Foundations of Education

https://fedu.um.ac.ir Vol. 16, No 2, 2026 OPEN ACCESS

ISSN(E): 2423-4273 ISSN(P): 2251-6360 Research Article

The Commercialization of Humanities Research: An Epistemological Critique of Market Logic and University Values

Akbar Amrahi

Assistant Professor, Department of Educational Administration, Faculty of Education and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. (Corresponding Author), Email: amrahi@um.ac.ir

Ali Noferesty

Assistant Professor, Departmet of Islamic Education, Institute of Islamic Studies in the Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. Email: noferesty@um.ac.ir

Received: 2025-12-25 Revised: 2026-08-26 Accepted: 2026-10-28 Published: 2026-11-09

Citation: Amrahi, A. & Noferesty, A. (2026). The Commercialization of Humanities Research: An Epistemological Critique of Market Logic and University Values, *Foundations of Education*, 16(2), 37-60. doi: 10.22067/fedu.2026.95750.1488

Abstract

The present study was conducted to critique the evaluation system and assist in decision-making in order to promote the disciplines of social sciences, in comparison to other branches of science, based on a research commercialization approach. The critical research method was used to achieve this goal. Examining the challenges of the neoliberal approach in Iran's higher education system - with the emergence of "wealth-creating universities" and "internationalization of universities" and its consequences for social sciences - reveals that increased competition and reduced space for collaboration, an instrumentalist view of humans, the transformation of knowledge into a commodity for profit, incompatibility of social sciences knowledge with social and cultural contexts, deviation from scientific identity, decreased motivation of social sciences students and professors, the neglect of ethics, and the perception of social sciences as useless are among these challenges. In additionthe emphasis on economic success and labor-market preparedness as major motivations for students has reduced their inclination to undertake theoretical and fundamental research, since students tend to perceive their future career prospects as lying in disciplines and research areas that are closer to the market**.** as concrete examples of the prevalence of market culture and commercialization in higher education, especially in social sciences, in Iran. particularly in the field of social sciences. Consequently, to overcome this crisis in the social sciences, a return to the university's fundamental mission of producing "meaning" and "truth," rather than "products" and "prices," is an epistemic necessity

Keywords: Commercialization, internationalization, neoliberalism, marketization, promoting social sciences.

©2026 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

Synopsis

Within the knowledge-based economy paradigm, the production, dissemination, and utilization of knowledge have assumed fundamental importance, reshaping expectations of scientific and academic institutions. Alongside teaching and research, universities have taken on greater responsibility for economic growth, knowledge transfer, and wealth creation. Consequently, research commercialization and university internationalization have become integral to higher education development policies. By extending market mechanisms into educational institutions, neoliberalism has contributed to changes in universities' missions, values, and evaluation criteria. Knowledge is increasingly assessed in terms of its exchangeability, capacity to attract funding, and economic returns, placing disciplines capable of generating direct revenue and tangible products in a more favorable position.

Research commercialization has largely developed in fields closely connected to industry and technological production. However, the nature of research in the humanities, its problems, and the application of its findings differ from those fields. Much of its contribution lies in understanding the human condition, generating meaning, advancing social critique, and reconsidering cultural and ethical relations. These contributions do not necessarily yield products with immediate economic returns. Applying uniform evaluation criteria across disciplines may therefore undermine the humanities, particularly their fundamental research. This study critically examines research evaluation to inform decisions concerning the advancement of the humanities. It asks how commercialization within neoliberal ideology affects the nature and functions of fundamental research in these disciplines and what challenges arise when their legitimacy is grounded in market logic.

The study adopted a critical research approach. Drawing on theoretical discussions and research concerning higher education commercialization, neoliberalism, and the valuation of knowledge, it examined the assumptions and consequences of the dominance of market logic in universities. The analysis began with the foundations of higher education commercialization and proceeded to explore neoliberalism's internal contradictions and its incompatibilities with the nature and mission of the humanities. Within this framework, the study addressed the reification of knowledge, epistemic reductionism, paradoxes of university governance, and the crisis of valuation in the humanities. It also considered the conditions for strengthening academic autonomy and the emancipatory capacity of these disciplines.

The analysis indicates that commercialization extends beyond changes in university financing to encompass changes in the criteria by which knowledge is valued. When marketability, returns on investment, and quantifiable outputs become dominant criteria, the epistemic, ethical, cultural, and public value of knowledge risks being reduced to instrumental and economic value. The growing influence of customers and funding providers shapes research problems and priorities, marginalizing truth-seeking and critical understanding of the social world. In the humanities, this transformation restricts opportunities to investigate fundamental questions and problems that possess social and epistemic significance but lack short-term economic returns.

The findings also reveal contradictions within neoliberal university governance. While emphasizing freedom of choice and decentralization, this approach simultaneously directs universities toward uniform frameworks through standardization, rankings, and performance

indicators. Reduced direct intervention does not necessarily increase academic autonomy; it may instead introduce new forms of control through accountability and performance measurement. This contradiction is particularly consequential for the humanities, whose research problems and processes are embedded in social, historical, and cultural contexts. Uniform criteria can therefore weaken epistemic diversity and responsiveness to local concerns.

In research evaluation, excessive reliance on publication counts, citation metrics, and other quantitative indicators creates a divergence between producing valid knowledge and acquiring professional recognition. Researchers are encouraged to maximize measurable outputs, while the quality of argumentation, theoretical depth, and conceptual innovation receive less attention. Competitive pressures and dominant quantitative incentives create conditions conducive to declining research originality and increasingly formalistic practices in knowledge production and publication. Research, as an activity of truth-seeking and critical reflection, consequently risks becoming an exercise in the mass production of outputs.

At the human and educational levels, the challenges include intensified competition, diminished collaboration, instrumental treatment of academics and students, weakened moral agency, and the subordination of academic autonomy to economic interests. A preference for disciplines and research closely aligned with market demands reduces motivation for theoretical and fundamental inquiry and reinforces perceptions of the humanities as unproductive. These developments conflict with the humanities' mission to cultivate critical judgment, responsibility, and sensitivity to public concerns. They also challenge human dignity and morally grounded freedom as understood within Islamic conceptions of the human person.

Conclusion

Improving the contribution of the humanities and strengthening their societal role are defensible objectives. Nevertheless, the benefits and usefulness of knowledge cannot be confined to market profitability. Although the humanities share important characteristics with other fields of inquiry, differences in their subject matter, purposes, and applications require appropriate evaluation criteria. Their practical relevance and contribution to societal problems do not entail accepting the market as the authority determining their value and legitimacy. Practical effectiveness and truth-seeking can reinforce one another, provided that the value of knowledge is not reduced to its marketability.

Accordingly, research evaluation must recognize the quality of argumentation, theoretical depth, originality, and long-term social contributions. Financial and institutional support for fundamental research and the protection of academic autonomy against direct market pressures are also necessary. Interdisciplinary collaboration directed toward understanding the human and cultural dimensions of problems, alongside renewed attention to fundamental questions, can strengthen the emancipatory capacity of the humanities. Analytical engagement with Islamic foundations, emphasizing justice, human dignity, cooperation, and social responsibility, further provides grounds for reconsidering the relationship between knowledge and the common good. Ultimately, commercialization requires fundamental critique when it reconstructs the university's epistemological foundations around profit and price. Recognizing the university's responsibility for producing meaning and pursuing truth, together with the public value of knowledge, is essential to sustaining the critical and social role of the humanities.

پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت

مقاله پژوهشی https://fedu.um.ac.ir دسترسی آزاد

تجاری‌سازی تحقیقات علوم انسانی: نقدی معرفت‌شناختی بر منطق بازار و ارزش‌های دانشگاه

اکبر امراهی

استادیار، گروه مدیریت آموزشی و توسعه منابع انسانی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. (نویسنده مسئول)، amrahi@um.ac.ir

علی نوفرستی

استادیار، گروه تعلیم و تربیت اسلامی، پژوهشکده علوم انسانی اسلامی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. noferesty@um.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۰/۰۴ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۶/۰۴ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۸/۰۶ تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۸/۱۸

استناد: امراهی، اکبر؛ نوفرستی، علی. (۱۴۰۵). تجاری‌سازی تحقیقات علوم انسانی: نقدی معرفت‌شناختی بر منطق بازار و ارزش‌های دانشگاه. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۱۶(۲)، ۶۰-۳۷. doi: 10.22067/fedu.2026.95750.1488

چکیده

پژوهش حاضر با هدف نقد ارزشیابی و کمک به تصمیم‌گیری جهت اعتلای رشته‌های علوم انسانی مبتنی بر رویکرد تجاری‌سازی تحقیقات در مقایسه با سایر حوزه‌های علوم انجام شده است. برای دست‌یابی به این هدف از روش پژوهش انتقادی بهره گرفته شد. بررسی چالش‌های رویکرد نئولیبرال در نظام آموزش عالی کشور با ظهور« دانشگاه‌های ثروت‌آفرین» و «بین‌المللی‌شدن دانشگاه‌ها» و پیامدهای ناشی از آن در حوزه علوم انسانی حاکی از آن است که افزایش رقابت و کاهش فضای مشارکتی، نگاه ابزاری به انسان، تبدیل دانش به کالایی برای سودآوری، عدم تطابق دانش علوم انسانی با متن و زمینه اجتماعی و فرهنگی، انحراف از هویت علمی، کاهش انگیزه دانشجویان و استادان علوم انسانی، نادیده گرفتن اخلاق، غیر مفید انگاشتن علوم انسانی از جمله این چالش‌ها به‌شمار می‌آیند. علاوه براین، تمایل داوطلبان تحصیل در رشته‌های علوم انسانی در دانشگاه‌ها کاهش یافته است. شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهند تمرکز بر موفقیت اقتصادی و آمادگی برای بازار کار به عنوان انگیزه مهم برای دانشجویان موجب کاهش تمایل به انجام تحقیقات نظری و بنیادی شده چراکه دانشجویان آینده شغلی خود را در رشته و تحقیقاتی می‌دانند که به بازار نزدیک است که از مصادیق عینی رواج فرهنگ بازاری و تجاری‌سازی در تعلیم و تربیت و آموزش عالی به‌ویژه حوزه علوم انسانی در ایران می‌باشند. بنابراین لازم است زمینه‌های این افت انگیزه به‌خصوص با تأکید بر وظیفه اصلی دانشگاه در تولید «معنا» و «حقیقت»، به جای «محصول» به مثابه یک ضرورت معرفتی مورد بررسی قرار گیرد.

واژگان کلیدی: تجاری‌سازی، بین‌المللی شدن، نئولیبرالیسم، بازاری شدن، اعتلای علوم انسانی

مقدمه

در پارادایم جدید که پارادایم فراصنعتی یا اقتصاد دانش‌بنیان، نامیده می‌شود، به‌لحاظ اقتصادی تولید دانش، انتشار، استفاده و بهره‌برداری از دانش از اهمیت اساسی برخوردار شده و به‌همین جهت نظام علمی بیشتر مورد توجه قرار گرفته است. نظام‌های علمی در سطح جهان از دیرباز و هماهنگ با تغییرات اجتماعی و اقتصادی کشورها درحال تغییر و تحول بوده؛ اما در دهه‌های اخیر با توجه به روند جهانی شدن اقتصاد، انتظارات از این نظام تغییر و افزایش یافته است (Aparicio et al. , 2023; FAKOUR, 2009; Olssen* & Peters, 2005).

توسعه‌گرایی، توده‌ای شدن، مشارکت بیشتر زنان، خصوصی‌سازی، تنوع[1] برنامه‌ها و اخیراً فرایندهای بین المللی و جهانی‌شدن، نظام‌های ملی آموزش عالی را به‌طور اساسی تغییر داده است (Dobbins & Kwiek, 2017). به‌طوری‌که امروزه مفهوم بین‌المللی شدن در کانون توجه متخصصان آموزش عالی قرار گرفته و یکی از اولویت‌های اصلی دانشگاه‌ها در سراسر جهان می‌باشد (Roga et al. , 2015; Salmi, 2009). هم‌چنین بین‌المللی شدن به‌عنوان یک اهرم مرکزی رقابت اقتصادی در اقتصاد دانش و به‌عنوان منبع درآمد برای مؤسسات جهانی استفاده می‌شود (Altbach & Knight, 2007; Knight, 2012).

به‌واقع سیاست بین‌المللی شدن در عمل «فرایند تجاری‌سازی آموزش عالی و بازاریابی تولیدات پژوهشی و رقابت برای جذب نخبگان (اعم از دانشجویان داخلی و پژوهشگران خارجی) و دانشجویان برخوردار از کشورهای در حال توسعه به‌منظور درآمدزایی و جبران کسری بودجه دانشگاه، افزایش پروفایل ملی دانشگاه و کسب اعتبار بین‌المللی برای دانشگاه و مدیریت آن» است.

در شناخت و تبیین تحولات ایجاد شده در نظام‌های علمی و روند این تحولات، دیدگاه‌های مختلفی از سوی صاحب‌نظران مطرح شده و هر کدام از عناوین مختلفی مانند تحقیق یا علم راهبردی، نظام‌های نوآوری، سرمایه‌گرایی دانشگاهی، علم پسادانشگاهی، مارپیچ سه‌گانه و دانشگاه کارآفرین استفاده کرده‌اند. این دیدگاه‌ها عموماً تبیین‌کننده تغییرات جاری در تولید علم و نیز تغییر نحوه ارتباط بین علم و جامعه هستند. در بررسی این دیدگاه‌ها، گسترش تعامل نظام علمی با محیط اجتماعی و اقتصادی ویژگی مشترک تمامی آن‌ها محسوب می‌شود (Hessels & Van Lente, 2008).

[1] diversification

حاصل این تحولات در محیط‌های مختلف اقتصادی و اجتماعی باعث شده که نگرش سنتی به دانشگاه‌ها به‌عنوان تولیدکننده دانش مورد تجدید نظر قرار گرفته و نگرش جدیدی شکل گیرد. در این نگرش، دانشگاه‌ها در تبدیل دستاوردهای تحقیقاتی خود به عوامل فراهم‌کننده رشد اقتصادی، رفاه عمومی و ثروت جامعه مسئولیت بیشتری عهده‌دار شده و بایستی تلاش‌های زیادی جهت انتقال و به‌کارگیری دانش در بخش‌های اقتصادی، اجتماعی و صنعت انجام دهند که ازآن به‌عنوان تجاری‌سازی تعبیر می‌شود (Haj Taieb, 2024).

در ساده‌ترین تعریف، تجاری‌سازی به انتقال فناوری بسیار نزدیک است؛ به‌عبارت دیگر، فرایند تجاری‌سازی همان فرایند انتقال دانش و فناوری از دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی به صنایع موجود یا کسب و کارهای جدید است. تجاری‌سازی به بازار رسانیدن یک ایده یا یک نوآوری دانسته‌شده که باید با مطالعه دقیق بازار و استخراج نیازهای بازار، انجام تحقیقات و انجام آزمایش‌های لازم، تهیه نمونه اولیه، استانداردسازی فرایند توسعه محصول و هماهنگی‌های مدیریتی برای عرضه آن به متقاضی یا بازار توام باشد (Reamer, 2003).

در سال‌های اخیر یکی از مهم‌ترین ایدوئولوژی‌هایی که توانسته موضوع تجاری‌سازی در دانشگاه‌ها را حاکم کند نئولیبرالیسم[1] است . بر اساس این ایدئولوژی، نهادهای اجتماعی هم‌چون دانشگاه و نیز امر تعلیم و تربیت بایستی مبتنی بر سازوکارهای بازارهای اقتصادی، کارایی خود را افزایش دهند که در نتیجه آن بازاری شدن و تجاری‌سازی از پیامدهای این نوع نگاه بود. هم‌چنین، یکی از نتایج ضمنی تجاری‌سازی دانش در آموزش عالی، تسریع روند تضعیف اخلاق پژوهش، ترویج مدرک‌گرایی و نیز تمایل افراد به رشته‌های پردرآمد است (Gerado, del Cerro Santamaría, 2020). با این حال، جستار حاضر با تمرکز بر چالش‌های تجاری‌سازی بر ارزش‌گذاری و مشروعیت بخشی از جنس بازاری‌سازی در رشته‌های علوم انسانی صورت پذیرفته است.

علاوه‌براین، این جستار درصدد پاسخ‌گویی به این پرسش است که تجاری‌سازی در ایدئولوژی نئولیبرالیسم چه تأثیری بر ماهیت و کارکرد تحقیقات بنیادین در رشته‌های علوم انسانی دارد؟ هم‌چنین نقش تجاری‌سازی در مشروعیت‌بخشی به رشته‌های علوم انسانی چه چالش‌هایی را برای تحقیقات بنیادین و از جمله تحقیقات علوم انسانی بوجود می‌آورد؟

[1] Neo-liberalism

مبانی تجاری‌سازی آموزش عالی

تجاری‌سازی دانش و فناوری دارای سابقه طولانی است. در گذشته هرچند به‌طور محدود، دانش و فناوری‌های حاصل از پژوهش‌های علمی به بازار عرضه و تجاری می‌شدند؛ ولی به نظر می‌رسد شروع تجاری‌سازی دانش و فناوری با بحث‌های همکاری بین دانشگاه و صنعت در سال ۱۸۶۲ اتفاق افتاده است (Pourezzat & Heidari, 2011). رویکرد تجاری‌سازی در دانشگاه، برگرفته از آموزه‌های سرمایه‌داری دانشگاهی بوده و ناظر بر کلیه فعالیت‌هایی است که به‌منظور جذب منابع خارجی از جانب دانشگاه صورت می‌پذیرد.

در طی دهه‌های اخیر، مأموریت، اهداف و برنامه‌های دانشگاه‌ها با تغییرات مهمی مواجه بوده است. در گذشته دانشگاه فقط نقش آموزش را عهده‌دار بود؛ به‌طوری‌که با اولین تحول در نظام دانشگاهی در اواخر قرن ۱۹، پژوهش نیز به کارکردهای آن اضافه شد (Guerrero & Menter, 2024). هم‌چنین اواخر دهه ۷۰ میلادی در آمریکا (در بحبوحه جنگ سرد) و به‌دنبال افزایش نگرانی در خصوص کاهش مزیت رقابتی ملی در فناوری‌های پیشرفته و افزایش انتقاد از دانشگاه‌ها به‌دلیل توجه صرف به توسعه فناوری‌های جدید و عدم توجه به کاربردی نمودن این فناوری‌ها، بازتعریف نقش نظام‌های پژوهشی عمومی مطرح گردید (Siegel et al. , 2003). به‌عبارتی انقلاب دوم دانشگاهی در اواخر قرن بیستم بر اساس ظهور نوآوری‌های مبتنی بر علم به وقوع پیوست؛ که طی آن دانشگاه‌ها عهده‌دار مأموریت سوم، یعنی مشارکت در توسعه اقتصادی گردیدند؛ در حقیقت با بروز بحران‌های اقتصادی و ضعف کینزگرایی، اقتصاد نئوکلاسیک مطرح شد که نه تنها در عرصه اقتصاد بلکه در سایر عرصه‌های اجتماعی مانند فرهنگ، سیاست و تربیت نیز سایه گسترد و به نئولیبرالیسم شهرت یافت (Mohammadi & Zibakalam, 2015). در همین اثنا، با کاهش بودجه های عمومی پژوهشی در آمریکا و به‌دنبال آن در کشورهای اروپایی، دانشگاه‌ها برای تأمین منابع مالی مورد نیاز، فعالیت‌هایی را در حوزه‌های تجاری و کسب وکار شروع کردند. شکل‌گیری انتظارات در خصوص مشارکت مستقیم دانشگاه‌ها در رشد اقتصادی، مجاز شدن دانشگاه‌ها به واگذاری «ثبت اختراع[1]» و ایجاد دفاتر انتقال فناوری نمونه‌هایی از اصلاحات در روند تجاری‌سازی می‌باشند (Baldini et al. , 2006). درنهایت، دانشگاه‌ها برای جبران کاهش بودجه خدمات اجتماعی به منابع خصوصی متصل شدند و درآمدزایی در صدر اولویت‌های دانشگاه قرار گرفت (Slaughter & Rhoades, 2004).

[1] Patent

این روند در شاخص‌های ارزش دانش تغییراتی ایجاد کرد؛ فراستخواه معتقد است تجاری شدن و بالا آمدن مفهوم صنعت–بازار دانش، برخاسته از فرهنگ و ارزش‌های متفاوتی است. وی صنعت–بازار دانش را دارای مؤلفه‌های کالایی شدن[۱]، تجاری شدن[۲]، شرکتی شدن[۳]، رقابتی شدن[۴]، فراگیر شدن[۵]، استاندارد شدن[۶] و جهانی شدن[۷] می‌داند. وی تجاری شدن را در ارتباط تنگاتنگ با کالایی شدن می‌داند و معتقد است با کالایی شدن، دانش دیگر صرفاً با ملاک‌های معرفت‌شناختی مورد سنجش قرار نمی‌گیرد و ملاک‌های بازار سنجی، و ارزش‌های تولیدی و مصرفی دانش ملاک هستند. نقش تعیین‌کننده مشتری از دیگر لوازم تجاری و کالایی شدن است، چرا که مشتری به تولید، تبدیل و انتقال دانش فرمان می‌دهد و ترجیحات او در تعیین ارزش دانش و اولویت سرمایه‌گذاری اثرگذار است. هم‌چنین وی مرکز ثقل دانش را در تجاری‌شدن، فهم نمی‌داند و معتقد است فهم و صدق در کنار نفع و سود و انتفاع باید مد نظر قرار گیرد.

با این نگاه، دانشگاه‌ها به‌منظور کسب مشروعیت و درآمدزایی بیشتر، پاسخ به انتظارهای بازار، تولید ارزش برای مشتریان را سرلوحه کار خود قرار داده‌اند. از زمانی که موضوعاتی چون رضایت مشتریان و بازاریابی تولیدهای دانشگاهی به حوزه آکادمیک قدم نهاده‌اند علم نیز به‌عنوان یک خدمت یا محصول وارد منابع علمی بازاریابی شده است (Mohammadi, 2006). درحالی‌که کارکردهای غیر درآمدزایی یکی از پایه‌های اساسی دانشگاه‌های پژوهشی است و حمایت‌های نهادی مالی از این دانشگاه‌ها به عمل می‌آید، این دانشگاه‌ها نیز منابع و تخصیص‌های خود را تغییر داده‌اند و گروه‌هایی که بالقوه توانایی درآمدزایی برای دانشگاه دارند را گسترش می‌دهند (Saunders, 2010). هشدار تغییر جریان و مسیر رشته‌های دانشگاهی با توجه به میزان درآمدزایی و بدون توجه به اهمیت و جایگاه هر رشته علمی از نگرانی‌های اساسی در دانشگاه‌هاست. چنان‌که به خطر افتادن استانداردهای اخلاقی پژوهش، کاهش اعتماد عمومی به نتایج پژوهش، دخالت صنعت و تجارت در روش نمونه‌گیری، روش پژوهش، روش تحلیل و تفسیر یافته‌ها، کاهش استقبال از تحقیقات بنیادی(Abbassi et al. , 2023) از جمله هشدارهای منتقدین به روند تجاری‌سازی آموزش عالی است که در این بین رشته‌های علوم انسانی بیشترین زیان را می‌بینند (Bauwens et al. , 2023).

[1] commoditization
[2] commercialization
[3] corporatization
[4] competitiveness
[5] universalization
[6] standardization
[7] globalization

درحقیقت با رویکرد تجاری‌سازی در فضای آموزش عالی، فرآیندهای یاددهی-یادگیری و برنامه درسی دانشگاه‌ها نیز دستخوش تغییراتی شده و به سوی جذب سرمایه بیشتر و ارائه رشته‌های پرطرفدار کاربردی و با شأن اجتماعی بیشتر سوق یافته‌اند. تحقیقات نشان داده که این کاهش هزینه‌ها، چگونه بر علوم انسانی و هنرهای زیبا اثرگذاشته است، چرا که درآمدزا نبوده‌اند (Saunders, 2010). تحت یک تغییر موازی با این تغییرات، دانشجویان نیز به طور فزاینده‌ای به جای داشتن انگیزه‌های درونی، بر نتایج بیرونی آموزش عالی تمرکز کرده‌اند. به‌طور کلی تحصیلات دانشگاهی کالایی خصوصی است که دانشجو مشتری آن است و آن‌را خریداری می‌کند (Gerado,del Cerro Santamaría, 2020; Molesworth et al. , 2011). در این بین با تغییر انگیزه و هدف دانشجویان از ورود به دانشگاه و حرکت از «دست یافتن به فلسفه معناداری از زندگی» به «دست‌یابی به موفقیت مالی» بر شدت تغییر رویه دانشگاه به سمت کالایی و بازاری شدن افزوده است.

در ادامه روند تحولات با تغییر در سیاست‌های تخصیص منابع دولت‌ها به‌ویژه در جوامع توسعه‌یافته، دیگر صرف بودجه‌های کلان برای تحقیق بدون توجه به بازگشت سرمایه جایگاه خود را از دست داد و توجیه‌پذیر نبود. همین مسئله باعث تغییر در نگرش به تحقیق به عنوان فعالیتی صرفاً جهت گسترش مرزهای دانش گردید و در پی این تحولات این انتظار به‌وجود آمد که تحقیق باید حداقل سرمایه‌ای که برای آن به‌کار رفته‌است را جبران کند و در رشد و توسعه کشور نقش ایفا کند (Mahmoudpour et al. , 2012). نکته قابل تأمل در بحث عوامل رشد و توسعه رشته‌ها و نیز بقاء آن‌ها با توجه به سیاست‌گذاری‌ها و ملاک‌های غیرمنصفانه، مخصوصاً در حوزه رشته‌های علوم انسانی است. چرا که خاستگاه رویکرد تجاری‌سازی تحقیق در بخشی از تحقیقات علوم طبیعی که ماهیت نظری و محض ندارند متمرکز است. بنا بر ماهیت این علوم و ارتباط نزدیک‌تر آن‌ها با صنعت و نوع تحقیقاتی که در این رشته‌ها انجام می‌شود فرایند تجاری‌سازی و تبدیل دانش به فناوری در این رشته‌ها آسان‌تر و ملموس‌تر است، به‌همین سبب برای بقاء و رشد در رشته های علوم انسانی لاجرم تقاضا به سمت تحقیقات بازارمحور با پاسخ فوری نیز بیشتر می‌باشد بسیاری از پژوهش‌ها و راهکارهای ارائه شده در حوزه تجاری‌سازی تحقیق بر روی یافته‌های تحقیقات در این رشته‌ها متمرکز شده‌اند؛ به‌گونه‌ای که ازآن به‌عنوان شریان حیاتی جهت کسب درآمد برای دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی، مستقل شدن آن‌ها از بودجه دولت، انتقال تکنولوژی و دانش به جامعه و بهره‌مند شدن از فواید و آثار تحقیقات یاد می‌شود. اما برحسب تفاوت ماهیت در حوزه تحقیق و تولید دانش بین علوم انسانی و علوم طبیعی واضح است که ابداع فناوری، تولید محصول و دانش فنی به‌صورت کالا یا محصولی ملموس آن‌طور

که در علوم طبیعی وجود دارد، در علوم انسانی وجود ندارد. لاجرم بازار دانش این علوم هم‌پای سایر علوم چندان گسترش پیدا نکرده‌است و اساساً بازار فناوری‌های اجتماعی و انسانی واژگان غریبی به‌نظر می‌آیند (Mahmoudpour et al. , 2012).

همراستا با تحولات جهانی، مروری بر تاریخ شکل‌گیری وزارت علوم، تحقیقات و فناوری کشور نیز، کم توجهی به رشته‌های علوم انسانی را در داخل بهتر نمایان می‌کند. زرقابی (۲۰۱۵) روند ایجاد وزارت علوم را اینگونه شرح می‌دهد: «با شکل‌گیری وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در ایران درابتدا، کلمه علوم در عنوان بر همه دانش‌ها اطلاق می‌شد و از این نام برتری یک شاخه از علوم بر دیگری استنباط نمی‌شد. با پیروزی انقلاب اسلامی و برجسته شدن نقش علوم انسانی، این وزارت به وزارت فرهنگ و آموزش عالی تغییر نام یافت. اما از سال ۱۳۶۴ دانش‌های پزشکی خودشان را از این عنوان بیرون کشیدند و وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی را از وزارت فرهنگ و آموزش عالی جدا کردند. در سال ۱۳۷۹ بود که نام وزارت به علوم، تحقیقات و فناوری تغییر یافت. در نام اخیر یک‌بار کلمه علوم آمده که اطلاق عام دارد و دیگربار کلمه فناوری و خاص شدن فناوری در نام وزارت‌خانه بدون تدبیر و برنامه نبوده است. چراکه نام‌هایی که این گونه تحت‌تأثیر گفتمان‌های مسلط بر نهادها وضع می‌شوند، فقط در حد لفظ و کلمه نیستند بلکه تعیین‌کننده جهت‌گیری و سیاست‌گذاری‌های صاحب نام هستند» این تغییر رویه در عمل، موجب تضعیف علوم انسانی شده به گونه‌ای که از یک طرف وزارت علوم، تحقیقات و فناوری دانش مدیریت را در رده‌بندی علوم انسانی جای داده و از طرف دیگر، دانش‌آموختگان دانشکده‌های مدیریت در ساختارهای قدرت و بودجه بندی نقش بسیار ناچیزی داشته‌اند؛ و از طرف دیگر دانشکده‌های علوم تجربی و فنی به سبب تجاری‌سازی و کاربردی‌بودن بیشترین بودجه را به خود اختصاص داده و در فرایندهای تصمیم‌گیری نیز بیشتر مورد توجه بوده‌اند (Pishghadam, 2015).

تضادها و تناقض‌های درونی

رویکرد تجاری‌سازی مبتنی بر نئولیبرالیسم برخلاف شعار ظاهری مبنی بر افزایش انتخاب آزاد، تنوع فرهنگی را برنمی‌تابد و سعی در کنترل آن دارد (Mohammadi & Zibakalam, 2015). نئولیبرالیسم از یک سو فردگرایی و آزادی فردی را ترویج می‌کند، اما از سوی دیگر نگرانی‌هایی درباره مهاجران با مهارت‌های پایین دارد. نئولیبرالیسم به دلیل تلاش برای تحقق اهداف بازارهای آزاد، تنوع را به نحوی تعریف می‌کند که به نفع

خود باشد، در حالی که نابرابری‌ها و جنبه‌های منفی آن را نادیده می‌گیرد. نئولیبرالیسم تلاش دارد تنوع را به یک مفهوم ساده‌تر تبدیل کند که در خدمت اهداف بازار و مصرف‌گرایی باشد، اما تنوع واقعی همواره با عدالت اجتماعی و نابرابری‌ها پیوسته است (Mikelatou & Arvanitis, 2023).

نئولیبرالیسم از یک سو به تمرکززدایی تأکید می‌کند، به این معنا که قدرت و تصمیم‌گیری باید به مدارس، معلمان، و خانواده‌ها واگذار شود تا انعطاف‌پذیری بیشتری ایجاد شود و نیازهای محلی بهتر برآورده شود. این تمرکززدایی به معنای افزایش نقش بازیگران محلی، کاهش بوروکراسی، و افزایش مسئولیت‌پذیری محلی است؛ اما در عین حال، به تمرکزگرایی نیز تأکید دارد؛ به این معنا که استانداردهای ملی و بین‌المللی را اعمال می‌کند تا همه مدارس و نظام‌های آموزشی تحت یک چارچوب مشخص عمل کنند. این استانداردها شامل آزمون‌های استاندارد، ارزیابی‌های ملی، و سیاست‌های واحدی است که تمام سیستم‌های آموزشی باید از آن پیروی کنند (Ball, 2012; Harvey, 2007; Olssen* & Peters, 2005).

در تناقضی دیگر در حالی که نئولیبرالیسم بر اهمیت ارزش‌گذاری معلومات و مهارت‌ها تأکید دارد، اما در عمل این ارزش‌گذاری توسط نظام‌های ارزشیابی و سیاست‌های آموزشی به سمت نتیجه‌محوری و ارائه نتایج مطلوب جهت‌دهی می‌شود. این تضاد باعث می‌شود که به جای تمرکز بر توسعه واقعی مهارت‌ها و معلومات، تأکید بیشتری بر کسب نمرات و رتبه‌بندی‌ها صورت بگیرد. نئولیبرالیسم با تکیه بر نتایج ملموس و قابل اندازه‌گیری، نظام‌های آموزشی را به سمتی سوق می‌دهد که تنها بر نتایج قابل ارزیابی توجه کنند و این امر می‌تواند منجر به تضعیف فرآیند یادگیری و توسعه مهارت‌های واقعی شود (Apple, 2013; Ball, 2012; Harvey, 2007).

در واقع می‌توان اینگونه تحلیل کرد که رویکرد نئولیبرالیسم به علوم انسانی، به ضد خودش تبدیل شده که در واقع برآمده از تضاد ماهیتی علوم تجربی و فنی (نقطه هدف نئولیبرالیسم در دانشگاه و آموزش عالی) با علوم انسانی است. در علوم تجربی و فنی می‌توان همزمان هم به فرد آزادی عمل داد و هم او را در چارچوب‌های مشخص قرار داد؛ چرا که نوع فعالیت‌های تجربی و فنی چارچوب مشخصی داشته و افراد با هر فرهنگی خارج از آن قاعده عمل نخواهند کرد؛ اما فرایندهای علوم انسانی خارج از چارچوب‌های سلب و از پیش تعیین‌شده و متناسب با هر فرهنگی متفاوت خواهد بود و ایجاد آزادی برای فرد موجب خارج شدن از چارچوب‌های

نئولیبرالیسم است؛ فلذا آزادی فردی، تمرکززدایی و ارزشیابی‌ها در این علوم بر ضد نئولیبرالیسم خودنمایی خواهند کرد.

تضادها و تناقض‌ها با علوم انسانی

نئولیبرالیسم در پی آن است که از طریق شبه بازاری کردن نهادهای تعلیم و تربیت، آن‌ها را به نهادهای مولدی تبدیل کند که در مقابل هزینه‌هایشان سودآوری دارند تجاری‌سازی نهادهای آموزش عالی، فراتر از یک تغییر مدیریتی، در پی دگرگونی بنیادین در ماهیت «دانش» است. در این پارادایم، دانشگاه از یک نهاد تولید معرفت به مؤسسه‌ای تبدیل می‌شود که هدف اصلی آن، تبدیل دانش به کالایی سودآور و مولد است (Mohammadi & Zibakalam, 2015). این رویکرد که توسط داویس و بازل نیز تبیین شده، بر این پیش‌فرض استوار است که ارزش دانش نه در صدق و حقیقت‌جویی، بلکه در قابلیت خرید و فروش و بازده اقتصادی آن نهفته است. (Davies & Bansel, 2007). این گذار از «معرفت» به «کالا»، پیامدهای عمیقی برای ساختار قدرت در علوم انسانی به همراه دارد. با خصوصی‌سازی دانش و تفویض مسئولیت‌های نهادی به سطح فردی (استادان و دانشجویان)، رقابتی بقاء محور میان کنشگران دانشگاهی شکل می‌گیرد. در این فضای رقابتی، ارزش هر کنشگر (استاد یا دانشجو) نه بر اساس ظرفیت‌های فکری یا نقش اجتماعی‌اش، بلکه بر اساس میزان سرمایه اقتصادی و توانایی او در جذب منابع سنجیده می‌شود. این فرآیند، برخلاف ادعای آزادی‌بخشی، در واقع منجر به تحمیل تفکر بازاری بر ساختارهای ذهنی افراد شده و روابط قدرت نابرابری را بازتولید می‌کند که استقلال فکری را به شدت تضعیف می‌نماید (Olssen* & Peters, 2005). از این منظر، استفاده از خط‌کش اقتصادی برای ارزیابی، ابقاء یا حذف رشته‌های علوم انسانی، نه تنها با فلسفه وجودی این رشته‌ها در تضاد است، بلکه آینده معرفتی آن‌ها را با بحرانی وجودی مواجه می‌سازد.

نئولیبرالیسم با ابزارگرایی محض، حقیقت را با سودآوری معادل می‌گیرد و در این میان، جایگاه اصلی دانش یعنی «حقیقت‌جویی»، به جایگاه «کارآمدی اقتصادی» تقلیل می‌یابد (Bagheri, 2013). این فرایند که با کالایی‌سازی دانش (Alibašić et al. , 2024; del Cerro Santamaría, 2019) پیوند خورده است، منجر به بروز تناقض روش‌شناختی تحت عنوان کمی‌گرایی اجباری می‌شود. به‌طوری که نئولیبرالیسم در تلاش برای تبدیل سرمایه فکری به شاخص‌های ملموس و قابل اندازه گیری،به سمت کمی‌گرایی سوق می یابد (Apple, 2013) در این وضعیت که نئولیبرالیسم می‌کوشد هر پدیده را در قالب اعداد و رتبه‌بندی‌های تجاری بگنجاند، از یک واقعیت

بنیادین غافل می‌ماند: ماهیت «نرم» و کیفی علوم انسانی با این سنجه‌های خشک و ریاضی‌وار ناسازگاری ماهوی دارد. آن‌چنان‌که لیوتار[1] (۱۹۸۴) معتقد است که با ورود به جوامع به عصر پساصنعتی[2] و فرهنگ عصر پست‌مدرن، ماهیت دانش به سوی مفهومی کمی از اطلاعات سیر می‌کند و بخش‌هایی از دانش که قابلیت ترجمه به این اطلاعات کمی را نداشته باشند، در خطر حذف شدن می‌باشند. نتیجه، این عدم سنخیت میان «منطق بازار» و «ماهیت معرفت انسانی»، تحقیقات حوزه علوم انسانی را به سمت یک «کاهش‌گرایی»[3] سوق می‌دهد که در آن، غنای فکری و عمق تحلیلی قربانی شاخص‌های کمی و سطحیِ سودآوری می‌شوند. در ادامه گزاره‌هایی هم‌چون شیئت بخشی دانش و تقلیل‌گرایی معرفتی، پارادوکس‌هاس نئولیبرالیسم در مدیریت دانشگاهی، بحران ارزش‌گذاری در علوم انسانی را به اختصار شرح داده می‌شود.

شیئت بخشی[4] دانش و تقلیل گرایی معرفتی[5]

تجاری‌سازی در علوم انسانی را نمی‌توان صرفاً به فروش محصولات یا خدمات دانشی محدود کرد؛ این فرایند،

در سطحی عمیق‌تر، به تغییر معیارهای ارزش‌گذاری دانش نیز مربوط می‌شود. هنگامی که تولید دانش دانشگاهی

بیش از پیش تحت تأثیر منطق بازار، بازده اقتصادی، قابلیت مبادله و شاخص‌های کمی قرار می‌گیرد، ارزش

معرفتی، اخلاقی، فرهنگی و عمومی آن ممکن است به ارزش ابزاری و اقتصادی تقلیل یابد. در چنین شرایطی، دانش نه فقط به‌عنوان فرایندی برای فهم انتقادی جهان اجتماعی، بلکه به‌مثابه محصولی قابل‌اندازه‌گیری، قابل‌انتقال و قابل‌فروش تعریف می‌شود؛ روندی که در ادبیات آموزش عالی با مفاهیمی مانند کالایی‌شدن دانش، دانشگاه

کارآفرین، سرمایه‌داری دانشگاهی و عقلانیت ابزاری توضیح داده شده است (Mohammadi, 2024).

از این منظر، می‌توان گفت تجاری‌سازی افراطی زمینه نوعی شیءواره‌شدن یا کالایی‌شدن دانش را فراهم می‌کند؛ چرا که روابط انسانی، مسائل اجتماعی و پرسش‌های انتقادی، در معرض تقلیل به شاخص‌هایی مانند

[1]-Lyotard
[2]-Postindustrial
[3] - Reductionism
[4] - Objectification
[5]- Reification and Epistemic Reductionism

قابلیت فروش، تعداد استناد، تأثیر اقتصادی، تعداد قراردادها یا حجم تولیدات قابل‌شمارش قرار می‌گیرند. مطالعات معاصر درباره دانشگاه نشان می‌دهند که فشار برای پاسخ‌گویی به اهداف اقتصادی و ملی، در بسیاری از موارد، ارزش‌های غیرابزاری دانشگاه، از جمله ارزش عمومی، اخلاقی، اجتماعی و انسانی را به حاشیه می‌راند (Shumar et al., 2024).

همچنین، پژوهش‌های مرتبط با کالایی‌شدن تحقیقات دانشگاهی نشان داده‌اند که رابطه دانشگاه و صنعت و گفتمان «کارآفرینی دانشگاهی» می‌تواند از طریق ارتباطات عمومی علم، به‌صورت گزینشی و مشروعیت‌بخش بازنمایی شود؛ به‌گونه‌ای که منافع تجاری‌سازی برجسته و پیامدهای انتقادی آن کم‌رنگ شود.

بر این اساس، می‌توان استدلال کرد که در دانشگاه بازارمحور، خطر آن وجود دارد که علوم انسانی از رسالت خود در تولید معنا، نقد اجتماعی و گسترش فهم تاریخی و فرهنگی فاصله بگیرد و بیشتر بر تولید خروجی‌هایی تمرکز کند که برای نظام‌های ارزیابی، سیاست‌گذاری یا بازار قابل‌اندازه‌گیری و مصرف باشند. در نهایت پرسش‌های بنیادین فلسفی و اجتماعی که لزوماً بازده اقتصادی فوری ندارند، از چرخه پژوهش حذف می‌شوند، زیرا بازار تنها «پاسخ‌های کاربردی» را می‌خرد و نه پرسش‌های رهایی بخشی را.

پارادوکس های نئولیبرالیسم در مدیریت دانشگاهی

تحلیل تجاری‌سازی بدون بررسی پارادوکس‌های ساختاری آن ناقص است. یکی از آشکارترین پارادوکس‌ها، «تضاد میان تمرکززدایی ادعایی و استانداردسازی اجباری» است. در حالی که اقتصاد نئولیبرال شعار آزادی انتخاب و تمرکززدایی از ساختارهای دولتی را می‌دهد، اما همزمان از طریق «شاخص‌های ارزیابی جهانی» (مانند رتبه‌بندی‌های بین‌المللی)، دانشگاه‌ها را مجبور به پیروی از یک الگوی واحد و تک‌بعدی می‌کند. با استقرار منطق بازار در ساحت تعلیم و تربیت، نهادهای آموزشی و دانشگاهی به‌مثابه بنگاه‌های اقتصادی و دانش به‌منزله کالایی قابل‌مبادله بازتعریف شده‌اند. این تحول ساختاری زمینه گسترش الگوی «مدیریت عمومی نوین» را فراهم آورده است (Mohammadi & Mirzamohammadi, 2020). رویکردی که روابط افقی و همکارانه سنتی در دانشگاه را به مناسبات سلسله‌مراتبی و نابرابر قدرت بدل می‌سازد و اولویت را به رقابت‌پذیری، سنجش کمّی و تنوع‌بخشی به منابع مالی می‌دهد(Shore & Wright, 2003 Olssen & Peters, 2005,). بر خلاف ادعای تقلیل مداخله دولت در نظام‌های نولیبرال، این دگرگونی نه مقررات‌زدایی، بلکه نوعی «تنظیم‌گری مجدد» و اِعمال

کنترل نامحسوس از راه دور از طریق سازوکارهای خودکنترلی و پاسخ‌گویی قهری شبیه به الگوی نظارت فراگیراست (Amit, 2000; Ball, 2003; Oplatka et al., 2002).

این بازاری‌سازی ساختاری، چالش‌های معرفت‌شناختی عمیقی به همراه داشته است. از یک‌سو، غلبه معیارهای کمّی ارزیابی موجب «همگونی اجباری» در پژوهش‌ها (به‌ویژه در علوم انسانی) و تضعیف تنوع معرفتی شده و از سوی دیگر، وابستگی دانشگاه به منابع مالی خصوصی، استقلال علمی پژوهشگران را قربانی منافع ذی‌نفعان اقتصادی کرده است. در این فرآیند، «کاربردپذیری» به‌معنای تجاری‌سازی علم به معیار بنیادین فعالیت‌های آکادمیک بدل می‌شود؛ امری که هویت استادان و معلمان را از نماد حکمت به عرضه‌کنندگان کالا در تعاملات سودمحور تنزل داده و به عملکردی غیراصیل در میان کارگزاران تربیتی می‌انجامد (Ball, 2003).

بحران ارزش‌گذاری در علوم انسانی

مطالعات جدید در حوزه نشر مقالات علمی نشان می‌دهند که نظام‌های ارزیابی دانشگاهی، هنگامی که ارتقا، استخدام و اعتبار علمی را عمدتاً بر تعداد مقالات، میزان استناد، ضریب تأثیر مجله و سایر شاخص‌های کمی مبتنی می‌کنند، ممکن است میان دو هدف مهم نشر علمی ــ یعنی انتشار دانش معتبر و کسب اعتبار حرفه‌ای ــ شکاف ایجاد کنند. در چنین شرایطی، پژوهشگران ممکن است به‌جای تمرکز بر عمق، اصالت و دامنه نظری پژوهش، به بیشینه‌سازی خروجی‌های قابل‌شمارش گرایش پیدا کنند (Trueblood et al., 2025).

در این وضعیت، بحران زمانی رخ می‌دهد که «ارزش» با «قیمت» جایگزین می‌شود. در مدل تجاری‌شده، ارزش یک تحقیق علوم انسانی با میزان استناد یا نرخ بازگشت سرمایه سنجیده می‌شود. این رویکرد، علوم انسانی را دچار نوعی انحراف معرفتی می‌کند. در ساحت انسان‌شناختی، پیامدهای این رویکرد در تعارض بنیادین با مبانی انسان‌شناسی اسلامی نظیر «کرامت» و «آزادی انسان» قرار می‌گیرد (Bagheri, 2008). نولیبرالیسم مفهوم آزادی را به آزادی سلبیِ برخاسته از منطق رقابت فرو می‌کاهد و ابعاد ایجابی و اخلاقی آن را نادیده می‌گیرد؛ در حالی‌که در دیدگاه انسان‌شناسی اسلامی و نظریه انسانِ عامل، آزادی واجد ذاتی اخلاقی و بالنده است. از این‌رو، سلب استقلال نهادهای تربیتی، کالایی‌سازی دانش و تقلیل عاملیت اخلاقیِ کنشگران دانشگاهی به متغیرهای بازار، چالش‌های بنیادین مدیریت عمومی نوین در مواجهه با رشد اصیل، فردیت و شأن والای انسانی به شمار می‌روند . پژوهش ریچاردسون و همکاران (Richardson et al. 2025) نشان داد، غلبه مشوق‌های کمّی و تجاری بر نظام

ارزیابی علمی، خطر کاهش اصالت، عمق و کیفیت پژوهش را افزایش می‌دهد. فشارهای رقابتی، اتکای فزاینده به شاخص‌های کمی وضعف کنترل‌های کیفی، زمینه گسترش پدیده‌هایی مانند کارخانه‌های مقاله، واسطه‌های انتشار و مجلات فاقد داوری مؤثر که در اثر آن پدیده کارخانه مقاله را شبکه‌ای برای تولید انبوه مقالات کم‌کیفیت یا جعلی معرفی می‌کند را فراهم کرده است.

از این منظر، تمرکز بر «تولید انبوه مقالات» برای رفع نیازهای بازار، منجر به کاهش عمق تحلیل و افزایش سطحی‌نگری شده است. وقتی معیار موفقیت، تعداد خروجات پژوهشی باشد، تحقیق از یک فعالیت «جست‌وجوی حقیقت» به یک فعالیت «تولید محتوا» تبدیل می‌شود. این تغییر ماهیت، هویت علوم انسانی را که بر پایه نقد و بازاندیشی استوار است، تضعیف کرده و آن را به ابزاری برای توجیه وضعیت موجود بدل می‌سازد.

رهایی بخشی

آن‌چنان که بحث شد، نئولیبرالیسم در فضای دانش، در عمل موجب نگرش سرمایه‌داری و کسب منفعت از دانش مبتنی بر سود محض جدای از ارزش‌های اجتماعی و مدنی شده است (Gerado, del Cerro Santamaría, 2019). در چنین زمینه‌ای، علوم انسانی بیش از هر حوزه‌ای متعهد است تا نسبت خود را با معنا، عدالت، تاریخ، فرهنگ و زیست جهان انسانی بازاندیشی کند. از این منظر، یکی از وظایف بنیادین علوم انسانی شناساندن مسائل، آشکار ساختن ماهیت، قلمرو، کارکرد و حدود دانش در جامعه و مقاومت در برابر فروکاست آن به منطق سود است. از این منظر، رهایی‌بخشی دانش، از یوغ سرمایه‌داری، مستلزم احیای تعلیم و تربیت به‌مثابه کنشی هم‌زمان سیاسی و اخلاقی است؛ کنشی که فراتر از انتقال مهارت، به پرورش داوری انتقادی، مسئولیت‌پذیری و حساسیت نسبت به امر عمومی می‌انجامد (Giroux, 2002) . احیای این افق سیاسی–اخلاقی در تعلیم و تربیت زمانی ممکن می‌شود که کارکرد علوم انسانی در فهم زیست جمعی، توسعه فرهنگی و تحکیم عدالت اجتماعی به رسمیت شناخته شود. دانشگاه در این چارچوب، صرفاً سازمانی برای تولید خروجی‌های قابل‌سنجش یا پاسخ‌گویی به نیازهای بازار نیست، بلکه نهادی است که باید به بازاندیشی انتقادی درباره مناسبات قدرت، نابرابری و معنا یاری رساند. از همین رو، هر سیاستی که دانشگاه را به کارایی صرف، بهره‌وری کمی و پاسخ‌گویی بازارمحور تقلیل دهد، دامنه استقلال علمی و آزادی دانشگاهی را محدود کرده و امکان شکل‌گیری معرفت انتقادی را کاهش می‌دهد . در همین‌راستا، در برابر هژمونی معرفت‌شناسی بازاری، چند مسیر برای

بازپس‌گیری استقلال علمی و تقویت ظرفیت رهایی‌بخش علوم انسانی قابل طرح است. نخست، باید از «دانش برای فروش» به «دانش برای فهم» گذر کرد. این گذار به معنای تقویت همکاری‌های میان‌رشته‌ای است، اما نه به قصد حل صرف مسائل فنیِ بازار یا تولید ارزش تجاری؛ بلکه برای واکاوی لایه‌های اجتماعی، فرهنگی و انسانی مسائل و بازگرداندن پرسش‌های بنیادی به مرکز تحقیقات علوم انسانی. در این معنا، بازشناسی دانش یعنی به‌رسمیت‌شناختن شیوه‌های متکثر دانستن و مقاومت در برابر یکسان‌سازی معیار ارزش علمی بر پایه سودمندی اقتصادی.

دوم، بازتعریف شاخص‌های ارزیابی پژوهش ضرورتی فوری دارد. اتکای افراطی به سنجه‌های صرفاً کمی، مانند تعداد مقالات، ضریب تأثیر یا شاخص‌های استنادی، غالباً به نادیده‌گرفتن کیفیت استدلال، عمق نظری، نوآوری مفهومی و اثرات اجتماعیِ بلندمدت پژوهش می‌انجامد. شواهد جدید نشان می‌دهند که نظام‌های ارزیابی کمی، اگر بدون ملاحظات انتقادی و کیفی به‌کار روند، پژوهشگران را به سمت بیشینه‌سازی خروجی‌های شمارشی سوق می‌دهند و خطر کاهش اصالت و عمق پژوهش را افزایش می‌دهند (Trueblood et al., 2025,Dora,2012, Hicks et al. 2015).

سوم، ایجاد حوزه‌های معرفتی است که آزادانه برای حمایت از پژوهش‌های اصیل، دیرپژوه و نقد بنیادین ضروری است. چنین حوزه‌هایی باید از فشارهای مستقیم بازار، صنایع و منطق بازگشت سرمایه مصون باشند تا تولید دانشی ممکن شود که شاید در کوتاه‌مدت سودآور نباشد، اما در بلندمدت زیرساخت‌های فکری آینده را شکل می‌دهد. پژوهش‌های انتقادی بنیادین، به‌ویژه در علوم انسانی، غالباً در منطق‌های کوتاه‌مدتِ بودجه‌محور و محصول‌محور کم‌ارزش‌گذاری می‌شوند؛ حال آنکه این پژوهش‌ها برای بازاندیشی در مبانی معرفتی و اخلاقی جامعه نقشی تعیین‌کننده دارند. از این منظر، استقلال مالی و نهادیِ بخشی از پژوهش‌های علوم انسانی، نه امتیازی حاشیه‌ای، بلکه شرط تداوم نقش انتقادی دانشگاه است.

در سطحی عمیق‌تر، رهایی‌بخشی علوم انسانی مستلزم بازتعریف خودِ مسئله‌های این حوزه است. این مسئله‌ها نباید صرفاً بر پایه نیازهای بازار یا الگوهای مدیریتی مسلط صورت‌بندی شوند، بلکه باید از ماهیت معرفتی، غایت اجتماعی و کارکرد فرهنگی علوم انسانی استخراج شوند. در اینجا، رجوع تحلیلی به منابع اسلامی نیز می‌تواند اهمیت داشته باشد؛ زیرا در این منابع، نسبت میان مالکیت خصوصی و خیر عمومی، و نیز میان آزادی فردی و مسئولیت اجتماعی، در چارچوبی اخلاقی و متعادل صورت‌بندی شده است. آیات «تعاون بر نیکی و تقوا» (مائده:

۲)، «امر به عدالت و نیکوکاری» (نحل: ۹۰) و «تکریم فرزندان آدم» (اسراء: ۷۰) بر این نکته دلالت دارند که انسان صرفاً ابزار تولید ارزش اقتصادی نیست، بلکه دارای کرامت ذاتی و مسئولیت اجتماعی است. از این رو، بهره‌گیری تحلیلی از مبانی اسلامی در بازتعریف مسئله‌های علوم انسانی می‌تواند به تقویت چشم‌اندازی کمک کند که در آن عدالت، کرامت انسانی و حقیقت‌جویی در مرکز قرار می‌گیرند.

بر این اساس، رهایی‌بخشی علوم انسانی نه به معنای گسست از جامعه، بلکه به معنای بازگشت انتقادی به جامعه و بازسازی نسبت دانش با عدالت، آزادی و خیر عمومی است. دانشگاه و علوم انسانی زمانی می‌توانند نقش تاریخی خود را ایفا کنند که از تقلیل به منطق بازار و سنجه‌های صوری فاصله بگیرند و دوباره به عرصه‌ای برای فهم، گفت‌وگو و نقد اجتماعی بدل شوند. این بازگشت مستلزم آن است که سیاست‌گذاران، مدیران دانشگاهی و پژوهشگران، ارزش دانش را نه فقط در قابلیت فروش یا شمارش، بلکه در توان آن برای گسترش افق‌های انسانی، کاهش نابرابری و تقویت عقلانیت عمومی بازشناسند (Trueblood et al., 2025;Dora,2012; Hicks et al., 2015; Slaughter & Rhoades, 2004)

بحث و نتیجه‌گیری

دغدغه بهبود بخشیدن به بازده علوم انسانی، دغدغه‌ای مشترک در میان همه دست‌اندرکاران و اصحاب این علوم در جهان مدرن است. نکته قابل توجه این است‌که تفاوت قائل شدن میان علوم مختلف و علوم انسانی را تافته‌ای به کلی جدا بافته از علوم زیستی و طبیعی تلقی کردن، یعنی اشتباهی که نویسندگانی که اصطلاحاً آنان را قائلان به علوم فرهنگی می‌نامند (که در بین آنها تأویل گرایان، معناگرایان، پدیدارشناسان، پسامدرنیست‌ها، پساساختارگرایان، دست اندرکاران مطالعات پسااستعماری و مانند آنان جای دارند) راه را برای نسبیت‌گرایی معرفتی هموار می‌کند. از طرفی دیگر اشتباه قائلان علوم فرهنگی معکوس، اشتباه پوزیتیویست‌هاست که می‌پنداشتند علوم انسانی را می‌توان یکسره با علوم فیزیکی تحویل کرد. در صورتی که علوم انسانی به اعتبار علم بودن با علوم زیستی و فیزیکی از جهات مهمی اشتراک دارند، اما قابل تحویل به آن‌ها و یا به یک‌دیگر نیستند به‌طوری که علوم فیزیکی در وظیفه واقع‌نمایی جنبه‌های فیزیکی واقعیت را بر عهده دارند و علوم انسانی وظیفه واقع‌نمایی جنبه‌هایی که با عنوان کلی وضع، حال و شرایط انسانی از آن‌ها یاد می‌شود.

دیدن این تفاوت‌ها در بحث توسعه و ارزش‌گذاری همه رشته‌ها مهم و رویکردی عقلایی است که متاسفانه در رویکرد تجاری‌سازی دانش مبتنی بر نئولیبرالیسم این تفاوت‌ها با ارزش‌گذاری غیرعقلایی و منطبق با مفهوم و منطق بازار ارزش‌یابی و تعریف می‌گردد. اسلاتر[1] و لسلی[2] (۱۹۹۷) شواهدی فراهم کرده‌اند که بسیاری از دانشگاهیان به نفع ارزش‌های بازار، فلسفه‌ای از نوع دوستی را به خدمت گرفته‌اند. این تغییر ناشی از وابستگی به منابعی است که توسط اولویت‌های حکومت کنترل می‌شود. مدیران دانشگاه هم به دنبال تغییر عامدانه ارزش‌های دانشگاهی بوده‌اند و این نیز از اثرات تغییر گفتمان است. فرکلالت[3] (۱۹۹۴) این گفتمان جدید در دانشگاه را تکنولوژی‌زده شدن گفتمان می‌داند: «فرآیند مداخله در قلمرو عمل، گفتمانی با هدف ایجاد یک هژمونی جدید در جهت گفتمان دغدغه‌های سازمان یا نهاد به عنوان یک مبارزه کلی‌تر به منظور تحمیل هژمونی تازه ساخته شده در فرهنگ و عمل نهادی».

از چالش‌های اساسی دیگر که ناشی از ورود نئولیبرالیسم بر فضای دانشگاهی و به خصوص حوزه علوم انسانی است موضوع حقیقت‌جویی و حقیقت‌گویی علم است که نئولیبرالیسم با روی آوردن به ابزارگرایی خام، حقیقت را معادل سودآوری می‌داند. بر این اساس، دانش که روزی مهم‌ترین وظیفه‌اش حقیقت جویی بود، به کالا تبدیل می‌شود و به جای حقیقت و صدق آن، میزان کارآمدی اقتصادی معیار می‌شود (Bagheri, 2013). دانش و تحقیقات کمّی با گرایش‌های اقتصادی اهمیت زیادی پیدا می‌کنند و معیار ارزشیابی آن‌ها به پیامدهای اقتصادی آن‌ها وابسته می‌شود، این امر بقاء علوم انسانی را به سمت بازاری شدن سوق می‌دهد. امروزه این سیاست‌های ناشی از نئولیبرالیسم محدود به کشورهای مثل آمریکا و انگلستان نمی‌شوند و اصلاحات تربیتی تحت حاکمیت شرکت‌های اقتصادی چند ملیتی و نهادهای بین المللی بانک جهانی و سازمان تجارت جهانی در کشورهای مختلف جهان و به‌خصوص در سطح آموزش عالی در حال اجراست. شیلی، برزیل و دیگر کشورهای آمریکای لاتین، کشورهای آفریقایی مانند بوتسوانا؛ استرالیا و نیوزلند، ترکیه و کشورهای آسیایی مانند پاکستان، مالزی، ژاپن، سنگاپور و چین از جمله کشورهایی هستند که الگوی نظام آموزشی نئولیبرالیسم در حال اجراست (Tabulawa et al. , 2013; Yonezawa, 2007). در ایران نیز تجاری شدن دانش به یکی از رسالت‌های عظیم دانشگاه‌ها تبدیل شده است و جای پای آن در سیاست‌های کلی کشور مانند برنامه چهارم و پنجم و ششم توسعه،

[1] Slaughter
[2] Leslie
[3] Foucault

چشم انداز بیست ساله و نقشه جامع علمی کشور قابل ردیابی است. مدافعان تجاری‌سازی دانش درکشور بیشتر با هدف تولید ثروت، به دفاع از پیوند بین دانشگاه و صنعت می‌پردازند (Hasangholipour et al. , 2011).

علوم انسانی داعیه‌ی کاربردی شدن، در جامعه را دارد ولی نه با سنجه‌ها و ارزش‌های مبتنی بر نئولیبرالیسم که متأسفانه هم‌اکنون فضای حاکم بر توسعه و رقابت بین رشته‌ها شده است. درصورتی می‌توان ارزشیابی مبتنی بر رویکرد نئولیبرالیسم در تجاری‌سازی را منطقی دانست که به سوالاتی هم‌چون این‌که رسالت علوم انسانی در عرصه اجتماع چیست؟ آیا ویژگی «نفع» و «سود» برای علم، صرفاً از جنس سود بازار است؟ آیا مشروعیت و کارآمدی علم، در تناقض هستند؟ آیا علوم انسانی نمی تواند همزمان جایگاه عقل عملی و عقل نظری در جامعه را به عهده بگیرد، یا مجبور به انتخاب یکی از این دو است؟

با این وصف نمی‌توان بازار را به عنوان معنابخش، ارزش‌بخش دانشگاه و علم در نظر گرفت و فتوای اقتدای دانشگاه و علم به بازار را داد. از سویی در علوم انسانی، ارزش علم تنها برای کشف حقیقت نیست و باید بتواند به پیشرفت منجر شود. در این نگاه کارآمد بودن علوم انسانی، ناقض مشروعیت نخواهد بود. هم‌چنان که در این نگاه، علم و عمل نمی تواند جدای از یکدیگر به رشد برسند.

با نظر به‌این‌که ماهیت متفاوت علوم انسانی از سایر علوم بشری باعث تمایز تحقیقات آن شده است که بخشی دیگری از چالش‌های تجاری سازی تحقیقات علوم انسانی ناشی از همین تفاوت می‌باشد. مشکلات و پیچیدگی‌های تحقیق، کیفیت اجرا، تغییر پذیری نتایج تحقیق، میزان اجرایی شدن تحقیق از جمله موانع عمده تحقیق در علوم انسانی هستند. از طرفی دیگر عدم اعتماد و باور به نتایج، فاصله بین تئوری و عمل در علوم انسانی، ماهیت متفاوت و نرم تکنولوژی انسانی موانع تکنولوژیک در علوم انسانی را شکل می‌دهند. به‌عبارتی این چالش‌ها نگاه‌های همراه با بدانگاری‌هایی نسبت به تجاری‌شدن علوم انسانی را بوجود می‌آورند و این علوم را مفید برای جامعه نمی‌دانند. نکته قابل تأمل این است که علوم انسانی نیز قابلیت تجاری‌شدن دارد ولیکن ماهیت متفاوت آن با ارزشگذاری‌های امروزی و بازاری علم قابل تطبیق نیست. از یک طرف علوم انسانی در پی پاسخ به نیازهای جامعه و حل مشکلات آن بوده و همواره در بطن جامعه فعال و پویاست و از طرف دیگر ارزشیابی و توسعه رشته‌ها تحت تجاری شدن که مبتنی بر رویکردی بازاری و کالایی شدن علم را دارد با فلسفه علوم انسانی ناسازگار است.

درنهایت برای فهم میزان سازگاری ارزش‌های علوم انسانی با پدیده تجاری‌سازی آموزش عالی، باید مفهوم بازار و مفهوم علوم انسانی را در تجاری‌سازی واکاوی کرد. فهم مسائل علوم انسانی برای تطبیق آن با سایر

رشته‌های علوم از حیث نحوه کاربست و نوع هدف‌گذاری مهم است. این پژوهش بیان می‌دارد که تا زمانی که فهم مسائل علوم انسانی را نداشته باشیم، نمی‌توان نسخه‌ای واحد برای ارزش‌گذاری و هدف‌گذاری آن تعیین نمود. تمرکز بر مبانی علوم انسانی اسلامی راه‌حل مناسبی برای پژوهش‌های بعدی پیشنهاد می‌گردد، چراکه مبانی آن در پی علم لاینفع نیست و از آن طرف تأکید آن بر کاربردی بودن علوم انسانی در اجتماع است.

در نهایت این پژوهش نشان داد که تجاری‌سازی تحقیقات علوم انسانی، فراتر از یک تغییر در ساختار مالی، در حال بازسازی بنیادین معرفت‌شناسی دانشگاه است. فرآیند شیئیت‌بخشی و تقلیل‌گرایی ابزاری که در قالب پارادوکس‌های نئولیبرالیسم ظهور کرده‌اند، نه تنها هویت علوم انسانی را به چالش کشیده‌اند، بلکه ظرفیت تحقیقات بنیادین در این رشته برای ایفای نقش انتقادی در جامعه را نیز تهدید می‌کنند. اگر دانش به کالا تبدیل شود، دیگر قادر به نقدِ سازنده‌ی «بازار» نخواهد بود، زیرا خود بخشی از فرآیند تولید کالای بازار شده است. برای عبور از این بحران، بازگشت به وظیفه اصلی دانشگاه در تولید «معنا» و «حقیقت»، به جای «محصول» و «قیمت»، یک ضرورت معرفتی است.

References

Abbassi, B., Gholipour, A., & Pirannejad, A. (2023). Unanticipated consequences of customerism and commercialization in higher education.*Quarterly journal of research and planning in higher education, 13*(4), 155-182.

Alibašić, H., L.Atkinson, C., & Pelcher, J. (2024). The liminal state of academic freedom: Navigating corporatization in higher education.*Discover education, 3*(1), 7.

Altbach, P.G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities.*Journal of studies in international education, 11*(3-4), 290-305.

Amit, V. (2000). The university as panopticon: Moral claims and attacks on academic freedom. In M. Strathern (Ed.), Audit culture: Anthropological studies in accountability, ethics and the academy, . Routledge Taylor and Francis Group. http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/52394/1/32

Aparicio, G., Iturralde, T., & Rodríguez, A.V. (2023). Developments in the knowledge-based economy research field: a bibliometric literature review.*Management Review Quarterly, 73*(1), 317-352.

Apple, M.W. (2013). *Educating the right way: Markets, standards, God, and inequality*.Routledge.

Bagheri, K. (2013). A reflection on the relationships of the culture of marketization of knowledge and the university.*Journal of educational sciences, 19(2), 7-22.*

Bagheri, K., Sajadieh, N., & Tavassoli, T. (2011). Research approaches and methods in philosophy of education.*Tehran: Institute for Cultural and Social Studies. (In Persian).*

Baldini, N., Grimaldi, R., & Sobrero, M. (2006). Institutional changes and the commercialization of academic knowledge: A study of Italian universities' patenting activities between 1965 and 2002.*Research policy, 35*(4), 518-532.

Ball, S.J. (2012). Performativity, commodification and commitment: An I-spy guide to the neoliberal university.*British journal of educational studies, 60*(1), 17-28.

Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. Journal of Education Policy, 18(2), 215-228. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0268093022000043065

Bauwens, T., Reike, D., & Calisto-Friant, M. (2023). Science for sale? Why academic marketization is a problem and what sustainability research can do about it.*Environmental Innovation and Societal Transitions, 48*, 100749.

Davies, B., & Bansel, P. (2007). Neoliberalism and education.*International journal of qualitative studies in education, 20*(3), 247-259.

Dora. (2012). *San Francisco Declaration on Research Assessment*. https://sfdora.org/read/

Fakour, B. (2009). Entrepreneurial University; Concepts, Backgrounds and How to Achieve.

Farasatakhah, M.S.e.a. (2018). *Global Perspectives and Iranian Issues* (Vol.M.Navid, Ed).

Graafland, J., & Verbruggen, H. (2022). Free-market, perfect market and welfare state perspectives on "good" markets: An empirical test.*Applied Research in Quality of Life, 17*(2), 1113-1136.

Giroux, H. A. (2002). *Neoliberalism, Corporate Culture, and the Promise of Higher Education*. *Harvard Educational Review, 72*(4), 425–463.

Guerrero, M., & Menter, M. (2024). Driving change in higher education: the role of dynamic capabilities in strengthening universities' third mission.*Small Business Economics, 63*(3), 1321-1337.

Haj Taieb, S. (2024). Measuring the third mission of European Universities: A systematic literature review.*Society and Economy, 46*(2), 147-167.

Harvey, D. (2007). *A brief history of neoliberalism*.Oxford university press.

Hasangholipour, H., Gholipour, A., Ghazimahaleh, M.M., & Roshandel Arbatani, T. (2011). Requirements, necessities and mechanisms of knowledge commercializing in Management Schools/Faculties.*Journal of Business Management,* (24).

Hessels, L.K., & Van Lente, H. (2008). Re-thinking new knowledge production: A literature review and a research agenda.*Research policy, 37*(4), 740-760.

Lyotard, J. F. (1984). Postmodern condition: A report on knowledge (G. Bennington & B. Massumi, Trans.). Manchester University Press. https://monoskop.org/images/e/e0/Lyotard_Jean-Francois_The_Postmodern_Condition_A_Report_on_Knowledge

Mahmoudpour, B., Rahimian, H., Abbaspour, A., & Delavar, A. (2012). Recognition of challenges facing the commercialization research in humanities with present a grounded theory.

Mikelatou, A., & Arvanitis, E. (2023). Pluralistic and equitable education in the neoliberal era: paradoxes and contradictions.*International Journal of Inclusive Education, 27*(14), 1611-1626.

Mohammadi, H. (2024). A reflection on Marketisation of Education and Considering Student as Consumer. 14 (1), 99-124.

Mohammadi, H., & Zibakalam, F. (2015). Neoliberalism and commercialization of education: The challenges for moral education.*Foundations of Education, 4*(2), 95-116.

Mohammadi, M., Esmailzadeh, H., & Ebrahimipour, H. (2006). *Management of intellectual property in university-industry relations* Conference of university-industry relationship.

Mohammadi, H., & Mirzamohammadi, M. H. (2020). New public management (npm) in the iranian higher education; a moral analysis. Ethics and Education, 15(1), 113-133. https://doi.org/10.1080/17449642.2019.1700453

Molesworth, M., Nixon, E & ,.Scullion, R. (2011). *The marketisation of higher education and the student as consumer*.Routledge London.

Olssen*, M., & Peters, M.A. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: From the free market to knowledge capitalism.*Journal of education policy, 20*(3), 313-345.

Pishghadam, R. (2015). *Writings in Scientific, Cultural, Organizational Fields*.

Pourezzat, A.A., & Heidari, E. (2011). Studying and sorting the challenges and barriers of knowledge commercialization using Q-methodology.

Reamer, A. (2003). Technology transfer and commercialization: their role in economic development.*www.eda.gov/PDF/eda_ttc.pdf.*

Richardson, R. A. K., Hong, S. S., Byrne, J. A., Stoeger, T., & Nunes Amaral, L. A. (2025). The entities enabling scientific fraud at scale are large, resilient, and growing rapidly. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 122*(32), e2420092122. https://doi.org/10.1073/pnas.2420092122

Roga, R., Lapiņa, I., & Müürsepp, P. (2015). Internationalization of higher education: Analysis of factors influencing foreign students' choice of higher education institution.*Procedia-Social and Behavioral Sciences, 213*, 925-930.

Salmi, J. (2009). *The challenge of establishing world-class universities.*World Bank Publications.

Saunders, D.B. (2010). Neoliberal ideology and public higher education in the United States.*Journal for Critical Education Policy Studies (JCEPS), 8*(1).

Siegel, D.S., Waldman, D.A., Atwater, L.E., & Link, A.N. (2003). Commercial knowledge transfers from universities to firms: improving the effectiveness of university–industry collaboration.*The Journal of High Technology Management Research, 14*(1), 111-133.

Slaughter, S., & Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education*.Jhu press.

Tabulawa, R., Polelo, M., & Silas, O. (2013). The state, markets and higher education reform in Botswana.*Globalisation, Societies and Education, 11*(1), 108-135.

Trueblood, J. S., Allison, D. B., Field, S. M., Fishbach, A., Gaillard, S. D. M., Gigerenzer, G., Holmes, W.R., Lewandowsky, S., Matzke, D., Murphy, M. C., Musslick, S., Popov, V., Roskies, A. L., Schure, J. T& ,.Teodorescu, A. R. (2025). The misalignment of incentives in academic publishing and implications for ournal reform. Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America,122 (5), Article e2401231121. https://doi.org/10.1073/pnas.2401231121.

Yonezawa, A. (2007). Strategies for the emerging global higher education market in East Asia: A comparative study of Singapore, Malaysia and Japan.*Globalisation, Societies and Education, 5*(1), 125-136.