessori/method/method.html#l>
- Mueller, Marti. 2011. Environmental Restoration in Auroville, in *Designing Ecological Habitats: Creating a Sense of Place*, E. Christopher Mare and Max Lindegger, eds. Hampshire: Permanent Publications.
- Newman, J.H. 1873. *The Idea of University*. London: B.M. Pickering.
- Nugent, David. 2002. *Locating Capitalism in Time and Space: Global Restructurings, Politics, and Identity*. Stanford: Stanford University Press.
- Ortega y Gasset, J. 1944. *Mission of The University*; translated with an introd. by Howard Lee Nostrand. Princeton, Princeton University Press.

- Ostrom, Elinor. 1990. *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action*. Cambridge: Cambridge University Press. (accessed 29 August 2016) [http://wtf.tw/ref/ostrom\\_1990.pdf](http://wtf.tw/ref/ostrom_1990.pdf)
- Palmer, Parker J. 1983, 1993. *To Know as We are Known. Education as a Spiritual Journey*. San Francisco: Harper San Francisco.
- \_\_\_\_\_. 2004. *A Hidden Wholeness; The Journey Toward an Undivided Life*. San Francisco: Jossey-Bass
- Parmar, Inderjeet. 2002. *American Foundations and the Development of International Knowledge Networks*. *Global Networks*, vol. 2, no. 1.
- \_\_\_\_\_. 2004. *Think Tanks and Power of Foreign Policy: A Comparative Study of the Role and Influence of the Council on Foreign Relations and the Royal Institute of International Affairs, 1939-1945*. New York : Palgrave Macmillan.
- \_\_\_\_\_. 2012. Foundation Networks and American Hegemony. *European journal of American studies* [Online], vol 7, no 1 (accessed 4 April 2017) <http://ejas.revues.org/9476>
- Pavlov, Ivan. 1903. The Experimental Psychology and Psychopathology of Animals. The 14th International Medical Congress, Madrid, Spain, April 23-30.
- Piaget, J. 1936. *Origins of intelligence in the child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- \_\_\_\_\_. 1945. *Play, dreams and imitation in childhood*. London: Heinemann.
- \_\_\_\_\_. 1957. *Construction of reality in the child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Principia Cybernetica Web. History of Cybernetics and Systems Science. (accessed 18 August 2016) <http://pespmc1.vub.ac.be/cybshist.html>
- Powers, William T. n.d. A brief introduction to Perceptual Control Theory. (accessed 24 April 2017) <http://www.iapct.org/personal/whatpct.html>
- \_\_\_\_\_. 1973. *Behavior: The Control of Perception*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Renneboog, B. et al. 2006. Mild chronic hyponatremia is associated with falls, unsteadiness, and attention deficits. *Am J Med*. 2006 Jan;119(1):71.e1-8.
- Rhodes, Barbara Anthony. 1973. *The Genesis of the 1959 Ashby Commission Report on Education in Nigeria*. Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Southern California.
- Roelofs, Joan. 2003. *Foundations and Public Policy: The Mask of Pluralism*. New York: State University of New York Press.
- Rugg, Harold O. 1933. *The Great Technology: Social Chaos and the Public Mind*. New York: John Day Co.
- Ruttan, Vernon W. 1968. Organizing research institutions to induce change: the irrelevance of the land grant experience for development economies. Staff Paper P68-6, University of Minnesota, Department of Agricultural Economics.
- \_\_\_\_\_. 2005. Social science knowledge and induced institutional innovation: an institutional design perspective. Staff Paper P05-11, University of Minnesota, Department of applied economics college of agricultural, food, and environmental sciences.
- Ryan, Jim. 2010. The Complete Yoga: The Lineage of Integral Education, in *Integral Education: New Directions for Higher Learning*. Sean Esbjorn-Hargens et al. (eds) New York: Suny Press.
- Schumacher, E. F. 1979. *Good Work*. New York: Harper and Row.
- Scott, John C. 2006. The Mission of the University: Medieval to Modern Transformations. *The Journal of Higher Education*. vol. 77, no.1, January/February.
- Shannon, Matthew K. 2013. *Losing Hearts and Minds: American-Iranian Relations and International Education During the Cold War*. Ph.D. Dissertation. Temple University.
- Shirazki, A. et al. 2007. Lowest neonatal serum sodium predicts sodium intake in low birth weight children. *Am J Physiol Regul Integr Comp Physiol*. vol. 292, no. 4, April. R1683-9. Epub 2006 Dec 14.
- Shiva, Vandana. 1991. *The Violence of Green Revolution: Third World Agriculture, Ecology and Politics*. London: Zed Books.

- Sibley, Elbridge. 2001. *Social Science Research Council: The First Fifty Years, in Social Science Research Council, 1923-1998*, Kenton Worcester. New York: Social Science Research Council
- Siffin, W. J. 1973. *Institution-Building and Science/Technology Transfer to Developing Countries*. United States Agency for International Development.
- \_\_\_\_\_ . 1976. *Institution Building: Feasibility and Techniques*. United States Agency for International Development.
- Smith, Gregory and David Sobel. 2010. *Place- and Community-Based Education in Schools*. New York: Routledge.
- Sokal, Alan. 1996. *Transgressing the Boundaries: Towards a Transformative Hermeneutics of Quantum Gravity*. *Social Text*, 46/47, Spring-Summer. (accessed 10 April 2017 )  
[http://www.physics.nyu.edu/sokal/transgress\\_v2/transgress\\_v2\\_singlefile.html](http://www.physics.nyu.edu/sokal/transgress_v2/transgress_v2_singlefile.html)
- Sokal, Alan and Jean Bricmont. 1999. *Fashionable Nonsense and Post Modern Intellectuals' Abuse of Science*. New York: Picador.
- Steiner, Rudolf. 1997. *The Roots of Education*. Hudson, NY: Anthroposophic Press.
- Stolarz-Skrzypek, Katarzyna, et al. 2011. *Fatal and Nonfatal Outcomes, Incidence of Hypertension, and Blood Pressure Changes in Relation to Urinary Sodium Excretion*. *JAMA*. vol. 305, no.17.
- Stone, Diane. 2005. *Knowledge Networks and Global Policy, in Global Knowledge Networks and International Development: Bridges Across Boundaries*. Diane Stone and Simon Maxwell, eds. London: Routledge.
- \_\_\_\_\_ . 2013. *Knowledge Actors and Transnational Governance: The Private-Public Policy Nexus in the Global Agora*. Hampshire:Palgrave/Macmillan.
- Stone, Diane and Simon Maxwell. 2008. *Global knowledge networks and international development : bridges across boundaries*. London: Routledge.
- Strand, Kerry et al. 2003. *Community -based Research and Higher Education: Principle and Practices*. San Francisco: Jossey-Bass
  
- Taylor, Frederick W. 1967. *The Principles of Scientific Management*. W.W. Norton.
- U.S. House of Representatives, Committee on International Relations. 1977. *Science, Technology, and American Diplomacy: An Extended Study of the Interactions of Science and Technology with the United States Foreign Policy*, vol. II. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
  
- Veblen, Thorstein. 1965 (c1918). *The Higher Learning in American: A memorandum of the Conduct of Universities by Business Men*. New York: A.M. Kelley.
- Vengopal, Kalpana and Priya Kumari. 2009. *Auroville's School Education Program: A Holistic Approach*. *Education Revolution, the Magazine of Educational Alternatives*, vol. 21, no.4, Winter.
- \_\_\_\_\_ . 2010. *Auroville School and Holistic Education*. *Encounter: Education for Meaning and Social Justice*. vol 23, no. 3, Autumn
- Vincent, George E. 1914. *What Is Chautauqua?* *Independent*, July 6. (accessed 5 April 2017)  
<https://archive.org/stream/independen79v80newy#page/n21/mode/1up>
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
  
- Wallace, Robert G. 2017. *Industrial Production of Poultry Gives Rise to Deadly Strains of Bird Flu H5Nx*. *Independent Science News*, January 30. (accessed 25 April 2017) <https://tinyurl.com/ldf3b8o>
- Weber, Max. 1968. *Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology*. New York: Bedminster Press Inc.
- Watson, J. 1930. *Behaviorism*. New York: Norton.
- WHO/World Health Organization. n.d. *Global Health Observatory: Raised Blood Pressure*. (accessed 25 April 2017) [http://www.who.int/gho/ncd/risk\\_factors/blood\\_pressure\\_prevalence\\_text/en/](http://www.who.int/gho/ncd/risk_factors/blood_pressure_prevalence_text/en/)
- Wikipedia. n.d. *Concrete Degredation*. (accessed 25 April 2017)  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Concrete\\_degradation](https://en.wikipedia.org/wiki/Concrete_degradation)



- Wilson, Woodrow. 1909. *The Meaning of Liberal Education*. High School Teachers Association of New York, vol. 3 1908-1909, pp. 19-31 (accessed 4 April 2017)

[https://en.wikisource.org/wiki/The\\_Meaning\\_of\\_a\\_Liberal\\_Education](https://en.wikisource.org/wiki/The_Meaning_of_a_Liberal_Education)

- Worcester, Kenton W. 2001. *Social Science Research Council, 1923-1998*. New York: Social Science Research Council.

- Yiamouyiannis, John. 1986. *Fluoride, The Aging Factor: How to Recognize and Avoid the Devastating Effects of Fluoride*. Delaware, Ohio: Health Action Press.

- Zinn, Howard and Anthony Arno. 2016. *A People's History of the United States*. New York: Harper Perennial Modern Classics.

## در باره نویسنده

اسفندیار عباسی، دانش آموخته «مدرسه عالی آموزش و مطالعات اطلاعات» در دانشگاه کالیفرنیا، پژوهشگر و طراح سیستم های بومی در شهر و روستاست. اجرا و مدیریت پژوهشی نخستین «ایستگاه تحقیقاتی دانش بومی» در ایران (۱۳۸۰-۱۳۷۷) و تاسیس سایت اطلاع رسانی «در خدمت اصلاح الگوی مصرف» (۱۳۸۸)، از جمله فعالیت های وی در پژوهش و اطلاع رسانی بوده است. مخاطبین این پایگاه را مصرف کنندگان، تولیدکنندگان، اصحاب حوزه و دانشگاه و رسانه، برنامه ریزان و سیاستگذاران کشور تشکیل می دهند. آگاهی رسانی به مخاطبین در مورد اطلاعات معتبر علمی، معرفی فناوری های مناسب و سیستم های مردمی و مکمل و ارائه خدمات مشاوره در راستای تداوم حرکت به سوی اصلاح الگوی مصرف در ایران، از وظایف اصلی این پایگاه قرار گرفته است. [www.eabbassi.ir/newpages.htm](http://www.eabbassi.ir/newpages.htm)

اسفندیار عباسی همچنین طراح دوره آموزشی «اقتصاد مقاومتی با مدیریت جهادی» است که جهت بهره برداری دانشگاه هایی تدوین شده است که برای مشارکت در تحقق اهداف اقتصاد مقاومتی از طریق احیای پیوندها و مردمی سازی اقتصاد در ایران مصمم اند. تمرکز این دوره علمی و حرفه ای، بر «تحصیل کامل» است؛ دانشجویان، علاوه بر آموختن دروسی در علوم طبیعی، حکمت اسلامی و مهارت های اجتماعی، با ساختارهای اقتصادی مناسب برای اقتصاد مقاومتی، مهارت های لازم برای ایجاد کسب و کار و نیز با انواع فناوری های مناسب، از جمله ساخت و ساز بومی (متناسب با سلیقه نسل امروز)، کشاورزی بوم شناختی (متناسب با نیازهای غذایی امروز)، ساخت پانل های خورشیدی و توربین های بادی برای تولید انرژی در محل به صورت عملی، آشنا می شوند. دانش آموختگان این دوره قادرند فرصت های خدمت رسانی به جامعه و احیای محیط طبیعی پیرامون خود را شناسایی و آن را با طراحی سیستم های مردمی و مکمل، به موقعیت هایی جهت کارآفرینی و کسب درآمد برای خود و دیگران بدل کنند. هم اکنون دوره های آکادمیک مشابه، از رشته های جدید و رو به رشد در دانشگاه های پیشرو جهان است.

جهانی شدن، از گونه ای دیگر [www.eabbassi.ir/pdf/article\\_culture\\_epiclivingAbbassi.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_culture_epiclivingAbbassi.pdf)

مردمی سازی اقتصاد با احیای دارایی های مشترک

[www.eabbassi.ir/pdf/article\\_economics\\_devorcivil2Abbassi.pdf](http://www.eabbassi.ir/pdf/article_economics_devorcivil2Abbassi.pdf)