

درآمدی تاریخی بر تأسیس دانش پشیمان مدیریت تحول علوم انسانی

حمید ابدی مرزونی (نویسنده مسئول)

دانشجوی دکتری مدیریت راهبردی دانش دانشگاه و پژوهشگاه عالی دفاع ملی و تحقیقات راهبردی. تهران. ایران.

Hamid.abadi@chmail.ir

علیرضا پیروزمند

دانشیار فرهنگستان علوم اسلامی قم. قم. ایران.

a.bayatani@gmail.com

چکیده

در این پژوهش ماجرای تاریخی تحول علوم انسانی پس از انقلاب اسلامی روایت شده و مواجهه منتقدانه و تحول‌خواهانه با علوم انسانی مدرن، در قالب سه دوره تاریخی بررسی شده است. از اعلام «انقلاب فرهنگی» تا اعلام «نهضت نرم‌افزاری» (۱۳۷۹-۱۳۵۹) دوره نخست در نظر گرفته شده است که با ظهور و نشاط ایده‌های تحول‌خواهانه دینی در سال‌های آغازین انقلاب شروع شد، ولی بنا به دلایلی، در نهایت، به سیطره نگرش‌های پوزیتیویستی بر دانشگاه‌ها ختم شد. در دوره دوم (۱۳۸۸-۱۳۷۹)، به تأثیرات و بازتاب‌های طرح گفتمان نهضت نرم‌افزاری از سوی رهبر معظم انقلاب بر فضای علمی دانشگاه‌های کشور و نصیح‌یافتن مجدد جریان تحول علوم انسانی در کشور اشاره شده است. در بررسی این دوره، هم به تلاش‌های سلبی در «نقد فلسفه و معرفت‌شناسی علوم انسانی غربی» و هم به تلاش‌های ایجابی برای تبیین «مبانی و مبادی علوم انسانی اسلامی» پرداخته شده است. در بررسی دوره سوم (۱۳۹۸-۱۳۸۸)، با اشاره به

• این مقاله با هماهنگی دبیرخانه دائمی کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی اسلامی در فصلنامه شماره ۱۷ تحقیقات بنیادین علوم انسانی منتشر شده است.

ریشه‌های تئوریک و فکری فتنه ۸۸، توضیح داده شده است که چگونه این واقعه سیاسی موجب شد «علوم انسانی غربی» به مثابه یک «چالش استراتژیک» در اداره کشور موضوعیت یابد و وجه انضمامی، عملی و تجویزی علوم انسانی به صورت برجسته‌تری مورد توجه واقع شود. پس از طرح و بررسی تجربه نهادسازی و سندنگاری مدیریت علم جمهوری اسلامی در دوره سوم، به دلالت‌های برآمده از تجربه تاریخی این ادوار سه‌گانه پرداخته شده است. در نتیجه‌گیری از این دلالت‌ها، بر ضرورت تأسیس حوزه مطالعاتی میان‌رشته‌ای و دانش جدیدی که متکفل مطالعه و پژوهش در زمینه «مدیریت تحول علوم انسانی» باشد، تأکید شده و به برخی از مأموریت‌ها و الزام‌های تأسیس این دانش جدید اشاره شده است.

کلیدواژه‌ها: تاریخ علوم انسانی اسلامی، مدیریت تحول علوم انسانی، مدیریت راهبردی دانش، انقلاب فرهنگی، نهضت نرم‌افزاری.

مقدمه

در بیانیه گام دوم انقلاب، از فراهم‌شدن زمینه‌های یک «انقلاب علمی» صحبت شده است. در طبیعت گام دوم انقلاب اسلامی و برای تمهید انقلاب علمی، با این سؤال مواجهیم که علوم انسانی و جریان تحول علوم انسانی را چگونه باید تدبیر کرد؟

علوم انسانی، که موطن اصلی آن دانشگاه است، در انقلاب اسلامی از دو ناحیه متأثر بوده است: «حاکمیت یا دولت» و «حوزه‌های علمیه». می‌توان این تأثیر را با نگاهی منفی‌نگرانه، با عنوان «مداخله» مطرح کرد، اما هویت، ماهیت و مأموریت حوزه‌های علمیه و حاکمیت در تاریخ به‌گونه‌ای تکوین یافته است که با مأموریت علوم انسانی همپوشانی دارد. علوم انسانی امروزه دایرمدار اداره اموری شده است که تا پیش از این، در حوزه سرپرستی حاکمیت و هدایتگری حوزه‌های علمیه قرار داشته‌اند؛ از این رو، برای وضعیت‌سنجی و تدبیر تحول علوم انسانی پس از انقلاب اسلامی باید تأثیر و تأثر و برهم‌کنش میان علوم انسانی با حاکمیت و حوزه‌های علمیه را در نظر گرفت.

در این پژوهش، که از نوع اکتشافی و توصیفی است، برخی از مهم‌ترین تعاملات و برهم‌کنش‌ها میان حاکمیت، حوزه و دانشگاه در زمینه علوم انسانی تحلیل و بررسی شده است. در این راستا،

با روش اسنادی و انجام مطالعات کتابخانه‌ای، مهم‌ترین رخداد‌های مرتبط با تحول علوم انسانی شناسایی شده و با تحلیل این رخدادها، صورت‌بندی سه مرحله‌ای از ادوار تاریخی تحول علوم انسانی در سال‌های پس از انقلاب اسلامی به دست آمده است. در پایان با تحلیل و جمع‌بندی دلالت‌های برآمده از این تجربه تاریخی، به ضرورت و لزوم تأسیس یک حوزه مطالعاتی میان‌رشته‌ای، جهت مدیریت تحول علوم انسانی، پرداخته شده است.

ماجرای تحول علوم انسانی در جمهوری اسلامی؛ ادوار مواجهه انتقادی با علوم انسانی مدرن

به عقیده نویسندگان، پیگیری تحول علوم انسانی پس از انقلاب اسلامی سه دوره تاریخی را سپری کرده است. در هریک از این دوره‌های تاریخی، مواضع انتقادی نسبت به جریان علوم انسانی مدرن، بر موضوع خاصی متمرکز بوده و با وجه خاصی از علوم انسانی غربی مرزبندی شده است. همچنین، در هریک از این دوره‌ها بر جنبه‌های خاصی از اسلامی‌شدن علوم انسانی تأکید شده است.

۱. دوره اول: گفتمان انقلاب فرهنگی؛ مرزبندی با حاملان علوم انسانی مدرن (۱۳۷۹-۱۳۵۹)

۱-۱. ظهور و نشاط ایده‌های دینی در سال‌های آغازین انقلاب اسلامی

اولین دوره، که دو دهه به طول انجامید، با ظهور و نشاط ایده‌های دینی آغاز شد. انقلابیون تا قبل از وقوع انقلاب اسلامی خود را در موضع سرپرستی و اداره امور نمی‌دیدند و با هیچ پرسشی درباره مسائل مختلف اداره کشور روبه‌رو نبودند. اما با نزدیک شدن به سال‌های وقوع انقلاب اسلامی، شکل‌گیری مباحثی از علوم انسانی و اجتماعی، که به نحوی با مقوله اداره کشور ارتباط داشت، تقویت شد. برای نمونه، عمده آثار یا سخنرانی‌های سال‌های پایانی عمر شریف شهید مطهری در چنین فضایی مطرح شده است. با وقوع انقلاب اسلامی، طرح «ایده»‌های اسلامی برای مسائل اداره کشور شدت بیشتری یافت. این ایده‌ها نه در نهادهای رسمی علم (حوزه و دانشگاه) بلکه در محیط‌های غیررسمی مطرح می‌شدند.^۱ تدوین قانون اساسی، برای نخستین بار،

۱. برای نمونه، مرحوم محسن نوربخش از جلسه‌های مطالعات اقتصادی سخن گفته است که شهید بهشتی تدارک

مباحث این محافل غیررسمی را به صحنه سیاست رسمی کشور کشاند. فراخوان عمومی امام خمینی (رحمة الله علیه) مبنی بر بررسی و اصلاح پیش‌نویس قانون اساسی^۱ - که دکتر حسن حبیبی آن را تهیه کرده بود - مشارکت حوزویان و متفکران را تمهید کرده بود. قانون اساسی موضوعی در میانه فقه، حقوق و مسائل مختلف اداره کشور بود و این زمینه گفت‌وگوی جدی میان حوزویان، دانشگاهیان و کارگزاران اجرایی کشور را فراهم آورد. نشاط گفت‌وگوهای علمی در ماجرای تدوین قانون اساسی را می‌توان با نشاط فقهی که در عصر مشروطه و درباره نحوه مواجهه با مشروطه وجود داشت قیاس کرد. پس از تصویب قانون اساسی، با اعلام «انقلاب فرهنگی»، گفتمان تحول علوم انسانی به صورت رسمی در دستور کار جمهوری اسلامی قرار گرفت.

۱-۲. اعلام «انقلاب فرهنگی» و شکل‌گیری سه قرائت در پیگیری آن

در سال تحصیلی ۱۳۵۹-۱۳۵۸، چالش‌های حاد سیاسی دانشگاه‌های کشور را فرا گرفت و دانشگاه کانون تنش‌های سیاسی و تحرکات مسلحانه شد. این امر موجب شد که امام خمینی بخش‌های مهمی از پیام نوروزی فروردین ۱۳۵۹ را خطاب به نهادهای علم (حوزه و دانشگاه) صادر کنند. مهم‌ترین بخش این پیام، بند یازدهم آن بود که در آن به «انقلابی اساسی در دانشگاه»، «تصفیه اساتید مرتبط با غرب و شرق» و «جلوگیری از التقاط اسلام با سایر مکاتب بشری» تأکید شد (امام خمینی، ۱۳۸۹، ج ۱۲: صص ۲۰۸-۲۰۷). به تبع این پیام و پس از دیدار اعضای شورای انقلاب با امام، با صدور بیانیه‌ای از سوی شورای انقلاب، دانشگاه‌ها از تاریخ ۱۳۵۹/۳/۱۵ برای مدتی طولانی تعطیل شد (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۵: ص ۳). با صدور

دیده بود: «ما تصور می‌کردیم که انقلاب اسلامی فرصتی برای پیاده‌کردن تئوری‌های اقتصاد اسلامی در اختیار ما گذاشته است، بحث این بود که آیا ما در این زمینه تئوری‌های مشخصی داریم یا خیر... آن موقع با تعدادی از همکاران گروهی را تشکیل دادیم که بعدها با کمیته‌ای به رهبری شهید بهشتی به‌طور نظام‌مند به بررسی جنبه‌های مختلف اقتصادی پرداختیم. مباحث اقتصاد اسلامی را در جلسات همین کمیته شروع کردیم» (محسن نوربخش به نقل از احمدی امویی، ۱۳۸۵: ص ۶۰).

۱. «آنچه الان محل ایتالای همه ماست این است که یک پیش‌نویسی از قانون اساسی تهیه شده است و این پیش‌نویس به معرض افکار عمومی گذاشته شده است. الان باید همه قشرها و شما روحانیون و روحانیون همه بلاد و همه روشنفکران و متفکران اسلامی با دید اسلامی، برای جمهوری اسلامی، این قانون را بررسی کنند و نظر بدهند... یکی یکی موادش را، یک ماه مهلت دارید، یکی یکی موادش را در نظر بگیرید و هر چه به نظرتان رسید که برای اسلام مفید است و موافق با جمهوری اسلامی است و در این قانون ناقص است، در آن جهت تذکر بدهید» (امام خمینی، ۵۸/۳/۳۰، به نقل از امام خمینی، ۱۳۸۹، ج ۸: صص ۲۱۹-۲۱۸).

فرمان تشکیل «ستاد انقلاب فرهنگی» (همان: صص ۳-۴)، استنباط‌های مختلفی درباره ماهیت انقلاب فرهنگی شکل گرفت. هریک از این استنباط‌ها، بر انجام اقدامات خاصی در راستای انقلاب فرهنگی تأکید داشتند. در مجموع، می‌توان سه نوع «استنباط فرهنگی» و یک نوع «استنباط سیاسی» را درباره ماهیت انقلاب فرهنگی مطرح کرد.

۱-۲-۱. اسلامی شدن «فرهنگ عمومی» دانشگاه‌ها از طریق ضمیمه کردن «تعهد اسلامی» به «تخصص»

اصطلاح «فرهنگ عمومی» را با توجه به تفاوت آن با «فرهنگ تخصصی» به کار می‌بریم. اگر فرهنگ تخصصی را ناظر به نظریات علمی، پژوهش‌های علمی، متون آموزشی و فنون و مهارت‌های تخصصی علوم انسانی بدانیم، فرهنگ عمومی به فضای تربیتی و پرورشی اشاره دارد که بیرون از فرهنگ تخصصی، بر دانشگاه حکمفرماست. عمق‌بخشی به باورهای مذهبی و ارزش‌های انقلابی، از طریق فعالیت‌ها و اقدامات فرهنگی، مستقل از برنامه آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها، در این تلقی از انقلاب فرهنگی جایگاهی جدی دارد. دوگانه «تخصص-تعهد» که در سال‌های آغازین انقلاب اسلامی در ادبیات اداره کشور مطرح می‌شد، براساس چنین تلقی‌ای شکل گرفته بود. نکته مهم در این تلقی، انفکاک و استقلال ماهوی حوزه تخصص از حوزه تعهد است؛ تعهد امری مستقل از تخصص است که تنها در نحوه به‌کارگیری تخصص تأثیر می‌گذارد ولی تأثیر و انعکاسی در محتوای تخصص ندارد؛ از این‌رو، تحول علوم انسانی در این دیدگاه، جایگاه و وزن چشمگیری نداشت. رویکرد کلی حاکم بر سند «دانشگاه اسلامی» (مصوب ۱۳۷۷) مبتنی بر چنین نگاهی است.

۱-۲-۲. اسلامی شدن «فرهنگ تخصصی» دانشگاه‌ها با تأکید بر «تحول متون و برنامه‌های درسی»

در این دیدگاه، بر «تحول ادبیات تخصصی علوم انسانی» تأکید می‌شد و علاوه بر فرهنگ عمومی، اصلاح «محتوای متون آموزشی» و «برنامه درسی» رشته‌های علوم انسانی در کانون توجه قرار داشت. از منظر این طیف، علوم انسانی غربی حاوی مفروضاتی بود که با اهداف اسلامی و ارزش‌های انقلابی تعارض داشت و آموزش آن بر باورها و عقاید اساتید و دانشجویان علوم انسانی تأثیر می‌گذاشت. باید توجه داشت که تحول در محتوای دروس علوم انسانی در این دیدگاه، به‌طور

عمده به سطح «مبانی» علوم انسانی معطوف بود و به‌ندرت نسبتی با سطوح پایین‌دستی علوم انسانی - اعم از روش‌های تحقیق، نظریه‌ها، مدل‌ها و فنون - برقرار می‌کرد.

نخستین بار طرح رسمی تحول متون و برنامه‌دستی علوم انسانی، با مطالبه‌ی امام خمینی در دیدار با اعضای جامعه‌ی مدرسین حوزه‌های علمیه، کلید خورد (امام خمینی، ۱۳۶۰/۹/۱۷ به نقل از: امام خمینی، ۱۳۸۹، ج ۱۵: ص ۴۰۹). پیرو درخواست ستاد انقلاب فرهنگی، جامعه‌ی مدرسین طراحی برنامه‌ی تحول را به مؤسسه‌ی «در راه حق»، به سرپرستی محمدتقی مصباح یزدی، واگذار کرد. با تدوین طرحی ازسوی بخش آموزشی مؤسسه‌ی در راه حق، کمیته‌ای مرکب از آقایان امینی، مصباح و محقق «دفتر همکاری حوزه و دانشگاه» را تشکیل دادند. در این طرح، تحول محتوا و برنامه‌ی درسی پنج رشته‌ی «جامعه‌شناسی»، «روان‌شناسی»، «حقوق»، «اقتصاد» و «تربیت» در اولویت قرار گرفت. رساله‌هایی ازسوی مؤسسه‌ی در راه حق در این رشته‌ها تهیه شد و جامعه‌ی مدرسین در بهار ۱۳۶۱، پنج گروه از کارشناسان حوزه‌ی را برای ارزیابی این رساله‌ها تعیین کرد: «آقایان جوادی، یزدی و بنی‌فضل» برای ارزیابی رساله‌های روان‌شناسی؛ «آقایان مکارم، مظاهری، محقق و خرازی» برای ارزیابی رساله‌های جامعه‌شناسی؛ «آقایان میرمحمدی، تجلیل، دوزدوزانی و تهرانی» برای ارزیابی رساله‌های حقوق؛ «آقایان روحانی، آذری، احمدی و مؤمن» برای ارزیابی رساله‌های اقتصاد و «آقایان امینی، طاهرشمس و موسوی تبریزی» برای ارزیابی رساله‌های تربیت. طی فرایندی از تابستان ۱۳۶۱ تا تابستان ۱۳۶۲، رساله‌های تهیه‌شده در این پنج رشته، برای نخستین سال تحصیلی پس از بازگشایی مجدد دانشگاه‌ها (۱۳۶۳-۱۳۶۲) آماده شد (صالح، ۱۳۸۵: صص ۷۸۶-۷۸۳).

برای تدوام مسیر تحول متون علوم انسانی و تأمین کتب علوم انسانی متناسب با انقلاب اسلامی، در ۱۳۶۴ «سازمان تهیه و تأمین کتب علوم انسانی و اسلامی (سمت)» ذیل شورای عالی انقلاب فرهنگی تأسیس شد (دبیرخانه‌ی شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۸۵: صص ۱۳۴-۱۳۳). این مجموعه نتوانست مسیر آغازشده ازسوی دفتر همکاری حوزه و دانشگاه را تداوم بخشد^۱ و همکاری نظام‌مندی با مجموعه‌های حوزه‌ی را پیگیری کند. در زمینه‌ی متون علوم انسانی، مجموعه‌ی

۱. رهبر معظم انقلاب معتقدند اگر طرحی که با مدیریت آیت‌الله مصباح تدارک دیده شده بود ادامه می‌یافت، به نتایج خوبی منتهی می‌شد. ایشان بر این اساس می‌فرمایند: «حوزه‌ی علمیه باید پایه‌های علوم انسانی مبتنی بر تفکر اسلامی و جهان‌بینی اسلام را مستحکم بریزد؛ همان کاری که در اول انقلاب جناب آقای مصباح و تشکیلات ایشان شروع کردند؛ که اگر تا امروز ادامه پیدا می‌کرد، به یک جاهایی می‌رسید» (خامنه‌ای، ۱۳۸۹/۸/۲).

دیگری با عنوان «شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی» در ۱۳۷۴ ذیل «پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی» نیز شکل گرفت که کارویژه خود را ارزیابی متون علوم انسانی قرار داد (حسینی، ۱۳۹۳: ص ۲۴). رهبر معظم انقلاب با توجه به ارزیابی مثبتی که از تلاش‌های این شورا داشتند، در صدد بودند که از دستاوردهای این مجموعه به‌عنوان پشتیبان فکری آثار سازمان «سمت» بهره‌برداری شود (حسینی، ۱۳۹۳: صص ۱۲، ۱۳ و ۱۵) که به‌نظر می‌رسد این مطالبه محقق نشده است.

۱-۲-۳. اسلامی شدن «فرهنگ تخصصی» دانشگاه‌ها با تأکید بر «تحول الگوی اداره کشور»

دیدگاه سوم نیز همچون دیدگاه دوم بر «تحول در ادبیات تخصصی علوم انسانی» تأکید داشت، اما با وجود همپوشانی، از حیث «منشأ و خواستگاه حساسیت» به علوم انسانی مدرن با دیدگاه دوم تفاوت‌هایی داشت. اگر دفتر همکاری حوزه و دانشگاه به محتوای علوم انسانی و نسبت مبانی علوم انسانی با معارف اسلامی «حساسیت نظری» داشت، رویکرد سوم نسبت به آنچه در صحنه اداره کشور رقم می‌خورد، «حساسیت عملی» داشت و تمرکز خود را به رخدادهایی که در دستگاه‌های اجرایی کشور رقم می‌خورد، معطوف می‌داشت؛ در واقع، در رویکرد سوم، علوم انسانی مدرن از آن حیث که در دستگاه اجرایی جمهوری اسلامی جریان داشت، مورد انتقاد بود و می‌بایست متحول می‌شد. این تفاوت، بعدها منجر به تفاوت در «دامنه»، «مبانی نظری» و «روش» تحول علوم انسانی نیز شد. اما به‌علت حضور هم‌زمان و اشتراک فعالیت‌های این دو دیدگاه در جامعه مدرسین، تفکیک این دو رویکرد در تحولات سال‌های آغازین انقلاب، قدری مشکل به‌نظر می‌آید. دیدگاه سوم را که در «گروه اقتصاد» جامعه مدرسین استقرار داشت، می‌توان در موضع‌گیری‌های اقتصادی-سیاسی جامعه مدرسین در دهه شصت، در مواجهه با دولت وقت ردگیری کرد. برخی از مهم‌ترین چالش‌های اقتصادی دهه شصت، که موضع‌گیری حوزه را در پی داشت، عبارت بودند از: «مالکیت اراضی، صنایع، تجارت و خدمات»، «جدایی مالکیت از کار مستقیم بر روی زمین، صنعت، معدن و تجارت»، «مدیریت مراکز مهم اقتصادی و واگذاری آن به بخش دولتی، خصوصی یا تعاونی»، «عدالت اجتماعی و توزیع درآمد»، «میزان اختیارات و مداخله دولت در اقتصاد» (صالح، ۱۳۸۵: صص ۴۴۶-۴۴۲). دنبال کردن این ماجراها نشان خواهد داد که ایده‌های تحول‌خواهانه حوزوی-فارغ از درست یا غلط دانستن آن‌ها چرا و چگونه به سرخوردگی،

انزوا یا گسست از صحنه اداره کشور انجامید. اگرچه نمی‌توان همه مواضع اقتصادی حوزوی را از فضای تحول علوم انسانی فهم کرد، مطالعه آن بخش از موضع‌گیری‌های حوزوی که ذیل گفتمان انقلاب فرهنگی انجام می‌شد، دلالت‌هایی در زمینه تحول در علوم انسانی در پی دارد.

اعضا و نمایندگان گروه اقتصاد جامعه مدرسین در متن ساختار برنامه‌ریزی کشور، در سازمان برنامه و بودجه و شورای عالی اقتصاد، حضور داشتند و از نزدیک با سازوکارهای تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری در نهادهای اقتصادی کشور مواجه بودند. این حضور با تمهیدگیری امام خمینی تدارک دیده شده بود: «آقایان باید... افرادی را در مراکز برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری تعیین بکنند تا در آنجا نظارت بکنند که طرح‌ها از کانال فقه اسلامی انحراف پیدا نکند... البته یک طوری هم نشود که این طرف [جامعه مدرسین] را به حمایت از سرمایه‌داران متهم بکنند، اما شما حرفتان را بنویسید و استقامت کنید. اگر شما را از در بیرون کردند از پنجره وارد شوید» (امام خمینی، ۱۳۲۶/۶ به نقل از: صالح، ۱۳۸۵: ص ۳۲۷).

اعضای گروه اقتصاد جامعه مدرسین براساس مطالعاتی که از سوی قائم‌مقام این گروه، سید منیرالدین حسینی، انجام شده بود به زیرساخت‌های پیشنهادی دولت وقت و برنامه توسعه پنج‌ساله‌ای که در حال تدوین بود انتقاد داشتند. براین موضع‌گیری انتقادی جامعه مدرسین در برابر شورای عالی اقتصاد، به تصویب‌نشدن نخستین برنامه توسعه تدوین شده پس از انقلاب انجامید. این برنامه، که آقایان مشایخی و طبیبیان آن را تدوین کرده بودند، نتوانست از مجلس شورای اسلامی رأی بیاورد. مسعود نیلی، از کارشناسان وقت سازمان برنامه، مهم‌ترین عامل تصویب‌نشدن این برنامه را انتقادهای جریان حوزوی حاضر در سازمان برنامه می‌داند (احمدی امویی، ۱۳۸۵: صص ۲۳۷-۲۳۶). محمدتقی بانکی، رئیس وقت سازمان برنامه، نیز در جای دیگری با طرح اینکه منتقدان حوزوی برنامه توسعه «دل امام خمینی را آزرده کردند» به نحوه حذف منتقدان حوزوی از سازمان برنامه اشاره کرده است (مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی؛ گروه تاریخ، ۱۳۸۷: صص ۱۱۴-۱۱۳). در حال، نخستین برنامه پنج‌ساله توسعه، که امروز پس از چهار دهه، مضرات آن بر همگان آشکار شده و بی‌نسبت بودن آن با بنیان‌های معرفتی اسلامی، با وضوح بیشتری نمایان شده است، نتوانست از سد انتقادهای حوزوی عبور کند و به صحنه اجرا بیاید. مقاومت حوزوی در برابر برنامه‌ریزی توسعه در سال‌های آغازین دهه شصت، که بیشتر بر نقد جنبه‌های سوسیالیستی تمرکز داشت، می‌توانست به‌نحو کامل‌تری در دهه‌های بعد ادامه یابد، اما به دلایلی که در سطور آتی خواهد آمد، امکان تداوم نیافت.

موضوع‌گیری‌های سیاسی-اقتصادی گروه اقتصاد جامعه مدرسین طی سال‌های ۱۳۶۱ و ۱۳۶۲ با تنش‌ها و فشارهای سیاسی علیه جامعه مدرسین همراه شد که بیم و احتیاط اعضای جامعه مدرسین در ورود به مسائل مختلف اداره کشور را در پی داشت. این بیم و احتیاط در حوادث دیگر دهه شصت - که آن‌ها نیز عمدتاً اقتصادی بودند - تشدید شد و به مرور زمان، گسستی میان حوزه و مسائل اداره کشور، به‌ویژه برنامه‌ریزی توسعه، پدید آورد. به همین دلیل، پس از تدوین مجدد برنامه‌های توسعه در انتهای دهه شصت، دیگر جامعه مدرسین یا سایر حوزویان اظهارنظری سلبی یا ایجابی اتخاذ نکردند. آنچه با حوادث دهه شصت، به مرور زمان در باور و اعتقاد حوزویان شکل گرفت، این بود که رسالت و مأموریت حوزه استخراج و استنباط «حکم» الهی از منابع دینی است، اما اینکه این حکم چگونه بر «موضوع‌های حکومتی» تطبیق می‌شود، بر عهده متخصصان علوم انسانی غربی و کارشناسان دستگاه‌های اجرایی است؛ آن‌ها هستند که باید براساس «موضوع‌شناسی» موردنظر خود، انطباق حکم فقهی بر موضوع‌های مختلف حکومتی را تشخیص دهند. «واگذاری موضوع‌شناسی به علوم انسانی مدرن» بر ایند چیز بود که در بحبوحه اختلاف‌های اقتصادی دهه شصت، در انگاره حوزویان انقلابی جای گرفت.^۱

۱. ردپای این انگاره را می‌توان در مقاله «بررسی اختلاف مواضع موجود در اقتصاد جمهوری اسلامی ایران» که در مجله نور علم، مجله رسمی جامعه مدرسین حوزه (صالح، ۱۳۸۹: ص ۸۹۱)، منتشر شد جست‌وجو کرد. نویسنده مقاله مذکور، با طرح اختلاف‌ها و مناقشه‌های اقتصادی دهه شصت، در نهایت این‌گونه جمع‌بندی کرده است که: «... اختلاف مواضع جناح‌ها درباره مسائل اقتصادی غالباً جنبه اظهارنظر کارشناسی دارد نه جنبه فقهی و مسلکی و روشن است که اختلاف‌نظر کارشناسی را باید به کارشناس ارجاع داد. تشخیص اینکه در شرایط حاضر چه چیزی مصلحت است و چه چیزی مصلحت نیست به عهده کارشناسان است» (مصباحی، ۱۳۷۰: ص ۱۳۸). جریان‌های با رویکرد علوم اجتماعی انتقادی یا چپ‌گرا، عمدتاً حساسیت مضاعفی که حوزه درباره تصمیم‌گیری‌های اقتصادی در دهه شصت داشته است را براساس تحلیل‌های طبقاتی مرسوم، همچون «پیوند حوزه و فنودالیسم»، «پیوند حوزه و بازار» و یا با تعبیر جدیدتر «هم‌نشینی فقه و نولیبرالیسم» تفسیر کرده‌اند. اینکه چرا انتقادهای حوزوی به خصوصی‌سازی لیبرال دهه هفتاد و هشستاد به حرارت انتقادهای دهه شصت نبود را باید در انگاره «انفکاک موضوع‌شناسی از حکم‌شناسی» و «واگذاری موضوع‌شناسی به عرف متخصصان علوم انسانی» جست‌وجو کرد. براساس این انگاره، حوزه مکلف به شناسایی حکم الهی بود، اما اینکه این حکم چگونه بر مسائل کلان کشور تطبیق می‌شود، به متخصصان علوم انسانی و کارشناسان واگذار شد. در نتیجه رخدادهای اقتصادی دهه شصت، تخصص کارشناسی برآمده از علوم انسانی مدرن ذیل عنوانی جای گرفت که در ادبیات فقهی از آن با عنوان «عرف عقلایی» نام برده می‌شود؛ از این رو، تحلیل گروه‌های چپ‌گرا را نمی‌توان پذیرفت. البته به این نکته نیز باید توجه داشت که از مواضع انتقادی برخی از اعضای جامعه مدرسین، بوی طرفداری از سرمایه‌داری و فنودالیسم به مشام می‌رسید. این نکته حتی در یکی از نامه‌های امام خمینی به جامعه مدرسین انعکاس داشته است: «... باید به‌صورتی حرکت کنید که متهم به طرفداری از فنودال‌ها و سرمایه‌دارها نشوید» (به نقل از: صالح، ۱۳۸۵: ص ۴۳۱).

۳-۱. استنباط سیاسی از انقلاب فرهنگی؛ برخورد سیاسی و گزینشی با بخش خاصی از حاملان علوم انسانی مدرن

دیدگاه دیگری نیز درباره انقلاب فرهنگی وجود داشت که برای مواجهه با فضای تند سیاسی و بعضاً مسلحانه دانشگاه‌ها، بیش از هر عامل دیگری بر تصفیه یا حذف اساتید، دانشجویان و جریان‌هایی که به نحوی در تقابل با نظام سیاسی بودند، اصرار می‌ورزید و در نتیجه، سوویه اصلی اقدام‌های انقلاب فرهنگی را به سمت مسائلی همچون «گزینش اساتید و دانشجویان» معطوف می‌کرد. به نظر می‌رسد بر این اقدامات بیست سال نخست پس از انقلاب فرهنگی، بیشتر در چنین فضایی قابل تحلیل باشد؛ حال یا شرایط سیاسی فرهنگی دانشگاه‌ها در فاصله ۱۳۵۹ تا ۱۳۷۹ چنین اقتضا می‌کرد و یا تلقی کارگزاران فرهنگ و آموزش عالی در جمهوری اسلامی چنین اقتضایی داشت، در هر حال، صبغه سیاسی غلبه بیشتری داشت.^۱

چنانچه «تقابل علنی» با نظام سیاسی مستقر و عقاید مذهبی به‌عنوان شاخص اصلی برخورد سیاسی با اساتید و دانشجویان در انقلاب فرهنگی در نظر گرفته شود، بر این اساس باید گروه‌های مارکسیستی، مستعدترین جریان برای چنین برخوردی تلقی می‌شدند که همین‌طور هم شد. برخورد با اساتید چپ‌گرا و مارکسیست موجب شد کلیه شقوق نگرش‌های چپ مانند علوم اجتماعی انتقادی نیز در تیررس این برخورد سیاسی قرار گیرند. جریان‌های لیبرال و راست علمی، که آن زمان طرح یا ایده علمی خود را متضمن درگیری با نظام سیاسی نمی‌دانستند و تقریری از هم‌نشینی ادبیات دینی با ادبیات تخصصی خود ارائه می‌دادند، از دایره برخوردهای سیاسی انقلاب فرهنگی بیرون افتادند و حتی بخشی از اعمال برخورد از جانب آنان صورت می‌گرفت! چنین شرایطی، تضعیف علوم اجتماعی انتقادی و تقویت علوم اجتماعی پوزیتیو و لیبرال را در دانشگاه‌های کشور تمهید کرد (بهداد، ۱۳۷۶: ص ۴۱). با وجود ملاحظه‌های انتقادی درباره برخوردهایی که پس از انقلاب فرهنگی صورت گرفت، می‌توان از بر ایند تحول‌هایی که در این زمینه رقم خورد دفاع کرد. توجه به دو نکته در ایضاح دفاع از برخوردهای سیاسی کمک‌کننده خواهد بود: اولاً، بی‌ثباتی سیاسی کشور چنین اقتضایی داشت و می‌طلبید که آرایش نیروهای حاضر در دانشگاه به‌نفع ثبات

۱. یافته‌های پژوهشی که براساس مصاحبه با ۲۶ نفر از کسانی که به‌نحوی در طراحی، اقدام و انجام فعالیت مرتبط با انقلاب فرهنگی سهیم بوده‌اند، نشان‌دهنده آن بود که از نظر کارگزاران انقلاب فرهنگی، اصلاح فضای سیاسی دانشگاه‌ها از اساسی‌ترین دغدغه‌های انقلاب فرهنگی بوده است (صالح، ۱۳۸۵: صص ۷۵۶-۷۵۵).

و امنیت بیشتر تنظیم شود؛ ثانیاً، بی تجربه بودن انقلابیون در درک نسبت بین علوم انسانی و اداره امور کشور دل‌نگرانی اصلی را به «حاملان علم» و نه خود علم، معطوف کرده بود. باتوجه به این دو ملاحظه، غلبه‌داشتن برخورد سیاسی در دو دهه نخست قابل توضیح است.

۱-۴. جمع‌بندی و برآیند تحول‌های دوره نخست

اگرچه بسیاری از سازمان‌های داعیه‌دار تحول در علوم انسانی در این دوره تأسیس شدند،^۱ نگاهی به آثار مکتوب این مجموعه‌ها تا ۱۳۹۸ نشان می‌دهد که:

اولاً، به لحاظ کمی حدود پنج درصد از کتب (پایگاه اطلاع‌رسانی خانه کتاب) و کمتر از پنج درصد مجلات علمی مانند مجلات کتاب نقد و قیسات (۱۳۷۵)، وابسته به پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی؛ معرفت (۱۳۷۷)، وابسته به مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی (رحمة‌الله علیه) و روش‌شناسی علوم انسانی (۱۳۷۴)، وابسته به پژوهشکده حوزه و دانشگاه مربوط به این دوره است؛

ثانیاً، به لحاظ کیفی و محتوایی، مسئله محوری این آثار از مباحث تخصصی علوم انسانی به سمت رفع شبهات کلامی، معرفت‌شناسی و سیاسی سوق یافته است.

همچنین، همایش‌هایی همچون «هفته‌های اقتصاد» طی سال‌های ۱۳۵۹ تا ۱۳۶۲ (مظفری‌نیا، ۱۳۹۰: صص ۵۸-۵۹)، «هم‌اندیشی دفتر همکاری حوزه و دانشگاه با اساتید دانشگاه» در ۱۳۶۱ (صالح، ۱۳۸۵: صص ۷۸۶-۷۸۳) یا «مجمع بررسی‌های اقتصاد اسلامی» بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی در ۱۳۶۷ (خسروجردی، ۱۳۹۳: صص ۱۷۲-۱۷۰) که بستری برای گفت‌وگوهای تخصصی میان حوزویان و دانشگاهیان بود، در دهه هفتاد دنبال نشد. شایان ذکر است تلاش‌های منفردی که در هریک از سازمان‌ها در راستای تحول در علوم انسانی در این دوره صورت گرفت بعدها در دوره دوم - که توضیح آن خواهد آمد - امکان بروز و ظهور در عرصه علمی کشور را یافت.

۱. برای نمونه می‌توان به این موارد اشاره کرد: فرهنگستان علوم اسلامی (۱۳۵۹): دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۶۱) که پس از طی مراحل به پژوهشکده و بعدها به پژوهشگاه حوزه و دانشگاه مبدل شد؛ دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام) (۱۳۶۱)؛ دانشگاه باقرالعلوم (علیه‌السلام) (۱۳۶۴)؛ بنیاد امام محمدباقر (علیه‌السلام) (۱۳۶۶) که در ۱۳۷۴ به مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (رحمة‌الله علیه) تغییر نام داد؛ دانشگاه مفید (۱۳۶۸)؛ نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری (۱۳۶۸)؛ پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی (۱۳۷۴)؛ شورای بررسی متون پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی (۱۳۷۴) و شورای تخصصی اسلامی شدن دانشگاه‌ها وابسته به شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۷۶).

براساس توضیحات یادشده، دوره نخست از ادوار تاریخی مواجهه با علوم انسانی پس از انقلاب اسلامی را می‌توان در موارد زیر خلاصه کرد: «ظهور ایده‌های اسلامی و افول آن‌ها به‌خاطر گسست از مسائل اداره کشور»، «برخورد سیاسی و گزینشی با بخش خاصی از حاملان علوم انسانی غربی» و «سیطره نگرش مکانیکی و تفکرات پوزیتیویستی بر علوم انسانی و اجتماعی». در مجموع، سنخ مواجهه انتقادی با علوم انسانی غربی در این دوره «مرزبندی با حاملان علوم انسانی غربی» بود که البته بیش از آنکه محتوای علوم انسانی غربی مدنظر باشد، موضع‌گیری سیاسی و مذهبی در آن پررنگ بوده است.

۲. دوره دوم: گفتمان نهضت نرم‌افزاری؛ فروپاشی جزمیت علوم انسانی مدرن و مرزبندی با مبانی فلسفی آن (۱۳۸۸-۱۳۷۹)

در دهه هفتاد با اوج‌گیری برنامه‌ریزی توسعه‌گرا، رویکردهای پوزیتیویستی و نگرش مکانیکی به علوم انسانی و علوم اجتماعی بر دانشگاه‌های کشور مسلط شده بود. نحله‌های تحول‌خواه علوم انسانی که در ابتدای دهه شصت از نشاط علمی برخوردار بودند، به مرور زمان، با دورافتادن از صحنه اداره کشور نتوانستند حضور پررنگی در فضای علمی کشور داشته باشند. چنین فضایی به‌شدت محتاج موج‌آفرینی و حادثه‌ای بود تا به‌واسطه آن، با رخنه در سیطره علوم انسانی غربی بر دانشگاه، فضای تنفسی برای نحله‌های تحول‌خواه علوم انسانی ایجاد شود. سخنرانی‌های رهبر معظم انقلاب، در نقد جزمیت علوم انسانی و علوم اجتماعی غربی در دانشگاه‌های کشور و دعوت نخبگان به «جنبش نرم‌افزاری» (خامنه‌ای، ۱۳۷۹/۱۲/۹)، به موجی از دغدغه‌های تحول‌خواهانه در علوم، به‌طور کلی، و علوم انسانی، به‌طور خاص، انجامید و جان تازه‌ای به آن‌ها داد.

۲-۱. شکل‌گیری گفتمان «غرب‌شناسی انتقادی» و شکست جزمیت تفکرات مدرن

باتوجه به سیطره و قدرت علوم انسانی مدرن در دانشگاه‌های کشور، بخش اعظم دغدغه‌های تحول‌خواهانه در این دوره، به‌صورت سلبی و انتقادی بروز یافت. باید توجه داشت که باتوجه به سیطره نگرش‌های توسعه‌گرای غربی در طول دهه هفتاد، بخش زیادی از تلاش‌های فکری در ابتدای دهه هشتاد ذیل مباحث «غرب‌شناسی انتقادی» دنبال می‌شد تا فضای تنفسی برای تفکر اجتماعی دینی پدید آید. جریان‌های فکری مختلف، از منظرهای مختلف، به مرزبندی هویتی با غرب و شکل‌دادن به یک هویت مستقل فکری اهتمام می‌ورزیدند. «غرب‌شناسی با تأکید بر

نقد صهیونیسم بین‌المللی» توسط عبدالله شهبازی،^۱ «غرب‌شناسی با تکیه بر مباحث مهدویت» توسط اسماعیل شفیعی سروسستانی،^۲ «غرب‌شناسی با تکیه بر فلسفه تاریخ و کلام اجتماعی شیعی» توسط سید محمد مهدی میرباقری،^۳ «غرب‌شناسی با تأکید بر تحلیل فلسفی و نظری تاریخ تحولات غرب و ایران معاصر» توسط رضا داوری اردکانی،^۴ «غرب‌شناسی با تأکید بر نقد مشهورات تمدن غربی و روشنفکری غرب‌گرا» با تکیه بر آثار سید مرتضی آوینی،^۵ «غرب‌شناسی با تکیه بر علم‌النفس صدرایی» توسط اصغر طاهرزاده^۶ و غیره بخشی از این مرزبندی هویتی را تدارک می‌کردند. مجموعه این تلاش‌ها به مرور زمان، با تمهید هویت فکری مستقلی از غرب، صلابت و جزمیت تفکر غرب مدرن را، به‌ویژه در محیط‌های آکادمیک، تضعیف کرد.

۲-۲. شکل‌گیری گفتمان مرزبندی با مبادی، مبانی و غایات علوم انسانی مدرن در دانشگاه‌ها

یکی از وجوه غرب‌شناسی انتقادی در دهه هشتاد به «مبادی و مبانی معرفت مدرن» اختصاص داشت. منظور از مبانی معرفت مدرن، بنیان‌های هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و روش‌شناختی آن است. در این زمینه، می‌توان دو شاخه حوزوی و دانشگاهی را برشمرد که هریک از خاستگاه خاصی، در صدد مواجهه با معرفت مدرن برآمدند. حوزویان، با توجه به پیشینه‌ای که از مباحث

۱. به عنوان نمونه می‌توان به مجموعه‌ی پنج‌جلدی «زرسالاران یهودی و پارسی، استعمار بریتانیا و ایران» اشاره کرد که تمامی آن طی سال‌های دهه هشتاد منتشر شده‌اند. برای نمونه بنگرید به: (شهبازی، ۱۳۸۱).
۲. برای نمونه بنگرید به: (شفیعی سروسستانی، ۱۳۸۰).
۳. در مقدمه کتاب بینش تمدنی (مهدیزاده، ۱۳۹۳) گزارشی از تلاش‌های سید محمد مهدی میرباقری در این دوره، اعم از آثار مکتوب و منابع، ارائه شده است.
۴. بسیاری از کتب داوری اردکانی که حاوی چنین محتوایی هستند، در این دوره منتشر شده‌اند: درباره غرب (داوری اردکانی، ۱۳۷۹)، درباره علم (همان، ۱۳۸۰)، تمدن و تفکر غربی (همان، ۱۳۸۱)، فلسفه تطبیقی (همان، ۱۳۸۳)، ما و راه دشوار تجدد (همان، ۱۳۸۳)، رساله در باب سنت و تجدد (همان، ۱۳۸۴)، فلسفه سیاست خشونت (همان، ۱۳۸۶)، فلسفه در دام ایدئولوژی (همان، ۱۳۸۶)، سیاست تاریخ تفکر (همان، ۱۳۸۷).
۵. برخی از آثار آوینی که انتشارات ساقی در این دوره منتشر کرده و با استقبال محافل فکری همراه بوده‌اند، عبارت‌اند از: توسعه و مبانی تمدن غرب (آوینی، ۱۳۸۱ الف)، آغازی بر یک پایان (همان، ۱۳۸۱ ب)، حلزون‌های خانه‌به‌دوش (همان، ۱۳۸۱ ج) و رستاخیز جان (همان، ۱۳۸۱ د).
۶. برخی از درس‌گفتارهای طاهرزاده که به این موضوع اختصاص داشته‌اند در قالب کتاب‌های فرهنگ مدرنیته و توهم (طاهرزاده، ۱۳۸۶) و گزینش تکنولوژی از دریچه بینش توحیدی (همان، ۱۳۸۷) و غیره توسط انتشارات لب‌المیزان منتشر شده‌اند.

معرفت‌شناسانه عبدالکریم سروش در بسط و گسترش نظریه فلسفه علم کارل پوپر در حوزه کلام و معرفت دینی وجود داشت، نقدهای «معرفت‌شناختی» به علم مدرن را در کانون توجه قرار دادند. چالش‌های معرفت‌شناختی سروش و سایر همفکرانش در جریان «روشنفکری دینی»، پرسش‌ها و مسائلی را در فضای فکری و فرهنگی کشور در طول دهه هفتاد مطرح کرده بود که جریان‌های تحول‌خواه را به واکنش برمی‌انگیخت. در این میان، سهم محمدتقی مصباح یزدی بیش از دیگران بوده است.^۱

در فضای دانشگاهی، رشد و گسترش رشته «فلسفه علم» در دانشگاه‌های کشور، گفتمان انتقادی علیه علم مدرن را تقویت کرد. البته مباحث فلسفه علم در ایران، پیش از این دوره و با تأکید بر «فلسفه علم تحلیلی» - که تناسبی هم با حال و هوای فکری دهه هفتاد داشت - مطرح شده بود. اما با استقبالی که از ترجمه سعید زیباکلام بر کتاب‌های چپستی علم؛ درآمدی بر مکاتب علم‌شناسی فلسفی اثر آلن چالمرز و ساختار انقلاب‌های علمی اثر توماس کوهن صورت گرفت، فلسفه علم با صبغه انتقادی نسبت به تصلب علم مدرن (Science) وارد میدان گفت‌وگوهای دانشگاهی شد. گزارشی که در این کتاب‌ها از نحله‌های پسااثبات‌گرای غربی ارائه شده بود، تصویری از بحران و تزلزل در اعتبار معرفت‌شناختی و روش‌شناختی علم در غرب را پیش روی دانشگاهیان و جریان‌های تحول‌خواه علوم انسانی قرار داد. بسط‌یافتن این نگاه در شکستن هیبت و شوکت علوم انسانی مدرن و تردید افکندن در اعتبار و کارآمدی آن بسیار مؤثر افتاد. با تضعیف اعتبار علوم انسانی و علوم اجتماعی اثبات‌گرا، فضا نه فقط برای مطرح‌شدن نظریه‌های علم دینی که حتی برای طرح نحله‌های فکری غربی، که تا پیش از این کمتر مورد توجه دانشگاه‌های ایران قرار گرفته بودند، مساعد شد؛ بنابراین، از ابتدای دهه هشتاد به این سو، فلسفه و علوم اجتماعی «پست مدرن» و «قاره‌ای» و همچنین، علوم اجتماعی «انتقادی»، که در دهه شصت از فضای دانشگاهی رخت بر بسته بود، با استقبال بیشتری در دانشگاه‌های کشور مواجه شد.

۱. برگزاری دوره آموزشی «طرح ولایت» از سوی مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی (رحمة الله علیه)، که در سال‌های آغازین دهه هشتاد با استقبال گسترده دانشجویان سراسر کشور همراه شد، از مهم‌ترین کانون‌های مواجهه معرفت‌شناختی با شبهات کلامی، حقوقی و سیاسی جریان روشنفکری دینی بود.

۲-۳. نضج‌یافتن نحله‌های مختلف «علم دینی» در زمینه مبانی علوم انسانی اسلامی علاوه بر وجه سلبی که به نقد مبانی فلسفی علوم انسانی مدرن اختصاص داشت، مباحث ایجابی برای تبیین علوم انسانی اسلامی نیز در این دوره نضج یافت. از حیث ایجابی، عمده تلاش‌ها در فضای امکان، مبادی، مبانی و ماهیت علوم انسانی اسلامی بوده است. اگرچه زیرساخت نظری این تلاش‌ها در دوره نخست تدارک شده بود، شرایط مساعد این دوره امکان صورت‌بندی، تدوین، تنقیح و عرضه آن تلاش‌ها در قالب مکتوبات، مباحث و گفت‌وگوهای علمی را فراهم کرد. در این دوره، همایش‌های علمی با موضوع علم بومی، علم دینی یا نهضت نرم‌افزاری رونق یافت و دوباره گفت‌وگو بر سر نسبت دین و علوم انسانی شدت گرفت.^۱ تعداد زیادی از مجلات علمی در زمینه علوم انسانی اسلامی در این دوره شکل گرفتند.^۲ همچنین، از حیث کمی، تعداد کتب منتشر شده از سوی سازمان‌های فعال در زمینه تحول علوم انسانی در این دوره چندین برابر تعداد کتب در دوره نخست است.^۳

جمعی از محققان (محمدی و دیگران، ۱۳۹۲) پس از انجام مصاحبه‌هایی با جریان‌های مختلفی که در این دوره در زمینه تحول علوم انسانی فعال بوده‌اند، تلاش کردند تا از نحله‌های مختلف تحول در علوم انسانی در این دوره طبقه‌بندی ارائه کنند. نحله‌های شناسایی شده در این پژوهش عبارت بودند از: جریان «تهذیب گزاره‌ها و نظریه‌های مدرن» (میرسپاه)؛ جریان «مبناگرایی فلسفی» (علی اکبر رشاد، عبدالحسین خسروپناه، مهدی گلشنی، خسرو باقری)، «مبناگرایی

۱. نمونه‌هایی از این همایش‌ها عبارت‌اند از: همایش «مبانی و راهبردهای جنبش نرم‌افزاری» در سال ۱۳۸۳، به همت بسیج دانشجویی دانشگاه همدان (پژوهشکده تمدن اسلامی، ۱۳۸۳)؛ همایش «تکاپوی گذار؛ جایگاه فرایند بومی‌سازی در جنبش نرم‌افزاری» در سال ۱۳۸۴، به همت بسیج دانشجویی صنعتی اصفهان (بسیج دانشجویی صنعتی اصفهان، ۱۳۸۴)؛ «بومی و اسلامی‌سازی علوم انسانی» در سال ۱۳۸۵، به همت پژوهشگاه حوزه و دانشگاه (موحدابطحی، ۱۳۸۵)؛ «علم بومی، علم جهانی؛ امکان یا امتناع؟» در سال ۱۳۸۶، به همت انجمن جامعه‌شناسی ایران (انجمن جامعه‌شناسی ایران، ۱۳۸۹).

۲. نمونه‌هایی از این مجلات عبارت‌اند از: اقتصاد اسلامی (۱۳۸۰) و حقوق اسلامی (۱۳۸۰) وابسته به پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی؛ اسلام و پژوهش‌های تربیتی، وابسته به مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (رحمة‌الله علیه) (۱۳۸۸)؛ اسلام و مدیریت و اسلام و علوم اجتماعی (۱۳۸۸)، تربیت اسلامی (۱۳۸۴) و اسلام و روان‌شناسی (۱۳۸۶) وابسته به پژوهشگاه حوزه و دانشگاه؛ فقه و حقوق خانواده (۱۳۸۶)، مطالعات اقتصاد اسلامی (۱۳۸۷)، دین و ارتباطات (۱۳۸۶)، پژوهش‌نامه حقوق اسلامی (۱۳۸۶) وابسته به دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام).

۳. مقایسه تعداد کتب ثبت‌شده سازمان‌ها در این دوره تفاوت چشمگیری میان حجم تولیدهای دوره دوم با دوره نخست را نشان می‌دهد (پایگاه اطلاع‌رسانی خانه کتاب، بخش جست‌وجوی پیشرفته).

اجتهادی» (م‌حی‌الدین حائری شیرازی، مهدی هادوی تهرانی، عبدالحمید واسطی و مهدی نصیری) و «مبناگرایی فلسفی-اجتهادی» (عبدالله جوادی آملی، محمدتقی مصباح یزدی و حمید پارسانیا)؛ جریان‌های «فرامبنا» (رضا داوری اردکانی، حسین کچوئیان، سعید زیباکلام، ابراهیم فیاض، محمد رجبی، جمیله علم‌الهدی، ...) و جریان «روش‌های مضاف» (سید محمد مهدی میرباقری، علیرضا پیروزمند، مسعود درخشان، هادی صادقی، سید سعید زاهد زاهدانی و رضا برنجکار) (همان: صص ۴۰-۲۹). غالب تلاش‌های جریان‌های مذکور به تدارک بنیادهای هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و روش‌شناختی برای تولید علوم انسانی اسلامی اختصاص داشته است و به‌ندرت وارد موضوع‌ها و مسائل رشته‌های مختلف علوم انسانی یا علوم اجتماعی شده‌اند.

۳. دوره سوم: گفتمان پیشرفت اسلامی-ایرانی؛ تعمیق و تشدید شکاف‌های فکری در عرصه اداره کشور و مرزبندی با وجه انضمامی و عملی علوم انسانی مدرن (۱۳۹۸-۱۳۸۸)

۳-۱. موضوعیت یافتن «علوم انسانی غربی» به‌مثابه چالشی استراتژیک در اداره کشور در دوره دوم از ادوار تاریخی مواجهه با علوم انسانی، «علوم انسانی اسلامی» یا به تعبیر عام‌تر، «علم دینی» به‌صورت یک «گفتمان نخبگانی» درآمد. اما این گفتمان بیش از آنکه در محیط‌های رسمی آکادمیک و در عرصه اداره کشور جدی گرفته شود، در محافل غیررسمی به نضج و نمو خود ادامه داد؛ به‌عبارت دیگر، مسئله تحول در علوم انسانی، به‌مثابه یک «تصمیم استراتژیک» در اداره امور جمهوری اسلامی تلقی نشده بود. در این میان، وقوع یک حادثه سیاسی-اجتماعی اهمیت چنین تصمیمی را نمایان کرد. آن حادثه سیاسی-اجتماعی، ماجراهای انتخابات ریاست جمهوری در سال ۸۸ بود. «فتنه ۸۸» علاوه بر چالش‌ها و درگیری‌های سیاسی که در پی داشت، گسل‌های اجتماعی و فرهنگی کشور را نیز برملا کرد. چالش‌های سال ۸۸ نتیجه و برون‌داد وضعیت علوم انسانی در دانشگاه‌های کشور^۱ و محصول «شکاف‌های فرهنگی و ایدئولوژیکی» بود که به‌واسطه

۱. اعتراف‌های دادگاهی یکی از متهمان سیاسی فتنه ۸۸ در این مورد - که با رندی و تعریض‌های زیرکانه‌ای همراه بود - جالب توجه است: «حجم وسیعی کتاب بعد از انقلاب ترجمه شده که بسیاری از آن‌ها جنبه ایدئولوژیکی دارند و در کتبه آن‌ها می‌توان ردپای مکاتب مختلف از مارکسیسم ارتدوکس تا نئولیبرالیسم را مشاهده کرد و این کتب (و باید مجلات را هم اضافه کرد) به‌وفور در دسترس مشتاقان است. .. خطر آنجاست که نظریات علوم انسانی حاوی حربه‌های ایدئولوژیکی هستند و قادرند به استراتژی و تاکتیک تبدیل شوند و در مقابل ایدئولوژی رسمی کشور صف‌آرایی کنند و آن را به چالش بکشند» (رجا، ۱۳۸۸/۶/۳).

سیطره علوم انسانی غربی و اجرای مدل‌های توسعه غربی در دهه‌های قبل بر جامعه ایران عارض شد. کانون بروز این شکاف‌ها اختلاف میان کارگزاران جمهوری اسلامی در اداره امور سیاسی، فرهنگی و اقتصادی کشور بود که امتداد آن به میان مردم هم کشیده شد (میرباقری، ۱۳۹۲: صص ۸۷-۸۰ و ۱۰۵-۱۰۹). آشوب‌های سیاسی و شکاف‌های اجتماعی سال ۸۸ موجب شد رهبر معظم انقلاب، طی چند نوبت، با صراحت و حساسیت، عوارض منفی علوم انسانی غربی را برشمارند^۱ (خامنه‌ای، ۱۳۸۸/۶/۸؛ ۱۳۸۹/۷/۲۹؛ ۱۳۸۹/۸/۲؛ ۱۳۹۰/۷/۱۳). ویژگی خاص محتوای بیانات رهبری پس از ۱۳۸۸، علاوه بر مواردی که پیش از این نیز در نقد وضعیت علوم انسانی کشور از سوی ایشان گفته می‌شد (عدم تناسب با مبانی اسلامی، ترجمه‌زدگی، تقلید و تحجر علمی) تأکید ویژه بر «آثار مخرب و ضررهای عملی و انضمامی» علوم انسانی غربی در امر اداره کشور است: «این علوم انسانی‌ای که امروز رایج است، محتوایی دارد که ماهیتاً معارض و مخالف با حرکت اسلامی و نظام اسلامی است... وقتی این‌ها رایج شد، مدیران براساس آن‌ها تربیت می‌شوند؛ همین مدیران می‌آیند در رأس دانشگاه، در رأس اقتصاد کشور، در رأس مسائل سیاسی داخلی، خارجی، امنیت، غیره و غیره قرار می‌گیرند» (همان، ۱۳۸۹/۷/۲۹). شدت موضع‌گیری رهبری در برابر علوم انسانی غربی در این دوره به گونه‌ای بوده است که حتی با ایده‌هایی همچون «به‌کارگیری صحیح علوم انسانی غربی» به صورت شفاف و صریح مرزبندی کرده‌اند. ایشان در دیداری با نخبگان حوزوی، در مرزبندی با دیدگاه یکی از نخبگان حوزوی که چالش اساسی را «عدم به‌کارگیری صحیح علوم انسانی موجود» می‌دانست، فرمودند: «ببینید، ما نمی‌گوییم علوم انسانی غیر مفید است؛ ما می‌گوییم علوم انسانی به شکل کنونی مضر است؛ بحث سر این است. محل کلام بین آنچه ما می‌گوییم و آنچه ایشان فرمودند، دو تاست. اصلاً مرکز اثبات و نفی، یک چیز نیست... بحث در این نیست که این علوم مفید نیست؛ بحث در این است که این که امروز در اختیار ما قرار دادند، مبتنی بر یک جهان‌بینی است غیر از جهان‌بینی ما» (همان، ۱۳۸۹/۸/۲).

۱. نگاهی به بخش «جُستار» پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار رهبر معظم انقلاب نشان می‌دهد مسئله «تحول و ارتقای علوم انسانی» طی سال‌های ۱۳۸۸ تا ۱۳۹۰ بیشترین تناوب و تکرار را، نسبت به سایر مقاطع زمانی، در بیانات ایشان داشته است (خامنه‌ای، جُستار).

در این دوره، علوم انسانی غربی از حیث بازتاب و انعکاس عملی که در امور انضمامی زندگی مردم و دستگاه‌های اداره کشور داشت، مورد توجه قرار گرفت. بعد از سال ۸۸، این التفات در میان جریان‌های تحول‌خواه علوم انسانی و برخی کارگزاران دستگاه‌های اجرایی تقویت شد که آثار منفی علوم انسانی غربی صرفاً محدود به حوزه عقاید و باورهای جامعه نیست، بلکه سبک زندگی و تدبیر و تمشیت امور کشور از طریق آن صورت می‌گیرد؛ به عبارت دیگر، اگر در دوره‌های قبل، «وجه توصیفی» علوم انسانی مورد توجه بود، در این دوره «وجه تجویزی» علوم انسانی با برجستگی بیشتری احساس شد. چنین التفاتی، اهمیت و فوریت گذار از لایه مبانی فلسفی لایه‌های انضمامی تر علوم انسانی اسلامی مانند نظریات را طلب می‌کرد. اگرچه هنوز سطح فلسفی و روش‌شناختی علوم انسانی اسلامی نیازمند بحث و گفت‌وگو و اکتان بیشتر بود، تلاش‌هایی برای امتداد علوم انسانی اسلامی به موضوع‌ها و مسائل اداره کشور صورت گرفت. این تلاش‌ها را به طور کلی می‌توان ذیل گفتمان «پیشرفت اسلامی-ایرانی» بررسی کرد. اگر «توسعه غربی»، برابند عملی علوم انسانی و اجتماعی غربی باشد، برابند عملی علوم انسانی و اجتماعی اسلامی، پیشرفت اسلامی-ایرانی است.

۲-۳. راه‌اندازی نشست‌های اندیشه‌های راهبردی (۱۳۸۹) و طرح مسئله «سبک زندگی» (۱۳۹۱) توسط رهبر انقلاب

از مهم‌ترین نشانه‌هایی که گویای تفاوت دوره سوم با دوره‌های پیشین است، راه‌اندازی «نشست‌های اندیشه‌های راهبردی» در ۱۳۸۹ توسط رهبر معظم انقلاب اسلامی است؛ نشست‌هایی که به عقیده ایشان «اولین نشست از نوع خود در جمهوری اسلامی» بود (همان، ۱۳۸۹/۹/۱۰) و وجه تمایز آن با دوره‌های قبل این‌گونه توصیف شده بود: «ما تاکنون از این نوع نشست [در جمهوری اسلامی] نداشته‌ایم... که متفکران کشور، اندیشه‌ورزان کشور، خودشان را درگیر مسائل کلان کشور بکنند» (همان). برپایی چهار نشست در موضوعات «الگوی پیشرفت»، «عدالت»، «زنان» و «آزادی» و تأسیس «مرکز الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت» در سال ۱۳۹۰ جهت پیگیری نظام‌یافته‌تر چنین نشست‌هایی و ایجاد مشارکت نخبگانی برای تدوین نظریه و سند الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت نشان می‌دهد که در این دوره، رهبر معظم انقلاب در صدد پیوند خوردن جریان علوم انسانی اسلامی با مسائل اداره کشور بوده‌اند؛ مسئله‌ای که در دوره‌های گذشته صورت نیافته بود. یکی از مسائل کلان کشور، که بحث از آن توسط رهبر انقلاب به محافل فکری و فرهنگی کشور کشیده

شد، مقوله «سبک زندگی» بود. رهبر انقلاب با طرح پرسش‌هایی در باب حدود سی چالش انضمامی در زندگی مردم ایران، از نخبگان فکری کشور خواستند با تکیه بر «عقل معاش» اسلامی در راه علاج این چالش‌ها تلاش کنند (همان، ۱۳۹۱/۷/۲۳).

۳-۳. تلاش در راستای امتداد عملی فقه و فلسفه در موضوع‌های انضمامی

یکی از آسیب‌شناسی‌هایی که در این دوره از سوی رهبر معظم انقلاب با محافل نخبگانی مطرح شد، وجود کاستی‌ها و ضعف‌های پژوهشی در حوزه «عقل عملی» اسلامی است (همان). ایشان در راستای رفع این خلأ، در عرصه فقه، شکل‌گیری درس‌های خارج استدلالی با موضوع «فقه حکومتی» (همان، ۱۳۹۰/۶/۱۷) و در عرصه فلسفه «امتداد عملی فلسفه اسلامی» (همان، ۱۳۹۷/۱۲/۱۳) را پیشنهاد و مطالبه کردند. شکل‌گیری مباحثی همچون «فقه نظام اقتصادی اسلام» (اراک، ۱۳۹۳)، «فقه تربیتی» (اعرافی، ۱۳۹۵)، «فقه رسانه و ارتباطات» (نهادندی، ۱۳۹۵)، «فقه فناوری‌های نوین» (شهریاری، ۱۳۹۷) و غیره نمونه‌هایی از تلاش‌های فقهی در این زمینه است. همچنین، تأسیس «گروه علوم اجتماعی اسلامی» و تشکیل رشته‌های «دانش اجتماعی مسلمین» و «فلسفه علوم اجتماعی» در دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران در ۱۳۹۱، شکل‌گیری جریان بازخوانی «میراث حکمت عملی به‌ویژه فارابی» (مانند پارسانیا، ۱۳۹۶: صص ۱۱۵-۱۰۶)، احیای ظرفیت «نظریه ادراکات اعتباری علامه طباطبایی» در علوم انسانی (مانند جوانعلی‌آذر، ۱۳۹۵: صص ۱۱۲-۱۰۲ و رجبی، ۱۳۹۵: صص ۱۸۱-۱۷۴) و آثاری همچون «فلسفه فضای مجازی» (عاملی، ۱۳۹۶) و غیره نشانه‌هایی از دغدغه امتداد عملی فلسفه در این دوره است.

۴-۳. نهادسازی و سندنگاری در راستای تحول علوم انسانی

در دهه چهارم انقلاب، یک تجربه نهادسازی و یک تجربه سندنگاری در زمینه علوم انسانی صورت پذیرفته است. هر دو مورد، از مدت‌ها قبل از سال ۸۸ در شورای عالی انقلاب فرهنگی و وزارت علوم محل بحث و گفت‌وگو بوده‌اند، اما در نهایت، در این دوره تأسیس و تصویب شدند. «شورای تخصصی تحول علوم انسانی» به‌مثابه نهاد متولی تحول علوم انسانی در ۱۳۸۸/۷/۲۱ ذیل شورای عالی انقلاب فرهنگی تأسیس شد که در اساسنامه آن بر «چهار حوزه کلی برنامه‌های آموزشی و درسی و متون و محتوای کتاب‌ها»، «استاد»، «دانشجو» و «پایان‌نامه‌ها و مجله‌های تخصصی

هر رشته "جهت تحول در هر رشته" تأکید و به چهار اصل «اسلامی سازی»، «بومی سازی»، «روزآمدسازی» و «کارآمدی» در تحول و ارتقای علوم انسانی اشاره شده است (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۴ الف: صص ۱۵۳-۱۵۲). همچنان که اهداف این شورا نشان می‌دهد، عمده‌اهتمام این شورا بر «اصلاح متون علوم انسانی» متمرکز بوده است. اکنون که ده سال از تأسیس این شورا می‌گذرد، نقدهای بسیاری به عملکرد این شورا مطرح شده است. برخی معتقدند «مفهوم تحول در شورای تحول علوم انسانی صرفاً به تکرار و تنوع معنا می‌شود» (حسینی، ۹۸/۵/۱) و عده‌ای دیگر بر این عقیده‌اند که «قدم اول برای یک تحول بنیادین، گفتمان‌سازی است؛ چراکه بخش مهمی از تحول باید ذیل گفتمانی قوی به صورت خودجوش توسط خود اساتید اتفاق بیفتد» (غلامی، ۹۸/۴/۲۷). برخی نیز تأکید بیش از حد بر «محتوا» و عدم توجه به «فرم» و ساختار نهاد دانشگاه را مهم‌ترین نقد وارد بر این شورا دانسته‌اند: «نه با تغییر سرفصل‌ها و نه با تأسیس رشته‌ها اتفاقی نخواهد افتاد. وقتی فرم معیوب باشد هر محتوایی را از خاصیت می‌اندازد. این توجه به فرم‌های اساسی دانشگاه از جذب استاد و نوشتن پایان‌نامه تا ساختار اداری و انجمن‌های دانشجویی است که دانشگاه را دانشگاه می‌کند» (شفاه، ۱۳۹۵: ص ۱۶۱).

«نقشه جامع علمی کشور» به عنوان مهم‌ترین سند سیاست‌گذاری علم کشور، که مطالبه رهبری درباره نگارش آن از ۱۳۸۶ مطرح شده بود، در دی‌ماه ۱۳۸۹ به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۴ الف: ص ۲۷۰). در این سند به روشنی وزن بخش فناوری و علوم فنی و مهندسی بسیار پررنگ‌تر از علوم انسانی است. در بخش «اولویت‌های علم و فناوری کشور» در این سند، ترکیب نامتوازنی از موضوع‌ها و رشته‌ها به عنوان «اولویت‌های الف» علوم انسانی مشخص شده‌اند: «مطالعات قرآن و حدیث؛ کلام اسلامی؛ فقه تخصصی؛ اقتصاد؛ جامعه‌شناسی؛ علوم سیاسی؛ حقوق؛ روان‌شناسی؛ علوم تربیتی و مدیریت مبتنی بر مبانی اسلامی؛ فلسفه‌های مضاف متکی بر حکمت اسلامی؛ فلسفه ولایت و امامت؛ اخلاق کاربردی و حرفه‌ای اسلامی؛ سیاست‌گذاری و مدیریت علم، فناوری و فرهنگ؛ زبان فارسی در مقام زبان علم» (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۴ ب: صص ۲۰-۱۹). بیشتر اسناد راهبردی که براساس نقشه جامع علمی کشور تدوین شده‌اند به حوزه فناوری و علوم مهندسی اختصاص داشته‌اند (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۴ الف: صص ۱۲۴، ۱۲۶، ۱۳۱، ۱۳۵ و ۱۳۷). یکی از محققان معتقد است «دراختیارنداشتن یک روش‌شناسی مناسب در تدوین نقشه به تعارض شدید میان مبانی نظری نقشه و سایر اجزای نقشه انجامیده

است؛ مثلاً با وجود اینکه بخش مبانی نظری نقشه از رویکرد پوزیتیویستی فاصله گرفته است و به نقش معرفت در سعادت معنوی و تأثیر جهان بینی الهی در علم و وجود منابع غیر تجربی (عقل، شهود و وحی) برای علم و نقش علم در فرهنگ سازی دینی اشاره داشته است، دغدغه فصول بعد تنها ناظر به توسعه فناوری و کمک به توسعه علمی است که به تولید فناوری کمک می کند و به صورت ناخود آگاه بر پایه تلقی ای پراگماتیستی و ماتریالیستی از علم تدوین شده است؛ به عبارت دیگر، از آنجا که تهیه کنندگان بخش های عملیاتی نقشه جامع علمی کشور، آگاهی های صریحی درباره مبانی نظری نقشه (تصور از علم، فرهنگ، دین و غیره و ارتباطات آن ها) در اختیار نداشته اند، از تصورات عرفی خود درباره این موضوعات استفاده کرده اند» (موحد ابطحی، ۱۳۸۸: صص ۲۱۱-۲۱۰).

اکنون که یک دهه از تجربه سندننگاری و تأسیس نهاد برای تحول در علوم انسانی می گذرد، می توان اذعان داشت با وجود پیشروی نحله های فکری مختلف تحول در علوم انسانی، این امر به صورتی انضمامی نتوانسته است اولاً، در تار و پود نظام دانشگاهی کشور و ثانیاً، در دستگاه های اجرایی کشور جریان یابد. به نظر می رسد مسئله مدیریت علم و دانش در جمهوری اسلامی دقائق و ظرایفی دارد که صرفاً وجود اسناد بالادستی و نهادسازی برای راهبری آن کفایت نمی کند. اکنون که پیچیدگی های ایجاد تحول بر ما نمایان شد و قدرت علوم انسانی مدرن، بیش از پیش، مشخص شد، این نیاز احساس می شود که باید یک «عقبه دانشی» برای مدیریت علم و دانش در جمهوری اسلامی تدارک دید.

ضرورت و الزامات تأسیس دانش پشتیبان مدیریت تحول علوم انسانی

روایت سه دوره از ادوار تاریخی مواجهه انتقادی با علوم انسانی مدرن ما را به این نکته رهنمون می کند که تحول علوم انسانی را صرفاً نباید در «درون» علوم انسانی پیگیری کرد. ماجرای تحول علوم انسانی، همچنان که در ادوار تاریخی سه گانه نمودار بود، از تحولاتی که «بیرون» از مناسبات علوم انسانی رقم می خورند، تأثیر می پذیرد. گاهی تأثیر عوامل بیرونی به حدی است که کلیه تلاش های تحول خواهانه در زمینه تحول محتوای علوم انسانی را خنثی می کند. علوم انسانی هم از آن جهت که مقصدش حضور در متن اداره کشور است و هم از آن جهت که ذیل دستگاه اداره کشور رتق و فتق می شود، باید خود را در ارتباط با آن ملاحظه کند. کمتر کسی است که امروزه بتواند تأثیر نهاد قدرت بر فرایندهای علم ورزی و محتوای دانش را انکار کند.

ادوار سه‌گانه تحول علوم انسانی، التفات به ملاحظه‌ای دیگر را نیز در پی دارد: فرایند تحول علوم انسانی را صرفاً نباید به «تحول محتوا و متون» منحصر کرد. حوزه و دانشگاه علاوه بر محتوای متون آموزشی و برنامه‌های پژوهشی که در این دو نهاد جریان دارد، بر پاشنه قواعد و بازی‌هایی می‌چرخند که محققان و نخبگان درون آن قواعد و بازی‌ها فعالیت آموزشی و پژوهشی خود را پیش می‌برند. برای پیشبرد هر برنامه آموزشی و پژوهشی، لاجرم باید «قواعد سیاسی علم‌ورزی»، «قواعد اقتصادی علم‌ورزی»، «قواعد فرهنگی و اخلاقی علم‌ورزی»، «قواعد حقوقی علم‌ورزی» و غیره را لحاظ کرد و بدون لحاظ این موارد، هر طرح تحول خواهانه‌ای به شکست خواهد انجامید. تحول محتوایی تنها یکی از وجوه مدیریتی تحول علوم انسانی را شامل می‌شود و در کنار آن باید «تحول در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های علمی» و «تحول در سازمان‌ها و نهادهای متکفل علم» را در کانون توجه قرار داد.

محتوای علوم انسانی، از یک سو، تحت تأثیر سیاست‌ها و برنامه‌های علمی کشور است و اتخاذ هر تصمیمی در این سیاست‌ها و برنامه‌ها، در سرنوشت علوم انسانی تأثیر می‌گذارد؛ از سوی دیگر، نحوه سازماندهی و گردش امور در نهادهای علمی، از طریق قواعدی که پیش روی پژوهشگران علوم انسانی قرار می‌دهد، مسیر پژوهش‌های علمی و محتوای علوم انسانی را رقم می‌زند. منظور از نهادهای علمی هم حوزه و دانشگاه است، که مستقیماً با علوم انسانی در ارتباط هستند، و هم سازمان‌های مدیریت علم در جمهوری اسلامی مثل شورای عالی انقلاب فرهنگی، وزارت علوم و غیره.

التفات به عوامل متکثر و درهم‌تنیده‌ای که اجمالاً به آن اشاره شد، مدیریت تحول علوم انسانی را به‌مثابه یک پدیده پیچیده اجتماعی تصویر می‌کند. چنین پدیده‌ای لاجرم کارگزاران و مدیرانی را طلب می‌کند که برای مواجهه با این پیچیدگی‌ها تربیت و آماده شده باشند. سنخ مدیران و کارگزارانی که در جایگاه‌های سندنگاری یا مدیریت نهادهای سیاست‌گذار علم در جمهوری اسلامی قرار گرفته‌اند، عمدتاً فاقد چنین ظرفیت و قابلیت‌هایی بوده‌اند. دستگاه سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی علم در جمهوری اسلامی، از فقدان کارگزارانی که فرایند علم‌ورزی را، به‌مثابه یک پدیده اجتماعی و تاریخی، با همه ابعاد و عواملش درک کنند رنج می‌برد. تخصص در یک رشته علمی خاص، غیر از ایستادن در مقام مدیریت علم، در مقیاس ملی است؛ «یک استاد و پژوهشگر هر چند که در کار پژوهش موفق باشد، ضرورتاً در طراحی سیاست علم بصیرت ندارد» (داوری، ۱۳۸۹: ص ۷). این تلقی صحیح نیست که «هرکس درس خوانده است و به‌خصوص کسی که شغل پژوهش

دارد، به شرایط امکان پژوهش و پیشرفت آن هم آگاه است. تا یکی دو دهه اخیر مطالعه درباره علم در کشور ما هیچ جایی نداشت و گمان می کردند که هرکس دانشمندتر است یا مقاله های بیشتری دارد، جایگاه پژوهش و راه پیشرفت آن را نیز می شناسد... گویی هرکس در هر مرتبه ای از علم باشد درباره علوم می تواند حکم کند و این گونه حکم کردن در کشور ما به صورت رسم درآمده و مظلوم ترین محکوم این حکم، علوم انسانی و اجتماعی است» (همان: ص ۹).

مشکلی که از نبود نیروی انسانی ریشه ای تر است، نبود دانشی است که چنین نیروی انسانی را تربیت کند. تربیت مدیران، کارگزاران و به طور خلاصه، نیروی انسانی کارآزموده، منوط به دانشی است که «تحول علوم انسانی» را به مثابه امری تاریخی-اجتماعی مطالعه کند و بر این اساس، سیاست گذاری، برنامه ریزی و سازماندهی و مدیریت آن را سامان دهد. مأموریت و کارویژه چنین دانشی می تواند شناسایی جامع و نظام مند عوامل و متغیرهای مؤثر بر تحولات علوم انسانی و اجتماعی باشد.

پژوهش هایی که تحول علوم انسانی را به مثابه مسئله ای تاریخی-اجتماعی موضوع مطالعه قرار داده باشند، انگشت شمارند. در یکی از نخستین موارد چنین پژوهش هایی (موحد ابطحی، ۱۳۸۸) نویسنده «نظام آموزش و پرورش» و «نظام سیاست گذاری و برنامه ریزی توسعه» را به مثابه دو بستر اجتماعی برای تداوم رویکرد پوزیتیویستی و به عنوان موانع اساسی پیش روی تحول علوم انسانی در جمهوری اسلامی بر شمرده است. این نویسنده، با طرح مثال هایی از نحوه شکل گیری «مدرسه اقتصادی لندن» و نحوه جهانی شدن جریان «فلسفه برای کودکان و نوجوانان»، بر بسترهای اجتماعی، در جایگاه عاملی تعیین کننده و بسیار اثرگذار بر تحول علوم انسانی، تأکید کرده است. بر همین اساس، وی اساتید و نحله های مختلف داعیه دار علوم انسانی اسلامی در کشور را از حیث میزان اهتمام به بسترهای اجتماعی پیشبرد ایده تحول خواهانه خود بررسی کرده است. در یکی دیگر از این پژوهش ها (آذربایجانی و دیگران، ۱۳۹۴) نویسندگان عوامل مؤثر بر تحول علوم انسانی را در سه دسته «جامعه شناختی»، «روان شناختی» و «معرفتی» احصا کرده و اولویت دهی، نسبت سنجی و منظومه ارتباطی این عوامل را بررسی کرده اند (همان: صص ۸۶-۸۴). در پژوهش دیگری (حسینی و شهابی، ۱۳۹۷)، نویسندگان با بهره گیری از الگوی مدیریت راهبردی SWOT، استراتژی ها و راهکارهایی را برای ارتقای وضعیت علوم انسانی پیشنهاد کرده اند. در این پژوهش، تعداد زیادی از عوامل و متغیرهای مؤثر بر تحول علوم انسانی در چهار بخش نقاط ضعف، نقاط قوت، فرصت ها و تهدیدها از طریق مصاحبه با صاحب نظران و انجام مطالعه کتابخانه ای،

احصا شده است (همان: صص ۲۶۴-۲۵۷). نویسندگان پژوهش دیگری (شاه‌آبادی و پورعزت، ۱۳۹۵) با انجام پژوهشی تاریخی و بازخوانی نهضت ترجمه در تمدن اسلامی، دلالت‌هایی برای خط‌مشی‌گذاری عمومی تحول علوم انسانی استنتاج کرده‌اند.

این تحقیقات انگشت‌شمار، به علت نبود حوزه مطالعاتی مشخص، به صورت منفرد و پراکنده صورت یافته‌اند و امکان بسط منسجم آن‌ها میسر نشده است. با نظر به پیچیدگی‌هایی که چنین حوزه مطالعاتی با آن مواجه است، پای چندین رشته و تخصص دانشگاهی باید به میان آید تا چنین پژوهش‌هایی با اتقان و استحکام بیشتری پیش روند. تدارک و تأسیس چنین دانش میان‌رشته‌ای از ضروری‌ترین نیازهای تحول علوم انسانی در گام دوم انقلاب اسلامی است، زیرا، همچنان که توضیح داده شد، نهادسازی، سندنگاری، برنامه‌ریزی و تربیت کارگزاران و مدیران اجرایی تحول علوم انسانی موکول به وجود چنین دانشی است. نویسندگان این مقاله معتقدند که در رشته‌نوا ظهور «مدیریت راهبردی دانش» می‌توان چنین مأموریتی را پیگیری کرد. اما، با توجه به تأثیرپذیرفتن این رشته از «مدیریت دانش»^۱ مرسوم، ضروری است تصرفی در معنا، مأموریت و جهت‌گیری مدیریت دانش مرسوم صورت پذیرد. مأموریت اصلی مدیریت دانش «در دسترس قراردادن نظام‌مند اطلاعات و اندوخته‌های علمی... به گونه‌ای که به هنگام نیاز در اختیار افرادی که نیازمند آن هستند، قرار گیرد» (تولایی، ۱۳۹۵) است؛ از این رو، نمی‌توان این گرایش را، که رسالتش «به‌کارگیری حداکثری دانش موجود» است، در زمینه «تحول دانش موجود» به‌کار گرفت. به همین دلیل، عمدتاً از مدیریت دانش در مدیریت صنایع و کسب و کارهای اقتصادی استفاده شده و چندان به کار تحول علوم انسانی نیامده است. اگر مأموریت مدیریت دانش را «مدیریت با دانش» موجود بدانیم، مدیریت راهبردی دانش را می‌توان «مدیریت بر دانش» موجود، با هدف متحول کردن آن دانست. درانداختن طرح نوبی از مدیریت راهبردی دانش مستلزم رعایت ملاحظات زیر است:

۱. ضروری است تفسیر و توضیح منقح و دقیقی از «اسلامیت» این حوزه مطالعاتی جدید ارائه شود؛ به عبارت دیگر، باید اسلامیت این دانش جدید احراز شود. زیرا دانش متکفل مدیریت تحول علوم انسانی، یا به تعبیر دقیق‌تر دانش مدیریت اسلامی شدن علوم انسانی، به طریق اولی و به صورت مضاعف باید ابتدا و التزام خود به اسلام را، چه در مبانی و چه در روش‌شناسی و روش تحقیق، اثبات و احراز کند. شاید بتوان گفت روش‌شناسی این رشته تخصصی جدید ضرورتاً

باید از «نظریه فلسفه علم» متناسب با انقلاب اسلامی برآمده باشد. نظریه فلسفه علم است که روش‌شناسی و روش تحقیق این شاخه جدید علمی را ترسیم می‌کند.

۲. مدیریت تحول علوم انسانی نیازمند «نظریه/الگوی تحول علوم انسانی» است. نظریه/الگوی تحول علوم انسانی، با آنچه با عنوان «نظریات علم دینی» یا «نظریات علوم انسانی اسلامی» از سوی اساتید تحول‌خواه دنبال شده است، تفاوت دارد. در نظریات علوم انسانی اسلامی عمدتاً به مسائل فلسفی، روش‌شناسی و محتوایی تحول علوم انسانی پرداخته می‌شود، اما در نظریه تحول علوم انسانی، همچنان که پیش‌تر توضیح داده شد، علاوه بر عوامل محتوایی باید الگوی عوامل و متغیرهای اجتماعی و تاریخی مؤثر، الگوی ترسیم و رصد وضعیت، الگوی تدوین استراتژی و سیاست‌گذاری، الگوی برنامه‌ریزی، الگوی نهادسازی و الگوی سازماندهی تحول علوم انسانی بررسی شود. براساس ایده هر یک از نحله‌ها و جریان‌هایی که طرحی برای تحول محتوای علوم انسانی دارند، می‌توان دلالت‌هایی برای الگوی تحول علوم انسانی استنتاج کرد. با توجه به تکرار نحله‌ها و فعالان این عرصه، این مطلب که چگونه می‌توان الگوی تحول علوم انسانی را از برایند نحله‌های مختلف استخراج کرد، می‌تواند در پژوهشی دیگر بررسی شود.

۳. با فرض تأسیس این حوزه مطالعاتی، به‌مثابه متکفل مدیریت تحول علوم انسانی، آنگاه باید به این سؤال پاسخ داد که نسبت این رشته با حوزه‌های مطالعاتی همچون «فلسفه علم و فناوری»، «تاریخ علم و فناوری»، «جامعه‌شناسی یا مطالعات اجتماعی علم و فناوری»، «سیاست‌گذاری یا خط‌مشی‌گذاری علم و فناوری»، «مدیریت علم و فناوری» و «مدیریت دانش» چیست. این رشته‌ها هم‌زمان با شکل‌گیری دغدغه مدیریت کلان علم در جمهوری اسلامی در دانشگاه‌های کشور بسط و گسترش یافتند. البته خاستگاه پیدایش این رشته‌ها در غرب به‌گونه‌ای بود که اغلب آن‌ها در عرصه تحول علوم انسانی بازتابی نداشتند و عمدتاً در حوزه فناوری و صنایع، به‌ویژه صنایع دفاعی و فناوری‌های نوین بهره‌برداری شدند. مدیریت راهبردی دانش، باید همچون چتری بر سر این حوزه‌های مطالعاتی، جایگاه هر یک از این رشته‌ها و نحوه دادوستد با آن‌ها را ترسیم کند. این مسئله می‌تواند موضوع تحقیق مستقلی باشد که مناسبات هر یک از این رشته‌ها با مدیریت راهبردی دانش چگونه تعریف می‌شود.

نتیجه‌گیری

برای پیشبرد جامع‌نگرانه و همه‌جانبه‌فرایند تحول علوم انسانی در گام دوم انقلاب اسلامی بررسی تجربه تاریخی گام نخست انقلاب اسلامی در زمینه تحول علوم انسانی ضروری می‌نماید. در این پژوهش، این تجربه تاریخی در قالب سه دوره تاریخی «گفتمان انقلاب فرهنگی» (۱۳۷۹-۱۳۵۹)، «گفتمان نهضت نرم‌افزاری» (۱۳۸۸-۱۳۷۹) و «گفتمان پیشرفت اسلامی-ایرانی» (۱۳۹۸-۱۳۸۸) بررسی شد. براساس این تجربه تاریخی، دلالت‌هایی برای نحوه پیگیری تحول علوم انسانی مطرح شد و به‌طور خاص بر فقدان درک تاریخی-اجتماعی و عدم ملاحظه عوامل غیرمحتوایی مؤثر بر تحول علوم انسانی تأکید شد. در پایان، رشته مدیریت راهبردی دانش برای تکفل مأموریت تحول علوم انسانی پیشنهاد شد و به برخی از مأموریت‌ها و الزامات این حوزه مطالعاتی اشاره شد.

کتابنامه

۱. آذربایجانی، مسعود؛ کاظمینی، سید محمدحسین. ۱۳۹۴. «درآمدی بر نظریه مدیریت تحول در علوم انسانی (با تأکید بر نقش محوری عوامل جامعه‌شناختی)». فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی. سال بیست‌ویکم. شماره ۸۲.
۲. آوینی، سید مرتضی. ۱۳۸۱ الف. توسعه و مبانی تمدن غرب. تهران: نشر ساقی. چاپ سوم.
۳. _____ ۱۳۸۱ ب. آغازی بر یک پایان. تهران: نشر ساقی. چاپ دوم.
۴. _____ ۱۳۸۱ ج. حلزون‌های خانه به دوش. تهران: نشر ساقی. چاپ چهارم.
۵. _____ ۱۳۸۱ د. رستاخیز جان: ادبیات، فرهنگ و رسانه. تهران: نشر ساقی. چاپ دوم.
۶. اراکی، محسن. ۱۳۹۳. فقه نظام اقتصادی اسلام. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره). چاپ اول.
۷. احمدی امویی، بهمن. ۱۳۸۵. اقتصاد سیاسی جمهوری اسلامی. تهران: گام نو. چاپ سوم.
۸. اعرافی، علیرضا. ۱۳۹۵. فقه تربیتی. قم: مؤسسه اشراق و عرفان. ویراست سوم.
۹. امام خمینی، سید روح‌الله. ۱۳۸۹. صحیفه امام؛ مجموعه آثار امام خمینی (ره). تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی. چاپ پنجم. قابل دسترسی در پرتال امام خمینی به

- آدرس <http://www.imam-khomeini.ir/fa/page/210/?kind=279>
۱۰. انجمن جامعه‌شناسی ایران. ۱۳۸۹. علم بومی، علم جهانی؛ امکان یا امتناع؟. تهران: جهاد دانشگاهی، واحد تربیت معلم. چاپ اول.
 ۱۱. بسیج دانشجویی صنعتی اصفهان. ۱۳۸۴. «لوح فشرده همایش دانشجویی «تکاپوی گذار؛ جایگاه فرایند بومی سازی در جنبش نرم‌افزاری»». قابل دسترسی در: بسیج دانشجویی صنعتی اصفهان.
 ۱۲. بهداد، سهراب. ۱۳۷۶. «انقلاب فرهنگی جمهوری اسلامی؛ اسلامی کردن اقتصاد در دانشگاه‌های ایران». کنکاش در گستره تاریخ و سیاست. شماره ۱۳.
 ۱۳. پارسانیا. حمید. ۱۳۹۶. «ترجمه و شرح باب ثانی از کتاب الحروف». فصلنامه تخصصی علوم انسانی صدرا. سال ششم. شماره ۲۱.
 ۱۴. پایگاه اطلاع‌رسانی خانه کتاب، بخش جست‌وجوی پیشرفته. به آدرس: <http://www.ketab.ir/Search.aspx>
 ۱۵. پایگاه اطلاع‌رسانی رجا. ۱۳۸۸. «حجاریان سیرانحرف خود را تشریح کرد». ۱۳۸۸/۶/۳. <http://www.rajanews.com/news/19678>
 ۱۶. پژوهشکده تمدن اسلامی. ۱۳۸۳. «گزارش همایش "مبانی و راهبردهای جنبش نرم‌افزاری"». قابل دسترسی در: بسیج دانشجویی دانشگاه بوعلی سینای همدان، پژوهشکده تمدن اسلامی.
 ۱۷. تولایی، روح‌الله. ۱۳۹۵. «معرفی رشته‌های دانشگاهی مدیریت». ۱۳۹۵/۳/۱۳. <http://fac-ultymembers.sbu.ac.ir/tavallaei/index.php/mystudent/2016-06-02-15-40-16>
 ۱۸. جوانعلی‌آذر، مرتضی. ۱۳۹۵. «تبیین برخی دلالت‌های نظریه اعتباریات برای حوزه خط‌مشی‌گذاری». فصلنامه تخصصی علوم انسانی اسلامی صدرا. شماره ۱۹.
 ۱۹. حسینی، سید حسین. ۹۸/۵/۱. «مقدمه تحول در شورای تحول، انقلاب در شورای عالی انقلاب فرهنگی است». <https://www.mehrnews.com/news/4673973>
 ۲۰. حسینی، سید حسین. ۱۳۹۳. برنامه‌ها، اهداف و رویکردهای شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. چاپ اول.
 ۲۱. حسینی، سید حسین؛ شهابی، روح‌الله. ۱۳۹۷. «علوم انسانی در ایران؛ وضعیت کنونی و راهکارهای ارتقای آن با بهره‌گیری از الگوی تحلیل درونی / محیطی». پژوهش‌نامه انتقادی

- متون و برنامه‌های علوم انسانی. سال هجدهم. شماره ۱.
۲۲. خامنه‌ای، سید علی. ۱۳۷۹. «بیانات در جمع دانشجویان و اساتید دانشگاه صنعتی امیرکبیر». ۱۳۷۹/۱۲/۹. پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار آیت‌الله العظمی خامنه‌ای. <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=3053>.
۲۳. _____ . ۱۳۸۸/۶/۸. «بیانات در دیدار اساتید دانشگاه‌ها». پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار آیت‌الله العظمی خامنه‌ای. <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=7959>.
۲۴. _____ . ۱۳۸۹/۷/۲۹. «بیانات در دیدار طلاب و فضلا و اساتید حوزه علمیه قم». پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار آیت‌الله العظمی خامنه‌ای. <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=10357>.
۲۵. _____ . ۱۳۸۹/۸/۲. «بیانات در دیدار جمعی از اساتید و فضلا و طلاب نخبه حوزه علمیه قم». پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار آیت‌الله العظمی خامنه‌ای. <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=26418>.
۲۶. _____ . ۱۳۹۰/۶/۱۷. «بیانات در دیدار اعضای مجلس خبرگان رهبری». پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار آیت‌الله العظمی خامنه‌ای. <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=17226>.
۲۷. _____ . ۱۳۹۰/۷/۱۳. «بیانات در دیدار جمعی از نخبگان و برگزیدگان علمی». پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار آیت‌الله العظمی خامنه‌ای. <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=17466>.
۲۸. _____ . ۱۳۹۷/۱۲/۱۳. «بیانات در دیدار اعضای موسسه عالی فقه و علوم اسلامی». پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار آیت‌الله العظمی خامنه‌ای. <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=41898>.
۲۹. _____ . «تحول و ارتقاء علوم انسانی». پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار آیت‌الله العظمی خامنه‌ای، بخش جستار، قابل دسترسی در آدرس: <https://farsi.khamenei.ir/keyword-content?id=1033>.
۳۰. خسروجردی، عمار. ۱۳۹۳. «واکاوی اقتصاد اسلامی در ده‌سالگی انقلاب؛ گزارشی از اولین مجمع بررسی‌های اقتصادی اسلامی». دو ماهنامه‌ی الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت.

شماره ۴.

۳۱. داوری اردکانی، رضا. ۱۳۷۹. درباره غرب. تهران: هرمس. چاپ اول.
۳۲. _____ ۱۳۸۰. درباره علم. تهران: هرمس. چاپ اول.
۳۳. _____ ۱۳۸۱. تمدن و تفکر غربی. تهران: نشر ساقی. چاپ اول.
۳۴. _____ ۱۳۸۳. فلسفه تطبیقی. تهران: نشر ساقی. چاپ اول.
۳۵. _____ ۱۳۸۴. ما و راه دشوار تجدد. تهران: نشر ساقی. چاپ اول.
۳۶. _____ ۱۳۸۴. رساله در باب سنت و تجدد. تهران: نشر ساقی. چاپ اول.
۳۷. _____ ۱۳۸۶. فلسفه، سیاست، خشونت. تهران: هرمس. چاپ اول.
۳۸. _____ ۱۳۸۶. فلسفه در دام ایدئولوژی. تهران: شرکت چاپ و نشر

بین‌الملل. چاپ اول.

۳۹. _____ ۱۳۸۷. سیاست، تاریخ، تفکر. تهران: نشر ساقی. چاپ اول.
۴۰. _____ ۱۳۸۹. علم و پژوهش و سیاست‌های پژوهشی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. ویراست دوم.
۴۱. دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی. ۱۳۸۵. بیست سال تلاش در مسیر تحقق اهداف انقلاب فرهنگی. تهران: دانش پرور. چاپ دوم.
۴۲. دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی. ۱۳۹۴-الف. مهم‌ترین فعالیت‌ها و دستاوردهای شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۴-۱۳۸۴). تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.
۴۳. دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی. ۱۳۹۴-ب. نقشه جامع علمی کشور. شورای عالی انقلاب فرهنگی، دبیرخانه.

۴۴. رجبی، ابوزر. ۱۳۹۵. «بومی‌سازی علوم انسانی با تأکید بر نظریه اعتباریات علامه طباطبایی (ره)». فصلنامه تخصصی علوم انسانی صدرا. سال پنجم. شماره ۱۸.
۴۵. شاه‌آبادی، محمد مهدی؛ پورعزت، علی اصغر. ۱۳۹۵. «کاربست رویکرد میان‌رشته‌ای در مسئله تحول علوم انسانی؛ بازخوانی تاریخ نهضت ترجمه در تمدن اسلامی در زمینه خط‌مشی‌گذاری عمومی». فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی. دوره هشتم. شماره ۳.

۴۶. شفا، علیرضا. ۱۳۹۵. «نامه به دکتر غلامعلی حداد عادل». فصلنامه علم و سیاست بابل. شماره دوم.

۴۷. شفیعی سروستانی، اسماعیل. ۱۳۸۰. استراتژی انتظار. تهران: موعود عصر. چاپ اول.
۴۸. شهبازی، عبدالله. ۱۳۸۱. زرسالاران یهودی و پارسی، استعمار بریتانیا و ایران. جلد سوم؛ آریستوکراسی و غرب جدید. تهران: مؤسسه مطالعات و پژوهش‌های سیاسی. چاپ اول.
۴۹. شهریاری، حمید. ۱۳۹۷. فقه حریم خصوصی. تهران: مؤلف. چاپ اول.
۵۰. صالح، سید محسن. ۱۳۸۵. جامعه مدرسین حوزه علمیه قم از آغاز تا اکنون. جلد دوم؛ فعالیت‌ها ۱۳۸۴-۱۳۵۷. تهران: انتشارات مرکز اسناد انقلاب اسلامی. چاپ اول.
۵۱. طاهرزاده، اصغر. ۱۳۸۶. فرهنگ مدرنیته و توهم. اصفهان: لب‌المیزان. چاپ اول.
۵۲. _____ . ۱۳۸۷. گزینش تکنولوژی از دریچه بینش توحیدی. اصفهان: لب‌المیزان. چاپ اول.
۵۳. عاملی، سید سعیدرضا. ۱۳۹۶. فلسفه فضای مجازی. تهران: مؤسسه انتشارات امیرکبیر. چاپ اول.
۵۴. غلامی، رضا. ۱۳۹۸/۴/۲۷. «شورای تحول در علوم انسانی باید خودش متحول بشود». <http://gholami.sccsr.ac.ir>
۵۵. محمدی، علی؛ دنیوی، محسن؛ گودرزی، میثم. ۱۳۹۲. تحول در علوم انسانی. جلد اول؛ مصاحبه‌ها و دیدارها. قم: کتاب فردا. چاپ اول.
۵۶. مصباحی، غلامرضا. ۱۳۷۰. «بررسی اختلاف مواضع موجود در اقتصاد جمهوری اسلامی ایران». نور علم. شماره ۴۲.
۵۷. مظفری‌نیا، مهدی. ۱۳۹۰. «فعالیت‌های استاد فقید سید منیرالدین در مجامع علمی تا پیش از شکل‌گیری فرهنگستان علوم اسلامی». منیر اندیشه؛ ضمیمه ماهنامه سوره اندیشه. شماره ۴۸ و ۴۹.
۵۸. موحد ابطحی، سید محمدتقی. ۱۳۸۸. «تحلیل جامعه‌شناختی از علت تداوم رویکرد پوزیتیویستی به علوم انسانی در ایران و عدم شکل‌گیری علم دینی و بومی با بهره‌گیری از رویکرد ترکیبی ساخت و عامل». دوفصلنامه علمی تخصصی اسلام و علوم اجتماعی. سال اول. شماره ۲.
۵۹. _____ . ۱۳۸۵. «گزارشی از "همایش بومی و اسلامی‌سازی علوم انسانی"». ۸۵/۹/۳۰. وبلاگ تراوش‌های فکری، به آدرس: <http://www.smtmabtahi.blogfa.com/post/9>

۶۰. مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی (ره)؛ گروه تاریخ. ۱۳۸۷. عصر جهاد، دوران خدمت. تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی (ره). چاپ اول.
۶۱. مهدیزاده، حسین. ۱۳۹۳. بینش تمدنی. قم: کتاب فردا. چاپ اول.
۶۲. میرباقری، سید محمد مهدی. ۱۳۹۲. کالبدشکافی فرهنگی فتنه ۸۸. قم: کتاب فردا. چاپ ششم.
۶۳. نهاوندی، علی. ۱۳۹۵. فقه رسانه. تهران: مرکز پژوهش و سنجش افکار. چاپ اول.

