



Original Research Paper

Reflection on the relationship between the idea of the university and the philosophy of science

Vajihe Bagherzade*¹, Alireza Monajemi²

¹ PhD Student, Philosophy of Science and Technology, University of Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran

² Associate Professor, Department of Philosophy of Science and Technology, Institute of Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran

ARTICLE INFO

Received: Apr. 4, 2023

Revised: May. 10, 2023

Accepted: Jun. 4, 2023

KEYWORDS

university crisis
university idea
creative university
Citizen Scholar
Philosophy of Science

* Corresponding Author

✉ v.bagherzadeh110@gmail.com

☎ +98 9131106874

How to Cite this article:

Bagherzade, V., & Monajemi, A. (2023). Reflection on the relationship between the idea of the university and the philosophy of science. *Journal of University Studies*, 1(4), 159-188. doi: 10.22035/jous.2024.5099.1056

URL:

https://www.jous.ir/article_476.html

Copyright:



© The authors retain the copyright and full publishing rights. This is an open access article under the [CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) license.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

ABSTRACT

As a science institution, the university is an important and effective organization in the age of science and information. Therefore, it is necessary to reach a comprehensive idea or a proper expansion of the current idea in a way that preserves its entire identity. The idea of the university should be able to cover all the missions of this institution, from active presence in the context of daily life to expanding the boundaries of science; Of course, somehow prevents to reduce to a commercial, economic or content production entity. Ever since Kant proposed the "conflict of the faculties", the question of university actually reached to philosophy. After Kant, other philosophers such as Heidegger, Gadamer, Jaspers and Habermas were also reflected on this idea. recently, when role of the university in everyday life has increased, other fields have also addressed this category. In this article, we want to show to achieve a comprehensive idea for the university, it is necessary to be examined the university from non-positivist philosophy of science perspective; Because the ideas from other fields don't have the required comprehensiveness, and the purely philosophical ideas are not concrete and effective in the specific problem. For this, we first review the historical course of the idea of the university and show that science is either neglected or unclear in these ideas. In continue, we examine two contemporary views whose ideas are more related to science and show that these two are unsatisfied; despite they have a deeper view of science, but since the origination of their idea was philosophy of education, they see science just from educational view not universal. Finally, we state the reasons of neglected of philosophy of science from the category of the university: the first reason, consent to the general concept of science in the beginning, the second reason, the newness of this field, and the third reason, the incompatibility of the common approaches of this field with the university discussion. However, it is hoped that with expansion of this field and its new approaches, a way can be found to deal with the idea of the university.



INTRODUCTION

The university, as a scientific institution, is a significant and influential organization in the age of science and information. Therefore, reaching a comprehensive idea or a suitable extension of the current idea about the university, in a way that preserves its entire identity, is necessary and essential. The idea of the university must be able to cover all the missions of this institution, from active presence in everyday life to expanding the boundaries of science; however, in a way that prevents it from being reduced to a commercial, economic, or content production enterprise. With the dominance of neoliberalism in the second half of the 20th century and the prevalence of a commercial, economic, and managerial perspective, heavy pressures were exerted on the independence and identity of the university as a knowledge institution. With vast transformations such as globalization and the centrality of information, the university has transformed from a marginal and minority institution to a public, important, and influential institution. In other words, due to demographic changes in the university, the rapid growth of science and technology, and its penetration into everyday life, the university's crises have become more pronounced. Today, the monopoly, credibility, and even the identity of the university are threatened in the face of cyberspace and the widespread spread of education in this space. With the accessibility of education, even at the specialized level, the notion that one can acquire the necessary expertise without a university has cast doubt on the identity of the university and its necessity. On the other hand, in the face of the commercialization of affairs in today's world, the university must be able to preserve its identity as a knowledge institution so that it is not reduced to a corporate university and commercial relations do not dominate scientific relations. In the information age and the dominance of the informational perspective, the university is also facing another crisis. In this confrontation, this institution must be able to prevent its dissolution into an information center and consolidate its nature as the institution in charge of science. In the face of bureaucracy and the dominance of a managerial perspective, this institution must be able to maintain its identity and independence while having constructive internal and external interactions, and continue its scientific life with dynamism and foresight. The problems mentioned above are a description of the university's crisis in the present era. In societies like ours, where the university institution was not created out of necessity but based on looking at the West and imitating it, in addition to the mentioned problems, more issues are ongoing. In such societies, ignorance of problems

and dilemmas, not accepting them, and lacking a serious determination to address them worsen the situation of this institution. Lack of a deep understanding of the nature and why of the university and not addressing its philosophy and necessity has caused thinkers and experts to either not believe in the university's problems at all, or if they see any problems or dilemmas, instead of accepting it and trying to reflect and contemplate the university institution, they attribute it to other parts or institutions of society. This compounded ignorance or misdiagnosis of the problem and dilemma causes the university, despite the vast

human, social, economic, and reputational capital it receives, not only to lack the necessary effectiveness and efficiency for society, but also to become devoid of dynamism, vitality, and scientific life itself. Therefore, addressing this issue, especially from a philosophical perspective, is necessary, and many philosophers have also addressed this discussion, but what has been neglected and this article tries to relate it to the category of the university is addressing the "idea of the university" from the perspective of the philosophy of science. In this article, we intend to show that in order to reach a comprehensive idea about the university in the present time, it is necessary to examine the university from the perspective of non-positivist philosophy of science; because the ideas resulting from other fields do not have the necessary comprehensiveness, and purely philosophical ideas are also not tangible and effective in this particular issue.

Since Kant published the "Conflict of the Faculties," the issue of the university and a suitable idea for it has practically entered philosophy. After Kant, other philosophers such as Heidegger, Gadamer, Jaspers, and Habermas also pondered this idea. In these philosophical reflections, the dominant aspect of attention is the independence of the university and academic freedom. Kant saw the rule of philosophy, which is the sign of reason, as the way to achieve it, Heidegger talked about self-expression, Gadamer mentioned three forms of alienation that led to the university crisis and considered returning to the original question as the way to achieve academic freedom. The mentioned articles have been translated into Persian and are available in the book "The Idea of the University" as a collection of articles, and in other existing works.

The issue of the university has also been examined from other aspects. In this article, two perspectives from the philosophy of education that focus on science have been analyzed. The article by Višňovský, "The University as a Philosophical Problem" and the article by Arvanitakis, Hornsby titled "Citizenship and the Thinking University".



University Studies

Vol. 1
Issue 4
Summer 2023



METHODOLOGY

First, a critical literature review using specific keywords will be conducted, and an extensive search will be conducted in texts and sources. Then, a combined model based on a summary of existing models or intellectual schools will be obtained. Finally, based on conceptual modeling, a completely new interpretation of the existing data will be presented.

FINDINGS

The result of examining the historical course of the idea of the university is that the dominant aspect of these ideas is academic freedom and the independence of the university. Kant saw this in the light of the dominance of the Faculty of Philosophy as reason, Heidegger considered paying attention to self-governance and self-expression as the way to achieve it, and Gadamer considered returning to the original question as the cure for the crisis of alienation of the university. The basic question that arises is: what is science that its institution should have such independence? Given the lack of clarity in the meaning and purpose of science from the perspective of philosophers, we cannot find an answer to this question. Satisfaction with the general meaning of science in the early days did not leave room for further reflection on it. Therefore, in the rest of the article, two contemporary views that have focused on science in the issue of the university and examined the university from this perspective are addressed. Višňovský considers the problem of the university to be a deviation from creativity, as the lifeblood of knowledge and a vital factor in the university, and considers the way to salvation to be reaching a creative university. Arvanitakis, along with David Hornsby, consider the problem of the university to be a focus on discipline-based education and believe that the mission of the university is not to train specialists but rather to educate research-oriented citizens who are achieved through reaching the thinking university. However, since these two thinkers have looked at knowledge and the university from the field of philosophy of education and do not benefit from the components of the philosophy of science space, their view of science is inadequate. Finally, the reasons for the neglect of the philosophy of science in the category of the university are stated: the first reason is satisfaction with the general concept of science in the early stages of the idea of the university. The second reason is the newness of the philosophy of science discipline, and the third reason is the lack of compatibility between the common approaches of the philosophy of science and the discussion of

the university. However, it is hoped that with the new perspectives in the philosophy of science and its new approaches such as the hermeneutics of science, a way can be found to address the idea of the university from the perspective of the philosophy of science.

CONCLUSION

Given that the university is an institution of science, having a comprehensive meaning and purpose of science that can flow in all scientific, social, cultural, and economic missions is necessary and essential. Such a view cannot be obtained in pure philosophy because the ideas resulting from it are not tangible and effective. On the other hand, sociology, philosophy of education, or even the sociology of scientific knowledge do not have the necessary comprehensiveness for this. Therefore, it is necessary for the philosophy of science to enter this category. Given the new perspectives in the philosophy of science and new approaches in it such as the hermeneutics of science, it can be hoped that a way can be found for this entry. The hermeneutical philosophy of science, since it does not have the limitations of previous schools of the philosophy of science, such as the propositional view of science, and on the other hand does not dominate social or cultural aspects over science but is still committed to the centrality of science and flows science in other aspects, can be a horizon for observing the idea of the university in its comprehensiveness and totality.

NOVELTY

The issue of the university has not been investigated from the perspective of the philosophy of science. It is hoped that this article will be a breakthrough for further studies and constructive developments in the idea of the university.

CONFLICT OF INTEREST

No conflict of interest has been declared by the author.



University Studies

Vol. 1
Issue 4
Summer 2023

BIBLIOGRAPHY

- Arvanitakis, J. & Hornsby, D. (2018). Citizenship and the Thinking University: Toward the Citizen Scholar. In: *The Thinking University A Philosophical Examination of Thought and Higher Education* (pp. 87-103). Springer International Publishing AG.
- Arvanitakis, J., & Hornsby, D. (2014). Are university redundant?, in: *Universities, The Citizen Scholar and the Future of Higher Education* (pp. 7-20), Part of the Palgrave Critical University Studies book series (PCU).
- Colish, M. L. (1997). *Medieval Foundations of the Western Intellectual Tradition*, 400-1400. New Haven: Yale University Press.
- Derrida, J. (2002). The university without condition. In: *Without Alibi* (pp. 202-237). Stanford University Press.
- Gadamer, H.G. (2021). *Ide-ye Dānešgāh: Emruz, Dyruz, Fārdā* [Idea of University- Yesterday, Today, Tomorrow] (Y. Shabani, Trans.), In Sefidkosh, M. (Ed.). *Idea of University* (Pp. 111-130). Tehran, Iran. Hekmat. (In Persian)
- Habermas, J. (2021). *Ide-ye Dānešgāh: Fārāyāndhāy-e yādgiry Elm* [idea of University: Learning Process] (R. Ramezani, Trans.). in M. Sefidkosh, *Ide-ye Dānešgāh* [Idea of University] (Pp. 131-155). Tehran, Iran. Hekmat. (In Persian)
- Heidegger, M. (1999). Tāsvir-e Alām-e Asr-e Jādid [The Age Of The World Picture] (M, Asadi, Trans). In: *Forest Paths* (Pp. 95-141). Tehran, Iran: Darg. (In Persian)
- Heidegger, M. (2021). Xodebrāzi-ye Dāneshgāh-e Almani [Self-assertion Of German University] (M. Sefidkosh, Trans.). In M. Sefidkosh (Ed.), *Ide-ye Dānešgāh* [Idea of University] (Pp. 83-100). Tehran, Iran. Hekmat. (In Persian)
- Husserl, E. (1999). *Phālsāphe Vā Tārikh-e Ghārb* [Philosophy and western History] (M, Sefidkosh, Trans.). Tehran. Iran. Hermes. (In Persian)
- Jaspers, K. (1400). *Tāhghigh, Āmuzeš Vā Parvareš* [Research and Education] (M. Parsa, & M. Parsa, Trans.). In: M. Sefidkosh, (Ed.), *Ide-ye Dānešgāh* [Idea of University] (Pp. 102-110). Tehran, Iran. Hekmat. (In Persian)
- Jaspers, K. (1959). *The Idea of The University*. Baston: Beacon Press.
- Kant, I. (2021). *Nezā'-e Dāneshkādehā* [The Conflict of The philosophy faculty] (S.M. Musavi, Trans). In Sefidkosh, M. (Ed.). *Idea of University* (Pp. 18-24). Tehran, Iran. Hekmat. (In Persian)
- Knorr-Cetina, C. (1991). Epistemic Cultures: Forms of Reason in Science. *History of Political Economy Journal*, 1, 105-122.
- Kuhn, T.S. (2011). *Sāxtār-e Enqelābhā-ye Elmi* [The structure of scientific revolutions] (S. Zibakalam, Trans.). Tehran, Iran: SAMT.
- Losee, J. (2011). *Dārāmadi tarixi be falsafe-ye elm* [A Historical Introduction to the Philosophy of Science] (A. Paya, Trans). Tehran. Iran, Samt. (In Persian)



- Mesbahiyān, H. (1388). Dānešgāh az tarīx tā falsafe dar zarurat-e tahlil-e tārixi-ye nahād va bāzandiši-ye falsafi-ye ide-ye dānešgāh dar matn-e jahāni-ye ān [*University from history to philosophy in the necessity of historical analysis of the institution and philosophical rethinking of the idea of the university in its global context*]. *Historiography and Historiography Journal*. 76, 123-156. doi: 10.22051/hph.2014.874
- Moosavand, M., Aeni, B., & Sabbar, S. (2020). Future of AI and Human Agency: A Qualitative Study. *Journal of Cyberspace Studies*, 4(2), 189-210. doi: 10.22059/jcss.2020.96575
- Ortega, Y., & Gasset, J. (2014). *Mission of the University*. London and New York: Routledge.
- Readings, B. (1997). *The University in Ruins*. Harvard University Press.
- Sefidkosh, M. (2021). *Ide-ye Dānešgāh* [Idea of University]. Terhan, Iran. Hekmat.
- Talebzade, H. (2002). Negāh-e Gharbi va mabāni-ye elme jadid-e Heidegger [Western view and the foundations of new science by Martin Heidegger]. *Farhang*, 41-42, 9-37.
- Višňovský, E. (2019). The University as a Philosophical Problem. *Human Affaire Journal*, 29, 235-246.



University Studies

Vol. 1
Issue 4
Summer 2023



فصلنامه مطالعات دانشگاه

Homepage: <http://www.jous.ir>



مقاله پژوهشی

تأمل در نسبت ایده دانشگاه و فلسفه علم

وجیهه باقرزاده^{۱*}، علیرضا منجمی^۲

^۱ دانشجوی دکتری، فلسفه علم و فناوری، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران
^۲ دانشیار، گروه فلسفه علم و فناوری، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران

چکیده

دانشگاه به عنوان نهاد علم، سازمانی مهم و موثر در عصر علم و اطلاعات است. از این رو رسیدن به ایده‌ای جامع یا بسط مناسب ایده حاضر به نحوی که حافظ تمام هویت آن باشد لازم و ضروری است. «ایده دانشگاه» باید بتواند تمامی رسالت‌های این نهاد، از حضور فعالانه در متن زندگی روزمره تا گسترش مرزهای علم را پوشش دهد و در عین حال، مانع از تقلیل دانشگاه به بنگاه تجاری، اقتصادی یا نهاد تولید محتوا شود. از زمانی که کانت «نزاع دانشکده‌ها» را مطرح کرد مسئله دانشگاه و ایده دانشگاه عملاً به مسئله فلسفی بدل شد. بعد از کانت، فلاسفه دیگری همچون هایدگر، گادامر، یاسپرس و هابرماس نیز به تأمل در این ایده پرداخته‌اند. در دوران اخیر که نقش دانشگاه در زندگی روزمره بیشتر شده است حوزه‌های دیگری غیر از فلسفه نیز به این مقوله پرداخته‌اند. در این مقاله برآیند نشان دهیم برای رسیدن به ایده‌ای جامع برای دانشگاه در زمانه حاضر لازم است دانشگاه از منظر فلسفه علم غیرپوزیتیویستی مورد بررسی قرار گیرد؛ زیرا ایده‌های حاصل از حوزه‌های دیگر جامعیت لازم را ندارد و ایده‌های فلسفی محض نیز در این مسئله خاص، ملموس و کارآ نیستند. در این راستا ابتدا به بررسی و نقد سیر تاریخی ایده دانشگاه می‌پردازیم و نشان می‌دهیم علم در این ایده‌ها یا مغفول مانده یا صراحت نیافته است. در ادامه مقاله دو دیدگاه معاصر که ایده‌هایشان با علم ارتباط بیشتری دارند را مورد بررسی قرار می‌دهیم و نشان می‌دهیم این دو، به‌رغم این‌که نگاه عمیق‌تری به علم دارند اما از آن‌جا که خاستگاه آنان فلسفه تعلیم و تربیت است، نگاهشان به علم نابسند است. در آخر دلایل غفلت فلسفه علم از مقوله دانشگاه را بیان می‌کنیم: دلیل اول، رضایت به مفهوم اجمالی علم در دوران آغازین طرح ایده دانشگاه است. دلیل دوم، جدید بودن رشته فلسفه علم و سومین دلیل عدم تناسب رویکردهای متداول فلسفه علم با بحث دانشگاه است. با این حال امید می‌رود باتوجه به چشم‌اندازهای تودر فلسفه علم و رویکردهای نوین آن مانند هرمنوتیک علم، بتوان راهی برای پرداختن به ایده دانشگاه از منظر فلسفه علم یافت.

اطلاعات مقاله

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۱۵
تاریخ اصلاح: ۱۴۰۲/۰۲/۲۰
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۳/۱۴

واژگان کلیدی:
واژه بحران دانشگاه
ایده دانشگاه
دانشگاه خلاق
شهروند محقق
فلسفه علم

* نویسنده مسئول

v.bagherzadeh@ihcs.ac.ir

۹۸۹۱۳۱۱۰۶۸۷۴

چگونه به این مقاله ارجاع دهیم:

فریدونی، سمیه (۱۴۰۲). تأمل در نسبت ایده دانشگاه و فلسفه علم. فصلنامه مطالعات دانشگاه، ۴(۱)، ۱۵۹-۱۸۸.
doi: 10.22035/jous.2024.5099.1056

URL:
https://www.jous.ir/article_476.html

کپی‌رایت:



© نویسندگان دارای حق نشر و کلیه حقوق انتشار می‌باشند دسترسی به متن کامل مقاله براساس قوانین کپی‌رایت کامانز CC BY 4.0 آزاد است.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

۱. مقدمه و بیان مسئله

امروزه دانشگاه با مشکلات عدیده‌ای روبه‌رو است. با غلبه نئولیبرالیسم در نیمه دوم قرن بیستم و رواج نگاه تجاری، اقتصادی و مدیریتی، فشارهای سنگینی بر استقلال و هویت دانشگاه به‌عنوان نهاد دانش وارد شد. با تحولات عظیمی همچون پدیده جهانی شدن و محوریت یافتن اطلاعات، دانشگاه از یک نهاد حاشیه‌ای و اقلیتی به یک نهاد عمومی، مهم و اثرگذار تبدیل شد. به عبارتی، به دلیل تغییر جمعیتی در دانشگاه، رشد سریع علم و تکنولوژی و نفوذ آن در زندگی روزمره، بحران‌های دانشگاه بیش از پیش بروز و ظهور یافت. امروزه انحصار و اعتبار و حتی هویت دانشگاه در مقابله با فضای مجازی و فراگیر شدن آموزش‌ها در این فضا مورد تهدید قرار گرفته است. با دسترس‌پذیر شدن آموزش‌ها، حتی در سطح تخصصی، این انگاره که بدون دانشگاه نیز می‌توان تخصص لازم را کسب کرد، هویت دانشگاه و ضرورت آن را با تردید روبه‌رو ساخته است. از وجهی دیگر، در رویارویی با روند تجاری شدن امور در دنیای امروز، دانشگاه باید بتواند هویت خود را به‌عنوان نهاد دانش حفظ کند تا به یک شرکت دانشگاهی تقلیل نیابد و مناسبات تجاری بر مناسبات علمی غلبه پیدا نکند.

در عصر اطلاعات و غلبه نگاه اطلاعاتی، دانشگاه با بحران دیگری نیز روبه‌رو است. این نهاد در این مقابله باید بتواند از انحلال خود به یک مرکز اطلاعاتی ممانعت کند و ماهیت خود را به‌عنوان نهاد متولی علم و دانش تثبیت کند.

در مواجهه با سیر بوروکراسی و غلبه نگاه مدیریتی نیز، این نهاد باید بتواند در عین داشتن تعامل درونی و بیرونی سازنده، هویت و استقلال خود را حفظ کند و با پویایی و افق‌گشایی، به حیات علمی خود ادامه دهد.

مشکلات بیان‌شده توصیفی از بحران دانشگاه در عصر حاضر است. در جوامعی همچون جامعه ما، که نهاد دانشگاه نه از سر ضرورت بلکه براساس نگاه به غرب و تقلید از آن ساخته شده است، علاوه بر مشکلات بیان‌شده، مسائل بیشتری جریان دارد. در چنین جوامعی، ناآگاهی از مشکلات و معضلات، نپذیرفتن آن‌ها و نداشتن عزم جدی برای پرداختن به آن‌ها وضعیت این نهاد را وخیم‌تر می‌کند. نداشتن درکی عمیق از چیستی و چرایی دانشگاه و نپرداختن به فلسفه و ضرورت آن باعث شده است که متفکران و



متخصصان یا اصولاً قائل به مشکلات دانشگاه نباشند، یا اگر هم مشکل و معضلی می‌بینند، به جای پذیرش آن و تلاش برای تأمل و تعمق در نهاد دانشگاه، آن را به بخش‌ها یا نهادهای دیگر جامعه نسبت دهند. این جهل مرکب یا تشخیص خطای مسئله و معضل باعث می‌شود که دانشگاه، علی‌رغم سرمایه‌های عظیم انسانی، اجتماعی، اقتصادی و اعتباری که دریافت می‌کند، نه تنها کارسازی و بهره‌وری لازم را برای جامعه نداشته باشد، بلکه حتی خود نیز فاقد پویایی، نشاط و حیات علمی شود.

با توجه به اهمیت نهاد دانشگاه و جایگاه آن در جهان کنونی و وقوف به بحران‌هایی که دامنگیر این نهاد شده است، تأمل عمیق و فلسفی در این مقوله ضروری می‌نماید. با بررسی پیشینه و سابقه این نهاد، می‌توانیم به نقش موثر فلسفه و نگاه فلسفی به عالم در خاستگاه دانشگاه و بقای آن پی ببریم. آکادمی افلاطون، که در برابر مراکز دیگری همچون آگورا^۱، اکلسیا^۲ و المپیا^۳ تأسیس شده، با آموزه‌های فلسفی افلاطون گره خورده و از آن‌ها نشئت گرفته است. در بینش اسلامی نیز، فیلسوفی همچون فارابی نظام تعلیم و تربیت را در تحقق مدینه فاضله امری حیاتی و ضروری می‌داند و از این جهت در آثار خود بسیار به آن پرداخته است. در قرن سیزدهم، با رشد مدارس رهبانی^۴ و مدارس کلیسایی^۵ و تحولات اجتماعی، نظام آموزشی وارد مرحله جدیدی شد و عملاً با عدول از سنت کلیسایی، به روش مدرسی به تعلیم و تعلم پرداخت. این گذار، که آکنده از پشتوانه‌های فلسفی بود، به دانشگاهی انجامید که بر ایده خدمت به الهیات استوار شد. دانشگاه پاریس نمونه بارز این ایده بود. پس از آن، با جدایی دین از سیاست و اهمیت یافتن دولت‌ها، ایده دانشگاه از خدمت به الهیات به خدمت به دولت تغییر یافت. دانشگاه هاله^۶ مصداق این ایده است. اما تمنای استقلال این نهاد باعث شد که دانشگاه از این ایده هم‌گذر کند و به جای خدمت به دین و دولت، ایده جست‌وجوی حقیقت را برگزیند. این ایده همبولتی در دانشگاه برلین تجسم یافت. بعد از جنگ جهانی دوم که اعتماد مردم به دولت‌ها فرو ریخت و به دلیل

1. Agora
2. Ecclesia
3. Olympia
4. monastic schools
5. cathedral schools
6. Halle

ناتوانی ایده همبولتی جست‌وجوی حقیقت برای حل تعارض‌های به‌وجود آمده، در عصر جهانی شدن، اقتصاد به‌عنوان ایده محوری دانشگاه غلبه یافت و دانشگاه کارآفرین، که دانشگاه فونیکس^۱ آمریکا نماینده آن است، به میدان آمد (مصباحیان، ۱۳۸۸، ۱۲۴-۱۲۳). علاوه بر سیر کلی ایده‌های مربوط به دانشگاه که نشان‌دهنده پشتوانه‌های فلسفی آن است، فیلسوفان متعددی در زمانه خود، به قصد حل بحران‌هایی که دانشگاه با آن‌ها روبه‌رو بوده است، به تأمل فلسفی پرداخته‌اند. ایمانوئل کانت در رساله نزاع دانشکده‌ها^۲ استقلال دانشگاه را جان‌مایه آن به حساب آورده و معتقد است که دانشکده فلسفه، به‌عنوان نماد عقل، که از جایی فرمان نمی‌گیرد، ضامن این استقلال است. او با در صدر نشانیدن دانشکده فلسفه سعی دارد این نزاع را حل کند. مارتین هایدگر در مقاله «خودابرازی دانشگاه آلمانی»^۳، طبق رویه معمول کارهای فلسفی اش، متذکر شدن «سرآغاز» را محور قرار می‌دهد و دانشگاهیان را به توجه کردن به ذات دانشگاه، که همان «خودگردانی» و «خودابرازی» دانشگاه است، فرا می‌خواند و از طریق استقلال دانشگاه را تضمین می‌کند. هانس گنورگ گادامر از بحران دانشگاه در برقراری تعادل بین دو وظیفه‌اش، یعنی برآورده کردن انتظارات دولت و جامعه از یک سو و وظیفه تعلیم و تربیت دانشجویان از سوی دیگر، سخن می‌گوید که در شرایط امروز، به بیگانگی‌های سه‌گانه رسیده است. وی راه نجات را تلاش برای یافتن پرسش اصیل می‌داند تا از طریق آن دانشجویان بتوانند بین آزادی و قرار گرفتن در نظام بروکراتیک تعادل برقرار کنند. کارل یاسپرس، در مقابله با فاشیسم و ملی‌گرایی آلمانی، دانشگاه را به آزادی‌خواهی فرا می‌خواند و ژاک دریدا «دانشگاه بدون شرط» به همان معنای واگشایی^۴ را تمنا می‌کند.

امروزه، از آن‌جا که بحران دانشگاه نمود بیشتری یافته است، متفکران از حیطه‌های متفاوت به تشریح مساعی با فلاسفه فرا خوانده می‌شوند. دانشگاه از منظرهای جامعه‌شناسی، انسان‌شناسی، روان‌شناسی و یا رشته‌های تعلیم و تربیت و مطالعات علم و فناوری بررسی شده و ایده‌های متفاوتی برای حل این بحران ارائه شده است. برای مثال،

1. Phoenix
2. The Conflict of the Faculties
3. The Self-Assertion of the German University
4. deconstruction

اسمیت^۱ و وبستر^۲ «دانشگاه پست مدرن»، رایبیز^۳ و وبستر^۴ «دانشگاه مجازی»، و بارنت^۵ «دانشگاه بوم‌شناختی»^۶ را پیشنهاد داده‌اند. حتی ایده مولتی‌ورس در مقابل یونیورس نیز توسط کر^۷ مطرح شده است. این تشریک مساعی، تا جایی که عدول از تعمق و تأمل فلسفی نباشد و روی آوردن به راه‌حل‌های سطحی را جانشین آن تعمق و تأمل نکند، لازم و سازنده است. در میان این آثار، آن‌چه که به چشم می‌آید جای خالی تأملات فلسفه علم غیرپوزیتیویستی در این زمینه است. از آن‌جا که دانشگاه نهاد علم و دانش است و باید در آن علم و دانش نهادینه شود، لازم است که از منظر فلسفه علم، که به کلیت علم نظر دارد، به آن اندیشیده شود تا ضرورت‌های علمی ماندن این نهاد و مقومات هویتی آن شناخته شوند، یا ایده‌ای درخور این جایگاه برای آن حاصل شود، یا با فهم عمیق از ایده دانشگاه عصر حاضر، امکان بسط آن به همه مناسبات و رسالت‌های دانشگاه فراهم آید؛ به نحوی که خدشه‌ای به هویت و استقلال آن وارد نشود.

بر همین اساس، در این مقاله، از رهگذر نقد و بررسی تاریخ دانشگاه و ایده‌های ارائه‌شده توسط فلاسفه و متفکران صاحب‌نظر، غفلت از نگاهی جامع و محصل از علم یا عدم صراحت آن در این ایده‌ها را نشان می‌دهیم و در ادامه، دو دیدگاه معاصر را که در مسئله دانشگاه بر علم نظر کرده و راه‌حل‌هایی متناسب با آن ارائه داده‌اند بیان می‌کنیم و نشان می‌دهیم که علی‌رغم لحاظ کردن علم در این دو دیدگاه، از آن‌جا که از منظر فلسفه تعلیم و تربیت و وجه تعلیمی علم، و نه کلیت آن، به علم پرداخته‌اند، راه‌حل‌های ارائه‌شده قوام لازم را برای نهاد علم ندارند. در بخش بعد، با بررسی رشته فلسفه علم و مکتب‌های آن، دلیل بی‌توجهی این رشته به این مسئله را بیان می‌کنیم و نشان می‌دهیم که نگاه انتزاعی و گزاره‌ای به علم در فلسفه علم پوزیتیویستی و لذا بسط نیافتن وجه جمعی و اجتماعی علم در نگاه تاریخی به فلسفه علم و غلبه عوامل اجتماعی بر کلیت علم در جامعه‌شناسی معرفت علمی^۸، از دلایل این بی‌توجهی

1. Smith
2. Webster
3. Robins
4. Webster
5. Barnett
6. Ecological University
7. Kerr
8. Sociology of Scientific Knowledge



هستند. ایده دانشگاه وقتی می‌تواند سازنده و پویا باشد که برخاسته از معنا و منظوری بسط‌یافته از علم و پژوهش در جامعیت آن باشد. می‌توان امیدوار بود که چنین معنایی از علم را در رویکردهای جدید فلسفه علم یافت.

۲. سیر تاریخی مفهوم دانشگاه، از افلاطون تا کنون

به منظور فهم ماهیت دانشگاه و یافتن پاسخ این پرسش، یکی از راه‌های مهم نقد و بررسی سیر تاریخی مفهوم دانشگاه است. همان‌طور که قبلاً ذکر شد، دانشگاه بسته به دانش زمان متغیر است، اما مسامحتاً می‌توان دانشگاه را از حیث «گاه» دانش بودن و فراهم آوردن امکان علم‌ورزی تا زمان افلاطون به عقب بازگرداند و این بررسی تاریخی را از آن نقطه آغاز کرد. هرچند هایدگر (۱۳۷۸: ۹۹) بر این باور است که چیزی که امروز به‌عنوان علم می‌شناسیم اساساً با «علم قرون وسطایی» و «علم یونانی» متفاوت است، زیرا این علم علمی مته‌متیکال^۱ است و ماهیت پژوهشی دارد، اما با استناد به نگاه ادموند هوسرل در مقاله «فلسفه و بحران غرب»، که نظر به «بی‌نهایت» را مختص تفکر یونانی می‌داند، با تمام تفاوت‌های موجود، می‌توان فلسفه یونانی، یعنی علم کلی (هوسرل، ۱۳۷۸، ۶۷)، را سرآغاز علم امروزی تلقی کرد و به همین نسبت نیز، دانشگاه آن را سرآغازی برای دانشگاه امروز برشمرد.

آکادمی افلاطون، که مربوط به قرن ۴ قبل از میلاد است، بر ایده «انجمن اساتید و دانشجویان» استوار بود؛ ایده‌ای که فهم قرون وسطایی از دانشگاه نیز از آن تغذیه می‌شد و باغ محل تدریس افلاطون، یعنی آکادمی، اولین تجسم این ایده بود. این آکادمی، که در واقع پیشه‌ای در خارج از شهر آتن بود که به نام هیکادموس^۲، یکی از قهرمانان اساطیری یونانی، نام‌گذاری شده بود، به دلیل انتسابش به الهه خرد، آتنا^۳، مکان مقدسی بود که از هر گونه تجاوز و تعارض مصون بود. از این حیث، علاوه بر این که محلی برای تجمع اهل علم و دانش بود، خلوتی بود برای مطالعه و یادگیری متمرکز، بحث و گفت‌وگو، و آموزش و تحقیق. افلاطون براساس باورهای سیاسی اش بر این عقیده بود که باید نخبگان و فرزنانگان



۱. mathematical: به معنی چیزی درباره اشیاء که از قبل می‌دانیم نه به معنی صورت ریاضی وار (طالب‌زاده، ۱۳۸۱، ۲۰).

2. Hecademos

3. Athena

بر مردم حاکمیت داشته باشند تا مردم به سعادت برسند. آکادمی او نیز تلاشی بود در جهت تحقق مدینه فاضله‌اش که نیازمند پرورش تحصیل کرده‌ها بود. ریشه ایده سنتی آزادی و خودمختاری آکادمیک در همین معنا از کار آکادمیک، یعنی پرورش افراد تحصیل کرده، که ماهیت کار آکادمیک است، نهفته است. ویسنوسکی^۱ (۲۰۱۹، ۲۳۷) از زبان فیخته این ماهیت را این‌گونه مطرح می‌کند: «رهایی از محدودیت‌ها و تمام نظارت‌ها، اختیار برای انجام هر کاری که درست است و با آزادی تعیین می‌شود.» وی در توضیح این آزادی و ماهیت کار آکادمیک می‌افزاید: «یادگیری و مطالعه، تحقیق و تدریس به خاطر نتایجی که به بار می‌آورد، نه برای پاداش یا تحریمی که از بیرون اعمال می‌شود.» (همان‌جا).

در قرون دوازدهم و سیزدهم، با تحولات حاصل از فلسفه مدرسی و تأسیس دانشگاه پاریس، ایده دانشگاه دستخوش تحول شد. دانشگاه در این دوران، در تقابل با مدارس رهبانی و کلیسایی، با رویکردی انتقادی و روش‌شناسی مدرسی، در خدمت الهیات و فلسفه قرار گرفت (کولیش^۲، ۱۹۹۷، ۲۶۶-۲۶۵). تحول بعدی دانشگاه را می‌توان در قرن هفدهم مشاهده کرد، زمانی که با شکست اقتدار کلیسا و جدایی دولت از دین، دانشگاه با دولت پیوند خورد و به نوعی در خدمت دولت درآمد. این ایده از دانشگاه، که به «الگوی ناپلئونی» معروف است، زمانی شکل گرفت که مسیحیت‌گرایی به ملی‌گرایی تبدیل شد. نظریه‌های کانت و جنبش روشنگری را نیز، که بر عقل‌گرایی تأکید داشتند، می‌توان از مقومات این ایده از دانشگاه قلمداد کرد. دغدغه کانت در دانشگاه حکمفرمایی عقل است که به نظر وی، با صدرنشینی رشته فلسفه صورت می‌گیرد. ریدینگز^۳ (۱۹۹۷، ۵۴) گذار از این ایده به ایده هومبولتی را جاننشینی فرهنگ به جای عقل در دانشگاه رؤیایی کانتی قلمداد می‌کند و گذار بعد از آن را تأکید بر بینش تکنیکی - بروکراتیک «مهارت و کارآیی»^۴ می‌خواند. اگرچه «بیلدونگ» (فرهنگ) در ایده هومبولتی صورت‌بندی فلسفی دارد، اما گویی بیان ریدینگز آسیب‌شناسی این ایده در سیر دانشگاه است.

1. Višňovský
2. Colish
3. Readings
4. excellence



با ظهور ایدئالیسم آلمانی، ایده خدمت به دولت - ملت، که در دانشگاه هاله برقرار بود، کم‌رنگ شد و دانشگاه هومبولتی، که بر ایده جست‌وجوی حقیقت یا، به عبارتی، بیلدونگ استوار بود، جای آن را گرفت. ویلهلم فون هومبولت، مؤسس دانشگاه برلین، جوهر دانشگاه را برآمده از دو اصل می‌داند: (۱) جامعه‌ای از محققان مشغول به کار فکری که (۲) این کار را به خودی خود به‌عنوان یک هدف فی‌نفسه و مستقل از کاربرد عملی یا چشم‌انداز آن انجام می‌دهند (ویسنووسکی، ۲۰۱۹، ۲۳۸). در این ایده، برخلاف دانشگاه ناپلئونی، تمرکز نه بر آموزش بلکه بر پژوهش است، اگرچه آموزش همچنان برقرار است. علمی که در این دانشگاه دنبال می‌شود علم فعلیت‌یافته نیست، بلکه علمی است که هنوز کشف نشده است و «زندگی در ایده‌ها» را برای اهل علم ممکن می‌سازد. «تنهایی» و «آزادی» دو رکن اصلی این ایده به حساب می‌آیند (سفیدخوش، ۱۴۰۰، ۱۱۴-۱۱۳) که اقتدار و خودمختاری دانشگاه را ضمانت می‌کنند. این الگوی دانشگاهی قریب به ۱۵۰ سال در اروپا برقرار بود. در امتداد این ایده، می‌توان الگوی قرن نوزدهمی جان هنری نیومن^۱، فیلسوف و الهی‌دان ایرلندی، را لحاظ کرد که اگرچه از حیث توجه به آموزش و کلاسیک‌گرایی در مقابل ایده هومبولتی، که تمرکزش بر پژوهش و آینده‌نگری است، قرار می‌گیرد، اما از حیث توجه به فرهنگ فکری، می‌توان این دو را در یک امتداد دید. دانشگاه دوبلین^۲، که توسط نیومن تأسیس شد، مصداق اولیه این ایده است. نیومن که دانشگاه «معبد» عالی‌ترین دانش و علم می‌دانست، بر مدل آمریکایی - انگلیسی (اولیه) دانشگاه تأثیر زیادی داشت. وی مأموریت دانشگاه را توسعه فرهنگ فکری و شکل دادن به تفکرات دانشجویان می‌دانست و بر انتشار و گسترش دانش تأکید داشت.

در قرن بیستم، تحولات دانشگاه سرعت و شدت بیشتری گرفت و ایده‌های متعددی در این راستا ارائه شد. یاسپرس علیه تخریب زندگی دانشگاهی، که فاشیسم را عامل آن می‌دانست، سخن گفت. وی معتقد بود که یک دانشگاه معتبر باید سه هدف را با هم محقق کند: ۱. تحصیلات آکادمیک؛ ۲. پژوهش علمی؛ و ۳. حیات فرهنگی (یاسپرس^۳، ۱۹۵۹، ۱۰). متفکران متعددی همچون خوزه اورتگایی گاست توجه به فرهنگ عمومی را سرلوحه

1. John Henry Newman

2. Dublin

3. Jaspers

کار خود قرار دادند. گاست مأموریت دانشگاه را تربیت افراد با فرهنگ و صاحب حرفه می‌داند، اما معتقد است با این‌که فرهنگ و حرفه علم نیستند، ولی از علم تغذیه می‌کنند. بنابراین، دانشگاه هم که به این امور می‌پردازد، به‌طور ضمنی علمی است (گاست^۱، ۲۰۱۴، ۷۳). همان‌طور که قبلاً بیان شد، متفکران متعددی در این عصر تلاش کرده‌اند به‌طور واقع‌بینانه به تحولات این دوران نظر کنند و آن را به‌عنوان فرصتی برای تغییر یا حتی تجدید و بازیابی ایده اصلی دانشگاه لحاظ کنند و در پی ارائه نسخه‌های جدید برای دانشگاه، مانند «دانشگاه پست مدرن»، «دانشگاه مجازی» و «دانشگاه بوم‌شناختی»، بوده‌اند.

دانشگاه عصر جدید، با گذر از ایده خدمت به الهیات، خدمت به دولت - ملت و جست‌وجوی حقیقت، رسالت دیگری برای خود تعریف کرد. بعد از جنگ جهانی دوم، از آن جهت که اعتماد به ملت‌ها از میان رفته بود، گرایش‌های ملی‌گرایانه جای خود را به سیاست‌های بین‌المللی - نهادهایی همچون سازمان ملل - و اقتصادگرایی داد (مصباحیان، ۱۳۸۸، ۱۳۹). در این زمان، دانشگاه تحت تأثیر دو رویکرد قرار گرفت: اول، تغییر جمعیتی جامعه دانشگاهی از اقلیت و خواص به عمومی شدن، که دانشگاه را برخلاف سه مدل قبل از وضعیت اقلیتی خارج کرد و به سمت عمومی شدن سوق داد؛ دوم، اقتصادی و تجاری شدن دانشگاه که منجر به فراگیر شدن الگوی دانشگاه سودآور و کارآفرین شد. این تحولات از وجهی گریزناپذیرند، اما از آن وجه که باعث تغییر در ماهیت دانشگاه می‌شوند، تهدیدی برای آن به حساب می‌آیند و لازم است که در این تعاملات یک نحو نسبتی را یافت که تحت آن نسبت، دانشگاه همچنان دانشگاه باقی بماند و به یک شرکت تجاری یا اقتصادی تنزل پیدا نکند.

آن‌چه از بررسی ایده‌های ارائه‌شده برای دانشگاه برمی‌آید این است که در میان آن‌ها، کمتر موردی را می‌توان یافت که به‌صراحت به علم پرداخته باشد. هرچند کسانی همچون هایدگر و گادامر و یا هابرماس، که به فرایندهای یادگیری می‌پردازد، تا حدی ناظر به این وجه ایده‌پردازی کرده‌اند، اما در آن‌ها صراحت لازم که فرصتی برای یافتن سرشت علم و استلزامات آن است وجود ندارند.



دغدغه غالب در ایده دانشگاه استقلال و خودمختاری آن است، اما این که این استقلال و خودمختاری چه نسبتی با علم دارد نیازمند بسط بیشتر است. فلسفه علم غیرپوزیتیویستی می‌تواند عهده‌دار این مسئولیت باشد. از آن‌جا که دانشگاه نهاد علم است، پرداختن به آن از وجه علم ضروری به نظر می‌رسد. بدین منظور، در ادامه، تحلیل‌ها و نقدهای وارده به دانشگاه را، و نیز مشکلاتی را که دانشگاه با آن‌ها درگیر است، از منظر دو متفکر که به علم نظر دارند بیان می‌کنیم. آن‌ها در پی بقای دانشگاه به‌عنوان نهاد علم هستند و دغدغه‌شان رسیدن به ایده‌ای است که تحت آن دانشگاه بتواند ضمن تعامل سازنده با تحولات عصر جدید، همچنان دانشگاه بماند و به نهادی برای تهیه اطلاعات و محتوا یا شرکتی تجاری و اقتصادی تقلیل پیدا نکند. در واقع، این دو متفکر در پی یافتن مقوم دانشگاه — چیزی که دانشگاه بودن دانشگاه به آن وابسته است — هستند و معتقدند که این مقوم همان مقوم علم است.

امیل ویشنوسکی، که سیطره نگاه نئولیبرال، مدیریت‌گرایی و اقتصادگرایی را تهدیدی برای دانشگاه می‌داند، راه‌هایی از این تهدید را ماندن بر خلاقیت به‌عنوان جان‌مایه علم و دانشگاه معرفی می‌کند و معتقد است که خلاقیت باید در فعالیت‌های دانشگاه جریان یابد. آروانیتاکیس و هورنسبای نیز، که عمده مشکل دانشگاه را آموزش رشته‌محور تلقی می‌کنند و آن را مانع انعطاف لازم دانشگاه در همراهی با تحولات سریع و شدید این عصر می‌دانند، دستیابی به دانشگاه تفکر و تربیت شهروند محقق^۱ را عاملی می‌دانند که می‌تواند دانشگاه را تحت این تحولات سریع و شدید حفظ کند و از تقلیل و تنزیل آن به نهاد یا مؤسسه‌ای غیر از دانشگاه ممانعت کند. در نقد تحلیل‌های متفکران و راه‌حل‌های پیشنهادی آن‌ها، نشان می‌دهیم با این‌که این دو نگاه دانشگاه را از حیث علم مورد بررسی قرار داده‌اند، اما چون خاستگاه آن‌ها از فضای فلسفه علم نبوده و از منظر فلسفه تعلیم و تربیت به مسئله پرداخته‌اند، محمل فلسفی لازم برای مؤثر افتادن راه‌حل‌های پیشنهادی در آن‌ها لحاظ نشده است و چون وجه تعلیمی علم در دغدغه آن‌ها غلبه دارد، به کلیت علم نپرداخته‌اند و به همین دلیل، انسجام لازم برای دستیابی به دانشگاه پویا و سازنده در آن‌ها مفقود است.

۲-۱. امیل ویشنوووسکی

مسئله دانشگاه و بحران‌های آن متفکران زیادی را به خود مشغول کرده است. جهت تفصیل بحث و اشراف به مسئله، قبل از پرداختن به نقد مشخص ویشنوووسکی، می‌توان علاوه بر مواردی که در سیر ایده‌های دانشگاه بیان شد، تفکرات دیگر فلاسفه مطرح را نیز از نظر گذراند. گادامر به گذر از دانشگاه اقلیتی به دانشگاه عمومی، به معنی تغییر جمعیتی دانشگاه، اشاره می‌کند و مشکل آن را سه بیگانه‌سازی می‌داند که دانشگاه با آن مواجهه است: اول، بیگانگی استاد از دانشجو؛ دوم، بیگانگی علوم از یکدیگر و بحران تخصصی شدن علوم؛ و سوم، بیگانگی دانشجویی (با زندگی روزمره) به معنی ناسازگاری «زیستن در ایده‌ها» با زندگی امروزی (سفیدخوش، ۱۴۰۰، ۱۲۱-۱۲). هابرماس، با نقد ایده هومبولتی دانشگاه، به این نتیجه رسید که دانشگاه سنتی نمرده، اما شرایط کنونی متمایز از شرایط زمان تحقق آن دانشگاه است و بنابراین، اصلاح این ایده اجتناب‌ناپذیر است. وی بر این باور است که «عقلانیت ارتباطی» برای این اصلاح ضروری است. تودور آدورنو منتقد عقلانی‌سازی ابزاری، اقتصادی شدن و تخصص‌گرایی در زندگی دانشگاهی بود. ژان فرانسوا لیوتار از «فرسایش درونی اصول مشروعیت» در آموزش، دانش و علم و گذار به فرهنگ «عملیات‌گرایی»^۱ صحبت کرد و دانشگاه را از وجه متمایل شدن به سودآوری و تولید ثروت مورد نقد قرار داد.

همان‌گونه که تا این جا ملاحظه شد، متفکران از جنبه‌های مختلف و متناسب با زمانه خود به بحران دانشگاه پرداخته‌اند. در این بخش، بر انتقادات و ایده‌های امیل ویشنوووسکی، استاد دانشکده هنر دانشگاه کامنیوس^۲ اسلواکی، نظر می‌افکنیم. وی مسئله دانشگاه در عصر جدید را حفظ هویت دانشگاه درگیر با تحولات عظیم این زمان می‌داند و می‌گوید باید بتوان هدف و هسته آن را حفظ کرد (ویشنوووسکی، ۲۰۱۹، ۲۳۶). وی در تعامل دانشگاه با تحولات زمان بر حفظ هویت دانشگاه در عین داشتن تعاملی سازنده تأکید می‌کند و بر این عقیده است که کار دانشگاهی همیشه ویژگی‌های خاص خود را داشته است که بدون این ویژگی‌ها دیگر آن چیزی نیست که بوده، و بدون آن پتانسیل ثمر

1. performativity

2. Faculty of Arts of Comenius University

بخشیدن به مطالبات جامعه را هم نخواهد داشت. ویشنوسکی هسته محوری دانشگاه را خلاقیت می‌داند و توجه به این عنصر در کار دانشگاهی را راه بقای آن قلمداد می‌کند. وی برای دانشگاه سه فعالیت و کارورزی لحاظ می‌کند و معتقد است که این سه حوزه تحت تأثیر شیوه‌های مدرن و حتی پسامدرن، که برآمده از دیگر حوزه‌های فعالیت انسانی از جمله صنعت، تجارت و مدیریت است، تغییر شکل داده‌اند و این تغییر شکل، از آن‌جا که با رسالت دانشگاه همخوانی ندارد، به نوعی مخرب است.

ویشنوسکی، در مقاله «دانشگاه به مثابه مسئله فلسفی»^۱، روندهای عصر کنونی را که بر دانشگاه تأثیر گذاشته‌اند این‌گونه فهرست می‌کند:

(۱) جهانی شدن: ناظر به زمینه اجتماعی جوامع و تغییر در وضعیت و عملکرد دولت‌هایی است که دانشگاه در بستر آن در حال فعالیت است؛

(۲) اروپایی‌سازی: زیربنای تحولات جاری در دانشگاه‌های اروپا است، به‌ویژه از طریق «فرایند بولونیا» که یک فرایند اصلاح آموزش عالی بین‌دولتی است و هدف اصلی آن ارتقای کیفیت و شناخت نظام‌های آموزش عالی اروپا و بهبود شرایط تبادل و همکاری در داخل اروپا و همچنین در سطح بین‌المللی است؛

(۳) اطلاعاتی شدن: تغییر فناوری‌های تولید و توزیع دانش در جامعه به اصطلاح اطلاعاتی یا اطلاعات‌زده، که در آن داده‌ها نقش تعیین‌کننده‌ای ایفا می‌کنند؛

(۴) نئولیبرالیسم: تغییر بنیادی زمینه سیاسی و ایدئولوژیکی که اصول بازار و نتایج مالی را در نحوه سازماندهی، ارزیابی و کلیت زندگی انسانی محور قرار داده است (همان، ۲۳۹).

وی بعد از بیان این روندهای کلی عصر جدید که بستر دانشگاه، جامعه و جهانی که دانشگاه در آن فعالیت می‌کند را متأثر کرده است، به تأثیراتی که این پدیده‌ها بر دانشگاه گذاشته‌اند اشاره می‌کند. وی معتقد است که دانشگاه تحت تأثیر این تحولات به این آفات مبتلا شده است:

(۱) بازاری‌سازی: تمایل به وارد کردن اصول بازار در تمام حوزه‌های مدیریت زندگی دانشگاهی و ارزیابی آن، که حاکم شدن رقابت به از دست رفتن همکاری انجامیده و آثاری

از این قبیل به همراه داشته است: کالایی شدن آموزش دانشگاهی و تحقیقات، تبدیل شدن دانشجویان به مشتریان و مصرف‌کنندگان خدمات دانشگاه، خلق نامعقول «جدول لیگ» دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها، و غیره؛

۲) شرکتی‌سازی: تمایل به الگوگیری دانشگاه‌ها و زندگی آکادمیک از شرکت‌ها به‌عنوان «کارخانه‌های آموزش/دانش»؛

۳) مدیریت‌گرایی: تمایل به استعمار زندگی دانشگاهی و دانشگاه‌ها از طریق مدیریت و اصول دیگری همچون تولید، تجارت، بانکداری و غیره؛

۴) اقتصادگرایی: تمایل به اولویت دادن به اصول اقتصادی و مالی در اداره و ارزیابی دانشگاه‌ها و زندگی دانشگاهی؛

۵) بوروکراتیسم: تمایل به وارد کردن اصول اداری در مدیریت دانشگاه‌ها و اداره آن‌ها مانند دفاتر یا مؤسسات دولتی وابسته به مقامات، یا بوروکراتیزه کردن کارهای دانشگاهی با تعداد بی‌پایان استانداردها، مقررات، دستورات و غیره (همان، ۲۴۰).

در تحلیل عمیق‌تر تأثیرپذیری دانشگاه از روندهای جاری و آفاتی که به همراه داشته است، ویشنووسکی به این کلیت اکتفا نمی‌کند. وی در بررسی عمیق‌تری که به عمل می‌آورد، سه فعالیت و کارورزی آموزش، پژوهش و مدیریت را برای دانشگاه برمی‌شمارد و معتقد است که این سه فعالیت تحت تأثیر تحولات تحمیل شده به دانشگاه تغییر هویت داده و مناسبت خود با دانشگاه را از دست داده است.

سه فعالیت دانشگاه. ویشنووسکی تأثیرات هر سه فعالیت را جداگانه بررسی می‌کند و بر این عقیده است که در اثر این تحولات، این فعالیت‌ها و کارورزی‌ها تغییر هویت داده و دانشگاه را با تهدید روبه‌رو کرده‌اند. وی بر این باور است که این تحولات روابط دانشگاهی، نحوه ارزیابی و در کل نسبتی را که باید با علم در پرتو خلاقیت و نوآوری برقرار باشد دستخوش تغییر کرده و به روابطی تجاری، اقتصادی و مدیریتی تنزل داده است.

او در بررسی فعالیت یا کارورزی آموزش، به تغییر هویت این فعالیت تحت ایده‌هایی که این تحولات با خود به همراه داشته‌اند اشاره می‌کند. با غلبه نگاه اقتصادی، این ایده استوار شده است که دانش‌آموزان مشتریان، خریداران یا مصرف‌کنندگان خدمات آموزشی هستند. تحت غلبه نگاه مدیریتی و ارزیابی‌های حاصل از آن نیز، این ایده که به



پرسش‌نامه‌ها و نظرسنجی‌های مختلف برای ارزیابی دانش آموز نیاز است و امتیازدهی‌های متنوعی برای نظام دانشگاهی باید لحاظ کرد، جایگزین خودجوشی علم شده است. وی، به‌عنوان نمونه، از تغییر رابطه معلم / دانش‌آموز تحت ایده مشتری بودن دانش‌آموز سخن می‌گوید و متذکر می‌شود که این ایده به «بازاری‌سازی»، «تجاری‌سازی» یا «کالایی شدن» کار آکادمیک می‌انجامد؛ اما چون تفاوت کلیدی بین رابطه تجاری تولیدکننده / مصرف‌کننده و رابطه آموزشی معلم / دانش‌آموز وجود دارد، از نظر ماهیت و محتوا، رابطه آموزشی نمی‌تواند یک رابطه بازاری باشد. بنابراین، شیوه‌هایی که از بیرون وارد فرایند آموزش می‌شوند، به‌جای این‌که به روابط و فعالیت‌های آموزشی شکل مثبتی بدهند، آن را تغییر می‌دهند (همان، ۲۴۳).

ویشنوسکی، در بررسی کارورزی پژوهش علمی در دانشگاه که فعالیت‌های بیشتری را در برمی‌گیرد، به آفت نگاه آماری و ارزیابی آماری اشاره می‌کند. فرایندهای ارزیابی و اندازه‌گیری نتایج پژوهشی، برنامه‌ریزی و طراحی پژوهش، جمع‌آوری شواهد و گزارش، ثبت و تعیین کمیت انتشارات/استنادها، همه و همه، گرفتار این آفت شده‌اند و نه براساس محتوا، بلکه براساس آمار و ارقام صورت می‌گیرند. روند بازاری شدن دانشگاه را از کیفیت دور کرده و به کمیت کشانده است. وی معتقد است که سنجش آماری برگرفته از بازار مستلزم گزارش مقدار تولیدشده برای مصرف در واحد زمان بدون توجه به محتوا و ماهیت کار است که با کار فکری، که نه «محصول» است و نه «واحد تولید»، هماهنگی ندارد. وی خطر این شیوه را در این می‌داند که تسلط کمیت بر سنجش فضای فکری خلاقانه باعث دور شدن از منفعت علمی می‌شود و غلبه اموری همچون مدرک‌گرایی، توجه صرف به چشم‌انداز شغلی و ... را به همراه دارد (همان‌جا). اموری که می‌توانند نتیجه حقیقی علم باشند و در جای خود مفید یا حتی ضروری هستند، در این نگاه و غلبه ناروا، به اموری ظاهری، که نه‌تنها لازم بلکه حتی مانع فعالیت علمی هستند، تبدیل می‌شوند. مدرک که به‌نوعی تعیین‌کننده اعتبار عالم و دانشمند است، در این نگاه، از کارکرد و جایگاه اصلی خود خارج می‌شود و مانعی بر سر راه دستیابی به علم می‌شود.

این متفکر، در بررسی سومین کارورزی دانشگاه، یعنی مدیریت دانشگاه، به آفت جایگزینی اصل رقابت به‌جای اصل سنتی همکاری دانشگاهی اشاره می‌کند. همکاری و



مساعدتی که به نوعی لازمه الفت جامعه علمی و تحقق علم‌ورزی است از میان می‌رود و رقابتی که در نهایت امر پیوند گسل است جای آن را می‌گیرد. در چنین فضایی، به‌جای تلاش برای فراهم کردن شرایط برای فعالیت آکادمیک «عملیات‌زدگی» و به‌جای کنترل منابع کنترل فعالیت‌های دانشگاهی جایگزین می‌شود. وی متذکر می‌شود که از حوزه صنعت الگوبرداری شده باشد توجهی به محتوای کار فکری ندارد و از این حیث، برای حوزه دانشگاهی نامناسب است. شاخص‌های عملیاتی از قبیل سنجش تعداد ساعات کار یا میزان تولید که در این مدیریت اعمال می‌شوند نیز هیچ تناسبی با «تولید فکری» فضای دانشگاهی ندارند (همان‌جا). در اثر این نوع مدیریت، خلاقیتی که اصل و اساس علم است نادیده انگاشته می‌شود و به تبع آن، فعالیت‌های علمی از حیات حقیقی خود فاصله می‌گیرند و به کارهای صوری تقلیل می‌یابند.

دانشگاه خلاق. ویشنووسکی، بعد از بیان پدیده‌هایی که دانشگاه را متأثر می‌کند و تأثیری که دانشگاه به‌ویژه در سه فعالیت آموزش، پژوهش و مدیریت از آن‌ها می‌پذیرد، در نهایت طرح کلی ایده دانشگاه خلاق را به‌عنوان راه‌حل پیشنهادی خود ارائه می‌دهد. وی معتقد است که «هستی دانشگاه» حافظ «روحیه خلاق» آن است و امکان تحقق شعار «خلق کن و اجازه بده خلق کند» را فراهم می‌آورد (همان، ۲۴۴). به همین مناسبت، راه احیای دانشگاه را توجه به خلاقیت به‌عنوان عنصر اصلی و اساس دانشگاه می‌داند و بر این باور است که سه فعالیت و کارورزی گفته‌شده باید در الگوی خلاقیت بازتعریف شوند. وی در برآورد تلاش‌هایی که برای احیای دانشگاه صورت گرفته است می‌گوید که اگرچه ایده‌ها و مفاهیم، مدل‌ها و پروژه‌های زیادی برای دانشگاه وجود دارد، عده‌ای در پی اصلاح آن هستند و عده‌ای دیگر هم به دنبال مدل‌های جایگزین برای آن؛ اما توافقی بر سر هیچ کدام صورت نگرفته است. دانشگاه، هرچه که باشد، به‌دلیل ماهیتش، همیشه نهادی بوده است که علی‌رغم این که به‌عنوان «برج عاج» منزوی و جدا از بقیه جامعه شناخته می‌شود، در مرکز پویایی و تحولات جامعه مدرن قرار داشته است. این امر به‌ویژه در فرهنگ تکنیکی - اطلاعاتی و تمدن امروز وضوح بیشتری یافته است (همان‌جا). اگرچه دانشگاه نیز متأثر از فرهنگ و تمدن جدید است، اما باید به این مهم توجه شود که در این تحولات، نباید هویت دانشگاه تغییر کند و به کارخانه یا به صنعت تولید فکری و ذهنی، مرکز تجارت یا



بنگاه فروش محصولات فکری یا اداره نظارت بر تولیدات فکری تبدیل شود. پس برای حفظ دانشگاه، که رسالت و ماهیتش خلق فکر و ایده است که صرفاً وجه مادی ندارد، شکل نهادی که وجود دانشگاه را تضمین می‌کند شکلی خواهد بود که از خلاقیت آن محافظت می‌کند و شرایط را برای آفرینش فکری فراهم می‌کند. ایده دانشگاه خلاق براساس این واقعیت است که خلاقیت جوهره زندگی و کار دانشگاهی است. بنابراین، هدف و رسالت دانشگاه، به‌عنوان یک نهاد آموزشی، باید ایجاد شرایطی باشد که در آن بتوان خلاقیت را در حوزه‌های اساسی دانشگاهی، یعنی علم و آموزش، پرورش داد.

ویشنووسکی، با استناد به تئوری‌های پرداخته‌شده برای خلاقیت و گذر از تعریف مجدد آن به جریان دادن خلاقیت در دانشگاه تحت سه شاخصه موضوع و موضع خلاقیت در دانشگاه، فرایند خلاقیت در دانشگاه و نتیجه آن نظر می‌افکند. وی معتقد است که موضوع و موضع خلاقیت «سرمایه دانشگاهی» است؛ یعنی خلاقیت باید در مهارت‌ها، انگیزه‌ها، ارزش‌ها و روابط جامعه دانشگاهی پیاده شود و باید در فارغ‌التحصیلی و حرفه دانشگاهی مورد حمایت قرار گیرد. وی فرایند خلاقیت در این زمینه را فعالیت آکادمیکی می‌داند که از طریق آن فقط کار آکادمیک ارزشمند می‌تواند ظهور یابد و نتیجه آن را کار مستقل آکادمیک خلاق، چه علمی و چه آموزشی، عنوان می‌کند. ویشنووسکی تأکید می‌کند که خلاقیت امری نیست که با دستور و اجبار تحقق یابد و همچنین نمی‌توان در آن تظاهر داشت و آن را جعل کرد؛ فقط می‌توان آن را تحریک کرد و پرورش داد. دانشگاه آینده، در صورت وجود، باید مؤسسه‌ای آزاد و خلاق باشد که به ثروت جامعه کمک می‌کند. این دانشگاه را نمی‌توان — و نباید — صرفاً براساس تأثیرات مادی آن مورد سنجش قرار داد (همان‌جا).

در نقد و بررسی نظرات ویشنووسکی و ایده نجات‌بخش وی برای دانشگاه، ابتدا توجه وی به بی‌روح شدن فرایندهای دانشگاهی را تحسین می‌کنیم و در مسائلی همچون غلبه آمار، مدیریت و بروکراسی و نگاه تجاری و اقتصادی، با او همراهی می‌کنیم. این جابه‌جایی از کیفیت به کمیت آفت بزرگی است که حیات علمی را به مخاطره انداخته است و توجه به عاملی که می‌تواند این حیات علمی را احیا کند بسیار مهم و ضروری است.

اما نقدی که می‌توانیم به راه‌حل ویشنوسکی داشته باشیم ناظر به عدم بسط خلاقیت از نظر وی است. او به خلاقیت در تئوری‌های داده‌شده اکتفا کرده و صرفاً به ضرورت توجه آن در فعالیت‌های دانشگاهی پرداخته است؛ در صورتی که این بی‌توجهی به محملی که در آن خلاقیت مدنظر قرار گرفته می‌شود، به عاملی برای صوری شدن خلاقیت تبدیل می‌شود. هرچند وی سه شاخصه برای خلاقیت مدنظرش، یعنی موضع و موضوع، فرایند و نتیجه خلاقیت در دانشگاه، ارائه می‌کند، این شاخصه‌ها، فارق از بستری که لازمه‌های تحقق آن را داشته باشند، گنگ و ناکارآمد هستند. امروزه، برخی نظریه‌های روان‌شناسی یا آموزشی که در آن‌ها به خلاقیت توجه خاص می‌شود، آن را در حد روشی خلاقانه تنزل داده‌اند که این امر باعث می‌شود نیروی حیاتی که از خلاقیت انتظار می‌رود به محاق رود و خود نیز به آفت صوری‌سازی گرفتار آید. به نظر نگارنده، توجه به فلسفه علم، به‌طور خاص به فلسفه هرمنوتیکی علم، بستر و محملی است که لازمه‌های دستیابی به این نیروی حیاتی را در خود دارد و غفلت از آن باعث می‌شود که راهکارهای ارائه‌شده، هرچند دقیق باشند، عقیم و بی‌اثر شوند.

نکته دیگری که می‌توان در نقد دانشگاه خلاق ویشنوسکی مطرح کرد عدم بیان رابطه علم‌ورزی و خلاقیت است. در نگاه کلی که وی به خلاقیت در امور دانشگاه دارد، هیچ حد و مرز مشخصی برای بیان فعالیت‌ها و کارورزی‌های علم‌ورزانه دانشگاه مطرح نشده است و به همین جهت، این خلاقیت می‌تواند نه در پژوهش، بلکه در امور دیگر دانشگاه دنبال شود. از این جهت، لازم است به رویکردی دست یافت که ارتباط خلاقیت مطرح‌شده با فعالیت پژوهشی و علم‌ورزی دانشگاه، که اصل و اساس آن است، مشخص شود. اگرچه وی در بیان سه شاخصه معیار جریان‌بخشی خلاقیت در فعالیت‌های دانشگاه به کار آکادمیک ارزشمند اشاره می‌کند، اما از آن‌جا که به‌طور مشخص به رابطه خلاقیت و علم‌ورزی نپرداخته، امکان برداشت معانی متفاوت از کار آکادمیک ارزشمند را باز گذاشته است. از این حیث، جای خالی یک ایده فلسفه علمی از دانشگاه نمایان می‌شود.

۲-۲. آروانیتاکیس و هورنسبای

یکی دیگر از نقدها و تحلیل‌هایی که از دانشگاه صورت گرفته و در پی آن راه‌حلی ارائه شده متعلق است به جیمز آروانیتاکیس، محقق مؤسسه فرهنگ و جامعه^۱ در دانشگاه وسترن

سیدنی^۱، به همراه دیوید هورنسبای، معاون آموزش و یادگیریِ مدرسه روابط بین‌الملل نورمان پاترسون^۲. این دو متفکر، در مقاله «شهروندی و دانشگاه تفکر: به سوی محقق شهروند»^۳، تمرکز دانشگاه بر آموزش‌های رشته‌محور را یکی از مشکلات جدی دانشگاه می‌دانند. آن‌ها دو وظیفه برای دانشگاه برمی‌شمارند: تولید دانش و انتقال آن، آن هم نه صرفاً به دانشجوی، بلکه به کل جامعه. به عبارتی، این دو متفکر مخاطب دانشگاه را نه دانشجویان، بلکه کل جامعه قلمداد می‌کنند. از این حیث، آن‌ها معتقدند که نظام آموزشی باید از آموزش رشته‌محور فراتر رود و ملاحظات اجتماعی و اقتصادی لازم برای مواجهه فراگیران با جامعه را فراهم آورد. به همین مناسبت، آن‌ها رسالت دانشگاه را صرفاً تربیت استاد برای دانشگاه، برای این که سیر تدریس در دانشگاه ادامه یابد، نمی‌دانند، بلکه رسالتی بزرگ‌تر که ناظر به جامعه است برای آن قائل‌اند. این دو پژوهشگر به تحولاتی که منطق نئولیبرالیسم، نحوه ارزیابی فردی و عمومی از آموزش عالی، عمومی شدن دانشگاه و معیارهای اعتبارسنجی در دانشگاه ایجاد کرده است اشاره می‌کنند و برای مثال، از تغییرات زیاد در بازه‌های زمانی کوتاه در اموری همچون شهریه‌ها، ثبت‌نام، الگوی جمعیتی دانشگاه، نحوه و رسانه‌های آموزش سخن می‌گویند و بر این باورند که تغییر و تحول در این امور هم دانشگاه را متحول کرده و هم تغییراتی در نحوه ارتباط دانشگاه با جامعه به وجود آورده است. این تغییرات، خصوصاً عمومی شدن دانشگاه، باعث شده است که دوگانه دانشگاه / جامعه کم‌رنگ شود و ارتباط نزدیک‌تر و درهم‌تنیده‌ای بین این دو برقرار گردد.

آروانیتاکیس و هورنسبای، در ادامه تحلیل خود از مشکلات و مسائل دانشگاه در عصر جدید، به رشد و تغییر سریع دانش اشاره می‌کنند و معتقدند که این سرعت در پیشرفت دانش، نظام آموزشی رشته‌محور را با ناکارآمدی روبه‌رو کرده است. این رشد چنان سریع است که آموزش محتوایی نمی‌تواند دانشجو را در برابر تغییرات و پیشرفت‌های علمی تجهیز کند، زیرا آموزش‌های داده‌شده در مدت زمان کوتاهی کارایی خود را از دست می‌دهند. به همین دلیل، باید از آموزش محتوایی گذر کرد و آموزشی متناسب با این تحول سریع را اتخاذ نمود؛ آموزشی که به جای صلب کردن دانشجو با محتوا، او را برای مواجهه با

1. Western Sydney University

2. The Norman Paterson School of International Affairs

3. Citizenship and the Thinking University: Toward the Citizen Scholar

این تغییر و هماهنگ شدن با آن آماده کند. این دو پژوهشگر رشد علم و تکنولوژی را از وجه دیگری نیز برای آموزش محتوامحور تهدیدآمیز تلقی می‌کنند و معتقدند که دسترسی همگانی به اطلاعات از طریق تکنولوژی‌های ارتباطی خطری برای اعتبار و انحصار دانشگاه محسوب می‌شود و علاوه بر این که دانشگاه را با بی‌هویتی روبه‌رو ساخته، مسائل هنجاری را نیز در این رابطه به میان آورده است. در جایی که آموزش و انتقال محتوا از طریق این رسانه‌ها آسان‌تر و در دسترس‌تر از دانشگاه است، اگر دانشگاه خود را به همین امر مشغول کند، جایگاه خود را از دست می‌دهد. این دو متفکر در مقاله دیگری با عنوان «آیا دانشگاه امری زائد است؟»^۱ به همین مسئله می‌پردازند و می‌گویند که اگر دانشگاه نتواند خود را با تغییرات آنی امروزه همراه کند، این سؤال پیش می‌آید که «آیا دانشگاه امری زائد است؟» (آروانیتاکیس و هورنسبای^۲، ۲۰۱۴، ۸). به همین مناسبت، لازم است که برای حفظ هویت دانشگاه تدابیری اندیشید که انعطاف لازم را برای هماهنگی با فضای متغیر اجتماع و رشد سریع دانش و تکنولوژی داشته باشد. این دو متفکر معتقدند که اکثراً تفکر را مختص فضا و زمانی برای استدلال‌ورزی و اندیشیدن می‌انگاریم و کمتر آن را امری می‌خوانیم که دانشگاه باید افراد را به آن مجهز کند و جامعه را با آن مساعدت نماید (همان، ۸۸). این دو پژوهشگر قائل به ضرورت پرداختن به تفکر انتقادی هستند و راه نجات دانشگاه را دستیابی به دانشگاه تفکر و رسالت آن را تربیت شهروند محقق برمی‌شمارند؛ دانشگاهی که عرصه جولان خود را نه تنها دانشجو، بلکه شهروند می‌داند و او را برای تأثیرگذاری اجتماعی آماده می‌کند.

مبانی ایده دانشگاه تفکر و شهروند محقق. این دو متفکر، در پی تبیین دانشگاه تفکر و تربیت محقق شهروند به‌عنوان فارغ‌التحصیل این دانشگاه، آموزه آموزش ستمدیدگان پائول فریره^۳ و مفهوم «آستانه»^۴ مارتین هایدگر را مبنای کار خود قرار می‌دهند.

فریره آموزگار و فیلسوف برزیلی ست که از اولین مدافعان آموزش انتقادی و نظریه‌پردازان فلسفه تعلیم و تربیت است که با کتاب آموزش ستمدیدگان به شهرت رسید.

1. Are University Redundant?
2. Arvanitakis & Hornsby
3. Paulo Freire
4. threshold

وی بر توسعه مهارت و افزایش آگاهی تمرکز دارد؛ دو جنبه‌ای که به نظر او در دستیابی به توانمندسازی فردی مکمل یکدیگرند. نکته مهم و دلیل کلیدی که کار فریره را همچنان زنده نگه داشته این است که او استدلال می‌کند که «تعامل» باید دوطرفه باشد (همان، ۹۰). وی به جای اتخاذ رویکرد «نقصی» نسبت به دانش‌آموزان و تلقی آن‌ها به‌عنوان حافظه‌ها و محفظه‌های منفعل که خالی هستند و باید با آموزه‌هایی که توسط مربی ارائه می‌شود پر شوند، بر تعامل دوطرفه مربی / متربی تأکید می‌کند. وی معتقد است که در هر ارتباطی، نه تنها متربی، بلکه مربی نیز می‌آموزد و متحول می‌شود. برای مثال، از ادوارد سعید نام می‌برد که به‌عنوان یک مستشرق، از بومی‌ها به‌عنوان مصادیق زنده تحقیق خود می‌آموزد؛ هرچند این بومی‌ها از بینش‌های جامعه‌شناسی ناآگاه‌اند.

فریره آموزه خود را با توجه به جهان‌متربی و ضرورت در نظر گرفتن آن آغاز می‌کند. او لحاظ کردن این «جهان‌نهاد»^۱ را مهم می‌شمارد و تعاملی را که در آن این جهان برقرار باشد و مخاطب بتواند در آن به زیست خود ادامه دهد تعاملی سازنده تلقی می‌کند و این جهان را نقطه آغاز سفر تفکر می‌داند (همان‌جا). وی معتقد است که با توجه به این جهان می‌توان محیطی فراهم آورد که هم آموزنده باشد و هم در گذشته منحصر نشود. این جهان به‌نوعی تضمین یک آموزش ملموس است؛ آموزشی که در آن می‌توان از جزئی به کلی رسید و در دوایری که هسته اصلی آن تفکر است سیر کرد. این آموزش صرفاً به انتقال اطلاعات منحصر نمی‌شود، بلکه در یک رفت‌وآمد بین اطلاعات و فضای عینی زندگی است و از این وجه هم‌عینیت می‌یابد و هم‌پویا است. بخش دوم تفکر فریره بر افزایش آگاهی انتقادی توجه دارد؛ این‌که مخاطب صرفاً تحت آموزش‌های رشته‌ای نباشد، بلکه دارای ادراک اجتماعی، اقتصادی و سیاسی نیز باشد و بتواند در مناسبات اجتماعی حضوری موثر داشته باشد. این آگاهی کمک می‌کند آموزنده آموزه‌های خود را در یک فضای عام‌تر فهم کند و به دنبال تحقق آن در چنین فضایی باشد. این مواجهه دوایر متحدالمرکزی ایجاد می‌کند که در آن گذر از شخصی به عمومی ممکن می‌شود و همین مسئله امکان گذر از آستانه تفکر را فراهم می‌آورد؛ گذری که برگشتی در آن نیست.

نویسندگان در تکمیل ایده خود از مفهوم پدیدارشناختی «آستانه» مارتین هایدگر کمک می‌گیرند. آن‌ها معتقدند با این‌که این مفهوم در آثار هایدگر بسیار گذرا است، اما مهم و قدرتمند است (همان، ۹۱). چیزی که هایدگر در این‌جا شناسایی می‌کند لحظات تغییر است؛ زمانی که ما به چیزی در مورد جهان اطراف خود پی می‌بریم که ما را از جهل به حالت تأمل سوق می‌دهد. آن لحظه است که با چشمانی تازه با جهان روبه‌رو می‌شویم. این امر ما را فراتر از حس شگفتی، به درک و فهم، کنجکاوی، تمایل به زیر سؤال بردن و احتمالاً به چالش کشیدن روابط قدرت تثبیت‌شده سوق می‌دهد؛ حیرتی که با شکستن دیواره‌های ذهنیات، راه را برای نیل به عالم فهم و ادراک هموار کند. این «سفر» یادگیری توسط استاد و شاگرد انجام می‌شود. در نظر هایدگر، هنرمندان لحظه آستانه را خلق می‌کنند و گویی مواجهه هنری با امور است که می‌تواند چنین آناتی را ایجاد کند. پس لازم است که در دانشگاه، اساتید هنرمندانه در پی خلق این آنات باشند؛ لحظه‌ای که حس کنجکاوی را تحریک می‌کند. این نحو آموزش صرفاً عمل آموزش ترویجی و متمرکز بر محتوا نیست، بلکه فرهنگ تفکر است که در کانون فکر ظهور می‌کند و با تمرکز بر آن، سیر خود را ادامه می‌دهد.

دانشگاه تفکر. آروانیتاکیس و هورنسبای از مبانی گفته‌شده برای رسیدن به دانشگاه تفکر به‌عنوان راهی برای نجات دانشگاه در مواجهه با تحولات عصر جدید استفاده می‌کنند. آن‌ها بر این نکته که آموزش باید از میل به فراروی و انگیزندگی آغاز شود تأکید دارند و آن را لازمه قدرت تغییری می‌دانند که انتظار می‌رود دانشگاه در فارق‌التحصیل خود ایجاد کند. دانشگاه باید بتواند چنان دانشجوی خود را تجهیز کند که او را قادر سازد با تغییرات سریع عصر امروز مواجه شود و تعامل سازنده با آن داشته باشد. دو بخشی که فریره به آن توجه دارد می‌تواند بستری باشد برای این امر: مهارت‌ها که وی بر آن تأکید دارد، محملی برای آموزش رشته‌ای و افزایش تفکر انتقادی لازمه تغییر فرهنگی است. تفکر انتقادی به دانشجو قدرت می‌دهد تا خود و جهان خود را مورد تأمل قرار دهد و راه‌های فراروی از آن را بیابد. این آموزش از این جهت مؤثر است که هم جنبه کنونی و درگیر را در نظر دارد و هم فراروی به ناشناخته‌ها را در بر می‌گیرد؛ آن‌چه هایدگر آموزش دگرگون‌کننده را لازمه رسیدن به آن می‌داند.



هایدگر بر لحظه تغییر توجه دارد و هنر و هنرمندان را مصادیق موفق برای خلق این لحظات می‌داند؛ لحظه‌ای که می‌تواند انسان را از روزمرگی جدا کند و به تأمل وادارد؛ تأملی که از درگیری در ملموسات که ناظر به در - جهان - بودن انسان است آغاز می‌شود و می‌تواند با شکستن عادت و ایجاد حس کنجکاوی، تأملی برای فرارفتن از آستانه تفکر ایجاد کند. طبق این آموزه، هنر اساتید دانشگاهی در این است که چنین آن تغییری برای دانشجویان خود محقق کنند تا در این آن، علم از تکرار مکررات رهایی یابد و افق جدیدی در آن گشوده شود. نویسندگان تأکید دارند که اگرچه آستانه تفکر هایدگر و آگاهی انتقادی فریره از مبانی شناختی متفاوتی بدست آمده‌اند، اما فضای مناسبی را برای نجات دانشگاه از نظام آموزشی رشته‌محور به دانشگاه تفکر فراهم می‌آورند.

آروانیتاکیس و هورنسبای، برای وضوح ایده نیل به شهروند محقق، به نقد ایده ناظر بر اهمیت تفکر که به تربیت شهروند مدنی ختم می‌شود می‌پردازند و نشان می‌دهند که از آن‌جا که در این ایده آموزه‌های مدنی به موضوعاتی فردی تقلیل یافته‌اند که در قالب اطلاعاتی افزوده‌شده بر محتوای رشته‌ای تدریس می‌شوند، انسجام لازم را ندارند و نمی‌توانند تحولی اساسی در دانشگاه ایجاد کند (همان، ۹۴). از طرفی، آروانیتاکیس و هورنسبای آمارهای میدانی را گواه ناموفق بودن این ایده در انجام رسالت مدنظر می‌دانند. این آمارها از نظام آموزشی جوامعی همچون استرالیا و آمریکا اتخاذ شده‌اند (همان، ۹۵). از این‌رو، این دو متفکر از شهروند مطلوب به‌عنوان خروجی دانشگاه گذر می‌کنند و به دنبال معنای دیگری از شهروندی می‌گردند. آن‌ها گم‌شده خود را در محقق شهروند می‌یابند. ایده پژوهشگر شهروند بر دانشگاهی توجه دارد که در آن تحصیل و شهروندی فعال و متعهد بودن به‌نحوی هم‌ارز پیگیری می‌شود. (آروانیتاکیس و هورنسبای، ۲۰۱۸، ۹۶). این پژوهشگر یک دانشجوی فعال با انگیزه‌های اجتماعی است که به دنبال کسب دانش و نوآوری لازم برای ایجاد تحول در خود و جامعه است. چنین پژوهشگری از دانشگاه تفکری فارق‌التحصیل می‌شود که هم بر دانش و رشته نظر دارد و هم بر فرهنگ و قابلیت تغییرات فردی و اجتماعی. این دانشجویان با دانش و فرهنگ مواجهه انتقادی دارند و در یک کلام اهل تفکر هستند. لوازم داشتن چنین دانشگاهی خوشه‌های مهارتی است، از جمله خوشه مهارت خلاقیت و نوآوری، خوشه مهارت تاب‌آوری، خوشه مهارت کار



تیمی، و خوشه مهارت طراحیِ تفکر، که این دو محقق در مقالات خود به آن‌ها پرداخته‌اند. از آن‌جا که توضیح بیش از این خارج از موضوع این مقاله است، از آن عبور می‌کنیم.

در نقد و بررسی این ایده، ابتدا می‌توان ظرافت نظر این متفکران در گذر از تربیت شهروند مدنی و پرداختن به شهروند محقق به‌عنوان خروجی دانشگاه تفکر را ستود. آن‌ها بر این عقیده‌اند که آموزش مدنظر برای تربیت شهروند مدنی، یعنی دروس مدنی و اجتماعی، در کنار دروس مربوط به رشته تخصصی دانشجو، آموزشی چندپاره است که به دلیل عدم انسجام لازم، اثربخشی مدنظر را ندارد و در عوض، آموزش برای تربیت شهروند محقق آموزش رشته و فرهنگ را هم‌تراز و هم‌ارز پیش می‌برد. نکته‌ای که در این‌جا لازم است متذکر شویم عدم توجه و بیان بستری است که این هم‌ترازی و هم‌ارزی را حاصل می‌کند. اگر از این بستر غفلت شود، این آموزش نیز به همان آفت آموزش برای تربیت شهروند محقق گرفتار می‌شود. خلاصاً انسجام و یکپارچگی، که این دو متفکر به خوبی به آن رسیده‌اند، بدون لحاظ کردن بستر و محملی که لازمه‌های این انسجام را برآورده می‌کند، حاصل نمی‌شود. با این‌که در این نگاه تحقیق و پژوهش به‌نوعی محور دانشگاه تفکر پیشنهادی است، اما از آن‌جا که معنا و منظور از علم در آن لحاظ نشده و بُعد فلسفی آن بسط نیافته است، این دانشگاه نیز در حقیقت از قوام لازم برخوردار نیست. اگرچه آروائیتاکیس و هورنسبای از آموزه‌هایدگری بهره برد و اصول وحدت‌بخشی از فریره را مبنای کار خود قرار داده‌اند، اما از آن‌جا که این آموزه‌ها را در بستر لازم‌مش لحاظ نکرده و با آن پیش نیامده‌اند، آن‌چه که از آن انتظار دارند حاصل نمی‌شود.

۳. ایده دانشگاه و فلسفه علم

در سیر بحث، به ضرورت تحلیل دانشگاه و ایده‌پردازی برای آن از منظر فلسفه علم اشاره شد. اما سؤالی که در این بخش به آن می‌پردازیم چرایی غفلت فلسفه علم از دانشگاه است. از آن‌جا که دانشگاه نهاد علم است، ایده‌ای که ناظر بر کلیت علم باشد، یعنی ایده‌ای که معنایی از علم را در خود داشته باشد که وجوه لازم را برای نهاد آن فراهم آورد، می‌تواند برای آن کارساز باشد. چنین نهادی با حفظ هویت علمی‌اش می‌تواند در مناسبات امروزیین عالم حضوری مؤثر داشته باشد؛ آن‌چنان که نه برج عاجی شود برای فعالیت‌های

علمی انتزاعی و بی‌مناسبت با زندگی، و نه به شرکت یا بنگاهی تجاری، اقتصادی یا اطلاعاتی تقلیل یابد. ایده این نهاد علمی باید برخاسته از علم و فلسفه علم باشد تا بتواند چنین جایگاهی را محقق کند. اگر علم چنان لحاظ شود که امری ورای آموزه‌ها و انجمن‌های علمی باشد، وجه نهادی و اجتماعی آن در خود علم نمایان می‌شود. با این رویکرد، نهاد علم چیزی جدا از علم نیست که عوامل بیرونی برای هدایت و تحقق آن لازم آید. در این معنا از علم است که علم، به‌گونه‌ای خودجوش و درون‌زا، نهاد خود را شکل می‌دهد و ارتباطش را با امور دیگر جامعه سامان می‌بخشد. غفلت از این معنا از علم نه تنها نهاد علم را دستخوش مسائل لاینحل می‌کند، بلکه حتی علم را نیز به اطلاعات و نوآوری‌های موضعی تقلیل می‌دهد. با توجه به این تأکید، سؤالی که می‌توان مطرح کرد این است که چرا ایده دانشگاه بدون عنایت خاص به مسئله علم ساخته و پرداخته شده و چرا تا کنون مقوله دانشگاه در مکاتب و مفاهیم فلسفه علم ظهور و بروز چندانی نداشته است؟ نکته اول که در این رابطه می‌توان لحاظ کرد بساطت آغازین علم در ایده دانشگاه است؛^۱ به این معنا که مانند هر مقوله دیگری که انسان در مواجهه آغازین با آن به فهم ضمنی و اجمالی از آن اکتفا می‌کند، متفکران و دغدغه‌مندان ایده دانشگاه نیز با معنا و مفهوم اجمالی علم، دانشگاه را مورد بررسی قرار می‌دادند و مسئله اصلی را حفظ استقلال دانشگاه قلمداد می‌کردند. البته، نقش آن معنای ضمنی علم هم در نگاه آن متفکران غالب و چشمگیر است؛^۲ همچنان که کانت، در جهت رسیدن به این استقلال، به دنبال یک رهبر علمی می‌گردد که قابلیت تحقق این استقلال را داشته باشد و در آخر فلسفه را برای این منظور برمی‌گزیند؛ یا هایدگر خودابرازی نهفته در علم را به‌عنوان مؤلفه مهم برای نیل به مقصود تلقی می‌کند. اما باز می‌توان در نسبت با زمانه ما، که در آن علم ابعاد متفاوتی یافته است، آن نگاه را قناعت به معنای اجمالی و ضمنی قلمداد کرد. علم در زمانه ما چنان گسترش یافته و در وجوه مختلف زندگی امروزین رسوخ کرده است که دیگر نمی‌توان به معنای اجمالی آن اکتفا کرد و لازم است آن را در وجه تفصیلی یافته‌اش مورد واکاوی قرار داد و دانشگاهی را که می‌تواند نهاد چنین علمی باشد جست‌وجو کرد.

۱. عده زیادی مقاله مذکور هایدگر، یعنی مقاله ۱۹۳۳، او را از وجه سیاسی نگرینسته‌اند و آن را از وجه حمایت هایدگر از نازیسم مورد تقدیر قرار می‌دهند، آن‌چه در این نوشته مدنظر است نه وجه سیاسی که وجه فلسفی نظر هایدگر در مورد دانشگاه است

نکته دوم تفاوت در قدمت و تاریخ این دو حیطه است. اگر رساله جدال دانشکده‌های کانت را شروعی رسمی برای ایده دانشگاه قلمداد کنیم، مشخص می‌شود که فلسفه علم رسمی این قدمت و تاریخ را ندارد. ایده دانشگاه قدمتی چندصدساله دارد و حداقل می‌توان آن را به قرن هجدهم بازگرداند. گرچه تحولات دانشگاه از قرن دوازدهم هم به حدی است که می‌توان آن را نشانه ظهور مقوله دانشگاه قلمداد کرد، لیکن از آنجا که متن رسمی و موثقی برای آن ثبت نشده است، می‌توان شروع آن را با همان نزاع دانشکده‌های کانت همزمان دانست. اما فلسفه علم بیش از یک قرن نیست که مطرح شده و از این حیث رشته‌ای نوپا است و برای این‌که بتواند جامعیت لازم را پیدا کند و به مقولات مرتبط با علم بپردازد، همچنان نیازمند زمان است. می‌توان امیدوار بود که این فضای فکری در سیر رشدش بتواند مسئله دانشگاه را نیز در بر بگیرد و ایده فلسفه علمی برای آن ارائه دهد.

نکته سوم رویکردهای متداول فلسفه علم است که به دلیل منظر نگاهشان تا کنون نتوانسته‌اند دانشگاه را به‌عنوان مسئله‌ای فلسفه علمی قلمداد کنند. در فلسفه علم متعارف با رویکرد تحلیلی، علم مجموعه‌ای از گزاره‌ها لحاظ می‌شود و کار فلسفه علم بازسازی منطقی این گزاره‌ها بود؛ به‌گونه‌ای که بتوان مسائل مربوط به تبیین و تأیید را مطابق همان شیوه مسائل علمی بررسی کرد (لازی، ۲۱۲، ۱۳۹۰). به همین دلیل، مسئله دانشگاه جایگاهی چندانی نداشت. هرچند کسانی چون فردریک ساپه^۱ در همان نحله فکری نیز از این نگاه گزاره‌ای فراتر رفتند و نظریه را شامل دلالت‌های غیرگزاره‌ای خواندند، یا نیلسون گودمن^۲ در معمای جدید استقرای خود پای ملاحظات تاریخی را به میان کشید، اما گستره کار آن‌ها چندان وسیع نبود که بتواند مسئله دانشگاه را در خود جای دهد. در رویکرد تاریخی که کوهن اتخاذ کرد نیز، اگرچه مؤلفه‌های مرتبط با دانشگاه، از قبیل انجمن علمی و کتب درسی، مورد توجه قرار گرفت، اما این مقولات صرفاً در راستای نگاه کلان انقلابی کوهن نظاره شد و کارکردی متناسب با آن یافت. این مقولات در نگاه انقلابی کوهن در مسئله علم عادی و بروز بحران‌ها مطرح شد و بیش از این مجال برای پرداختن به دانشگاه در آن رویکرد دیده نمی‌شد. حتی آنجا که اذعان می‌کند در علم عادی جامعه علمی تعیین‌کننده مسائل است (کوهن، ۱۳۹۰، ۶۹)، چون نظر او نظری انقلاب‌محور است،

1. Frederick Suppe
2. Nelson Goodman



مجالى برای پرداختن به دانشگاه به عنوان نهاد علم وجود ندارد. البته، کسانی چون فایرماند را، که مستقیماً اشاراتی به دانشگاه و آسیب‌های آن داشتند، می‌توان در این میانه دید، اما به دلیل نسبی‌گرایی غالب بر تفکرات وی، مواجهه او چندان جریان‌ساز نبود.

علاوه بر رویکرد تاریخی که کوهن اتخاذ کرد، رویکرد دیگری که در برخی موارد با فلسفه علم همپوشانی دارد مواجهه جامعه‌شناسانه با علم در قالب جامعه‌شناسی علم یا جامعه‌شناسی معرفت علمی است که برخی چون دیوید بلور^۱ به آن پرداخته‌اند. با این‌که با گسترش نگاه جامعه‌شناسی می‌توان به نهادی چون دانشگاه پرداخت، اما از آن‌جا که در مواجهه اجتماعی غالباً توجه به علم کم‌رنگ می‌شود و مؤلفه‌های اجتماعی غالب می‌شوند، باز نهاد دانشگاه به عنوان نهاد علم از نظر می‌افتد و انسجامی که در تأمل فلسفه علمی می‌توان یافت از دست می‌رود. برونو لاتور^۲ هم که در نظریه کنشگر-شبکه^۳ در مقابل وجه اجتماعی^۴ به وجه جمعی^۵ اشاره می‌کند، با این‌که تا حدی انسجامی که تمنا می‌شود در این مفهوم وجود دارد، اما از آن‌جا که بستر فلسفی لازم برای آن ارائه نشده است، آن را نیز نمی‌توان مناسب ایده‌ای دانست که جامعیت و درون‌زایی لازم را داشته باشد. همچنین، تحولات مربوط به تکنولوژی‌های نوین و مخصوصاً هوش مصنوعی، باعث می‌شود وضعیت معرفت و نسبت آن با انسان یا دانشگاه باز هم پیچیده‌تر شود (موساوند و دیگران، ۲۰۲۰).

با استناد به نکته ظریفی که نورستینا در نقد نگاه جامعه‌شناسی به علم بیان می‌کند، دلایل خود را تکمیل می‌کنیم. او در مقابل رویکرد فلسفه تحلیلی به علم، که عقلانیت علمی را نه در کلیت آن بلکه در تحلیل آن جست‌وجو می‌کند، به نگاه جامعه‌شناسی اشاره دارد؛ اما اشکال این نگاه را نیز در این می‌داند که جامعه را تأثیر بیرونی بر علم می‌داند (نورستینا^۶، ۱۹۹۱، ۱۰۶)، در صورتی که خود معتقد است که باید به دنبال فرهنگ علم بود که در آن تمام عوامل بافتاری هم جز علم هستند. با چنین نگاه جامعی به علم است که می‌توان امیدوار بود به ایده یا تفصیل مناسبی برای نهاد علم، یعنی دانشگاه، دست یافت.

1. David Bloor
2. Bruno Latour
3. Actor-Network Theory
4. sociality
5. collective
6. Knorr-Cetina

البته، این جامعیت را در فلسفه علمی می‌توان حاصل کرد که چنین ظرفیتی داشته باشد. به نظر نگارنده، فلسفه هرمنوتیکی علم می‌تواند این ظرفیت را داشته باشد که علم را به نحوی مورد بازبینی قرار دهد که تمامی نسبت‌های آن، از جمله دانشگاه، به نحوی خودجوش و درون‌زا از آن حاصل آید. در فلسفه هرمنوتیکی علم، که لازم است در مقاله‌ای مجزا، به طور مفصل به آن پرداخت، علم نه در معنای محدود گزاره‌ای خلاصه می‌شود و نه تحت مولفه‌های اجتماعی، تاریخی، تعلیمی به حاشیه می‌رود؛ در این رویکرد براساس نگاه هرمنوتیکی، علم به گونه‌ای زمینه‌محور، معنا‌محور و کارورزانه لحاظ می‌شود.

۴. نتیجه‌گیری

دانشگاه نهادی مؤثر و محوری در عصر علم و فناوری است و از این حیث، توجه به آن امری ضروری است. برای پرداختن به آن لازم است نگاه تاریخی به ایده دانشگاه داشت تا این مقوله نه انتزاعی بلکه انضمامی مورد بررسی قرار گیرد. در طول مقاله، با نظر به سیر تاریخی بحث، نشان دادیم که جان کلام فلاسفه‌ای که به ایده دانشگاه پرداخته‌اند حفظ استقلال آن است، اما چستی و چگونگی آن در زمانه‌ای که دانشگاه به نوعی در مرکز روابط خُرد و کلان جهان قرار دارد چندان واضح نیست. نگارندگان بر این باورند که نیاز است این مسئله از منظر فلسفه علم غیرپوزیتیویستی که به کلیت علم نظر دارد مورد بازخوانی قرار گیرد. حاصل نقد و بررسی تاریخی ایده دانشگاه غفلت یا عدم صراحت معنا و جایگاه علم در آن‌ها است که می‌توان دلیل آن را فهمی ضمنی از علم دانست که اذهان متفکران زمان را ارضا کرده بود. در آثار معاصران هم، حلقه مفقوده عدم حضور نگاهی جامع از منظر فلسفه علم غیرپوزیتیویستی که علم را در جامعیت آن لحاظ می‌کند است. این خلأ باعث شده است که در بسیاری موارد، مؤلفه‌های اجتماعی بر اصل و اساس علم غالب گردند و محوریت علم در نهاد دانشگاه از دست برود. از این‌رو، در این مقاله به دو دیدگاه از متفکران معاصر که ناظر به جایگاه علم در دانشگاه بود نظر افکندیم و نقد آن‌ها به دانشگاه و راه‌حلی که برای نجات آن ارائه کرده بودند را مورد نقد و بررسی قرار دادیم تا شاهدهی باشد بر خلأ بیان‌شده.

ویشنووسکی مسئله دانشگاه را گرفتار شدن در صوری‌سازی‌های حاصل از نگاه مدیریتی و اقتصادی می‌داند و راه‌هایی را توجه به خلاقیت به‌عنوان عنصر اساسی حیات علمی



دانشگاهی قلمداد می‌کند. آروانتاکیس و هورنسبای مسئله دانشگاه را تقلیل آن به آموزش رشته‌محور می‌خوانند و راه‌هایی را توجه به تفکر انتقادی در علم و رسیدن به دانشگاه تفکر می‌داند که خروجی آن نه متخصص بلکه شهروند محقق است. در بررسی نظرات بیان‌شده، ابتدا می‌توان نقدهای این متفکران بر روند دانشگاه امروز را تحسین کرد؛ اما از آن‌جا که خاستگاه این متفکران فلسفه تعلیم و تربیت است، نگاه آن‌ها به علم جامعیت لازم را ندارد و از این‌رو، راهکارهای ارائه‌شده توسط آن‌ها در عمل مؤثر واقع نمی‌شوند. این متفکران علم را نه از وجه جامع علم، بلکه از وجه تعلیم مورد بررسی قرار داده‌اند، اما برای رسیدن به دانشگاهی پویا و سازنده نه صرف تعلیم، بلکه وجه کلی علم باید مدنظر باشد. از این‌رو، خلأ نگاه فلسفه علم غیرپوزیتیویستی به این مقوله در زمینه راه‌حل‌های ارائه‌شده برای بقای دانشگاه محرز می‌شود. اما در فلسفه علم نیز تا کنون به مسئله دانشگاه پرداخته نشده است. سه دلیل برای این غفلت بیان کردیم: اول، بساطت معنا و منظور علم در دوران آغازین شکل‌گیری ایده دانشگاه؛ دوم، جدید بودن رشته فلسفه علم؛ و سوم، عدم تناسب رویکردهای فلسفه علم متداول با این مبحث. در فلسفه تحلیلی که علم به مجموعه‌ای از گزاره‌ها فروکاسته شده است و در نگاه تاریخی که سعی در تبیین انقلاب‌های علمی دارد، مسئله دانشگاه جایگاهی ندارد. در نگاه جامعه‌شناسی نیز، چون مؤلفه‌های اجتماعی جدا از علم انگاشته می‌شوند، ایده‌های به‌دست‌آمده انسجام لازم برای نهاد علم را ندارند. چنین انسجامی را تنها از نگاه برخاسته از فلسفه علم می‌توان انتظار داشت؛ البته، نه از رویکردهایی که خود دید جامعی به علم ندارند، بلکه از رویکردهایی که به‌سبب گسترش این رشته به این فضا وارد می‌شوند. به نظر نگارندگان، فلسفه هرمنوتیکی علم می‌تواند محملی باشد برای نیل به چنین تمنایی.

۵. مشارکت نویسندگان

مقاله حاضر از رساله دکتری وجیهه باقرزاده به‌راهنمایی آقای دکتر علیرضا منجمی استخراج شده است.

۶. تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

منابع

- سفیدخوش، میثم (۱۴۰۰). ایده دانشگاه. تهران: انتشارات حکمت.
- طالب‌زاده، حمید (۱۳۸۱). نگاه غربی و میانی علم جدید از مارتین هیدگر. نشریه فرهنگ، ۴۲-۴۱، صص ۳۷-۹.
- کانت، ایمانوئل (۱۴۰۰). نزاع دانشکده‌ها (مترجم: سیده معصومه موسوی). در: میثم سفیدخوش، ایده دانشگاه (صص ۴۴-۱۸). تهران: انتشارات حکمت.
- کوهن، تامس (۱۳۹۰). ساختار انقلاب‌های علمی (مترجم: سعید زیباکلام). تهران: انتشارات سمت.
- گادامر، هانس گنورگ (۱۴۰۰). ایده دانشگاه: امروز، دیروز، فردا (مترجم: یحیی شعبانی). در: میثم سفیدخوش، ایده دانشگاه (صص ۱۳۰-۱۱۱). تهران: انتشارات حکمت.
- لازی، جان (۱۳۹۰). درآمدی تاریخی به فلسفه علم (مترجم: علی پایا). تهران: انتشارات سمت.
- مصباحیان، حسین (۱۳۸۸). دانشگاه از تاریخ تا فلسفه در ضرورت تحلیل تاریخی نهاد و بازاندیشی فلسفی ایده دانشگاه در متن جهانی آن. دوفصلنامه تاریخ‌نگری و تاریخ‌نگاری، صص ۱۵۶-۱۲۳. doi: 10.22051/hph.2014.874
- هابرماس، یورگن (۱۴۰۰). ایده دانشگاه: فرایندهای یادگیری (مترجم: روح‌الله رضوانی). در: میثم سفیدخوش، ایده دانشگاه (صص ۱۵۵-۱۳۱). تهران: انتشارات حکمت.
- هایدگر، مارتین (۱۳۷۸). تصویر عالم عصر جدید (مترجم: منوچهر اسدی). در: راه‌های جنگلی (صص ۹۵-۱۴۱). تهران: انتشارات درج.
- هایدگر، مارتین (۱۴۰۰). خودابرازی دانشگاه آلمانی (مترجم: میثم سفیدخوش). در: میثم سفیدخوش، ایده دانشگاه (صص ۱۰۰-۸۳). تهران: انتشارات حکمت.
- هوسرل، ادموند (۱۳۷۸). فلسفه و تاریخ غرب (مترجم: محمدرضا جوزی). تهران: انتشارات هرمس.
- یاسپرس، کارل (۱۴۰۰). تحقیق، آموزش و پرورش (مترجم: مهدی پارسا و مهرداد پارسا). در: میثم سفیدخوش، ایده دانشگاه (صص ۱۱۰-۱۰۲). تهران: انتشارات حکمت.
- Arvanitakis, J. & Hornsby, D. (2018). Citizenship and the Thinking University: Toward the Citizen Scholar. In: *The Thinking University A Philosophical Examination of Thought and Higher Education* (pp. 87-103). Springer International Publishing AG.
- Arvanitakis, J., & Hornsby, D. (2014). Are university redundant?, in: *Universities, The Citizen Scholar and the Future of Higher Education* (pp. 7-20), Part of the Palgrave Critical University Studies book series (PCU).



- Colish, M. L. (1997). *Medieval Foundations of the Western Intellectual Tradition*, 400-1400. New Haven: Yale University Press.
- Derrida, J. (2002). The university without condition. In: *Without Alibi* (pp. 202-237). Stanford University Press.
- Jaspers, K. (1959). *The Idea of The University*. Baston: Beacon Press.
- Knorr-Cetina, C. (1991). Epistemic Cultures: Forms of Reason in Science. *History of Political Economy Journal*, 1, 105-122.
- Moosavand, M., Aeini, B., & Sabbar, S. (2020). Future of AI and Human Agency: A Qualitative Study. *Journal of Cyberspace Studies*, 4(2), 189-210. doi: 10.22059/jcss.2020.96575
- Ortega, Y., & Gasset, J. (2014). *Mission of the University*. London and New York: Routledge.
- Readings, B. (1997). *The University in Ruins*. Harvard University Press.
- Višňovský, E. (2019). The University as a Philosophical Problem. *Human Affaire Journal*, 29, 235-246.

