

Relations between Research and Philosophy at the newly established University of Berlin

Reza. Mahoozi^{1*} 

¹ Associate professor of philosophy at Institute for Social and Cultural Studies, Tehran, Iran

* Corresponding author email address: mahoozi@iscs.ac.ir

Article Info

Article type:

Original Research

How to cite this article:

Mahoozi, R. (2023). Relations between Research and Philosophy at the newly established University of Berlin. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 29(3), 1-14.



© 2023 the authors. Published by Institute for Research and Planning in Higher Education (IRPHE), Tehran, Iran. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) License.

ABSTRACT

The identity of the University of Berlin as the first modern university in Prussia, owes above all to its attention to research and philosophical insight in the management of the knowledge system and its guardian institution. With the establishment of the University of Berlin in 1810, research, along with teaching and moral education, was determined as one of the three main tasks of the big professors of the faculties. In this structure, in addition to faculties as the first pillar of the university, which is in charge of educational activities, the Academy is also a place of excellent research as the second pillar. The Faculty of Philosophy, as the third pillar, should first obtain a reasonable picture of the order of disciplines and sciences in the overall structure of the knowledge system through the general management of the university with the aim of regulating the relationship between the faculties with each other and with the academy, and then reflecting on the research findings of the faculties and the academy and so realize the idea of "unity of science" and "absolute knowledge" step by step. This article tries to explain the building elements of the University of Berlin in the beginning of the 19th century with the focus on Research and the Faculty of Philosophy under the two ideas of "unity" and "progress".

Keywords: *University of Berlin, research, academy, faculty of philosophy, unity of science, idea of progress*



فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی

دوره ۲۹، شماره ۳، صفحه ۱۴-۱



شاپای الکترونیکی: ۲۷۱۷-۲۲۰۱

مناسبات پژوهش و فلسفه در دانشگاه تازه تأسیس برلین

رضا ماهوزی^۱

۱. دانشیار مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، تهران، ایران.

*ایمیل نویسنده مسئول: mahoozi@iscs.ac.ir

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله

پژوهشی اصیل

نحوه استناد به این مقاله:

ماهوزی، رضا. (۱۴۰۲). مناسبات پژوهش و فلسفه در دانشگاه تازه تأسیس برلین. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲۹(۳)، ۱-۱۴.



© ۱۴۰۲ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY 4.0) صورت گرفته است.

اگرچه دانشگاه‌های اروپایی از آغاز تا ابتدای قرن نوزدهم عمدتاً به‌عنوان مکان‌هایی برای آموزش عالی شناخته شده‌اند، اما هویت دانشگاه برلین به‌عنوان اولین دانشگاه مدرن اختصاصاً آلمانی (پروسی) و متفاوت از دانشگاه‌های فرانسوی و انگلیسی، بیش از همه مرهون اهتمام به پژوهش و بینشی فلسفی در مدیریت نظام دانش و نهاد متولی آن است. با تأسیس دانشگاه برلین در ۱۸۱۰ و تعریف مأموریت‌های جدید برای دانشکده‌های آن، پژوهش در کنار آموزش و تربیت اخلاقی، به‌عنوان یکی از سه وظیفه اصلی استادان برجسته دانشکده‌ها تعیین شد. در این ساختار، علاوه بر دانشکده‌ها به‌عنوان رکن اول دانشگاه که متولی فعالیت آموزشی است، آکادمی نیز به‌عنوان رکن دوم، مکان پژوهش عالی است و با استخدام استادان و دانشمندان برجسته‌ای که می‌بایست خود را تماماً وقف پژوهش‌های جان‌دار کنند، کلاس‌های درس و دانش عالی معطوف به آینده را یاری می‌کرد. دانشکده فلسفه نیز به‌مثابه رکن سوم، می‌بایست نخست از طریق مدیریت کلی دانشگاه با هدف تنظیم رابطه دانشکده‌ها با یکدیگر و با آکادمی و سپس تأمل بر یافته‌های پژوهشی دانشکده‌ها و آکادمی تصویر معقول انتظام رشته‌ها و علوم در پیکره کلی نظام دانش را به‌دست دهد و بدین ترتیب ایده «وحدت علم» و «دانش مطلق» را گام به گام محقق سازد. این نوشتار تلاش دارد عطف به این ارکان، عناصر برساننده دانشگاه برلین در ابتدای قرن نوزدهم را با محوریت پژوهش و دانشکده فلسفه ذیل دو ایده «وحدت» و «پیشرفت» تبیین کند.

کلیدواژگان: دانشگاه برلین، پژوهش، آکادمی، دانشکده فلسفه، وحدت علم، ایده پیشرفت.

مقدمه

در نتیجه ضعف حکومت پروس در مقابل کشورگشایی‌های ناپلئون و تعطیلی نیمی از چهل دانشگاه آلمانی زبان و هجرت از سر ترس و ناچاری استادان آن‌ها به برلین و کونیگسبرگ پایتخت جدید حاکم وقت، فرصتی تاریخی برای گفتگوی متفکران پروسی درباره دلایل این ضعف و راه‌های برون رفت از آن فراهم آمد؛ گفتگوهایی که در قدم نخست به بازسازی نظام آموزش این کشور و طراحی دانشگاه برلین منجر شد. هفت سال گفتگو و تأمل متفکران پروسی، اعم از فیلسوفان و حقوق‌دانان و سیاستگذاران و سیاستمداران، در نهایت طرحی از دانشگاه را پیش‌روی فون هومبولت نهاد که امروزه آن را به‌عنوان ایده دانشگاه آلمانی می‌شناسیم. این ایده خود بر ایده‌ای از پیشرفت عقل مبتنی بود که بیش از همه توسط اصحاب روشنگری خاصه کانت و فیخته و شلینگ طرح شده بود. اما طرح تأسیس دانشگاه برلین، تماماً ساخته فیلسوفان آلمانی و وامدار ایده پیشرفت نبود. رومان‌تیسین‌ها نیز هرچند نخست با رویکردی تقابلی و ضدعقلی و متمایل به خیال و احساس، بر احیای فرهنگ و معنویت متعالی قدیم خاصه شعر و ادبیات کلاسیک یونانی و دیانت مؤمنانه آغازین مسیحی تأکید داشتند اما در نتیجه تحولات سیاسی و دغدغه‌های اجتماعی ابتدای قرن نوزدهم، آن‌ها نیز به درکی از آینده و تحقق نوعی از ناسیونالیسم قابل تحقق متمایل شدند؛ ناسیونالیسمی که علاوه بر ایده‌های عقل‌گرایانه ایده‌آلیستی اصحاب روشنگری آلمان، از ارکان زبانی و معنوی و تاریخی موردنظر رمانتیسین‌ها نیز جان می‌گرفت. بدین طریق دغدغه‌ای مشترک، رمانتیسین‌ها و اصحاب روشنگری را به اتفاق نظری تاریخی رساند. این بار هر دو بر آغاز دوره جدیدی از فرهنگ و تمدن تأکید می‌کردند؛ دوره‌ای ایده‌آل که دانشگاه برلین و نظام آموزش ملی جدید می‌بایست آن را محقق کند.

از آنجا که برای فیلسوفان آلمانی ایده‌آل کردن وضع موجود، همواره در هیأت یک «کل» طرح شده است، دانشگاه ایده‌آل موردنظر متفکران پروسی نیز می‌بایست کل مبتنی بر ایده وحدت یعنی کمال مطلوب نهایی را حاصل می‌آورد؛ کلی برآمده از مأموریت‌های متعددی چون وحدت آموزش و پژوهش، وحدت علم و جامعه، وحدت دانشگاه و دولت، وحدت نظر و عمل، وحدت نظری و عملی، وحدت معقول و عینی، وحدت دانش و سرزمین و وحدت همه این موارد در ایده «دانش مطلق» (Fichte, 2016). تمامی این‌ها مقتضی هویتی ویژه برای دانشگاه آلمانی برلین بود که این هویت بیش از هر چیزی، از پژوهش‌های ناب و عمیق از یک‌سو و رهبری نظام دانش توسط دانشکده فلسفه ذیل دو ایده وحدت و پیشرفت از سوی دیگر حاصل می‌آمد.

به‌منظور تبیین این هویت اجازه دهید نخست ارکان اصلی طرح تأسیس دانشگاه برلین تقریر شود تا سپس نشان دهیم دو رکن فوق‌الذکر، یعنی پژوهش و دانشکده فلسفه، در حصول این طرح چه نقشی داشتند. برای این کار، علاوه بر تقریر دیدگاه‌های چندگانه‌ای که در تدوین طرح این دانشگاه مورد استفاده قرار گرفته است، سند پشتیبان دانشگاه برلین نیز که توسط فون هومبولت تدوین کرده است، بازخوانی خواهد شد.

پیش‌درآمد دانشگاه برلین

اگرچه دانشگاه برلین هشت سال پس از درگذشت کانت تأسیس شد اما نمی‌توان بدون تقریر و فهم رساله مشهور «نزاع دانشکده‌ها»ی این فیلسوف که تأثیری شگرف بر نسل پس از خود نهاده است، هویت و مأموریت دانشگاه برلین و الگوی دانشگاه آلمانی را آنچنان که باید، شناخت.

کانت در نزاع دانشکده‌ها در دو سطح به هم پیوسته، علاوه بر تشریح وضعیت کنونی دانشگاه، تصویری از دانشگاه ایده‌آل و مطلوب ارائه داده است که چند ویژگی بارز، آن را از دانشگاه‌های وابسته کلاسیک متمایز می‌کند. برای وی، دانشگاه مطلوب دانشگاهی است که دانشکده‌های موسوم به برتر شامل دانشکده‌های الهیات، حقوق و طب، بجای سرسپردگی به دولت و کلیسا، به حکم عقل و خواست طبیعت گردن نهند.

برای این کار لازم است دانشکده فلسفه، که در شرایط فعلی دانشکده‌ای مادون محسوب می‌شود و برای دولت هیچ خاصیتی ندارد و دانشکده الهیات نیز آن را کنیز و دنباله‌رو خود می‌داند اما حکم عقل را می‌داند و خود بر مدار خواست طبیعت عمل می‌کند، از وضعیت مادون به وضعیت برتر منتقل شده و رهبری دانشگاه را در دست بگیرد و طرح طبیعت برای تحقق آینده عقلانی بشریت و جوامع را بر دانشکده‌های دانشگاه عرضه کند (Kant, 2013). این کار مقتضی نزاعی مشروع بین دانشکده‌ها است؛ نزاعی که سه دانشکده فوق‌الذکر باید بدان گردن نهاده و مبانی رشته‌ها و دانش‌های تحت آموزش خود را در جریان گفتگوهای انتقادی تند و بی‌پایان درون مرزها و دیوارهای دانشگاه، مورد تحقیق و پژوهش قرار دهند (Kant, 2013).

این طرح مستلزم استقلال دانشگاه نیز هست؛ استقلالی که به دانشگاه اجازه می‌دهد بگونه‌ای خودآیین منطبق فعالیت و رفتاری خود را تدوین کند. قاعدتاً دولت باید این استقلال و نقش دانشکده فلسفه در هدایت خردمندانه نظام دانش را به رسمیت بشناسد و علاوه بر تأمین هزینه‌های آن، مانع از دخالت نهادهای بیرونی در امور دانشگاه شود (Mahoozi, 2021). در جریان این نزاع، خود دولت نیز نباید جانب یکی از طرفین را بگیرد و کار دانشگاه را به دانشگاهیان واگذار کند. این صبر و خویشتن‌داری از آن‌رو ضروری است که عقلانیت رو به رشد درون دانشگاه، از طریق طراحی آینده‌رو به پیشرفت و تربیت فارغ‌التحصیلانی شایسته برای فعالیت در دستگاه‌های دولتی، نهایتاً دولت را از برکات خود بهره‌مند می‌کند (Moran, 2009). کانت جایگاه دانشکده فلسفه در این طرح نوین و استفاده دولت از ظرفیت‌های دانشگاه خودآیینی که بر اساس طرح عقل (فلسفه) ابتدا یافته باشد را چنین توضیح داده است؛

ترتیب دانشکده‌های برتر (به‌عنوان جناح راست پارلمان دانش) [به‌گونه‌ای است که] از موضع حکومت حمایت می‌کند؛ اما وقتی پای حقیقت در میان باشد باید یک نظام آزاد از حکومت وجود داشته باشد که همچون حزب مخالف (جناح چپ) عمل کند که این جایگاه ویژه دانشکده فلسفه است. زیرا بدون ارزیابی‌ها و انتقادات شدید آن، حکومت نمی‌توانست به‌نحو کامل درباره نفع یا ضررش مطلع گردد. ... بدین شیوه، می‌توان امید داشت که آرزوی دیرین، روزی تحقق یابد (و دانشکده مادون برتر گردد) - نه به‌راستی در قدرتمندی، بلکه در مشاوره دادن به قدرت (حکومت). زیرا [اگر] حکومت به آزادی دانشکده فلسفه مجال دهد و بینش خود را از قیل این آزادی افزایش دهد، راه بهتری را برای به دست آوردن غایات خود انتخاب کرده است تا اینکه به اقتدار مطلق روی آورد (Kant, 2002).

همچنین مطلقاً ضروری است که جامعه تعلیم دیده دانشگاهی نیز دانشکده‌ای داشته باشد که مستقل از فرامین حکومتی و تعالیم آن باشد؛ دانشکده‌ای که هیچ دستوری از حکومت نمی‌پذیرد، در ارزیابی تمام امور آزاد است و صرفاً با علایق علمی، یعنی با حقیقت سروکار دارد: دانشکده‌ای که در آن عقل در صحبت کردن عمومی اعتبار دارد. زیرا بدون چنین دانشکده‌ای حقیقت به منصف ظهور نمی‌رسد (و این به زیان خود حکومت است)؛ اما عقل به لحاظ طبیعتش آزاد است و هیچ فرمانی را مبنی بر حقیقت لحاظ کردن چیزی نمی‌پذیرد. ... اما دپارتمانی از این نوع، باید در دانشگاه مستقر گردد؛ به‌عبارت دیگر، دانشگاه باید دانشکده فلسفه داشته باشد. عملکرد دانشکده فلسفه در ارتباط با سه دانشکده برتر، کنترل آن‌ها، و بدین طریق، مفید بودن برای آن‌ها است، زیرا حقیقت (شرط اساسی و نخست آموزش) اصلی - ترین چیز است، در حالی که فایده‌مندی دانشکده‌های برتر برای حکومت، اهمیتی ثانویه دارد (Kant, 2002).

کانت این طرح را بر ایده پیشرفت عقل در تاریخ مبتنی ساخته و بر این باور بود که طبیعت یا همان خداوند با اعطای استعدادها متعدد به آدمی و همراه ساختن غایت‌مندانه دیگر موجودات با انسان خردمند، خواهان حکومت عقل عملی در جهان با شاخصه‌هایی چون خودآیینی و خودالزامی انسان در قانون‌گذاری‌های متعدد اخلاقی و حقوقی و سیاسی و دینی و آموزشی، صلح پایدار میان دولت‌ها، شهروندی جهانی و

بطور خلاصه تحقق فرهنگ انضباط و فرهنگ مهارت است (Mahoozi, 2018aGonzalez, 2020).^۱ به عقیده وی، دانشکده فلسفه به مثابه قوه عاقله دانشگاه می‌تواند آینده معطوف به خیر اعلا و ملکوت غایب را طراحی و تبیین نموده و در جریان نزاعی مشروع، دیگر دانشکده‌ها را با ایده مذکور همراه ساخته و طرح پنهانی طبیعت را جهت نیل به جمهوری عقلانی، به کمک دانشگاه و کنشگران دانشگاهی محقق سازد. در واقع، دانشگاه به دلیل برخورداری از شعب متعدد دانش و تقسیم کارهای مناسبی که در آن انجام گرفته و اجتماع دانشمندان، بهترین مجال ممکن برای تحقق خواست طبیعت است. به دیگر سخن، دانشگاه اتاق فکر روشنگری و مدرنیته است و دولت‌ها برای نیل به اصلی‌ترین وظیفه یعنی رفاه و سعادت ملت، باید با حمایت آشکار و ضمنی از دانشگاه مستقل، خود نیز از رشد علم و عقل بهره‌مند شوند (Gonzalez, 2013Kant, 2020).

بنابراین در طرح پیشنهادی کانت، سه وجه راهنمای بنیانگذاران دانشگاه برلین بوده است؛ نخست مأموریت جدید فلسفه و دانشکده فلسفه در رهبری نظام دانش بر اساس ایده پیشرفت و ایده وحدت دانش و عمل - یا همان وحدت قوای نظری و عملی آن گونه که در نقد قوه حکم ترسیم شده است (Kant, 2002Gonzalez, 2020).^۲ دیگری نقش پژوهش‌های مستمر و گفتگوها و نزاع‌های مشروع درون دانشگاهی در قالب نگارش رساله‌های انتقادی، نشست‌ها، سمینارها، میزگردها، گفتگوهای بین استادان بزرگ و رفت و آمد میان استادان دانشکده‌ها و دانشمندان آکادمی و فرهنگستان‌ها، و سوم، استقلال دانشگاه آن گونه که در رساله *نزاع دانشکده‌ها* تبیین شده است. مورد اخیر، در واقع اولین تقاضای تاریخی برای استقلال نظام دانش از قیمومیت کلیسا و دولت است. این استقلال به دانشگاه اجازه می‌دهد به مثابه یک نظام خودبسنده، بر پای خود ایستاده و به بلوغ عقلانی مورد انتظار روشنگری دست یابد.^۳

رجوع به طبیعت برای تدوین و طراحی نظام آینده‌نگارانه جدید فرهنگ و آموزش در اندیشه کانت، مبنایی برای آشتی و پیوند اصحاب روشنگری و رمانتیسین‌های آلمانی شد. این مضمون در فراخی معنای خود می‌توانست طیف‌های متعدد فرهنگی و اجتماعی را، خواه آنان که خواهان بازگشت به ادبیات کلاسیک یونانی و معنویت متعالی مسیحی بودند و خواه آن‌ها که سرزمین و دولت را محور و مبنای هرگونه وحدتی می‌دانستند و حتی آن‌ها که آینده عقلانی و معطوف به آزادی بشر را در وحدت نظام علم و عقل می‌جستند، گرد هم آورد. واکنش مثبت رمانتیسین‌ها به این آموزه در واقع به پشتوانه دیدگاه‌های روسو به‌عنوان پدر معنوی آن‌ها انجام شد چرا که روسو نیز در طرح تربیتی خود، به طبیعت ارجاع داده بود؛ طبیعتی که بهتر از تصویرهای متافیزیکی و فرهنگی بشر ساخته می‌تواند مسیر آینده معطوف به آزادی را مشخص کند. به عقیده روسو روزگاری آدمیان و مسیحیت اولیه بر این مدار حرکت می‌کرد و بعدها به دلایلی چند دچار انحراف شد.^۴

^۱ کانت در رساله *تعلیم و تربیت* نیز این مضمون را با تأکید بر نقش آموزش و پرورش مطلوب در هدایت گام به گام نسل بشر به سوی خوشبختی مشروط بر آن که بر طرح عقل که متناسب با ایده انسانیت مبتنی باشد چنین بیان کرده است: «فهمیدن اینکه طبیعت انسان از طریق آموزش و پرورش دائماً ارتقاء می‌یابد، بسیار خوشایند است و بر اساس فهم این وضعیت، می‌توان ارزش طبیعت انسان را مشخص کرد. این امر دورنمایی از نژاد انسانی خوشبخت‌تر در آینده، به روی ما می‌گشاید... از آنجا که پیشرفت مواهب طبیعی انسان، خود به خود رخ نمی‌دهد، تمام آموزش و پرورش یک هنر است. طبیعت هیچ غریزه‌ای در انسان بدین منظور قرار نداده است... [بدین ترتیب] بچه‌ها باید تحت آموزش و پرورش قرار گیرند، نه برای اکنون، بلکه برای امکان شرایط ارتقاء انسان در آینده، یعنی به شیوه‌ای که با ایده انسانیت و سرنوشت کلی انسان منطبق شوند» (Kant, I. (2013). *On the education*. University of Tehran).

^۲ این تمنا را می‌توان در واکنش به وضعیت تماماً وابسته دانشگاه‌ها و استادان دانشگاه در زمانه کانت که خود وی در مقدمه *نزاع دانشکده‌ها* جلوه‌ای از آن را به تصویر کشیده است فهم کرد.

^۳ نوالیس این گذشته خوب در مقابل وضعیت نامطلوب فعلی را در شرح تقدم و فضل قرون وسطی بر دوره جدید چنین بیان داشته است: «هنگامی که اروپا سرزمینی مسیحی بود، هنگامی که این قاره که به وجهی بسیار بسیار مشخص روح انسانی داشت، تنها آشیانه یک مسیحیت بود، چه دوره زیبا و درخشانی بود... چنین بود خصیصه‌های بنیادی زیبای آن روزگاران که حقیقتاً کاتولیک، حقیقتاً مسیحی بود» (Alexandre, M., & Tunner, E. (1996). *Les Romantiques* /alamands. Arghanoon. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/22774>). بنا به طرح اصلاح دینی رمانتیسین‌ها، دیانت راستین می‌تواند ما را به خلوص و بی‌آلایشی اولیه‌مان برای فهم طبیعت و وحدت کل موجودات با یکدیگر برساند..



این تأکید رمانتیسین‌ها هرچند در واکنش به روشننگری فلسفی پیش کشیده شد، اما اصل ادعا، یعنی وحدت آدمی با طبیعت بزرگ، موضوعی مشترک میان آن‌ها بود. کانت علاوه بر *نزاع دانشکده‌ها*، در *نقد قوه حکم* نیز پای طبیعت را میان کشید تا نشان دهد آدمی در ارتباط با طبیعت غیرپدیداری و آزاد از اصول فاهمه و عقل عملی است که می‌تواند به عالی‌ترین سطح آزادی دست یابد و در والایی به تأمل درآمده‌اش، به فرهنگ عقلانی بیندیشد (Mahoozi, 2018a; Gonzalez, 2020).

این اهتمام خیلی سریع در نتیجه تحولات سیاسی و اجتماعی دهه آغازین قرن نوزدهم نزد رمانتیسین‌ها رنگ و بوی ملی‌گرایانه گرفت. اگوست ویلهلم شگل در کتاب «قهرمان شمال» و ریشارد واگنر در کتاب «حلقه نیبلونگن» و در هایدلبرگ، گورس، برنتانو، آرنیم و برادران گریم، در بازخوانی ادبیات فولکلور (داستان‌های مردم و ترانه‌های از یادرفته) ادبیات جاودانه‌ای را با محتوایی ناسیونالیستی تولید کردند. به باور رمانتیسین‌های حلقه هایدلبرگ، بازخوانی اشعار و ترانه‌های مردمی می‌تواند حس جمعی و احساس ملی را که در شرایط بحران فعلی آسیب دیده است ترمیم کند و بدان قوت بخشد. نمونه‌ای از این بازخوانی در کتاب برنتانو-آرنیم با عنوان «بوق جادو» (۱۸۰۶) عرضه شد؛ کتابی که به شدت مورد اقبال گوته و رمانتیسین‌ها قرار گرفت. فردریش کوئیتسر نیز با تألیف کتاب «رموز و اساطیر دوران باستان» تأثیر بسیار زیادی بر شلینگ، هگل و باخوفن گذاشت (Alexandre & Tunner, 1996). مجله «ژورنال برای زهاد» با مدیریت آرنیم نیز در سال ۱۸۰۸ ارزش‌های ناسیونالیستی و میهن‌پرستی را توسعه داد. کلايست در درس‌های ملت را به مسلح شدن ترغیب کرد. میهن‌پرستی کلايست بعد از حمله ناپلئون، آتشین بود. گوتهیلف هاینریش شوبرت، شاگرد شلینگ و همکار مجله «فبوس» نیز در همین شیپور می‌دمید (Alexandre & Tunner, 1996).

علاوه بر هایدلبرگ، رمانتیسیم سیاسی برلین نیز وضعیتی ممتاز داشت؛ خاصه توسط فیثسته فیلسوف مشهور آن دوران، که در طراحی دانشگاه برلین و اندکی بعد ریاست آن، نقشی برجسته داشت. فیثسته ایده ملت و دولت جدید آلمان را با ژرمانیته اصیل در هم آمیخت و مفهوم «ملت برگزیده» را پیش کشید؛ مفهومی که بنا به ادعای وی روزی از روزها برای ابراز برتری خود قیام خواهد کرد. به عقیده وی، تجدید حیات آلمان از طریق آموزش و پرورش معنوی و اخلاقی، از زبان ژرمانی سیراب می‌شود و با کار و تلاش همه جانبه، استعداد‌های متکثر خود را شکوفا می‌کند. او تجدید حیات ملی آلمان را به تجدید حیات آکادمیک گره زد و دولت را عهده‌دار این وظیفه دانست. به عقیده وی، دولت باید بنحو منسجم و هماهنگ، با چشم‌داشتی به هدف پیش‌رو، کلیه آزادی‌های اراده را به خدمت گرفته و ذیل هنر میهن‌پرستی و درک پیشرفته‌ای از بیلدونگ، اراده‌هایی جازم، استوار، مقاوم و بدون لغزش تربیت کند (Fichte, 1979). این تلقی که همزمان از روشننگری و رومانتیسیم تغذیه می‌کرد، لحظه چرخش رومانتیسیم از گذشته‌نگری^۱ به آینده‌نگری بود؛ آینده‌نگری‌ای که البته محتوای خود را تا حد بسیار زیادی از فلسفه می‌گرفت. بدین ترتیب دو رقیب جدی گذشته‌خواه و آینده‌طلب در موضوعی مشترک، یعنی رجوع به طبیعت منسجم و کلی، به اتفاق نظر رسیدند.

گفتگوها درباب چیستی نهاد آموزش عالی جدید

چنانکه گفته شد دانشگاه برلین در نتیجه فراخوان بایمه پس از حملات ناپلئون و انتقال پایتخت از برلین به کونیگسبرگ تأسیس شد؛ فراخوانی که بر نقش آموزش در نجات میهن متمرکز بود و دانشمندان بسیاری از جمله فیثسته، شلینگ، شلایرماخر، ولف و غیره بدان پاسخ

^۱. تأکید اولیه رمانتیسین‌ها بر گذشته طلایی درواقع واکنشی به آینده‌موردنظر فیلسوفان بود. نوالیس بر این باور بود که در زمانه گذشته، آدمیان عصر طلایی‌ای را تجربه کردند و ما نیز می‌توانیم آن را تجربه کنیم؛ «هیچ عیبی در دنیا نیست و ما دوباره به عصر طلایی نزدیک می‌شویم». او چنان شیفته گذشته طلایی بود که تأملات اشراقی فلوطین را برتر از تأملات عقلانی کانت و فیثسته می‌دانست. وی در نامه به فردریش شگل این نکته را چنین بیان داشته است؛ «نمی‌دانم که از فلوطین عزیز خویش حرفی به تو زده‌ام یا نه. به عقیده من برتر از فیثسته و کانت است» (Alexandre & Tunner, 1996, p.198).



دادند. مسئولیت جمع‌بندی تأملات و پاسخ‌های داده شده به این اقتراح، پس از برکناری بایمه از وزات آموزش، به هومبولت سپرده شد و بدین ترتیب او در سال ۱۸۱۰ بر اساس همان جمع‌بندی، دانشگاهی جدید با مأموریت‌ها و ساختاری متفاوت تأسیس کرد.

با تعطیلی دانشگاه‌های جنوبی و مرکزی پروس و مهاجرت استادان و بزرگان فلسفه و ادبیات و رمانتیسین‌های معروف به برلین و شرق آلمان، دغدغه نخبگانی نوعی از نظام آموزشی، که تا پیش از این توسط برخی از فیلسوفان و رمانتیسین‌ها پیش کشیده شده بود، به دغدغه‌ای عمومی تبدیل شد. بر اساس همین دغدغه بود که بایمه از دانشمندان مختلف خواسته بود دیدگاه خود را درباره چستی و سرشت و نحوه کار دانشگاهی که ویژه فکر و زبان آلمانی باشد اعلام دارند. این فراخوان سبب شد اندیشمندان متعددی که تا قبل از این، کم و بیش و بنحو پراکنده در باب آموزش سخن گفته بودند، به نحو منسجم‌تری دیدگاه‌های خود را ارائه دهند. این بار رساله تابناک کانت پیش‌روی این متفکران بود. فیشته در رساله دانشمند، متأثر از نزاع دانشکده‌های کانت، ایده‌ای از دانشگاه و آموزش نوین را ارائه داد که بر محور فلسفه و دانشکده فلسفه تنظیم شده بود؛ نوعی مأموریت جدید برای هدایت عقلانی دانشگاه، جامعه و دولت (Fichte, 2016). این طرح تا حد بسیار زیادی محتوای خود را از «ایده وحدت» به دست می‌آورد که نخستین بار در نقد قوه حکم کانت صورت‌بندی شده بود. کانت در این کتاب وحدت انسان و طبیعت در رویکردی استعلایی و از مجرای قوه حکم را لازمه اصلی فرهنگ عقلانی‌ای دانست که باید جایگزین فرهنگ کلاسیک فعلی شود (Kant, 2002; Mahoozi, 2010). فیشته نیز در این ایده راه کانت را دنبال کرد و دانشکده فلسفه را مسئول حصول این ایده دانست؛ ایده‌ای که می‌تواند ملت آلمان را به بزرگی و عظمتی تاریخی برساند.^۱

فیشته این دغدغه را نه یک دغدغه صرفاً سیاسی بلکه در عین حال دغدغه‌ای اخلاقی برای ملت آلمان می‌دانست که می‌تواند در همان حال به تعالی و رشد فرهنگی انسان‌ها نیز منجر شود. او با پیوند ناسیونالیسم آلمانی و والایی^۲ رمانتیسیمی فلسفی را عرضه داشت که در وهله نخست رسالتی اخلاقی یعنی «رهبری احیای کامل اخلاقی آلمان» را برعهده داشته باشد (Hoopster, 2016). به عقیده وی، شکست ارتش پروس از سپاه ناپلئون، ریشه در ضعف اخلاقی جامعه آلمان دارد و برای رفع این نقیصه، نظام آموزشی باید از دوره ابتدایی تا آنتالت آموزشی جدید که قرار است در برلین برپا شود، نه یک طبقه خاص، بلکه کل ملت آلمان را با چشم داشتی به غایت وحدت اخلاقی و سرزمینی آموزش دهد (Wittrock, 2017). قاعدتاً چنین آموزشی، باید برعهده نخبگانی که از «استکمال اخلاقی مبتنی بر دانش» برخوردارند و می‌توانند دیگران و جامعه را رهبری کنند، نهاده شود (Fichte, 1979). این نوزایی برای فیشته بیش از همه معطوف به درکی از آینده بود که به‌مثابه مطالبه‌ای عمومی و روح زمانه، نوید نیل به تمدن برتر را می‌داد؛

زمان حال دیگر از آن ما نیست ... امید به آینده بهتر، تنها فضایی است که می‌توانیم در آن نفس بکشیم (Fichte, 1979).

به عقیده فیشته فلسفه و دانشکده فلسفه با تعریف وحدت علوم و تنظیم سلسله مراتب دانش‌ها می‌تواند این آینده را برای ما قابل تصور سازد. تأکید بر جایگاه فلسفه و دانشکده فلسفه در دانشگاه تازه تأسیس برلین تا آن حد برای فیشته بنیادی بود که وی تنها افرادی که فلسفه ایده‌آلیستی را زیربنای تمامی تلاش‌های آکادمیک بدانند، شایسته عنوان استاد^۳ می‌دانست و بقیه که از فهم درست فلسفه عاجزند و یا فلسفه را در مطالعات علمی حوزه تخصصی خود مورد توجه قرار نمی‌دهند با عنوان کهنه «دکتر» خطاب می‌کرد (Hoopster, 2016). به عقیده وی، دسته نخست باید خود را «در فلسفه به‌مثابه یک هنر» درگیر کنند و از لذت متعالی آزادی و فراست هدایت روح لذت ببرند (Hoopster, 2016). با این ملاحظه، هنر اندیشه نقادانه، رو به سوی وحدت والامنشانه، یعنی وحدت فرهنگی و سرزمینی دارد. به گفته وی، یک شخصیت

^۱ . علاج و راه حل اصلی محافظت از ملت آلمان، توسعه نظام جدید آموزش ملی آلمان به نحوی است که هرگز در هیچ کشوری نبوده است (Fichte, 1979, p.19).

^۲ . sublime

^۳ . Master of Art

دانشگاهی در طول دوران علم‌آموزی خود باید سه دوره یادگیری، تدریس و هنرمندی علمی و کارا را پشت سر بگذرانند و در تمامی این سه دوره، رسالت اصلی خود یعنی تلاش برای حصول عقلانیت و آزادی بیشتر از مجرای تحقیق را از دست ندهد (Hoopster, 2016).

در تمامیت این مسیر، فلسفه باید مختصات روح ملی و راهی که جامعه و حکومت باید طی کنند را ترسیم کند. فلسفه در این مأموریت جدید، دیگر دانشکده‌ها را در راستای نیل به آرمان‌های فوق با هم هماهنگ و مرتبط می‌کند تا هم حقیقت‌های جدید کشف شده در نسبتی سازمند به تحقق ایده وحدت کمک کنند و هم شخصیت‌هایی خودآیین و خلاق تربیت شوند. به عقیده فیثسته، برای تربیت چنین شخصیت‌هایی لازم است نظام آموزشی که باید به صورت کامل در اختیار حکومت قرار گیرد، در گام‌های آغازین و میانی آموزش، تحت نظارت استادان برجسته، فرد را به نوع خاصی از تربیت مکلف سازد و آنگاه که به بلوغ عقلی دست یافت، آزادانه ضمن بهره‌مندی از نتایج فیزیکی (مهارتی) و معنوی (فرهنگی) دانش و مهارت خود، به ساحت اخلاق نیز وارد شود و وحدت خود را با امر الهی و سرزمین پدری احساس کند و همه این امور را در وحدتی عقلانی ملاحظه کند (Mahoozi, 2018b; Fichte, 2016). در واقع درک ارزش سرزمین پدری و احساس اخلاقی و عقلانی نسبت به آن، تنها در صورت نیل به مرحله سوم که همانا آزادی و والایی است حاصل می‌آید. به این معنا فلسفه باید در آغاز و فرجام آموزش، حضوری تام و تمام داشته باشد و رهبری فکری جامعه به سوی دوره نوین تمدن و فرهنگ را برعهده گیرد.

شلینگ نیز در این همفکری ملی، سرشت مطالعات دانشگاهی را معطوف به روابط زنده بین آحاد علوم می‌داند. به عقیده وی، دانشکده فلسفه - برای محاسبه نسبت دانش‌ها و علوم وقت با دانش آغازین و دانش نهایی - عهده‌دار فهم و تبیین روابط زنده بین علوم و راهنمایی دانشجویان و استادان جوان به سمت بینش کل‌نگرانه دانش است؛

به هر جهت، این کلیت را تنها می‌توان از علم علوم، فلسفه، انتظار داشت. یعنی از کسانی که همزمان، علم خاص‌شان علم مطلق کلی است و تلاش‌شان ناگزیر ره به کلیت دانش علمی خواهد برد (Schelling, 2016).

طبق طرح جدید، دانشکده فلسفه می‌بایست نسبت یافته‌های پیشین و جدید علمی را در الگوی وحدت (ویسنشافتی)^۱ تعریف و تعیین کند و در الگویی منسجم از نظام دانش، جای هر علم و هر رشته و یافته علمی را مشخص دارد زیرا در نهایت هر علمی تنها در صورتی علم حقیقی خواهد بود که رابطه‌ای با «علم کلی» داشته باشد. در این طرح، فلسفه، اَبَررشته‌ای است که انتظام دیگر علوم را در نسبت با دانش مطلق و کلی، تعیین می‌کند. دانشکده فلسفه با نشان دادن راه و غایت معطوف به وحدت نظام دانش، علاوه بر گفتگوی دو طرفه، گفتگوهای چندطرفه بین علوم و رشته‌های علمی متعدد را رهبری می‌کند. این گفتگوهای چندطرفه در قالب سمینارها و میزگردهای مشترک، سخنرانی‌ها، جلسات نقد و کرسی‌های گفتگویی و غیره، رشته‌های دانشگاهی را در مسیر حرکت به سوی وحدت مطلق دانش هدایت می‌کند. در این گفتگوها، آرمان‌ها و ارزش‌هایی همچون روشنگری، آزادی، هویت ملی - جهانی، تعالی اخلاقی، مجد و عظمت فرهنگ ژرمنی و رفاه و اقتدار ملت آلمان با منطقی که توسط خود نظام دانش و نه نهاد دولت یا دین مقرر می‌شود، افزوده‌هایی است که نظام آموزش عالی علاوه بر تخصص علمی و رشته‌ای، به دانشجویان و استادان خود هدیه می‌دهد. به عقیده شلینگ، پیگیری مجموعه این فعالیت‌ها توسط دانشکده فلسفه و تنظیم نسبت وضع موجود با وضع ایده‌آل (وحدت آغازین و پایانی)، آزادی‌ای را به دنبال می‌آورد که باید مبنای عمل قرار گیرد؛

دانش و عمل هرگز نمی‌توانند در یک هماهنگی حقیقی قرار بگیرند، مگر آنکه در نسبت مشابهی با مطلق باشند. از این رو ممکن نیست دانش حقیقی‌ای وجود داشته باشد که چه با واسطه و چه بی‌واسطه، بیانی از دانش نخستین نباشد و همچنین ممکن نیست هیچ عمل حقیقی‌ای صرفنظر از آنکه چه تعداد واسطه در میان است، وجود داشته باشد که عمل آغازین را به بیان درنیورد و در خود، ذات الهی را آشکار نکند. آن آزادی که باور به وجود عمل تجربی دارد و در جستجوی آن است، آزادی بی‌مقداری است، به همان اندازه که حقیقت در

^۱. Wissenschaft

دانش تجربی توهم است. هیچ آزادی حقیقی‌ای جز در ضرورت مطلق وجود ندارد و همان رابطه‌ای که میان آزادی و ضرورت وجود دارد، میان دانش مطلق و عمل مطلق هست (Schelling, 2016).

علاوه بر فیشته و شلینگ، شلاپرماخر نیز از جبهه رمانتیسین‌ها، با ترویج میهن‌پرستی، آموزش و پرورش ملی‌گرایانه را راه نجات ملت آلمان و احیای حکومت تضعیف شده پروس می‌دانست با این تفاوت که وی برخلاف فیشته و همچون کانت، خواهان استقلال کامل نهاد جدید آموزش عالی برلین از دولت بود. این رأی توسط هومبولت دنبال شد و بدین ترتیب دانشگاه برلین در سال ۱۸۱۰ تأسیس شد؛ دانشگاهی که با همه مأموریت‌هایی که پیش از این گفته شد، مقرر بود کارکردی علمی-اخلاقی-سیاسی داشته باشد و به احیاء و تجدید قوای فرهنگ ملی پس از شکست‌های نظامی و سیاسی حکومت و جامعه و سرزمین پروس کمک کند و بیلدونگ را در معنای خلق فرهنگ ملی به اجرا درآورد (Wittrock, 1993).

سازمان درونی و بیرونی دانشگاه برلین

دانشگاه تازه تأسیس برلین، متأثر از سابقه تاریخی دانشگاه‌ها در اروپا، همچنان بر آموزش تأکید داشت. با این همه این آموزش می‌بایست محتوای خود را از سه منبع مهم، یعنی از ارزش محوری ملی‌گرایی به مثابه روح اخلاقی جامعه، یافته‌های علمی و پژوهشی استادان آکادمی و استادان بزرگ دانشکده‌ها، و ارشادات دانشکده فلسفه دریافت می‌کرد.

فون هومبولت با تمرکز بر چهار مأموریت دانشگاه جدید یعنی آموزش تخصصی دانشجویان در دانشکده‌ها، پیگیری طرح‌های پیشنهادی دانشکده فلسفه، ارتباط دانشکده‌ها با آکادمی (مرکز تحقیقات پیشرفته)، و در نهایت، پرورش اخلاقی دانشجویان بر اساس ارزش‌های میهن‌پرستانه، منشور سازمانی و رفتاری دانشگاه تازه تأسیس برلین را در رساله کوتاه «درباره سازمان درونی و بیرونی نهادهای دانشی عالی در برلین» تدوین و نظام انتظارات جدید از نهاد آموزش عالی نوین را صورتبندی کرد. وی این نهاد دانشی عالی را «به‌سان قله‌ای که همه چیز از آن دست که بی‌میانی برای فرهنگ اخلاقی ملت رخ می‌دهد در آن گرد هم می‌آید» توصیف کرد (Humboldt, 2015).

در این رساله، سازمان درونی دانشگاه از سازمان بیرونی آن تفکیک شده است تا اولی، اتفاقات درون دانشگاه و دومی، روابط دانشگاه با دولت و مدرسه و جامعه را تنظیم و مدیریت کند. ایده محوری و راهنمای هومبولت برای طراحی سازمان درونی دانشگاه برلین، ایده ناب دانش است که مقتضی «تنهایی» و «آزادی» استادان است. با اینهمه هیچ کار فکری و معنوی‌ای بدون مشارکت دیگران به دست نمی‌آید «آن‌هم نه صرفاً این‌گونه که یکی از این قلمروا آنچه را دیگری ندارد به جای وی وضع کند بلکه این‌گونه که فعالیت کامیاب یکی به دیگری الهام بخشد و نیروی کلی و اصیلی که در تک تک افراد تنها به‌گونه‌ای یک یا [به سان] پرتویی جدا تابیده [است] بر همگان آشکار شود» (Humboldt, 2015). بدین معنا، نهاد آموزش عالی جدید در بعد درونی باید متضمن کار مشترک پیوسته، جاندار، بی‌تکلف و بی‌قصد و غرض باشد. برای چنین منظوری، این نهاد باید بینش خاصی به دانش به‌عنوان حقیقتی ناتمام و همواره در حال کشف داشته باشد. این مهم مقتضی تعریف جایگاهی ویژه برای پژوهش در کنار آموزش است؛

آنچه بدین ترتیب نهادهای دانشی عالی خوانده می‌شود، مستقل از همه صور دولت چیزی نیست جز زندگی معنوی آدمیانی که آن‌ها را فرصت و فراغت بیرونی یا کشش درونی به سوی دانش و پژوهش می‌کشاند (Humboldt, 2015).

هومبولت برای تحقق این هدف، با منضم کردن آکادمی به دانشگاه، پژوهش اصیل را به فعالیت دائمی و مورد حمایت ارتقاء داد. طبق این طرح، آکادمی‌ها که تا پیش از این نهادهایی مستقل و غیروابسته و حتی بی‌اهمیت به حساب می‌آمدند باید ضمن حفظ هویت استقلالی پیشین خود از دولت، روابط تعریف شده و منسجمی با دانشگاه داشته باشند. علاوه بر آکادمی، در خود دانشگاه (دانشکده‌ها) نیز می‌بایست

استادان برجسته، بخشی از وقت آزاد خود را به پژوهش و تحقیقات مرتبط با آموزش خویش اختصاص دهند. این موضوع برای استادان برجسته و بزرگ دانشگاه می‌توانست به صورت تمام وقت باشد و بخش قابل توجهی از حضور آن‌ها در دانشگاه صرف فعالیت در آکادمی شود.^۱ به عقیده هومبولت پژوهش استادان بزرگ دانشکده‌ها در نسل دانشگاه‌های کلاسیک، از دو نقص جدی رنج می‌برد: نخست آنکه این پژوهش‌ها همچنان در چارچوب نیازها و سفارش‌های دولت قرار داشت و دیگر آنکه همگی نتیجه زحمات فردی بود و مشارکت‌های علمی مؤثری در آن‌ها دیده نمی‌شود. هومبولت برای جبران این دو نقیصه، پیوند آکادمی و دانشکده‌ها را پیشنهاد داد. اما آکادمی چگونه جایی است و «آیا به راستی تلاش برای ایجاد و یا حفظ نوعی آکادمی در کنار دانشگاه می‌ارزد؟». علاوه بر این، «کدام حوزه تأثیرگذاری را به هر یک بطور جداگانه یا هر دو بطور مشترک باید اختصاص داد تا هر یک را تنها به یک گونه و آنهم به همان تنها گونه‌توانستنی‌اش به کار گماشت؟» (Humboldt, 2015). بنا به گفته‌های کوتاه هومبولت و توصیفی که وی از آکادمی موفق گوتینگن دست داده است - و نه همه آکادمی‌های آلمان که به اقرار وی تنها زمان‌هایی رشد کرده‌اند که دانشگاه‌ها کم‌رونق شده‌اند و سالیان اخیر نقش آن‌ها در رشد هنر و علم آلمانی تقریباً هیچ بوده است - می‌توان آکادمی به‌عنوان یک مرکز پژوهشی متصل به دانشگاه را با مشخصات زیر توصیف کرد (Humboldt, 2015):

آکادمی جایی است که در آن تمامی اعضای هیئت علمی با یکدیگر گفتگو دارند و رخدادهای تولید و گسترش دانش امری است جمعی و مشارکتی. لذا هیچ پژوهشی در آکادمی تک و تنها انجام نمی‌گیرد.

آکادمی جایی است که در آن استادان، برخلاف دانشگاه که صرفاً حسب انتظامی بیرونی و درونی با یکدیگر ارتباط دارند، جامعه‌ای حقیقی را تشکیل می‌دهند. این ارتباط ذیل ایده‌ای زیبا و نیک و مفید انجام می‌گیرد.

اعضای هیئت علمی آکادمی، برخلاف دانشگاه که توسط دولت انتخاب می‌شوند، بنا به تصمیم و گزینش خود آکادمی انجام می‌گیرد و سهم دولت (شاه)، تنها تأیید آن است. «این گزینش درونی از آن‌رو است که آکادمی نوعی جامعه است که اصل یگانگی در آن اهمیت بیشتری دارا است و غایت دانشی ناب آن با دولت بماهو دولت ارتباط کمتری دارد». با اینحال دولت باید مراقب باشد تا گزینش اعضای آکادمی در نهایت به یکدستی و عدم تنوع منجر نشود زیرا این خلاف روح آکادمی است. برای این کار دولت خود نیز منصوبانی را در آکادمی می‌گمارد تا این تنوع تشدید شود.

آکادمی برخلاف دانشگاه - که «در رابطه‌ای نزدیک با زندگی عملی و نیازهای دولت (هدایت جوانان)» قرار دارد، به دلیل اهتمام به «خود دانش» بیشترین آزادی را از دولت دارد. این آزادی معطوف به پژوهش‌های عمیق برای یافتن حق و حقیقت، ضروری است. لذا این پژوهش‌ها،

^۱ . هومبولت سهم استادان دانشکده‌ها در توسعه دانش از طریق پژوهش را تا آن حد برجسته می‌داند که به‌باور وی در دانشگاه‌های مطلوب آینده که پژوهش به فعالیتی ممتاز برای استادان ارتقاء خواهد یافت، می‌توان آکادمی‌ها را از دانشگاه جدا کرد: «[اگر] کسی بگوید که دانشگاه تنها برای آموزش دانش تعیین شده است ولی آکادمی برای گسترش دانش، به‌روشنی در حق دانشگاه جفا کرده است. دانش‌ها بی‌گمان به همان اندازه توسط استادان دانشگاه گسترش یافته‌اند که توسط اعضای آکادمی‌ها و در آلمان، نقش استادان دانشگاه حتی بیشتر است و این مردان اتفاقاً از راه معلمی در حوزه دانشی خود به چنین پیشرفتی دست یافته‌اند. زیرا درس گفتار آزاد شفاهی برای شنوندگانی که در میان آن‌ها همواره شماره چشمگیری از اذهان خوداندیشیده وجود دارد بی‌گمان برانگیزاننده کسی است که عادت به اینگونه تحصیل دارد و نیز [برانگیزاننده] فراغت منزوی زندگی نویسنده یا پیوند گسسته یک همکاری و یک هم‌صنفی آکادمیک است: دانش در دانشگاه [یعنی] آنجا که دانش به‌صورت پیوسته در حلقه گسترده‌ای از اذهان به‌راستی نیرومند، تند و تیز و جوان قرار گرفته است، آشکارا حرکت شتاب‌دهنده‌تر و زنده‌تری دارد. دانش به راستی اصلاً چنان دانش عرضه نمی‌شود مگر اینکه بشود بارها خود به خود به درکی دوباره از آن اقدام کرد و اگر بنا نبود که آدمی در اینجا، حتی اغلب، با نویافته‌هایی روبرو شود، این امر مذکور درک شدنی نمی‌بود. افزون بر این، آموزش دانشگاهی چنان اشتغال دشواری نیست که مزاحمی برای فراغت تحصیل یا تسهیل‌کننده‌ای در این راستا دانسته شود. همچنین در هر دانشگاه بزرگ همواره مردانی هستند که ضمن اینکه کم درس می‌دهند یا اصلاً درس نمی‌دهند تک و تنها برای خود می‌خوانند و می‌پژوهند. از همین‌رو اگر دانشگاه‌ها تنها به خوبی ترتیب یافته باشد، بی‌گمان می‌توان به بسط دانش‌ها در همین دانشگاه‌ها اعتماد کرد و برای همین هدف آکادمی‌ها را ترک گفت» Humboldt, . V. (2015). about the internal and external organization of higher knowledge institutions in Berlin. *Journal of Babel*

برخلاف مأموریت دولتی دانشگاه، کمتر عملی و کمتر وابسته به نیازهای دولت است. «به این ترتیب باید ایده نوعی آکادمی به‌عنوان عالی‌ترین و آخرین موقعیت آزاد دانش و به‌عنوان انجمنی که بیشترین استقلال را از دولت دارد، بطور جدی حفظ شود». بخشی از پژوهش‌های آکادمی معطوف به کارهای آکادمیک (در ارتباط با دانشگاه) و برخی آزاد از کارهای آکادمیک- بنا به تشخیص داخلی آکادمی - است.

حسب این پنج ویژگی، هومبولت پیشنهاد خود را در قالب ارتباط دوسویه دانشگاه (دانشکده‌ها) و آکادمی مطرح کرده و ضمن تأکید بر استقلال هر دو از یکدیگر، خواهان ارتباط مستمر و قانونی استادان طرفین با یکدیگر است؛ ارتباطی که البته بی‌تعارض نخواهد بود (Humboldt, 2015). برای رفع این تعارض، لازم است مقرراتی برای ارتباط دو سویه این دو مؤسسه به این ترتیب وضع کرد: تمامی اعضای آکادمی می‌توانند بدون طی کردن دوره احراز صلاحیت استادی¹ درس‌گفتارهای خود را در دانشکده‌ها ارائه دهند. از سوی دیگر، برخی از اعضای هیئت علمی شاخص دانشگاه نیز می‌توانند همزمان عضو آکادمی باشند.

حضور اعضای دانشگاه (دانشکده‌ها) - که تماماً توسط دولت انتخاب و منصوب می‌شوند- در آکادمی، بخشی از برنامه غیرمستقیم دولت برای کنترل تنوع در فعالیتهای آکادمی را محقق می‌کند. آزادی آکادمی از دولت به آن کمک می‌کند تا در کنار پژوهش‌های مرتبط با آموزش‌های دانشکده‌ها، پژوهش‌های غیردانشکده‌ایی نیز داشته باشد که برخی از آن‌ها می‌تواند درباره ساختار دانشگاه و عملکرد آن باشد- که این نیز خود به ارتقاء دانشگاه کمک می‌کند- و برخی معاف از هرگونه رابطه‌ای با دانشگاه باشد. با این ملاحظه، آکادمی باید دانش را از طریق پژوهش‌های دسته جمعی و مشارکتی و بازتاب آن‌ها در دانشکده‌ها و کلاس‌های درس دانشکده‌ها ارتقاء دهد. همچنین آکادمی با نشان دادن روی خوش به استادان برجسته دانشکده‌ها، فعالیتهای فکری و پژوهشی آن‌ها را به مشارکت‌های زنده در آکادمی گره می‌زند تا حضور آن‌ها در جمع اصحاب آکادمی، پیشبرد دانش را سرعت بخشد.

اما این ارتباط به زعم هومبولت، به دو مکمل دیگر نیز نیاز دارد؛ نخست مؤسسات کمکی که در میانه دانشگاه و آکادمی فعالیت دارند و دیگری، دانشکده فلسفه. مؤسسات کمکی یا همان مؤسسات غیرپویا موردنظر هومبولت، دسته سوم نهادهای دانشی عالی هستند که در طرح دانشگاه برلین مشارکت دارند. این مؤسسات تحت نظارت مستقیم دولت قرار دارند تا همچون ناظر، پیشنهادهایی عملیاتی برای تقویت ارتباط میان دانشگاه و آکادمی به دولت ارائه دهند. دولت می‌تواند پیشنهادات اصلاحی و ارتقائی این مؤسسات را بر دانشگاه و آکادمی عرضه کند تا ارتباط قدرتمندی بین آن‌ها برقرار شود. بدین ترتیب،

آکادمی، دانشگاه و مؤسسات کمکی اجزای سه‌گانه به یک اندازه مستقل و بخش‌های مکمل نهاد جامع [دانشی عالی] هستند. هر سه این‌ها تحت رهبری و نظارت دولت هستند ولی اولی کم‌تر و دو تای بعدی بیشتر. آکادمی و دانشگاه هر دو به یک اندازه بر پای خود هستند؛ تنها تا آنجایی با هم مرتبط هستند که اعضای مشترکی دارند، دانشگاه به همه اعضای آکادمی حق ارائه درس‌گفتار را می‌دهد و آکادمی هم سلسله‌ای از بررسی‌ها و پژوهش‌ها را سازماندهی می‌کند که دانشگاه پیشنهاد کرده است. مؤسسات کمکی هم از هر دو بهره می‌گیرند و بر آن‌ها نظارت می‌کنند، هرچند نظارت آن‌ها، آنجایی که به اجرا مربوط است، تنها با میانجی دولت صورت می‌گیرد (Humboldt, 2015).

مکمل دوم، دانشکده فلسفه است. سهم دانشکده فلسفه در این کلیت، تنظیم و مدیریت همه ارتباط‌ها است. دانشکده فلسفه در این مقام، روح دانشگاه است. ریاست فیلسوفان برجسته بر دانشگاه برلین بیش از یک قرن و نیم، بر همین اساس توجیه می‌شد. فلسفه و دانشکده فلسفه متعهد به تحقق چند وحدت اساسی بود؛ وحدت آموزش و پژوهش، وحدت معقول (دانش) و واقعی (دولت و سرزمین) و وحدت دانش (ایده دانش مطلق). کارویژه سوم، هرچند متفاوت از دو کارویژه نخستین است اما در واقع جامع تمامی آن‌ها است. دانشکده فلسفه نه تنها باید

¹. Habilitation

ارتباط میان دانشکده‌ها و آکادمی را از صرف ارتباطی سازمانی به ارتباطی وجودی ارتقاء دهد بلکه باید دانشگاه را به مغز مدرنیته و مرکز ارتقاء دولت و جامعه تبدیل کند تا در نهایت، ایده مطلق وحدت نمایان شود.

برای تحقق این اهداف، دانشکده فلسفه باید پای ثابت گفتگوهای عقلانی جاری در دانشگاه باشد تا بتواند در متن میدان دانشگاه و نه بیرون از آن، بر اساس منطقی خودبنیاد، خط سیر آموزش‌ها و پژوهش‌ها را در جهت خواست و برنامه طبیعت که همانا حرکت پیشروانه عقل در تاریخ است، تنظیم کند. اصل راهنمای دانشکده فلسفه در این مهم، ایده عقلانیت مطلق یا همان ایده وحدتی است که در ایده آلیسم فلسفی شلینگ و هگل و دیگران به انحاء متعددی تبیین شده است. ذیل همین ایده وحدت است که دانشکده فلسفه می‌تواند فرم یا فرم‌های پیوند علوم با یکدیگر را در نسبت با ارزش‌های دیگری چون ناسیونالیسم، تربیت اخلاقی جامعه و برافروختن چراغ خرد بر تارک حیات نوع بشر ارائه دهد؛ موضوعی که متناسب با پیشرفت‌های دائمی خرد و علم، همواره نیازمند بازبینی و ارتقاء است.

هومبولت همچون دیگر اندیشمندان آن روزگار، ایده هنجارین ناسیونالیسم را با جستجوی دانش (حقیقت) برای خود دانش به‌عنوان سرشت دانشگاه آلمانی سازگار می‌دید. اساساً به عقیده ایده‌آلیست‌های آلمانی قرن نوزدهم، جستجوی دانش برای خود دانش و نه برای اغراض بیرونی، که لازمه اعتبار یافته‌های علمی یعنی کلیت و ضرورت آن‌ها است، در نهایت به وحدت امر معقول و واقعی منجر می‌شود. این وحدت همان ارزش هنجارینی است که ناسیونالیسم آلمانی از آن تغذیه می‌کند. به عقیده هومبولت نیل به این مطلوب مقتضی کار تخصصی و رشته‌ای از یکسو و تعامل علوم با همدیگر در قالب دانش مطلق یا همان تمامیت دانش از سوی دیگر است:

اگر سرانجام در نهادهای دانشی عالی این اصل چیره شود که دانش باید به خودی خود جستجو شود، در این صورت دیگر نباید نگران چیز خاص دیگری بود. بدین ترتیب هم یگانگی و هم تمامیت دانش ضمانت می‌شود. یعنی یکی به خودی خود دیگری را جستجو می‌کند و هر دو خود را به خودی خود در تعامل درست می‌نهند و راز هر روش دانشی مناسب در همین نهفته است (Humboldt, 2015).

به‌دیگر سخن، این دانش درست یعنی دانش تعریف شده در دانش کلی است که به وحدت منجر می‌شود و دولت و جامعه را از وجود خویش منتفع می‌سازد. بدین نحو، به باور مؤسسان، دو ارزش «علم برای علم» و «علم برای اهداف سیاسی و اجتماعی» ذیل ایده وحدت در دانشگاه آلمانی برلین قابل جمع بود بی‌آنکه دانشگاه به ابزار حکومت تقلیل یابد. از سوی دیگر، دولت نیز برآمده از رشد عقل و همسو با تحولات دانش ارتقاء می‌یابد. هنر جمع این دو برعهده دانشکده فلسفه و فیلسوفان بزرگ بود؛ رسالتی بزرگ برای آغاز دوره جدیدی از فرهنگ و تمدن. به باور هومبولت و دیگر فیلسوفان مشارکت کننده در طرح تأسیس دانشگاه برلین، فلسفه تنها دانشی است که می‌تواند از قلمروهای کوچک و تخصصی‌ای که سایر رشته‌ها بدان‌ها مشغول‌اند فراتر رفته و بر اساس درکی از دانش آغازین، یا همان علم الهی که مبنای عقلی آفرینش بوده، و ایده دانش نهایی یا همان علم مطلق - که توسط انسان حاصل می‌آید، انتظام دانش‌های بشری در حال پیشرفت را مقرر داشته و بدین طریق دو سویه تاریخ معرفت و عقلانیت، یعنی دانش نخستین (علم الهی) و دانش نهایی (علم کامل انسان) را به هم پیوند می‌دهد.

اما در سویه بیرونی سازمان آموزش عالی جدید، به عقیده هومبولت لازم است نخست رابطه دانشگاه و دولت و انتظارات این دو از یکدیگر به‌صورت دقیق مشخص شود تا در نتیجه توافقی پایدار، از اعمال سلیقه‌های موردی سیاستمداران در امور دانشگاه جلوگیری شود. طبیعتاً اگر دانشگاه جایی است که «حقیقت» در عالی‌ترین شکل ممکن باید دغدغه آن باشد، آنگاه دولت باید این فعالیت را در سرزنده‌ترین حالت آن به رسمیت شناخته و حفظ و تضمین کند و اجازه ندهد تحت هیچ شرایطی نقض شود. برای این کار نخست خود دولت باید از هرگونه دخالتی در امور دانشگاه احتراز ورزد زیرا «چه بسا ورود دولت در امر دانشگاه از بین برنده این آرمان آکادمیک باشد که باید "دانش چنان چیزی نگریسته شود که هنوز به طور کامل یافته نشده است و هرگز به طور کامل یافتنی نیست و باید آن را به خودی خود پیوسته جستجو کرد"»

(Humboldt, 2015). این مهم مقتضی استقلال دانشگاه از دولت است. نزاع دانشکده‌های کانت به ما نشان داد که چگونه دانشگاه وابسته به کلیسا و دولت، بجای آینده‌اندیشی خردورزانه خود را به تبیین نوعی گذشته‌نگری تاریخی خواست کلیسا و تثبیت وضعیت موجود خواست دولت مشغول ساخته بود. برای تغییر این شرایط، لازم است در عین حمایت دولت از دانشگاه، کار دانشگاه به دانشگاهیان واگذار شود. در واقع از بین رفتن این آرمان، به معنای از دست رفتن روح دانشگاه است چرا که حیات دانشگاه وابسته به فعالیت شخصیت‌هایی است که بر اساس منطق خودبنیاد دانشگاه و دانش فعالیت کرده و دانش را با الهام از طبیعت و نه با توصیه اصولی تجربی و تاریخی از جانب دولت و کلیسا توسعه می‌دهند. این کار تنها با فعالیت سخت و مستمر دانشمندان ذیل راهنمایی‌های دانشکده فلسفه انجام می‌گیرد. به‌دیگر سخن، بجای دولت، ایده دانشگاه باید راهبر دانش باشد. این نکته فصل متمایز دانشگاه برلین از دانشگاه‌های کلاسیک پیشین آلمانی و اروپایی است. در اینجا دانشگاه در جستجوی دانش مطلق است که همان دانش نخستین است. این جستجو مقتضی منطق فعالیتی ویژه است که آن را از منطق فعالیت سیاستمدار و فرد روحانی (عضو کلیسا) متمایز می‌کند (Humboldt, 2015).

اما تنها خطر دولت نیست که دانشگاه و فعالیت‌های آزادانه دانشگاهیان را تهدید می‌کند بلکه تهدیدی درونی نیز ممکن است روح دانشگاه را اسیر و ناتوان سازد. ممکن است تعارض افکار و جدال‌های آکادمیک درون دانشگاهی به ضد خویش منجر شده و در نهایت این کوشش‌ها را متوقف کند. برای این کار علاوه بر وظیفه دولت برای نگه داشتن این حیات پویا و ممانعت از ورود افراد دون‌مایه به دانشگاه، خاصه ریاست دانشگاه^۱ دانشگاه باید همواره مراقب این حیات زنده باشد و نگذارد افرادی خسته و یا مغرض، بنیان آن را تهدید کنند: «آنچه اصولاً همواره باید چیره باشد ارزش دادن به کسانی است که این کشش را [درون خود] احساس می‌کنند، و بیم از کسانی که می‌خواهند آن را نابود کنند» (Ibid, p.46). این مهم مقتضی مدیریت نهاد عالی جدید توسط کسانی است که به‌گفته فیثته به هنر اندیشه نقادانه، یعنی هنر فلسفیدن بر اساس آرمان‌های روشننگری و فلسفه انتقادی مجهز باشند. تنها آن‌ها هستند که می‌توانند جدال دائمی دانشکده‌ها و اندیشه‌ها را تعریف و گفتگوهای انتقادی و جدی بین استادان را حرمت نهاده و از تعارض افکار و رفت و آمدهای آکادمیک حمایت کنند (Humboldt, 2015). بدین ترتیب باید علاوه بر عامل بیرونی (دولت)، متوجه عامل درونی، یعنی خود دانشگاهیان- آنگاه که از پیگیری کار علمی سخت و مستمر خسته می‌شوند و یا از مشارکت در فرایند تولید علم فاصله می‌گیرند و یا به‌دلایل شخصی و غیرآکادمیک، آزادی‌های فردی و گروهی را محدود می‌کنند و یا حتی با تظاهر به اندیشه‌ای علمی به نهاد دانشگاه و همکاران دانشگاهی‌شان می‌تازند تا خود را متفاوت نشان دهند- نیز بود و تهدید آن‌ها را برای آینده نظام دانش جدی گرفت. این موضوع حساس، مرز اتصال سازمان بیرونی و درونی دانشگاه است:

ولی اکنون آنچه به بیرون بودگی رابطه [نهادهای دانشی عالی] با دولت و فعالیتش مربوط است، این است که دولت باید برای پرمایگی (یعنی توانش و تنوع) [این نهادها] نوعی نیروی روحانی را از راه گزینش کسانی که باید کنار هم نهاده شوند ضمانت کند و نیز برای آزادی [آن نهادها] تأثیرگذاری‌شان را اضمات کند. ولی آزادی نه تنها از سوی همو، بلکه همچنین از سوی خود این نهادها در معرض خطر قرار دارد، نهادهایی که تا آغاز اکنون دانش را به خودی خود فراچنگ می‌آورد زیرا کوشش یکسان و استعداد یکسان با آماده‌سازی متفاوت، به چشم برهم‌زدنی یا پیش از پرورش کامل در فضای جنب و جوش عملی، خود را دفن و نابود می‌سازند و همچنین خود را به موجب آن برای این امور بی‌فایده می‌سازند، یا بدون جد و جهدی برای دانش عالی، خود را با شناخت‌های تکه تکه سرگرم می‌سازند (Humboldt, 2015).

^۱ در وهله نخست از دولت انتظار می‌رود علاوه بر تأمین نیازهای مادی و مالی آن، استقلال دانشگاه را نیز تضمین کند. برای این کار دولت باید مراقب باشد تا پای هر کسی به این نهاد باز نشود. به عبارت دیگر، مکانیسم ورود به دانشگاه باید چنان باشد که آنجا صرفاً مکانی برای برترین‌ها باشد. به این منظور دولت باید در مواردی که اختیار امور در دست وی قرار دارد و در انتخاب رؤسای دانشگاه، نهایت سختگیری را داشته باشد.

این مهم تنها با ریاست فیلسوفان بر کلیت دانشگاه حاصل می‌آید. تنها دانشکده فلسفه است که می‌تواند محور ثقل تجمیع دو سویه سازمان درونی و بیرونی دانشگاه، با نگاهی کاملاً آینده‌نگرانه باشد و دانشگاه را از مخاطرات بیرونی و درونی آگاه کند. به زعم متفکران و اندیشمندان مؤسس دانشگاه برلین، مدیریت این نهاد دانش عالی توسط فیلسوفان می‌تواند تضمین‌کننده چهار کارویژه این نهاد یعنی آموزش تخصصی دانشجویان، پیگیری طرح‌های پیشنهادی دانشکده فلسفه، ارتباط دانشکده‌ها با آکادمی (مرکز تحقیقات پیشرفته)، و در نهایت، پرورش اخلاقی دانشجویان بر اساس ارزش‌های میهن‌پرستانه باشد.

نتیجه‌گیری

آموزش، پژوهش، دانش مطلق، وحدت نهایی، آینده‌عقلانی، آزادی آکادمیک، ناسیونالیسم، تربیت اخلاقی و استقلال دانشگاه، ارکان تشکیل دهنده هویت دانشگاه برلین در ارتباطی اندام‌وار با یکدیگر هستند؛ دانشگاهی که اومانیسم و مدرنیته آلمانی را نمایندگی می‌کرد. در این طرح منسجم، دانشکده فلسفه مأموریتی تاریخی برای هدایت نظام دانش و متعاقب آن، هدایت جامعه به سوی روشنگری و تحقق مدرنیته رهایی‌بخش برعهده داشت. اصلی‌ترین ابزار فلسفه در این راه، پژوهش‌های معطوف به کشف حقیقت بود که توسط اصحاب آکادمی و استادان بزرگ دانشگاه حاصل می‌آمد؛ پژوهش‌هایی که با هدایت دانشکده فلسفه طبق الگوی دانش مطلق آغازین، سمت و سویی آینده‌نگرانه داشت و هر پاره و جزء آن می‌بایست در منظومه دانش مطلق آتی قرار گیرد. این طرحواره که اصلی‌ترین مشخصه مدرنیته آلمانی است به مدت یک قرن و نیم اصل راهنمای دانشگاه برلین و دانشگاه‌های آلمانی پس از آن بود و توانست در نیمه دوم قرن نوزدهم به شئون دیگری از جمله تحصیلات تکمیلی خود دانشکده‌ها و تأسیس آکادمی‌های پژوهشی مستقل مجهز شود. تأکید بر پژوهش و آینده و نقش دانشگاه در ارتقاء سطح کیفی دولت و جامعه در این ایده، بسیاری از کشورهای اروپایی از جمله فرانسه و انگلستان را در پایان قرن نوزدهم به اقتباس از دانشگاه آلمانی متمایل ساخت و برخی دیگر از کشورهای آسیایی و آمریکای شمالی را نیز در ابتدای قرن بیستم متوجه خود ساخت. این الگو سهم برجسته‌ای در تثبیت دانشگاه در دنیای جدید داشت اما به دلیل انحرافات ناسیونالیستی نیمه اول قرن بیستم و ویرانی‌های گسترده متعاقب آن، اعتبار این ایده پس از جنگ دوم به تدریج کاسته شد و در بسیاری از کشورها جای خود را به الگوی بازارمحور آمریکایی داد که طرح و بررسی آن مجال دیگری می‌طلبد.

بازخوانی انگیزه‌های تاریخی و فکری تأسیس دانشگاه مدرنی همچون دانشگاه برلین می‌تواند برای ما ایرانی‌ها که حدود یک سده از تأسیس دانشگاه در کشورمان می‌گذرد آموزنده باشد با این ملاحظه که به صورت تطبیقی بدانیم زمینه‌های تأسیس این قبیل نهادها چه بوده و چه می‌تواند باشد و درثانی، ما ایرانی‌ها در لحظه تأسیس دارالمعلمین و سپس دانشگاه تهران، واجد چه زمینه‌های اجتماعی و سیاسی و نظری و اقتصادی بوده‌ایم. بی‌شک، همان‌گونه که فیثته نیز در رسالت دانشمند بیان داشته است، دانش و نظام‌های دانش همواره در نسبت با نیازهای آدمی و استعدادهای او متولد شده و توسعه یافته است. به این سخن باید ساخت‌ها و تحولات اجتماعی و فرهنگی و سیاسی جوامع را نیز اضافه کرد چنانکه در تولد دارالمعلمین و دانشگاه تهران نیز باید به تحولات پس از مشروطه، وقوع جنگ اول جهانی، بسط پارادایم‌های میهن‌گرایانه در سراسر جهان و به خصوص در غرب آسیا و ایران، زمزمه مدرنیته‌های بومی در اروپا و آسیا، سقوط تزارهای روس و برآمدن حکومت شوراهای، تغییر حکومت از قاجار به حکومت متمرکز پهلوی و تغییر تدریجی ساخت جامعه ایران از وضعیت کلاسیک ایلی به وضعیت شبه مدرن شهری و دیوانی و دیگر عوامل توجه داشت. از میان سه گانه فلسفه، پژوهش و انگیزه‌های رمانتیک ناسیونالیستی در لحظه تأسیس دانشگاه تهران، تنها دو مورد اخیر است که به طور نسبی و پس از یک قرن تأخیر، در ایران و نزد متفکران و فعالان اجتماعی و سیاسی آن مورد توجه واقع شد که تشریح و تحلیل آن نیازمند نوشتاری دیگر است.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

References

- Alexandre, M., & Tunner, E. (1996). *Les Romantiques allemands*. Arghanoon. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/22774/>
- Fichte, J. G. (1979). *Addresses to the German Nation*. Translated by RF Jones... and GH Turnbull. Chicago & London; Edinburgh printed.
- Fichte, J. G. (2016). *Speeches about the mission of a scientist*.
- Gonzalez, A. M. (2020). *Culture, education and social theory*. Kargadan.
- Hoopster, M. (2016). *Romantic perception of the university and the new foundation in Berlin*. Hekmat.
- Humboldt, V. (2015). about the internal and external organization of higher knowledge institutions in Berlin. *Journal of Babel*.
- Kant, I. (2002). *Critique of judgment*. Ney.
- Kant, I. (2013). *On the education*. University of Tehran.
- Mahoozi, R. (2010). The concept of complete philosophical system in Kant's thought. *Journal of History of Philosophy*. <http://ensani.ir/fa/article/306917/>
- Mahoozi, R. (2010). The Concept of Culture in Kant's Philosophy. *Social Sciences Quarterly*. <https://www.sid.ir/paper/201871/fa>
- Mahoozi, R. (2018a). Critique of Judgment and transition from nature to freedom. *Cognition Quarterly*.
- Mahoozi, R. (2018b). *Kant and the service of philosophy to the future of the university, in Philosophy of University; Reflections on universities in the world and Iran*. Institute for Social and Cultural Studies.
- Mahoozi, R. (2021). From school to university: unity of education system in Kant's thought. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 27(1), 1-25. https://journal.irphe.ac.ir/article_703018_9f8482ac7f5ad3a7bec04a22ba405630.pdf?lang=en
- Moran, K. A. (2009). Can Kant have an account of moral education? *Journal of Philosophy of Education*, 43(4), 471-484. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2009.00721.x>
- Schelling, F. W. G. (2016). On University Studies- The Absolute Idea of Knowledge. *Journal of Babel*.
- Wittrock, B. (1993). The modern university: The three transformations. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511720925.010>
- Wittrock, B. (2017). *The evolution of modern university*. Institute for Social and Cultural Studies.