**فصلنامه علمي – پژوهشي نظريه‏هاي اجتماعي متفكران مسلمان / سال یازدهم/ شماره سوم/ پاییز 1400/ ص 139- 176**

**انواع تحول در دانش انسانی؛ از نظر تا عمل**

**تاریخ دریافت: 13/12/99 تاریخ پذیرش: 15/06/1400**

**علیرضا حدادی[[1]](#footnote-1)**

**چكيده**

تحول دانش انسانی از جمله مباحثی است که در جامعه‌شناسی معرفت با بررسی روابط تحولات اندیشه‌ای و دیگر عوامل اجتماعی و همچنین فلسفۀ علم، با پرداختن به موضوع روش علمی و تمایز میان علم و غیرعلم و ویژگی‌های آن مانند قلمرو، ماهیت و عینیت، بررسی می‌شود، اما طرح این مهم نه صرفاً بحثی وابسته به زمینه‌های اجتماعی پس از انقلاب اسلامی دارد، بلکه در تمامی تعاملات تمدنی غرب و شرق و مهم‌تر از آن تعاملات علمی میان باورمندان و دانشمندان در طول تاریخ ردپا دارد. موضوع مقالۀ حاضر این است که رویکردهای مختلفی در جامعه‌شناسی معرفت و فلسفۀ علم در باب امکان تحول در دانش، پیوند ایمان و دانش، جایگاه عقل و وحی، راه‌های کسب و تولید علم سخن گفته‌اند که از جملۀ ایشان متفکران مسلمانی بودند که به‌واسطۀ نفی محوریت اروپا و اسلام‌خواهی، درصدد طرح دانشی متعهد به پیش‌فرض‌های غیرغربی و اسلامی و همواره متهم به ادعای مدیریت علم از خواستگاهی غیرعلمی و حتی سیاسی بودند. هدف آن است که با بازخوانی انتقادی مسائل مطرح درمورد تحول دانش انسانی، امکان چنین تغییری در دانش را بررسی کند. روش مورداستفاده در این مقاله رویکرد نظری و تحلیل محتوای کیفی با رویکرد انتقادی بوده است. نتیجۀ بررسی‌ها بیانگر آن است که تحول در دانش انسانی معانی مختلفی دارد که در بررسی انتقادی آرای معتقدان و منتقدان کنکاش و امکان نظری و عملی این تحول تا زمینه‌های تاریخی و اجتماعی نسبت علم و دین پیگیری و عملکرد جریان تحول‌خواه در ایران بررسی انتقادی شده است.

**واژه‌های کلیدی**: تحول، جامعه‌شناسی معرفت علوم انسانی، علم دینی، علم بومی، مدیریت علم.

# مقدمه و بیان مسئله

متأسفانه ایدۀ «تحول در علوم انسانی» ایده‌ای سیاسی و متعاقب قضایای رخدادهای بعد از انتخابات 1388 تصور و دفاع آکادمیک از این رویکرد سبب بروز نظریاتی شده است که تحول در دانش انسانی را ممتنع تلقی می‌کند و به‌نوعی مداخلۀ بی‌نتیجۀ سیاسی در نهاد علم نسبت می‌دهند. مسئلۀ مقاله بررسی امکان تحول در علوم انسانی است که هم به‌صورت نظری و هم به‌صورت تاریخی پیگیری می‌شود. تاریخ تلاش برای تولید علم دینی نه‌فقط از ابتدای انقلاب اسلامی آغاز نمی‌شود، بلکه در جهان اسلام رخدادهایی مانند برگزاری کنگرۀ جهانی اقتصاد اسلامی عربستان (1974)، کنگرۀ جهانی آموزش و پرورش اسلامی مکه (1977) و کنگرۀ جهانی اسلامی‌کردن دانش در سوئیس (1977) که قبل از انقلاب ایران اتفاق افتاده است، نیز می‌توان مؤیدی بر این استدلال دانست. این‌ها همه در صورتی است که اتفاقات جهان اسلام در دهه‌های گذشته و تلاش‌های تهذیب‌گرایانۀ علم غربی به‌وسیلۀ مصلحان اجتماعی بعد از سقوط عثمانی را در نظر نگیریم، اما به نظر می‌رسد معنابخشی به جهان، وظیفۀ مشترک علم و دین بوده است. از این‌رو تاریخ تلاش برای تولید علم دینی تا هر تلاشی که اندیشمندان باورمند دینی برای معنابخشی به جهان از دوران باستان تاکنون داشته‌اند و میان علم و دین تعارضی مشاهده شده است، امتداد دارد (شریعتی، 1384: 109). در ادامه، تطورات تاریخی و اجتماعی تحول در دانش انسانی در ایران در شش مرحله مرور می‌شود:

1. اولین تعارض، در نهضت ترجمۀ اول در اواخر قرن دوم آغاز شد. در این نهضت ترجمه، مسلمانان با روی‌آوری به فلسفه بسیاری از آثار علوم اصلی تمدن یونان و البته تمدن‌های شرقی مانند ایران، هند و مصر را به زبان عربی بازگرداندند. 2. دومین تعارض در نهضت ترجمۀ دوم با صدور دانش مسلمانان رخ داد.سیصد سال بعد، در جنگ‌های صلیبی که *شریعتی* از آن به «مهاجرت‌های صلیبی» یاد می‌کند (شریعتی، 1384: 109)، این اروپا بود که در زمینه‌های گوناگون طبیعی و مابعدالطبیعی، تحت تأثیر دانش بسط‌یافتۀ مسلمانان قرار گرفت و دست به ترجمۀ آثار ایشان زد (الحسن، 1391: 55). این روند که عموماً کشورهای اسلامی با معیارهای خود از موضع قدرت و به دید تحقیر به غربیان نگاه می‌کردند، تا اواخر قرن شانزدهم میلادی ادامه یافت (موثقی، 1374: 82). 3. نهضت ترجمۀ سوم (بازخوانی جنبه‌های انسانی دانش یونان باستان):نهضت سوم ترجمۀ آثار یونانی و روم شرقی در روم غربی (ایتالیا)، هم‌زمان با شکست روم شرقی از امپراتوری عثمانی و فروپاشی آن رخ داد. طی این حادثه دانشمندان امپراتوری روم شرقی که میراث‌بر فرهنگ، هنر و دانش یونانی بودند، از قسطنطنیه به منطقۀ تحت تصرف روم غربی به‌ویژه ایتالیا مهاجرت کردند و نهضت ترجمۀ آثار یونانی در این منطقه آغاز شد. مترجمان در این مقطع به‌جای موضوعات متافیزیکی و الهیاتی که در قرون وسطی رواج داشت، به جنبه‌های انسانی و دنیوی این آثار توجه کردند (موحد ابطحی، 1397: 51). پیش از رنسانس در اروپا، کلیسا به‌عنوان نماد دین در جامعۀ حاکم و بنای علم مبتنی بر آموزه‌های کلیسا بود، اما تعارضات میان کتاب مقدس و پیشرفت‌های علمی سرآغاز کشمکش میان علم و دین شد. درنهایت در این کشمکش، این دیدگاه در جهان غرب حاکمیت یافت که دین و علم دو امر متفاوت هستند و عملاً دین به امری فردی تبدیل شد و علم با تعریف مدرن آن به عرصۀ اجتماع راه یافت و تا همین امروز نیز مسیحیت خارج از محدودۀ علم تلقی می‌شود. این برهۀ تاریخی به اعتقاد بسیاری توانسته اثری اساسی روی تاریخ بشر و به‌تبع آن علم بگذارد؛ تا جایی که می‌توان علوم انسانی را نوعی تجددشناسی و محصول این دورۀ تاریخی دانست (کچویان، 1389). 4. در چهارمین برهه، نهضت ترجمۀ چهارم به‌واسطۀ حیرت مسلمانان از توسعۀ علوم فنی غرب رخ داد. هجوم گستردۀ نظامی و استعماری غرب به کشورهای غنی اسلامی، به دور جدیدی از روابط منجر شد. صفویان کوشیدند تا از دستاوردهای نظامی و تکنیکی غرب بهره‌مند شوند. به‌تدریج آن موضع قدرت به حس حسرت تبدیل شد و تا جایی پیش رفت که در زمان قاجار، نخبگان ایرانی فقط راه پیشرفت را در غربی‌شدن می‌دیدند. عباس‌میرزا افرادی را برای فراگیری هنر نقاشی و عکاسی، علوم شیمی و پزشکی و فنون نظامی به انگلستان فرستاد و هم‌زمان کار ترجمۀ کتب و مقالات اروپایی آغاز شد (افشار، 1381)؛ تا جایی که از این دوره با عنوان آغاز نهضت ترجمه در عصر قاجاریه یاد شده است که به‌واسطۀ آن، ایرانیان از تحولات عصر روشنگری و پیامدهای آن در انگلستان و فرانسه آگاه شدند (محسنی و خاچاطوریان سرادهی، 1390). برای زمینه‌سازی توسعۀ مدرن، پروژۀ ترویج علوم انسانی مدرن در ایران و نهادسازی برای آن از اهمیت خاصی برخوردار بود. حرکتی که با تأسیس مدرسۀ علوم سیاسی در ایران آغاز شد و با مدرسۀ زبان‌های خارجی، مدرسۀ عالی حقوق، وزارت علوم، تربیت‌معلم و در دوران پهلوی با تأسیس دانشگاه تهران بسط و گسترش بسیار یافت (زرشناس، 1395: 104). ۵. برهۀ پنجم تزلزل درون علوم انسانی جدید و تهذیب بومی مسلمانان بود.به مرور جریانی شکل گرفت که ریشۀ اصلی مشکلات علوم انسانی جدید را در دوری آن از دین جست‌وجو و بهره‌گیری از ارزش‌های دینی در فرایند علم‌ورزی را به انحای گوناگون دنبال می‌کند. کشمکش‌ها و تعارضات میان علم متجدد و دین در ایران، با تعمیق و تماس مدرنیته با ساحت‌های اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و دینی جامعۀ سنتی ایران افزایش می‌یافت. با گذر زمان مصلحان اجتماعی جهان اسلام متوجه شدند که علوم و فنون غربی نه‌فقط آن‌ها را در مقابل استعمارگران غربی قدرتمند نکرده است، بلکه این نیازها و مسائل جدید، آن‌ها را از ارزش‌های اسلامی دور کرده و درنهایت کشورهای اسلامی را بیش‌ازپیش به غرب وابسته کرده است، اما هنوز دغدغۀ مفهوم امروزی «علم دینی» نمی‌توانست برای متفکران این دوره مطرح باشد؛ چرا که از حکمرانی جامعه به دور بودند. علاوه بر نگرش تحول‌خواهی نسبت به علوم اجتماعی اروپامحور در میان متفکران شرق آسیا (العطاس، 1392)، خودآگاهی سراسری در این زمینه را تقریباً باید هم‌زمان با تحولات و زمینه‌های شکل‌گیری انقلاب اسلامی ایران دانست. چنانچه کنگره‌های بین‌المللی علوم اسلامی از دهۀ پنجاه شمسی آغاز شد و با قیام امام خمینی (ره)، مواجهۀ تمدن اسلامی با تمدن مدرن غربی صورتی تازه یافت و تحول در علوم انسانی و تولید علم بومی دینی با بینشی تجددستیزانه بیش‌ازپیش در کانون توجه اندیشمندان مسلمان قرار گرفت.

6. انقلاب اسلامی و جدال تأسیسی با سکولاریسم علمی: امام خمینی (ره) با ارائۀ نظریۀ ولایت فقیه تلاش کرد فاصلۀ علم، سیاست و دین را پر کند. از این منظر این نظریه و اجتماعی‌کردن فقه سنتی فردی، خود بیانگر تحولی اساسی در نظام علمی زمان و نوآوری در تبیین مدلی از علوم اجتماعی دینی یا سیاست دینی در عصر غیبت بود. امتداد این جریان با نگارش نظریات تخصصی، تربیت شاگردان و گفتمان‌سازی عمومی، به رخدادی عظیم به نام «انقلاب اسلامی» در جهان غیر علم منجر شد. انقلاب اسلامی مبتنی بر فهم ویژۀ امام از اسلام و تقریر اجتماعی نظریه‌ای در حکمت عملی و سیاسی ایران و توانست موج جدیدی از رجوع به دین را در جامعه ایجاد کند، اما به‌طور طبیعی نمی‌توانست به‌مثابۀ انقلاب در حوزۀ علم نیز تلقی شود؛ بنابراین نهادهای آکادمیک علم و دانشگاه‌ها کماکان همان محتوای غربی و سکولار خود را پیگیری می‌کردند. درصورتی‌که متفکران با مسائل قانون‌گذاری، اجرایی و مدیریتی مانند نگارش قانون اساسی، قوانین اقتصادی، تبیین ساختار اجتماعی و سیاسی جامعه، نحوۀ مدیریت و... روبه‌رو شدند. در اینجا به علمی نیاز پیدا شد که بتواند به نیازهای جامعه و مدیریت اجتماعی به‌سمت پیشرفت و تعالی پاسخ دهد. امام خمینی (ره) به‌عنوان محور این انقلاب، خواهان تحول در علم و دانشگاه بودند تا جایی که در پیام نوروزی خود در سال 1359 «انقلاب اساسی در دانشگاه‌های سراسر کشور» را مطالبه کردند (امام خمینی (ره)، 1359). ایشان در 23 خرداد 1359 حکم اعضای ستاد انقلاب فرهنگی را صادر کردند (الحسن، 1391: 55). هم‌زمان تحول در علوم انسانی به دستور کار اصلی این ستاد مبدل شد، اما به‌دلیل مشکلات مختلفی مانند جنگ، کودتا، شورش و... فضا برای تولید علم مستعد نبود. پس از انجام تغییرات صوری اندک، دانشگاه‌ها مجدداً آغاز به‌کار کردند؛ بدون اینکه تحولی در محتوا رخ داده باشد. فضای جنگی کشور به‌درستی اجازه نمی‌داد مشکلات ناشی از علوم انسانی نمایان شود؛ فقط مؤسسات و نهادهایی با دغدغۀ تحول در علوم انسانی خارج از فضای دانشگاهی و سایر نقاط مختلف جهان ایجاد شدند که نشانگر توجه به علوم اسلامی و نقش آن در حیات سیاسی اجتماعی است؛ برای نمونه، فرهنگستان علوم اسلامی (تأسیس 1359)، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه (تأسیس 1361)، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (تأسیس 1363)، مؤسسۀ آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره) (تأسیس 1374) و... . از این‌رو با توجه به مؤسسات بین‌المللی نظیر مؤسسۀ جهانی اندیشۀ اسلامی (تأسیس 1360) در ایالت ویرجینیای آمریکا، دانشگاه بین‌المللی اسلامی مالزی (تأسیس 1362) و... دهۀ 1980 میلادی (1360 شمسی) را می‌توان دهۀ توجه اساسی به نسبت علم و دین در جهان اسلام دانست. سیدحسین نصر، سیدمحمد نقیب العطاس، اسماعیل فاروقی، ضیاءالدین سردار و... از جمله صاحب‌نظران علم دینی در این دهه هستند (موحد ابطحی، 1395: 10).

بر اثر ناکارآمدی علوم موجود در پیشبرد اهداف انقلاب، انتظار جامعه از نخبگان حوزه و دانشگاه این بود که براساس آموزه‌های اسلامی و بومی به طراحی مدل پیشرفت بپردازند، اما آنچه در صحنۀ عمل مشاهده شد، همان مدل‌های توسعۀ غربی با اندکی جرح و تعدیل بود. تلاش برای پاسخ به این جریان فکری غربی، بسیاری از نخبگان را متوجه تولید سخنانی در مقابل این جریان حتی در سطح پاسخ به شبهه و نقد کرد. در پایان دهۀ 1370 در چنین فضایی، ایدۀ «جنبش نرم‌افزاری» در نقد علوم غربی از سوی رهبر انقلاب اسلامی مطرح شد (خامنه‌ای، 1379). با شکل‌گیری مطالبۀ تحول در علوم انسانی این بار و به‌طور رسمی، رهبر انقلاب در ابلاغ سیاست‌های کلی برنامۀ پنجم توسعه، خواستار «تحول و ارتقای علوم انسانی» شدند (خامنه‌ای، 1387). البته بسیاری تلاش دارند که تلاش جمهوری اسلامی برای تحول در علوم انسانی را صرفاً تلاشی واکنشی نسبت به فتنۀ 88 قلمداد کنند و وانمود کنند که چون دانشگاهیان فتنۀ 88 را به‌وجود آوردند، جمهوری اسلامی می‌کوشد به بهانۀ تحول در علوم انسانی دانشگاه را پالایش کند، اما ضمن تبیین تاریخچۀ طولانی مصاف تمدنی غرب و شرق و مباحثۀ بلندمدت علم و دین، باید به این نکته نیز توجه کرد که سیاست‌های تحول در علوم انسانی در سال 1387 ابلاغ شده بود. با وجود تلاش‌های بسیار متفکران مسلمان برای برهم‌زدن نظم موجود، هنوز پارادایم مسلط در علوم انسانی امروز ایران، بازتولیدکنندۀ همان جامعه مطلوب غیردینی و غربی است که خواهان محو و طرد سنت‌های بومی نیز هست. از طرفی برخلاف روند روشن مدیریت علم در غرب، تحول علوم انسانی در ایران، به‌سان کودک نوپا می‌ماند که بعد از چهار دهه، هنوز هم به‌واسطۀ نبود عزمی متمرکز و راهبردی، علاوه بر غم کمبود نیروی انسانی مستعد، از تشتت و بی‌برنامگی نیز رنج می‌برد.

# اهداف و پرسش تحقیق

هدف مقاله بررسی امکان تغییر در دانش انسانی با توجه به دلایل معرفتی و زمینه‌های تاریخی و اجتماعی است.

**پرسش 1.** آیا تحول اساسی در علوم انسانی از حیث نظری ممکن است؟

**پرسش 2.** آیا تحول اساسی در علوم انسانی از حیث تاریخی تاکنون رخ ‌داده است؟

# پیشینۀ تحقیق

اگرچه دغدغۀ تحول در علوم انسانی از دهۀ 1380 به طرز چشمگیری افزایش یافت، اما متأسفانه بیشتر مطالبی که در این مورد به رشتۀ تحریر درآمده است، در حد علمی ترویجی و ژورنالی و کتب کلیات باقی‌مانده و در قالب مقالۀ علمی پژوهشی درنیامده و به بررسی دقیق و علمی موضوع نپرداخته است. دسته‌ای از آن بخش از مقالات نیز که در فصلنامه‌های علمی پژوهشی منتشر شده‌اند، چیستی تحول را تبیین کرده و به بررسی ضرورت و مؤلفه‌های تحول از نگاه رهبران انقلاب پرداخته‌اند (نک: قلی‌پور،‌ 1396). دستۀ دیگری از پژوهش‌ها به سراغ تراث نظری رفته و ظرفیت‌های نظری ایشان را برای تحول کاویده‌اند. (نک: پارسانیا،‌ 1395الف؛ کشوری، 1390؛ زمانیها، 1393؛ عبدی، 1391؛ سوزنچی، 1388). گروه دیگر، ظرفیت‌های فقهی و اجتهادی را لازمۀ این تغییر دانسته‌اند. دستۀ دیگری به تحول در رشته‌های خاص علوم انسانی مانند حرکت به‌سمت اقتصاد اسلامی پرداخته‌اند (نک: مطلبی، 1391). دستۀ دیگر به فرهنگ و مدیریت تحول نظر داشته‌اند (نک: آذربایجانی، 1394) که نزدیک‌ترین دسته به مقاله است، اما از جهت رویکرد دسته‌بندی و تقریر نظریات گام متفاوتی را پیموده‌اند؛ برای نمونه، آذربایجانی در این مقاله تحول را فقط به معنای تولید علوم انسانی اسلامی درنظر گرفته و به بررسی عوامل مؤثر در مدیریت تحول علوم انسانی پرداخته است. ایشان بدون توجه به مخاطرات و مجادلات و با صرف‌نظرکردن از بحث در آن مورد، امکان تحول را بدیهی پنداشته و نتیجه گرفته است که عوامل جامعه‌شناختی تحول علم به‌صورت مستقیم قابل‌مدیریت هستند (آذربایجانی، 1394: 88)؛ این در حالی است که از دیدگاه نگارنده، از مهم‌ترین آسیب‌های جریان تحول‌خواه، همین از پیش حاضردانستن حقیقت در نزد خود، گفت‌وگونکردن با جامعۀ علمی در مسائل و نه صرفاً مبادی است. همچنین برخی دیگر از این دسته، تحول فرهنگی در علم را توضیح داده‌اند (قانعی‌راد، 1392). قانعی‌راد با تمییز علم دانشگاهی از علم فرادانشگاهی، فعالیت علمی را مستقل از سایر نهادها و پیگیر حقیقت دانسته است، اما فعالیت فرادانشگاهی را صرفاً در راستای بازاری‌کردن علوم انسانی و متعهد به کارفرمای سیاسی خود تشریح کرده است که محلی‌گرایی و گفتمان به‌جای واقعیت از جمله پیامدهای آن است (همان: 54)، اما توجه به این مهم ضروری است که رویکرد مقاله با نگاه ایشان تفاوت دارد و هر نوع تحولی را صرفاً فرهنگی و در راستای منابع بازار و سیاست نمی‌داند و معتقد است این نگاه نیز مانند بدیهی‌انگاری رویکرد قبل، مانع گفت‌وگو و پیشرفت آزادانۀ علمی خواهد بود. سوءتفاهم بزرگ این دسته از مقالات که معتقدند باید نهاد علم را به حال خود واگذاشت و نشانه‌هایی از بازار آزاد را نیز برای تأیید آن می‌آورند، آن است که گمان می‌کنند «می‌توان از تأثیرگذاری بر انتخاب مردم اجتناب کرد» (تیلر، 1398: 24)؛ امری که حتی در علم اقتصاد هم برجسته شده و پارادایم نئولیبرالیسم را با مخاطرات جدی در نقد عقلانیت کامل،‌ منفعت‌طلبی و اتمیزه‌بودن انسان اقتصادی روبه‌رو کرده است.

# تعریف مفاهیم

## علم

تعریف ماهیت و قلمروی علم، در گذر زمان، دچار تطورات گوناگونی شده است. در آثار مختلف، معانی گوناگونی برای علم مطرح شده است (ر.ک: مصباح یزدی، 1389: 61) رویکردهای مختلف فرهنگ‌های متنوع به علم آن را به‌صورت مشترک لفظی درآورده است. برخی از معانی که در طول تاریخ برای علم به‌کار رفته است در ادامه می‌آید:

**1)** **مطلق آگاهی**: علم به معنای اعم یعنی مطلق آگاهی و فهم که می‌تواند ناظر به واقع یا معرفتی اعتباری باشد؛

**2) شناخت مطابق با واقع**: در تعریفی عام، می‌توان علم را به شناخت حضوری و حصولی و علم حصولی را به تصوری و تصدیقی تقسیم کرد.

**3) حکمت:** در اصطلاح مسلمانان، دانش عقلی در مقابل دانش نقلی را حکمت گویند. دانش عقلی خود بر دو نوع است: 1. حکمت نظری آن است که دربارۀ اشیاء آنچنان که هستند بحث می‌کند؛ 2. حکمت عملی دربارۀ افعال انسان آنچنان که باید باشد. ایشان متأثر از ارسطو در تقسیم‌بندی علوم حکمت نظری را شامل مابعدالطبیعه، ریاضیات و طبیعیات؛ و حکمت عملی را مشتمل بر اخلاق، تدبیر منزل و سیاست مدن می‌دانند (مطهری، 1388: 128 و 129).

**4) نالج**[[2]](#footnote-2): یا معرفت به معنای باور صادق موجه است. این تعریف از علم، مختص تصدیقات ناظر به واقع است.

**5) ساینس**[[3]](#footnote-3): دانشی که روش‌شناسی تحقیق آن منحصر در تجربه باشد.

**6) دیسیپلین**[[4]](#footnote-4): یا رشتۀ علمی، مجموعۀ منظم قضایای کلی که حول یک موضوع شکل گرفته است و به تعبیر قدما از عوارض ذاتی آن بحث می‌کند؛ مانند فیزیک، زیست و... . در این مقاله، علم موضوع تحول، در معنای ساینس؛ علم مطلوب تحول، در معنای حکمت؛ و توصیف وضعیت نهاد علم در ایران به‌معنای دیسیپلین و به مصادیق عمومی آن مراد شده است، اما با توجه به گستردگی معنای علم در تلقی ایجابی مختار، علی‌القاعده نمی‌توان معیاری تک‌بعدی ارائه کرد و باید در هر حوزۀ تعریفی به تناسب آن ارائه کرد (پارسانیا، 1388: 133).

## تحول در علوم انسانی

در جامعه‌شناسی معرفت و فلسفۀ علم نظریات متعددی دربارۀ تغییر و تحول در علم مطرح شده است. همچنین در میان جبهۀ تحول‌خواهان، نقد علم مدرن، از طرف رویکردهای متنوع و گوناگونی دنبال شده است که در ادامه به مهم‌ترین آن‌ها اشاره خواهد شد.

**تحول به معنای اصلاح:** در این نگاه که تعبیری عام از تحول را مدنظر دارد، هرگونه اصلاحی ولو جزئی در علم تحول دانسته می‌شود. حال این نقصان می‌تواند ناکارآمدی در حل مسائل علوم انسانی کاربردی یا کشف نوعی ضعف در مبانی فلسفی، ناسازگاری با مبانی دینی، ناهماهنگی با شواهد تجربی و قس علی هذا باشد. از فواید این نوع تعریف این است که به جامعۀ دانشگاهی و حتی مخالفان در عرصۀ علوم انسانی نشان دهد تحول در این عرصه یک امر کاملاً طبیعی و دائمی است. چنانچه تاریخ علم بیانگر تحول و تغییر مداوم در سطوح و مقادیر مختلف از بدو پیدایش علوم انسانی تا حال حاضر علوم انسانی مدرن بوده است (باقری، 1382).

**تحول به معنای انقلاب:** ایدۀ انقلاب به‌عنوان بازنظم‌دهی ریشه‌ای و بازگشت‌ناپذیر، پابه‌پای تلقی‌های خطی و تک‌جهتی از زمان شکل گرفت. در این تلقی جدید، انقلاب نوعی بازگشت یا رخداد دوباره نبود، بلکه به‌عکس، وضعیت جدیدی را به‌وجود می‌آورد که جهان پیش‌تر به خود ندیده بود و شاید دیگر هم شاهد آن نباشد (شیپن، 1996: 17). تعبیر انقلابی از تحول، «تحول» را تغییرات اساسی و بنیانی -از صدر تا ذیل- در یک علم می‌داند؛ به‌طوری‌که پی‌ریزی جدیدی انجام و بنایی جدید برای دست‌یابی به غایتی نو طراحی می‌شود.

**تحول به معنای روزآمدسازی:** این معنا برخاسته از آسیب‌شناسی و نقد علوم موجود مبنی بر به‌روزنبودن و تقلید آکادمیک جامعۀ علمی از علم قرون گذشتۀ اروپا است. تحول‌خواهان در این معنا به‌دنبال کسب علم روز غرب و آشنایی با مکاتب جدید هستند (آیت‌اللهی، 1389). از این منظر بسیاری از انتقادات علم دینی به شهر علم غربی را می‌توان در پارادایم‌های اخیر خود علم مدرن نیز یافت؛ به‌عنوان نمونه، انحصار روش در تجربه به‌وسیلۀ پارادایم اثبات‌گرایی مدت زیادی است که به‌وسیلۀ فیلسوفان علم متأخر نظیر *کوهن*، *کواین*، *دوئم* و *فایرابند* به‌صورت اساسی زیر سؤال رفته است.

**تحول به معنای کاربردی‌سازی:** از انتقادات دیگری که به علوم انسانی موجود وارد می‌سازند، کاربردنداشتن در حل مسائل روزمرۀ جامعه، غیرانضمامی و انتزاعی‌بودن است. بخش زیادی از علم موجود، علمی توهمی و دور از واقعیات جامعه است؛ بنابراین اساساً توانایی حل مسائل بوم خویش را ندارد. از این‌رو این گروه مدعی‌اند لازم است علم فعلی را از جهان علم محض خارج کنیم و وارد جهان غیرعلم کنیم تا هم ناظر به مسائل عینی باشد و هم رشد بعدی آن از محیط عینی اثر پذیرد.

**تحول به معنای تغییر پارادایم مسلط علم اثبات‌گرایانه**: تحول‌خواهی نسبت به علوم انسانی پوزیتیویستی در قالب جریان‌هایی نظیر علوم انسانی تفسیری -شامل هرمنوتیک، پدیدارشناسی و... و علوم انسانی انتقادی شامل مارکسیسم، مکتب فرانکفورت، فمینیسم، علم ضداستعماری و... دنبال می‌شود.

**تحول به معنای بومی‌سازی:** علم بومی یکی از مهم‌ترین جریان‌ها در تحول علوم انسانی است. این جریان معتقد است در هر بوم، به‌واسطۀ موضوع خاص یا نوع ساختار ذهن سوژه، دانشی خاص، بومی و غیر کلی تولید خواهد شد. این دانش مربوط به اقتضائات همان بوم است و ظرفیت تعمیم به سایر اقوام و ملل را ندارد؛ مگر اینکه آن بوم خاص خود را اتساع بخشد و بر سایر ملل سلطه پیدا کند. از این جهت می‌تواند مسائل خود را مسئله‌ای برای تمام کشورها نشان دهد؛ چنانچه غرب طی فرایند توسعه و تجدد چنین کاری کرد. از این‌رو علوم انسانی موجود، علومی وارداتی و ساختۀ اروپا است و اساساً درکی از مسائل فرهنگی جامعۀ ایران ندارد (حدادی و حسین‌زاده یزدی، 1395).

**تحول به معنای جایگزینی علم دینی:** مقصود گروهی دیگر از تحول، تولید علوم انسانی جدید مبتنی بر مبانی و پیش‌فرض‌های اسلامی است. هر پارادایم علمی را می‌توان دارای دو سطح مبنا و بنا یا زیربنا و روبنا دانست (پارسانیا، 1392: 14). غالباً مبنای مشترک بیشتر پارادایم‌های علوم انسانی غربی که حاصل عقل عملی، زمینه‌های فرهنگی و زاویۀ نگاه اروپایی به مسائل جامعه‌ای خاص است، محوریت بعد مادی دنیایی و نفی یا غفلت از روحانیت نفس انسان است که با اصالت ماده در انسان این‌جهانی در ساحت هستی‌شناختی، انحصار روش شناخت در تجربه در بعد معرفت‌شناختی و تصویر انسان منقطع از رب و غایت خود را نشان داده است. این علوم نخست متکی بر انقلاب کپرنیکی کانت و در مرحلۀ دوم متکی بر هویت تاریخی، اجتماعی و گذران نوع بشر و در مرحلۀ آخر متکی بر اندیشۀ توسعه و زندگی انسان همراه با فناوری و رفاه شکل گرفته است (طالب‌زاده، 1394). تفسیر و معنابخشی علوم انسانی متصف به صفت دینی، غالباً تلاش دارد انسان، جهان و علم را در نسبت و محوریت خدا طرح کند. دو رویکرد عمده در تولید علوم انسانی اسلامی اتخاذشده که در ادامه بررسی می‌شود: 1) رویکرد تهذیب و تکمیل (اسلامی‌سازی علوم انسانی): تقریر اولیه از این رویکرد، پیراستن علوم مدرن از ناخالصی‌ها و افزودن برخی بخش‌ها بود (باقری، 1382: 234). یعنی اسلامی‌سازی در این معنا منحصر در تصدیق بخش‌هایی از علوم انسانی که مورد تأیید قرآن و سنت معتبر است و طرد مابقی یا تکذیب موارد انکارشده از سوی قرآن و سنت معتبر و پذیرش مابقی است (ملکیان، 1378: 220)، اما تقریرهای جدید از این رویکرد معتقدند فرایند اسلامی‌سازی در دوران گذار فقط با طی‌کردن مراحلی به این شرح حاصل می‌شود: شناخت صحیح اسلام، شناخت دقیق علوم انسانی موجود، بررسی نسبت علوم جدید و معارف دینی، تهذیب علوم موجود و تکمیل علوم موجود (موحد ابطحی، 1395: 114-121). معتقدان رویکرد تهذیب و تکمیل، «فلسفۀ اسلامی» را که از یونان به جهان اسلام وارد شد، از مصادیق تحقق خارجی همین رویکرد می‌دانند. 2) رویکرد استنباط و تأسیس (تولید علوم انسانی اسلامی):این دسته، تحول را به معنای تأسیس علمی اسلامی با روش استنباط و اجتهاد از منابع دست اول اسلام (قرآن و روایات معتبر) یا یاری‌گرفتن از مبانی فلسفۀ اسلامی می‌دانند. از این منظر، مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و روش‌شناختی علوم انسانی فعلی با مبانی اسلام ناسازگار و حتی متناقض می‌داند و لازم است با اهتمام به تحول، علمی از نو پایه‌ریزی شود؛ چرا که ایشان فقط معرفت معتبر را علمی می‌دانند که از طریق وحی و به‌واسطۀ فهم آیات و روایات به‌دست می‌آید. طبیعتاً می‌توان ترکیبی از این معانی تحول را نیز مدنظر قرار داد؛ برای مثال، عده‌ای با ورود از علم بومی، خواهان تحقق علم اسلامی نیز هستند؛ چرا که خصیصۀ اسلامی‌بودن را از ویژگی‌های اصلی بوم ایران می‌دانند (کچویان، 1392). همچنین می‌توان در لایه‌ها یا بخش‌هایی از علوم، سخن از تهذیب و تکمیل و در لایه‌هایی دیگر سخن از استنباط و تأسیس زد. امروزه کمتر در میان طرفداران برجستۀ تحول علوم انسانی، نگاه تک‌بعدی و افراطی مشاهده می‌شود.

# روش تحقیق

روش تحقیق را می‌توان از جهات مختلف تبیین کرد. این پژوهش براساس متغیر مکان، کتابخانه‌ای، از حیث جنس داده‌ها، کیفی و به لحاظ متغیر غایت، بنیادین نظری است. از طرف دیگر، از حیث ماهیت، اکتشافی-توصیفی، از حیث روش گردآوری داده‌ها، تحلیل محتوا و ابزار گردآوری اطلاعات نیز فیش‌برداری است[[5]](#footnote-5). در این مقاله، برمبنای طبقه‌بندی دوورژه[[6]](#footnote-6) از روش مطالعۀ کتابخانه‌ای، با تکیه بر روش کلاسیک از نوع تحلیل درونی متن بهره گرفته شده است (دوورژه، 1362: 105). به این ترتیب، سعی شده است منطق درونی آثار بازسازی و به معنای متون دست یافته شود، اما به‌طور طبیعی در این عمل، دخالت عناصر ذهنی نگارندگان قابل نفی نیست (کچویان و کلانتری، 1390).

# یافته‌های تحقیق

در ادامه، به پرسش‌های مسئله‌برانگیز مقاله پرداخته می‌شود. پرسش اول در باب امکان نظری تحول در علم انسانی و پرسش دوم در باب امکان وقوعی و تاریخی چنین تحولی است.

## 1. بررسی امکان تحول از لحاظ نظری

پرسش اول مقاله این است که آیا اساساً تحول در علم و به‌ویژه علوم انسانی امکان دارد یا خیر. با تتبع در آثار، می‌توان دریافت که عموم منتقدان تحول علوم انسانی، تحول را به معنای اسلامی‌سازی فهم و نقد کرده‌اند و در این زمینه به برخی محورها معتقدند که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌شود. اگرچه تحول معانی مختلفی دارد که پیش‌تر بدان اشاره شد، اما حتی با تقریر اسلامی‌سازی در همین ابتدا باید گفت برخی موافقان علم دینی اساساً جداانگاری علم و دین را محصول تصوری ناصحیح از علم و دین می‌دانند. در این دیدگاه عقل، همگام با قرآن و سنت، تأمین‌کننده معرفت دینی است (جوادی آملی، 1395). با بهره‌بری از دین در مراحل مختلف تولید علم، می‌توان به گزاره‌هایی در عرض گزاره‌هایی مانند علم موجود دست یافت. حال این علم دینی مقول به تشکیک است و بسته به ارتباط با دین شدت و ضعف پیدا می‌کند. مراحل انگیزۀ عالم، مسئله‌گزینی، انتخاب پیش‌فرض، روش، نقادی تجربی، تحلیل علمی، کاربرد علم و... هرکدام به نحوی پذیرای رجوع به سنت اسلامی است و محصول علم را متأثر می‌کند. در این بخش برخی دلایل دیگر در امکان تحول در مبادی، روش، غایت، مسائل و علوم طبیعی ذکر شده است.

### 1-1. امکان تحول در مبادی

بنیان‌های فلسفی و معرفتی یک علم در کل آن منظومه تأثیر تعیین‌کننده دارد؛ به‌عنوان نمونه، اتنومتدولوژی در حاشیۀ پدیدارشناسی هوسرل، مکتب کنش متقابل نمادین از فلسفۀ پراگماتیستی، روش‌شناسی کیفی وبر، از رویکرد فلسفی دیلتای، حلقه انتقادی فرانکفورت، از ماتریالیسم دیالکتیک مارکس بازمی‌گردد (پارسانیا، 1395الف). تأثیر دین در علم هم وضعیتی مشابه دارد. دین از یک زاویه در مبانی، غایات و روش علم تأثیرگذار است. از زاویۀ دیگر در گردآوری، فرضیه‌پردازی و داوری دخالت دارد و از زاویۀ سوم در کیفیت، کمیت و نسبت میان کمیت و کیفیت دخالت می‌کند (پیروزمند، 1396). این تغییرات می‌تواند در ساحت معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی (مطهری، 1390: 16 و 17) و انسان‌شناختی باشد (مصباح یزدی، 1391: 15-17؛ ماهروزاده، 1386).

**جدول 1. دلالت‌های امکانی تحول در مبادی علم**

|  |  |
| --- | --- |
| **دلایل منتقدان** | **دلایل موافقان** |
| علم اساساً یافتنی است و نه ساختنی و به‌کار بردن لفظ تولید در علوم انسانی، از کالاانگاری و تجاری‌سازی علوم انسانی ناشی می‌شود. | علمی که ذات خود را دارد، زمانی از جهان اول خود، وارد ذهن پژوهشگر می‌شود و بعد از آن‌که وی آن را آموزش داد، وارد فرهنگ و جهان سوم می‌شود. ورود معرفت به جهان دوم و سوم حاصل تلاش انسان است،؛ بنابراین تولید انسانی است. اتحاد عالم و معلوم تولید محقق است (پارسانیا، 1395ب). |

**ادامه جدول 1. دلالت‌های امکانی تحول در مبادی علم**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **دلایل منتقدان** | **دلایل موافقان** | |
| حتی اگر فرد مسلمانی، علمی تجربی را اثبات کند، به معنای تولید علم دینی و ابتنای بر پیش‌فرض‌های دینی نیست (هودبوی، 1384: 181-182). | | یک باورمند از آنجا که تلاش دارد باورهای ناسازگار نداشته باشد؛ بنابراین یا باید تعبیرش از نظریات علمی را باورمندانه تفسیر کند یا صورت‌بندی جایگزینی از نظریات علمی ارائه دهد که با هستۀ باورهای مرکزی دینی‌اش سازگار باشد (خوشنویس، 1388: 15). |
| دین اگر هم مدخلیتی در علم داشته باشد، در مقام کشف است. داوری و ارزیابی فقط از طریق تجربه و تطابق با واقعیت صورت می‌پذیرد (عابدی شاهرودی، 1390؛ ملکیان، 1379). | | مخالفانی که مرحلۀ داوری را علمی‌کنندۀ نظریه می‌دانند، باید توجه کنند که زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی و دینی بر روند نقادی تجربی علم نیز تأثیرگذارند. اساساً آیا واقعیت اجتماعی را می‌توان مانند واقعیت فیزیکی و مستقل از ارزش‌های جامعه تصور کرد؟ |
| حوزۀ دین از حوزۀ علم جدا است (هودبوی، 1384: 161)؛ چرا که علم ادعای بی‌طرفی و عینیت دارد و نمی‌تواند از عوامل و پیش‌فرض‌های غیرتجربی مانند دین بهره گیرد (عبدالکریمی، 1391). علوم انسانی دارای مبانی و روش‌های جهان‌شمول است. مقام کاربرد از مقام محتوای علم جدا است و ارزش‌ها صرفاً در کاربرد علم مدخلیت دارند. | | در سدۀ اخیر علم فارغ از پیش‌فرض‌های اساسی، ارزش و علوم تک‌پارادایمی اساساً ممتنع دانسته شده است (چالمرز، 1392: 50). حال آنکه حتی اگر عینیت علوم طبیعی ملاک باشد، علوم انسانی و اجتماعی دارای وجهی فناورانه هستند. فناوری‌ها نیز از ظرف و زمینۀ اجتماعی تأثیر می‌گیرند و درنتیجه فناوری بومی و دینی امکان‌پذیر است. درنتیجه وجه فناورانه علوم انسانی و اجتماعی می‌تواند بومی و دینی باشد (پایا، 1391؛ پایا، 1386؛ پایا، 1388). نکته‌ای که پیگیری آن می‌تواند راهگشا باشد آن است که مرز «فناوری»، «علم» و «کاربرد» علم به‌روشنی قابل‌تفکیک نخواهد بود و همۀ مراحل می‌تواند متأثر از نیازمندی‌ها و ارزش‌های دینی واقع و وجوه خاصی از واقعیت را شناسایی کند که علم دینی نامیده می‌شود (موحد ابطحی، 1395: 219). مضاف بر آنکه از مهم‌ترین نیازهای بشر به دین و علم، معنابخشی به جهان است. |

### 1-1. امکان تحول در روش

روش‌های مختلف در علوم اجتماعی و انسانی درحالی‌که خود ریشه در نگاه‌های معرفت‌شناسانه و هستی‌شناسانه و انسان‌شناسانه دارد، نظریات متناسب با خود را نیز شکل می‌دهند. روش، منطق فهم واقعیت است. هرچند واقعیت خودش در مقام ثبوت و نفس‌الامر یکی بیش نیست، اما با روش‌های گوناگون، فهم‌های متفاوتی از واقعیت حاصل و ابعاد و سطوح جدیدی از معرفت گشوده می‌شود (پارسانیا، 1395الف). با این توضیحات روشن است که اگر در مقام روش‌شناسی فقط به تجربه اکتفا کنیم، نوعی خاصی از علم (ساینس) تولید می‌شود، که در صورت تغییر یا افزودن روش‌هایی ‌مانند عقل و نقل مبتنی بر وحی، بالقوه می‌توان از علم جدیدی سخن گفت.

**جدول 2. دلالت‌های امکانی تحول در روش علم**

|  |  |
| --- | --- |
| **دلایل منتقدان** | **دلایل موافقان** |
| هیچ‌کدام از زمینه‌های تأثیرگذاری دین بر فعالیت علمی نمی‌تواند به محصولی بیانجامد که به لحاظ روش‌شناختی قابل انتساب به علم و دین باشد و درنتیجه بتوان آن را علم دینی نامید (ملکیان، 1378). | هریک از دو نظام علمی جامعۀ ایمانی و جامعۀ کفر، ناظر به پاره‌ای خاص از روابط واقعی و نظام فاعلیت و نسبت‌های عالم هستند که این روابط فقط در جهت ارضای نیازهای خاص یک دستگاه، کارآمدی بهینه دارد و در دستگاه دیگر به‌صورت بهینه کارآمد نیست. طبق مبنای وی از آنجا که فهم و درک آدمی تابعی از نظام اراده‌ها است، طبیعی است که فهم و درک انسان مؤمن و کافر نیز کاملاً متفاوت خواهد بود. میرباقری علم دینی را علمی می‌داند که به‌وسیلۀ مؤمن و به‌صورت روشمند در راستای تولی و قرب الهی -نه تمتع هر چه بیشتر از دنیا- شکل گرفته و توسعه‌یافته باشد (میرباقری، 1390). |
| علوم انسانی دینی یعنی علوم انسانی تجربی غیرتجربی، نسبی غیر نسبی، نقدپذیر غیر نقدپذیر، تغییرپذیر تغییرناپذیر، نامقدس مقدس و ظنی یقینی و روشن است که چنین ترکیبی پارادوکسیکال بوده و امکان وجود ندارد (عبدالکریمی، 1391). | نسبت علم دینی با علم غیردینی، مانند نسبت دو پارادایم گاهی متداخل است که براساس پیش‌فرض‌های متفاوتی به تحقیق تجربی پرداخته‌اند. در این زمینۀ وی رویکرد خود را «استنباطی-تأسیسی» نام‌گذاری کرده است. وی با کناره‌گیری از دو موضوع واقع‌گرایی و ساخت‌گرایی خام، مطابقت با واقعیت علم را دوشادوش ویژگی ساختنی‌بودن آن می‌داند و از «واقع‌گرایی سازه‌گرایانه» دفاع می‌کند. علم دینی برای او به معنای تکیه‌کردن نظریه‌های علوم انسانی تجربی بر پیش‌فرض‌هایی از آموزه‌هایی دینی است که در مرحلۀ کشف و داوری حضور دارند (باقری، 1382). |

### 1-2. امکان تحول در غایت

**جدول 3. دلالت‌های امکانی تحول در غایت علم**

|  |  |
| --- | --- |
| **دلایل منتقدان** | **دلایل موافقان** |
| زمانی که از چیزی ‌نظیر علم فقط یک نوع وجود داشت، دیگر سخن از شرقی و غربی، یا دینی و سکولار بی‌معنا بود. حال هم در مقام موضوع و هم در مقام روش، هر علم خاصی این‌گونه است (سروش، 1390). علوم انسانی نیز علم محض و دارای عینیت، جهان‌شمولی و عام‌بودن است. | آنچه واحد است، علم در مقام ثبوت است و نه علم در مقام اثبات و تحقق خارجی. در مقام ثبوت ما با علم به معنای کشف مطابق با واقع روبه‌رو هستیم، اما در مقام اثبات، هم از حیث موضوع، هم از حیث روش و هم از حیث غایت علوم فعلی تکثر زیادی را در پاسخ‌ها تاب آورده‌اند؛ برای مثال، یکی از موضع رنگ به یک شیء توجه می‌کند، دیگری از موضع حجم یا وزن، ارزش یا فرهنگ یا... در عین این‌که همگی به یک واقعیت ناظر هستند. این منظرهای مختلف می‌تواند ناشی از عوامل ژنتیکی، فرهنگی، تاریخی، سیاسی و... باشد. حتی در علم مهندسی چیزی طراحی می‌شود تا برای مردم مفید باشد، اما می‌توان با رویکردهای گوناگون پرسش اساسی مفید ‌بودن علم را پاسخ داد. این موضوع در علوم انسانی نسبت به علوم طبیعی به‌مراتب بیشتر مؤثر است. اکنون علم متجدد که به ما رسیده است، محصول فعالیت‌های دانشمندانی است که در اروپا بوده‌اند و اروپامحوری در این‌ها تأثیر گذاشته است (آیت‌اللهی، 1394؛ العطاس، 1392). |

### 1-3. امکان تحول در مسائل

مبانی متفاوت در نگاه به معرفت، جهان و انسان، به نتایج و مسائل متفاوتی در علوم انسانی می‌انجامد؛ چرا که مسئلۀ اجتماعی که موضوع علوم انسانی و اجتماعی قرار می‌گیرد، معمولاً مبتنی بر ارزش‌های خاصی تعریف می‌شود. از آنجا که اسلام برای فرد و جامعه در همۀ عرصه‌ها و تمام سطوح وضع مطلوبی را در نظر دارد و طرحی برای زندگانی انسانی در تمام عرصه‌ها ارائه کرده است، با نگاه به آنچه اسلام از وضع مطلوب ترسیم کرده است و نگاه به وضع موجود، نقاط افتراق این دو وضعیت خود را نشان می‌دهد. که همانا مسائل موجود در جامعۀ ما است و برای تحول باید به آن‌ها توجه کرد.

**جدول ۴. دلالت‌های امکانی تحول در مسائل علم**

|  |  |
| --- | --- |
| **دلایل منتقدان** | **دلایل موافقان** |
| صِرف تعیین مسئله به‌وسیلۀ دین، علم را دینی نمی‌کند (ملکیان، 1385). | تأثیرگذاری دو گرایش دینی و سکولار در مرحلۀ مسئله‌گزینی در گذر زمان ما را درنهایت با دو نظام متفاوت از مسائل و درنتیجه دو نظام پاسخ‌ها قرار می‌دهد که یکی با نظام ارزشی و دینی و دیگری با نظام ارزشی و ضددینی هماهنگی بیشتری دارد (موحد ابطحی، 1395: 217). مضاف بر آنکه مسائل از دل جوامع برمی‌آیند. یکی از وجوهی که می‌توان طبق آن علم را دینی یا بومی دانست، حیثیت تاریخی، تمدنی و فرهنگی است. |

## 1-4. بررسی امکان تحول از لحاظ عملی

پرسش دوم مقاله درمورد امکان وقوعی تحول در دانش انسانی را از حیث عملی با ذکر تاریخ اجتماعی می‌توان پاسخ داد. شایان ذکر است که گروهی از مخالفان تحول معتقدند علم، ذاتی وحشی و غیرقابل‌کنترل و مدیریت دارد (سروش، 1392). بهترین و مستدل‌ترین دلیل امکان، تحقق تاریخی آن است. در این بخش، با بررسی‌ تاریخی، بخشی از رخدادهای تحول‌گونه در علم برشمرده شده است؛ تحولاتی هم به معنای اصلاحی و هم به معنای انقلابی آن است.

برخی منتقدان تحول معتقدند برای اتفاقاتی که در علم رخ می‌دهد نمی‌توان عنوان تحول را برگزید، بلکه تعبیر صحیح، «پیشرفت» علمی است. در این رابطه بازخوانی برخی تحولات که مسیر علم را تغییر داده‌اند و امکان صورت‌بندی پارادایم‌های گوناگون در یک علم، مفید خواهد بود. از طرفی برخی دیگر از منتقدان، در ضمن اذعان به امکان پارادایمیک‌بودن علوم، سخن از مدیریت‌ناپذیری علم می‌زنند که در ادامه برای پاسخ به ایشان نخست به اثر عوامل غیرمعرفتی بر شکل‌گیری علم و دوم، به بازخوانی برخی رخدادهای جهان سیاست پرداخته می‌شود که تأثیر مستقیم و هدفمند در جهان علم داشته است،.

### 1-5. تفکیک تحول از درون علم و تحول مدیریت‌شده از بیرون علم

ممکن است از طرف منتقدان این اشکال مطرح شده باشد که تحولات رخ‌داده در تاریخ علم، طبیعی و فرایندی بوده‌اند، نه مدیریتی و پروژه‌ای. در پاسخ به این شبهه باید به این مطلب مهم پرداخت که طبق سنت‌های تاریخ‌نگاری علم، منشأ این تحولات می‌تواند به دو صورت رخ دهد. گاهی این تحول از خلال نظریات دانشمندان در علم ایجاد می‌شود؛ بنابراین می‌توان به شکل‌گیری نسبتاً خودبه‌خودی و بی‌واسطۀ این علوم معترف بود که غالباً ناشی از تلاش‌های جامعۀ علمی بوده است؛ برای مثال، دربارۀ نظریۀ انتقادی یا مکتب ادینبورا در جامعه‌شناسی معرفت علمی[[7]](#footnote-7) تاکنون به دخالت‌های سیاستی و مدیریت از بالا در شکل‌گیری این شاخه از علوم اشاره نشده است، اما در برخی موارد از این تغییرات، این انگیزه‌های سیاسی و اقتصادی است که برای ایجاد تحول در علوم تلاش می‌کنند. به عبارتی می‌توان دست مدیران و سیاست‌گذاران را در ایجاد پارادایم‌ها یا رشد و توسعۀ یک علم به‌وضوح یا در پشت پرده مشاهده کرد؛ برای نمونه، تا حدی درمورد رفتارگرایی در علوم سیاسی (برمن، 1368) یا جریان پژوهش و نوآوری مسئولانه می‌توان برنامه‌ها، اسناد و سیاست‌های فراوانی را به‌عنوان گواهی دخالت مسئولان در جریان علم ارائه کرد (ملکی، 1396).

*ملکی* در پژوهش خود این تغییرات را با توجه به شاخص عامدانه‌بودن یا غیرعامدانه‌بودن به دو دستۀ نیت‌مند و غیرنیت‌مند تقسیم کرده است (همان) که دارای ایرادات معنایی است، اما به تعبیر هابرماس و استعانت از دوگانۀ «زیست‌جهان» و «نظام» وی می‌توان بیان کرد که برخی تحولات، به‌دست‌آمده از جهان حیاتی اندیشمند و زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی زندگانی او و برخی دیگر متأثر از نظام‌های اقتصادی و سیاسی مسلط بر جامعه است؛ بنابراین می‌توان دو نوع تحول در علوم انسانی را با توجه به شاخص مدیریت خارج از نهاد علم، از یکدیگر تفکیک کرد:

**شکل 1. انواع تحول با توجه به شاخص مدیریت نهادی**

البته مرزهای میان این دو نوع تحول به‌روشنی قابل‌تفکیک نیست. در ادامه اول به موارد تاریخی اثرگذاری عوامل غیرمعرفتی نظیر زمینه‌های اجتماعی و تاریخی بر شکل‌گیری علوم و سپس نمونه‌های روز جهان در تحقق تحول مدیریت‌شده به‌طور گذرا اشاره خواهد شد.

### 1-6. بازخوانی تاریخی مواردی از تحقق تحول علمی درون‌نهادی

نکته‌ای که غالباً نسبت به آن بی‌توجهی می‌شود آن است که نباید تحول در علوم انسانی را منحصر در اسلامی‌سازی دانست. با توجه به این مهم، نباید اقدامات برای ایجاد تغییر اساسی در علم یا تولید علم مبتنی بر ارزش را منحصر در اتفاقات بعد از انقلاب اسلامی یا حتی بیداری مسلمانان بعد از فروپاشی عثمانی دانست. در تاریخ علم، تحولات زیادی رخ داده است که مسیر تثبیت‌شدۀ جریان علمی را به سمت دیگری تغییر داده است. زمینه‌ها و عوامل معرفتی و غیرمعرفتی بر شکل‌گیری این تحولات مؤثر بوده‌اند و حتی ممکن است گاهی نقش عوامل غیرمعرفتی پررنگ‌تر بوده باشد. در زیر به برخی از این موارد که تغییرات اساسی خرد یا کلانی در نظام علمی و فلسفی مسلط پیشین ایجادشده، به‌صورت گذرا اشاره شده است. تغییراتی که گاهی ممکن است حتی به شکستن چارچوب سنت فکری موجود منجر شده باشد.

در این قسمت برخی نقاط عطف و پیچ‌های نظری که تحولات عمده در رویکرد فکری اندیشمندان پیش از خود را به‌وجود آورده است، مرور می‌کنیم. این تغییرات تغییر در مبانی بوده و ساختار کلی اندیشه‌ای پیش از خود را متحول کرده ‌است؛ اگرچه در برخی موارد همچنان به مرزهای شهر علم خود پایبند بوده است. برخی از دوره‌های تطوری در اندیشۀ شرقی را بدین‌سان می‌توان فهرست کرد: تغییر اندیشۀ دینی به تفکر اسطوره‌ای در قرن هشتم و هفتم قبل از میلاد (زرشناس، 1387: 17-21)، ظهور اسلام و دانش مبتنی بر ارزش‌های الهی، بعد از مکتب اهل‌بیت (ع)، عقل‌گرایی متکلمین معتزلی و حذف ظواهر دین، و روی‌کار آمدن اشاعره در دفاع از ظاهر دین، افزایش جایگاه عقل به‌وسیلۀ گرایش‌های فلسفی نوافلاطونی نظیر فارابی و ابن‌سینا و ابن‌رشد، بازکردن پای شهود به روش علمی به‌وسیلۀ سهروردی، شکل‌گیری تصوف و عرفان نظری با ابن عربی، تلفیق کلام شیعی و فلسفه به‌وسیلۀ خواجه‌نصیرالدین *طوسی،* طرد روش عقلی به‌وسیلۀ ظاهریان (فخری، 1391: 234 و 235)، فلسفۀ دینی مکتب اصفهان و شیراز (انتظام، 1378)، فلسفۀ اجتماعی علامۀ طباطبایی (پورحسن، 1392: 47) و... . در ادامه برای نمونه به دو مورد از تحول‌های درون‌نهادی علم به معنای تهذیب یا بومی‌سازی اشاره شده است.

**جدول ۵. برخی تحولات درون‌نهادی اندیشۀ شرق**

|  |  |
| --- | --- |
| **جهت‌گیری تحول** | **ایدۀ تحول درون‌نهادی علم** |
| **تحول در نهضت ترجمۀ اول** | دورۀ اول تولید علوم انسانی در جامعۀ مسلمانان، از اواخر قرن دوم با نهضت ترجمه آغاز شد. در این نهضت، مسلمانان با روی‌آوری به فلسفه (حکمت نظری و عملی) بسیاری از آثار علوم اصلی تمدن یونان و البته تمدن‌های شرقی ‌نظیر ایران، هند و مصر را به زبان عربی بازگرداندند و زمینۀ آشنایی ابتدایی را فراهم کردند. شاید اولین برخورد متفکران اسلامی با میراث تفکر تمدن غرب و تلاش برای پالایش گزاره‌های دین‌ستیزانۀ آن و استفاده از مفاهیم و واژگانی با بار معنایی بومی و اسلامی در ترجمۀ گزینشی، در این برهه قابل‌مشاهده باشد (حدادی و حسین‌زاده یزدی، 1395)، اما متفکران مسلمان به شرح و ترجمه بسنده نکردند و در کمتر از صدسال با حرکت تولیدی، این علوم را در مسیر مدنظر خود و آموزه‌های قرآن و سنت تعالی بخشیدند. تأسیس فلسفۀ موسوم به اسلامی از سوی کندی و فارابی که نوعی تغییر کیفی بود؛ به نحوی که روح و معنای حکمت یونانی تغییر کرد و روح توحیدی در آن ریشه دواند، نمونه‌ای از چنین تلاش تولید علمی است (مرصعی، 1394؛ مطهری، 1388: 144؛ موسوی، 1396؛ حکمت، 1396). |

**ادامه جدول ۵. برخی تحولات درون‌نهادی اندیشۀ شرق**

|  |  |
| --- | --- |
| **جهت‌گیری تحول** | **ایدۀ تحول درون‌نهادی علم** |
| **تحول اختصاصی‌سازی دانش انسانی با نیازهای بومی** | در قرن نوزدهم چیزهایی کشف شد که نه در دوران باستان، قرون وسطی و نه روشنگری هیچ سابقه‌ای نداشت. این اکتشافات علمی معلول احساس نیازهای تازه در انسان متجدد بود که به‌تدریج به محدودشدن دامنۀ معرفت علمی به دانش تجربی و آزمون‌پذیر و انکار هر نوع معرفت وحیانی، شهودی و عقلی و تبدیل آن‌ها به موضوع علم منجر شد. با گذر زمان مصلحان اجتماعی جهان اسلام متوجه شدند که علوم و فنون غربی نه‌فقط آن‌ها را در مقابل استعمارگران غربی قدرتمند نکرده است، بلکه این نیازها و مسائل جدید، آن‌ها را از ارزش‌های اسلامی دور کرده و درنهایت کشورهای اسلامی را بیش‌ازپیش به غرب وابسته کرده است؛ اگرچه پیشگامان نهضت اسلامی و تأثیرگذاران در ایجاد موج جدید تهذیب علم مادی‌گرا و حرکت به سمت علم دینی و بومی در جهان اسلام افرادی مانند سیدجمال‌الدین اسدآبادی،‌ اقبال لاهوری، ابوالاعلی مودودی، سیدقطب، سیدمحمدباقر صدر و فاروقی بودند، در ایران نیز برخی نخبگان از ضرورت متناسب‌سازی علم و دانشگاه ایرانی با زمینه‌ها و مسئله‌های فرهنگ بومی و جامعه ایرانی حمایت کردند. از جمله تحول‌خواهان پیش از انقلاب اسلامی می‌توان به جلال‌آل‌احمد و سید احمد فردید اشاره کرد. حتی برخی معتقدند فعالیت‌های مؤسسۀ مطالعات و تحقیقات اجتماعی دانشگاه تهران در دهۀ 1340 که شامل افرادی مانند احمد اشرف، داریوش آشوری، جمشید بهنام، علیمحمد کاردان، باقر پرهام، مجید رهنما، شاپور راسخ، عباسقلی خواجه نوری و نراقی می‌شد را نیز می‌توان گفتارهای اولیه و مبهمی در راستای به‌خدمت‌گرفتن دانش غربی و جامعه‌شناسی نوین، ذیل مسائل بومی تفسیر کرد؛ برای مثال، نراقی به نقد وضع علم و توسعه در مدرنیتۀ غربی پرداخت و از بحران در علوم اجتماعی بحث کرد و تکنوکراتیسم تیپ ماساچوستی در مدیریت ایران را به نقد کشید (فراستخواه، 1388: 99). گروه دیگری که در دوران پهلوی به مواجهۀ ایدئولوژیک با مبانی علم غرب و ایدئولوژی‌های مارکسیسم و لیبرالیسم می‌پردازند، جریان روشنفکری دینی امثال شهید مطهری و علی شریعتی است که به طرح ایدئولوژی اسلامی را می‌پردازند و در این جریان، مواجهه فلسفی با غرب شکل می‌گیرد. ویژگی این دوره از مواجهه با علم مدرن شامل بازسازی جهان‌بینی اسلامی، ارائۀ کلام جدید، رفتن به‌سوی فلسفۀ تطبیقی و توجیه رابطۀ علم با دین است. |

چنین تغییراتی را در سیر اندیشۀ غرب نیز می‌توان یافت که در ادامه به‌طور گذرا به برهه‌هایی از آن اشاره شده است. آغاز «غرب» در معنای تاریخی-فرهنگی آن در قرن هشتم پیش از میلاد با تغییر اندیشۀ اسطوره‌ای به اندیشۀ متافیزیکی (زرشناس، 1387: 21)، تغییر اندیشۀ *پیشاسقراطی* در جهان‌شناسی به انسان‌شناسی و عبور از شکاکیت به حقیقت‌طلبی با انقلاب سقراطی (دورانت، 1378: 415)، تغییرات قرون وسطی یا کلیسایی، فلسفۀ مسیحی، تغییرات عصر تجدد، انقلاب بیکن با استقرا و جایگزینی «علم برای تغییر» به‌جای «علم برای دانستن»، انقلاب گالیله‌ای در سکولارکردن علم فیزیک، جنبش رمانتیک، ضد روشنگری، ناعقلانیت‌گرایی کیرکگور، طرد ایدئالیسم و جایگزینی اگزیستانسیالیسم (کاپلستون، 1380ب: 326-337)، دگردیسی ایده‌باوری به‌وسیلۀ مارکس. طلیعۀ تحول بزرگ نیچه از ذات‌گرایی به نام‌انگاری (کرباسیزاده، 1387؛ کاپلستون، 1380ب: 400)، چرخش زبانی ویتگنشتاین (ندرلو، 1390)، رویکردهای مابعدتجدد، پارادایم انتقادی مکتب فرانکفورت (کرایب، 1385: 269)، مکتب ادینبورا و جامعه‌شناسی معرفت (پزشکی، 1385)، اثبات‌گرایی و معرفت علمی (نسرین، 1389)، تحول ابطال‌گرایانۀ پوپر (چالمرز، 1392: 52)، انقلاب علمی تامس کوهن (زیباکلام، 1382: 24)، پراگماتیسم و تغییر پارادایم عقلانیت (شفلر، 1388: 8 و 9).

**جدول ۶. برخی تحولات درون‌نهادی اندیشۀ غرب**

|  |  |
| --- | --- |
| **جهت‌گیری تحول** | **ایدۀ تحول درون‌نهادی علم** |
| تحول پوزیتیویستی | هژمونی علم جدید تا اواخر سدۀ پانزدهم میلادی با چند نظریه مسلط شد کـه عمده‌ترینشان عبارت بودند از: فیزیک ارسـطویی، هیئـت بطلمیوسـی، طـب بقراطی و شیمی جابری (الحسن، 1391: 46). گالیله و به‌دنبال وی، نیوتن با اثبات کارآمدی خود در توصیف و کنترل پدیده‌های فیزیکی جهان چنان تحولی را آغاز کرده بودند که فقط به تغییر پارادایم مسلط در علم فیزیک ختم نمی‌شد و زمینه‌های تغییر در جهان‌بینی عالم و تقویت جریان تجربه‌گرایی در مقابل عقل‌گرایان و تغییر معنای علم در قرن نوزدهم را فراهم کرد. علم آن چیزی بود که آزمون‌پذیر باشد. به‌دلیل غلبۀ معرفت‌شناسی آمپریسیستی، علم حسی به‌عنوان فقط راه شناخت و ارتباط انسان با جهان خارج معرفی شد. با این تحول مبنایی، نه‌فقط ایدئولوژی، اسطوره و دین، بلکه حتی سایر معرفت‌های بشری مانند متافیزیک و فلسفه نیز دیگر علم محسوب نمی‌شد (پارسانیا، 1395الف: 23-25). ناگفته پیداست که با این تحول عظیم در معنای علم، متفکران قرن نوزدهم که به موضوعات انسانی و اجتماعی می‌پرداختند نیز برای نشان‌دادن علمی‌بودن دستاوردهایشان، علوم طبیعی را الگوی خود قرار دادند. بدین‌ترتیب علوم انسانی مدرن، «اثبات‌گرایانه» متولد شد. |

**ادامه جدول ۶. برخی تحولات درون‌نهادی اندیشۀ غرب**

|  |  |
| --- | --- |
| **جهت‌گیری تحول** | **ایدۀ تحول درون‌نهادی علم** |
| تحول تفسیری | از دهۀ پایانی قرن نوزدهم، به‌تدریج پرسش‌های جدید دربارۀ نسبت معنای اثبات‌گرایانۀ علم با معارف اخلاقی، معنوی و متافیزیکی پدید آمد. گسترش توجه به ارزش‌بار‌بودن مشاهده و علم آزمون‌پذیر سبب شد جایگاه مطلق و پیامبرانۀ عالمان قرن نوزدهم زیر سؤال برود (پارسانیا، 1395الف: 28). انتقادات پرحجم جریانات مختلف علمی و فلاسفۀ علم مانند حلقۀ فرانکفورت، ویتگنشتاین متأخر، تامس کوهن، لاکاتوش، فایرابند و... موجب تردید در هویت روشنگرانۀ علم اثباتی شد و دیگر خود علم نه‌فقط در مقابل اسطوره و متافیزیک، بلکه نوعی تفسیر و تبیین از جهان براساس آن‌ها به‌شمار آمد. هابرماس با دسته‌بندی سه‌گانۀ علوم جهان‌شمول مبتنی بر علایق شناختی بشر، دو پارادایم تفسیری و انتقادی را جدی‌ترین پارادایم‌های رقیب و تحول‌خواه برای علم اثبات‌گرایانه می‌داند (سیدمن، 1392: 167 و 168). |
| تحول فمینیستی | این جریان مبتنی بر آرای فمینیست‌هایی شکل گرفت که قائل به امکان تحول در علوم طبیعی و انسانی مبتنی بر رویکردهای زنانه و جایگزینی آن با علوم مردانه هستند. جنبش‌های فمینیستی حدود چهار دهه زمینه‌ساز شکل‌گیری علوم فمینیستی در حوزه‌های گوناگون از فلسفه و الهیات گرفته تا حقوق، روانکاوی، علوم اجتماعی و هنر شد (زیبایی‌نژاد، 1382). اعتقاد مکتب فمینیسم آن است که علوم اجتماعی رایج در حوزۀ مسائل، مفهوم‌سازی، تفسیر و معنابخشی و حتی روش تحقیق، مبتنی بر دیدگاه‌های مردانه شکل گرفته است و باید به سمت تحقیق براساس تجربه‌های زنانه و نقادی پیش‌فرض‌های مردمحورانۀ حاکم بر تحقیقات اجتماعی رایج حرکت کند. |
| تحول به نظریۀ نژادی | به‌موازات جنبش مردمی، برای تعریف مجدد سیاهان به‌منزلۀ آمریکایی‌های آفریقایی‌تبار و مردمی با تاریخ و فرهنگ خاص خودشان، دانشگاهیانی نظیر مولفی‌کته‌آسانته در حال طرح فلسفۀ آفریقامداری[[8]](#footnote-8) بودند. او در این ایده به تشریح آفریقامداری به‌منزلۀ نقد علوم اجتماعی و پارادایم جایگزین آن می‌پردازد. برخلاف ویژگی‌های ماده‌انگارانه، تکاملی و دوگانه‌انگار علم اروپامدار، آفریقامداری به رویکردهای کل‌گرا و معنویت‌گرا به دانش و جامعه بها می‌دهد (سیدمن، 1392: 299-304). |
| تحول از غرب‌مداری به علم ضداستعماری | در سنت مارکسیستی، لنین و والرشتاین نظریات خود را روی این خصلت و نتیجۀ طبیعی سرمایه‌داری متمرکز کردند. زندگی در دو جهان مستعمراتی و امپراتوری، دیدگاه اجتماعی خاصی به متفکران بعدی نظیر قانون بخشید. ایشان بیش از تبیین اقتصادی، تفسیری فرهنگ‌گرایانه و روان‌شناختی از استعمار داشتند (سیدمن، 1392: 346). این مهم سبب شده است تا همراه با پارادایم‌های توسعه و نوسازی قرن بیستم که منادی ضرورت تغییر سنت‌های کشورهای پیرامونی و حرکت ایشان به سمت الگوهای کشورهای توسعه‌یافته بود، علوم انسانی در کشورهای غیرغربی نیز به‌شدت به علوم انسانی کشورهای غربی، نظیر آمریکا، انگلیس و فرانسه وابسته باشد. پسااستعمارگرایان از سویی به مطالعۀ تاریخی، فرهنگی و جامعه‌شناختی دورۀ استعمار کشورهای اروپایی بر کشورهای مستعمره می‌پردازند و از سوی دیگر درصدد هستند به دانش جدیدی دست یابند که حاصل ایستادگی خلاقانه در برابر گفتمان‌های استعماری است، تا بدین‌وسیله جهان و پدیده‌های انسانی و اجتماعی را از زاویه‌ای دیگر و با نگاهی انتقادی نسبت به علوم انسانی غربی بنگرند. |

**ادامه جدول ۶. برخی تحولات درون‌نهادی اندیشۀ غرب**

|  |  |
| --- | --- |
| **جهت‌گیری تحول** | **ایدۀ تحول درون‌نهادی علم** |
| تحول به علم مسیحی | متفکران مسیحی تلاش کردند برای رفع نواقص و تکمیل علوم جدید، از دین یاری طلبند.به عقیدۀ ماری بیکر، انسان و جهان دارای حقیقتی بیش از ماده است؛ حقیقتی که جنبۀ معنوی دارد و از طریق شناخت و ارتباط با این امر معنوی می‌توان بیماری‌های جسمانی و روانی را برطرف کرد (قربانی، 1392: 89-92). الوین پلانتینگا نشان می‌دهد علم هم ناگزیر یا در اردوی شهر خدا قرار می‌گیرد و رنگ و بوی دینی دارد یا در اردوگاه مقابل قرار دارد که رنگ و بوی الحادی دارد. از این‌رو بی‌طرفی در علم معنا ندارد. پلانتینگا به استناد نظریه‌های علمی نشان می‌دهد علوم موجود برخلاف ادعای بی‌طرفی، در مقام تحقق، گاهی به‌صراحت و بیشتر به‌طور ضمنی از دعاوی مابعدالطبیعی الحادی مدد گرفته‌اند. سپس این پرسش را مطرح می‌کند که چرا ساکنان شهر خدا یا مدافعان خداشناسی توحیدی به صورت‌بندی جدیدی از علم برمبنای داده‌های وحیانی دست نزنند (جوادی، 1387: 10-23). او همچنین به معرفت‌شناسی اصلاح‌شده معتقد است که طبق آن باور به خدا می‌تواند به‌عنوان یک پیش‌فرض و عقیده‌ای پایه لحاظ شده و نیازی به توجیه آن براساس سایر قضایای پایه نیست (پلنتینجا، 1379: 63). |

### 1-7. بازخوانی مواردی از تأثیرگذاری عوامل غیرمعرفتی بر علم

در نگاه قدما معمولاً علم به‌عنوان ساحتی کاملاً مستقل و منعزل نسبت به سایر ساحت‌های هستی قلمداد شده است. این نوع نگاه، علم را قلمرویی دیده است که معمولاً نه با جسم و نه با حوزۀ زیست و اجتماع به‌طور آشکار ارتباطی دارد. ساحت علم، ساحت دنیای مادی نیست، بلکه متعالی است. مطابق این فهم، علم با هیچ‌یک از قلمروهای وجودی ارتباط تأثیر و تأثری ندارد؛ مانند ارتباط تأثیر و تأثری منشأ فساد علم می‌شود؛ برای مثال، اگر عالمی مطابق این نوع نگاه، از انگیزه‌های شخصی‌اش متأثر شود، این انگیزه‌های شخصی منشأ فساد علم می‌شود؛ یعنی حقیقت را از دست عالم بیرون خواهد آورد. علم درواقع یک قلمروی خودکفایی است که همۀ تحولات و تغییراتش از درون خودش می‌جوشد و در درون خودش توضیح داده می‌شود و هیچ ارتباطی با قلمروی بیرونی ندارد، اما تغییرات دیگری در علم هست که نمی‌تواند درونی هر علم باشد. در این نوع تغییرات بنیادی، توجه به ارتباط میان جهان علم و جهان بیرون علم مهم است و این ارتباط فراتر از ارتباط‌های خاص شناختی است؛ یعنی برای فهم این تغییر باید کل علم و قلمروی منفرد را که در نگاه اول وجود دارد، در کل هستی فروبرد؛ ساحتی که کاملاً درگیر کلیت جهان زندگی است. این مسئله که سیاست و جامعه نمی‌توانند در باب علم صحبت و تصمیم‌گیری کند، یکی از اصول اساسی نگاه درونی است که اشتباه است. تغییر بنیادی علم به‌طور اساسی و همه‌جانبه، تحت تأثیر بیرون از خودش قرار دارد (کچویان، 1391). تحولات تاریخی-تمدنی از آن‌رو به انقلاب‌های معرفتی منجر می‌شوند که به‌طور ریشه‌ای از درون اراده یا خواست زندگی و نظمی متفاوت و دیگرگونه با حیات فردی و اجتماعی تمدن و نظم اجتماعی مستقر سر برمی‌آورند. حداقل سه تحول تاریخی در نظریه‌پردازی اجتماعی وجود دارد که یکی برآمدن حکمت عملی در یونان، دیگری شکل‌گیری علومی مانند علم عمران ابن‌خلدون و درنهایت ظهور علوم اجتماعی تجدد است. دلسردی و روگردانی از دانش‌های سنت که در علوم اجتماعی با ماکیاولی و هابز ظهور مشخص و عینی می‌یابد، از همان آغاز تا پایان ریشه در پیدایی ارزش‌های تازه و علایق متفاوت در بعضی از گروه‌های اجتماعی جامعه دارد (کچویان، 1390)؛ بنابراین مشخص شد دلایل و زمینه‌های تاریخی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی بسیاری در شکل‌گیری علم دخالت دارند.

### 1-8. بازخوانی مواردی از تحقق تحول علمی برون‌نهادی (مدیریت‌شده از جهان غیرعلم)

گاه به‌صورت برنامه‌ریزی رسمی آموزشی کشورها و گاهی به‌صورت برنامۀ سیاسی پنهان، به مدیریت و جهت‌دهی علم اقدام ‌شده است. اساساً منطق مدیریت و سیاست‌گذاری، هدایت و راهبری به سمتی ویژه از طریق سازوکاری تشویقی و تنبهی به‌طور رسمی و غیررسمی است که در طول تاریخ چنین توجهی از جانب سیاست‌گذاران نسبت به علم وجود داشته است. توجه به این مهم ضروری است که امکان تحول در علم از طریق مدیریت بیرونی، نکتۀ ضمنی این بخش است. توضیح آ‌نکه نسبت «مدیریت علم» و «مدیریت تحول علمی»، عموم و خصوص مطلق است و از این جهت روش‌های مدیریت تحول، ذیل روش‌ها و رویکردهای مدیریت علم قرار می‌گیرد، در زیر ابتدا به برخی روندهای رسمی مدیریتی و سپس به برخی از مصادیق مدیریت‌شدۀ علمی اشاره شده است.

**آمریکا:** آمریکا نیز مانند هر کشوری در چارچوب سیاست‌گذاری علم و فناوری، اولویت‌دهی، تعیین سرفصل‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی به مدیریت فرهنگی محتوای علوم انسانی می‌پردازد. این سیاست‌های هدایتی در سازوکارهای تشویقی و تنبیهی خود را بیشتر نشان می‌دهند؛ به‌عنوان نمونه، داوطلبان انجام پژوهش در حوزۀ خاورمیانه، نقض حقوق بشر در کشورهای اسلامی و اطلاعات موردی از انقلاب ایران مورد حمایت، و پژوهش دربارۀ هولوکاست، یازده سپتامبر یا سلاح‌های شیمیایی و کشتارجمعی آمریکا با منع روبه‌رو می‌شوند (شرییر، 1392). از طرفی اقتضای ادعای دموکراسی در ساختار سیاسی آمریکا، جلب رضایت مردم و موجه‌‌بودن اعمال نهادهای قدرت در اذهان عمومی است. این مهم سبب می‌شود در حوزۀ علوم انسانی، با سرمایه‌گذاری نهادی و گستردۀ بنیادهای علم، برای جهت‌دهی ارزش‌ها و توجیه سیاست‌های کلان دولت و نظام سرمایه‌داری روبه‌رو باشیم. این جهت‌دهی از طریق تأمین مالی پژوهش‌ها انجام می‌گیرد. به‌طوری‌که تأمین مالی پژوهش منوط و وابسته به خروجی برای توجیه ایدئولوژی خاص می‌شود؛ برای مثال، اگر کسی بخواهد در حوزۀ نقض حقوق زنان در کشورهای اسلامی مقاله یا کتابی منتشر کند، حمایت‌های فراوانی از او خواهد شد. این نشانگر آن است که اگرچه در مقام سخن با مدیریت علم مخالفت شود، در عمل جریان علم در آمریکا مدیریت می‌شود؛ برای نمونه می‌توان از تأمین مالی 12 هزار دلاری برای پژوهشی دربارۀ ایرانیان مهاجر در منطقه کالیفرنیا، به‌وسیلۀ بنیاد ملی علوم انسانی[[9]](#footnote-9) آمریکا اشاره کرد (Office of Communications, 2018: 5). از دیگر مصادیق این مدیریت، انتشار مجلات علمی است که معمولاً تحت نظارت شرکت‌های چندملیتی فعالیت می‌کنند. در زمینۀ هدایت تحصیلی نیز برای کسانی که در رشتۀ علوم انسانی تحصیل می‌کنند، برنامه‌ریزی مشخصی وجود دارد. مدیریت فضا تا بدان جا پیش می‌رود که حتی فعالیت فوق‌برنامۀ دانشجویان را نیز تحت تأثیر قرار داده است و تشکل دانشجویی زنده و منتقد خودجوش وجود ندارد. دانشجویان یا در دو حزب اصلی حضور دارند یا در گروه ضد جنگ هستند (ایزدی، 1395). همچنین در رابطه‌سنجی دولت و نهادهای خصوصی، اخیراً نهادهای خیریه و بنیادهای علم گسترش زیادی در آمریکا پیدا کرده‌اند. بنیادهایی که در حمایت و جهت‌دهی علوم، نقش مؤثری را ایفا می‌کنند. اگر به روند سهم بودجه‌های مستقیم دولتی در تحقیقات آکادمیک علوم انسانی و علوم اجتماعی در آمریکا نگاهی بیندازیم متوجه خواهیم شد که تا چه میزان این روند رو به کاهش بوده است. این بدان معنا است که عمدۀ تحقیقات در این حوزه‌ها از سوی منابع خیریه‌ها، بنیادها و همچنین بنگاه‌های تجاری و یا تولیدی، تأمین مالی می‌شوند (ملکی، 1396).

این‌ها نکات تازه‌ای نیستند؛ چرا که سی.رایت میلز بیش از شصت سال پیش، همین مسائل را به‌مثابۀ انتقاد شدید از جامعه‌شناسی آمریکایی مطرح کرده بود که چرا تجربه‌گرایان و متفکران علوم اجتماعی به مؤسسات تجاری و شرکت‌های سرمایه‌داری وابسته‌اند و تحقیقاتشان به‌طور روزافزونی برای مقاصد سیاسی و دیوان‌سالاری به‌کار می‌رود (میلز، 1397: 191). مشابه این روند در مقاطع مختلفی خود را نشان داد که به برخی از آن‌ها در ادامه اشاره شده است.

**جدول ۷. مدیریت سیاسی برخی نظریات و جریانات پژوهشی**

|  |  |
| --- | --- |
| **نظریه یا جریان پژوهشی** | **ایدۀ تحول مدیریت‌شده از جهان غیرعلم** |
| پژوهش کمی | ظهور بنیادهای مختلف (و به‌ویژه بنیادهای خانوادگی راکفلر، در مقام مهم‌ترین منبع حمایت مالی از علوم اجتماعی دانشگاهی) پیامدهای مهمی را در دهۀ 1920 در جامعه‌شناسی آمریکا به‌همراه داشت و روش‌شناسی به‌طور فزاینده‌ای به سمت کمی‌شدن پیش رفت (ترنر و ترنر، 1394: 45 و 78)؛ برای مثال، تغییر جهت مؤسسۀ پژوهش‌های اجتماعی و مذهبی[[10]](#footnote-10) و کمیتۀ پژوهش جامعۀ محلی[[11]](#footnote-11) در دانشگاه شیکاگو، تحت حمایت جان دی. راکفلر پسر[[12]](#footnote-12) از این موارد است. این روند سبب شد تا به‌تدریج تمام چراغ‌های علوم اجتماعی «محض» رو به خاموشی رود. |
| انسان‌شناسی فرویدی و مصرف‌گرایی | شکل‌دهی پارادایم انسان‌شناسی فرویدی، نه به‌واسطۀ موفقیت نظریه در داوری‌های جامعۀ علمی، بلکه از طریق خواهرزادۀ او که مشاور رئیس‌جمهور آمریکا بود، محقق شد. برنیز متکی به آرای فروید، معتقد بود تودۀ مردم به‌صورت عقلانی تصمیم نمی‌گیرند و باید ایشان را از طریق ذهن ناخودآگاهشان کنترل کرد. او پس از آنکه از طرف شرکت‌های بزرگ تجاری میان دو جنگ طرف مشورت قرار گرفت، توصیه‌هایی برای تغییر ذهنیت مردم از نیاز به خواسته و ایشان را به سمت مصرف انبوه و ارضای میل سرمایه‌داران کلان هدایت کرد که سبب شد از این پس جایگاه قابل‌توجهی در سیاست آمریکا پیدا کند و از این طریق مبانی تفکری خود را به نظریۀ مسلط در انسان‌شناسی و به‌تبع آن علوم سیاسی و ارتباطات تبدیل کند (Curtis, 2002). |

**ادامه جدول ۷. مدیریت سیاسی برخی نظریات و جریانات پژوهشی**

|  |  |
| --- | --- |
| **نظریه یا جریان پژوهشی** | **ایدۀ تحول مدیریت‌شده از جهان غیرعلم** |
| جایگزینی مارکسیسم | مک‌کارتیسم پروژه‌ای در جنگ سرد بود که دولت آمریکا برای تحقق نظم جهانی به رهبری لیبرال دموکراسی، با سرکوبگری، به فرار نخبگان سمپات نظریات سوسیالیستی از آن کشور منجر شد (زرشناس، ۱۳۸۱). همچنین دولت آمریکا اندیشمندان علوم اجتماعی را به مطالعۀ کشورهای جهان سوم ترغیب کردند تا از این طریق از غلتیدن کشورهای مزبور به دامان بلوک کمونیستی نیز جلوگیری کنند. بدین‌ترتیب حمایت سخاوتمندانۀ دولت آمریکا و بنیادهای خصوصی مانند راکفلر و فورد[[13]](#footnote-13)، سبب شکل‌گیری پارادایم‌های نظری در علوم انسانی، مانند مکتب نوسازی[[14]](#footnote-14) (شیرزادی، 1391: 51) و رفتارگرایی شد؛ چرا که رشتۀ رفتارگرایی، ساده‌تر می‌توانست مردم را از معنای درونی کاریزمای شرقی دور و با جذب به آزادی و منفعت مادی امور، به سمت اهداف موردنظر دولت تحریک کند (Berndtson, 1997). |
| شوک‌درمانی | در اواخر دهۀ 1950 سی.آی.ای میلیون‌ها دلار به بخش روان‌شناسی دانشگاه‌های مختلف در سراسر آمریکا سرازیر کرد. آن‌ها به‌صورت پنهانی روی طرح‌هایی سرمایه‌گذاری می‌کردند که روی تغییر و کنترل نیروهای پیش‌رانندۀ درونی انسان‌ها کار می‌کردند (Curtis, 2002). |
| مکتب فرانکفورت | این مکتب را در اساس، فلیکس وایل، پسر یک میلیونر، به‌منظور مطالعات سوسیالیستی میانه‌رو و انزجار از نازیسم تأسیس کرد (شرت، 1395: 250). |
| مطالعات علم و دین | این مبحث که از بحث‌های فلسفۀ علم مشتق می‌شود، به‌نوعی با حمایت برخی بنیادهای آمریکا برای حل منازعۀ علم و دین (سنت‌گرایانه، مسیحی و اسلامی) شکل گرفت. |
| پژوهش و نوآوری مسئولانه | این جریان به‌دنبال تغییر جهت پژوهشی در راستای پاسخگویی به نیازهای جامعه و اخیراً در اتحادیۀ اروپا قوت گرفته است (European Commission Decision, 2017: 6). |
| دانشگاه خردبنیان | این جریان حکومت‌ساخته به‌دنبال تحول ساختاری در نظام تولید علم در دانشگاه بود (Barnett et al., 2013: 2). همچنین نظریه‌هایی مانند «جامعۀ باز» *پوپر*، پروژه‌ای از طرف دولت آمریکا بوده است (ایزدی، 1395). |
| منع نقد هولوکاست | سیاست آمریکا و کشورهای اروپایی نمی‌خواهند درمورد برخی موضوعات پژوهشی با رویکردی غیر از آنچه مدنظرشان است، انجام پذیرد؛ برای مثال، پژوهش و زیرسؤال‌بردن روایت رسمی و غالب هولوکاست، در کشورهای مختلف پیگرد قضایی و محرومیت از تدریس در نهاد علم را به‌دنبال دارد (Charny, 1999: 182; Levy, 2005: 225؛ بل، 2006). |

**ادامه جدول ۷. مدیریت سیاسی برخی نظریات و جریانات پژوهشی**

|  |  |
| --- | --- |
| **نظریه یا جریان پژوهشی** | **ایدۀ تحول مدیریت‌شده از جهان غیرعلم** |
| منع نقد داروینیسم | دادگاه‌های آمریکا هیئت نظارت بر مدارس دولتی را که نظریۀ آفرینش هوشمند را در کنار نظریۀ تکامل داروین تدریس می‌کنند، به خاطر ممنوعیت تعالیم مذهبی در مدارس عمومی طبق قانون اساسی محکوم می‌کند (بی‌بی‌سی، 2005). |
| علوم انسانی استعماری | سرویس‌های جاسوسی مانند سی.آی.ای [[15]](#footnote-15) و اف.بی.آی[[16]](#footnote-16) (و حتی سرویس‌های اطلاعاتی چین) در بهترین دانشگاه‌های جهان یا کنفرانس‌های علمی نفوذ دارد و از این طریق تلاش می‌کنند بهترین دانشجویان خارجی را تحت تأثیر قرار دهند و به‌صورت ناخودآگاه تربیت و از این طریق تغییرات علمی و عملی را در آن کشور مدیریت کنند (Golden, 2017). یکی از چنین ابزارهایی، سازمان‌های مردم‌نهادی مانند «آیسک»[[17]](#footnote-17) است که به‌دنبال محرکان تغییر در کشورهای مختلف است و به وزارت امور خارجۀ آمریکا وابستگی شدید دارد (توانا، 1395). |

**اتحادیۀ اروپا:** در اروپا نیز مانند آمریکا،مهم‌ترین ابزار سیاست‌گذاران برای اثرگذاری مستقیم و حتی غیرمستقیم در پژوهش‌های علمی در شاخه‌های مختلف، سیاست‌های تأمین مالی است. با استفاده از ابزار تأمین مالی، سیاست‌گذار می‌تواند تا حدی مشخص کند به چه رشته‌هایی و به چه موضوعات تحقیقاتی کمک ‌کند و کدام مسائل را در اولویت قرار دهد. اصطلاحاً به این روند، اقتصاد علم می‌گویند. نقش نهادهای تأمین مالی در نظام راهبری و مدیریت تحقیقات علوم انسانی و اجتماعی بسیار تعیین‌کننده است. این نهادها عملاً واسط میان تصمیم‌گیران و مجریان تحقیقات هستند. نهادهای تأمین‌کنندۀ مالی، غالباً از سه روش نهادی، انفرادی و پروژه‌ای برای حمایت و انتخاب مقصد خود اقدام می‌کنند که توجه به این مهم ضروری است که اگرچه امروزه تأمین مالی نهادی سهم عمده‌ای از تأمین مالی را شامل می‌شود، به‌تدریج سهم تأمین مالی پروژه‌ای رو به افزایش است. جالب آنکه هر سه روش و به‌ویژه روش پروژه‌ای قادر به تعریف و جهت‌دهی علم در مسیری مشخص است که در عمل نیز این اتفاق رخ داده و با کاهش بودجۀ عمومی بخش تحقیقات، محققان تشویق یا اجبار می‌شوند خودشان به‌دنبال منابع مالی باشند. درنتیجه آموزش و پژوهش بیش‌ازپیش به بازار کار و صنعت نزدیک شده است. در اروپا، امروزه این نهادهای تأمین‌کننده، برخلاف آمریکا، اکثراً دولتی هستند، اما بخش غیردولتی؛ وقف، خیریه و مردمی نیز به‌شدت در حال گسترش است. در میان سازمان‌های وابسته به اتحادیۀ اروپا، شورای تحقیقات اروپا[[18]](#footnote-18) که به‌صورت پروژه‌ای پژوهش‌های علمی را تأمین مالی می‌کند، 17 درصد از بودجۀ خود را به علوم انسانی و اجتماعی اختصاص می‌دهد (ملکی، 1396).

**انگلیس:**ساختار نظام علم و فناوری انگلیس در علوم انسانی کاملاً نظیر علوم طبیعی است. در این ساختار، میان نهاد سیاست‌گذار و نهاد مجری تحقیقات، نهاد واسطه‌ای جهت تأمین و تخصیص مالی در نظر گرفته شده است. در سطح سیاست‌گذاری مشخصاً مهم‌ترین بدنه دولت، وزارت تجارت، نوآوری و مهارت‌ها[[19]](#footnote-19) است. این وزارتخانه سیاست‌های تأمین مالی را تدوین و از طریق شوراهای پژوهشی که مهم‌ترین نهادهای واسطه‌ای هستند، آن جهت‌دهی‌ها را اعمال می‌کند (Metris, 2012). علاوه بر شوراهای پژوهشی، نهادهای رسمی دیگری ‌مانند فرهنگستان انگلیس و شوراهای تأمین مالی آموزش عالی[[20]](#footnote-20) نیز در این زمینه مشارکت دارند، اما نباید از تأثیر نهادهای غیررسمی غافل شد. گذشته از نهادهای دولتی، برخی خیریه‌ها و بنیادها نیز به‌صورت مستقل در امر راهبری و تأمین مالی تحقیقات علوم انسانی و اجتماعی مشارکت دارند. همچنین بخش خصوصی نیز به‌نوبۀ خود مجری یا حامی برخی پژوهش‌های علوم انسانی و اجتماعی است (همان). از طرفی الگوی اولویت‌های پژوهشی کشور انگلیس الگویی فوق‌العاده مسئله‌محور و کاربردی است (ESRC, 2016) و طبیعتاً چنین پژوهش‌هایی در صدر بودجۀ حمایتی قرار دارند و از این‌رو علوم اجتماعی رونق زیادی خواهند یافت.

**حمایت حاکمان از تفکری ویژه در طول تاریخ:** همان‌طور که باورمندان به هر دین و مذهبی مانند مبلغان آن، در ترویج و گسترش کیش و مذهب خویش کوشیده و مؤثر هستند، حاکمان نیز با رسمیت‌بخشی و حمایت‌های خویش در تفوق، رشد و حتی اضمحلال یک تفکر خاص تأثیرگذار هستند. حاکمان و سیاست‌مداران طول تاریخ که در رأس قدرت‌ها بوده‌اند، نیز از این امکان غافل نبوده‌اند. به‌طور واضح می‌توان نشانه‌هایی از این سنت رایج میان حاکمان را در زمان کنستانتین، حکمرانی معاویه، خلفای عباسی به‌ویژه مأمون، پادشاهان صفوی، قاجار و پهلوی مشاهده کرد.

**جدول 8. حمایت حاکمان از تفکری ویژه در طول تاریخ**

|  |  |
| --- | --- |
| **جریان فکری** | **ایدۀ تحول مدیریت‌شده از جهان غیرعلم** |
| **مسیحیت** | سرانجام در زمان کنستانتین جامعۀ مسیحیت از یک گروه موردآزار به یک دین رسمی تبدیل شد و موردحمایت پادشاه و انحصار و گسترش در زمینه‌های متنوع اجتماعی قرار گرفت (توفیقی، 1371: 148). |
| **ظاهرگرایی** | حکومت بنی‌امیه از عقیدۀ جبرگرایی به نفع خویش استفاده می‌کرد تا مردم را مجبور به اطاعت از خود کند و معتقدان به اختیار را سرکوب می‌کرد. همچنین معاویه با ترویج ظاهرگرایی در میان مسلمانان، سعی در ایجاد نگرش خاصی داشت که امکان ایجاد هرگونه تفکر و پرسش را از ایشان سلب کند. |
| **مکتب اعتزالی** | در دورۀ بنی‌عباس از اواخر حکومت هارون، از مکتب معتزله به طرز عجیبی حمایت شد و در دورۀ مأمون و معتصم به اوج شکوفایی خویش رسید. علاقۀ مأمون به عقل‌گرایی، حضور پررنگ جریان‌های گوناگون دینی ‌نظیر یهود و نصاری در جامعه و البته ضرورت تضعیف جریان اصیل امامت تشیع سبب شده بود مأمون عباسی با اقداماتی نظیر نهضت ترجمه آثار یونانی و ایرانی، گزینش افراد حکومتی از میان معتزلیان، سخت‌گیری شدید و برخورد با مخالفان معتزله، سبب پذیرفتن عقاید ایشان به‌عنوان عقاید رسمی و رونق اساسی این فرقه در سراسر جامعۀ اسلامی شود (یوسفوند، 1390). |
| **مکتب تشیع** | در دورۀ صفوی، رویکردهای مختلف مدرسی دینی حذف شدند و مباحث کلامی،‌ فقهی و فلسفی شیعی، به‌طور چشمگیری انحصار و رشد یافت (فنایی اشکوری، 1394). |
| **علوم طبیعی** | پادشاهان قاجاریه با تأسیس نهادهایی ‌نظیر دارالفنون و پادشاهان پهلوی و تأسیس رشته‌های علوم انسانی مدرن، در دانشگاه‌هایی ‌مانند تهران و شیراز، بر سلطنت علوم کاربردی نسبت به علوم انسانی دامن زدند. |

# نتیجه‌گیری

در این مقاله ابتدا نشان داده شد خواست تحول در علوم انسانی به‌تدریج و پس از طی فراز و نشیب‌های تاریخی، امروز پیش‌روی ما قرار گرفته و تلقی طرحی صرفاً سیاسی و جناحی، ساده‌انگارانه و خطا است. بعد از آن اشاره شد که صفت بومی یا دینی به‌حسب ذات قابل اتصاف به علم نیست، بلکه قیود و حیثیت‌هایی ‌مانند موضوع علم، روش علم، متافیزیک علم، عالم باورمند، فرهنگ جامعه و تجویز از جهان غیرعلم این اتصاف را ممکن می‌سازند.

**شکل ۲. انواع تحول در علوم انسانی در نظر تا عمل**

با بررسی تحولات دورن‌نهادی، برخی تغییرات اساسی در شاکلۀ فلسفه و مبانی علوم پیگیری شد. این تغییرات اگر وارد هرکدام از رشته‌های علمی شوند، می‌توانند تحولاتی را در آن رشته نیز به‌وجود آورند. همچنین در تمام این دوران و سیر تحولات مختلف در پارادایم‌های علمی، رویکردهای دینی همچنان زنده بود و هیچ عاملی نتوانست به‌طور کامل دین را از عرصۀ زندگی و علم حذف کند. نیاز به دین یک نیاز واقعی بود. بر طبق این مبنا، متفکران مسلمان نیز می‌توانند با بهره‌گیری از مبانی منبعث از سنت بومی خود، فلسفۀ اجتماعی خاص خود را شکل دهند و مکاتب نظری مبتنی بر آن را تولید کنند که طبیعتاً ثمرۀ این فعالیت علمی، محصولی متفاوت با پارادایم‌های پیشین را تولید خواهد کرد.

اگر علوم انسانی مدرن به جامعۀ مدرن نظر داشته و از زاویۀ فرهنگ اروپایی به هستی می‌نگرد، پس علوم انسانی اسلامی نیز به جامعۀ اسلامی ناظر است. اگر علوم انسانی مدرن هم سازنده و هم بیانگر جامعۀ مدرن است، پس علوم انسانی اسلامی نیز سازنده و حکایت‌گر جامعۀ اسلامی خواهد بود. حال چگونه برخی گمان می‌کنند که علم مدرن، ممکن و علم اسلامی، غیرممکن است؟ نسبت محصول تحول علوم انسانی، لزوماً متعارض و متباین با علوم انسانی مدرن نیست؛ چرا که جامعۀ مدرن، تعارض کلی با جامعۀ اسلامی ندارد و در عمل (اگرچه با ریشه‌های گوناگون) مشترکات و افتراقاتی میان آن‌ها برقرار است.

در بررسی نظریات موافقان و دلایل منتقدان امکان تحول در علوم انسانی، تلاش شد مدعیات ایشان در دو بخش امکان نظری تحول و امکان عملی در تجارب رخ‌داده تاکنون بررسی شود. منتقدان علم دینی گمان می‌کنند قرار است پاسخ هر پرسش علمی را از قرآن و سنت دریافت کرد و عقل و تجربه را کنار گذاشت؛ حال آنکه عقل و تجربه از مهم‌ترین منابع علوم انسانی اسلامی به‌شمار می‌روند.

از طرفی در پاسخ به مدعیان مدیریت‌ناپذیری تحول علوم که به جهت اینکه علم را یافتنی و وحشی می‌دانند، مدیریت علم را انکار می‌کنند، باید توجه داشت که علوم فرهنگی بیش از یافتن، مستعد ساختن به‌وسیلۀ محقق است که ارزش‌های غایی وی در بستر اجتماعی شکل می‌گیرد. چنانچه علم مدرن نیز در جهان مدرن، تحت سیطرۀ سیاست و اراده‌ها مدیریت می‌شود؛ بنابراین با طرح‌ریزی نقشۀ راهی منسجم، می‌توان روندی را ترسیم کرد و مبتنی بر آن دست به سیاست‌گذاری و اقدام عملی برای تغییر جریان رایج علمی در دانشگاه‌ها زد.

با بررسی نظرات موافقان و مخالفان تحول به‌نظر می‌رسد می‌توان به‌جای محدودکردن نگاه خود به یک جریان، از ظرفیت بسیاری از این نظریات بهره گرفت؛ برای نمونه، اگرچه در محافل آکادمیک برخی گرایش‌ها مانند نظریۀ امثال کچویان در مقابل نظریۀ امثال پارسانیا درنظر گرفته می‌شود، می‌توان تقریری از هر دو جنس نظریه ارائه کرد که مکمل یکدیگر و حتی در راستای هدف تحول علوم انسانی هم‌افزایی داشته باشند. نظریات دستۀ اول معتقدند علم در هر دوره و زمان، نسبتی با آن دوره دارد. از این‌رو به هر میزانی که تجدیدعهد دینی صورت گیرد و اجتماع دینی شکل گیرد، علم دینی نیز خواهیم داشت. به‌عبارتی تحول در جهان غیرعلم، مقدم بر تحول در جهان علم است. از این‌رو علوم انسانی و اجتماعی بومی معنا خواهد داشت که نظریه‌سازی و معنابخشی به جهان به‌وسیلۀ متفکران هر بوم، کاملاً متأثر از زمینه‌های تاریخی و اجتماعی عصر او است. چنین علوم انسانی‌، ظنی و اعتباری و وابسته به بوم خواهد بود، اما نمی‌توان گفت تلاش‌های روش‌شناختی دستۀ دوم برای تولید علم، بی‌فایده و عبث است؛ چنانچه نظریات دستۀ دوم نیز معتقد نیستند؛ می‌توان فارغ از زمینه‌های اجتماعی، علمی را با ویژگی‌های عینیت و آفاقیت یافت. ایشان معتقدند علوم اگرچه در جهان نفس‌الامر یافتنی باشند، زمانی که وارد جهان ذهن پژوهشگر و سپس جهان فرهنگ می‌شوند، امکان خطا دارد؛ بنابراین ساختنی و به تعبیری اعتباری خواهند بود. حکمت عملی سخن از جزئیات می‌گوید. بدین‌ترتیب می‌تواند برگرفته از پیش‌فرض‌های کلی و جهان‌شمول خود درمورد وقایع اجتماعی تحلیل ارائه دهد و این به نسبی‌گرایی معرفتی منجر نخواهد شد، بلکه نوعی واقع‌گرایی انتقادی است. با این تقریر، جهان علم و جهان غیرعلم هر دو بر یکدیگر اثرگذارند و می‌توان درمورد رخدادهای جهان غیر علم که بومی و دینی هستند، از طریق رهنمودهای روشی دستۀ دوم شروع به نظریه‌سازی کرد. درمورد رخدادهایی که از تجدید عهدی دینی خبر می‌دهند، نظیر انقلاب اسلامی، راهپیمایی اربعین، جایگاه مردم در حکومت دینی، الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت، اقتصاد مقاومتی، دیپلماسی دینی، هنر در بستر ایدئولوژي، اردوهای جهادی، اعتکاف و... باید شروع به نظریه‌پردازی، آن هم مبتنی بر روش‌شناسی پارادایم بومی کرد و دست به تلاش علمی زد. بر این مبنا بسیاری از منتقدان تحول را نیز می‌توان از زمرۀ تحول‌خواهان ولو با تعبیر حداقلی آن دانست.

اما آنچه بیش از چنین جدال‌های پارادایمیکی اهمیت دارد، آسیب‌شناسی چرایی توقف در همین مرحله و تولید اندک نظریات کاربردی است. پارادایم تحول در علوم انسانی بیش از آنکه از ادلۀ منتقدان تحول مبنی بر عدم امکان تحول آسیب ببیند، از پراکندگی نظری،‌ کمبود نیروی انسانی مستعد، تنبلی و رکود علمی خود رنج می‌برد. نهاد علم اقتضائاتی دارد که از جمله مهم‌ترین آن‌ها رعایت آداب و جهاد علمی است و لازم است معتقدان این حوزه، به مسائل جامعۀ خویش بپردازند. جریان تحول در علوم انسانی کشور با فرصت‌ها و تهدیداتی روبه‌رو است که لازم است با آسیب‌شناسی وضع موجود، به اصلاح و رفع موانع پرداخته و برای نیل به وضعیت مطلوب در این مسیر، مطمئن گام نهاد. این آسیب‌ها را می‌توان در چند دسته نظیر مشکلات معرفتی، مشکلات جامعه‌شناختی و تربیتی، مشکلات مدیریتی و نهادی دسته‌بندی کرد.

# منابع

* الحسن، احمد یوسف (1391). عوامل افول علوم اسلامی پس از سدۀ دهم هجری. *میراث علمی اسلام و ایران*، *1*، 42-68.
* العطاس، فرید (1392). گزارشی از مناظرۀ حمید پارسانیا و فرید العطاس در دانشگاه تهران. *فرهنگ امروز*، [وب].
* انتظام، سیدمحمد (1378). نوآوری‌های فلسفی صدرالمتألهین. *مجلۀ حوزه*، *92*.
* ایزدی، فؤاد (1395). مدیریت علم در آمریکا. معاونت علم و اقتصاد. *دانشکدۀ مطالعات جهان*، تهران: سازمان بسیج دانشجویی.
* افشار، ایرج (1381). آغازۀ ترجمۀ کتاب‌های فرنگی به فارسی. *ایران‌شناسی*، *1*(79)، 79-110.
* برمن، ادوارد (1368). *کنترل فرهنگ*. تدوین حمید الیاسی. تهران: نشر نی.
* بی‌بی‌سی (2005). تدریس «آفرینش هوشمند» در کنار نظریۀ تکامل ممنوع شد، *بی‌بی‌سی فارسی*.
* باقری، خسرو (1382). *هویت علم دینی*. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
* بل، بتانی (2006). بحث و اختلاف‌نظر دربارۀ قانون منع انکار هولوکاست در اتریش. *http://www.bbc.com.*
* پارسانیا، حمید (1395الف). *روش‌شناسی انتقادی حکمت صدرایی*. قم: کتاب فردا.
* ـــــــــــــــــ (1395ب). *آسیب‌شناسی علوم اجتماعی اسلامی*. تهران: انجمن علوم اجتماعی اسلامی.
* ــــــــــــــــــــ (1388). *علم و فلسفه*، تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشۀ اسلامی.
* ــــــــــــــــــــ (1392). *نظریه و فرهنگ: روش‌شناسی بنیادین تکوین نظریه‌های علمی*.تهران: راهبرد فرهنگ.
* پایا، علی (1388). آیا الگوی توسعۀ ایرانی-اسلامی دست‌یافتنی است. *روش‌شناسی علوم انسانی*، *60*.
* ــــــــــ (1391). فناوری دینی؛ چیستی و امکان تحقق. *روش‌شناسی علوم انسانی*، *73*.
* ــــــــــ (1395). قماربازی در کازینو؟ شاخص‌های مثبت و منفی تغییر رشته به علوم انسانی در ایران و انگلیس. *عصر اندیشه*، *12*.
* ــــــــــ (1386). ملاحظاتی نقادانه دربارۀ دو مفهوم علم دینی و علم بومی. *حکمت و فلسفه*، 3.
* پزشکی، محمد (1385). *مکتب ادینبورا و نظریۀ اجتماعی*. تهران: باشگاه اندیشه.
* پلنتینجا، آلوین (1379). معرفت‌شناسی اصلاح‌شده. *فصلنامۀ ذهن*، *1*، 62-72.
* پورحسن، قاسم (1392). اعتباریات اجتماعی و نتایج معرفتی آن؛ بازخوانی دیدگاه علامۀ طباطبایی. *حکمت و فلسفه*، *9*(4).
* پیروزمند، علیرضا (1396). دین، دایرة‌المعارف نیست/دین باید نگاه فراگیر داشته باشد. خبرگزاری مهر. [وب]
* ترنر، استیون پی و ترنر، جاناتان اچ (1394). *علم ناممکن*. تهران: ترجمان علوم انسانی.
* توانا، باشگاه خبری (1395). دام جریان نفوذ برای نخبگان علمی ایران. خبرگزاری فارس، [وب].
* توفیقی، حسین (1371). *آشنایی با ادیان بزرگ*. تهران: سمت.
* تیلر، ریچارد (1398)، *تلنگر*. ترجمۀ غلامحسین علی مازندرانی. تهران: آرایان.
* جوادی، محسن (1387). علم دینی از دیدگاه پلانتینگا. *روش‌شناسی علوم انسانی*، *57*، 7-28.
* چالمرز، آلن فرانسیس (1392). *چیستی علم*. ترجمۀ سعید زیباکلام. تهران: سمت.
* حدادی، علیرضا و حسین‌زاده یزدی، مهدی (1395). نظریۀ بومی‌گرایی حسین کچویان. *نظریه‌های اجتماعی متفکران مسلمان*، *1*، 116-199.
* حکمت، نصرالله (1396). تفاوت‌های ماهوی فلسفه اسلامی و فلسفۀ یونانی/آشنایی با اندیشۀ عامری. خبرگزاری مهر، [وب].
* دورانت، ویلیام جیمز (1378). *تاریخ تمدن-یونان باستان*، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
* زرشناس، شهریار (۱۳۸۱). روزگار مک‌کارتیسم، *باشگاه اندیشه*، [وب].
* ـــــــــــــــــــــ (1395). *علوم انسانی در ترازوی نقد*. تهران: بسیج دانشجویی دانشگاه امام صادق (ع).
* ــــــــــــــــــــ (1387). *مبانی نظری غرب مدرن*. چاپ سوم. تهران: کتاب صبح.
* زیباکلام، سعید (1382). علم‌شناسی کوهن و نگرش گشتالتی. *فصلنامۀ حوزه و* *دانشگاه*، *34*، 10-28.
* ــــــــــــــ (1384). *معرفت‌شناسی اجتماعی: طرح و نقد مکتب ادینبورا*، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
* زیبایی‌نژاد، محمدرضا (1382). *درآمدی بر فمینیسم، فمینیسم و دانش‌های فمینیستی*. قم: دفتر مطالعات و تحقیقات زنان.
* سروش، عبدالکریم (1390). اسلام و علوم اجتماعی؛ نقدی بر دینی‌کردن علم. [مؤلف کتاب] حمیدرضا حسنی، مجموعه مقالات علم دینی، دیدگاه‌ها و ملاحظات، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
* ــــــــــــــــــــ (1393). *تفرج صنع*. تهران: صراط.
* سو، آلوین ی (1378). *تغییر اجتماعی و توسعه*. ترجمۀ محمود حبیبی مظاهری. تهران: پژوهشکدۀ مطالعات راهبردی.
* سوزنچی، حسین (1388). *معنا، امکان و راهکارهای تحقق علم دینی،* تهران: پژوهشکدۀ مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
* سیدمن، استیون (1392). کشاکش آرا در جامعه‌شناسی. ترجمۀ هادی جلیلی. تهران: نشر نی.
* شرت، ایون (1395). *فلسفۀ علوم اجتماعی قاره‌ای*. ترجمۀ هادی جلیلی. تهران: نشر نی.
* شفلر، اسرائیل (1388). *چهار پراگماتیست*. ترجمۀ محسن حکیمی. تهران: مرکز.
* شرییر، پاول (1392). شباهت ممنوعیت بررسی حادثۀ «11 سپتامبر» با منع تحقیق دربارۀ «هولوکاست»، *باشگاه خبرنگاران جوان*، [وب] خبرگزاری صداوسیما.
* شیرزادی، رضا (1393). *نوسازی، توسعه، جهانی‌شدن*. تهران: آگه.
* شیپن، استیون (1996). *انقلاب علمی*. ترجمۀ یاسر خوشنویس. تهران: کرگدن.
* شریعتی، علی (1384). *ویژگی‌های قرون جدید*، چاپ هفتم، تهران: چاپخش.
* صدر، سیدمحمدباقر (1393). *اقتصاد ما*. مکان نشر نامشخص: دارالصدر.
* طالب‌زاده، سیدحمید (1394). تبیین مبانی فلسفی تحول در علوم انسانی. *شورای عالی انقلاب فرهنگی*، [وب].
* عابدی شاهرودی، علی (1390). *نظریۀ علم دینی بر پایۀ سنجش معادلات علم و دین. [مؤلف کتاب] سیدحمیدرضا حسنی، سیدمحمدتقی موحد ابطحی و محمد علی‌پور. مجموعه مقالات علم دینی، دیدگاه‌ها و ملاحظات*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
* عبدالکریمی، بیژن (1391). نقد ایدۀ علوم انسانی اسلامی. وبگاه بیژن عبدالکریمی، [وب] سخنرانی در دانشگاه تهران.
* فخری، ماجد (1391). *سیر فلسفه در جهان اسلام*. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
* فنایی اشکوری، محمد (1394). *درآمدی بر تاریخ فلسفۀ اسلامی*. تهران: سمت.
* فراستخواه، مقصود (1388). مقایسۀ سه گذرگاه معرفتی دربارۀ دانش بومی در ایران، با تأکید بر تحولات مفهومی، ساختی و کارکردی علم. *مجلۀ مطالعات اجتماعی ایران*، *1*(5)، 97-110.
* قانعی‌راد، محمدامین و ملکی، امر (1392). تحول فرهنگی در علم: از علم دانشگاهی تا علم پسادانشگاهی. *تحقیقات فرهنگی ایران*، 6(4)، 31-59.
* قربانی، قدرت‌الله (1392)، *نظریه‌های علم مسیحی در جهان غرب*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
* کاپلستون، فردریک چارلز (1380ب). *تاریخ فلسفه (از فیشته تا نیچه).* ترجمۀ داریوش آشوری. تهران: علمی و فرهنگی و سروش، جلد هفتم.
* کچویان، حسین (1390). از تحول تمدنی تاریخی تا انقلاب معرفتی علمی. *کتاب* *ماه علوم اجتماعی*، *44*(151)، 2-6.
* ــــــــــــــــــــ (1389). بازگشت به دیانت. *پنجره،* *79*، 37-40.
* ــــــــــــــــــــ (1391). به‌دنبال چه نوع تغییری در علم هستیم؟. 9 دی-*ویژه‌نامۀ «انقلاب* *ناتمام»*، *630،* 20-25.
* ــــــــــــــــــــ (1392). گفتاری در باب مختصات جامعه‌شناسی ایرانی. *کتاب ماه علوم* *اجتماعی*، *63*(165)، 4-10.
* ماهروزاده، طاهره (1386). انسان‌شناسی. *نامۀ جامعه*، *40*، 28-37.
* محسنی، احمد و خاچاطوریان سرادهی، آرسینه (1390). نهضت ترجمه در عصر قاجار. *پیام بهارستان*، *3*(11)، 787-797.
* مرصعی، حسن (1394). تاریخ فلسفۀ اسلامی. سیمافکر. [وب].
* مصباح یزدی، محمدتقی (1389). *آموزش فلسفه*. جلد اول، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (قدس سره).
* ــــــــــــــــــــــــــــ (1391ج). *پیش‌نیازهای مدیریت اسلامی*. قم: مؤسسۀ آموزشی و پژوهشی امام خمینی (قدس سره).
* معاونت مطالعات و تحقیقات سازمان ملی جوانان (1391الف). *روایت تفکر، فرهنگ و تمدن از آغاز تاکنون*. قم: معارف، 1391الف و ب و ج و د. جلد اول تا چهارم.
* مطلبی، سیدمحمد موسی (1391). علم اقتصاد اسلامی؛ برآیند تحول بنیان‌ها و فرایندهای علم اقتصاد. *اقتصاد اسلامی*، 12(45)، 33-54.
* مطهری، مرتضی (1388). کلیات علوم اسلامی (1): منطق-فلسفه، تهران: صدرا، *1*.
* ملکی، علی (1396). *تحلیل الگوهای مدیریت تحول و سیاست‌گذاری علوم انسانی با مرور تجربیات جهانی*، تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.
* ملکیان، مصطفی (1378). تأملاتی چند در باب امکان و ضرورت اسلامی‌شدن دانشگاه. *نقد و نظر*، *19* و *20*، 216-233.
* ــــــــــــــــــــ (1379). تأملاتی چند در باب امکان و ضرورت اسلامی‌شدن دانشگاه. *بازتاب اندیشه*، *3*، 23-32.
* ــــــــــــــــــــ (1385). فلسفۀ اسلامی: هستی و چیستی. *نقد و نظر*، *41* و *42*، 118-167.
* موثقی، سیداحمد (1374). *جنبش‌های اسلامی معاصر*. تهران: سمت.
* موحد ابطحی، سیدمحمدتقی (1395). *تحلیلی بر اندیشه‌های علم دینی در جهان* *اسلام*. قم: مرکز بین‌المللی ترجمه و نشر المصطفی (ص).
* ـــــــــــــــــــــــــــــــــــ (1397). *آشنایی مقدماتی با علوم انسانی اسلامی*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
* موسوی، سیدمهدی (1396). کارگاه علمی «نقشۀ راه تحقق علوم انسانی اسلامی از منظر رهبر فرزانۀ انقلاب»، مدرسۀ علوم انسانی اسلامی صدرا، [وب] پایگاه خبری بسیج دانشجویی، *21*.
* میلز، چارلز رایت (1397). *تخیل جامعه‌شناختی*. ترجمۀ عبدالمعبود انصاری. تهران: سهامی انتشار.
* نسرین، مهدی (1389). بازنگری در پوزیتیویسم منطقی. حوزه و دانشگاه، روش شناسی علوم انسانی، دوره: 9، *34*، 1-25.
* ندرلو، بیت‌الله (1390). نظریۀ بازی‌های زبانی ویتگنشتاین: یک نظرگاه فلسفی پست‌مدرن دربارۀ زبان. *غرب‌شناسی بنیادی*، *2*(1)، 87-100.
* هودبوی، پرویز (1384). *اسلام و علم: ارتدکس مذهبی و مبارزه برای عقل‌گرایی*. تهران: مؤسسۀ تحقیقات و توسعۀ علوم انسانی.
* یوسفوند، بتول (1390). معتزله و روابط آن با خلافت عباسی در عهد اول. *فرهنگ پژوهش*، *11*، 149-165.
* Barnett, R., & Maxwell, N. (2013). *Wisdom in the University*. Abingdon: Routledge.
* Berndtson, E. (1997). *Behavioralism: Origins of the Concept*. University of Helsinki. [Online] August 27, 1997. http://www.mv.helsinki.fi/home/berndtso/behavior.htm.
* Charny, I. W. (1999). *Encyclopedia of Genocide*. California: s.n.
* Curtis, A. (2002). *The Century of the Self*. BBC.
* ESRC (2016). Strategy and Priorities. *Economic and Social Research Council (ESRC)*. [Online] 2016. http://www.esrc.ac.uk/about-us/strategy-and-priorities/.
* European Commission Decision (2017). Horizon 2020: Work Programme 2016-2017: 16. *Science with and for Society*. European Union. [Online] April 24, 2017. http://ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/wp/2016\_2017/main/h2020-wp1617-swfs\_en.pdf.
* Golden, D. (2017). *Spy Schools Author Breaks Down How Intelligence Agencies Exploit Colleges*. www.cbsnews.com. [Online] CBS Interactive Inc, October 07, 2017.

https://www.cbsnews.com/news/spy-schools-author-daniel-golden-intelligence-agencies-exploit-colleges/.

* Levy, R. S. (2005). Antisemitism: A Historical Encyclopedia of Prejudice and Persecution. California: s.n.
* Metris (2012). *Social Sciences and Humanities in the United Kingdom*. London: s.n.
* Office of Communications (2018). *Grant Awards and Offers*. Washington, Dc: National.
* Endowment for the Humanities (2018). 1-45.

1. ۱. دانشجوی دکتری جامعه شناسی دانشگاه تهران؛alihaddadi@ut.ac.ir [↑](#footnote-ref-1)
2. . Knowledge [↑](#footnote-ref-2)
3. . Science [↑](#footnote-ref-3)
4. . Discipline [↑](#footnote-ref-4)
5. . برای توضیح اصطلاحات، نک: جاوید، 1391 [↑](#footnote-ref-5)
6. . M.Duveger [↑](#footnote-ref-6)
7. . Sociology of Scientific Knowledge [↑](#footnote-ref-7)
8. . Afrocentricity [↑](#footnote-ref-8)
9. . NEH: National Endowment For The Humanities [↑](#footnote-ref-9)
10. . ISRR: The Institute of Social and Religious Research [↑](#footnote-ref-10)
11. . Local Community Research Committee (LCRC) [↑](#footnote-ref-11)
12. . John D. Rockefeller Jr [↑](#footnote-ref-12)
13. . Ford Foundation [↑](#footnote-ref-13)
14. . modernization school [↑](#footnote-ref-14)
15. . CIA [↑](#footnote-ref-15)
16. . FBI [↑](#footnote-ref-16)
17. . AIESEC: Association internationale des étudiants en sciences économiques et commerciales [↑](#footnote-ref-17)
18. . ERC: European Research Council [↑](#footnote-ref-18)
19. . BIS: The Department of Business Skills and Innovation [↑](#footnote-ref-19)
20. . HEFCE: Higher Education Funding Council for England [↑](#footnote-ref-20)