

بررسی جامعه‌شناختی بوروکراتیزاسیون حوزه علمی قم با رویکرد وبری^۱ (فرآیندها، چالش‌ها و موانع)

سارا شریعتی مزینانی^۲، مهدی سلیمانیه^۳

(تاریخ دریافت ۹۱/۳/۲۳، تاریخ پذیرش ۹۱/۱۲/۲)

چکیده

نهاد حوزه علمی در طول حیاتش به صورت قابل توجهی در حوزه‌های مختلف بر جامعه ایران تأثیر گذاشته و از آن تأثیر پذیرفته است و بنابراین شایسته توجه جدی و تحلیل جامعه‌شناختی است. شواهد و قرائنی وجود دارد که به نظر می‌رسد این نهاد مهم و مؤثر در سه دهه اخیر، و بخصوص در حوزه علمی قم، با تغییراتی جدی روبه‌رو بوده است. یکی از این تغییرات مهم روند روبه‌تزايد بوروکراتیزه‌شدن نظام آموزشی حوزه است.

این پژوهش بر آن بوده تا ابتدا با رویکردی جامعه‌شناختی به ارائه توصیفی مختصر از کلیت این تغییر بپردازد. سپس با مطالعه آخرین نظرات مکتوب نمایندگان اصلی طیف مدافع این تغییرات، در مقایسه با گزاره‌های اساسی سازنده مفهوم «بوروکراسی» از منظر ماکس وبر در سنت جامعه‌شناختی، نشان می‌دهد که روند کلی این تغییرات قرابت‌های فراوانی با مفهوم «بوروکراتیزاسیون» دارد.

1. مقاله از پایان‌نامه کارشناسی ارشد مهدی سلیمانیه (۱۳۹۰) با عنوان «بررسی ویژگی‌های جامعه‌شناختی نمونه نوعی محصل علوم دینی در حوزه علمی قم (طلاب دوره سطح)» در رشته پژوهش علوم اجتماعی به راهنمایی خانم دکتر سارا شریعتی مزینانی در دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران استخراج شده است.
2. استادیار گروه جامعه‌شناسی دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران، salarsara@hotmail.com
3. نویسنده مسئول، کارشناس ارشد جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران Mahdi.Soleimanieh@gmail.com

در مرحله بعد، «پیامدها»ی اجتناب‌ناپذیر این فرآیند را از منظر جامعه‌شناختی مورد بررسی قرار داده‌ایم تا نشان دهیم که حجم قابل توجهی از این پیامدها بر اثر اجرای این طرح در حال حاضر در حوزه به وقوع پیوسته است. در قسمت انتهایی، نمونه‌ای از مقاومت‌های جدی در برابر ابعاد مختلف انجام این پروژه در داخل حوزه بررسی شده است.

روش اصلی این پژوهش مطالعه اسنادی بوده که در جریان آن طیفی از داده‌های اسنادی شامل مصاحبه‌ها، سخنرانی‌ها، کتاب‌ها و آمارهای رسمی مورد استفاده و بررسی قرار گرفته است.

واژگان کلیدی: حوزه علمیه قم، بوروکراتیزاسیون، ابعاد جامعه‌شناختی، ماکس وبر، طرح تحول حوزه، نظام آموزشی، پیامدهای ناخواسته.

مقدمه

پرداختن به موضوع بوروکراتیزه کردن نظام آموزشی حوزه علمیه از منظر جامعه‌شناختی چه توجیهی دارد؟ برای پاسخ به این پرسش لازم است به مفهومی ریشه‌دار در سنت جامعه‌شناسی اشاره کنیم: «پیامدهای ناخواسته» کنش کنشگران اجتماعی. بسیاری از بنیان‌گذاران جامعه‌شناسی به این مسئله توجه خاص میدول داشته‌اند که کنش‌های افراد جامعه دو گونه پیامد مختلف در پی دارد: «پیامدهای نیت‌مند» یا خواسته، و «پیامدهای غیرنیت‌مند» یا ناخواسته. برای مثال، آثار ماکس وبر مملو از اشاره به نتایج ناخواسته کنش‌های بشری است؛ یکی از مهم‌ترین آثار او، یعنی اخلاق پروتستانی و روح سرمایه‌داری به صورت اختصاصی به بررسی جامعه‌شناختی یک نتیجه ناخواسته و غیرنیت‌مند کنش مسیحیان پروتستان، یعنی تولد سرمایه‌داری غربی، اختصاص دارد. چه بسا که با توجه و تأمل در چنین پژوهش‌ها و آثاری رسیدن به این نتیجه دور از ذهن نباشد که تأثیرگذاری و نمود پیامدهای غیرنیت‌مند بر جهان اجتماعی کمتر از تأثیرات پیامدهای نیت‌مند نبوده و نیست.

با این وصف، توصیف و تبیین این نوع پیامدها یکی از اصلی‌ترین رسالت‌های رشته جامعه‌شناسی قلمداد شده است. رسالتی که غالباً سویی‌های انتقادی دارد. برای نمونه، جرج رینزر این رسالت جامعه‌شناسی را «جوهر» این رشته قلمداد می‌کند و می‌نویسد: «کنش‌ها هم پیامدهای نیت‌مند دارند و هم پیامدهای غیرنیت‌مند. گرچه هرکسی به پیامدهای نیت‌مند کنش خود آگاهی دارد، برای کشف پیامدهای غیرنیت‌مند به تحلیل جامعه‌شناختی نیاز است؛ در واقع برخی همین کار را جوهر راستین جامعه‌شناسی می‌دانند. پیتز برگر (۱۹۶۳) این کار را

«افشاگری» یا نگاه‌کردن به فراسوی نیت‌های بیان‌شده و شناخت پیامدهای واقعی خواننده است» (ریتزر، ۱۳۸۰: ۱۴۷).

درواقع، نقش جامعه‌شناس در این جایگاه آگاه‌کردن کنشگر از نتایج احتمالی ناخواسته و غیرنیت‌مند اوست. نکته‌ای که ماکس وبر از آن - نه تنها به‌عنوان رسالت جامعه‌شناس - که به‌عنوان رسالت هر «عالم» یاد می‌کند (وبر، ۱۳۸۷: ۹۰-۹۱).

حوزه علمیة به‌عنوان نهادی مؤثر در جامعه ایرانی مدت‌هاست که دست‌خوش تغییراتی شکلی و محتوایی است. تغییراتی که ظاهراً متولیان دارد و به صورت هدفمند و سازماندهی‌شده از سوی این متولیان دنبال می‌شود. این کنش، مانند اغلب کنش‌های اجتماعی، داری پیامدهایی غیرهدفمند است. نگاهی به ادبیات موجود در این زمینه به‌روشنی نشان می‌دهد که چیستی، ابعاد و پیامدهای خواسته و ناخواسته احتمالی آن از سوی جامعه‌شناسان دین به صورت جدی و «جامعه‌شناختی» مورد مذاقه قرار نگرفته است. این مقاله سعی دارد تا گام اولیه را برای پرکردن این خلأ بردارد.

تعریف مفاهیم کلیدی

مفهوم «حوزه علمیة»: گرچه تعاریف فراوانی برای عبارت «حوزه علمیة» در متون مختلف وجود دارد، اغلب آن‌ها ذات‌گرایانه و فاقد عناصر لازم برای تعریف جامعه‌شناختی هستند. از میان این تعاریف، تعریف آیت‌الله صافی گلپایگانی، به آنچه در این پژوهش از "حوزه علمیة" مدنظر بوده نزدیک‌تر است:

«کلمة حوزه یا حوزه‌های علمیة اصطلاحی است رایج در جهان به‌ویژه نزد شیعیان و به معنای مراکز است که در آن به تدریس علوم دینی می‌پردازند و به‌اصطلاح آموزشگاهی است برای علوم دینی و قدیمی که تحت اشراف مجتهدین اداره می‌شود» (صافی، ۱۳۸۸: ۱۰۲).

مفهوم «بوروکراسی» یا «دیوان‌سالاری»: شاید بهترین تعبیر را از سهل‌ممتنع بودن تعریف مفهوم بوروکراسی، لوفور و کاستوریادیس ارائه کرده باشند: «بوروکراسی پدیده‌ای است که همه از آن سخن می‌گویند و احساس و تجربه می‌کنند، اما خود در برابر مفهوم‌پردازی مقاومت می‌کند» (لوفور و کاستوریادیس، ۱۳۸۹: ۱۱). همین دو نفر بوروکراسی را نوع خاصی از «سازماندهی» می‌دانند: «بوروکراسی از این منظر که به تز ماکس وبر خیلی نزدیک است، شیوة خاصی از سازماندهی تعریف می‌شود که متعلق به بخشی کمابیش گسترده در جامعه است» (لوفور و کاستوریادیس، ۱۳۸۹: ۱۳).

بدون شک یکی از مهم‌ترین اندیشمندانی که در حوزه جامعه‌شناسی به مفهوم بوروکراسی و چندوچون آن پرداخته ماکس وبر است. در پژوهش حاضر تعاریف و دیدگاه‌های او درباره این مفهوم در مرکز توجه قرار داشته و به‌عنوان معیار مطرح شده است.

به عقیده وبر عمومیت پیدا کردن این شیوه خاص از سازماندهی در جهان امروز معلول بهره‌وری بالاتر و کارایی چشمگیرتر آن بوده است (وبر، ۱۳۸۷: ۲۶۳).

از دید ماکس وبر دیوان‌سالاری علاوه بر اینکه شیوه‌ای کارآ و دقیق در سازماندهی است، نوعی ابزار اعمال قدرت است که می‌تواند در اختیار تأمین منافع گوناگون قرار بگیرد (وبر، ۱۳۸۷: ۲۶۰-۲۶۴).

از سوی دیگر، میان دو مفهوم «بوروکراسی» و «عقلانیت» از منظر وبر رابطه جدی وجود دارد؛ این نزدیکی به حدی است که حتی سی. رایت میلز و گرث این دو مفهوم را در اندیشه وبری معادل یکدیگر می‌دانند (وبر، ۱۳۸۷: ۶۰).

همان‌طور که میلز و گرث هم اشاره می‌کنند، مانند خود مفهوم «عقلانیت» که در اندیشه وبر دارای جنبه‌های مثبت قابل اعتنا و از سویی دارای ابعاد منفی متعدد است (به طوری که تصویر آینده عقلانی بشر را به «قفسی آهنی» شبیه می‌کند)، پدیده بوروکراسی و بوروکراتیزاسیون روزافزون نیز پیامدهای منفی خواسته یا ناخواسته و نامطلوب غیرقابل اغمازی دارد. برای مثال، خود وی در توصیفی دیگر از پدیده بوروکراسی آن را «ماهیتی فاقد خصایل انسانی» می‌نامد؛ ویژگی‌ای که به عقیده او اتفاقاً در چهارچوب نظام سرمایه‌داری مورد استقبال واقع می‌شود (وبر، ۱۳۸۷: ۲۴۶).

روش

روش اصلی این پژوهش «مطالعه اسنادی» بوده است. در روند انجام این پژوهش از منابع اطلاعاتی چون کتاب‌ها، مصاحبه‌های منعکس‌شده در مجلات، سایت‌ها و نشریات و اخبار و آمارهای رسمی بهره برده‌ایم. در کنار این روش اصلی از تکنیک مشاهده به شیوه نیمه‌ساخت‌یافته نیز استفاده شده است.

تاریخچه پروژه بوروکراتیزاسیون در حوزه علمیه قم

در سال ۱۳۹۹ ه.ش و با قبول درخواست تعدادی از علمای قم از سوی آیت‌الله حائری برای اقامت گزیدن در شهر قم و احیاء این حوزه، نهادهای تخصصی برای اداره امور طلاب حوزه علمیه قم ایجاد شد و نوعی تمرکز در اداره امور طلاب به وجود آمد. در این دوره، سه دایره متمرکز با عناوین زیر برای رتق و فتق امور طلاب حوزه به وجود آمد: شعبه رسیدگی به

مؤسسات درسی و امتحانات دانشجویان و امثال این‌ها، شعبه تأمین امور طلاب علوم دینی [مالی و رفاهی]، شعبه تدریس و تعلیم و عموم چیزهایی که مربوط به شئون علمی بود (جعفریان، ۱۳۸۱: ۴۸).

البته تعداد نسبتاً کم کلّ طلاب علوم دینی در آن دوره، تا حدی از احساس ضرورت ایجاد تحولات بوروکراتیک عمیق‌تر نزد متولیان آن زمان حوزه می‌کاست. تعداد کل طلاب علوم دینی در سال ۱۳۰۴ شمسی (زمان سلطنت رضاشاه) به استناد آمارهای موجود ۵۹۸۴ نفر و تعداد کل مدارس علوم دینی در آن سال در کل کشور ۲۸۲ باب مدرسه بوده است. این در حالی است که پس از آن تاریخ و شاید تحت تأثیر سیاست‌های دوره رضاخان، تعداد طلاب طی ۱۶ سال بعد به صورت محسوسی کاهش یافت و به ۷۸۴ نفر رسید. حوزه قم، به‌عنوان بزرگ‌ترین حوزه علمیة کشور، در سال ۱۳۲۰ کمتر از ۳۰۰ نفر طلبه داشته است (ایوانف، ۱۳۵۶ به نقل از حسینی‌زاده، بی‌تا: ۱۳).

دومین نقطه عطف، ورود آیت‌الله بروجردی به حوزه قم در سال ۱۳۲۳ ش. و تمرکز یافتن مرجعیت و مدیریت حوزه در دست ایشان است. وی با ایجاد شبکه‌ای گسترده در سراسر کشور، هم به دریافت وجوه سامان داد و بدین ترتیب استقلال مالی حوزه را تضمین کرد و هم از طریق این شبکه حوزه قم و مرجعیت را به شهرها و روستاها مرتبط ساخت. در این سال‌ها حوزه موفق شد به سازماندهی مطلوبی دست یابد و به یک نهاد غیردولتی قدرتمند با نفوذ اجتماعی گسترده تبدیل شود. به‌لحاظ کمی نیز تا سال ۱۳۴۰، یعنی سال فوت آیت‌الله بروجردی، تعداد طلاب حوزه علمیة قم با صعودی قابل توجه به حدود شش‌هزار نفر افزایش یافت. پس از فوت آیت‌الله بروجردی، دوران تمرکز مدیریتی در حوزه علمیة قم مانند تمرکز مرجعیت از بین رفت و چندین تن از شخصیت‌های برجسته حوزه نظیر آیت‌الله شریعتمداری، آیت‌الله سیدمحمد گلپایگانی، آیت‌الله سیدشهاب‌الدین مرعشی نجفی و آیت‌الله روح‌الله خمینی در جایگاه مرجعیت و مدیریت حوزه قم قرار گرفتند (ر.ک رضوی، ۱۳۸۹: ۱۳۷-۱۵۰).

با پیروزی انقلاب در سال ۱۳۵۷ و در رأس قدرت قرارگرفتن روحانیون، زمینه برای وقوع سومین نقطه عطف فراهم شد: تشکیل «شورای مدیریت حوزه علمیة قم». تا این زمان حوزه علمیة قم مجموعه‌ای از واحدهای حوزوی را دربرمی‌گرفت که زیرنظر مراجع قرار داشتند و جز در مواقع بحران انسجام چندانی در آن به چشم نمی‌خورد. هیچ سازمان بوروکراتیک منظمی در درون حوزه‌ها وجود نداشت و حتی امور آموزشی و امتحانات نیز تابع هیچ نظم تشکیلاتی نبود (حسینی‌زاده، بی‌تا[ب]: ۱۸). تا اینکه «شورای مدیریت حوزه علمیة قم» در اوایل سال ۱۳۶۰ و با نظر امام خمینی و تأیید برخی مراجع و علمای حوزه علمیة قم تشکیل شد. اعضای آن جمعی

نه‌نفره شامل سه‌نفر از نمایندگان امام خمینی، سه‌نفر از نمایندگان آیت‌الله گلپایگانی و سه‌نفر از نمایندگان جامعه مدرسین حوزه علمیه قم بودند. این حرکت در زمینه‌هایی مانند تعیین ضابطه و آیین‌نامه برای پذیرش و نام‌نویسی طلاب، شناسایی و آمارگیری از طلاب موجود، جمع‌آوری کلیه طلاب مبتدی و ادبیات‌خوان در مدارس برنامه‌دار و تشکیل جلسات منظم درس و انجام امتحانات به طور مداوم و مستمر، نظارت بر وضع اخلاق و رفتار طلاب، تشکیل پرونده تحصیلی برای کلیه طلاب به منظور پیگیری وضع تحصیلی و اخلاقی و فعالیت‌های آنان در داخل و خارج از حوزه که بتواند نشانگر خصوصیات اخلاقی و علمی ایشان باشد، تقویت دایره امتحانات به منظور برگزاری امتحانات سالانه برای کلیه طلاب مشغول در دوره سطح، تشکیل دفتر مدیریت مدارس و خوابگاه‌های طلاب به منظور هماهنگی مدارس و تأمین حجره برای آنان، تشکیل بخش مربوط به امور حوزه‌های شهرستان‌ها به منظور تقویت و تنظیم آن‌ها تمرکز یافت. از نخستین اقدامات شورا، تدوین برنامه درسی ادبیات و سطوح حوزه علمیه قم بود. در این برنامه، سه سال برای دوره ادبیات و شش سال برای سطوح در نظر گرفته شد، درس‌های هر سال نیز مشخص گردید (شیرخانی و زارع، ۱۳۸۴: ۴۴-۴۶).

اصطلاحاتی مانند «تعیین ضابطه»، «برنامه درسی واحد»، «آمارگیری»، «جمع‌آوری طلاب»، «ایجاد مدارس خاص»، «نظم»، «امتحانات مستمر» و «متمرکز»، «نظارت متمرکز»، «تشکیل پرونده»، «پیگیری»، «مدیریت واحد» و مانند این‌ها به‌خوبی نشان‌دهنده حرکت به سمت تمرکز مدیریتی و بوروکراتیزه‌شدن بیش از پیش نظام آموزشی حوزوی است.

چهارمین نقطه عطف در این مسیر در ۳۰ بهمن سال ۱۳۷۰ شمسی اتفاق افتاد. در این تاریخ مقام رهبری با سفر به شهر قم در سخنانی بر لزوم تمرکز و انسجام هرچه بیشتر مدیریتی در اداره حوزه علمیه قم تأکید می‌ورزند. وی این سؤال را مطرح می‌کند که «چرا حوزه توقعات را برآورده نمی‌کند؟» و در پاسخ، علت آن را در همین فقدان دستگاه مدیریت مشخص و منسجم دانسته و می‌گویند: «باید در رأس شورای عالی سیاست‌گذاری امور حوزه، ۱۲ یا ۵ نفر از فضایی طراز اول حوزه قرار گیرند و از این شورا یک نفر فاضل را که مورد قبول فضلا باشد به مدیریت انتخاب کنند. این مدیر باید دارای اختیارات کافی و بودجه لازم و چندین معاونت در بخش‌های مختلف باشد» (نقل از شیرخانی و زارع، ۱۳۸۴: ۴۷-۴۸). براساس همین سخنان، جامعه مدرسین حوزه علمیه قم نامه‌ای تنظیم و اشخاصی را پیشنهاد کرد تا از میان آن‌ها افرادی به حضور مراجع تقلید و مقام رهبری معرفی شوند. نهایتاً با انتخاب شش نفر از مدرسان

برجسته حوزه، «شورای عالی حوزه علمی قم» تشکیل شد و آیت‌الله ناصر مکارم شیرازی به‌عنوان دبیر شورا و آیت‌الله مؤمن به‌عنوان مدیر اجرایی آن معرفی شدند (فیروزی، ۱۳۷۳). شورای عالی حوزه پس از تأسیس اساس‌نامه و آیین‌نامه‌های داخلی را تدوین کرد و پس از انتخاب معاونت‌های اجرایی به حل و فصل برخی از مسائل فوری از قبیل امتحانات، شهریه طلاب، مسائل طلاب رزمنده، اسکان طلاب و تأسیس دوره‌های تخصصی تفسیر، کلام و تبلیغ و تعیین مدارج حوزوی اقدام کرد (مکارم شیرازی، ۱۳۷۲).

این روند تصاعدی بوروکراتیزاسیون در سال‌های بعد از آن نیز ادامه داشت؛ در سال ۱۳۷۴ در سفر مجدد مقام رهبری به قم، توصیه‌های اکیدی برای تسریع این روند از سوی ایشان اظهار شد.

بر اساس این توضیحات، در یک تقسیم‌بندی شاید بتوان چهار نقطه عطف را در تاریخچه پروژه بوروکراتیزاسیون نظام آموزشی حوزه قم تشخیص داد:

- ۱- مرحله احیای حوزه علمی قم توسط آیت‌الله حائری در سال ۱۳۰۱ ش.
- ۲- دوران زعامت عام آیت‌الله بروجردی از سال ۱۳۲۳ تا سال ۱۳۴۰ ش.
- ۳- پیروزی انقلاب و تشکیل «شورای مدیریت حوزه علمی قم» در سال ۱۳۶۰ ش.
- ۴- سفر آیت‌الله خامنه‌ای به قم و تشکیل «شورای عالی حوزه علمی قم» در سال ۱۳۷۰ ش.^۱

در جمع‌بندی مقدماتی می‌توانیم به چند نکته اشاره کنیم:

نخست اینکه حوزه علمی قم، دست‌کم از ابتدای قرن حاضر خورشیدی، دارای نوعی قوای بازاندیشانه درونی بوده است. تا پیش از انقلاب سال ۱۳۵۷، طی دو مرحله مهم، حوزه مستقل از حاکمیت وقت به بازسازی، نقد درونی و اقدام برای تجدید ساختار خود دست زده است. دوم اینکه گرچه شتاب و عمق پروژه بوروکراتیزاسیون حوزه در سال‌های پس از انقلاب به صورت چشم‌گیری افزایش یافته، مرور این تاریخچه نشان می‌دهد که نفس به‌وجود آمدن آن به سال‌های پس از انقلاب محدود نمی‌شود و دلایل موجد و مقوم آن نیز قابل تقلیل به تک‌متغیر خواست و اراده نظام سیاسی نیست. به بیان دیگر، این پروژه دارای سنتی حدوداً نودساله در حوزه است که به کنشگران درگیر در آن امکان می‌دهد با دید بازتر و مرور حافظه تاریخی

۱. البته باید خاطر نشان کرد که در میان چهار نقطه عطف مذکور، جریان دنبال‌کننده اصلاح ساختار حوزه، با شدت و ضعف‌های مختلف و در سایر حوزه‌های علمی شیعه همواره وجود داشته است که شناخت و بررسی آن‌ها خود نیازمند پژوهشی مستقل است.

شامل تجربیات موفق و ناموفق اجرای این پروژه درباره پیگیری یا عدم پیگیری و نیز عمق و گستره آن تصمیم بگیرند. ضمناً داشتن سنت و تاریخچه باعث به وجود آمدن احتمالی جریان‌های موافق و مخالف ریشه‌دار و دارای شناسنامه در برابر این پروژه شده است که به نمونه‌هایی از آن در همین متن اشاره خواهیم کرد.

آیا با پروژه بوروکراتیزاسیون حوزه مواجهیم؟

طرح این سؤال ضروری است که آیا این دسته از تحولات حوزه می‌تواند مصداق مفهوم جامعه‌شناختی «بوروکراتیزاسیون» باشد؟

با جستجو در متون مربوط به ادبیات «تحول حوزه» دریافتیم که دو چهره شاخص در بیست سال گذشته (بخصوص از سال ۱۳۷۰ به بعد) نقش متولی‌گری برجسته‌تری در پیگیری این پروژه داشته‌اند: اول آیت‌الله محمد یزدی و دوم آیت‌الله محمدتقی مصباح یزدی.

آیت‌الله محمد یزدی رئیس جامعه مدرسین حوزه علمیه قم (مهم‌ترین و مؤثرترین نهاد تشکیلاتی فعلی حوزه علمیه) و نایب رئیس مجلس خبرگان رهبری و عضو شورای نگهبان قانون اساسی است. ذکر همین موقعیت‌های کلیدی می‌تواند نشان دهد که اهمیت نظرات و مطالب وی در این باره تا چه حد است.

دومین نفر آیت‌الله محمدتقی مصباح یزدی است که مدیر و بنیان‌گذار مؤسسه مهم آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره) در قم، عضو تأثیرگذار مجلس خبرگان رهبری، عضو مؤثر جامعه مدرسین حوزه علمیه قم و استاد حوزه علمیه قم است.

با توجه به چنین پیشینه‌ای، مطالعه خود را بر تحلیل نظرات اخیر این دو شخصیت درباره لزوم و ویژگی‌های تحول مطلوب در حوزه علمیه متمرکز کردیم.

متولیان چه می‌خواهند؟

نظرات آیت‌الله محمد یزدی

اولین متن مورد بررسی متنی است که از آیت‌الله محمد یزدی در دی‌ماه ۱۳۸۹ در نشریه *خردنامه همشهری* به چاپ رسیده است. جدول ۱ مهم‌ترین گزاره‌های این متن را نشان می‌دهد:

جدول ۱. خلاصه‌ای از گزاره‌های مدنظر آیت‌الله «محمد یزدی» در طرح تحول حوزه

ردیف	گزاره طرح شده	مفهوم برداشت شده
۱	«طرح بسیاری از مباحث، سرفصل‌ها، عناوین و مطالبی که امروزه در حوزه وجود دارد، ضرورت خود را از دست داده‌اند»	لزوم به‌روزرکردن محتوای دروس حوزه متناسب با مقتضیات زمانی
۲	«تحولی در حوزه صورت گیرد تا از طریق آن علوم حوزه کاربردی‌تر شوند»	لزوم «کاربردی» شدن علوم حوزوی
۳	«در یک معنا، در حال حاضر عنوانی به نام «فارغ‌التحصیل» در حوزه‌های علمیه وجود ندارد. این یکی از مباحثی است که نظام آموزشی حوزه با آن درگیر است و می‌شود از آن به عنوان یکی از نقاط ضعف نظام آموزشی حوزه یاد کرد.»	اهمیت یافتن مفهوم «هدف نهایی» و عینی تولد مفهوم «فارغ‌التحصیل» در نظام آموزشی حوزه و ارزش مثبت و لزوم «فارغ» شدن از تحصیل
۴	«در راستای عمل به تأکیدات مقام معظم رهبری (مدظله‌العالی) مبنی بر ایجاد تحول در حوزه‌های علمیه...»	تغییر از بالا به پایین خارج از سلسله مراتب سنتی حوزوی برآمده از خواست نظام سیاسی (با لاقفل بخشی از محل اشتراک نهاد سیاست و نهاد حوزه)
۵	کاربرد مکرر واژه‌های «شورای پیشبرد»، «ابین‌نامه»، «اهداف»، «اختیارات»، «وظایف»، «مسئولیت‌ها»، «حقوق»، «اساس‌نامه حقوقی»، «دبیرخانه»، «کمیسیون‌ها»، «شفافیت اهداف»...	فرآیند کاملاً بوروکراتیک نهادسازی‌های کاملاً بوروکراتیک
۶	«از جمله آسیب‌هایی که امکان دارد همواره گریبان نهادها و مؤسسات دولتی و غیردولتی را بگیرد، مسئله «تداخل وظایف» است. تداخل وظایف، گاه در درون یک نهاد و میان بخش‌های مختلف آن و گاه در ارتباطات بیرونی یک نهاد با نهادهای دیگر رخ می‌دهد»	اشاره ضمنی به ایجاد تداخل وظایف با سایر نهادهای حوزوی که احتمالاً می‌توانند شامل اصطکاک با نهادهای سنتی حوزه نیز باشند
۷	«برنامه‌ریزی مبدعانه و همراه با خلاقیت در پیشنهاد و تأسیس نهادهای کارآمد...»، «شورای پیشبرد»، «شورای عالی»، «مدیریت حوزه علمیة» و ...	اراده به تداوم نهادسازی‌های بوروکراتیک جدید
۸	«طرح‌ها»، «کمیسیون‌ها»، «ابلاغ»، «سیاست‌گذاری»، «مصوبه» و ...	فرآیند کاملاً بوروکراتیک

با مطالعه دقیق متن فوق سه نکته را می‌توان تشخیص داد:

اول اینکه به‌وضوح می‌توان گرایش به حفظ و تقویت نهادهای بوروکراتیک قبلی و تأسیس نهادهای جدید را در حوزه برای رسیدن به اهداف مدنظر مشاهده کرد.

دوم اینکه اشاره به لزوم «کاربردی» ترشدن دروس حوزوی می‌تواند مؤید فرضیه‌ای باشد که یکی از دلایل تولد و تداوم این پروژه را کادرسازی برای حاکمیت دینی و نشئت‌گرفته از قرارگرفتن روحانیون در نقش جدید اجتماعی یعنی حکمرانی قلمداد می‌کند.

سوم اینکه سخن‌گفتن از «فقدان فارغ‌التحصیل» به‌مثابه نقطه ضعف نظام آموزشی حوزه، نقطه عطفی در تاریخچه نظام آموزشی بیش از هزارساله حوزه‌های علمیه قلمداد می‌شود؛ چراکه بسیاری از اندیشمندان تا همین سی سال قبل، همین مسئله را نقطه قوت نظام آموزشی حوزوی دربرابر نظام‌های آموزشی جدید قلمداد می‌کردند. این تفکر را شاید بتوان برخاسته از حدیث نبوی «اطلبو العلم من المهد الی اللحد» و آموزه‌های دینی مشابه آن دانست. گزاره‌هایی که بر تداوم الی‌الابد مسیر علم و دانش آموزی به‌عنوان فضیلت و برتری اخلاقی تأکید داشته‌اند. اما در نقطه مقابل، این نظام آموزشی مدرن است که با زمان‌مند کردن، مقطع‌بندی و استاندارد کردن تحصیلات، مانند بسیاری دیگر از محصولات مدرنیته، فرآیند تولید آن را «پیش‌بینی‌پذیر» و «کوتاه» می‌خواهد؛ به نظر می‌رسد که در تفکر مدرن، مفاهیمی چون تأمل، مذاقه، آرامش، فعالیت‌های پیش‌بینی‌ناپذیر عمرانه و دید کل‌گرایانه به حاشیه رانده می‌شود و مفاهیمی چون «پیش‌بینی‌پذیری»، «سرعت»، «افزایش کمیّت» و تخصصی‌شدن تا حد امکان مورد توجه قرار می‌گیرد. دقیقاً همین مفاهیم در مدل تحصیلات آکادمیک غربی (به‌خصوص از نوع آنگلوساکسونی) جاافتاده و در قالب سیستم آموزشی (شبه) مدرن به ایران نیز وارد شده است. اینک تمامی ساختار آموزشی کشور مملو از نمادهای چنین مفاهیمی است؛ نمادهایی که حصارهای نمادین میدان آکادمی را درنور دیده‌اند و وارد عرصه عمومی و باعث تسلط «صنعت کنکور و آموزش» بر ساختار آموزشی کشور شده‌اند.

این در حالی است که نظام آموزشی حوزوی که به‌لحاظ فرم، محتوا، سنت و اهداف با نظام آموزشی غربی متفاوت بود، ارزش‌هایی متفاوت را نیز در میدان خود تشویق می‌کرد: ارزش‌هایی چون کیفیت، گمنامی، آرامش و طمأنینه، عمل به وظیفه و تکلیف، پرهیز از تعجیل، لزوم تأمل و مراقبه و مانند آن.

نظرات آیت‌الله محمدتقی مصباح یزدی

در جدول ۲ نتایج تجزیه و تحلیل بخشی از نظرات آیت‌الله مصباح یزدی قابل مشاهده است:

بررسی جامعه‌شناختی بوروکراتیزاسیون حوزه علمیة قم با رویکرد وبری

جدول ۲. خلاصه‌ای از گزاره‌های مدنظر آیت‌الله «مصباح یزدی» در طرح تحول حوزه

ردیف	گزاره طرح شده	مفهوم برداشت‌شده
۱	«به تدریج می‌تواند بزرگانی چون شیخ انصاری، علامه طباطبایی و استاد مطهری رحمهم‌الله را تربیت کند»	هدف غایی و نیت‌مند طرح: تربیت اندیشمندانی چون شیخ انصاری، علامه طباطبایی، استاد مطهری
۲	«حوزه باید هم از نظر کمی و هم از نظر کیفی تحولاتی را بپذیرد. از جمله، باید در برنامه‌های درسی و تحقیقاتی تجدید نظرهایی انجام گیرد»	گستره پروژه: بسیار وسیع و عمیق شامل ابعاد متعدد کمی و کیفی و در برنامه‌های درسی و پژوهشی و ... («از جمله» نشان می‌دهد که این تنها بخشی از کلیت پروژه است).
۳	«...تا بتوانند به عنوان یک روحانی به ایفای نقش خود بپردازند...»	یک هدف طرح: آماده کردن طلاب برای «ایفای نقش»
۴	«براساس این طرح، دوران تحصیل طلاب طی ۱۵ سال زمانبندی شده است. این ۱۵ سال به سه دوره عمومی، نیمه تخصصی و کاملاً تخصصی تقسیم می‌شود؛ هر یک از دوره‌های فوق پنج سال زمان می‌برد»	دغدغه زمانبندی، استانداردیزه کردن، پیش‌بینی‌پذیر نمودن
۵	«تکمیل این طرح نیاز به تشکیل شورای برنامه‌ریزی و نظارت دارد»	تمایل به نهادسازی‌ها بوروکراتیک بیشتر
۶	«در این طرح علاوه بر اینکه در تمام رشته‌ها دوره اول و دوم فقه و اصول گنجانده شده، در پنج‌سال دوم رشته خاص فقهت به عنوان یکی از سه رشته اصلی مشخص شده‌است»	اراده برای تخصصی کردن هرچه بیشتر رشته‌های حوزوی
۶	همان	خارج کردن گرایش فقه و اصول از جایگاه ممتاز مهم‌ترین رشته علمی حوزه و تبدیل آن به «یکی» از رشته‌های مهم
۷	«در این پنج‌ساله متون درسی تدریس می‌شود»	تولد مفهوم «کتاب درسی» در حوزه و پررنگ‌تر شدن کارکرد آن در نظام آموزشی حوزه به جای مطالعه کتاب‌های کلاسیک و اصلی
۸	«متونی که براساس اصول تعلیم و تربیت و با توجه به روش‌های پیشرفته و با اولویت دادن به مسائل مورد نیاز در جامعه نگاشته می‌شود»	وارد شدن متغیرهایی بجز متغیر علمی، محتوایی در فرآیند تدوین کتاب‌های درسی مانند اصول تعلیم و تربیت و مسائل اجتماعی
۸	همان	پذیرش «پیشرفته نبودن» نسبی وضعیت فعلی روش آموزش حوزوی
۹	«در این برنامه فقهاء علاوه بر مهارت در رشته تخصصی خودشان، با مبانی علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی آشنا می‌شوند که تأثیر مهمی در تعمیق و توسعه فقه خواهد داشت. گذشته از این در مسائل فقهی آگاهی‌های خاصی از علوم تجربی، بخصوص برای موضوع شناسی در مسائل اجتماعی، اطلاع از علوم مربوطه اعم از علوم تجربی و علوم اجتماعی ضرورت دارد»	یک تناقض در اهداف: از یک طرف تلاش برای تخصصی کردن و از یک طرف دغدغه آموختن حوزه‌هایی فراوان، جدید و ناهمگون
۱۰	«البته در گذشته برخی علوم مانند طب و هیئت و ریاضیات در حوزه‌ها تدریس می‌شده و در ابوابی از	نشان دادن عکس‌العمل ضمنی به فرآیند جهانی تخصصی شدن و کاهش تعداد نقش‌های نهاد دین و

	فقه برای تشخیص موضوعات مورد استفاده قرار می‌گرفته است»	تلاش برای بازگرداندن آن‌ها
۱۱	«ولی با این‌همه ما اکنون در وضعیتی هستیم که نمی‌توانیم پاسخگوی همه نیازهای بشریت باشیم»	یک هدف غایی: پاسخگویی به همه نیازهای بشریت نوعی واکنش به فرآیند جهانی تخصصی شدن و کاهش تعداد نقش‌های اجتماعی دین
۱۲	«روحانیت باید از نظر کمیت نیز رشد قابل توجهی داشته باشد تا بتواند ابتدا نیازهای داخلی کشور را تأمین کند و سپس به ترویج اسلام در سراسر عالم بپردازد»	توجه خاص به مقوله افزایش «کمیت» «فارغ التحصیلان» حوزوی
۱۳	«در این زمان به اقتضای فزون شدن مسئولیت روحانیت باید نظام آموزشی حوزه متناسب با زمان باشد و به مشکلات بیشتر توجه شود»	اشاره به یک دلیل مهم انجام این پروژه: افزایش نقش‌های اجتماعی نهاد روحانیت پس از وقوع انقلاب
۱۴	«موانع تحقق تحول در حوزه‌های علمیه چیست؟ تعدد مراکزی که کم و بیش در تصمیم‌گیری‌های روحانیت مؤثرند یکی از مشکلات حوزه است که مانع اتخاذ یک خط مشی و تصمیم واحد برای تمام نظام حوزه می‌شود»	تعارض اجرای پروژه بوروکراتیزاسیون حوزه با ماهیت به صورت سنتی متکثر حوزه‌های شیعه و تلاش برای یک‌دست کردن مراکز تصمیم‌گیری: از معرف‌های مهم بوروکراتیزاسیون
۱۵	«زمانی که برای آموختن دروس در حوزه صرف می‌شود بیش از حد معقول است و می‌توان همین معلومات را با صرف وقت کمتر به دست آورد»	برآورد کاملاً عقلانی اهداف در کوتاه مدت و میان مدت: از معرف‌های مهم بوروکراتیزاسیون
۱۶	همان	دغدغه شدید مسئله زمان و به دست آوردن بهترین نتیجه در عین صرف کمترین زمان ممکن
۱۷	«به طور کلی می‌توان هر علمی را با پیمودن راه‌های کوتاه‌تر و به نحو بهتر آموخت»	دغدغه یافتن راه‌های میانبر و پیمودن مسیرهای کوتاه‌تر
۱۸	«این‌گونه نیست که راه تحصیل علوم حوزوی نیز منحصر به آموختن کتاب‌های امثله، انموذج، سیوطی و مغنی باشد و پس از صرف چهارسال عمر، طلبه نتواند یک مقاله عربی بنویسد یا به عربی سخن بگوید یا حتی یک صفحه عربی را بی‌غلط بخواند و به خوبی ترجمه کند»	اشاره به مسئله ناکارایی روش‌های آموزشی نظام سنتی حوزوی در موردی چون آموزش زبان عربی
۱۹	«امکانات روحانیت در زمان حاضر بسیار است و زمینه فعالیت کافی نیز وجود دارد. مهم‌ترین نیاز حوزه، طرح و برنامه و کار است»	بیان مسئله وفور امکانات به عنوان یکی از دلایل تشدید پیگیری پروژه بوروکراتیزاسیون حوزه
۲۰	«روش معمول در حوزه‌ها موجب اتلاف عمر طلاب می‌شود و به ازای آن نتیجه مطلوب به دست نمی‌آید»	دغدغه جدی «کمیت» و زمان
۲۱	«باید آنقدر مجتهد تربیت شود که در هر دادگاه قاضی مجتهد قضاوت کند. گرچه کار فقها فقط در این یک مورد خلاصه نمی‌شود و در ابعاد دیگر نیز باید کار شود»	اشاره مستقیم و مصداقی به تأثیر افزایش نقش‌های اجتماعی روحانیت پس از انقلاب در سرعت و شدت دادن به پروژه بوروکراتیزاسیون حوزه
۲۲	«بنابراین باید دایره فقاقت در حوزه‌های علمیه کمأ و کیفاً تا حدی توسعه پیدا کند که بتواند پاسخگوی نیاز زندگی بشر در همه ابعاد باشد»	یک هدف غایی دیگر: «پاسخگویی به نیازهای زندگی بشر در همه ابعاد» در مسیر معکوس و در واکنش به جریان جهان‌شمول و تاریخی تخصصی شدن

همان‌طور که از گزاره‌های طرح‌شده در جدول فوق پیداست، متن مملو از نکات قابل توجه برای فهم عمیق، چیستی و خصوصیات پروژه بوروکراتیزه کردن نظام آموزشی حوزه است: نکته نخست اینکه آیت‌الله مصباح از این عبارت استفاده کرده‌اند که «این طرح توانایی ایفای نقش را به طلبه می‌دهد». سؤال اینجاست که آیا طلاب تا پیش از اجرای این طرح توانایی اجرای این نقش را نداشته‌اند؟ قرن‌هاست که طلاب در همین نظام آموزشی سنتی تعلیم دیده‌اند، جامعه‌پذیر شده‌اند و به ایفای نقش خود پرداخته‌اند. طبعاً منظور ایشان نیز این مورد نبوده است. پس نتیجه‌گیری احتمالی دوم مطرح می‌شود: احتمالاً از دید وی و سایر کنشگران پیگیر این طرح، این تغییر «شرایط» است که تغییر نقش طلاب را مطرح و الزامی کرده است. این شرایط جدید چیست؟ پاسخ این پرسش هرچه که باشد، تا اینجا بر این نکته صحه گذاشته شده که خود متولیان طرح، این تغییر شرایط را یکی از دلایل لزوم پیش‌بردن این پروژه نام می‌برند.

دوم اینکه به دفعات در توصیف پروژه مدنظر آیت‌الله مصباح یزدی نیز (مانند آیت‌الله محمد یزدی) مفاهیمی چون «استاندارد»، «زمانمند» و «قابل پیش‌بینی کردن» تحصیلات حوزوی مطرح شده است.

سوم اینکه ایشان از «پیشرفته کردن روش‌های آموزشی حوزه» صحبت می‌کنند؛ سؤال این است که این تلاش برای «پیشرفته کردن» پیش‌فرض ناگفته‌ای دارد و آن احساس پیشرفته نبودن این نظام آموزشی است. این احساس ناگفته اما موجود در مقایسه با چه نظام دیگر آموزشی به وجود آمده است؟ چه نظام آموزشی دیگری جز مدل غربی و نمونه‌های ایرانی‌اش در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی داخل و خارج برای انجام این مقایسه وجود دارد؟ اگر حوزه نجف به‌عنوان کفو حوزه قم مدنظر است که آن حوزه سنتی‌تر از حوزه قم و به سنت آموزش حوزوی پایبندتر است. پس اگر این مقایسه و احساس محرومیت نسبی برآمده از آن ناشی از مقایسه با نظام آموزش غربی است (که معرف‌هایی چون استفاده از کتاب درسی، حضور و غیاب، نمره، سطح‌بندی، مدرک‌دهی، جزوه‌خوانی و امتحان کتبی و ده‌ها نمونه دیگر این برداشت را تأیید می‌کنند) آیا خطر جدی دانشگاهی شدن حوزه را تهدید نمی‌کند؟ آیا این همان نکته‌ای نیست که بزرگان و مراجع حوزه از مدت‌ها قبل و بر اثر اجرای این پروژه درباب آن احساس خطر کرده‌اند و در مورد آن هشدار داده‌اند؟

چهارمین نکته اینکه نوعی تناقض در ماهیت اهداف بیان‌شده احساس می‌شود؛ از یک سو، دغدغه جدی برای کاهش مدت زمان تحصیل طلاب و محدود کردن آن ابراز می‌شود و از سوی دیگر، لزوم مطالعه و آشنایی با حوزه‌های جدید و متعدد علوم انسانی و اجتماعی تا ریاضی طرح

می‌شود. از سویی تخصصی‌کردن دروس حوزوی در سطوح مختلف دنبال می‌شود و گرایش‌های مختلف از هم تفکیک می‌شوند و از سویی نیاز به داشتن دانش در رشته‌های غیرحوزوی پیش‌گفته طرح می‌گردد.

پنجم آنکه باید به این مسئله دقت کرد که شرایط جامعه ایران در مقیاس جهانی پس از انقلاب، شرایطی استثنایی است؛ چراکه با در رأس حاکمیت قرارگرفتن روحانیون، نقش‌های اجتماعی متعدد و جدیدی برعهده آنان گذاشته شد که تا پیش از این توسط غیرروحانیون ایفا می‌شد. این مسئله، یعنی افزایش چشم‌گیر نقش‌های اجتماعی روحانیت، برخلاف مسیر سده‌های اخیر جهانی بوده است که در آن کارویژه‌های نهاد دین مدام توسط سایر نهادهای اجتماعی برعهده گرفته شده و روز به روز از آن‌ها کاسته شده است. شجاعی‌زند (۱۳۷۹) این فرآیند را «تمایزیابی ساختی» می‌نامد: «تمایزیابی ساختی فرآیندی است که دین را از جایگاه بلامنزاع خویش در اجتماع تنزل داده و از مسئولیت سنگین ایفای نقش‌های متنوع در عرصه‌های گوناگون و پذیرفتن کارکردهای متعدد در امور مختلف وامی‌رہاند» (شجاعی‌زند، ۱۳۷۹). وی این فرآیند را مرحله‌ای از مراحل «عرفی‌شدن نهادی» دین در جامعه مدرن در نظر می‌گیرد.

اگر این توصیف را بپذیریم، آن‌گاه ما در ایران با فرآیندی معکوس که می‌توان نام آن را «قدسی‌شدن نهادی» گذاشت مواجهیم. در این شرایط استثنایی طبیعی است که واکنش‌هایی چون تمایل به پاسخگویی به تمام نیازهای بشری در تمام ابعاد به صورت واکنشی در بخشی از نهاد حوزوی که در حاکمیت حضور یافته دیده شود. با چنین زمینه‌ای، این قشر از روحانیت تمایل بسیار زیادی دارد تا نظام آموزش حوزوی را به‌گونه‌ای شکل دهد که با کمیت هرچه بیشتر و در زمان هرچه کوتاه‌تر، نیروهایی را برای برعهده گرفتن نقش‌های فراوان خالی‌مانده تربیت کند. برای تحقق این هدف چه ابزاری از بوروکراسی کارآتر است؟

ششمین نکته پررنگ شدن مفهومی است که شاید بتوان آن را «کمیت‌گرایی» نامید. توجه خاص به موضوع کمیت در ابعاد مختلفی چون تعداد طلاب فارغ‌التحصیل، سال‌های اشتغال به تحصیل، تعداد بیشتر حوزه‌های مطالعاتی (دربرابر عمق یافتن در یک حوزه خاص)، به‌کارگیری نمره به‌عنوان ملاک ارزشیابی و مواردی مانند آن، همه و همه، نشان‌دهنده توجه به این مفهوم‌اند. مفهومی که خود زیرمجموعه مفهومی عام‌تر است: «سنجش» و اندازه‌گیری. مفهومی که در نظام آموزشی سنتی غیربوروکراتیک حوزه، جای خود را در سلسله‌مراتب اولویت و توجه به متغیر «کیفیت» می‌داد.

نکته هفتم ابراز تمایل شدید آیت‌الله مصباح به تمرکز مراکز تصمیم‌گیری در نظام آموزشی حوزه است. به‌طوری‌که دیدیم، از مسئلهٔ تکثر مراکز تصمیم‌گیری و بروز اختلافات و اصطکاک‌های احتمالی به‌عنوان یکی از مشکلات حوزه و موانع تحقق پروژهٔ بوروکراتیزاسیون (طرح تحول حوزه) یاد می‌کند. این مسئله از یک سو زمانی معنادارتر می‌شود که به عمق و گسترهٔ تکثر قوا در دورهٔ پس از مرجعیت آیت‌الله بروجردی توجه کنیم و در قسمت مقاومت‌ها در برابر این پروژه، مشاهده کنیم که بسیاری از این مراکز تصمیم‌گیری و تأثیرگذاری با چنین روندی با درجه‌های گوناگون مخالفت دارند و مخالفت خود را با ابزار مختلف ابراز و اعمال می‌کنند. طبیعی است که در چنین شرایطی متولیان طرح، علی‌رغم دراختیارداشتن منابع قدرت برون‌حوزوی و بخشی از سرمایه‌های میدان حوزه، با توجه به این مقاومت‌ها ترجیح دهند که تنها مرجع تصمیم‌گیرنده در این زمینه باشند یا سایر مراکز تأثیرگذار با نظرات آنان همراهی کنند.

آیا آنچه می‌خواهند «بوروکراتیزاسیون» است؟

در این قسمت تلاش می‌شود میان گزاره‌های استخراج‌شده از متون مذکور و مؤلفه‌های تعریف مفهوم بوروکراتیزاسیون در سنت وبری جامعه‌شناختی مقایسه‌ای انجام شود تا مشخص گردد تا چه حد این دو برهم منطبق هستند.

نشانهٔ اول: تحقق گزارهٔ «انتظام امور از طریق احکام، قوانین و مقررات اجرایی» در مطالب بیان‌شده از طرف متولیان طرح بسیار واضح و شفاف است. تکرار فراوان اصطلاحات «آیین‌نامه»، «ابلاغیه»، «دستورالعمل» و مانند آن‌ها در دو متن مورد بررسی به صورت واضح تحقق این شرط را اثبات می‌کند.

نشانهٔ دوم: گزارهٔ «فعالیت‌های منظم لازم برای مقاصد ساختاری» و «تابع دیوان‌سالاری» به صورت وظایف رسمی و به شیوه‌ای ثابت دومین معرف پدیدهٔ بوروکراسی از منظر وبری بود. با دقتی نه چندان زیاد در متون فوق مشخص می‌شود که با اصرار بر مواردی چون نهادسازی‌های فراوان، تشکیل کمیسیون‌ها و کارگروه‌ها و مانند آن، این گزاره به‌وضوح و به صورت معناداری تحقق یافته است.

نشانهٔ سوم: تقریباً در تمامی متون مورد بررسی استفاده از ابزار گزینش علمی با بیان‌های متفاوت تصریح شده بود. گزینشی که نه از سوی مراکز متعدد تصمیم‌گیرنده، که به صورتی متمرکز، واحد و ثابت اعمال می‌شد؛ برگزاری امتحانات کتبی به صورت همگانی و تصحیح اوراق

امتحانی به صورت متمرکز یکی از نموده‌های روشن اعمال این شیوه نظارتی است. از دیگر ابزارهای نظارتی در پروژه بوروکراتیزاسیون حوزه، تأسیس معاونت «آمار و بررسی» در حوزه‌های علمیه بود که مسئولیت نظارت بر روند گزینش، پایش عملکرد اخلاقی و اجتماعی طلاب و اعمال تنبیهات احتمالی لازم را برعهده دارد. این در حالی است که در نظام سنتی حوزه، چنین موضوعات و مسائلی به صورتی عرفی با نظارت عام خود اهالی حوزه و تحت اشراف عام مراجع و استادان و مجتهدان حل و فصل می‌شد. این تغییر نشان‌دهنده تحقق واضح شرط سوم و بر در تعریف مفهوم بوروکراسی - یعنی «تقسیم وظیفه اختیار صدور فرمان‌های لازم به صورتی پایدار و با استفاده از قوانین و ابزارهای سرکوب، خواه روانی و خواه فیزیکی و در اختیار انحصاری مقام رسمی» - در نظام آموزشی حوزه است.

نشانه چهارم: چهارمین شرط مربوط به دو موضوع جداگانه اما مرتبط با هم است؛ «در نظر گرفتن مقررات و پیش‌بینی‌های روشمند برای انجام منظم و مداوم وظایف کنشگران» و «پذیرفتن کنشگران به‌عنوان عضو با لحاظ کردن صلاحیت‌های عمومی برای خدمت».

بخش اول که به‌وضوح با نگارش مرتب قوانین و مقررات تا جزئی‌ترین بخش‌های نظام آموزشی حوزه و نیز انجام جزئی‌ترین پیش‌بینی‌ها برای فعالیت‌های آنان محقق شده است. بخش دوم نیز با برگزاری کنکورهای سالانه و قضاوت درباره صلاحیت‌های علمی و پس از آن انجام مصاحبه‌های عقیدتی و سیاسی توسط دوایر گزینش حوزه به صورت جدی عملیاتی شده است.

این در حالی است که طبق نظر بسیاری از مورخان، یکی از ویژگی‌های بارز نظام آموزش سنتی حوزه آسان‌بودن ورود به این نهاد و فقدان مقدمات دست‌وپاگیر چون آزمون‌های ورودی یا مصاحبه‌های گزینشی و به یک تعبیر سیاست «درهای باز» به روی مشتاقان فراگیری علوم دینی بوده است.

نشانه پنجم: معرف بعدی سیستم بوروکراتیک از دید وبر تحقق «نظامی مبتنی بر سلسله‌مراتب اداری با سطوح مختلف اقتدار» بود. گرچه نظام آموزشی سنتی حوزه خود دارای انتظامی شگفت‌آور و سلسله‌مراتبی محکم بوده، این سلسله‌مراتب ویژگی اداری و رسمی نداشته است. بلکه به صورت عرفی، درونی‌شده و غیربوروکراتیک اعمال می‌شده است. طلاب هر سطح بالاتر نسبت به سطوح پایین‌تر از خود دارای نوعی اقتدار بوده‌اند و حتی تعلیم برخی دروس را برای طلاب کم‌سابقه‌تر برعهده می‌گرفته‌اند، استادان نسبت به سابقه‌شان به صورت عرفی دارای منزلت متفاوت بوده و در نهایت مراجع تقلید در بالاترین نقطه هرم اقتدار ایستاده بودند. این

سلسله‌مراتب، نه سلسله‌مراتب «قدرت» که سلسله‌مراتب «اقتدار» بوده است؛ چراکه در تعریف وبری، اقتدار گونه‌ای توانایی اعمال اراده بر دیگری است که از سوی زیردست دارای مشروعیت و مقبولیت باشد (کوزر، ۱۳۸۷). به این معنا سلسله‌مراتب جدید مدیریت حوزه بیشتر هرمی از «قدرت اداری- قانونی» است تا «سلسله‌مراتبی سنتی». این گزاره نیز مصداق شروطی است که وبر برای بوروکراتیک خواندن یک تحول بیان کرده است: «نظامی مبتنی بر روابط فرادستی و فرودستی که در آن ادارات پایین‌تر زیر نظر ادارات بالاتر هستند». جالب توجه آن است که آمارهای رسمی نشان می‌دهد در سال ۱۳۷۶ حوزه‌های علمیة کل کشور دارای ۳۷۶۸ نفر کارمند حقوق‌بگیر تمام‌وقت و نیمه‌وقت بوده‌اند (ر.ک نتایج طرح آمارگیری از حوزه‌های علمیة سراسر کشور، ۱۳۷۸) که این حجم از کارکنان مزدبگیر تاحدی بوروکراتیزه‌شدن این مجموعه سنتی را به تصویر می‌کشد.

نشانه ششم: وبر مدیریت مجموعه بر اساس اسناد مکتوب و حفظ این اسناد را از دیگر علائم بوروکراتیک بودن یک سیستم می‌داند. این نکته‌ای است که به صورت واضح مدیریت جدید حوزه علمیة قم را از شکل سنتی آن متمایز کرده است. تشکیل دوائر متعدد برای گردآوری طیف گسترده‌ای از پرونده‌ها برای طلاب، از پرونده‌های آموزشی گرفته تا رفاهی و از اسناد اخلاقی و سیاسی تا سوابق خانوادگی و نگهداری و آرشیوکردن این سوابق، تحقق شرطی دیگر از شروط بوروکراتیزه شدن نظام حوزه را مشخص می‌کند.

نشانه هفتم: هفتمین شرط جدایی فعالیت‌های اداری از حوزه زندگی خصوصی کنشگران است و نماد آن از دید وبر مجزاشدن پول و تجهیزات عمومی از مالکیت خصوصی مقامات اداری و به یک معنا تمایز حوزه اداری از خصوصی است.

این شرط به صورت بارزی در حوزه محقق شده است؛ چراکه تا پیش از آغاز پروژه بوروکراتیزاسیون حوزه، مدیریت این مجموعه به صورتی متکثر و در «بیوت» مراجع صورت می‌گرفت. حتی به صورت فیزیکی در بسیاری اوقات بیت یک مرجع در همسایگی محل سکونت او قرار داشت. اما به‌مرور و بخصوص پس از اجرای جدی پروژه بوروکراتیزه‌کردن حوزه، این جدایی چه در بخش فیزیکی و چه به‌لحاظ مدیریتی اتفاق افتاد و مراکز مدیریتی و اداری حوزه از بیوت علما مستقل شدند. حتی به‌لحاظ مالی نیز وابستگی این مراکز مدیریتی به مبالغ اعطایی از سوی علما به صورت منطقی کاهش یافته و حاکمیت مبالغی را هر ساله در بودجه عمومی کشور به هزینه‌های اداره این سیستم اختصاص می‌دهد. برای مثال در بودجه سالانه کل کشور در سال ۱۳۸۹، مبلغی بیش از ۹۰۹ میلیارد ریال به اداره امور حوزه‌های علمیة و مؤسسات وابسته تخصیص داده شده است که تنها بودجه شورای عالی حوزه علمیة قم نسبت به

سال پیش از آن ۱۶ درصد رشد داشته است (خردنیوز، ۱۳۸۹/۱۱/۳۰). توجه به این نکته به‌خوبی بعدی دیگر از مسیر حرکت پرشتاب حوزه به سمت بوروکراتیزه‌شدن را نشان می‌دهد: اصولاً دفتر اجرایی از خانه، کار از مکاتبات و معاملات خصوصی، و دارایی‌های شرکت از سرمایه‌های خصوصی جدا هستند. هرچه سنخ نوین مدیریت اقتصادی انسجام بیشتری یافته باشد، این جدایی‌ها هم قوام بیشتری دارند (وبر، ۱۳۸۷: ۲۲۵-۲۲۷).

نشانه هشتم: نکته دیگری که از همین بند از متن وبر قابل استنتاج است، تأثیر نوع «مدیریت اقتصادی» و در نگاهی کلی‌تر، نوع و میزان فعالیت‌های اقتصادی آن مجموعه است. منطقاً نیز هرچه میزان تراکم مادی در یک مجموعه بیشتر شود، نیاز به حسابرسی و مدیریت مالی بیشتر خواهد بود و چه سیستم مدیریتی کارآتر از سیستم مدیریت بوروکراتیک؟ معدود آمارهای رسمی موجود از کم‌وکیف فعالیت‌های اقتصادی حوزه و نهادهای وابسته به آن، نشان از افزایش چشم‌گیر کل سرمایه‌های مالی حوزه‌های علمیه در طی دوازده سال دارد؛ طبق آمارهای رسمی، ارزش تشکیل سرمایه ثابت ناخالص فقط در بخش آموزش حوزه‌های علمیه کل کشور از ۶۱۹۸ میلیون ریال در سال ۱۳۷۷ به ۲۹۵۹۷ میلیون ریال در سال ۱۳۸۲ رسیده است (ر.ک نتایج طرح آمارگیری از حوزه‌های علمیه و مدارس علوم دینی منتشرشده در سال‌های ۱۳۷۹ و ۱۳۸۴). این به آن معناست که طی کمتر از ۵ سال، ارزش این سرمایه‌ها بیش از ۴/۷ برابر شده است. چنین حجم انباشت سرمایه مالی و نرخ افزایش تصاعدی آن، نیاز به سیستم حسابرسی و ساماندهی کارآیی دارد که بوروکراسی مدرن بهترین ابزار رسیدن به این مقصود است.

نشانه نهم: وبر می‌نویسد:

دیوان‌سالاری ماهیتی "عقلانی" دارد، به این معنی که قوانین و وسائل و اهداف و واقع‌گرایی بر آن حاکم است. بنابراین در همه‌جا پیدایش دیوان‌سالاری و گسترش آن به یک معنی "نتایج انقلابی" به بار می‌آورد؛ نتایجی که به طور کلی پیشرفت عقل‌گرایی را در پی داشته است (وبر، ۱۳۸۷: ۲۷۷).

با مطالعه بخش‌های برگزیده از متون متولیان شاخص بوروکراتیزاسیون حوزوی، مواردی چون توجه شدید به پررنگ کردن مفاهیمی چون زمان‌مندی، پیش‌بینی‌پذیری، صرفه‌جویی در زمان و توان، جستجوی نزدیک‌ترین و عقلانی‌ترین راه برای رسیدن به هدف و مانند آن‌ها به‌وضوح مشخص است.

نشانه دهم: دوگانة انسان فرهیخته/«انسان متخصص»: وبری می‌نویسد:

در پس همه مباحثی که اکنون درباره مبانی نظام آموزشی شاهد هستیم، مبارزة «سنخ انسان متخصص» با سنخ قدیمی‌تر «انسان فرهیخته» دیده می‌شود. این مبارزه را دیوان‌سالارشدن گریزناپذیر و درحال گسترش همه مناسبات عمومی و خصوصی قدرت و اهمیت فزاینده تخصص و دانش تخصصی پدید آورده است (وبر، ۱۳۸۷: ۲۷۶).

این مسئله یکی از نقاط متمایزکننده نظام آموزشی سنتی حوزه و نظامی است که متولیان پروژه بوروکراتیزه کردن حوزه تصویر می‌کنند. در پس تصویر می‌کنند که آنان از طلبه ایده‌آلی که از این نظام آموزشی «فارغ‌التحصیل» می‌شود ارائه می‌کنند، نوعی طلبه متخصص در رشته‌ای خاص دیده می‌شود که به سرعت و در مدت زمانی کوتاه‌تر از طلبه سنتی تحصیلاتش را به «اتمام» می‌رساند و برای ایفای نقشی اجتماعی که از پیش برای او پیش‌بینی شده وارد عرصه جامعه می‌گردد. این تصویر با تصویر طلبه ایده‌آل نظام سنتی، که هیچ‌گاه «فارغ‌التحصیل» نمی‌شد و به صورت عمرانه درحال تحصیل، تدریس، مطالعه و پژوهش علمی بود، متفاوت است.^۱

نشانه یازدهم: تأکید بر انجام امتحانات تخصصی: تا پیش از دوران مرجعیت آیت‌الله بروجردی، امتحانات کتبی تقریباً جایی در نظام آموزشی حوزه نداشتند. در دوره مرجعیت آیت‌الله بروجردی با تصمیم به ساماندهی وضعیت شهریه‌های طلاب نوعی امتحان کتبی تعیین سطح، اما به صورت محدود، صورت می‌گرفت. در سال‌های بعد، این امتحانات تنها در پایان دوره مقدماتی و برای ورود به دوره سطح و در مدارسی مشخص چون کرمانی‌ها و حقانی (که نیمه‌حوزوی بودند) برگزار می‌شد.

به بیان دیگر، تا این دوره ملاک اصلی تداوم حضور در سطوح بالاتر حوزه ارزیابی خود فرد از میزان آمادگی علمی، آموخته‌ها و سطح علمی‌اش بود. وضعیتی که نوعی توجه جدی به فردیت طلاب، اعتماد سیستم به ارزیابی خود آنان از خویشتن و تکیه بر سازوکار کنترل درونی

۱. یادآوری می‌شود که متولیان اصلی پروژه بوروکراتیزاسیون به صورت متناقض‌نمایی ساختار سنتی حوزه را به مدل مدرن و دانشگاهی نزدیک می‌کنند و از یکسو طلبه‌ای را تصویر می‌کنند که تمام ویژگی‌های «طلبه متخصص» را دارد اما از سوی دیگر هدف نیت‌مند خود را تربیت «طلاب فرهیخته» عنوان می‌کنند.

را به ذهن متبادر می‌کند. اما امروزه، نوعی گزینش کنکوری شکل توده‌ای، بدون توجه به فردیت کنشگران در حوزه در حال اجراست.

نشانه دوازدهم: گواهی‌نامه‌های تحصیلی: در سیستم سنتی حوزوی تنها گواهی‌نامه معتبر و مطرح مکتوب، جواز اجتهاد بود (ر.ک ولایتی، ۱۳۸۹). اما هرچه از اجرای پروژه بوروکراتیزاسیون حوزه می‌گذرد، دغدغه دریافت «مدرک» تحصیلی، کسب مدارک معادل دانشگاهی از نظام حوزوی، دغدغه افزایش اعتبار مدارک حوزوی در فرآیند مقایسه‌ای با اعتبار مدارک دانشگاهی و مسائلی از این دست در حوزه مشاهده می‌شود. برای مثال به این قسمت از مقاله حجت‌الاسلام اسلامی (عضو پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی) توجه کنید:

اصلاح و ارتقای سیستم مدارک^۲ و مدارج علمی حوزه و افزایش اعتبار آن‌ها یکی دیگر از اقدامات لازم است. امروز به نظر می‌رسد که در زمینه اعطای مدارک علمی حوزه نقایص و کاستی‌هایی وجود دارد و این مدارک در برخی از مواقع فاقد اعتبار لازم در سطح جامعه هستند... یکی از اقتضات در بیشتر حوزه‌های علمیه در وضعیت موجود، اعطای مدرک معتبر به دانش‌آموختگان است تا در جامعه جایگاه خود را بیابند؛ اگر مدارک حوزوی هم‌سان یا بلکه بیشتر از مدارک دانشگاه‌های معتبر نباشد و دولت‌ها مراکز حوزوی را به رسمیت نشناسند، مجال کار برای خروجی‌های حوزه بسیار محدود می‌شود (اسلامی، ۱۳۸۹).

1. Mass

2. گفتنی است که نظام سنتی و پیشابوروکراتیک حوزه، خود دارای سیستم مدرک‌دهی سنتی مطابق با منطق درونی میدان حوزه بوده است؛ در واقع می‌توان گفت که احراز دانشوری یک طلبه با کسب پایان‌نامه‌های تحصیلی - با نام "اجازه" - مشخص می‌شود. «اجازه به منظور بزرگداشت و تقدیر از مقام علمی دانشوران به آن‌ها داده می‌شد و نشان از شایستگی آنان بود. اجازه، اعتماد و اطمینان به گفته‌ها و نوشته‌های دانشوران را فزونی می‌بخشد و گرایش‌ها و طبقات مشایخ آنان را مشخص می‌کند. اجازه رشته مشخصی نداشت. حتی در عرفان و سیر و سلوک نیز خرقه و اجازه مطرح بود. اجازه ابتدا در حوزه علم حدیث به وجود آمد و با مرور زمان به دانش‌های دیگر راه یافت. در اجازه‌نامه‌ها استعداد و تیزهوشی فرد مورد توجه قرار می‌گرفت، چنان‌که از سفرهای علمی و دانش‌پژوهی و مقدار استماع و قرائت وی غفلت نمی‌شد» (ولایتی، ۱۳۸۹: ۸۴-۸۶). طیف وسیعی از اجازه‌ها برحسب مورد از اجازه امامت نماز جماعت و اجازه تصدی امور حسبه گرفته تا اجازه قرائت قرآن و روایت حدیث و اجتهاد در نظام حوزوی وجود داشت که برخی از آن‌ها مانند اجازه اجتهاد هنوز هم در نظام سنتی حوزوی رایج و معتبر است. ظاهراً اولین اجازه اجتهاد توسط امام پنجم شیعیان برای یکی از شاگردان خود به نام ابان بن تغلب صادر شد (برای توضیحات بیشتر ر.ک ولایتی، ۱۳۸۹: ۸۴-۹۰).

نفس توجهی این‌چنین پرننگ به مسئله مدرک در نظام آموزشی حوزوی، خود از نشانه‌های بوروکراتیزاسیون قلمداد می‌شود؛ چنان‌که وبر می‌نویسد:

داشتن گواهی‌نامه‌های تحصیلی معمولاً جزو شرایط تصدی است. چنین گواهی‌نامه‌ها یا مجوزهایی طبیعتاً "عنصر منزلتی" را در موقعیت اجتماعی صاحب‌منصبان تقویت می‌کنند (وبر، ۱۳۸۷: ۲۲۹).

در این متن، جایگاه اجتماعی طلبه با میزان اعتبار مدرک او مرتبط شده است. دوم اینکه به صورتی شفاف میان اعتبار مدرک دانشگاهی و مدرک حوزوی مقایسه صورت گرفته است و به نوعی دانشگاه، در جایگاه کفو حوزه قرار داده شده است. سوم اینکه به روشنی دغدغه اشتغال با استفاده از مدرک حوزوی طرح می‌شود؛ نکته‌ای که احتمالاً در نظام معنایی حوزه سنتی سابقه نداشته است. چهارم اینکه نقش و اهمیت دولت در به رسمیت شناخته‌شدن مدرک تحصیلی نیز به صورت جدی و پرننگ برای کنشگر حوزوی مطرح شده و مورد اشاره قرار گرفته است؛ مسئله‌ای بدیع که با دغدغه تاریخی و سنتی حوزه‌های شیعی در استقلال از دولت‌ها و حکومت‌ها تناقض عربانی دارد. چه اینکه نه تنها استقلال حوزه را زیرسؤال می‌برد، بلکه دست‌کم بخشی از منزلت و مشروعیت خود را از پذیرش یا عدم پذیرش مدرک خود از سوی دولت جستجو می‌کند.

نشانه سیزدهم: ملاک‌های قابل محاسبه: تمایل به قابل محاسبه‌کردن مقولات مختلف در نظام آموزشی سنتی حوزه از مشخص‌کردن دقیق تعداد سال‌های تحصیل یک طلبه گرفته تا قابل اندازه‌گیری کردن آموخته‌های وی توسط سیستم نمره‌دهی در مقوله‌ای جاگرفت که ما آن را زیر عنوان کلی «کمیت‌گرایی» سامان می‌دهیم. این همان نکته‌ای است که وبر از آن به‌عنوان معرفی دیگر از بوروکراتیزاسیون نام می‌برد:

دومین عاملی که در بالا آوردیم، یعنی "مقررات قابل محاسبه" نیز برای دیوان‌سالاری نوین اهمیت زیادی دارد. ویژگی فرهنگ نوین، و به‌ویژه زیربنای اقتصادی و فنی آن، به همین "قابل محاسبه بودن" نتایج نیاز دارد (وبر، ۱۳۸۷: ۲۴۶).

به نظر می‌رسد این نشانه‌ها به‌خوبی صحّت ادعای نسبت دادن مفهوم بوروکراتیزاسیون را به پروژه در حال وقوع در نظام آموزشی حوزوی اثبات می‌کند. در پایان این قسمت به قولی هوشمندانه از وبر اشاره می‌کنیم که طی آن چندین ویژگی دیگر را نیز ذکر می‌کند که همگی تا حد بسیار زیادی در تحولات جاری حوزه قابل مشاهده‌اند:

دقت، سرعت، عدم ابهام،^۱ آگاهی از پرونده‌ها، تداوم،^۲ بصیرت، وحدت،^۳ فرمانبرداری کامل،^۴ کاهش برخورد^۵ و هزینه‌های مادی و شخصی^۶ همگی در دستگاه اداری دیوان‌سالارانه، به‌ویژه در شکل یک‌سالارانه آن، به حد بهینه می‌رسد (وبر، ۱۳۸۷: ۲۴۴).

اینک می‌توانیم به صورت مستند و مستدل ادعا کنیم که حوزه به‌شدت درگیر پروژه بوروکراتیزه‌شدن است.

1. نمونه میل به ایضاح: «در نظام فعلی آموزشی مشخص نیست یک طلبه برای آنکه به هدف نهایی خود در فقه یا اصول یا کلام و... برسد چند سال باید در مقدمات و دوره سطح و درس خارج حضور پیدا کند؟ یا اینکه، در یک معنا، در حال حاضر عنوانی به نام «فارغ‌التحصیل» در حوزه‌های علمیه وجود ندارد. این یکی از مباحثی است که نظام آموزشی حوزه با آن درگیر است و می‌شود از آن به‌عنوان یکی از نقاط ضعف نظام آموزشی حوزه یاد کرد. به همین جهت لازم است که در این زمینه نوعی تحول و دگرگونی صورت گیرد» (یزدی، ۱۳۸۹).

2. نمونه میل به تداوم: «در شرایط کنونی، به طور معمول طلبه‌ها پس از گذراندن دروس مقدماتی و سطوح عالی و سپس اخذ سطح چهارم، ارتباط خود را با مدیریت حوزه قطع می‌کنند و از شمول برنامه‌های حوزه خارج می‌شوند که این مسئله امر چندان مطلوبی نیست. با لحاظ گسترش شمول و قلمرو حوزه‌های علمیه می‌توان ارتباط منظم و سیستماتیکی بین تمامی فارغ‌التحصیلان حوزه‌ها و مدیریت حوزه برقرار کرد تا حوزه بتواند نفوذ و تأثیرگذاری خود را بر عرصه‌های گوناگون اجتماع بیشتر کند» (اسلامی، ۱۳۸۹).

3. نمونه میل به تمرکز: «مدیریت تحول باید متمرکز باشد زیرا تشتت در مراکز تصمیم‌گیری و اجرا در حوزه‌های علمیه باعث وارد آمدن ضررهای بسیاری خواهد شد... گاهی از جانب نهادها و مراکز مختلف دینی به شبهات مطرح شده پاسخ‌های متفاوتی داده می‌شود که این مسئله می‌تواند چنان آفتی مهم باشد... در صورتی حوزه می‌تواند به شبهات پاسخ دقیق بدهد و آن‌ها را خنثی کند که مدیریتی واحد و منسجم در این زمینه وجود داشته باشد» (اسلامی، ۱۳۸۹).

4. «در راستای عمل به تأکیدات مقام معظم رهبری (مدظله‌العالی) مبنی بر ایجاد تحول در حوزه‌های علمیه، جمعی از افراد و مسئولان تأثیرگذار در حوزه‌های علمیه ضمن تشکیل نشست‌هایی راه‌های عملی کردن تحول را مورد بحث و بررسی قرار داده‌اند. دیگر نهادها نیز موظف به اجرای این مصوبات و ابلاغیه‌های نهاد شورای راهبرد می‌باشند» (یزدی، ۱۳۸۹).

5. «از جمله آسیب‌هایی که امکان دارد همواره گریبان نهادها و مؤسسات دولتی و غیردولتی را بگیرد، مسئله «تداخل وظایف» است. تداخل وظایف گاه در درون یک نهاد و میان بخش‌های مختلف آن و گاه در ارتباطات بیرونی یک نهاد یا نهادهایی دیگر رخ می‌دهد» (یزدی، ۱۳۸۹).

6. «ایجاد موازی‌کاری‌های فراوان پیامدهایی نظیر صرف هزینه‌های اضافی، کندی کار و... را سبب می‌شود که طبعاً به‌هیچ‌وجه مطلوب نیست» (یزدی، ۱۳۸۹) و نیز «برنامه‌ای تدوین شود تا از اتلاف وقت و هدر رفتن نیرو و امکانات جلوگیری شود» (مصباح یزدی، ۱۳۸۹).

پیامدهای احتمالی بوروکراتیزاسیون حوزه چیست؟

نکته حائز اهمیت این است که بوروکراتیزاسیون یک ابزار کارآی مدیریت و سازماندهی (و چه بسا کارآترین آن‌ها) است (وبر، ۱۳۸۷: ۲۴۴). اما این به این معنا نیست که این ابزار بسیار کارآی سازماندهی، ابزاری خنثی و فاقد تبعات منفی است. اما این تبعات منفی کدام‌اند؟

اول: کاهش وجهه کارزماتیک مراجع و استادان حوزه

دیدیم که اصولاً بوروکراتیزاسیون فرآیندی است غیرشخصی که گونه‌ای اقتدار قانونی و عقلایی را جایگزین اقتدار وابسته به فره و سنت می‌کند (وبر، ۱۳۸۷). ضمناً مشاهده کردیم که به صورت عینی نیز مراجع تقلید موقعیت محوری عینی خود را در اداره امور حوزه علمی به نهادهای بوروکراتیک و اداری واگذار کرده و خود به جایگاه نظارتی تغییر نقش داده‌اند. منطقی است که با تعمیم یافتن این پروژه آنان موقعیت کارزماتیک خود را نیز به صورت آهسته در ساختار حوزه از دست بدهند. به بیان دیگر، نقش مراجع تقلید و استادان حوزه که برخلاف نظام آموزشی دانشگاهی نه تنها به لحاظ علمی مورد توجه طلاب بودند، بلکه الگوی اخلاقی، اجتماعی و گاهی سیاسی آنان نیز قلمداد می‌شدند، اینک با واگذار کردن این موقعیت تنها به نقش آموزگاری فروکاسته می‌شود. با واژگان جامعه‌شناختی و به تعبیر بوردیویی، مراجع و استادان طلاب با کامل شدن پروژه بوروکراتیزاسیون، از موقعیت مرکزی سنتی خود در چند میدان مختلف پیش‌گفته محروم می‌شوند و تنها در مرکز میدان علم قرار خواهند داشت. اگر این مسئله برای نظام دانشگاهی (که به صورت سنتی تنها رسالت آموزش علم را برای خود متصور بوده، از قضاوت‌های ارزشی دوری می‌جوید و غالباً فراغت از ارزش را به مثابه فضیلت می‌ستاید) پیامدی منفی تلقی نشود، برای حوزه، به‌عنوان نظامی که تاکنون محل تلاقی دو میدان علم و دین بوده است، پیامدی مسئله‌زا و مشکل‌آفرین خواهد بود.^۱

۱. وبر نیز به این پیامد بوروکراتیزاسیون اشاره کرده و تأثیر منفی آن را بر روحانیت مسیحی بررسی کرده است: «امروز اسقف و کشیش و واعظ دیگر مثل دوران اولیه مسیحیت دارای نوعی فره صرفاً شخصی نیستند. ارزش‌های غیردنیوی و مقدسی که آن‌ها ارائه می‌کنند ممکن است به هر کسی داده شود، یعنی به هر کسی که تصور می‌رود شایستگی آن‌ها را دارد یا خواهان آن‌هاست. امروز به رغم بقای نسبی همان عقاید قدیمی، این رهبران مذهبی هستند که در خدمت یک هدف عملی به کار می‌پردازند؛ هدفی که در «کلیسای» زمانه ما روزمره و در عین حال از نظر ایدئولوژیکی مقدس شده است» (وبر، ۱۳۸۷: ۲۲۹).

دوم: کاهش ابتکار، خلاقیت و فردیت طلاب

از منظر وبر، بوروکراتیزاسیون آزادی‌های فردی را کاهش می‌دهد، روحیه خلاقه و بلندپروازی‌های فرد را محدود می‌کند و باعث سلب ابتکار عمل از او می‌شود (وبر، ۱۳۸۷: ۶۰). این پیامدها در نظام آموزشی حوزوی تغییرات اساسی و احتمالاً نامطلوبی محسوب می‌شود؛ چراکه در نظام آموزشی سنتی حوزه، هر سه آن موارد به شکل جدی وجود داشته است: آزادی عمل فردی در مواردی چون انتخاب استاد مورد نظر و کلاس درس مورد علاقه، آزادی عمل در سن ورود، اتمام یک دوره و ورود به دوره دیگر، آزادی عمل استاد در دادن یا ندادن جواز اجتهاد و موارد مشابه دیگر، ابتکار عمل در انتخاب نوع گرایش مطالعاتی و تحصیلی، ابتکار عمل در تمرکز بر موضوعات علمی خاص بدون دغدغه محدودیت زمانی و مانند آن‌ها، همه و همه، نشان‌دهنده پررنگ‌بودن این موارد ممتاز در حوزه سنتی بوده‌اند. حال آنکه با بوروکراتیزه‌شدن حوزه، تمامی موارد فوق به شکل جدی تحت تأثیر قرار گرفته و تهدید می‌شوند.

سوم: خطر وابسته شدن به دولت‌ها و حاکمیت سیاسی

به اعتقاد وبر، بوروکراتیزاسیون ابزار دقیق و قدرتمندی است که می‌تواند در خدمت منافع گوناگون اقتصادی، سیاسی و فرهنگی مختلف قرار گیرد (وبر، ۱۳۸۷: ۲۶۰-۲۶۴). به این ترتیب، این خطر برای حوزه علمیه قم بسیار جدی است که با توجه به ماهیت بوروکراسی تمایل آن به تمرکز قوا و تکثرزدایی از مراکز تصمیم‌گیری و نیز به کنترل درآوردن کامل مجموعه تحت مدیریت، به بازوی اجرایی و کاملاً وابسته حاکمیت‌های سیاسی بدل شود. این مسئله، با توجه به پرهیز و دغدغه تاریخی روحانیت شیعه در مستقل نگه‌داشتن خود از سیطره قدرت سیاسی، آفتی جدی برای حوزه‌های علمیه محسوب می‌شود. مجموعه این پیامدهای غیرنیت‌مند و شاید حتی پنهان از چشم طراحان و دنبال‌کنندگان این پروژه، می‌تواند ضربه‌ای جدی به بسیاری از نقاط قوت اصلی و وجوه ممیزه ارزشمند نظام آموزشی حوزه وارد کند و آن را به نوعی نظام شبه‌دانشگاهی معمولی، متوسط‌الحال و میان‌مایه بدل نماید؛ مجموعه‌ای که به احتمال فراوان نمی‌تواند حتی نیروهایی با کیفیت سابق را به جامعه تحویل دهد.

مقاومت‌های درونی حوزه در برابر پروژه بوروکراتیزاسیون

سنت و تاریخچه طولانی حوزه‌های علمی شیعه از نوعی تکثر قوا و کثرت ماهوی مراکز تصمیم‌گیری خبر می‌دهد. چنین پیشینه‌ای، علیرغم تلاش و خواست متولیان پروژه بوروکراتیزه کردن حوزه، دست‌کم در میان‌مدت امکان یک‌دست نمودن مراکز تصمیم‌گیری و مدیریت بوروکراتیک متمرکز را سلب کرده است.

در مقاطع زمانی گوناگون، و به شیوه‌های مختلف، مقاومت‌هایی جدی در برابر پروژه بوروکراتیزاسیون در حوزه از سوی مراکز قدرتی غیر از مراکز قدرت داخل و خارج از میدان حوزه ابراز شده و اجرای این پروژه را در ابعاد مختلف با مشکل یا تأخیر مواجه کرده است. دیدیم که این مسئله به حدی شفاف و تأثیرگذار بوده که آیت‌الله مصباح یزدی و آیت‌الله محمد یزدی در آخرین متونی که درباره این طرح نوشته بودند، به صورتی روشن از این اصطکاک‌های درونی در نهاد حوزه گلایه کرده و حتی از این تکثر نظرات و دخالت‌های غیرهمسو با این تغییرات به‌عنوان «مشکلات حوزه» یاد کرده بودند:

موانع تحقق تحول در حوزه‌های علمی چیست؟ تعدد مراکزی که کم‌وبیش در تصمیم‌گیری‌های روحانیت مؤثرند یکی از مشکلات حوزه است که مانع از اتخاذ یک خط‌مشی و تصمیمی واحد برای تمام نظام حوزه می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۸۹).

در حال حاضر، شاید بتوان مؤثرترین کنشگران منتقد به ابعاد مختلفی از این پروژه را مراجع سنتی‌تر حوزه - یعنی به‌طور مشخص آیت‌الله صافی گلپایگانی، آیت‌الله وحید خراسانی و آیت‌الله شبیری زنجانی - دانست.^۱ مراجعی که از سرمایه اجتماعی انکارناپذیری در میدان حوزه برخوردار هستند. برای مثال، یکی از معرف‌های سنتی سنجش میزان سرمایه اجتماعی در میدان حوزه تعداد شرکت‌کنندگان در کلاس‌های درس سطح خارج مراجع تقلید و مدرسان حوزه بوده است؛ به‌لحاظ این معرف، کلاس درس خارج فقه و اصول آیت‌الله حسین وحید خراسانی بدون شک پرازدحام‌ترین کلاس درس حوزه علمی قم در سال‌های پایانی دهه نود

۱. هماهنگی تصمیمات این سه تن از مراجع سنتی حوزه به حدی است که در بسیاری اوقات، در پاسخ به سؤالات واحد و مهم درباره مسائل مختلف، یکی از این سه نفر تنها به تأیید پاسخ ارائه شده از سوی نفر دیگر می‌پردازد و با نوشتن جمله «اینجانب با آنچه آیت‌الله صافی مرقوم فرموده‌اند موافق هستم» یا بالعکس یا با امضای چندنفره پاسخی واحد میزان هماهنگی خود را در برابر این قبیل موضوعات نشان می‌دهند (برای مثال نگاه کنید به واکنش این سه مرجع در برابر طرح استادمحوری حوزه‌ها، مندرج در سایت شیعه نیوز، ۲۹ تیرماه ۱۳۸۹). این قبیل کنش‌ها در میدان حوزوی کاملاً واجد معناست و اوج هماهنگی میان چند مرجع تقلید را به صورت کم‌نظیری نشان می‌دهد.

خورشیدی است که طبق آمارهای غیررسمی و مشاهدات شخصی نگارندگان، با تعدادی حدود سه تا چهار هزار نفر طلبه در مسجد اعظم برگزار می‌شود.

مخالفت‌های این دسته از مراجع با ابعاد مختلفی از بوروکراتیزه کردن حوزه سابقه‌ای طولانی دارد و از سال‌های ابتدایی انقلاب با شدیدتر شدن شتاب آن به صورت شفاف و روشن و حتی در آثار مکتوب آنان نیز نمود داشته است. به منظور آنکه نمونه‌ای از این مخالفت‌ها را به صورتی روشمند و قابل استناد بررسی کنیم، ابتدا کتابی از آیت‌الله صافی گلپایگانی را با عنوان سیر حوزه‌های علمی شیعه با همان سبک تحلیل متنی که درباره متون مدافعان این پروژه استفاده کردیم مورد بررسی قرار دادیم که در جدول ۳ مهم‌ترین موارد مطرح در این منبع را برمی‌شمریم.

جدول ۳. خلاصه‌ای از گزاره‌های مدنظر آیت‌الله «صافی» در مخالفت با طرح بوروکراتیزاسیون حوزه (صافی گلپایگانی، ۱۳۸۸)

ردیف	گزاره طرح شده	مفهوم برداشت شده
۱	«حوزه‌ها و مدرسه‌های همگانی بودند که در آن هرکسی می‌خواست می‌توانست تلمذ نماید و بدون هیچ‌گونه تشریفاتی به مقامات بلند علمی نائل گردد»	اشاره به عدم تشریفات اداری در مدارس علمیه به‌عنوان یک امتیاز نظام آموزشی سنتی حوزوی ^۱
۲	«این کلاس‌ها سال تحصیلی را تعیین نمی‌کند و شرط اینکه دانشجو یک‌سال یا چندسال کمتر در آن بماند نیست»	طرح گزاره عدم معیارهای کمی در نظام آموزشی حوزوی به‌عنوان یک ارزش
۳	«اساساً هر یک از این کلاس‌ها به نحوی است که دانشجو می‌تواند سال‌ها در آن بماند و در همان حد متخصص شود»	ستایش تیپ «طلبه فرهیخته» در برابر تیپ «طلبه متخصص»
۴	«چنان نیست که اگر کسی بدون صلاحیت و گذراندن رتبه قبل در دروس و مجالس علمی در رتبه بعد و بالاتر حضور یابد و او را واجد آن صلاحیت بشناسند»	اشاره به مکانیسم‌های کنترل درونی طلاب و نظارت‌های عرفی و اجتماعی درونی میدان حوزه به‌عنوان ابزار کنترل‌کننده و نظم‌دهنده
۵	«کسی که به مرحله اجتهاد نرسیده باشد اگر در مناصب و شئون که شرعاً به مجتهد اختصاص دارد مداخله نماید یکی از بزرگ‌ترین گناهان را مرتکب شده است»	اشاره به متغیر کنترل درونی طلاب به‌عنوان متغیری محوری در نظام سنتی حوزه
۶	«از این جهت در مدارس و حوزه‌های دینی و به طور کلی در اجتماعاتی که براساس ایمان به خدا و رعایت امانت و درستی برپا باشد یک کنترل درونی و پلیس مخفی و نظام، خود به خود قرار دارد که جریان امور تحصیلی و برنامه‌های مذهبی را که باید اجرا شود تحت نظم دقیق قرار می‌دهد. به طوری که هرکس، صلاحیت کار، مقام و تدریسی را نداشته باشد، اگر هم به او پیشنهاد کنند، خودش نخواهد پذیرفت»	اشاره به متغیر کنترل درونی طلاب به‌عنوان متغیر محوری در نظام سنتی حوزه

۱. برخی دیگر اندیشمندان مسلط به تاریخ حوزه نیز به صورت مکرر این ویژگی حوزه‌های علمیه سنتی را به‌عنوان یک امتیاز ستوده‌اند (ر.ک شریعتی، ۱۳۸۵؛ جعفریان، ۱۳۸۱).

بررسی جامعه‌شناختی بوروکراتیزاسیون حوزه علمیة قم با رویکرد وبری

۷	«به این ملاحظات در مدارس اسلامی همیشه یک مراقبت پنهانی، محصل را همراهی می‌کند.»	ملاک‌های نظم‌دهنده کاملاً درونی‌شده و متناسب و همگون با کلیت سیستم، تاریخ و سنت میدان
۸	«محصل خود را موظف می‌داند که درس بخواند و از استاد بپرسد و مدرس هم برای خدا درس بگوید و شاگرد تربیت نماید و ثواب این عمل را نه دانشجو و نه استاد، به تمام اموال و ثروت دنیا نمی‌فروشند»	اشاره به نقش محوری ارزش‌های مذهبی در شکل‌دهی به کنش‌های حوزویان در نظام سنتی به عنوان یک ارزش
۸	«این کلاس، کلاس بحث، تدقیق و تحقیق است و پایان ندارد و گروهی تا پایان عمر در این کلاس به نام استاد یا شاگرد فحص و کاوش‌های علمی خود را ادامه می‌دهند و به نتایج علمی بیشتر می‌رسند»	یاد کردن از پایان ناپذیر بودن و عمرانگی فرآیند تحصیل علوم دینی به عنوان یک ارزش
۹	همان	برتری دادن الگوی طلبه فرهیخته به طلبه متخصص [برآمده از بوروکراتیزاسیون]
۱۰	«برنامه مدارس دینی مانند دانشگاه‌ها نیست که وقتی به طور مثال به سال آخر دانشکده تمام شد دیگر به طور رسمی جایی برای بحث، درس، تحقیق و فراگرفتن معلومات بیشتر نباشد»	ارزش قلمداد کردن طولانی بودن و عمرانگی تحصیل علوم دینی و برتری دادن نظام حوزوی به نظام دانشگاهی از همین لحاظ
۱۱	«حتی مجتهدین تا پایان عمر، در عین حال که استاد، متخصص و مجتهد هستند، دانشجو می‌باشند»	اشاره ستایش‌آمیز نامحدود بودن مدت تحصیل علوم دینی و عمرانگی آن
۱۲	«اگر در عصر حاضر، توجه به مادیات، این برنامه‌ها را از مسیر اصلی خود خارج نسازد»	هشدار نسبت به تأثیر منفی ترویج ارزش‌های مادی بر نظام آموزش سنتی حوزه ابه عنوان بخش مهمی از نتایج ناخواسته بوروکراتیزاسیون حوزه‌ها
۱۳	«مؤسسات علمی دنیا در عصر ما نقیصه بزرگی دارند و آن این است که در تحقیق، تدریس و تفسیر به معنویات و هدف‌های معنوی نظر ندارند»	طرح اداره حوزه بر اساس ارزش‌های غیرمادی به عنوان یک نقطه برتری نسبت به سایر انواع نظام‌های آموزشی
۱۴	«حوزه‌های علمیه براساس توقعات مالی و تأمین امور مالی در حال و آینده تشکیل نمی‌شود و تحصیل علم، تدریس، تعلم و تعلیم در اسلام بیشتر به عنوان یک عمل قربی مقدس انجام می‌شود»	میرا بودن از ارزش‌های مادی به عنوان یک نقطه قوت
۱۵	کل گزاره شماره ۱۴	اشاره به توجه کامل نظام آموزشی سنتی حوزه به فردیت طلبه، انتخاب او و آزادی عملش
۱۶	«نظام جدید تعلیم و آموزش اگر تمام‌عیار و به صورت‌هایی که در خارج از حوزه‌های علمیه رایج است در حوزه‌ها حاکم شود و ارزش‌های مادی، گواهی‌نامه‌ها و دریافت دانشنامه به همان شکلی که در دنیا مرسوم شده است مطرح گردد، معنویات حوزه‌ها و تعهد استادان و طلاب در مخاطره قرار می‌گیرد و بازده چنان مدرسی هرگز با مدارس حوزه‌های قابل مقایسه نخواهد بود»	هشدار جامع و جدی نسبت به پیامدهای منفی ترویج ارزش‌های مادی، نظام جدید، گواهی‌نامه‌ها و مواردی مشابه نظام‌های آموزشی غربی بر نظام آموزشی سنتی غنی حوزه

گزاره‌های فوق نشان می‌دهد که چه فاصله و تمایزی میان خواسته‌های متولیان انجام این پروژه و نظرات و دغدغه‌های آیت‌الله صافی به‌عنوان یکی از مراجع شناخته‌شده و اصلی حوزه قم وجود دارد. این مورد تنها یک نمونه از موارد مخالفت گروه‌های صاحب قدرت و سرمایه اجتماعی در میدان حوزه با انجام این طرح است. اما این مخالفت‌ها نمودهای زیاد دیگری نیز داشته است که برای مثال به چند مورد دیگر از آن‌ها اشاره می‌کنیم:

چند نفر از مراجع مخالف یا منتقد جدی بوروکراتیزاسیون در تیرماه سال ۱۳۸۹ به برخی تلاش‌ها برای ایجاد نوعی تغییر در شیوه سنتی ارائه دروس حوزه در راستای پروژه بوروکراتیزه کردن نظام حوزوی (با عناوینی چون «طرح استاد محوری» یا «ساماندهی دروس آزاد حوزه علمیه») واکنشی جدی نشان دادند که لحن و محتوای پاسخ‌ها نشان از مخالفت جدی آنان با طرح‌های این‌چنینی داشت. آیت‌الله شبیری زنجانی و آیت‌الله لطف‌الله صافی در بخشی از پاسخ مشترکشان اعلام کردند:

«این برنامه‌ها و طرح‌ها غیرمقبول و تغییر روش‌ها و قیّم‌مآبی‌ها حوزه‌ها را در معرض انقراض و تغییر هویت قرار می‌دهد و عواقب سوء دارد. باید تا اینجا هم که آمده‌اند تصرفات خود را کوتاه نموده و در حفظ سنت‌های حسنه‌ای که هویت حوزه‌ها بر آن بوده همکاری نمایند که ان‌شاءالله با همت همگان حیثیات مقدسه ثابت و برقرار باشد» (شعبه‌نیوز، ۲۹ تیرماه ۱۳۸۹).

لحن بسیار شدید و تهدیدآمیز پاسخ، استفاده از عباراتی چون «طرح‌های غیرمقبول» و «قیّم‌مآبی»، معادل دانستن پیامدهای این‌گونه تغییرات با حادث‌ترین توصیفات ممکن چون «انقراض حوزه‌ها» و «تغییر هویت» آن‌ها و نیز نفس پاسخ مشترک سه‌نفره (چراکه آیت‌الله وحید خراسانی نیز با نوشته‌ای با این متن که: «اینجانب با آنچه آیت‌الله صافی مرقوم فرموده‌اند موافقم» به این جمع دو نفره پیوست) به این جریان، اوج مخالفت جدی این بخش مهم از روحانیت سنتی حوزه را با پروژه بوروکراتیزه کردن حوزه نشان می‌دهد. ضمناً استفاده از عبارت «لزوم کوتاه کردن تصرفات تا اینجا صورت گرفته» نشان از احساس نارضایتی شدید از تغییرات صورت گرفته در ساختار حوزه علمیه بود.

در ادامه همین واکنش‌ها، آیت‌الله عبدالکریم موسوی اردبیلی نیز واکنش نسبتاً تندی به این طرح و نیز خطر روزافزون از بین رفتن استقلال حوزه‌های علمیه نشان دادند و در پاسخ خود می‌نویسند:

«یکی از مشخصه‌های اصلی حوزه‌های علمیه شیعه از دیرباز، استقلال آن‌ها و عدم وابستگی به هیچ نهاد و تشکیلاتی بوده است و این مشخصه وجه تمایز روحانیت شیعه از غیر آن بوده و

سبب رشد و تربیت بزرگان و اعظام بسیاری گردیده است؛ لذا هر اقدامی که شائبه از بین رفتن استقلال حوزه و مرجعیت را ایجاد نماید یا زمینه‌ساز این مطلب گردد به نحوی که بیم آن رود که در آینده موجب صدمه‌رسانی به روحانیت شیعه گردد صلاح نمی‌باشد و باید از آن اجتناب نمود» (همان).

نتیجه‌گیری

رویکرد کلی این پژوهش برخاسته از مفهوم محوری «پیامدهای ناخواسته» کنش اجتماعی بود. تلاش شد تا با بهره‌گیری از عناصر تعریف مفهوم «بوروکراتیزاسیون» از منظر وبری، ابتدا نشان داده شود که تحولات جاری حوزه که در قالب طرح «تحول حوزه» صورت می‌گیرد، مصداق چنین فرآیندی است و سپس پیامدهای ناخواسته این فرآیند را در همین چهارچوب برشمردیم و در نهایت برخی از مقاومت‌های درونی نهاد حوزه را در برابر این تغییرات بررسی کردیم.

نگاهی تاریخی به پروژه بوروکراتیزاسیون حوزه، چهار نقطه عطف جدی را نشان داد: مرحله احیای حوزه علمیة قم توسط آیت‌الله حائری در سال ۱۳۰۱ ش، دوران زعامت عام آیت‌الله بروجردی از سال ۱۳۲۳ تا سال ۱۳۴۰ ش، پیروزی انقلاب و تشکیل «شورای مدیریت حوزه علمیة قم» در سال ۱۳۶۰ ش. و سفر آیت‌الله خامنه‌ای به قم و تشکیل «شورای عالی حوزه علمیة قم» در سال ۱۳۷۰ ش.

همچنین با بررسی آخرین متون دونفر از متولیان نظری و اجرایی حال حاضر این پروژه (آیت‌الله محمد یزدی و آیت‌الله محمدتقی مصباح یزدی) سیزده معرف از مصادیق انطباق مفهوم «بوروکراتیزاسیون» بر تحولات جاری حوزه را به این شرح برشمردیم: انتظام امور از طریق احکام، قوانین و مقررات اجرایی؛ انجام فعالیت‌های منظم لازم برای مقاصد ساختاری و تابع دیوان‌سالاری؛ استفاده از ابزار گزینش کمی علمی؛ در نظر گرفتن مقررات و پیش‌بینی‌های روشمند برای انجام منظم و مداوم وظایف کنشگران؛ لحاظ کردن صلاحیت‌های عمومی برای خدمت؛ ایجاد نظامی مبتنی بر سلسله‌مراتب اداری با سطوح مختلف قدرت؛ بنیان‌نهادن آرشیوی از اسناد مکتوب و پرونده‌های شخصی؛ جدایی فعالیت‌های اداری از زندگی خصوصی کنشگران؛ مدیریت عقلایی نهادی اقتصادی؛ حرکت به سمت تربیت انسان متخصص به‌جای انسان فرهیخته؛ تأکید بر انجام امتحانات تخصصی؛ صدور و اهمیت یافتن گواهی‌نامه‌های تحصیلی رسمی.

در ادامه، با فرض پذیرش اثبات بوروکراتیک‌بودن این پروژه، پیامدهای جدی ناخواسته آن را برای نهاد حوزه برشمردیم که مهم‌ترین آن‌ها عبارت بودند از: کاهش وجهه کارپزماتیک

مراجع شیعه؛ کاهش ابتکار، خلاقیت‌ها و نقش فردیت طلاب؛ و وابسته شدن به دولت‌ها و حاکمیت‌های سیاسی.

در پایان باید گفت که تحلیل جامعه‌شناختی مؤید این گزاره است که نظام آموزشی حوزه یک کلیت منسجم و همگون بوده است. کلیتی دارای تاریخچه، انباشت معنا و حافظه تاریخی بیش از هزارساله. مجموعه‌ای که لاجرم برای بازتولید خود به شکل مؤثر و نیز ایفای نقش فعال در عرصه اجتماع، نیاز به تغییر و تحول دارد و شکی در لزوم انجام این تحول با عطف توجه به تحولات جدید اجتماعی ملی و جهانی نیست. اما به نظر می‌رسد که لحاظ کردن چند نکته در نحوه انجام این تغییر اهمیت دارد:

اولین نکته، لزوم تحول براساس منطق درونی خود حوزه است. هر تحولی در این مجموعه نباید عناصر اصلی منطق درونی این میدان را برهم بزند. تلاش برای متحول کردن این میدان با منطق سیاسی یا دانشگاهی به کلیت این میدان و نقاط مثبت ماهوی آن لطمات سنگینی وارد می‌کند و چه بسا کارکردهای اجتماعی کل مجموعه را مختل سازد. به یک معنا این تغییرات باید درون‌زا باشد نه تحمیلی و از بیرون.

دومین نکته لزوم یافتن نقطه تعادل در حفظ سنت‌ها و ایجاد پویایی‌های درونی حوزه است. نقطه‌ای بهینه که هر دو دسته عناصر گفته شده در حالت فعال و زنده به حیات خود ادامه دهند. نقطه تعادلی میان انضباط و آزادی‌های فردی، میان برنامه‌ریزی نهادی و بروز خلاقیت‌های فردی. در اینجا شاید لازم باشد که عناصر اصلی (و به زبان حوزوی و قرآنی: محکمت) نظام آموزشی حوزه از عناصر عرضی آن تفکیک شوند و تمامی تحولات درون‌زا با عطف توجه کامل به ازبین‌نبردن یا تضعیف‌نکردن این عناصر اصلی و ذاتی صورت گیرد؛ برای مثال، به نظر می‌رسد هر تغییری که مواردی چون سازوکار کنترل درونی طلاب، عقب‌گرایی و دوری از گرایش به انگیزه‌های مادی یا تعمیق آموخته‌های علمی و آزادی‌های محصل را از او سلب کند مطلوب نخواهد بود.

سومین نکته اینکه نظام آموزشی حوزه به دلیل برخی ویژگی‌های خاص چون سلسله‌مراتبی بودن، ارزش‌های تبعیت و پیروی و ایدئولوژیک بودن، کاملاً مستعد بوروکراتیزه شدن شدید و غیرقابل کنترل است. در پروژه بوروکراتیزه کردن حوزه باید به این نکته توجه داشت که در چنین فضایی بوروکراسی می‌تواند دژی عظیم بیافریند که تمامی اراده‌های شخصی، آزادی‌های تحصیلی و خلاقیت‌های علمی و آموزشی کنشگران خود را خرد کند و به مثابه ماشینی مهیب در خدمت مدیرانی قرار بگیرد که بی‌توجه به سنت و حافظه تاریخی آن از قدرتش در جهت

تحصیل مقاصد خود استفاده می‌کنند؛ مقاصدی که می‌تواند با اهداف درونی و ذاتی حوزه نیز مطابقت نداشته باشد.

منابع

- آینده نیوز (۱۳۸۹/۱۲/۵) «هشدار آیت‌الله مکارم درباره وابسته کردن حوزه به حکومت»، در:
<http://www.ayandenews.com/news/26195>
- اسلامی، رضا (۱۳۸۹) «مسیر تحول؛ بحثی پیرامون مفهوم‌شناسی، مبانی، شیوه و آثار تحول در حوزه‌های علمیه»، *خردنامه همشهری*، شماره ۶۵: ۳۰-۳۵.
- جعفریان، رسول (۱۳۸۱) *برگ‌هایی از تاریخ حوزه علمی قم*، تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۷) *مهر استاد*، چاپ چهارم، قم: اسراء.
- حائری یزدی، مهدی (۱۳۸۴) *جستارهای فلسفی، به کوشش عبدالله نصری*، تهران: مؤسسه پژوهشی حکمت و فلسفه ایران.
- حسینی‌زاده، محمدعلی (بی تا الف) *تکامل تاریخی نهاد روحانیت در ایران*، پژوهش چاپ‌نشده.
- حسینی‌زاده، محمدعلی (بی تا ب) *آسیب‌شناسی اجتماعی روحانیت*، پژوهش چاپ‌نشده.
- حوزه‌نیوز (۱۳۸۹/۱۰/۲۰) «آیت‌الله مکارم شیرازی: حوزه نباید در روش‌های دانشگاهی ذوب شود»، در:
<http://www.hawzahnews.com/index.aspx?siteid=6&pageid=1973&newsview=71261>
- خردنیوز (۱۳۸۹/۱۱/۳۰) «بودجه پیشنهادی دولت برای حوزه‌های علمیه»، در:
<http://www.kheradnews.com/print.php?type=news&cid=10697>
- خمینی، روح‌الله (۱۳۹۰) *ولایت فقیه*، چاپ بیست و سوم، تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
- دورکیم، امیل (۱۳۸۴) *درباره تقسیم کار اجتماعی*، ترجمه باقر پرهام، چاپ دوم، تهران: مرکز.
- ذاکری، علی‌رضا (۱۳۹۰) *سنجش نسبت اسلام و علوم اجتماعی (از خلال مطالعه تطبیقی آرای علامه حکیمی، آیت‌الله جوادی آملی و دکتر شریعتی)*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.
- رفیع‌پور، فرامرز (۱۳۸۷) *آناتومی جامعه، مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی کاربردی*، چاپ پنجم، تهران: شرکت سهامی انتشار.
- رضوی، کمال (۱۳۸۹) *سیر تحول پایگاه اجتماعی مرجعیت شیعه در نیم‌سده اخیر*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته پژوهش علوم اجتماعی، دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.
- ریتزر، جرج (۱۳۸۰) *نظریه‌های جامعه‌شناسی در دوران معاصر*، ترجمه محسن ثلاثی، چاپ پنجم، تهران: علمی.

سایت دفتر حفظ و نشر آثار آیت‌الله خامنه‌ای (۱۳۹۰/۱/۲۰) «سخنان رهبر انقلاب در دیدار با جمعی از نخبگان حوزه علمیه قم»، قابل دسترسی در <http://farsi.khamenei.ir/print-content?id=3962>

شریعتی، علی (۱۳۸۵) *روش شناخت اسلام*، تهران: چاپخش.

شیرخانی، علی و عباس زارع (۱۳۸۴) *تحولات حوزه علمیه قم پس از پیروزی انقلاب اسلامی*، تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.

شجاعی‌زند، علی‌رضا (۱۳۷۹) «عرفی‌شدن، دین، فرد، جامعه»، *مجله نقدونظر*، سال ششم، شماره ۱ و ۲: ۱۸۸-۲۳۱.

شیعیه‌نیوز (۱۳۸۹/۴/۲۹) «پاسخ مراجع معظم تقلید به سؤالاتی پیرامون مدیریت حوزه علمیه»، در:

<http://www.shia-news.com/fa/pages/print.php?cid=18539>

صافی گلپایگانی، لطف‌الله (۱۳۸۸) *سیر حوزه‌های علمی شیعه*، قم: مرکز تنظیم و نشر آثار آیت‌الله صافی.

فاضل تونی، محمدحسین (۱۳۸۶) *حکمت قدیم*، تهران: مولی.

فیروزی، عباس (۱۳۷۳) «سیر تاریخی تشکیل شورای عالی و مدیریت حوزه»، *مجله پیام حوزه*، سال اول، شماره ۱: ۷-۱۸.

کوزر، لوییس (۱۳۸۷) *زندگی و اندیشه بزرگان جامعه‌شناسی*، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: علمی.

لوفور، کلود و کورنلیوس کاستوریادیس (۱۳۸۹) *بوروکراسی چیست؟*، ترجمه امین قضایی، تهران: چشمه.

مکارم‌شیرازی، ناصر (۱۳۷۲) «امروز و فردای حوزه‌ها (مصاحبه)»، *مجله پیام حوزه*، پیش‌شماره، پاییز ۱۳۷۲: ۷۲-۹۴.

مصباح یزدی، محمد (۱۳۸۹) «حوزه و تحول: زمینه‌ها، بایسته‌ها و ویژگی‌های تحول در حوزه‌های علمی»، *خردنامه همشهری*، شماره ۶۵: ۱۷-۲۹.

مرکز آمار ایران (۱۳۷۸) *نتایج طرح آمارگیری از حوزه‌های علمیه و مدرسه‌های علوم دینی (ویژه حساب‌های ملی)*، سال ۱۳۷۶، تهران: مدیریت انتشارات و اطلاع‌رسانی مرکز آمار ایران.

مرکز آمار ایران (۱۳۷۹) *نتایج آمارگیری از حوزه‌های علمیه و مدارس علوم دینی (ویژه حساب‌های ملی)*، سال ۱۳۷۷، تهران.

مرکز آمار ایران (۱۳۸۴) *نتایج آمارگیری از حوزه‌های علمیه و مدارس علوم دینی در سال ۱۳۸۲*، تهران. وبر، ماکس (۱۳۸۷) *دین، قدرت، جامعه*، ترجمه احمد تدین، چاپ سوم، تهران: هرمس.

ولایتی، علی‌اکبر (۱۳۸۹) *نقش شیعه در فرهنگ و تمدن اسلام و ایران*، تهران: امیرکبیر.

یزدی، محمد (۱۳۸۹) «تحول در حوزه‌های علمیه: بحثی درباب فرآیندهای نظری و مدیریتی منجر به تحول در حوزه‌های علمیه»، *خردنامه همشهری*، شماره ۶۵: ۹-۱۵.