



## Research Paper

# Analyzing and subliming the forms of university social responsibility

Roozbeh Aghajari<sup>\*1</sup>, Abbas Varij Kazemi<sup>2</sup>, Reza Mahoozi<sup>3</sup>, Reza Kolahi<sup>4</sup>

Received: Apr. 13, 2023; Accepted: Jul. 31, 2023

### ABSTRACT

This article attempts to identify models, including the conceptual ones related to social responsibility of universities through the meta-analysis of researches conducted in this field in Iran, and then, by showing the shortcomings of these models, on the one hand, the fundamental principles governing any form of conceptual formulation and on the other, alternative forms should be introduced that can realize the socially responsible university. This article focuses on the researches that were published in the last decade. In the first step, it tried to identify patterns based on the researches under review. Then, with a critical analysis, it was shown why it is necessary to go beyond the existing studies and think of alternative forms that can better formulate the responsibility of the university. In this research, three main forms of university, service-oriented (which itself is divided into two i.e. mission-oriented and citizen universities), and social university were identified based on the existing approaches in the study environment. These three forms were critically analyzed, so that the fourth form, i.e. ecological university could be introduced as a more socially-responsible alternative. Implicitly, we tried to show that the models and approaches have a fundamental role in shaping the research orientation, and thus the necessity of presenting alternative models because they create new theoretical and research possibilities. This research showed that without an ontological understanding, any form of social responsibility of the university can reduce aspects of the university in favor of preferred aspect (market or government); something that can be seen especially in Iranian academic researches on the social responsibility of the university. It is suggested that more attention needed to the ecological university as a specific alternative that Ronald Barnett had started to formulate.

*Keywords:* university social responsibility, ontological understanding, dialectic, totality, immanency, social university, ecological university

---

1. PhD Student of Cultural Sociology, Institute for Cultural, Social and Civilization Studies, Tehran, Iran

Corresponding Author

✉ [aghajari@iscs.ac.ir](mailto:aghajari@iscs.ac.ir)

2. Associate Professor of Sociology, Department of Cultural Studies, Institute for Cultural, Social and Civilization Studies, Tehran, Iran

✉ [kazemi@iscs.ac.ir](mailto:kazemi@iscs.ac.ir)

3. Professor of Philosophy, Department of Cultural Studies, Institute for Cultural, Social and Civilization Studies, Tehran, Iran

✉ [mahoozi@iscs.ac.ir](mailto:mahoozi@iscs.ac.ir)

4. Assistant Professor of Sociology, Department of Sociology, Institute for Cultural, Social and Civilization Studies, Tehran, Iran

✉ [kolahi@iscs.ac.ir](mailto:kolahi@iscs.ac.ir)



## INTRODUCTION

"Universities have not had much opportunity to serve the society" (Bok et al., 2017, 13). Apart from the historical context of such an attitude (the corporatization of universities and market-oriented transformations at the beginning of the 1980s), when we speak about the social responsibility of the university, more than anything else, includes the presupposition of one or other form of the desirable university. Behind every research or proposal on this topic, a form of university that is considered desirable can be brought to fore. In Iran, since the end of the 1980s, slowly, with the growth and expansion of the market-oriented approach to the goals and prospects of the university, the term social responsibility has become the main axis of much social researches.

## PURPOSE

The objectives of this article can be summarized as follows: a) Showing the necessity of paying attention to the abstract forms of an ideal university, based on which, various approaches to the social responsibility are formulated; c) Showing the fundamental shortcomings and weaknesses that exist in the identified forms and approaches connected to them regarding the issue of social responsibility of the university and d) Opening a chapter about a possible alternative form of the university, according to which, the social responsibility can be better understood than other existing forms.

## METHODOLOGY

This article has resorted to the content analysis method used in previous important researches on the social responsibility of universities. The paper has tried use the meta-analysis of those studies.

## FINDINGS

In the first step, several basic forms of an ideal university were identified from the perspective of various approaches. A) The form of "university", in which, the university is considered a company providing services (educational or research). This word has no equivalent in English because it is a combination of "university" and "corporate" hence, "corposity" may be an equivalent to it. In total, four types of university were ascertained i.e. mission-oriented, citizenship, social and ecological as defined by Ronald Barnett (2018a). Each university is said to be dealing with different norms and focusing on different aspects as summarized in Figure 1.

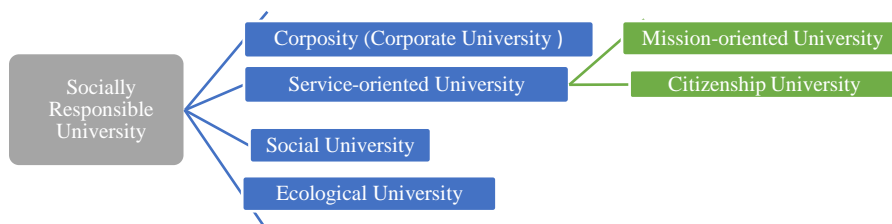


Figure 1. Forms of socially responsible universities

The papers has also tried to divide important and influential researches in the field of social responsibility of universities in Iran within the framework of these forms and through criticism, it was found out why it is necessary to pay attention to the university's social responsibility as formulated in the ecological form. Especially by focusing on this aspect with due attention to the 2018 deadly floods in the country, the authors have tried to show the advantages and disadvantages of this research, which mostly considered the form of the social university. For example, comprehensively and dialectically related understanding was precisely shown as Farstkhah (2019) and Rahmani and Baghai (2019) and others identified the social responsibility of the university as a factor that lacked in the previous forms: power and a special form of it i.e. sovereign power. It is only with this understanding that one can say about the inability of the agents of the governing power to accept and apply the knowledge produced in the university and this influential factor is in the process of conceptual formulation and shaping of the university's social responsibility practically. None of the previous understandings can address this fundamental factor.

## CONCLUSION

It was shown that the deficiencies in the forms of university even in service-oriented (mission-oriented or citizenship) and social universities, which are versatile and productive than other forms, are caused by the lack of three conceptual theoretical tools: immanency, dialectics and totality. It is the lack of understanding of these three tools that have caused these forms not to have the coherence and comprehensiveness necessary for the correct formulation of the university's social responsibility. From the authors' point of view, it is the only ecological form that can lead to a socially responsible university as against Ronald Barnett who uses these basic epistemological tools for the same.





The need to think about alternatives to the prevailing trends and patterns in contemporary Iran is due to the understanding of this fundamental proposition that university-based and service-oriented forms may be able to create slight improvements in society and economy. But, in fact, they are profoundly incapable of meeting the initial level of "sustainable development", let alone ask them to have a share in the well-being of all and the prosperity of education and research.

### **NOVELTY**

Through recognizing and criticizing the forms of the university's social responsibilities, we realized that they actually presuppose various forms. The distinction of these forms is realized based on three fundamental principles: immanency, totality, and dialectics. Also, each form realizes different levels of the three principles, from the lowest to the highest level, which can be classified as 1) university 2) mission-oriented/service-oriented university 3) citizen university 4) social university 5) ecological university. Immanency can simply lead to self-restraint and disconnection from the surrounding world (education and research-oriented university), but it is precisely the totality and dialectics that take this immanency from its closed borders and provide the possibility of connections between different natives. The totality can also be transformed into something static or, in the sense Barnett uses (Barnett, 2018a: 107), into something sustainable, which here is a dialectic that goes beyond closed totalities and enables the emergence of new forms. If an ecological university or a humanistic university wants to be self-consistent, self-reflexive, and critical, it must maintain and promote a generative link between immanency, totality and dialectics.

### **CONFLICT OF INTEREST**

The authors declare no conflict of interest.

## BIBLIOGRAPHY

- Akbarian, M. & Vahedi, H. (2019). Sociological study of impact of cultural capital and its dimensions on social responsibility of managers at economic –profitable enterprises (studied case: Islam-shahr’s Islamic Azad University). *Sociological Researches magazine*, 13(1-2), 7-24.
- Akbaryan, M. (2019). Explaining the relationship between Social Responsibility in Economic-Profit enterprises Based on Moral and Religious Norms (Case study: Islamic Azad University and Parsian Bank branches in Tehran). *News Science*, 8(30), 298-310.
- Alimohammadloo, M., Akbari, B., Mahdavianpoor, E. (2014). Identifying the components of university social responsibility by Delphi technics (case: Shiraz University). *Higher Education Journal*, 6(3), 161-192.
- Amiri Tehrani, S.M. (2020). *Introduction to the problemology of social sciences in Iran*. Tehran. Iran: Institute for humanities and Cultural Studies.
- Arthur, J. [Ed.] (2018). *Citizenship and higher education: the role of universities in communities* (A. Matin, & I. Boheraee, Trans.; 1<sup>th</sup> ed.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Asadi, R. (2019). Qualitative meta-analysis of research conducted on urban diplomacy in Iran. *Geography and Regional Development*, 17(2), 315-340.
- Barari, S., Tabari, M., & Matani, M. (2022). Social responsibility of university: a pattern for university impact on development of social entrepreneurship. *Sociological Researches Magazine*, 16(2), 69-91.
- Barnett, R. (2018). *The Ecological University: A Feasible Utopia*. (J. Rahmani, & S. Bastani, Trans., 1<sup>th</sup> ed.). Tehran, Iran: Institute for social and cultural studies.
- Bhaskar, R., Danermark, B., & Price, L. (2018). *Interdisciplinary and wellbeing: a critical realist general theory of interdisciplinary* (1<sup>st</sup> ed.). New York: Routledge.
- Bhaskar, R., Naess, P., & Høyer, K. (2012). *Ecophilosophy in a world of crisis: Critical realism and the Nordic Contributions* (1<sup>st</sup> ed.). New York and London: Routledge.
- Bok, D. C. , & et al. (2017). *Social responsibility of university: apostolate of university in the complex world*. (A. Amir, A. Papoli-yazdi, & M. Allamzadeh, Trans., 1<sup>st</sup> ed.). Tehran, Iran: Institute for social and cultural studies.
- Chile, L. M., & Black, X. M. (2017). University-community engagement: case study of university social responsibility. In Bok, Derek C. & others. *Social responsibility of university: apostolate of university in the complex world* (A. Amir, A. Papoliyazdi, & M. Alemzade, Trans., 1<sup>st</sup> ed.). Tehran, Iran: Institute for social and cultural studies.
- Crowther, D., & Seifi, S. (Eds.) (2021). *The Palgrave Handbook of Corporate Social Responsibility*. Switzerland: Palgrave Macmillan.



Iranian Cultural Research

Abstract



- Fazeli, N. (2019). A fast look over the problem of university social responsibility in Iran today. In J. Rahmani, [Ed.], *Essays on Social Responsibility of Iranian University and Environmental Crisis* (1<sup>st</sup> ed., pp. 22-88). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Ferasatkhah, M. (2018). *Timeliness and untimeliness of university in Iran* (3<sup>rd</sup> ed.). Tehran, Iran: Āgah.
- Ferasatkhah, M. (2019). 'Knowledge enterprise' non-profit organizations and the role of universities in creating national knowledge for scientific facing to social deviances and environmental disasters. In J. Rahmani, (ed.), *Essays on Social Responsibility of Iranian University and Environmental Crisis* (1<sup>st</sup> ed., pp. 317-332). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Ferasatkhah, M. (2020). *Humanities and the problem of social impact* (1<sup>th</sup> Ed.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Fernando, J. (2022). What are stakeholders: Definition, types, and examples. Retrieved from <https://www.investopedia.com/terms/s/stakeholder.asp>
- Foskett, N. (2011). Markets, government, funding and the marketisation of UK higher education. Published in Molesworth, Mike; Scullion, Richard; Nixon, Elizabeth. *The Marketization of Higher Education and the Student as Consumer* (L. Hosseinzadeh, & H. Zamani, Trans.; 1<sup>th</sup> Ed.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Garaeinejad, G. (2020). Development programs and changes of higher education in Iran. In M. Yamani Dozi Sorkhabi (Ed.), *Higher Education and Sustainable Development*. Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Hartwig, M. (Ed.) (2007). *Dictionary of critical realism* (1<sup>st</sup> ed.). New York and London: Routledge.
- Islamic Parliament Research Center of the Islamic Republic of IRAN (IPRC) (2021). The relationship between university and industry and society: activating of mediated institutions. Published in *studies of education and culture office (higher education and researches group)*. (Hossein Nassiri). Available at <https://rc.majlis.ir/fa>.
- Javdani, H. (2019). *What kind of a university could be responsive of the services expected by society?* In J. Rahmani [Ed.]. *essays on Social Responsibility of Iranian University and Environmental Crisis*. (1<sup>st</sup> ed.; pp. 231-260). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies (Fidibo Ebook Edition).
- Kazemi, A. (2018). *University: From the ladder to the shelter* (1<sup>th</sup> ed.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Mihaela Dima, A., Vasilache, S., Ghinea, V., & Agoston, S. (2017). A model of academic social responsibility. Published in D. C. Bok, et al. *Social Responsibility of University: Apostolate of University in the Complex World* (A. Amir, A. Papolizazdi, & M. Alemzadeh, Trans. 1<sup>st</sup> ed.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.

- Molesworth, M., Scullion, R., & Nixon, E. (2017) *The Marketization of Higher Education and the Student as Consumer* (L. Hosseinzadeh, & H. Zamani, Trans., 1<sup>st</sup> ed.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Nejati Hosseini, M. (2019). Social responsibility of Iranian university and Indigenous environmental citizenship politics. In J. Rahmani, (Ed.). *Essays on Social Responsibility of Iranian University and Environmental Crisis* (1<sup>st</sup> ed., pp. 380-399). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies (Fidibo Ebook Edition).
- Nejati Hosseini, S.M. (2018). *Academic citizenship in Iran* (1<sup>st</sup> ed.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Ojagh, S.Z. (2019). Iran's accident-prone and dangerous society and the need for a responsible, flexible and citizen-oriented university system. In J. Rahmani (Ed.), *Essays on the Social Responsibility of Iranian Universities and Environmental Crises*, (1<sup>st</sup> ed., pp. 486-501). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Rahmani, J. [Ed.] (2019). *essays on social responsibility of Iranian University and environmental crisis* (1<sup>th</sup> Ed.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Rahmani, J., & Baghaee, S. (2019). A review of the Iranian university's function in crisis of flood at spring 1398. in Rahmani, Jabbar [Ed.]. *essays on social responsibility of Iranian University and environmental crisis* (1<sup>st</sup> pp. 187-189; ed.). Tehran, Iran: Institute for social and cultural studies.
- Salehi, S. & Pazookinejhad, Z. (2019). Sustainable higher education and resistance against environmental crisis in J. J. Rahmani (Ed). *Essays on Social Responsibility of Iranian University and Environmental Crisis* (1<sup>st</sup> ed; pp. 517-547). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Shek, D.T.L., & Hollister, R. M. [Eds.] (2021). *University social responsibility and quality of life* (M. Ramazani Mehrbani (1<sup>th</sup> Ed.)). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Singh, S. (2017). Integrating social responsibility of university and corporate sector for inclusive growth in India. in Bok, Derek C. and others. *Social responsibility of university: apostolate of university in the complex world*. (A. Amir, A. Papoliyazdi, & M. Alemzadeh, Trans., 1<sup>st</sup> ed.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Tonkiss, F., & Slater, D. (2011). *Market society: market and modern social theory* (H. Ghazian, Trans., 1<sup>th</sup> ed.). Tehran, Iran: Nashr-e Ney.



Iranian Cultural Research

Abstract



### مقاله پژوهشی

## واکاوی شکل‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاه و فراوی از آن‌ها

روزبه آقاجری<sup>۱\*</sup>، عباس کاظمی<sup>۲</sup>، رضا ماحوزی<sup>۳</sup>، رضا کلاهی<sup>۴</sup>

دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۲۴؛ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۰۹

### چکیده

هر تعریفی از مسئولیت اجتماعی دانشگاه در بردارنده‌ی آن است که شکل خاصی از دانشگاه را پیشاپیش در نظر گرفته باشیم. این شکل‌ها چه هستند و چه پیامدهایی دارند. این مقاله که بر پژوهش‌های منتشره در حوزه مسئولیت اجتماعی دانشگاه در دهه ۱۳۹۰ شمسی متمرکز است، درصدد شناسایی الگوهای بر پایه پژوهش‌های مورد بررسی برآمده است. سپس با واکاوی انتقادی این شکل‌ها نشان داده شده که چرا باید از مطالعات موجود فراتر رفت و به شکل‌های بدیل دیگر اندیشید که بهتر بتواند مسئولیت اجتماعی دانشگاه را صورت‌بندی کند. سه شکل اصلی دانش‌بنگاه، دانشگاه خدمت‌محور و دانشگاه اجتماعی بر اساس رویکردهای موجود در فضای مطالعات دانشگاه و مسئولیت اجتماعی آن شناسایی شدند. این سه شکل مورد واکاوی و نقد قرار گرفت تا شکل چهارم یعنی دانشگاه بوم‌شناختی همچون بدیلی مسئول‌تر از نظر اجتماعی معرفی شود. در واقع، به‌شکلی ضمنی می‌خواهیم نشان دهیم که که الگوها و رویکردهای پژوهشگران نقشی اساسی در شکل‌یابی جهت‌گیری پژوهشی آن‌ها دارد و همین ضرورت ارائه شکل‌ها و الگوهای بدیل را نشان می‌دهد. چرا که امکان‌های تازه نظری و پژوهشی را ایجاد می‌کند. یافته‌ها نشان داد که بدون وجود درکی هستی‌شناختی از دانشگاه، هر شکلی از صورت‌بندی مسئولیت اجتماعی به تقلیل وجوه گوناگون دانشگاه به وجوه بازار یا دولت می‌انجامد؛ چیزی که به‌ویژه در پژوهش‌های دانشگاهی ایرانی درباره مسئولیت اجتماعی دانشگاه به چشم می‌خورد. پیشنهاد ما توجه به دانشگاه بوم‌شناختی همچون بدیلی مهم است که رونالد بارنت آن را صورت‌بندی کرده است.

**کلیدواژه‌ها:** مسئولیت اجتماعی دانشگاه، درک هستی‌شناختی، دیالکتیک، کلیت، درون‌ماندگاری، دانشگاه اجتماعی، دانشگاه بوم‌شناختی

۱. دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی فرهنگی، گروه مطالعات اجتماعی، پژوهشگاه مطالعات فرهنگی، اجتماعی و تمدنی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)  
[aghajari@iscs.ac.ir](mailto:aghajari@iscs.ac.ir) ✉

۲. دانشیار جامعه‌شناسی، گروه مطالعات فرهنگی، پژوهشگاه مطالعات فرهنگی، اجتماعی و تمدنی، تهران، ایران  
[kazemi@iscs.ac.ir](mailto:kazemi@iscs.ac.ir) ✉

۳. استاد فلسفه علم، گروه مطالعات فرهنگی، پژوهشگاه مطالعات فرهنگی، اجتماعی و تمدنی، تهران، ایران  
[mahoozi@iscs.ac.ir](mailto:mahoozi@iscs.ac.ir) ✉

۴. استادیار جامعه‌شناسی، گروه مطالعات اجتماعی، پژوهشگاه مطالعات فرهنگی، اجتماعی و تمدنی، تهران، ایران  
[kolahi@iscs.ac.ir](mailto:kolahi@iscs.ac.ir) ✉



## ۱. مقدمه و بیان مسئله

کیفرخواستی که پس از جنگ جهانی دوم، به ویژه در ایالات متحده آمریکا، جایگاه و اهداف دانشگاه را مسئله دار کرد، به بهترین نحو در مقاله درک بوک<sup>۱</sup> (۱۳۹۶) خلاصه شده است: ناتوانی دانشگاه در خدمت به «جامعه». هرچند تاریخ «قرن کوتاه بیستم»، به قول اریک هابزبام<sup>۲</sup>، نشان داد که دانشگاهیان در دهه‌هایی که اروپا و جهان در دو جنگ ویرانگر فرو رفته بودند، سهم خود را ادا کرده و به اصطلاح یکسره در خدمت جامعه بودند، گویا در آغاز دهه هشتاد میلادی این تصور به وجود آمد، چنان که بوک در آغاز مقاله‌اش بیان می‌کند «از جنگ جهانی دوم به بعد دانشگاه‌ها فرصت چندانی برای خدمت به جامعه پیدا نکرده‌اند» (همان، ۱۳). برای فهم آن چه بعدها «مسئولیت اجتماعی دانشگاه (ماد)<sup>۳</sup>» خوانده شد، پاسخ به این پرسش که چنین تصویری چرا و چگونه در امریکا بیش از هر جای دیگر برجسته شد، اهمیت زیادی دارد.

با این نگاه تاریخی می‌توان فهمید هنگامی که بوک از «جامعه» به مثابه خواهان کیفرخواست بالا نام می‌برد از چه سخن می‌گوید. سخن گفتن از این که این «جامعه» چیست، ما را با پیش فرض‌های همه مدل‌سازی‌ها و معیارپردازی‌هایی روبرو می‌کند که، تا امروز، سعی داشتند مسئولیت اجتماعی دانشگاه (ماد) را مفهوم‌پردازی کنند.

پایان جنگ جهانی دوم هرچند برای اروپای آسیب‌دیده از جنگ آغاز بسیج همه توان جامعه برای «بازسازی» بود، اما برای ایالات متحده که تقریباً هیچ آسیبی - جز آسیب ناچیز انسانی در مقایسه با اروپا - ندید، آغاز تعارضی هردم‌فزاینده با اتحاد جماهیر شوروی بود یا در واقع نبردی خاموش بر سر هژمونی جهانی. تقسیم اروپا به شرقی و غربی درست پس از جنگ جهانی دوم موجب شکل‌گیری دو فرایند در بخش غربی، در برابر بخش شرقی چپ‌گرا شد: (۱) چرخش به راست دولت‌ها و شکل حکمرانی در وسعت و عمقی قابل توجه؛ و (۲) بازاری‌سازی گسترده زندگی اقتصادی و اجتماعی.



1. Derek Bok

2. Eric Hobsbawm

3. University Social Responsibility (USR)



پس از درگیری ایالات متحد آمریکا در جنگ ویتنام (۱۹۶۵ تا ۱۹۷۵)، اگر بخواهیم از دانش‌واژه‌های کارل پولانی<sup>۱</sup> بهره بگیریم، یک «ضدجنبش<sup>۲</sup>» از سوی جامعه در اروپای غربی و آمریکا علیه این بازاری‌سازی وسیع شکل گرفت که دانشگاه‌ها در ایالات متحده و در اروپا دانشگاه‌ها و اتحادیه‌های کارگری قلب تپنده آن بودند. این ضدجنبش که در نیمه دوم دهه ۶۰ میلادی به اوج رسید و به رویدادها و دگرگونی‌های ۱۹۶۸ در ایالات متحده و اروپا انجامید، در نیمه آغازین دهه هفتاد افول کرد و جای خود را از یک سو به بحران ادواری سرمایه‌داری، این بار در حوزه انرژی، و از سوی دیگر، به روندهای تشدیدشده بازاری‌سازی و حکمرانی راست‌گرایانه‌تر داد که در دولت‌های تاجر در بریتانیا و ریگان در ایالات متحده تحقق یافتند (اسلیتر و تونکیس<sup>۳</sup>، ۱۳۹۰، ۲۲۰-۲۳۴). این روند در دهه هشتاد میلادی به اوج رسید یعنی درست همان زمانی که بوک دو مقاله مهم «اهداف دانشگاه و مسئولیت‌های آن در برابر جامعه» و «دانشگاه‌ها و موضع‌گیری سیاسی» را در ۱۹۸۲ میلادی نوشت. در لحظه‌به‌لحظه این فرایند دانشگاه نقشی اساسی و تعیین‌کننده در شکل‌دهی و راهبری این جریان ضدبازاری‌سازی داشت. اکنون بهتر می‌توانیم بوک را درک کنیم وقتی در دهه هشتاد می‌گوید که دانشگاه‌ها به «جامعه» خدمت نکرده‌اند یا می‌نویسد که «در تحلیل نهایی، دانشگاه نه ملزم است از تمام پیشنهادات برای حمله به بی‌عدالتی استقبال کند و نه در تمام این موارد از زیر بار آن شانه خالی کند. در عوض دانشگاه باید بررسی کند که در مواجهه با چنین درخواست‌هایی برای اتخاذ مواضع اخلاقی، بهترین روش برای ارزیابی خسارات و منافع احتمالی ناشی از آن چه خواهد بود» (بوک و دیگران، ۱۳۹۶، ۱۰۸) از چه سخن گفته است. منظور بوک از «جامعه» همان چیزی است که بنا بر مطالعه اسلیتر و تونکیس (۱۳۹۰، ۲۲۸-۲۳۴) می‌توان «جامعه بازار در دوران تسلط نئولیبرالیسم» خواند. بوک در واقع می‌کوشید دانشگاه شورشی و معترض دهه شصت و هفتاد میلادی را به راه راست هدایت کند و آن را به آغوش «جامعه بازار نئولیبرالیستی» بازگرداند هر چند آن‌قدر هوشمند بود که به کارکردهای خودآیین و متمایز دانشگاه اذعان کند و از پیچیدگی‌ها و دشواری‌های چنین بازگرداندنی آگاه باشد (بوک، ۱۳۹۶، ۹۸).

1. Karl Polanyi  
2. countermovement  
3. Don Slater and Fran Tonkiss

هرچند با پایان سیطره نئولیبرالیسم تاجری ریگانی، بار دیگر جامعه تلاش کرد که، بنا بر دانش‌واژه‌های پولانیایی، بازار را در خود «حک کند»<sup>۱</sup> اما آنچه به دست آورد چیزی بیشتر از «مسئولیت اجتماعی شرکتی»<sup>۲</sup> نبود؛ مجموعه‌قواعد «داوطلبانه» و «نالزام‌آور» که از طریق آن‌ها قرار بود بنگاه‌های اقتصادی و شرکت‌ها نه تنها به پیامدهای به‌ویژه زیست‌محیطی و سپس اجتماعی فعالیت‌های اقتصادی‌شان توجه کنند، بلکه دست به فعالیت‌هایی بزنند که به توسعه جامعه بهره‌برسانند. هم‌زمان اما آنچه بی‌توقف و بی‌مانع پیش می‌رفت، استقرار و گسترش جامعه بازار بود: «خصوصی‌سازی و مقررات‌زدایی در حکومت‌های نئولیبرال صرفاً در جهت «آزادسازی» بازارهای ازپیش موجود عمل نمی‌کند بلکه به‌نحو ایجابی نیز بازارهایی را در عرصه‌هایی چون انرژی، حمل‌ونقل عمومی و امور بهداشتی ایجاد می‌کند. به این ترتیب در جایی که بازار وجود ندارد ایجاد آن ضروری است» (اسلیتر و تونکس، ۱۳۹۰، ۲۳۲). طولی نکشید که موج «ایجاد بازارهای جدید» عرصه آموزش را درنوردید و دانشگاه شورشی و «ناکارآمد» دهه شصت میلادی را به دانشگاه‌های مطیع و «کارآمد» دهه اول سده بیست‌ویکم تبدیل کرد.

در ایران هم همین روند طی شد اما در برهه‌ای از نظر زمانی بسیار فشرده‌تر؛ برهه‌ای که از پایان دهه هشتاد شمسی آغاز شد و تا امروز ادامه دارد. در این برهه بود که مسئله «مسئولیت اجتماعی دانشگاه» به عبارتی پرسامد در پژوهش‌های دانشگاهی و به‌ویژه فضاها‌ی سیاستی تبدیل شد. یکباره فهمیده شد که گره مسائل اقتصادی و سیاسی که دولت/حاکمیت با آن‌ها روبه‌روست از طریق «مسئولیت‌پذیرکردن» دانشگاه‌ها باز می‌شود چرا که آن‌ها هستند که باید نیروی کار لازم را برای دولت و بازار فراهم کنند. درست مانند روندی که در اروپا و ایالات متحده طی شد، احساس این ضرورت با خصوصی‌سازی و بازاری‌سازی وسیع و قاطع آموزش و پرورش - در همه سطوح از دبستان تا دانشگاه - همراه بود. در ایران البته این ویژگی متمایز وجود داشت که در چارچوب همین مقاله در قالب تمایز شکل‌های دانشگاهی به آن‌ها خواهیم پرداخت.



1. embed

2. Corporate Social Responsibility (CSR)

در ادامه می‌کوشیم تا تلقی‌های متفاوت از مسئولیت اجتماعی دانشگاه را بر اساس نظرات صاحب‌نظران و مدیران دانشگاهی و پژوهش‌های دانشگاهی ایرانی مرتبط و آرسی و طبقه‌بندی کنیم. این مقاله روشن خواهد کرد که تفاوت در رویکردهای ایرانی به مقوله «مسئولیت اجتماعی دانشگاه» چگونه هم ناشی از درک‌های متفاوت از کارکرد و اهداف دانشگاه و هم ناشی از درک‌های متفاوت از رابطه میان دانشگاه و دولت و بازار و جامعه است.

## ۲. چارچوب نظری

آنچه به‌شکلی مبهم در نوشتارهای بوک درباره وظیفه دانشگاه در برابر جامعه‌اش مطرح شد، یک دهه بعد به خلق مباحثی مهم درباره رابطه دولت و بازار و دانشگاه دامن زد. هرچند برخی علاقه زیادی دارند که مسئولیت اجتماعی دانشگاه را تا آکادمی‌های یونانی ۴۰۰ پیش از میلاد عقب ببرند و به‌شکلی مضحک، تاریخی جهانی برای آن بتراشند (شک و هالیستر<sup>۱</sup>، ۱۴۰۰، ۵۲) اما تاریخ واقعی آن با «شرکتی شدن دانشگاه‌ها در اواخر دهه هشتاد میلادی» (چاپیل و بلک<sup>۲</sup>، ۱۳۹۶) آغاز شد<sup>۳</sup> و تا امروز ادامه دارد. شرکتی شدن دانشگاه‌ها، گام آغازین فرایندی است که در دهه اول سده بیست و یکم «بازاری‌سازی آموزش عالی» خوانده شد (مالزورث و دیگران<sup>۴</sup>، ۱۳۹۶). اکنون طبیعی بود که چنین دانشگاهی نیز مانند هر شرکت و بنگاه اقتصادی دیگری باید مسئولیت اجتماعی خود را صورت‌بندی کرده و به اجرا درآورد.

شرکتی‌سازی یا تجاری‌سازی، یا به عبارت بهتر بازاری‌سازی دانشگاه، از چند مرحله پی‌درپی گذر کرد. همه این مرحله‌ها در آخر به رویه‌های فرایندی واحد تبدیل شدند: (۱) رقابتی‌سازی پیرامون دانشگاه؛ (۲) جهت‌دهی دانشگاه؛ و (۳) بازشکل‌دهی دانشگاه. آنچه در این جا بازشکل‌دهی دانشگاه خوانده شده و می‌توان آن را جامع دیگر مرحله‌ها و رویه‌ها

1. Shek & Hollister

2. Chile & Black

۳. منظور از شرکتی شدن دانشگاه‌ها چیزی فراتر از برپایی شکل کلاسیک «دانشگاه‌های شرکتی» است. یک نمونه از این شکل کلاسیک، دانشکده نفت آبادان بود که در چارچوب الگوی پنسیلوانیایی کار خود را پیش می‌برد.

4. Molesworth, Scullion & Nixon

5. Procedure





دانست، فرایندی است که در آن «مناسبات درونی دانشگاه به شکلی دگرگون می‌شوند که به مناسبات بازار شبیه می‌شوند و خود آن به‌مثابه بنگاه اقتصادی خصوصی بازشکل‌دهی می‌شود» که این خود دربردارنده دگرگونی در پیرامون دانشگاه و اهداف و چشم‌اندازهای آن بود. همین دگرگونی‌ها بود که به گفتاری توصیفی و همچنین هنجاری به نام «مسئولیت اجتماعی دانشگاه» شکل داد؛ شکل دادنی که بدون تعارض پیش نرفت.

اولین بحثی که مطرح شد این بود که آیا اساساً بسط مفهوم «مسئولیت اجتماعی شرکتی» به دانشگاه درست است یا نه. این بحث دو رویکرد اساسی در چارچوب گفتمان مسئولیت اجتماعی دانشگاه ایجاد کرد: یکی دانشگاه را به‌مثابه بنگاه یا هر سازمان دیگری می‌دانست که خدمتی (آموزشی یا پژوهشی) ارائه می‌دهد و دیگری دانشگاه را شکلی متمایز در نظر می‌گرفت که در کنار آموزش و پژوهش باید «خدمت»‌هایی نیز ارائه دهد. برای نمونه «نیوسن استدلال می‌کند که بسط مفهوم مسئولیت اجتماعی شرکتی به بخش دانشگاهی بجاست، چرا که دانشگاه معاصر بیش‌ازپیش «شبهه به یک شرکت بازرگانی است که به تولید «محصولات» آموزشی و تحقیقی اشتغال دارد». با وجود این، کسانی دیگر معتقدند که «مسئولیت اجتماعی شرکت‌ها» مفهوم مناسبی برای به‌کارگیری در حوزه دانشگاه نیست چرا که گستره و تنوع گروه‌های ذی‌نفع یک دانشگاه، دانشگاه‌ها را از شرکت‌های معمولی متمایز می‌کند (چایل و بلک، ۱۳۹۶). رویکرد اول را می‌توان رویکرد «دانشبنگاه»<sup>۱</sup> خواند که چیزی نبود جز «کارآفرینی دانشگاهی»<sup>۲</sup> و رویکرد دوم را می‌توان رویکرد «دانشگاه خدمت‌محور» خواند.

رویکرد دانشگاه خدمت‌محور خود به دو رویکرد دیگر تقسیم شد که بر سر ابعاد و کران‌های آن چه «خدمت» خوانده می‌شد و جهت‌گیری آموزش و پژوهش در دانشگاه خدمت‌محور یا آن‌طور که بعدها «دانشگاه از نظر اجتماعی مسئول»<sup>۳</sup> نامیده شد، اختلاف

۱. دانشبنگاه عبارت کنایی برساخته از ترکیب «دانشگاه» و «بنگاه» است که در اعتراضات دانشجویان ایرانی علیه پولی‌سازی و بازاری‌سازی دانشگاه‌ها در میانه دهه نود شمسی به کار رفت. هدف از استفاده از این واژه این است که نشان دهیم دانشجویان معترض تا چه اندازه درکی دقیق از فرایندهای اقتصادی سیاسی پیش‌رونده در دانشگاه ایرانی داشته‌اند.

2. academic entrepreneurship  
3. Socially Responsible University



داشتند. مسئله این بود که آیا آن‌طور که برای نمونه یونسکو تأکید می‌کرد این خدمت و جهت‌گیری آموزشی و پژوهشی قرار بود «در بستر استقلال نهادی و آزادی آکادمیک» «تربیت شهروندانی با اخلاق و متعهد به برقراری صلح، دفاع از حقوق بشر و [یاری] به دموکراسی» (بیانیه یونسکو، ۲۰۰۹؛ به نقل از: چایل و بلک، ۱۳۹۶) باشد یا آن‌طور که برای نمونه در بخشی مهم از نوشتارگان مسئولیت اجتماعی دانشگاه می‌توان دید، تعریف «مأموریت»‌هایی است که قرار است دانشگاه را به بخشی مسئولیت‌پذیرتر و همسوتر و سازگارتر با آن‌چه نیل فوسکت<sup>۱</sup> (۱۳۹۶) «محیط وحشی» ای می‌خواند که «در آن هر مؤسسه‌ای باید [...] با دیگر سازمان‌ها در بخش خود رقابت کند و مهم‌تر از همه این‌که در چنین محیطی بقای دانشگاه به پاسخگویی و مسئولیت در قبال بازار، آن هم تحت حفاظت محدود یا بدون پشتیبانی دولت (در صورت بروز محاسبات غلط در بازار) وابسته است» بدل کند؟ اولین رویکرد را می‌شود رویکرد «دانشگاه شهروندی» خواند و دومی را دانشگاه «مأموریت‌محور»<sup>۲</sup>.

دانشگاه شهروندی که اخیراً ادبیاتی تا حدی مستقل پیدا کرده است در پی آن است که دانشگاه برکنار از وظایف ماهوی خود، یعنی آموزش و پژوهش، باید فضایی فرهنگی فراهم کند که دانشجویان و همه اعضای اجتماع دانشگاهی شکلی از شهروندی درون‌دانشگاهی را تجربه کنند و همچنین به آموزش‌های مرتبط با شهروندی برون‌دانشگاهی یا آن‌چه می‌توان «آموزش منش» (آرتور<sup>۳</sup>، ۱۳۹۷) خواند، مجهز شوند. در واقع، از این منظر دانشگاه باید بخشی از کارکرد خود را به «تربیت شهروندان متعهد» اختصاص دهد که طبیعتاً «آموزش‌های حرفه‌ای» را نیز دریافت کرده‌اند (نجاتی حسینی، ۱۳۹۸). «شهروندی دانشگاهی ناظر به جریانی است اجتماعی فرهنگی با نتایج سیاسی که از خلال آن انسان دانشگاهی - دانشجو و دانش‌آموخته و استاد - با هویتی دانشگاهی که عنوان متخصص خودآگاه و کارشناس ماهر آماده حل مسئله را یدک می‌کشد می‌تواند به صورتی موضع‌مند،

1. Neil Foskett

۲. معمولاً به دانشگاه‌هایی که از سوی دولت برای برآوردن نیاز کارکردی خاصی ساخته می‌شوند، «دانشگاه مأموریت‌محور» گفته می‌شود. این صرفاً ناشی از شباهت واژگانی است. در این جا منظور الگویی است که در پی بازشکل‌دهی بازار محورانه دانشگاه‌هاست.

3. John Arthur

نقش مشارکتی، مدنی، سیاسی در جامعه دانشگاهی، محلی، ملی، منطقه‌ای و جهانی ایفا نماید» (همان، ۱۱). چنین تعریف موسعی البته نوعی پیچیدگی و چندلایگی را برای شهروندی دانشگاهی در نظر می‌گیرد که چه بسا دانشگاه به تنهایی نتواند بار آن را بر دوش بکشد اما دست کم به دو موضع درون دانشگاهی و برون دانشگاهی اشاره می‌کند.

دانشگاه مأموریت محور آن نوع دانشگاهی است که با عطف به ضرورت‌ها و الزام‌های قرارگرفته پیش روی «ذی نفعان»<sup>۱</sup> اش، اهداف و چشم‌اندازها و فعالیت‌های خود را تعیین می‌کند. مفهوم ذی نفع<sup>۱</sup> اهمیتی اساسی در تعریف چنین دانشگاهی دارد چراکه مفهومی به‌تمامی برآمده از نوشتارگان مسئولیت اجتماعی شرکتی است. در معنای عام به فرد یا گروهی گفته می‌شود که «یا نفعی در شرکتی دارد یا می‌تواند بر آن کسب‌وکار اثر بگذارد یا از آن اثر بپذیرد» (فرناندو<sup>۲</sup>، ۲۰۲۲). این ذی نفعان به دو گروه داخلی و خارجی تقسیم می‌شوند. در مسئولیت اجتماعی دانشگاهی این دو گروه عبارت‌اند از: ذی نفعان داخلی (شامل مدیران، اعضای هیئت علمی و کارمندان) و ذی نفعان خارجی (شامل دانشجویان، کارفرمایان دانش‌آموختگان، بنیادهای سرمایه‌گذار و جامعه) (بوک و دیگران، ۱۳۹۶، ۲۰۸-۲۰۷). در دانشگاه مأموریت محور، که کم‌وبیش نزدیکی و انطباق زیادی با دانشبنگاه دارد، «خواست آگاهانه» یا «تصور از خواست» ذی نفعان داخلی و خارجی است که به جهت‌گیری و اهداف و طبیعتاً دستور کار دانشگاه شکل می‌دهد.

شکل دیگری وجود دارد که از قضا برای فراروی از شکل مأموریت محور کارآفرین دانشگاه پدید آمد<sup>۳</sup> و از آن به «دانشگاه اجتماعی»<sup>۴</sup> تعبیر می‌شود. آن را نسل چهارم دانشگاه‌ها می‌خوانند که پس از نسل سوم (دانشگاه کارآفرین) قرار می‌گیرد. «دنیای در حال توسعه از دانشگاه نسل چهارم [...] انتظار دارد که به توسعه پایدار محلی و منطقه‌ای کمک علمی کند و نوعی «جهانی‌شدن در خانه»<sup>۵</sup> را نیز تسهیل کند، به تحرک جهانی دانشجو و استاد رونق بخشد، برنامه‌های درسی خود را معطوف به حرفه‌ها و مسئله‌ها و



1. Stakeholder  
2. Fernando  
3. Emergent  
4. Social University  
5. Globalization at home



چالش‌های بشری و اجتماعی و منطقه‌ای و محلی کند، سیاست‌ها را نقد و معنا سازی کند، آینده‌نگری کند، هشدار دهد، به اجتماع محلی آموزش و مشاوره دهد، توانمندسازی کند و مانند این‌ها. در مجموع به نظر می‌رسد دانشگاه نسل چهارم به مسئولیت اجتماعی دانشگاه توجه می‌دهد» (فراستخواه، ۱۳۹۷، ۱۴۰) و «مأموریت دانشگاه معطوف شود به این‌که منطقه و محل خود را توانمند کند [...] تا قادر به نوآوری و آفرینش دانش جدید متناسب با مسائل منطقه شوند» (همان، ۱۳۷). این شکل از صورت‌بندی آنچه یک دانشگاه در چارچوب مسئولیت اجتماعی اش می‌تواند (و باید) انجام دهد، از همه شکل‌های قبلی فراتر می‌رود. اگر بخواهیم از دانش‌واژه‌های پولانی کمک بگیریم، در واقع در این شکل با مسئولیتی حک شده<sup>۱</sup> در دانشگاه مواجه هستیم نه مانند شکل‌های قبلی به مثابه «مأموریت» فک شده<sup>۲</sup> اما الزامی برای «خدمت» به جامعه. شاید بد نباشد اشاره کنیم که در دانشگاه‌های امریکایی معمولاً این «مأموریت‌ها» به مثابه واسطه‌های ضروری برای تحقق اهداف دانشگاه در نظر گرفته می‌شوند. نکته اما این است که این «مأموریت‌ها» هستند که اهداف دانشگاه را به دو دسته ساختگی «امکان‌پذیر» و «امکان‌ناپذیر» تقسیم می‌کنند و بخش امکان‌ناپذیر را به این بهانه که یوتوپایی یا رادیکال یا زیاده‌خواهانه‌اند، کنار می‌گذارند. در واقع بازترجمه «هدف»‌ها به «مأموریت»‌ها در شکل معینی از دانشگاه امکان‌پذیر می‌شود.

شکل دیگر دانشگاه از نظر اجتماعی مسئول را می‌توان آن دانشگاهی خواند که بارنت<sup>۳</sup> (۱۳۹۷) «دانشگاه بوم‌شناختی»<sup>۴</sup> می‌نامد. نکته اساسی در مورد این دانشگاه این است که اساساً بیرون از چارچوب گفتمانی «مسئولیت اجتماعی دانشگاه» قرار می‌گیرد اما همه ویژگی‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاه را که ابزارگرایانه<sup>۵</sup> و بیگانه‌شده<sup>۶</sup> خوانده می‌شود (شامل مسئولیت آموزش و پژوهش، مسئولیت قانونی، مسئولیت اخلاقی، مسئولیت

1. embedded
2. disembedded
3. Ronald Barnett
4. Ecological University
5. Instrumentalist
6. Alienated



زیست محیطی، مسئولیت نوع دوستی) (علی محمدلو، اکبری و مهدویان پور، ۱۳۹۳) به شکلی درون ماندگار، در بر می گیرد. بارنت آن گاه که از این دانشگاه سخن می گوید هیچ نیازی نمی بیند که آن چه را این دانشگاه وسیعاً و عمیقاً در پیوند با ساختار درونی اش و یا در رابطه با پیرامون اش (جامعه و دولت) انجام می دهد، ذیل مقوله مسئولیت اجتماعی دانشگاه بگنجانند.



شکل ۱. شکل های دانشگاه از نظر اجتماعی مسئول

همه این اشکال مسئولیت اجتماعی دانشگاه جدا از این که بر ویژگی ها و کارکردهای متفاوتی دست می گذارند یا ماهیت دانشگاه را به این یا آن شکل فهم می کنند، در سه ویژگی بنیادی از هم متمایز می شوند.

۱) درون ماندگاری<sup>۱</sup>: میزان فهم یا نقد درون ماندگار از کارکردها و ویژگی های دانشگاه اولین ویژگی ای است که آن ها را از هم متمایز می کند. در واقع هر چه از رویکرد دانشبنگاه به سمت رویکرد بوم شناختی پیش برویم، با فهمی درون ماندگارتر از مسئولیت های درونی و بیرونی دانشگاه مواجه می شویم. به همین دلیل نمی توان همه این شکل ها را صرفاً شکل هایی هم تراز اما با تأکیدهایی متفاوت در نظر گرفت بلکه باید اهمیت این را که کدام شکل فهمی درون ماندگارتر از مسئولیت اجتماعی دانشگاه دارد، لحاظ کرد. چرا که دقیقاً همین درک

### 1. Immanency

در این جا واژه immanency آن چنان به کار برده شده که در سنت رئالیسم انتقادی دیالکتیکی به کار رفته است. یعنی به شکل نقد درون ماندگار (immanent critique) که در کنار نقد استعلایی یا ترفرازنده (transcendental critique) لحاظ می شود. نقد درون ماندگار نقدی است که بر اساس پیش فرض ها و معیارها و ارزش ها و روابط درونی خود چیز یا جستار مایه یا نظریه پیش می رود (هارتویگ، ۲۰۰۷، ۲۵۴ و ۱۷۷-۱۷۵).



درون‌ماندگارتر است که به پی‌ریزی شکل‌های پدیدآینده‌ای از دانشگاه می‌انجامد که از نظر کیفیت متفاوت‌اند و مسئولیت‌ها در آن‌ها به صورت «خدمات اجتماعی» بروز نمی‌یابند.

۲) دیالکتیک<sup>۲</sup>: مواجهه با شکل دانشگاه و اهداف آن نیز دیگر تمایزی بنیادین است که میان شکل‌های بالا جدایی می‌اندازد. طبیعتاً در نظر گرفتن دانشگاه به مثابه دانشبنگاه یکسره به درکی بسیار متفاوت از مسئولیت اجتماعی آن نسبت به درک آن به مثابه دانشگاه اجتماعی می‌انجامد. در واقع هر چه از دانشبنگاه به سمت دانشگاه بوم‌شناختی بیاییم، با درکی دیالکتیکی‌تر از رابطه میان شکل و اهداف دانشگاه با پیرامون‌اش مواجه می‌شویم یعنی درکی که، به ساده‌ترین معنای ممکن، حرکت دیالکتیکی از کلیت‌های موجود به کلیت‌های مطلوب را بر پایه درون‌ماندگاری و کلیت پیش می‌برد.

۳) کلیت<sup>۳</sup>: تمایز بنیادی دیگر میان این شکل‌های گوناگون در فهم‌شان از کلیت است. فهم کلیت‌مند که بر پایه رابطه‌های درونی و بیرونی بنا شده باشد، اساساً نمی‌تواند آن‌چه را که تجلی‌های گوناگون تحقق‌یافتگی‌های دانشگاه‌اند، به مثابه «مأموریت»‌ها یا «الزام‌های بیرونی» صورت‌بندی و تحمیل کند. به همین دلیل است که هر چه از دانشبنگاه به دانشگاه بوم‌شناختی پیش می‌آییم، در واقع از درکی جدایی‌یافته و بیگانه‌شده و تکه‌پاره از زندگی دانشگاهی و جامعه به سمت درکی کلیت‌مند و رابطه‌مند از آن حرکت کرده‌ایم. برای نمونه رابطه دانشگاه و علم انتقادی (نه لزوماً نافع و نه لزوماً کاربردی) رابطه‌ای درونی است، همچنین رابطه دانشگاه و آزادی دانشگاهی.

### 1. Emergent

### 2. Dialectic

در این جا نیز از آن در چارچوب سنت رئالیسم انتقادی دیالکتیکی سخن می‌گوییم. یعنی فرایندی که از ناین‌همانی کلیت‌های موجود آغاز می‌کند و از طریق نفی به سمت بازسازی کلیت‌های «واقعی و باز و تمام‌نیافته» (هارتویگ، ۲۰۰۷، ۲۹۵-۳۰۳) پیش می‌رود. نیرویی که دیالکتیک را در اینجا پیش می‌برد، ناپدیداری (غیاب، absence) است یعنی شکافی که کلیت‌های ناین‌همان اولیه را ناسازگار (incoherence) می‌سازد.

### 3. Totality

نگارندگان کلیت را در چارچوب نظری‌ای در نظر گرفتند که دیالکتیک و درون‌ماندگاری را در آن در نظر گرفته‌اند. کلیت از منظر رئالیستی انتقادی بر روابط درونی (internal relations) بنا شده است. بسکار و دیگران (۲۰۱۸) می‌نویسند که «الف از نظر درونی با ب رابطه دارد. اگر الف نتواند به شیوه مشخص و خاص خود عمل کند (مگر این‌که ب در رابطه با آن در نظر گرفته شود (یا در رابطه با آن باشد)) می‌گوییم این رابطه به‌شکلی همسنگانه و متقارن درونی است. اگر این شرط متقابلاً برقرار باشد، بنابراین، ب همچنین نیاز دارد که متقابلاً با الف در رابطه باشد (یا در رابطه با آن در نظر گرفته شود) اگر بخواهد به همان صورت مشخص و خاص خود عمل کند».



### ۳. پیشینه تحقیق

از آن جاکه در این مقاله تمامی آثار منتشره در حوزه مسئولیت اجتماعی دانشگاه در دهه‌ی ۹۰ شمسی مورد بررسی قرار گرفته‌اند، در میان آن‌ها با پژوهشی مواجه نشدم که به فراتحلیل کیفی پژوهش‌ها در حوزه مسئولیت اجتماعی دانشگاه پرداخته باشد.

### ۴. روش

روشی که در این مقاله استفاده شده است، فراتحلیل کیفی است به این معنا که «با دید تراکمی، تصویری کلی از فعالیتهای پژوهشی ارائه می‌دهد؛ به بیان دیگر، فراتحلیل به پژوهشگران امکان می‌دهد که داده‌های به‌دست آمده از چندین بررسی و مطالعه را با هم ترکیب کنند» (اسدی، ۱۳۹۸).

### ۵. یافته‌ها

در لایه‌های گوناگون فضای دانشگاهی ایرانی تلاش‌های گوناگونی برای فهم و صورت‌بندی ابعاد مسئولیت اجتماعی دانشگاه صورت گرفته است. در این بخش، این تلاش‌ها را در رابطه با شکل‌های انتزاعی‌ای که در بخش‌های قبلی بازشناسی شدند، قرار می‌دهیم تا آشکار شود که این الگوها بیشتر با کدام شکل‌های برآمده از فهم مسئولیت اجتماعی دانشگاه پیوند دارند و چه کاستی‌هایی دارند و این کاستی‌ها چه پیامدهای ممکن‌ی ایجاد کرده‌اند یا خواهند کرد. طبیعتاً بر دهه نود شمسی تمرکز کرده‌ام چرا که اساساً اهمیت تعیین‌کننده نوشتارگان مسئولیت اجتماعی دانشگاه در این دهه خود را نشان داده و خود آن شکلی منسجم و قابل ارجاع یافته است.<sup>۱</sup> لذا براساس شکل‌های دانشگاه‌الگوهای تجویزی در آکادمی ایرانی را واری می‌کنیم.

### ۱-۵. دانشبنگاه

چنین الگویی اساساً دانشگاه را همچون «بنگاه اقتصادی» می‌بیند و می‌کوشد عملکردهای دانشگاه را با «مسئولیت اجتماعی شرکتی» سازگار کند. برای نمونه میهایلا دیما و دیگران<sup>۲</sup>



۱. می‌توان ریشه‌های آن‌چه که امروز در قالب «مسئولیت اجتماعی دانشگاه» در ایران صورت‌بندی می‌شود را در دهه‌های سی و چهل شمسی، به‌ویژه در نقطه عطف مهم سال ۱۳۴۷ و ایجاد تغییرات مهم در ساختار و اهداف آموزش در ایران، پیگیری کرد.  
2. Dima, Vasilache, Ghinea, & Agoston



(۱۳۹۶) مدلی را طرح می‌کنند که چنین ویژگی‌هایی دارد. آن‌ها از «لزوم بسط مفهوم مسئولیت اجتماعی به دانشگاه‌ها» سخن می‌گویند و می‌نویسند که «حکمرانی شرکتی سالم اکنون دغدغه مهمی هم برای دنیای کسب‌وکار و هم برای محیط دانشگاهی است. [...]». امروزه دانشگاه‌های بسیار بیشتری سنجه‌های کارایی و شاخص‌های کلیدی متداول در کسب‌وکار را پذیرفته‌اند و توسط برخی مدیران حرفه‌ای مدیریت می‌شوند. [...] دانشگاه‌ها مجبورند بر اساس آخرین پویایی‌های محیط دانشگاهی رویکردهای تهاجمی‌تری برای بازاریابی برنامه‌هایشان اتخاذ کنند و رقابتی‌تر باشند». در آخر هم به «پروژه»‌هایی می‌رسند که هدفشان فراهم کردن نیروی کار شکل‌یافته بر اساس نیازها و ضرورت‌های بازار است. سینگ<sup>۱</sup> (۱۳۹۶) نیز از رابطه‌ای میان دانشگاه و صنعت سخن می‌گوید که مناسبات میان دو شرکت تولیدی را به یاد می‌آورد. اکبریان و واحدی (۱۳۹۸) و اکبریان (۱۳۹۸) نیز چنین رویکردی به مسئولیت اجتماعی دارند. آن‌ها هیچ تمایزی میان دانشگاه و آن‌چه «بنگاه اقتصادی انتفاعی» می‌خوانند نمی‌گذارند. آن‌ها برای پژوهش درباره تأثیر سرمایه فرهنگی بر مسئولیت اجتماعی مدیران بنگاه‌های اقتصادی انتفاعی دانشگاه آزاد را به‌مثابه مورد مطالعه در نظر گرفته‌اند چیزی که هم رویکرد خودشان به مسئولیت اجتماعی دانشگاه و هم سوپه‌ای از ماهیت دانشگاه آزاد اسلامی را آشکار می‌کند. حوزه‌ای دیگر که ذیل رویکرد دانش‌بنگاه قرار می‌گیرد، حوزه «کارآفرینی اجتماعی»<sup>۲</sup> است که اساساً ذیل نسل سوم دانشگاه یعنی دانشگاه کارآفرین تعریف می‌شود. برای نمونه براری، طبری و متانی (۱۴۰۱) می‌کشند از طریق تحلیل شکل اثربخشی دانشگاه در چارچوب کارآفرینی اجتماعی به مسئولیت اجتماعی دانشگاه پردازند. آن‌ها ابعاد پنج‌گانه‌ای را استخراج می‌کنند که کم‌وبیش شباهت زیادی به هر شکل دیگری از صورت‌بندی مسئولیت اجتماعی دانشگاهی دارند مانند ابعاد توانمندسازی و مسئولیت‌پذیری و ارتباطی و سازمانی و علمی و البته دارای همان مسائلی‌اند که نمونه‌های دیگر در خود دارند.

این رویکرد همچنین به‌ویژه در میان مدیران و سیاست‌گذاران روایی دارد هرچند ترجیح می‌دهند آن را در قالب «دانشگاه‌مأموریت‌محور» عرضه کنند. انطباق این رویکرد بر

1. S. Singh  
2. Social Entrepreneurship



رویکرد گزارش‌های سیاستی و اسناد بالادستی مانند برنامه ششم توسعه نشان از عمق و گستره چنین رویکردی، به‌ویژه در هنگام صورت‌بندی رابطه میان دانشگاه و صنعت/بازار، دارد (گرایی‌نژاد، ۱۳۹۹؛ مرکز پژوهش‌های مجلس، ۱۴۰۰).

میان این الگو و دیگر مدل‌ها و الگوها بی‌تردید در ابعاد و معیارها تفاوت‌هایی وجود دارد اما این پژوهش‌ها مشخصاً بر درکی متمایز بنا شده‌اند که اشتراک در لفظ «مسئولیت اجتماعی دانشگاه» آن را نادیدنی می‌کند. این رویکردها نه تنها ساختار درونی دانشگاه را در کلیت خود، همچون رابطه‌مندی درهم‌تنیده، نمی‌بینند بلکه رابطه دانشگاه و پیرامون‌اش را به رابطه دانشگاه و بازار تقلیل می‌دهند و شکل این رابطه را به مثابه رابطه دو بنگاه اقتصادی در نظر می‌گیرند. بدون شک دلایلی واقعی وجود داشته است (مانند شکل و محتوای مسئله‌دار آموزش در دانشگاه‌ها در رابطه با بازار/صنعت، نارضایتی عمومی از عملکرد دانشگاه‌ها و بی‌ارتباطی بخش بزرگی از پژوهش‌ها به نیازهای صنعت و مانند این‌ها) که الزام توجه به رابطه دانشگاه با بازار/صنعت را پیش آورده است و این الزام بازتابی فراگیر در اسناد بالادستی و برنامه‌ها یافته است اما نکته مهم نوع صورت‌بندی این الزام و شکل دانشگاهی است که در این نوع صورت‌بندی تجویز می‌شود و به اجرا درمی‌آید.

#### ۵-۲. دانشگاه خدمت‌محور

همان‌طور که گفتیم دانشگاه خدمت‌محور درکی عمیق‌تر از ساختار درونی دانشگاه و رابطه آن با پیرامون‌اش دارد هر چند باز هم رابطه‌مندی دیالکتیکی اجزا و کلیت‌مندی‌شان را نادیده می‌گیرد و به همین دلیل درکی درون‌ماندگارانه از مسئولیت اجتماعی دانشگاه ندارد. شکل نخست این دانشگاه یعنی دانشگاه مأموریت‌محور نزدیکی بیشتری به رویکرد دانشبنگاهی دارد و شکل دیگر آن یعنی دانشگاه شهروندی تا حدی در چارچوب الگوی بعدی یعنی دانشگاه اجتماعی قرار می‌گیرد.

علی‌محمدلو و دیگران (۱۳۹۳) با ترکیب سنجه‌های مدل‌های مسئولیت اجتماعی شرکتی و مدل‌های گوناگون مسئولیت اجتماعی دانشگاه شاخص‌هایی را تعیین می‌کنند و با «نظرخواهی از نخبگان» می‌کوشند میزان ارتباط آن‌ها را با «مسئولیت اجتماعی دانشگاه» تعیین کنند تا در آخر بتوانند به معیارها و ابعاد آن دست یابند (جدول شماره ۱).

جدول ۱. مدل نهایی مسئولیت اجتماعی دانشگاه از منظر علی محمدلو و دیگران

مسئولیت نوع دوستی	مسئولیت زیست محیطی	مسئولیت اخلاقی	مسئولیت قانونی	مسئولیت آموزش و پژوهش
ارتقای تصویر دانشگاه در نزد جامعه	پرہیز از آسیب رساندن به محیط زیست	حفظ اطلاعات و حریم خصوصی دانشجویان و اساتید کارکنان	رعایت استاندارد آموزشی	ارائه خدمات آموزشی با کیفیت
		تکریم دانشجویان	رعایت حقوق دانشجویان	ارائه خدمات پژوهشی با کیفیت
		مبارزه با رشوه و فساد	احترام به تعهدات قراردادی فی مابین دانشجویان	مدیریت رابطه با دانشجویان
توسعه و ارتقای دانش و فرهنگ عمومی جامعه		ایجاد فرصت های برابر و اجتناب از تبعیض	رعایت الزام های قانونی	ارتقای بهره وری
		رعایت مالکیت معنوی		
		احترام به ارزش های اجتماعی		



بر اساس تکنیک مصاحبه محورشان این ابعاد و معیارها را می توان بازتابی از «فهم عمومی دانشگاه ایرانی از مسئولیت اجتماعی دانشگاهی» در نظر گرفت. از سوی دیگر، نویسندگان در پایان مقاله هر یک از ابعاد را با گستره ای قابل توجه از منابع پژوهشی مسئولیت اجتماعی دانشگاه در جهان (برای نمونه ایزو ۲۶۰۰۰) انطباق می دهند. آن ها سپس اشاره می کنند که «بر اساس نتایج این پژوهش مشخص شد که مسئولیت زیست محیطی در مسئولیت اجتماعی دانشگاه از نقش کمتری نسبت به سایر ابعاد برخوردار است و تنها محدود به پرہیز از آسیب رساندن به محیط زیست می گردد. شاید دلیل آن این باشد که فعالیت های دانشگاه مستقیماً به محیط زیست ارتباط پیدا نمی کند»

همان). این دقیقاً همان درکی است که کوشیدیم نشان دهیم کلیت را باز نمی‌شناسد. بیان چنین گزاره‌ای در چارچوب نگرشی خاص ممکن می‌شود؛ نگرشی که می‌تواند هر «مسئولیت» را همچون اجزایی نارابطه‌مند در چارچوب مسئولیت اجتماعی دانشگاه قرار دهد یا کنار بگذارد. به همین دلیل می‌تواند از یک سو مسئولیت زیست‌محیطی دانشگاه را به‌سادگی ارزش‌گذاری کند و کنار نهد و از سوی دیگر آن را به فعالیت‌هایی جزئی، مانند گسترش فضای سبز دانشگاهی و ممنوعیت سیگارکشیدن در دانشگاه، تقلیل دهد (دانشگاه تهران). همچنین این تلقی برآمده از تصویری خاص است که در آن دانشگاه باید همچون یک «مؤسسه انتفاعی فرهنگی» به ارزش‌های اجتماعی، نه حقیقت و خلاقیت، احترام بگذارد و خدمات پژوهشی و آموزشی باکیفیت ارائه دهد و البته هرچند فعالیت‌هایش به محیط زیست ربط پیدا نمی‌کند اما به آن آسیب نرساند. این دقیقاً برآمده از فقدان درکی درون‌ماندگار از هستی دانشگاه است.

جدایی نادیدنی‌کنی نخستین جدایی آموزش و پژوهش به‌مثابه «خدمت» از هستی دانشگاه است، گویی می‌توان این دو خدمت را از دانشگاه گرفت و به مؤسسه‌ای دیگر منتقل کرد و همچنان بتوان آن را دانشگاه نامید (جاودانی، ۱۳۹۸). مأموریت، از نظر ما، دقیقاً چنین چیزی است: خدمتی واگذار شده که می‌تواند در زمانی انجام شود و در زمانی دیگر انجام نشود چرا که مأموریت‌های دیگر و خدمت‌های دیگر برای انجام‌دادن وجود دارند. مسئولیت اجتماعی دانشگاه مأموریت‌محور عملاً به مسئولیت اجتماعی دانشبنگاه تغییر ماهیت می‌دهد.

مسئولیت اجتماعی مبتنی بر دانشگاه شهروندی از آن‌جا که رویکردش را بر پایه پیوستار کلیت‌مند شهروندی بنا می‌کند، نمی‌تواند صرفاً خدمت‌محورانه یا مأموریت‌محورانه باشد. اگر شهروندی به صرفاً «آموزش شهروندی» فروکاسته شود طبیعتاً با دانشگاهی خدمت‌محور مواجهیم که یکی از خدمات آن آموزش شهروندی است. اما اگر شهروندی با همه پیچیدگی‌هایی که سطوح گوناگون آن را شکل می‌دهند، در ساختار دانشگاه تنیده شده باشد، طبیعتاً با شکلی متمایز روبرویم که عملاً آن را می‌توانیم جزو دانشگاه اجتماعی قرار دهیم. دانشگاه دستگاه تولید شهروندی متعهد نیست بلکه خود بخشی از



کلیتی دیالکتیکی است که جامعه خوانده می شود و شهروندبودن به شکلی درون ماندگار باید در چارچوب این کلیت فهمیده و حک شود. «در شرایط علم پسانرمال همکاری بین رشته ها افزایش می یابد و پل اتصال بین جهان آزمایشگاه و جهان جامعه با واردکردن عموم ساخته می شود؛ یعنی به جز دانشمندان گروه هایی مانند شهروندان، جنبش های زیست محیطی، اجتماعی و سازمان های سیاسی وارد فرایند تولید دانش می شوند. در این شرایط دانش محلی از اهمیت خاصی برخوردار است زیرا دانشی که مبتنی بر شرایط و درباره شرایط محلی تولید شده است، بیش از دانش سنتی با عمل رابطه دارد» (اجاق، ۱۳۹۶) و این نمی تواند صرفاً «ورود علمی کارشناسی مدیریتی دانشگاه در عرصه زیست محیطی» (نجاتی حسینی، ۱۳۹۶) در نظر گرفته شود بلکه صورت بندی درکی است که جامعه را در فرایند تولید دانش دخیل می داند. لازمه رسیدن به این درک شهروندمحور دگرگونی در مرزهای دانشگاه و فهم از هستی آن است یعنی آن دگرگونی ای که به گفته آرتور (۱۳۹۷، مقدمه) «پژوهش را مستقل از رفتار فرد به مثابه شهروند» در نظر نمی گیرد. و برای رسیدن به چنین دگرگونی ای راهی وجود ندارد جز فرارفتن از آن چارچوب هستی شناختی ای که دانشگاه خدمت محور بر پایه آن صورت بندی شده است. دانشگاه اجتماعی تلاشی در جهت این فراروی است.

### ۳-۵. دانشگاه اجتماعی

انکون پا به نسل چهارم دانشگاه ها گذاشته ایم؛ نسلی که مشخصاً برای پشت سر نهادن معضلاتی پدید آمد که دانشگاه کارآفرین ایجاد کرده بود یا راه حلی برای برگزشتن از آن ها نداشت. به همین دلیل، هر دوی این شکل ها به درک هایی متفاوت از مسئولیت اجتماعی دانشگاه و شکل اجرا و تحقق آن راه برده اند. فراستخواه (۱۳۹۷، ۱۳۹-۱۳۸) برای بازکاوی این تمایز می نویسد: «شرکت نتایج پژوهشی و فناورانه و تحقیق و توسعه خود را حفظ می کند چون دغدغه حداکثرسازی سود دارد اما دانشگاه یافته های خود را ترویج می دهد، اشاعه می کند و ملاک او شناسایی علمی و گسترش کران دانش بشری و تعمیم دانایی است. شرکت ها معمولاً در محور عقلانیت ابزاری حرکت می کنند اما دانشگاه دارای منطقی متفاوت است؛ خصوصاً دانشگاه جهان سومی با انبوهی نگون بختی ها و مرارت ها







در منطقه و محل اش مواجه است و برای مواجهه خلاق علمی با این مشکلات باید به عقلانیت فرهنگی، اجتماعی، آکادمیک و کنش ارتباطی و گفت‌وگو رجوع کند». فراستخواه، در مقاله‌ای (فراستخواه، ۱۳۹۸) می‌کوشد شکلی از مواجهه دانشگاه اجتماعی را با یکی از وجوه پدید آمده در سیل بهار ۱۳۹۸ صورت‌بندی کند. فراستخواه بر سمن‌هایی تمرکز می‌کند که در این فاجعه درگیر بودند و پرسش‌اش این است که «آنها چگونه می‌توانند این تجربه‌ها، پویاها و کوشش‌های خود را مستند کنند و از این فعالیت‌های داوطلبانه و انسان‌دوستانه‌شان دانشی موثق برای ادامه راه خویش و نسل‌های آتی سمن‌ها خلق کنند». نکته این است که این کار که فراستخواه آن را در راستای مسئولیت اجتماعی دانشگاه می‌داند، همچون یک خدمت یا مأموریت نیست بلکه بخشی از فرایندهای ذاتی دانشگاه در مواجهه با جهان پیرامون‌اش است و در راستای «منطق متفاوت» دانشگاه است که «یافته‌های خود را ترویج می‌دهد، اشاعه می‌کند و ملاک او شناسایی علمی و گسترش کران دانش بشری و تعمیم دانایی است».

در همین اثر (رحمانی، ۱۳۹۸) که مقاله مقصود فراستخواه بخشی از آن است، به رابطه بحران‌های زیست‌محیطی (در اینجا سیل بهار ۱۳۹۸) و مسئولیت اجتماعی دانشگاه پرداخته می‌شود. بسیاری از دانشگاهیان برجسته در این کتاب نوشته یا مقاله‌ای دارند. بررسی این نوشتارها نشان می‌دهد که درک بسیاری از این دانشگاهیان مشارکت‌کننده در این اثر از مسئولیت اجتماعی دانشگاه مبتنی بر درکی تاحدی معین از دانشگاه اجتماعی است. هرچند این دانشگاهیان بر سویی‌های متفاوتی دست می‌گذارند و تأکیدهای متفاوت‌شان آن‌ها را به برداشت‌های متفاوتی می‌کشاند اما همان‌طور که فاضلی (۱۳۹۸) می‌گوید قائل به این هستند که «مسئولیت اجتماعی در درون روابط اجتماعی شکل می‌گیرد». بیش از دیگر نوشتارها این درک را می‌توانیم در مقاله رحمانی و بقایی (۱۳۹۸) ببینیم. آن‌ها عملکرد دانشگاه ایرانی را در سه سطح مهم تحلیلی یعنی ۱) سطح «دانشگاه به مثابه یک نهاد تخصصی علمی و کارشناسی»؛ ۲) سطح «دانشگاه به مثابه یک سازمان و نهاد اجتماعی»؛ و ۳) سطح دانشگاه به مثابه نهاد تربیتی شهروندان و کانون خرد نقاد

جامعه بررسی می‌کنند. آن‌ها همان‌طور که در بررسی خود نیز نشان می‌دهند، پیوند این سه سطح در یک کلیت به‌هم‌پیوسته دیالکتیکی یعنی در خو دتأمل‌کننده و از خودفرارونده و انتقادگر است که می‌تواند مسئولیت اجتماعی دانشگاه را به‌درستی صورت‌بندی کند.

دقیقاً به دلیل همین درک کلیت‌مند و به شکل دیالکتیکی رابطه‌مند است که آن‌ها - هم فراستخواه (۱۳۹۸) و هم رحمانی و بقایی (۱۳۹۸) و دیگران - می‌توانند پای عاملی را در مسئولیت اجتماعی دانشگاه وسط بکشند که در هیچ یک از شکل‌های قبلی در میان نبود: قدرت و شکل خاصی از آن یعنی قدرت حاکمیتی. تنها در چنین درکی است که می‌توان از ناتوانی کارگزاران قدرت حاکمیتی در پذیرش و کاربست دانش تولیدشده در دانشگاه گفت و بر این عامل تأثیرگذار در فرایند صورت‌بندی مفهومی و شکل‌دهی عملی به مسئولیت اجتماعی دانشگاه دست گذاشت. هیچ یک از درک‌های پیشین نمی‌توانند در چارچوب فهم خود از مسئولیت اجتماعی دانشگاه به این عامل مهم و اساسی پردازند. قدرت سهم مهمی در امکان و امتناع مسئولیت اجتماعی دانشگاه دارد. دقیقاً به دلیل درکی انتقادی دیالکتیکی است که می‌توانند در همین مقاله آشکار کنند که دانشگاه چگونه در مقام «نهاد تخصصی کارشناسی» پیشنهاد و راه‌کارهایی ارائه داده که هیچ‌گوش‌شنوایی در میان قدرت حاکمیتی نیافته اما در جایگاه «خرد نقاد اجتماعی» تحت سیطره همان ایدئولوژی‌ای است که قدرت حاکمیتی بر اساس آن عمل می‌کند. البته باید به این جنبه از نقد آن‌ها اضافه کنم که اگر دانشگاه در سطوحی بخواهد بر اساس «خرد نقاد اجتماعی» خود قدرت را به پرسش بگیرد، با چیزی روبه‌رو می‌شود که می‌توان آن را «سرکوب سیستماتیک» خواند. رحمانی و بقایی (۱۳۹۸) در آخر به‌درستی می‌نویسند که «مسئولیت اجتماعی دانشگاه، به‌مثابه نهاد فرهیختگی در ایران، در دو سطح اهمیت دارد: در سطح اول پرسش از منش انسان دانشگاهی و تعهدات او به منافع جمعی و خیر عمومی جامعه و در سطح دوم و عمیق‌تر پرسش از موقعیت نظام بوروکراسی ایرانی و قربانی‌شدن منافع جمعی و خیر عمومی در آن یا به‌عبارت دیگر پرسش از ناکارآمدی این نظام بوروکراتیک و نظم حکمرانی مطرح است». اما آن‌چه در متون دانشگاه اجتماعی کمتر به چشم می‌خورد یا دست‌کم شکلی منسجم ندارد و موجب می‌شود که درک رابطه‌مند و کلیت‌نگر آن همچون کنارهم‌نهادنی مکانیکی از



مثلاً فعالیت‌هایی جلوه کند که به لحاظ تاریخی در کنار هم قرار گرفته‌اند و وظایف دانشگاه را نشان می‌دهند، فقدان یک هستی‌شناسی منسجم و سازگار از دانشگاه است. فقدان هستی‌شناسی دانشگاه موجب می‌شود که صورت‌بندی دانشگاه اجتماعی شکل هنجارهایی استعلایی را پیدا کند که باید به‌شکلی ایمانی آن‌ها را پذیرفت. حتی اگر این هنجارها هم پیوند باشند و به بهترین شکل مسئولیت اجتماعی انتقادی دانشگاهی دیگرگونه و متمایز به نام دانشگاه اجتماعی را صورت‌بندی کنند، باز هم تنها در چارچوب یک هستی‌شناسی منسجم است که می‌توان هم آن کلیت‌مندی و رابطه‌مندی را به‌شکلی عقلانی توضیح داد و هم پایه‌ای فراهم کرد که آن هنجارهای استعلایی به اصل‌های بنیادی و وجودی<sup>۱</sup> تغییر ماهیت دهند.

یکی از تلاش‌های مهم برای فراهم‌آوردن چنین هستی‌شناسی‌ای به دست رونالد بارنت (۱۳۹۷) به نام دانشگاه بوم‌شناختی<sup>۲</sup> صورت گرفته است. رابطه چنین دانشگاهی با مسئولیت اجتماعی دانشگاه، اگر به صورت یک چارچوب مفهومی مستقل در نظر گرفته شود، به شدت مسئله‌دار است. به این دلیل که آن چه مسئولیت اجتماعی دانشگاه خوانده می‌شود در صورت‌بندی دانشگاه بوم‌شناختی به بخشی از شکل بودن این دانشگاه بدل می‌شود نه چیزی مستقل و جداگانه. به عبارت دیگر، در چنین دانشگاهی اساساً از مفهوم «مسئولیت اجتماعی دانشگاه» سخن گفته نمی‌شود چرا که آن چه به‌شکلی بیگانه‌شده و جدایی‌یافته ذیل این مفهوم قرار گرفته است (تا آن جایی که بازار محورانه نباشد)، بخشی اساسی از «شیوه بودن» دانشگاه بوم‌شناختی است.

تا این جا کوشیدیم که الگوهای موجود صورت‌بندی‌شده در میان پژوهشگران و صاحب‌نظران دانشگاهی ایرانی ذیل نام‌هایی قرار دهیم (دانشبنگاه، دانشگاه خدمت‌محور [دانشگاه مأموریت‌محور و دانشگاه شهروندی] و دانشگاه اجتماعی). ذیل بررسی هر یک از این الگوها نشان دادیم که درک آن‌ها از مسئولیت اجتماعی دانشگاه چگونه بر بنیاد شکلی مشخص از دانشگاه قرار دارد، یاب به عبارت دیگر، آن را ممکن می‌کند. همچنین نشان



1. Ontic

2. Ecological University

دادیم که این شکل‌های دانشگاه تا چه حد توانسته‌اند معیارهای متمایزکننده درون‌ماندگاری و دیالکتیک و کلیت را در هنگام فهم و صورت‌بندی مفهوم مسئولیت اجتماعی دانشگاه برآورده کنند. اما آن‌چه در پایان باید به آن اشاره کنیم این است که در وضع کنونی ما در ایران چه ضرورتی وجود دارد که بخواهیم از این شکل‌ها فراتر رویم و به طرح الگویی بدیل دست بزنیم؟ امیری‌طهرانی (۱۴۰۱) بر اساس گزارش معاونت پژوهشی مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی با عنوان عمده‌ترین مسائل کشور، مسائلی را مد نظر قرار داده است. این مسائل عبارت‌اند از: محیط کسب‌وکار، فساد اقتصادی، بالابودن نرخ بیکاری، بالابودن نرخ تورم، قاچاق کالا، کمبود آب، محیط زیست، مستمری بازنشستگان، طلاق، آسیب‌های اجتماعی، هزینه‌های درمان. به‌سادگی می‌توان نقشی را که دانشگاه، چه در جایگاه یک عملگر دارای مدخلیت و چه در مقام مشاور یا به‌عبارت دیگر در مقام یک دانشگاه از نظر اجتماعی مسئول، می‌تواند در حل یا کاستن از پیامدهای این مسائل بازی کند حدس بزنیم. موضوع این است که جز دانشگاه اجتماعی که نزدیکی‌های مهمی به الگوی بدیل موردنظر ما دارد، باقی شکل‌ها که از قضا شکل‌های غالب و مورد دولت و بازار برای دانشگاه در ایران امروز هستند، نه تنها از تشخیص درهم‌تنیدگی مسائل بالا (کلیت) و درک پیوند وثیق راه‌حل‌های این مسائل با دگرگونی‌های اساسی در ساختار و ماهیت دولت و بازار (درون‌ماندگاری و دیالکتیک) عاجزند بلکه با تمرکز هیستریک بر مفهوم مسئله‌دار «خدمت به جامعه از سوی دانشگاه» (مأموریت‌ها) اساساً در چرخه باطل «جزئی‌نگری - حل بخشی از مسئله - ناتوانی از درک هم‌پیوندی بخش‌ها - مسئله‌دار شدن بخشی دیگر - جزئی‌نگری - ...» عمل می‌کنند.

#### ۴-۵. الگوی بدیل: دانشگاه بوم‌شناختی

دانشگاه بوم‌شناختی از یک هستی‌شناسی ژرفانگر<sup>۱</sup> آغاز می‌کند و سپس رابطه دانشگاه با خودش و پیرامون‌اش را باز می‌شناسد و تعریف می‌کند. پیچیدگی جهانی که دانشگاه در آن

۱. Depth ontology یا ontological depth، که از مفاهیم رئالیسم انتقادی دیالکتیکی بسکاری است. نگرشی که بر اساس آن واقعیت طبیعی و اجتماعی هر دو لایه‌بندی شده و تمایز یافته در نظر گرفته می‌شوند. برای نمونه او سه سطح را در واکاوی واقعیت در نظر می‌گیرد که از به ترتیب از شمولیت بیشتری برخوردارند: (۱) سطحی تجربی (۲) سطح بالفعل (۳) سطح واقعی. تلاش برای رسیدن به آنچه در این سطح آخر می‌گذرد است که در نظر بسکار به واکاوی ژرفا (depth investigation) راه می‌برد.





قرار دارد و دگرگونی‌هایی که با آن روبه‌روست، وضعیتی را پدید آورده است که تنها نظریه‌ای می‌تواند مسیر دانشگاه را در این جهان به‌درستی نشان دهد که این پیچیدگی‌ها و دگرگونی‌ها را بتواند درک کند و از هم‌واشکافی و تبیین کند. بارنت (۱۳۹۷) این نظریه/فلسفه را «بوم‌فلسفه»<sup>۱</sup> می‌خواند که در واقع برگرفته از کار ژری بسکار و همکارانش<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) با عنوان بوم‌فلسفه در جهان بحران‌زده: رئالیسم انتقادی و ادای سهم‌های اسکاندیناوی و همچنین متأثر از اثر مهم ژیل دلوز و فلیکس گاتاری<sup>۳</sup> یعنی فلسفه چیست؟ است. او هفت بومگان (بوم‌نظام، اکوسیستم)<sup>۴</sup> را شناسایی می‌کند که «بیرون از دانشگاه نیستند بلکه آن‌ها و دانشگاه در یکدیگر جریان دارند» (بارنت، ۱۳۹۷، ۴۲) و هم‌پیوندی‌شان «بوم‌شناسی ژرفانگر»<sup>۵</sup> را برمی‌سازد. این هفت بومگان چنین‌اند: «۱. بوم‌شناسی شناخت (معرفت)؛ ۲. بوم‌شناسی نهادهای اجتماعی؛ ۳. شخص‌ها؛ ۴. اقتصاد (مورد نظر به‌مثابه یک بوم‌شناسی)؛ ۵. یادگیری (هم‌یادگیری به‌مثابه منطقه بوم‌شناختی جامعه‌ی و هم «بوم‌شناسی‌های یادگیری» شخصی)؛ ۶. فرهنگ؛ ۷. زیست‌بوم طبیعی» (بارنت، ۱۳۹۷، ۵۶). اکنون که مسئله مسئولیت اجتماعی دانشگاه است، باید ببینیم آیا چنین پی‌افکنی هستی‌شناختی‌ای می‌تواند، به شیوه‌ای متمایز و دیگرگونه، ملاحظات و یافته‌هایی را، که در همه شکل‌های پیش‌گفته مسئولیت اجتماعی دانشگاه وجود دارند، یکپارچه کند و در برگیرد و در گام‌های بعدی از آن‌ها فرارود. برای چنین خواستی لازم است که مسئولیت اجتماعی دانشگاه در پرتو این‌الگوی هستی‌شناختی از دانشگاه بازخوانی شود. بارنت (۱۳۹۷، ۷۴) می‌نویسد: «کنارهم‌نهادن دانشگاه و بوم‌شناسی به معنای واردکردن مؤلفه‌ای اخلاقی در بررسی‌ها است و طرح این پرسش که: «دانشگاه در جهان امروز چه مسئولیتی دارد؟» و پاسخ آن این است که «مسئولیت دانشگاه این است که تمام هم‌وغم‌اش را برای ارتقای به‌روزی یکایک و تمامی بوم‌نظام [بومگان]‌ها بگذارد».

1. Eco-philosophy
2. R. Bhaskar, P. Naess, K. Høyer
3. Gilles Deleuze and Félix Guattari
4. Ecosystem
5. Deep ecology

همان‌طور که خود بارنت می‌گوید، او در وجوهی از نظریه رئالیسم انتقادی ژری بسکار بهره می‌گیرد، نه به‌تمامی. به همین دلیل سطوحی که او بر اساس ژرفانگری خود نشان می‌دهد بی‌تردید با درک رئالیستی انتقادی، به‌رغم نزدیکی‌های بسیارش، تفاوت‌هایی دارد.



بومگان شناخت (معرفت): رابطه دانشگاه با این بومگان، که از قضا خودش بخشی مهم در تولید و نشر آن است، رابطه‌ای منحصرانه نیست. هم منابع شناخت و هم شکل‌های تولید و کسب آن در جهان امروز متنوع‌اند. برای نمونه از فضایی حرفه‌ای‌تر مانند «مکتب‌خونه»<sup>۱</sup> در ایران یا کورسرا<sup>۲</sup> در جهان انگلیسی‌زبان تا فضاهاى ناحرفه‌ای‌تر مانند آپارات در ایران و یوتیوب در سطح جهانی و درکل فضای برخط و بسیاری منابع دیگر مانند شرکت‌های بزرگ و رسانه‌ها و نهادهای بزرگ دولتی و مانند این‌ها منابعی برای تولید و نشر شناخت‌اند. حال پرسش این است که دانشگاه چگونه باید با این بومگان (یا به عبارت دیگر، به شکلی دیالکتیکی، در واقع با خودش در این سطح) رابطه برقرار کند؟ فرایند تولید شناخت (پژوهش) و بازتولید آن (آموزش) در این جا دیگر به شکل «خدمات» فهمیده نمی‌شوند بلکه بخشی از شکل بودن دانشگاه‌اند به همین دلیل است که شکلی درون‌ماندگار نسبت به دانشگاه پیدا می‌کنند. آنچه بارنت (۱۳۹۷، ۱۳۱) «معجون [یا ملغمه] معرفتی»<sup>۳</sup> می‌خواند و عملاً جهان از طریق آن شناخته می‌شود، موجب می‌شود که دانشگاه دقیقاً به جایی تبدیل شود که در انتقادی‌ترین شکل و در بالاترین سطح به تولید شناختی معتبر و موثق می‌پردازد و پاسدار حقیقت است، آن‌هم در جهانی که گفته می‌شود در آن حقیقت محلی از اعراب ندارد و «عقل فنی-ابزاری»، به معنای هابرماسی آن، حکم می‌راند. پس آن‌چه «علم نافع» یا در سطحی دیگر، «علم بومی» خوانده می‌شود و دانشگاه‌ها را مسئول پدیدآوردن‌اش می‌دانند صرفاً گوشه‌ای از بومگان معرفت است نه همه آن.

یکی دیگر از ایده‌هایی که امروزه بر گفتمان مسئولیت اجتماعی دانشگاه سیطره دارد، ایده «پایداری» است که در توسعه پایدار تثبیت می‌شود؛ چیزی که یکی از مفاهیم اساسی در شکل دانشگاه اجتماعی است. بارنت (۱۳۹۷، ۱۰۸) در نقد این رویکرد می‌نویسد که «اگر فقط بوم‌نظام معرفت را در نظر بگیریم، مسئله نه پایداری آن، که شکوفاکردن هرچه بیشتر آن است». در این رویکرد دیگر نمی‌توان از مسئولیت اجتماعی دانشگاه به آن شکلی سخن گفت که برای نمونه در پژوهش‌ها در این حوزه (صالحی و پازوکی نژاد، ۱۳۹۸) بازتاب می‌یابد.

1. <https://maktabkhooneh.org/>

2. coursera

3. Epistemic mélange



بوم‌شناسی نهادهای اجتماعی: دانشگاه خود نهادی اجتماعی است که در جامعه با دیگر نهادها رابطه دارد. این برهم‌کنش و تأثیر به‌ویژه در جهان درهم‌تنیده کنونی ما که زیر فشار نیروهای بازار و مذهب است، موجب می‌شود که «دانشگاه‌ها از رهگذر همراهی با سازمان‌های موجود در جهان مواضع ارزشی گوناگونی را به نمایش بگذارند» (بارنت، ۱۳۹۷، ۱۳۶)؛ اما دانشگاه بوم‌شناختی «در یافتن گزینه‌هایش برای ارتقای به‌روزی، درک نهاد زیرکانه‌ای را می‌پروراند» (بارنت، ۱۳۹۷، ۱۳۹). نکته این است که دانشگاه بوم‌شناختی برای نمونه در رابطه با نهادی اجتماعی مانند دولت، دیگر نمی‌تواند به رابطه‌ای یکسویه تبدیل شود چرا که در این صورت دانشگاه عملاً باید یا دیگر بومگان‌ها خود را به نفع یکی دستکاری کند یا آن‌ها را نادیده بگیرد. برای نمونه بارنت از گرایش شدید عمومی به مجموعه «علم، فناوری، مهندسی و ریاضیات»<sup>۱</sup> اشاره می‌کند که همچون شکل‌های عام «عقل فنی-ابزاری» «دیگر شکل‌های عقل را خفه کرده‌اند» و همین موجب به‌حاشیه‌راندن علوم انسانی اجتماعی و همچنین شکل‌های میان‌رشته‌ای تولید شناخت شده است. دانشگاه بوم‌شناختی نه چنین چیزی را طبیعی می‌انگارد و نه بی‌اهمیت می‌پندارد و باید نسبت به آن مسئولیت بپذیرد. اگر مسئولیت دانشگاه بوم‌شناختی تلاش برای به‌روزی همگانی است پس نمی‌تواند صرفاً به رویکرد ابزارگرایانه و تخصص‌گرایی رشته‌ای توسل بجوید؛ رویکردی که در شکل‌های دانشگاهی از مسئولیت اجتماعی دانشگاه و شکل خدمت‌محور آن از جایگاهی اساسی برخوردارند. غلبه وسیع این دو شکل بر پیکره دانشگاه ایرانی یکی از دلایل اساسی ناکامی پژوهش و کار میان‌رشته‌ای است. فراستخواه (۱۳۹۹، ۲۸۷) به‌درستی بر این موضوع دست می‌گذارد و می‌نویسد: «مرتب آرزو می‌کنیم که دانشگاه کارآفرین داشته باشیم و علم را «تجاری‌سازی» کنیم ولی دغدغه‌ای، دست‌کم در این حد، برای اجتماعی‌سازی علم و آموزش و پژوهش دانشگاهی دیده نمی‌شود».

شخص‌ها: سوژگی دانشگاهی در دانشجویان و استادان و مدیران و کارمندان خود بومگانی متمایز را می‌سازند. آنچه هویت دانشگاهی خوانده می‌شود نه صرفاً به شهروند متعهد خلاصه می‌شود نه صرفاً به متخصص کاردان و نه صرفاً به دانشمند مؤلف. همین‌طور آن را نمی‌توان به دانشجوی آموزش‌پذیر یا مشتری در پی آموزش یا مصرف‌کننده

1. Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM)

در پی منافع فردی فرو کاست چنان که رویکردهای بازارمحورانه چنین می‌کنند (مالزورث و دیگران، ۱۳۹۶). پیچیدگی‌ای که جهان دانشگاهی با آن روبه‌روست و بوم‌سپهر<sup>۱</sup> آن را می‌سازد، در دانشگاه بوم‌شناختی بازشناسی می‌شود و به‌روزی همگانی در پرتو این پیچیدگی بدل به چارچوب مسئولیت‌هایی می‌شود که دانشگاه پیش روی خود می‌گذارد. بارت (۱۳۹۷، ۱۴۱) از «مدخلیت مضاعف دانشگاه» در بومگان شخص‌ها می‌گوید: «نخست این‌که این بوم‌نظام از افرادی تشکیل شده است که ناچارند با چالش‌هایی که در مدیریت سوزه‌بودگی‌شان روی می‌نماید، دست‌وپنجه نرم می‌کنند» یعنی همان هویت دانشگاهی و همچنین «دانشگاه در قبال سروشکل دادن به دانشجویان‌اش مسئولیتی دارد»؛ مسئولیتی که بی‌شک معطوف به به‌روزی آن‌هاست. این مسئولیت به‌هیچ‌وجه ساده و سراسر نیست و دانشگاه هم در پیگیری آن با مسائل گوناگونی روبه‌روست که باید به‌شکلی بررسی شوند که بوم‌سپهر (شامل دانشگاه و بومگان‌هایش) لحاظ شوند.

اقتصاد: شاید بتوان گفت مشهورترین و چالش‌برانگیز بومگان در بوم‌سپهر دانشگاه بومگان اقتصاد است. تاریخ پرچالش و پرفرازونشیب آن را در بخش تاریخ یک تعارض تا حدی بررسی کردیم. دانشگاه رابطه‌ای دوسویه، یا به گفته بارت (۱۳۹۷، ۱۴۳) مدخلیتی، با این بومگان دارد: به شکل مستقیم، بخش مهمی از این بومگان است و سهمی مهم در آن دارد و به شکل غیرمستقیم، اکنون «دانشگاه‌ها به کانون‌های جذب سرمایه بدل شده‌اند چون انتظار می‌رود خواه برای دولت و خواه برای بخش خصوصی بازگشت سرمایه داشته باشند. در جامعه معرفتی دانشگاه‌ها نه تنها به کسب‌وکاری بزرگ تبدیل شده‌اند بلکه از آن‌ها انتظار می‌رود در رشد کسب‌وکار سهیم باشند»؛ چیزی که نشان از حک‌شدن دانشگاه‌ها در «سرمایه‌داری دانشگاهی» دارد. روندهای جهانی مالی شدن و بازاری‌سازی که این بومگان را درمی‌نوردند، همان‌طور که به‌روشنی آشکار شده است، دانشگاه‌ها را نیز به تکانه‌هایی سخت و گاه بنیان‌کن دچار می‌کنند که نمونه‌ای مشهور چنین تلاطم بنیان‌کنی همان است که «دانشگاه کارآفرین» خوانده می‌شود. بارت (۱۳۹۷، ۱۴۵) اهمیت الزاماتی را که این بومگان به دانشگاه تحمیل می‌کند، ناچیز نمی‌انگارد و اشاره می‌کند که «دانشگاه





بوم‌شناختی از ملاحظاتی که به دانشگاه از دریچه اقتصادی می‌نگرد، نمی‌گریزد» اما نکته این است که دقیقاً به دلیل شکل وجودی‌اش از این‌ها فرا می‌رود: «[دانشگاه بوم‌شناختی] نه تنها در پی آن است که مجموعه مفروضات مسلطی که تا حد زیادی علم اقتصاد را شکل داده‌اند نقد کند بلکه می‌کوشد حول مدل‌های «مشترکات» رویکردهای بدیلی را شکل دهد و ابزارهایی را فراهم آورد که خاصه با توسعه ابزارهای پژوهشی برای فهم خود اقتصاد آموزش عالی کالاهای عمومی را ارزیابی کند». همین وجه انتقادی در پیوند با وجه خودتأملی است که مسئولیت چنین دانشگاهی را از صرفاً پذیرفتن منفعلانه اصل‌های مدیریتی اقتصاد و تن‌دادن به اصل «کارآمدی» برحذر می‌دارد. در واقع نکته این است که «[دانشگاه بوم‌شناختی] هر گرایشی که دانشجویان را به سوی تبدیل شدن به کارآفرینان جهانی سوق دهد - کارآفرینانی که برای کسب امتیاز مالی و شخصی به آسانی به این سو و آن سوی جهان می‌روند - به یکسو می‌نهد. در عوض دانشجویان تشویق می‌شوند که غصه جهان، فرهنگ‌ها و زبان‌هایش، مردمان بومی و مردم فقیرش را بخورند و با آن‌ها احساس یگانگی کنند» (همان، ۱۲۲). آیا چنین کاری ممکن خواهد بود بدون این‌که رابطه دانشگاه با بومگان شناخت (معرفت) به شکلی باشد که به درک‌های آلترناتیو از روابط و سازوکارهای جهان بینجامد؟

یادگیری: دانشگاه بوم‌شناختی در رابطه با این بومگان هم در سطح یادگیری جامعه‌ی و هم در سطح یادگیری فردی درگیر است. در اینجا نیز چنین دانشگاهی اگر بخواهد مسئولانه بیندیشد و عمل کند، باید «هم در سطح اجتماعی و هم در سطح فردی از پذیرش این نمایش آکنده از اقتصاد طفره رود» و نه تنها به فرایندهای یادگیری اجتماعی یاری برساند که بتواند با لحاظ کردن «بوم‌شناسی یادگیری هر فرد» شکل‌های متنوع یادگیری را بسط دهد که طبیعتاً از «سرمایه‌داری معرفتی» حاکم بر زندگی امروزی که «مشوق محیطی پر از رقابت و فردیت و منفعت اقتصادی است» (همان، ۱۴۶-۱۴۷) فرارود. مسئولیت دانشگاه بوم‌شناختی به یادگیری در سطحی دیگر به صورت‌بندی و بسط شکل‌های دیگرگونه‌ی یادگیری معطوف است؛ شکل‌هایی که لزوماً از «دیوارهای دانشگاه» فراتر می‌روند (بارنت، ۱۳۹۷، ۹۸؛ و کاظمی، ۱۳۹۷، فصل اول). این به چیزی می‌انجامد که



بارنت (۱۳۹۷، ۱۲۰) آن را «اصل گسترش افق‌ها» می‌خواند و منظور این است که دانشگاه بوم‌شناختی «با فعالیت در حوزه عمومی چه‌بسا با استفاده سنجیده از اینترنت و نیز گشودگی فیزیکی چنان فضایی برای گفت‌وگوی عمومی می‌تواند فهمی عمومی از مسائل را گسترش دهد. این کار بی‌درنگ مرزهای بوم‌شناسی معرفت، بوم‌شناسی نهادهای اجتماعی (از طریق گسترده‌ترکردن تماس حوزه سیاسی با پیکره سیاسی) و بوم‌شناسی یادگیری را می‌گستراند».

فرهنگ: دانشگاه چه در رابطه‌اش با بومگان شخص‌ها، چه در بوم‌شناسی نهادهای اجتماعی و چه در پیوندش با بومگان اقتصاد نمی‌تواند درهم‌روی با لایه‌بندی بومگان فرهنگی را نادیده بگیرد. درست است که همان‌طور که بارنت از گلدنر نقل می‌کند «حیات دانشگاه بوم‌شناختی» را باید چیزی در نظر گرفت که «فرهنگ گفتمان انتقادی» حفظ می‌کند اما نگرانی<sup>۱</sup>، گشودگی و سخاوت دور می‌زند. به تعبیر هایدگر این فرهنگ نوعی فرهنگ دغدغه<sup>۲</sup> است» (بارنت، ۱۳۹۷، ۱۵۱-۱۵۰). اما نکته‌ای مهم وجود دارد که بارنت در مواجهه دانشگاه با بومگان فرهنگ بر آن دست می‌گذارد و آن این است که «اگر هم دانشگاه پذیرای «فرهنگ» باشد آن را چنان ابژه نقد می‌پذیرد و به تأیید آن نمی‌پردازد» (همان، ۱۵۰). در واقع پذیرش بی‌چون‌وچرا و نانتقادی فرهنگ در دانشگاه، آن‌چنان که در گفتار اسلام‌گرایان ایرانی به «دانشگاه اسلامی» تعبیر می‌شود، ربطی به پروای انتقادی فرهنگ‌ها و مردمان ندارد.

زیست‌بوم طبیعی: رابطه دانشگاه با این بومگان، در فضای بازارمحورانه مسلط و در چارچوب مسئولیت اجتماعی دانشگاه در وضع کنونی‌اش، به‌سرعت به شکل‌های گوناگونی از «بوم‌شناسی سطحی‌نگر» می‌انجامد. از قضا در نوشتارگان حاشیه‌ای انتقادی‌ای که در گفتمان مسئولیت اجتماعی شرکتی شکل گرفته است، مفهومی وجود دارد با عنوان

#### 1. Culture-free

۲. Care که دقیق‌تر آن است به «مراقبت» ترجمه شود.

۳. culture of concern. مترجمان concern را «دغدغه» ترجمه کرده‌اند که درست‌تر آن «پروا» است.





«سبزشویی»<sup>۱</sup> که مشخصاً بازتاب همین «مسئولیت اجتماعی زیست‌محیطی سطحی‌نگر» است. سبزشویی به فعالیت‌هایی اشاره دارد که در ظاهر فعالیتی در راستای حفظ و «پایداری» محیط زیست‌اند درحالی‌که درواقع صرفاً فعالیت‌هایی گمراه‌کننده شرکت برای ایجاد رضایت سطحی مشتریان از این است که خدمت یا کالایی که دریافت می‌کنند با اصول زیست‌بوم‌گرایانه هماهنگ است (کروسر و سیفی، ۲، ۲۰۲۱). بوم‌شناسی سطحی‌نگر در دانشگاه بیشتر به سبزشویی می‌انجامد و معمولاً با «عشق به طبیعت» و «دیدن طبیعت از جایگاهی بیرون از خود» همراه است. درحالی‌که رابطه دانشگاه بوم‌شناختی با زیست‌بوم طبیعی بر پایه «نوعی بوم‌شناسی سیاسی چیزها» که استقلال چیزهایی را که سرزندگی خاص خود را دارند به رسمیت می‌شناسد. در این بوم‌شناسی ژرف‌نگر چنین تلقی می‌شود که آدمی و چیزها هم‌پوشان‌اند چراکه ما نیز حدی از نانسانیت [طبیعی] داریم. این‌که چیزها بازیگران سرزنده و پرشور جهان‌اند» (بارنت، ۱۳۹۷، ۱۵۳-۱۵۲). درواقع شکل بودن دانشگاه بوم‌شناختی است که چنین درک ژرف‌نگری را ممکن می‌کند نه هنجارپذیری بیرونی آن.

## ۶. نتیجه‌گیری

از طریق بازشناسی و نقد شکل‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاه پی‌بردیم که آن‌ها درواقع شکل‌های گوناگونی از دانشگاه را پیش‌فرض قرار می‌دهند. تمایز این شکل‌ها بر اساس سه اصل بنیادی محقق می‌شود: درون‌ماندگاری و کلیت و دیالکتیک. هر یک از شکل‌های گوناگونی که بازشناسی شد، سطوح متفاوتی از این سه اصل تحقق می‌بخشند که به ترتیب، از کمترین تا بیشترین سطح، می‌توان آن‌ها را به صورت دانشبنگاه، دانشگاه خدمت‌محور و مأموریت‌محور، دانشگاه خدمت‌محور شهروندی، دانشگاه اجتماعی، و دانشگاه بوم‌شناختی مرتب کرد.

دانشگاه اجتماعی و دانشگاه بوم‌شناختی بالاترین سطوح آن سه اصل را نشان می‌دهند اما دانشگاه اجتماعی، که پژوهش‌های تجربی‌ای بر اساس آن صورت گرفته است، فاقد آن

1. Greenwashing  
2. Crowther & Scifi

هستی‌شناسی منسجمی است که دانشگاه بوم‌شناختی در اثر رونالد بارنت به آن دست می‌یابد. رابطه این سه اصل اهمیتی اساسی برای فهم شکل‌های گوناگون مسئولیت اجتماعی دانشگاه دارد که در جهان امروز ما زیر فشار بازاری‌سازی و اسلامی‌سازی در هم کوبیده می‌شوند.

دورن‌ماندگاری می‌تواند به‌سادگی به درخودماندگی و قطع پیوند از جهان پیرامون بینجامد (دانشگاه آموزش و پژوهش محور) اما دقیقاً کلیت و دیالکتیک‌اند که این درون‌ماندگاری را از مرزهای بسته‌اش فرامی‌برند و امکان پیوندها میان بومگان‌های گوناگون را فراهم می‌کنند. کلیت نیز می‌تواند به چیزی ایستا یا به معنایی که بارنت (۱۳۹۷، ۱۰۷) به کار می‌برد، به چیزی «پایدار<sup>۱</sup>» تبدیل شود که در این جا دیالکتیک است که از کلیت‌های بسته فرا می‌رود و پدیدارشدگی<sup>۲</sup> شکل‌های جدیدی را ممکن می‌کند. دانشگاه بوم‌شناختی یا دانشگاهی انسانی اگر بخواهد خودسازگار و خودگردی‌سند و انتقادی باشد باید بتواند پیوند زایای میان درون‌ماندگاری و کلیت و دیالکتیک را حفظ کند و ارتقا بخشد.

در این مقاله شکل دانشبنگاهی و شکل‌های دوگانه خدمت‌محوری دانشگاه که الگوهای غالب بر سیاست‌ها و برنامه‌ریزی‌ها و پژوهش‌های اقتصادی و اجتماعی در ایران امروز (به‌ویژه در دهه نود شمسی) اند، در نسبت با دانشگاه اجتماعی و سپس الگوی بدیل دانشگاه بوم‌شناختی سنجیده شدند. این سنجش ناتوانی و پیامدهای آسیب‌زای غلبه شکل دانشبنگاهی و شکل‌های دوگانه خدمت‌محوری دانشگاه را نشان داد، به‌ویژه در این موضوع که این‌ها نقش «قدرت حاکمانه» را در کژکارکردی دانشگاه لاپوشانی می‌کنند. دانشگاه ایرانی تا امروز یا در قالب شکل‌های دانشبنگاهی و شکل دوگانه خدمت‌محوری عمل کرده است یا زیر فشار سیاست‌هایی قرار گرفته است که این شکل‌ها را پیش‌فرض اساسی خود قرار داده بوده‌اند. خودگفتمان «مسئولیت اجتماعی دانشگاه»، چنان‌که در بخشی از مقاله نشان داده شد، صرفاً در چارچوب شکل‌های خاصی از شکل‌های دانشگاه ممکن می‌شود چرا که خود این گفتمان این شکل‌های دانشگاه را پیش‌فرض می‌گیرد و از طریق آن‌ها

1. Sustainable  
2. Emergency



عملکرد واقعی دانشگاه را داوری می‌کند؛ چیزی که بازتابی فراگیر هم در نوشتارگان پژوهشی در دانشگاه ایرانی و هم در اسناد سیاستی حاکمیتی یافته است. ضرورت اندیشیدن به بدیل‌ها در برابر روندها و الگوهای غالب در ایران امروز ناشی از فهم این گزاره بنیادی است که شکل‌های دانشبنگاهی و خدمت‌محور شاید بتوانند بهبودهایی جزئی در این یا آن بخش از پیکره جامعه و اقتصاد ایران ایجاد کنند اما عمیقاً ناتوان از برآوردن سطح اولیه‌ای از «توسعه پایدار» هستند چه رسد که از آن‌ها بخواهیم سهمی در بهروزی همگانی و شکوفایی آموزشی و پژوهشی انسانی داشته باشند.

### تعارض منافع

هیچگونه تعارض منافی توسط نویسندگان بیان نشده است.



فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران

۸۸

دوره ۱۶، شماره ۳  
پاییز ۱۴۰۲  
پیاپی ۶۳

## منابع

اجاق، سیده‌زهره (۱۳۹۸). جامعه حادثه‌خیز و مخاطره‌آمیز ایران و نیاز به نظام دانشگاهی مسئول و منعطف و شهروندمحور. در: جبار رحمانی [سرویراستار]، جستارهایی در مسئولیت اجتماعی دانشگاه ایرانی و بحران‌های زیست محیطی (چاپ اول؛ صص ۴۸۶-۵۰۱). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

آرتور، جان [ویراستار] (۱۳۹۷). شهروندی و آموزش عالی (مترجم: آریا متین و ایمان بحیرایی؛ چاپ اول). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

اسدی، روح‌اله (۱۳۹۸). فراتحلیل کیفی پژوهش‌های انجام‌شده با موضوع دیپلماسی شهری در ایران. مجله جغرافیا و توسعه ناحیه‌ای، ۱۷(۲)، ۳۴۰-۳۱۵.

اسلیتر، دن؛ و تونکس، فرن (۱۳۹۰). جامعه بازار: بازار و نظریه اجتماعی مدرن (مترجم: حسین قاضیان؛ چاپ اول). تهران: نشر نی.

اکبریان، مصطفی (۱۳۹۸). تبیین رابطه مسئولیت اجتماعی رسانه‌ای بنگاه‌های اقتصادی انتفاعی و هنجارهای اخلاقی و دینی (مورد مطالعه: دانشگاه آزاد اسلامی و بانک پارسیان در شهر تهران). نشریه علوم خبری، ۸ (۳۰)، ۳۱۰-۲۸۹.

اکبریان، مصطفی؛ و واحدی، هلیا (۱۳۹۸). بررسی جامعه‌شناختی تأثیر سرمایه فرهنگی و ابعاد آن بر مسئولیت اجتماعی مدیران بنگاه‌های اقتصادی انتفاعی (مورد مطالعه: دانشگاه آزاد اسلامشهر تهران). نشریه پژوهش‌های جامعه‌شناختی، ۱۳(۲-۱)، ۲۴-۷.

امیری‌طهرانی، محمدرضا (۱۴۰۱). پیش‌درآمدی به مسئله‌شناسی علوم اجتماعی در ایران (چاپ اول). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

بارت، رونالد (۱۳۹۷). دانشگاه بوم‌شناختی: آرمان‌شهری دست‌یافتنی (مترجم: جبار رحمانی و سینا باستانی). چاپ اول. تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

براری، سمیه؛ طبری، مجتبی؛ متانی، مجتبی (۱۴۰۱). مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشگاه. پژوهش‌های جامعه‌شناختی، ۱۶(۲)، ۹۱-۶۹.

بوک، درک کی. و دیگران (۱۳۹۶). مسئولیت اجتماعی دانشگاه: رسالت دانشگاه در جهان پیچیده امروز. (مترجم: آرمین امیر، علی پاپلی‌یزدی، مریم عالم‌زاده. چاپ اول). تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

جاودانی، حمید (۱۳۹۸). چگونه دانشگاهی می‌تواند پاسخگویی خدمات اجتماعی چشم‌داشته از سوی جامعه باشد؟ در: رحمانی، جبار [ویراستار]. جستارهایی در مسئولیت اجتماعی دانشگاه ایرانی و بحران‌های زیست محیطی (چاپ اول. ۲۳۱-۲۶۰). تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.





چایل، لاوام. و بلک، اگزویر ام. (۱۳۹۶). پیوند اجتماع و دانشگاه؛ مطالعه موردی مسئولیت اجتماعی دانشگاه. در: بوک، درک کی. و دیگران. مسئولیت اجتماعی دانشگاه: رسالت دانشگاه در جهان پیچیده امروز (مترجم: آرمان امیر، علی پاپلی یزدی، مریم عالم‌زاده؛ چاپ اول). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

رحمانی، جبار (ویراستار) (۱۳۹۸). جستارهایی در مسئولیت اجتماعی دانشگاه ایرانی و بحران‌های زیست‌محیطی (چاپ اول). تهران: انتشارات مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

رحمانی، جبار؛ و بقایی، سارا (۱۳۹۸). نگاهی به عملکرد دانشگاه ایرانی در بحران سیل بهار ۱۳۹۸. در: جبار رحمانی [سروراستار]. جستارهایی در مسئولیت اجتماعی دانشگاه ایرانی و بحران‌های زیست‌محیطی (چاپ اول، صص ۱۸۷-۱۸۹). تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

سینگ، سیما (۱۳۹۶). ادغام مسئولیت اجتماعی دانشگاه و بخش تجارت شرکتی به منظور رشد فراگیر در هند. مترجم: مریم عالم‌زاده. در: بوک، درک کی. و دیگران. مسئولیت اجتماعی دانشگاه: رسالت دانشگاه در جهان پیچیده امروز (مترجم: آرمان امیر، علی پاپلی یزدی، مریم عالم‌زاده؛ چاپ اول). تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

شک، دنیل تی. ال.؛ و هالیستر، رابرت ام. (۱۴۰۰). مسئولیت اجتماعی دانشگاه و کیفیت زندگی (مترجم: مجید رضائی مهربان؛ چاپ اول). تهران: انتشارات مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

صالحی، صادق؛ و پازوکی نژاد، زهرا (۱۳۹۸). آموزش عالی پایدار و مقابله با بحران‌های زیست‌محیطی. در: جبار رحمانی [سروراستار]. جستارهایی در مسئولیت اجتماعی دانشگاه ایرانی و بحران‌های زیست‌محیطی (چاپ اول، صص ۵۱۷-۵۴۷). تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

علی محمدلو، مسلم؛ اکبری، بنفشه؛ و مهدویان پور، الهام (۱۳۹۳). شناسایی مؤلفه‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها با استفاده از تکنیک دلفی فازی (مطالعه موردی: دانشگاه شیراز). مجله آموزش عالی، ۶(۳)، ۱۹۲-۱۶۱.

فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۸). نگاهی به مسئله مسئولیت اجتماعی دانشگاه در ایران امروز. در: جبار رحمانی [سروراستار]. جستارهایی در مسئولیت اجتماعی دانشگاه ایرانی و بحران‌های زیست‌محیطی (چاپ اول، صص ۸۸-۲۲). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

فرستخواه، مقصود (۱۳۹۷). گاه‌وبی‌گاهی دانشگاه در ایران (چاپ سوم). تهران: نشر آگاه.

فرستخواه، مقصود (۱۳۹۸). سازمان‌های مردم‌نهاد «دانش‌بنیان» و نقش دانشگاه‌ها در کمک به خلق دانش ملی برای مواجهه علمی با آسیب‌های اجتماعی و بلایای زیست‌محیطی؛ مروری اولیه بر تجربه‌ی سیل ۱۳۹۸. در جبار رحمانی، [سروراستار]. جستارهایی در مسئولیت اجتماعی دانشگاه ایرانی و بحران‌های زیست‌محیطی (چاپ اول؛ صص ۳۱۷-۳۳۲). تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

فرستخواه، مقصود (۱۳۹۹). علوم انسانی و تأثیر اجتماعی. چاپ اول. تهران: مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی.



فوسکت، نیک (۱۳۹۶). بازار و دولت و تأمین مالی و بازاری‌سازی آموزش عالی در انگلستان. در: مایک مالزورث. بازاری‌سازی آموزش عالی (مترجم: لیلا حسین‌زاده و هادی زمانی؛ چاپ اول). تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

کاظمی، عباس (۱۳۹۷). دانشگاه؛ از نردبان تا سایبان (چاپ اول). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی (نسخه الکترونیکی فیدیبو).

گرایی‌نژاد، غلامرضا (۱۳۹۹). برنامه‌های توسعه و تحولات آموزش عالی در ایران. در: محمد یمنی دوزی سرخابی، آموزش عالی و توسعه پایدار (چاپ اول). تهران: مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

مالزورث، مایک و دیگران (۱۳۹۶). بازاری‌سازی آموزش عالی (مترجم: لیلا حسین‌زاده و هادی زمانی) (چاپ اول). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

مرکز پژوهش‌های مجلس (۱۴۰۰). ارتباط دانشگاه با صنعت و جامعه: فعال‌سازی نهادهای واسط. در دفتر مطالعات آموزش و فرهنگ (گروه آموزش عالی و تحقیقات). (تدوین‌کننده: حسین نصیری). قابل دسترس در <https://rc.majlis.ir/fa>

میهایلا دیما، آلینا؛ واسیلاچ، سیمونا؛ گینیا، والنیتیا؛ آگوستون، سیمونا (۱۳۹۶). مدلی برای مسئولیت اجتماعی دانشگاهی (ترجمه‌ی آرمین امیر). در: بوک، یرک کی. و دیگران. مسئولیت اجتماعی دانشگاه: رسالت دانشگاه در جهان پیچیده امروز (مترجم: آرمین امیر، علی پاپلی‌یزدی، مریم عالم‌زاده؛ چاپ اول). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

نجاتی‌حسینی، سیدمجید (۱۳۹۶). شهروندی دانشگاهی در ایران (چاپ اول). تهران: مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

نجاتی‌حسینی، محمود (۱۳۹۸). مسئولیت اجتماعی دانشگاه ایرانی و سیاست شهروندی زیست‌محیطی بومی. در: جبار رحمانی (سروراستار). جستارهایی در مسئولیت اجتماعی دانشگاه ایرانی و بحران‌های زیست‌محیطی (چاپ اول؛ صص ۳۸۰-۳۹۹). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

Bhaskar, R., Danermark, B., & Price, L. (2018). *Interdisciplinary and wellbeing: a critical realist general theory of interdisciplinary* (1<sup>st</sup> ed.). New York: Routledge.

Bhaskar, R., Naess, P., & Høyer, K. (2012). *Ecophilosophy in a world of crisis: Critical realism and the Nordic Contributions* (1<sup>st</sup> ed.). New York and London: Routledge.

Crowther, D., & Seifi, S. (Eds.) (2021). *The Palgrave Handbook of Corporate Social Responsibility*. Switzerland: Palgrave Macmillan.

Fernando, J. (2022). What are stakeholders: Definition, types, and examples. Retrieved from <https://www.investopedia.com/terms/s/stakeholder.asp>

Hartwig, M. (Ed.) (2007). *Dictionary of critical realism* (1<sup>st</sup> ed.). New York and London: Routledge.