

مهاجرت بازگشتی متخصصان و آموزش عالی ایران: آسیب‌شناسی فرایند بازیابی هویت حرفه‌ای مهاجران در نهاد دانشگاه

سعیده سعیدی^۱

چکیده

با گسترش و تنوع روند جابه‌جایی‌های بین‌المللی به‌عنوان عاملی اثرگذار بر توسعه ملی کشورها، عرصه مطالعات مهاجرت به بازخوانی نیاز دارد. روند رو به افزایش برون‌کوچی تحصیل‌کردگان در سال‌های اخیر به‌عنوان یکی از چالش‌های عرصه سیاستگذاری قلمداد شده و نیازمند آسیب‌شناسی جامع است. این پژوهش برای فهم و تحلیل تجربه زیسته متخصصان بازگشته به کشور از فرایند ادغام در آموزش عالی ایران انجام شده و درصدد نشان دادن آن است که چه ظرفیت‌هایی آنها را به ماندن در کشور و خدمت در نهاد دانشگاه ترغیب می‌کند و آموزش عالی به‌عنوان مهم‌ترین بستر جذب نیروهای متخصص چگونه با سرمایه انسانی مهاجران بازگشتی برخورد می‌کند؟ روش پژوهش کیفی و جمع‌آوری داده‌ها بر اساس ۶۵ مصاحبه نیمه‌ساختار یافته با متخصصان بازگشته به کشور با مدرک دکتری و بالاتر بود. به‌منظور ارائه تصویری جامع از سیاستگذاری‌های صورت گرفته، ۱۲ مصاحبه تخصصی با مدیران گروه‌های دانشگاهی و مسئولان مربوط در بخش‌های دولتی و خصوصی صورت گرفت. همچنین سؤالات کمیته علمی جذب هیئت علمی مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به‌منظور فهم چالش‌های مهاجران بازگشتی تحلیل محتوا شد. به نظر می‌رسد رویکرد نهاد آموزش عالی به انتفاع از سرمایه انسانی متخصصان بازگشتی در قالبی محدود و کوتاه‌مدت است و ادغام درازمدت در چارچوب فرایند جذب هیئت علمی با چالش‌های متعددی همچون غلبه نگاه فنی بر نظام آموزشی و مهوریت علوم انسانی، منطبق نبودن تخصص و مهارت‌های مهاجران بازگشتی با نیازهای اعلامی دانشگاه‌های کشور، کمیت‌محوری نظام ارزشیابی در دانشگاه، توزیع نامناسب منابع، نبود زیرساخت‌های لازم در به فعلیت رسیدن تخصص مهاجران، از دست دادن شبکه‌های حمایتگر آکادمیک و تفاوت استاندارد تولید رزومه در داخل و خارج از کشور همراه است.

کلید واژگان: آموزش عالی، مهاجرت بازگشتی، متخصصان، دیاسپورای ایرانی، جذب هیئت علمی.

۱. استادیار گروه مطالعات زنان، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم تحقیقات و فناوری، تهران، ایران: Saidi@iscs.ac.ir
دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۶/۲۴ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۱۲/۲۵

مقدمه و بیان مسئله

پدیده مهاجرت بازگشتی متخصصان در کشور ایران از جمله موضوعاتی است که کمتر به آن توجه شده است، در حالی که مهاجران بازگشته با سرمایه‌های مالی و مهارت‌های فنی و بهره‌مندی از دانش نوین می‌توانند فرایند توسعه زادگاهی را تسریع بخشند. نخبگان و متخصصان به‌عنوان ثروت ملی هر سرزمین در فرایند توسعه تأثیر بسزایی دارند. پیرو و اکسینته (Pirvu & Axinte, 2012) به روشنی یکی از دلایل مهم مغفول ماندن حوزه مهاجرت‌های بازگشتی در مطالعات حوزه مهاجرت‌های بین‌المللی را تمرکز تحقیقات بر وضعیت مهاجران در کشورهای توسعه یافته می‌دانند، در حالی که بازگشت مهاجران عمدتاً به کشورهای توسعه نیافته صورت می‌گیرد. بی‌شک، مطالعه الگوهای مهاجرتی جوانان، چه در قالب خروج از کشور و چه به‌صورت مهاجرت بازگشتی، در ایران معاصر بدون پرداختن به نهاد آموزش عالی ابر خواهد بود. اگرچه آموزش عالی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین کانون‌های تولید علم و آموزش و پرورش منابع انسانی جامعه از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است، اما در بحث مهاجرت متخصصان با نقشی دوگانه هم زمینه‌ساز و تسهیل‌کننده برون‌کوچی افراد می‌شود و هم به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مراکز جذب سرمایه انسانی متخصصان متغیر مهمی در بازگشت مهاجران است. با توجه به فقر گسترده تحقیقات در حوزه مهاجران بازگشتی، در این پژوهش فرایند بازگشت متخصصان ایرانی بررسی شده و به دنبال فهم و تحلیل تجربه زیسته مهاجران بازگشته به کشور از فرایند ادغام در نهاد دانشگاه در کشور ایران و پاسخگویی به این سؤال بوده است که مهم‌ترین موانع (ضعف‌ها و چالش‌های) نظام آموزش عالی در برخورد با مهاجران بازگشتی متخصص (در حوزه جذب، ادغام و فرصت نقش‌آفرینی موثر) چیست؟

روش پژوهش

به‌منظور فهم نظام معنایی و پس‌زمینه ادراکی مهاجران بازگشتی از پژوهش کیفی و روش توصیفی-اسنادی استفاده شد. روش جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات ترکیبی از منابع اسنادی و کتابخانه‌ای، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، گفت‌وگو و مناظره، جلسات کارشناسی و کسب نظرهای دستگاه‌ها و نهادهای دولتی و بخش خصوصی بود. برای واکاوی چرایی تصمیم متخصصان به بازگشت، مصاحبه‌های تعاملی با ۶۵ نفر (زن و مرد) از متخصصان بازگشتی که تجربه جذب یا تلاش برای جذب در نهاد دانشگاه در کشور ایران را داشته‌اند، انجام شد و به‌منظور حفظ حریم خصوصی مشارکت‌کنندگان در پژوهش کلیه اسامی تغییر یافت. به‌منظور فهمی جامع‌تر از موضوع تنوع بالایی از رشته‌های تحصیلی، کشورهای محل اقامت، تعداد سال‌های مهاجرتی و تعداد سال‌های بازگشت به ایران لحاظ شد و بعد از اتمام این تعداد مصاحبه اشباع نظری به‌دست آمد. همچنین برای شناخت سیاست‌های تشویقی یا موانع رسمی و غیررسمی ادغام متخصصان در آموزش عالی کشور مصاحبه متخصص با ۱۲ مدیر گروه دانشگاهی در رشته‌های مختلف صورت گرفت که به شکل‌گیری درکی جامع‌تر درباره فرایند جذب هیئت علمی منجر شد. درخصوص

سیاست‌گذاری‌های صورت گرفته گفت‌وگوهایی با دست‌اندرکاران سازمان‌های ذی‌ربط همچون وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، معاونت علمی و فناوری ریاست جمهوری و مؤسسه بین‌المللی توسعه دانش فردای ایرانیان (ایران نالچ) صورت گرفت.

از آنجا که هدف پژوهش شناخت فرایند ادغام متخصصان بازگشتی در آموزش عالی بود، نمونه‌ها به‌صورت هدفمند انتخاب و در گزینش مصاحبه‌شوندگان چندین پیش‌شرط لحاظ شد. از مهم‌ترین عوامل انتخاب مطلعان اصلی دارا بودن حداقل مدرک دکتری بود. همچنین ورود به آموزش عالی باید اولویت اول افراد در بازگشت به ایران می‌بود. پیش‌شرط مهم بعدی در انتخاب مصاحبه‌شوندگان تأکید بر "بازگشت به‌مثابه امکان و به‌صورت داوطلبانه" بود و در نتیجه، افرادی که از طریق بورسیه‌های دولت ایران برای ادامه تحصیل به خارج از کشور اعزام شده بودند و برای خدمت در آموزش عالی "باید" به کشور باز می‌گشتند یا افرادی که به‌دلیل مشکلات مالی در تأمین هزینه‌های تحصیل در خارج از کشور به‌دلیل نوسانات ارزی در سال‌های اخیر "مجبور به بازگشت" شده بودند، در دامنه مطالعاتی این پژوهش قرار نگرفتند. از آنجا که تحصیل در دانشگاه‌های خارج از کشور لزوماً به معنای "متخصص و نخبه" بودن افراد نیست، به‌منظور تأکید بر وجه متمایز نمونه‌ها، کلیه مصاحبه‌شوندگان دانش‌آموخته از ۴۰۰ دانشگاه برتر دنیا^۲ و ۴۸ نفر از کل مصاحبه‌شوندگان دانش‌آموخته ۱۰۰ دانشگاه برتر دنیا بودند.

کلیه مصاحبه‌ها در بازه زمانی شهریور ۱۳۹۷ تا اردیبهشت ۱۳۹۸ گردآوری و برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش و یافتن نمونه‌های مرتبط با اهداف پژوهش از نمونه‌گیری شبکه‌ای (گلوله برفی) استفاده شد. بدین دلیل که جمعیت مورد پژوهش دارای پراکندگی جغرافیایی بودند و سازمان واحدی اطلاعات افراد بازگشتی را رصد نمی‌کند، شناسایی نمونه‌های مصاحبه محدودیت‌های زیادی داشت و لذا، شرکت در رویدادهای پروژه مابک^۳ و استفاده از شبکه‌های اجتماعی راه حل مناسبی برای یافتن نمونه‌های مناسب با اهداف تحقیق بود. برای تحلیل داده‌ها بعد از پیاده‌سازی مصاحبه‌های صورت گرفته، کدگذاری موضوعی انجام و از روش تماتیک یا موضوعی (تحلیل درون‌مایه) استفاده شد. در این روش ابتدا الگوهای موجود در داده‌ها شناسایی و کدگذاری و سپس، با تحلیل متمرکز بر معنا^۴ تم‌های معنایی استخراج شدند.

مهاجرت بازگشتی و مواجهه متخصصان با جامعه مبدأ

در فضایی که تمنای برون‌کوچی در بالاترین سطح قرار دارد، بازگشت تصمیمی در جهت خلاف جریان آب تعبیر می‌شود. در تمام مصاحبه‌های صورت‌گرفته مطلعان به بار روانی و قضاوت ارزشی مستتر در سؤال "چرا برگشتی؟" اشاره کردند. سؤالی که به‌زعم عربستانی (Arabestani, 2018) ارتجالی و بدیهی و دارای پیشفرضی واضح دال بر اشتباه بودن تصمیم فرد در بازگشت به وطن و موفقیت شمردن ماندن در

۲. رتبه‌بندی دانشگاه‌ها بر اساس نظام ارزیابی QS

۳. شبکه سازی متخصصان ایرانی بازگشته به کشور

خارج از کشور است. "خارج" به جایی مشخص یا جغرافیایی متصور از اتوپیایی انباشته از خیال و انتزاع اشاره ندارد. لذا، بازگشت از این بهشت موعود به درهم شکسته شدن فانتزی بسیاری از افراد در داخل کشور می‌انجامد که با توجه به بی‌ثباتی‌های اقتصادی و سیاسی سال‌های اخیر به نظر توجیه منطقی ندارد. وحید، مدیر گروه یکی از دانشکده‌های فنی در تهران، که بعد از تجربه زندگی در کشورهای انگلستان و آمریکا (در دوره‌های دکتری و پس‌دکتری) به ایران برگشته است، تجربه خود را چنین بیان کرد: "از روز اول در همه جا با این سؤال مواجه می‌شوی که چرا برگشتی؟ از نزدیک‌ترین افراد زندگی‌ات تا همکار و فروشنده و معلم مدرسه فرزند و راننده تاکسی و آرایشگر. انگار جرم کرده‌ای که تصمیم گرفتی به کشور مادریت برگردی. کسانی که نسبت به تو رویکردی خیرخواهانه دارند، بیشتر با حالتی از تعجب و دل‌نگرانی این سؤال را از آدم می‌پرسند. ولی به نظر من اکثر افراد با نگاهی سرشار از حس قضاوت و پیشداوری نسبت به تو و تصمیمت انگشت اتهام را به سمت بلند می‌کنند، به این مضمون که تو زندگی خودت، خانواده و فرزندان را با این تصمیم تباه کرده‌ای. اوایل ادله‌هاییم را بیان می‌کردم و به نوعی وارد بحث می‌شدیم، ولی از یک جایی به بعد احساس کردم آدم‌ها از خارج از کشور تصورات فانتزی ساخته‌اند و بازگشت من و امثال من به نوعی آن تصویر خیالین را با خدشه مواجه می‌کند. غرب برای اکثر مردم در ایران جایی است سرشار از لذت آسان و در دسترس که بدون هیچ زحمتی به‌دست می‌آید و وقتی تو می‌خواهی از زحمات و تلاش‌هایی که پشت پرده باید کشید تا جایگاه حداقلی را کسب کنی، به پرده‌برداری و به شکست خورده، بی‌عرضه و دیوانه متهم می‌شوی. گویی هرکس که بیرون از این مرزهاست کامیاب است و تو که برگشتی و از چالش‌های زندگی در خارج می‌گویی، درواقع تیشه برداشتی و تصورات فانتزی از بهشت موعودشان را خراب می‌کنی، درنتیجه، تو را در گوشه رینگ بوکس قرار می‌دهند و با این سؤالات مغرضانه کل وجودت را زیر سؤال می‌برند."

انباشت سرمایه انسانی و یادگیری مهارت‌های جدید و دانش کاربردی انگیزه مهمی برای ساختن جایی با عنوان "وطن" را در میان ذهنیت مهاجر ایرانی شکل می‌دهد و در عین حال، برای بسیاری از مصاحبه‌شوندگان در نتیجه سال‌های متمادی دور ماندن از ایران، تصویری خیال‌اندود از وطن شکل گرفته بود که در سال‌های ابتدایی بازگشت آنها را با چالش مواجه می‌ساخت. عربستانی (Arabestani, 2018) در تحلیلی جامع بحث نگاه انتزاعی و تصویر خیال‌اندود در میان ذهنیت ایرانی از "آنجا" (مقصد مهاجرت) و رؤیای جایی بهتر از اینجا را بر اساس نظریات لکان درباره سوژه آرزومند در میان ذهنیت ایرانی واکاوی کرده است. نتایج مصاحبه‌های صورت گرفته در این پژوهش وجود این تصور انتزاعی در میان ذهنیت مهاجران بازگشتی نیز به‌صورت پرننگی مشاهده می‌شود. تصویری انتزاعی و گاهی غیرواقعی از جایی به نام وطن و پرننگ شدن نقش بازپس دادن خدمات سرزمین مادری به‌عنوان مؤلفه مهمی در بازگشت بسیاری از مصاحبه‌شوندگان بوده است. بر اساس یافته‌های این پژوهش بازگشت بر مبنای دلایل شخصی

و خانوادگی همواره اهمیت بسیاری دارد. بسیاری از افراد اگرچه فرصت‌های حرفه‌ای درازمدتی در کشورهای مقصد داشته‌اند، اما نیاز به کنار خانواده بودن، تربیت فرزندان در محیطی ایرانی-اسلامی، ساختار فرهنگی متفاوت در کشورهای مقصد و چالش‌های رفتاری نوجوانان و تجربه حضور در گروه‌های خویشاوندی و همزبان را به عنوان مهم‌ترین دلیل خود برای تصمیم به بازگشت بیان داشته‌اند.

رجعت یا هجرت؟

الگوهای مهاجرت بازگشتی متخصصان ایرانی در دهه‌های گذشته با آهنگی کند و با نوسانات گسترده همراه بوده است. مهاجرت بازگشتی نه به معنای رجعتی بی‌هزینه، بلکه در بسیاری از موارد نوعی هجرت محسوب می‌شود. برای فرد مهاجر میزان تغییرات مضاعف است، چرا که نه تنها به واسطه تجربه زندگی در فضایی متفاوت فرهنگی از نظر شخصیتی و رفتاری با تغییراتی مواجه شده، بلکه کشوری هم که ترک کرده است، در سال‌های گذشته با تغییرات متنوعی مواجه شده و در نتیجه، جایابی در ساختار جدید فرایندی پرهزینه و پرچالش است و بازگشت و انطباق با ساختارهای پیشین فرایندی آرام و روان نخواهد بود. احد برای ادامه تحصیل در مقطع دکتری در سال‌های ابتدایی دهه ۱۳۸۰ به شهر مونترال می‌رود و بعد از برجام با تصور اینکه کشور ایران متحول و جهانی شده است، به وطن برمی‌گردد. اکنون با گذشت چهار سال از این بازگشت، همچنان خود را "غریبه‌ای در خانه" می‌داند. او در این خصوص این‌گونه گفته است: "محققان جوانی که به ایران برمی‌گردند، با خلأ بزرگی در شبکه تحقیقاتی روبه‌رو می‌شوند که بر نتایج کارشان تأثیر می‌گذارد. من سختی‌ها را به جان خریدم، ولی این جامعه مادری است که با امثال من همچنان مثل غریبه برخورد می‌کند. انگار دیگر قطعه این پازل محسوب نمی‌شویم و آن قدر فضا، آدم‌ها، روابط و ساختارها عوض شده‌اند که شبیه کسی که از کره دیگری آمده باشد، سال‌ها طول می‌کشد به این فضای جدید عادت کنیم. بعد از بازگشت و طی کردن فرایند پیچیده ورود به دانشگاه در قالب عضو هیئت علمی اگرچه توانستم به یکی از مهم‌ترین اهدافم از بازگشت دست بیابم، اما داستان تازه از آنجا شروع شد. حقیقتاً در دو سال اول حضورم در دانشکده احساس می‌کردم که هیچ هم‌صحبتی ندارم. هر وقت با همکاران معاشرت می‌کردم، بعد از مدتی یک حس دوطرفه منفی مانع از تداوم ارتباط نزدیک می‌شد، چرا که انگار ما از دو کره مختلف بودیم و زبان مشترک نداشتیم. بعضاً احساس می‌کردم که حرف‌های ساده من از تجربه‌های زندگی‌ام در آمریکا یا اروپای غربی نوعی فخرفروشی تلقی می‌شد، در حالی که به هیچ وجه این مسئله موضوعیت نداشت. این فاصله فکری به تدریج به انزوای من در گروه انجامید، به نوعی که معمولاً برای مراودات غیر کاری به من اطلاع نمی‌دادند."

از منظر مصاحبه‌شوندگان نگاه گروه‌های دانشگاهی به فرد بازگشتی در بسیاری از موارد "رقیبی بالقوه"، "ناآشنا با فضای فکری حاکم بر جامعه و دانشگاه"، "کنشگری فعال و پرنرژی"، "صاحب ایده‌های جدید و نامتجانس با برنامه‌های متصلب و نامتعطف گروه" است که ادغام فرد را کندتر می‌کند. در بسیاری از

مصاحبه‌ها "حس طرد شدن"، "گریبه انگاشته شدن" و "اضافی بودن" بارها توسط جامعه دانشگاهی به مهاجر بازگشتی منتقل شده است. حالتی شبیه به آنچه زیمل از آن به گریبه نام می‌برد، سرگشته‌ای در جست‌وجوی ناکجاآباد که توان ریشه دواندن و ساختن مجدد را ندارد.

حاشیه‌نشینی اجتماعی مهاجران بازگشتی

کاظمی پور (Kazemipor, 2000) با بیان سه‌گانه حاشیه‌نشینی سیاسی، حاشیه‌نشینی حرفه‌ای و حاشیه‌نشینی اجتماعی متخصصان تمایل به مهاجرت نخبگان را نتیجه ضعف نظام آموزشی کشور در نگهداشت و جذب این افراد می‌داند. میزان عضویت متخصصان در نهادهای غیردولتی و حتی حلقه‌های فکری و انجمن‌های علمی پایین است (Ghaneirad, 2006) و اغلب نه تنها در ارتباط با جامعه در وضعیت حاشیه‌نشینی اجتماعی قرار دارند، بلکه در سازمان‌های دانش‌محور نیز با توجه به شاخص‌های عینی [همچون تشکیل گروه‌های دوستی، عضویت در انجمن‌های علمی و انجام دادن همکاری‌های جمعی] و ذهنی [مانند احساس تعلق درون‌گروهی، توانایی ایجاد دوستی و احساس صمیمیت با همکاران] در وضعیت حاشیه‌نشینی قرار دارند. طاهره "احساس یأس ناشی از خواسته نشدن و پس‌زده شدن" توسط نهاد آموزش عالی را به‌عنوان سخت‌ترین تجربه خود از بازگشت می‌داند: "بعد از چهار دوره اقدام کردن در سامانه نور رضوی و سه بار دعوت شدن به مصاحبه علمی به تدریج احساس خواسته نشدن و پس‌زده شدن از سیستم به آدم القا می‌شود. انگار کم کم به این باور می‌رسی که نظام آموزش عالی تو را نمی‌خواهد، شاید کم هستی، شاید فیت نیستی و شاید مسیر را اشتباه رفتی. در حالی که در واقعیت ممکن است هیچ‌کدام از این حس‌ها درست نباشد، اما به تدریج شروع می‌کنی به خودخوری که شاید با این رزومه هیچ روزنه‌ای برای ورود به این ساختار متصلب آموزش عالی برای تو وجود ندارد. در این شرایط مهم‌ترین اتفاقی که می‌افتد، زیر سؤال بردن تصمیمت به بازگشت و احساس غبن از تخریب پل‌های پشت سر است. نگرانی از آینده و دزدگی از قضاوت‌های اطرافیان به مرور مثل سوهان روح وجودت را فرسوده می‌کند".

به نظر می‌رسد که نگاه آموزش عالی به متخصصان بازگشتی در چارچوب سرمایه‌های انسانی کوتاه‌مدت است که در قالب سمینار و وبینار و طرح‌های پژوهشی مشترک با سهولت بیشتری مواجه می‌شود، در صورتی که ادغام دائمی در قالب عضویت هیئت علمی چالش‌های مضاعفی را برای متخصصان بازگشتی به همراه می‌آورد.

نبود سیاست رقابتی برای جذب استادان: قبیله‌گرایی حاکم بر گروه‌های دانشگاهی

مردیها و پاک نیا (Mardiha & Paknia, 2017) مفهوم "مافیا" را به‌عنوان پدیده‌ای اجتماعی، نوعی از همبستگی درونی و وفاداری به منافع گروه و نیز مقاومت در برابر نفوذ عناصر بیرونی برشمرده‌اند. در این نظام فکری، هر عضو گروه برای بقای خود بر اساس عقل عملی و غریزی در قالب عادت‌واره‌های حوزه

خود، موانعی برای ورود مدعیان جدید و برهم خوردن هنجارهای تضمین‌کننده منافع ایجاد و از جریان آزاد فرصت‌ها جلوگیری می‌کند (Bourdieu, 1990). شایان ذکر است که ترسیم فضای حاکم بر گروه‌های دانشگاهی در جهان به معنای مشروعیت بخشی به این روابط غیررسمی نیست و صرفاً به منظور نشان دادن تصویری جامع‌تر از موضوع است. تک‌منبعی و دولتی بودن اعتبارات دانشگاه و نبود نظارت کیفی بر عملکرد گروه‌های دانشگاهی به تقویت قوانین نانوشته خصمانه و انحصارطلبانه در جذب نیروهای جدید، چه در قالب دانشجوی دکتری و چه به عنوان عضو هیئت علمی، شده است. بر اساس قوانین نانوشته اولویت گروه‌های دانشگاهی، به‌ویژه در دانشگاه‌های دولتی کلانشهرها که ورود به آنها عموماً پیچیده‌تر است، با دانشجویانی است که به‌نوعی با استادان پیشکسوت در ارتباط کاری تنگانی بوده‌اند و شناخت عمومی درباره آنها وجود دارد. غلامرضا، مدیر گروه دانشکده مکانیک، که خود از مهاجران بازگشتی است، درخصوص رقابت‌های ناسالم حاکم بر گروه‌های دانشگاهی این‌چنین می‌گوید: "بحث گروه من، دانشجوی من، استاد من و درس من به‌عنوان یکی از رایج‌ترین مباحث در میان گروه‌های دانشگاهی است. این نگاه انحصارطلبانه به گروه‌های آموزشی تبعات بدی دارد. از سختگیری‌های بی دلیل و نابجا در گرفتن دانشجوی دکتری که از دانشگاه دیگری فارغ‌التحصیل شده باشد بگير تا برخوردهای مغرضانه با جذب استادان جدید به‌ویژه اگر استادان سنیور (پیشکسوت) گروه شناختی از فرد نداشته باشند. روابط بین گروه‌های دانشگاهی رقیبانه، غیردوستانه و عمدتاً خصمانه است. من وقتی تازه به ایران برگشته بودم، هنوز به قوانین نانوشته گروه‌ها در دانشکده‌های ایران واقف نبودم و دایم ایده‌هایی در راستای توسعه گروه بیان می‌کردم. به تدریج متوجه شدم که استادان سنیور، گروه را در قالب ملک پدری خویش قلمداد می‌کنند. گویی آنها احساس پدری نسبت به ساختار گروه دارند و این حس مالکیت عملاً قدرت مانور استادان جوان‌تر را سلب می‌کند. تجربه بسیاری از دوستانم هم به این شکل بود و خودم هم به‌صورت ملموس این قضیه را لمس کردم. رقابت سنگینی برای گرفتن واحدهای درسی کلیدی گروه وجود دارد و استادان جوان (جوان و تازه‌کار) به‌ویژه کسانی که از خارج از کشور بازگشته‌اند و هنوز به این قوانین نانوشته آشنا نیستند، زمان زیادی را از دست می‌دهند تا با قواعد بازی آشنا شوند".

یکی از موضوعات مهم در توسعه آموزش عالی ارتباط منطقی میان بار آموزشی^۶ با تخصص استادان دانشگاه است. بر اساس تحقیقات صورت گرفته (Salehiomran & Ghanavati, 2010) مهم‌ترین دلایل فرسودگی شغلی اعضای هیئت علمی و کاهش راندمان کیفی آموزش عالی تعدد دروس، حجم بالای وظایف آموزشی در زمان کم و کلاس‌های پرجمعیت و نبود فرصت مناسب برای پژوهش است. طبق مصاحبه‌های صورت گرفته با مدیر گروه دانشکده‌های مختلف، تدریس دروس مختلف و نامرتب و نیز ساعات زیاد تدریس شرایطی را ایجاد می‌کند که استاد درسی را تدریس کند که یا در تخصص او نیست یا به آن درس علاقه‌ای ندارد. این امر درنهایت، موجب نارضایتی عضو هیئت علمی از کمیت و کیفیت تدریس

می‌شود. میترا بعد از بازگشت از کشور فنلاند، تجربه ۴ نیمسال حضور به‌عنوان استاد مدعو در دو دانشگاه متفاوت و مستقر در شهر تهران و شهرستان را داشته است که در هر دو دانشگاه "رفتارهای تحقیرآمیز، عامرانه، بیگاری و تضييع حقوق اوليه فرد" به‌کرات مشاهده شده است. او چنین گفته است: "من دو ترم به درخواست دانشگاه... (شهری در جنوب ایران) به‌صورت حق‌التدریس مشغول شدم. نه تنها حقوق من بعد از گذشت یک سال هنوز واریز نشده است، بلکه تمام هزینه‌های رفت و آمد را هم خودم پرداخت کردم. من با وجود داشتن یک پسر یک ساله با هر مشقتی بود هر هفته از تهران به این شهر رفت و آمد می‌کردم، به امید آنکه به‌صورت دایمی جذب شوم. بیشترین بخشی که من را ناراحت کرد، نحوه رفتار مدیر گروه بود، چرا که بارها به من می‌گفت که برای دو درس A و B هیچ‌کدام از اعضای گروه تخصص ندارند، در حالی که دقیقاً رشته و تخصص من بود. ولی آنها نه تنها درخواست جذب نیرو نمی‌دادند، بلکه بعد از دو ترم علی‌رغم اینکه من امتیاز بالایی در نظرخواهی دانشجویان هم آورده بودم، از من دعوت به همکاری نکردند و بعدها شنیدم درس‌ها را به سایر استادان گروه تفویض کرده‌اند که اصلاً تخصصی در آن حوزه نداشته و صرفاً به خاطر به حد نصاب رساندن واحدهای درسی‌شان مجبور به تدریس شده‌اند. اینکه تنها یک تا دو نفر سینیور بتوانند سرنوشت یک گروه دانشگاهی را قبضه کنند، دردآور است و بیشترین آسیب متوجه دانشجویان خواهد بود".

ارتباط منطقی عناوین درسی با تخصص مدرس در بهبود کیفیت آموزشی نقش بسزایی دارد و اگر این دروس از نظر کمی (تعداد موضوعات مورد تدریس) و کیفی (ارتباط تخصص با موضوعات مورد تدریس) با ویژگی‌های مدرسان همخوانی نداشته باشند، کیفیت آموزشی و پژوهشی به‌شدت کاهش می‌یابد و به نارضایتی دو طرفه منجر می‌شود. کاهلر (Kahler, 1996) و لماس (Lomas, 2004) بیان می‌دارند که اگر دانشگاهی به بالا بردن کیفیت آموزش خود علاقه‌مند باشد، اعضای هیئت علمی آن باید در زمینه‌های تخصصی خود تدریس کنند و در صورت کمبود مدرس، اعضای جدیدی جذب کنند. طبق استانداردهای بین‌المللی باید در قبال پذیرش ۱۵ دانشجو یک استاد تمام وقت وجود داشته باشد (Salehiomran & Ghanavati, 2010). این در حالی است که بر اساس نتایج پژوهش پیش‌رو علی‌رغم "نیاز" دانشکده‌ها به نیروهای جوان و فعال، "تمایل" گروه‌های دانشگاهی به جذب نیروهای تازه‌نفس و جدید کم است. به‌طوری که ۷ مدیر گروه از مجموع ۱۲ گروه مورد مصاحبه با پذیرش مقوله "دژهای نفوذ ناپذیر دانشگاهی" (Kazemi, 2018) تلویحاً و در بیانی غیررسمی به تمایل نداشتن گروه‌های دانشگاهی در جذب نیروی جدید در قالب حق‌التدریس یا استاد مدعو اشاره کردند.

یکی دیگر از مهم‌ترین چالش‌های مهاجران بازگشتی در مواجهه با نهاد دانشگاه در ایران را می‌توان با عنوان "وضعیت بیش‌مدرکی یا بیش‌دارندگی"^۷؛ به‌معنای شرایطی که افراد در موقعیتی قرار دارند که مدرک، مهارت، تجربه و شایستگی‌شان فراتر از موقعیتی است که در آن قرار دارند، بیان کرد، چرا که

7. Over Qualified

بسیاری از مصاحبه‌شوندگان سال‌های متمادی حضور خود در مجامع علمی و صنعتی جهان را دلیلی بر انباشت سرمایه فکری و مهارتی خویش می‌دانند که در کشور مبدأ امکان به فعلیت رسیدن را ندارد. رضا که دوره دکتری خود را در کشور کانادا در رشته مهندسی پزشکی گذرانده، طی دو سال گذشته چند بار در فراخوان جذب اقدام کرده است و "سرخوردگی" ناشی از این وضعیت را عامل تصمیم خود به مهاجرت مجدد می‌داند: "در سال‌هایی که ایران نیستی، سعی می‌کنی تا جایی که ممکن است مهارت و تخصص کسب کنی، به امید روزی که بتوانی آن را در خانه خود عملیاتی کنی. ولی از وقتی که برگشتم، عملاً کار مفیدی انجام نداده‌ام، جز دو سه ترم حق‌التدریسی در دانشگاه و چند پروژه تحقیقاتی با سازمان‌های مختلف. خیلی از جاهایی که برای مصاحبه رفته‌ام، به صورت غیررسمی دلیل رد شدنم را بیش‌دارنده بودنم دانسته‌اند. شاید مثلاً با یک مدرک پایین‌تر هم می‌توانستم همان کار را انجام دهم، ولی با مدرک دکتری، آن هم از دانشگاه هشتادم دنیا، هم خود آدم و هم مخاطبان توقع دارند حتماً دنبال کار در دانشگاه باشی. فراخوان جذب هم که به صورت بسته و سیستمی هر شش ماه یک‌بار نیاز به نیرو را اعلام می‌کند و در خیلی از موارد اصلاً رشته و تخصص من ارائه نمی‌شود. از وقتی که برگشتم، بارها و بارها اطرافیانم به من توصیه کرده‌اند که اگر می‌خواهی کارت پیش بروی، باید دم افراد را ببینی، باید حتی به قیمت خرد کردن خودت آویزان ملت بشوی و لابی کنی تا بتوانی به سیستم وارد شوی. ولی من یک استانداردی برای زندگی خودم دارم و احساس می‌کنم اگر برای یک پروژه گرفتن یا درس دو واحدی گرفتن در دانشگاه به افراد رو بیندازم و اصرار کنم، شخصیت و منزلتم از بین می‌رود."

بیش‌دارنده بودن مهاجران متخصص به‌عنوان امری جهانی در بسیاری از مناطق دنیا عینیت یافته است. برای به‌عنوان نمونه طبق گزارش سازمان جهانی مهاجرت^۸ (IOM, 2018) حدود ۳۰ درصد از مهاجران با تحصیلات بالا در مشاغل پایین‌تر از دانش و مهارت خود مشغول به کار هستند. با توجه به مصاحبه‌های صورت گرفته، به نظر می‌رسد که در مهاجران بازگشتی تحصیل کرده نوعی "تفکرات واگرایانه" وجود دارد که در نتیجه آن افراد همچنان در چارچوب‌های سابق خود حرکت می‌کنند و حاضر به انعطاف‌پذیری و لابی کردن برای بدیهی‌ترین حقوق اولیه در جامعه جدید نیستند که این امر به شکننده‌تر شدن شرایط مهاجران بازگشتی می‌انجامد. به دلایل مختلفی در این خصوص همچون سال‌های طولانی دور بودن از ساختارهای سرزمین مادری، عادت کردن به فرایندهای مشخص و قانونی و نداشتن قدرت مانور در محیط زندگی قبلی خود، انباشت سرمایه انسانی و افزایش سطح توقع افراد از جریان زندگی می‌توان اشاره کرد. همچنین از نظر یکی از مصاحبه‌شوندگان "عنصر پیگیری" یکی از مهم‌ترین وزنه‌های کامیابی در فرایند جذب است که مهاجران ایرانی در دیاسپورا از آن بی‌بهره هستند. او در این خصوص گفته است: "یک واقعیت مهم آن است که برخلاف چیزی که ما در خارج از ایران تجربه می‌کنیم که این روندها و فرایندها هستند که مهم است و نه اشخاص، در ایران کاملاً برعکس است و فرایندها عملاً فرمالیته هستند و این

8. International Organization of Migration (IOM)

اشخاص هستند که نظر نهایی را می‌دهند. در نتیجه اینکه فکر کنی صرف آلود مدارک در سامانه نور رضوی به معنای جریان‌یابی صحیح پرونده‌هاست، یک اشتباه محاسباتی است. اگر بخواهی موفق شوی، باید نه تنها از زمان اعلام نیاز دانشگاه‌ها که حتی چندین ماه قبل‌تر به دانشکده‌هایی که استاد آشنا داری سر بزنی و بگویی من هستم تا شاید بر اساس نیاز به رزومه تو اعلام نیاز بدهند. بعد از بارگذاری مدارک هم همچنان باید کفش آهنی بیوشی و دایم سر بزنی به گروه و کارشناسانش که چه شد و به کجا رسید؟ متأسفانه، این یک حقیقت تلخ است و بسیاری از دوستان من که در خارج از کشور صرفاً مدارک آلود کردند، موفق نشدند، چرا که گروه تصور می‌کند که افراد راغب نیستند و ممکن است روی متقاضی سرمایه‌گذاری اشتباه کند. در حالی که این عادلانه نیست و خیلی از افراد به دلایل خانوادگی یا مالی امکان رفت و آمد به ایران و پیگیری حضوری را ندارند. تلفن و ایمیل هم که در این سیستم اصلاً جواب نمی‌دهد. به هر حال، تجربه من و بسیاری از دوستان ثابت کرده که عنصر پیگیری بسیار کلیدی است، حتی شاید مهم‌تر از رزومه."

از منظری دیگری "ناپایدار و موقتی انگاشته شدن متقاضیان دانش‌آموخته از خارج از کشور" مقوله پرتکراری بود که بسیاری از مدیران گروه‌های دانشگاهی مصاحبه شده بر آن اذعان داشتند. فرزانه، مدیر گروه پلیمر یکی از دانشگاه‌های تهران، که خود تجربه هشت سال حضور آکادمیک در دانشگاه‌های انگلستان و کانادا را در قالب محقق پسادکتری داشته است، بر نگاه گروه‌های دانشگاهی به "جدی نبودن متقاضیان خارج از کشور برای جذب هیئت علمی" اشاره کرده و چنین گفته است: "یک قانون نانوشته‌ای در گروه ما جاری است و آن اینکه هر کس از خارج از کشور و به‌ویژه کشورهای انگلوساکسون برای جذب رزومه فرستاد، گزینه جدی و قابل اتکایی نیست و بهتر است گروه با این متقاضیان وارد بازی جدی نشود، چرا که در بسیاری از موارد حتی بعد از مصاحبه علمی و عقیدتی و تأیید کارگروه اجرایی جذب و سرمایه‌گذاری طولانی بر فرد، متقاضی منصرف می‌شد و به ایران بر نمی‌گشت. خودتان واقف‌اید که چه فرایند طولانی و هزینه‌بری است و عملاً شانس گروه را بارها در استخدام نیروی جدید از دست داده‌ایم". امروزه، برای داشتن حداکثر بازدهی و بهره‌وری، رقابت بر سر جذب سرمایه انسانی است که استیانتون (Stainton, 2005) از آن به "جنگ برای استعداد" یاد می‌کند، درحالی‌که بیشتر مصاحبه‌شوندگان "بازخوردهای منفی از سوی نهاد آموزش عالی" را به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نقاط منفی تلاش به‌منظور ادغام در بازار کار آکادمیک برشمردند. نرگس بازخورد آموزش عالی به متخصص بازگشتی در رشته‌های علوم انسانی را در "تحقیق، طرد شدن و بی‌اعتنایی به تخصص افراد" خلاصه کرده، اما معتقد است که برای برخی رشته‌های دانشگاهی به دلیل نبود زمینه مناسب بازار کار، ورود به آموزش عالی به‌عنوان تنها گزینه محسوب می‌شود: "یک‌جورایی برای امثال من دانشگاه تنها امید برای ورود به بازار کار است. رشته‌ام مطالعات زنان است و به خیلی از مؤسسات تحقیقاتی برای کار اقدام کردم که نشد؛ یعنی یا موقعیت‌هایی را به آدم پیشنهاد می‌دادند که در حد دانشجوی لیسانس بود، مثلاً ترجمه اخبار سایت یا آن‌قدر شرح وظایف متفاوت و از تخصص دور بود، که اصلاً ارزش وقت گذاشتن نداشت. در نتیجه، از روزی که برگشتم

تنها امیدم استخدام در قالب عضو هیئت علمی دانشگاه بوده که خود هفت خان رستم است. طی دو سالی که برگشته‌ام، مشغول تدریس در چند دانشگاه دولتی و آزاد، البته به صورت حق‌التدریسی هستم. حقوقش خیلی ناچیز است که حتی همان هم به صورت منظم پرداخت نمی‌شود، ولی همین که به آدم احساس داشتن هویت حرفه‌ای می‌دهد، برایم ارزشمند است. به این دوران گذار به چشم انباشت سرمایه در رزومه‌ام نگاه می‌کنم. به نوعی نت ورک‌هایی را که در این سال‌های نبودنم در ایران از دست داده بودم، سعی می‌کنم در خلال این تجربه حضور در دانشگاه دوباره بازیابی کنم. اینکه احساس کنی دانشی که در دوره دکتری آموختی را بالاخره می‌توانی در مسیر درستش و در جای درستش - دانشگاه - ارائه کنی، برایم خوشایند است، هرچند حقوقش بسیار کم است، وضعیت آدم بسیار معلق و بی ثبات است و ممکن است هر لحظه‌ای این فرصت از تو سلب شود، ولی بالاخره، آدم با مدرک دکتری که در خارج از کشور این قدر به سختی به دست آورده، باید عضو یک جایی باشد دیگر. این فرصت هرچند لرزان، یک کورسوی امید برای من است که به من انگیزه می‌دهد تا برای جذب دایم در دانشگاه نهایت تلاشم را بکنم."

دانشگاه امید مهاجران بازگشتی بدون موقعیت تثبیت شده است و به دلیل نقش منزلت‌آفرینی که دارد، به افراد تشخص اجتماعی می‌دهد. با توجه به فرایند فرسایشی و طولانی جذب، مهاجران بازگشتی با خلأ هویتی مواجه می‌شوند. افراد برای احساس منزلت و حرمت اجتماعی نیاز دارند که خود را بر اساس موقعیت شغلی و حرفه‌ای تعریف کنند و انتظار طولانی در صف فرایند جذب هیئت علمی مانند عملاً وضعیت لرزان و شکننده‌ای را برای افراد به وجود می‌آورد. از سال ۱۳۸۷ بر اساس "آیین‌نامه هیئت عالی جذب اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی"، هیئت عالی جذب به عنوان رکن اجرایی اصلی در این فرایند معین شد^۹. بعد از متمرکز شدن نظام جذب، متقاضی باید طی دو مرحله گزینش علمی و گزینش اخلاقی (بررسی صلاحیت عمومی) امتیاز لازم را کسب کند که هر دو مرحله در قالب مصاحبه حضوری و استعلام و تحقیق محلی انجام خواهد شد. گفتنی است که بر اساس قوانین ارتقای وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، استخدام استاد حالتی موقتی دارد و تا پیش از مرحله رسمی شدن که عمدتاً ۵ تا ۱۰ سال طول می‌کشد، فرایند گزینش صلاحیت عمومی فرد بارها تکرار می‌شود. اگرچه بر اساس گزارش اعلامی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مراحل جذب اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و پژوهشی^{۱۰}

۹. آیین‌نامه تشکیل هیئت عالی جذب اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور با اصلاحات بعدی، مورخ ۱۳۸۶/۴/۱۹ و ۱۳۸۷/۲/۱۰ شورای عالی انقلاب فرهنگی، ماده ۱.

۱۰. مراحل جذب بدین قرار است: ۱. دریافت و جمع‌آوری درخواست متقاضیان (حداکثر ۵ روز)؛ ۲. بررسی اولیه پرونده متقاضیان با نظر هیئت اجرایی جذب (حداکثر ۵ روز)؛ ۳. تشکیل و تکمیل پرونده برای متقاضیان دارای شرایط اولیه و ارسال به کمیته‌های بررسی توانایی‌های علمی و صلاحیت عمومی (حداکثر ۷ روز)؛ ۴. نتیجه بررسی صلاحیت عمومی و علمی در مؤسسه (حداکثر ۴۵ روز)؛ ۵. اتخاذ تصمیم در هیئت اجرایی جذب مؤسسه (حداکثر ۱۵ روز)؛ ۶. ارسال خلاصه پرونده متقاضیانی که در هیئت اجرایی جذب مؤسسه تایید شده‌اند، به دبیرخانه هیئت مرکزی جذب وزارت مربوط (حداکثر ۷ روز)؛ ۷. اتخاذ تصمیم نهایی توسط هیئت مرکزی جذب وزارت مربوط (حداکثر ۴۵ روز)؛ ۸. اعلام نتیجه نهایی توسط مؤسسه به متقاضی (حداکثر ۱۰ روز). فراخوان عمومی برای استخدام اعضای هیئت علمی و بورس تحصیلی دو بار در سال و در ماه‌های شهریور و بهمن انجام خواهد شد.

فرایندی ضابطه‌مند و بر اساس زمان‌بندی مشخص است، اما کلیه مطلعین این پژوهش بر "فرسایشی، طولانی، بی‌قاعده، غیر قابل پیش‌بینی و سلیقه‌ای" بودن این فرایند اشاره داشته‌اند. فرایند گزینش و روند طولانی استعلام صلاحیت عمومی عملاً به‌عنوان یکی از مهم‌ترین چالش‌های ورود به دانشگاه چه برای دانش‌آموختگان داخلی و چه برای مهاجران بازگشتی است، هرچند این فرایند برای گروه دوم طولانی‌تر، پیچیده‌تر و گاهی پر هزینه‌تر خواهد بود، چرا که استعلام این افراد علاوه بر نهادهای مرتبط در داخل کشور، نیازمند پاسخگویی سفارتخانه‌های ایران در کشورهای متبوع است که با توجه به بوروکراسی ناکارآمد موجود، عملاً رسیدگی به پرونده‌های این افراد با چالش‌های زمانی مضاعف روبه‌رو خواهد بود. اگرچه بر اساس مصاحبه نگارنده با مسئولان هیئت مرکزی جذب در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تمام درخواست‌های متقاضیان ظرف ۴۵ روز بررسی خواهد شد، اما داده‌های این پژوهش دامنه زمانی فرایند جذب برای مصاحبه‌شوندگان حداقل ۱۵ ماه تا ۳ یا ۴ سال گزارش شده است.

از دست دادن شبکه^{۱۱} ارتباطات اجتماعی و توزیع نامناسب منابع

از دست دادن شبکه ارتباطات اجتماعی و توزیع نامناسب منابع به‌عنوان یکی دیگر از مقولات به‌دست آمده از مصاحبه‌های این پژوهش بود که بر نیاز به قرابت به کانون‌های اصلی توزیع منابع، استادان سابق، مدیران گروه و افراد ذی‌نفوذ در فرایند اداری جذب در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری دلالت دارد. وجود ملاحظات سیاسی در احراز پست‌های مدیریتی (Malekpour, 1999) و مناصب دانشگاهی و اولویت داشتن تعهد ایدئولوژیک نسبت به تعهد علمی کارشناسان در امور علمی و مدیریت کشور به‌عنوان یکی از مهم‌ترین دلایل ادغام نشدن بسیاری از مهاجران بازگشتی در نهاد آموزش عالی بوده است. یکی از مصاحبه‌شوندگان به نام جواد چنین گفته است: "من بعد از اتمام دوره پست دکتری در دانشگاه MIT تصمیم گرفتم برگردم. از همان روز اول درگیر سیکل معیوب کاغذبازی‌های زاید و دست و پاگیر شدم. برای ارزشیابی مدرک دکتری بیش از ۵ ماه معطل شدم. باز جای شکرش باقی است که رشته‌ام خیلی نامرتبب ارزشیابی نشد، چون دوستانم تجربه‌های تلخی داشتند. مثلاً یکی از دوستانم در نروژ مطالعات جنسیت خوانده بود و وزارت علوم رشته‌اش را انسان‌شناسی ارزیابی کرد. یا سه نفر از دوستانم که در یک آزمایشگاه و یک دانشکده واحد در انگلستان دکتری را به اتمام رساندند، توسط وزارت علوم به‌صورت جالبی سه رشته متفاوت مهندسی پزشکی، مهندسی برق و مهندسی کامپیوتر ارزشیابی شده بودند. مشکلات ریز و درشت همین‌طور ادامه داشت. برای مشکلات سربازی همین‌طور، برای تأسیس شرکت دانش‌بنیان که دیگر چنان درگیر ساختارهای اقتصادی رانتی و تو در تو شدم که در میانه راه از تصمیمم پشیمان شدم. درواقع، برای کوچک‌ترین حرکتی نیاز به مجوز است که بعداً متوجه می‌شوی که عمدتاً صوری و آلوده به بوروکراسی بوده. به نظرم نظام مدیریتی رانتی به‌عنوان مهم‌ترین مانع بازگشت متخصصان ایرانی است. جایی برای

11. Network

افراد جدید با ایده‌های جدید وجود ندارد، منابع محدود بین افراد مشخص تقسیم شده و اگر تو در این چرخه، ذی‌نفعان شبکه را شناسی و به دلیل دور بودن از کشور به آدم‌ها و روابط نزدیک نباشی، به سختی می‌توانی ادامه حیات دهی."

بسیاری از مصاحبه‌شوندگان از "ارزشیابی مدرک دانش‌آموختگان خارج از کشور" به‌عنوان فرایندی زمان‌بر انتقاد کرده‌اند، چرا که بعد از گذشت چندین ماه کمیته ارزشیابی مدارک در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در بسیاری از موارد عنوان رشته تحصیلی افراد را بنا بر نظر داور و بر اساس رشته‌های مصوب داخلی تغییر می‌دهد. علی‌رغم متصلب و انعطاف‌ناپذیر بودن عناوین رشته‌ها در آموزش عالی ایران، حرکت تحصیلات تکمیلی در جهان به سمت بین‌رشته‌ای شدن و فعالیت‌های مسئله‌محور در دوره دکتری است. از سوی مصاحبه‌شوندگان موارد بسیاری از هماهنگ نبودن رشته اعلامی در گواهی صادره از وزارت علوم، تحقیقات و فناوری با اصل رشته و فعالیت فرد بازگشتی در دوره دکتری گزارش شده است که این مسئله با سرنوشت کاری متقاضیان پیوند وثیقی دارد، چرا که افراد صرفاً بر مبنای گواهی ارزشیابی این وزارتخانه می‌توانند در سامانه نور رضوی درخواست خود را برای عضویت در مراکز آموزش عالی کشور ثبت کنند.

بورديو (Bourdieu, 1990) با مطالعه نهاد آموزش عالی در فرانسه بر "نفوذ سندیکاهای بازرگانی و گروه‌های صنفی" بر مراودات غیررسمی و نقش مهم آنها در اتخاذ تصمیم در حوزه آموزش و پژوهش‌های دانشگاهی تأکید کرده و معتقد است که سرمایه‌هایی چون شبکه ارتباطات اجتماعی افراد عامل تعیین‌کننده در دستیابی به مشاغل با منزلت است و در این خصوص تحصیلات نقش پشتوانه را دارد. این نگاه شبکه‌ای در به‌دست آوردن طرح‌های پژوهشی به‌صورت غیرمستقیم نیز نقش‌آفرینی گسترده‌ای دارد و مهاجران بازگشتی از این امتیاز هم بهره‌ای نمی‌برند، به‌طوری که در فرم ارزیابی کمیته‌های علمی گزینه "مجری یا همکاری در پروژه‌های پژوهشی" که ۱۰ امتیاز دارد، عملاً از بسیاری از متقاضیان جوان با سابقه کم سلب می‌شود، در حالی که دانشجویانی که دوره دکتری خود را در دانشگاه‌های داخل به پایان می‌رسانند، در صورت داشتن سطح متوسطی از قابلیت‌های علمی و مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان همکار پژوهشی استاد راهنمای خود در بسیاری از طرح‌های پژوهشی حضور خواهند داشت. مورد دیگری که مهاجران بازگشتی شانس کمتری در آن دارند، گزینه "عضویت در بنیاد ملی نخبگان و دفاتر استعدادهای درخشان" [با ۱۰ امتیاز] است که عملاً بسیاری از افرادی که دوره تحصیلی خود را خارج از کشور به اتمام رسانده‌اند، امتیاز آن را از دست خواهند داد. سهراب دانش‌آموخته زبان انگلیسی از کشور آمریکا علی‌رغم آگاهی از وضعیت موقتی و بدون آینده حضور حق‌التدریسی در دانشگاه‌های ایران، یافتن درس برای تدریس را فرصتی به‌شدت رقابتی می‌داند که می‌تواند سکوی ترقی فرد برای ورود دایمی به آموزش عالی باشد و "قربانیت با شبکه استادان سابق" را عامل مهمی در کسب این موقعیت برمی‌شمرد: "کسانی چون من که بیش از یک دهه در سیستم دانشگاهی ایران حضور نداشته و استادان صاحب نفوذ در گروه‌های دانشگاهی به‌ویژه در تهران را نمی‌شناسند، عملاً شانس چندانی برای ورود به دانشگاه در قالب استاد حق‌التدریس ندارند. این در حالی است که با هر کس که صحبت کردم، بر اهمیت سابقه تدریس در دانشگاه‌های مختلف

به‌عنوان یکی از مهم‌ترین امتیازات در کمیته علمی تأکید داشته و در سؤالات کمیته علمی هم امتیاز بالایی دارد. حتی دوستان زیادی را می‌شناسم که حاضر شده‌اند هر هفته به شهرستان‌ها هم سفر کنند، ولی سابقه تدریس را در رزومه‌شان داشته باشند".

در مصاحبه علمی فرایند جذب، تدریس امتیاز بالایی دارد و توانایی متقاضی در تدریس و تهیه درس (۲۰ امتیاز) و سوابق تدریس (۵ امتیاز) را شامل می‌شود. اشتغال حق‌التدریسی در دانشگاه‌های ایران برای بسیاری از مهاجران بازگشتی علی‌رغم داشتن رزومه‌های علمی خودساخته به‌عنوان فرصتی ارزشمند برای بازیابی یا ایجاد شبکه‌های مؤثر در ورود درازمدت به سیستم است. لذا، حضور پاره‌وقت، موقتی، بدون بیمه، سوابق کار، وام، حق مسکن و بهره‌مندی از گرنت‌های پژوهشی و فرصت مطالعاتی افراد در دانشگاه در قالب مدرس حق‌التدریسی راهبرد افراد در "به تعویق انداختن سردرگمی" است که خود به‌عنوان یکی از شاخص‌های هویت‌ساز برای بسیاری از مهاجران بازگشتی است که بعضاً تا سال‌ها ادامه می‌یابد. این موقعیت لرزان برای بسیاری از مطلعان فرار از نیافتن کار مناسب و شایسته و تنها شانس برای بسیاری از متقاضیان در حوزه علوم انسانی است که کاظمی در مفهومی مشابه از واژه "تسکین" استفاده می‌کند (Kazemi, 2018).

نظام ارزشیابی در دانشگاه و مهاجرت: کاتالیزور برون‌کوچی، دست‌انداز بازگشت

در سال‌های اخیر نوعی "فرهنگ مهاجرت" در میان دانشجویان در داخل کشور شکل گرفته است و فرایند رزومه‌سازی و نوشتن مقالات، شرکت در همایش‌های بین‌المللی و حضور در کلاس زبان‌های خارجی با هدف خروج از کشور صورت می‌گیرد. عباس، مدیر گروه یکی از دانشکده‌های فنی مهندسی در تهران، ضمن انتقاد از فشار سیستمی در دانشگاه و مدارس برای کسب امتیاز و نمره، ماحصل این فرایند را "افزایش شانس افراد برای خروج از کشور" می‌داند که لزوماً به بهبود وضعیت جامعه کمکی نخواهد کرد: "قرار نیست خروجی کلاس‌های درس ما به بهبود شرایط جامعه بینجامد؛ یعنی هر کسی که مقاله‌ای تولید می‌کند یا کتابی می‌نویسد یا پنتتی ثبت می‌کند، به دنبال تقویت رزومه برای تسهیل فرایند رفتن با استفاده از بورس‌های خارجی و فرار از پرداخت شهریه‌های دانشگاه‌های بیرون از ایران است. این مسئله باعث تأسف است. نکته جالب اینکه اگر قبلاً این جریان در میان دانشجویان شایع بود، الان می‌بینی این رقابت نه تنها به میان استادان رسیده، بلکه حتی در میان بچه‌های دبیرستانی هم دیده می‌شود؛ یعنی تلاش برای سرآمد شدن علمی با هدف بیرون زدن از ایران. تلاش خانواده‌هایی با سطح درآمدی مناسب برای تقویت زبان انگلیسی و فرانسوی بچه‌ها و بهبود نمراتشان ناشی از هدفشان برای دور زدن سد کنکور و فرستادن بچه‌ها به خارج برای ادامه تحصیل است. در میان استادان دانشگاه هم این جریان به شدت شایع است. البته، فشار آیین‌نامه ارتقا برای کسب امتیازهای لازم به‌صورت سالانه از طریق تولید مقاله و کتاب و

کنفرانس هم به این مسئله کمک کرده است. انگار دانشجو و استاد دانشی را تولید نمی‌کنند که دردی از جامعه یا صنعت باز کند، بلکه هدف غایی از این تولید دانش، افزایش شانس رفتن از ایران است".

درحقیقت، تحرک اجتماعی که به معنای دسترسی افراد به آموزش بهتر و بالاتر و افزایش سطح تحصیلات و تولید بروندهای علمی است، برای بسیاری از دانشجویان با هدف تقویت رزومه به‌منظور خروج از کشور صورت می‌گیرد. در سال‌های اخیر اصحاب دانشگاه به سمت تولید محصولات علمی امتیازبخش بدون مشتری داخلی سوق داده شده‌اند (Kazemi, 2018) که در بسیاری از موارد گرهی از مشکلات جامعه یا صنعت باز نمی‌کند. حجم انبوه تولیدات دانشگاهی به ترفیع استادان بر مبنای آیین‌نامه‌ها، اخذ مدرک در دانشجویان و بهبود شاخص‌های کمی رتبه ایران در منطقه و جهان منجر خواهد شد که به بازاری شدن نهاد علم دامن می‌زند. از آنجا که شمارش تعداد مقالات چاپ شده راحت‌ترین راه سنجش توسعه علمی کشور بود، از نیمه دهه ۱۳۷۰ گرایش سیستم بر نشان دادن توسعه علمی، رویکرد کمی به خود گرفت (Ghaneirad, 2017). این درحالی است که غالب دانشگاه‌های بین‌المللی برای تولید اجباری مقاله، کتاب و کنفرانس به دانشجویان تحصیلات تکمیلی وارد فشاری نمی‌سازند و از ابزارهای کیفی چون مهارت‌سنجی، قدرت زبانی، تسلط بر موضوع مورد پژوهش و بازدهی دانشجو در کار گروهی در سنجش توانمندی افراد استفاده می‌کنند. ابودر دانش‌آموخته رشته اقتصاد از دانشگاه استنفورد و مجتبی دانش‌آموخته رشته کامپیوتر از دانشگاه اوهایو هر دو به دلیل کم بودن مقالات آی اس آی^{۱۲} و علمی-پژوهشی نتوانستند امتیاز لازم را در کمیته علمی به‌دست آورند. ابودر رقابت با رزومه‌های تولید شده در داخل ایران را "مسابقه‌ای ناعادلانه" می‌داند: "من از طریق تسهیلات بنیاد نخبگان برای یک دوره پسادکتری به ایران آمدم تا شرایط را برای بازگشت دایمی بسنجم. از طرف خود بنیاد هم به چند دانشگاهی که اعلام نیاز کرده بودند، معرفی شدم، اما همگی به دلیل کم بودن تعداد مقالات پرونده‌ام را رد کردند. دوست دیگرم علی‌رغم داشتن دو پتنت بین‌المللی در رشته فیزیک پزشکی رد شد، چرا که سینیورهای گروه گفته بودند مقاله آی اس آی ندارد و او برگشت و الان در سنخوزه آمریکا استادیار شده است. من حقیقتاً این سرعت بازار مقاله‌نویسی در ایران را درک نمی‌کنم. در آمریکا و اروپا دانشگاه و استاد راهنما برای تولید مقاله به دانشجو فشاری وارد نمی‌کنند. ملاک ارزیابی توانمندی افراد این چیزها نیست و وقتی به ایران برمی‌گردی، در یک رقابت ناعادلانه قرار می‌گیری که از اول معلوم است که خواهی باخت؛ از معدل بگیر تا تعداد مقالات و کتاب و کنفرانس".

تفاوت کمیته رزومه‌های متقاضیان در ارزیابی کمیته علمی وزن بالایی دارد، چرا که در خیلی از موارد رزومه دانش‌آموختگان داخلی و خارجی از نظر تعداد کنفرانس، مقاله و کتاب با هم تجانس ندارد. از سوی دیگر، مهاجران بازگشتی توان رقابت با دانش‌آموختگان داخلی را در برخی از بندهای سؤالات کمیته علمی ندارند، برای نمونه، بند مربوط به امتیاز معدل دوره‌های مختلف تحصیلی (۵ امتیاز) در بسیاری از موارد

12. The Institute for Scientific Information (ISI)

شامل حال مهاجران بازگشتی نمی‌شود، چرا که در دوره تحصیلات تکمیلی چه به صورت آموزشی (در آمریکای شمالی) و چه در قالب‌های پژوهش‌محور (سیستم اروپایی) معدلی به دانشجوی تحصیلات تکمیلی تعلق نمی‌گیرد. همچنین به دلیل تفاوت نظام آموزشی در کشور ایران و خارج از آن، مهاجران بازگشتی امتیاز بند "اخذ جایزه از جشنواره یا المپیاد معتبر علمی / افتخارات علمی را مانند دانشجوی نمونه کشوری، جشنواره‌های ملی، رتبه‌های اول تا سوم آزمون ورودی در رشته و دانش‌آموخته رتبه اول دوره کارشناسی ارشد و دکتری" که ۱۵ امتیاز دارد، از دست می‌دهند، چرا که در بسیاری از کشورها نه آزمون ورودی وجود دارد و نه عملکرد دانشجویان به صورت کمی ارزشیابی می‌شود. نگاه کمی‌گرایانه، صوری و مبتنی بر عدد و رقم نه تنها آسیب‌های فراوانی به نهاد آموزش عالی چه در کنکور ورود به دانشگاه، اجازه فراغت از تحصیل در مقطع دکتری و چه در ارتقای تمدید قراردادهای استادان وارد می‌سازد، بلکه در فرایند جذب اعضای هیئت علمی نیز صدمات فراوانی به فرایند انتخاب "گزینه شایسته، باصلاحیت و کارا" وارد می‌سازد. علی‌اکبر که دکترای خود را در رشته حقوق بین‌الملل از کشور کانادا اخذ کرده، بعد از دو دوره دستیار پژوهشی در شهر لاهه هلند به ایران بازگشته است و انتقاداتی به سیستم جذب هیئت علمی دارد. او چنین گفته است: "به نظر من جلسه مصاحبه هیئت علمی دانشگاه‌ها هیچ نشانی از تمایل گروه‌های دانشگاهی به جذب افراد با پختگی، تسلط و مهارت در حوزه تخصصی ندارد، بلکه بیشتر متر و معیارهای باندی و گروهی است. انگار قرار است متقاضیان صرفاً یک فایل اکسل و وردی را پر کنند و یک‌سری آدم‌های گاهاً غیرمتجانس هم یک‌سری امتیاز عددی به افراد بدهند. یکی از مصاحبه‌ها یادم هست که هر کدام از اعضای کمیته یک رشته متفاوت و بی‌ربط بودند، از زبانشناس حضور داشت تا استاد گروه عربی و اقتصاد. هیچ سؤال تخصصی در مورد پروژه دکتری من پرسیده نشد و تنها دغدغه‌شان این بود که آیا پایان‌نامه و کتاب و مقالاتم را خودم نوشته‌ام یا خیر؟ سؤالات بسیار بدیهی، ابتدایی و گاهاً برخوردنده بود. قرار بود من به چند عدد تقلیل پیدا کنم که فکر می‌کنم به هدفشان رسیدند. به نوعی سعی در تحقیر و تخطئه آدم داشتند. یا اینکه دو بار در جلسه مصاحبه از من خواستند که به زبان انگلیسی چند دقیقه صحبت کنم. این کار هم به نظرم بسیار توهین‌آمیز بود، چرا که وقتی من توانایی نوشتن کتاب در سطح بین‌المللی به زبان انگلیسی را داشته‌ام، نباید به روش زورآزمایی بچگانه مورد ارزیابی قرار گیرم. بعداً از طریق یکی از دوستان متوجه شدم که این مسئله یک وظیفه فرمال است و همه کمیته‌ها به خصوص در قبال افرادی که از خارج از کشور مدرک گرفته باشند، موظف به پرسش این قبیل سؤالات هستند"^{۱۳}.

از سوی دیگر، اگرچه سؤالات کمیته علمی به دو بخش کمی و کیفی تقسیم شده است، اما به نظر می‌رسد که بخش سؤالات کیفی^{۱۴} عملاً در بسیاری از موارد در حاشیه قرار می‌گیرد. بهروز، مدیر گروه

۱۳. بر مبنای برگه ارزیابی کمیته علمی "تسلط به زبان رایج در مجامع علمی" ۱۰ امتیاز دارد که بر اساس گواهینامه معتبر یا ارزیابی مستقیم توسط کارگروه بررسی توانایی علمی چک می‌شود.

۱۴. سؤالاتی چون وجاهت و شأن علمی مدرس و میزان اثرگذاری بر دانشجو، قدرت انتقال مفاهیم و فن بیان و دو ویژگی برجسته متقاضی در حوزه ویژگی علمی و ویژگی شخصیتی.

یکی از دانشکده‌های فنی و مهندسی در تهران، که سال‌ها به‌عنوان مدیر جلسه کمیته علمی مسئول اصلی ثبت امتیازات متقاضیان بوده است، حتی از وجود چنین برگه سؤالاتی مطلع نبود و بعد از ارائه مستندات توسط نگارنده آن را "سوسول بازی" دانسته و گفته است: "این سؤالات که بخواهی ببینی شخصیت طرف مقابل چیست و آیا منش استادی دارد یا خیر، خیلی مورد توجه ما در گروه‌های فنی و مهندسی نیست. باید دید متقاضی چند مقاله در ژورنال با ضریب تأثیر بالا دارد، چقدر بلد است با صنعت ارتباط بگیرد و چقدر با مراکز صنعتی و تحقیقاتی لینک دارد. برای گروه ما اینکه متقاضی خارج از کشور درس خوانده باشد خیلی مهم است، چرا که امکان گرفتن گرنت افزایش پیدا می‌کند. ببینید الان وضعیت اقتصادی وزارت علوم و به تبع آن دانشگاه‌ها نامناسب است و عملاً امکان دریافت بودجه سخت شده و قانون نانوشته گروه‌ها در جذب افراد این است که فرد مورد نظر چقدر می‌تواند به افزایش درآمد دانشکده کمک کند. این سؤالات کیفی، بیشتر سوسول بازی است و در گروه‌های فنی جایگاهی ندارد."

نظام آموزش عالی با سایر نظام‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی پیوستگی دارد و بسیاری از معایب و نارسایی‌های نظام بیرونی را می‌توان به شیوه‌ای دیگر در نظام آموزش عالی جست‌وجو کرد. غلبه انگیزه‌های مادی و سودمحورانه بر ارزش‌های اخلاقی و تربیتی نه فقط در نهاد آموزش عالی، که در کل جامعه مشهود است. بر اساس تحقیقات صورت گرفته (Hajiaghakhani, 2001) ویژگی‌های استاد خوب در ذهن دانشجویان و استادان در این موارد خلاصه می‌شود: شخصیت فردی، شیوایی بیان، مؤدب بودن، تسلط در موضوع مورد تدریس، توانایی در ایجاد ارتباط و مشاوره، مهربانی و دوستی با دانشجو، در دسترس بودن، احساس مسئولیت در قبال دانشجو و دانشگاه، قاطعیت و انعطاف‌پذیری، صداقت در رفتار و گفتار، صبر و حوصله و اخلاق خوب، انتقادپذیری و علاقه‌مندی به تدریس و استفاده از فناوری اطلاعات، در حالی که به نظر می‌رسد در انتخاب افراد در کسوت عضو هیئت علمی مراکز آموزش عالی تمرکز بر ویژگی‌های کمی و عددی رزومه افراد است که عملاً عناصر کیفی اثرگذار بر بساخت هویت استاد دانشگاه بودن را به حاشیه رانده است. منش استادی و ویژگی‌های کارزماتیک استاد در تربیت یک نسل و فرهیختگی فرهنگی جامعه تأثیرات مهمی خواهد داشت و نگاه کمی بدون توجه به ویژگی‌های انسانی و شخصیتی افراد دانشگاه را به مرکز جذب و تولید رزومه‌های فربه تبدیل می‌کند که پیشتر به تأثیر این مسئله بر تهی شدن فرهنگی-اخلاقی نهاد علم و به حاشیه رانده شدن نیروهای متخصص و افزایش تمایل به خروج از کشور اشاره شد.

غلبه نگاه فنی بر نظام آموزشی و مهجوریت علوم انسانی

به‌طور سنتی گسترش علم در ایران معاصر با نوعی ارزشگذاری فرهنگی و اجتماعی دیسیپلینی مواجه بوده که دانش‌آموزان مستعدتر را عموماً به سمت رشته‌های فنی و پزشکی سوق داده و به نوعی مهجوریت تاریخی علوم انسانی در نظام علمی کشور منجر شده است (Badamchi & Ghaemkhani, 2016).

اگر چه در سال‌های اخیر بیکاری دانش‌آموختگان به صورت عمومی افزایش یافته است، اما به نظر می‌رسد که رشته‌های علوم انسانی، به‌ویژه علوم اجتماعی، افق روشنی در زمینه درآمدزایی ندارند. سیطره نگاه جانبدارانه و حمایتگرانه به ریحان علوم دقیقه به علوم انسانی در سطح خرد (خانواده)، در سطح میانی (رسانه‌های جمعی) و در سطح کلان (نهادهای سیاستگذار) به در حاشیه قرار گرفته شدن علوم انسانی و به‌ویژه علوم اجتماعی در دو دهه اخیر انجامیده است. این مسئله به کاهش سهم اقتصادی این حوزه در سبد بودجه‌ای دولت و نیز به سرمایه‌گذاری‌های پراکنده و غیرکارشناسی در این حوزه منجر شده است. فقط ۶ درصد از دانشجویان ایرانی در کشور آمریکا در رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی تحصیل می‌کنند و ایرانیان در رتبه چهارم آزمون‌دهندگان GRE در جهان قرار دارند؛ آزمونی که یکی از مهم‌ترین شروط ادامه تحصیل در رشته‌های فنی و مهندسی در مقطع تحصیلات تکمیلی است.

مشاغل منتج از نظام دانشگاهی در کشور ایران محدود هستند و به صورت برابر هم توزیع نشده‌اند و در دسترس نیستند. همچنین به دلیل نبود چشم‌انداز مناسب در بازار کار علوم اجتماعی، استخدام در دانشگاه در قالب عضو هیئت علمی به عنوان "آرزویی همگانی" در میان دانش‌آموختگان این گروه شکل گرفته است که در خصوص مهاجران بازگشتی این آرزو به دلایل مضاعفی دست نیافتنی‌تر می‌شود. بر اساس مصاحبه‌های صورت گرفته مهاجران بازگشتی در حوزه علوم انسانی با تأکید بر علوم اجتماعی در فرایند ادغام در آموزش عالی چالش‌های مضاعفی را تجربه می‌کنند. ضعف نوشتاری بر اساس ادبیات فاخر مورد قبول مجلات علمی-پژوهشی داخلی، ضعف ترجمه مفاهیم بنیادین و در نتیجه چالش در تدریس، ناهماهنگی میان دروس ارائه شده در داخل و خارج از کشور و غلبه نگاه امنیتی به موضوع آسیب‌های اجتماعی از مهم‌ترین مقولاتی است که به تکرار در مصاحبه‌ها بیان شد. آرش، دانش‌آموخته رشته جامعه‌شناسی فرهنگی از کشور آمریکا، بعد از چهار سال تلاش "ممتد و شبانه‌روزی" در فرایند جذب ناموفق بود و برای دوره پسادکتری به تورنتو رفت. او در این خصوص چنین گفت: "من فکر می‌کنم که اگر در حوزه علوم اجتماعی دکتری بگیری و به ایران برگردی، یک اشتباه محض مرتکب شده‌ای. من با رغبت و تصمیم خودم برگشتم و شاید تصور فانتزی از فضای آکادمیای ایران داشتم که حالا بعد از این چند سال می‌فهمم غیرواقعی بوده است. فضایی که شاید برای بچه‌های فنی چالش‌های کمتری داشته باشد. ماه‌های اولی که به ایران برگشتم، نه تنها از نظر زندگی روزمره در جدال با محیط برای انطباق مجدد بودم، بلکه در فضای آکادمیک هم بسان غریبه‌ای انگاشته می‌شدم از یک سیاره دیگر. فرقی این است که فرد به تدریج در فضای روزمره زندگی هضم می‌شود، ولی ادغام در ساختار دانشگاهی خیلی سخت‌تر از آن بود که فکر می‌کردم. یادم هست بخشی از تز دکتری‌ام را می‌خواستم در یک مجله علمی-پژوهشی داخلی منتشر کنم و چقدر برایم نوشتن به فارسی سخت بود. اولاً چاپ کردن یافته‌های پژوهش‌های علوم انسانی در داخل کشور حساسیت برانگیز است. در خارج از کشور استادان بسیار مشتاق هستند که دانشجوی موضوع تزش را در خصوص مسائل داخل ایران انتخاب کند که به هر حال، خیلی کار دشواری است، به دلایلی مثل عدم همکاری سازمان‌های داخلی، ترس از ارائه داده‌ها و یافته‌ها، نگرانی از امنیتی شدن

موضوعات و همین‌طور مشخص نبودن ساختار و داده‌های رسمی از موضوعات اجتماعی. چالش‌های زبانی هم به این مسائل اضافه می‌شود. ۱۲ سالی که بیرون از ایران بودم، اگرچه دایم با خانواده و دوستان فارسی صحبت می‌کردم و رسانه‌های فارسی را دنبال می‌کردم، اما زبان دانشگاهی ایران ادبیات غامضی دارد. یادم هست دوستم که در دانشگاه تهران دکترایش را گرفته بود، اولین مقاله‌ام را که دید به شوخی گفت انگار یک بچه ابتدایی متن را نوشته و زبانش بسیار ساده و غیرفنی است. خیلی طول کشید تا دوباره سر خط بیفتم و مجبور شدم چندین کتاب و مقاله مرجع رشته را به فارسی بخوانم تا مفاهیمی را که سال‌ها از بر بودم، با ادبیات دانشگاهی ایران فهم کنم. این یک چالش مهم برای بسیاری از ما هست که علوم اجتماعی را بیرون ایران می‌خوانیم."

توانمندی در دانستن زبان به‌عنوان یکی از مهم‌ترین زمینه‌های ادغام مهاجران در جامعه میزبان از ابعاد مختلف مطالعه شده است (Windzio, 2012). مهاجرت، چه به بیرون از کشور و چه در قالب بازگشت، الزامات زبانی را بر فرد تحمیل می‌کند و مهاجر بازگشتی به‌صورت مضاعف چالش زبان در مقصد را باید مدیریت کند. این مسئله در بسیاری از رشته‌های دانشگاهی، به‌ویژه علوم فنی و مهندسی و پزشکی، به‌دلیل داشتن زبانی جهانی کمتر احساس می‌شود. تسلط بر زبان نوشتاری رایج در علوم انسانی در نظام دانشگاهی ایران یکی از مهم‌ترین سازوکارهای تسهیل‌گر برای انتشار مطالب در مجلات طراز اول علمی-پژوهشی و حتی کنفرانس‌های داخلی است (بر اساس فرم مربوط به امتیازات توانایی علمی داوطلب عضویت در هیئت علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور که ۱۵ امتیاز برای مقالات و ۵ امتیاز برای کنفرانس اختصاص داده شده است) و با توجه به دور بودن مهاجر بازگشتی از فرایند نوشتاری دوره تحصیل در ایران، حالاتی همچون کاهش سطح اعتماد به‌نفس، افزایش درصد پذیرفته نشدن مقالات علی‌رغم محتوای علمی ارزنده و در نتیجه، از دست دادن فرصت‌های یافتن جایگاه در نظام دانشگاهی داخل کشور را در او ایجاد می‌کند. پدرام، دارنده مدرک دکتری در رشته جمعیت‌شناسی از کشور ایتالیا، دانش‌آموختگان رشته‌های علوم اجتماعی در خارج از کشور را "مهم‌ترین بازندگان مهاجرت بازگشتی" می‌داند، چرا که "آموزش عالی ایران شیوه‌های نامنعطف و پیچیده خود را دارد که لزوماً پذیرای تجربه بعضاً متفاوت مهاجران بازگشتی نیست: "تجربه ترم‌های اول تدریس هم به همین اندازه سخت و پر چالش بود، چرا که تدریس مفاهیمی که ترجمه آن را به فارسی فاخر خودت هم درست نمی‌دانی، کار را بسیار سخت می‌کند. برای مثال، من مدت‌ها دنبال ترجمه کلمه *agency* یا تفاوت *assimilation* و *adaptaion* و *integration* بودم. سر کلاس هم دوست نداشتم از زبان انگلیسی در مکالمه روزمره استفاده کنم، ولی خیلی از مواقع از دستم در می‌رفت و دانشجویان متوجه این تهی زدن‌ها می‌شدند. زمان زیادی طول می‌کشید تا دوباره در خانه خودت اداپته شوی و به زبانی که دانشجویان ایران علوم اجتماعی را فهم می‌کنند، هم‌راستا شوی که لاجرم فرصت‌های زیادی را در این میان از دست خواهی داد، از فرصت منتشر کردن تا تدریس. از طرف دیگر، یک گاردی هم به‌صورت غیرمستقیم در بین دانشجویان و همکاران نسبت به فرد خارج درس خوانده وجود دارد که انگار منتظر هستند از تو آتو بگیرند. واقعاً ترم‌های اول حتی حرف زدن‌های ساده و دوستانه هم

برای من سخت بود، چرا که می‌ترسیدم به صورت غیرارادی یک کلمه‌ای را به انگلیسی بگویم و دیگران یا مسخره کنند یا احساس بدی از غریبه بودن را به آدم منتقل نمایند".

مسئله بعدی در خصوص چالش‌های مضاعف حوزه علوم انسانی با تأکید بر علوم اجتماعی، پیچیدگی چاپ مقالات در مجلات معتبر بین‌المللی-با تمرکز بر آی اس آی- است که ۴ امتیاز در جلسه مصاحبه جذب هیئت علمی دارد. یکی از مهم‌ترین چالش‌های ارتباط دوجانبه متخصصان با کشور مبدأ رعایت کردن همزمان چارچوب‌های مقرر شده از دو جبهه کشور مبدأ و مقصد است. در واقع، محقق از یک سو ناچار است از الزامات قدرت در کشور تأمین کننده بودجه تحقیقاتی پیروی کند و به همین دلیل، مطالعات به سمت و سوی خاصی گرایش می‌یابد. پرداختن به موضوعات اجتماعی در کشور ایران همواره ردی از امنیتی و سیاسی شدن را در بر دارد. انتشار مقالات در موضوعات اجتماعی مانند آسیب‌های اجتماعی، زنان، اقلیت‌ها، جوانان یا مطالعات ژئوپلیتیک در مجلات خارج از کشور همواره با احتیاط زیادی از سوی محققان داخل کشور صورت می‌گیرد. مهاجران در دیاسپورای ایرانی نیز که در این موضوعات تحقیق کرده‌اند، همواره به دلیل ترس از عواقب احتمالی و با نگاهی محافظه کارانه و نگران از درج تعدادی از مقالات خود در رزومه ارسال به ایران خودداری می‌کنند که این مسئله با توجه به امتیازات پیش‌بینی شده در فرم سؤالات کمیته علمی به ضرر متقاضیان بازگشتی در فرایند جذب خواهد بود.

بحث و نتیجه‌گیری

استفاده حداکثری از سرمایه‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی مهاجران، بهره‌مندی از دانش و تخصص آنها در عرصه‌های مدیریتی و آموزشی و همچنین جذب سرمایه‌های اقتصادی مهاجران تأثیرات مهمی در بهبود وضعیت و توسعه کشور فرستنده خواهد داشت و آموزش عالی یکی از مهم‌ترین زمینه‌های جذب و انتفاع از سرمایه انسانی مهاجران است. برون‌کوچی نیروهای انسانی تحصیل کرده زمانی به آسیب تبدیل می‌شود که بعد از مهاجرت امکان استفاده از دانش و مهارت این نیروی انسانی آموزش دیده برای کشور مبدأ وجود نداشته باشد و این تحرک مکانی جریان یک‌طرفه از مهاجرت مستمر افراد ماهر به سمت کشورهای توسعه یافته باشد. لزوم بهره‌مندی از سرمایه انسانی مهاجران در اسناد بالادستی تأکید شده است. برای نمونه، در بند ۱۲ سیاست‌های کلی نظام درباره جمعیت که بر اساس بند یک اصل ۱۱۰ قانون اساسی و پس از مشورت با مجمع تشخیص مصلحت نظام از سوی رهبر انقلاب در اردیبهشت سال ۱۳۹۳ به رؤسای سه قوه ابلاغ شد، بر "تشویق ایرانیان خارج از کشور برای حضور و سرمایه‌گذاری و بهره‌گیری از ظرفیت‌ها و توانایی‌های آنان" تأکید شده است. همچنین در بند ۶-ج-ماده ۲ "قانون اهداف، وظایف و تشکیلات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری" و "راهبرد کلان ۹ نقشه جامع علمی کشور" جذب برگزیدگان علمی ایرانی مقیم خارج یا داوطلبان نخبه خارجی از جمله برنامه‌های توسعه علمی کشور به حساب می‌آید. در این رویکرد مهاجرت متخصصان به معنای سرمایه‌گذاری بالقوه است و نه از دست دادن آن. درحقیقت، با تقویت

تسهیلات حقوقی و اقتصادی و سهولت امکان تردد، در مهاجرت متخصصان به جای تخلیه اقتصاد بومی از مهارت‌ها و منابع انسانی، مهاجران با کسب تجارب ارزشمند و دانش‌افزایی با کشور مبدأ در ارتباط خواهند بود که یک بازی برد-برد است. سرمایه فکری و سرمایه انسانی به‌عنوان عوامل اصلی ایجاد مزیت رقابتی پایدار و محرک اصلی رشد و توسعه جوامع مختلف به‌شمار می‌روند.

فهم چالش‌های مضاعف مهاجران بازگشتی در فرایند ادغام ساختاری در نهاد دانشگاه، حمایت همه‌جانبه از متخصصان بازگشتی و تلاش به‌منظور بهره‌مندی از سرمایه انسانی آنان در نهاد آموزش عالی تضمین‌کننده توسعه و پیشرفت پایدار جامعه خواهد بود. ناهمگونی واحدهای درسی داخل و خارج کشور، نبود زیرساخت مناسب برای فعلیت یافتن تخصص، تفاوت استاندارد و کمیت رزومه‌سازی در داخل و خارج کشور و ناهماهنگی میان تخصص و مهارت‌های مهاجران بازگشتی با نیازهای اعلامی دانشگاه‌های کشور مهم‌ترین چالش‌های موجود در از بین رفتن سرمایه انسانی این افراد است. غلبه رویکردهای نظارتی به جای توسعه‌ای در آموزش عالی، آیین‌نامه‌ها و مقررات انعطاف‌ناپذیر و ناهماهنگی میان توانمندی‌های مهاجران بازگشتی با ساختار انعطاف‌ناپذیر نهاد آموزش و پژوهش در کشور مبدأ یکی دیگر از چالش‌های مهم در بهره‌مندی از سرمایه انسانی و دانش و تخصص نیروهای بازگشتی است. به نظر می‌رسد که آموزش عالی به‌عنوان مهم‌ترین پایگاه جذب متخصصان بازگشتی با توجه به ساختارهای نامتعطفی که طی چند دهه گذشته بر گروه‌های دانشگاهی سیطره دارد - به‌عنوان نمونه سرفصل دروس مصوب، گروه‌بندی‌های تخصصی درون دانشکده‌ای و موضوعات پژوهشی با قابلیت تصویب - هیچ‌گونه امکان چانه‌زنی را درخصوص به‌روزرسانی و جذب ایده‌های جدید متخصصان بازگشتی ندارد.

نهاد آموزش عالی با محوریت گروه‌های دانشگاهی به‌عنوان مهم‌ترین زمینه جذب استعداد‌های دیاسپورای ایرانی با نگاهی منفعت‌طلبانه و ابزاری به مهاجران متخصص درصدد بهره‌مندی از دانش و تخصص این افراد در قالب‌های کوتاه‌مدت (کنفرانس، کارگاه، طرح‌های پژوهشی مشترک و وبینار) است و جذب دایم و همکاری بلندمدت مهاجران بازگشتی با چالش‌های مضاعفی نسبت به دانش‌آموختگان داخلی روبه‌روست. وجود بخشنامه‌ها و آیین‌نامه‌های دست و پاگیر، نبود نگاه درازمدت و چندبعدی در سیاست‌گذاری‌های وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، حاکمیت شدید دیوان‌سالاری، مقررات سخت و پیچیده اداری برای گزینش مهاجران بازگشتی، حاکمیت روابط به جای ضوابط و شکل محتوایی سؤالات کمیته علمی جذب هیئت علمی و فرایند استعلام از جمله مهم‌ترین دلایل ناتوانی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در جذب درازمدت‌نخبگان بازگشتی است. همچنین سیطره نهادهای اثرگذار که عمدتاً در بیرون از دانشگاه خط مشی‌ها را تدوین می‌کنند، به تضعیف نقش سیاست‌گذاری و راهبری این وزارتخانه انجامیده که این امر نیز به بازتولید موقعیت‌های انحصاری، بسته و تقلیل‌گرایانه منجر شده است. با مطالعه روندهای مهاجرتی سال‌های اخیر به نظر می‌رسد که تغییر رویکرد سیاست‌گذاری مهاجرتی در کشور می‌تواند در جهت دستیابی حداکثری به منافع ملی صورت پذیرد و سیاست بازگشت و مشارکت مهاجران متخصص در توسعه کشور در دستور کار سیاست‌گذاران قرار گیرد. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به‌عنوان یکی از مهم‌ترین زمینه‌های

جذب سرمایه انسانی متخصصان بازگشتی، لازم است ضمن بازنگری در سیاست‌های موجود به تعاملی سازنده و پویا با دیاسپورای ایرانی همت گمارد و در این خصوص تدوین برنامه‌های همه‌جانبه و جامع در جهت ایجاد محیط‌های فعال و پویا برای منابع انسانی به‌منظور جذب حداکثری مهارت، تخصص و دانش خلاقیت، مهارت و نوآوری ضروری است.

پیشنهادها

- با توجه به نتایج پژوهش پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:
۱. تدوین سیاست‌های تشویقی برای بازگشت متخصصان ایرانی خارج از کشور از طریق ارائه تسهیلات در خصوص خدمت نظام وظیفه؛
 ۲. تقویت مراکز تعاملات بین‌المللی دانشگاه‌ها به‌منظور شناخت ظرفیت‌های موجود دیاسپورای ایرانی بر مبنای نیازهای داخل کشور؛
 ۳. تشکیل و توسعه بانک اطلاعات متخصصان ایران و حمایت از ورود آنها به چرخه تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری؛
 ۴. تبلیغات مناسب و گسترده‌تر در خصوص سیاست نهادهای تسهیل‌گر بازگشت متخصصان در دیاسپورای ایرانی با استفاده از شبکه‌های اجتماعی و فضای مجازی؛
 ۵. انعطاف‌پذیرتر شدن سرفصل دروس مصوب توسط وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به‌منظور استفاده از تخصص و مهارت‌های متنوع مهاجران بازگشتی در قالب دروس اختیاری و اجباری؛
 ۶. وضع قوانین و مقررات برای تأمین امنیت شغلی و اجتماعی استادان و متخصصان و ارائه مشوق‌های اقتصادی؛
 ۷. تقویت راهکارهای نظارتی بر فرایند اعمال قدرت در گروه‌های دانشگاهی در خصوص جذب نیروهای جدید به‌منظور جلوگیری از اتلاف زمان و طولانی شدن بررسی پرونده‌های جذب متقاضیان؛
 ۸. شکل‌گیری کمیته‌های تخصصی به‌صورت هیئت امنایی و ارزیابی رزومه‌های افراد بدون تصریح نام امکان به‌منظور کاهش تعصبات گروهی و قیود فرادانشگاهی؛
 ۹. حفظ حریم دانشگاه‌ها و جلوگیری از دخالت نامستولانه عوامل بیرونی در فرایند فعالیت‌های جاری علمی این نهادها؛
 ۱۰. بازنگری در سؤالات کمیته علمی جذب هیئت علمی به‌منظور داشتن رویکردی جامع‌تر به کلیه متقاضیان؛
 ۱۱. افزودن سؤالات کیفی به مجموعه سؤالات مصاحبه در کمیته علمی به‌منظور آزمون فرد در آموزشگری و توانمندی‌های شخصیتی و مهارت‌ها؛

۱۲. کاهش شکاف جنسیتی در میان اعضای هیئت علمی مراکز آموزشی، کمیته‌های جذب هیئت علمی و هیئت اجرایی جذب؛
۱۳. تساهل و تسامح اسلامی در رویارویی با دیدگاه‌های سیاسی، مذهبی، فرهنگی و اجتماعی مهاجران ایرانی؛
۱۴. احترام به انتخاب‌های فردی متخصصان بازگشتی و عدم مواجهه رسمی با زندگی خصوصی افراد.

References

1. Arabestani, M. (2018). *Desire to leave, emigration in the Iranian intersubjectivity*. Research institute for Culture, Art and Communication, Tehran (in Persian).
2. Badamchi, M.H., & Ghaemkhani, M. (2016). A crisis in Iranian higher education, a sociological perspective on elite migration from engineering discourse to humanity. *Journal of Research on Islamic University*, 19(3), 335-358 (in Persian).
3. Bourdieu, P. (1990). *Homo academicus*. Stanford University Press.
4. Ghaneirad, M.A. (2017). *Knowledge elites: Cooperation or immigration?* Institute for Social and Cultural Studies, Ministry of Science, Research & Technology, Tehran (in Persian).
5. Ghaneirad, M.A. (2006). *Communication and relations in knowledge society*. Institute for Social and Cultural Studies, Ministry of Science, Research & Technology, Tehran (in Persian).
6. Hajiaghakhani, S. (2001). The evaluation of students' point of view about criteria of a good teacher. *The Journal of Teb and Tazkieh*, 10(1), 47 (in Persian).
7. IOM (2018). More than numbers, how migration data can deliver real-life benefits for migrants and governments. Final version for World Economic Forum in Davos, January.
8. Kahler, A.A. (1996). Dawn is breaking: Are we prepared for the new day?. *Journal of Agricultural Education*, 37(1).
9. Kazemi, A. (2018). *University: From ladder to shelter*. Institute for Social and Cultural Studies, Ministry of Science, Research & Technology, Tehran (in Persian).
10. Kazemipor, Sh. (2000). Scientific reasons for brain drain. Conference by Academic Center for Education, Culture and Research.

11. Lomas, L. (2004). Embedding quality: The challenges for higher education. *Journal of Quality Assurance in Education*, 12(4).
12. Malekpour, A. (1999). Iran and brain drain. *Economic News*, 21 Farvardin (in Persian).
13. Mardiha, M., & Paknia, T. (2017). *Elite university, pile university*. Institute for Social and Cultural Studies, Ministry of Science, Research & Technology, Tehran (in Persian).
14. Pirvu, R., & Axinte, G. (2012). Return migration-reasons, consequences and benefits. *Annals of the University of Petrosani Economics*, 12(4).
15. Salehiomran, E., & Ghanavati, L. (2010). The analysis of teaching load among faculty members of Mazandaran University. *Motaleat Tarbyati va Ravanshenasi*, 11(2), 5-28 (in Persian).
16. Stainton, A. (2005). Talent management: Latest buzzword or refocusing existing processes. *Competency and Emotional Intelligence*, 12(4).
17. Windzio, M., (2012). Integration of immigrant children into inter-ethnic friendship networks: The role of 'intergenerational openness'. *Sociology*, 46(2).