

The Pedagogy of Shock in Bill Readings' Thought

Editorial

Mohammad Yamanidouzi
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

پداگوژی شوک در اندیشه‌ی بیل ریدینگ

سخن سردبیر

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

محمد یمنی دوزی سرخابی 

چکیده

بیل ریدینگ یکی از نویسندگانی بود که به‌صورت جدی دانشگاه "نئولیبرال" 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 اندیشمندان 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 تأمل‌پذیرانه 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 مبانی رشته‌ها، وفاداری به ارتباط رشته‌ها. پداگوژی میدانی برای پیوند ارگانیک رشته‌ها.

۱. در انتهای این نوشتار ترجمه نقدی را می‌آوریم که ژاک پله تیر استاد مطالعات ادبی در دانشگاه کبک کانادا برای کتاب بیل ریدینگ با عنوان:

دانشگاه‌ها: پایان بازی؟ نوشته است که از زاویه‌ی دیگر اندیشه‌ی بیل ریدینگ را بررسی می‌کند.

واژه‌ی کیفیت در دانشگاه‌ها و موقعیت‌های آموزشی و پژوهشی آن همواره در نظرات و دیدگاه‌های سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و مدیران آموزش عالی و دانشگاه‌های کشور به‌کرات مطرح می‌شود ولی اغلب تأمل‌پذیری در مفهوم آن صورت نمی‌گیرد. به‌عنوان مثال این‌گونه عبارات که "تاکنون به کمیت توجه شده است و از این‌پس 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 می‌رود و به‌ظاهر کیفیت مسیر خود را. چنین تصویری 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 زاینده‌گی 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 زاینده‌گی 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 دهه‌ی 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.

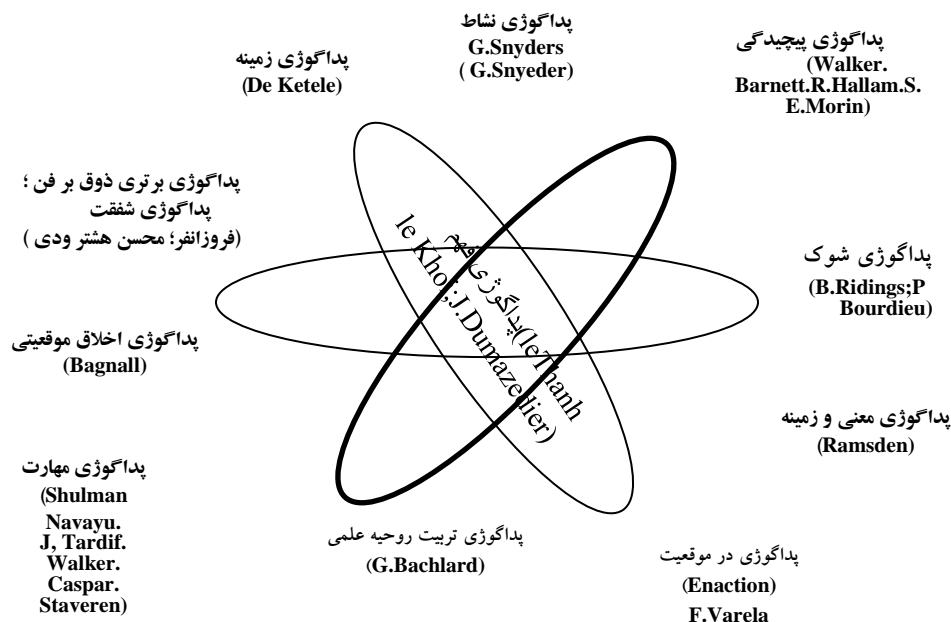
در وضعیت موجود آموزش عالی چه رهیافت‌هایی می‌تواند آن‌ها را در جهت حداکثر کیفیت قرار دهد؟ آیا در حوزه‌ی مطالعات آموزش عالی پارادایم‌های موجود تخصص‌گرایی، بدون پیوند بین رشته‌های تخصصی، مانعی برای بالندگی عملکرد دانشگاه‌ها نمی‌باشد؟ در این میان مفهوم پداگوژی چه کمکی برای این مهم می‌تواند انجام دهد؟ پداگوژی دانشگاهی چندمعنایی است به‌طوری‌که پاولو فریر از پداگوژی امید (Pedagogy of Hope) صحبت می‌کند^۱ (Wayhid.Y, P:77)؛ و دریدا از پداگوژی معنی^۲ 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

^۱ دقت کنیم که پاولو فریر از "برنامه درسی" امید (Curriculum of Hope) سخن نمی‌گفت، بلکه از پداگوژی امید صحبت می‌کرد. نگاه فریر همه جانبه و فرارشته‌ای بود و تلاش داشت تا انسان را با طبیعت و فرهنگ مرتبط کند.

^۲ p dagogic sens

دیالکتیک نظر و عمل، ص: ۱۹۲^۱



یکی از این مفاهیم همانطوری که در بالا آمده است پداگوژی شوک است که بیل ریڈینگ 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 پداگوگ‌هایی که موضوع رهبری پداگوژیک دانشگاهی را مورد تأمل قرار داده‌اند، به کار برده شده است.

مفهوم شوک و چالش‌های آموزش عالی

بیل ریڈینگ یکی از نویسندگانی بود که به‌صورت جدی دانشگاه "نئولیبرال" 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. ریڈینگ 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.یمینی: پداگوژی دانشگاهی: دیالکتیک نظر و عمل پژوهشگاه مطالعات فرهنگی و اجتماعی ۱۴۰۰.

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 این که 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. 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 این که در سیستم آموزشی ایران آموزش کودکان، نوجوانان و جوانان در دوران دانش‌آموزی تک جنسیتی می‌باشد و در نتیجه آنها تجربه همکلاسی با غیر هم‌جنس خودشان را در محیط آموزشی ندارند، جوان وقتی که 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 این گونه 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.

نویسنده کتاب در بسط مفهوم پداگوژی شوک می‌نویسد: "وقتی که 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^۱ 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^۲ (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 حوزه 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^۳؛ 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 می‌کند.

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 در نهایت کهنه خواهند شد؟"^۴

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 عملکردی 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^۵ 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 چستی 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: آموزش و پرورش: فرهنگ‌ها و جوامع؛ ترجمه محمد یمنی؛ سمت چاپ دوم ۱۳۸۹ و ص:۲۸

⁵. Education

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^۸، آن را در روش مقایسه‌ای خود در بستر دیالکتیک موجود در واقعیت‌ها از یک سو 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"^۳ 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^۴ است که مسئله معنی^۵ را به مثابه یک فضای بحث، گشوده نگه می‌دارد: بازاری شدن دانشگاه‌ها که عملاً سبب می‌شود که آن‌ها همان‌طوری که پیر بوردیو^۶ 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 ببیند. **فضای** مساعد برای این کار با وجود تعادل پویا بین افکار و اندیشه‌ها ایجاد می‌شود.

۸. لوتان کوی: آموزش و پرورش: 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 این چنین فرمولی پیدا نخواهد شد مگر این که 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 آموزش و پرورش" 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 پداگوگ‌های 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 آموزش و پرورش؛ و او این عبارت پرمعنا و هشدار گونه را در صفحه داخل کتاب اش برایم نوشت: برای یمنی: "امیدوارم که جامعه‌شناسی آموزش و پرورش وجود داشته باشد!"

۳. Obligation
 ۴. Signification

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

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 یک چیز 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 آستن 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^۱ (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.

دیدینگ 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 جزئی‌گرا 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. در صورتی که بر اساس روش دوگانه ترکیبی هم‌گاه و نا هم‌گاه (سینکرونیک و دیاکرونیک) می‌توان عوامل با منشأهای موجود در گذشته و زمان حال به وجود آورنده‌ی یک پدیده (به‌عنوان مثال 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 مورد مطالعه در زمان حال ثابت نمی‌باشد و تابع پویایی رویکرد دوگانه ترکیبی فوق می‌باشد. در این رویکرد نه تنها 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 پس‌از آن 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 بتواند 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 پژوهش‌های کاربردی در انستیتو پاستور می

باشد.

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

به‌عنوان مثال وقتی دانشجو از کلاس زده می‌شود، 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 شناسایی کرد: چرا او این رفتار را می‌کند؟ در پس این بیان آشکار چه ناگفته‌هایی وجود دارد که بیان نمی‌شوند؟... 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 آزردهنده‌ی این دو به وجود می‌آید" (Reading, 2013, p269:Re). ارتباط آزردهنده بیرون و درون! وقتی در برابر فکری، فکری مخالف مطرح می‌شود برای بیان‌کننده فکر اول آزردهنده است و اگر صاحبان افکار، یعنی کنشگران دانشگاه، در بطن "شبکه‌ی تعهد" ای از آن سخن رفت، قرار نداشته باشند این آزردهندگی 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 آزردهنده 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 گرای افراطی بدون پیوند رشته‌ها با یکدیگر است زیرا این پیوند است که می‌تواند کمک کند که پیچیدگی رخداده‌ها 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 به تناوب 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 شکل رشته‌ای را که به خود می‌گیرند در ارتباط با یکدیگر حفظ کنند (همان، 2013، p.277)؛ در نتیجه وفاداری به ارتباطات رشته‌ها و دوری از استقلال تخصص گری، در بطن این ارتباطات به وجود می‌آیند. مفهوم مبنا به چرخیدن حول یک "رشته" 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.

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 در صورتی که 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 پرپها 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. هشدارهایی قبلاً توسط اندیشمندان مطالعات اجتماعی و سیستم‌های آموزشی در خصوص بحران ناشی از دگر آیینی نهاد علم داده شده است: بورديو در یکی از آخرین درس‌های خود در کلز دو فرانس این‌گونه سخن گفته است:

"گمان می‌کنم یک حرکت قهقرایی جدی جهان علم را تهدید می‌کند. خود آیینی‌ای که علم به تدریج 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، به شدت تضعیف شده است. سازوکارهای اجتماعی است که هم‌زمان با ابراز وجود خود علم ریشه دوانده بودند، همانند منطقی هم‌قطاران، در معرض این خطر هستند که تابع اهداف تحمیلی خارجی شوند؛ تسلیم در برابر منافع اقتصادی و جذابیت رسانه‌ها احتمال دارد با تدهای بیرونی و بی‌اعتباری درونی که جدیدتر از همه در برخی دادوهورهای "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 بورديو هشدار 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 بورديو: علم و تأمل پذیری ترجمه یحیی امامی؛ مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور؛ ۱۳۸۶. ص: ۷ و ۸.

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 جوئی) 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 برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، حکم‌رانی و سیاست-گذاری نیز وارد است که در جای دیگر توضیح داده شده است.^۲ شایستگی بک 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 هیئت علمی 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 ...) 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. رک: 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.^۲

۳. در این رابطه آیین‌نامه‌های خاصی در دانشگاه‌های کشور تدوین شده و برحسب نشریه‌ای که مقالات چاپ می‌شود، کتاب‌هایی که نوشته می‌شود «پاداش» داده می‌شود و این پرسش بی‌پاسخ می‌ماند که مگر یکی از کارهای یک دانشگاهی انتشار نتایج مطالعات و پژوهش‌های خود به صورت 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.

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"^۱ می‌نامد.

منابع:

- بورديو پير: علم و تأمل پذيری ترجمه يحيی امامی؛ مرکز تحقيقات سياست علمی کشور؛ ۱۳۸۶.
- لوتان کوی: آموزش و پرورش: فرهنگ‌ها و جوامع، ترجمه محمد يمینی، چاپ اول، انتشارات دانشگاه شهيد بهشتی، چاپ دوم سمت ۱۳۸۹
- مورن ادگار: روش ۵. انسانیت. هویت انسانی ترجمه امير نيک پي و فائزه محمدی. انتشارات قصيده سرا. ۱۳۸۴
- يمینی دوزی سرخابی، محمد: برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی: رویکردی کاهنده، موقعیتی پیچیده از همین نگارنده، سمت ۱۳۹۸. چاپ دوم
- يمینی دوزی سرخابی، محمد: فراز و فرود کیفیت آموزش عالی در ایران، پژوهشگاه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۴۰۳. ۶. يمینی دوزی سرخابی، محمد: پداگوژی دانشگاهی: ديالکتیک نظر و عمل؛ انتشارات پژوهشگاه مطالعات اجتماعی و فرهنگی. ۱۴۰۰
- يمینی 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,Seuil.

ژاک پله تیر^۱: دانشگاه‌ها: پایان بازی؟

نقد کتاب "در ویرانه‌های دانشگاه" اثر بیل ری‌دینگ

انتشارات دانشگاه‌هاروارد

ترجمه محمد یمنی دوزی سرخابی

معرفی کتاب توسط انتشارات دانشگاه‌هاروارد^۲

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.

با این حال، 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 این که 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 می‌دانم 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 سپاسگزارم.

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

^۳ پانویس های این بخش از مترجم می باشد.

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 تکیه بر 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 گامی باشد برای به رسمیت شناختن به‌منحصره‌فرد بودن یک صدا، یک مکان و یک زمان که جدا از دانشگاه وجود نخواهد داشت.

دایان الام^۱ ۱۹۹۵

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 فریتج^۳ 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^۴ این وضعیت را «پیمان فوستین با شیطان»^۵ 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 آن هم 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»^۶ که در کتاب مطرح شده است همچنان روشنگر است در عین حال پیشنهاد او در

^۱. Diane Elam

^۲. دومتن فوق توسط مترجم از درگاه انتشارات هاروارد به این نقد اضافه شده است.

^۳. Michel Freitag

^۴. Aline Giroux

^۵. 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. "

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 شکل گرفته، از دست داده است. این دیدگاه به ضعف ملت-دولت‌ها به‌عنوان محور اصلی هدایت و حکمرانی جهانی بازمی‌گردد، وضعی که به نفع بنگاه‌های چندملیتی تمام شده است. دانشگاهی که در این فرایند قرار گرفته، ناچار است خود را به‌عنوان یک سازمان بوروکراتیک چندملیتی به نمایش بگذارد. این سازمان توسط مدیران و تکنوکرات‌هایی اداره می‌شود که به‌عنوان کنشگران مرکزی این بنگاه عمل می‌کنند. ری‌دینگ تأکید می‌کند که از این پس «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، حکم فرماست؛ 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. این چنین 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 آبنمای 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^۱ بود، استاد نقش یک قابل 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 می‌شود به آثار ادگار مورن که برخی از آن‌ها به فارسی نیز ترجمه شده اند، مراجعه شود.

آن‌ها کمک می‌کند در نتیجه 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 نسبت‌گرایانه 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 فرانسویس 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.

بحث‌هایی مربوط به «برتری و شایستگی» است؛ 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 نیست که افکار در این دانشگاه جایگاهی برای اندیشه‌ورزی ندارند، بلکه بیشتر به این مفهوم است که نمی‌تواند در نهادی آسیب‌ناپذیری 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 چشمگیر و درخشان این نهاد که میشل فرینچ به توضیح برخی از جنبه‌های آن پرداخته است، آیا تلاشی برای توقف این حرکت با عنوان «دفاع از مأموریت فرهنگی دانشگاه» که همیشه خواهان دفاع و بازآفرینی آن است، صورت می‌گیرد؟ از نظر ری‌دینگ، چنین رویکردی هم ایدئالیستی و هم ارتجاعی است. ایدئالیستی است، برای اینکه برگشت به اصل ناممکن است چراکه بازگشت به گذشته و عقب راندن تاریخ ناممکن است؛ ارتجاعی است، زیرا دفاع از یک فرهنگ که به‌نوعی منسوخ تلقی می‌شود، در برابر پیشرفت مقاومت‌ناپذیر و معناداری که امروزه توسط مطالعات فرهنگی پدید آمده، نامناسب است.

بیل ری‌دینگ، درعین حال که از هواداری رادیکال و افراطی‌زبانی که آن را ناکارآمد می‌داند دوری می‌کند ناامیدی بدبینانه‌ای را که به فریبکاری می‌انجامد، نیز رد می‌کند. او در پی ایجاد مسیری جدید است که آن را «پراگماتیسم 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 است با رویکردی نسبی‌گرایانه از آن استفاده و بهره برد؛
۳. خطر تربیت خاص تکنوکرات‌هایی است که از این‌پس اولین یا حتی تنها دغدغه نهاد دانشگاه در خدمت به بازار جهانی است.

برای مقابله با این خطرها، او مفهوم رابطه‌ی پداگوژیک را پیشنهاد می‌کند که هم چون «شبکه اجزای مشترک» عمل می‌کند. این شبکه، استادان و دانشجویان را به هم پیوند می‌دهد و دیالوژیسمی از نوع نظریات گفت‌گویی میخائیل باختین (که از نظر او همه‌ی اندیشه،

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 اندیشه‌ی نقادانه‌ی او ربط داد. باین‌حال نباید به این اندیشه محوریت داد و آن را مانند یک مدل شکوفایی انسان یا یک «متن بزرگ مارکسیستی» تلقی کرد.

ریدینگ با تأکید بیان می‌کند که ایده سرمایه‌گذاری در دانشگاه باید از این‌پس از یک بهانه ساده فراتر رفته و به پروژه‌ای اساسی و راهنما تبدیل شود. او بر همین اساس، پروژه انسان‌گرایانه سستی را کنار می‌گذارد و آن را نقد می‌کند. به باور ریدینگ، بازگرداندن دانشگاه به مدل‌های پیشین ایدئالیستی و آرمان‌گرایانه که پروژه ترقی‌خواهانه و تجددخواهانه «متون بزرگ» و افرادی چون لیوتار بر آن تأکید داشتند، ناممکن است. این رویکرد پیشین، تنها پوچی و عدم امکان تداوم جهان کنونی را نشان 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 دانشگاه قرار دارند؛ باین‌حال، این تغییرات حامل زمینه‌ای عملی هستند. او به‌عنوان مثال، تجربه پروژه‌های آموزشی کوتاه‌مدت را نشان می‌دهد که با تکه‌تکه کردن سکانس‌های معمول آموزشی، بر عمل‌گرایی و از بین بردن مرزهای رشته‌ای تمرکز دارند.

رویکرد پراگماتیسم نهادی پیشنهادی نویسنده که از نظر او بسیار نوآورانه، بدیع و اصیل است، دانشگاه را به‌عنوان یک اجتماع مخالفان مطرح می‌کند به‌طوری‌که به‌جای جستجوی انسجام و وحدت، بر مدلی از دانشگاهی تأکید دارد که پیش‌تر بر پایه تفکری تنظیم‌گرا بناشده بود اما در شرایط کنونی، تمرکز بر تفاوت‌ها، کثرت‌گرایی و ناهمگنی خواهد بود و با پیچیده کردن دگرآیینی دانشگاه 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 دانشگاه در نظر دارد. این نگاه او در مسیر گرایش‌های هرج‌ومرج طلبانه به‌عنوان یک پروژه سیاسی قرار نمی‌گیرد. ریشه‌ها و انگیزه‌های اصلی این چشم‌انداز 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؛ باین‌حال، 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"^۱ 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 تکنکرات‌ها 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

را می‌نوشت، این وضعیت گریزناپذیر و غیرقابل عبور به نظر می‌رسید؛ گویی سرمایه‌داری برای همیشه بازی را برده است؛ بنابراین، صحبت از پروژه «شکوفایی» از این پس نگاهی منسوخ شده 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 در عین حال، 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 باین حال، 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 می‌توانند برای آشنایی و بحث راجع به نظرات بیل ری‌دینگ به کتاب‌های 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