

دانشگاه پایدار پویایی برای برزیستی و پایداری^۱

حمید جاودانی^۲ و مطهره حمزه رباطی^{۳*}

چکیده

هدف این پژوهش پیشنهاد چارچوبی برای دانشگاه پایدار بود که با روش‌شناسی کیفی انجام شد. با مصاحبه نیمه ساختاریافته با اندیشه‌پردازان دانشگاهی که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده بودند و نیز با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی، برجسته‌ترین استوانه‌های نظری و کنش‌شناسانه دانشگاه پایدار شامل آموزش پایدار، پژوهش پایدار، پایبندی (خدمات) اجتماعی، سکانداری دانشگاه و بین‌المللی شدن دانشگاه‌شناسایی شدند. همچنین چارچوب مفهومی دانشگاه پایدار و فرایند پویایی (پایش، پویا و پس‌اند) که می‌تواند به برزیستی بشریت و زیست‌بوم او بینجامد، به تصویر کشیده شد. چارچوب پیشنهادی شاید بتواند راه را برای نواندیشی درباره دانشگاه آینده در سپهر اندیشه‌ورزی "پایداری" بگشاید.

کلیدواژه‌گان: پایداری، دانشگاه پایدار، آموزش عالی پایدار، توسعه پایدار، آموزش پایدار، بین‌المللی شدن دانشگاه.

سراغاز

افزایش نگرانی‌های اجتماعی درباره نابرابری‌ها و گسست‌های اجتماعی، ویرانی‌های محیطی و نیاز و خواست فزاینده برای حرکت و تغییر به سوی جامعه پایدار، برخی از نهادهای دانشگاهی درگستره جهانی را به بازنگری در اهداف و روش‌های آموزشی و درگیر ساختن خود با مفاهیم پایداری واداشته است. به پنداشت کورتس^۴ گام نهادن در مسیر پایداری^۵ و حرکت به سوی دانشگاه پایدار^۶ می‌تواند در فعالیت‌های بشر تغییراتی رویکردی پدید آورد که برخی از آنها را می‌توان چنین برشمرد: ۱. دانشمندان، مهندسان و

۱. این مقاله برگرفته از طرح دوره‌پسادکتری در مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی با نام "چارچوبی برای گذر به آموزش پایدار بر پایه اندیشه‌ورزی نقادانه" است که با پشتیبانی "صندوق حمایت از پژوهشگران و فناوران کشور" انجام شده است.

۲. دانشیار مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران، ایران: Javdani99@gmail.com

۳. دکتری مدیریت آموزش عالی، پژوهشگر پسادکتری مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران، ایران.

* نویسنده مسئول: Mhamze_robati@yahoo.com

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۱/۵ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۸/۶

4. Cortese
5. Sustainability
6. Sustainable University

سوداگران آینده، فناوری و فعالیت‌های اقتصادی را طراحی خواهند کرد که به جای ویران‌سازی محیط طبیعی، پایداری آن را افزایش می‌دهند، سلامت و رفاه انسانی را بهبود می‌بخشند و سازگاری خوبی با سیستم‌های طبیعی دارند؛ ۲. اندیشه‌پردازان دانشگاهی پیوند و همستگی خود با جهان طبیعی و دیگر انسان‌ها را درک خواهند کرد. آنها خواهند دانست که فراورده‌ها از کجا می‌آیند، زباله‌ها و پسماندها کجا می‌روند و دیگر جانداران چه می‌کنند. آنها خواهند آموخت که چگونه «اثرهای زیست‌محیطی»^۲ را کمینه سازند؛ ۳. نسل‌های کنونی و آینده خواهند توانست نیازهای اصلی خود را برآورده سازند، به دنبال کارهای مفید و معنادار بروند و توانمندی‌های شخصی و اجتماعی بایسته خود را درک کنند و در دستیابی به آنها کوشا باشند (Grecu & Ipina, 2014: 16).

نقش نهادهای دانشگاهی در زمینه پایداری بسیار ژرف و گسترده است، چرا که به نظر می‌رسد بحران‌های اجتماعی، محیطی و اقتصادی جهانی، در گام نخست، ریشه در بحران ارزش‌ها، ایده‌ها، دیدگاه‌ها، دانش و ... دارد. در این صورت، نیاز است که دانشگاه‌ها به توسعه و انتشار اصول پایداری از رهگذر آموزش، پژوهش، همکنشی با نقش‌آفرینان اجتماعی و ... بپردازند. هدف از افزایش و توسعه آگاهی، دانش، توانایی و ارزش‌ها برای پی نهادن نظامی پایدار و عادلانه، بر پایه آزادی علمی و دانشگاهی، بیان ایده‌های نوین و جست‌وجوی راه حل‌های روزآمد برای ایجاد سبک زندگی پایدار است. نیاز است که دانشگاه‌ها بسان نهادی عمومی و پایدار برای یکپارچه‌سازی پایداری اجتماعی و زیست‌محیطی جدای از نهادهای جهانی، ملی و محلی کوشا باشد (Mio, 2013: 16). بازنشناختن مفهوم پایداری و همچنین مفهوم‌سازی‌های گوناگون پژوهشگران و بازیگران در رده‌های گوناگون اجتماعی، محلی و جهانی از مفهوم پایداری، از جمله چالش‌هایی بوده است که درهم آمیختن و یکپارچه‌سازی اصول پایداری در برنامه‌های دانشگاه‌ها را دشوار می‌کند (Alexander, 2015: 2-3).

برخی از کژفهمی‌های نظری در قلمرو جهانی، که به نظر می‌رسد سد راه درک ژرفا و گستره ناخوشایند وضعیتی است که بشریت بدان گرفتار شده است، از یک سو و فشار جریان نولیبرال حاکم اقتصادی از جمله کوشش نهادهای پر قدرت اقتصادی و نشست‌های نمایشی در رده‌های گوناگون در قلمروهای ملی و جهانی برای حفظ و ادامه «وضعیت موجود»^۴ از سوی دیگر، دشواری‌ها و نگرانی‌هایی بسیاری را پدید آورده است. بازنشناختن مفهوم پایداری از توسعه پایدار، ایستادگی در برابر تغییرات بایسته در سپهر اندیشه‌ورزی (پارادایمی)، نبود آگاهی و دانش بسنده و روزآمد درباره پایداری، نبود یا کمبود انگیزه، اراده، منابع مالی بسنده، کاهش بودجه‌های دانشگاهی، کوشش برای بنگاهی و شرکتی‌سازی دانشگاه‌ها، کالایی‌سازی دانش و تجاری‌سازی یادگیری و آموزش و ... به این دشواری‌ها و نگرانی‌ها به‌ویژه در میان برخی از دانشگاهیان و نهادهای مدنی کوشا افزوده است (Cocklin, 2002; Wright & Wilton, 2012; Waas, Hugé, Ceulemans, Lambrechts, Vandenabeele, Lozano & Wright, 2012;

7. Ecological Footprint

8. Status Quo

Unesco, 2015; Smyth, 2017; Szadkowski, 2017; Zawadzki, 2017; Mazza & Quattrone, 2017; Nawratek, 2017; Rhodes, 2017; Cairns; 2017; Leja & Kola, 2017; Jacques, 2017; Giroux, 2017; Javdani, 2019) گزاره‌های نمونه زیر می‌تواند تا اندازه‌ای شدت و ژرفای این دل‌نگرانی‌ها و هم‌هنگام دشواری راه پیش رو را، که به نظر می‌رسد تا هم اکنون نیز دیر آغاز شده است، تا اندازه‌ای بازگو کند.

رودز (Rhodes, 2017: 19) آزادی دانشگاهی را بسان میراثی بر بادرفته در دانشگاه شرکتی می‌پندارد. سولکوفسکی (Sułkowski, 2017: 85) از فرهنگ کنترل^۹ در دانشگاه‌های امروزی شکوه می‌کند. مازا و کواترون (Mazza & Quattrone, 2017: 111) نام درنگ برانگیز^{۱۰} زندگی بر روی کف: اندیشه‌های جهانی، حباب‌ها، نهادها و افسانه پریان آموزش بازرگانی^{۱۱} را برای بیان نگرانی خود بر گزیده‌اند. رویچک با وام گرفتن از رمان *روان‌کاوانه* مارسل پروست، از "زمان از دست رفته"^{۱۲} سخن می‌گوید و در نقد یادگیری های کنونی دانشگاهی از نواژه^{۱۳} یادگیری مکدونالدی^{۱۴} و "جامعه موسوم به جامعه دانش"^{۱۵} سود می‌جوید (Jacques, 2017: 151-159) که از بایستگی‌های آموزش پایدار مورد نیاز امروزی بسیار دور است. سرانجام، جان اسمیت (Smith, 2017: vi) سردبیر مجموعه مقاله‌هایی با نام "جنگ مطالعات نقادانه دانشگاه"^{۱۶} درباره این نابسندگی و نیاز به بازاندیشی درباره دانشگاه آینده و پایدار چنین می‌نگارد: "بیشتر تغییرات بارشده بر دانشگاه‌ها در قلمرو جهانی از سوی سیاستمداران و سیاستگذارانی تحمیل شده که از آنچه از دست رفته، آسیب دیده یا ویران شده است، درک اندکی دارند و هیچ‌گونه اندیشه‌ورزی و گفت‌وگویی نیز در این باره انجام نشده است. اگر برتری‌هایی نیز در این خصوص برشمرده شده باشد، فقط در چارچوب دستاوردهای کوتاه‌مدت سیاسی بوده است. چنین تغییراتی درخور نظام دانشگاهی توانمند و چالاک نیست". وی سپس، یادآور می‌شود که درک حل مشکلات کنونی جامعه بشری نیازمند ژرف‌اندیشی و گفت‌وگوهای فزاینده و فشرده درباره پیامدهای اصلاحات بد درک شده و نابجای کنونی دانشگاه‌هاست. چنین کاری نیازمند پافشاری ویژه به شنیدن صدا و دیدگاه‌های افراد و گروه‌هایی است که تا کنون نادیده انگاشته می‌شدند، کم ارزش نشان داده می‌شدند یا سکوت را برگزیده بودند.

از این رو، چندان دور از ذهن نیست که انگاشت بخش گسترده‌ای از ناپایداری‌های اجتماعی و زیست‌بومی کشور ایران نیز می‌تواند در ناکارکردی و بدکارکردی نهادهای دانشگاهی و آموزش عالی و درک نابجا از رسالت و کارویژه‌های آنها ریشه داشته باشد. به‌ویژه آن‌گونه که مطالعات دانشگاهی و اسناد سیاستی و برنامه‌های ملی نشان می‌دهد، همچنان رویکردهای گذشته‌گرایانه، فن‌سالارانه و ابزارگرایانه نولیبرالی مانند

-
9. Culture of Control
 10. Du Temps Perdu
 11. Neologism
 12. McLearning
 13. So-called Knowledge Society
 14. Critical University Studies Series

اقتصاد دانش، دانشگاه بنگاهی (به ناروا کارآفرین) یا برنامه‌های گذشته‌گرایانه آمایش سرزمین و ... نه تنها بر اسناد سیاستی و برنامه‌ای، بلکه بر پژوهش‌ها و آموزش‌های دانشگاهی چیرگی دارد؛ (Javdani, 2019; Hamzerobati, Javdani, Mohajeran, Abbaszadeh & Bazrafshan Moghadam, 2017).

بدین ترتیب، می‌توان انگاشت که بسیاری از ناپایداری‌های اجتماعی بسان بنیان بسیاری از ناپایداری‌های کنونی، نابرابری‌های ژرف اقتصادی-اجتماعی، فقر گسترده، نارامی‌های اجتماعی-سیاسی، فساد ساختاری و فراگیر، افزایش مهاجرت از روستاها به شهرها از یک سو و بحران‌های زیست‌بومی انسان ساخته و طبیعی مانند سدسازی‌های نسنجیده و بی‌رویه، کاهش شدید سطح آب‌های زیرزمینی، رانش زمین، افزایش آلودگی هوای کلان‌شهرها، بحران ریزگردها و کاهش منابع طبیعی از سوی دیگر، می‌تواند در ناآشنایی با مفاهیم پایداری ریشه داشته باشد که پرداختن به آنها در گام نخست بر عهده نهادهای دانش‌آفرین می‌تواند باشد.

شاید نبود یا کمبود دانش پایداری در میان دانشگاهیان، تصمیم‌گیرندگان و مجریان جامعه سبب شده است که مسائل یادشده به‌گونه‌ای از مناسک^{۱۵} و انگپایه^{۱۶} و سرانجام، به‌گونه‌ای نمایش تبدیل شود که بسیار درباره‌ آنها صحبت می‌شود، بی‌آنکه کوششی جدی برای فهم بجا و پیاده‌سازی آن انجام شود. همچنین به نظر می‌رسد که کوشش اندکی برای درک و شناخت آنها انجام می‌گیرد. برای حل چنین دشواری‌هایی نخست در انداختن گفت‌وگو در میان دانشگاهیان برای به پرسش کشیدن پنداشته‌های درونی شده^{۱۷}، باورهای چیره پیشین درباره چگونگی پیوند انسان‌ها با یکدیگر و با طبیعت، به‌ویژه با رویکردی نقادانه، فرانقادانه^{۱۸} و شالوده‌شکنانه، که دریدا (Derrida, 2001:14) بسان کارویژه دانشگاه‌های نوین از آنها یاد می‌کند، می‌تواند گامی به پیش انگاشته شود.

بنابراین، در این جستارگشایی کوشش شده است تا درباره رهیافت‌ها و پیش‌انگاره‌هایی برای گذر به سوی دانشگاه پایدار بحث شود. همچنین با تکیه بر "سپهر اندیشه‌ورزی پایداری"^{۱۹}، چارچوب مناسبی برای نظام آموزش عالی کشور برای دستیابی به دانشگاه پایدار ارائه شده است. پرسش‌هایی را که در این جستار تلاش شده است تا پاسخی برای آنها یافت شود، می‌توان به‌صورت زیر ارائه کرد:

۱. برجسته‌ترین استوانه‌های نظری و کنش‌شناسانه دانشگاه پایدار از دیدگاه اندیشه‌ورزان ایرانی کدام‌اند؟
۲. چه فرایندی را می‌توان برای برزیستی بشریت و زیست‌بوم او ترسیم کرد؟

15. Rituals

16. Stereotype/ Cliché

17. Habitus (به خوانش بوردیو)

18. Plus que Critique/More than Critical

19. Paradigm of Sustainability

بنیان‌های نظری و پیشینه

مفهوم آموزش عالی پایدار^{۲۰} از زمانی به ادبیات نظری وارد شد که بسیاری از دانشگاه‌ها در برخی از کشورهای جهان فعالیت‌های پایداری را بیشتر با اهداف زیست‌محیطی آغاز کرده بودند. کاربست مفهوم آموزش زیست‌محیطی برای نخستین بار در همایشی در دانشگاه انگلستان در سال ۱۹۶۵ صورت گرفت و برگزاری نخستین مراسم روز زمین در کشور انگلستان در سال ۱۹۷۰، گسترش آموزش مفاهیم و موضوع‌های زیست‌محیطی در میان تمام قشرها در همایش استکهلم سوئد در سال ۱۹۷۲ و پیشنهاد چارچوبی برای آموزش زیست‌محیطی در تمام دوره‌های آموزشی و برای همه سنین در همایش تفلیس در سال ۱۹۷۷ از جمله نشست‌های دیگر در این زمینه بود. در تمام این همایش‌ها فقط به بُعد زیست‌محیطی، آن‌هم در چارچوب گفتمان چیره توسعه پایدار، توجه شده بود. بعد از آن در سال ۱۹۸۷ کمیسیون جهانی محیط زیست و توسعه (The World Commission on environment and Development, 1987) در گزارش آینده مشترک ما، توسعه پایدار را برای نخستین بار این چنین مفهوم‌سازی کرد: «توسعه‌ای که نیازهای نسل کنونی را برآورده سازد، بدون آنکه توانایی نسل‌های آینده را در برآوردن نیازهایشان به خطر اندازد». بدون تردید، این گزارش دانشگاه‌های زیادی را به گام برداشتن به سوی توسعه پایدار تشویق کرد. علی‌رغم آنکه کنفرانس‌ها و کنگره‌های گوناگونی در دهه‌های ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ درخصوص پایداری در دانشگاه‌ها برگزار شده بود، ولی تا آن زمان این مفهوم از پشتوانه نظری و علمی بایسته‌ای برخوردار نبود. از دیدگاه عملی یکی از نخستین مفهوم‌سازی‌ها درباره آموزش عالی پایدار در سال ۱۹۹۰ انجام شد که در «بیانیه تالوار»^{۲۱} بازتاب یافت. جین مایر، رئیس دانشگاه تافتز^{۲۲} ایالات متحده آمریکا، ۲۲ رئیس دانشگاه در تالوار فرانسه را گرد هم آورد تا با بررسی وضعیت جهان سندی را که دربرگیرنده کنش‌های کلیدی دانشگاه‌ها برای آینده‌ای پایدار باشد، تدوین کنند. آنها با بازشناسی شکست متخصص‌ها در مدیریت زیست‌بوم جهانی و دیگر زمینه‌های پیوسته به آن و درک نادرست حرفه‌ای‌ها در تمام زمینه‌ها و پیامدهای ناگوار پدید آمده از این کنش‌های ناآگاهانه بر روی جوامع بشری و زیست‌بوم او و تندرستی عمومی نقش دانشگاه‌ها را چنین مفهوم‌سازی کردند:

"دانشگاه‌ها پایبندترین افراد را برای توسعه و سازماندهی نهادهای اجتماعی آموزش می‌دهند. بنابراین، دانشگاه‌ها مسئولیت سترگی را برای افزایش آگاهی، دانش، فناوری و ابزارهای توسعه‌ای، که برای پی نهادن آینده پایدار از دیدگاه زیست‌محیطی مورد نیاز است، بر عهده دارند" (The Talloires Declaration, 1990).

هرچند بیانیه تالوار نزدیک به دو دهه پیش، که هنوز مفهوم پایداری شکل نگرفته بود، با اطلاعات آن دوران تدوین شده است، به نظر می‌رسد که کنش‌های دهگانه آن که به امضای بیش از ۳۵۰ رئیس دانشگاه

20. Sustainable University

21. Declaration of Talloires

22. Tufts University

در ۴۰ کشور جهان رسید، همچنان از درونمایه کم و بیش استواری برخوردار به نظر می‌رسد. امضا کنندگان این بیانیه پابندی خود را برای کاربست کنش‌های زیر اعلام کردند:

۱. افزایش آگاهی‌ها از توسعه پایدار زیست‌محیطی؛
۲. پی نهادن فرهنگ نهادی درباره پایداری؛
۳. پرورش شهروندانی پایبند به اصول زیست‌محیطی؛
۴. گسترش سواد زیست‌محیطی برای همگان؛
۵. کاربست اصول زیست‌بوم نهادی؛
۶. درگیر ساختن تمام نقش‌آفرینان؛
۷. همکاری بر پایه رویکردهای میان‌رشته‌ای؛
۸. بهبود توانمندی‌های آموزش‌های پایه؛
۹. گسترش خدمات در قلمرو ملی و بین‌المللی؛
۱۰. کوشش برای پاسداری از جنبش پایداری (The Talloires Declaration, 1990).

با افزایش آگاهی و دانش بشر این مفهوم سازی‌ها توسعه بیشتری یافتند. از کارهای مهم دیگر در این زمینه، تدوین «منشور دانشگاه برای توسعه پایدار»^{۲۳} بود. در این منشور آمده است که با توجه به ویران سازی‌هایی که در زیست‌کره توسط فعالیت‌های بشری به وجود آمده و موجودیت او را به خطر انداخته است، برگزیدن راهبردی یکپارچه برای ایجاد آینده‌ای پایدار گریزناپذیر است. دانشگاه در این خصوص نقش مهمی را ایفا می‌کند؛ بر پایه منشور دانشگاه، چون دانشگاه‌ها با دانش‌آفرینی در قلمروهای گوناگون می‌توانند در پرورش نسل‌های آینده نقش بسزایی بازی کنند، آگاهی‌رسانی درباره "پایداری" نیز بخشی از این کوشش به‌شمار می‌آید؛ به سخنی دیگر، نقش دانشگاه‌ها در توسعه دانش و یادگیری میان‌رشته‌ای و اخلاق‌مدار برای دستیابی به راه‌حل‌های مناسب برای پاسخگویی به مسائل توسعه پایدار بسیار مهم است (University Charter, 2003).

در فرایند دگرگشت‌های^{۲۴} مفهوم پایداری در دانشگاه‌ها سه موج جداگانه زیر را می‌توان از یکدیگر بازشناخت:

۱. از سال ۱۹۹۰ میلادی افراد یا گروه‌هایی در دانشگاه‌های گوناگون شروع به ترسیم پردیس دانشگاه سبز کردند. این جنبش توانست که نخستین طرح‌ها و زیست‌آزموده‌ها را در پردیس‌های دانشگاهی کوچک پیاده کند. رویه‌ها و فعالیت‌های مشترک این دوره با هدف کاهش هرزرفت منابع و انرژی و نیز بازیافت آنها انجام گرفتند، رویه‌هایی مانند نوسازی و ساخت ساختمان‌هایی با بیشترین کارایی در مصرف انرژی. بعدها در موج دوم این اقدامات توانست نیرو و شتاب کافی را برای پیگیری پروژه‌های همسو با توسعه پایدار، پی

23. University Charter

24. Evolution

نهادهای کمیته‌های پایداری برای هماهنگ‌سازی تلاش‌ها و حتی آمیختن پایداری را در راهبردها، اهداف و بیانیه‌های مأموریت دانشگاه‌ها فراهم آورد.

۲. دومین موج در سال ۲۰۰۳ میلادی آغاز شد که همچنان در ادامه اندیشه سبزسازی پردیس‌های دانشگاهی بود. بخش گسترده‌ای از بحث‌های کنونی درباره دانشگاه پایدار هنوز هم زیر تأثیر این موج قرار دارند و بیشترین تلاش‌ها در این زمینه به کوشش‌های روبنایی برای کاهش رد پای زیست‌محیطی (اثرهای زیست‌محیطی) از رهگذر بهبود مدیریت زیست‌محیطی کرانه می‌گیرد. برای نمونه، مدیران برخی از دانشگاه‌های کانادا بر عملیات پردیس دانشگاهی بسان اصلی‌ترین عنصر دانشگاه پایدار پافشاری دارند.

۳. موج سوم در اندیشه گنجاندن اصول و مفاهیم "پساتوسعه‌ای"^{۲۵} پایداری در دانشگاه‌ها از رهگذر دانش‌آفرینی نوین و بازاندیشی در فرایند یادگیری و روابط دانشگاه با جامعه است، در چنین حالتی پایداری به ویژگی بایسته‌ای در اقدامات محوری دانشگاه‌ها تبدیل می‌شود. هدف موج سوم پی نهادن دانشگاه نوینی با نام «پردیس دانشگاهی پایدار» است (Branje, 2013).

ون وینن (Ven Weenen, 2000: 32-33) برای توصیف دانشگاه‌هایی که از دیدگاه اجتماعی، اقتصادی، و زیست‌محیطی در شرایطی پایدار قرار دارند و به شیوه‌های پیشگامانه و فراکنشی به چالش‌های پایداری واکنش نشان می‌دهند، از مفهوم «پایداری» استفاده می‌کند. به پنداشت وی چنین دانشگاه‌هایی سپهر اندیشگی و پیش‌پنداره‌های بنیادی خود را تغییر می‌دهند تا بتوانند آینده پایداری را برای بافت سازمانی خود و جامعه‌ای که در آن فعالیت می‌کنند، رقم بزنند. دانشگاه پایدار نهادی آموزش عالی است که بسان سیستم یا زیرسیستمی در سطح منطقه‌ای یا جهانی فعالیت می‌کند، در استفاده از منابع سازمانی برای انجام دادن کارویژه‌های اصلی خود؛ یعنی آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی، کمینه‌سازی اثرهای منفی زیست-محیطی، اقتصادی، اجتماعی و بهداشتی را در رأس سیاست‌ها و اهداف خود قرار می‌دهد و در کمک به جامعه برای گذار به سبک زندگی پایدار^{۲۶} پیشگام است (Velazquez, Munguia, Platt & Taddei, 2006: 812).

به پنداشت استفانسکو و همکاران (Stefanescu, Candeia & Candeia, 2010: 848) دانشگاه پایدار سازمانی است که: الف. در چارچوب راهبرد پایداری در برابر تغییرات محیط درونی و بیرونی نرمش پذیر است؛ ب. دارای مدیریت فراکنشی دوران‌دیش^{۲۷} است؛ ج. ساختار و فرهنگ سازمانی^{۲۸} تعریف شده دارد؛ د. برخوردار از پشتیبانی جامعه^{۲۹} است. این چنین دانشگاهی مأموریت و نقش خود را به خوبی ایفا می‌کند، پیوسته برای دستیابی به این هدف سرمایه‌گذاری می‌کند، به‌طور پیاپی برای بهبود آموزش و پژوهش بیکران خود می‌کوشد، به جامعه ارزش و کیفیت می‌دهد و از سوی جامعه پشتیبانی می‌شود؛ دستیابی به

25. Post Development

26. Sustainable lifestyle

27. Visionary Proactive Management

28. Organizational Culture

29. Community Support

چنین ویژگی‌هایی به صورت همزمان رخ می‌دهد. بنابراین، دانشگاه پایدار نهادی علمی است که در مسیر گام نهادن به سوی پایداری و گذر از یک جامعه به جامعه پایدار پیشرو و پیشگام است. بر پایه مفهوم سازی‌های یادشده، پژوهش‌های گوناگونی در حوزه پایداری و دانشگاه پایدار انجام شده که در جدول ۱ به مهم‌ترین آنها اشاره شده است.

جدول ۱- قلمروهای نیازمند بازنگری و تغییر در دانشگاه پایدار در پژوهش‌های پیشین

ردیف	نویسنده/نویسندگان	سال	عناصر اصلی دانشگاه پایدار
۱	Teadoreanu, 2013	۲۰۱۳	آموزش، پژوهش و سکنداری دانشگاه
۲	Velazquez et al., 2006	۲۰۰۶	آموزش، پژوهش، ارائه خدمات و مشارکت ملی / منطقه‌ای و بین‌المللی، پایداری در پردیس دانشگاه
۳	Alshuwaikhat & Abubakar, 2008	۲۰۰۸	آموزش و پژوهش پایدار، مشارکت عمومی و مسئولیت اجتماعی و سیستم مدیریت زیست‌محیطی دانشگاه
۴	Ferrer-Balas, Buckland & Mingo, 2009	۲۰۰۹	آموزش، پژوهش و مدیریت
۵	Greco & Ipina, 2014	۲۰۱۴	آموزش و یادگیری، یکپارچگی پژوهش، شبکه اجتماعی، مشارکت، رهبری و مدیریت عملکرد
۶	Rad, Faghihi, Nateghi & Moeinikia, 2016	۲۰۱۶	نظام مدیریت زیست‌محیطی پردیس، نظام آموزش پایدار، مشارکت کنندگان، نظام مدیریتی پایدار، نظام سرمایه اجتماعی، نظام پژوهش پایدار، نظام نظارت / ارزیابی / گزارش - دهی و پاسخگویی و نظام اداری و مالی پایدار
۷	Jafari, Ghourchian & Sadeghi, 2013	۲۰۱۳	آموزش، پژوهش، ساختار و تشکیلات، مأموریت و سیاست‌ها، زندگی دانشجویی، مدیریت اطلاعات، آزادی علمی، مدیریت منابع، ساخت و ساز سبز، استانداردها، مواد غذایی و بازیافت، حمل و نقل، حقوق شفاف و پاسخگویی
۸	Malekinia, Bazargan, Vaezi & Ahmadian, 2014	۲۰۱۴	نظام آموزشی پایدار، نظام پژوهشی پایدار، نظام مدیریت زیست‌محیطی، نظام تأمین مالی پایدار و ارائه خدمات تخصصی توسعه پایدار
۹	Movahedi, 2014	۲۰۱۴	آموزش، پژوهش، خدمات برون دانشگاهی و مدیریت و برنامه ریزی

روش پژوهش

این پژوهش از دیدگاه هدف، پژوهشی توسعه‌ای^{۳۰} است، چرا که در این جستار هدف طراحی چارچوبی برای آموزش عالی پایدار بود. این چارچوب با درهم آمیزی بنیان‌های نظری و برای بومی‌سازی آن از دیدگاه‌های برخی از اندیشه‌پردازان دانشگاهی ایران در قلمرو پایداری و آموزش عالی پایدار فراهم شده است. از دیدگاه چگونگی گردآوری داده‌ها، پژوهش در گروه «پژوهش کیفی»^{۳۱} طبقه‌بندی می‌شود؛ با توجه به روش پژوهش کیفی، پژوهشگر درصدد زمینه‌یابی درباره «موقعیت نامعین» است. برای این منظور، داده‌های کیفی گردآوری می‌شود تا جنبه‌های گوناگون پدیده (پایداری و دانشگاه پایدار) شناسایی و امکان تدوین الگوی مفهومی پژوهش فراهم شود.

جامعه نمونه از میان اندک پژوهشگران دانشگاهی ایرانی که دارای نگاشته و پیشینه پژوهشی در قلمرو پایداری بودند، به گونه‌ای هدفمند برگزیده شدند. در جدول ۲ ویژگی‌های جمعیت شناختی جامعه نمونه بر پایه جنسیت، سن، رشته علمی و مرتبه علمی آورده شده است. داده‌های کیفی با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۱۳ نفر از پژوهشگران دانشگاهی^{۳۲} که اطلاعات ژرف‌تری در این زمینه داشتند و با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی^{۳۳} گردآوری شد. فرایند "گفت‌وگوی پژوهشی" با این پژوهشگران تا هنگام شناسایی و توصیف هر چه روشن‌تر جنبه‌ها و مؤلفه‌های نهفته پدیده دانشگاه پایدار و دستیابی به اشباع نظری ادامه پیدا کرد. بنابراین، دستاورد آن شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های دانشگاه پایدار بود. برای تحلیل داده‌های کیفی از روش کدگذاری نظام‌مند در شش مرحله اصلی شامل مرور داده‌ها و مطالعه دقیق آنها، تدوین راهنمای کدگذاری، سازمان‌دهی داده‌ها، طبقه‌بندی داده‌ها، کدگذاری باز و کدگذاری محوری استفاده شد. برای سنجش بسندگی پژوهش و اطمینان یابی از کیفیت داده‌ها و تفسیرهای انجام شده، از سنجش‌ها و راهبردهای بازبینی یافته‌های پژوهش از سوی جامعه نمونه، بازبینی همکاران پژوهشی، ممیزی بیرونی و بررسی و پیگیری روش ثبت همه فرایندهای گردآوری/تحلیل و تفسیر اطلاعات از سوی فرد متخصص خارج از پژوهش، بازبینی مطالب در دو مرحله (هنگام کار و در پایان) و مستندسازی داده‌های به‌دست آمده از مصاحبه استفاده شد.

30. Applied Study

31. Qualitative Research

۳۱. یادآوری می‌شود که شمار پژوهشگرانی که مفهوم "پایداری" را از "توسعه پایدار" بازشناخته باشند و در زمینه آموزش عالی نیز جستارگشایی کرده باشند، دستکم تا آنجا که شناسایی آنها برای پژوهشگران امکان‌پذیر بود، کمتر از شمار جامعه نمونه بود. بنابراین، شاید بتوان پنداشت که جامعه نمونه پوشش دهنده تمام جامعه آماری نیز باشد.

33. Qualitative Content Analysis

جدول ۲- ویژگی‌های جمعیت شناختی مشارکت کنندگان در مصاحبه کیفی

درصد	فراوانی	متغیر	
		۶۹/۲۳۰	۹
۳۰/۷۶۹	۴	زن	
۵۳/۸۴۶	۷	۴۰ سال و کمتر	سن
۷/۶۹۲	۱	۴۱ تا ۵۰ سال	
۲۳/۰۷۶	۳	۵۱ تا ۶۰ سال	
۱۵/۳۸۴	۲	بالای ۶۰ سال	
۶۱/۵۳۸	۸	مدیریت آموزشی و آموزش عالی	رشته علمی
۲۳/۰۷۶	۳	علوم سیاسی و حقوق	
۷/۶۹۲	۱	اقتصاد اسلامی	
۷/۶۹۲	۱	آموزش کشاورزی	
۴۶/۱۵۳	۶	استادیار	مرتبه علمی
۲۳/۰۷۶	۳	دانشیار	
۷/۶۹۲	۱	استاد	
۲۳/۰۷۶	۳	پژوهشگر	
۱۰۰	۱۳	کل	

یافته‌ها

سؤال ۱. برجسته‌ترین استوانه‌های نظری و کنش‌شناسانه دانشگاه پایدار از دیدگاه اندیشه‌ورزان ایرانی کدام‌اند؟

برای شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های آموزش پایدار، نخست پیشینه نظری و تجربی پژوهش‌های انجام شده در خارج و داخل کشور بازکاوی شد. سپس، از روش پژوهش تحلیل محتوای کیفی برای شناسایی مؤلفه‌های آموزش پایدار و از مصاحبه نیمه ساختاریافته برای گردآوری داده‌های بخش کیفی پژوهش استفاده شد. پس از هر مصاحبه و گردآوری داده‌ها، فرایند تحلیل داده‌های کیفی آغاز شد. این داده‌ها با توجه به موضوع پژوهش چکیده‌سازی و کدگذاری شدند. در پی کدگذاری باز و محوری و با حذف داده‌های تکراری و چکیده‌سازی داده‌ها، پنج مقوله اصلی که بیانگر مؤلفه‌های اصلی دانشگاه پایدار بودند، شناسایی شدند که عبارت‌اند از: آموزش پایدار، پژوهش پایدار، خدمات اجتماعی، سکنداری دانشگاهی و بین‌المللی شدن دانشگاه. در ادامه هر یک از این مؤلفه‌ها و نتیجه فرایند کدگذاری به گونه‌ای چکیده بازکاوی شدند.

یادگیری/آموزش پایدار: آموزش پایدار فرایند یادگیری پیوسته، پیاپی و همکنشانه است که توانمندی های اندیشه‌پردازی نقاد، حل مسئله، دانش علمی و اجتماعی و مسئولیت فردی و جمعی را در شهروندان پرورش می‌دهد، به گونه‌ای که با درونی‌سازی مفاهیم به تغییر نگرش‌ها، باورها، ارزش‌ها و سرانجام، به تغییر رفتار آنان در جامعه و جهان می‌انجامد؛ به سخنی دیگر، یادگیری در فرایند دانش‌آفرینی همکنشانه انجام می‌شود که با رویکردهای کنونی آموزش در نهادهای دانشگاهی تفاوتی بنیادی دارد. در چنین فرایندی نوآفرینی دانش پایه و بنیان یادگیری است. برای نمونه، پنداشت یکی از پاسخ دهندگان این گونه است: "تحقق دانشگاه پایدار و ایجاد صلاحیت‌های پایداری در دانشجویان و استادان دانشگاه از طریق آموزش پایدار امکان‌پذیر است". یکی دیگر از صاحب‌نظران بیان کرده است: "در دانشگاه پایدار آموزش آن چگونه باشد، امر بسیار مهمی است... امروزه، دانشجویان ما نیاز دارند با موضوعات جهانی از قبیل تغییرات آب و هوایی، تخریب منابع طبیعی و موارد دیگر روبه‌رو شوند و این امر به این نکته بر می‌گردد که دانشگاه‌های ما بایستی در بعد آموزشی قوی‌تر عمل کنند و تغییری در ساختار آموزشی دانشگاه ایجاد کنند".

با باز کاوی مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و فرایند کدگذاری باز و محوری، روی هم‌رفته پنج مؤلفه بسان عناصر اصلی آموزش پایدار شناسایی شدند که عبارت‌اند از: اولویت بخشیدن به آموزش‌های عمومی، پرورش توانمندی‌های شناختی، پرورش توانمندی‌های اجتماعی-رفتاری، کاربست رویکرد میان‌رشته‌ای و اندیشه‌ورزی نقادانه.

پژوهش پایدار: پژوهش پایدار به مفهوم هرگونه کوشش نظام‌مند و پایدار با هدف کمک به رسیدگی به چالش‌های واقعی اجتماعی، زیست‌محیطی و اقتصادی با نوآوری‌های پیاپی و ایجاد دانش نوین با بهره‌گیری از رویکردهای میان و فرارشته‌ای در گستره جهانی در جستارگشایی‌هاست. برای نمونه، برخی از گفت‌وگو شوندگان دیدگاه‌های خود را در این باره چنین بیان کردند: "پژوهش پایدار دربرگیرنده مجموعه رویکردهای حاکم بر نظام پژوهشی دانشگاه است که منجر به شناسایی و رفع چالش‌ها و مسائل چندوجهی واقعی جامعه (مسائل زیست‌محیطی، اجتماعی و اقتصادی) با رویکردی نقادانه است و مکانیسم‌های انگیزشی و حمایتی را برای اجرای چنین پژوهش‌هایی فراهم می‌سازد". پنداشت یکی دیگر از پاسخ دهندگان این گونه است: "پژوهش و آموزش از رسالت‌های اصلی دانشگاه هستند و برای دستیابی به دانشگاه پایدار باید به این مهم توجه شود؛ یعنی تغییری در ساختارها و سازوکارهای آموزشی و پژوهشی دانشگاه ایجاد شود. هر کجا سخن از آموزش است، پژوهش هم بلافاصله مطرح می‌شود. بنابراین، باید در دانشگاه پایدار در کنار آموزش به مقوله پژوهش توجه ویژه‌ای شود".

روی هم‌رفته، نقادی، نواندیشی، شالوده‌شکنی،^{۳۴} کاربست رویکرد میان‌رشته‌ای در مطالعات، آزادی علمی، انجام دادن پژوهش‌های مسئله‌محور و پشتیبانی از جستارگشایی در این قلمرو^۴، از پیشبرنده‌های پژوهش پایدار انگاشته شده‌اند.

خدمات اجتماعی: پایبندی (خدمات) اجتماعی در برگیرنده مجموعه اقدامات و فعالیت‌هایی است که دانشگاه برای ارائه خدمات درون‌نهادی و برون‌نهادی (با استفاده از مشارکت پویا و آگاهی‌بخشی به مردم جامعه) و همچنین جامعه‌پذیری (با استفاده از آموزش‌های پنهان) انجام می‌دهد که به افزایش درهم‌تنیدگی اجتماعی و پایبندی به اصول پایداری و همبستگی فزاینده به هستی، جامعه، محیط و فرد منجر می‌شود. برای نمونه، پنداشت یکی از پاسخ‌دهندگان در این باره چنین است: "شاید بتوان انگاشت که دستاورد دانشگاه دانش‌آفرینی، نقادی، فراند و شالوده‌شکنی است که در خدمات اجتماعی و جامعه‌پذیری بازتابی روشن‌تر می‌یابد. این بازتاب را می‌توان در اجتماعی‌اندیشیدن، جهانی‌اندیشیدن، انسانی‌اندیشیدن و سیاره‌ای‌اندیشیدن (اندیشه سیاره‌ای یعنی انسان زمین‌وطنی) دریافت. اینها دانشجوی آینده و استاد آینده را می‌سازد. اساساً فرد بر مبنای تعهدات اجتماعی و پایبندی به هستی و جامعه و محیط یاد می‌گیرد، نه بر مبنای سود فردی". یکی دیگر از گفت‌وگو‌شوندگان چنین یادآوری کرده است: "خدمات اجتماعی؛ یعنی دانشگاه به جامعه مشاوره می‌دهد، مشاوره همان خدمات اجتماعی است که در دانشگاه پایدار شامل فعالیت‌های آینده‌پژوهی، آینده‌اندیشی، کمک به اشتغال پایدار در جامعه، کمک به عمران سبز در جامعه، اشاعه سواد پایداری در بیرون دانشگاه، مشارکت در سیاست‌گذاری‌های عمومی و فراهم کردن دسترسی گروه‌های کم‌درآمد به آموزش و کمک به تحقق عدالت اجتماعی". یکی دیگر از صاحب‌نظران چنین بیان کرده است: "در راستای ارائه خدمات تخصصی به جامعه یا همان خدمات اجتماعی، اول اینکه محتوای آموزشی باید مبتنی بر پایداری باشد. دوم شیوه این آموزش‌هاست که باید بیشتر مبتنی بر آموزش ضمنی و عملی باشد تا آموزش‌های آشکار".

خدمات اجتماعی دانشگاه، جدای از خدمات درون‌نهادی که در چرخش امور نهاد دانشگاه به کار بسته می‌شود، از دیدگاه گفت‌وگو‌شوندگان ابعاد و اهمیت ژرف‌تری دارد، زیرا به همکنشی و درهم‌تنیدگی اجتماعی بسان نیازی برای جهان آینده می‌انجامد. شاید بتوان انگاشت که آموزش‌های عمومی^{۳۵} بیش از آموزش‌های حرفه‌ای^{۳۶} در این زمینه نقش‌آفرینی دارند؛ به سخنی دیگر، به نظر می‌رسد که دگرگشت‌های ژرف اجتماعی در جوامع گوناگون و جهانی که به ناپایداری‌های اجتماعی و زیست‌بومی کنونی و همچنین دل‌نگرانی جامعه بشری برای آینده شده، سبب شده است که فراگیری توانمندی‌های شناختی^{۳۷} و توانمندی‌های رفتاری و اجتماعی^{۳۸} بر دیگر توانمندی‌های چشمداشتی از آموزش دانشگاهی پیشی بگیرد (World Bank, 2019; Javdani, 2019). بی‌گفت‌وگوست که برآورده ساختن چنین چشمداشت‌هایی از نهادهای دانشگاهی پایدار آینده نیازمند تغییرات ژرف در هر سه کارویژه پژوهش، یادگیری و خدمات اجتماعی است.

35. General Education

36. Vocational Education

37. Cognitive Competency

38. Social- Behavioral Competency

سکانداری دانشگاه: چگونگی سکانداری دانشگاه بسان سازوکاری کارآمد برای گام نهادن به سوی "دانشگاه پایدار" نیازمند باز مفهوم سازی به نظر می‌رسد. سکانداری دانشگاهی به مفهوم «مجموعه ویژگی‌ها و بایستگی‌ها در چرخش امور دانشگاه است که نیاز است دانشگاهیان برای حرکت به سوی دانشگاه پایدار با تکیه بر سپهراندیشگی پایداری از آن برخوردار باشند. چنین نهادی که دریدا (Derrida, 2001) (18-19) از آن با نام "دانشگاه رها از قید و بند"^{۳۹} و بسان "آخرین پایگاه پایداری در نقد"^{۴۰} یاد می‌کند، برای آنکه بتواند به اهداف و کارویژه‌های خود پایبند باشد، نیازمند حاکمیتی^{۴۱} است که بتواند در پی حقیقت‌جویی همه چیز، همه کس را به پرسش بکشاند. دیدگاه‌های پرسش‌شوندگان نیز کم و بیش با چنین رویکردی به سکانداری دانشگاهی همسو به نظر می‌رسد: "حکمرانی در دانشگاه با توجه به ماهیت و کارکرد آن نسبت به سایر سازمان‌ها متفاوت است. به گونه‌ای می‌توان گفت که با تمایز دوگانه در حکمرانی دانشگاه برخوردار هستیم؛ از یک طرف برنامه‌ها و اهداف از پیش تعیین شده و از طرف دیگر، تغییرات پیچیده و به روز فناوری راه، که نیازمند برخورداری از استقلال در جهت رسیدن به اهداف است، داریم". پرسش‌شونده دیگر چنین یادآور شده است: "حکمرانی دانشگاه با رویکرد پایداری دربرگیرنده ساختارها و فرایندهایی است که ذینفعان سازمانی دانشگاه را قادر به ایجاد تعامل و اثرگذاری بر همدیگر می‌سازد و زمینه‌ها و زیرساخت‌های نرم‌افزاری و سخت‌افزاری لازم برای حرکت به سمت ایجاد یک دانشگاه پایدار از لحاظ اقتصادی، اجتماعی و زیست‌محیطی را فراهم می‌سازد".

یافته‌ها شش مقوله بسان عناصر اصلی سکانداری دانشگاهی را نشان دادند که عبارت‌اند از: برخورداری از استقلال بدون قید و بند همراه با پاسخگویی، تدوین چشم‌انداز پایداری، نظارت و ارزیابی عملکرد دانشگاه بر پایه مفهوم پایداری، تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی جمعی و مشارکتی، شفافیت برنامه‌ها و صورت‌های مالی دانشگاه، پیوند با جامعه (ملی و جهانی) و پاسخگویی آنها.

بین‌المللی شدن دانشگاه: بین‌المللی شدن به مفهوم شناور شدن دانشگاه و دانشگاهیان در بستر بین‌المللی، مشارکت بین‌المللی و یادگیری برای با یکدیگر زیستن و همکنشی جمعی در قلمرو جهانی و سیاره‌ای است. درخصوص این مؤلفه یکی از صاحب‌نظران حوزه پایداری چنین بیان کرده است: "منظور از بین‌المللی شدن دانشگاه، بین‌المللی شدنی است که به همکنشی می‌انجامد، نه بین‌المللی شدن تجاری‌سازی که پارادایم کنونی بر آن پافشاری می‌شد. در این بین‌المللی شدن که مد نظر ماست، دانشگاهی است که منابع انسانی‌اش، منابع مالی‌اش و منابع علمی در همکنشی جهانی و با کمک همدیگر فراهم می‌شود". وی در جای دیگر چنین خاطر نشان کرده است: "دانش بشری نیازمند نه تنها منابع عمومی ملی است، بلکه مشارکت جهانی می‌خواهد. برای همین است که یکی از بحث‌های اصلی دانشگاه پایدار، بحث بین‌المللی شدن است. بین‌المللی شدن به معنای همکنشی؛ یعنی از جاهای مختلف با تفکر مختلف یکجا

39. Université sans Condition / University without Condition

40. Ultime Lieu de Resistance Critique/ Ultimate Place of Critical Resistance

41. Souveraineté/ Sovereignty

جمع بشویم و روی مفاهیم و مسائل واقعی کار کنیم". پنداشت یکی دیگر از پاسخ دهندگان این گونه است: "امروزه، برای کاهش و حل چالش‌های پیش رو، باید به دنبال تعامل فرهنگی، علمی و تفاهم بین‌المللی روز افزون بود و آموزش عالی برای حرکت به سوی آینده ناگزیر است به سمت بین‌المللی شدن برود".

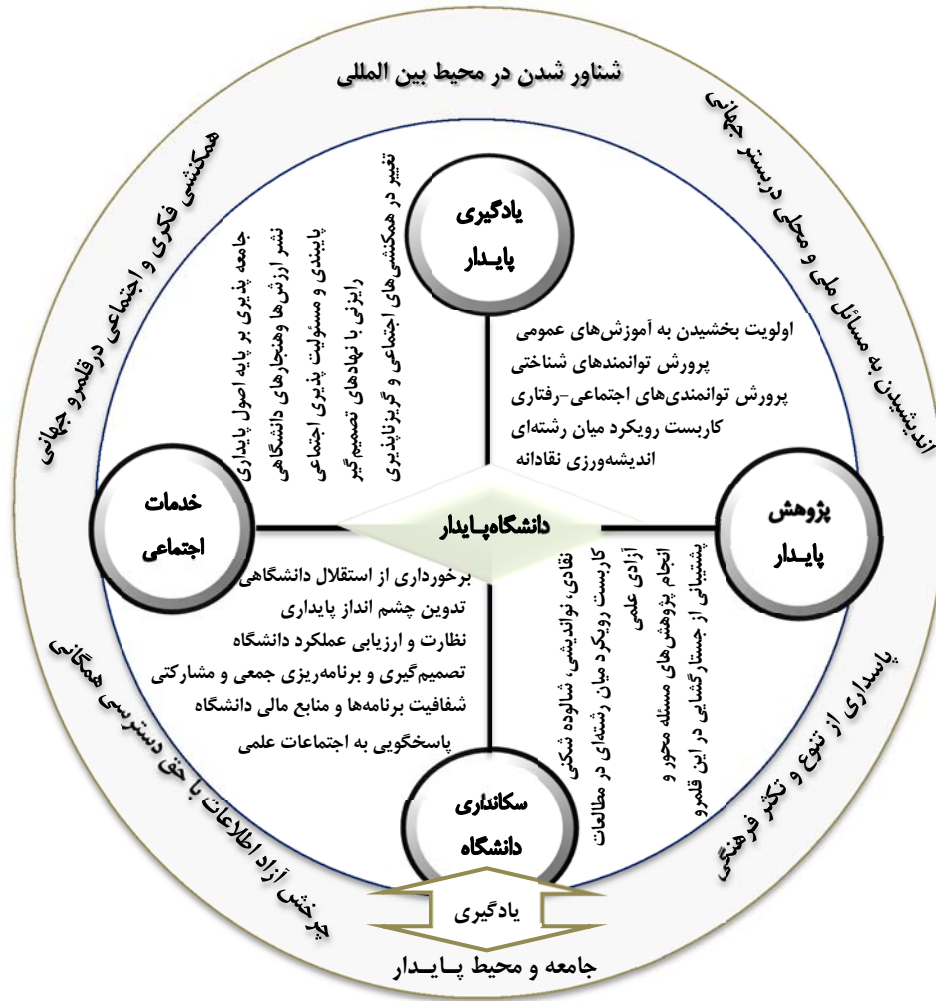
از این رو، پنج مقوله همگرا را بر پایه یافته‌ها بسان عناصر اصلی بین‌المللی شدن دانشگاه می‌توان برشمرد: شناور شدن در محیط بین‌المللی دانشگاهی، اندیشیدن به حل مسائل ملی و محلی در بستر جهانی، همکنشی فکری و اجتماعی در قلمرو جهانی، پاسداری از تنوع و تکثر فرهنگی و چرخش آزاد اطلاعات با حق دسترسی همگانی. در نگاره ۱ یافته‌های این جستار بر پایه تحلیل درون‌نامه ادبیات نظری و دستاوردهای زمینه‌ای برآمده از مصاحبه‌های نیمه ساختارمند با پژوهشگران ارائه شده است.

سؤال ۲. چه فرایندی را می‌توان برای برزیستی بشریت و زیست‌بوم او ترسیم کرد؟
بر پایه بنیان‌های نظری و یافته‌های زمینه‌ای این جستار، فرایند پویایی که می‌تواند به برزیستی بشریت و زیست‌بوم او بینجامد، در نگاره ۲ به تصویر کشیده شده است. این فرایند دربرگیرنده سه گام پایش^{۴۲}، پویش^{۴۳} و پسایند^{۴۴} است که با گذر زمان به‌گونه‌ای چرخه‌ای بالنده‌تر می‌شود.

42. Monitoring

43. Acting

44. Evaluating



نگاره ۱- چارچوب مفهومی دانشگاه پایدار



نگاره ۲- فرایند پوشی برای برزیستی

بحث و نتیجه‌گیری

بخشی از یافته‌های کیفی این جستار که در نگاره ۱ و ۲ بازتاب یافته است، به روشنی نیاز به نقش‌آفرینی نهادهای دانش‌آفرین نوینی را آشکار می‌سازد که با پنداشته‌های کلاید^{۴۵} نیز همگرایی بالایی دارد. یادگیری پایدار بسان مبنای کاری قدرتمند در سده بیست و یکم ایفای نقش می‌کند. یادگیری پایدار «تمامیت سیستمی پژوهشی»^{۴۶} است که بهترین شیوه‌های کنونی یادگیری و آموزش را با محتوا، مهارت‌های اصلی و پیش‌انگاشت‌های مورد نیاز دانشجویان در هم می‌آمیزد تا آنها به‌گونه‌ای پویا در پی نهادن آینده‌ای پایدار نقش‌آفرین باشند. همچنین می‌تواند بسان فرایند یادگیری همکنشانه‌ای مفهوم‌سازی شود که تمام نقش‌آفرینان نهادی دانشگاه را با دانش و روش‌های اندیشه‌ورزی‌ای آشنا سازد که جامعه برای رسیدن به پایداری و شهروند مسئولیت پذیر نیاز دارد (Clouid, 2010, 2016). به پنداشت استرلینگ (Sterling, 2012) برای حرکت به سوی یادگیری / آموزش پایدار نیاز است که سیاست‌های آموزشی از نو ساخته شوند و بین اندیشه‌های نظام‌مند و زیست‌بومی همگرایی و یکپارچگی پدید آید. همچنین نیاز است از آموزش‌های کنونی به سوی روش‌های یادگیری آینده حرکت کرد که همان یادگیری پایدار است (Greco & Ipinia, 2014: 20). از این رو، یادگیری / آموزش پایدار فقط برای کمک به رسیدگی به چالش‌های اجتماعی، زیست‌محیطی و اقتصادی با نوآوری‌های پیاپی در یادگیری پی نهاده شده و در حقیقت، به دنبال راهی برای پاسخگویی به چالش‌های امروز بشری است.

دانش پایداری که دستاورد پژوهش بر پایه استوانه‌های پژوهش پایدار چون نقادی، نواندیشی، شالوده شکنی، کاربست رویکرد میان‌رشته‌ای در مطالعات، انجام دادن پژوهش‌های مسئله‌محور و پشتیبانی از جستارگشایی آزادانه در این قلمرو است، اصلی‌ترین دغدغه‌های دانشگاه پایدار است. کلاگستون و کالدر (Clugston & Calder, 1999: 35) نیز یادآور شده‌اند که به‌دلیل آنکه پژوهش و آموزش از هدف‌های بنیادی و مهم نهاد دانشگاهی هستند، دانش پایداری دغدغه اصلی در انتخاب و به‌کارگیری سیستم‌هاست. انتظار می‌رود که نهادهای آموزش عالی فرصت‌های مناسب را برای کارکنان و اعضای علمی فراهم کنند تا آنها درک و شناخت، پژوهش و آموزش خود را در زمینه پایداری ارتقا دهند. درحقیقت، پایداری دانشگاه در گرو انجام دادن پژوهش در مسائل واقعی و مورد نیاز جامعه است.

برخی پنداشته‌های عوام‌گرایانه بر پایه گفتمان حاکم بر این اندیشه استوار است که "دانشگاه اجتماعی" یا خدمات اجتماعی دانشگاه به مفهوم پیوند مکانیستی دانشگاه و جامعه است. حال آنکه یادگیری توانمندی‌های اجتماعی، هم‌هنگام با آفرینش دانش‌های پایداری که با سیاره‌ای شدن و زمین‌وطنی‌اندیشیدن همراه است، از بنیادی‌ترین خدمات برون‌نهادی دانشگاه پایدار به‌شمار می‌آید. از این رو، پایبندی (خدمات) اجتماعی درون‌نهادی و برون‌نهادی دانشگاه در استوانه‌هایی چون جامعه‌پذیری بر پایه اصول پایداری، نشر ارزش‌ها

45. Clouid

46. Whole System of Inquiry

و هنجارهای دانشگاهی، پابندی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی در گستره سیاره‌ای، رایزنی با نهادهای تصمیم‌گیر و تغییر در همکنشی‌های اجتماعی و گریزناپذیر بازتاب می‌یابد. دانشگاه پایدار که از دیرینه نهادهای دانش‌آفرین ریشه بر می‌گیرد، به دلیل نیاز به نقش‌آفرینی فزاینده و پاسخگویی در قلمرو سیاره‌ای و به‌ویژه برای روان‌سازی نقد و شالوده‌شکنی نیازمند استقلال بدون قید و بند و همراه با پاسخگویی فزاینده در قلمروی پهناور به گستره گیتی است. سکانداری اثربخش دانشگاهی در برگیرنده استوانه‌هایی چون برخورداری از استقلال بدون قید و بند همراه با پاسخگویی، تدوین چشم‌انداز پایداری، نظارت و ارزیابی عملکرد دانشگاه بر پایه مفهوم پایداری، تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی جمعی و مشارکتی، شفافیت برنامه‌ها و هزینه‌های مالی دانشگاه، پیوند با جامعه (ملی و جهانی) و پاسخگویی به آنهاست. سکانداری دانشگاهی دستاورد همکنشی و روابط پایدار میان اعضای گوناگون دانشگاهی (دانشجویان، استادان، کارکنان و ...) است که هر کدام با موقعیت و جایگاه ویژه‌ای که در درون سیستم دانشگاه دارند، می‌توانند با همکنشی و توافق جمعی تصمیمات درست و شفاف بگیرند.

بین‌المللی شدن دانشگاه که سپهر چارچوب مفهومی این پژوهش را پوشش می‌دهد، دربرگیرنده استوانه‌هایی چون شناور شدن در محیط بین‌المللی دانشگاهی، اندیشیدن به حل مسائل ملی و محلی در بستر جهانی، همکنشی فکری و اجتماعی در قلمرو جهانی، پاسداری از تنوع و تکثر فرهنگی، گفت‌وگوی میان فرهنگی و چرخش آزاد اطلاعات با حق دسترسی همگانی است که با تکیه بر سپهر اندیشگی پایداری می‌تواند از جمله روزهایی باشد که حرکت به سوی آینده‌ای روشن‌تر را نوید می‌دهد. بنابراین، برای رویارویی با چالش‌های کنونی و آینده‌نیاز است که اندیشه‌ورزی جمعی بین‌کنشگران علم در گستره جهانی توسعه یابد تا زمینه‌های مطالعاتی نوین در چارچوب همبستگی بین‌المللی، مشارکت و همکاری‌های بین‌المللی فراهم شود که می‌تواند آغازی برای حرکت به سوی دانشگاه پایدار و سرانجام، زیست کره‌ای پایدار باشد.

رهیافت‌های این پژوهش را می‌توان به‌گونه‌ای با دستاوردهای پژوهش‌های تئودورینو (Teadoreanu, 2013)، گاناوان و همکاران (Gunawan, Tarigan, Prayogo & Mardiono, 2012)، الشویخات و ابوبکر (Alshuwaikhat & Abubakar, 2008)، ولازکوئر و همکاران (Velazquez et al., 2006)، ملکی‌نیا و همکاران (Malekinia et al., 2014)، فرر بالاس و همکاران (Ferrer-Balas, Adachi, Bannas, Davidson, Hoshikoshi, A., Mishra, Motodoa, Onga & Ostwald, 2008)، فرر بالاس و همکاران (Ferrer-Balas et al., 2009) و موحدی (Movahedi, 2014) که بر بایستگی آموزش پایدار، پژوهش پایدار، خدمات اجتماعی و سکانداری دانشگاه بسان مؤلفه‌های اصلی دانشگاه پایدار پافشاری داشتند، همسو انگاشت. بازنگری دیگر پژوهش‌ها نشان می‌دهد که در پژوهش‌های پیشین به بین‌المللی شدن دانشگاه بسان یکی از مؤلفه‌های اصلی دانشگاه پایدار توجه چندانی نشده است. با وجود این، رهیافت‌های این پژوهش را می‌توان به‌گونه‌ای با دستاوردهای جاودانی (Javdani, 2009: 124) که ویژگی‌های بین‌المللی شدن آموزش عالی را در سپهر اندیشگی جامعه

دانش برشمرده بود، همسو انگاشت. وی به ویژگی‌هایی چون گردش آزاد اطلاعات، افزایش توان جابه‌جایی دانشجو و استاد، افزایش همکاری‌های علمی و پژوهشی و افزایش تنوع جنسیتی، قومی، نژادی، فرهنگی و ملیتی اشاره کرده‌است که با استوانه‌های شناسایی شده برای بین‌المللی‌شدن دانشگاه در پژوهش پیش‌رو همخوانی دارد.

دانشگاه پایدار نهادی اجتماعی است که در آن بر مبنای رویکردی کل‌نگر، درهم تنیده و در پیوندی اندامواره^{۴۷} با هستی به مسائل نگاه می‌شود و بسان پیشران اندیشه‌ورزی است که با بهره‌گیری از رویکرد فرارشته‌ای و میان‌رشته‌ای نقش خود را با "دانشی جایگزین" و "رویکردی نوین"، که یونسکو از آن بسان راهی برای آموزش آینده یاد می‌کند (Unesco, 2015: 30)، پررنگ نشان می‌دهد. بر پایه یافته‌های به‌دست آمده، می‌توان پنداشت که پدیده دانشگاه پایدار بسان کلیت و مجموعه‌ای در هم تنیده دیده می‌شود؛ به سخن دیگر، دانشگاه پایدار فقط به راه‌اندازی پژوهش و آموزش پایدار کرانه نمی‌گیرد، بلکه این عوامل در کنار دیگر عوامل یادشده برای دانشگاه پایدار، با همدیگر معنا و مفهوم پیدا می‌کنند؛ بدین ترتیب، دستیابی به پایداری و دانشگاه پایدار نیازمند همکنشی جمعی جامعه بشری است که به نظر می‌رسد نیازمند برخورداری از مردم‌سالاری و جامعه‌ای چندصدایی است که می‌تواند زمینه‌ساز «پایداری اجتماعی» بسان گرانیگاه پایداری زیست‌محیطی باشد. بدین ترتیب، دستیابی به پایداری و دانشگاه پایدار نیازمند همکنشی جمعی جامعه بشری است که به نظر می‌رسد نیازمند برخورداری از مردم‌سالاری و جامعه‌ای چندصدایی است که می‌تواند زمینه‌ساز «پایداری اجتماعی» بسان گرانیگاه پایداری زیست‌محیطی باشد.

یادآوری می‌شود که «پایداری» مهم‌ترین و بزرگ‌ترین چالش دانشگاه‌ها در سده بیست و یکم به نظر می‌رسد. با ناهمگونی‌ها و گوناگونی‌های مفهومی زیادی که در برداشت‌ها و خوانش‌های پایداری دیده می‌شود، دانشگاه‌ها برای تبدیل شدن به نهادی پیشران پایداری رویکردهای متفاوتی در پیش گرفته‌اند. برای نمونه، برخی از دانشگاه‌ها با گنجاندن مفاهیم و اصول پایداری در کنش‌های علمی خود با هدف بالا بردن دانش و پرورش صلاحیت‌های پایداری در نقش‌آفرینان خود کوشیده‌اند. برخی دیگر فقط با دستاویز قرار دادن دغدغه‌های زیست‌محیطی بیشتر در صدد کاهش رد پاهای زیست‌بومی درون‌نهادی بر آمده‌اند. حال آن که، همان‌گونه که کالدر و کلاگستون (Calder & Clugston, 2003) خاطر نشان کرده‌اند، رویکرد و چگونگی واکنش نهادهای دانشگاهی درخصوص پایداری بسیار واگرا و ناهمگون به نظر می‌رسد که می‌تواند بازتابی از گوناگونی فرهنگی، زیست‌بومی، اقتصادی و سیاسی و منطقه جغرافیایی باشد که دانشگاه در آن فعالیت می‌کند. اما آنچه دلخواه^{۴۸} و کم و بیش گریزناپذیر به نظر می‌رسد، در پیش گرفتن رویکردی است که اهداف و کارویژه‌های دانشگاه را به‌صورت یکپارچه و هماهنگ با "پایداری" و بایستگی‌های آن همسو سازد. فقط پرداختن به کنش‌های روبنایی و نمادین زیست‌محیطی پاسخگو به نظر نمی‌رسد، چرا که یافته‌های پژوهشی و زیست‌آزموده‌های جهانی نشان‌دهنده اثربخشی اندک چنین کنش‌هایی هستند

47. Organic

48. Desirable

و از آنجا که چنین کنش‌هایی پاسخگوی وضعیت بحرانی کنونی نیست، کوتاه بینانه و نمایشی نیز به نظر می‌رسند. از این رو، دور از ذهن است که بتوان از این رهگذر به پیامدهای دگرگون‌ساز و اثربخشی که جامعه بشری و زیست‌بوم در حال ویرانی او بدان نیاز دارند، چشم داشت.

سرانجام، به نظر می‌رسد که دیگر نمی‌توان پایداری و دانشگاه پایدار را فقط بسان گفتمانی نظریه‌پردازانه در کنار دیگر گفتمان‌ها، به‌ویژه گفتمان حاکم نولیبرال، درباره "توسعه پایدار" و "سرمایه‌داری دانشگاهی"^{۴۹} یا "دانشگاه بنگاهی"^{۵۰} انگاشت، بلکه گزینه‌ای گریزناپذیر به نظر می‌رسد که نپرداختن بدان می‌تواند دشواری‌های فزاینده یا حتی نابودی را به همراه داشته باشد و در پیش گرفتن رویکردی است که اهداف و کارویژه‌های دانشگاه را به‌صورت یکپارچه و هماهنگ با "پایداری" و بایستگی‌های آن همسو سازد. فقط پرداختن به کنش‌های روبنایی و نمادین زیست‌محیطی پاسخگو به نظر نمی‌رسد، چرا که یافته‌های پژوهشی و زیست‌آزموده‌های جهانی نشان‌دهنده اثربخشی اندک چنین کنش‌هایی هستند و از آنجا که چنین کنش‌هایی پاسخگوی وضعیت بحرانی کنونی نیست، کوتاه‌بینانه و نمایشی نیز به نظر می‌رسند. از این رو، دور از ذهن است که بتوان از این رهگذر به پیامدهای دگرگون‌ساز و اثربخشی که جامعه بشری و زیست‌بوم در حال ویرانی او بدان نیاز دارند، چشم داشت.

سرانجام، به نظر می‌رسد که دیگر نمی‌توان پایداری و دانشگاه پایدار را فقط بسان گفتمانی نظریه‌پردازانه در کنار دیگر گفتمان‌ها، به‌ویژه گفتمان حاکم نولیبرال، درباره "توسعه پایدار" و "سرمایه‌داری دانشگاهی"^{۵۱} یا "دانشگاه بنگاهی"^{۵۲} انگاشت، بلکه گزینه‌ای گریزناپذیر به نظر می‌رسد که نپرداختن بدان می‌تواند دشواری‌های فزاینده یا حتی نابودی را به همراه داشته باشد.

References

1. Alexander, V.G. (2015). Development and validation of the critical thinking about sustainability scale. A Dissertation submitted to the University of Purdue in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. Purdue University, West Lafayette, Indiana.
2. Alshuwaikhat, H., & Abubakar, I. (2008). An integrated approach to achieving campus sustainability: Assessment of the current campus environmental management practices. *Journal of Cleaner Production*, 16 (16), 1777-1785.

49. Academic Capitalism
 50. Entrepreneur University
 51. Academic Capitalism
 52. Entrepreneur University

3. Branje, M. (2013). The sustainable university campus: A analysis of the transition process of universities in their endeavor to become more sustainable. Dissertation submitted for Master of Science in innovation sciences, Eindhoven University of Technology.
4. Cairns, G. (2017). Speculations on university futures in 2025: Corporate cloning, intellectual underground, and a new critical awareness. In M. Izak, M. Kostera, & M. Zawadzki (Eds.). *The future of university education* (pp.293-308). Basingstoke: Palgrave.
5. Calder, W., & Clugston, R. (2003). Progress toward sustainability in higher education. *Environmental Law Reporter*, 33, 10003-10023.
6. Clioud, J. (2016). Education for a sustainable future: Benchmarks for individual and social learning. *The Journal of Sustainability Education*.
7. Clioud, J.P. (2010). *Educating for a sustainable future. Curriculum 21: Essential Education for a Changing World*, Chapter 10. Washington, DC: ASCD.
8. Clugston, R., & Calder, W. (1999). Critical dimensions of sustainability in higher education. In Leal Filho (Ed.). *Sustainability and university life: Environmental education. Communication and sustainability*, Berlin, Peter Lang Publishers.
9. Cocklin, C. (2002). At the frontier? Universities and the transition to sustainability. National Conference of sustainable universities, Melbourne.
10. Derrida, J. (2001). *L'Université sans Condition*. Paris: Galilée.
11. Ferrer-Balas, D., Adachi, J., Bannas, S., Davidson, C.I., Hoshikoshi, A., Mishra, A., Motodoa, Y., Onga, M., & Ostwald, M. (2008). An international comparative analysis of sustainability transformation across seven universities. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 9 (3), 295-316.
12. Ferrer-Balas, D., Buckland, H., & Mingo, M. (2009). Explorations on the University's role in society for sustainable development through a systems transition approach. Case study of the Technical University of Catalonia (TUC). *Journal of Cleaner Production*, 17 (12), 1075-1085.
13. Giroux, H.A. (2017). Neoliberalism's war against higher education and the role of public intellectuals. In M. Izak, M. Kostera, & M. Zawadzki (Eds.). *The future of university education* (pp.185-206). Basingstoke: Palgrave.

14. Grecu, V., & Ipina, N. (2014). The sustainable university: A model for the sustainable organization. *Management of Sustainable Development Sibiu, Romania*, 6 (2), 15-24.
15. Gunawan, Tarigan, E., Prayogo, D.N., & Mardiono, L. (2012). Eco-sustainable campus initiatives: A web content analysis. Proceeding of the 3rd international conference on Technology management, Bandung-indonesia (July 4-6), pp. 59-65.
16. Hamzerobati, M., Javdani, H., Mohajeran, B., Abbaszadeh, M.M., & Bazrafshan Moghadam, M. (2017). Sustainable university: Prerequisites for achieving sustainable education. *Journal of Management and Development Proces*, 30 (3), 161-97.
17. Izak, M., Kostera, M., & Zawadzki, M. (2017). Introduction: The future of university education. In M. Izak, M. Kostera, & M. Zawadzki (Eds.). *The future of university education* (pp. 1-16). Basingstoke: Palgrave.
18. Jacques, R. (2017). McLearning and the so-called knowledge society: An essay. In M. Izak, M. Kostera. & M. Zawadzki (Eds.). *The future of university education* (pp.159-183). Basingstoke: Palgrave.
19. Jafari, P., Ghourchian, N., & Sadeghi, M. (2013). Identifying dimensions and components of a sustainable university at Islamic Azad University. *World Applied Programming*, 3 (8), 367-374.
20. Javdani, H. (2019). *Study the most effective higher education evolution and future scenarios*. Tehran: Institute for Research and Planning in Higher Education (in Persian).
21. Javdani, H. (2009). Globalization and higher education a gap between theory and action-new strategies for development of Iranian higher education system. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 15(3), 107-131(in Persian).
22. Leja, K., & Kola, A.M. (2017). The future of the university? Social activism among young polish scholars. In M. Izak, M. Kostera, & M. Zawadzki (Eds. 2017). *The future of university education* (pp. 123-144). Basingstoke: Palgrave.
23. Malekinia, E., Bazargan, A., Vaezi, M., & Ahmadian, M. (2014). Identification and prioritization of sustainable university's factors. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 20(3), 1-26 (in Persian).

24. Mazza, C., & Quattrone, P. (2017). Living in a world of foam: Global ideas, bubbles, institutions and the fairy tale of business education. In M. Izak, M. Kostera, & M. Zawadzki (Eds. 2017). *The future of university education* (pp. 111-121). Basingstoke: Palgrave.
25. Mio, C.h. (2013). *Towards a sustainable university: The Ca' Foscari experience*. Basingstoke, Palgrave Macmillan (ISBN 9781137351920) (Monografia o trattato scientifico).
26. Movahedi, R. (2014). Searching on a model for sustainable agricultural higher education center. *International Journal of Agricultural Management and Development*, 4 (4), 253-264.
27. Nawratek, K. (2017). University as a terminal: Socio-material infrastructure for post-neoliberal society. In M. Izak, M. Kostera, & M. Zawadzki (Eds. 2017). *The future of university education* (pp. 145-156). Basingstoke: Palgrave.
28. Rad, S.E., Faghihi, A.R., Nateghi, F., & Moeinikia, M. (2018). Designing a sustainable university model based on studies in Iran. *Management in the Islamic University*, 6 (2), 193-216 (in Persian).
29. Rhodes, C. (2017). Academic freedom in the corporate university: Squandering our inheritance?. In M. Izak, M. Kostera, & M. Zawadzki (Eds.). *The future of university education* (pp.19-38). Basingstoke: Palgrave.
30. Smyth, J. (2017). Series editor's preface. In M. Izak, M. Kostera, & M. Zawadzki (Eds. 2017). *The future of university education* (pp.v-vii). Basingstoke: Palgrave.
31. Stefanescu, R., Candea, D., & Candea, RA. (2010). The sustainable university. *Review of International Comparative Management*, 11(5), 841- 852.
32. Sterling, S. (2012). *The future fit framework - an introductory guide to teaching and learning for sustainability in HE*. The higher education academy: Heslington.
33. Szadkowski, K. (2017). *The University of the Common: Beyond the contradictions of higher education subsumed under capital*. In *The Future of University Education*. UK: Palgrave Critical University Studies.
34. Teadoreanu, L. (2013). Engineering education for sustainable development: A strategic framework for universities. *Oradea University:*

- Fascicle of Management and Technological Engineering Journal*, 1, 413-418.
35. The Talloires Declaration, accessed 3.12.2017 from http://www.ulsf.org/programs_talloires.html
 36. The World Commission on environment and Development (WCED). (1987). *Our common future*. New York: Oxford University press.
 37. Unesco (2015). *Rethinking education towards a global common good?*. UNESCO Publishing, Retrieved November 18, 2017, Retrieved from <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>.
 38. University Charter (2003). *University Charter*. Available at: www.copernicus-campus.org/sites/charter-index.html.
 39. Velazquez, L., Munguia, N., Platt, A., & Taddei, J. (2006). Sustainable university: What can be the matter? *Journal of Cleaner Production*, 14(9-11), 810-19.
 40. Ven Weenen, H. (2000). Toward a vision of a sustainable university. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 1 (1), 20-34.
 41. Waas, T., Hugé, J., Ceulemans, K., Lambrechts, W., Vandenabeele, J., Lozano, R., & Wright, T. (2012). *Sustainable higher education: Understanding and moving forward*. Flemish Government - Environment, Nature and Energy Department, Brussels.
 42. Wright, T.S.A., & Wilton, H. (2012). Facilities management directors' conceptualizations of sustainability in higher education. *Journal of Cleaner production*, 31, 118-125.
 43. World Bank Group (2019). *The changing nature of work*. Washington: World Bank.
 44. Zawadzki, M. (Eds. 2017). *The future of university education (pp.v-vii)*. Basingstoke: Palgrave.