



محمدی، حمدالله؛ زیباکلام، فاطمه (۱۳۹۳). نئولیبرالیسم و تجاری سازی تربیت: چالشی فرا روی تربیت اخلاقی. پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۴ (۲)، ۹۵-۱۱۶.

نئولیبرالیسم و تجاری سازی تربیت: چالشی فرا روی تربیت اخلاقی

حمدالله محمدی^۱، فاطمه زیباکلام^۲

تاریخ دریافت: ۹۳/۴/۲۳ تاریخ پذیرش: ۹۳/۹/۱۹

چکیده

هدف اصلی این پژوهش نقد تأثیر تجاری سازی تربیت بر تربیت اخلاقی می باشد. برای دستیابی به این هدف از روش پژوهش انتقادی بهره گرفته شد. بررسی چالش های اصلاحات تربیتی نئولیبرال برای تربیت اخلاقی با تمرکز بر مطالعه موردی طرح «هیچ کودکی نباید عقب بماند» حاکی از آن است که افزایش رقابت و کاهش فضای مشارکتی، نگاه ابزاری به انسان، تبدیل دانش به کالایی برای سودآوری و نه فعالیت برای حقیقت جویی، نادیده گرفتن رفاه و خیر عمومی، و فردگرایی انحصارگرا از جمله این چالش ها به شمار می آید. علاوه بر این، افزایش نهادهای غیرانتفاعی با کیفیت پایین و کمیت بالا، افزایش رقابت برای تجاری کردن دانش و نزدیکی دانشگاه ها به صنعت، ضعف اخلاق پژوهشی طی سال های اخیر از مصادیق عینی رواج فرهنگ بازاری و تجاری سازی در تعلیم و تربیت به ویژه آموزش عالی ایران می باشند.

واژه های کلیدی: نئولیبرالیسم، تجاری سازی، بازاری شدن، فرهنگ تجاری، تربیت اخلاقی

^۱ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تهران، h9mohammadi@ut.ac.ir

^۲ دانشیار دانشگاه تهران.

مقدمه

تعلیم و تربیت فعالیتی هنجاری^۱ است. به زعم فرانکنا تعلیم و تربیت «فعالیتی است که در آن یک نفر با بهره‌گیری از روشی رضایت‌بخش، تمایلی مطلوب را در دیگری پرورش می‌دهد.» (Frankna, 1975, P. 21). در فرایند تربیت، داوری در مورد تمایل مطلوب و میزان رضایت بخشی روش، امری ارزشی است. از دیدگاه فرانکنا، تعلیم و تربیت در ماهیت خود فعالیتی اخلاقی است. ریچارد پیترز نیز در حمایت از این دیدگاه بر این باور است که تربیت عبارت است از: «انتقال امری با ارزش که به وجهی هدف‌دار و شیوه‌ای اخلاقی صورت می‌گیرد.» (Borrow & Woods, 2007, P. 28). در این صورت تمام تعلیم و تربیت حاکی از فعالیتی اخلاقی خواهد بود و جدایی تربیت از اخلاق امری ناشدنی است. بنابراین، تربیت همواره نیازمند داوری اخلاقی است. علاوه بر این، تربیت اخلاقی به طور خاص یکی از مهم‌ترین بخش‌های تربیت به شمار می‌رود که گرچه در ماهیت، محتوا و روش‌های آن اختلاف زیادی بین متفکران وجود دارد، اما اصل تربیت اخلاقی در بسیاری موارد مورد تأکید است.

در سال‌های اخیر تعلیم و تربیت در کشورهای مختلف جهان تحت تأثیر ایدئولوژی‌هایی قرار گرفته است که هر کدام گفتمان نوینی را بر تربیت حاکم کرده‌اند و در پرتوی آن، معنای تربیت و تربیت اخلاقی دچار تحول شده است. نئولیبرالیسم^۲ یکی از مهم‌ترین ایدئولوژی‌هایی است که در دهه‌های اخیر توانسته بر سبک تفکر تربیتی تأثیر عمیق بگذارد. تربیت در نظام نئولیبرال به عنوان بخشی از یک طرح جامع برای پیاده کردن اصول بازارهای آزاد اقتصادی در جوامع است. هایک (Hayek, 1944)، به عنوان یکی از پیشروان نئولیبرالیسم معتقد است که بازار اقتصادی، نهادی خودتنظیم‌گر^۳ است که در فرایند تکاملی اجتماعی منجر بهبود شرایط انسانی در جامعه می‌شود. نهادهای اجتماعی دیگر مثل تعلیم و تربیت نیز باید سعی کنند تا با پیروی از سازوکار بازارهای اقتصادی، کارایی^۴ خود را افزایش دهند. بازاری شدن^۵ و تجاری‌سازی پیامدهایی مهمی در زمینه تربیت اخلاقی در پی داشته است. درحالی که طرفداران نئولیبرالیسم معتقدند که طرح‌های تربیتی همانند طرح «هیچ کودکی نباید عقب بماند»^۶ NCLB با هدف اخلاقی در پی گسترش عدالت هستند (Hess & Finn, 2007; McGuinn, 2007). این درحالی است که مخالفان نئولیبرالیسم آن را تهدیدی برای اخلاق و تربیت اخلاقی می‌دانند و معتقدند که کارگزاران تربیتی باید به

1. normative

2. Neo-liberalism

3. self-regulative

4. efficiency

5. marketization

6. No Child Left Behind

احیای اخلاق در تربیت پردازند (Giroux, 2004; Torres, 2009).

متفکران تعلیم و تربیت انتقادی^۱ روند این اصلاحات تربیتی را به چالش کشیده‌اند و معتقدند این سیاست‌ها باعث افزایش نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی می‌شوند و با ترویج فرهنگ مصرف‌گرایی، چالشی مهم در زمینه تربیت و تربیت اخلاقی می‌باشند (Sandlin & McLaren, 2010). این نوشتار در پی آن است تا با رویکردی انتقادی به مطالعه طرح NCLB پردازد و پیامدهای آن را در تربیت اخلاقی مورد نقد و بررسی قرار دهد. در سال‌های اخیر برخی نشانه‌های نئولیبرالیسم در جامعه ایران نیز مشاهده شده است و برخی طرح‌ها بدون توجه به بستر ایدئولوژیک، سیاست‌هایی را ترویج می‌دهند که تجاری‌سازی تربیت و گسترش فرهنگ مصرف‌گرایی در جامعه از نتایج آن است. این امر یکی از مهم‌ترین انگیزه‌های این پژوهش است و سعی می‌شود تا نخست تصویری روشن از چالش‌های تربیت اخلاقی در عصر نئولیبرالیسم ارائه شود و سپس به صورت ضمنی به نقد برخی سیاست‌های تربیتی در کشور نیز پرداخته شود. شایان ذکر است که در این پژوهش منظور از تربیت اخلاقی، گرایش خاصی از آن نیست، بلکه تربیت اخلاقی به‌طور کلی مورد نظر است. چنانکه، رابین بارو تلاش کرد تا اصول تعیین‌کننده مرز اخلاقی را فارغ از گرایش‌های مختلف به تصویر بکشد (Borrow, 2012). بنابراین، این سؤال مطرح می‌شود که تجاری‌سازی تعلیم و تربیت در طرح مذکور چه چالش‌هایی را فرا روی تعلیم و تربیت اخلاقی قرا می‌دهد؟ و چه راهکارهایی برای رهایی تربیت اخلاقی از چالش‌های نئولیبرالیسم می‌توان ارائه داد؟

روش پژوهش

در این پژوهش از روش انتقادی بهره گرفته شده است. این روش مبتنی بر نظریه اعضای مکتب فرانکفورت است که توسط متفکران تعلیم و تربیت انتقادی^۲ برای تحلیل اثرات ایدئولوژی‌ها بر تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار می‌گیرد. روش انتقادی در فلسفه تعلیم و تربیت شامل مراحل کشف تضادها و تناقض‌های موقعیت، مشخص کردن علت‌ها و عوامل پنهان، نقد ایدئولوژی و رهایی بخشی می‌باشد (Bagheri, Sajjadih & Tavassoli, 2010).

نئولیبرالیسم

نئولیبرالیسم در ابتدا به صورت یک نظریه اقتصادی ظهور کرد (نظریه نئوکلاسیک) که بسیار تحت

^۱. critical pedagogy

^۲. critical pedagogy

تأثیر آرای هایک (Hayek, 1988, 1944) و فریدمن (Friedman, 2002) و در تقابل با کینزگرایی^۱ و اقتصاد مبتنی بر جمع‌گرایی بود. متفکران نئوکلاسیک برخلاف کینزگرایان معتقد بودند که اقتصاد توسط قوانین خود انگیخته^۲ و طبیعی هدایت می‌شود و دخالت دولت و یا سایر نهادها در این قوانین طبیعی باعث برهم خوردن تعادل بازار می‌شود. از منظر هایک (Hayek, 1944) شرایط اقتصادی (مانند بیکاری، توزیع درآمد، فقر و نابرابری اقتصادی) حاصل قوانین طبیعی و غیر عامدانه اقتصادی است که بر پایه علایق شخصی افراد پیش می‌روند، نه طرح‌ریزی و یا عمل عامدانه طبقه اجتماعی خاص. از این منظر، شرایط اجتماعی و اقتصادی تابع حرکت تکاملی اجتماع بر اساس قوانین طبیعی است. هایک مانند داروینیست‌های اجتماعی مانند اسپنسر^۳ معتقد بود که بازارهای اقتصادی از طریق انتخاب طبیعی^۴ مبتنی بر رقابت فردی، اصلح را برمی‌گزینند و ضعیفان را حذف می‌کنند. او معتقد بود که نقش دولت فقط حفاظت از آزادی بازارهای اقتصادی از طریق وضع قوانین است و نه فراهم کردن حمایت اجتماعی و یا برنامه‌ریزی برای تنظیم بازار. بدین ترتیب، سیاست عدم مداخله^۵ دوباره در افکار متفکران نئوکلاسیک ظهور کرد و سیاست تنظیم‌زدایی^۶ از بازار، خصوصی‌سازی و تجارت آزاد دوباره با قوت زیادی احیا شد. از دهه ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ در ادامه بروز بحران‌های اقتصادی و ضعف کینزگرایی، با روی کار آمدن ریگان^۷ در آمریکا و تاچر^۸ در انگلستان، اقتصاد نئوکلاسیک به عنوان مدل جایگزین کینزگرایی و دولت رفاه^۹ معرفی شد؛ نه تنها در عرصه اقتصاد بلکه در سایر عرصه‌های اجتماعی مانند فرهنگ، سیاست و تربیت نیز سایه گسترده و به نئولیبرالیسم شهرت یافت (Hayek, 1988).

دولت‌های نئولیبرالیسم در عمل بسیار پیچیده‌تر از اقتصاد نئوکلاسیک و دولت‌های لیبرال سنتی عمل می‌کنند. السن و پیترز دولت‌های نئولیبرال و لیبرالیسم سنتی را این‌گونه مقایسه می‌کنند: «درحالی‌که لیبرالیسم سنتی نمایشگر مفهومی سلبی از قدرت دولت بود که در آن هدف رهایی افراد از دخالت دولت بود، نئولیبرالیسم نمایش‌گر یک مفهوم ایجابی از نقش دولت در خلق بازار مناسب از طریق فراهم نمودن شرایط، قوانین و نهادهای ضروری برای فعالیت آن است. در لیبرالیسم سنتی افراد با ماهیت مستقل توصیف می‌شدند که توان بهره‌گیری از آزادی را دارند. دولت نئولیبرال در پی ایجاد فردی است که سرمایه‌گذار و

¹. Keynesianism

². Spontaneous Order

³. Spencer

⁴. natural selection

⁵. laissez-faire

⁶. deregulation

⁷. Reagan

⁸. Thatcher

⁹. Welfare State

کارآفرین^۱ رقابتی است.» (Olsen & Peters, 2005, P. 315).

متفکران مختلف معتقدند که دولت نئولیبرال تحت لوای تنظیم‌زدایی از بازارهای اقتصادی، دست به نوع دیگری از تنظیم می‌زند تا با سیاست‌های ایجابی به ترویج ارزش‌های بازارهای آزاد پردازد. در فرایند ایجاد بازارهای آزاد دولت نه تنها تضعیف نمی‌شود، بلکه بازار در دست نئولیبرالیسم تبدیل به یک فناوری نوین می‌شود که از طریق آن حوزه عمومی به صورت مؤثرتر کنترل می‌شود و کارایی افزایش می‌یابد (Olsen & Peters, 2005, P. 316). این، نوعی تغییر شیوه حکومت‌داری است (McEwan, 2005; Tabulawa & Polelo & Sinas, 2013; Ambrosio, 2013). نئولیبرالیسم با تغییر «از حاکمیت^۲ به کنترل^۳» (Tabulawa, 2013, P. 11) از شیوه‌های نوین برای حکومت بهره می‌گیرد. داویس و بانزل این تغییر شیوه حاکمیت نئولیبرالیسم را چنین توصیف می‌کنند: «ظهور نئولیبرالیسم نشان‌گر چرخش دولت مجری، که نسبت به رفاه انسان‌ها و همچنین اقتصاد آنها مسئول است، به دولتی است که به شرکت‌های جهانی قدرت می‌بخشد و ابزارها و دانشی را به کار می‌برد که از طریق آنها افراد را به عنوان سرمایه‌گذاران اقتصادی مولد در زندگی‌شان، بازسازی می‌کند.» (Davies & Bansel, 2007, P. 248). در ساحت نظری، تغییر از دولت سلبی به دولت ایجابی را می‌توان در نظریه انتخاب عمومی بوکانن (Buchanan, 1984) مشاهده کرد. در تفکر بوکانن دولت باید عامدانه به مهندسی پردازد و شرایط لازم برای اقتصاد آزاد و رقابت اقتصادی را فراهم آورد و بازار هم وسیله‌ای برای تنظیم نهادهای اجتماعی و کنترل آنهاست. دولت از طریق بازاری کردن عامدانه حوزه‌های عمومی، به کنترل آنها می‌پردازد.

تجاری‌سازی فرهنگ (فرهنگ شرکتی)^۴

سیاست تجاری‌سازی و خصوصی‌سازی نئولیبرالیسم اثرات عمیقی بر فرهنگ گذاشته است. داویس و بانزل معتقدند که نئولیبرالیسم با تغییر شیوه حاکمیت به دنبال استفاده از روش‌های نوین برای رام کردن اشخاص و تواناتر کردن آنها برای خدمت به سرمایه است.» (Davies & Bansel, 2007, P. 250). این روش‌های نوین بیشتر مبتنی بر ایجاد گفتمان نوین فرهنگی است. نئولیبرالیسم از طریق اعمال اصلاحات اقتصادی به تجاری‌سازی فرهنگ می‌پردازد؛ ارزش‌های اقتصاد آزاد مبتنی بر رقابت و فردگرایی انحصارطلب جایگزین ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی می‌شود.

¹. entrepreneur

². government

³. governance

⁴. corporative culture

ژیرو چنین فرهنگی را فرهنگ شرکتی می‌نامد؛ فرهنگ مبتنی بر ارزش‌های اقتصاد آزاد و رقابت مبتنی بر خودخواهی (Giroux, 2000). نتیجه فرهنگ شرکتی نئولیبرالیسم، پرورش شهروندی خودپسند است که برای رسیدن به منافع مالی با دیگران رقابت می‌کند. هابک به عنوان یکی از پیشروان نئولیبرالیسم معتقد است که رقابت بهترین وسیله برای کنترل رفتار افراد است و باید دولت شرایط لازم برای رقابت واقعی را در جامعه فراهم کند و نتایج رقابت اقتصادی هرچه باشد طبیعی است و بی‌عدالتی به شمار نمی‌رود (Hayek, 1944). در چنین جامعه‌ای ارزش‌های اجتماعی و اخلاقی جای خود را به ارزش‌های اقتصادی مبتنی بر علایق شخصی می‌دهد و مشارکت و دموکراسی اجتماعی رنگ می‌بازد.

از دیگر نتایج تجاری‌سازی فرهنگ، گسترش مصرف‌گرایی است. فرهنگ شرکتی در پی آن است تا نقش اجتماعی و سیاسی افراد را به نقش مصرف‌گرایی بکاهد. یک شهروند در نظام نئولیبرالیسم در همه ابعاد زندگی یک سرمایه‌گذار است. به زعم داویس و بانزل، نئولیبرالیسم به «سرمایه‌ای کردن وجود»^۱ می‌پردازد (Davies & Bansel, 2007, P. 252) و از این طریق می‌خواهد افراد را به عاملانی اقتصادی تبدیل کند که در وجودشان ارزش‌های نئولیبرالیسم تجلی پیدا می‌کند. این افراد فارغ از وجود هر نوع حاکمیت و کنترل مستقیم، بر طبق ارزش‌های نئولیبرالیسم زندگی می‌کنند. تلویزیون، اینترنت، مجله‌ها و همه رسانه‌های عمومی به عنوان ابزارهای فرهنگی نئولیبرالیسم سعی دارند تا مدلی از زندگی مورد علاقه نئولیبرالیسم را ترویج کنند که مهم‌ترین ویژگی آن مصرف‌گرایی است؛ آنها به مردم القا می‌کنند که «آنچه دارند کافی نیست و هرچه بیشتر داشته باشند بهتر است» (Davies & Bansel, 2007, P. 253). هدف از این برنامه‌ها ایجاد انسان‌های منفعل، پذیرا و طمع‌کاری است که مصرف‌کننده مادام‌العمر محصولات شرکت‌های تجاری هستند.

ساندلین و مک‌لارن ترویج فرهنگ مصرف‌گرایی را به عنوان بخشی از فرایند نظام سرمایه‌داری می‌دانند که در عصر پست‌مدرن توجه شایانی به شکل دادن هویت مصرف‌گرایی در بین افراد دارد و از این طریق به بازتولید نظام سرمایه‌داری می‌پردازد. صنعت فرهنگ از طریق تبلیغات تجاری وسیع نیازهای کاذب را در جامعه ایجاد می‌کند تا بتواند سود شرکت‌های تجاری را تأمین کند. در این فرهنگ همه چیز تبدیل به کالا می‌شود و از جنبه‌ی مادی و سوددهی نگریسته می‌شود (Sandlin & McLaren, 2010). به زعم کانل، نئولیبرال‌ها موفقیت شکفت‌انگیزی در ایجاد بازار برای چیزهایی دارند که کالایی کردن آنها غیر قابل‌باور است؛ آب آشامیدنی، اعضای بدن، و رفاه اجتماعی از این موارد هستند

^۱. capitalization of existence

(Connell, 2013, P.100).

تجاری‌سازی تربیت و اخلاق

در منطق نئولیبرالیسم، نهادهای اجتماعی زمانی بهترین کارایی را دارند که از سازوکارها و قوانین خودانگیخته بازارهای آزاد اقتصادی و شرکت‌های تجاری پیروی کنند (Buchanan, 1978). در این تلقی، مدرسه و دانشگاه (به عنوان نهادهای رسمی تربیت) همانند شرکت‌هایی هستند که تربیت را به عنوان کالا عرضه می‌کنند. دانش‌آموزان، دانشجویان و والدین مشتریان این کالا هستند و روابط آنها با نهادهای تربیتی همانند روابط مشتریان با نهادهای تجاری است. انتخاب آزاد، جلب رضایت مشتری، بهره‌مندی از خدمات تربیتی در قبال پرداخت هزینه (خصوصی‌سازی نهادهای تربیتی)، سیر تعلیم و تربیت به سوی دستاوردهای زود بازده اقتصادی، افزایش رقابت بین نهادهای تربیتی برای کسب درآمد (بیشتر از طریق تجاری‌سازی دانش) و تربیت دانش‌آموزان به عنوان مشتریان شرکت‌های تجاری، از مهم‌ترین نمودهای این پروژه تجاری‌سازی هستند (Giroux, 2005; Davies & Bansel, 2007).

در تجاری‌سازی تربیت، افراد در رقابت با دیگران برای بهره‌مندی از کالاهای تربیتی رقابت می‌کنند. مبنای برخورداری هر فرد از تعلیم و تربیت، میزان سرمایه‌ی اوست؛ زیرا در فرایند خصوصی‌سازی، دولت مسئولیت تربیت را به نهادهای خصوصی (و بیشتر با حاکمیت شرکت‌های تجاری) واگذار می‌کند. افراد برای بهره‌مندی از تعلیم و تربیت مجبور به پرداخت شهریه هستند. بنابراین، میزان برخورداری از تربیت و نتایج حاصل از آن (مانند فرصت اشتغال) به سرمایه افراد بستگی دارد. با حاکمیت مدل بازارهای آزاد در تعلیم و تربیت، مدارس و دانشگاه‌ها سعی می‌کنند به شیوه‌های مختلف بر درآمدزایی خود بیفزایند و منطق سود- هزینه بر همه روابط فرهنگی حاکمیت می‌کند. برگزاری کلاس‌های فوق برنامه، تبلیغات تجاری، پژوهش‌های معطوف به تبلیغ کالاهای شرکت‌های تجاری و سعی در جذب فراگیران با توان مالی بالا، نمونه‌هایی از فعالیت‌های نهادهای تربیتی جهت کسب درآمد هستند (Giroux, 2005).

فرهنگ شرکتی نئولیبرالیسم اثرات زیادی بر تعلیم و تربیت داشته است. در حقیقت تربیت یکی از ابزارهای مهم برای هژمونی نئولیبرالیسم است که از طریق آن سعی می‌کند ارزش‌های اجتماعی و فردی خود را بر افکار جامعه مسلط کند. یکی از اصلاحات عمده نئولیبرالیسم و نوحافظه‌کاری در تعلیم و تربیت، طرح مورد نظر ما است که از سال ۲۰۰۲ در مدارس آمریکا به اجرا درمی‌آید (USA Department of Education, 2004; Hess & Finn, 2004). این طرح از طرف دولت جرج دبلیو

بوش به کنگره آمریکا ارائه شد و بعد از تصویب، با حمایت هر دو حزب دموکرات و جمهوری خواه، با امضای بوش در سال ۲۰۰۲ به اجرا درآمد. وزارت آموزش و پرورش آمریکا (۲۰۰۴) برخی از مهم‌ترین هدف‌های این طرح را به صورت زیر خلاصه می‌کند:

۱. افزایش پاسخگویی^۱ مدارس از طریق انجام ارزشیابی‌های استاندارد ملی و طبقه‌بندی مدارس؛
 ۲. ایجاد فرصتی برای خصوصی‌سازی تعلیم و تربیت عمومی؛
 ۳. افزایش قدرت انتخاب والدین و دانش‌آموزان در بین مدارس و برنامه‌های آموزشی؛
 ۴. افزایش کیفیت تربیت معلمان؛
 ۵. کاهش مشکلات و افزایش امکانات برای آموزش دانش‌آموزان مهاجر؛
 ۶. افزایش مهارت خواندن دانش‌آموزان؛
 ۷. توسعه نقش ادبیات و تاریخ سنتی آمریکا در برنامه‌های درسی؛
 ۸. افزایش نقش فناوری در آموزش؛
 ۹. گرایش به سوی تحقیقات علمی (کمی) در مدارس و مراکز تحقیقات آموزشی.
- ویلیامز^۲ معتقد است که NCLB طرحی اخلاقی است که هدف آن کمک به معلمان و دانش‌آموزان در جهت بهره‌وری تعلیم و تربیت کیفی است (Williams, 2007). هس و فین نیز معتقدند که این طرح بیشتر از این که توسط یک نظام عقلانی حمایت شود، دارای حمایت اخلاقی است. طرفداران این طرح بر این باورند که این طرح با فراهم کردن امکان ارزشیابی هماهنگ در سطح ملی، خصوصی‌سازی تعلیم و تربیت، افزایش رقابت بین مدارس، افزایش پاسخگویی مدارس و ایجاد فرصت انتخاب برای والدین، فرصت لازم را برای ارتقای سطح مدارس و بهره‌مندی اکثریت از آموزش مناسب فراهم می‌آورد (Hess & Finn, 2007; McGuinn, 2007; William, 2007). گسترش برابری و ایجاد فرصت‌های بیشتر برای انتخاب آزاد، عناصر مهم اخلاقی این طرح به شمار می‌روند.

اخلاق و نسبت آن با سیاست یکی از چالش‌های متفکران نئولیبرالیسم است. اخلاق در سنت نئولیبرالیسم در سایه اصول دیگری مانند رقابت، قوانین خودانگیخته اقتصادی، سیاست عدم مداخله و اعمال مبتنی بر خودخواهی معنا پیدا می‌کند. ریشه‌های چنین اخلاقی را نه در لیبرالیسم سنتی بلکه باید در آرای اخلاقی متفکران موسوم به داروینست اجتماعی مثل اسپنسر جست و جو کرد. بر این اساس نئولیبرالیستها معتقدند که بازارهای آزاد اقتصادی (به عنوان سازوکار توزیع درآمد و منابع اجتماعی) تابع

^۱. accountability

^۲. Williams

قوانین خودانگیخته و طبیعی هستند و عدالت و اخلاق نیز باید در سایه این قوانین معنا شوند. در چنین تلقی، اخلاق مبتنی بر امیال خودخواهانه افراد است و چنین اخلاقی در سطح کلی نیز به نفع جامعه خواهد بود. اسپنسر و پیروان نئولیبرالیست و همچنین نومحافظه‌کارش، با هر عمل اخلاقی که در پی مداخله در قوانین طبیعی تکامل اجتماع و بازار باشند، مخالف هستند و آنها را باعث بقای ضعف می‌دانند. بوکانن (Buchanan, 1978) به عنوان یکی از نظریه‌پردازان سیاسی نئولیبرالیسم معتقد است که سیاست‌نهادها می‌باید فارغ از هرگونه مداخله احساسی و اخلاقی باشد و مبتنی بر اصول علمی برگرفته از قوانین طبیعی تکامل اجتماعی باشد.

بنابراین، طرفداران نئولیبرالیسم معتقدند که تجاری‌سازی نهادهای اجتماعی و از جمله نهادهای تربیتی، بهره‌گیری از سازوکار بازارهای آزاد اقتصادی جهت افزایش بهره‌وری افراد است. نتیجه این قوانین طبیعی و رقابت هرچه باشد، عادلانه و اخلاقی است و نابرابری‌های حاصل از آن نباید مورد سرزنش اخلاق قرار گیرد.

این نابرابری‌ها طبیعی و نتایج ملال‌آور آنها بر اقشار کم درآمد (مانند پدیدهایی چون بلایای طبیعی و یا بیماری) امری طبیعی هستند و نباید آنها را حاصل انگیزه‌ها و علایق طبقه‌ای خاص دانست (Hayek, 1944). بر اساس چنین مبنایی بود که برخی لیبرال‌های افراطی مانند اسپنسر به مخالفت با هرگونه عمل مداخله‌آمیز اخلاقی در جریان رقابت اقتصادی و به خصوص قانون حمایت از فقرا پرداختند (Spenser, 1884).

نئولیبرالیست‌ها معتقدند که اگر در فرایند رقابت (بر اساس علایق مبتنی بر خودخواهی) مداخله صورت نگیرد، نتیجه آن هم عادلانه است و هم اخلاقی. هر نوع کوششی برای کاهش اثرات این نوع رقابت بر افراد با عنوان مداخله اخلاقی موجب برهم زدن قوانین طبیعی می‌شود و نتایج نامناسبی در پی دارد. تجاری‌سازی نهادهای تربیتی نیز چنین ماهیتی از اخلاق را در دل خود می‌پرورند. در منظر آنها افزایش نابرابری طبقاتی و نابرابری در دسترسی به منابع نتیجه طبیعی رقابت بوده و مداخله اخلاقی برای کاهش اثرات دردآور آن برای اقشار کم درآمد دخالتی بی اساس است.

نقد طرح NCLB از منظر اخلاق

در این بخش، با بهره‌گیری از روش انتقادی به بررسی اثرات این طرح بر تعلیم و تربیت اخلاقی پرداخته می‌شود.

۱. تضادها و تناقض‌ها:

منتقدان نئولیبرالیسم معتقدند که این طرح پروژه‌ای سیاسی است برای افزایش سلطه ایدئولوژیک طبقه حاکم در آمریکا که با بهره‌گیری از روش‌های غیراخلاقی صورت می‌گیرد (Apple, 2007; Torres, 2009). بسیاری از متفکران عناصر این طرح مانند سیستم پاسخگویی، اثربخشی، خصوصی‌سازی و انتخاب آزاد را به چالش کشیده‌اند (Angus, 2013; Ambrosio, 2013; Connell, 2013; Olsen & Peters, 2005). اپل نیز بر این عقیده است که بازتعریف عبارت‌هایی مانند ادبیات، خواندن، آموزش، پاسخگویی و اثربخشی در این طرح چالش‌برانگیز هستند. این طرح تعریف جدیدی از شکست و موفقیت و به دنبال آن بهره‌مندی و محرومیت از منابع اجتماعی ارائه می‌دهد که به زعم اپل موجب افزایش کنترل دولت بر جامعه و نظامی و امنیتی کردن فضای جامعه و تعلیم و تربیت می‌شود. این طرح در پی فراهم کردن شرایط لازم برای خصوصی‌سازی و تجاری‌سازی تعلیم و تربیت است (Apple, 2007). به زعم اپل، این طرح تحت لوای پاسخگویی و ارزشیابی استاندارد درصدد خصوصی‌سازی و بازاری‌سازی تعلیم و تربیت است. او هدف این طرح را چنین شرح می‌دهد: «گروه غالب به نیازها و نگرانی‌های اقلیت‌ها پاسخ می‌دهد، سپس گفتمانی اتخاذ می‌کنند که صدای دغدغه‌های مانند آن به گوش آنها برسد. این گفتمان طوری بازتعریف می‌شود تا آن کلمه‌ها معانی متفاوتی داشته باشند. بنابراین، اصلاحاتی اتخاذ می‌شود که تهدیدی برای گروه مسلط نیست. بدین ترتیب، آنها به معانی اصیل که در گفتمان وجود دارد، پاسخ نمی‌دهند بلکه سیاست‌هایی اتخاذ می‌کنند تا شرایطی به وجود آید که در آن گروه مسلط بیشتری داشته باشند و تأثیر آنها در بخش‌های مختلف جامعه بیشتر شود.» (Apple, 2007, P. 110).

تورس نیز معتقد است که هدف این طرح کاهش استقلال نهادهای محلی در تعلیم و تربیت و افزایش قدرت دولت فدرال است. دولت از این طریق سعی می‌کند تا بودجه تعلیم و تربیت را به بخش‌های خاصی هدایت کند که برای پیشبرد هدف‌های نئولیبرال مورد استفاده قرار گیرد (Torres, 2009). زیرو حاصل طرح‌های تربیتی نئولیبرالیسم را ورشکستگی اخلاقی^۱ می‌داند؛ نوعی بحران در مسئولیت‌های اخلاقی که دامن جامعه امروز را گرفته است (Giroux, 2009).

طرح تربیتی NCLB در سطح نظری و عملی دارای تناقض‌ها و تضادهایی است. همنشینی انتخاب آزاد و استانداردسازی، تناقض آشکار این طرح است. استانداردسازی فرایندی است که هدف آن کنترل نهادهای تربیتی از طریق آزمون‌های استاندارد ملی است و نتیجه مهم این فرایند، کاهش تنوع فرهنگی در

^۱. morally bankrupt

تعلیم و تربیت و همچنین کاهش قدرت تصمیم‌گیری نهادهای محلی در زمینه تعلیم و تربیت است. خصوصی‌سازی و رقابت تحت لوای آزمون‌های استاندارد ملی، در شرایطی صورت می‌گیرد که بهره‌وری افراد از منابع اقتصادی و فرهنگی (برحسب طبقه اجتماعی آنها) نابرابر است. نئولیبرالها کوشش برای ایجاد برابری منابع را نه تنها مطلوب نمی‌دانند بلکه آن را سیاستی ظالمانه توصیف می‌کنند که در پی برهم زدن قوانین خودانگیخته بازارهای آزاد اقتصادی است. این رقابت برای دستیابی به خدمات آموزشی خصوصی، رقابتی نابرابر است که نتیجه طبیعی آن افزایش اختلاف بین طبقات در برخورداری از امکانات آموزشی و به دنبال آن افزایش نابرابر در سطح درآمدها و توجیه ایدئولوژیک آن از طریق نهادهای تربیتی است. چنین تربیتی منجر به تقویت سلطه سیاسی و اقتصادی طبقه حاکم می‌شود که یکی از بزرگ‌ترین چالش‌های اخلاقی پیش روی آن است. در بطن این طرح نگاه طبقاتی و تبعیض‌آمیز به انسان نهفته است که با ظاهر عدالت‌طلبانه آن در تضاد است.

آنچه در این طرح با عنوان افزایش کیفیت برنامه درسی و یا تربیت معلم بحث می‌شود، در حقیقت حاکم نمودن یک سیستم پاسخگویی سفت و سخت است که هدف آن افزایش کنترل و یکسان‌سازی معطوف به هدفی سیاسی برای یکسان‌سازی فرهنگی تحت لوای نوعی تمدن برتر آنگولاساکسونی است. این امر در ترویج نوعی برنامه درسی مبتنی بر ارزش‌های ادبی، هنری و فرهنگی مبتنی بر طبقه متوسط (بورژوا) مشهود است. این طرح برخلاف شعار ظاهری مبنی بر افزایش انتخاب آزاد، تنوع فرهنگی را برنمی‌تابد و سعی در کنترل آن دارد.

۲. مشخص کردن عوامل پنهان:

این طرح در ورای ظاهر فنی و غیرسیاسی‌اش پروژه‌ای سیاسی است که هدف آن پیاده‌سازی فرهنگ تجاری نئولیبرالیسم در تعلیم و تربیت عمومی است. نئولیبرالیسم در پی آن است که از طریق شبه‌بازاری کردن نهادهای تعلیم و تربیت عمومی، آنها را به نهادهای مولدی تبدیل کند که در مقابل هزینه‌هایشان سودآوری دارند. داویس و بانزل معتقدند که به اعتقاد نئولیبرالها «مولدگری اقتصادی [تربیت] حاصل سرمایه‌گذاری دولت در تربیت نیست، بلکه حاصل دگرگونی تربیت به کالایی است که همانند چیزهای دیگر قابل خرید و فروش است.» (Davis & BanseI, 2007, P. 254). این طرح در پی آن است که تعلیم و تربیت عمومی را مانند دیگر خدمات اجتماعی دولت، خصوصی‌سازی کند و مسئولیت آن را بر عهده اولیا و دانش‌آموزان (مشتریان کالای تربیت) واگذارد. در چنین فضای تربیتی که ارزش‌های اقتصادی حکومت می‌کند، همه چیز برحسب میزان سودآوری که دارند ارزش پیدا می‌کند، روابط تربیتی

بین معلم و شاگرد و همچنین بین معلم و مسئولین اداری شکل نوینی به خود می‌گیرد. معلم در این نظام فروشنده خدمات تربیتی و دانش آموز حکم مشتری را دارد و نظام اخلاقی که در طول تاریخ بر روابط تربیتی حاکم بوده است، رنگ می‌بازد. در این نظام تربیتی افراد در قبال هم مسئولیت اخلاقی ندارند و منطبق آنها تنها در کسب سود بیشتر خلاصه می‌شود. مدارس برای حفظ بقای خود مجبور به رقابت با هم هستند و چون دانش آموزان تأثیر زیادی در موفقیت در آزمون‌های ملی سالانه و کسب سرمایه دارند، لذا بین مدارس برای جذب دانش آموزان بهره‌مند رقابت به وجود می‌آید. ارزش هر دانش آموز برحسب سرمایه‌ی اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی او سنجیده می‌شود (Angus, 2013).

آمبروزیو بر این باور است که طرح پاسخگویی، یک مسئله تربیتی صرف نیست بلکه یک پروژه سیاسی است که با اعمال سیاست‌های غیراخلاقی در پی حفظ سیستم نابرابر موجود است. این سیستم پاسخگویی که با ظهور نئولیبرالیسم از دهه ۱۹۷۰ مورد تأکید قرار گرفته است درصدد احیای سیستم مدیریت علمی به روش تیلور^۱ و مهندسی اجتماعی برای ساخت جامعه آرمانی نئولیبرال است (Ambrosio, 2013). در منظر السن و پیترز این مدیریت جدید بر سیستم پاسخگویی مبتنی بر نتایج قابل ارزیابی تأکید دارد و به دنبال پیاده‌سازی سیستم مبتنی بر درون‌داد- برون‌داد در تعلیم و تربیت می‌باشد. مدیریت نئولیبرالیسم بر پایه روابط قدرت نابرابر بنا نهاده شده است و به همین دلیل استقلال فردی را تهدید می‌کند و سلسله مراتبی نابرابر از قدرت ایجاد می‌کند که در آن خواسته دولت و بازارهای اقتصادی بر افراد و نهادها تحمیل می‌شود (Olsen & Peters, 2005).

کانل بر این عقیده است که ارزشیابی استاندارد و افزایش جو رقابتی در بین مدارس، باعث تقسیم‌بندی و برجسب زدن مدارس و دانش آموزان و افزایش قشریندی اجتماعی می‌شود؛ زیرا از طرفی ارزشیابی‌ها همواره از لحاظ فرهنگی و سیاسی سوگیرانه هستند و از طرف دیگر ارزشیابی استاندارد در شرایط بهره‌مندی نابرابر از منابع باعث تقویت فاصله طبقاتی می‌شود. دانش آموزان طبقه متوسط به دلیل برخورداری مالی و داشتن سرمایه فرهنگی مناسب بهره بیشتری از سیستم انتخاب می‌برند. آنها دسترسی زیادی به منابع دارند، اما دانش آموزان طبقات کم بهره و مهاجران به دلیل توان مالی پایین قدرت انتخاب کم‌تری دارند و موفقیت‌های پایین‌تری کسب می‌کنند. بنابراین، این طرح با وجود ادعایش، نتایج ثمربخشی برای دانش آموزان مهاجر و اقشار کم درآمد ندارد (Connell, 2013).

۳. نقد ایدئولوژی:

^۱. Taylor

در اینجا برای نقد نئولیبرالیسم به گرایش تربیتی بارو تکیه می‌کنیم و به دلیل مشابهت آن با اخلاق کانتی گاهی گریزی به کانت خواهیم داشت. بارو در وهله نخست، صداقت را معیار اخلاقی مشترک بین گرایش‌های مختلف می‌داند و چنین توضیح می‌دهد که «رفتار صادقانه شامل التزام آگاهانه، بی‌ریا و مداوم به اصول از روی فهم به اینکه باید اصول را حفظ نمود، می‌باشد. به این نکته باید عبارت «صرف نظر از پیامدها» را هم اضافه کرد.» (Borrow, 2012, P. 38). او پنج اصل را برای تعیین مرز اخلاقی بیان می‌کند که بسیار فراتر از گرایش‌های خاص اخلاقی است: انصاف، احترام به اشخاص به عنوان غایت فی‌نفسه، انتخاب آزادانه، حقیقت‌گویی و اهمیت به خوبی و رفاه مردم. در این اصول پنج‌گانه رگه‌های تفکر کانتی بسیار مشهود است، البته با چشم‌پوشی از جنبه‌های چالش‌برانگیز آن.

چنانکه ملاحظه شد، سیاست‌های این طرح به رغم ادعای اخلاقی بودن، به شیوه غیراخلاقی تربیت را به ابزاری برای کنترل غیرمستقیم دولت تبدیل می‌کند تا با دست‌کاری در هویت افراد، آنها را به عملاتی بدون تفکر انتقادی و شهروندانی مصرف‌گرا تبدیل کند. اجرای سیاست‌های نئولیبرالیسم در سایه نوعی قدرت نظامی و یا اقتصادی ممکن می‌شود (McEwan, 2005). بنابراین، دولت نئولیبرال برخلاف ادعای ظاهری‌اش مبنی بر آزادی و عدم مداخله، گرایش به دولتی‌اقتدارگرا دارد. این دولت اقتدارگرا به روش‌های غیرمستقیم به کنترل اجتماع می‌پردازد و ترویج سیستم پاسخگویی (مبتنی بر ارزش‌های بازارهای آزاد اقتصادی و کمی‌نگری) در داخل تعلیم و تربیت، یکی از این روش‌های غیرمستقیم است. نظام ارزیابی استاندارد ملی و رواج مدیریت به شیوه نوین، به دولت نئولیبرال توان کنترل اجتماعی غیرمستقیم را می‌دهد و این طرح یکی از پروژه‌های مهم نئولیبرالیسم در این راستاست.

نئولیبرالیسم با ترویج فرهنگ تجاری و بازتولید پایه‌های هژمونی خود از طریق تعلیم و تربیت، چالش بنیادین را در مقابل صداقت (که به عنوان معیاری مشترک در بین اصول اخلاقی متفاوت است) قرار می‌دهد. در فرهنگی که تبلیغات تجاری مهم‌ترین روش را وارونه جلوه دادن حقیقت می‌دانند و برای افزایش فروش خود نیازهای کاذب را در جامعه ایجاد می‌کنند، هیچ فضایی برای صداقت اخلاقی نیست. فرهنگ شرکتی و فردگرایی افراطی نئولیبرالیسم منجر به تربیت افراد خودخواهی می‌شود که تنها هدفشان تأمین منافع خویش است و محدودیت اصلی، حفظ آزادی دیگران (در معنای سلبی) است. این ایده زمینه را برای سرکوب ایدئولوژیک جمع‌گرایی و اهمیت منافع جمعی فراهم می‌آورد و ابزاری را به دست افراد می‌دهد تا منافع خود را تأمین کنند حتی با عدم صداقت (Giroux, 2005).

در فرهنگ تجاری نئولیبرالیسم همه چیز تبدیل به کالا و ابزار سودآور می‌شوند و این چیزی است

که آن را «شیثیت بخشی»^۱ می‌خوانند. در این تفکر، انسان‌ها ارزش خود را می‌بازند و ابزار می‌شوند. شاید این بخش از تفکر نئولیبرالیسم مهم‌ترین چالش بر سر راه اخلاق و تربیت اخلاقی باشد. در فرهنگ نئولیبرالیسم (برخلاف دیدگاه بارو و کانت) انسان‌ها به وسیله‌ای برای دیگران تبدیل می‌شوند تا سوددهی آنها را تأمین کنند. شرکت‌های بزرگ تجاری برای ترویج کالاهای خود ابایی از هیچ عمل غیراخلاقی روی انسان‌ها ندارند. در این نظام مبتنی بر رقابت و تنازع برای بقا، طمع به کسب هر چه بیشتر ثروت جای ارزش‌های والای اخلاقی می‌نشیند و فرهنگ مصرف‌گرا هر روز بر عمق این طمع می‌افزاید (Giroux, 2009).

از دیگر چالش‌های اخلاقی نئولیبرالیسم می‌توان به تهدید آزادی و استقلال اخلاقی افراد اشاره کرد. السن و پیترز معتقدند که نئولیبرالیسم از طریق ترویج سیستم پاسخ‌گویی و اثربخشی، نوعی از مدیریت را در تعلیم و تربیت رواج می‌دهند که تابع سلسله مراتب نابرابر قدرت است و استقلال افراد را تهدید می‌کند. نئولیبرالیسم برخلاف لیبرالیسم سنتی، نه تنها در پی تربیت انسان‌های خودمختار نیست بلکه نتیجه آن، تربیت انسان‌ها به عنوان کارآفرین منفعلی است که مصرف‌کننده مشتاق کالاهای تجاری‌اند. نتیجه تربیت نئولیبرالیسم افرادی بدون تفکر انتقادی و استقلال هستند که در وجود آنها ارزش‌های نئولیبرال حکم شده است (Olsen & Peters, 2005). چنین فردی می‌تواند به ابزار دست سیاست‌مداران و یا شرکت‌های تجاری تبدیل شود و بدون اینکه خود توانایی تفکر داشته باشد، سیاست‌های آنها را اجرایی کند. این ویژگی در تقابل فرد خود‌پیرو اخلاقی کانتی است که در آن فرد از اصول اخلاقی کلی عقلانی پیروی می‌کند و نیت او تابع نتایج عمل هم نیست.

چالش دیگر اخلاقی نئولیبرالیسم مربوط به حقیقت‌جویی و حقیقت‌گویی است. نئولیبرالیسم با روی آوردن به ابزارگرایی خام، حقیقت را معادل سودآوری می‌داند و از طرف دیگر در نظام پژوهشی نئولیبرال، حقیقت‌گویی نیز وقتی صورت می‌گیرد که آن حقیقت جنبه سوددهی خود را از دست داشته باشد. بر این اساس، دانش که روزی مهم‌ترین وظیفه‌اش حقیقت‌جویی بود، به کالا تبدیل می‌شود و به جای حقیقت و صدق آن، میزان کارآمدی اقتصادی معیار می‌شود (Bagheri, 2012)؛ دانش و تحقیقات کمی با گرایش اقتصادی اهمیت زیادی پیدا می‌کنند و معیار ارزشیابی آنها به پیامدهای اقتصادی آنها وابسته می‌شود، این امر در طرح مذکور به وضوح قابل مشاهده است. آرونوویتز و ژیرو معتقدند که در نظام نئولیبرال دانشگاه‌ها بیشتر از آن‌که جویندگان حقیقت باشند، به عنوان عاملان شرکت‌های چندملیتی

^۱. objectification

اقتصادی عمل می‌کنند. دانشگاه‌ها برای جذب سرمایه سعی می‌کنند تا یافته‌های علمی (به خصوص در زمینه بهداشت و سلامت) خود را با هدف‌های تجاری شرکت‌ها تطبیق دهند و تحقیقات منتقد و مخالف را سانسور کنند. یافته‌های علمی تا وقتی که برای شرکت‌های حامی آن سودآوری دارند در انحصار می‌مانند و به اطلاع عموم نمی‌رسند (Aronowitz & Giroux, 2000). ژيرو معتقد است که تحت تأثیر نئولیبرالیسم تحقیقات دانشگاهی بیشتر بر مسائل نظامی-صنعتی متمرکز می‌شوند. بدین ترتیب، نئولیبرالیسم با دگرگون کردن مفهوم دانش و حقیقت، چالشی بزرگ بر سر راه اخلاق و تربیت اخلاقی می‌نهد. دانش تجاری نئولیبرالیسم نوعی از حقیقت را رواج می‌دهد که به قدرت سیاسی و اقتصادی مربوط می‌شود. نهادهای پژوهشی نیز برای تأمین نیازهای مالی خود تحت فشار شرکت‌های بزرگ اقتصادی، مهر مشروعیت را بر چنین دانشی می‌زنند و این چنین در فرایندی به ظاهر غیرسیاسی دانش مورد نظر نظام سلطه تولید و منتشر می‌شود (Giroux, 2009).

یکی دیگر از نتایج فرهنگ تجاری نئولیبرالیسم در زمینه تعلیم و تربیت، کمی‌گرایی است. متفکران نئولیبرال سعی دارند تا همه چیز را با معیار کمی بسنجند و آن را به سرمایه (مانند سرمایه فرهنگی و یا سرمایه فکری^۱) تبدیل کنند. این معیار باعث کاهش گرای نامیمونی در حوزه اخلاق می‌شود؛ زیرا چنانکه بارو بیان می‌دارد، اندازه‌گیری کمی در حوزه رفتار اخلاقی چندان امکان‌پذیر نیست. اخلاق امری نیست که بتوان با تعداد و رقم آن را سنجید، بلکه پدیده‌ای کیفی است که نیاز به درک عمیقی دارد. سرانجام، نئولیبرالیسم به صورت ایدئولوژیک، معیار اهمیت به رفاه مردم و خوبی آنها را تضعیف می‌سازد؛ دولت نباید دغدغه رفاه عمومی داشته باشد و همچنین دولت هیچ وظیفه اخلاقی در قبال نابرابری‌ها و فقر ندارد و مسئولیت‌های اجتماعی نیز به نهادهای خصوصی واگذار می‌شوند. این درحالی است که گسترش رقابت بین افراد منجر به نوعی فردگرایی انحصارگرایانه می‌شود و افراد تنها به موفقیت خود در رقابت فکر می‌کنند و رفاه و خوبی دیگران در چنین فرایندی معنی ندارد، مگر اینکه نوعی معامله در کار باشد. به این ترتیب نئولیبرالیسم اصول اولیه اخلاق و تربیت اخلاقی را به چالش می‌کشد.

۴. رهایی بخشی:

نئولیبرالیسم سعی دارد تا با زبانی به ظاهر فنی و غیرسیاسی، هدف‌های سیاسی خود را از کانال تعلیم و تربیت در جامعه پیاده کند. بنابراین، اولین وظیفه متفکران تربیتی برای رهایی بخشی تعلیم و تربیت

^۱. intellectual capital

از یوغ سرمایه‌داری، احیای تعلیم و تربیت به عنوان فعالیتی سیاسی- اخلاقی است (Torres, 2009; Giroux, 2005). احیای فرهنگ سیاسی- اخلاقی در جامعه و تعلیم و تربیت، نهادهای تربیتی را به عاملانی مهم برای تحقق عدالت اجتماعی و حقوق مدنی تبدیل می‌کند. تعلیم و تربیت از این طریق جامعه مدنی پویا و توانمند برای تحقق دموکراسی اجتماعی و یا به قول موف دموکراسی رادیکال، پرورش می‌دهد. محور این دموکراسی رادیکال، مشارکت برابر و بهره‌مندی از حقوق مدنی برای همه گروه‌ها و حتی اقلیت‌ها و گروه‌های حاشیه‌ای است. تربیت شهروندی لازمه تحقق دموکراسی رادیکال است و برای چنین تربیتی «باید ورای فردگرایی لیبرالیسم در پی دغدغه عدالت، برابری و اجتماع باشیم» (Mouffe, 1995, P. 4). به زعم مک کووان نیز تربیت برای دموکراسی دارای این عناصر است: «فهم نهادهای سیاسی، پرورش قضاوت اخلاقی، تجربه جمعی ارزش‌های دموکراتیک در حقوق انسانی، زیستن با هم در جامعه چندگانه و پیوند دادن تربیت دموکراتیک با تجربه سیاسی جوانان» (McCowan, 2009, P. 31). همچنین، در منظر ژيرو و یکی از مهم‌ترین رسالت‌های تعلیم و تربیت، احیای زبان سیاسی و اخلاقی در تعلیم و تربیت است؛ تلاش برای احیای محیطی حاکی از چند صدایی که در داخل آن «فرد با دیگران صحبت می‌کند و نه صرفاً برای دیگران» (Giroux, 2004, P. 21).

یکی از مهم‌ترین راه‌های رهایی بخشی تربیت از یوغ نئولیبرالیسم، احیای تربیت مبتنی بر ارزش‌های مدنی و مبتنی بر جمع‌گرایی است. گرچه مدل جمع‌گرایانه تربیت مبتنی بر آرای متفکران سوسیالیسم نتوانسته به درستی چنین هدفی را تأمین کند، اما اتخاذ مدلی متعادل‌تر در این زمینه مشکل هر دو نظام نئولیبرالیسم و سوسیالیسم را بر طرف می‌کند. تربیت اسلامی، مدلی مناسب برای این امر است. در این مدل تربیتی، تعادلی بین مالکیت خصوصی و ارزش‌های اجتماعی مانند مشارکت، نوع دوستی، تعاون و خیرخواهی برقرار می‌شود که محور آن بر حق و حقیقت‌جویی است. در بطن چنین تربیتی است که عدالت اجتماعی به عنوان اصلی اساسی مطرح است و انسان‌ها نه به عنوان یک ابزار، بلکه به عنوان هدف مورد نظر هستند. به صورت خلاصه می‌توان برخی راه‌های رهایی بخشی تربیت اخلاقی از بحران نئولیبرالیسم را به صورت زیر بیان کرد:

۱. توجه به بعد کیفی تربیت و جلوگیری از حاکمیت کمیت‌گرایی و استانداردسازی در هدف‌گذاری و ارزشیابی؛
۲. توجه به تفاوت‌های فرهنگی در بطن برنامه درسی؛
۳. جلب مشارکت بیشتر معلمان و دانش‌آموزان در برنامه‌ریزی و اجرای طرح‌های تربیتی (توجه به

- عاملیت انسان که از لحاظ اخلاقی اهمیت زیادی دارد)؛
۴. لزوم تأمین آموزش و پرورش دولتی با کیفیت مناسب برای اقشاری که توان مالی کافی ندارند و ارائه خدمات آموزشی رایگان برای جبران کمبود منابع (توجه به بعد اخلاقی عدالت اجتماعی)؛
 ۵. کنترل نفوذ شرکت‌های تجاری در هدف‌گذاری نهادهای تربیتی و تبدیل این نهادها به مبلغ کالاهای تجاری (برای جلوگیری از نگاه ابزاری به تربیت)؛
 ۶. تقویت قدرت اصناف معلمان و اساتید در تصمیم‌گیری‌های نهادهای تربیتی (برای جلوگیری از حاکمیت تفکر تجاری در تربیت و افزایش استقلال بیشتر دانشگاه‌ها و مدارس)؛
 ۷. ترسیم جایگاه تجاری‌سازی در بین هدف‌های نهادهای تربیت و از جمله دانشگاه‌ها و عدم اولویت آن به هدف‌های حیاتی مانند تحقق مشارکت اجتماعی و یا پرورش انسان‌های مستقل اخلاقی.

تجاری‌سازی تربیت در ایران

طرح تربیتی NCLB را باید به عنوان بخشی از یک طرح کلی سیاسی-اقتصادی برای ترویج ارزش‌های نئولیبرالیسم و فرهنگ مصرف‌گرایی در سطح ملی و بین‌المللی در نظر گرفت. سیاست‌های کلی این طرح اعم از خصوصی‌سازی، بازاری‌سازی، تجاری‌سازی و استانداردسازی، تنها محدود به نظام تربیت عمومی نمی‌شوند و جای پای آنها در آموزش عالی و سایر نهادهای تربیتی نیز به چشم می‌خورد. نهادهای آموزش عالی در سطح جهان به دلیل ارتباطات بین‌المللی، بیشتر تحت تأثیر تجاری‌سازی قرار گرفته‌اند. امروزه این سیاست‌ها محدود به کشورهای مثل آمریکا و انگلستان نمی‌شوند و اصلاحات تربیتی تحت حاکمیت شرکت‌های اقتصادی چندملیتی و نهادهای بین‌المللی بانک جهانی و سازمان تجارت جهانی در کشورهای مختلف جهان و به خصوص در سطح آموزش عالی در حال اجراست. شیلی، برزیل و دیگر کشورهای آمریکای لاتین، کشورهای آفریقایی مانند بوتسوانا^۱؛ استرالیا و نیوزلند، ترکیه و کشورهای آسیایی مانند پاکستان، مالزی، ژاپن، سنگاپور و چین از جمله کشورهای هستند که طرح‌های تربیتی نئولیبرالیسم در آنها در سطح آموزش عمومی و آموزش عالی در حال اجراست (Yonesawa, 2007; Mok & Lo, 2009; Tabulawa et al., 2013).

در سال‌های اخیر برخی از اصلاحات تربیتی به شکل‌های مختلف در کشور ما نیز اجرا شده است که رنگ و بوی نئولیبرالیستی دارند. تعلیم و تربیت کشور به خصوص در سطح آموزش عالی با شتابی زیاد

^۱. Botswana

به سوی تجاری شدن و بازاری شدن پیش می‌رود و به جز موارد معدود، متفکران تعلیم و تربیت کشورمان توجهی به این مسئله مهم نداشته‌اند. امروزه تجاری‌سازی دانش به یکی از رسالت‌های عظیم دانشگاه‌ها (و شاید بزرگ‌ترین رسالت آنها) تبدیل شده است و جای پای آن در سیاست‌های کلی کشور مانند برنامه چهارم و پنجم توسعه، چشم انداز بیست‌ساله و نقشه جامع علمی کشور قابل ردیابی است. مدافعان تجاری‌سازی دانش (و دانشگاه) در کشور ما بیشتر با هدف تولید ثروت، به دفاع از پیوند بین دانشگاه و صنعت می‌پردازند (HasangholiPour, GholiPour, Ghazi Mahalleh & Roshande, 2010). پور عزت و حیدری تجاری‌سازی را بعد از آموزش و پژوهش، به عنوان رسالت سوم دانشگاه‌ها تلقی می‌کنند که هدف آن انتقال دانش از دانشگاه به صنعت و شرکت‌های تجاری و تبدیل آن به کالاهای قابل فروش برای عرضه در بازار داخلی و جهانی و در نهایت افزایش پویایی نظام تولید و اقتصاد است. نتیجه ضمنی این روند، کاهش وابستگی دانشگاه‌ها به بودجه عمومی و افزایش سودآوری آنهاست. یکی از مزایای تجاری‌سازی دانش بهره‌گیری از بودجه بخش خصوصی برای افزایش کیفیت و کمیت پژوهش‌ها و به دنبال آن تولیدات تجاری دانشگاه‌ها می‌باشد. این روند در بلندمدت می‌تواند منجر به پویایی نظام تولید داخلی و ایجاد توان رقابت بین‌المللی شود که مورد هدف چشم انداز بیست ساله است (Pourezzat & Heidari, 2010).

آنچه در روند این تجاری‌سازی نادیده گرفته می‌شود، نتایج ضمنی آنها در ترویج نوعی فرهنگ مبتنی بر اصول نئولیبرالیستی است که تعریف نوینی از روابط جاری در دانشگاه (مانند رابطه استاد-دانشجو، و استادان با مدیران اجرایی) را ترویج می‌دهند. عباسی و دیگران این روند را حاصل تقلید یک سوپه از سازمان‌های جهانی می‌دانند (Abbasi, Gholi Pour, Delavar & Jafari, 2009). باقری روند تجاری‌سازی دانش در دانشگاه‌های جهان و ایران را به چالش می‌کشد و معتقد است که در این فرایند دانش از رسالت اصلی خودش که حقیقت‌جویی است دور شده و به کالایی تبدیل شده که تنها کارایی اقتصادی آن مد نظر است. افزایش روابط صنعت و دانشگاه‌ها و به خصوص گسترش پارک‌های علم و فناوری از عوامل شتاب دهنده این تجاری‌سازی هستند (Bagheri, 2012). یکی از نتایج ضمنی تجاری‌سازی دانش در ایران تشریح روند تضعیف اخلاق پژوهشی و ترویج مدرک‌گرایی است. همانطور که باقری اشاره می‌کند، درحالی‌که دانشگاه‌ها و اساتید برحسب کمیت مقاله‌هایشان ارزیابی می‌شوند، افراد برای تأمین این کمیت روی به ترفندهای ضد اخلاقی می‌آورند و این در بلندمدت می‌تواند صدمات جبران‌ناپذیری به اخلاق مدنی و همچنین تولید واقعی علم وارد کند. این کمی‌گرایی منجر به سیر اساتید و

دانشجویان به سوی تولید کمی مقاله‌ها در سطح ملی و بین‌المللی (ISI) می‌شود و نتیجه ضمنی آن افزایش ترندهای غیراخلاقی و ظهور شرکت‌های غیرقانونی با هدف چاپ مقاله‌ها می‌باشد. البته این امر بیشتر از آن که حاصل مستقیم تجاری‌سازی دانش باشد، بیشتر به دلیل نوعی ضعف فرهنگ عمومی است. در این میان، تجاری‌سازی باعث می‌شود تا این روند با رشد بیشتری صورت گیرد (Bagheri, 2012).

از دیگر نتایج تجاری‌سازی تربیت، کالایی شدن تعلیم و تربیت^۱ و به دنبال آن افزایش خصوصی‌سازی نهادهای تربیتی، افزایش بی‌رویه مراکز آموزش عالی با کیفیت پایین و همچنین جذب دانشجوی پولی در دانشگاه‌های دولتی با عنوان‌های مختلف مانند نوبت دوم و پردیس بین‌المللی است. در حالی که هزینه‌ها و شهریه‌های این مراکز غیرانتفاعی آموزش عالی نیز هر روز بیشتر و بیشتر می‌شود. این روند در آموزش عالی از یک سو ارزش ذاتی دانش و دانشگاه را به چالش می‌کشد و از سوی دیگر به شکاف طبقاتی منجر می‌شود که حاصل آن افزایش نابرابر در دسترسی به منابع اقتصادی و اجتماعی است (Abbasi et al., 2009, P. 68).

بنابراین، به نظر می‌رسد که تجاری‌سازی و ترویج ارزش‌های بازارهای آزاد اقتصادی در سطح اجتماعی باعث ترویج فرهنگ مصرف‌گرایی و چالش‌های عمیق بر سر راه اخلاق می‌شود. ترویج دانسته و نادانسته سیاست‌های نئولیبرالیستی باعث نوعی فرهنگ در سطح اجتماع می‌شود که رقابت، خودخواهی، نگاه ابزاری به انسان و طبیعت، مادی‌گرایی و در یک کلام، فرهنگ مصرف‌گرایی بزرگ‌ترین نتیجه آن است. نباید فرهنگ مصرف‌گرایی را فقط در مصرف و تجمل‌گرایی خلاصه کرد. این موارد گرچه آشکارترین نتیجه فرهنگ مصرف‌گرایی نئولیبرالیسم است، اما مصرف‌گرایی در داخل خود، ارزش‌هایی را ترویج می‌دهد که هیچ سنخیتی با اسلام و اخلاق اسلامی ندارند. در کشور ما از دیر باز به سبب تمدن و فرهنگ اسلامی، بین اخلاق و دانش پیوندی محکم وجود داشته و گسترش اخلاق یکی از هدف‌های مهم دانش بوده است. این در حالی است که امروز در بطن تجاری‌سازی، این پیوند رو به ضعف نهاده است و دانش معطوف به ثروت، نه تنها منجر به اخلاق نمی‌شود، بلکه خود به یکی از بزرگ‌ترین چالش‌های اخلاق و تربیت اخلاق بدل شده است. امروزه ما شاهد گسست بین تخصص و اخلاق هستیم و بسیاری از کسانی که تخصص بالایی در شغل خود دارند، اما اخلاق و ارزش‌های اخلاقی را نادیده می‌گیرند. بنابراین، گرچه در وهله نخست به نظر می‌رسد که بین برخی پدیده‌های تربیتی (مانند تجاری‌سازی و یا افزایش نهادهای آموزش عالی با هدف سوددهی اقتصادی) و کاهش سطح اخلاق، نسبتی وجود ندارد.

^۱. commodification of education

ولی در نگاهی عمیق‌تر می‌توان چنین پدیده‌هایی را به دلیل کاهش ارزش علم و نسبت آن با اخلاق و همچنین رواج نوعی ابزارانگاری نسبت به انسان و علم، مورد نقد قرار داد. این ابزارانگاری همواره مورد سرزنش علمای اخلاقی دینی و غیر دینی بوده است.

نتیجه‌گیری

بسیاری از پژوهش‌هایی که با هدف بررسی تجاری‌سازی در تعلیم و تربیت ایران صورت گرفته‌اند، آن را نتیجه ضروری جهانی شدن و ایجاد توان رقابت در سطح بین‌المللی می‌دانند و درصددند تا چالش‌های پیش روی تجاری شدن را بر طرف کنند. به‌طور نمونه، عباسی و دیگران پس از بحث در مورد چالش‌های تجاری‌سازی در دانشگاه‌های ایران، معتقدند که این چالش‌ها به دلیل عدم وجود ساختار مناسب اداری و قانونی برای تجاری‌سازی در کشور ما صورت گرفته است و گرنه دانشگاه‌های آمریکایی و انگلیسی که دارای ساختار مناسب هستند با این مشکلات مواجه نیستند (Abbasi et al., 2009). بررسی پیشینه پژوهش‌های جاری در این کشورها در زمینه تجاری‌سازی و مشکلات آن، این نتیجه را تأیید نمی‌کند و می‌توان نتیجه گرفت که تجاری‌سازی گرچه از لحاظ تقویت تولید داخلی و ایجاد توان رقابت اقتصادی در سطح بین‌المللی و همچنین ایجاد پویایی اقتصادی در دانشگاه‌ها و استقلال مالی آنها، تا حدی موفق عمل کرده است، اما تجارب کشورهای غربی در این باب نشانگر آن است که حاکمیت تفکر نئولیبرالیستی در دانشگاه‌ها و ایجاد عرصه برای حکومت شرکت‌های تجاری بر پژوهش‌های دانشگاهی چالش‌های مهمی در زمینه اخلاق، فرهنگ و عدالت اجتماعی ایجاد کرده است. تجاری‌سازی تنها یک فن نیست بلکه یک فرهنگ است که بی‌گمان با فرهنگ دینی ما ناسازگاری‌هایی دارد. منطق اخلاقی و مدل زندگی حاکم بر این طرح نئولیبرالیستی، مدلی از زندگی مادی‌گرا را رواج می‌دهد که در آن رقابت برای تأمین منافع شخصی و سودآوری اقتصادی حرف اول را می‌زند و اخلاق و هرگونه هدف دیگر، تحت لوای آنها معنادار می‌شود. مدل توسعه نئولیبرالیسم مدلی مادی و نامتوازن است که خود را از قید هرگونه تعهد به عدالت اجتماعی و اخلاق مدنی رها کرده است و بدون شک تعلیم و تربیت یکی از ابزارهای مهم برای مشروعیت بخشی و تقویت این ایدئولوژی است. تجاری‌سازی در کشورهای مختلف جهان و از جمله در کشور ما بیشتر با طمع رشد اقتصادی حاصل از آن صورت می‌گیرد، درحالی‌که همان‌طور که اشاره شد، تجاری‌سازی از دیدگاه فرهنگی و اخلاقی، چالشی بزرگ است که اگر به صورتی برنامه‌مدار به آن پرداخته نشود، بحران‌هایی بزرگ را متوجه نظام تربیتی و به دنبال آن نظام اجتماعی خواهد کرد. ارزش‌های تجاری نئولیبرالیسم مانند فردگرایی انحصارگرایانه، رقابت بی‌حدوحصر، کسب سرمایه به

عنوان هدف، مصرف بی‌حد و حصر، تجمل‌گرایی و استانداردهای چالش‌های مهمی را سر راه تربیت اخلاقی و به خصوص در جوامع دینی مانند جامعه ما ایجاد می‌کنند که اگر به درستی تحلیل و مقابله قرار نگیرند، بحران‌های اخلاقی نوینی را ایجاد خواهند کرد.

References

- Abbasi, B., Gholi Pour, A., Delavar, A., & Jafari, P., (2009). A Qualitive Research about the Effect of Commercialization Approach on the Traditional Academic Values. *Journal of Science and Technology Policy*. 2 (2), 63-76 (In Persian).
- Angus, L. (2013). School choice: neoliberal education policy and imagined futures. *British Journal of Sociology of Education*, (ahead-of-print), 1-19.
- Ambrosio, J., (2013) Changing the Subject: Neoliberalism and Accountability in Public Education. *Educational Studies: A Journal of the American Educational Studies Association*, 49 (4), 316-333
- Apple, M., (2007) Ideological Success, Educational Failure: On the Politics of No Child Left Behind. *Journal of Teacher Education*, 58 (2), 108-116
- Aronowitz, S. & Giroux, H. (2000) the Corporate University and the Politics of Education. *The Educational Forum*, 64 (4), 332 - 339
- Borrow, R. (2012). *An Introduction to Moral Philosophy and moral Education*, Translated to Persian by Fateme Zibakalam, Tehran: Hafiz Publication (In Persian).
- Borrow, R., & Woods, R., (1997). *An Introduction to Philosophy of Education*. (f Zibakalam Trans), Tehran: Tehran University publication (In Persian).
- Bagheri, K. (2012). Reflection on Relation between Culture, Market and University, *Educational Quarterly of Chamran University*. 19(2), 7-22(In Persian)
- Bagheri, K., Sajjadi, N. & Tavassoli, T. (2010). *Approaches and Methods in Philosophy of Education*, Tehran: Elmi & Farhangi Publication. (In Persian)
- Buchanan, J. (1984) Politic without Romance: a Sketch of Positive Public Choice and its Normative Implications. In: James Buchanan and Robert Tollison, (Eds) *The Theory of Public Choice*, The University of Michigan Press.
- Connell, R. (2013). The neoliberal cascade and education: an essay on the market agenda and its consequences. *Critical Studies in Education*, 54 (2), 99-112,
- Davies, B. & Bansel, P. (2007). Neoliberalism and education, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 20 (3), 247-259
- Frankna, W. (1975). The Concept of Education today. In: Doyle, J (Ed) *Educational judgment: Papers in Philosophy of Education*, London and Boston: Routledge & Kegan Paul.
- Friedman, M. (2002). *Capitalism and Freedom*. 40th Edition, University of Chicago Press
- Giroux, H. (2000). *Impure Act: the Practical Politics of Cultural Study*. New York: Routledge
- Giroux, H. (2004). Critical pedagogy and the Postmodern/Modern divide: Towards pedagogy of democratization. *Teacher Education Quarterly*, 31(1), 31-47.
- Giroux, H. (2009). *Youth in Suspect society: Democracy or Disposability?*. McMillian Palgrave.
- Hayek, F. A. (1988). *The Fatal Conceit: the Error of Socialism*. London: Routledge.
- Hayek, F. A. (1944). *The Road to Serfdom*. New York: Routledge Classic.
- Hess, F. & Finn, C. (2004). Introduction. In: Frederick Hess, & Finn, Chester (Eds) *Living*

- No child Left Behind?* Macmillan: Palgrave
- Hess, F. & Finn, C. (2007) Introduction. In: Frederick Hess, & Chester Finn (Eds) *No Remedy Left Behind: Lesson from a Half- Decade of NCLB*. Washington D. C: AEI Press.
- Olssen, M. & Peters, M. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: from the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20 (3), 313-345.
- Hasangholi Pour, H., Gholi Pour, A., Ghazi Mahalleh, M. & Roshandel, T. (2010) Requirement, Necessities and Mechanisms of Knowledge Commercialization in Management School/ Faculties, *quarterly journal of Business Management*, 2 (6), 41-60(In Persian).
- McCowan, T. (2009). *Rethinking Citizenship Education: a Curriculum for Participatory Democracy*, New York: Continuum.
- McEwan, A. (2005). Neoliberalism and Democracy: Market power versus Democratic Power, in: Saad-Filho, Alfredo and Johnston, Deborah(Ed) *Neoliberalism: A Critical Reader*. London: Pluto Press.
- Mok, K. & Lo, Y. (2009). From State to Market? China's Education at a Crossroad. In: Hill, Dave & Roskam, Ellen (Ed) *the Developing world and State Education*, New York: Routledge
- Mouffe, C. (1992). Preface: Democratic Politics Today. In: Chantal, Mouffe(Ed) *Dimensions of Radical Democracy*. Verso
- McGuinn, P. (2007). New Jersey: Equity Meet Accountability. In: Hess, Frederick & Finn, Chester (Ed) *No Remedy Left Behind: Lesson from a Half- Decade of NCLB*. Washington D.C: AEI Press
- Pourezat, A. & Heidari, E. (2011). Studying and Sorting the Challenges and Barriers of Knowledge Commercialization using Q Method, *Journal of Science and Technology Policy*, 4 (1), 49-63 (In Persian).
- Sandlin, J. & McLaren, P. (2010). Introduction: Exploring Consumption's Pedagogy and Envisioning a Critical Pedagogy of Consumption—Living and Learning in the Shadow of the "Shopocalypse". In: Sandlin, Jenifer & McLaren, Peter (Ed) *Critical Pedagogy of Consumption*, London and New York: Routledge Taylor and Francis Group
- Tabulawa, R., Polelo, M. & Silas, O. (2013). The state, markets and higher education reform in Botswana. *Globalization, Societies and Education*, 11(1), 108-135
- Torres, C. A. (2009). *Education and Neoliberal Globalization*. New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- U. S. a Department of Education. (2004). NCLB, Retrieved from www.Ed.gov
- Williams, J. (2007). District Accountability: More Bark than Bite? In: Hess, Frederick & Finn, Chester (Ed) *No Remedy Left Behind: Lesson from a Half- Decade of NCLB*. Washington D.C: AEI Press.
- Yonesawa, A. (2007). Strategies for the emerging global higher education market in East Asia: a comparative study of Singapore, Malaysia and Japan, *Globalisation. Societies and Education*, 5 (1), 125-136