

درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها در ایران با تأکید بر مقام سیاستگذاری و برنامه‌ریزی

سید مجید مطهری نژاد^۱
محمدهادی همایون^۲
محمدرضا حاتمی^۳

چکیده

هدف: شناسایی علل و فرایندهای مانع روند اسلامی شدن دانشگاه‌ها در بعد از انقلاب اسلامی، هدف اصلی این تحقیق بوده است. **روش:** در این نوشتار، مبتنی بر روش تبارشناسی، به مطالعه سیر تاریخی شکل‌گیری دانشگاه در جامعه ایران مبادرت شده است. **یافته‌ها:** گفتمان دانشگاه اسلامی، از حیث سویه‌های سیاسی و محتوایی، در پیوستاری از «اسلامی کردن» تا «اسلامی شدن» با زیر عنوانهای یازنمادگرایی و ظاهرگرایی، گزینش‌گری و انضباط‌محوری، برنامه‌زدگی و نظارت‌گری تا آزادی‌گرایی، رهاسازی و ... به بالا و پایین می‌رود. از حیث تغییر و تحول علمی نیز در پیوستاری از ثابت بودن علم در تمامی هستی‌شناسی‌ها تا بومی‌گرایی و سپس تا بدیل‌سازی جزءنگر و فراتر از آن، بدیل‌سازی کل‌نگر، بحثهای مختلفی جاری می‌باشد. **نتیجه‌گیری:** مبتنی بر نگرش تبارشناسانه به موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها، شناسایی اولین صورت‌بندی صحیح برای مطالعه این پدیده، نه در انقلاب فرهنگی، که در ورود تاریخی مدرنیته به گردونه ارزشهای دینی جامعه ایرانی مستقر است. براین اساس، انقلاب فرهنگی و طرح مسئله دانشگاه اسلامی، ماهیتی عارضی بر اصلیت دانشگاه تلقی نشده و بلکه ماهیتی از گشتی به اصالت دینی و فرهنگی جامعه ایران را در مواجهه با عارضه مدرنیته، مورد توجه قرار می‌دهد.

واژگان کلیدی: تبارشناسی، دانشگاه مدرن، دانشگاه اسلامی.

دریافت مقاله: ۹۳/۱۱/۰۲؛ تصویب نهایی: ۹۴/۰۴/۱۳

۱. دانشجوی دکتری سیاستگذاری فرهنگی، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم (نویسنده مسئول) / آدرس: تهران، خیابان پاسداران، گلستان یکم، پلاک ۱۲۴، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم تحقیقات و فناوری /

نمابر: ۲۲۵۷۰۷۲۲ / [Email: smmn@iscs.ac.ir](mailto:smmn@iscs.ac.ir)

۲. دانشیار فرهنگ و ارتباطات، عضو هیئت علمی دانشگاه امام صادق (ع).

۳. دانشیار علوم سیاسی، عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور.

الف) مقدمه

ثلث قرن از عمر انقلاب اسلامی در ایران می‌گذرد؛ انقلابی که در مواجهه با نظام استبدادی و استعماری پهلوی و در راستای حرکت به سوی تشکیل حکومت اسلامی در ایران برپا شد و اندیشه تشکیل جامعه‌ای ایمانی در سطوح مختلف اندیشگی، صفاتی، رفتاری و نمادی را در عرصه‌های فرهنگی، اجتماعی سرلوحه حرکت خود قرار داد. برپایی انقلاب فرهنگی در همان آغاز انقلاب، نشان از جهت‌گیری بنیانی انقلاب داشت. با گذر زمان و فاصله از سالهای آغازین انقلاب و در مواجهه با نیازها و مشکلات فرهنگی، اجتماعی، سیاستگذاری‌ها و برنامه‌ریزی کارگزاران و مدیران فرهنگی و اجتماعی، متناسب با توشه و بهره ایشان از اندیشه انقلاب اسلامی به سمت و سوی سه راهی «انفعال و رهاسازی» از سوی، «برنامه‌ریزی و قاعده‌سازی» بیشتر از سوی دیگر و بالاخره «تعمق برای استخراج نظامات کارآمد اسلامی و پیاده‌سازی تدریجی آن در جامعه» سوق پیدا می‌کرد. این ناهمگونی و تشتت در سیاستها و برنامه‌ها، به صورت بسیار مشخص‌تری در عرصه آموزش عالی بروز یافت و موجب شد تا در برخی از گروههای دانشگاهی که از چند حیث با دیگر اقشار اجتماعی، تفاوت بنیادی داشتند، سردرگمی و سرخوردگی ایجاد کند. پاسخگویی به چرایی این مهم، مبتنی بر رویکردی تبارشناسانه، اصلی‌ترین هدف این تحقیق است.

ب) بیان مسئله و روش‌شناسی

تحقیقات و پژوهشهای اندکی به موضوع اسلامی شدن دانشگاهها اختصاص یافته و مهم‌تر آنکه در این دامنه محدود، از حیث تبارشناسی اسلامی شدن دانشگاهها، با فقر پژوهشی جدی مواجهیم. محقق بر این باور است که همین آثار محدود تبارشناسانه نیز وارونه، مقطعی و بخشی، به موضوع مورد پژوهش ورود یافته‌اند. این در حالی است که شناخت فرهنگ و فهم دقیق مسائل فرهنگی، جز با اتکا بر ماهیت تاریخی آنها میسر نیست. ویژگی منحصر به فرد چارچوب نظری تبارشناسی، تاریخی دیدن پدیده مورد مطالعه است. تاریخی دیدن پدیده، راه را برای نقد عمیق و ساختار شکن آن در زمان حاضر فراهم می‌آورد. (کجریان و زانری، ۱۳۸۸: ۸)

تبارشناسی در پی «نگارش تاریخ گذشته با واژگان زمان حال» (فوکو، ۱۳۸۷: ۴۳) نیست، بلکه سعی می‌کند «تبار پدیده‌هایی را که به عنوان حقیقت عرضه شده‌اند، پی‌جویی نماید و نقش اراده معطوف به قدرت را در متن آنها مشخص کند» (اکرمی و ازدریان، ۱۳۹۱: ۲۴). در این مسیر باید به منظور نگارش تاریخ حال، ماهیت یک پدیده تاریخی را کشف کند و نیروهای عمل‌کننده در آن پدیده را بشناسد، به بررسی رابطه‌مندی نظم اجتماعی و نظم گفتمانی پدیده مورد مطالعه بپردازد و با بررسی پدیده و گفتمان اولیه و جاری اجتماعی، از

درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها ... ❖ ۲۹۵

همه نیروها و جریانهای اثرگذاری که در میانه راه به جریان اولیه می‌پیوندند و آن را به سمت و سوهای دیگر می‌کشند، پرده برداری کند.

در اصلی‌ترین پژوهش‌های تاریخی مطرح در موضوع اسلامی شدن دانشگاهها، نقطه شروع پژوهش، شکل‌گیری انقلاب فرهنگی در ابتدای انقلاب است و به بررسی و شناسایی عناصر و مؤلفه‌های قدرت در طول سالیان پس از انقلاب برای دخل و تصرف در روند طبیعی دانشگاه مبادرت می‌کنند. حال آنکه از نظر محقق، این نحوه نگرستن به رابطه‌مندی دانشگاه و موضوع اسلامی شدن، رویکردی مقطعی و ناقص است. در این رویکرد، دانشگاه مبتنی بر تعریف مشخص و فراگیر خود، به عنوان پدیده‌ی مبنایی مورد توجه قرار گرفته، اسلامی‌سازی به عنوان یک عارضه در تغییر روندهای این بستر طبیعی، نقادی می‌شود. وجهی که مبتنی بر رویکرد معرفت‌شناسانه تبارشناسی در این تحقیقات مورد توجه قرار نگرفته یا اشتباه دیده شده، شناسایی اولین صورت‌بندی از پدیده و تعیین «مبدء» و «درجه صفر» آن است. تبارشناس، پدیده مورد مطالعه‌اش را در زمان حال، در تاریخ به عقب باز می‌گرداند و آنقدر به عقب می‌رود که اولین صورت‌بندی از پدیده را شناسایی کند و ماقبل آن لحظه تاریخی، پدیده در دل تاریخ محو شود و دیده نشود. این لحظه تاریخی همان مبدء است. پس از شناسایی درجه صفر، تبارشناس در آن نقطه متوقف نمی‌شود، بلکه از مسیر عقب رفته، به سمت زمان حال بازمی‌گردد. با جدا شدن از درجه صفر، اولین گزاره‌ها و احکام در مورد پدیده شناسایی می‌شوند. با شناسایی اولین گفتمان، حرکت به سمت زمان حال همچنان ادامه می‌یابد تا در یک زمان تاریخی خاص، در یک نقطه گسست، به تدریج احکام و گزاره‌های جدید ظاهر می‌شوند که صورت‌بندی جدید و گفتمان جدید پدیده را شکل می‌دهند. تبارشناس، بازگشت به زمان حال را همچنان ادامه می‌دهد تا نقاط گسست دیگر و گفتمانهای جدیدی را کشف کند و با تحلیل گسستها، تبارها، تصادفات، قدرتها و مقاومتها، به نقد حال بپردازد. (برای مطالعه بیشتر: کجویان و زاتری، ۱۳۸۸)

در مطالعات و تحقیقات مرتبط با دانشگاه اسلامی، غالباً نقطه صفر مسئله اسلامی شدن دانشگاهها، وقوع انقلاب فرهنگی شمرده شده، به صورت گذرا به دوران قبل از انقلاب به عنوان زمینه توجه می‌شود و در این نگرش گذرا نیز به جایگاه شناختی دانشگاه بسنده می‌شود. حال آنکه محقق بر این باور است که زاویه و مسیر تبارشناسی بایستی اصلاح شود. اگر نگرش اسلامی‌گرایی را به عنوان پدیده‌ی مبنایی و سنتی حاکم بر جامعه ایران فرض کنیم، ورود مدرنیته به ایران و به تبع آن ورود آموزشهای نوین و دانشگاه در جامعه ایران، به عنوان یک پدیده عارضی مورد توجه قرار خواهد گرفت و انقلاب اسلامی به عنوان بازگشتی به اصل تاریخی و اجتماعی جامعه ایران تلقی خواهد شد.

ج) سؤال پژوهش

سؤال اصلی پژوهش مبتنی بر بیان مسئله مذکور، عبارت است از: «مبتنی بر رویکرد تبارشناسانه، موانع اسلامی شدن دانشگاهها در ایران چه بوده است؟».

سؤالات فرعی تحقیق در دو مقطع قبل و بعد از انقلاب اسلامی قابل تنظیم می‌باشند:

- ورود دانشگاه در جامعه سنتی ایران در دوران قاجار و پهلوی، در چه فضای فکری و فرهنگی رخ داد و چگونه تا انقلاب اسلامی تداوم یافت؟
- پس از انقلاب اسلامی این سیر از حیث سیاستی و برنامه‌ای چگونه و با چه آثاری تداوم یافت؟

د) تبارشناسی رابطه دانشگاه و ارزشهای دینی در قبل از انقلاب اسلامی

جامعه‌سنتی ایران با تعریف مشخص از نهاد تربیت، در بافتی از ادب حق، ادب نفس و ادب درس،^۱ با همه قوتها و کاستی‌های مرتبط با خود حرکت می‌کرد و در این میان، دانشگاه با تمام مؤلفه‌ها و عناصر موضوعه خود وارد این بافت سنتی می‌شود و بقیه قصه سنت و مدرنیته در رابطه‌مندی دانشگاه و جامعه از اینجا ادامه می‌یابد. بر این اساس، با وقوع انقلاب اسلامی و شکل‌گیری انقلاب فرهنگی، فرصتی دوباره ایجاد می‌شود تا گسست بین ادب درس با ادب حق و ادب نفس مرتفع شود. در آثار پژوهشی موجود پیرامون تبارشناسی دانشگاه اسلامی، اگرچه به سرگذشت دانشگاه در دوران پهلوی نیز پرداخته می‌شود، اما رابطه‌مندی دوران قبل و بعد از انقلاب به صورت همبسته و توأمان صورت نمی‌پذیرد و هم‌اکنون از این حیث است که به جای تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاهها، به تبارشناسی اسلامی شدن دانشگاهها پرداخته شده است. در اغلب این پژوهشها، دانشگاه مبنای اولیه و پی‌بست مطالعه قرار گرفته و اسلامی شدن به عنوان یک جریان فضولی و عارضی و «پروژه دولتی» (فراستخواه، ۱۳۸۸: ۳۱۳) بررسی می‌شود. اگر بنا باشد شأن و جایگاه تبارشناسی را به عنوان یک روش علمی رعایت کنیم، حق نداریم به صورت مقطعی و گزینشی به بررسی قسمتی از تاریخ یک پدیده مبادرت کنیم. بر این اساس، در این تحقیق در نظر داریم با رویکردی فراگیر و پیوسته به تاریخ دانشگاه در ایران، به تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاهها به عنوان نهاد آموزش جدید جامعه ایران بپردازیم و با تأکید بر این مهم که نقطه صفر این مطالعه، گامهای نخستین ورود جریان فضولی مدرن در فرهنگ و سنت دینی ایران پیشامدرن است، در گام نخست، موانع انباشتی تاریخی و فرهنگی آن دوران را در مسیر اسلامی شدن بررسی می‌کنیم.

۱. برگرفته از مباحث فرهنگی دکتر رضا داوری در دوره دکتری سیاستگذاری فرهنگی.

درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها ... ❖ ۲۹۷

شاید آن هنگام که عباس میرزا در جنگهای بین ایران و روس در سالهای ۱۲۴۳-۱۲۱۸ هجری قمری ۱۸۲۸-۱۸۰۳ میلادی، طعم اقتدار «علم و فن مدرن» را چشید و عملاً آغاز «نهضت ترجمه» را با دستور ترجمه دو کتاب «تاریخ پطر کبیر» تألیف ولتر و «عظمت و انحطاط امپراتوری روم» نوشته ادوارد گیبون و تأسیس «چاپخانه سنگی» در تبریز اعلام کرد، هرگز نمی‌اندیشید که با چه مقوله‌ای درآویخته است. شاید اگر راهی داشت که از آینده بیاموزد، در خصوص «پیشنهاد مهاجرت اروپاییان به ایران» یا «گسیل دانشجویان به اروپا» ملاحظات بیشتری روا می‌داشت. یا اگر محمدشاه- پسر عباس میرزا- تبعات فرمان «بهره‌مندی مسیحیان از مزایای حقوقی سایر رعایای ایران» را می‌دانست، در سال ۱۲۵۶ق/۱۸۴۰م، محتاطانه‌تر عمل می‌کرد و جاده صاف‌کن «تشکیل مدارس غیر مذهبی» نمی‌شد؛ حرکتی که دیری نپایید به «گشایش دارالفنون» در سال ۱۲۶۸ق/۱۸۵۲م منتهی شد و به هر تقدیر مقدمه‌ای برای «جدایی دو نهاد علم و دین» و «تأسیس مدارس غیر دینی» شد. در مواجهه با غرب جدید، دربار قاجار خیلی زود دریافت که برای تداوم شوکت خود باید تمدن مدرن و ترقی ایشان را- تا بدان حدی که تعرضی به جاه و حشمتش وارد نشود- طلب کند و درد عقب‌ماندگی خود را با «فن و فرهنگ غرب» التیام بخشد. لذا دانشجویانی را برای فراگیری آنچه در تمنای آن بود، به غرب گسیل داشت و زمینه شکل‌گیری طبقه‌ای به نام «روشنفکر» را در تاریخ سیاسی و اجتماعی ۲۰۰ سال اخیر ایران فراهم کرد. این دانشجویان که اکثراً از میان آفازه‌های دربار گزینش شده بودند، اغلب از هویت ایرانی و دانش شرقی بهره‌ای نداشتند، لذا به سرعت مبهوت و مقهور ابهت دنیای مدرن شدند و به راحتی بسیاری از آنها به دام انجمنهای سرّی و فراماسونری فرو افتادند و در نتیجه هنگام بازگشت، اکثراً مبلغ فرهنگ و ترقی ممالک غربی شدند. ظهور این طبقه جدید، بی‌سر و صدا هم نبود و واکنشهای متضادی را برانگیخت؛ به طوری که کسی مثل مجدالملک در رسالهٔ مجلده، از دانش‌آموختگان غرب با عنوان «شترمرغهای ایرانی» یاد می‌کند و می‌نویسد: «شترمرغهای ایرانی که از پطربورخ و سایر بلاد خارجه برگشته‌اند و دولت ایران، مبلغها در راه تربیت ایشان متضرر شده، از علم دیپلمات و سایر علمی که برای تحصیل و تعلم آن مأمور بودند، معلومات آنها به دو چیز حصر شده: استخفاف ملت و تخطئه دولت» (محمدی، ۱۳۹۱: ۱۰).

سیر گسست و تقابل گفتمان پیشگامان علوم و فنون جدید و نهضت روشنفکری با گفتمان سنتی جامعه ایران شدت می‌یافت. این پیشگامان، همزمان بایستی در دو عرصهٔ استبداد داخلی و سنت اجتماعی به تغییرات ژرفی دست می‌زدند؛ چه از نظر ایشان، اگر این سنت صحیح می‌بود، توانایی مقابله با استبداد داخلی و درمان فقر و نیازهای امروز و فردای جامعه خود را داشت و بدیلی برای پیشرفت و رقابت با دُول مترقی ارائه می‌کرد. سنتی که تا دیروز در چنگال استبداد داخلی گرفتار بود و هر روز نحیف‌تر می‌شد، امروز به یکباره هستی و اصلیت خود را از ناحیهٔ گروهی زیر سؤال می‌بیند که در عرصهٔ دیگری به انتقاد از قدرت مسلط استبدادی پرداخته، در جهت ایجاد تغییرات ساختاری آن هستند. دوگانهٔ گسست- هم‌بست

غربی در سه جبهه بروز می‌یابد که برآیند آن به تبعات سه‌گانه دیگری می‌انجامد: از یک سو، سنت میناگرا برای ماندن اصالت حداقلی خود، به ناچار به جای مقابله با استبداد، گویی از آن به صورت موقتی می‌گذرد و بعضاً تساهل می‌ورزد و بنا دارد در مواجهه با تجددخواهی استعماری و تبعات آن، از پا در نیاید و هم از این حیث است که برخی تصویر سنت و استبداد را هم راستا تعریف می‌کنند. از سویی، سنت هدفگرا و نتیجه‌خواه با این امید که ریشه در تاریخ اجتماعی ایران و مبانی دینی آن دارد و حذف ناشدنی است و به مرور یافته‌ها و بافته‌های مدرن را در خود هضم می‌کند و اگر امروز چنین آتشی نیز بر جامعه افتاده، ریشه و اصلش همان استبداد است، به سمت روشنگری با تعریف و تنقیح خودش تمایل می‌یابد تا ریشه استبداد را بسوزاند و از دست آن رهایی یابد. از سویی نیز دولت منفعت‌گرا و روشنفکری اهل معامله، چاره را در تعامل و همکاری برای ساختن ایرانی نو و رها از سنتهای دست و پاگیر و تهی می‌بینند.

حاصل این گسست-هم‌بست سه‌وجهی، با «تبدیل محیط فرهنگی نقد و اجتهاد، به محیط تقلیدی‌گری و غلبه سکولاریزم و لائیزم در صحنه تحولات سیاسی» (نجفی و فقیه، ۱۳۹۲: ۴۵۸-۴۵۷)، در اولین مرحله، ظهور پدیده سلطنت رضاخان چکمه‌پوش با همراهی آشکار نهضت روشنفکری ایران می‌شود. دیکتاتوری و استبداد نوگرا مآبانه شکل می‌گیرد و این بار تصویر روشنفکری و استبداد بر یکدیگر منطبق می‌شود و گرداب جدیدی را برای غرق سنتها و ارزشهای اجتماعی می‌آفریند. این گرداب، تنها به شکل‌گیری استبداد جدید نمی‌انجامد، بلکه جاده صاف‌کن اسب تروای استعمار جدید نیز می‌باشد؛ چیزی که در این روند، جعلیت آن اگرچه بارز است، اما در شلوغی بازار تحولات سیاسی و اجتماعی آن دوران، کار خودش را می‌کند و رهاوردهای تمدن مدرن را نظیر نظام آموزشی جدید، نظامات فن و فناوری نوین، نهضت ترجمه جدید، گسترش نظام دیوان‌سالاری و... به سوغات می‌آورد. گویی پیشگامان علوم و فنون جدید جریان روشنفکری، در غرق‌شدگی ساده‌انگاران در کارکردهای علم و نظام مدرن، حواسشان نبود که سربازان خط اول جبهه استعمار جدید و اسب تروای فرهنگ مدرنیته‌اند. استعمار در صورت ظاهر، با ابزار روشنفکری به فرهنگ و سنن ایرانی حمله‌ور شده بود و در صورت نهان، با کارکردهای ملموس نظام مدرن که از سوی عامه مردم قابل پذیرش بودند. اگر روشنفکران، بدنامی تاریخی گریبان‌گیرشان می‌شد، خیلی برای استعمار مهم نبود؛ چه اگر بود، هیچ‌گاه جریان روشنفکری را به استبداد بی‌سابقه رضاخانی گره نمی‌زد. آنچه برای استعمار جدید مهم بود، نفوذ در فرهنگ گروههای مختلف اجتماعی ایران و تثبیت منافع فراگیر حاصل از آن بود. به هر حال، اسب تروای مدرنیته از دروازه عقب‌ماندگی اجتماعی و خودخواهی و ساده‌لوحی استبداد قدیم قاجار، با پیش‌قراولی سنت‌شکنانه روشنفکری، در عرصه جامعه و فرهنگ سنتی ایران نفوذ کرد و ضمن ارمغان آوردن دیکتاتوری نوگرای رضاخانی، به سرعت به تسخیر همه عرصه‌های اجتماعی پرداخت. نهضت روشنفکری ایران، در میانه حلقه استبداد جدید-استعمار جدید، میدانهای نبرد با سنتهای اجتماعی ایران را یک به یک فتح می‌کرد. حکومت پهلوی اول بر بستری از تجددخواهی سکولار

درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها ... ❖ ۲۹۹

ایران‌گرا و غرب‌گرا، بر همهٔ جامعه اقتدار یافته بود. در این میان، «نهاد دانشگاه در ایران، یکی از نیروهای قدرتمند و تأثیرگذار و مولد تجدد در ایران بود». (فاضلی، ۱۳۹۳: ۲۱۴)

در اواخر پهلوی اول، ۶۰ هزار خارجی در ایران حضور داشتند؛ معلمان فرانسوی حضور چشمگیری در مراکز آموزشی ایران داشتند. رشد طبقات جدید و ترویج الگوهای نوین غربی و فراهم آمدن زمینه‌هایی برای جنبش آموزش نوین، به تأسیس دانشگاه تهران می‌انجامد. در طیفی از خانواده‌های متوسط و مرفه شهری، زمینه برای تقاضای آموزش جدید افزایش یافته، عمدتاً از میان اینها، گروهی متقاضی آموزش عالی می‌شدند. بدین ترتیب، به گروه اجتماعی و فرهنگی تحصیل‌کردگان جدید ایران که از اوایل قرن ۱۹ در ایران شکل گرفت، در دورهٔ پهلوی و به خصوص با آغاز به کار دانشگاه تهران، هرچه بیشتر افزوده می‌شد که حضورشان در جامعه و رفتار و فعالیت و مناسباتشان موجب اشاعهٔ هرچه بیشتر زمینه‌های مساعد اجتماعی برای آموزش عالی بود. تحصیلات عالی به جابجایی‌های منزلت اجتماعی و جایگاه طبقاتی کمک می‌کرد. (فراستخواه، ۱۳۸۸: ۱۷۲-۱۶۹)

با شکل‌گیری نظام جدید آموزشی، نظام آموزش سنتی در انگارهٔ حاشیه-نقطه حبس شده بود؛ از یک سو عامیت پیشینی خود را از دست داده بود و فقط در حوزه‌های علمیه به صورت کاملاً حاشیه‌ای و جزیره‌ای ادامه می‌یافت و از سوی دیگر، برخی از مضامین اولیهٔ آن نظیر ادبیات، تاریخ و علوم دینی، به سبک جدید در برخی رشته‌ها و دانشکده‌ها به صورت نقطه‌ای قابل ردیابی بود. تا آنجا که سوغات مدرنیته، علم جدید و کارآفرینی و نظام‌سازی جدید بود؛ به نحوی که توانست حتی بسیاری از سنت‌گرایان را همراه کند و چشم بر جدایی نهاد علم از دین بسته و به نوعی، سکولاریزه شدن نظام آموزشی را توجیه کند. اما اسب تروای مدرنیته در ازای سوغات نظامات نوین آموزشی، اداری، تولیدی و ... فقط به حاشیه راندن نظامات سنتی بسنده نکرد؛ حتی به تغییر ذائقه و ارزشهای فرهنگی ایشان بسنده نکرد، بلکه هرچه در دوران پهلوی اول و دوم پیش آمدیم، حمله به بنیانهای تفکری و مبنایی دینی جامعه بیشتر شد تا مأموریت خود را کامل کرده باشد. حضور زنان در عرصه‌های جدید اجتماعی و آموزشی، اختلاط ایشان با مردان، کشف حجاب، توسعهٔ عرصهٔ هنر همراه با برهنگی، رویکرد فمینیستی، کنترل اوقاف، تعطیلی محاکم شرعی، عرفی‌سازی به جای شرعی‌گری، ایرانی‌گری در عین نوگرایی به جای اسلام‌گرایی، و ... همه و همه تعرضهای جدی و پی در پی مدرنیته به بنیانهای تفکری و ارزشهای دینی جامعهٔ سنتی ایران بود.

امروز را می‌توان یک روز پر افتخار تاریخی شمرد؛ زیرا در چنین روزی، قدم مهمی برای ترقی و تربیت زنان ایران برداشته شد و گام بلندی در راه سعادت حیات اجتماعی پیش گذاشته شد و صفحهٔ جدیدی در تاریخ ایران نو باز شد. این گام بلند و این صفحهٔ جدید را مانند تمام قدمهای بلند دیگری که در راه حیات سعادت بخش این کشور برداشته شده است، اعلی حضرت همایون شاهنشاهی برداشتند و برای نخستین بار شاهنشاه معظم کشور برای تربیت و ترقی زنان کشور، سرمشق بزرگی به عموم فرزندان خود؛

یعنی جامعه ایرانی دادند. سه ساعت بعد از ظهر امروز مرکب اعلی حضرت همایون شاهنشاهی و موبک علیاحضرت ملکه و الاحضرات شاهدخت در میان شور و شعف و کف زندهای جمعیت کثیری از مرد و زنهایی که بدون چادر دو طرف خیابان، معبر ملوکانه را احاطه کرده بودند، به عمارت جدیدالبناي دانشسرای مقدماتی (بیرون دروازه دولت) تشریف فرما شدند. به محض اینکه علیاحضرت ملکه و الاحضرتین از اتومبیل پیاده شدند، دو نفر از خانمهای محصله دانشکده طب، خیر مقدم عرض نموده و دسته گل زیبایی تقدیم و الاحضرت نمودند. اعلی حضرت همایون شاهنشاهی و علیاحضرت ملکه و الاحضرتین شاهدخت در سالون پذیرایی قرار گرفتند و بلافاصله خانمهای وزرا به وسیله آقای سمیعی، رئیس تشریفات سلطنتی، به حضور همایون شاهنشاهی و علیاحضرت ملکه و الاحضرتین شاهدخت معرفی شدند و در این سال، دفتر یادگار این روز تاریخی مخصوص دانشسرا به امضای ملوکانه و علیاحضرت ملکه و الاحضرتین موشح شد و پس از قرائت لایحه‌ای از طرف آقای وزیر معارف، علیاحضرت ملکه و الاحضرتین شاهدخت برای اعطای دیپلماتهای محصلات دانشکده طب و قابلگی و محصلات قسمتهای عالی معارف که در سالون قسمتهای عالی تشریف فرما شدند. در هریک از این دو سالون نطقهای مهم و برجسته ایراد شد و بعد اعلی حضرت همایون شاهنشاهی نیز به سالون دوشیزگان تشریف فرما شده و با حضور هیئت دولت و عموم خانمها که بالغ بر پانصد نفر بودند، نطق مؤثر و جامعی خطاب به خانمها و دوشیزگان در نقش آنها در دوران ترقی ایران بیان فرمودند. (روزنامه اطلاعات، ۱۳۱۴)

حاصل این تعرّضات و نوگرایی‌ها، انگاره‌های فرهنگی-اجتماعی جدیدی را سامان می‌داد: نسلهای جدید اجتماعی در فاصله دوری از سنتها و باورهای اصیل دینی، در فضای جدیدی تنفس می‌کردند؛ نوگرایی مدرن رنگ اصلی این فضا بود، اما به منظور جلوگیری از ایجاد ذهنیت وادادگی هویتی و تاریخی در بدنه اجتماعی، شاهد یک چرخش نمادی هویتی از نمادهای دینی به سوی نمادهای تاریخی و باستانی ملی همراه با نمادهای مدرن نیز می‌باشیم. بازگشت به ایران‌گرایی باستانی، به مدد تثبیت این فضا آمده بود تا از حیث هویتی، نسل جدید، خود را نسلی بی‌بنیه و ابر نپندارد.

با ورود ایران به دوران مدرن از نیمه قرن سیزدهم خورشیدی، به تدریج حافظه تاریخی^۱ یکی از موضوعات مهم گفتمانهای فرهنگی و سیاسی ایران شد... در دوران قاجار، سیاست حافظه^۲ عمدتاً در گفتمانهای روشنفکری ایران تبلور داشت و دولت به نحو جدی و گسترده درگیر آن نشد. با ظهور خاندان پهلوی و شکل‌گیری دولت-ملت مدرن، سیاست حافظه تاریخی مبتنی بر بازسازی حافظه تاریخی ملی و فراموش‌سازی حافظه دینی در کانون سیاست فرهنگی دولت و حکومت قرار گرفت. (فاضلی، ۱۳۹۳: ۹۶)

درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها ... ❖ ۳۰۱

طبقه تحصیل‌کردگان جدید، باوری به سنتها نداشتند و حتی اگر بنا بود تاریخ و سنتهای دینی و اجتماعی کشور را مطالعه کنند، در غالب رویکرد دانش‌نویس، آن را مطالعه می‌کردند. عامه مردم نیز اگرچه هنوز به برخی از سنتها وابستگی خود را حفظ کرده بودند، اما اغلب مظاهر تمدن مدرن و رهاوردهای آن در تأمین شغل، سلامت، رفاه نسبی، تغییر جلوه‌های شهرها و... آنان را در فضای جدید همراه کرده بود. این روند همراهی به مرور بیشتر شد؛ به نحوی که به راستی فرهنگ عامه، به رنگ و بوی فضای جدید خو گرفته بود و در نسلهای بعدی، فاصله‌ها با سنتها بسیار زیاد و رابطه اسمی بود و تنها در گروههای محدودی از جامعه، توجه به سنتها تا حدی خالص باقی مانده بود. گفتمان سنتی، گفتمانی مثله اما نیمه‌جان بود. برخی با گفتمان نوگرایی همراهی می‌کردند؛ برخی سکوت می‌کردند؛ برخی در موارد شرعی مخالفت می‌کردند و برخی به بنیانهای آن معترض بودند و مقاومت می‌کردند. این رگه اعتراضی گفتمان سنت، اصلی‌ترین عنصر مقاومت بود و هر قدر تعدی گفتمانهای مسلط بر مبانی ارزشی دینی و حتی هویتی بیشتر می‌شد، سعی داشت تا نه در دایره و نه با تکیه صرف به ارزشهای سنتی خود، بلکه با شناختی عمیق‌تر از مبانی و آثار گفتمان تجدد و گفتمان استبداد جدید، تصویر واضح‌تری را برای طبقه تحصیل‌کردگان و نسل جدید عامه که از سنتها فاصله گرفته بودند، ارائه کند. این روند به اینجا متوقف نشد؛ به مرور که استبداد استعمارزده و تجدد استبدادزده، بر طبل خودخواهی و یکه‌تازی می‌نواختند، گروههایی از تحصیل‌کردگان نیز از دیکتاتوری و خودفروشی گفتمان مسلط فاصله گرفتند. آنان اگرچه تجددخواه بودند و نوگرایی نوین را باور داشتند، اما هیچ‌گاه نمی‌خواستند باور کنند که تجددخواهی، جاده صاف کن استعمار و حتی استبداد جدید یا آنکه نابودکننده ارزشهای اصیل اجتماعی و هویتی بوده است. آنها تجددخواهی را نظام‌بخشی توأمان به ارزشهای نوین تجددی و ارزشهای اصیل و صحیح اجتماعی و نه هم‌اکنون ارزشها و توسعه آن متناسب با شرایط روزگار جدید معنا می‌کردند. بنابراین، در برابر خودفروشی‌های بی حد و حصر پهلوی‌ها، آرام آرام رگه‌های اعتراضی روشنفکری نیز در قالبهای متفاوت و با شدتهای مختلف در حال شکل‌گیری بود؛ گفتمانهای ضد غرب‌زدگی، بومی‌گرایی و چپ‌مارکسیستی، که همه برآمده از دل گفتمان تجدد بودند. بدیهی است که در برخی نقاط، رگه‌های اعتراضی سنت‌گرا و رگه‌های اعتراضی تجددگرا به یکدیگر نزدیک می‌شدند و جریان‌سازی‌های جدیدی را حتی در عرصه دانشگاه باعث می‌شدند.

هر سه گفتمان چپ‌مارکسیستی، ضد غرب‌زدگی و بومی‌گرایی، بستری مساعد فراهم آوردند که «اسلامی کردن» به مثابه گفتار حریف ریشه‌دار در جامعه، در برابر «غربی کردن» به مثابه گفتمان غالب و حاکم آن دوره، روز به روز برای طیف‌هایی از تحصیل‌کردگان و گروههای اجتماعی - فرهنگی جدید، جاذبه‌ای نوستالژیک پیدا کند. (فرستخواه، ۱۳۸۹: ۳۱۸)

به هر حال، آنچه در خصوص سیر ورود و حضور دانشگاه در ایران مشاهده می‌شود، حکایت از این مهم دارد که دانشگاه به عنوان یک عنصر جدید در نظام تربیتی سنتی ایران وارد شد و به لحاظ نگره ذهنی بانیان ورود آن و ماهیت وجودی آن در هستی‌شناسی مدرن، هیچ‌گاه به سمت شناسایی ارزشهای نظام تربیت سنتی جامعه ایرانی نرفت و با به حاشیه راندن و بهتر بگوییم تدفین نظام قدیم، به جلوه‌آرایی پرداخت و به این جا بسنده نکرد. نسلهای جدید تربیت‌یافته در آن به همراهی مظاهر تمدن جدید و با حمایت قدرت مسلط استبدادی و استعماری، باعث تغییر انگاره‌های فرهنگی اجتماعی شدند و اگرچه گروههای معترض به قدرت حاکم، به مرور در دل آن بروز پیدا کردند، اما این رویکرد تعارضی، اغلب معطوف به اصلیت تجدید و نوگرایی نبود، بلکه این اعتراضها، در حد کمی به کیستی مجریان و بیشتر به چگونگی ارائه ایشان بود. در چنین فضایی، انقلاب اسلامی مبتنی بر عوامل مختلف الهی و اجتماعی شکل گرفت و مسئله اسلامی شدن جامعه و دانشگاه در آن رونق یافت.

ه) تبارشناسی موانع اسلامی شدن فرهنگ و نظامات اجتماعی به صورت عام در دوران انقلاب اسلامی

با پیروزی انقلاب اسلامی، بازتعریف ارزشهای اجتماعی جامعه، مبتنی بر مفاهیم بنیادین الهی، گفتن اصلی رهبران انقلاب بود؛ در عین حال که توسعه و پیشرفت را مردود نمی‌دانستند، اما استقلال و عدم وابستگی به استعمار را مبنای اصلی توسعه تعریف می‌کردند. اما گفتمانهای دیگر انقلابی و نیز فرهنگ گروههای قابل از عامه مردم که سالها در فضای نوگرایی سکولار زندگی کرده بودند، با روند ارزشهای انقلاب همخوانی کاملی نداشت. اولین لایه‌های بازتعریف ارزشی، در رویکرد دوگانه سلبی-ایجابی به جلوگیری از محرمات شرعی و توسعه واجبات و مستحبات دینی متمایل شد. اصلاح حداقل واجبات دینی که مورد تعرض بنیادی در دوران گذشته واقع شده بود، نظیر نفی شرب خمر، برچیدن قمارخانه‌ها و فاحشه‌خانه‌ها، مراکز رسمی ربا، جلوگیری از پخش فیلمها و برنامه‌های تلویزیونی و هنری اعم از تئاتر، موسیقی و سینما با جلوه‌های برهنگی و فساد جنسی، جلوگیری از برهنگی و بی‌حجابی در مراکز عمومی و نظایر آن، اولین و کمترین حداقلهایی بود که بایستی در جامعه اصلاح می‌شد. در وجه ایجابی نیز در چنین لایه‌ای، برگزاری نمازهای جماعت و جمع‌گسترده، کمک به فقرا و ستمدیدگان، برگزاری کلاسهای عقیدتی عمومی و نظایر آن را می‌توان شمرد. در لایه‌های عمیق‌تر و البته با تأخیر نسبت به لایه نخست؛ تعریف ساختار نظام سیاسی جدید، تعریف جدید از دانشگاه و کارکردهای آن و علم مورد تأیید، قوانین و روابط اجتماعی، روابط و جهت‌گیری‌های بین‌المللی، اقتصاد اسلامی و نظایر آن قابل مطالعه‌اند. اما ورود به هریک از این مقولات، چه در لایه‌های سطحی با رویکردهای سلبی و ایجابی و چه در لایه‌های عمیق‌تر فرهنگی و اجتماعی، با کششهای مختلف اجتماعی مواجه می‌شود و از اینجا به مرور، نقش عوامل زمینه‌ای

درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها ... ❖ ۳۰۳

به جا مانده از دوران قبل و شکل‌گیری رگه‌های مقاومت جدید محرز می‌شود. بررسی سیر اخبار مسئله حجاب در آغاز انقلاب اسلامی، به عنوان یک مسئله مقدماتی و اولیه در روند بازتعریف ارزشهای اسلامی در جامعه و نحوه مواجهه برخی از گروههای اجتماعی، یک نمونه قابل ردیابی و مطالعه از دوران قبل از انقلاب تا دوران آغاز انقلاب است. تعمیم این رویه در دانشگاه به عنوان یک نماد عام اسلامی‌گرایی و عدم اصلاح کامل آن تا این سالها که موجب تلاشها و نقدهای جدیدی شده، قابل تأمل است.

طرح این سؤال ضروری می‌نماید که مبتنی بر چه تحلیل علّی می‌توان این مهم را تبیین کرد که در جامعه‌ای که بالغ بر ۹۸ درصد از آنها به جمهوری اسلامی رأی می‌دهند، در قبال اولین و ساده‌ترین مسئله دینی مثل حجاب، اینگونه مقاومت می‌شود؟ چرا سیر اسلامی شدن به نحو کاملاً مطلوب در تمام حوزه‌ها و لایه‌های مختلف جلو نمی‌رود؟ نقش اندیشمندان و سیاست‌ورزان جدید در مواجهه با چنین چالشهایی چیست؟ عملکرد صحیح یا ناصحیح آنها چه تبعاتی را شکل می‌دهد و چنین عملکردی با چه ادله‌ای قابل توجیه است؟

نیروهای مؤثر در ممانعت از روند اسلامی شدن جامعه به صورت عام و دانشگاهها به صورت خاص در یک پدیده چند وجهی قابل تبیین است:

نخست بایستی قریب به دو درصد از مردمی را که در انتخابات شرکت کردند و به جمهوری اسلامی روی خوش نشان ندادند، به همراه آنان که احتمالاً در انتخابات از وجه اعتراضی شرکت نکردند و همین‌طور وابستگان سلطنت یا مهره‌های جریان استعماری را که در آن روزها سعی در محو کردن خود از دید جامعه داشتند، به عنوان یک «رگه اعتراضی زیر خاکستر» به روند اسلامی شدن لحاظ کنیم. این افراد غالباً چه کسانی بودند و نقطه تراکم اندیشگی و اجتماعی آنها در کجا بود؟

اما در وجهی فراتر بایستی «فرهنگ جامانده از دوران نوگرایی سکولار» که حاکم بر بسیاری از اقدار جامعه و به خصوص تحصیل‌کردگان دانشگاهی بود، مورد توجه قرار داد. تجمع اعتراض‌آمیز زنان غالباً تحصیل‌کرده در ۱۹ اسفند ۵۷ در دادگستری، این وجه مسئله را مشخص‌تر می‌کند.

ما زنان ایرانی خواستهای خود را به شرح ذیل اعلام می‌کنیم: ۱. ما زنان که دوش به دوش مردان وظایف اجتماعی خود را در قبال کشور انجام می‌دهیم و در خانه، تربیت نسل آتی مملکت را به عهده داریم، «دارای اهلیت کامل هستیم و بر حفظ شئون و شخصیت و شرافت خود وقوف کامل داریم» و با ایمان راسخ به لزوم حفظ حیثیت زنان، «معتقدیم که عفت زن در فرم و شکل پوشش خاصی متجلی نمی‌شود» و «پوشش متعارف زنان باید با توجه به عرف و عادت و اقتضای محیط»، «به تشخیص خود آنها واگذار شود».

۲. حق برخورداری مساوی با مردان از حقوق مدنی... (روزنامه اطلاعات، ۱۹/۱۲/۵۷)

این جنس اعتراض، نشان از یک سوء برداشت ساده و سطحی نیست، بلکه ریشه در تعمیق فاصله نسلهای جدید با حداقلی‌ترین ارزشهای اولیه دینی و فراتر از آن، فاصله با کارکرد و جایگاه عمود خیمه دین در دوران غیبت؛ یعنی مرجعیت دینی است. امام خمینی (ره) هنوز به عنوان یک مرجع دینی که رهبری انقلاب را عهده‌دار بوده، شناخته می‌شود و یک شخصیت حکومتی مستتر در حافظه تاریخی جامعه نیست که بنا بر حافظه تاریخی خویش نسبت به درخواست ایشان تحلیل کند. اما با همه این موارد، برخی گروهها به مخالفت به حجاب برمی‌خیزند و بلکه تفسیری اجتهاد عامه‌پسندی از خود ارائه می‌دهند که ضمن تأکید بر اهلیت خود، بر این باورند که عفت زن در فرم و پوشش خاصی متجلی نمی‌شود و بنا به عرف و عادت و اقتضای محیط، بایستی خود زنان عمل کنند. این سری تحلیلهای، برداشتهای و خواستههای فرهنگی غیر همسو و انتقادی نسبت به قواعد و ارزشهای دینی، از مهم‌ترین موانع اسلامی شدن جامعه و دانشگاهها در طول سالیان بعد از انقلاب قابل مطالعه‌اند.

در وجهی فراتر، با گروههای زیادتری از مردم مواجهیم که در قبال حکمی مانند حجاب، مبتنی بر آموزه و وجوب تقلید از مرجعیت و نظایر آن، سر تمکین فرود می‌آورند. اما در مواردی که چنین صراحت و تأکیدی قید نمی‌شود، همان رفتارهای سکولاری و تجدیدی را ادامه می‌دهند یا پس از چندی به آنها باز می‌گردند. اما مسئله به اینجا ختم نمی‌شود و سؤال بزرگ‌تری در زیر این لایه از رفتارها، خودنمایی می‌کند: روزی که مدرنیته به ایران آمد، سنت به قدر کافی نحیف شده بود و با ورود مدرنیته، تمامی قواعد اجتماعی سنتی به حاشیه رفت و در عوض، هزار هزار قاعده و نظام و ارزش جدید در جامعه سر برآورد که هر یک به نحوی به ایجاد و رفع نیازهای اجتماعی جامعه می‌پرداخت. دیروز اگر مردم به حوزه و مکتب می‌رفتند، این‌طور نیست که نظام مدرسه و دانشگاه آمد تا همان نیازهای حوزه و مکتبخانه را پاسخ دهد، بلکه نیازهای جدیدی تعریف کرد و پاسخهای جدیدی ارائه شد. نظام سلامت و بهداشت امروز کاملاً با نظام سنتی دیروز متفاوت بود؛ نظام بانکداری امروز، جایی در جامعه دیروز نداشت و تمام این رهاوردهای مدرنیته در زندگی و فرهنگ مردم رسوخ کرده بود. بازگشت به ارزشهای دینی، جای یک سؤال اساسی را باقی می‌گذاشت: «مواجهه نظام اسلامی با رهاوردهای نهادینه شده تمدن مدرن»، مبتنی بر چه راهبردی خواهد بود؟ پاسخ به این سؤال، مولد گفتمانهای متعدد اصلی و فرعی در سالهای پس از انقلاب و روند اسلامی شدن بوده است.

وجه دیگر قابل مطالعه در بحبوحه شکل‌گیری و تثبیت نظام اسلامی، «گفتمان‌های فرعی زاویه‌دار» با برخی فرایندهای معترض یا مخالف در جامعه است. از یک سو، گروههای روشنفکری چپ و ملی‌گرا، اعم از حزب توده، جبهه پیکار، سازمان چریکهای فدایی خلق، جبهه ملی، نهضت آزادی و... با تعریفها و انگیزه‌های مختلف، با کلیت یا فرایندهای اسلامی شدن مخالفت دارند و به خصوص تراکم آنها در فضای دانشگاهها بسیار زیاد و جدی است:

درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها ... ۳۰۵

آنچه در نهایت باعث بسته شدن دانشگاه و شروع انقلاب فرهنگی شد، تلفیق دو عنصر بود: یعنی آن ملاحظات سیاسی که بازمی‌گشت به فعالیتهای گروههای چپ‌گرای دانشجویی در دانشگاهها و مشکلات و مصائبی که آنان در سطح کشور به وجود آورده بودند و ملاحظات انقلاب فرهنگی، به معنای تغییر و تحول در سازمان علمی و روشهای آموزشی در دانشگاه. از بین این دو عنصر، اولی تیر خلاص را شلیک کرد و باعث بسته شدن دانشگاهها شد. (زیباکلام، ۱۳۸۰: ۹۰)

و از سوی دیگر، گروههایی از روحانیون که به نحوی از انحا با انقلاب فاصله داشتند و برای بخشهایی از جامعه دینی به مرور می‌توانستند شبهه‌هایی را ایجاد کنند؛ از گروههایی که برپایی چنین پرچمی را در دوران غیبت باطل می‌دانستند تا بزرگانی که برخی فرایندها و عملکردها را مغایر با اصول دینی یا از وجهی دیگر ناکارآمد برای جامعه متجدد امروزی می‌دانستند.^۱

وجه نوپدید دیگری که در گستره گفتمان مسلط انقلاب، از همان روزهای آغازین انقلاب به مرور سر باز کرد، «نحیفی معرفتی و سیاسی» جامانده از دوران قبل از انقلاب در لایه‌های میانی و عملیاتی کارگزاران نوپای نظام برای ایجاد سامانه‌های کارآمد مدیریتی و برنامه‌ریزی در حوزه‌های مختلف مسائل اجتماعی مبتنی بر معرفت عمیق و صحیح دینی بود. انقلابیون مسلمان در فضای جدید بایستی به سرعت در مناصب و مسئولیتهای اجرایی ورود پیدا کرده تا انقلاب را از آسیب کسانی که با گفتمانهای چپ‌گرایی و ملی‌گرایی و نظایر آن سعی در تغییر مسیر انقلاب داشتند یا کسانی که تعریف مسیری جز تجددگرایی را ره به ناکجا آباد می‌دانستند، مصون نگه دارند. اما انقلابیون رهیده از استبداد و استعمار تاریخی، تا کجای اندیشه معرفتی اسلام غور کرده بودند؟ از حیث سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و الگوهای مدیریتی دینی چه اندوخته‌هایی داشتند؟ از حیث مبانی دانش اجتماعی اسلامی، دسترسی به چه بدیلی داشتند؟ ایشان که تا دیروز، بر انگاره انتقادی از مدرنیاسیون غربی از حیث عدم توجه به ارزشها و نیازهای اصیل انسانی راه می‌رفتند، با کدام تجربه تاریخی یا کدام فرصت مطالعاتی و پژوهشها و نظریات اجتماعی انباشته شده، امروز به رویارویی با سه جبهه پیش گفته می‌خواستند برونند؟

گاهی صحبت می‌شد که حالا فرض کنیم ما پیروز شدیم و شاه بیرون شد و حکومت به دست ما افتاد؛ چه‌کار می‌خواهیم بکنیم و برنامه چیست؟... عده‌ای می‌گفتند: حالا زود است از این فکرها بکنیم. اگر به این مباحث فکر کنیم، از عمل باز می‌مانیم و فعلاً باید فعالیت کرد. ابتدا باید این دستگاه را سرنگون کرد. (مصباح یزدی، ۱۳۹۱: ۵۴)

گفتمان چپ رادیکال و گفتمان راست مدرن با داشتن الگو و نظام مدیریتی تعریف‌شده و تجربه‌شده، به همراه فرهنگ گروههای اجتماعی خو گرفته با انگاره نوگرایی سکولار، همه و همه در برابر کوچک‌ترین رفتارهای انقلابیون، «ضرب‌آهنگ ناتوانی، نابلدی و ناکارآمدی» را بر طبل اعتراضات

۱. مراجعه به مباحثی نظیر مباحث انجمن حجیه در یک سوی این طیف و نظرات آیت الله شریعتمداری در سر دیگر آن قابل مطالعه است.

می‌نواختند و اولین «پژواکهای سرکوفتگی و دلسردی و ناامیدی اجتماعی» و «تصویرسازی وارونه از ماهیت دینی انقلاب» را سامان داده و گسترش می‌دادند. از سویی، شعارها و باورهای بزرگ رهبری انقلاب در انگاره «نه شرقی، نه غربی، جمهوری اسلامی» و «استقلال، آزادی، جمهوری اسلامی» راه را برای هجوم تبلیغی، فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و حتی نظامی جبهه غرب و شرق علیه انقلاب باز کرده بود. مدیران و مسئولان انقلابی نیز با گذشت بیشتر ایام و مواجهه با هزارتوی مدرنیته حاکم بر عرصه‌های مختلف، از آنجا که انباشت نظری عمیق دینی نداشتند، ابتدا چشم به راه پاسخ حوزه‌ها بودند، اما سامانه حوزه‌های علمیه نیز در نحیفی نگرش اجتماعی از سویی و تنوع رویکردها از سوی دیگر گرفتار بود، به خصوص آنکه حوزه نمی‌توانست خارج از اصول مبنایی خود در گردونه فوریت‌گرایی اجتماعی، به تولید نظریات اجتماعی به صورت فوری و انبوه دست بزند. وقتی جوابی از حوزه نمی‌آمد، کارگزاران جوان، رفتارهای مختلفی را بنا به ماهیت وجودی و شرایط محیطی خود بروز می‌دادند؛ از سرخوردگی، انفعال و بازگشت^۱ تا تفسیر به رأی، سعی و خطا، التقاطی‌گری، تأکید بر برنامه‌سازی، قاعده‌سازی و نظارت فراگیر یا پایداری برای فهم صحیح و دقیق مسئله و حل مبنایی آن مبتنی بر انگاره‌های متقن دینی. گونه‌شناسی سیاستی و رفتاری این گروه‌ها و تبارشناسی گفتمانی ایشان در دوره‌های بعدی انقلاب، وجه مهمی است که نباید از آن غفلت شود. برپایی جنگ تحمیلی در اوج چنین روزهایی، اگر توانست همسویی کلانی را در جهت مبارزه با دشمن بیرونی سامان دهد و اوضاع داخلی با سرعت بیشتری تثبیت شد، اما از سوی دیگر هزار هزار عرصه جدید سیاستی و مدیریتی را باز کرد. در چنین میدانی، اگرچه به رشد انباشته‌های تجربی دست‌اندرکاران این میدان انجامید، اما فرصت مطالعه عمیق دینی در بدیل‌سازی جزءنگر یا کل‌نگر نیازهای اجتماعی را گرفت، پاسخ به سؤالهای اصلی را به تأخیر انداخت و جامعه را در دوران سازندگی، اصلاحات و اصول‌گرایی بعدی و نیز اکنون، با سؤالات و چالشهای متعددی مواجه کرد. تمام این عوامل و پدیده‌ها به خلق تصویر ناقص و نادرستی از اصلیت انقلاب اسلامی منجر می‌شد.

به طور حتم عرصه جهانی، فهم‌های ناقصی از انقلاب اسلامی ایران منعکس نموده است و در فرایند تصویرسازی انقلاب اسلامی ایران، کارگزاران شاه، مخالفین بعد انقلاب، شرق‌شناسان کینه‌توز، روشنفکران متأثر و متعصب از گفتمان قالب استثناگرایانه آمریکایی و غرب‌گرایانه اروپایی مرکزی، عواملی بودند که در اثر تلاشهای آنها بخش عمده‌ای از ادبیات انقلاب اسلامی ایران با تصویرسازی منفی از یک نهضت ملی، آزادی‌بخش، عدالت‌گرا و در عین حال دموکراتیک مواجه شد. این تصویرسازی، در واقع اسیر گفتمان قدرت بود؛ به وجود آمدن اسلام تروریست و ایران تروریست، یک واقعیت ساخته شده توسط رسانه‌های غربی بود که توسط فضای روشنفکری غرب و روشنفکران مخالف انقلاب اسلامی بازتولید شده است. باید

۱. مراجعه به نوشتار: «رسماً و علناً از مسئولین در انقلاب فرهنگی حلالیت می‌طلبیم». (زیباکلام، ۱۳۸۰: ۱۱۲-۱۱۴)

۳۰۷ ❖ درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها ...

توجه داشت که صنعت واقعیت مجازی تمدنی یا به تعبیر اصحاب مکتب فرانکفورت، صنعت فرهنگ، قدرت تصویرسازی سیاه از یک امر تمدنی یا اساساً تمدنی نشدن یک پدیده مهم را دارد! (اعلمی، ۱۳۸۸: ۳۳)

و) تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها به صورت خاص در دوران انقلاب اسلامی

تسری نتایج پیش‌گفته در تبارشناسی موانع اسلامی شدن ناشی از دوران قبل از انقلاب و موانع اسلامی شدن در دوران انقلاب به صورت عام، تصویر واضح‌تر و روان‌تری را برای تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها ارائه می‌کند.

اسلامی شدن در دانشگاه‌ها مثل بقیه جامعه، با رویکردهای سلبی و ایجابی اولیه نظیر منع بی‌حجابی، برنامه‌های مبتذل فرهنگی و... آغاز شد. به مرور، تراکم گروه‌ها و گفتمانهای مغایر با گفتمان اصلی انقلاب، تمام توان خود را در دانشگاه متمرکز کردند و دانشگاه به مرکز احزاب و گروه‌های معارض که سعی جدی در تغییر مسیر انقلاب داشتند، تبدیل شد. از سویی، اصلی‌ترین سؤال پیش روی انقلاب؛ یعنی چگونگی مواجهه با الگوهای تمدنی مدرن در فضای دانشگاه، بروز اصلی خود را پیدا کرده بود. گفتمان حاصل از این دغدغه مبنایی، دنبال پاسخگویی به این سؤال بود که اساساً کارکرد دانشگاه چیست؟ رسالت و وظیفه زیربنایی دانشگاه در جامعه امروز ایران با توجه به شرایط جدید انقلاب چه باید باشد؟ آنچه در نهایت باعث بسته شدن دانشگاه و شروع انقلاب فرهنگی شد، تلفیق این دو عنصر بود. پاسخگویی به این سؤالات و حل مشکلات سیاسی و فرهنگی پی آمده در فضای دانشگاه، به مرور چارچوب گفتمان اسلامی شدن را در دانشگاه واضح‌تر کرد.

پیام نوروزی امام خمینی در سال ۵۹، پس از یک سال و اندی از پیروزی انقلاب اسلامی، نقطه عطفی در اسلامی کردن دانشگاه‌ها به شمار می‌آید: «باید انقلاب اسلامی در تمامی دانشگاه‌های سراسر ایران به وجود بیاید تا استادانی که در ارتباط با شرق و غرب هستند، تسویه گردند و دانشگاه محیط سالمی برای تدریس علوم عالی اسلامی شود». در پی این پیام و پس از اتمام ترم دوم سال تحصیلی ۵۹-۵۸، دانشگاه‌ها برای بازسازی تعطیل شدند. این حرکت، انقلاب فرهنگی نامیده شد و امام خمینی در تاریخ ۱۳۵۹/۳/۲۳ با صدور حکمی، «ستاد انقلاب فرهنگی» را تشکیل داد و آن را به اسلامی‌سازی دانشگاه مأمور کرد. انقلاب فرهنگی که نخستین جرقه آن در عید سال ۱۳۵۹ زده شده بود، در ۳۱ شهریور سال ۱۳۵۹ با معطوف شدن توجه مسئولان به جنگ تحمیلی، از تبدیل شدن به گفتمان سیاسی ناکام ماند،... و این موضوع تنها به عنوان گفتمان ارشادی مورد توجه قرار گرفت. (اعرافی، ۱۳۹۰: ۱۰۸)

با توجه به تحلیلهای پیش‌گفته و گونه‌شناسی فرهنگی گروه‌های اجتماعی و اقشار تحصیل کرده از سویی، گونه‌شناسی رفتار مدیران و دست‌اندرکاران انقلابی دانشگاه از سوی دیگر و فضای اجتماعی

سالهای اولیه جنگ، موج اول گفتمان اسلامی سازی در همان سالهای اولیه تا بازگشایی دانشگاهها و تا پایان جنگ تحمیلی، در سه وجه ناقص، تعبیر و تفسیر شد. وجهی برگرفته از رویکرد حداقلی و اولیه «شرعی سازی» و «توجه به نمادهای معنوی و مادی فرهنگ اسلامی در محیط دانشگاه»، بر مسائلی نظیر حجاب، تفکیک جنسیتی، جلوگیری از برنامه‌های فرهنگی و هنری مبتذل و ایجاد مساجد، نمازخانه‌ها، کلاسهای قران و نظایر آن سامان گرفت. وجه دیگر به ساماندهی استادان به عنوان اصلی‌ترین لایه مؤثر در دانشگاه و دانشجویان و کارکنان در لایه‌های بعدی با رویکرد «گزینش محور» سامان گرفت. وجه سوم به تغییر محتوا و «مناسب سازی علوم و رشته‌های علمی»، با توجه به نیازهای جامعه و فراتر از آن «علوم» تعریف شد. اما در تغییر محتوا نیز عملاً اتفاق جدی صورت نگرفت و به اضافه کردن برخی دروس عمومی اسلامی در رشته‌های مختلف بسنده شد. حتی در حوزه علوم انسانی که با تأخیر بیشتری این رشته‌ها مجدداً شروع به فعالیت کرد.

با آنکه دست‌اندرکاران ستاد انقلاب فرهنگی تأکید بر اخذ این علوم از حوزه‌های علمیه داشتند، این مهم محقق نشد؛ زیرا همان‌طور که پیش‌تر تحلیل شد، واقعاً حوزه‌های علمیه در چه فرصتی و مبتنی بر چه مفروضاتی بایستی این علوم را تدوین می‌کردند؟ به علاوه آنکه در حوزه‌های علمیه نیز گروه‌های قابل‌بودند که به فرهنگ انزوای سیاسی و اجتماعی برآمده از مدرنیته مستبد ایرانی خو گرفته بودند و اسلام فردی را بر اسلام سیاسی و اجتماعی ترجیح می‌دادند. بازگشت به دوران ماقبل تجدد، شدنی نبود و در آنجا هیچ تجربه‌ای و اندوخته‌ای از این جنس وجود نداشت. از سوی دیگر، انقلاب بر اساس مقابله با تجددگرایی غربی شکل گرفته بود و ماندن در تجدد غربی بدیل‌های برآمده از آن، مثل الگوهای مارکسیستی نیز مطرود بود. حوزه‌های علمیه نیز در آن دوران استبدادی و استعماری تجددی، سخت‌ترین روزگار تاریخی خود را می‌گذراندند و توقع انباشت نظری و تجربی در حوزه اجتماعی، امری بیهوده بود. تنها اتفاق جدی آن دوران، شکل‌گیری جبهه انتقادی روحانیت علیه استبداد رضاخانی و استعمار غربی و حلقه‌های واسط آنها بود:

اگر اشتباه نکنم آقای محمدرضا فاکر در مشهد یا در کجا، به مناسبتی در ارتباط با دانشگاهها سخنرانی خیلی تاریخی و مهمی کردند به این مضمون که: دو گروه بحث علوم انسانی اسلامی را مطرح می‌کنند و می‌گویند حوزه باید [محتوای علوم انسانی اسلامی را] می‌داد. یک گروه که منافقند برای ضدیت با حوزه و اینکه می‌خواهند حوزه را رسوا کنند و بگویند که ببینید حوزه چیزی ندارد و به آن لطمه بزنند. ایشان از روی نفاق و بغض این را به این صورت مطرح می‌کنند. گروه دیگر جاهلند. بابا جان، ما دو گروه عالم داشتیم: یک گروه که به دروس سنتی و فقه و اصول مکاسب و سیوطی و اینها می‌پرداختند. اینها اصلاً کاری به دانشگاه نداشتند. گروه دیگر که به مسائل سیاسی و اجتماعی روز وارد بودند و برایشان مطرح بود؛ اینها که با مدرنیته آشنا بودند تماماً مشغول مبارزه بودند یا زندانی بودند و یا در تبعید بودند. به گروه اول که حرجی نبود، گروه دوم نیز که همه رفته‌اند دنبال کارهای سیاسی و مشغول آن بوده‌اند. بنابر این، دلیل اینکه

درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها ... ❖ ۳۰۹

سرفصلهای دروس اسلامی را حوزه نداده، این است. یا شما این را می‌دانید و منافقید، یا نمی‌دانید و ناآگاهید. (زیباکلام، ۱۳۸۰: ۱۱۰)

از سویی با «فقدان تجربه اندوخته شایسته» در دیگر کشورهای اسلامی مواجه بودیم و از سوی دیگر انقلابیون قصد نداشتند که دانشگاه را برچینند یا در آن دروس حوزوی را تدریس کنند، بلکه دانشگاهی در شأن انقلاب اسلامی و مبانی دینی آن را دنبال می‌کردند:

اسلام در رأس ادیانی است که از علم و تخصص تمجید کرده و مردم را دعوت کرده است، حتی دعوت کرده است که هر جا یافتید علم را، حتی از هر کافری یافتید، آن را بگیرید، اما باید بگیرید و در خدمت اسلام و کشور باشد، نه علم را بگیرید و بر ضد کشور خودتان استعمال کنید. ما می‌خواهیم یک دانشگاهی داشته باشیم و یک کشوری داشته باشیم که این وابستگی مغزی ما را که مقدم بر همه وابستگی‌ها و خطرناک‌تر از همه وابستگی‌هاست، نجات بدهد. ما اساتید دانشگاهی را می‌خواهیم که آن اساتید بتوانند مغزهای جوانهای ما را مستقل بار بیاورند، غربی نباشند، شرقی نباشند، رو به غرب نایستند... ما می‌خواهیم یک دانشگاهی داشته باشیم که بعد از چند سال دیگر تمام حوایج خودمان را خودمان تحصیل کنیم. ما با تخصص هیچ مخالفتی نداریم و آن چیزی که ما با آن مخالفیم وابستگی مغزهای جوانهای ما به خارج، شرق و غرب است. (امام خمینی، ۱۳۸۴، ج ۱۴: ۳۶۰)

براین اساس پنج رهیافت در حوزه رابطه‌مندی محتوای علوم دانشگاهی و مبانی دینی از سوی گروههای مختلف قابل مطالعه است. در اولین رهیافت، مبتنی بر رویکرد نهادگرایی و بسندگی در تعریف انقلاب به «تغییر در ساخت و نهاد قدرت»، با پیروزی انقلاب اسلامی، موضوعیت انقلاب خاتمه یافته و مجریان جدید بایستی در نحوه برنامه‌ریزی و ارائه خدمات اجتماعی، افراد و فرایندهای کارآمدی را پیشنهاد می‌دادند. در این رهیافت از حیث محتوا، اساساً تفاوت و تمایزی بین دانشگاه قبل و بعد انقلاب قابل تعریف نبود و نگاهی سکولاریستی را به رابطه علم و دین دنبال می‌کرد. این رهیافت اگرچه در فضای پرتین روزهای آغازین انقلاب در میان دیگر طنینهای انقلابی گم‌شده بود، اما به مرور و منطبق با نظریه‌های چرخه‌های پسینی انقلابات، در نظریاتی همچون نظریه چرخش انقلابهای بریتون، تاریخ طبیعی انقلاب ادوارز، دیالکتیک ایدئولوژی- واقعیت بشیریه و نظایر آن، در رویکردی بازگشتی و ترمیدوری (ر.ک. به: بشیریه، ۱۳۷۲) بروز جدی‌تری می‌یافت.

گرچه گفتمان روشنفکری در ادوار مختلف پیش و پس از انقلاب مواضع متغیری داشته است، اما مقومات اندیشه این جریان را می‌توان در چند محور خلاصه کرد: تقلیل تقابل انقلاب اسلامی و دنیای مدرن به مسئله تضاد سنت و تجدد؛ اعتقاد به اجتناب ناپذیری مؤلفه‌های اساسی مدرنیته؛ اعتقاد به لزوم تبعیت قرائت دینی از اعتقادات و شریعت دنیای مدرن؛ تلاش برای مرتفع‌سازی معضلات دنیای مدرن از طریق توجه به عرفان، معنویت و اخلاق؛ بومی‌گرایی علوم و متناسب‌سازی، از جمله مقومات فکری این جبهه می‌باشد. (محمدی، ۱۳۹۱: ۲۵-۲۴)

دومین رهیافت با «رویکردی تنزیهی و بخشی» مسئله را حل می‌کرد؛ به این معناکه تقابل انقلاب اسلامی و تمدن مدرن را باید در برخی ابعاد، نظیر اخلاق و سیاست پیگرفت و «نگاه تجزیه‌ای به مؤلفه‌های خوب و بد مدرن» داشت. گفتمان مدرنیته اسلامی، جریان تقابل انقلاب اسلامی و تمدن مدرن را صرفاً در مقیاس «سیاسی و اخلاقی» و در نهایت، احیای ابعادی از شریعت دینی تلقی می‌کند و معتقد است که انقلاب آمده است تا با برپایی نظام سیاسی عدالت‌محور، در برابر استکبار جهانی بایستد و مروج اخلاق الهی باشد و در عین حال نشان دهد که پیشرفتهای مادی، مستلزم الحاد و مادی‌گرایی نیست. اهالی این جبهه با اینکه منتقد سیاست، اخلاق و شریعت‌گریزی غربند، با نگاه خوشبینانه، فناوری غرب را مبرای از انحطاط اخلاقی دانسته، نظریه اشراق فرهنگ مدرن در علم و فناوری دنیای غرب را برنمی‌تابند. این رهیافت «بومی‌سازی علوم و نظامات اجتماعی مدرن را با وجه تنزیهی پیش‌گفته دنبال می‌کرد:

این جریان که بدنه اصلی آن از بسیاری متدینین و دانشگاہیان و روحانیون با سابقه انقلابی تشکیل می‌شد، معتقد بودند که اساساً خوبی‌های اسلام و خوبی‌های غرب قابل جمعند و انقلاب اسلامی آمده تا مجمع این خوبی‌ها باشد و مدرنیته اسلامی را پایه‌ریزی کند. (همان: ۲۱)

در سومین رهیافت که بیشتر برآمده از فضای عمل سیاسی و پاسخگویی اجتماعی بود و نه باور اصلی طراحان آن، در رویکردی حداقلی و لایه‌ای «به منظور جلوگیری از تعطیلی بیشتر دانشگاهها پس از انقلاب فرهنگی، به تعریف بسته دروس معارف اسلامی در کنار دروس موجود دانشگاهی پرداختند. با این باور که دانش‌آموختگان دانشگاهی از حداقلی‌ترین بینش دینی و معرفتی متناسب با شأنیت انقلاب اسلامی و انگاره حاکمیتی آن برخوردار باشند. چالش اصلی این رهیافت، نه در موضوعیت و شکل‌گیری اولیه، که در موجودیت و بسط‌یافتگی پسینی آن بروز می‌یابد. دروس معارف اگرچه به عنوان یک تکنیک عملیاتی در فضای گذار انقلابی گری برای مدت محدودی، لایه معرفتی قابل دفاعی را ارائه می‌کردند، اما نیاستی از آن توقع راهبردی و تمدنی در مسیر اسلامی‌سازی دانشگاهها را داشت. درجاذگی و بسندگی به دروس معارف اسلامی به عنوان لایه اصلی نظام آموزشی دانشگاه اسلامی و عدم توجه جدی به تعریف نظامات آموزشی و پژوهشی متناسب با شأن تمدنی دانشگاه اسلامی، معضل جدی این رهیافت در حوزه برنامه‌ریزی راهبردی آموزش عالی بود. این رهیافت به گونه دیگری در قالب دوره‌های دانش‌افزایی اعضای هیئت علمی دانشگاهها در سالیان اخیر بروز یافته است. با وجود تمام نقاط قوت این دوره‌ها، بایستی اذعان داشت که این رهیافت، کارکرد تمدنی متناسب با تعریف رهبران انقلاب از دانشگاه اسلامی را برآورده نمی‌سازد و در جایگاهی حداقلی به تأمین پاسخگویی برخی از نیازهای معرفتی و اندیشه‌ای استادان می‌پردازد. (ر.ک. به: مهدی و مطهری‌زاد، ۱۳۹۳)

در چهارمین رهیافت، برخی از گروهها و جریانهای فکری، مبتنی بر رویکرد «بدیل‌سازی جزءنگر»، برای تک‌تک اجزای نظام مدرن دانشگاهی، بدیل جدیدی در تمامی حوزه‌ها و رشته‌ها پیشنهاد می‌کردند؛

درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها ... ❖ ۳۱۱

اعم از اقتصاد اسلامی، جامعه‌شناسی اسلامی، مدیریت اسلامی، روان‌شناسی اسلامی، فناوری اسلامی و... بر اساس این رهیافت، انگاره «تدین-تخصص» در نگاه سیاستی و برنامه‌ریزی انقلاب جایگاه ویژه‌ای یافت؛ متخصصانی که درد دین داشتند و سعی در اسلامی کردن علوم مختلف مبتنی بر تخصصهای آکادمیک خود داشتند. این رهیافت، دو صورت اجتماعی به خود گرفت؛ در یک صورت، دانشگاههای ویژه اسلامی تعریف شدند که به مرور با تلفیق دو سنت آموزشی و پژوهشی و در فضایی از گفتگو و نقد علمی، سعی در سامان‌بخشی به برخی از رشته‌های موجود دانشگاهی مبتنی بر اندیشه اسلامی داشتند و البته برخی از این دانشگاهها، به مرور سعی در گذار از این رهیافت و ورود به رهیافت پنجم را نمودند و برخی دیگر، دچار واماندگی و حتی پسرفت معرفتی و حتی سیاستی شدند. صورت دیگر این رهیافت، نه به صورت کاملاً رسمی و سازمانی، که در فضای مسئولیت‌پذیری اجتماعی متدینین متخصص سامان پذیرفت و در قالب مکتوبات و منشورات علمی روانه عرصه دانشگاهی می‌شد. در این رهیافت، در موارد زیادی مشکل جدی‌تری به مرور بروز می‌یافت. متخصصان حوزه‌های مختلف علمی هرچه بیشتر سعی می‌کردند علوم تخصصی اسلام‌پسند را ارائه کنند، کمتر موفق می‌شدند؛ بسیاری از ایشان در یک گردونه تقلیل‌گرایی معرفتی و مفهومی، به چسباندن مؤلفه‌های دانش مدرن با آیات و روایات اسلامی دچار می‌شدند یا برخی از برداشتهای حداقلی از مفاهیم دینی را به سرفصلهای علوم تخصصی موجود اضافه می‌کردند.

به مرور که انقلابیون با هزارتوی فرهنگ رسوب‌یافته مدرن در تمامی نظامات اجتماعی مواجه شدند، انگاره «بدیل‌سازی کل‌نگر» به عنوان رهیافت پنجم، بروز بیشتری یافت. بر اساس این رهیافت، همان‌گونه که مدرنیته توانست با تعریف نیازها و جوابهای کاملاً جدید به جابجایی بنیادین گفتمانی در جامعه بشری دست زند، انقلاب اسلامی نیز می‌تواند در نگرشی تمدنی، نیازها و مفاهیم جدیدی را بر خلاف قواعد موجود (و نه برگرفته از آنها نظیر جامعه‌شناسی و روان‌شناسی اسلامی و...) تعریف کند. این رهیافت اگرچه در اندیشه رهبران انقلاب همواره ساری بود، اما در عرصه سیاست‌گذاری اجتماعی، پس از یک دوره انباشت تجربی رهیافتهای پیش‌گفته، بروز بیشتری پیدا کرد. متولیان این رهیافت بر این باورند که به صورت عمیق‌تری بایستی به «مطالعه توأم مفاهیم دینی و مسائل اجتماعی» پرداخت تا در یک بازه تاریخی بلندمدت؛ علوم، دانشها و الگوهای سیاستی و برنامه‌ای کارآمد اسلامی سامان پذیرد. طراحی و تدوین سندهای سیاستی مختلف، اعم از نقشه جامع علمی کشور، سند دانشگاه اسلامی، الگوی تحول بنیادین در آموزش و پرورش، الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت و نظایر آن، همه و همه در این رهیافت قابل مطالعه‌اند.

با تجربه بیش از سیساله‌ای که در زمینه انقلاب فرهنگی و تحولات علوم هست، ما از این تجربه‌ها باید استفاده کنیم و در دو جهت لاف‌های بی‌اهتمام بیشتری داشته باشیم. یکی اینکه خیلی مسائل ریشه‌ای را جدی‌تر بگیریم... مشتری تحقیقات بنیادی خیلی کم است. سعی کنیم ما روی این مسائل اهتمام کافی داشته باشیم. تا اینها حل نشود، بقیه روناها

۳۱۲ ◆ مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی ۶۴

متزلزل است. دوم اینکه مادامی که این مسائل زیربنایی به نتیجه قطعی مشخص نرسیده است، با یک نوع تسالم و تعایش سلمی جلو برویم؛ یعنی به دیگری هم حق بدهیم که نظر خودش را داشته باشد. (مصباح یزدی، ۱۳۹۱: ۵۹)

این جبهه در عین تنوع زیادی که در درون خود دارد، دارای مشترکاتی است که مقومات آن محسوب می‌شود: تفسیر درگیری انقلاب اسلامی با مدرنیته از دریچه درگیری تاریخی جبهه حق و باطل؛ اعتقاد به هماهنگی مؤلفه‌های مدرنیته بر محور اومانیسیم، راسیونالیسم و سکولاریسم؛ رجوع به وحی به عنوان مهم‌ترین سرمایه معرفتی انسان، از مهم‌ترین اشتراکات این جبهه تفکری است. در عین حال، این جبهه با چالش‌های جدیدی مواجه است که اگر نتواند از عهده آنها برآید، در چنبره تمامیت‌خواهی علم و تمدن مدرن گرفتار خواهد ماند. اصلی‌ترین چالش این رهیافت، فاصله زیاد و گام‌های بلند در بین فضای هستی‌شناسانه و معرفت‌شناسانه علم دینی با فناوری و صورت‌بندی اجتماعی و فرهنگی قابل‌هماوردی با تمدن مدرن است. در حالیکه مدرنیته در رهیافتی خطی و افقی، تمامی کارراه‌های خود را از دریچه انسان‌زمینی شده و تکثیر و تأمین لحظه‌ای نیازهای مصرفی آن، با بهره‌کشی بیشتر از طبیعت (استعمار) و دیگر انسانها (استثمار) تعریف می‌کند، گفتمان تمدنی مورد نظر رهبران انقلاب اسلامی بایستی به مدد حوزه‌های علمیه و دانشگاه‌های اسلامی، در رویکردی ابعادی و اجماعی، این انسان‌زمینی شده را هم به سوی آسمان و نیز آینده الهی سوق دهد و در عین حال بتواند ذائقه زمینی شده، لحظه‌ای شده، مصرفی شده و تنوع‌گرای او را در مسیر صحیح تأمین نیازهای مادی و به‌دور از تنگناها و خرافه‌های دوره تمدنی پیشامدرن جامعه غربی، که در دایره رهبانیت قرون وسطایی، داعیه بهشت آن‌جهانی را فریاد می‌کرد، اصلاح کند. این فاصله زیاد در حالی باید طی شود که جبهه مدرن هر روز بر طبل تمامیت‌فهمی خود بیشتر می‌کوبد و جوامع انسانی را در سامانه دجالی خود گرفتارتر می‌کند. در نتیجه این گرفتاری فرهنگی شده، حوصله و صبر اجتماعی برای ساخت و انباشت تمدنی نوین اسلامی کاسته می‌شود. در چنین شرایطی، نقش حیاتی دانشگاه اسلامی مجدداً احیا می‌شود تا به مدد سختکوشی و حوصله‌ورزی معرفتی و دانشی بتواند در کشاکش ریزش‌های اجتماعی، زایش‌های نوینی را به جامعه عرضه کند و به مرور اعتماد، دلگرمی و حوصله اجتماعی را در مسیر تمدنی جدید اصلاح کند.

ز) جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

با گذشت نزدیک به چهارده از انقلاب اسلامی، گفتمان دانشگاه اسلامی در پیوستاری از اسلامی کردن تا اسلامی شدن با زیرگفتمانهای متنوعی، در پیوستاری از فرایندها و فضا سازی دانشگاه اسلامی تا بومی‌سازی و تدوین محتوای اسلامی دانشهای مختلف، در دو سویه متضاد؛ از رهاسازی تا نظارت‌گری و گزینش‌گری فرایندی و از همسان‌انگاری محتوایی تا بدیل‌سازی جزءنگر و کل‌نگر، به بالا و پایین می‌رود. در رویکردی تبارشناسانه به موانع اسلامی شدن دانشگاهها، اصلی‌ترین مانع این مهم، غفلت از عدم تطابق

درآمدی بر تبارشناسی موانع اسلامی شدن دانشگاه‌ها ... ❖ ۳۱۳

هستی‌شناسی و غایت‌شناسی الهی مورد نیاز برای دانشگاه اسلامی با هستی‌شناسی و غایت‌شناسی دانشگاه موجود است. مبتنی بر نگرش تبارشناسانه به موانع اسلامی شدن دانشگاهها، شناسایی اولین صورت‌بندی صحیح برای مطالعه این پدیده، نه در انقلاب فرهنگی، که در ورود تاریخی مدرنیته به گردونه ارزشهای دینی جامعه ایرانی مستقر است. بر این اساس، انقلاب فرهنگی و طرح مسئله دانشگاه اسلامی، ماهیتی عارضی بر اصلیت دانشگاه تلقی نشده، بلکه ماهیت بازگشتی به اصالت دینی و فرهنگی جامعه ایران را در مواجهه با عارضه مدرنیته مورد توجه قرار می‌دهد. مبتنی بر این جانمایی صحیح تاریخی در شروع مطالعه تبارشناسانه دانشگاه اسلامی، موضوعیت و کارکرد انگاره‌های قدرت و مقاومت، تعریفی مغایر با تعاریفی که اسلامی شدن را عارضه دانشگاه قلمداد می‌کنند، می‌یابد. به‌طور خلاصه، تبارشناسی موانع گفتمان اسلامی شدن در دانشگاهها حاکی از چند دسته از نیروها و ادله مبنایی در کند بودن روند تثبیت و بسط این گفتمان انقلابی به شرح ذیل است:

- ۱- ورود دانشگاه با ماهیت وجودی مدرنیته و عدم توجه به مؤلفه‌های نظام تربیت سنتی و ارزشهای دینی جامعه ایران؛
- ۲- تربیت تحصیل‌کردگانی که هیچ شناخت و رابطه‌ای از سنتهای جامعه ایرانی نداشتند؛
- ۳- تخطئه روحانیت در ادوار مختلف و عدم فرصت مطالعات نظری و تجربی مبتنی بر نیازهای اجتماعی و انزوای روحانیت در عالم علوم سنتی حوزه یا نگرش انتقادی به استبداد و استعمار؛
- ۴- انباشتگی گروههای معارض و مخالف با انقلاب در دانشگاهها در ابتدای انقلاب و ایجاد کنش مصلحت‌انگارانه در تعطیلی دانشگاهها؛
- ۵- تغییر فرهنگ عامه مردم در تغییر گفتمانی سنت به تجدد و شکل‌گیری نیازهای نوین اجتماعی و فرهنگ مبتنی بر آن و کشدار بودن آن تا دوران پسا انقلابی؛
- ۶- شکل‌گیری فوری عرصه مسئولیتهای اجرایی و برنامه‌ریزی در دانشگاهها و دیگر نهادهای اجتماعی بعد از پیروزی انقلاب، بدون فضای معرفتی صحیح و انباشتگی تجربی تاریخی؛
- ۷- گمگشتگی در فضای برنامه‌زدگی و دوری از عرصه پژوهشگری و تولید نظری مؤثر و کارآمد در تعریف الگوهای صحیح دینی؛

۸- بروز فضاهای تفسیری‌گری، سلیقه‌گرایی و منفعت‌مداری سیاسی و اجتماعی در برخی گروه‌های کارگزار دانشگاه اسلامی؛

۹- تقلیل‌گفتمان دانشگاه اسلامی از سطح اندیشگی و رفتاری به سطح نمادی و ظاهری؛

۱۰- تنوع فضای گفتمانی در عرصه محتوایی با پی‌رنکهای مدرن و اسلامی و عدم فرصت مناسب برای تفصیل‌گفتمان تمدنی؛

۱۱- سُرخوردگی فکری برخی داعیه‌داران گفتمان تمدنی در تبیین شبکه معنایی و موضوعی این گفتمان به سوی شبیه‌نگاری‌های معنایی و موضوعی در گفتمان مدرن.

مبتنی بر مطالعه این دسته از نیروها و ادله مبنایی در گنشدگی روند اسلامی‌سازی، در برداشتی کلی از سیر تکوین دانشگاه اسلامی، دو موج پیشرو در عرصه فضا‌سازی محیطی- فرهنگی و محتوا‌سازی علمی و دانشی و متدولوژی‌های برآمده از آن، با قوتها و ضعفهای پیش‌گفته قابل مطالعه است. اگر پی‌رنکهای هویتی جامانده از دوران مدرنیته تاریخی ایران و نیز سرریز شده و هجده یافته از فضای جهان مدرن امروزی را اصلی‌ترین آبخور موانع موجود تعریف کنیم، سیاستها و برنامه‌ریزی‌های فرهنگی- تمدنی کارگزاران آموزش عالی، بایستی ضمن مواجهه و مقابله با نیروهای مذکور، سامانه معرفتی- فرهنگی جدیدی را با هدف پیشرانی در عرصه آموزش عالی ایجاد کند. این سامانه در دولایه همبسته و همسوی ۱. آینده‌گرایی حق‌مدار و ۲. بسط فرهنگی، اجتماعی و تمدنی آن در فرایندهای دانشگاهی، مبتنی بر هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی صحیح و عمیق و حیانی خواهد توانست به محبت الهی، مسیر اسلام‌یشدن دانشگاهها را هموارتر کند. از سویی بایستی در مواجهه با جهان- آرمان‌شهر زمینی- نفسانی و خطی گفتمان مدرن، جهان- آرمان‌شهر آسمانی- زمینی و ابعادی گفتمان اسلامی را تعریف کرد. از سوی دیگر بایستی امکان ساختن و پرداختن اجزا و مؤلفه‌های این جهان- آرمان‌شهر تمدنی را با گذار از سطوح نظری و روشی و ورود در سطوح اجتماعی، فرهنگی و فناوری در یک منظومه تمدنی فراهم کرد. انسان دانشگاهی همزمان نیازمند چشم‌انداز مطلوب، فضای تنفسی سالم برآمده از آن چشم‌انداز، امکان ساختن و پرداختن و ابزارهای کارآمد برای ساختن و پرداختن است. بسندگی به برخی لایه‌های نظری و روشی و جاماندگی از لایه‌های دیگر امر تمدنی، جامعه دانشگاهی را به ایستایی در وادی موجود علم مدرن و خواهد داشت.



منابع

- اعرافی، علیرضا (۱۳۹۰). وحدت حوزه و دانشگاه. [بی‌جا]: مؤسسه فرهنگی اشراق و عرفان.
- اکرمی، موسی و زلیخا اژدریان (۱۳۹۱). «تبارشناسی از نیچه تا فوکو». فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی، ش ۷۰ (بهار).
- امام خمینی، سید روح‌الله (۱۳۸۴). صحیفه امام. تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار حضرت امام خمینی.
- بشیریه، حسین (۱۳۷۲). انقلاب و بسیج سیاسی. تهران: نشر پگاه.
- روزنامه اطلاعات (۱۳۱۴). «یک روز پر افتخار تاریخی». هفدهم دی ماه.
- روزنامه اطلاعات. (۱۳۵۷). «قطعه‌نامه اجتماع زنان در دادگستری». نوزدهم بهمن ماه.
- زیباکلام، صادق (۱۳۸۰). دانشگاه و انقلاب. تهران: روزنه.
- عاملی، سعید رضا (۱۳۸۸). تمدن‌سازی علوم انسانی: تحول در مفهوم تمدن و بازخوانی «ما»ی ایرانی. در: خورسندی طاسکوه. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۳). تاریخ فرهنگی ایران مدرن. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۹). دانشگاه و آموزش عالی، منظرهای جهانی و مسئله‌های ایرانی. تهران: نی.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸). سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران. تهران: رسا.
- فوکو، میشل (۱۳۸۷). مراقبت و تنبیه: تولد زندان، نیکو سرخوش و افشین جهان‌دیده. تهران: نی.
- کچویان، حسین و قاسم زائری (۱۳۸۸). «ده گام اصلی روش‌شناختی در تحلیل تبارشناسانه فرهنگ». فصلنامه راهبرد فرهنگ، سال دوم، ش ۷.
- محمدی، علی (۱۳۹۱). مجموعه دیدارها و مصاحبه‌های همایش تحول در علوم انسانی (مقدمه)، جلد ۳. قم: فرهنگستان علوم اسلامی.
- مصباح یزدی، محمد تقی (۱۳۹۱). مجموعه دیدارها و مصاحبه‌های همایش تحول در علوم انسانی (مقدمه)، جلد ۳. قم: فرهنگستان علوم اسلامی.
- مهدی، رضا و سید مجید مطهری نژاد (۱۳۹۳). طرح پژوهشی بررسی الگوی دانش‌افزایی استادان در ایران در مقایسه با دانشگاه‌های جهان. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و معارف اسلامی.
- نجفی، موسی و موسی فقیه حقانی (۱۳۹۲). تاریخ تحولات سیاسی ایران. تهران: مؤسسه مطالعات تاریخ معاصر ایران، چ هشتم.
- Aerafi, Alireza (2011). **Unity of the Religious School and the University**. Cultural Institute of Intuition and Knowledge.
- Akrami, Mousa & Zoleikha Ajdarian (2012). “**Genealogy from Nietzsche to Foucault**”. Humanities Methodology Quarterly, No. 70.
- Ameli, Saeed Reza (2009). **Civilization and human sciences**. In Khorsandi Taskvh. Tehran: Institute of Social and Cultural Studies

- Bashiriyeh, H. (1993). **Revolution and political mobilization**. Tehran: Pegah Publication.
- Ettelaat Newspaper (1935). “**A glorious historical day**”. Jun 7.
- Ettelaat Newspaper (1978). “**Statement, women in the judiciary**”. March 9.
- Farasatkah, Maghsoud (2009). **The Destiny and Incidences of the University in Iran**. Tehran: Rasa Publication.
- Fazeli, Neamatollah (2014). **Cultural History of the Modern Iran**. First Edition, Institute of Humanities and Cultural Studies.
- Farasatkah, Maghsoud (2010). **The University and High Education, Global views and Iranian Issues**. Tehran: Ney Publication.
- Foucault, Michel (2008). **Surveiller et Punir: Naissance de la prison**. N. Sarkhosh, A. Jahandideh. Tehran: Ney Publication.
- Imam Khomeini (2005). **Sahife Imam**. Tehran: Institute for Compilation and Publication of Imam Khomeini
- Kachueyan, Hossein & Zaeri, Qasem (2009). “**Ten Main Methodological Steps for Genealogical Analysis of Culture**”. Strategy for Culture, 2nd year, No 7.
- Mahdi, Reza & Motahari Nezhad, Seyyed Majid (2013). **Increasing knowledge of faculty members at universities in Iran**. Tehran: The Institute of Cultural and Islamic thought.
- Mesbah Yazdi, Mohammad Taghi (2012). **The Introduction of All Meetings and Interviews of the Humanities Revolution Gathering**. Book 3, Academy of Qom Islamic Sciences.
- Mohammadi, Ali (2012). **The Introduction of All Meetings and Interviews of the Humanities Revolution Gathering**. Book 3. Academy of Qom Islamic Sciences.
- Najafi, Mousa & Mousa Faghih Haghani (2013). **The History of Iran’s Political Revolutions**. 8th Edition. Tehran: The Institution of Studies on Iran’s Contemporary History.
- ZibaKalam, Sadegh (2001). **University and the Revolution**. Tehran: Ruzane Publication.

