

ایده فلسفی دانشگاه و ضرورت التفات به آن در ترسیم اخلاق دانشگاهی

دکتر رضا ماحوزی^۱ | حسب اینکه چه تعریف و انتظاری از دانشگاه داشته باشیم، کارکردهای دانشگاه و مراکز پژوهشی وابسته و متعاقب آن، کارکردهای مورد انتظار از دانشگاه به‌ویژه اخلاق دانشگاهی نیز تعریف می‌شود. این مهم را می‌توان پس از اشاره به ایده‌های فلسفی چندگانه از دانشگاه، تشریح و تبیین کرد. نمونه‌ای از این ادعا را می‌توان در تفاوت میان دانشگاه مبتنی بر ایده هومبولتی و دانشگاه آموزش‌محور مبتنی بر اندیشه نیومن مشاهده کرد. طبق ارزش‌های مسلط بر دانشگاه هومبولتی، دانشگاه مکان حاضر آورنده آینده در زمان حال است. چنین دانشگاهی با هدف پیش بردن جامعه به‌سوی آینده، قبل از هرگونه تغییر وضعیت عام اجتماعی، خود را به حقیقت آشکار نشده متعهد می‌داند و تلاش می‌کند بر مبنای اخلاقیات علمی و تحقیقاتی، پیش از هر نهاد دیگری، حقیقت را کشف و آن را در قالب‌هایی چون فرهنگ، سیاست، مدیریت عام و خاص و غیره صورت‌بندی کند و به متولیان امر ابلاغ کند. چنین دانشگاهی، متناسب با هدف مزبور، هرگونه کج‌روی و انحراف یا فشار برای تحریف حقیقت را بر نتافته و بر اصول اخلاقی خود پافشاری می‌کند؛ هرچند در واقعیت، فشارها و سلیقه‌های شخصی اعمال علیه آن در مقابل در دانشگاه آموزش‌محور، بیش از هر موضوع دیگری، رسالت دانشگاه انتقال سنت‌های اصیل گذشته به نسل جدید و تربیت فرهیختگانی نجیب‌زاده است. در این دانشگاه‌ها، بیش از آینده، گذشته فرهنگی اهمیت دارد و ممتازی استاد و دانشجو و محیط دانشگاهی، بر حسب میزان نیل به این هدف مشخص می‌شود. در اینجا استانداردهای رفتاری و آموزشی در دانشگاه متناسب با میراث علمی و فرهنگی جامعه قدیم و دانشگاهی که خود را میراث‌دار آن سنت می‌داند مشخص می‌شود و لذا رفتارهای مذکور حسب دوری یا نزدیکی با الگوهای معتبر شناخته شده مورد داوری قرار می‌گیرد. برکنار از دو الگوی فوق و الگوهای دیگر، به نظر می‌رسد بخشی از مشکلات گریبانگیر فضای دانشگاهی ایران معاصر از جمله مرگ کلاس‌های درس دانشگاهی، پدیده تقلب، ضعف ارتباط دانشگاه و جامعه، عدم تعاملات علمی بین‌المللی به‌صورت جدی و غیره در عدم تعریف و تبیین ایده‌ای مشخص برای تیپ‌های مختلف دانشگاهی و تعمیم ایده مذکور به ساحت‌های مختلف آموزشی و پژوهشی و رفتاری در دانشگاه‌های ما ریشه دارد. در هم آمیختگی کارکردهای مورد انتظار از جامعه دانشگاهی، بیش از توانایی، دانشگاه‌های ایران را به ناتوانی مضاعف کشانده و امکان حرکت را از دانشگاه سلب کرده است. آنچه بدان نیاز داریم آن است که در وهله نخست به مصداق تأملی فلسفی، با نگاهی نظروزرانه این پیچیدگی‌ها ذیل ایده‌های متعدد دانشگاه مقوله‌بندی شده و ارتباط سازوار آن به دست آید. در قدم بعد، شایسته است ذیل هریک از ایده‌های مذکور، اصول و قواعد رفتاری، آموزشی و پژوهشی دانشگاه متناسب با کلیت ایده و ظرایف جزئی هر بخش سامان یابد. در این نوشتار تلاش می‌شود پس از معرفی ایده‌های فلسفی از دانشگاه و کارکردها و اصول اخلاقی متناسب با هر کدام، ضرورت التفات نظریه‌پردازان دانشگاهی به این مهم جهت گذر از مشکلات اخلاقی شناخته شده در مراکز آموزش عالی ایران تبیین شود.

واژگان کلیدی: اخلاق دانشگاهی، ایده دانشگاه، دانشگاه پژوهشی، ایده هومبولتی، دانشگاه آموزش‌محور.





لیلی و مجنون در مکتب
از مجلس عاشقان

مقدمه

در باب نسبت دانشگاه‌های جدید به‌ویژه دو سده اخیر و پیشرفت کشورها و تغییر ظاهر و باطن فرهنگ‌ها، تمدن‌ها، کشورها و ائتلاف‌های منطقه‌ای و بین‌المللی، سخن بسیار گفته شده و تکرار آن‌ها، بیان واضحات است. با این حال همین امر واضح ممکن است تحت شرایطی اجتماعی و در کشوری خاص، وضوح خود را از دست داده و لذا نیازمند تبیین و توضیح دوباره باشد. از این‌رو شاید برای ما که به‌رغم داشتن بیش از هشت دهه تجربه دانشگاه‌های بزرگ و کوچک با کارکردهای متعدد تحت شرایطی از جمله مشکلات اقتصادی فرهنگی و اجتماعی روزگار اخیر از یک سو و تغییر دانشگاه به‌بنگاه دانشگاه عمومی از سوی نهادهای بیرون از دانشگاه از سوی دیگر، و حتی عدم تعریف نسبت خود با تحولات جهانی دانشگاه، وضوح و بدهات مذکور از دست رفته و در همین شرایط، دانشگاه به‌مثابه نهادی مزاحم خطاب شده است که باید به تیغ اصلاح و دگرگونی و بازسازی سپرده شود، ذکر دوباره این نسبت چندان بی‌وجه نباشد.

پارسونز ضمن توصیف دانشگاه به مثابه «کانون نهایی انقلاب آموزشی»، تولد جهان مدرن را مدیون این نهاد دانسته است. ویتراک ضمن برشمردن نقل قول‌های ایجابی فراوان در این باره، خود نیز رشد امریکا در نیمه دوم قرن بیستم را ناشی از اهتمام جدی این کشور به الگوهای دانشگاهی دیگر کشورها و یافتن راه‌حلی برای همراه ساختن دیگر الگوها با الگوی آموزش لیبرال کلاسیک کشور خود در جریان توسعه آموزشی عالی به‌ویژه در دهه‌های ۶۰ و ۷۰ این قرن دانسته است (Wittrock, 1993, p. 74).

این موضوع در مورد آلمان که دو الگوی شناخته شده جهانی دانشگاه متعلق به این کشور است، بدهات بیشتری دارد. سنت پژوهش در الگوی آغازین قرن نوزدهم سپس الگوی مؤسسات پژوهشی و دانشگاه‌های پژوهش‌محور واجد تحصیلات تکمیلی در انتهای قرن نوزدهم، به مدت یک سده آلمان را به قدرتمندترین کشور دانشگاهی تبدیل کرده بود (همان، ص ۷۳). این نسبت در کلام متفکران بزرگ آلمانی در تمام قرن نوزدهم و حتی قرن بیستم، یعنی از کانت و فیشته و شلینگ و شلایرماخر و هگل و فوئرباخ و مارکس و وبر و یاسپرس و هایدگر و گادامر و هابرماس و دیگران آمده و به شیوه‌های متعددی، نسبت به دانشگاه و رشد جامعه و سرزمین آلمان و حتی جهان مورد اشاره قرار گرفته است (Wittrock, 1993, p. 64-262). مسلماً این رشد مستلزم دانشگاه‌های ویژه‌ای است که هر کدام از الگوها براساس غایتی یا حتی ایده‌ای مشخص، برنامه‌ها و مقررات خود را تعریف کرده و فعالیت ورزیده‌اند.

اگرچه واژه «ایده دانشگاه» - که اختصاصاً به سنت هومبولتی آلمانی تخصیص یافته - در دهه‌های اخیر مورد انتقاد واقع شده و با نظر به تحولات متعدد معرفتی و نهادی از جمله تشکیک در وحدت علوم و نسبت فلسفه و علم توسط جریان‌های تحلیلی، زبانی، پراگماتیستی و پست‌مدرن در سده اخیر^۱ از یک سو و تغییر مناسبات نهادی دانشگاه و جامعه و تعدد شیوه‌های آموزش از سوی دیگر، پایان آن اعلام شده است^۲، اما هم به پشتوانه تاریخ مؤثر ایده دانشگاه در دو سده اخیر و هم حسب ضرورت دسته‌بندی مطالبات فراوانی که از دانشگاه و آموزش عالی به‌صورت کلی وجود دارد و همچنین ارائه راه‌حلی برای معضلات و تنگناهای فراوانی که دانشگاه‌ها در چند دهه اخیر با آن‌ها روبه‌رو هستند، می‌توان ایده دانشگاه را، همچون گذشته دویست ساله خود برای بخشیدن جانی دوباره به دانشگاه‌ها به‌ویژه دانشگاه‌های ایران که در دهه‌های اخیر کمتر بهره‌مند بوده‌اند مورد استفاده قرار داد. ویتراک این ضرورت را چنین بیان داشته است:

... باید به همین اندازه روشن شده باشد که «ایده‌های» پیرامون دانشگاه خیال‌بافانه نیستند زیرا در عالم واقع وجود داشته و کرد و کار دارند. هر اقدامی برای شکل‌دهی یا اصلاح یک دانشگاه یا نهاد آموزش عالی الزاماً بر پایه ایده‌هایی درباره شکل یا مأموریت آن نهاد صورت می‌گیرد. در حقیقت دانشگاه‌های مدرن بخش بزرگی از عصر مدرنیته و سنت‌ها و ارزش‌هایی هستند که از انقلاب فرانسه و روشنگری به این سو، جهان مدرن را تشکیل داده‌اند. تمامی اصلاحات و تغییرات از آن زمان تا کنون، نشانگر تأثیر فراگیر «ایده‌هایی» هستند مشتمل بر اینکه ماهیت دانشگاه در قیاس و پیوند با سایر نهادهای آموزشی و اجتماعی چگونه باید باشد (Wittrock, 1993, p. 96).

به این معنا، صحبت از ایده دانشگاه هیچ‌گاه منسوخ نشده و نمی‌شوند و لذا می‌توان برای اصلاح مشکلات نظام دانشگاهی ایران به‌ویژه مشکلات کارکردی و اخلاقی، مورد توجه قرار دارد. این اهتمام خالی از سابقه نیست چنان‌که یاسپرس، ضرورت توجه به ایده دانشگاه در دانشگاه‌های آلمان قرن بیستم را - که دوران آشفته دخالت حکومت نازی‌ها در نظام دانشگاهی سپس توده‌ای شدن دانشگاه را تجربه کرده بود - با صراحت تمام بیان داشته و نجات دانشگاه آلمانی و به تبع آن، خود آلمان را به این موضوع مشروط دانسته است.^۳

با این مقدمه، نوشتار پیش‌رو در دو قسمت تلاش می‌کند نخست سه الگوی پژوهش‌محور آلمانی و آموزش‌محور انگلیسی و اقتصادمحور آمریکایی از دانشگاه را معرفی کرده سپس در قسمت دوم، ذیل معرفی

۱. در این باره ببینید کواپن،

۱۳۷۴

۲. ببینید کوپک، ۱۳۸۹، ص ۲۵۷

۳. ببینید یاسپرس، ۱۳۹۴،

فصل دوم

فضای حاکم بر دانشگاه‌های ایران، مشکلات پیش روی این دانشگاه‌ها را برشمرده و به فراخور الگوهای پیشین و فضای موجود، راه‌حل‌هایی ارائه دهد.

الگوهای دانشگاهی

۱- دانشگاه پژوهش‌محور آلمانی

برای پاسخ به این پرسش که چرا پژوهش و استلزامات آن برای الگوی دانشگاه آلمانی در دو قرن اخیر به مثابه ذات این ایده لحاظ شده، لازم است دو ملاحظه فلسفی و تاریخی را هم‌زمان در نظر گرفته و بیان داریم. کانت در نزاع دانشکده‌ها، با تفکیک دانشکده‌ها به دو ردهٔ برتر و مادون، نسبت دانشگاه‌ها و جامعه را توضیح داده است. به گفته وی، سه دانشکده الهیات، حقوق و پزشکی بدان جهت که حکومت را در مدیریت جامعه مستقیماً یاری می‌رسانند، دانشکده‌های برتر خوانده می‌شوند و دانشکده فلسفه که چنین خدمتی را به نحو مستقیم ارائه نمی‌دهد اما به مثابه روح دانشگاه، با روشی عقلانی از یکسو مبانی و پیش‌فرض‌های سه دانشکده دیگر را در نزاعی مشروع و صرفاً در محیط دانشگاه به بررسی و غور می‌گذارد و از سوی دیگر، ذیل اندیشه وحدت علم، زمینه‌های ارتباط علوم و تخصص‌ها را برقرار می‌سازد، دانشکده‌ای مادون به حساب می‌آید. با این حال، به عقیده وی در صورتی که سه دانشکده دیگر و حکومت، حکم عقل (دانشکده فلسفه) را گردن نهاده و استلزامات فعالیت این دانشکده را با هدف تأمین کارکردهای فوق از جمله «آزادی تفکر و بیان» و «بی‌پایانی جست‌وجوی حقیقت» یا همان تحقیق بپذیرند و تأمین کنند، آنگاه دانشکده فلسفه به ریاست معنوی خود بر منظومه دانش دست یافته و به مقام برتر، تغییر وضعیت می‌دهد. به عقیده کانت، در این جریان هم حکومت و هم دانشکده‌ها و هم تمامیت دانشگاه نفع لازم را خواهند برد.^۱

اندکی از تصورات ایدئالیستی کانت در باب نقش فلسفه در وحدت علوم و پیش‌بردن فرایند رشد عقل در جامعه رو به جلو آلمان و آغاز دوره تمدنی جدید - که در کلام دیگر اندیشمندان آن روزگار نیز بیان شده بود^۲ - نگذشته بود که حکومت پروس قسمت‌های درخور توجهی از مناطق سرزمینی خود را در نتیجه حمله سپاهیان ناپلئون از دست داد و از حدود ۴۰ دانشگاه آن روزگار، بیش از نیمی از آن‌ها تعطیل شد. مهاجرت استادان و دیگر دانشگاه‌ها به برلین و فراخوان بایمه مبنی بر گردآوری پیشنهادات اندیشمندان چون ولف، فیشته، شلایرماخر، شلینگ و غیره جهت بازپس‌گیری اقتدار از دست رفته حکومت پروس (هوفستتر، ۱۳۹۵، صص ۳۰۸-۳۰۶) و نهایتاً دعوت از هومبولت جهت به نتیجه‌رساندن آن پیشنهادات، آخر سر به تأسیس دانشگاه برلین در سال ۱۸۱۰ منجر شد؛ دانشگاهی که در آن، آموزش و پژوهش، دست به دست هم داشتند و از دانشگاه‌های نسل قدیم که جز در موارد استثنای صرفاً بخش آموزشی کلیساها محسوب می‌شدند، متمایز می‌شد.

بدین ترتیب هومبولت با الصاق انستیتو (محل تحقیق) به دانشگاه برلین، بر توأمانگی این دو وجه و به عبارت دیگر، آموزش یافته‌های جدید و علوم نوینی که در نتیجه پژوهش‌های استادان به واقع متعهد به حقیقت عرضه شده است، تأکید ورزید. در این ایده، استادان - اعم از پژوهشی و آموزشی - در همراهی با دانشجویان، خادمان حقیقت‌اند. حقیقتی که حصول آن مستلزم آزادی دانشگاه از نظارت حکومت است. به‌رغم این تأکید، از آنجا که اندیشه راهبردی دانشگاه برلین، «وحدت» علم بود و طبقه ایدئالیسم فلسفی آن روزگار این وحدت و درک ایده آن توسط محقق، در نهایت وجوه متعددی از وحدت شامل وحدت سرزمینی، هویتی، معرفتی، اخلاقی و نهادی ملت آلمان را به دست می‌داد، لذا جست‌وجوی حقیقت در آن چارچوب، کاملاً در زمینه و چارچوب امر سیاسی و ملی فهم و تبیین می‌شد. از همین‌رو این ایده که از اندیشه محوری «وحدت» علم تغذیه می‌شد، طبق فرض، تمامی کارکردهای سیاسی و فرهنگی و تربیتی و اخلاقی مورد انتظار را برآورده می‌ساخت.^۳

اگرچه هومبولت از میان دو طرح فیشته - که دانشگاه را کاملاً تحت نظارت دولت پیشنهاد داده بود - و

1. See Kant, 1979, pp.20-27
2. See Gonzalez, 2011, p.449 & Schelling, 1981, p.807
۳. ببینید هومبولت ۱۹۷۹، صص ۲۲۲ به نقل از مارک کوپک، ۱۳۸۹، ص ۲۸۶ و همچنین هوفستتر، ۱۳۹۵، صص ۳۴-۳۲۲

شلايرماخر - که به استقلال دانشگاه از دولت نظر داشت - جانب طرح اخير را گرفت، اما اساساً مفهوم بيلدونگ مورد نظر آن اندیشمندان و خود هومبولت، کارکردی اخلاقی - سیاسی داشت. از همین رو دانشگاه برلین، شکل نهادینه شده بيلدونگ بود و هر دو (دانشگاه و نظام تربیتی) به احیا و تجدید قوای فرهنگ ملی پس از شکست‌های نظامی و سیاسی حکومت پروس نظر داشتند. به این معنا، بيلدونگ همان خلق محدود فرهنگ ملی در قالب نظام دانشگاهی جدید بود.^۱

این موضوع در کلام هومبولت تحت عنوان «دغدغه فرهنگ اخلاقی کشور» نیز بیان شده است.^۲ اساساً همان گونه که پیش از این ذکر شد، چه در فراخوان بایمه و چه در پیشنهاداتی که بر وی عرضه شد، این دغدغه سیاسی را می توان مشاهده کرد. علاوه بر این، هم زمانی تأسیس اولین دانشگاه مدرن در آلمان با تأسیس دولت - ملت مدرن که مورد اشاره مارک کوپک نیز قرار گرفته است (کوپک، ۱۳۹۸)، شاهد دیگری بر دغدغه سیاسی دانشگاه برلین است. مسلماً برای این جماعت، تناسب میان علم جدید و تربیت متخصصان و شهروندانی که شایسته وضعیت آتی باشند - شایستگی‌ای که تحت عنوان «بيلدونگ» در معنای جدید مورد اشاره قرار گرفته است - بزرگ‌ترین ضامن قدرت آتی حکومت آلمان خواهد بود.^۳ در این سنت، نظر به محوریت پژوهش بی پایان معطوف به کشف حقیقت‌های بیشتر و آموزش آن یافته‌ها در دانشگاه به منظور تربیت نیروهای متخصص مورد نیاز حکومت از یک سو و شهروندانی خودآیین و حساس نسبت به والایی اخلاق و فرهنگ در جامعه آلمان، زمینه‌های بسیاری برای تدوین قوانین ایجابی و سلبی در باب کیفیت پژوهش و اصالت فکر و آزادی بیان و ارزش دانشمند و محقق و استانداردهای آموزشی و رفتاری در دانشگاه‌های آلمانی پس از دانشگاه برلین، که حالا به نحوی جامع همه آن‌ها را تحت تأثیر قرار داده بود و حتی حیطه تأثیر خود را به دیگر کشورها و قاره‌ها نیز تسری داده بود، فراهم آمد؛ زمینه‌هایی که از فرط درخشانی و ابهت، همچون نسلی طلایی در خاطره‌ها ماندگار شد و به «عصر گوته» لقب گرفت. این خوشنامی در کنار عوامل سیاسی و اجتماعی چندی سبب شد تا نخبگان و سیاستمداران پروس بار دیگر، احیای ارزش‌های متعالی عصر گوته و اندیشه‌محوری علوم و بینش کل نگر را با هدف تأمین هویت ملی و وجوه اقتصادی مطالبه کنند؛ مطالبه‌ای که با تأسیس مؤسسه پژوهش محور «قیصر ویلهلم گسلسchaft»^۴ در دوره گذار از قرن نوزدهم به بیستم جامه تحقق برتن کرد. این دانشگاه با ارائه «پژوهش‌های راهبردی» و آنچه که خود قیصر در سخنرانی سالیان بعد اعلام داشت، وظیفه تحول و ارتقای علم و آموزش دانشگاهی را برعهده داشت؛

طرح عظیم هومبولت برای علوم، در کنار آکادمی علوم [برلین] و دانشگاه [برلین]، به نهاد پژوهشی مستقل به مثابه بخشی جداناپذیر از ارگانیزم کلی علوم نیاز دارد. تأسیس این مؤسسه در پروس همگام با توسعه دانشگاه‌ها نبوده و این کمبود به ویژه در تجهیزات علوم طبیعی مان، با گسترش غول آسای علوم بیش از هر زمان دیگری مشهود و ملموس است. ما به مؤسسه‌هایی نیاز داریم که فراتر از چارچوب دانشگاه‌ها و کالج رفته و بتوانند ورای محدودیت‌های تکالیف آموزشی و رابطه تنگاتنگ با آکادمی و دانشگاه، به پژوهش‌های جدی بپردازند (به نقل از ویتراک).

چنان که از کلام پادشاه پروس برمی آید، دانشگاه‌های پژوهش محور نوین، با هدف رفع خلأ موجود یا حتی شتاب تحقیقات جدی و بنیادین تأسیس شده و دانشگاه‌ها و کالج‌ها را در این راه یاری می‌رسانند؛ الگویی که با معرفی دانشکده تحصیلات تکمیلی برای دانشگاه‌ها، بلافاصله در دانشگاه جان‌هاپکینز آمریکا و مؤسسه OECD پاریس و خانه‌تکانی آکسبریج (آکسفورد و کمبریج) و دیگر کشورها مورد تقلید واقع شد و به دنبال آن «آکادمی‌های ملی علوم»، «فرهنگستان‌ها» و نهادهای مشابه تأسیس و مورد التفات جدی قرار گرفت. به طور کلی، چه در نسل اول دانشگاه‌های آلمانی به تبعیت از دانشگاه برلین و چه در نسل دوم به تبعیت از KWG که بعدها به انجمن ماکس پلانک^۵ تغییر نام یافت، توأمانگی هویت ملی و وحدت علوم به کمک

1. See Wittrock, 1993, p.317
۲. ببینید ویتراک، ۱۳۹۶
۳. ببینید هوفستتر، ۱۳۹۵،
ص ۳۲۱ و ۱۹. Fallon 1980
4. (KWG)
5. (MPG)

علوم انسانی و به‌ویژه فلسفه، پیشبرد علوم و آزادی آکادمیک، چهار رکن ذاتی و غیرقابل حذف ایده دانشگاه پژوهشی آلمانی دیده می‌شود. هنوز هم بسیاری از متفکران و اندیشمندان دانشگاه، «اشکال آزاد و نامقید پژوهش و ارتباطات و تعامل میان کالج‌ها» را علت غایی و دلیل وجودی دانشگاه دانسته و به توافق بین‌المللی در این باره اشاره می‌کنند.^۱ در واقع به عقیده اینان، آکادمی تنها در صورتی آکادمی خوانده و از دبیرستان متمایز می‌شود که از آزادی کافی و تعامل لازم جهت پیشبرد علم برخوردار باشد. از همین‌رو است که در ایده آلمانی، پژوهش بیش از آموزش واجد اهمیت است، موضوعی که به عقیده یاسپرس و گادامر تنها عامل نجات دانشگاه‌های آلمان بعد از فجایع جنگ‌های جهانی اول و دوم و توده‌ای‌شدن دانشگاه‌ها بود.

دانشگاه لیبرال و آموزش محور انگلیسی

روش دانشگاه‌های آموزش محور انگلیسی با نام جان هنری نیومن متفکر انگلیسی میانه قرن نوزدهم گره خورده است. این پیوند به معنای ابداع این نظریه توسط نیومن نیست بلکه بدین معنا است که نفوذ معنوی نیومن در برجسته کردن و تداوم آن، تا یک قرن بعد حتی در دانشگاه‌های انگلیسی مسلک امریکایی از قبیل هاروارد قابل رصد است.^۲

طبق این الگو، دانشگاه نه مکانی برای پیش‌برد علم و تغییر سنت‌های پیشین، بلکه صرفاً فضایی برای تولید فرهیختگی از طریق آموزش صحیح و باکیفیت برجسته‌ترین متون ادبی، هنری، دینی، تاریخی و غیره است. نیومن این کارکرد را به ساختن فرد از مجرای حضور تجربی در میان دانشگاهیان منحصر دانسته است چنان‌که یک سیاستمدار از مجرای حضور تجربی در جمع سیاستمداران و عمل مشترک با آن‌ها، به‌مثابه یک فرد سیاسی ساخته می‌شود.^۳

از این منظر، نیومن تربیت یک فرد فرهیخته و والا را مستلزم وجود مکانی فرهیخته و والا به نام دانشگاه می‌داند که در آن بهترین‌ها حضور دارند و در متن بهترین‌های مذکور آموزش انجام می‌گیرد. تأکیدهای فراوان وی بر زیبایی و وسعت فضا و دید دانشگاه، متون برجسته، استادان عالی، فضای فرهنگی سالم در دانشگاه و شهر - به‌عنوان پشتوانه فرهنگی دانشگاه - و غیره در این راستا قابل فهم و تفسیر است.^۴

اینکه در الگوی مورد نظر نیومن، دانش‌ها باید صرف‌نظر از هرگونه نفع جزئی از قبیل تأمین مشاغل آموزش داده شوند و تربیت بدنی و ورزش دانشجویان تحت مراقبت ویژه باشد، چندان از کارکردهای سیاسی طبقه سیاسی فرهیخته آن روزگار حکومت بریتانیا خالی نبود. در واقع، حفظ شخصیت امپراتوری و تربیت دیپلمات‌های خبره، چنان آموزش و انضباطی را اقتضا می‌کرد. به دیگر سخن، «تکوین شخصیت، رابطه تنگاتنگ با شکل‌گیری نخبگان سیاسی و اداری داشت که قرار بود نه تنها بر بریتانیا بلکه بر امپراتوری بریتانیا حکومت کنند» (Wittrock, 1993, p. 19).

دانشگاه اقتصاد محور امریکایی

کشور امریکا به معنایی، جمعی از ایده‌های متعدد فلسفی (شامل کارکردگرایی و پراگماتیسم)، جامعه‌شناختی، سیاسی، اقتصادی و حتی فرهنگی در باب دانشگاه را در خود دارد. نفوذ سیاسی و فرهنگی بریتانیا بر این کشور، تا چند سده دانشگاه‌های این کشور را با الگوی آموزش لیبرال همراه ساخته بود. با این حال، از اواخر قرن نوزدهم و به‌ویژه در جریان جنگ جهانی دوم، این کشور با هدف ارتقای وضعیت اقتصادی، تجاری، نظامی و فرهنگی خود به انحاء متعددی الگوی دانشگاه پژوهش محور را با هدف تأمین اغراض مذکور، در نظام دانشگاهی خود وارد کرد و به ترکیب این الگوها اهتمام ورزید؛ به‌گونه‌ای که به ادعان برخی از محققان، این کشور موفق‌ترین کشور جهان در امر ترکیب و تألیف الگوهای دانشگاهی به‌ویژه ترکیب الگوی آموزش لیبرال

۱. ببینید باترفیلد، ۱۹۶۲، ص ۳ به نقل از همان، ص ۷۷
۲. ببینید لوئیس، ۱۳۹۵، ص ۳۶۴
۳. ببینید نیومن، ۱۳۹۵، صص ۴۹-۵۱
۴. همان، صص ۸۳-۵۵

و تحصیلات تکمیلی در دو رویکرد عمده کارکرگرای و پراگماتیسم است. توفیقی که بی‌بهره از ضعف و انتقاد نیز نبوده است.^۱ دانشگاه خصوصی فونیکس^۲ در ۱۹۷۶ و پروژه منهن تجسم این تألیف و توجه به تحقیقات کاربردی و معطوف به نیازهای مشخص است.

این الگوی تلفیقی بلافاصله به تولد جریان سومی از دانشگاه‌های مدرن با عنوان دانشگاه‌های اقتصادمحور شبه‌شرکتی منجر شد که به جای تحقیقات کلان و فراروایتی معطوف به هویت ملی و دغدغه‌های اخلاقی یا آموزش لیبرال منزه از غایات جزئی، به تحقیقات، سفارش شده از جانب بنگاه‌های تجربی و اقتصادی و نظامی و به‌طور کلی، مراکز سفارشی بیرون از دانشگاه نظر دارد. به گفته لیوتار، در این دانشگاه‌ها مناسبات بیلدونگ - دانش جای خود را به مناسبات کالا - خریدار داده است (Lyotard, 1989, pp.3-4). در این جریان، سه خط سیر شامل «تمایزیابی و تنوع» در جذب منابع خصوصی بیرونی برای حفظ جایگاه و رتبه دانشگاه، جلوگیری از «لغزش حرفه‌ای» جهت رقابت در عرصه بین‌المللی و حفظ برند دانشگاه، و در نهایت همکاری با نهادهای پژوهشی مستقل از دانشگاه که ارتباط نزدیک و تنگاتنگی با دانشگاه دارند، این دانشگاه‌ها را از دیگر الگوهای دانشگاهی متمایز می‌کند (Wittrock, 1993, p. 8-97). نمونه‌ای از این تلفیق را می‌توان در گزینه سوم مشاهده کرد زیرا گزینه مذکور تا حد بسیار زیادی به الگوی همومبولتی و دانشگاه پژوهش‌محور^۳ نزدیک است و با الهام از آن طراحی شده است.

وجه ضرورت‌بخش پیدایی دانشگاه‌های اخیر امریکایی را می‌توان در تخصصی‌شدن حرفه‌ای علوم بعد از تأسیس دانشگاه‌های پژوهش‌محور در اواخر قرن نوزدهم و اوایل قرن بیستم جست‌وجو کرد. این تخصصی‌شدن هم از منظر معرفتی و هم از منظر نهادی، مستلزم کنار زدن ایده وحدت علم در اندیشه همبولتی آلمانی و مستقل ساختن علوم از یکدیگر حسب موضوع، روش و غایت از یک سو، و تأسیس «بنگاه‌های سرمایه‌داری دولتی» از سوی دیگر بود. اینجاست که الگوی مذکور، حسب ارتباط با مراکز سفارش‌دهنده بیرونی، به شرکت‌های اقتصادی و تجاری اجازه می‌دهد دفتر خود را در شعب دانشگاه‌ها تأسیس کرده یا درون دانشگاه‌ها، اداره‌ای به نام اداره کاربایی برای هدایت فارغ‌التحصیلان فعالیت کند.^۴

همان‌گونه که دریدا به‌درستی اشاره کرده است، در این دانشگاه‌ها برخلاف مفهوم بسیار حایز اهمیت «مسئولیت دانشگاهی» در الگوی کانتی - همبولتی، دانشگاه‌ها در قبال هیچ مسئله اخلاقی و فرهنگی و ملی مسئولیت نداشته^۵ و مسئولیت‌ها به عرصه درون دانشگاه در مسائلی چون مسئولیت در قبال شرکت‌های سفارش‌دهنده طرح، حفظ رتبه و رنکینگ جهانی دانشگاه، تنوع‌یابی در جذب منابع مالی، اعطای فرصت‌های پژوهشی مناسب به استادان برجسته داخلی و خارجی و غیره محدود می‌شود. با این ملاحظه، دانشگاه‌های نسل جدید امریکایی، عمدتاً به اهداف اقتصادی و تجاری خود و سفارش شده نظر دارند. هرچند به دلیل خصیصه تألیف و تنوع مراکز دانشگاهی، از اهدافی چون تربیت شهروند یا نخبه حقیقت‌پژوه محض برکنار نیستند.

دانشگاه‌های ایران در دهه‌های اخیر

واقعیت آن است که دانشگاه‌های اولیه ایران با توجه به فضای بین‌المللی اوایل قرن بیستم، عمدتاً با کارکردی سیاسی - اقتصادی تأسیس شده و حتی بیشتر از کارکرد اقتصادی، به‌منظور حمایت از دولت ملی وقت راه‌اندازی شده‌اند. در دهه چهل، این بار نیز تحت تأثیر فضای بین‌المللی (دهه‌های ۶۰ و ۷۰ میلادی)، دانشگاه‌هایی با کارکرد ملی، اقتصادی، تجاری و تکنولوژیک تأسیس شد و به مدت ۱۵ سال، همگام با برنامه‌های توسعه مورد نظر دربار، تعادل دانشگاه و جامعه (حکومت) عینیت یافت^۶ رویه‌ای که به‌رغم پنج دهه فعالیت در دوره نخستین، از سال ۱۳۵۷ تاکنون، متوقف شده و دانشگاه‌های ایران به دلیل تغییر سیاست‌ها و برنامه‌های متناسب با انقلاب اسلامی کشور از یک سو و بی‌توجهی و حتی انکار فرایند ورود دانشگاه‌های جهان به چهارمین دوره حیات خود یعنی جهانی‌شدن اقتصاد و فرهنگ به‌صورت بنیادی در هر دو حوزه معرفتی و

۱. ببینید همان، صص ۴-۸۳
۲. phoenix
۳. MPG
۴. ببینید لوتیس، ۱۳۹۵، ص ۳۵۵
۵. ببینید دریدا، ۱۳۹۵، صص ۲۰۹-۲۱۲
۶. ببینید ماحوزی، ۱۳۹۵، صص ۹۵-۸۵

نهادی، معضلات متعددی را شاهد بوده است (Wittrock, 1993, p. 90).

در این دوره، برخلاف دوره نخستین که طبق الگوی هومبولتی، آزادی آکادمیک به مثابه لازمه ضرورت دانشگاه آموزشی - پژوهشی در درازمدت به حکومت نفع می‌رساند و حکومت از هرگونه دخالتی در امر آکادمی منع می‌شد و موارد خلاف، به مثابه تذکری به حکومت همواره گوشزد می‌شد، در دوره اخیر حکومت دینی در تمامیت دانشگاه ورود کرده و گفتمان دینی خود را در شئون متعدد از جمله محتوا و روش تدریس، جذب استادان و دانشجویان، ارتقای استادان، دروس عمومی، نظام‌های انضباطی، تشکلهای دانشجویی و حتی در برخی مواقع، آرام کردن تنش‌های درون دانشگاهی به وسیله عوامل بیرون از دانشگاه روا داشته است.

این دانشگاه دین‌محور که به رسمیت شناختن گفتمان مذهبی حاکم و قواعد آن، اولین شرط همکاری کنشگران دانشگاهی با آن است و تماماً تحت کنترل حاکمیت فعالیت می‌کند، به دلایل متعددی با معضلات چندگان‌های روبه‌رو شده است از جمله اینکه؛

۱. تأکید بر حفظ هویت دینی - ملی که مستلزم سطحی از ایده وحدت دانشگاه است با فرایند تخصصی‌شدن دانش‌ها و در نتیجه پارگی و انفصال آن‌ها از یکدیگر تغایر یافته است.

۲. در حالی که آموزش و پژوهش در این دانشگاه با نظر به ملاحظات دینی انجام می‌گیرد و نمی‌تواند خلاف باورهای دینی جلوه کند، میل به جهانی‌شدن دانش و همکاری‌های علمی جهانی به محدود کردن زمینه‌های آموزشی و پژوهشی و ارتباطی منجر شده است.

۳. متناسب با فضای بین‌المللی رایج مبنی بر رقابت دانشگاه‌ها برای جذب دانشجوی خارجی ذیل الگوی اقتصادمحور امریکایی، دانشگاه‌های ایران که به دلایل متعددی منطق رقابت مذکور را نپذیرفته و از سوی دیگر، استانداردهای لازم را نیز کسب نکرده است، قابلیت رقابت با دانشگاه‌های دیگر و وارد شدن در این فضای رقابتی را ندارند.

۴. تعدد دانشگاه‌ها، تنوع آن‌ها و افزایش کمی تعداد دانشجویان، برنامه‌های فرهنگی مدنظر دانشگاه‌ها را بی‌اثر ساخته و کیفیت را در تمامی ابعاد آکادمیک اعم از آموزشی، پژوهشی، اجتماعی، ارتباطی و غیره تحت‌شعاع قرار داده است. لازم است این موضوع را با رخداد بازگشت جوانان از جنگ و لزوم تجهیز آن‌ها به مهارت‌های لازم جهت تصدی امور اداری، اقتصادی، مدیریتی و فرهنگی، در کنار نیاز مبرم کشور به متخصصان برخی از حوزه‌ها، به اندیشه توسعه دانشگاه‌ها و افزایش تعداد محصلان و حتی اعضای هیئت‌علمی همراه سازیم. این امر، خود با تحت‌تأثیر قراردادن حوزه آموزش و پژوهش، تبعاتی چون مدرک‌گرایی، افت مهارت، تقلب علمی و عدم شکل‌گیری هویت دانشگاهی و در نتیجه شیوع بیگانه‌سازی و عدم ارتباط مؤثر در هر سه سطح جامعه استادان، دانشجویان و موقعیت آن‌ها در اجتماع ختم شده است (در این باره می‌توان به نمونه مشابه دانشگاه‌های آلمان پس از جنگ جهانی دوم و تحلیل‌های گادامر اشاره کرد).^۱ بنابراین در جریان این توده‌ای شدن، نه تنها ارتباط استادان با دانشجویان خود کم‌رنگ و حتی حذف شده است، بلکه ارتباط دانشجویان با یکدیگر، و مراکز دانشگاهی با همدیگر نیز قطع شده و «مهارت» و «تربیت» مدنظر حاصل نیامده است.

۵. متناسب با الگوهای جدید دانشگاهی اعم از حضوری، نیمه‌حضوری، غیرحضوری، مجازی و غیره ذیل چارچوب دانشگاه‌های اقتصادمحور، و تشکیک در الگوی کلاسیک انتقال هنجارها از استاد به دانشجو، کلاس‌های کم‌کیفیت دانشگاهی، از قبل هم کم‌اثرتر شده و «مرگ کلاس درس» اعلام شده است.^۲

۶. به دلیل افزایش هزینه‌های آموزش عالی و فراخوان درآمدهای اختصاصی مراکز آموزشی و پژوهشی، مدرسان و محققان به پروژه‌های تقاضامحور دعوت شده‌اند در حالی که به دلیل تمرکز نظام آموزش عالی و برخی اهداف تعیین شده و عدم کار مشترک با مراکز علمی و تجاری بین‌المللی، مهارت لازم برای ارتباط میان حوزه صنعت و تجارت در عرصه ملی و بین‌المللی با دانشگاه‌های داخلی از دست رفته است. در این خصوص حتی شرکت‌های بزرگ داخلی، بخش عمده‌ای از تقاضاهای خود را از شرکت‌ها و دانشگاه‌های خارجی تقاضا می‌کنند.

۱. ببینید گادامر، ۱۳۹۵، صص ۱۲۰-۱۱۹.
۲. ببینید کاظمی، ۱۳۹۶، صص ۵۰-۳۴۵.

۷. توقعات فراوان از دانشگاه به‌ویژه توقعات دینی و فرهنگی و اجتماعی، از جانب حاکمیت، حوزه علمیه و جامعه، نظام دانشگاهی را در نوعی سردرگمی مبنی بر اینکه آیا می‌تواند تمامی توقعات اعم از شغلی، فرهنگی، اجتماعی، زیست محیطی و غیره را برآورده سازد یا خیر گرفتار ساخته است.

به مشکلات فوق می‌توان مشکلات بیرونی دیگری را از جمله فقدان زمینه‌های اشتغال مناسب برای فارغ‌التحصیلان، فعالیت نهادهای پژوهشی موازی که همچون دولتی در سایه و براساس اندیشه ناکارآمدی دانشگاه‌ها و پژوهشگاه‌ها شکل گرفته‌اند، شرکت‌های تجاری غیرقانونی تهیه‌کننده پژوهش‌های دانشگاهی، عدم ثبات اقتصادی، سیاست‌های نادرست کمی‌گرایانه حاکم بر فضای علمی، کم‌ارج شدن ارزش علم و دانش، دخالت نهادهای بیرونی در امر دانشگاه و غیره اضافه کرد.

از آنجا که دانشگاه‌های آتی جهان، به سوی پژوهشی‌تر شدن میل دارند و بسیاری از دانشگاه‌ها تلاش دارند از مجرای پژوهش دانشگاه‌های خود را ارتقا دهند^۱ و به این منظور علاوه بر اصل مسلم آزادی آکادمیک، بسته‌های پیشنهادی متعددی را عرضه داشته‌اند^۲، حال این پرسش طرح می‌شود که آیا جامعه دانشگاهی ایران و آموزش عالی به‌صورت کلی می‌تواند به مدد ایده دانشگاه برای خروج از مشکلات فوق برنامه‌ریزی کند؟ برای پاسخ به این پرسش شاید لازم باشد بار دیگر توافق بین‌المللی در خصوص علت غایی و فلسفه وجودی و به گفته لایب نیتس، دلیل کافی بودن دانشگاه در ایران را بازخوانی کنیم؛ «آزادی آکادمیک، استقلال علم و تحقیق و ارتباط میان مراکز دانشگاهی داخلی و خارجی»، سه مؤلفه‌ای‌اند که هم دانشگاه‌ها و هم پژوهشگاه‌های کشور باید همواره مورد نظر داشته باشند؛ خواه دانشگاه‌ها و پژوهشگاه‌های مذکور مطابق با الگوی هومبولتی شکل گرفته باشند یا همچون الگوی نیومنی، از هرگونه پژوهش برکنار بوده و صرفاً به امر آموزش اهتمام داشته باشند یا همچون الگوی امریکایی، اقتصادمحور باشند یا حتی در همین الگوی مدنظر جمهوری اسلامی ایران، کارکردی دینی داشته باشند. آزادی آکادمیک در اینجا به معنای آزادی از هرگونه فشار بیرونی خواه از جانب بنگاه‌های تجاری و اقتصادی یا حتی نظام سیاسی و فرهنگی است چرا که در غیر این صورت مرجعیت و خودآیینی دانشگاه نه توسط خود، بلکه توسط عوامل بیرونی تعیین می‌شود و در نتیجه داده‌ها و پژوهش‌های عرضه شده، فاقد وجهت یقینی لازم خواهد بود^۳.

البته همان‌گونه که مرتون نیز خاطرنشان ساخته است، همواره پژوهش‌ها و جوایز ناظر به عرضه و معرفی آن‌ها از عوامل اجتماعی و حتی سازمانی و فردی اثر پذیرفته و انگاره دانش محض مستقل و برکنار از هرگونه عامل غیرمعرفتی را کنار می‌زند^۴ به‌رغم این وجه معرفت‌شناسانه دیدگاه مرتون، همان‌گونه که بسیاری از رفتارها و نهادها نیازمند معرفی الگوی مطلوب هستند و رفتارها و نهادهای واقعی نیز دوری یا نزدیکی خود را با الگو و ایدئال مذکور تعریف می‌کنند، پژوهش فاخر و اصیل و معیارهای انتخاب و تعیین ارزش آن نیز نیازمند معرفی استانداردهای مدنظر جامعه علمی آکادمیک است.

اگر هدف دانشگاه پیش‌بردن تحقیقات اصیل و آموزش مؤثر و اصیل متناسب با دو هدف تأمین حرفه‌های ضروری جامعه (مهارت‌های تخصصی) و شهروندپذیری اجتماعی باشد و دانشگاه مشروعیت و خودابرازی خود را از قبل همین کارکرد به‌دست آورد، آنگاه حسب ایده دانشگاه می‌توان مسیر حرکت آتی دانشگاه را روشن ساخت. ایده دانشگاه می‌تواند در مواجهه با توقعات متعدد از دانشگاه، آن‌ها را دسته‌بندی کرده و متناسب با کارکرد دانشگاه، راه‌حل‌هایی ارائه دهد. ایده دانشگاه می‌تواند بار دیگر نقش حقیقت‌جویی و دانش متقن را در مقابل معلومات عمومی مورد انتظار مراجع بیرونی به دانشگاه بازگرداند و به دانشگاه هویت ببخشد.

استفاده از ظرفیت‌های دروس عمومی و فوق‌برنامه‌ها متناسب با کارکرد فوق (شهروندپذیری اجتماعی)، اعمال مقررات سختگیرانه در حوزه پژوهش در تمامی سطوح و رده‌ها، در کنار ایجاد ظرفیت‌های پژوهشی متعدد ذیل مفهوم اصلی آزادی آکادمیک، خودانتقادی و سنجش‌گری سرسختانه دانشگاه از مجرای پژوهش‌های آزاد برای گذر از معضلات دانشگاه توده‌ای - که خوشبختانه دانشگاه‌های ایران حسب روحیه اصلی انتقادی‌اش در

۱. ببینید ویتراک، ۱۳۹۶، ص ۱۰۲.
۲. همان، صص ۹۹-۱۰۵.
۳. در این باره ببینید دریدا، ۱۳۹۵، ص ۲۰۳.
4. See Merton, 1973

قالب‌های متعدد بدان اهتمام دارد. به اجرا درآوردن اصل و روش تعامل آکادمیک در سطوح ملی و بین‌المللی جهت تبادل دانش و ارتقای مهارت‌ها، معرفی الگوهای برتر دانشگاهی حسب ایده دانشگاه پژوهش‌محور یا ایده‌های آموزش‌محور، اقتصادمحور و دین‌محور، حمایت از اجتماعات دانشگاهی و تسهیل مقررات و امور اجرایی مربوط به تشکیل اجتماعات مذکور در قالب‌هایی چون امتیازات ویژه استادان و محققان برجسته، اتاق‌های گفت‌وگو و از همه مهم‌تر اجرایی کردن «ایدئال احترام به علم مستقل» که بسیاری از کشورها از قبل آن به نجات دست یافته‌اند^۱ از زمره مواردی است که ذیل ایده دانشگاه می‌توان عملی ساخت و از نتایج فراوان آن بهره‌مند شد.

از سوی دیگر دولت نیز می‌بایست نه تنها حسب اصل خودآیینی دانشگاه‌ها، استقلال آموزش عالی را تضمین کند بلکه عوامل محدودکننده و تهدیدگر بیرونی را مدیریت کند که به نحوی کارایی آموزش عالی را تضعیف می‌کنند.

نتیجه‌گیری

معضلات گریبانگیر دانشگاه‌های ما در دو طیف درونی و بیرونی در کنار توقعات گسترده جامعه از دانشگاه موجب سردرگمی نظام دانشگاهی ایران و در نتیجه سست‌شدن نظام‌های ارزشی، نظارتی، رفتاری و تولیدی در آموزش عالی شده است. ایده دانشگاه با تأکید بر ارزش و استانداردهای آزاد و خودآیین در وسیع‌ترین معنای کلمه می‌تواند به پرسش‌های (دلیل کافی) «بودن» دانشگاه‌ها پاسخ گوید. در ایران دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی باید وجود داشته باشند زیرا آینده ایران به پژوهش‌های آزاد، آزادی‌های آکادمیک و تعاملات علمی داخلی و خارجی آن‌ها وابسته است. برای این امر، لازم است مرجعیت و خودآیینی دانشگاه‌ها و پژوهشگاه‌ها توسط حاکمیت به رسمیت شناخته شود و موانع بیرونی تولید علم و آموزش آن توسط حکومت، و موانع درونی توسط خود دانشگاه برطرف شود. در یک سامان صحیح ساختاری است که اخلاق دانشگاهی جایگاه مناسب خود را پیدا می‌کند. به این معنا، در قدم نخست نیازمند آنیم که دانشگاه‌ها و پژوهشگاه‌های ما ذیل ایده دانشگاه سامان یافته و در گام بعد خود آن‌ها حسب کارکردهای ویژه تعریف شده، بهترین راه‌ها را برای نیل به اهداف تعیین‌شده انتخاب کنند ■

فهرست منابع

- دریدا، ژاک. (۱۳۹۵). *اهرم یا نزاع* دانشکده‌ها. ترجمه سید امیر کوشه‌ای و محمدرضا صدقی. در ایده دانشگاه. گزینش و ویرایش میثم سفیدخوش. انتشارات حکمت.
- کاظمی، عباس. (۱۳۹۵). روزمره شدن دانشگاه و زندگی روزمره کلاس درس در ایران: نگاه استادان و دانشجویان. در مطالعات فرهنگی و اجتماعی کلاس درس دانشگاهی. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- کواپن، و.ا. (۱۳۷۴). *دو جزم تجربه‌گرایی*. ترجمه منوچهر بدیعی. در فصلنامه فلسفی ادبی فرهنگی ارغنون. سال دوم. شماره ۷ و ۸. پاییز و زمستان.
- کویک، مارک. (۱۳۸۹). *ایده کلاسیک آلمانی*. دانشگاه بازسازی شده یا ملی‌سازی مؤسسات مدرن. ترجمه مصطفی حدادی. در دانشگاه و جهانی شدن. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. گادامر، هانس گئورگ. (۱۳۹۵). *ایده دانشگاه: امروز، فردا*. در ترجمه یحیی شعبانی. در ایده دانشگاه. گزینش و ویرایش میثم سفیدخوش. انتشارات حکمت.
- لوپس، هری. (۱۳۹۵). *نگاهی انتقادی به دانشگاه هاروارد*. ترجمه مرتضی مردی‌ها. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. ماحوزی، رضا. (۱۳۹۵). *سیاست‌ها و استراتژی‌های دانشگاه شیراز (پهلوی) در فعالیت‌های علمی بین‌المللی*. در بین‌المللی شدن آموزش عالی در آسیا. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. نیومن، جان هنری. (۱۳۹۵). *ایده یک دانشگاه*. ترجمه عرفان بادکوبه. در ایده دانشگاه. گزینش و ویرایش میثم سفیدخوش. انتشارات حکمت.
- ویتراک، بیورن. (۱۳۹۶). *سیر تکوین دانشگاه مدرن*. ترجمه آریا متین. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- هوفستتر، میثائیل. (۱۳۹۵). *تلقی رمانتیک از دانشگاه و بنیادی نوین در برلین*. ترجمه سید محمدعلی شامخی. در ایده دانشگاه. گزینش و ویرایش میثم سفیدخوش. انتشارات حکمت.
- یاسپرس، کارل. (۱۳۹۴). *ایده دانشگاه*. ترجمه مهدی پارسا و مهرداد پارسا. انتشارات ققنوس.
- Gonzalez, Ana Marta, 2011, Kant's Philosophy of Education: Between Relational and Systemic Approaches, Journal of Philosophy of Education, vol.45, No.3.
- Fallon, Daniel, 1980. The German University, Boulder: Colorado associated University Press, 12.
- Kant, 1979, the Conflict of the Faculties, translation and introduction by Mary J. Gregor, New York press.
- Lytard, Francois, 1989, The Post Modern Condition: A report on MacEwan, Arthur, 1994, Notes on US Foreign Investment iv Latin America. Monthly Review 45 (&): 16.
- Merton, R. K., The Sociology of Science, Chicago and London, University of Chicago Press, ed. With an introduction by N.W. Storer, 1973.
- Schelling, F.W.G, 1981, On University Studies. Trans. by E.S. Morgan. Athens: Ohio University Press.
- Wittrock, Bjorn, 1993, The Modern University: the three Transformation, In: Rothblatt and Wittrock.