ISSN: 2008-8000

The Pedagogy of Shock in Bill Readings' Thought

Editorial

MohammadYamanidouzi Sorkhabi

Corresponding Author:
Professor of Department of Sciences of Education., Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran
E-mail: M-yamani@sbu.ac.ir

Abstract

Bill Readings is one of the prominent thinkers who critically examined the "neoliberal university." In his analyses, he considers the mission of the university not as the mere preservation and reproduction of thought (that is, imitation and valuing the memorization of texts), which he views as static, but rather as the cultivation of the flow and development of ideas, which are dynamic and evolving. In his influential book—published in French as The University in Ruins—Readings highlights several key concepts that constitute one of the earliest intellectual critiques of universities entering the twenty-first century.

The core of his argument rests on the pedagogical field as a space for linking disciplines while maintaining their relative autonomy, within which he proposes the crucial concept of the "pedagogy of shock". In his critical approach to the current condition of universities and the possible paths toward overcoming educational and research crises—so that a meaningful form of intellectual life may flourish within them—Readings asserts that "this shock is the minimal condition of pedagogy."

This article explores questions such as: What is the significance of employing the notion of the pedagogy of shock for the responsible governance of universities? Within what kind of relational networks can such a pedagogy be guiding? How can that which is "unspeakable" find a voice in this pedagogical framework? And how might genuine ideas emerge within university communications?

Keywords: Pedagogy of shock, pedagogical thought, disciplinary decentering, fidelity to interrelations among disciplines, pedagogy as a field for linking disciplines

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

پداگوژی شوک در اندیشه‌ی بیل ریدینگ

سخن سردبیر

محمد یمنی دوزی سرخابی

استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. رایانامه: M-yamani@sbu.ac.ir

چکیده

بیل ریدینگ یکی از نویسندگانی بود که به‌صورت جدی دانشگاه " نئو لیبرال " را زیر بوته نقد خود قرار داد. اندیشمندی که در تحلیل‌های خود مأموریت دانشگاه را دوری از تمرکز صرف بر افکار (بخوانیم تقلید و ارزش‌گذاری بر حفظ متون) از نظر او ایستا است و نزدیکی به توسعه جریان اندیشه‌ها که سیال و پویا است، می‌داند. ریدینگ در کتاب خود که ترجمه فرانسوی آن با عنوان در "ویرانه‌های دانشگاه" منتشر شده است بر مفاهیم مهمی تأکید دارد که یکی از اولین نقدهای اندیشمندانه راجع به وضعیت دانشگاه‌ها در ورود به قرن بیست و یکم می‌باشد. او که اساساً محوریت کتاب خود را بر پایه اندیشه پداگوژیک به‌عنوان میدانی برای **پیوند رشته‌ها با حفظ استقلال نسبی آن‌ها قرار می‌دهد و در این مسیر** مفهوم مهم "پداگوژی شوک" را مطرح می‌کند. او در رویکرد نقادانه خود درباره‌ی وضعیت فعلی دانشگاه‌ها و راه برون‌رفت از معضلات و مشکلات آموزشی- پژوهشی، برای این‌که در دانشگاه‌ها زندگی معنا ساز جاری باشد، بر این باور است که "این شوک، شرط حداقلی پداگوژی است". نوشتار حاضر بر اساس چهارچوب نظری ارائه‌شده در کتاب *پداگوژی دانشگاهی: دیالکتیک نظر و عمل* و مقایسه دیدگاه‌های بیل ریدینگ با مبانی نظری پداگوژی دانشگاهی و نیز نظرات ژاک پله تیر در نقد افکار بیل ریدینگ انجام گرفته است و پرسش‌هایی را بررسی کرده است:

برای هدایت مسئولانه دانشگاه بهره‌گیری از مفهوم پداگوژی شوک چه اهمیتی دارد؟ در چه نوع شبکه ارتباطی چنین پداگوژی می‌تواند هدایت‌گر باشد؟ در این پداگوژی چگونه آنچه قابل‌بیان نیست می‌تواند شنیده شود؟ افکار اصیل در ارتباطات دانشگاهی چگونه می‌تواند شکل گیرد؟ این مفهوم تا چه حد می‌تواند به رهبری پداگوژیک کمک‌رسان باشد؟

نتیجه: این مطالعه تأمل پذیرلنه بر پیچیدگی موقعیت‌های یادگیری در دانشگاه‌ها تأکید دارد به این معنا که فهم این موقعیت‌ها بدون پیوند رشته‌های مختلفی که این موقعیت‌ها را مطالعه می‌کنند که تحت عنوان "علوم تربیتی" از آن یاد می‌شود ممکن نمی‌باشد به‌عبارت‌دیگر نتایج حاصل از محوریت یک رشته خاص برای توسعه توانایی‌ها و قابلیت‌های دانشجویان، بدون **پیوند ارگانیک** بین رشته‌های مختلف مرتبط با مطالعات سیستم‌های پیچیده‌ی دانشگاه‌ها به رویکردهای جزمی و کاهنده منجر می‌شود که نمی‌تواند کلیت چنین سیستم‌های پیچیده‌ای را درک کند. پداگوژی دانشگاهی زمینه‌ی مناسبی برای تحقق چنین پیوندی می‌باشد.[۱]

واژگان کلیدی: پداگوژی شوک؛ اندیشه‌ی پداگوژیک؛ کنار گذاری مبنایی رشته‌ها، وفاداری به ارتباط رشته‌ها. پداگوژی میدانی برای پیوند ارگانیک رشته‌ها.

---

۱. در انتهای این نوشتار ترجمه نقدی را می آوریم که ژاگ پله تیر استاد مطالعات ادبی در دانشگاه کبک کانادا برای کتاب بیل ریدینگ با عنوان: *دانشگاه ها: پایان بازی؟* نوشته است که از زاویه ای دیگر اندیشه ی بیل ریدینگ را بررسی می کند.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

مقدمه

واژه ی کیفیت در دانشگاه‌ها و موقعیت‌های آموزشی و پژوهشی آن همواره در نظرات و دیدگاه‌های سیاست‌گذاران، برنامه ریزان و مدیران آموزش عالی و دانشگاه‌های کشور به‌کرات مطرح می‌شود ولی اغلب تأمل پذیری در مفهوم آن صورت نمی‌گیرد. به‌عنوان‌مثال این‌گونه عبارات که "تاکنون به کمیت توجه شده است و ازاین‌پس به کیفیت پرداخته خواهد شد". چنین نگاهی به این دو مفهوم با واقعیت تناسب ندارد و در عمل در این موقعیت‌ها تصور می‌شود که کمیت راه خود را می رود و به‌ظاهر کیفیت مسیر خود را. چنین تصوری نیز با واقعیت نزدیکی ندارد زیرا اگرچه برای شکل‌گیری کیفیتی حداقلی از کمیت لازم است ولی رابطه‌این دو، رابطه‌ای دیالکتیک است. به این معنا که این دو بدون یکدیگر نمی‌توانند وجود داشته باشند؛ دشواری قضیه در این است که کمیت به‌صورت آشکار خود را نشان می‌دهد و عدد و رقم نیز آن را آشکارتر می‌کند ولی کیفیت در لایه‌های پنهان یک شیء، یک پدیده و یا یک رخداد به صورتی زاینده جریان پیدا می‌کند. این زایندگی هم می‌تواند برای سیستم دانشگاه و موقعیت‌های آن نویدبخش برای اعتلا باشد و هم می‌تواند برای آن‌ها مخرب باشد زمانی که شاهد اختلال در کارکرد سیستم شده و افت کیفیت را به وجود می‌آورد. این دوگانگی در مفهوم زایندگی را قبلاً با مفهوم پیوستار کیفیت بحث کرده‌ایم.

بنابراین عملکرد یک سیستم (فعالیت‌ها و نتایج و پیامدهای حاصل از آن در زمان) می‌تواند در یک طیفی موردبررسی قرار گیرد که یک‌سوی آن حداکثر کیفیت (بخوانیم اصالت، خلاقیت) و سوی دیگر آن حداکثر ابتذال (بخوانیم روزمرگی، آنتروپی) می‌باشد. در یک نگاه تاریخی در ایران دانشگاه جندی‌شاپور یا دانشگاه‌های بزرگ کشور در ده ی سی و چهل (دانشگاه تهران، تبریز، شیراز و...) سیستم‌هایی بودند که در سوی حداکثر کیفیت قرار داشتند و برخی مؤسسات که در زمان حاضر در جهت انحلال یا تجمیع قرار گرفتند در سوی دیگر قرار می‌گیرند.

در وضعیت موجود آموزش عالی چه رهیافت‌هایی می‌تواند آن‌ها را در جهیت حداکثر کیفیت قرار دهد؟ آیا در حوزه‌ی مطالعات آموزش عالی پارادایم‌های موجود تخصص گرایی، بدون پیوند بین رشته‌های تخصصی، مانعی برای بالندگی عملکرد دانشگاه‌ها نمی‌باشد؟ در این میان مفهوم پداگوژی چه کمکی برای این مهم می‌تواند انجام دهد؟ پداگوژی دانشگاهی چندمعنایی است به‌طوری‌که پاولو فریر از پداگوژی امید (Pedagogy of Hope) صحبت می‌کند[1] (Wayhid.Y, P:77)؛ و دریدا از پداگوژی معنی[2] سخن می‌گوید. به این معنا که جریان یادگیری باید بتواند تولید معنی کند: معنی در بودن، در زیستن، در دانستن، در کنشگری. زمانی که یادگیری آموزش‌های تخصصی نیز در چنین بستر معنایی انجام گیرد، می‌تواند دانشجو را برای بودن، زیستن و شدن در جهان پرتلاطم امروزی آماده کند. حال این پرسش‌ها می‌تواند مطرح شود که برای هدایت مسئولانه دانشگاه بهره‌گیری از این مفاهیم چه کمکی می‌تواند برای اعتلای سیستم‌های دانشگاهی داشته باشد؟ شکل زیر گستره مفهوم پداگوژی دانشگاهی را در پراکسیس برخی از اندیشمندان نشان می‌دهد.

گستره‌ی مفهوم پداگوژی دانشگاهی در پراکسیس برخی از اندیشمندان منبع: محمد یمنی: پداگوژی دانشگاهی

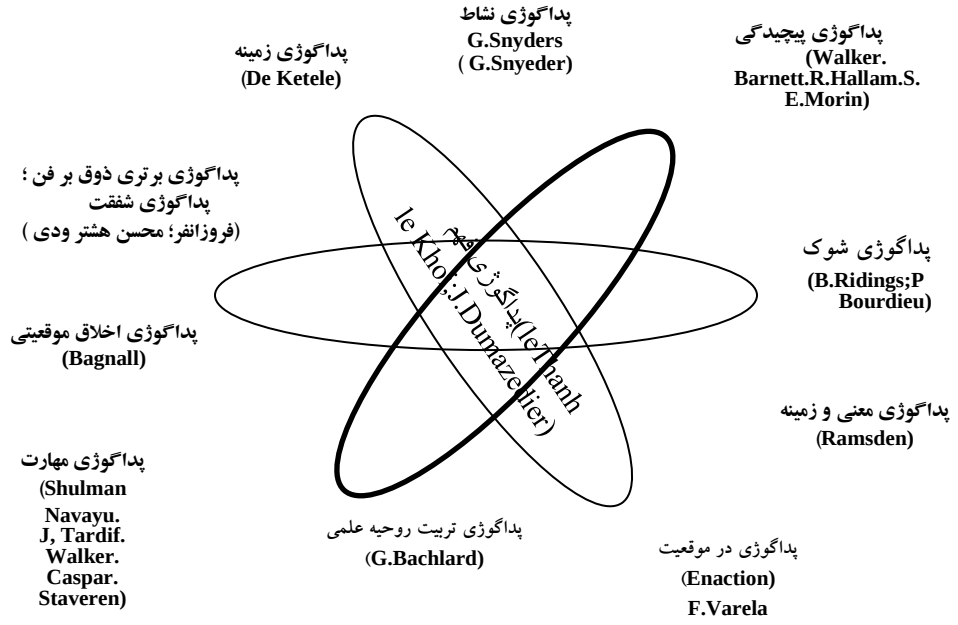
[1]. دقت کنیم که پاولو فریر از "برنامه درسی "امید (Curriculum of Hope) سخن نمی گفت، بلکه از پداگوژی امید صحبت می کرد. نگاه فریر همه جانبه و فرارشته ای بود و تلاش داشت تا انسان را با طبیعت و فرهنگ مرتبط کند.

[2] pédagogic sens

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

دیالکتیک نظر و عمل، ص:۱۹۲)[۱]



یکی از این مفاهیم همان‌طوری که در بالا آمده است پداگوژی شوک است که بیل ریدینگ بر آن تأکید دارد. چه اهمیتی این مفهوم در رهبری پداگوژیک دانشگاه دارد؟ در چه نوع شبکه ارتباطی چنین پداگوژی می‌تواند هدایت‌گر باشد؟ در این پداگوژی چگونه آنچه قابل‌بیان نیست می‌تواند شنیده شود؟ چگونه افکار اصیل در چنین شبکه از ارتباطات دانشگاهی می‌تواند شکل گیرد؟ در این نوشتار تلاش می‌کنیم چنین پرسش‌هایی را بحث کنیم.

روشی که در این بررسی به‌کاررفته پرسشگری در خصوص مفهوم پداگوژی شوک و اهمیت آن در رهبری پداگوژیک دانشگاه‌ها می‌باشد که بر مبنای تعامل تجارب معلمی و اندیشه‌های حاصل از آن با اندیشه‌های پداگوگ هایی که موضوع رهبری پداگوژیک دانشگاهی را مورد تأمل قرار داده‌اند، به کار برده شده است.

مفهوم شوک و چالش‌های آموزش عالی

بیل ریدینگ یکی از نویسندگانی بود که به‌صورت جدی دانشگاه "نئو لیبرال" را زیر بوته نقد خود قرار داد. اندیشمندی که در تحلیل‌های خود مأموریت دانشگاه را دوری از تمرکز صرف بر افکار (بخوانیم تقلید و ارزش‌گذاری بر حفظ متون) که از نظر او ایستا است و نزدیکی به توسعه جریان اندیشه‌ها که سیال و پویا است، می‌داند. ریدینگ در کتاب خود که ترجمه فرانسوی آن با عنوان در "ویرانه‌های دانشگاه" منتشر شده است بر مفاهیم مهمی تأکید دارد که یکی از اولین نقدهای اندیشمندانه راجع به وضعیت دانشگاه‌ها در ورود به قرن

۳. برای منابع مربوط به اسامی موجود در شکل ر.ک. به فهرست منابع کتاب م.یمنی: پداگوژی دانشگاهی: دیالکتیک نظر و عمل پژوهشگاه مطالعات فرهنگی و اجتماعی ۱۴۰۰.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

بیست و یکم می‌باشد. او که اساساً محوریت کتاب خود را بر پایه اندیشه پداگوژیک به‌عنوان میدانی برای **پیوند رشته‌ها با حفظ استقلال نسبی آن‌ها قرار می‌دهد و در این مسیر** از مفهوم مهم "پداگوژی شوک" پیشنهاد می‌کند. او در رویکرد نقادانه خود بر روی وضعیت فعلی دانشگاه‌ها و راه برون‌رفت از معضلات و مشکلات آموزشی- پژوهشی برای این‌که در دانشگاه‌ها زندگی معنا ساز جاری باشد، بر این باور است که " این شوک، شرط حداقلی پداگوژی است". پداگوژی شوکی که ریدینگ از آن نام می‌برد در بطن شوک‌هایی که تعارض‌های موجود در واقعیت سیستم‌های آموزشی وجود دارد که عموماً دانشجویان دوره کارشناسی در بدو ورود به دانشگاه در ایران با آن‌ها روبرو می‌شوند. شوک‌هایی که در جای دیگر راجع به شش مورد از آن‌ها توضیح داده‌ایم[۱]:

۱. شوک آموزشی ناشی از فقدان پیوستگی و هماهنگی دانشگاه‌ها با شیوه‌های مدیریتی و آموزشی مدرسه‌ای که فهم چندگانگی موجود بین آن‌ها برای جوان ایرانی "رها شده" از مدرسه دشوار می‌باشد.

۲. شوک ناشی از برخوردهای رفتاری معلمان در درس‌های مختلف که هرکدام شیوه‌های آموزشی و درخواست برای انجام "تکالیف" به شیوه‌های موردنظر خود را دارند.

۳. شوک فرهنگی: با توجه به این‌که در سیستم آموزشی ایران آموزش کودکان، نوجوانان و جوانان در دوران دانش‌آموزی تک جنسیتی می‌باشد و درنتیجه آن‌ها تجربه همکلاسی با غیر هم‌جنس خودشان را در محیط آموزشی ندارند، جوان وقتی‌که وارد دانشگاه می‌شود با یک موقعیت دوجنسیتی مواجه می‌شود که از **تجربه ارتباطات همکارانه علمی و آموزشی با جنس مخالف** در یک محیط رسمی آموزشی برخوردار نمی‌باشد.

۴. شوک ناشی از برخورد رویاها و واقعیت: تصویری که نوجوان و جوان از دانشگاه در محیط مدرسه، گروه همسالان و خانواده دارد و رؤیاهایی که برای خود راجع به زندگی در دانشگاه دارد، در برخی از موارد اگر نگوییم در اکثر اوقات، با واقعیت تناسب لازم را ندارد.

۵. شوک ناشی از انتقال مدیریت تک لایه‌ای به مدیریت اقتداری چندلایه‌ای با توجه به استقلال بیشتر معلم دانشگاه نسبت به استقلال آموزشی که معلمان در مدارس دارند.

۶. شوک دوری از اجتماع خانواده با توجه به وابستگی موجود به آن در فرهنگ جاری و ورود به اجتماع دوستان در دانشگاه و خوابگاه‌ها و فقدان تجربه کافی برای همزیستی با دانشجویان از فرهنگ‌ها و قومیت‌های مختلف در خوابگاه‌ها و محیط دانشگاه‌ها.

چنین وضعیتی تفاوت‌هایی را در شیوه‌ی رویارویی دانشجویان با این قبیل شوک‌ها در دانشگاه به وجود می‌آورد که بر پیچیدگی موقعیت‌های یادگیری و فضای اجتماعی می‌افزایند و فقدان سیستم راهنمایی آشنا به این آثار و پیامدهای چنین تعارض‌هایی در دانشگاه‌ها، دانشجویان را به اتخاذ تصمیمات شخصی یا مشورت با همسالان سوق می‌دهد که با توجه به فقدان راهنمایی‌های سازمان‌یافته سیستم دانشگاهی در این‌گونه موارد، زمینه‌ساز مسائل و مشکلات رفتاری و ذهنی دیگری می‌شود. از این منظر است که می‌توان بر مفید بودن تأمل در اندیشه‌های پداگوژیک بیل ریدینگ تأکید کرد که مفهوم پداگوژی شوک را پیشنهاد می‌کند.

---

۴. محمد یمنی: فرازوفرود کیفیت آموزش عالی در ایران، پژوهشگاه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۴۰۳. مقدمه.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

نویسنده کتاب در بسط مفهوم پداگوژی شوک می‌نویسد: "وقتی‌که شوک اتفاق می‌افتد مسیر را برای یک سری تفاوت‌های فراوان باز می‌کند که کار پداگوژی دقیقاً کشف آن‌هاست. تربیت کردن این نیست که دانشجو از طریق گفتگو به روش سقراطی، خود را پیدا کند یا آنچه را که قبلاً می‌دانست به خاطر بیاورد. تربیت کردن، بیشتر این است که دانشجو تفاوت اندیشه خود را با اندیشه‌های دیگر بفهمد، اندیشه‌ای که راه‌های حضور خود[1] را می‌گشاید و می‌طلبد که بیشتر در آن تأمل شود. این کار هم در مورد دانشجو و هم در مورد معلم صادق است. چنین تربیتی نامتقارن است" (Readings. 2013 P: 255).

از نظر ریدینگ ماهیت روابط پداگوژیک ناتمام و دائمی است. این روابط دائمی نیازمند اندیشه پداگوژیک همکارانه بین کنشگران دانشگاه می‌باشد که بر یک فرایندی فراتر از دیالوگ استوار باشد؛ این روابط در بطن فرایندی دیالوژیک جریان پیدا می‌کند؛ مفهومی که ادگار مورن آن را در تفاوت‌هایی که با دیالکتیک دارد، توسعه داده است[2] (Readings, 2013 p: 299). از نظر مورن دیالوگ (گفتگو) با دیالوژی تفاوت اساسی دارد: دیالوژی مفهومی است که به میخائیل باختین (Mikhail Bakhtin) فیلسوف و زبان‌شناس روسی نسبت داده می‌شود. ولی در حوزهٔ سیستم‌های پیچیده توسط ادگار مورن در معنی زیر استفاده شده است: "وحدت پیچیده میان دو منطق، دو موجودیت یا پایه‌های مکمل، رقیب و متضاد که همدیگر را تغذیه می‌کنند، مکمل یکدیگرند، ولی در برابر یکدیگر قرار دارند و به مبارزه علیه همدیگر می‌پردازند[3]؛ بنابراین نویسنده تأکید بر تداوم گفتگو در جریان تعاملات معلم دانشجو با پذیرش و فهم تعارض‌ها و تضادها و رقابت‌هایی که با یکدیگر دارند. در بطن این تفاوت‌ها و تضادها است که اندیشه رشد می‌کند و افکار نو خلق می‌شود که با جریان خود مسیر اندیشه ورزی را هموار می‌کنند.

ریدینگ در کتاب ارزشمند خود با تأکید بر محوریت اندیشه در جریان پداگوژی شوک می‌نویسد "کارکرد اندیشه، دادن پاسخ‌ها نیست بلکه کارکرد آن طرح پرسش‌ها است. اندیشه مستلزم این است که در خصوص معنی پرسش‌ها، از خود سؤال شود". لوتان کوی با نقل عبارت ماکس وبر می‌نویسد" آیا سرنوشت هر تحقیقی که محدود به زمان است این نیست که بیشتر با پرسش‌هایی که مطرح می‌کند ارزش می‌یابد تا با نتایجی که به دست می‌آورد؛ نتایجی که درنهایت کهنه خواهند شد؟"[4]

پداگوژی شوک و فرمالیسم در فرایندهای عملکردی دانشگاه‌ها

یکی از پرسش‌های مهمی که نویسنده در کتاب خود مطرح می‌کند این است چگونه می‌توان بروکراتیزه کردن فرایندهای عملکرد دانشگاه‌ها را که مدام در حال رشد هستند، حل نمود؟ او راه‌حل را در کاربرد پداگوژی شوک جستجو می‌کند زیرا یک مفهوم غیرمتمرکز شده از فرایند تعلیم و تربیت[5] را ارائه می‌دهد و صرفاً به ارائه یک آموزش مخالف و منتقد بسنده نمی‌کند" (P: 258)؛ بنابراین لازمه تحقق این فرایند، انعطاف و یا تغییر در نقش‌های معلمان و دانشجویان می‌باشد به‌نوعی که معلم تصمیم‌گیرنده و طراح اول و آخر فرایند جریان آموزش و پژوهش نباشد. در این حالت است که پداگوژی پیشنهادی نویسنده، می‌تواند چیستی و

---

[1].Soi

۷... ر.ک به: ادگار مورن ۱۳۸۴ روش ۵. انسانیت. هویت انسانی ترجمه امیر نیک‌پی و فائزه محمدی. انتشارات قصیده‌سرا. ص.۳۸۵. همچنین مراجعه شود به: Morin.E.1986.P:98.La Method 3.La connaissance de la connaissance.Paris.Seuil.

۷. لوتان کوی: آموزش‌وپرورش: فرهنگ‌ها و جوامع؛ ترجمه محمد یمنی؛ سمت چاپ دوم ۱۳۸۹ و ص:۲۸

[5]. Education

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

چگونگی افکار و رفتارهای کنشگران دانشگاهی (معلم، دانشجو، کارشناس، مدیر و ...) را در کنش‌هایی که در موقعیت‌های آموزشی –پژوهشی انجام می‌دهند، در حوزه‌ی موضوعی خود قرار دهد. این کنشگری‌ها در میدانی انجام می‌گیرد که بستر آن افکار، رویکردها و نظرات متفاوت و گاه متضاد می‌باشد. در چنین میدانی است که پداگوژی شوک با تأمل در تفاوت‌ها و شباهت‌های موجود در کنش‌های حاصل از کنشگری‌ها و آثار و پیامدهای آن‌ها، با رویکردی مقایسه‌ای، می‌تواند به چرایی شباهت در تفاوت‌ها و تفاوت در شباهت‌های افکار، رویکردها، نظرات و...، همان‌طوری که لوتان کوی[۱]، آن را در روش مقایسه‌ای خود در بستر دیالکتیک موجود در واقعیت‌ها از یک‌سو و نظرات و اعمال از سوی دیگر نشان داده است، راه پیدا کند.

در اندیشه ریدینگ ویژگی مهم پداگوژی شوک "جاری بودن در زمان" است. یکی از کارکردهای مفهوم جاری بودن در زمان این است که این پداگوژی (که فراتر و متفاوت از رشته‌های **محصور** در خود نظیر برنامه‌ریزی آموزشی، درسی، روان‌شناسی تربیتی و کلا "علم‌های تربیتی"[۲] می‌باشد) سبب خواهد شد که دانشگاه در برابر بازاری شدن فعالیت‌هایش مقاومت کند زیرا گوش سپردن به اندیشه‌های پداگوژیک که در زمان جاری باشد، به این معنی نیست که دانشگاه زمان خود را به تولید یک انسان مستقل (حتی معترض و منتقد) صرف کند یا به مجموعه‌ای از شناخته‌ای مستقل از هم اختصاص دهد. گوش کردن به اندیشه به معنای اندیشیدن در کنار دیگری و حتی اندیشیدن با خود در راستای جستجوگری برای کشف شبکه‌ای از تعهد[۳] است که مسئله معنی[۴] را به‌مثابه یک فضای بحث، گشوده نگه می‌دارد: بازاری شدن دانشگاه‌ها که عملاً سبب می‌شود که آن‌ها همان‌طوری که پیر بوردیو[۵] مطرح می‌کند دگر آیین شوند و آن‌طور که پل ریکور[۶] فیلسوف و اندیشمند فرانسوی تمایز بین دانشگاه روح و فکر و دانشگاه قدرت قائل می‌شود. دانشگاه دگر آیین و قدرت تابع قواعدی می‌باشند که از بیرون برای آن‌ها تعیین می‌شود.

شبکه تعهد موردنظر نویسنده در دانشجو، مدیران، کارکنان و سایر کنشگران دانشگاه و از طریق آن‌ها می‌تواند در خانواده‌ها و جامعه خود را بگستراند و امکان این را به وجود آورد که دانشگاه مسیر سازگار شوندگی خود را از طریق تأثیر گذاشتن بر پیرامون نزدیک و دور، با ایجاد تغییر در ساختارها و کارکردهای سازمان دانشگاه بپیمایند. **فضای** مساعد برای این کار باوجود تعادل پویا بین افکار و اندیشه‌ها ایجاد می‌شود.

---

۸. لوتان کوی: آموزش‌وپرورش: فرهنگ‌ها و جوامع، ترجمه محمد یمنی، چاپ اول، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، چاپ دوم سمت ۱۳۸۹

۹. آیا می‌توان علمی سراغ داشت که فرمولی برای تعلیم و تربیت ارائه دهد؟ اسکار اشپیل پداگوگ اطریشی و از همفکران آلفرد آدلر می‌نویسد "هنوز فرمول تعلیم و تربیت پیدا نشده است". می‌توانیم اضافه کنیم که این‌چنین فرمولی پیدا نخواهد شد مگر این‌که آن در دام یک یا چند رشته تخصصی فرو کاسته شود که عملاً آموزش‌های رشته‌ای محور در دانشگاه‌های کشور این کار را انجام می‌دهد. در ابتدای کار تدریس در دانشگاه تهران درس "جامعه‌شناسی آموزش‌وپرورش" با بیش از هشتاد دانشجو در سالن دانشکده به عهده من گذاشته شد که باید از پشت بلندگو "درس" می‌دادم! بعدها وقتی دیداری با ژرژ اسنیدرز یکی از پداگوگ های سوربن داشتم که می‌خواست مطلبی برایم در کتاب تازه منتشرشده‌ی خود به نام "نشاط در مدرسه" که توسط انتشارات دانشگاهی فرانسه منتشر شده بود، بنویسد، پرسید چه چیزی تدریس می‌کنی؟ پاسخ دادم جامعه‌شناسی آموزش‌وپرورش؛ و او این عبارت پرمعنا و هشدار گونه را در صفحه داخل کتاب اش برایم نوشت: برای یمنی:" امیدوارم که جامعه‌شناسی آموزش‌وپرورش وجود داشته باشد!".

3. Obligation
4.Signification

۱۲. پیر بوردیو: علم و تأمل پذیری ترجمه یحیی امامی؛ مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور؛۱۳۸۶.

13. Paul Ricoeur

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

خاستگاه تغییرات در دانشگاه: مسئله فضا

هرچند که این فضای بحث در مکان‌ها (کلاس، آزمایشگاه، آتلیه، رستوران، محل‌های ورزشی و...) اتفاق می‌افتد ولی نباید با آن یکسان فرض شود. فضا یک‌چیز است و مکان چیز دیگر هرچند که وجود فضا به مکان بستگی دارد. این فضا اجتماعی است که در اثر تعاملات مستمر کنشگران در موقعیت‌های یادگیری یا تصمیم‌گیری‌های مداوم که کم‌وبیش آبستن تغییرات می‌باشد، به وجود می‌آید. متغیر شدن این فضا، بحث‌ها را نیز متغیر و متحول می‌کند و اگر بتواند در جریان فرایندهایی قرار گیرد که برخوردار از تعادل پویا[1] (تعادل- به هم خوردن تعادل- تعادل در سطحی دیگر) باشد، در این صورت دانشگاه را در جریان سازگار شوندگی قرار می‌دهد به این معنا که تغییرات در بیرون از خود را همراه با تغییر مستمر در عملکرد خود رصد می‌کند. در این حالت دانشگاه در مسیر خود آیینی ره می‌پیماید.

ریدینگ می‌نویسد "برای اینکه در برابر اندیشه، به صورتی عادلانه برخورد شود، برای اینکه به مخاطبان گوش داده شود، باید **تلاش** کرد که آنچه قابل‌بیان نیست ولی می‌خواهد شنیده شود را شنید. این فرایندی است که با تولید یک دانش ثابت (حتی نسبی) و قابل‌تبادل، ناسازگار است." (Raadings,2013.op.cit.P: 259). چگونه این ناسازگاری ایجاد می‌شود؟ روش‌های جزمی گرا و کاهنده که بر این فرض قرار دارند که هر پدیده‌ای بر اساس یک علت اصلی توضیح داده می‌شوند و هر رشته تخصصی مدعی "کشف" این علت می‌باشند عملاً مفهوم عوامل را در تبیین منشأهای شکل‌گیری پدیده‌ها کنار می‌گذارند. درصورتی‌که بر اساس روش دوگانه ترکیبی هم گاه و نا هم گاه (سینکرونیک و دیاکرونیک) می‌توان عوامل با منشأهای موجود در گذشته و زمان حال به وجود آورنده‌ی یک پدیده (به‌عنوان‌مثال افت انگیزه‌ها، شکست تحصیلی، اختلال در عملکرد ناشی از تعارض و تضاد بین ساختارها و کارکردهای سیستم دانشگاه و ...) را شناسایی کرد؛ البته این شناخت نسبی و ناقص است زیرا وضعیت پدیده‌ی موردمطالعه در زمان حال ثابت نمی‌باشد و تابع پویایی رویکرد دوگانه ترکیبی فوق می‌باشد. در این رویکرد نه‌تنها عوامل آشکار بلکه نا آشکار نیز دخیل می‌باشند. به همین دلیل عموماً آنچه وجود دارد، یعنی آشکار می‌باشد، تنها صورت قضایا را می‌توانند بیان کنند ولی ابعاد نا آشکار به سهولت و در کلیتشان قابل‌بیان کردن نیستند مگر این‌که به نمادهایی که معرف ماهیت پدیده‌ها می‌باشند توجه شود. آشکار کردن آنچه مهم ولی نا آشکار است می‌تواند **به فهم و پس‌ازآن توضیح** هرچند نسبی چرایی و چگونگی فرایند شکل‌گیری پدیده‌ها منجر شود. ولی مسئله مهم به نفوذ در معانی نمادها و نیز اسطوره‌های محرک رفتارها و انگیزه‌های کنشگران و نیز سازمان دانشگاه برمی‌گردد معانی که توسط کنشگران، با توجه به منحصربه‌فرد بودن تاریخی آن‌ها، یکسان نیستند. در اینجا شاهد پیچیدگی سیستم‌های دانشگاهی و در بطن آن‌ها موقعیت‌های آموزشی و پژوهشی و نیز فر فرد کنشگران با تاریخی که هرکدام در وضعیت موجودشان از آن متأثر می‌باشند، می‌شویم که بررسی آن همان‌طوری که ادگار مورن می‌نویسد نیازمند این است که بتوان پیچیده اندیشید: اندیشه پیچیده است که می‌تواند به فهم پیچیدگی پدیده‌ها و سیستم‌ها ورود داشته باشد؛ بنابراین مدیران آموزش عالی و دانشگاه‌های کشور نیازمند تغییر در پارادایم تفکر خطی و کاهنده موجود که مطالعات نشان‌دهنده وجود آن در آموزش عالی و دانشگاه‌های کشور می‌باشد و برخورداری از پارادایم اندیشه پیچیده می‌باشند که بتوانند همراه با پیچیدگی موجود واقعیت‌های موقعیت‌های سیستم‌های دانشگاهی برای فهم آن‌ها اندیشه کنند؛ کاری بس دشوار که تلاشی سترگ می‌خواهد که سرآغاز آن خودشناسی از طریق خود انتقادی می‌باشد. در این پارادایم است که مدیر و یا معلمی که در دانشگاه کنشگری می‌کند می‌تواند به دنیای نمادها و اسطوره‌ها وارد شود که این ورود ضرورتاً همراه با

۱۳. مفهوم از ژوئل دو روسنای زیست شناس، آینده پژوهش و نویسنده فرانسوی و استاد ام ای تی و مدیر پژوهش های کاربردی در انستیتو پاستور می باشد.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

شـناخت و تغییر خود برای ایجاد تعادل پویا با تغییرات در سـیسـتم دانشـگاه و موقعیت‌های در تغییر لحظه‌ای خواهد بود. آشـنایی و فهم این نمادها و اسطوره‌ها راز برین فهم دانشجو سیستم دانشگاه می‌باشد.

به‌عنوان‌مثال وقتی دانشـــجو از کلاس زده می‌شـــود، یا انگیزه‌اش فروکش می‌کند و در زمان‌های نزدیک به پایان کلاس می‌گوید " استاد خسته نباشید" یا مرتب ساعت و یا موبایل خود را نگاه می‌کند می‌خواهد به‌صورت نمادین بگوید که دیگر بس است، خسته شدیم و تمام کنید! از طریق درک نمادها می‌توان تغییرات را تا حدودی شـــناســـایی کرد: چرا او این رفتار را می‌کند؟ در پس این بیان آشـــکار چه ناگفته‌هایی وجود دارد که بیان نمی‌شـوند؟... تغییر در موقعیت‌ها همواره به وجود می‌آید، آیا باوری برای وجود تغییرات وجود دارد؟ مگر این واقعیت وجود ندارد که آنچه تغییر نمی‌کند، تغییر است!

ولی این تغییرات خاستگاهشان کجا است؟ بیل ریدینگ در کتاب خود می‌نویسد " تغییر نه از بیرون می‌آید و نه از درون، بلکه از **ارتباط آزاردهنده‌ی** این دو به وجود می‌آید "(Reading,2013, p269:Re). ارتباط آزاردهنده بیرون و درون! وقتی در برابر فکری، فکری مخالف مطرح می‌شود برای بیان‌کننده فکر اول آزاردهنده است و اگر صاحبان افکار، یعنی کنشگران دانشگاه، در بطن" شبکه‌ی تعهد" ای از آن سخن رفت، قرار نداشته باشند این آزاردهندگی می‌تواند مانع پیوند آن‌ها می‌شود؛ پیوندی که اجتماعی، فرهنگی و روان‌شناختی است. این شبکه همانا تعهد به پذیرش اندیشه‌ی مغایر با اندیشه خود می‌باشد. رویارویی اندیشه‌های مغایر، هرچند در ابتدا آزاردهنده باشد، تغییر را به وجود می‌آورد و این تغییر، اندیشه‌ها و رفتارهای کنشگران را متحول می‌کند اگر به آن شبکه تعهد. باور داشته باشند و در بطن آن کنشگری کنند.

پیوند رشته‌ها و کنار گذاری مبنایی رشته‌ها

موضوع مهم دیگری که ریدینگ در کتاب خود آن را نقد می‌کند، **تخصص گرایی افراطی** بدون پیوند رشته‌ها با یکدیگر است زیرا این پیوند است که می‌تواند کمک کند که پیچیدگی رخدادها و پدیده‌ها در سیستم‌های دانشگاهی فهمیده شود. اندیشه‌ای که او از آن دفاع می‌کند، اندیشه‌ای پیچیده است که بتواند به پیچیدگی‌های موقعیت‌ها و سیستم‌ها نزدیک شده و آن‌ها را بفهمد همان‌طوری که مورن در کتاب "درآمدی بر اندیشه پیچیده" بر آن تأکید دارد. در این راستا است که نویسنده تأکید می‌کند: که لازم است به‌تناوب در خصوص وفاداری و دوری در مورد رشته‌ها فکر شود؛ زیرا این تناوب مانع خواهد شد که "رشته‌ها از بین بروند یا در روزمرگی بیافتند و نیز سبب خواهد شد که:

۱. ساختارهای رشته‌ای مجبور شوند تصور کنند که چه نوع تفکرهایی ممکن است یا چه نوعی از تفکرها باید کنار گذاشته شوند؛
۲؛ و اینکه آن‌ها بتوانند این امکان یا کنار گذاری را استدلال کنند. (Reading, 2013. p 276).

ریدینگ در نقد خود به‌جای مفهوم کنار گذاری رشته‌ها مفهوم جدیدی با عنوان **کنار گذاری مبنایی رشته‌ها** را پیشنهاد می‌کند به این معنا که دانش‌ها می‌توانند شـــکل رشـــته‌ای را که به خود می‌گیرند در ارتباط با یکدیگر حفظ کنند (همان، p.277)؛ درنتیجه وفاداری به ارتباطات رشته‌ها و دوری از اسـتقلال تخصـص گری، در بطن این ارتباطات به وجود می‌آیند. مفهوم **مبنا** به چرخیدن حول یک "رشـته" و بی‌توجهی به رشته‌های دیگر است. کنار گذاری مبنایی رشته‌ها بر ارتباط رشته‌ها تأکید دارد به این معنا که رشته‌ها استقلال خود را در بستر پیوند با یکدیگر حفظ می‌کنند.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

بررسی افت انگیزه دانشجویان یا بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاهی در دوره‌های مختلف از طریق کدام رشته می‌تواند انجام گیرد؟ روانشناسی تربیتی، جامعه‌شناسی آموزشی، مطالعات تطبیقی در حوزه‌ی آموزش عالی، برنامه رزی درسی و... ریدینگ بر این باور است که **دیالوژی** همه این رشته‌ها برای فهم عوامل دخیل در این دو موضوع می‌تواند سبب دوری از رویکردهای خطی و کاهنده در توضیح آن‌ها شده و سبب می‌شود که فهم آن‌ها قبل از توضیح موردنظر باشد.

با این توضیح ریدینگ بر ضرورت شکل‌گیری **شبکه‌ای ارتباطات** در پداگوژی دانشگاهی می‌پردازد. او می‌نویسد: این شبکه، اجباری است و اضافه می‌کند: برای اینکه پداگوژی وجود داشته باشد این شبکه باید باشد و بدون آن، تعامل بین کنشگران ممکن نیست. ولی این شبکه‌ی اجباری زمانی که بر **درک متقابل** بین کنشگران موقعیت‌های یادگیری و سیستم‌های دانشگاهی تأکید داشته باشد، نویدبخش می‌باشد زیرا در این ارتباطات، جریان اطلاعات و انرژی زمینه‌ساز نوآوری‌ها، ابتکارات و اکتشافات علمی و آفرینش‌های هنری در کنشگران آن می‌شود البته درصورتی‌که در این ارتباطات **افکار اصیل** نیز جریان داشته باشد.

ولی منظور از افکار اصیل چیست؟ پرسش اصلی به انجام دادن یک کار یا فعالیت خاص مربوط نیست بلکه به چرایی انجام آن‌ها و این‌که چه کسی یا کسانی در بستر بوم زیست مرتبط از آن بهره می‌برند، مربوط می‌شود. چنین پرسشگری درعین‌حال **مسئولیت‌پذیری** کنشگران دانشگاهی را در برابر اعمال خود به میان می‌کشد. به همین جهت است که او پداگوژی دانشگاهی را درعین‌حال **شبکه‌ای از ارتباطات** می‌داند.

با این‌که نظرات ریدینگ در این کتاب بیشتر هنجاری به نظر می‌رسید ولی محرکی پربها برای نقد روش‌های خطی و کاهنده در اداره‌ی سیستم‌های دانشگاهی می‌باشد. چنین رویکردهایی که نقد سازمان و تصمیم‌گیرندگان را برنمی‌تابند و با قرار گرفتن در سیطره‌ی فرمالیسم مانع خود آیینی دانشگاه‌ها می‌شوند. هشداری‌هایی قبلاً توسط اندیشمندان مطالعات اجتماعی و سیستم‌های آموزشی در خصوص بحران ناشی از دگر آیینی نهاد علم داده شده است: بوردیو در یکی از آخرین درس‌های خود در کلژ دو فرانس این‌گونه سخن گفته است:

"گمان می‌کنم یک حرکت قهقرایی جدی جهان علم را تهدید می‌کند. خود آیینی‌ای که علم به‌تدریج در برابر قدرت‌های دینی، سیاسی یا حتی اقتصادی و حداقل تا حدودی، در برابر دیوان‌سالاری‌های دولتی به دست آورده بود و حداقل شرایط لازم برای استقلالش تضمین می‌کرد، به‌شدت تضعیف شده است. سازوکارهای اجتماعی است که هم‌زمان با ابراز وجود خود علم ریشه دوانده بودند، همانند منطق هم‌قطاران، در معرض این خطر هستند که تابع اهداف تحمیلی خارجی شوند؛ تسلیم در برابر منافع اقتصادی و جذابیت رسانه‌ها احتمال دارد با نقدهای بیرونی و بی‌اعتباری درونی که جدیدتر از همه در برخی دادوهوارهای "پسا مدرنی" بیان شده‌اند، ترکیب شود و اطمینان به خود را در علم و به‌ویژه علم اجتماعی از بین ببرد. کوتاه‌سخن این‌که علم درخطر است و به همین دلیل در حال تبدیل به امری خطرناک است"[۱]

این نظرات پیر بوردیو هشداری جدی در خصوص بازاری شدن دانشگاه‌ها و نهاد علم مطرح می‌کند، بازاری شدنی که درعین‌حال روند مسیر فعالیت‌های علمی را، آشکار و یا نا آشکار، آن‌طور که مرادش است تعیین می‌کند.

این "بازاری شدن" که دانشگاه‌ها را بسان بنگاه‌های اقتصادی و تجاری-تولیدی می‌پندارد، معلمان دانشگاه را به "تکنسین‌های تدریس" تبدیل می‌کند و پژوهشگران را همکار پیرو سیاست‌های بنگاه‌ها و دانشجویان را به‌عنوان مشتری ی پندارد!

تفاوت فاحشی است بین دانشگاهی که دانشجو را در مسیر فضیلت‌خواهی توسعه می‌دهد یا او را مشتری می‌پندارد. کاربرد مفهوم بنگاه برای دانشگاه به‌دور از درک زمینه آموزش عالی (دانشگاهی)، بر ابعاد اقتصادی منفعت‌جویانه مدیریت آموزش عالی تأکید دارد

۱۵. پیر بوردیو: علم و تأمل پذیری ترجمه یحیی امامی؛ مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور؛۱۳۸۶. ص:۷ و ۸.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

به‌طوری‌که ابعاد فرهنگی، شناختی و ... آن را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. زمینه یک بنگاه اقتصادی با زمینه دانشگاه یعنی فضایی که در آن شناخت در دیالکتیک نظر و عمل به وجود می‌آید فرق دارد. دانشگاه به معنی دقیق کلمه با کارکرد روشنگرانه خود به در وهله اول به رشد آگاهی‌های فردی و گروهی و نهایت بالندگی (فضیلت جویی) آحاد جامعه دانشگاهی (و از طریق آن‌ها محیط‌های پیرامونی) کمک می‌کند.[۱]

باید توجه داشت که مفاهیم بی‌طرف نیستند. با خود ارزش‌هایی را همراه می‌آورند که در فرد و سازمان مقصد تأثیرگذار هستند؛ بنابراین در کاربری مفهوم مشتری و مشتری مداری برای محیط دانشگاهی لازم است احتیاط نمود و دانشگاه را با یک کارخانه اتومبیل‌سازی، تولید مواد غذایی به شیوه صنعتی و ... اشتباه نگرفت! همین نقد بر کاربرد مفاهیمی همچون برنامه –ریزی، سازمان–دهی، حکم–رانی و سیاست–گذاری نیز وارد است که در جای دیگر توضیح داده شده است.[۲] شایستگی یک مفهوم به تطابق آن با واقعیت‌های کم‌وبیش متغیر بستگی دارد.

در حال حاضر یکی از آسیب‌های جدی در دانشگاه‌های دنیا، تسلط منطق بازار بر کار و تلاش علمی است. گاه در این خصوص دانشگاه‌های ما از دانشگاه‌های کشورهای صنعتی نیز «جلو می‌زنند» و مدیران دانشگاهی از هیئت‌علمی انتظار دارند که «پول به دانشگاه بیاورند»، «مقاله چاپ کنند و برای آن "پاداش" بگیرند»[۳].

تأملی که مطالعه این کتاب در خواننده علاقه‌مند به مطالعات در حوزه‌ی آموزش عالی و دانشگاهی به وجود می‌آورد و اندیشه‌ای که در تعامل با محتوای کتاب در خواننده شکل می‌گیرد تنها مزیت مطالعه آن نمی‌باشد.

جمع‌بندی

پیچیدگی سیستم‌های دانشگاهی و موقعیت‌های آموزشی و پژوهشی آن با تنوع موجود در ترکیبات آن‌ها ارتباط مستقیمی دارد. هر چه این تنوع (تعدد و تنوع عناصر و عوامل، تعدد و تنوع شبکه ارتباطی بین آن‌ها) بیشتر شود، این پیچیدگی افزون‌تر خواهد شد. بخش مهم این پیچیدگی در ابعاد غیر عینی این ترکیبات نهفته است به‌طوری‌که هرچند نا آشکار هستند ولی تأثیرات بسیار عمیقی در زندگی سیستم‌های دانشگاهی دارد. یکی‌ای این تأثیرات زایش تعارض‌ها و شوک‌های ناشی از آن می‌باشد. فهم این تعارض‌ها و شوک‌های حاصل از آن با روشن کردن تفاوت‌های موجود در ابعاد عینی (آنچه آشکار و ملموس می‌باشد) و ذهنی (خاطره‌ها و تصورات کنشگران، نمادها و اسطوره‌های تأثیرگذار در ارتباطات کنشگران و...) می‌تواند در آشکارسازی ابعاد مختلف وضعیت موجود موقعیت‌های آموزشی و پژوهشی و در کل عملکرد سیستم‌های دانشگاهی کمک بسزایی داشته باشد و از این مسیر مسئولیت‌پذیر مسئولان و مدیران را در سطوح مختلف ارتقا بخشد.

کیفیت بی‌نام (اصالت) از دستورالعمل‌ها و آیین‌نامه‌ها زاده نمی‌شود بلکه بر اساس یک شور خلاقانه و آفریننده، جرقه‌ی آن زده می‌شود. این جرقه، زاده تلاقی انسانیت، فضیلت و طبیعت است. علم، فن و هنر در بستر و تناسب با این سه می‌تواند معنایی فرح‌بخش به زندگی

---

۱۶. ر.ک: محمد یمنی: کیفیت در آموزش عالی، سمت، چاپ پنجم ۱۴۰۴، فصل چهارم

۱۸. منبع قبلی و نیز برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی: رویکردی کاهنده، موقعیتی پیچیده از همین نگارنده، سمت ۱۳۹۸. چاپ دوم. [2]

۳. در این رابطه آیین‌نامه‌های خاصی در دانشگاه‌های کشور تدوین‌شده و برحسب نشریه‌ای که مقالات چاپ می‌شود، کتاب‌هایی که نوشته می‌شود «پاداش» داده می‌شود و این پرسش بی‌پاسخ می‌ماند که مگر یکی از کار های یک دانشگاهی انتشار نتایج مطالعات و پژوهش‌های خود به‌صورت مقاله، کتاب و... نمی‌باشد. مهم‌ترین پاداش برای پژوهشگر و اندیشمند فضیلت‌خواه نشاط ذهنی حاصل از یافته‌های علمی صادقانه، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و کمک به توسعه خلاقیت‌ها و ابتکارات دانشجویان می‌باشد.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

دانشگاهی بدهد. اصالت یک فکر، یک نظر، یک ابتکار، زمانی که بستر مناسب برای تولد سالم آن‌ها و رشد و بلوغشان وجود داشته باشد ممکن می‌شود چیزی که میشل سر آن را "سوم شخص دانش‌آموخته "[1] می‌نامد.

منابع:

- بوردیو پیر: علم و تأمل پذیری ترجمه یحیی امامی؛ مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور؛۱۳۸۶.
- لوتان کوی: آموزش‌وپرورش: فرهنگ‌ها و جوامع، ترجمه محمد یمنی، چاپ اول، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، چاپ دوم سمت ۱۳۸۹
- مورن ادگار: روش ۵. انسانیت. هویت انسانی ترجمه امیر نیک‌پی و فائزه محمدی. انتشارات قصیده‌سرا. ۱۳۸۴
- یمنی دوزی سرخابی، محمد: برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی: رویکردی کاهنده، موقعیتی پیچیده از همین نگارنده، سمت ۱۳۹۸. چاپ دوم
- یمنی دوزی سرخابی، محمد: فرازوفرود کیفیت آموزش عالی در ایران، پژوهشگاه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۴۰۳. ۶. یمنی دوزی سرخابی، محمد: پداگوژی دانشگاهی: دیالکتیک نظر و عمل؛ انتشارات پژوهشگاه مطالعات اجتماعی و فرهنگی.۱۴۰۰
- یمنی دوزی سرخابی، محمد: کیفیت در آموزش عالی، سمت، چاپ پنجم ۱۴۰۴، فصل چهار
- Jacques Pelletier (2014): Universites: Fin de partie? Dans les ruines de de l,Universite de Bill Reading. Traduit de l anglais par Nicolas Calve. Avant propos de Jean Francois Vallee.Lux Editeur.”Humanites”.325p.In Spirale (248) Printemps 2014.P:64-
- Bill Readings: The university in ruins; Published by: Harvard University Press.1996. Fourth printing.1999
- Wayhid.Yusef (2012), the decline of the university in South Africa: Reconstituting the place of reason; pp. 71-83 in Barnette (2012).
- Derrida J. Eyes of the University Right to philosophy 2. Stanford University Press.
- Serres.M (1990); Le Tiers instruit. Paris.Seuil
- Morin.E.1986.La Method 3. La connaissance de la connaissance.Paris.Seuil.

[1]. Serres(1990); *Le Tiers instruit*,Paris,Sueil.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

ژاک پله تیر[1]: دانشگاه‌ها: پایان بازی؟

نقد کتاب "*در ویرانه‌های دانشگاه*"[2] *اثر بیل ریدینگ*

انتشارات دانشگاه‌هاروارد

ترجمه محمد یمنی دوزی سرخابی

معرفی کتاب توسط انتشارات دانشگاه‌هاروارد[3]

دیگر به‌سان گذشته مشخص نیست که دانشگاه چه نقشی در جامعه ایفا می‌کند. ساختار دانشگاه معاصر به‌سرعت در حال تغییر است و ما هنوز نفهمیده‌ایم که این تغییرات دقیقاً به چه معناست. آیا عصر جدیدی برای دانشگاه در حال طلوع است؛ آیا رنسانس آموزش عالی در راه است؟ یا دانشگاه در گرگ‌ومیش عملکرد اجتماعی خود قرار دارد؟ آیا سقوط آموزش عالی به‌سرعت در حال نزدیک شدن است؟ مادر صورتی می‌توانیم به چنین سؤالاتی پاسخ دهیم که به‌دقت به نقش‌های مختلفی که دانشگاه در طول تاریخ ایفا کرده است نگاه کنیم و سپس تصور کنیم که چگونه می‌توان دانشگاه در حال ویرانی زندگی کرد و اندیشید. بیل ریدینگ با ردیابی ریشه‌های دانشگاه مدرن آمریکایی در فلسفه آلمان و در آثار متفکران بریتانیایی مانند نیومن و آرنولد، استدلال می‌کند که از نظر تاریخی، تمامیت دانشگاه مدرن با دولت–ملت مرتبط بوده است که با ترویج و حفاظت از ایده فرهنگ ملی، به آن خدمت کرده است؛ اما اکنون دولت–ملت در حال زوال است و فرهنگ ملی دیگر نیازی به ترویج یا حفاظت ندارد. دانشگاه‌ها به‌طور فزاینده‌ای به شرکت‌های فراملی تبدیل می‌شوند و ایده فرهنگ با گفتمان "تعالی" جایگزین می‌شود. در ظاهر به نظر نمی‌رسد که این موضوع خیلی مضر و آسیب‌رسان به دانشگاه باشد.

بااین‌حال، نویسنده هشدار می‌دهد که نباید خیلی سریع این جذابیت تکنو–بوروکراتیک را بپذیریم. دانشگاه جدید، شرکتی است که توسط نیروهای بازار هدایت می‌شود و به همین دلیل، بیشتر به حاشیه سود علاقه دارد تا اندیشه. ریدینگ ما را ترغیب می‌کند تا تصور کنیم که چگونه بدون امتیاز دادن به تعالی شرکتی یا توسل به نوستالژی رمانتیک در یک موسسه ویران‌شده می‌توانیم اندیشه کنیم. نتیجه این‌که چنین اندیشه کردن برای اجتماع جدیدی از متفکران در موضوع دانشگاه جذابیت پرشوری دارد."

پیش گفتار دیان الام همسر نویسنده برای چاپ نخست کتاب:

[1]. Jacques Pelletier (2014): Universites: Fin de partie? Dans les ruines de de l,Universite de Bill Reading. Traduit de l anglais par Nicolas Calve. Avant propos de Jean Francois Vallee.Lux Editeur.” Humanites”.325p.In Spirale (248) Printemps 2014.P:64-66.

ژاک پله تیر استاد گروه مطالعات در ادبیات در دانشگاه کبک در مونترال می‌باشد.

لازم می دانم از خانم مهر نوش معین دانشجوی دکتری آموزش عالی گرایش برنامه ریزی توسعه که متن به زبان اصلی ژاک پله تیر را در اختیار اینجانب گذاشته اند سپاسگزاری کنم.

2.Bill Readings: The university in ruins; Published by: Harvard University Press.1996. Fourth printing.1999.

[3] پانویس های این بخش از مترجم می باشد.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

بیل ریدینگ در حال انجام آخرین ویرایش‌های این کتاب بود که در سانحه‌ی سقوط پرواز ۴۱۸۴ شرکت امریکن ایگل در ۳۱ اکتبر ۱۹۹۴ جان خود را از دست داد. من با تکیه‌بر یادداشت‌های او و گفت‌وگوهای فراوانی که با هم داشتیم، ویرایش‌هایی را که بیل روی آن‌ها کار می‌کرد به پایان رساندم.

ویرایش نوشته‌های یکدیگر، زمانی فقط کاری بود که من و بیل انجام می‌دادیم. در آن زمان این کار هیچ‌گاه عجیب به نظر نمی‌رسید؛ چیزی نبود که لازم باشد درباره‌اش حرف بزنیم، اما حالا مسیری زندگی را از مرگ جدا می‌کند. ویرایش و گفت‌وگو – با من، با دوستان و نیز با دانشجویان – مسیری بود که بیل برای گشودن امکان‌هایی برای تفکر جمعی می‌پیمود.

اگر بخواهم چیزی درباره‌ی چگونگی تحول این کتاب بگویم، یا اینکه بیل چگونه تصور می‌کرد مسیرش ادامه یابد، باید آن را در چارچوب گفت‌وگوهای فراوانی بیان کنم که کتاب را شکل دادند و گفت‌وگوهای بسیار بیشتری که او امیدوار بود از دل آن پدید آیند. معمولاً برای بیل زندگی در ویرانه‌های دانشگاه" با سکوت همراه نبود. گفت‌وگو – چه به توافق منجر می‌شد و چه به اختلاف، چه جدی بود و چه شوخ‌طبعانه – در بطن روش کار، اندیشه و آینده‌نگری او نسبت به دانشگاه قرار داشت.

گفتن اینکه دیگر هرگز نمی‌توان با بیل گفت‌وگو کرد، به معنای اذعان به قطعیت دردناک مرگ اوست؛ و اصرار بر گفت‌وگو، به‌عنوان بخشی بنیادین از ساختار این کتاب، شاید گامی‌باشد برای به رسمیت شناختن به منحصربه‌فرد بودن یک صدا، یک مکان و یک‌زمان که جدا از دانشگاه وجود نخواهد داشت.

دایان الام[1] ۱۹۹۵[2]

بررسی و نقد کتاب توسط ژاک پله تیر

کتاب حاضر که نخستین چاپ آن از سوی انتشارات دانشگاه‌هاروارد به سال ۱۹۹۶ بازمی‌گردد، اثری از بیل ریدینگ است و از اولین نقدهای اساسی بر دانشگاه معاصر در جهان به شمار می‌رود و اهمیت تحولات دانشگاه را که چیزی کمتر از یک انقلاب نمی‌باشد، برای در دهه‌های بعد روشن می‌سازد. وضعیت دانشگاه در حال حاضر به‌نوعی است که برخی آن را «وضعیت عقب‌گرد برگشت‌ناپذیر» نامیده‌اند و میشل فریتیج[3] جامعه‌شناس و فیلسوف کانادایی به‌نوبه خود، آن را به «کشتی غرق‌شده» تشبیه می‌کند. این تشخیص، منجر به نگارش کتاب‌ها و آثار علمی دیگری در ادامه کار ریدینگ شد که همگی بر این تغییرات مهم و اساسی تأکید داشتند؛ تغییراتی که به‌مثابه دگرگونی بنیادی یک‌نهاد به «بنگاه چندملیتی بسیار گران‌بها» تلقی می‌شوند. آلین ژیرو[4] این وضعیت را «پیمان فوستین با شیطان»[5] می‌نامد؛ بدین معنا که سرمایه‌های بزرگ بین‌المللی سعی می‌کنند در مقیاس جهانی بر دانشگاه تأثیر بگذارند. کتاب ریدینگ با گذشت بیش از دو دهه از انتشار آن‌هم چنان شایستگی و به‌روز بودن خود را حفظ کرده است در این معنا که بحرانی که در حال شکل‌گیری بود، توسعه و عمیق‌تر شدن خود را در طول سال‌ها تداوم بخشیده است؛ بنابراین "*تشخیصی ساختاری* " که در کتاب مطرح شده است همچنان روشنگر است درعین‌حال پیشنهاد او در

---

[1].Diane Elam

۲۱. دومتن فوق توسط مترجم از درگاه انتشارات هاروارد به این نقد اضافه شده است.

[3].Michel Freitag

[4]. Aline Giroux

۲۴. اشاره به شخصیت یک داستان آلمانی به این معنا که " که فرد برای به دست آوردن ثروت یا منافع، از ارزش‌های معنوی یا اصول اخلاقی خود دست می‌کشد."

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

این زمینه نیز روشنگری خاص خود را دارد؛ حتی اگر پیشنهادهایی که برای خروج از بحران ارائه کرده است به‌روز به نظر نرسد میدان را برای بحث و نقد بیشتر باز گذاشته است.

یک دانشگاه غیرمتمرکز و بدون راهنما

تز اساسی بیل ریدینگ بر این پایه قرار دارد که دانشگاه معاصر، آهسته و بی‌آنکه متوجه شود، مسیر خود را گم کرده است. او معتقد است که دانشگاه، مأموریت اصلی خود یعنی ایجاد و حفظ فرهنگ ملی را در کشورهای مختلفی که در آن‌ها شکل‌گرفته، از دست داده است. این دیدگاه به ضعف ملت–دولت‌ها به‌عنوان محور اصلی هدایت و حکمرانی جهانی بازمی‌گردد، ضعفی که به نفع بنگاه‌های چندملیتی تمام شده است. دانشگاهی که در این فرایند قرارگرفته، ناچار است خود را به‌عنوان یک سازمان بوروکراتیک چندملیتی به نمایش بگذارد. این سازمان توسط مدیران و تکنو کرات‌هایی اداره می‌شود که به‌عنوان کنشگران مرکزی این بنگاه عمل می‌کنند. ریدینگ تأکید می‌کند که ازاین‌پس «برتری» یا «شایستگی و نخبگی» که خود را در پس معنای «عملکرد» پنهان کرده است، بر این نهادها که دانش و آموزش در آن‌ها به‌مثابه یک کالا تلقی می‌شود، حکم‌فرماست؛ ریدینگ این دانشگاه را پست–تاریخی می‌نامد، مفهومی نزدیک به «پست‌مدرن» که در زمان نگارش کتاب، در جریان روشنگری و گفتمان سیاسی به کار می‌رفت. کتاب او نقطه پایانی خط سیر دانشگاه را نشان می‌دهد؛ نهادی که از مدل ترقی‌خواه ملی و آرمان شکوفایی که کانت و فیلسوفان عصر روشنگری برای دانشگاه‌های شایسته و برتر مطرح کردند، فاصله گرفته است و بنابراین دارای غایتی بدون محتوا شده است. این‌چنین دانشگاهی برای مدت‌های طولانی تحت سیطره مفهوم انسان‌گرایانه‌ای بود که در قرن نوزدهم توسط ایده‌آلیست‌های آلمانی شکل گرفت. این "ایده" دانشگاه که وظیفه اصلی آن ساخت و انتقال فرهنگی بود که به‌نوعی آینه‌ای از جامعه محسوب می‌شد و از سوی دولت و حکومت حمایت می‌شد، تقریباً دو قرن حاکمیت داشت به‌طوری‌که تغییراتی را بر اساس ویژگی‌های هر کشور و هر دوره به خود دید، پیش از آنکه ناپدید شود و جای خود را به شکل کنونی بنگاه‌داری بدهد که امروز آن را به‌عنوان یک سازمان بوروکراتیک مشاهده می‌کنیم. ریدینگ چندین فصل از کتاب خود را به توصیف این تغییرات تدریجی اختصاص داده و به‌درستی بر ویژگی ترقی‌خواهانه دانشگاه که توسط کانت مطرح شده بود و دانشگاه را به‌مثابه بنگاهی برای تولید شناخت مطرح می‌کرد که بر پایه عقل و عقلانیت استوار بود و قرار بود جایگزین نگاه مذهبی به‌عنوان اساس والای دانش شود، تأکید دارد. این دیدگاه که در دانشگاه‌های قرون‌وسطی اهمیتی ناچیز داشت، خود را به‌عنوان فضایی برای اندیشه خاص مطرح می‌کرد که در آن پرسش‌ها و غایت‌های اساسی، هم در بعد نظری و هم در عملکردهای فردی یا جمعی، مطرح می‌شدند. این موارد در چهارچوب جامعه‌ای دموکراتیک و با افقی جهان‌شمول قرار می‌گرفت که می‌خواستند از مرزهای ملی فراتر روند.

ایدئالیست‌ها و آرمان‌گرایان آلمانی به‌نوبه خود، بیشتر بر اهمیت فرهنگ ملی تأکید داشتند که در متن ساخت حکومت‌ها بسیار تأثیرگذار بود. بدین ترتیب دانشگاه، استادان و دانشجویانی را گرد هم می‌آورد که در چهارچوب یک اجتماع اندیشه‌ورز و بحث‌محور قرار بگیرند؛ اجتماعی که مستعد توسعه دانش و آموزش‌های فردی بود و دانشگاه می‌خواست آن را در خود جای دهد. در این رابطه که اساساً از نوع دیالوژیک[1] بود، استاد نقش یک قابله را ایفا می‌کرد. ریدینگ این‌گونه می‌نویسد: «**استاد بیان می‌کند و راهنمای جستجوی دانش می‌شود**» به‌ویژه استادی که ریدینگ مطرح می‌کند، فرایند اندیشه‌ورزی را در نزد دانشجویان رشد می‌دهد و بدین ترتیب به ایجاد استقلال فکری در

۲۵. برای این مفهوم پیشنهاد می شود به آثار ادگار مورن که برخی از آن ها به فارسی نیز ترجمه شده اند، مراجعه شود.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

آن‌ها کمک می‌کند درنتیجه پرورش ذهن‌های نقاد و «مغزهایی که خوب ساخته شده باشند» هدف غایی می‌گردد؛ اصطلاحی که بسیار معمول است و بیشتر به نقد متخصصان و تکنسین‌ها را می‌پردازد. بدین ترتیب دانشگاه کمکی مهم به جامعه می‌کند، هرچند به شیوه‌ای مورب که مستقیماً در خدمت حکومت نیست ولی جریان اساسی دانشگاه را می‌پذیرد.

در این مدل دانشگاهی که بر پایه فرهنگ و مطالعات ادبی بنا شده، فلسفه در مرکز و قلب سیستم رشته‌ها و موضوعات دانش قرار می‌گیرد. در این رویکرد، ادبیات به‌عنوان بیان نمادین جامعه ملی مطرح می‌شود. این الگو را می‌توان در آلمان و در کشورهای انگلیسی‌زبان که آثار شکسپیر مرجعی مرکزی محسوب می‌شود و حتی در فرانسه که سنت‌های ادبی خاصی در آن بسیار مسلط‌اند و حتی در کبک نیز، هرچند در مقیاسی کمتر، مشاهده کرد (باوجود اینکه ادبیات در برنامه‌های درسی کلاسیک و سنتی دانشگاهی جایگاه محدودی دارد). این کارکرد ملی‌گرایانه آموزش ادبیات، اغلب با یک کارکرد مدنی نیز همراه است :تربیت انسان‌هایی صادق که بتوانند در دنیا پیشرفت کرده و کمکی معنادار به آن برسانند.

این مدل که نویسنده آن را مفهومی زنده می‌داند، در تاریخ و سنت خود ارزشمند است و فرهنگ ملی را در کشورهای اروپایی تقویت می‌کند و نیز طراحی و ساخت محتواها و متون دانشگاهی را اداره و مدیریت می‌کند، متونی که در آن‌ها جامعه مطرح است که حتی خود را به‌نوعی معرفی و شناسایی می‌کند. نزد آمریکایی‌ها، این محتوا در قالب سرفصل‌ها (سیلابس‌ها) بسان هنجاری ارائه می‌شود که فرصتی برای شکل‌گیری چهارچوبی برای جامعه و فرهنگ می‌باشد؛ دیدگاهی که بیشتر بیانگر یک تفاهم و تعلق دیرینه است با این حال کارکردی مرتبط نیز پیدا می‌کند: به این معنا که یک فرهنگ ملی واقعی را به وجود می‌آورد که در آن مردم می‌توانند انسجام خود را بیابند.

مأموریت فوق که درواقع مشروعیت دولت–ملت را به چالش می‌کشد، با ظهور جهانی‌سازی سرمایه‌داری و پس از فروپاشی امپراتوری شوروی، تضعیف شد. در همین راستا، سنت و نوع آرمانی[۱] نیز زیر سؤال رفت؛ این اتفاق هم‌زمان با پیدایش و گسترش مطالعات فرهنگی بود. البته این مطالعات، خود با سطحی‌نگری در محتوا و متون و با رویکردی نسبیت‌گرایانه همراه شدند. در این شرایط، پروژه دانشگاه انسان‌گرا نیز با نقد فرهنگ ملی و جایگاه و کارکرد آن در دانشگاه زیر سؤال رفت. این نقد، دانشگاه را از نقشی که به‌عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از یک پروژه اجتماعی ملی‌گرا داشت، جدا کرد. در این مفهوم، مطالعات فرهنگی که نویسنده به آن‌ها ارجاع می‌دهد و فصلی طولانی را از کتاب را به آن اختصاص داده، می‌تواند نشانه‌ای آشکار از بحرانی باشد که در خود این مطالعات وجود دارد و از فرهنگ‌ها فراتر می‌رود.

گسترش این حوزه مطالعاتی جدید نه‌تنها مرزها و فاصله‌های میان رشته‌ها را در دانشگاه از بین می‌برد، بلکه نشان‌دهنده یک تغییر عمیق بوده و نشانگر از بین رفتن مدل سازمانی «پست–تاریخی» است، مفهومی که با عصر پست‌مدرن مرتبط است که ژان–فرانسوا لیوتار و فرانسیس فوکویاما در نوشته‌های معروفشان از آن با عنوان «پایان تاریخ» یاد کرده‌اند. در چنین دانشگاهی، اداره و هدایت آن بر اساس

---

۲۶. در زبان فرانسه، «سنت» و «نوع آرمانی»(Tradition et canon) به دو مفهوم متمایز اما مرتبط اشاره دارند که اغلب در زمینه‌های مذهبی، فرهنگی یا هنری مورد استفاده قرار می‌گیرند. سنت به مجموعه‌ای از باورها، اعمال، آداب و رسوم یا آثاری اشاره دارد که از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شوند، در حالی که نوع آرمانی (به معنای وسیع کلمه) به مجموعه‌ای از آثار یا قوانینی اشاره دارد که معتبر تلقی می‌شوند یا الگویی از مرجع را تشکیل می‌دهند. در برخی زمینه‌ها، قانون را می‌توان به عنوان یک تدوین یا انتخاب رسمی از سنت در نظر گرفت.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

بحث‌هایی مربوط به «برتری و شـایسـتگی» اسـت؛ ایدئولوژی‌ای بدون پایه و محتوا که از ما می‌خواهد تحت قوانین آن عمل کنیم؛ بنابراین، ریدینگ می‌نویسد که لازم است به این موضوع فکر کنیم که «ما یک دانشگاه بدون ایده داریم که از ایجاد یک دیدگاه جدید بر اساس این نگاه پست تاریخی جدا شده است؛ دانشگاهی که در این مقطع، به‌نوعی با معنای اندیشه‌ورزی‌اش دچار آسیب‌های جدی شده است». این بدان معنا نیسـت که افکار در این دانشـگاه جایگاهی برای اندیشـه‌ورزی ندارند، بلکه بیشـتر به این مفهوم اسـت که نمی‌تواند در نهادی آسـیب‌ناپذیری زیست کند که دلیل وجودی خود را از دست داده است؛ ایده‌ای که مأموریت دانشگاه را هدایت می‌کرد.

حال در این دوران از ویرانی دانشگاه، چه باید کرد اگر همین ویرانی قرار نیست دانشگاه را رها کند؟

استفاده خوب از ویرانی‌ها

در برابر نمایش چشـمگیر و درخشـان این نهاد که میشـل فریتیج به توضیح برخی از جنبه‌های آن پرداخته اسـت، آیا تلاشـی برای توقف این حرکت با عنوان «دفاع از مأموریت فرهنگی دانشـگاه» که همیشـه خواهان دفاع و بازآفرینی آن اسـت، صـورت می‌گیرد؟ از نظر ریدینگ، چنین رویکردی هم ایدئالیستی و هم ارتجاعی است. ایدئالیستی است، برای اینکه برگشت به اصل ناممکن است چراکه بازگشت به گذشـته و عقب راندن تاریخ ناممکن اسـت؛ ارتجاعی اسـت، زیرا دفاع از یک فرهنگ که به‌نوعی منسـوخ تلقی می‌شـود، در برابر پیشـرفت مقاومت‌ناپذیر و معناداری که امروزه توسط مطالعات فرهنگی پدید آمده، نامناسب است.

بیل ریدینگ، درعین‌حال که از هواداری رادیکال و افراطی زبانی که آن را ناکارآمد می‌دلند دوری می‌کند ناامیدی بدبینانه‌ای را که به فریبکاری می‌انجامد، نیز رد می‌کند. او در پی ایجاد مسـیری جدید اسـت که آن را «پراگماتیسـم نهادی» می‌نامد. هدف این رویکرد، ایجاد سازگاری با نهاد دانشگاه است تا در آنجا باوجود همه مشکلات موجود، فعالیت فکری و ذهنی غنا بخش و انگیزه‌بخش ادامه یابد. این دغدغه اصلی بیل ریدینگ را در فصول پایانی کتابش پیدا می‌کنیم جایی که او اساس «برنامه خود» را ارائه می‌دهد. این برنامه، نگاهی مثبت به یک نقد بنیادی است که درواقع مسیری برای بازسازی یا حتی باز-تخریب به سبک دریدا را مطرح می‌کند.

ریدینگ در ابتدا به سه خطر اشاره می‌کند که در درون سیستم آموزشی برای دانشگاه «شایسته و برتر» وجود دارد که لازم است از آن‌ها دوری کرد:

۱. خطر رابطه سلسله مراتبی و نابرابر میان استادان و دانشجویان: این رابطه بیشتر معلمان را برتر می‌پندارد؛

۲. خطر محتوای خالی دانش که گمان می‌رود وجود دارد؛ اما لازم اسـت با رویکردی نسـبی‌گرایانه از آن اسـتفاده و بهره برد؛

۳. خطر تربیت خاص تکنوکرات‌هایی اسـت که ازاین‌پس اولین یا حتی تنها دغدغه نهاد دانشـگاه در خدمت به بازار جهانی است.

برای مقابله با این خطرها، او مفهوم رابطه‌ی پداگوژیک را پیشـنهاد می‌کند که هم چون «شـبکه اجبارات مشـترک» عمل می‌کند. این شـبکه، اسـتادان و دانشـجویان را به هم پیوند می‌دهد و دیالوژیسـمی از نوع نظریات گفت گویی میخائیل باختین (که از نظر او همه‌ی اندیشـه،

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

گفتگویی است) را ترویج می‌کند که هدف آن تحقیق، جستجو و توسعه اندیشه است. البته این مفهوم در متن نویسنده کمی مبهم باقی می‌ماند، اما می‌توان آن را بدون اغراق به اندیشـــه‌ی نقادانه‌ی او ربط داد بااین‌حال نباید به این اندیشـــه محوریت داد و آن را مانند یک مدل شـــکوفایی انسان یا یک «متن بزرگ مارکسیستی» تلقی کرد.

ریدینگ با تأکید بیان می‌کند که ایده سرمایه‌گذاری در دانشگاه باید ازاین‌پس از یک بهانه ساده فراتر رفته و به پروژه‌ای اساسی و راهنما تبدیل شود. او بر همین اساس، پروژه انسان‌گرایانه سنتی را کنار می‌گذارد و آن را نقد می‌کند. به باور ریدینگ، بازگرداندن دانشگاه به مدل‌های پیشـــین ایدئالیســـتی و آرمان‌گرایانه که پروژه ترقی‌خواهانه و تجددخواهانه «متون بزرگ» و افرادی چون لیوتار بر آن تأکید داشـــتند، ناممکن است. این رویکرد پیشین، تنها پوچی و عدم امکان تداوم جهان کنونی را نشـان می‌دهد بنابراین، در این بستر، بیشتر بر بازگشت و تغییرات افقی تأکید می‌شود که بر پایه‌ی اصطلاحی نوین و مصلحت‌گرایانه، در قالب «انقلاب‌های کوچک» و بدون نتایج ساختاری بزرگ در نهاد دانشـگاه قرار دارند؛ بااین‌حال، این تغییرات حامل زمینه‌ای عملی هستند. او به‌عنوان‌مثال، تجربه پروژه‌های آموزشـی کوتاه‌مدت را نشـان می‌دهد که با تکه‌تکه کردن سکانس‌های معمول آموزشی، بر عمل‌گرایی و از بین بردن مرزهای رشته‌ای تمرکز دارند.

رویکرد پراگماتیسم نهادی پیشـنهادی نویسنده که از نظر او بسیار نوآورانه، بدیع و اصیل است، دانشـگاه را به‌عنوان یک اجتماع مخالفان مطرح می‌کند به‌طوری‌که به‌جای جستجوی انسجام و وحدت، بر مدلی از دانشـگاهی تأکید دارد که پیش‌تر بر پایه تفکری تنظیم گرا بناشده بود اما در شرایط کنونی، تمرکز بر تفاوت‌ها، کثرت‌گرایی و ناهمگنی خواهد بود و با *پیچیده کردن دگرآیینی* دانشـگاه بر اساس نظام "وابستگی " (و همان‌طور که ریدینگ تأکید می‌کند نه بر اساس شکوفایی) پیش می‌رود. این نکته، ریدینگ را به سمت پیشنهاد یک «ساختار متحرک و پویا» رهنمون می‌کند که آن را به‌صورت کلی مطرح کرده بی‌آنکه طرح کلی یا حتی جزئیات آن مشخص باشد.

بیل ریدینگ، به‌طورکلی افق آینده‌نگر و دیدگاهی عمدتاً آزادی‌خواهانه را برای جهت‌گیری عملی دانشـگاه در نظر دارد. این نگاه او در مسیر گرایش‌های هرج‌ومرج طلبانه به‌عنوان یک پروژه سیاسی قرار نمی‌گیرد. ریشـه‌ها و انگیزه‌های اصـلی این چشـم‌انداز را می‌توان در پست‌مدرنیسمی یافت که به‌زعم ریدینگ، در پی شکست پروژه رهایی‌بخش و آزادی‌خواهانه دوران روشنگری ظهور کرده است؛ پروژه‌ای که با افکار ترقی‌خواهانه و سوسیالیستی در طول قرون متمادی پیوندی عمیق داشته است؛ بنابراین ریدینگ به‌وضوح روابط مستقیم میان ادراک انسان‌گرایانه دانشگاه و ملت–دولت و همچنین پیوند میان دانشگاه برتر و شایسته با نظم نوین جهانی را روشن می‌کند؛ بااین‌حال، این پرسش می‌تواند مطرح شود که آیا استراتژی مقاومتی که ریدینگ پیشنهاد می‌کند، در مقیاس چالش‌های بزرگی که این نگاه و درک مسلط بر دانشگاه ایجاد کرده است، کافی خواهد بود؟ در این مورد می‌توان تردید داشت، زیرا انحرافات و"تغییرات افقی"[1] که ریدینگ مطرح کرده، ممکن است *سازگار شده* و مناسب باشند بدون آنکه منطق عملکردی بنگاه‌های بزرگ را که او زیر سؤال می‌برد، به چالش بکشند.

برای رسیدن به این وضع، لازم است مسیرها و راه‌های مرتبطی را بررسی کنیم که به رابطه پیچیده و گاه غیرقابل توضیح دانشگاه با سیستم‌های اجتماعی و کارکردهای آن‌ها منجر شده است. این مسئله در تربیت تکنسین‌ها، تکنوکرات‌ها و کادر موردنیاز جامعه فرا سرمایه‌داری نیز بسیار حائز اهمیت است. بیل ریدینگ به این موضوع واقف است و در میان نکات مطرح‌شده‌اش اشاره می‌کند که در عصری که این جستار

[1]. Changements horizontaux

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]

را می‌نوشت، این وضعیت گریزناپذیر و غیرقابل‌عبور به نظر می‌رسید؛ گویی سرمایه‌داری برای همیشه بازی را برده است؛ بنابراین، صحبت از پروژه «شکوفایی» ازاین‌پس نگاهی منسوخ‌شده تلقی می‌شود.

این نکته احتمالاً توضیح می‌دهد که چرا ریدینگ رویکرد پراگماتیک تر و عملی‌تر را برای مبارزه ترجیح می‌دهد. این رویکرد به او اجازه می‌دهد که ناامیدی و عقب‌گرد را کنار بگذارد، اما درعین‌حال، درگیر جنبشی از تغییرات مهم و اساسی نشود که ممکن است غیرقابل تحقق باشند. با این وصف این نکته نشان‌دهنده یک محدودیت تحلیلی است که بااین‌حال، کلیتی روشن‌بینانه و کاملاً شایسته دارد. حتی امروزه نیز برای اندیشیدن دوباره درباره دانشگاه، چنین تحلیلی، کاربردی است؛ دانشگاهی که بیش از همیشه، تنها نسخه‌ای کمرنگ از گذشته خود را دارا است، مگر اینکه افق شکوفا کننده و رهایی‌بخش آن را از نظر دور نکنیم.[۱]

۲۸. خوانندگان محترم این نقد کتاب می توانند برای آشنایی و بحث راجع به نظرات بیل ریدینگ به کتاب های زیر مراجعه کنند: محمد یمنی: پداگوژی دانشگاهی: دیالکتیک نظر و عمل؛ ۱۴۰۰؛ فراز و فرود کیفیت آموزش عالی در ایران؛ ۱۴۰۳، انتشارات پژوهشگاه مطالعات اجتماعی و فرهنگی

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-27]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1404.17.2.1.5]