

شناسایی صورت‌بندی گفتمانی واقعه «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها»

(۱۳۵۹-۱۳۶۳)

قاسم زائری*

حاجیه محمدعلی زاده**

چکیده

واقعه «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» (۱۳۵۹)، به‌عنوان پیامد ضروری و گریزناپذیر انقلاب اسلامی، به مباحثات گسترده و اتخاذ سیاست‌گذاری‌های متنوعی در حیطه‌های آموزشی، مدیریتی و فرهنگی نظام آموزش عالی دامن زد. مقاله حاضر با شناسایی صورت‌بندی گفتمانی حاکم بر این واقعه، نشان می‌دهد که در آستانه انقلاب اسلامی، خواست همه‌گیری در بین طیف‌های مختلف نخبگان سیاسی و فرهنگی برای تحول در ساختار علمی و نظام آموزشی کشور وجود داشت و نیروی برآمده از وقوع انقلاب اسلامی، این خواست را به فعلیت رساند و همچنین، به دلیل غلبه نیروهای مسلمان در این زمان، ناگزیر به این واقعه سمت‌وسوی «اسلامی» داد. مقاله نشان می‌دهد که بافت گفتمانی واقعه «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» یکدست نیست و دست‌کم چهار گفتمان اصلی در شکل‌گیری این واقعه دخیل بوده‌اند: «گفتمان تحول در نهاد علم»، «گفتمان تحول در روابط علم»، «گفتمان تحول در عالم»، و «گفتمان تحول در علم». در واقع، تنوع سیاست‌گذاری‌های در این مقطع، ناشی از مدخلیت گفتمان‌های مختلف و شیوه‌های متفاوت معناداری هر یک است، ضمن اینکه رابطه بین گفتمان‌ها نیز مرتبه‌بندی شده است. در این مقاله از شیوه کار فوکو در شناسایی گفتمان‌ها بهره برده می‌شود. **واژگان کلیدی:** «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها»، تحلیل گفتمان، امام خمینی (ره)، علم مہذب، علم تمدنی، علم قدسی، نهاد علم، روابط علم

* استادیار گروه جامعه‌شناسی دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران (نویسنده مسئول)

Email: qasem.zaeri@ut.ac.ir

** کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی - دانشگاه شاهد.

تاریخ دریافت: ۹۴/۸/۱۷ تاریخ تأیید: ۹۴/۱۰/۱۴

مقدمه

یکی از مهم‌ترین ایده‌های پساکوهنی برقراری نسبت بین انقلاب به‌عنوان رخدادی اجتماعی و علم به‌مثابه امری شناختی است؛ در واقع، انقلاب کبیر علم خاص خود را خلق می‌کند و آن را می‌آفریند. انقلاب روند علم متعارف موجود را مختل می‌کند و هر اندازه که به اطلاق صفت «کبیر» بر آن نزدیک‌تر باشد، به ایجاد علم بدیل خاص خودش نزدیک‌تر خواهد شد (ر.ک: آرت، ۱۳۶۱ و کچویان، ۱۳۸۸ و ۱۳۹۱). انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ یکی از انقلابات کبیر است که علم متعارف موجود را به چالش کشید.

طرح مسئله

«انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» (۱۳۵۹-۱۳۶۳)، بی‌گمان یکی از مهم‌ترین پیامدهای وقوع انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ و از نتایج گریزناپذیر آن است. «دانشگاه» خاستگاه «علم جدید» بود و بنابر منطق پیش‌گفته، انقلاب کبیر اسلامی ۱۳۵۷ هم به دلیل «کبیر» بودن و هم به علت «اسلامی» بودن (کچویان، ۱۳۹۱، ص ۶۷-۱۱۴)، نظم متعارف موجود از جمله علم و ساختار برآمده از آن، یعنی دانشگاه را به چالش کشید. برخی این واقعه را «اشتباه تاریخی» و نادرست (سروش، ۱۳۸۶ و زیباکلام، ۱۳۹۲) و برخی دیگر، آن را امری «ناتمام» (ر.ک: کچویان، ۱۳۹۰، ص ۷۵-۷۷) و یا «ناممکن» (عبدالکریمی، ۱۳۹۱) دانستند^۱. هرچند انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها ابعاد مختلفی یافت و قلمرو گسترده‌ای را دربرگرفت، اما در مجموع اولاً، به‌عنوان امری «سیاسی» برای «تصفیه» و «پاکسازی» گروه‌های مخالف بازنمایی شده (ر.ک: سروش، ۱۳۸۶؛ زیباکلام، ۱۳۸۶؛ فراستخواه، ۱۳۸۸ الف، ص ۵۰۷-۶۶۱ و عبدالکریمی، ۱۳۹۳) و ثانیاً، نتایج حاصله از آن، به تغییراتی در برخی ضوابط اداری و ظواهر رفتاری تقلیل یافته است (ر.ک: توسلی، ۱۳۹۱، ص ۳۶؛ فراستخواه، ۱۳۸۸ الف؛ طباطبایی، ۱۳۷۴؛ توفیقی، ۱۳۹۱ و جعفریان، ۱۳۹۲). چنین درکی از «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» به قدری قدرتمند است که هر نوعی از سیاستگذاری‌های کلان در حیطه علم، فناوری و دانشگاه (از جمله در دهه اخیر)، به‌طور کنایه-آمیزی به «انقلاب فرهنگی دوم» تعبیر شده و نیز به ابعاد سیاسی و رفتاری حیطه علم تقلیل داده شده‌اند (زیباکلام، ۱۳۸۶؛ سروش، ۱۳۸۶ و موسوی، ۱۳۸۹). این مقاله با فراتر رفتن از تصورات تقلیل‌گرایانه، به شناسایی بافت گفتمانی «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» می‌پردازد و نشان خواهد

۱. ب.ا.، دندن بحث، در مناقشات م. به ط. به ماهیت و ابعاد و زوایای انقلاب فرهنگی (۱۳۵۹) ر.ک: روشن‌نهاد، ۱۳۸۳؛ شرف‌زاده‌بردر، ۱۳۸۳ و حق‌شناس، ۱۳۸۹.

داد که برخلاف تصور رایج، نگرش یکدستی در میان عاملان این واقعه وجود نداشته است و در بین گفتمان‌های متفاوت موجود در آن، از یک سو می‌توان به برخی از مهم‌ترین دیدگاه‌های معرفت-شناسانه در باب نقد «علم جدید» و تهמידات متنوع برای ظهور بدیل‌ها و جایگزین‌هایی برای علم جدید اشاره کرد و از سوی دیگر، می‌توان مباحثات فراگیری درباره ماهیت نهادی دانشگاه و روابط درونی آن پیدا کرد. مجموع این مباحثات به ظهور سیاست‌گذاری‌های متنوعی در واقعه «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» انجامید که گاهی در تخالف و یا تناقض با یکدیگرند. برای انجام این کار از شیوه فوکویی تحلیل گفتمان سود خواهیم برد.

اهمیت و ضرورت

آنچه اهمیت دارد اینکه در بطن واقعه «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها»، برخی از مباحث و جهت‌گیری‌های نظری اصلی در مورد ماهیت تجدد، شناخت علم جدید و نسبت دانشگاه با فرهنگ و جامعه مطرح شد که هرچند با جهت‌گیری سیاسی یا تقلیل‌گرایانه منتقدان و مخالفان و یا برخی رفتارها و تصمیم‌های نسنجیده موافقان آن به حاشیه رانده شد، اما بدون آنکه رابطه مستقیمی مد نظر باشد، در حکم پیش‌قراولی برای مناقشاتی بود که در دهه‌های بعدی در جریان خودانتقادی غربی‌ها نسبت به علم جدیدشان پیدا شد و امروزه، در قالب نظریه‌های جدید جامعه‌شناسی علم و معرفت در مراکز علمی ما تدریس می‌شود. مباحثات و مناقشات مطرح شده در واقعه انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها، در حکم میراث پیش‌روی فکری و فرهنگی متفکران مسلمان ایرانی است و ضرورت دارد که با عبور از یکدست‌سازی‌های نادیده‌انگارانه مخالفان بازخوانی و بازسنجی شوند.

سوابق موضوع

در مورد رخداد «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» بررسی‌های مختلفی انجام شده است که در این مقاله از آنها استفاده می‌شود، اما متناسب با موضوع خاص این مقاله که به شناسایی بافت گفتمانی وقوع این رخداد اختصاص دارد، پژوهش‌های مرتبط‌تر عبارتند از:

۱. کتاب «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌های ایران» تألیف محمد شرفزاده برادر (۱۳۸۳) که ضمن بررسی فرایند شکل‌گیری واقعه انقلاب فرهنگی، به اهداف اصلی انقلابیون پرداخته و از راه مصاحبه با افراد فعال در این رخداد، دو انگیزه اصلی را شناسایی کرده است؛ یکی، ملاحظات سیاسی و تعدیل وضعیت سیاسی موجود و دیگری، ملاحظات علمی و آموزشی است (شرفزاده برادر، ۱۳۸۳، ص ۲۲۰-۳۲۲). او ذیل این دو انگیزه چهار نوع مواجهه با علوم انسانی را در میان

اصحاب انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها شناسایی می‌کند؛ نخست، افرادی که خواهان حذف علوم انسانی غربی به علت ماهیت متفاوتشان و تأسیس علوم جدیدی به نام «علوم انسانی اسلامی» یا جایگزینی علوم انسانی غربی با آرای علمای دینی هستند (البته در این کتاب مصادیقی از این افراد معرفی نمی‌شود)؛ دوم، افرادی هستند که ضمن تأکید بر رشد آزاد علوم معتقدند که برای تحقق علوم انسانی اسلامی باید توأمان عالمانی آگاه به علوم انسانی جدید و عالمانی مسلط به معارف دینی تربیت کرد؛ سوم، افرادی که با وجود قائل بودن به سرشت ثابت برای علم و هویت جهانی آن، خواهان حذف وجوه استعماری و ضد اسلامی علوم انسانی جدیدند و بر بومی‌سازی این علوم در حیطه‌هایی مانند طرح مسئله، فرضیه و روش تأکید دارند؛ چهارم، افرادی که قائل به تغییر تدریجی علوم انسانی از راه نقد و بررسی متون آن بر مبنای همکاری استادان حوزه و دانشگاه هستند (شرف‌زاده برادر، ۱۳۸۳، ص ۲۷۱-۲۷۷).

۲. سیدهدایت جلیلی (۱۳۸۷) در مقاله «راه دشوار علوم انسانی: بررسی جریان‌ها و گفتمان‌های تحول خواه در عرصه علوم انسانی» به بررسی گفتمان‌های تحول در علوم انسانی از سال ۱۳۵۹ تا ۱۳۷۵ پرداخته است. او ضمن تفکیک دو رویکرد درونی و بیرونی در علوم انسانی، رویکرد اول را که ناظر به مسائل درونی انسانی است؛ نسبت به علوم انسانی جدید رضایت‌بخش می‌داند و تنها مشکل را مربوط به عقب ماندگی از علوم انسانی در سطح جهانی و عدم دسترسی به آخرین دستاوردهای این دسته از علوم می‌داند. او ذیل رویکرد بیرونی، شش گفتمان را شناسایی می‌کند: معرفت‌شناسانه، انسان‌شناسانه، جامعه‌شناسانه، فرهنگی، فلسفی و کلامی و دینی (جلیلی، ۱۳۸۷).

۳. تقی آزاد ارمکی (۱۳۷۸) در کتاب «جامعه‌شناسی جامعه‌شناسی در ایران» سه دیدگاه را در میان «معتقدان به بازبینی رشته جامعه‌شناسی» در سال‌های نخستین انقلاب اسلامی از یکدیگر تفکیک می‌کند که گرچه بر تحول در رشته جامعه‌شناسی متمرکز است، اما به تحول در حوزه گسترده‌تر علوم انسانی تعمیم‌پذیر است؛ نخست، «بازبینی در رویکرد و نحوه استفاده از جامعه‌شناسی» که به معنای توجه به نیازهای جامعه اسلامی و زمینه اجتماعی ایران اسلامی است؛ دوم، «بازبینی در سازمان جامعه‌شناسی» که به معنای ورود نسل جدیدی از افراد به این رشته و شکل‌گیری نهادهای جدید مرتبط با جامعه‌شناسی مانند انجمن جامعه‌شناسی است؛ سوم، «بازبینی در محتوای جامعه‌شناسی» در دو سطح «صورت و شکل ارائه جامعه‌شناسی» و «ارائه محتوای جدید و مفید برای علم و جامعه» که دومی در خارج از ساختار اداری آموزش عالی و در آثاری چون «جامعه و تاریخ» تألیف محمدتقی مصباح یزدی و تلاش برای ارائه جامعه‌شناسی

اسلامی پیگیری می‌شد (آزاد ارمکی، ۱۳۷۸، ص ۶۱-۶۹).

۴. همچنین صادق زیباکلام (۱۳۹۱)، ضمن تأکید بر اتفاق نظر همگان بر لزوم تغییر در دانشگاه‌ها، سه روند اصلی را در جریان «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» (از یکدیگر تفکیک می‌کند؛ نخست، شماری از صاحب‌نظران تحصیل‌کرده در رشته‌های فنی که در دهه‌های شصت و هفتاد میلادی متأثر از مباحثی مانند «تکنولوژی مناسب»^۱، خواهان تولید تکنولوژی متناسب با وضعیت کشورهای جهان سوم، و نه تربیت متخصص متناسب با صنایع پیشرفته غربی و نیز تناسب آموزش با جریان توسعه بودند؛ دوم، گروهی که معتقد بودند «مردم ایران خواهان نظام اسلامی شده و در رفراندوم به جمهوری اسلامی رأی داده‌اند»، پس در دانشگاه‌ها وجود گروه‌هایی که رسماً جمهوری اسلامی را قبول ندارند، قابل قبول نیست و باید حذف شوند؛ سوم، گروهی که معتقد بودند فارغ از اقبال مردم به اسلام و میزان آن، ما به‌عنوان مسلمان باید «تفکرات اسلام را در دانشگاه‌ها آموزش دهیم» و به‌طور طبیعی بحث این گروه متوجه علوم انسانی بود. از این دیدگاه اسلام در مورد انسان، جامعه، اقتصاد، اخلاق، حقوق و مانند آن دارای نظراتی است که باید در دانشگاه تدریس می‌شد. این گروه اصلی‌ترین جریان حامی انقلاب فرهنگی بودند (زیباکلام، ۱۳۹۱).

نتایج تحقیقات پیش‌گفته برای مقاله حاضر سودمند است؛ با وجود این، مقاله کنونی به دو دلیل از آنها متمایز است؛ نخست، بهره‌گیری از رویکرد گفتمانی برای تحلیل واقعه انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها که در اصل درکی منظم‌تر و دارای روایی بالاتر از این واقعه ارائه می‌دهد؛ دوم، به دلیل همین منطق گفتمانی، شناسایی تبار تاریخی روندها و گفتارهای حاکم بر این واقعه به اولویت اصلی بدل خواهد شد. در واقع، تحقیقات موجود عمومه واقعه «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» را تنها در چهارچوب حوادث و رویدادهای انقلاب اسلامی فهمیده و تفسیر کرده‌اند، به این معنا که در بررسی این پدیده مهم‌ترین عامل را وقوع «انقلاب اسلامی» دانسته و متناسب با رویدادهای سیاسی این دوره به تحلیل آن پرداخته‌اند؛ حال آنکه چنانچه این مقاله نشان خواهد داد، تبار این واقعه را باید در بطن روندهای متنوع و رویدادهای متکثر دوره پیش از انقلاب اسلامی جستجو کرد و اساساً در آستانه وقوع انقلاب اسلامی، خواست همه‌گیری نسبت به «نقد علم» و ضرورت تحول در «دانشگاه» و نظام آموزشی وجود داشته که نیروی برآمده از انقلاب اسلامی، تنها این خواست را به نهایت رسانده و البته جهت‌گیری خاص خود را نیز بر آن غالب کرده است.

چهارچوب نظری-روشی

برای شناسایی گفتمان‌های دخیل در رخداد «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» از شیوه فوکو^۱ در شناسایی و تحلیل گفتمان‌ها سود می‌بریم. از نظر فوکو گفتمان «مشکل از تعداد محدودی از گزاره‌هاست که بتوان گروهی از شرایط لازم برای وجود آن را تعریف کرد»؛ این ترکیب قاعده‌مند گزاره‌ها در ضمن معنادار کردن جهان^۲، خود در کار محدود کردن امکان معناداری است و از این حیث با آنچه وبر «صورت مثالی» می‌نامد و امری «بی‌زمان» است، تفاوت دارد؛ گفتمان خود «پاره‌ای از تاریخ است» و «محدودیت‌ها، تقسیم‌بندی‌ها، تحولات و صورت‌های خاص زمانمند خود را تحمیل می‌کند» (فوکو، ۱۳۹۲، ص ۱۸۴). نخست فوکو گفتمان را امری خودسامان و مستقل از امر اجتماعی می‌داند و در یافتن راهی بود که «امکان درک تغییرات یا انقطاع معرفتی» را «فراتر از آگاهی عاملین تاریخی و بدون ارجاع به غایت از پیش تعیین شده بدهد» (کچویان، ۱۳۸۲، ص ۴۰). اما بعدتر فوکو به این نتیجه رسید که امر گفتمانی جز با «امور غیرگفتمانی» فهمیده نمی‌شود؛ گفتمان‌ها تغییر می‌کنند و این نه تغییری درون‌بود، بلکه ناشی از دخالت امر اجتماعی به معنای عام و «قدرت» به طور خاص است. محور اصلی کار فوکو در تحلیل گفتمان، شناسایی «گزاره» یا «حکم» است و بدین ترتیب، او در بررسی احکام و گزاره‌ها چهار عنصر اصلی را مد نظر قرار می‌دهد: «وحدت موضوع احکام»، «وحدت شیوه بیان احکام»، «وحدت نظام مفاهیم احکام» و «وحدت بنیان نظری احکام»، که در کنار هم صورت‌بندی یک گفتمان را شکل می‌دهند (ر.ک: دریفوس و رایینو، ۱۳۷۸، ص ۱۳۸-۱۵۸). در این مقاله با اتکا به گزاره‌ها و احکام مربوط به نهاد دانشگاه و علم جدید در این مقطع، به شناسایی چهار گفتمانی می‌پردازیم که در جریان «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» عمل کرده‌اند. افزون بر آن، با تکیه بر تاریخ به شناسایی روندهای تاریخی مؤثر بر پیدایی این گفتمان‌ها در دوره پیش از انقلاب اسلامی خواهیم پرداخت.

درآمدی تاریخی بر روندهای مؤثر بر تحولات «علم» و «دانشگاه» در آستانه انقلاب اسلامی

«دانشگاه» نهادی کاملاً نوپا و جدید در جوامعی همچون ایران است؛ هم از حیث «علم جدید»ی که در آن تدریس می‌شود (ر.ک: پارسانیا، ۱۳۷۶، ص ۳۵-۴۳؛ ۱۳۸۰؛ ۱۳۸۳ و ۱۳۸۹) و هم از حیث ساختاری و کارکردی (ر.ک: فراستخواه، ۱۳۸۸). دارالفنون (۱۲۶۸ق.) نخستین مرکز علمی

1. Michel Foucault

۲. گفتمان، مجموعه‌ای (سیستمی) از گزاره‌هایی است که به گونه‌ای نظام‌مند، موضوعات یا ابژه‌هایی را که درباره آنها سخن می‌گوید، می‌سازد (پارکر، ۱۹۸۹، ص ۶۱).

جدید در ایران است که هم‌عصر با دارالعلوم اسلامی (بعدهتر «دانشگاه اسلامی علی‌گرا») در هند (۱۲۸۳ق.)، دارالعلم در مصر و دارالفنون در استانبول (۱۲۶۳ق.) تأسیس شد و در آن، محتواهای جدید علمی با مدرسان و معلمان فرنگی به شاگردان آموزش داده می‌شد. از تأسیس دارالفنون تا تأسیس دانشگاه تهران، مراکز علمی دیگری به سبک و سیاق مراکز علمی اروپا در ایران تأسیس شد که از جمله آنها، «مدرسه علوم سیاسی» (۱۲۷۸ش.)، «مدرسه فلاحت مظفری» (۱۲۷۹ش.)، «مدرسه صنعتی» (۱۲۸۶ش.)، «مدرسه عالی پرستاری میسیون آمریکایی» در تبریز (۱۲۹۵ش.)، «دارالمعلمین مرکزی (و دارالمعلمیات)» (۱۲۹۷-۱۲۹۸ش.)، «مدرسه طب (دکتر لقمان‌الدوله)» (۱۲۹۷ش.)، «مدرسه عالی حقوق» (۱۲۹۸ش.)^۱، «مدرسه عالی فلاحت و صنایع روستایی» (۱۳۰۱ش.)، «مدرسه عالی تجارت» (۱۳۰۵ش.)، «مدرسه مهندسی» (۱۳۰۵ش.)، «دارالمعلمین عالی»^۲ (۱۳۰۷ش.) و «مدرسه عالی بیطاری (دامپزشکی)» (۱۳۱۱ش.) است که بعدتر همگی در یکدیگر ادغام شدند و به تأسیس دانشگاه تهران در ۱۳۱۳ش. انجامید. آنچه تأسیس دانشگاه تهران را از مراکز علمی پیش از آن متفاوت می‌کند، دو ویژگی اصلی است: اولاً، دانشگاه تهران یک نهاد و نخستین دانشگاه در ایران است و مراکز و مدارس علمی پیش از آن، عموماً ضمیمه و وابسته به یک وزارتخانه و در خدمت تأمین و تربیت نیروی انسانی آن بودند. ثانیاً، به دلیل ویژگی «دانشگاه بودن» دانشگاه تهران و جامعیت ساختاری آن، در تأسیس این «دانشگاه» برای نخستین بار در ایران، به‌طور جامع در مورد ماهیت «علم جدید» و مهم‌تر از آن «طبقه‌بندی علوم» و نیز نسبت علم جدید با سنت علمی مسلمانان بحث و فحوص شده و نتیجه آن در ساختار اداری و علمی دانشگاه تهران انعکاس یافته است.

فراگیر شدن نقش دانشگاه در تحولات سیاسی و اجتماعی

ویژگی نهادی دانشگاه تهران و میزان وابستگی آن به بحث در مورد ماهیت علم جدید را به‌طور طبیعی باید ذیل اقتضائات «دولت جدید» رضاخان و ایده‌های نخبگان باستان‌گرای هوادار او درک کرد. در واقع، حکومت رضاخان سه پایه اصلی داشت: دربار، ارتش و بوروکراسی جدید (رک: صبوری، ۱۳۸۱). در اینجا تأسیس «دانشگاه» بیشتر در خدمت «بوروکراسی» و برای تأمین نیروی انسانی جدید موردنیاز برای طرح‌های اجتماعی بازسازانه نخبگان باستان‌گرای این دوره است؛ دانشگاه به مثابه مرجع جدیدی برای تربیت و تأمین نیروی اجرایی کشور بی‌نیاز از مراجع سنتی

۱. در سال ۱۳۰۶ش. دو مدرسه «علوم سیاسی» و «مدرسه عالی حقوق» در یکدیگر ادغام شدند و «مدرسه عالی حقوق و علوم سیاسی» را شکل دادند.

۲. رشته‌های فعال در این مرکز عبارت بودند از: ادبیات و علوم شامل فیزیک، شیمی، ریاضی و طبیعی.

روحانیت و عشایر است؛ از این‌رو، دانشجویانی به غرب اعزام شدند تا پس از بازگشت برای ایفای نقش در مراکز اداری و بوروکراتیک به کار گرفته شوند و بدین ترتیب، دولت جدید از نخبگان سنتی بی‌نیاز شود و این در حالی است که گرچه این تحصیل‌کردگان در غرب با تجربه دموکراسی آشنا می‌شدند، اما حکومت رضاخان آنها را جدای از تعلقات و آمال سیاسی‌شان می‌خواست (نمونه‌ی نوعی تخلف از این خواسته، سرنوشت تقی ارانی و گروه ۵۳ نفر است (ر.ک: بروجردی، ۱۳۸۲؛ احمدی، ۱۳۸۷ و احمدی حاجی‌کلایی، ۱۳۸۷). از این‌رو، در تمام دوره‌ی رضاخان نهاد دانشگاه در خدمت بوروکراسی و تحکیم ایدئولوژی باستان‌گرایانه بود (ر.ک: صبوری، ۱۳۸۱)، اما با برکناری او به سرعت زمینه برای جهت‌گیری سیاسی دانشگاه پیدا شد و حزب توده در این مدت، از شهریور ۱۳۲۰ تا ملی شدن صنعت نفت از این فرصت بهره‌می‌برد (برای دیدن شرحی از نفوذ حزب توده در دانشگاه‌ها در دهه ۱۳۲۰، ر.ک: ذبیح، ۱۳۶۴؛ مازیار، ۱۳۸۶؛ مدیرشانه‌چی، ۱۳۸۸؛ بازرگان، ۱۳۵۰، ص ۱۱۶-۱۲۳ و همو، ۱۳۷۵، ص ۲۴۶-۲۵۲). با این حال، عمدتاً سیاسی شدن دانشگاه مربوط به رخداد ملی شدن صنعت نفت و رویدادهای پس از آن است. اقتضات این برهه زمانی دست‌کم دو تأثیر عمده بر فعالیت دانشگاه در ایران داشته است؛ نخست، تبدیل شدن دانشگاه به جایگاه امنی برای نیروهای سیاسی، بازمانده‌های احزاب و گروه‌هایی که در نتیجه سرکوب سیاسی پس از کودتای ۲۸ مرداد به دانشگاه سرازیر شدند. دوم، گسترش تعداد دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی این بار به سبک و سیاق آمریکایی‌ها خصوصاً پس از افزایش قیمت نفت که موجب افزایش شمار دانشجویان و دانشگاهیان شد. با این همه حکومت پهلوی دوم همچنان همان قاعده پهلوی اول را در مورد دانشگاه پیگیری می‌کرد؛ یک دانشگاه غیرسیاسی که در خدمت بوروکراسی و جهت‌گیری فرهنگی باستان‌گرایانه حکومت است. از میان دهه چهل شمسی و به‌ویژه ابتدای دهه پنجاه، دانشگاه مخصوصاً در شهرهای بزرگ به محل تجمع مخالفان سیاسی حکومت، و به مجرای اصلی ارتباط رهبری دینی انقلاب و نیروهای مذهبی با دیگر گروه‌های سیاسی بدل شد. خصوصاً در آستانه انقلاب اسلامی، دانشگاه تهران به محل حضور مکرر و مستمر روحانیون و نیروهای مذهبی برای هماهنگی با دیگر نیروهای سیاسی در اتخاذ تصمیم‌های سرنوشت‌ساز تبدیل شد.

همه‌گیری میل به تحول در نظام آموزشی و دانشگاه

در جریان جنگ جهانی دوم و تحت تأثیر پیامدهای آن، نگرشی انتقادی نسبت به تمدن جدید پدید آمد که دو منشأ متفاوت داشت؛ نخست، نقد از نظر دین و سنت که کتاب کشف اسرار امام

حمینی رحمته‌الله (۱۳۲۳)، مهم‌ترین نمونه آن و دیگری نقد متجددانه از دیدگاه نگرش‌های نوپدید غربی که مهم‌ترین نماینده آن کتاب تسخیر تمدن فرنگی فخرالدین شادمان (۱۳۲۶) است. از آنجا که اساسه ایرانیان تا این مقطع تمدن جدید را به مثابه «تمدن علمی» و مهم‌ترین جلوه این تمدن را «علم» می‌دانستند (ر.ک: حائری، ۱۳۶۷ و کچویان، ۱۳۸۹، ص ۳۵-۳۸). بنابراین، بار اصلی فجایع و مصیبت‌های ناشی از جنگ بر عهده «علم» و دیگر مختصات تمدنی‌اش، از جمله «دانشگاه» نهاده شد. رخداد ملی‌شدن صنعت نفت و سرکوب یک نهضت ملی و مذهبی با دخالت مستقیم یک قدرت استعماری موجب شد تا نقد غرب و سیاست‌هایش خصوصاً در بین نخبگان شیوع یابد. از حیث موضوع موردنظر مقاله حاضر، در این دوره چندین رویکرد انتقادی نسبت به غرب و علم جدید پدید آمد که تا زمان پیروزی انقلاب اسلامی تداوم داشته و ذهنیت عمومی نخبگان را شکل داده است: نخست، آنچه «انقلاب آموزشی» نامیده می‌شود که، مولود تلاش‌ها برای نقد و اصلاح آموزش عالی و مقدماتی در دهه‌های چهل و پنجاه است و از درون سیستم رسمی حکومتی پیگیری می‌شود؛ دوم، برنامه «آموزش اسلامی» که معطوف به تلاش متدینان برای گنجاندن دروس و تعلیمات اسلامی در برنامه‌های درسی مدارس و مراکز علمی است؛ سوم، جهت‌گیری مارکسیستی که از دهه بیست و ذیل مفهوم «علم متعهد»، نگرش‌های انتقادی مارکسیستی را تا آستانه انقلاب اسلامی به حوزه عمومی تزریق می‌کند؛ چهارم، پس از شکست ملی‌شدن صنعت نفت، نوعی نگرش جهان‌سوم‌گرایانه و ضد استعماری منتقد «علم استعماری» و خواستار بازگشت به خویش‌تر است؛ پنجم، در نتیجه شکست برنامه‌های نوسازی و گسترش برنامه‌های توسعه که نگاهی همدلانه‌تر نسبت به «امر سنتی» دارد. در برخی مراکز، مؤسسات و گردهمایی‌های علمی نوعی «علم بومی» تبلیغ و ترویج می‌شود؛ و ششم، به واسطه پیدایی جهت‌گیری «سنت‌گرایانه» در غرب و ترویج آن در ایران، تمایل به نقد علم جدید با تکیه بر «علم قدسی» در دهه چهل و پنجاه شمسی پدیدار شد. روندهای فوق‌الذکر یک‌دست نیستند، در حالی که برنامه «انقلاب آموزشی» امری درون‌سیستمی است، ایده «علم استعماری» ماهیتاً برون‌سیستمی است؛ به همین نحو، تلاش برای افزودن تعلیمات دینی در برنامه‌های آموزشی مقوله‌ای داخلی است، حال آنکه تمایل به «علم بومی» امری جهانی و فراملی است، همچنان‌که برخی از این روندها مانند علم قدسی کاملاً رادیکال و برخی دیگر چون انقلاب آموزشی یا علم بومی ماهیت اصلاحی و تصحیح‌گونه دارند. با این همه، آنچه مسلم است اینکه در آستانه انقلاب اسلامی طیف

۱. برای اطلاع درباره «انقلاب آموزشی» ر.ک: مرزبان، ۱۳۵۵؛ کشمیری، ۱۳۵۵ و هشتمین کنفرانس ارزشیابی انقلاب آموزشی، ۱۳۵۴.

متنوعی از دیدگاه‌ها به منظور نقد، اصلاح و بازسازی یا بدیل‌سازی از «علم جدید» در بین نخبگان و فضای فرهنگی پدید آمد. در واقع، نیاز به تجدیدنظر در نگرش به علم جدید یا تحول در ساختار نهادی دانشگاه و نظامات آموزشی آن، امری همه‌گیر در میان نخبگان فکری و دانشگاهی است و نه تنها در حوزه عمومی نسبت به نقش و کارکرد دانشگاه در جامعه و عدم همراهی آن با فرایندهای سیاسی و اجتماعی انتقاد هست، بلکه از درون نظام دانشگاهی نیز نسبت به علم موجود و ترتیبات اداری و آموزشی آن نقد وجود دارد.^۱

وقوع انقلاب اسلامی میل به تغییر در نظام آموزشی و تحول در نگرش به علم جدید را دچار دگرگونی اساسی کرد؛ زیرا اولاً، با ایفای نقش مؤثر «دانشگاه» در جریان پیروزی انقلاب اسلامی و تداوم این نقش در دوره مابعدانقلابی، «دانشگاه» به موضوعی مهم برای سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌ها بدل شد؛ ثانیاً، زمینه‌ای برای تجمیع روندها و نیروهای فکری و فرهنگی منتقد علم جدید یا هواداران اصلاح و بازسازی نهاد دانشگاه فراهم شد و نیرویی که انقلاب مهیا کرد، منجر به پیگیری عملی بازسازی دانشگاه و علم جدید در سطح بالاتری شد. در اینجا به‌ویژه دیدگاه امام خمینی علیه السلام در جایگاه «رهبر انقلاب»، فراروی او از وجه شناختی علم و تأکید بر بعد تربیتی آن^۲ و تکیه مستمرش بر «علم توحیدی» که بدون «وابستگی به شرق و غرب» در «خدمت به

۱. براساس قانون ۱۳۱۳ش. شورای دانشگاه بر نحوه فعالیت دانشگاه نظارت می‌کرد و بعدتر این وظیفه به هیئت امانا سپرده شد که عملاً بیش از همه تحت تأثیر قدرت سیاسی و اقتصادی دربار و گروه‌های اجتماعی پیرامون آن بود. تا ۱۳۴۰ برنامه‌ریزی آموزشی در مراکز آموزش عالی [شهرهای بزرگ] کاملاً غیرمتمرکز و از درون دانشکده بود و از این زمان، تمرکز در اداره دانشگاه‌ها در دستور کار قرار گرفت و در ۱۳۴۴ شورای مرکزی دانشگاه‌ها زیرنظر وزارت آموزش و پرورش تأسیس شد که در ۱۳۴۶ به دلیل اهمیت و گستردگی فعالیت، مستقلاً به تشکیل «وزارت علوم و آموزش عالی» انجامید. از دهه ۱۳۵۰ با افزایش قیمت نفت و توأم با آن «رشد ناهنجار بوروکراسی» در ایران، «رشد تصاعدی و بیمارگونه مؤسسات آموزش عالی خصوصی و دولتی، به‌ویژه در سال‌های نزدیک به انقلاب اسلامی» رخ داد و این «رشد کاذب» به ظهور مؤسسات آموزش عالی منجر شد که منطبق با نیاز جامعه و جزء نهادهای جوشیده از جامعه نبود و نیز «تقلید محض از الگوهای غربی» بود. مسئولان آن «رسالتی برای خود قائل نبودند» و فارغ‌التحصیلان آن همچون «تافته جدا بافته از جامعه»، «هیچگاه جای مناسب خود را در جامعه» نیافتند (برای دیدن شرح مستوفایی از تاریخچه و مشکلات نظام آموزش عالی در دوره پیش از انقلاب اسلامی، ر.ک: شرف‌زاده برادر، ۱۳۸۳، ص ۱۲۰-۱۲۴ و به‌ویژه، ص ۱۴۵-۱۴۷).

۲. امام خمینی علیه السلام در شرح حدیث بیست‌وچهارم از کتاب «چهل حدیث»، با بیان روایتی از پیامبر اسلام صلی الله علیه و آله براساس سه نشئه «آخرت»، «برزخ» و «دنیا»، به ترتیب سه دسته «علم به ذات مقدس حق و...» و «علم به منجیات و مهلکات خلقیه» و «علم فقه و مبادی آن و علم آداب معاشرت و تدبیر منزل و...» را شناسایی می‌کند که سایر علوم، اعم از نجوم، هیئت و تاریخ قدیم تا علوم جدید، وقتی در خدمت یکی از سه نشئات فوق قرار گیرند، «علم نافع» و اگر انسان را از وظایف لازمه‌اش بازدارند، «علم مذموم» هستند و اگر هیچ‌یک از این دو نباشند، به شرط آنکه انسان را به یکی از علوم سه‌گانه فوق نزدیک کنند، مفیدند و گرنه بهتر است انسان با توجه به کمی وقتش در این دنیا برای نیل به کمال، خود را درگیر آنها نکند (برای شرح بیشتر ر.ک: لک‌زایی، ۱۳۸۸، ص ۴۷-۵۰). از این رو، برای امام خمینی علیه السلام علوم و از جمله علوم انسانی دانشگاهی جدید، اگر در خدمت امر دیگری قرار گیرند و بتوانند جهت‌گیری توحیدی زندگی انسان را ارتقا بخشند، مفید خواهند بود.

مستضعفان» است^۱، عامل پرقدرتی در زمینه‌سازی وقوع تحولات شد؛ ثالثاً، به دلیل برتری فکر دینی و باور رهبران مذهبی به جامعیت دین اسلام، برخی نقدهای اصلاحی و درون‌سیستمی به حاشیه رفته و جای خود را به نقدهای رادیکال دینی خالص و گاه آغشته به نگرش‌های مدرن دادند که البته در پیوند با برخی از ملاحظات و رویدادهای سیاسی روزمره، سمت‌وسوی رادیکال‌تری نیز می‌یافتند. در واقع، «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» برآیند برهم‌کنش این روندهای متنوع تاریخی و فکری، و رویه‌های سیاسی و اجتماعی است.

واقعه «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها»

آنچه «انقلاب فرهنگی» نامیده می‌شود، یک پیامد گریزناپذیر و ضروری انقلاب اسلامی است و «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» بخشی از/ مقدمه‌ای بر «انقلاب فرهنگی» است^۲. از حیث تاریخی، آغاز «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» با حوادث بیست و ششم فروردین ۱۳۵۹ در

۱. صالحی (۱۳۸۳)، علم مطلوب مورد نظر امام خمینی علیه السلام را «علم جهت‌دار» می‌داند که باید در مسیر «تربیت انسان» و «خدمت به خلق» به کار آید، و بعد توحیدی علم ناظر بر همین جهت تربیتی آن است (ر.ک: صالحی، ۱۳۸۳، ص ۴۹-۲۹). چنین علمی به «تعلیم و تربیت عالمان متعهد، مهذب و متقی»، «استقلال»، «پاسخگویی به نیازمندی‌ها، مشکلات و خلأهای اجتماعی و ساختاری کشور/ تولید علم مورد نیاز جامعه و خودبستگی آن»، «دفاع از انقلاب و اسلام»، تولید «علم و تخصص سازنده»، و نیز به علم «متحقق‌کننده وحدت حوزه و دانشگاه» خواهد انجامید (برای اطلاع از دیدگاه امام خمینی علیه السلام درباره دانشگاه و دانشگاهیان، ر.ک: احمدی فشارکی، ۱۳۸۵؛ شیخ، ۱۳۸۸ و رحیمی پطرووی، ۱۳۸۹).

۲. شرف‌زاده برادر (۱۳۸۳)، مروری بر دیدگاه اعضای «ستاد انقلاب فرهنگی» انجام داده است تا نشان دهد که در بین اعضای ستاد با وجود باور به ضرورت و نیاز به تحول، درک واحدی از «انقلاب فرهنگی» وجود نداشت؛ برای مثال، محمدجواد باهنر یکی از اعضای «ستاد انقلاب فرهنگی»، قلمرو «انقلاب فرهنگی» را وسیع و تحقق آن را دشوار می‌داند؛ «ابعاد مختلف انقلاب فرهنگی در یک جامعه شامل بخش انقلاب در مسائل آموزشی، انقلاب در معیارهای ارزشی یک جامعه و حتی روابط سیاسی و اجتماعی یک جامعه می‌شود و به تعبیری انقلاب [فرهنگی]، ابعاد فلسفی، عرفانی، فکری، اخلاقی، تربیتی، حقوقی و حتی معیارها و زیربنای اقتصادی سیاسی را دربرمی‌گیرد». با این حال، به دلیل گستردگی، «در قدم اول» ستاد انقلاب فرهنگی بیشتر بر «دگرگونی و انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» تکیه کرده است و البته به «دوره‌ها [مقاطع تحصیل]ی قبل از دانشگاه» نیز توجه دارد، اما «در خارج از مؤسسات آموزشی فعال این ستاد اقدامی نکرده است و در آینده نیز روشن نیست که [با توجه به سنگینی با مسئولیت فعلی] به دیگر ابعاد هم برسد، یا اینکه وظیفه انقلاب فرهنگی در دیگر حوزه‌ها به جز حیطه دانشگاه را باید به دیگر نهادها و دیگر مسئولان واگذار کرد» (شرف‌زاده برادر، ۱۳۸۳، ص ۲۴۹). جلال‌الدین فارسی دیگر عضو ستاد نیز با تفکیک انقلاب فرهنگی به معنای اعم و اخص از یکدیگر، اولی را ناظر بر دگرگونی در فرهنگ جامعه، عقیده، آداب و رسوم، اخلاق و تعلیم و تعلم، و دومی را ناظر بر انقلاب در سیستم آموزشی و محتوای درسی می‌داند (همان، ص ۲۴۸)؛ عبدالکریم سرور دیگر عضو ستاد انقلاب فرهنگی نیز بعدها در سال ۱۳۷۸ گفته که عنوان «انقلاب فرهنگی» درست نبوده و خود او سعی کرده است تا به جای آن تعبیر «انقلاب آموزشی» به کار برد و ضمن اشاره به ترکیب ستاد و بحث امکان یا عدم امکان انقلاب در فرهنگ، انقلاب فرهنگی را «جامه گشادی بر یک تن لاغر و ضعیف» توصیف کرده و ارزیابی خود از انقلاب فرهنگی در آن مقطع را تحول در دانشگاه‌ها آن هم در برنامه‌های آموزشی آن عنوان کرده است (همان، ص ۲۴۷).

دانشگاه تبریز است^۱، اما از همان ابتدای پیروزی انقلاب تا این مقطع، تلاش‌های پراکنده زیادی برای اصلاح وضع دانشگاه‌ها صورت گرفت؛ برخی از این فعالیت‌ها ماهیت شناختی داشتند، همچون برگزاری کنفرانس اسفندماه ۱۳۵۷ در شیراز که نتیجه نهایی آن «طرح کلی درباره اصول و ضوابط حاکم بر دانشگاه اسلامی» بود؛ برخی دیگر، معطوف به اصلاح نیروی انسانی دانشگاه‌ها بود مانند تشکیل شورای پاکسازی دانشگاه‌ها ذیل «هیات پاک‌سازی و سالم‌سازی ادارات از وجود عوامل رژیم» و پس از آن، تشکیل «ستاد جذب نیرو»؛ برخی دیگر به دنبال فراتر رفتن از ساختارهای موجود آموزش عالی و بنیان نهادن نظام‌های تازه بودند همچون طرح تأسیس «دانشکده انقلاب اسلامی» در دانشکده اقتصاد دانشگاه ملی («دانشگاه شهید بهشتی» کنونی)؛ برخی طرح‌ها مانند «لایحه استقلال دانشگاه‌ها» نیز ناظر بر حل معضلات مدیریتی دانشگاه‌ها و تنظیم روابط بین‌نهادی بود و در سطح کلان نیز شورای انقلاب لوایحی برای اصلاح ساختاری نظام آموزشی به تصویب رساند؛ یکی، «طرح شورای عالی آموزش و پرورش» (۲۷ بهمن ماه ۱۳۵۸) و دیگری، «طرح شورای عالی فرهنگ و آموزش عالی» (۲۳ اردیبهشت ماه ۱۳۵۹). این فعالیت‌ها را باید در کنار دیگر رویدادها و اتفاقات روزمره سیاسی در روابط بین گروه‌های مختلف دانشجویی، مناسبات گروه‌های سیاسی و دانشگاه و مناقشات مدیران دانشگاه‌ها با شورای انقلاب و گروه‌های سیاسی و نیز نسبت دانشجویان انقلابی با مسائل انقلاب نظیر مناقشات قومی اولیه و اقتضانات بعدی جنگ تحمیلی قرار داد تا بستر وقوع این رخداد بهتر دانسته شود.^۲ به دنبال حوادث دانشگاه تبریز که بر مبنای اجرای «پیام پاییزی ۱۳۵۸»^۳ و «پیام نوروزی ۱۳۵۹»^۱ امام خمینی رحمته‌الله رخ داد و

۱. در این روز و زمانی که هاشمی رفسنجانی، عضو شورای مرکزی حزب جمهوری اسلامی و یکی از اعضای شورای انقلاب در تالار اجتماعات دانشکده پزشکی دانشگاه تبریز سخنرانی داشت، جلسه سخنرانی وی به تشنج کشیده شد و ایشان بدون شرکت در جلسه سخنرانی بعدی دانشگاه را ترک کرد. در اعتراض به این واقعه، دانشجویان پیرو خط امام در تبریز ضمن بیرون کردن مسئولان و کارکنان ساختمان مرکزی، آنجا را به تصرف خود درآوردند و اعلام کردند که تا تکمیل انقلاب فرهنگی و پاکسازی در سطوح دانشجویی، هیئت علمی و کارمندان، دانشگاه را ترک نمی‌کنند. آنها «پاکسازی دانشگاه را از عوامل مضر و ضدانقلابی و انحلال سیستم فعلی دانشگاه از سیستم امپریالیستی و ایجاد سیستم اسلامی از لحاظ اداری و آموزشی را جزء نخستین اهداف خود معرفی کردند» (روزنامه بامداد، ۳۰ فروردین ۱۳۵۹، ص ۲).

۲. توصیف محمد ملکی، سرپرست شورای مدیریت دانشگاه تهران از وضع دانشگاه‌ها، در زمانی که او (سوم اسفندماه سال ۱۳۵۷) از سوی مهندس بازرگان به این سمت منصوب شد، بسیار گویاست: «چند تانک عظیم چیفتن در محوطه دانشگاه پارک شده بود و دو سازمان چریکی مجاهدین خلق و فداییان خلق یکی در دانشکده علوم و دیگری در دانشکده فنی به مردم تعلیمات نظامی می‌دادند و مسجد دانشگاه، مرکز کمیته [کمیته انقلاب اسلامی] و انبار اسلحه و وسایلی بود که از خانه طاغوتیان به دست مردم فتح می‌گردید و به آنجا آورده می‌شد. در چنین شرایطی ما مجبور بودیم طبق فرمان امام، کلاس‌ها را هر چه زودتر دایر کنیم و دانشگاه را به وضع عادی برگردانیم و در این کار موفق شدیم» (ملکی، ۱۳۵۹، ص ۲۱).

۳. امام خمینی (ره) در پیام پاییزی خود در سال ۱۳۵۸ به مناسبت فرارسیدن آغاز سال تحصیلی بر ضرورت تغییرات بنیادی در مراکز آموزشی تأکید کردند و پاکسازی مراکز فرهنگی و علمی را به عنوان مقدمه اصلاحات ذکر می‌کنند. تأکید

دانشگاه به تصرف «دانشجویان پیرو خط امام» درآمد، کشمکش‌ها به دیگر دانشگاه‌ها سرایت کرد^۲ و با بالا گرفتن درگیری‌ها فرمان شورای انقلاب در ۲۹ فروردین، مبنی بر برگزاری امتحانات تا چهاردهم خرداد و تعطیلی دانشگاه در پانزدهم خرداد صادر شد. همین فرمان از گروه‌های سیاسی می‌خواست که ستادهای عملیاتی و دفاتر خود را تا سه روز بعد از دانشگاه‌ها خارج کنند. موافقان و مخالفان این فرمان رودرروی یکدیگر قرار گرفتند و پس از سه روز کشمکش و درگیری (از ۳۱ فروردین تا ۲ اردیبهشت ۱۳۵۹)، سرانجام دانشگاه‌ها از گروه‌های سیاسی خالی شد و با پایان یافتن امتحانات، فرمان امام خمینی علیه‌السلام مبنی بر تشکیل «ستاد انقلاب فرهنگی» صادر^۳ و اقدامات گسترده و متنوعی برای تحول در نظام آموزشی و ساختار علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی آغاز شد^۴ که از جمله مهم‌ترین تصمیم‌های این ستاد، بازگشایی دانشگاه‌ها در مهرماه ۱۳۶۱

بر «وحدت حوزه و دانشگاه»، «کوشش در علم آموزی و کسب تخصص»، از دیگر موضوعاتی است که در این پیام به آن اشاره می‌شود (خمینی [امام]، ۱۳۸۷ الف، ص ۷۸-۸۳).

۱. امام خمینی علیه‌السلام در بند یازدهم از پیام سیزده‌بندی نوروز ۱۳۵۹ خود با تمرکز بر مسئله دانشگاه تأکید می‌کنند که: «باید انقلابی اساسی در تمام دانشگاه‌های سراسر ایران به وجود آید تا اساتیدی که در ارتباط با شرق و یا غربند تصفیه گردند و دانشگاه محیط سالمی شود». برای تدریس «علوم عالی اسلامی» به طلاب علوم دینی و دانشجویان دانشگاه‌ها توصیه می‌کنند که: «دقیقه‌روی مبانی اسلامی مطالعه کنند و شعارهای گروه‌های منحرف را کنار گذارند». ایشان ضمن اشاره به غنای اسلام و پرهیز دادن دانشگاهیان از التقاطی اندیشیدن، یادآور می‌شوند که: «نتیجه و ثمره تلخ این نوع تفکر در سال‌های آینده روشن می‌گردد» (خمینی [امام]، ۱۳۸۷ ب، ص ۲۰۷-۲۰۸).

۲. هم‌زمان با تحولات دانشگاه تبریز، دانشگاه علم و صنعت نیز از سوی انجمن اسلامی دانشجویان اشغال شد و در آنجا نیز درگیری‌هایی به وقوع پیوست. همچنین، در سنگین‌ترین درگیری در ۲۹ فروردین ۱۳۵۹ منافقان و گروهک‌ها با حمله به دانشگاه تربیت معلم و ضرب و شتم دانشجویان مسلمان، کنترل دانشگاه را در دست گرفتند. در درگیری‌های دانشگاه تربیت معلم یک دانشجو کشته، ۲۵ دانشجو زخمی شدند. افزون بر این، در پی درگیری‌های دانشگاه شیراز نیز سی نفر مجروح شدند.

۳. در قسمتی از فرمان ایشان آمده است: «مدتی است ضرورت انقلاب فرهنگی که امری اسلامی است و خواست ملت مسلمان می‌باشد، اعلام شده و تاکنون اقدام مؤثری انجام نشده است و ملت اسلامی و خصوصاً دانشجویان باایمان متعهد نگران آن هستند و نیز نگران اخلال توطئه‌گران که هم‌اکنون گاه‌گاه آزارش نمایان می‌شود و ملت مسلمان و پاینده به اسلام خوف آن دارند که خدای نخواستہ فرصت از دست برود و کار مثبتی انجام نگیرد و فرهنگ همان باشد که در طول مدت سلطه رژیم فاسد کارفرمایان بی‌فرهنگ، این مرکز مهم اساسی را در خدمت استعمارگران قرار داده بودند. ادامه این فاجعه که مع‌الاسف خواست بعضی گروه‌های وابسته به اجانب است، ضربه‌ای مهلک به انقلاب اسلامی و جمهوری اسلامی وارد خواهد کرد و تسامح در این امر حیاتی، خیانتی عظیم بر اسلام و کشور اسلامی است. بر این اساس، به حضرات آقایان محترم محمدجواد باهنر، مهدی ربانی املشی، حسن حبیبی، عبدالکریم سروش، شمس آل‌احمد، جلال‌الدین فارسی و علی شریعتمداری مسئولیت داده می‌شود تا ستادی تشکیل دهند و از افراد صاحب‌نظر متعهد، از بین اساتید مسلمان و کارکنان متعهد باایمان و دیگر قشرهای تحصیل کرده، متعهد و مؤمن به جمهوری اسلامی دعوت نمایند تا شورایی تشکیل دهند و برای برنامه‌ریزی رشته‌های مختلف و خط‌مشی فرهنگی آینده دانشگاه‌ها، براساس فرهنگ اسلامی و انتخاب و آماده‌سازی اساتید شایسته، متعهد و آگاه و دیگر امور مربوط به انقلاب آموزشی اسلامی اقدام نمایند» (خمینی [امام]، ۱۳۷۸ ب، ص ۴۳۲).

۴. سیاست‌گذاری‌هایی که می‌توان آنها را در چهار دسته قرار داد: سیاست‌گذاری‌های معطوف به «تحول در نهاد علم»، از جمله تشکیل کمیته مدیریت آموزش عالی و سازمان‌دهی مجتمع‌های دانشگاهی» و هیئت‌گزینش استاد و دانشجو؛ سیاست‌گذاری‌های معطوف به «تحول در روابط علم»، مانند تدریس دروس فرهنگ، معارف و عقاید اسلامی و تشکیل دفاتر نمایندگی روحانیت در دانشگاه‌ها؛ سیاست‌گذاری‌های معطوف به «تحول در عالم»، چون تشکیل «کمیته

بود^۱. با فراتر رفتن از این رویدادهای سیاسی و سیاست‌گذاری‌های خرد و کلان و با ملاحظه روندهای تاریخی و رویه‌های فرهنگی و فکری متفاوت، می‌توان گفتمان‌های مختلف غالب بر کردوکار عاملان سیاسی و دانشگاهی را در جریان انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها شناسایی کرد و نشان داد که این رخداد مهم و اثرگذار تاریخی چگونه در برهم‌کنش میان گفتمان‌های مختلف و قائلان به هر یک رخ داده است. در ادامه به معرفی بافت گفتمانی وقوع واقعه انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها می‌پردازیم:

یک. گفتمان «تحول در نهاد علم»

دانشگاه به‌مثابه یک «نهاد» در ارتباط با دیگر نهادهای اجتماعی قرار دارد و افزون بر تولید علم و آموزش فنون، به بازاجتماعی شدن افراد کمک می‌کند و به‌ویژه، در جوامعی همچون ایران، چنان‌که پیش‌تر گفته شد، نه تنها وظیفه تأمین نیروی انسانی لازم برای ایفای نقش در بوروکراسی را عهده‌دار است، بلکه محلی برای تجمع نیروها و فعالیت‌های سیاسی نیز هست. از این‌رو، حتی از دوره قبل از انقلاب اسلامی رابطه بین دانشگاه از یک سو و دولت، صنعت، اقتصاد و خانواده از سوی دیگر، دغدغه‌ای اساسی بوده و دو موضوع همواره مورد مناقشه بوده است: نخست، «استقلال دانشگاه» و دوم، «خدمت دانشگاه». گروه‌های سیاسی چپ‌گرای مارکسیست و راست‌گرای لیبرال که عموماً پس از تصویب قانون اساسی جمهوری اسلامی با محوریت «اصل ولایت فقیه» در فروردین ۱۳۵۸ و در مناسبات کلان خود با «حکومت اسلامی» و در سطح سیاسی خردتر در ارتباط با «حزب جمهوری اسلامی»، تشکیلات اجتماعی خود را از دست رفته می‌دیدند^۲، درک جافتاده

فرهنگ اسلامی» و «گروه برنامه‌ریزی فرهنگ و معارف اسلامی در دانشگاه‌ها» و سیاست‌گذاری‌های ناظر به «تحول در علم» که تشکیل گروه برنامه‌ریزی و تحقیق در مبانی علوم انسانی و «دفتر همکاری حوزه و دانشگاه» و اجرای طرح‌های مقدماتی بازسازی علوم انسانی، از جمله مصادیق این نوع از سیاست‌گذاری هستند (برای مطالعه در خصوص گزارشی از مهم‌ترین اقدامات «ستاد انقلاب فرهنگی»، از بدو تأسیس تا آخر سال ۱۳۶۳، ر.ک: دانشگاه انقلاب، اسفندماه ۱۳۶۳، ص ۶۰-۷۴).

۱. البته بازگشایی کامل دانشگاه‌ها با توجه به رشته‌های مختلف متفاوت بود. در بازگشایی دانشگاه‌ها نخست دانشکده‌های پزشکی، فنی و علوم تربیتی شروع به کار کردند. ستاد انقلاب فرهنگی ثبت‌نام و ادامه تحصیل دانشجویان پزشکی را در بیستم آبان‌ماه سال ۱۳۵۹ تصویب کرد و در همین تاریخ اجازه گذراندن پایان‌نامه به دانشجویان داده شد و ثبت موضوع پایان‌نامه دوره‌های کارشناسی ارشد و دکترای دانشگاه‌ها در تاریخ بیستم اسفندماه ۱۳۶۰ به تصویب ستاد انقلاب فرهنگی رسید و اولین کلاس‌های درس برای کسانی که حداکثر با گذراندن ۲۵ واحد فارغ‌التحصیل می‌شدند، تشکیل شد و سپس نوبت به آغاز تشکیل کلاس‌های درسی دانشجویان غیرعلوم انسانی رسید، اما در مجموع ستاد این تعطیلی را تا مهرماه ۶۲ ادامه داد و بازگشایی کامل دانشگاه‌ها پس از آن در سال تحصیلی ۶۲-۶۳ صورت گرفت.

۲. از جمله در ۲۲ تیرماه ۱۳۵۸، «سازمان ملی دانشگاهیان» طرحی به شورای انقلاب ارائه کرد که با تکیه بر استقلال نهادی دانشگاه، اداره آن را از عهده دولت خارج کرد و بر دوش «شورای هماهنگی مرکزی» می‌نهاد، چگونگی ارتباط آن با حکومت هم به این صورت است که شورای همکاری مرکزی از راه رأی‌گیری مخفی، یک نفر را هدایت‌کننده و

پیشین از نسبت «روشنفکر و قدرت» را بازتکرار کرده و خواهان استقلال نهاد دانشگاه از «دولت» و از قدرت و حاکمیت سیاسی بودند. حال آنکه گروه‌های اسلامی و متدینان با اتکا به مذهبی بودن عموم مردم و رأی قاطع آنها به «جمهوری اسلامی»، درک تازه‌تری از «استقلال» داشتند و معتقد بودند که در وضع جدید، دانشگاه به‌عنوان یکی از نهادهای اجتماعی باید با روند کلی حرکت جامعه همسو باشد و از این حیث استقلال دانشگاه به معنای استقلال از خواسته‌های حزبی و تمایلات گروه‌های سیاسی است و نه از حاکمیت دینی برآمده از خواست مردم. از سوی دیگر، از دوره ماقبل پیروزی انقلاب اسلامی، مشکلات نظام آموزشی کشور و ناتوانی آن در کمک به صنعتی شدن و توسعه یافتگی کشور آشکار شده بود و ضرورت تغییر در آن در قالب «انقلاب آموزشی» پیگیری می‌شد. همچنین، گروهی از افراد نیز ضمن رد هرگونه باور به «علم اسلامی و غیر اسلامی»، و «علم شرقی و غربی» (ر.ک: بنی‌صدر، ۱۳۵۹، ص ۱۰؛ سنجایی، ۱۳۵۹، ص ۴ و شاملو، ۱۳۵۹، ص ۴) خواهان حرکت دانشگاه‌ها در جهت رفع احتیاجات و نیازهای کشور بودند (زیباکلام، ۱۳۵۹ الف و بازرگان، ۱۳۵۹). گروهی نیز ضمن تأکید بر مبحث «تکنولوژی مناسب» و در ادامه روند بومی‌سازی و تأکید جهانی بر «علم بومی» که قبل از انقلاب اسلامی نیز مطرح شده بود، به دنبال متناسب‌سازی تکنولوژی با نیازهای کشورهای جهان سوم براساس الگوی هند بودند و از این راستا، نهاد دانشگاه در ایران را از نظر ارتباطش با جامعه و تشخیص نیازهای آن ناتوان می‌دیدند (زیباکلام، ۱۳۵۹ ب و همو، ۱۳۸۰، ص ۸۹). این افراد کمابیش بر ضعف کیفیت آموزشی و پژوهشی، وارداتی بودن علم و تکنولوژی، عدم پیوند آموزش و صنعت و نقد صنعت موتاژی تکیه کرده و خواهان بازسازی تغییراتی در نظام آموزش عالی برای عبور از این مشکلات و بازتنظیم رابطه دانشگاه و جامعه بودند. با این حال، برخی ضمن پذیرش ضرورت تحول در خدمت دانشگاه به جامعه، مبنای متفاوتی برای این تحول بیان کرده و با تمرکز بر رابطه نهاد دانشگاه و حاکمیت سیاسی جدید، خواهان بازتعریف کارکرد دانشگاه و دانشگاهیان براساس وظیفه «رهبری ایدئولوژیک» دانشگاه در شرایط جدید (مکارم شیرازی، ۱۳۵۹، ص ۴) و بر مبنای «فرهنگ انقلاب و نیازهای برخاسته از انقلاب اسلامی» (مهدوی کنی، ۱ اردیبهشت ۱۳۵۹، ص ۴) و براساس «نیازهای انقلاب» (هاشمی رفسنجانی، ۱ اردیبهشت ۱۳۵۹) بودند. ملاحظه می‌شود که در این گفتمان، دانشگاه همچون نهادی که دربرگیرنده مجموعه‌ای از روابط و نقش‌ها و کارکردهاست و در کنار دیگر نهادهای اجتماعی، نیازی از نیازهای جامعه را رفع می‌کند، مورد

بازتعریف و بازنگری قرار می‌گیرد. نتیجه این درک از «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» پیدایی طرح‌ها، ایده‌ها و گاهی سیاست‌گذاری‌های متنوع و گاه متضادی بود که اقتضائات و الزامات نهادی دانشگاه را اصلاح کرد و یا تغییر داد. به منظور برقراری ارتباط منطقی‌تر دانشگاه‌ها با مناطق مختلف کشور «طرح تقسیم مناطق آموزشی و هماهنگی با تقسیمات کشوری» به تصویب رسید و «واحدهای برنامه‌ریزی» در ستاد انقلاب فرهنگی تشکیل شد؛ همچنین، ستاد انقلاب فرهنگی برای برقراری ارتباط نهادی قوی‌تر بین دانشگاه و صنعت و توجه به نیازهای صنعتی کشور اقدام به تأسیس و راه‌اندازی تشکیلاتی مانند «جهاد دانشگاهی»، «شورای عالی ارتباط دانشگاه و صنعت»، «شورای منطقه‌ای ارتباط دانشگاه و صنعت»، «دفتر مرکزی ارتباط با دانشگاه‌ها» و «دفتر مرکزی ارتباط با صنایع» کرد (ستاد انقلاب فرهنگی، ۱۳۶۰، ص ۶۱-۶۲).

دو. گفتمان «تحول در روابط علم»

«دانشگاه» به مثابه یک «اجتماع علمی»، آن‌چنان‌که رابرت مرتون^۱ گفته است، در درون خود دربردارنده مجموعه‌ای از روابط فردی و مناسبات جمعی در میان اهل علم، و نیز هنجارها و ارزش‌هایی است که متأثر از نوع فعالیت خاص دانشمندان، یعنی تحقیق و پژوهش علمی است. هرچند در ابتدا تصور بر این بود که هنجارها و ارزش‌های علم خودبسنده و خودبنیاد هستند، اما پس از آن با پیدایی ایده «معرفت به مثابه فرهنگ»، هر شکلی از معرفت از جمله معرفت علمی، هم از حیث شناختی و هم از حیث روابط درونی، متأثر از شرایط فرهنگی کلی‌تر دانسته شد (ر.ک: کنوبلاخ، ۱۳۹۰، ص ۳۴۵-۳۷۶). وقوع انقلاب اسلامی مصداقی از این دیدگاه متأخر است و تصور برخی عاملان در زمان رخداد «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» این بود که اولاً، روابط و مناسبات درون دانشگاه به مثابه بخشی از جامعه اسلامی کلی‌تر باید با اخلاق دینی و فرهنگی اسلامی تناسب داشته باشد؛ ثانیاً، در صورت پیدایی روابط اسلامی در دانشگاه و قرار گرفتن عالمان درون این فضا، زمینه و بستر لازم برای تحول فکری آنها پیدا خواهد شد. «تزکیه» مقدم بر «تعلیم» است و براساس منطق پیش‌گفته، لازمه پیدایی معرفت دینی و اسلامی، فراهم کردن شرایط مناسب برای تفکر ذیل فرهنگ اسلامی و محیطی آراسته به شعائر دینی برای اهل علم و دانشگاهیان است. این درک از «انقلاب فرهنگی در دانشگاه» را می‌توان تداومی از روند «آموزش اسلامی» در دوره پیش از انقلاب اسلامی دانست که متأثر از سنت دینی و برنامه‌های تعلیمی حوزه‌های علمیه، تلاش می‌کرد با افزودن تعلیمات دینی و برنامه‌های فرهنگی و عقیدتی به برنامه

1. Robert K. Merton

آموزش رسمی غیردینی مدارس، دانش‌آموزان و دانشجویان را به سمت وسوی فرهنگ اسلامی سوق دهد. گمان بر این بود که فرد با قرار گرفتن در محیطی که ظواهر و شعائر مذهبی در آن رعایت شود، از انحرافات و کژی‌ها مصون می‌ماند و بستر مناسبی برای تفکر خواهد یافت (ر.ک: باهنر، ۱۳۸۷، ص ۱۵۰-۱۷۷). بر این اساس چند موضوع مورد توجه قرار گرفت: اولاً، در یک جامعه اسلامی، «محیط دانشگاه» مانند کالبدی که اهل علم درون آن عمل می‌کنند، باید تناسب بیشتری با فرهنگ دینی می‌یافت؛ از این رو، تبلیغات و تزئینات مذهبی، شعارنویسی، برخی تغییرشکل‌ها و جداسازی‌ها براساس احکام شریعت، استفاده از معماری سنتی و اسلامی در برخی از ساختمان‌های جدیدالتأسیس، توسعه یا تأسیس مسجد و نمازخانه در دانشگاه‌ها و همانند آن در دستور کار قرار گرفت؛ ثانیاً، «فضای دانشگاه»، همچنان‌که در سنت قدرتمند اسلامی علم بود، باید معطر به معارف دینی بوده و «حال و هوای اسلامی»^۱ داشته باشد؛ از این رو، به اجرای برنامه‌های فرهنگی و مذهبی مناسبی، برگزاری مراسم دعا و مجالس دینی، هماهنگ‌سازی برنامه‌های آموزش با اوقات شرعی و یا تلاوت قرآن در آغاز کلاس و مانند آن اهمیت داده شد؛ ثالثاً، «ظاهر دانشگاه» باید هماهنگ با دیگر بخش‌های جامعه اسلامی تغییر می‌یافت و اخلاق و رفتار دینی و انقلابی در رفتار و کردار اهل علم ظهور می‌یافت. بنابراین، ساده‌زیستی مدیران و مسئولان دانشگاهی و پرهیز از تجمل و اشرافی‌گری، حضور روحانیون در دانشگاه‌ها، الزام یا ترجیح رعایت ظواهر شرعی و پوشش برای زنان و مردان و مانند آن مورد تأکید قرار گرفت (ر.ک: ستاد انقلاب فرهنگی، ۱۳۶۰ الف، ص ۷-۶). همچنین، متناسب با این درک از «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها»، برخی نهادسازی‌های مستقل مانند تشکیل «کمیته فرهنگ اسلامی» (۱۳۶۰) و یا تأسیس «دفاتر نمایندگی روحانیت در دانشگاه‌ها» (۱۳۶۲) صورت گرفت و یا اینکه نهادهایی مانند «جهاد دانشگاهی» (۱۳۵۹/۵/۱۶) بخشی از فعالیت خود را معطوف به این امور کردند.

سه. گفتمان «تحول در عالم»

در جهان جدید و به‌ویژه، تحت تأثیر فلسفه کانت، نقش عالم و ذهن او در شکل‌گیری علم برجسته‌تر شد و اساساً علم انعکاس واقعیت در ذهن عالم دانسته شد. بر این اساس، تحول رادیکال در «دانشگاه»، یعنی تحول در «علم» و بنابر اصل پیش‌گفته، مهم‌ترین شیوه برای تحول علم، تحول

۱. حسن حبیبی، یکی از اعضای «ستاد انقلاب فرهنگی» معتقد است که «دانشگاه اسلامی» به این معنا نیست که «فقط در آن علوم اسلامی تدریس شود»، بلکه دانشگاهی است که در آن «از همه جهت حال و هوای اسلامی موجود باشد»، و ضمن تأکید بر تأثیر «محیط»، «دانشگاه اسلامی» را محیطی می‌داند که در آن، «اخلاص حکومت کند» (ر.ک: شرف‌زاده برادر، ۱۳۸۳، ص ۲۴۹).

عالم بود. در واقع، پرورش «عالم مسلمان» و تربیت «دانشجوی مجتهد» به مهمترین راهبرد برای «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» بدل شد. به بیان دیگر، اهداف کلی «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» را می‌توان در دو حیطه «دانش و ارزش» دنبال کرد که باید «دانش‌ها را در استخدام ارزش‌ها» درآورده و ارزش‌ها را به‌طور بنیادی متحول کنیم؛ اولاً، «از طریق آموزش و آشکار کردن ارزش‌های اسلامی» و ثانیاً، «از طریق تغییرات مناسب در شرایط عینی و مادی زندگی تا به تناسب آن‌ها ارزش‌های نوینی در اذهان ایجاد بشود» (سروش، ۱۳۵۹ الف، ص ۱۰). اگر رسالت دانشگاه، «ساختن انسان»ی است که «عضوی باشد برای جامعه اسلامی» و پرورش ذهنی است که جهان را متکی به خداوند و روانه به سوی او بداند، در این صورت تلاش‌ها باید بر حاکم کردن دوباره این بینش الهی بر «علم جدید»ی باشد که اکنون فاقد آن است، به دوروش: اولاً، با «دادوستد مستمر بین دانشگاه و فرهنگ بیرون از دانشگاه» (همچنان‌که گفتمان تحول در روابط علم و گفتمان تحول در نهاد علم نیز چنین نظری داشتند)؛ این امر کمک می‌کند تا گیاه علم جدید دانشگاهی به این آب و خاک تعلق پیدا کند و از همین جا تغذیه کند تا «هرچه درون اوست، متعلق به بیرون [جامعه اسلامی] باشد و هر چه بیرون است در آنجا منعکس بشود» (همان، ۱۳۵۹ ب، ص ۳۸-۳۹) و ثانیاً، با «آموزش‌هایی که برخوردار است از تفکر معنوی دارند» دریابیم که «چگونه آن روحی را که در جهان‌بینی مذهبی و اسلامی می‌شناسیم» را پیاده کنیم، به نحوی که «خودبه‌خود ذهن دانش‌آموز و دانشجو در این نظام داخل آن ظرف قرار بگیرد و این مظروف، آن عطر را به خودش بگیرد» (همان، ص ۳۹). نتیجه این دو پیدایی معرفت و تفکر نوینی است که در جستجوی علت غایی است و با آن ما می‌توانیم میراث عظیم فرهنگی گذشته‌مان را زنده و بار دیگر، این تفکر را که جهان‌یگانه است، ایجاد کنیم و تخصصی را که حاصل نزاع بین فرآورده‌های عقلی و معرفتی، و دانش بشری و فرآورده‌های وحی است، به دوستی بدل کنیم (همان، ص ۳۹-۴۰). عقیده بر این است که ذات علم، تغییربردار نیست و این «عالم» است که باید تغییر کند تا در علم تحول ایجاد شود. خصوصاً در علوم انسانی که برخلاف علوم طبیعی «رنگ عالمان را با خود دارد» (همان، ۱۳۶۶، ص ۱۹۸). باید به «پروراندن عالمان واقف به شرع و مسلط به معارف و اندیشه‌های خالص دینی و انسان‌شناسی مذهبی ... و متبحر در علوم انسانی جدید ...» اهتمام داشت تا «ضمیر اینان خاک حاصلخیزی برای علوم انسانی اسلامی باشد» (همان، ص ۱۹۹). «سرزمین ذهن» این عالم جدید که «هم بر مبانی شریعت و به‌خصوص انسان‌شناسی آن مسلط و محیط باشند و هم بر متد و مواضع علوم انسانی» احاطه دارد «مالا مال از عطر و بوی معرفت‌های الهی» است و «نه به‌طور سطحی، بلکه با آگاهی ژرف از علوم انسانی به کار خلق و کشف و تولید این علوم» می‌پردازد.

یقیناً «در این سرزمین اصیل اسلامی هر چه که روید اسلامی است» و اسلامی بودن معنایی جز این ندارد. «اسلامی کردن علوم انسانی» به معنای افزودن روایات بر علوم جدید نیست، باید «فضای ذهن و ضمیر، اسلامی شود... از آن پس هر چه از آن کوزه بیرون برآورد، علمی اسلامی است و راه اسلامی کردن علوم انسانی در این سرزمین همین است و بس». از این‌رو، دو راهبرد اصلی در این گفتمان پیدا شد؛ اولاً، در برنامه‌ریزی آموزشی جدید دانشگاه‌ها افزون بر علوم جدید دانشگاهی باید عقاید دینی و آموزه‌های اسلامی در زمینه انسان، اجتماع و خداشناسی را نیز یاد داد و ثانیاً، در اساتیدی که پیش‌تر از این علوم جدید را فرا گرفته‌اند و اکنون مجبور به استفاده از آنها در وضع جدید هستیم، «باید اذهان دانشمندان را متفیزیک و فلسفه الهی آشنا کنیم» (همان، ص ۲۲۳). هرچند علم هم باید رنگ و بوی جامعه اسلامی و ارزش‌های حاکم بر آن را بگیرد، اما این در جایی نهاده نشده، بلکه تنها با «پرورش عالم و دانشجوی مجتهد و دارای قوه نقادی» ممکن است (همان، ۱۳۶۰، ص ۲۶). براساس چنین فهمی، تأسیس «دانشگاه تربیت مدرس» (۱۳۶۱) و یا تدوین دروس عمومی مانند منطق، فلسفه علم، تاریخ علم و همانند آن، که می‌تواند به پرورش ذهن خلاق کمک کند و یا تأسیس «رشته فرهنگ اسلامی» در دانشگاه تربیت‌معلم (۱۳۵۸-۱۳۵۹) و همانند آن تأکید شد.

چهار. گفتمان «تحول در علم»

با پیدا شدن انتقاداتی نسبت به تلقی ارتدوکسی از «علم» و یاری‌رسانی فاجعه‌آمیز علم به این دو جنگ هم در زمینه تولید و تقویت ایدئولوژی‌های مشروعیت‌بخش آنها و هم رشد و توسعه تکنولوژی‌های ویرانگر مورد استفاده در آنها، از میانه قرن بیستم بیشترین تلاش مدافعان علم جدید معطوف به تعیین مرز میان «علم» با «غیرعلم» یا «شبه علم» یا «علم کاذب» شد و با ناکامی «فلسفه علم» در شناسایی و قبولاندن این مرزها و کشیده شدن مباحثات به حیطة «تاریخ علم» و «جامعه‌شناسی علم»، راه برای بحث از امکان‌های تازه و تلاش برای یافتن بدیل‌های جدید برای «علم» باز شد. هرچند این امکان‌ها و بدیل‌ها بعدتر در دهه هفتاد شمسی و بعد از آن در قالب مباحث «پست مدرن» و «پساساختارگرا» یا مباحث «اسلامی‌سازی معرفت» به حوزه عمومی فکری ایران وارد شد، اما در زمان «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» و عموماً (جز در مورد «سنت‌گرایی») مبوا از مباحثی که در غرب درباره نقد علم جدید و بدیل‌سازی آن مطرح بود، به‌طور پیشگامانه‌ای مباحثات و مناقشاتی برای تأسیس «علم دیگر»ی جز «علم جدید» که دارای مبانی متفاوت هستی‌شناختی و انسان‌شناختی مبتنی بر اصول عقاید اسلامی است، در جریان بود.

از این حیث «علم دیگر»ی وجود داشت که بیشتر در مسیری متفاوت از «علم جدید» موجود و گاهی با تکمیل یا تصحیح بنیادین «علم جدید» موجود، امکان ظهور می‌یافت. البته این مناقشات و مباحثات در همه موارد ریشه دینی نداشتند و چنان‌که گفته شد، در مواردی متأثر از نقادی رادیکال علم جدید در غرب بودند، اما بیشتر محصول ذهن و اندیشه متفکران دینی و انقلابی بودند که با وجود اشتراک در هدف، به دلیل گوناگونی شرایط زمینه‌ای و پایگاه سیاسی و اجتماعی و نیز تعلقات فکری متفاوت صاحب‌نظران آن، اشکال متفاوتی یافتند. روشن است که «دانشگاه» به عنوان نهادی که موجودیت آن وابسته به «علم جدید» و متولی این علم است، در این گفتمان و در پرتویافتن بدیلی برای علم جدید، دچار دگرگونی اساسی، بنیادین و همه‌گیر شود.

از جمله در آنچه از آن با عنوان «خرده‌گفتمان علم مهذب» نام می‌برند، با تفکیک «علوم طبیعی» و «علوم انسانی»، اولی را مبرا از تغییر دانسته و در دومی بر تحول تأکید می‌شود. با وجود این، در مجموعه علوم انسانی نیز بر حوزه‌های جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، اقتصاد، حقوق، علوم سیاسی و علوم تربیتی تأکید می‌گردد؛ زیرا تعلیمات این دسته از علوم با تعلیمات انبیاء مرتبط است و هر دو در کار «ساختن انسان» بوده و تعالیمشان بر «باورها و ارزش‌ها» و «تکامل معنوی و روحی انسان» اثرگذار بوده‌اند (مصباح یزدی و دیگران، ۱۳۶۱، ص ۱۹۷). مبانی این دسته از علوم انسانی با مبانی دینی متفاوت است و در برابر آنها باید رویکرد دو مرحله‌ای در پیش گرفت؛ نخست، «تهذیب علم جدید» که مقصود از آن نقادی مفاهیم اصلی علوم انسانی و بر این اساس، شناسایی و حذف مفاهیمی است که در تضاد با دیدگاه اسلامی هستند و دوم، «تکمیل علم مدرن» که مراد از آن در مرحله اول غور در اندیشه اسلامی و استخراج نگرش اسلامی نسبت به این مفاهیم و در مرحله بعد، یافتن بدیلی برای این مفاهیم است تا با جایگزینی آن در علوم انسانی، منجر به پایه‌گذاری فلسفه و مبادی جدید برای علم و تکمیل آن شود (برای نمونه ر.ک: دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۶۳ الف و ب، و همو، ۱۳۶۴). بدین ترتیب، در خرده‌گفتمان علم مهذب، تعریف اسلام از انسان به مهم‌ترین موضوع و «انسان‌شناسی» به علمی مستقل بدل می‌شود که هر گونه تحولی در علم (و علوم انسانی) متکی به آن است (همان، ۱۳۶۳ الف، ص ۱۸۱-۱۹۲). ریشه این مباحث را می‌توان عموماً در برنامه‌های «مؤسسه در راه حق» و درس‌های «محمدتقی مصباح یزدی» و برخی از همفکران وی در دوره پیش از انقلاب اسلامی یافت، اما در دوره پس از انقلاب و به ویژه، در جریان «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها»، این مباحث منجر به تأسیس «دفتر همکاری حوزه و دانشگاه» و فعالیت‌های گسترده آن برای مباحثه

اساتید حوزه و دانشگاه با یکدیگر برای «تهذیب» و «تکمیل» علوم انسانی شد.^۱ همچنین، در روند «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» تداومی هرچند کم‌رنگ از آنچه «خرده‌گفتمان علم قدسی» می‌نامیم و متأثر از رأی سنت‌گرایانه سیدحسین نصر است، وجود دارد که با برخی از دانش‌آموختگان برنامه آموزشی وی در دانشگاه تهران و دانشگاه آریامهر [صنعتی شریف] در دوره پیش از انقلاب، به آوردگاه مناقشات و مباحثات تحول در دانشگاه در دوره بعد از انقلاب کشیده شد. پژوهش‌های نصر در قلمرو «تاریخ علم» که در اصل این حوزه به‌دنبال یافتن تداومی تاریخی برای «علم جدید» در سنت‌های علمی پیش از مدرن بود، او را به این نتیجه رساند که شکلی دیگر از علم در دوره ماقبل مدرن وجود دارد و او آن را «علم قدسی» (علم مقدس) می‌نامد که علم جدید تنها یک گسست یا شکل ناقص امتدادیافته‌ای از آن است و بنابراین، برخلاف خرده‌گفتمان علم مذهب، نه تنها علوم انسانی، بلکه حتی علوم طبیعی و فنی جدید نیز آغشته به مسائل متفاوتی و پیش‌فرض‌های فلسفی است. از این‌رو، هرگونه طرحی برای تحول باید معطوف به کل علم باشد. از این دیدگاه، علم دینی و اسلامی «علم دینی، علم غایی درباره حق و علم به حق است» و باید «منعکس‌کننده اصول جهان‌بینی اسلامی» باشد. لازمه پیدایی این علم جدید، توجه به فلسفه اسلامی و استمداد از اصول «حکمت اسلامی» است؛ باید از دیدگاه فلسفه اسلامی و فلسفه تطبیقی به انتقاد و مقابله با تفکر غربی پرداخته و برای مقابله با فلسفه‌های مدرن بر احیای این فلسفه تأکید شود، زیرا مبادی فلسفی دین اسلام در آن منعقد شده است.^۲ (ر.ک: نصر، ۱۳۴۹، ۱۹۸۸ و ۱۹۹۳).^۳ نصر این دیدگاه را پیش از انقلاب اسلامی به اجرا گذاشت و با افزودن دروسی مانند معارف اسلامی، منطق، عرفان، فلسفه و کلام شیعی به برنامه درسی دانشجویان دانشگاه‌های تهران و شریف تلاش کرد تا با برجسته‌سازی مرز بین علم جدید و علم قدسی، خاطره علم قدسی را در ذهن آنها زنده نگه دارد؛ در واقع، از جمله نظام‌یافته‌ترین

۱. در این مقطع زمانی و ذیل رویکرد «علم مذهب»، آثاری مانند «مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی اسلامی» (۱۳۶۳)، «مقدمه‌ای بر اقتصاد اسلامی» (۱۳۶۳) و «مقدمه‌ای بر حقوق اسلامی» (۱۳۶۴) توسط پژوهشگران وابسته به این دفتر تألیف شد. بعدها با تبدیل «دفتر» به «پژوهشکده حوزه و دانشگاه» (۱۳۷۷) و ارتقای آن به «مؤسسه پژوهشی حوزه و دانشگاه» (۱۳۸۲) و در نهایت به «پژوهشگاه حوزه و دانشگاه» (۱۳۸۳)، رویکردها و جهت‌گیری‌های دیگری نیز در بین پژوهشگران آن پدید آمده است که بررسی آنها از بازه زمانی مورد مطالعه این مقاله خارج است.

۲. پذیرش نظام توحیدی در عالم (توجه به فاعل و غایت پدیده‌ها و عدم انحصار تبیینی به نظم داخلی)؛ پذیرش اصل علت غایی، سلسله‌مراتبی (تشکیکی) دیدن واقعیت و معرفت و در مورد انسان مواردی همچون پذیرش اصل فطرت و درک صحیح از جایگاه انسان در هستی (مقام خلیفه‌اللهی و ربط نسبت انسان با خدا و یا سایر موجودات)؛ منحصر ندیدن حیات انسان در حیات دنیوی، درک رابطه صحیح بین فرد و جامعه (اصالت هر دو)؛ درک دوجنسی از حیات دنیوی انسان در عین وحدت در روح و... از جمله این مبادی فلسفی است (سوزنجی، ۱۳۸۹، ص ۳۳۹).

۳. ایده‌های سیدحسین نصر در دو کتاب *Knowledge and the Sacred Science* و *The Need for a Sacred Science* مربوط به سال‌های پیش‌تر از تاریخ انتشار این آثار است؛ برای نمونه، بحث ارائه شده در کتاب *Sacred Knowledge* حاصل سخنرانی او در سال ۱۹۸۱ است.

برنامه‌هایی که در جریان «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» به اجرا درآمد، متعلق به «خرده‌گفتمان علم قدسی» است که پیشتر نیز در دوره پیش از انقلاب اسلامی آزموده شده بود (ر.ک: زائری و محمدعلی‌زاده، ۱۳۹۳، ص ۲۷-۳۰).

آنچه «خرده‌گفتمان علم تمدنی» نامیده می‌شود و ریشه آن به برخی مباحثات حوزوی در دوره پیش از انقلاب اسلامی بازمی‌گردد^۱، علم و تمدن را در ربط با یکدیگر قرار می‌دهد و هدف اصلی انقلاب اسلامی و «علم دینی» را «تمدن‌سازی» می‌داند. در واقع، دو صف‌بندی کلی در تاریخ وجود دارد؛ یکی، «جریان طاعت» که ولایت الهی را پذیرفته‌اند و انقلاب اسلامی رخدادی در همین مسیر است و دیگری، «جریان عصیان» که ذیل ولایت طاغوت قرار دارند و تمدن جدید و «علم جدید» برآمده از آن هستند. روشن است که جریان ولایت نمی‌تواند با جریان عصیان هم‌مسیر باشد، زیرا علم «عمل ارادی» است و مانند هر عمل دیگری، می‌تواند مؤمنانه یا کافرانه باشد. به عبارت دیگر، معیار سنجش علم، صدق و کذب نیست، بلکه قرار داشتن آن در مسیر حق یا باطل است. حق و باطل، علم خاص خودشان را پدید می‌آورند و از این‌رو، جریان طاعت و انقلاب اسلامی باید بتواند علم و مسیر متفاوت خاص خود را پدید آورد. به‌علاوه تمدن جدید هویت یکپارچه‌ای دارد و علم جدید به‌عنوان یک جزء این تمدن در همخوانی با دیگر اجزایش است و دارای هویت الحادی و سکولاریستی است (ر.ک: سوزنجی، ۱۳۸۹، ص ۲۰۷-۲۱۹).

«علم دینی» بدیل، زمانی شکل می‌گیرد که ولایت الهی بر جریان علم حاکم شود و راه تحول در علم جدید، جدای از تغییر در مبانی، تلاش برای تحول «روش» به‌منظور پیدایی علمی است که یک «مدل جامع» مدیریت برای تشکیل تمدن اسلامی در اختیار نهد. روشن است که براساس چنین فهمی، «دانشگاه» به‌عنوان رکنی از ارکان تمدن جدید، زائده‌ای در جامعه اسلامی است و «انقلاب فرهنگی در دانشگاه» جز با تغییر بنیادین نظام‌ها و ساختارهای دانشگاه ممکن نیست. تأسیس «فرهنگستان علوم اسلامی» در سال ۱۳۵۹ به‌عنوان مرکزی برای «سازماندهی تمام تحولات تحقیقاتی و پژوهشی مربوط به تولید علوم اسلامی» تلاشی برای عبور از ساختار نهادی دانشگاه و تصمیمی عملی برای ایجاد یک نمونه جایگزین برای «تولید نرم‌افزارها و سخت‌افزارهای موردنیاز برای اداره حکومت اسلامی» است (حسینی‌الهاشمی، ۱۳۸۳، ص ۲۷۴ و ۲۷۵).

۱. آغازگاه این جریان فکری با اندیشه‌های سیدمنیرالدین حسینی هاشمی (۱۳۳۲-۱۳۷۹) است. او یکی از شاگردان درس «ولایت فقیه» و «حکومت اسلامی» امام خمینی علیه‌السلام در نجف اشرف بود و تحت‌تأثیر ایشان، بر «جامعیت دین» و کارآمدی آن در راهبری تکامل حیات بشر و تأثیرگذاری آن در تمام شئون زندگی بشر تأکید داشت. وی در سال ۱۳۵۸، «دفتر مجامع مقدماتی فرهنگستان» را تأسیس کرد که در ۱۳۵۹ به «فرهنگستان علوم اسلامی» تغییر نام داد و شاید باید آن را مهم‌ترین اصل فکری در این جریان دانست که بر نگاه آن نسبت به چگونگی پیشبرد انقلاب اسلامی و تأکید بر تولید و تدوین «مدل جامع اداره» جامعه بر مبنای وحی برای پیشبرد مسیر انقلاب هم تأثیر بسیاری داشته است.

گفتمان‌های چهارگانه پیش‌گفته نسبت به یکدیگر ماهیت سلسله‌مراتبی دارند؛ گفتمان «تحول در علم»، از حیث باور به لزوم تحول در ذات علم و عقیده به وجود «علم دیگر»ی متفاوت از «علم جدید» از سه گفتمان دیگر متمایز می‌شود، اما روشن است که اگر آن «علم دیگر» تحقق پیدا کند (یا از جمله لوازم تحقق آن)، ضرورت تحول در «عالم»، و «روابط» و «نهاد» علم است؛ به عبارتی اگر «علم دیگر» تحقق پیدا کند، دانشمندان، روابط علمی و مناسبات نهادی را همگی تغییر خواهد داد. به همین نحو، گفتمان «تحول در عالم» از نظر تکیه بر تحول عالمان و دانشمندان از دو گفتمان دیگر متمایز می‌شود، اما بدیهی است که پیدایی «عالم» جدید (یا از جمله لوازم ظهور آن)، یکی هم تغییر در «روابط» بین دانشمندان و اهل علم و نیز ضرورت تغییر در مناسبات «نهاد»ی علم با دیگر نهادها مانند نهاد دین است. به همین نحو، گفتمان تحول در روابط علم به دلیل تأکید خود بر تغییر در روابط و مناسبات درونی دانشگاه و اجتماع علمی از گفتمان پیش از خود متمایز می‌شود، اما شکل‌گیری «روابط» جدید علمی (یا از جمله لوازم تحقق آن) یکی هم تغییر در ترتیبات «نهاد»ی علم با دیگر نهادها خصوصاً نهاد سیاست و لزوم دخالت دولت در سطوح مدیریتی آن است. بدین ترتیب، معلوم می‌شود که از بالا به پایین، گفتمان‌های بالاتر نوع گزاره‌های گفتمانی گفتمان‌های پایین‌تر از خود را می‌پذیرند (هرچند ممکن است از حیث جهت‌گیری، خواهان شکل سیاست‌گذاری متفاوتی باشند)؛ اما از پایین به بالا، گفتمان‌ها به نوعی احکام و گزاره‌های گفتمانی بالاتر را نمی‌پذیرند و آنها را «حداکثری»، «مداخله‌جویانه»، «سیاسی» یا «واپس‌گرایانه» می‌دانند. این نکته بسیار حائز اهمیت است، زیرا به خوبی می‌تواند همه‌گیری میل به تحول در نظام آموزشی و گستردگی حضور نیروهای مختلف و گاه متضاد سیاسی و فرهنگی در آن را توضیح دهد؛ چنان‌که گفته شد، رابطهٔ پایین به بالا بین گفتمان‌ها موجب می‌شود تا در حالی که یک عامل به دلیل نوع تعلق گفتمانش با کلیت تحول در دانشگاه‌ها موافق و خود عملاً در بخشی از آن فعال است، اما با سطح دیگری از تغییرات که گفتمان بالاتر ایجاد می‌کند، موافق و همراه نباشد. در مراحل مختلف واقعه «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» و نیز در دوره‌های پس از تأسیس «شورای عالی انقلاب فرهنگی» و سازمانی شدن این واقعه، با اظهارنظرهای مختلفی از جانب افراد و عاملانی مواجه هستیم که با بخشی از مباحث مطرح‌شده در این واقعه یا برخی از سیاست‌گذاری‌های آن مخالف بوده و از آن اعلان براءت کرده‌اند. هرچند برخی از این «برائت‌جویی‌ها» محصول موقعیت‌های تازهٔ سیاسی و اجتماعی این دسته از عاملان است، اما مشروط با قید دخالت ندادن این موقعیت‌ها می‌توان این موضع این عاملان را براساس مرتبه‌بندی این گفتمان‌ها توضیح داد.

به‌علاوه بررسی مجموعه مباحثات فکری، تصمیمات عملی و رویدادهای سیاسی و فرهنگی بیانگر گذر سریع از گفتمان «تحول در علم» به سمت سایر گفتمان‌هاست، درحقیقت به‌سرعت «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» به تأسیس «شورای عالی انقلاب فرهنگی» (۱۳۶۳) تقلیل یافت که بیشتر بر «روابط» و مناسبات «نهادی» دانشگاه‌ها متمرکز بود. وضع تحول در علم و دانشگاه‌ها در مقاطع بعدی گوناگون است؛ از یک‌سو، وقوع برخی حوادث مانند پایان یافتن جنگ و ضرورت‌های بازسازی و شروع «عصر سازندگی»، یا برخی رخدادهای جهانی همچون فروپاشی شوروی و پایان نظم دوقطبی و اعلان «پایان تاریخ» و یا گسترش رسانه‌های ارتباط جمعی و اقتضانات «جهانی شدن» موجب تسریع عدول عمومی از گفتمان «تحول در علم» و برتری گفتمان‌های «تحول در روابط علم» و «تحول در نهاد علم» می‌شود و از سوی دیگر، از جمله با انعکاس فراگیر اشکال تازه‌ای از خودانتقادی غربی‌ها از جمله آرای «پست‌مدرن»‌ها در بین نخبگان ایرانی و یا تحت تأثیر برخی رخدادهای سیاسی و اجتماعی مانند «بیداری اسلامی» و انقلاب سیاسی در کشورهای عربی-مسلمان خاورمیانه و شمال آفریقا، شاهد تقویت گفتمان «تحول در علم» و احیای مباحثات و سیاست‌گذاری‌های آن هستیم.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

واقعه «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» از جمله پیامدهای مهم و گریزناپذیر وقوع انقلاب اسلامی در ایران است. در واقع، «انقلاب اسلامی» به‌عنوان یک «انقلاب کبیر» و نیز به دلیل اتکای آن بر «جامعیت اسلام»، بشارت‌دهنده دگرگونی‌های وسیعی در نظم جهانی و در جامعه ایران بود. به هر دو دلیل پیش گفته، ضرورت تحول در آموزش عالی و مراکز دانشگاهی از همان ابتدا برای انقلابیون بدیهی و روشن بود. در طول سه دهه گذشته، تصویر بازنمایی شده از این واقعه دو رکن اصلی داشته است؛ اولاً، تقلیل‌گرایانه بوده و آن را به مجموعه‌ای از رویدادهای اخراج، حذف و تصفیه فروکاسته است و ثانیاً، سیاسی بوده و این واقعه را برآمده از نیاز نیروهای اسلامی به حذف مخالفانش معرفی کرده است. این مقاله نشان داد که دست‌کم در دو دهه پیش از وقوع انقلاب اسلامی، روندهای اثرگذار بسیار و متنوع فرهنگی و فکری در میان نخبگان رسمی و غیررسمی ایرانی، به لزوم تحول در نظامات آموزشی و دانشگاهی دامن زده‌اند؛ تلقی مارکسیستی از «علم تعهد»، و فهم بومی‌گرایانه از «علم بومی» و تمایل گروه‌های مذهبی به پیدایی «آموزش اسلامی»، و ترجیح سنت‌گرایانه «علم قدسی» بر علم جدید و تصمیم نخبگان حکومتی به «انقلاب آموزشی» و همانند آن، همگی ناظر بر خواست عمومی به تغییر در تصور از علم جدید و نظامات

دانشگاهی است. در واقع، نیرویی که در اثر وقوع انقلاب اسلامی پیدا شد؛ اولاً، وقوع واقعه پیش‌گفته را ضروری و قطعی ساخت و ثانیاً، به دلیل غلبه فکر اسلامی به این واقعه سمت‌وسوی اسلامی داد و ناگزیر نیروهای فکری و سیاسی مسلمان در آن برتری یافتند.

این مقاله نشان داد که رخداد «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها»، در بافت گفتمانی متنوع و متکثری رخ داده است. دست‌کم چهار گفتمان «تحول در نهاد علم»، «تحول در روابط علم»، «تحول در عالم» و «تحول در علم»، این واقعه را شکل داده‌اند؛ اولی، تحول در نهاد دانشگاه را به تصحیح مناسبات نهادی آن با جامعه به‌ویژه، از حیث تولید تکنولوژی مناسب و یا خدمت‌گزاری «حکومت اسلامی»؛ دومی، آن را در پیدایی روابط و محیط و فضای اسلامی مناسب در دانشگاه‌ها؛ سومی، آن را در پرورش «عالم متعهد» و «دانشمند مسلمان» و چهارمی، آن را ضرورتی در ظهور «علم دیگر»ی غیر از علم موجود جستجو می‌کند. هر یک از این گفتمان‌ها بخشی از عاملان را با علایق مختلف سیاسی و فرهنگی جهت داد و در نتیجه عمل آنها، مجموعه‌ای از سیاست‌گذاری‌ها برای شکل دادن به نظامات دانشگاهی و مناسبات علمی پس از انقلاب اسلامی پدید آمد. بر این اساس، افرادی با گرایش‌های سیاسی و فرهنگی مخالف، اما با شیوه واحد معناداری‌شان فی‌المثل با باور مشترک به گزاره تصحیح مناسبات نهادی دانشگاه با دیگر نهادهای اجتماعی در کنار یکدیگر قرار گرفته و بخشی از واقعه «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» را شکل داده‌اند. همین ویژگی بافت گفتمانی «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» می‌تواند به‌خوبی برائت‌جویی‌ها یا مخالف‌خوانی‌های بعدی این عاملان درگیر در این واقعه را توضیح دهد؛ بدین ترتیب که عاملان برائت‌جو در زمان وقوع این واقعه، هم به انقلاب و تحول در دانشگاه باور داشتند و هم فعالانه در این واقعه درگیر بودند، اما به دلیل یکدست نبودن بافت گفتمانی وقوع این واقعه ممکن است با برخی از سیاست‌گذاری‌های صورت گرفته موافق نباشند.

افزون بر آن، این مقاله نشان داد که با وجود بازنمایی تقلیل‌گرایانه از این واقعه، برخی مباحثات و مناقشات عمیق در مورد «معرفت علمی»، و امکان یا ضرورت پیدایی «علم بدیل» در جریان واقعه «انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها» صورت گرفته است. این مباحثات که در پیوند مستمر و البته ابهام‌آفرینی با حیطه عمل سیاسی و سیاست‌گذاری است، هرچند فاقد تأثیر مستقیم بر فعالیت‌های بازنگرانه متفکران غربی در مبانی و قواعد تولید علم در دهه‌های پایانی قرن بیستم هستند، اما به‌طور معناداری در بردارنده احکام و گزاره‌های انتقادی در باب روش، هدف و غایت علم جدید هستند که در دهه‌های بعدی در میان اندیشمندان غربی مطرح شدند و البته گاهی نسبت به این خودانتقادی‌های غربی‌ها بسیار پیشگامانه‌تر بودند.

جز این، گفتمان‌های پیش‌گفته در خود مرتبه‌بندی دارند؛ برای نمونه، گزاره‌ها و احکام گفتمان «تحول در علم» دربردارنده شیوه معناداری گفتمان‌های ماقبل خود نیز هست؛ به بیان دیگر، اتکا به تحول در ذات علم، به تحول در عالم و روابط و مناسبات نهادی علم نیز منجر خواهد شد و از حیث تاریخی نیز ما عموماً با تأسیس نهاد «شورای عالی انقلاب فرهنگی» (۱۳۶۳) از گفتمان «تحول در علم» عدول کرده و از ابتدای دهه هفتاد شمسی شاهد برتری گفتمان‌های «تحول در روابط علم» و به‌ویژه، «تحول در نهاد علم» هستیم. با این حال، این سیر یکدست نیست و نمی‌توان سیر واحدی در تحول گفتمان‌ها شناسایی کرد، بلکه با دخالت عواملی مانند پایان جنگ یا فروپاشی شوروی یا «بیداری اسلامی» یا نشر خودانتقادی‌های پست‌مدرن در دوره‌های بعدی، شاهد روند نامتوازنی از غلبه و تداوم گفتمان‌ها هستیم که بررسی دقیق آن می‌تواند موضوع پژوهش‌های بعدی قرار گیرد.



منابع

۱. آرنت، هانا (۱۳۶۱)، انقلاب، ترجمه عزت‌الله فولادوند، تهران: خوارزمی.
۲. آزاد ارمکی، تقی (۱۳۷۸)، جامعه‌شناسی جامعه‌شناسی در ایران، تهران: کلمه.
۳. احمدی، حمید (۱۳۸۷)، تاریخچه فرقه جمهوری انقلابی ایران و گروه ارانی، تهران: نشر اختران.
۴. احمدی حاجی کلایی، حمید (۱۳۸۷)، جریان‌شناسی جنبش چپ در ایران، تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
۵. احمدی فشارکی، حسنعلی (۱۳۸۵)، دانشگاه و دانشگاهیان: از دیدگاه امام خمینی رحمته‌الله، تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی رحمته‌الله.
۶. بازرگان، مهدی (۱۳۵۰)، رسوائی استبداد در دفاعیات مهندس بازرگان، تهران: مدرس.
۷. _____ (۱۳۵۹)، روزنامه اطلاعات، ش ۱۶۱۳۶، پنج‌شنبه ۱۸ اردیبهشت‌ماه، ص ۱۲.
۸. _____ (۱۳۷۵)، شصت سال خدمت و مقاومت، ج ۱، تهران: مؤسسه خدمات فرهنگی رسا.
۹. باهنر، محمدرضا (۱۳۸۷)، مباحثی پیرامون فرهنگ انقلاب اسلامی، تهران: سازمان بنیاد شهید و امور ایثارگران نشر شاهد.
۱۰. بروجردی، سیدحسین (۱۳۸۲)، ارانی فراتر از مارکس پژوهشی پیرامون جریان ۵۳ نفر، تهران: تازه‌ها.
۱۱. بنی‌صدر، ابوالحسن (۱۳۵۹)، اطلاعات، ش ۶۱۲۵، چهارشنبه ۳ اردیبهشت‌ماه، ص ۱۰.
۱۲. پارسانیا، حمید (۱۳۷۶)، «علم سکولار و علم دینی»، معرفت، ش ۲۲، پاییز، ص ۳۵-۴۳.
۱۳. _____ (۱۳۸۰)، سنت، ایدئولوژی، علم، تهران: نشر مرکز کفاء.
۱۴. _____ (،) علم و فلسفه، تهران: انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
۱۵. _____ (۱۳۸۹)، «تولد ناقص: بررسی انتقادی ورود علوم جدید به ایران»، سوره اندیشه، آذر و دی، ش ۴۶ و ۴۷، ص ۱۵۶-۱۶۳.
۱۶. توسلی، غلامعباس (۱۳۹۱)، «انقلاب فرهنگی یا فرهنگ انقلابی»، روزنامه آسمان، ش ۳۹، شنبه ۲۵ آذر، ص ۳۶.

۱۷. توفیقی، سیدجعفر (۱۳۹۱)، پذیرش دانشجوی شهریه‌ای موجب کاهش پذیرش دانشجوی دولتی می‌شود، خیرگزاری دانشجو، دسترسی در مورخه ۳۰ مهرماه، نشانی الکترونیکی: <http://snn.ir/detail/News/211480/76>
۱۸. جعفریان، رسول (۱۳۹۲)، چرا حرکت علمی ما کند است؟، خبرآنلاین، دسترسی در ۲۵ آذرماه، نشانی الکترونیکی: <http://www.khabaronline.ir/detail/327886>
۱۹. جلیلی، سیدهدایت (۱۳۸۷)، راه دشوار علوم انسانی بررسی جریان‌ها و گفتمان‌های تحول خواه در عرصه علوم انسانی، کنگره علوم انسانی.
۲۰. حسینی الهاشمی (شیرازی)، سیدمنیرالدین (۱۳۸۳)، خاطرات سیدمنیرالدین حسینی شیرازی، تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۲۱. حق‌شناس، فرامرز (۱۳۸۹)، جهاد دانشگاهی قاعده انقلاب فرهنگی، تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی.
۲۲. خمینی، [امام] سیدروح‌الله (۱۳۲۲)، کشف اسرار، بی‌جا: نشر مظفر.
۲۳. _____ (۱۳۸۷ الف)، صحیفه نور، ج ۱۰، تهران: سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی.
۲۴. _____ (۱۳۸۷ ب)، صحیفه نور، ج ۱۲، تهران: سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی.
۲۵. دانشگاه انقلاب (۱۳۶۳)، خلاصه گزارش فعالیت‌های ستاد انقلاب فرهنگی از بدو تأسیس تاکنون، ش ۴۵، اسفندماه، ص ۶۰-۷۴.
۲۶. دریفوس، هیوبرت و پل رابینو (۱۳۸۷)، میشل فوکو، فراسوی ساختگرایی و هرمنوتیک، ترجمه حسین بشیریه، تهران: نشر نی.
۲۷. دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۶۳ الف)، درآمدی بر جامعه‌شناسی اسلامی، قم: دفتر همکاری حوزه و دانشگاه.
۲۸. _____ (۱۳۶۳ ب)، درآمدی بر اقتصاد اسلامی، ج ۱، قم: دفتر همکاری حوزه دانشگاه.
۲۹. _____ (۱۳۶۴)، درآمدی به حقوق اسلامی، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
۳۰. ذبیح، سپهر (۱۳۶۴)، تاریخ جنبش کمونیستی در ایران، ترجمه محمد رفیعی مهرآبادی، تهران: مؤسسه مطالعاتی عطائی.
۳۱. رحیمی پطودی، سهیل (۱۳۸۹)، دانشگاه اسلامی در اندیشه امام خمینی رحمته‌الله علیه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، پژوهشکده امام خمینی رحمته‌الله علیه.
۳۲. روزنامه بامداد، ۳۰ فروردین ۱۳۵۹، ص ۲ و ۳.

۳۳. روشن‌نهاد، ناهید (۱۳۸۳)، انقلاب فرهنگی در جمهوری اسلامی ایران، تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۳۴. زائری، قاسم و حاجیه محمدعلی‌زاده (۱۳۹۳)، «دیرینه‌شناسی طرح دانشگاه اسلامی در ایران»، راهبرد فرهنگ، ش ۲۵، بهار، ص ۷-۴۰.
۳۵. زیباکلام، صادق (۱۳۵۹ الف)، روزنامه اطلاعات، ش ۱۶۲۰۹، شنبه ۱۸ مردادماه، ص ۵.
۳۶. _____ (۱۳۵۹ ب)، ضرورت انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌ها، بی‌جا، بی‌نا.
۳۷. _____ (۱۳۸۰)، دانشگاه و انقلاب، تهران: روزنه.
۳۸. _____ (۱۳۸۶)، اخراج دانشجویان و اساتید منتقد انقلاب فرهنگی نیست، وبگاه عصر ایران، دسترسی در ۲۳ اردیبهشت ۱۳۸۶، نشانی الکترونیکی:
<http://www.asriran.com/fa/news/17378>
۳۹. _____ (۱۳۹۱)، نشست هم‌اندیشی انقلاب فرهنگی و اسلامی کردن علم، خبرگزاری دانشجویان ایران (ایسنا)، ۴ اردیبهشت ماه، نشانی الکترونیکی:
<http://isna.ir/fa/news/91020402410>
۴۰. _____ (۱۳۹۲)، «گفتگوی صادق زیباکلام با مصطفی معین»، اندیشه پویا، ش ۱۰، پاییز.
۴۱. ستاد انقلاب فرهنگی (۱۳۶۰ الف)، اهداف و خط‌مشی کلی دانشگاه‌ها، طرح پیشنهادی کمیته فرهنگ اسلامی، تهران: ستاد انقلاب فرهنگی.
۴۲. _____ (۱۳۶۰ ب)، واحد برنامه‌ریزی ستاد انقلاب فرهنگی، طرح پیشنهادی نظام آموزش فنی و مهندسی، فرهنگ انقلاب، ش ۳، تیرماه، ص ۶۱-۶۲.
۴۳. سروش، عبدالکریم (۱۳۵۹ الف)، روزنامه اطلاعات، ش ۱۶۱۶۹، چهارشنبه ۲۸ خرداد، ص ۱۰.
۴۴. _____ (۱۳۵۹ ب)، رسالت دانشگاه، تهران: دفتر نشر فلق.
۴۵. سروش، عبدالکریم (۱۳۶۶)، تفرج صنع: گفتارهایی در مقولات اخلاق و صنعت و علم انسانی، تهران: سروش.
۴۶. سروش، عبدالکریم (۱۳۸۶)، «یک‌بار انقلاب فرهنگی کافی بود»، روزنامه هم‌میهن، یکشنبه ۲۰ خرداد.
۴۷. سنجابی، کریم (۱۳۵۹)، روزنامه اطلاعات، ش ۱۶۲۳، دوشنبه ۱ اردیبهشت‌ماه، ص ۴.
۴۸. سوزنجی، حسین (۱۳۸۹)، معنا، امکان و راهکارهای تحقق علم دینی، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

۴۹. شادمان، سیدفخرالدین (۱۳۲۶)، تسخیر تمدن فرنگی، تهران، بی‌نا.
۵۰. شاملو، احمد (۱۳۵۹)، روزنامه اطلاعات، ش ۱۲۳، دوشنبه ۱ اردیبهشت‌ماه، ص ۴.
۵۱. شرف‌زاده‌بردر، محمد (۱۳۸۳)، انقلاب فرهنگی در دانشگاه‌های ایران، تهران: پژوهشکده امام خمینی (س) و انقلاب اسلامی، معاونت پژوهشی.
۵۲. صالحی، سیدعلی محمد (۱۳۸۳)، «ملزومات تولید علم از دیدگاه امام خمینی (ره)»، فصلنامه اندیشه انقلاب اسلامی، تهران: دفتر هماهنگی تبلیغات اسلامی، ش ۹، بهار، ص ۲۹-۴۹.
۵۳. صبوری، منوچهر (۱۳۸۱)، جامعه‌شناسی سیاسی، تهران: سخن.
۵۴. طباطبایی، سیدجواد (۱۳۷۴)، وضعیت علوم عقلی در تمدن اسلامی، تهران: طرح نو.
۵۵. عبدالکریمی، بیژن (۱۳۹۱)، یک ضربه به خصم، یک ضربه به خویش، وبگاه بیژن عبدالکریمی، دسترسی در ۸ بهمن ماه ۱۳۹۱، نشانی الکترونیکی:
<http://abdolkarimi.blogfa.com/post/48>
۵۶. — (۱۳۹۳)، نقد عملکرد شورای عالی انقلاب فرهنگی، سایت خبری مشرق، دسترسی در ۲۰ بهمن ماه، نشانی الکترونیکی:
<http://www.mashregnews.ir/fa/news/388007>
۵۷. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸)، سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران (بررسی تاریخی آموزش عالی و تحولات اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی مؤثر بر آن)، تهران: انتشارات رسا.
۵۸. فوکو، میشل (۱۳۹۲)، دیرینه‌شناسی دانش، ترجمه افشین جهاننیده، تهران: نشر نی.
۵۹. کچویان، حسین (۱۳۸۲)، فوکو و دیرینه‌شناسی دانش، تهران: دانشگاه تهران.
۶۰. — (۱۳۸۸)، «علوم انسانی و سرنوشت انقلاب اسلامی»، نشریه راه، ش ۱۵ و ۱۶، اسفندماه.
۶۱. — (۱۳۸۹)، تجدیدشناسی و غرب‌شناسی: حقیقت‌های متضاد، تهران: امیرکبیر.
۶۲. — (۱۳۹۰)، هویت ما، قم: کتاب فردا.
۶۳. — (۱۳۹۱)، انقلاب اسلامی ایران و انفتاح تاریخی: بیداری اسلامی در بهار عربی، تهران: سوره مهر.
۶۴. کشمیری، محمد (۱۳۵۵)، «اصل دوازدهم: انقلاب اداری و آموزشی»، دوماهنامه بررسی‌های تاریخی، ش ۶۷، اسفندماه، ص ۵۶۳-۵۸۲.
۶۵. کنوبلاخ، هوبرت (۱۳۹۰)، مبانی جامعه‌شناسی معرفت، ترجمه کرامت‌اله راسخ، تهران: نشر نی.

۶۶. لکزایی، نجف (۱۳۸۸)، «طبقه‌بندی علوم از دیدگاه صدرالمتهالین و امام خمینی (علیه‌السلام)»، فصلنامه خردنامه صدرا، تهران: بنیاد حکمت اسلامی صدرا، ش ۵۷، پاییز، ص ۴۲-۵۳.
۶۷. مازیار، بهروز (۱۳۸۶)، شورشیان آرمانخواه ناکامی چپ در ایران، ترجمه مهدی پرتوی، تهران: انتشارات ققنوس.
۶۸. مدیرشانه‌چی، محسن (۱۳۸۸)، پنجاه سال فراز و فرود حزب توده ایران، تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۶۹. مرزبان، رضا (۱۳۵۵/۲۵۳۵)، تحول آموزش عالی در پنجاه سال شاهنشاهی پهلوی، تهران: دفتر روابط عمومی و بین‌المللی دانشگاه آزاد ایران.
۷۰. مصباح‌یزدی، علی و دیگران (۱۳۶۱)، علوم انسانی، اسلام و انقلاب فرهنگی، چ ۱، تهران: جهاد دانشگاهی.
۷۱. مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۵۹)، روزنامه اطلاعات، ش ۱۶۱۲۸، دوشنبه ۸ اردیبهشت‌ماه، ص ۴.
۷۲. ملکی، محمد (۱۳۵۹)، دانشگاه تهران و جای پای امپریالیسم آمریکا، تهران: بی‌نا.
۷۳. مهدوی‌کنی، محمدرضا (۱۳۵۹)، روزنامه اطلاعات، ش ۶۱۲۳، دوشنبه ۱ اردیبهشت‌ماه، ص ۴.
۷۴. موسوی، میرحسین (۱۳۸۹)، «سرنوشت اقتدارگرایان در سراسر جهان شبیه هم است»، سایت خبری تحلیلی کلمه، دسترسی در ۳۰ تیر ۱۳۸۸، نشانی الکترونیکی:
<http://www.kalame.com/۳۰/۰۴/۱۳۸۹/klm-۲۶۳۷۹/?theme=fast>.
۷۵. نصر، سیدحسین (۱۳۴۹)، معارف اسلامی در جهان معاصر، تهران، شرکت سهامی کتاب جیبی.
۷۶. هاشمی رفسنجانی، اکبر (۱۳۵۹)، روزنامه اطلاعات، ش ۶۱۲۳، دوشنبه ۱ اردیبهشت‌ماه، ص ۴.
۷۷. وزارت علوم و آموزش عالی (۱۳۵۴)، هشتمین کنفرانس ارزشیابی انقلاب آموزشی تهران: انتشارات دفتر اطلاعات و روابط عمومی وزارت علوم و آموزش عالی.
78. Parker, I. (1989), *The Crisis in Modern Social Psychology and How to End it*, London: Routledge, first addition.
79. Nasr, Seyyed Hossein (1988), *Knowledge and the Sacred*, Lahore: Suhail Academy.
80. Nasr, Seyyed Hossein (1993), *The Need for a Sacred Science*, Albany: SUNY Press.