

## روش‌شناسی پژوهش در علوم انسانی

سال پانزدهم، شماره اول، پیاپی ۲۹، بهار و تابستان ۱۴۰۳



مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی \*

دوفصلنامه «روش‌شناسی پژوهش در علوم انسانی» به استناد ماده واحد مصوب ۱۳۸۷/۰۳/۲۱ شورای عالی انقلاب فرهنگی و بر اساس نامه شماره ۹۵۸۶ مورخ ۱۳۹۷/۰۷/۱۷ شورای اعطای مجوزها و امتیازهای علمی وابسته به شورای عالی حوزه‌های علمیه، از شماره ۱۱ حائز رتبه «علمی - ترویجی» گردید.

### مدیر مسئول و سردبیر

احمدحسین شریفی

### جانشین سردبیر

عباس گران

### مدیر اجرایی

روح‌الله فریس‌آبادی

### صفحه‌آرا

یوسف آیت‌اللهی

### ناظر چاپ

حمید خانی

### چاپ

زمزم

سامانه ارسال و پیگیری مقالات:

[www.nashriyat.ir](http://www.nashriyat.ir)

شاپا الکترونیکی: ۲۹۸۰ - ۸۵۲۹

### اعضای هیئت تحریریه

#### حسین بستان (نجفی)

استادیار پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

#### محمود رجبی

استاد مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی \*

#### سیدحسین شرف‌الدین

استاد مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی \*

#### احمدحسین شریفی

استاد مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی \*

#### محمد فتحعلی‌خانی

استادیار پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

#### سیف‌الله فضل‌الهی قمی

دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی قم

#### نعمت‌الله کرم‌الهی

دانشیار دانشگاه باقرالعلوم \*

نشانی: قم، بلوار امین، بلوار جمهوری اسلامی،

مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی \* - طبقه چهارم،

اداره کل نشریات تخصصی

تحریریه ۳۲۱۱۳۴۶۸

مشترکان ۳۲۱۱۳۴۷۱ - دورنگار ۳۲۹۳۴۴۸۳ (۰۲۵)

صندوق پستی ۴۳۳۳-۳۷۱۸۵

[www.iki.ac.ir](http://www.iki.ac.ir) & [www.nashriyat.ir](http://www.nashriyat.ir)

فروشگاه اینترنتی: <http://eshop.iki.ac.ir>

نمایه در:

[sid.ir](http://sid.ir) & [isc.gov.ir](http://isc.gov.ir)

[magiran.com](http://magiran.com) & [noormags.ir](http://noormags.ir)

## اهداف و رویکرد نشریه روش‌شناسی پژوهش در علوم انسانی

۱. ایجاد بستر مناسب به منظور کاوش‌های عمیق روش‌شناختی نظری و کاربردی در عرصه پژوهش؛
  ۲. فراهم نمودن زمینه تضارب آراء پژوهشگران حوزه و دانشگاه در حوزه‌های مختلف پژوهش؛
  ۳. شناسایی و طراحی بحث در گستره و محورهای گوناگون پژوهش؛
  ۴. آسیب‌شناسی عرصه پژوهش‌های علوم اسلامی و انسانی.
- نشریه علمی - ترویجی «روش‌شناسی پژوهش در علوم انسانی»، پذیرای مقالات پژوهشگران و اساتید ارجمند حوزه و دانشگاه با عنایت به محورهای ذیل خواهد بود و از انتقاد و پیشنهادهای صاحب‌نظران و مخاطبان در مسیر بالندگی و پویایی نشریه استقبال می‌نماید.

### اصول و فنون پژوهش

- شناخت انواع پژوهش‌های نظری به‌ویژه در پژوهش‌های دین‌شناختی؛
- بررسی معیارهای اعتبار پژوهش؛
- ویژگی‌ها و شرایط پژوهشگر؛
- ارکان پژوهش (مسئله، روش و اطلاعات، تحلیل)؛
- مهارت‌های پژوهش؛
- مسئله‌شناسی پژوه؛
- مفهوم‌شناسی پژوهش (اصطلاح‌شناسی پژوهش)؛
- روش پردازش و سازماندهی پژوهش؛

### روش‌شناسی پژوهش

- روش استفاده از متون دینی در علوم انسانی؛
- روش‌شناسی در علوم انسانی با رویکرد اسلامی؛
- فلسفه روش‌های پژوهش؛
- نقد روش‌های موجود؛
- بررسی شیوه‌های پژوهش در مراکز پژوهشی داخلی و خارجی؛
- روش جمع‌آوری اطلاعات و فیش‌برداری؛
- روش‌های جدید فیش‌برداری؛
- روش و معیارهای تدوین پایان‌نامه، تحقیق و مقالات علمی؛
- روش و معیارهای نقد علمی؛
- معرفی و نقد منابع راهبردی و کاربردی در زمینه روش تحقیق.

## بهبودسازی پژوهش

- نقش فناوری در فرایند پژوهش؛
- آموزش ضمن پژوهش و پژوهش ضمن آموزش؛
- بررسی ضرورت، کیفیت و راهکارهای حوزه فرصت‌های مطالعاتی؛
- بررسی عوامل مؤثر بر کیفیت پژوهش (فردی، اجتماعی، فیزیکی، زمانی، مکانی و...)
- ضرورت و جایگاه پژوهش‌های گروهی در مراکز پژوهشی.

## اخلاق پژوهش

- مبادی و مبانی اصول اخلاقی در پژوهش و راهکارهای کاربردی ساختن آن؛
- راهکارهای کاربردی ساختن اخلاق در پژوهش؛
- مسئولیت‌های اخلاقی پژوهشگر؛
- روش‌های گسترش و ترویج اخلاق پژوهش.

## ابعاد پژوهش

- روان‌شناسی پژوهش؛
- اقتصاد پژوهش؛
- جامعه‌شناسی پژوهش؛
- مدیریت پژوهش؛
- سیاست پژوهش؛
- حقوق پژوهش؛
- تاریخ پژوهش؛
- فلسفه پژوهش؛
- مبادی معرفت‌شناختی پژوهش؛

## آسیب‌شناسی پژوهش

- شناخت آسیب‌های پژوهش و ریشه‌یابی آن؛
- راهکارهای مصونیت در برابر آسیب‌های پژوهش؛
- بررسی اشتباهات رایج در پژوهش، بررسی مزایا، معایب و شرایط پژوهش‌های گروهی و موانع شکل‌گیری و کارایی آن.

اشتراک: قیمت هر شماره مجله، ۹۰۰۰۰۰ ریال، و اشتراک دو شماره آن در یک سال، ۱۸۰۰۰۰۰ ریال است. در صورت تمایل، وجه اشتراک را به حساب شبای IR910600520701102933448010 بانک مهر ایران، واریز، و اصل فیش بانکی یا تصویر آن را همراه با برگ اشتراک به دفتر مجله ارسال نمایید.

## راهنمای تهیه و تنظیم مقالات

### الف) شرایط عمومی

۱. مقالات ارسالی باید برخوردار از صبغه تحقیقی - تحلیلی، ساختار منطقی، انسجام محتوایی، و مستند و مستدل بوده و با قلمی روان و رسا به زبان فارسی نگارش یافته باشند.
۲. مقالات خود را در محیط **WORD** با پسوند **Doc** از طریق تارنمای نشریه به <https://nashriyat.ir> ارسال نمایید.
۳. حجم مقالات حداکثر در ۲۵ صفحه (۳۰۰ کلمه‌ای) تنظیم شود. از ارسال مقالات دنباله‌دار جدا خودداری شود.
۴. مشخصات کامل نویسنده شامل: نام و نام خانوادگی، مرتبه علمی / تحصیلات، نشانی کامل پستی، نشانی صندوق الکترونیکی، شماره تلفن تماس، شماره دورنگار، مؤسسه علمی وابسته، همراه مقاله ارسال شود.
۵. مقالات ارسالی نباید قبلاً در نشریات داخلی و یا خارجی و یا به‌عنوان بخشی از یک کتاب چاپ شده باشند. و نیز همزمان برای چاپ به سایر مجلات علمی ارسال نشده باشند.
۶. از ارسال مقالات ترجمه شده خودداری شود. نقد مقالات علمی و یا آثار و کتاب‌های منتشر شده، که حاوی موضوعات بدیع یا نکات علمی ویژه، که با مقتضیات و نیاز جامعه علمی تناسب داشته باشد، امکان چاپ دارند. البته، چاپ مقالات پژوهشی و تألیفی بر این‌گونه مقالات اولویت خواهد داشت.

### ب) نحوه تنظیم مقالات

- مقالات ارسالی باید از ساختار علمی برخوردار باشند؛ یعنی دارای عنوان مشخصات نویسنده، چکیده، کلیدواژه‌ها، مقدمه، بدنه اصلی، نتیجه و فهرست منابع باشند.
۱. چکیده: چکیده فارسی مقاله (در صورت امکان به همراه چکیده انگلیسی) حداکثر ۱۵۰ کلمه تنظیم گردد و به اختصار شامل: بیان مسئله، هدف پژوهش، روش و چگونگی پژوهش و اجمالی از یافته‌های مهم پژوهش باشد. در چکیده از طرح فهرست مباحث یا مرور بر آنها، ذکر ادله، ارجاع به مأخذ و بیان شعاری خودداری گردد.
  ۲. کلیدواژه‌ها: شامل حداکثر ۷ واژه کلیدی مرتبط با محتوی که ایفاکننده نقش نمایه موضوعی مقاله باشد.
  ۳. مقدمه: در مقدمه مقاله، مسئله تعریف، به پیشینه پژوهش اشاره، ضرورت و اهمیت پژوهش طرح، جنبه نوآوری بحث، سؤالات اصلی و فرعی، تصویر اجمالی ساختار کلی مقاله براساس سؤالات اصلی و فرعی مطرح و مفاهیم و اصطلاحات اساسی مقاله تعریف گردد.
  ۴. نتیجه‌گیری: نتیجه بیانگر یافته‌های تفصیلی تحقیق است که به‌صورت گزاره‌های خبری موجز بیان می‌گردد. از ذکر بیان مسئله، جمع‌بندی، مباحث مقدماتی، بیان ساختار مباحث، ادله، مستندات، ذکر مثال یا مطالب استطرادی در این قسمت خودداری شود.
  ۵. فهرست منابع: اطلاعات کتاب‌شناختی کامل منابع و مأخذ تحقیق (اعم از فارسی، عربی، و لاتین) در انتهای مقاله براساس شیوه زیر آورده می‌شود:

نام خانوادگی و نام نویسنده، سال نشر، نام کتاب، ترجمه یا تحقیق، نوبت چاپ (بجز چاپ اول)، محل نشر، ناشر.  
نام خانوادگی و نام نویسنده، سال نشر، «عنوان مقاله»، نام نشریه، شماره نشریه، صفحات ابتدا و انتهای مقاله.

### ج) یادآوری

۱. حق رد یا قبول و نیز ویرایش مقالات برای مجله محفوظ است.
۲. مجله حداکثر پس از شش ماه از دریافت مقاله، نتیجه پذیرش یا عدم پذیرش را به نویسنده اطلاع خواهد داد.
۳. حق چاپ مقاله پس از پذیرش برای مجله محفوظ و امکان نقل مطالب در جای دیگر با ذکر نشانی نشریه بلامانع است.
۴. مطالب مقالات مبین آراء نویسندگان می‌باشد و مسئولیت آن نیز بر عهده آنهاست.
۵. مقالات دریافتی، نرم‌افزارها، و... در صورت تأیید یا عدم تأیید بازگردانده نمی‌شود.

## فهرست مطالب

---

### رویکرد سبب‌شناسی علامه مصباح یزدی در تولید علوم انسانی اسلامی / ۷

عباس گرائی

### روش کیفی «فرا‌ترکیب» به‌عنوان یک رویکرد نوین در پژوهش‌های کیفی / ۲۹

پیمان ابراهیمی / کج سیف‌اله فضل‌الهی قمی

### چالش‌های تعریف واژگان «سازه»، «مفهوم» و «متغیر» در پژوهش و ارائه راهکارهای ... / ۴۷

کج احمد هدایت‌پناه شالدهی / طاهره خیرخواه صادق / محمدمسعود هدایت‌پناه شالدهی / مرضیه هدایت‌پناه شالدهی / بدریه هدایت‌پناه شالدهی

### نقش معقولات ثانیه فلسفی در مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی اسلامی ... / ۷۳

سیدمیشم امامی میبدی

### رویکردی نو بر روش‌شناسی تحلیل محتوا / ۹۲


فاطمه محمدشریفی / کج سیف‌اله فضل‌الهی قمی

### نقش علوم انسانی اسلامی در مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی از دیدگاه علامه مصباح یزدی / ۱۰۷

کج محمدعلی وثوقیان / محمدعلی محیطی اردکان



## The Avicennian of Allamah Misbah Yazdi in Developing the Islamic Humanities

Abbas Garaei  / Assistant Professor, The Department of Philosophy at Imam Khomeini Education and Research Institute garaei@iki.ac.ir

Received: 2025/08/30 - Accepted: 2025/11/23


### Abstract

As the ultimate goal of the Islamic Revolution of Iran, realization of the new Islamic civilization necessitates the development of the Islamic humanities. However, multiple answers have been offered to the question of how to develop the Islamic humanities by its proponents. Avicenna's approach in flourishing Islamic philosophy has the capacity to serve as a model for this important task. This research attempts to extract the components of Avicenna's approach for the flourishing and development of Islamic philosophy and, by studying the works of Allamah Misbah Yazdi, demonstrates a successful adoption of this approach. Avicenna began his work in philosophy by meticulously examining the nature of philosophical knowledge, or in contemporary terms, the philosophy of philosophy. This groundwork paved the way for a more precise examination of philosophical issues. Through his clear delineation of philosophy and his methodological and technical innovations, he created a leap in the system of Islamic philosophy established by Farabi. In the works of Allamah Misbah Yazdi, which were presented with the aim of producing Islamic humanities, one can observe a similar approach. This means that in the process of producing each branch of the humanities, Allamah first endeavored to provide a clear delineation of that science in terms of its philosophy, thereby laying the groundwork for its production. For instance, in developing Islamic ethics, the philosophy of Islamic ethics has first been meticulously examined, and after presenting a clear picture of the nature of Islamic ethics, the Islamic ethical system has been presented.

**Keywords:** Avicennian Approach, Allamah Misbah Yazdi's approach, the Islamic Humanities, the branches of Philosophy.

## رویکرد سینوی علامه مصباح یزدی در تولید علوم انسانی اسلامی\*

garaei@iki.ac.ir

عباس گرائی  / استادیار گروه فلسفه مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی \*

دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۰۸ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۰۲

### چکیده

تحقق تمدن نوین اسلامی به‌عنوان هدف نهایی انقلاب اسلامی ایران، نیازمند تولید علوم انسانی اسلامی است. اما چگونگی تولید علوم انسانی اسلامی، مسئله‌ای است که در میان موافقان علوم انسانی اسلامی، پاسخ‌های متعددی یافته است. رویکرد ابن‌سینا در شکوفایی فلسفه اسلامی، ظرفیت‌الگوپردازی برای این مهم را دارد. در این تحقیق تلاش شده، مؤلفه‌های رویکرد ابن‌سینا برای شکوفایی و توسعه فلسفه اسلامی استخراج گردد و با مطالعه در آثار علامه مصباح یزدی الگوگیری موفقی از رویکرد مذکور نشان داده شود. ابن‌سینا کار خود در فلسفه را با بررسی دقیق ماهیت دانش فلسفه و به‌اصطلاح امروز فلسفه آغاز می‌نماید. این مهم زمینه را برای بررسی دقیق‌تر مسائل فلسفه فراهم می‌نماید. وی با ترسیم روشنی از فلسفه و با نوآوری‌های روشی و تکنیکی خود، جهشی در نظام فلسفه اسلامی تأسیس شده توسط فارابی ایجاد می‌کند. در آثار علامه مصباح یزدی که به منظور تولید علوم انسانی اسلامی ارائه گردیده، می‌توان چنین رویکردی را مشاهده کرد، به این معنا که علامه در مسیر تولید هریک از علوم انسانی، نخست تلاش کرده، ترسیم روشنی از آن علم در قالب فلسفه آن علم ارائه دهد و بدین وسیله زمینه تولید آن علم را فراهم نماید. برای مثال، در تولید اخلاق اسلامی، نخست فلسفه اخلاق اسلامی با دقت بررسی شده و پس ارائه روشنی از ماهیت اخلاق اسلامی، نظام اخلاقی اسلام ارائه گردیده است.

**کلیدواژه‌ها:** رویکرد ابن‌سینا، رویکرد علامه مصباح یزدی، علوم انسانی اسلامی، فلسفه مضاف.

تحقق تمدن نوین اسلامی به‌عنوان هدف نهایی انقلاب اسلامی ایران، نیازمند تولید علوم انسانی اسلامی است و علوم انسانی اسلامی در حقیقت نرم‌افزار تکوین این تمدن را رقم می‌زنند. تمدن نوین اسلامی برای تمایز از تمدن غرب و شرق نیازمند تحول در علوم انسانی و تولید علوم انسانی اسلامی است تا بتواند الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت و سبک زندگی اسلامی را به ارمغان آورد. اما امروزه درباره امکان و چگونگی تولید علوم انسانی اسلامی که مورد توجه اندیشمندان بسیاری قرار گرفته شاهد اختلاف نظر قابل توجهی هستیم. از این رو دو سؤال اساسی هنوز محور مباحث اندیشمندان این حوزه را شکل می‌دهند؛ نخست اینکه آیا اساساً تولید چنین دانشی امکان دارد؟ و سؤال دوم که در میان باورمندان به امکان علوم انسانی اسلامی مطرح است این است که چگونه می‌توان بدین علوم دست یافت؟

در این تحقیق، باور بر این است که فلسفه اسلامی را به‌حق می‌توان نمونه‌ای موفق از تولید مدل اسلامی دانش وارداتی فلسفه به عالم اسلام دانست که علاوه بر تأثیرپذیری از آموزه‌های اسلام، قابلیت تفاهم با ناباوران به اسلام را نیز دارد. از همین رو می‌توان آن را الگویی مناسب برای تولید علوم انسانی اسلامی در برابر علوم انسانی وارداتی به حساب آورد و از فیلسوفانی که رویکرد ایشان، نقطه عطف سیر فلسفه اسلامی به حساب می‌آید الگوبرداری نمود و از این راه، هم از امکان علوم انسانی اسلامی دفاع کرد و هم راهکاری برای چگونگی تولید چنین علمی ارائه داد. یکی از مهم‌ترین نقاط عطف مسیر فلسفه اسلامی، رویکرد ابن‌سینا، فیلسوف و طبیب نامدار جهان اسلام است که توانست دوران شکوفایی فلسفه اسلامی را رقم بزند.

مدل اسلامی دانش وارداتی فلسفه به عالم اسلام، با تلاش عالمی چون فارابی تأسیس و تولید گردید. وی با تأثیر از آموزه‌های اسلام و تأسیس اصولی متفاوت از اصول فلسفه یونانی، فعالیت پژوهشی خویش را آغاز و مسائل فلسفه را متفاوت با فلسفه وارداتی طرح و حل نمود، هرچند در ظاهر مسائلی از نظام فلسفی او به همان نحو که پیشینیان عنوان کرده‌اند، تکرار شده است (ر.ک. گرائی، ۱۴۰۱)، اما پس از فارابی، نظام فلسفی تأسیس یافته توسط وی، به‌وسیله ابن‌سینا توسعه یافت و بدین‌وسیله، فلسفه اسلامی وارد دوران شکوفایی خود گشت. در حقیقت ابن‌سینا نظام فلسفی‌ای را که فارابی با اصول جدید بنا نهاد با رویکردی نو توسعه داد. ابن‌سینا نه شارح میراث فلسفه یونانی منتقل شده به عالم اسلام است، و نه تکرارکننده صرف دستاوردهای فارابی. او از همه این منابع استفاده کرد و سرفصل‌های تازه‌ای بر آنها افزود و راه‌حل‌ها و تبیین‌های ابتکاری برای مسائل پیشین عرضه کرد. به‌گونه‌ای که حاصل تلاش‌های او به‌طور کامل متمایز از آثار گذشتگان شد (کردفیروزجائی، ۱۳۸۷، ص ۹۱). ابن‌سینا نه تنها از مرحله ترجمه، بلکه از مرحله شرح فلسفه وارداتی نیز گذشت و بر نوآوری و گسترش فلسفه اسلامی متمرکز شد. از این رو هرگز نمی‌توان کار ابن‌سینا را در حد شارح و مفسر آرا و دیدگاه‌های فیلسوفان یونان دانست. جوزجانی در مدخل منطق شفا گفته است:

از ابن سینا درخواست کردیم آثار فلسفی گذشتگان (مانند ارسطو) را شرح کند. او این درخواست را رد کرد و گفت: اما اشتغال به الفاظ و شرح آنها، پس چیزی است که وقت من اجازه آن را نمی‌دهد، و نفس من بدان خرسند نیست. اگر به آنچه که در نزد من برای من میسر است، قانع‌اید، کتاب جامعی که دارای نظام مورد قبول من است، برای شما می‌نویسم (ابن سینا، ۱۴۰۴ق، مدخل).

تلاش ابن سینا برای شکوفایی و توسعه نظام فلسفه اسلامی که توسط فارابی تأسیس شده بود، با بررسی دقیق ماهیت دانش فلسفه آغاز شد که می‌توان این تلاش او را در قالب فلسفه فلسفه از دیدگاه وی پی گرفت. در حقیقت، ابن سینا با تبیین ماهیت فلسفه و نوآوری‌های روشی توانست توسعه‌ای چشمگیر در فلسفه اسلامی ایجاد نماید. مسئله اصلی این تحقیق بررسی رویکرد سینوی علامه مصباح یزدی در تولید علوم انسانی اسلامی است که با بررسی چند مسئله فرعی پاسخ آن را می‌جوئیم: ۱. مؤلفه‌های رویکرد ابن سینا در توسعه فلسفه اسلامی چیست؟ ۲. مؤلفه‌های رویکرد علامه مصباح یزدی در تولید علوم انسانی اسلامی چیست؟ ۳. رویکرد علامه مصباح یزدی در تولید علوم انسانی اسلامی چه نسبتی با رویکرد ابن سینا در شکوفایی فلسفه اسلامی دارد؟

تحقیقی با موضوع خاص این مقاله یافت نشد. اما به‌عنوان پیشینه‌ای عام در خصوص چگونگی تولید علوم انسانی اسلامی می‌توان گفت از حدود دویست سال پیش که علم غربی وارد جهان اسلام شد واکنش‌های متعدد و متفاوتی در برابر آن در جهان اسلام نشان داده شد. از جمله این واکنش‌ها شکل‌گیری رویکردی است که به سبب نقایص و تنافی این علوم با مبانی اسلامی سعی داشت علمی اسلامی تولید کند و جوامع اسلامی را به دوران شکوفایی تمدن اسلامی برگرداند. این رویکرد به دنبال نهضت‌های اصلاحی در جهان اسلام که پس از تنزل تمدن اسلامی شکل گرفتند، اندیشه اسلامی کردن علوم انسانی و حتی علوم طبیعی را دنبال کرده است (باقری، ۱۳۸۲، ص ۲۳۵). سیدمحمدنقیب العطاس و اسماعیل الفاروقی مدعی ابداع اصطلاح اسلامی‌سازی علوم‌اند. العطاس در مؤسسه بین‌المللی اندیشه و تمدن اسلامی، در مالزی و فاروقی در مؤسسه‌ای با نام مؤسسه بین‌المللی اندیشه اسلامی در ایالات متحده به توسعه اندیشه اسلامی‌سازی علم در قلمروهای مختلف علوم انسانی پرداخته‌اند (باقری، ۱۳۸۲، ص ۲۳۵). در کشور مصر نیز ایده اسلامی‌شدن علم و دانشگاه دنبال شده است. این کشور با سابقه آموزه‌های اندیشمندانی چون سیدجمال‌الدین اسدآبادی و شیخ محمد عبده، در مسیر مبارزه‌ای که به رهبری دانشگاه الازهر و دیگر محافل دینی ضد سکولاریسم شکل گرفت، شاهد قوی‌ترین صحنه‌های برخورد جدی در مقابل حرکت سکولار شدن دانشگاه‌ها بود (حسنی و دیگران، ۱۳۸۶، ص ۶). در ایران این دغدغه با پیروزی انقلاب اسلامی ایران با تأکیدات امام خمینی علیه السلام و پس از ایشان با رهنمودهای مقام معظم رهبری بسیار رونق گرفت و آثاری در این زمینه منتشر گشت. آیت‌الله جوادی آملی در کتاب‌های شریعت در آینه معرفت (۱۳۷۲) و منزلت عقل در هندسه معرفت دینی (۱۳۸۶)، از علم دینی سخن گفته و به تبیین نظریه خود درباره دین، علم و علم دینی پرداخته است که راهکارهای ایشان بیشتر

ناظر به حوزه علوم طبیعی است. برخی با استفاده از روش اجتهادی مرسوم در حوزه‌های علمیه دینی و تلاش برای ارتقای آن، راه‌بردی برای اسلامی‌سازی علوم انسانی ارائه داده‌اند.

مقاله «نظریه علم دینی بر پایه سنجش علم و دین» (در: حسنی و دیگران، ۱۳۸۶، ص ۳۳-۷۴) و کتاب پارادایم اجتهادی دانش دینی (علی‌پور و دیگران، ۱۳۹۰) چنین راه‌بردی را دنبال کرده‌اند.

کتاب گامی به سوی علم دینی (بستان، ۱۳۹۰) از دیگر آثاری است که به ارائه راهکار تولید علم دینی پرداخته، و با تقسیم علم دینی به دو سطح تجربی و فراتجربی پیشنهاد می‌دهد تمامی ادعاهای تجربه‌پذیر علم دینی در سطح تجربی بررسی گردد و سطح فراتجربی متکفل بررسی سایر دعاوی علم دینی (مبانی فلسفی، کلامی، ارزشی و...) گردد. نویسنده کتاب نظریه‌سازی دینی در علوم اجتماعی با تطبیق بر جامعه‌شناسی خانواده (بستان، ۱۳۹۲) را بر اساس همین راهبرد تدوین کرده است.

اثر دیگری که در زمینه علم دینی منتشر شد، کتاب معنا، امکان و راهکارهای تحقق علم دینی (سوزنجی، ۱۳۸۹) است. از دیگر آثار منتشرشده مرتبط با موضوع علم دینی، فلسفه علوم انسانی در اسلام (مصباح، ۱۳۹۷) است که علاوه بر بحث از چیستی علوم انسانی و مبانی فلسفی آنها، نحوه دخالت معرفت دینی در علوم انسانی را بررسی نموده است. این تحقیق نیز تلاش خواهد کرد تبیین مؤلفه‌های رویکرد ابن‌سینا در توسعه فلسفه اسلامی از یک‌سو و به‌کارگیری این رویکرد در تولید علوم انسانی اسلامی در آثار علامه مصباح یزدی از سوی دیگر، الگویی موفق برای تولید این دسته از علوم ارائه نماید که برای این مهم، اطلاعات لازم به روش کتابخانه‌ای گردآوری و با روش تحلیلی داوری شده است.

## ۱. تبیین فلسفه فلسفه توسط ابن‌سینا

سستی ارزشمند میان قدما شکل گرفته بود که بر اساس آن، پیش از پرداختن به شرح یک کتاب یا تألیف مسائل یک علم، پرسش‌هایی را درباره آن کتاب یا آن علم، پاسخ می‌دادند. اهتمام اندیشمندان بر تکثیر امثال این پرسش‌ها بر این امر دلالت دارد که حصری عقلی برای این پرسش‌ها مطرح نیست، بلکه آنچه اهمیت اساسی دارد هدف از طرح این پرسش‌ها، یعنی آشنایی متعلم با علم یا کتاب موردنظر و آسان‌سازی آموزش است. از این‌رو گاه تفاوت‌هایی در نوع پرسش‌های مطرح در رئوس ثمانیه دیده می‌شود.

از سوی دیگر، امروزه شاخه‌هایی از دانش پدید آمده‌اند که در زبان فارسی به «فلسفه‌های مضاف» خوانده می‌شوند. در میان فلسفه‌های مضاف هنگامی که واژه فلسفه به علمی خاص یا مجموعه‌ای از علوم اضافه می‌شود، مقصود از آن، بررسی عقلی و بیرونی آن علم یا علوم به‌طور کلی، و نه بررسی مسائل خاص آن علم یا علوم است. از آنجاکه فلسفه‌های مضاف به علوم، نگاهی کلی و از بیرون به مضاف‌الیه خود دارند و زمینه را برای بررسی مسائل آن علوم فراهم می‌کنند، منطقی‌تر بررسی مسائل آن علوم مقدم هستند. به این معنا که اگر کسی بخواهد مسائل آن

علوم را به‌درستی حل کند، ابتدا باید شناخت کافی درباره فلسفه آن علوم داشته باشد تا به کمک آن بدانند دقیقاً چه چیزی را می‌خواهد بررسی کند و چگونه باید به حل مسائل آن علوم بپردازد و از آن علوم تا چه اندازه انتظار داشته باشد. عموماً در فلسفه‌های مضاف به علوم، دو نوع بحث مطرح می‌شود: اول، توضیح مفهوم موضوع اصلی آن علوم و مفاهیم کلیدی در آنها، و دوم، بررسی مبانی موردنیاز برای حل مسائل آن علوم. بر این اساس، می‌توان گفت: فلسفه‌های مضاف به علوم، درباره مبادی تصویری و تصدیقی مضاف‌الیه خود بحث می‌کنند (مصباح، ۱۳۹۵، ص ۲۲). در حقیقت فلسفه یک علم، خود یک علم را موضوع مطالعه قرار داده، از بیرون آن علم به آن می‌نگرد. از این‌رو دانشی درجه دوم محسوب می‌شود. البته گاه دیده می‌شود که فلسفه‌های مضاف به علم، عمده توجه خود را به بررسی مبانی معرفت‌شناختی و روش‌شناختی علم یا علوم مضاف‌الیه خود معطوف می‌دارند. نمونه این دسته از فلسفه‌های مضاف را می‌توان در «فلسفه علوم تجربی» که معمولاً «فلسفه علم» خوانده می‌شود یا فلسفه علوم انسانی مشاهده نمود. برای نمونه در عرف رایج دانشگاهی، وقتی از فلسفه علوم انسانی سخن به میان می‌آید انتظار می‌رود که مبانی معرفت‌شناختی ویژه علوم انسانی و نیز روش‌شناسی این علوم مورد بحث و بررسی قرار گیرند (مصباح، ۱۳۹۷، ص ۳۷). بررسی تطبیقی مباحث مطرح در بحث رئوس ثمانیه قدما و مباحث فلسفه‌های مضاف به علم یا علوم، نشان از شباهت و هم‌سنجی مسائل این دو دسته تحقیق دارند (هادوی تهرانی، ۱۳۸۴). چنان‌که علامه مصباح یزدی می‌نویسد: گاهی کلمه فلسفه به صورت مضاف به کار می‌رود... گاهی این تعبیر به معنای... تبیین اصول و مبانی و به اصطلاح مبادی علم دیگر است و بعضاً مطالبی از قبیل تاریخچه، بنیانگذار، هدف، روش تحقیق، سیر تحول آن علم نیز مورد بررسی قرار می‌گیرد، نظیر همان مطالب هشت‌گانه‌ای که سابقاً در مقدمه کتاب ذکر و به نام رئوس ثمانیه نامیده می‌شده است (مصباح یزدی، ۱۳۷۹، ج ۱، ص ۶۸).

از این‌رو می‌توان فلسفه علوم را نوعی توسعه در رئوس ثمانیه قدما دانست، به گونه‌ای که می‌توان برای یافتن دیدگاه محققان از قدما درباره مسئله‌ای از مسائل فلسفه علوم، مباحثی را که وی احياناً ذیل رئوس ثمانیه آن علم مطرح کرده، بررسی نمود. با بررسی مسائلی که ابن‌سینا به‌عنوان مقدمه فلسفه یا رئوس ثمانیه فلسفه، طرح کرده می‌توان گفت: وی بسیاری از مسائل مهم مطرح در فلسفه علوم را به‌عنوان مقدمه یا رئوس ثمانیه فلسفه به بحث گذارده است. مسائلی نظیر بررسی مبادی تصویری فلسفه (تعریف موضوع فلسفه، نام‌های فلسفه، تعریف فلسفه، و تحلیل مفاهیم کلیدی فلسفه)، مبادی تصدیقی فلسفه، تعامل فلسفه با سایر علوم، و روش‌شناسی فلسفه. از این‌رو می‌توان گفت: وی توسعه فلسفه اسلامی را با بررسی مسائل مهمی از فلسفه فلسفه آغاز نموده است. در ادامه، دیدگاه وی را درباره این سنخ از مسائل به بحث می‌نشینیم.

## ۱-۱. مبادی تصویری فلسفه

ابن‌سینا در کتاب *شفاء* بخش الهیات بحث را با موضوع فلسفه آغاز می‌کند. به نظر می‌رسد تعیین موضوع یک علم اولین گام اساسی در سامان دادن به مسائل آن، و تصمیم‌گیری درباره دیگر اجزا و مقومات آن و تعیین جایگاه آن در میان سایر علوم است. به‌ویژه اگر عامل تمایز علوم و محور مشترک مسائل و گزاره‌های یک علم را موضوع آن علم

بدانیم، اهمیت و حساسیت تعریف دقیق موضوع علم و ضرورت کشف ویژگی‌های آن آشکارتر می‌شود. اگر موضوع یک علم و حقیقت آن به‌طور دقیق و شفاف روشن نشود، حدود و قلمرو مسائل، و روابط آن با دیگر علوم مبهم خواهد ماند. از سوی دیگر، موضوع یک علم است که به‌طور منطقی، روش تحقیق آن را تعیین می‌کند (مصباح، ۱۳۹۷، ص ۴۷). از این رو می‌توان تعیین و تعریف موضوع علم را که از مبادی تصویری هر دانشی محسوب می‌شود از مهم‌ترین مسائل فلسفه هر علم دانست. شکوفاکنده فلسفه اسلامی، ابن‌سینا، با علم به اینکه برای شکل دادن به نظام فلسفه اسلامی، نخست باید موضوع این دانش با دقت معین گردد. مهم‌ترین کتاب فلسفی خویش، *شفاء*، را با بحث از چیستی موضوع فلسفه آغاز می‌کند.

### ۱-۱-۱. موضوع فلسفه

پیش از ارسطو، تمایز بین علوم و سازماندهی و فصل‌بندی موضوعات مورد بحث به‌روشنی دیده نمی‌شود، اما ارسطو، پس از دسته‌بندی علوم - که البته آن هم به‌صورت پراکنده در آثار وی به چشم می‌خورد - فلسفه اولی را به شکل‌های متفاوتی تعریف می‌کند یا به‌گونه‌ای سخن می‌گوید که تعریف‌های متعددی از کلام او قابل برداشت است (ارسطو، ۱۳۸۹، کتاب یکم، فصل اول، ۹۸۲a۱-۳؛ فصل دوم، ۹۸۲b۹-۱۰؛ کتاب چهارم، فصل اول، ۱۰۰۳a۲۶-۳۲؛ کتاب ششم، فصل اول، ۱۰۲۵b۳-۴؛ کتاب یازدهم، فصل اول، ۱۰۵۹a۱۸-۱۹؛ کتاب چهارم، فصل اول، ۱۰۰۳a۲۱-۲۴). ابن‌سینا با توجه به این ابهام‌ها در تعریف فلسفه، تعیین موضوع و قلمرو مسائل آن، در آثار متعدد خود به تفصیل به این مسائل می‌پردازد و تلاش می‌کند، موضوع فلسفه اولی و به‌تبع آن تعریف آن و قلمرو مسائل آن را مشخص کند. وی در ابتدای کتاب *شفاء*، فصل اول از مقاله اول را به بررسی موضوع فلسفه اختصاص می‌دهد: «الفصل الأول فی ابتداء طلب موضوع الفلسفة الأولی» (ابن‌سینا، ۱۳۷۶، ص ۱۱). ابن‌سینا با توجه به تعاریف متعدد و مبهم گذشتگان، از نامعلوم موضوع این علم سخن می‌گوید: «فلست تحقّق حقّ التحقیق ما الموضوع لهذا العلم» (ابن‌سینا، ۱۳۷۶، ص ۱۱).

وی ابهام در موضوع را موجب ابهام در تعریف فلسفه دانسته، می‌گوید: با تعاریفی که برای فلسفه ارائه شده، معلوم نمی‌شود که آیا این یک علم است یا مجموعه‌ای از علوم و این امر را موجب سرگردانی مخاطب می‌داند (ابن‌سینا، ۱۳۷۶، ص ۱۱). شاید سرگردانی وی در برخورد نخست با فلسفه که جز با شرح فراربی برطرف نشد، در دغدغه ابن‌سینا برای رفع این ابهامات بی‌تأثیر نبوده است. به‌هرحال، وی پس از اشاره به این ابهامات، خود به تحقیق در تعیین موضوع، تعریف فلسفه و تعیین قلمرو مسائل آن می‌پردازد و می‌گوید: ما مشخص خواهیم کرد که آن علمی که ما به دنبال آن هستیم، فلسفه اولی و همان حکمت مطلق است و صفات سه‌گانه‌ای که در تعریف حکمت گفته شده، صفات یک علم واحد، یعنی همان فلسفه اولی است. در فصل اول از مقاله اول از بخش الالهیات کتاب *شفاء*، ابن‌سینا به اموری اشاره می‌کند که به غلط موضوع فلسفه تصور شده‌اند و با تحلیل خود، نشان می‌دهد که این امور نمی‌توانند موضوع فلسفه باشند. وی تشریح می‌کند که وجود خداوند متعال و همچنین اسباب عالیّه نمی‌توانند موضوع فلسفه

اولی باشند؛ زیرا وجود موضوع هر علمی باید در آن علم، مسلم باشد و اثبات موضوع یک علم به عهده خود آن علم نیست. درحالی‌که وجود خداوند و همچنین اسباب عالیّه از مسائل فلسفه اولی هستند و اصل وجود خداوند در این علم اثبات می‌شود و از اسباب عالیّه از آن جهت که موجود هستند در فلسفه اولی بحث می‌شود. وی با پیگیری بحث موضوع فلسفه اولی در فصل دوم مقاله اول از بخش الاهیات شفا، از جنبه اثباتی به موضوع فلسفه می‌پردازد و ثابت می‌کند آنچه موضوع این دانش است تنها موجود بما هو موجود است که اولاً امر مشترک بین موضوعاتی است که در فلسفه اولی از آنها بحث می‌شود و ثانیاً موضوعی است که تصور و تصدیق آن بدیهی است و نیازمند به اثبات در هیچ علم دیگری نیست. «أنه غنی عن تعلم ماهيته و عن إثباته، حتى يحتاج إلى أن يتكفل علم غير هذا العلم بإيضاح الحال فيه» (ابن سینا، ۱۳۷۶، ص ۱۸-۲۲). تعریف موضوع یکی از مبادی تصویری علوم است، اما از آنجاکه موضوع فلسفه امری بدیهی و بی‌نیاز از تعریف است، می‌توان گفت: فلسفه نیازی به این مبدأ تصویری ندارد، اما سایر مفاهیم کلیدی فلسفه، اگر بدیهی نباشند، در صدر مبحث مربوطه تعریف می‌شوند (مصباح یزدی، ۱۳۷۹، ج ۱، ص ۹۰).

ابن سینا در مباحث خویش درباره موضوع فلسفه دو هدف را برای تعیین موضوع فلسفه ذکر کرده است: یکی روشن شدن جایگاه فلسفه در میان علوم، چنان‌که می‌نویسد: «الفصل الاول... فی ابتداء طلب موضوع الفلسفة الأولى لتبيين إنبته فی العلوم» (ابن سینا، ۱۳۷۶، ص ۱۱) و دیگری، روشن شدن هدف فلسفه، چنان‌که می‌گوید: «فیحجب أن ندلّ علی الموضوع الذی لهذا العلم لا محالة حتى يتبين لنا الغرض الذی هو فی هذا العلم» (ابن سینا، ۱۳۷۶، ص ۱۸). این امر اولاً دلالت دارد بر اینکه وی با تعیین موضوع فلسفه، تلاش دارد فلسفه را از سایر علوم متمایز کند، و ثانیاً نشان از این امر دارد که موضوع یک علم ارتباط تنگاتنگی با هدف آن علم دارد. به این معنا که روشن شدن موضوع علوم می‌تواند در تعیین اهداف علوم تأثیرگذار باشد.

## ۱-۲-۱. نام‌های فلسفه

از دیگر مسائلی که ابن سینا به‌عنوان مسئله‌ای از مسائل رئوس ثمانیه به بحث می‌گذارد نام یا نام‌های فلسفه است که در حقیقت از مبادی تصویری فلسفه محسوب می‌شود. وی می‌نویسد: نام این علم «مابعدالطبیعه» است. وی برای توضیح این نام و وجه نام‌گذاری فلسفه به این نام، مفردات این ترکیب را بررسی می‌کند و با ذکر معانی «طبیعت» به دنبال مشخص کردن معنای مقصود از طبیعت در ترکیب «مابعدالطبیعه» است (ابن سینا، ۱۳۷۶، ص ۳۱). معنای مشهور طبیعت، مبدأ حرکت و سکون است، اما معنای دیگری که برای طبیعت در فلسفه گفته شده که ابن سینا از آنها چنین نام می‌برد: عنصر، صورت ذاتی، حرکت ناشی از طبیعت، مزاج و حرارت غریزی، و نفس نباتی (ابن سینا، بی‌تا - ب، ص ۸۶). ابن سینا معتقد است مراد از طبیعت در این ترکیب تنها مبدأ حرکت و سکون نیست، بلکه مقصود مجموعه سه امر است: ۱. جسمی که از ماده حادث شده و متحرک است؛ ۲. قوه‌ای که منشأ حرکت است؛ ۳. اعراضی که عارض آن جسم می‌شوند (ابن سینا، ۱۳۷۶، ص ۳۱). به تعبیر دیگر، مقصود از طبیعت در اینجا، مجموعه موجودات عالم اجسام است.

اما مقصود از بعدیت در این ترکیب که در واقع وجه نام‌گذاری فلسفه به مابعدالطبیعه را مشخص می‌کند، بعدیت نسبت به ادراک ماست؛ زیرا مسائل فلسفه به‌گونه‌ای است که بعد از ادراک طبیعیات، درک می‌شوند. در حقیقت چنان‌که در بحث مرتبه فلسفه خواهد آمد، شناخت ما نسبت به طبیعت و متعلقات آن مقدم بر شناخت ما نسبت به امور غیرطبیعی و مجرد است. البته اگر فلسفه را فی‌ذاته و بدون در نظر گرفتن ادراک ما لحاظ کنیم، شایسته است که آن را علم «ما قبل‌الطبیعه» بنامیم؛ زیرا اموری که در این علم مورد بحث قرار می‌گیرند هم ذاتاً بر طبیعت تقدم دارند و هم از نظر مفهومی اعم از طبیعت‌اند (ابن‌سینا، ۱۳۷۶، ص ۳۱).

یکی دیگر از نام‌های این علم «فلسفه اولی» است؛ زیرا در این علم درباره‌ی اولین امر از حیث وجود (واجب‌الوجود) و همچنین اولین امور از حیث عمومیت، یعنی وجود و وحدت بحث می‌شود (ابن‌سینا، ۱۳۷۶، ص ۲۳-۲۴). نام دیگر این علم، «حکمت» است؛ زیرا حکمت برترین علم، یعنی یقین، به برترین معلوم، یعنی به خدای متعال و به اسباب بعد از خداست (ابن‌سینا، ۱۳۷۶، ص ۲۴).

از نام‌های دیگری که ابن‌سینا برای این علم ذکر می‌کند، «علم الهی» است؛ زیرا علم الهی از اموری بحث می‌کند که مطلقاً از ماده مفارق‌اند، یعنی هم در وجود خارجی و هم در ظرف ذهن<sup>۲</sup> تعلقی به ماده ندارند و موجود بما هو موجود و مبادی و عوارض آن تقدم بر ماده دارند و از جهت وجودی تعلقی به ماده ندارند (ابن‌سینا، ۱۳۷۶، ص ۱۲ و ۲۴).

### ۳-۱-۱. تعریف فلسفه

ابن‌سینا با مشخص شدن موضوع فلسفه، می‌نویسد: «فالموضوع الأول لهذا العلم هو الموجود بما هو موجود و مطالبه الأمور التي تلحقه بما هو موجود من غیر شرط» (ابن‌سینا، ۱۳۷۶، ص ۲۲). بر همین اساس فلسفه را این‌گونه معرفی می‌نماید: «الفلسفة الأولى موضوعها الموجود بما هو موجود و مطلوبها الاعراض للموجود و بما هو موجود مثل الوحدة و الكثرة و العلیة و غیر ذلك» (ابن‌سینا، ۱۹۵۳، ج ۱، ص ۴۰). این تعریفی است که ابن‌سینا برای فلسفه اولی ارائه داده و در همه آثارش تلاش کرده به آن مقید باشد.

### ۳-۱-۲. مبادی تصدیقی فلسفه

ابن‌سینا ثابت می‌کند موضوع فلسفه عام‌ترین موضوعات است، به‌گونه‌ای که سایر علوم هیچ‌یک توان بررسی موضوع آن را ندارند و از این جهت فلسفه را عام‌ترین علم می‌داند. پس هیچ علم دیگری متکفل تبیین مبادی آن نیست و در برابر، مبادی سایر علوم همه، به‌گونه‌ای به فلسفه ختم می‌شوند (ابن‌سینا، ۱۳۷۶، ص ۴۱؛ ۱۳۸۱، ص ۱۷۰).

اصولی که مبنای اثبات مسائل علوم قرار می‌گیرند از جهت بدیهی یا نظری بودن به دو دسته تقسیم می‌شوند؛ یکی اصول نظری (غیربدیهی) است که باید در علوم دیگری اثبات گردند. در اصطلاح به این دسته، اصول موضوعه گویند. با توجه به اینکه فلسفه، عام‌ترین علم است، کلی‌ترین اصول موضوعه باید در فلسفه اثبات گردد؛ به‌این‌معنا که می‌بایست پاره‌ای از مسائل فلسفه، اصول موضوعه سایر علوم را اثبات کنند. اما خود فلسفه اساساً نمی‌تواند به اصول

موضوعه نیاز داشته باشد؛ چراکه دانشی عام‌تر از آن وجود ندارد تا چنین اصولی را برای آن اثبات کند. دسته دوم از اصول، قضایای بدیهی و بی‌نیاز از اثبات و تبیین است، مانند قضیه «تناقض محال است» که اصول متعارف نام دارند. از آنجاکه دانشی عام‌تر از فلسفه وجود ندارد تا اصول موضوعه‌ای برای آن اثبات کند، فلسفه ناچار است برای آغاز بررسی موضوع خود تنها از اصول دسته دوم (اصول متعارف) استفاده کند. البته در ادامه راه ممکن است مسائلی نظری (مسائلی بنیادین) را اثبات کند و در بخش‌های دیگر فلسفه از آنها بهره‌برداری نماید.

استفاده فلسفه از اصول منطقی و معرفت‌شناختی (برای نمونه، اصول معرفت‌شناختی‌ای که فارابی از آن بهره برد) نیز در حقیقت استفاده از همین اصول بدیهی است؛ چراکه فلسفه تنها از اصول بدیهی این علوم استفاده می‌کند. از این‌رو می‌توان گفت فلسفه اولی، احتیاجی به هیچ علمی ندارد. این نظر مختص ابن‌سینا نیست و غالب یا همه فلاسفه مسلمان چنین نظری را تأیید می‌کنند، چنان‌که آیت‌الله مصباح یزدی چنین می‌نویسد: «از این جهت که فلسفه متکفل اثبات مبادی تصدیقی سایر علوم است، و در عین حال به هیچ علمی احتیاج ندارد، شایسته است که آن را "مادر علوم" نام نهاد» (مصباح یزدی، ۱۳۷۹، ج ۱، ص ۹۱).

### ۱-۳. قلمرو مسائل فلسفه

ابن‌سینا پس از اینکه اثبات کرد موضوع فلسفه، موجود بما هو موجود است، تلاش می‌کند به موضوعات گوناگونی که در فلسفه اولی از آنها بحث می‌شود اشاره کند و ارتباط آنها را با موجود بما هو موجود که موضوع فلسفه اولی است مشخص نماید.

ابن‌سینا در بخش الالهیات کتاب *شفا* با مشخص شدن موضوع فلسفه اولی، قلمرو مسائل این دانش را در سه حوزه دانسته که عبارت‌اند از: ۱. بخشی که درباره اسباب عالییه و سبب الاسباب بحث می‌کند؛ ۲. قسمتی که از عوارض موجود بما هو موجود سخن می‌گوید؛ ۳. بخشی که مبادی علوم جزئییه را بررسی می‌کند (ابن‌سینا، ۱۳۷۶، ص ۲۳). اما وی در رساله *فی اقسام العلوم العقلیه* دو بخش دیگر را به این سه حوزه می‌افزاید که عبارت‌اند: ۴. بخشی که درباره جواهر روحانی اولیه (نخستین مخلوقات خداوند) بحث می‌کند؛ ۵. قسمی که در مورد تسخیر جواهر آسمانی و زمینی به‌وسیله جواهر روحانی و ارتباط همه آنها با امر الهی بحث می‌کند (ابن‌سینا، بی‌تا - ب، ص ۱۱۲-۱۱۳). علاوه بر این، وی در فصل چهارم از مقاله اول بخش الالهیات *شفا* موضوعات جزئی و تفصیلی مباحث فلسفه را ذکر می‌نماید. به نظر می‌رسد حوزه ۳ و ۴ و ۵ از امور پنج‌گانه بالا، در واقع ورود در مباحث فلسفه‌های مضاف است و چون جایگاهی مشخص در میان علوم نداشته، در ضمن مباحث فلسفه جای داده شده است.

ابن‌سینا در مقاله پایانی کتاب *شفا* به بحث از نبوت و اخلاق نیز می‌پردازد. اما خود در ابتدای کتاب *شفا* وعده می‌دهد که قصد دارد در این کتاب به صورت مختصر به اخلاق و سیاست بپردازد تا در فرصت مناسب کتاب‌های

مستقلی درباره این موضوعات به رشته تحریر درآورد. از این رو نباید به ابن سینا نسبت داد که بحث درباره نبوت و اخلاق را به صورت حقیقی جزء مسائل فلسفه اولی می‌داند.

#### ۱-۴. ارتباط فلسفه با سایر علوم

ابن سینا تحت عنوان «منفعت فلسفه» مسئله تعامل فلسفه با علوم دیگر را مطرح می‌نماید. وی معتقد است که یک معنا از منفعت در همه علوم جاری است و آن تأثیر در کمال نفس است، اما مقصود از منفعت در بحث رئوس ثمانیه چنین معنایی نیست. معنای اصطلاحی مورد نظر از منفعت در رئوس ثمانیه، نافع بودن یک علم در تحقیق و اثبات مسائل علم دیگر است. بر اساس این اصطلاح اگر یک دانش، در اثبات مسائل علم دیگر نقش داشته باشد، به گونه‌ای که تحقق علم دیگر وابسته به علم نخست باشد، علم اول برای علم دوم نافع محسوب می‌شود (ابن سینا، ۱۳۷۶، ص ۲۶). این اصطلاح از منفعت که ابن سینا به دنبال آن است، امروزه در مباحث فلسفه علوم ذیل عنوان تعامل یک علم با سایر علوم دنبال می‌شود. وی چنین ادامه می‌دهد: نافع بودن یک علم به دو معنا به کار می‌رود؛ یکی نافع به معنای عام، و دیگری نافع به معنای خاص. معنای عام نافع این است که یک علم به گونه‌ای باشد که ما را به تحقیق در علم دیگر برساند، خواه علم نافع، اشرف از علم منتفع باشد یا برعکس و یا اینکه هر دو از جهت مرتبه مساوی باشند. معنای خاص منفعت این است که علم نافع، نسبت به منتفع از نظر رتبه پایین تر باشد. بر اساس معنای خاص منفعت، علوم دیگر برای فلسفه نافع‌اند، اما نمی‌توان فلسفه را نافع برای آنها دانست. اما فلسفه، به معنای عام منفعت می‌تواند برای سایر علوم نافع باشد و ابن سینا معتقد است که منفعت فلسفه برای علوم دیگر در دو امر خلاصه می‌شود: یکی اثبات مبادی تصدیقی علوم دیگر، و دیگری تبیین مبادی تصویری آنها (ابن سینا، ۱۳۷۶، ص ۲۷). ابن سینا با این تحلیل در حقیقت دیدگاه خود در باره نوع ارتباط فلسفه با سایر علوم را تبیین کرده است.

#### ۱-۵. روش‌شناسی فلسفه

آنچه به طور منطقی روش تحقیق یک دانش را مشخص می‌کند، ماهیت موضوع آن دانش و نوع مفاهیمی است که برای تولید علم در آن حوزه خاص به کار گرفته می‌شوند. در حقیقت، روش تحقیق، تابعی از موضوع مورد تحقیق است و انتخاب روش تحقیق امری سلیقه‌ای یا تابع قرارداد نیست (سلیمانی امیری، ۱۳۸۸؛ مصباح، ۱۳۹۷، ص ۴۷). برای مثال، اگر موضوع یک دانش، حوادث تاریخی گذشته باشد، برای حل مسائل آن نمی‌توان روش عقلی محض یا روش تجربی را استخدام کرد و تلاش کرد با تحلیل‌ها و استدلال‌های ذهنی محض یا رفتن به آزمایشگاه و جمع‌آوری مشاهدات حسی، پاسخ مسائل تاریخی را کشف کرد. بررسی چنین موضوعی تنها با بررسی اسناد و مدارک تاریخی و ارزیابی اعتبار آنها ممکن می‌گردد. همچنین حل مسائل ریاضی به سبب ماهیت موضوع آن و مفاهیم به کاررفته در آن، تنها با روش عقلی میسر است و روش تجربی یا روش نقلی توان بررسی آنها را ندارند.

با مشخص شدن موضوع فلسفه (موجود بما هو موجود) و قلمرو مسائل آن، می‌توان دریافت که بررسی عام‌ترین موضوع ممکن که اختصاصی به موجودات جزئی ندارد، تنها با روش عقلی ممکن می‌گردد و اساساً روش‌های دیگر نظیر روش تجربی که تنها در حوزه موضوعات حسی کاربرد دارد یا روش نقلی که در حوزه موضوعات تاریخی مفید است در بررسی این موضوع راه به جایی نمی‌برند. فلسفه کار خود را با بدیهیات آغاز می‌کند و تلاش می‌کند با استفاده از این اصول و اعمال روش عقلی، معلومات نو به دست آورد. ابن‌سینا استفاده از روش عقلی را برای تمام علوم نظری از جمله فلسفه اولی چنین توضیح می‌دهد: «و مبادئ هذه الأقسام التي للفلسفة النظرية مستفادة من أرباب الملة الإلهية على سبيل التنبيه، و متصرف على تحصيلها بالكمال بالقوة العقلية على سبيل الحجّة» (ابن‌سینا، بی‌تا - الف، ص ۳۱). در میان دانش‌های نظری، فلسفه اولی از بدیهیات اولی کار خود را آغاز می‌کند و مقدمات استدلال‌های نخست خود را از اولیات برمی‌گزیند. از آنجاکه چنین استدلالی، برهان نام دارد می‌توان گفت فلسفه اولی، کار خویش را با برهان که استدلالی یقین‌آور است آغاز می‌کند. فلسفه اولی در مراحل بعدی کار خود، حاصل این برهان‌های نخستین را به کار می‌گیرد و مجموعه خویش را توسعه می‌دهد. در حقیقت فلسفه اولی تلاش دارد مقدمات استدلال‌های بعدی را به گونه‌ای به کار برد که بازگشت به اولیات داشته باشند. بنابراین، می‌توان گفت اساساً روش فلسفه اولی روش عقلی برهانی است. ابن‌سینا دستیابی به یقین را غایت تمام علوم نظری از جمله فلسفه اولی دانسته، می‌نویسد: «القسم النظري هو الذي الغاية فيه حصول الاعتقاد اليقيني بحال الموجودات التي لا يتعلق وجودها بفعل الانسان و يكون المقصود انما هو حصول رأى فقط» (ابن‌سینا، بی‌تا - ب، ص ۱۰۵).

چنین رأیی برای تعیین غایت علوم توصیفی نیز بسیار ارزشمند است و از این مبنا می‌توان در تمایز منطقی غایت علوم توصیفی از غایت علوم توصیه‌ای بهره برد. غایت فلسفه اولی نیز بیانگر این نکته است که تنها استدلال برهانی توان رسیدن به این غایت را داراست.

نکته کلیدی اینکه فیلسوف ژرف‌نگر ما در استفاده از روش عقلی، تنها به استدلال که یکی از کارکردهای عقل (قوة) درک‌کننده (کلیات) است اکتفا نمی‌کند، بلکه وی با شناسایی کارکردهای مختلف قوة عاقله، تکنیک‌هایی را اتخاذ کرده که دست او را برای نوآوری در حل مسائل می‌گشاید و به کارگیری آنها نظام فلسفی او را از نوآوری‌های فراوان پر می‌کند. ابن‌سینا در آثار متعدد خود به‌ویژه کتاب *منطق شفا* با بررسی کارکردهای عقل، مقدمات و ابزار لازم برای بهره‌گیری از ظرفیت‌های قوه عقل را فراهم ساخته و در تحقیقات خود به خوبی از آنها استفاده می‌کند که می‌توان از آنها به‌عنوان تکنیک‌ها در دامنه روش عقلی یاد کرد. این تلاش وی، رویکردی نیکو برای فیلسوفان بعد از او به‌جای گذاشت.

با نگاهی به نظام فلسفی ابن‌سینا مشخص می‌شود که وی پیش از پرداختن به هر موضوعی به تعریف دقیق آن می‌پردازد و با تقسیم و تحلیل موضوع، جنبه‌های مختلف موضوع را با دقت مشخص می‌کند تا بتواند حکم هر جنبه را به خوبی معلوم سازد. وی این امر را برای پرهیز از مغالطه اشتراک لفظی ضروری می‌داند

(ابن سینا، ۱۴۰۴ق، مقاله سوم، فصل دوم). در حقیقت این تکنیک‌های عقلی زمینه را برای اقامه برهان فراهم می‌کنند؛ زیرا در نگاه ایشان، تقسیم می‌تواند محقق را به حدود ذاتی اشیا برساند و حدود در تعریف با حدود وسط در برهان مشترک‌اند. از این رو وی معتقد است اگر به حد شیئی دست یابیم، بدین معناست که به حد وسط قیاس برهانی نیز دست یافته‌ایم (ابن سینا، ۱۳۷۹، ص ۱۵۷-۱۵۸).

برای مثال در مقاله دوم از *الهیات شفا* فصل دوم هنگامی که می‌خواهد جوهر جسمانی را به بحث بگذارد، می‌نویسد:  
 و أما تحقیقه و تعریفه فقد جرت العادة بأن یقال: إن الجسم جوهر طویل عریض عمیق، فیجب أن ینظر فی کیفیت ذلک. لکن کل واحد من الفاظ الطول و العرض و العمق یفهم منه أشياء مختلفة. فتارة یقال طول للخط کیف کان، و تارة یقال طول لأعظم الخطين المحيطین بالسطح مقداراً، و تارة یقال طول لأعظم الأبعاد المختلفة الممتدة المتقاطعة کیف كانت خطأ أو غیر خط، و تارة یقال طول للبعد المفروض بین الرأس و مقابله من القدم أو الذنب من الحيوان.

وی به همین ترتیب سایر الفاظ مشترک تعریف مشهور را بررسی می‌کند و پس از آن، خود به تحقیق درباره حقیقت جسم می‌پردازد. ابن سینا تحلیل و تقسیم را یکی از راه‌های معلوم کردن مجهول می‌داند (منطق شفا). از این رو با تحلیل ابتدا تلاش می‌کند امور غیر ذاتی جسم را مشخص کند و پس از آن، دو حیثیت را در جسم تشخیص می‌دهد؛ یکی جسم از آن جهت که دارای صورت است و دیگری، جسم از آن جهت که دارای استعداد است. اکنون که جهات گوناگون موضوع مشخص شد باید احکام و ویژگی‌های هر یک از اقسام یا احکام موضوع از جنبه مورد نظر بیان شود. وی در این مرحله لوازم موضوع را بر آن حمل می‌کند و بدین شکل، مسائلی را بر نظام فلسفی خود می‌افزاید. در مثال بررسی جسم، پس از آنکه دو جهت را در جسم تشخیص داد، لازمه هر یک از جهات را مشخص کرده، بر آنها حمل می‌کند؛ جسم از آن جهت که دارای صورت است، بالفعل است و از آن جهت که دارای استعداد است، بالقوه است. حمل این لوازم اگر بدیهی و بی‌نیاز از استدلال نباشند، بر ادعای خویش استدلال اقامه می‌کند. ابن سینا پس از اینکه با تحلیل و تقسیم به این جهات جسم دست می‌یابد، از آنها برای ترتیب دادن استدلالی برای اثبات هیولا بهره می‌برد. بنابراین، روش تحقیق فلسفی او را می‌توان تحلیلی - برهانی نام نهاد. به این معنا که برای معلوم ساختن تصورات مجهول، از تعریف، تحلیل و تقسیم بهره می‌برد و در حوزه تصدیقات، استدلال برهانی را در دستور کار قرار می‌دهد. ابن سینا، از تعریف، تحلیل و تقسیم موضوعات مسائل، در مقام نقد دیدگاه‌هایی که خالی از اشکال نیستند نیز بهره می‌برد و در مواردی با تعیین دقیق موضوع بحث، نشان می‌دهد که وجه خطای در احکام، به خطا رفتن در فهم موضوع بحث است. برای مثال، وی با همین روش، دیدگاه ارسطو درباره جوهر را به نقد می‌کشد. ابن سینا کار خود را با این مبنای ارسطویی که جوهر به معنای «موجود لا فی موضوع» است، آغاز می‌کند، اما در ادامه به تحلیل معنای موجود پرداخته و معتقد است موجود در این تعریف نمی‌تواند به معنای موجود بالفعل باشد؛ بلکه منظور آن چیزی است که اگر موجود شود، موجودیت آن بالفعل خواهد بود و این ویژگی، وصف ماهیت است. از این رو او در نهایت با نقد فهم

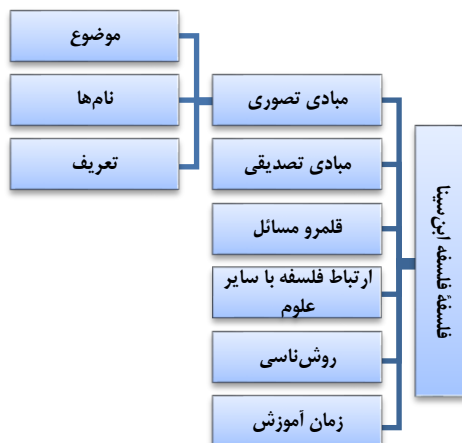
ارسطویی از جوهر که جوهر را مساوق موجود و محرک اول را نیز جوهر می‌داند، نتیجه می‌گیرد جوهریت وصف ماهیتی است که اگر در خارج موجود شود وجود آن لا فی موضوع خواهد بود و از آنجاکه واجب الوجود ماهیت ندارد تحت مقوله جوهر قرار نمی‌گیرد (ابن سینا، ۱۴۰۴ق، ج ۳، ص ۶۴). سر تا سر نظام فلسفی او مملو از چنین تحلیل‌هایی است.

#### ۶-۱. رتبه فلسفه (زمان آموزش فلسفه)

مسئله دیگری که ابن سینا در مقام بحث از رئوس ثمانیه فلسفه مطرح می‌کند، تعیین رتبه فلسفه در میان سایر علوم است. در تعیین رتبه یک دانش، می‌توان به شرافت یا خست آن علم نسبت به سایر علوم نظر دوخت و از این جهت رتبه آن را مشخص نمود که از این جهت، ابن سینا فلسفه را افضل علوم می‌داند (ابن سینا، ۱۳۷۶، ص ۲۸). اما شیخ ما از نگاه دیگری نیز به این مسئله نظر دوخته است که بسیار تحسین‌برانگیز است. در فصل سوم از مقاله اول بخش الالهیات شفا رتبه فلسفه را از جهت زمان آموزش به بحث می‌گذارد و معتقد است فلسفه را باید بعد از علوم طبیعی و ریاضی آموخت. ابن سینا در کتاب *شفا* خود دلیل این امر را با تبیین روابط مسائل این علوم (فلسفه، علوم طبیعی، و ریاضی) شرح می‌دهد. اما خواجه نصیرالدین در *شرح الاشارات و التنبیها* در شرح کلام ابن سینا می‌نویسد: علت این امر این است که محسوسات با واسطه حواس، و معقولات با واسطه عقل درک می‌شوند و چون درک محسوسات مقدم بر معقولات است، آموزش علوم طبیعی بر فلسفه مقدم است (طوسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۷). این سخن کاملاً با اصول روان‌شناختی مطابقت دارد؛ چراکه از لحاظ روان‌شناسی، متعلم، نخست امور مربوط به حس را ادراک می‌کند و با محسوسات مانوس‌تر از امور غیرمحسوس است. بعد از امور حسی نوبت به ریاضیات می‌رسد. گرچه در ریاضیات، مفاهیم انتزاعی به کار گرفته می‌شوند، مفاهیم ریاضی قابل تطبیق بر حسابات‌اند و چندان فاصله‌ای با محسوسات ندارند. از این رو آموزش فلسفه که با مفاهیم انتزاعی محض سروکار دارد باید در مرتبه بعد از علوم طبیعی و ریاضی باشد (مصباح یزدی، ۱۳۸۲، ج ۱، ص ۱۷۳).

حاصل آنکه ابن سینا با این ترسیم روشن از فلسفه و با نوآوری‌های روشی و تکنیکی خود، جهشی در نظام فلسفه اسلامی تأسیس شده توسط فارابی ایجاد کرد که می‌تواند مؤلفه‌های فراوانی برای الگوگیری در حوزه تولید علم داشته باشد.

نمودار ۱: فلسفه فلسفه از دیدگاه ابن سینا



این کار منطقی ابن سینا که تحت عنوان رؤس ثمانیه فلسفه انجام گرفت، از آنجاکه با نگاهی کلی و از بیرون به فلسفه انجام گرفت و زمینه را برای بررسی دقیق‌تر مسائل فلسفه فراهم کرد، مؤید این نکته است که بررسی بیرونی یک علم یا رشته‌هایی از علوم منطقیاً بر بررسی مسائل آن علم یا علوم مقدم است و این امر موجب می‌شود اگر کسی بخواهد مسائل آن علم یا علوم را به‌درستی حل کند، ابتدا باید شناخت کافی درباره فلسفه آن علم یا علوم داشته باشد تا به کمک آن بداند دقیقاً چه چیزی را می‌خواهد بررسی کند و چگونه باید به حل مسائل آن علوم بپردازد و از آن علوم تا چه اندازه انتظار داشته باشد. محقق علوم انسانی اسلامی با الگوگیری از ابن مؤلفه، می‌بایست برای شکوفایی و توسعه علوم انسانی اسلامی توسعه خود را با بررسی فلسفه این علوم آغاز نماید و برای این منظور به بررسی مسائلی نظیر، مبادی تصوری این علوم (تعریف موضوع، نام‌های این علوم، تعریف این علوم، و تحلیل مفاهیم کلیدی این علوم)، مبادی تصدیقی این علوم، تعامل این علوم با سایر علوم، و از همه مهم‌تر با روش‌شناسی این علوم آغاز نماید. این امر، تا حدودی تصویری روشن از ماهیت این علوم در اختیار محقق قرار می‌دهد و دست وی را از ابزار لازم برای توسعه این علوم پر می‌کند. این تلاش، هم می‌بایست در قالب فلسفه علوم انسانی و هم در قالب فلسفه هر یک از رشته‌های خاص علوم انسانی همچون فلسفه جامعه‌شناسی، فلسفه اقتصاد و... دنبال گردد.

## ۲. رویکرد علامه مصباح یزدی

با بررسی آثار علامه مصباح یزدی در زمینه تولید علوم انسانی اسلامی می‌توان دریافت که ایشان اهتمام ویژه‌ای هم به مسائل فلسفه علوم انسانی اسلامی و هم به فلسفه رشته‌هایی خاص از علوم انسانی داشته که قصد تولید نمونه اسلامی آنها را داشته است. برای نمونه می‌توان تلاش ایشان برای تولید اخلاق اسلامی را بررسی نمود.

علامه از سویی رویکرد گذشتگان در تولید اخلاق اسلامی را مورد نقد قرار داده، آثار ایشان را متأثر از فلسفه اخلاق غرب باستان دانسته، می‌گوید: «روشی که بنده در مطالعات محدود خویش برای دست‌بندی مسائل اخلاقی دیده‌ام عمدتاً روشی است که از فیلسوفان یونان باستان اقتباس شده است» (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، مقدمه).

از سوی دیگر، علامه معتقد است با وجود ضرورت بحث از مبادی علم اخلاق، «در کتاب‌های اخلاقی ما معمولاً بحث مفصلی در این زمینه‌ها نیست» (مصباح یزدی، ۱۳۷۴، ص ۱۲). همچنین فلسفه اخلاق غرب را نیز دچار مشکل و سردرگمی می‌دانند (مصباح یزدی، ۱۳۷۴، ص ۱۲). ایشان عواملی را برای این سردرگمی برمی‌شمارند.

مشکلات و سردرگمی‌هایی که در فلسفه اخلاق غربی وجود دارد ریشه‌های مختلفی دارد، یک دسته از این ابهامات از اینجا ناشی می‌شود که در تحلیل مفاهیم اخلاقی، راه‌های انحرافی را اتخاذ کرده‌اند. مفاهیمی که در علم اخلاق مورد بحث قرار می‌گیرد این مفاهیم چگونه پیدا می‌شود...؟ یکی دیگر از ریشه‌های اصلی ابهامات، منشأ پیدایش حکم اخلاقی است که این حکم اخلاقی از کجا سرچشمه می‌گیرد؟ آیا حاکم در مسائل اخلاقی طبیعت است یا عقل؟ یا جامعه است یا خدا و یا عامل دیگر؟ همین‌طور یکی دیگر از ریشه‌های ابهامات این است که قوام حکم اخلاقی به چیست؟ یکی دیگر از ریشه‌های اختلاف در اینجا است که آیا در حکم اخلاقی الزام شرط است یا نه؟ و همین‌طور اینکه آیا در فعل اخلاقی می‌بایست مجازاتی هم در نظر گرفته شود؟ (مصباح یزدی، ۱۳۷۴، ص ۱۲)

ایشان تدوین اخلاق اسلامی به روش علمی و قابل فهم برای دیگران را منوط به تدوین فلسفه اخلاق اسلامی دانسته، می‌نویسد:

تصور نشود که این، بحث زائدی است. ما چه کار داریم که این مفهوماها از کجا پیدا شده و از چه سنخ مفاهیمی است! انشائی یا اخباری! هرچه می‌خواهد باشد ما می‌خواهیم اخلاقمان خوب شود به اینها چه کار داریم. چه لزومی دارد درباره اینها بحث کنیم! البته ما فراموش نمی‌کنیم که بعد از آنکه قرآن اخلاق خوب و بد را برای ما بیان کرد ما دیگر وظیفه‌مان را می‌فهمیم که چه باید بکنیم، ولی کلام در این است که آن را به صورت علمی تحلیل کنیم. در مقابل نظریات دیگران، نظر قرآن را بیان کنیم و از آن دفاع کنیم. آن وقت است که احتیاج به این حرف‌ها پیدا می‌کنیم... یک وقت است می‌خواهیم بگوییم نظام اقتصادی اسلامی بر دیگر نظام‌ها رجحان دارد و به اهداف انسانی بهتر می‌تواند خدمت کند. احکامی که اسلام آورده، احکام صحیحی است، می‌خواهیم در مقابل دیگران بحث کنیم و این را اثبات کنیم این دیگر کافی نیست که بگوییم فلان آیه در فلان سوره است و یا فلان روایت در فلان کتاب. در اینجا باید یک بحث تحلیلی کرد... یک وقت است می‌خواهیم نظر اسلام را در این زمینه تبیین کنیم و برای دیگران قابل قبول کنیم، یعنی دلیل برایش بیاوریم و دلیل‌ها و نظریات آنها را رد کنیم. در چنین مقامی است که ما فکر می‌کنیم می‌بایست اول، مفاهیم اخلاقی را تبیین و روشن کنیم که این مفاهیم از کجا به دست می‌آید (مصباح یزدی، ۱۳۷۴، ص ۱۶).

از این رو علامه مصباح یزدی به تفصیل به مباحث فلسفه اخلاق می‌پردازد و با تبیین مبادی تصویری و تصدیقی اخلاق، زیرساخت‌های تولید اخلاق اسلامی و ترسیم نظام اخلاقی اسلام را به روشنی فراهم می‌نماید.

## ۲-۱. مبادی تصویری اخلاق

علامه مصباح یزدی معتقد است یکی از مسائل کلیدی که به حل بسیاری از مسائل علم اخلاق کمک می‌نماید از جمله واقعی یا غیرواقعی بودن گزاره‌های اخلاقی، تحقیق در مفاهیم و قضایای اخلاقی است (مصباح یزدی، ۱۳۷۶، ص ۲۰). برای این منظور، وی نخست با بررسی قضایای اخلاقی مشخص می‌نماید که موضوعات به‌کاررفته در قضایای اخلاقی، مفاهیمی انتزاعی از اعمال اختیاری انسان‌اند و هیچ‌گاه مفاهیم عینی و ماهوی، ذاتاً موضوع این قضایا قرار نمی‌گیرند. اما محمول این قضایا همواره مفاهیم باید و نباید یا خوب و بد یا مفاهیمی نظیر اینهاست و سؤال اساسی دربارهٔ مفاهیم اخلاقی درباره این مفاهیمی است که به‌عنوان محمول در قضایای اخلاقی به کار می‌روند (مصباح یزدی، ۱۳۷۴، ص ۱۴).

علامه مصباح یزدی تحقیق در محمولات قضایای اخلاقی را با مفهوم «باید» آغاز کرده، پس از نقل و نقد دیدگاه‌های گوناگون دربارهٔ این مفهوم، خود معتقد است این مفهوم گرچه در موارد مختلف اعم از اخلاق و غیراخلاق به کار می‌رود، در اخلاق به همان معنایی که در علوم طبیعی و ریاضی به کار می‌رود استعمال می‌شود و در حقیقت همان معنای اصطلاحی ضرورت بالقیاس است که یک اصطلاح فلسفی است. بر این اساس مفهوم باید، از رابطهٔ واقعی دو شیء که عقل آن را درک می‌کند حکایت می‌کند. برای مثال، وقتی در علوم طبیعی گفته می‌شود برای پیدایش آب «باید» اکسیژن و هیدروژن را با هم ترکیب کرد، به‌این معناست که بین پیدایش آب و ترکیب کردن اکسیژن و هیدروژن ضرورت بالقیاس برقرار است. «باید»ی هم که در قضایای اخلاقی به کار می‌رود همین مفهوم «باید»ی است که از رابطهٔ بین علت و معلول حکایت می‌کند و ضرورت بالقیاس نامیده می‌شود. تفاوتی که در این میان وجود دارد این است که وقتی از این مفهوم در حوزهٔ علوم طبیعی و ریاضی استفاده می‌شود معمولاً به دو طرفی که نسبت به هم ضرورت دارند تصریح می‌شود، ولی در حوزهٔ اخلاق تنها به مفهومی که از فعل اختیاری انسان انتزاع می‌شود تصریح می‌شود و انجام آن، ضروری دانسته می‌شود. در حقیقت در حوزهٔ اخلاق، این «باید» یک قید خاصی دارد و آن، ضرورتی است که بین فعل اختیاری و نتیجه‌اش لحاظ می‌شود، گرچه عموماً به نتیجه تصریح نمی‌شود، برای مثال گفته می‌شود باید راستگو بود. «از نظر اصل مفهوم با آن «باید»ها هیچ فرقی ندارد همه اینها مفهوم اعتباری است، اما نه اعتبار پوچ، بلکه اعتباری حاکی از یک طبیعت متکی به یک حقیقت» (مصباح یزدی، ۱۳۷۴، ص ۲۶-۲۷).

ایشان پس از مفهوم «باید» به بررسی مفهوم خوب و بد، پرداخته و معتقد است خوب و بد از رابطه عینی بین افعال و نتایجش انتزاع می‌شود. مفهوم خوب و بد همواره از تناسب و تلائم بین دو شیء یا عدم آن خبر می‌دهند و این تناسب یا عدم آن، بین دو امر عینی و خارجی است. در حقیقت، خوب و بد اخلاقی از تناسب یا عدم تناسب کاری اختیاری با کمال انسان و رابطهٔ علی - معلولی آن دو خبر می‌دهند. از این رو مفهوم خوب و بد اخلاقی نیز از قبیل «معمولات ثانویه» فلسفی هستند و بازگشت این مفاهیم هم به همان مفاهیم باید و نباید است. حاصل آنکه:

در حوزه اخلاق تنها افعال اختیاری انسان مطرح می‌شود و رابطه‌ای که این افعال اختیاری با کمال مطلوب انسان دارد (حال کمال مطلوب چیست ممکن است انسان‌ها در تشخیص آن اشتباه کنند) که اگر رابطه مثبت بود می‌گوییم کار، خوب است و اگر رابطه منفی بود می‌گوییم کار، بد است و اگر رابطه‌ای نبود... می‌گوییم بی تفاوت است، نه خوب و نه بد (مصباح یزدی، ۱۳۷۴، ص ۴۰).

## ۲-۲. مبادی تصدیقی

علامه مصباح یزدی پس از بررسی مفاهیم اصلی حوزه اخلاق، به نقد و بررسی مکاتب مطرح در حوزه فلسفه اخلاق پرداخته، پس از مشخص کردن مشکلات نظرات مشهور در فلسفه اخلاق، عمده اشکال را متوجه اصول موضوعه‌ای می‌داند که این مکاتب برای اخلاق مطرح می‌نمایند. از این رو ایشان ساخت زیربنای اخلاق قابل اطمینان را در دستور کار قرار داده، تلاش می‌کند اصول موضوعه منطقی برای این امر را تبیین نماید. علامه پس از بحث تفصیلی در این باره، ۱۴ اصل را در قالب چهار گروه اصول معرفت‌شناختی، اصول هستی‌شناختی، اصول برگرفته از علم‌النفوس فلسفی و اصول برگرفته از علم‌النفوس تجربی برای اخلاق تبیین می‌نماید که عبارت‌اند از:

۱. ابتدای ارزش‌های اخلاقی بر واقعیت‌های عینی؛ ۲. وجود رابطه علی - معلولی بین افعال اختیاری و نتایج این افعال که باید و نباید اخلاقی بیانگر این رابطه ضرورت بالقیاس‌اند؛ ۳. وجود روح مجرد برای انسان که امکان بقای ابدی دارد؛ ۴. اصالت روح انسان؛ ۵. قابلیت تکامل روح؛ ۶. حب ذات پویا برای روح؛ ۷. پوشش روح به سوی بی‌نهایت؛ ۸. رابطه علی - معلولی افعال اختیاری انسان با تکامل وی؛ ۹. ذموراتب بودن روح؛ ۱۰. به سبب تراحم پیچیده امیال انسان، و ناتوانی ادراک انسان از همه آنچه که اصلح و اقرب به کمال حقیقی نفس است، بسیاری از ارزش‌های اخلاقی باید از ناحیه وحی بیان شود؛ ۱۱. کمالات نسبی مربوط به قوای نازله نفس، در صورتی کمال حقیقی انسان محسوب می‌شوند که به سیر نفس به سوی بی‌نهایت کمک کنند و آن را در یک مرتبه‌ای متوقف نکنند؛ ۱۲. روح افعال اختیاری، انگیزه نفس برای انجام کار (نیت) است؛ ۱۳. از هر انگیزه‌ای هر کاری سرچشمه نمی‌گیرد و هر کاری را هم به هر نیتی نمی‌توان انجام داد؛ ۱۴. در جایی که چند انگیزه در طول هم برای انجام یک کار وجود دارد، ارزش کار تابع انگیزه اصلی است؛ یعنی آنچه اصالتاً مورد توجه نفس است و به سبب آن، انگیزه‌های دیگر پدید می‌آیند.

ایشان بر اساس این ۱۴ اصل، این نظریه را مطرح می‌کنند که «ارزش اخلاقی فعل اختیاری انسان تابع تأثیری است که این فعل در رسیدن انسان به کمال حقیقی انسان دارد. هر اندازه کار در آن کمال مؤثر باشد، ارزنده خواهد بود. اگر تأثیر منفی دارد، ارزش منفی خواهد داشت» (مصباح یزدی، ۱۳۷۴، ص ۱۶۲-۱۶۹). اما انسان به طور طبیعی موجودی دارای نقص است؛ انسان بسیاری از حقایق را نمی‌داند و فاقد بسیاری از توانایی‌هاست و این نقص‌ها تنها با اموری واقعی و تکوینی به کمال تبدیل خواهد شد. دانش اخلاق در حقیقت راهنمایی برای انسان است تا کارهایی اختیاری و صفاتی اکتسابی را که موجب این کمالات برای انسان هستند، به وی معرفی کند و او را به سعادت حقیقی

رهنمون سازد. بر این اساس، گزاره‌های اخلاقی گزاره‌هایی واقعی هستند که از رابطه‌ای واقعی بین افعال اختیاری و صفات اکتسابی انسان با کمال حقیقی آن سخن می‌گویند.

اما معیار کمال حقیقی انسان چیست؟ بر اساس دیدگاه همه فیلسوفان مسلمان، معیار کمال نهایی انسان، قرب به خداوند متعال است؛ چراکه خداوند کامل مطلق است و در مرتبه شدت وجودی مطلق قرار دارد. از این رو هر موجودی به این مرتبه نزدیک‌تر باشد کامل‌تر است. منظور از این قرب، قرب مکانی یا زمانی نیست؛ زیرا خداوند زمانی و مکانی نیست تا با موجودی رابطه‌ی زمانی و مکانی داشته باشد، بلکه این قرب، قربی وجودی است و رابطه‌ای است که بین خدا و انسان، تکویناً حاصل می‌شود و در اثر این رابطه، جوهر نفس انسان کامل‌تر می‌شود و هر قدر کمال نفس بیشتر شود، لذا بد آن نیز بیشتر خواهد شد و حاصل آن این است که انسان، خداوند را با علم حضوری شدیدتری می‌یابد و محبت شدیدتری نسبت به خداوند پیدا خواهد کرد. راه رسیدن به این کمال هم عبادت خداوند است (مصباح یزدی، ۱۳۷۴، ص ۱۲۰-۱۲۳).

### ۲-۳. روش‌شناسی علم اخلاق

با ترسیم مبانی لازم برای دانش اخلاق، مبانی روش‌شناختی این دانش که تبیین کنند روش تحقیق این علم است نیز روشن می‌گردد. چنان‌که از تحلیل‌ها در ترسیم مبادی تصویری و تصدیقی اخلاق روشن شد ارزش اخلاقی برخی کارها را می‌توان با استدلال عقلی اثبات کرد. در واقع در مواردی که بتوان با استدلال عقلی نشان داد نتیجه‌ی یک کار لزوماً موجب تقرب به خدا یا دوری از اوست، می‌توان ارزش آن را با عقل تبیین نمود، اما در بسیاری موارد، ممکن است همه نتایج کار برای ما معلوم نباشد و چون این احتمال وجود دارد که بسیاری از نتایج آن در عالم دیگر ظاهر شود، نمی‌توان آنها را با عقل خود یا حتی به کمک تجربه محاسبه کرد. در این موارد، راهی جز استمداد از منبع وحی و مفسران معصوم وحی نداریم. در مواردی هم که ارزش کار تابع نتایج قابل تجربه است، می‌توانیم از راه تجربه، ارزش کار را تعیین کنیم. بنابراین روش ارزش‌گذاری افعال اختیاری و صفات اکتسابی در اخلاق روشی واحد نیست و از روش عقلی، روش نقلی و روش تجربی باید بهره برد.

علامه مصباح یزدی با تبیین این مبانی دانش اخلاق، معیاری روشن برای ارزش‌گذاری کارهای اختیاری و صفات اکتسابی انسان ارائه می‌دهند که به خوبی زیرساخت‌های لازم برای تولید اخلاق اسلامی را فراهم می‌سازد. ایشان بر اساس این مبانی، آثار متعددی در حوزه اخلاق اسلامی از خود به‌جای گذاشته‌اند که اولاً متأثر از مبانی اخلاق فیلسوفان یونان باستان نیستند - نقیصه‌ای که بسیاری از کتاب‌های اخلاقی مسلمانان از آن در امان نمانده‌اند - ثانیاً با مبانی اسلامی موافقتی حداکثری دارند و از آنجاکه شعار اساسی اسلام توحید (لا إله إلا الله) است می‌توان دانش اخلاق ارائه‌شده توسط ایشان را اخلاق توحیدمحور نامید که در آثاری همچون *اخلاق در قرآن* (مصباح یزدی، ۱۳۸۴) و مجموعه *پرواز تا بی‌نهایت* (مصباح یزدی، ۱۳۹۸) آمده است و راهنمای همه کسانی است که طالب سعادت حقیقی خویش‌اند.

## نتیجه‌گیری

تحقق تمدن نوین اسلامی وابسته به تولید علوم انسانی اسلامی، به‌مثابه نرم‌افزار این تمدن است. از سویی دیگر، فلسفه اسلامی را به‌حق می‌توان نمونه‌ای موفق از تولید مدل اسلامی دانش وارداتی فلسفه به عالم اسلام دانست که علاوه بر تأثیرپذیری از آموزه‌های اسلام، قابلیت تفاهم با ناباوران به اسلام را نیز دارد. از همین رو می‌توان آن را الگویی مناسب برای تولید علوم انسانی اسلامی در برابر علوم انسانی وارداتی به حساب آورد.

تلاش ابن‌سینا برای شکوفایی و توسعه نظام فلسفه اسلامی که توسط فارابی تأسیس شده بود، با بررسی دقیق ماهیت دانش فلسفه آغاز شد که می‌توان این تلاش او را در قالب فلسفه فلسفه از دیدگاه وی پی گرفت. در حقیقت، ابن‌سینا با تبیین ماهیت فلسفه و نوآوری‌های روشی توانست توسعه‌ای چشمگیر در فلسفه اسلامی ایجاد نماید. این رویکرد سینوی می‌تواند به‌عنوان الگویی برای تولید و توسعه علوم انسانی اسلامی قرار گیرد.

با مطالعه آثار علامه مصباح یزدی می‌توان اهتمام به این رویکرد سینوی را که منجر به تولید موفق نمونه‌هایی از علوم انسانی اسلامی شده مشاهده کرد. در این تحقیق تولید اخلاق اسلامی به‌عنوان نمونه‌ای از عملکرد موفق علامه مصباح یزدی مورد بررسی قرار گرفت.



## منابع

- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۳۷۶). *الإلهیات من کتاب الشفاء*. تحقیق حسن حسن‌زاده آملی. قم: دفتر تبلیغات اسلامی.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۳۷۹). *النجاة*. تصحیح محمدتقی دانش‌پژوه. تهران: دانشگاه تهران.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۳۸۱). *الاشارات و التنبیها*. تحقیق مجتبی زارعی. قم: بوستان کتاب.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۴۰۴ق). *الشفاء المنطق*. تصحیح ابراهیم مدکور. قم: کتابخانه آیت‌الله مرعشی نجفی.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۹۵۳م). *رسائل ابن سینا*. تصحیح حلمی ضیاء اولکن. استانبول: مطبوعه ابراهیم خروز.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (بی تا - الف). *رسائل ابن سینا*. قم: بیدار.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (بی تا - ب). *الرسائل فی الحکمة و الطبیعیات*. قاهره: دارالعرب.
- ارسطو (۱۳۸۹). *متافیزیک (مابعدالطبیعه)*. ترجمه شرف‌الدین خراسانی. تهران: حکمت.
- باقری، خسرو (۱۳۸۲). *هویت علم دینی: نگاهی معرفت‌شناختی به نسبت دین با علوم انسانی*. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- بستان، حسین (۱۳۹۰). *گامی به سوی علم دینی (۲): روش بهره‌گیری از متون دینی در علوم اجتماعی*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- بستان، حسین (۱۳۹۲). *نظریه‌سازی دینی در علوم اجتماعی با تطبیق بر جامعه‌شناسی خانواده*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۷۲). *شریعت در آینه معرفت*. تهران: مرکز نشر فرهنگی رجاء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۶). *منزلت عقل در هندسه معرفت دینی*. تدوین احمد واعظی. قم: اسراء.
- حسینی، سیدحمیدرضا و دیگران (۱۳۸۶). *علم دینی؛ دیدگاه‌ها و ملاحظات*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- سلیمانی امیری، عسکری (۱۳۸۸). *منطق و شناخت‌شناسی از نظر حضرت استاد مصباح به ضمیمه روش‌شناسی علوم*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- سوزنجی، حسین (۱۳۸۹). *معنا، امکان و راهکارهای تحقق علم دینی*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- طوسی، نصیرالدین (۱۴۰۳ق). *شرح الاشارات و التنبیها للطوسی (مع المحکامات)*. قم: دفتر نشر الکتاب.
- علی‌پور، مهدی و دیگران (۱۳۹۰). *یارادایم: اجتهادی دانش دینی "یاد"*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- کردفیروزجانی، یارعلی (۱۳۸۷). *نوآوری‌های فلسفه اسلامی: در قلمرو مابعدالطبیعه به روایت ابن سینا*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- گرائی، عباس (۱۴۰۱). *الگوپردازی از تأسیس فلسفه اسلامی برای تأسیس علوم انسانی اسلامی*. *مطالعات میان‌رشته‌ای تمدنی انقلاب اسلامی*، (۱)، ۸۳-۱۱۲.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۷۴). *دروس فلسفه اخلاق*. تهران: اطلاعات.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۷۹). *آموزش فلسفه*. چ دوم. تهران: سازمان تبلیغات اسلامی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۲). *شرح الهیات شفاء*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۴). *اخلاق در قرآن (معارف قرآن)*. تحقیق و نگارش محمدحسین اسکندری. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۸). *پرواز تا بی‌نهایت: بال‌های پرواز (۱): آگاهی و بالندگی*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح، علی (۱۳۹۷). *فلسفه علوم انسانی در اسلام*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح، مجتبی (۱۳۹۵). *فلسفه اخلاق*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- هادوی تهرانی، محمدمهدی (۱۳۸۴). *فلسفه علم اصول*. پژوهش‌های فقهی، (۱)، ۷۴-۵۱.



## The Qualitative Method of "Meta-Synthesis" as a Novel Approach in Qualitative Research

**Peyman Ebrahimi** / PhD Student of Educational Management, Department of Educational Management, Islamic Azad University, Qom [p.ebrahimi1395@gmail.com](mailto:p.ebrahimi1395@gmail.com)

 **Seyfolah Fazlollahi Qomshi**  / Associate Professor, PhD in Educational Sciences, Faculty of Humanities, Tolu'e Mehr University, Qom, Iran [fazlollahigh@tolouemehr.ac.ir](mailto:fazlollahigh@tolouemehr.ac.ir)


Received: 2024/12/07 - Accepted: 2025/05/10

### Abstract

"Meta-synthesis" is a systematic and comprehensive method in qualitative research that leads to a deeper, more comprehensive, and more generalizable understanding of a phenomenon by combining the results of several qualitative studies. This method, by collecting, evaluating, analyzing, and synthesizing the findings of various studies, enables researchers to identify patterns, common concepts, and differences, and to answer complex research questions. The main stages of meta-synthesis, in order, include determining the research question, systematic literature review, quality assessment of studies, data extraction, data analysis, synthesis of findings, and interpretation of results. Among the advantages of this qualitative method are increasing the depth and breadth of knowledge, enhancing the generalizability of findings, identifying knowledge gaps, contributing to theory development, and improving evidence-based decision-making. Meanwhile, the complexity of the method, the need for qualitative data analysis skills, and the potential for researcher bias are among its limitations. Meta-synthesis has specific applications in various fields such as medical and health sciences, social sciences, humanities, and behavioral sciences. This method serves as a powerful tool in qualitative research, making it possible to answer complex questions and achieve a deeper and more comprehensive understanding of social and human phenomena. However, successful implementation of a meta-synthesis study requires careful planning, possession of qualitative data analysis skills, and thorough familiarity with its methodology.

**Keywords:** meta-synthesis ,methodology, qualitative research, synthesis of findings, interpretation of results.

## روش کیفی «فرا ترکیب» به عنوان یک رویکرد نوین در پژوهش‌های کیفی

پیمان ابراهیمی / دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی گروه مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی قم  
سیف‌اله فضل‌الهی قمشی  / دانشیار و دکترای تخصصی گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه طلع مهر، قم، ایران  
دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۱۷ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۲۰  
p.ebrahimi1395@gmail.com  
fazlollahigh@tolouemehr.ac.ir

### چکیده

«فرا ترکیب» روشی نظام‌مند و جامع در پژوهش‌های کیفی است که با ترکیب نتایج چندین مطالعه کیفی، به درک عمیق‌تر، جامع‌تر و تعمیم‌پذیرتری از یک پدیده منتهی می‌شود. این روش با گردآوری، ارزیابی، تحلیل و ترکیب یافته‌های مطالعات مختلف، به پژوهشگران امکان می‌دهد تا الگوها، مفاهیم مشترک و تفاوت‌ها را شناسایی کنند و به پرسش‌های پیچیده پژوهشی پاسخ دهند. مراحل اصلی فرا ترکیب - به ترتیب - شامل تعیین سؤال پژوهش، جست‌وجوی نظام‌مند ادبیات، ارزیابی کیفیت مطالعات، استخراج داده‌ها، تحلیل داده‌ها، ترکیب یافته‌ها و تفسیر نتایج است. از جمله مزایای این روش کیفی می‌توان به افزایش عمق و گستردگی دانش، ارتقای قابلیت تعمیم‌پذیری یافته‌ها، شناسایی شکاف‌های دانشی، کمک به توسعه نظریه‌ها و بهبود تصمیم‌گیری مبتنی بر شواهد اشاره کرد. در عین حال، پیچیدگی روش، نیاز به مهارت‌های تحلیل داده‌های کیفی و احتمال بروز سوگیری از سوی محقق، از جمله محدودیت‌های آن محسوب می‌شود. فرا ترکیب در حوزه‌های مختلفی مانند علوم پزشکی و سلامت، علوم اجتماعی، علوم انسانی و علوم رفتاری کاربرد ویژه‌ای دارد. این روش به مثابه ابزاری قدرتمند در پژوهش‌های کیفی، امکان پاسخ‌گویی به پرسش‌های پیچیده و دستیابی به درک عمیق‌تر و جامع‌تری از پدیده‌های اجتماعی و انسانی را فراهم می‌سازد. با این حال، اجرای موفق یک مطالعه فرا ترکیب مستلزم برنامه‌ریزی دقیق، برخورداری از مهارت‌های تحلیل داده‌های کیفی و آشنایی کامل با روش‌شناسی آن است.

**کلیدواژه‌ها:** فرا ترکیب، روش‌شناسی، پژوهش کیفی، ترکیب یافته‌ها، تفسیر نتایج.

روش کیفی «فرا ترکیب» (Qualitative Meta-Synthesis) به مثابه رویکردی نوین در پژوهش های کیفی، به تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته های مطالعات مختلف می پردازد تا درک عمیق تری از پدیده ها حاصل شود. در عرصه پژوهش های اجتماعی و انسانی، تنوع و پیچیدگی تجارب انسانی ایجاب می کند که محققان از روش هایی بهره گیرند که توانایی تحلیل و یکپارچه سازی داده های کیفی را داشته باشند. این روش نه تنها به غنی سازی ادبیات علمی کمک می کند، بلکه به شناسایی الگوها و مضامین مشترک در میان مطالعات متنوع منجر می شود.

با استفاده از فراترکیب، پژوهشگران می توانند نتایج مطالعات را در بستری یکپارچه قرار دهند و به درک جامع تری از موضوعات خاص دست یابند. فراترکیب کیفی به محققان اجازه می دهد تا یافته ها را در مطالعات کیفی بررسی و ترکیب کنند (Jacobs & I. Perez, 2023).

«فرا ترکیب» روشی نظام مند و ساخت یافته در پژوهش های کیفی است که با هدف ترکیب، تحلیل و تفسیر نتایج مطالعات کیفی مختلف به کار می رود. به عبارت ساده تر، این روش با بررسی و تلفیق یافته های چندین پژوهش کیفی، امکان دستیابی به درک عمیق تری از یک پدیده پیچیده را فراهم می سازد. برخلاف مرور ادبیات سنتی که صرفاً به خلاصه سازی مطالعات پیشین می پردازد، فراترکیب با بهره گیری از روش های تحلیل کیفی، به تولید دانش جدید و تعمیم پذیر می انجامد.

شیوه های فراترکیب کیفی اغلب در توسعه نظری یا روش شناختی مورد استفاده قرار می گیرند و هدف آنها ادغام استعاره ها، مفاهیم، طرح ها، عبارات غالب و همچنین روابط میان آنها در جهت درک بهتر از یک مفهوم یا پدیده خاص است (Buttazzoni & et al., 2023).

جدول ۱: تمایز فراترکیب با سایر روش های مرور نظام مند

فرا ترکیب	روش های مرور نظام مند
فرا ترکیب فراتر از این هدف رفته و به دنبال ترکیب نتایج مطالعات مختلف برای ایجاد یک تصویر جامع تر است.	مرور ادبیات سنتی: ارائه یک نمای کلی از ادبیات موجود در یک حوزه خاص است.
فرا ترکیب بر روی داده های کیفی تمرکز دارد و از روش های تحلیل کیفی برای ترکیب نتایج استفاده می کند.	فرا تحلیل: روشی کمی است که برای ترکیب نتایج مطالعات کمی استفاده می شود.
فرا ترکیب با استفاده از روش های دقیق تر و نظام مند تر، به نتایج قابل اعتماد تری می رسد.	مرور روایی: مرور روایی نیز یک روش کیفی است، اما رویکردی کمتر ساخت یافته نسبت به فراترکیب دارد.

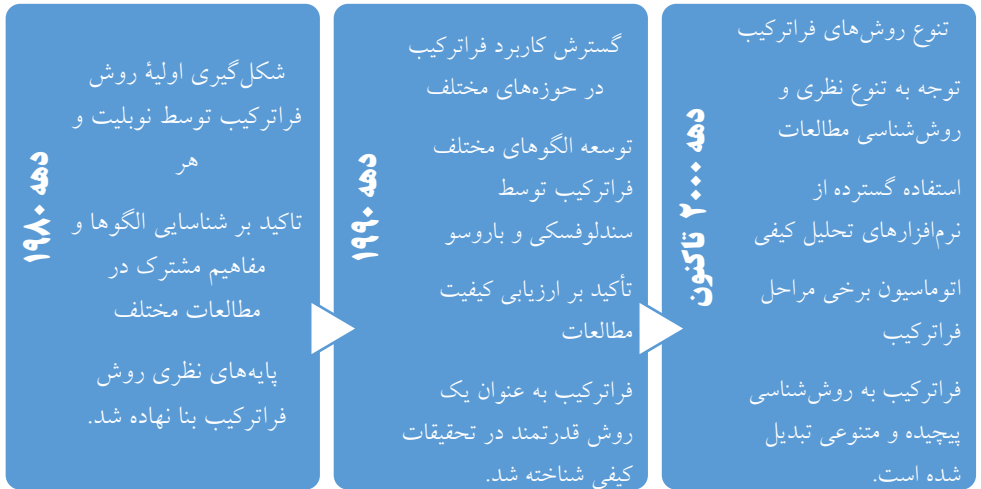
هدف اصلی این مقاله ارائه معرفی جامع و همه‌جانبه‌ای از روش «فراترکیب» است. در این مقاله، مفاهیم پایه فراترکیب، ساختار و مراحل اجرای آن، مزایا و محدودیت‌ها، کاربردها و چالش‌های این روش بررسی می‌گردد تا روشن شود چگونه فراترکیب کیفی می‌تواند به‌مثابه ابزاری قدرتمند در پژوهش‌های علمی ایفای نقش کند.

روش‌های کیفی از دیرباز در علوم اجتماعی و انسانی مطرح‌نظر پژوهشگران بوده‌اند. در دهه‌های اخیر، با افزایش تمرکز بر تجارب فردی و اجتماعی، این روش‌ها به‌منزله ابزارهایی مؤثر برای دستیابی به درک عمیق‌تر از پدیده‌ها شناخته شده‌اند. به‌ویژه از دهه ۱۹۶۰ به بعد، روش‌های کیفی در حوزه‌هایی مانند علوم اجتماعی، روان‌شناسی و انسان‌شناسی رواج یافتند. این روش‌ها بر پایه تجزیه و تحلیل متون، مصاحبه‌ها و مشاهده‌ها شکل گرفته‌اند و به پژوهشگران امکان می‌دهند تا به جزئیات دقیق‌تری از تجارب انسانی دست یابند. در همین دوره، توجه به موضوعاتی نظیر روایت، فرهنگ و معنای اجتماعی در پژوهش‌های کیفی افزایش چشمگیری یافت.

تا قریب چهار دهه پیش، دانشمندان علوم اجتماعی توجه اندکی به نحوه بررسی ادبیات پژوهشی، شامل یافته‌های تجربی، شیوه تحلیل آنها، خلاصه‌سازی و تفسیر تحقیقات گذشته داشتند. این غفلت زمانی آشکار شد که انفجار تعداد پژوهشگران اجتماعی در دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ موجب افزایش قابل‌توجهی در حجم تحقیقات علوم اجتماعی گردید (عابدی جعفری و امیری، ۱۳۹۸).

«فراترکیب» به‌عنوان یکی از زیرمجموعه‌های روش‌های کیفی، در اواخر دهه ۱۹۹۰ و اوایل دهه ۲۰۰۰ ظهور کرد. این رویکرد به پژوهشگران امکان می‌دهد تا با گردآوری و تحلیل یافته‌های چندین مطالعه کیفی، الگوها و مضامین مشترک را شناسایی کنند. فراترکیب، به‌ویژه در حوزه‌های بهداشت، آموزش و علوم اجتماعی کاربرد گسترده‌ای یافته و به پژوهشگران کمک کرده است تا تصویری جامع از موضوعات پیچیده ارائه دهند.

ازجمله مهم‌ترین آثار در این زمینه، می‌توان به مطالعات نابلیت و هر (۱۹۸۸) اشاره کرد که از پیشگامان روش «فراترکیب» در پژوهش‌های کیفی به‌شمار می‌آیند. آنها مفهوم «تحلیل کیفی فراترکیب» را معرفی کردند و به بررسی چالش‌ها و مزایای این رویکرد پرداختند.



تصویر ۱: سیر تحول روش‌های فرا ترکیب

## ۱. گسترش کاربرد فرا ترکیب در مطالعات علوم اجتماعی

در حال حاضر، در میان مطالعات حوزه علوم اجتماعی، تعداد پژوهش‌هایی که برای بررسی و تفسیر پدیده‌ها از روش‌های کیفی بهره می‌برند، رو به افزایش است. در بسیاری از موضوعات، می‌توان مطالعات کیفی متعددی را یافت که پدیده‌ای مشترک را بررسی کرده‌اند. این تعدد مطالعات امکان ترکیب آنها را فراهم کرده و زمینه تولید خروجی‌های جدید را مهیا ساخته است. شواهد حاصل از ترکیب مطالعات کیفی می‌توانند بینشی عمیق‌تر نسبت به پدیده در دست مطالعه ارائه دهند. ترکیب تحقیقات کیفی این امکان را فراهم می‌سازند تا دانش حاصل از مطالعات پراکنده، در قالبی منسجم و جامع، به درک وسیع‌تر و دقیق‌تری از پدیده‌های خاص منتهی شود (عابدی جعفری و امیری، ۱۳۹۸). در همین زمینه، مفهوم «فرا ترکیب» به تدریج، به مثابه رویکردی نوین برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی شکل گرفته است.

توسعه فرا ترکیب تحت تأثیر نظریه‌های مختلفی قرار گرفته که برخی از مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از:

### ۱-۱. نظریه‌های ساخت‌گرایی و پساساخت‌گرایی

این نظریه‌ها بر نقش مفاهیم، ساختارها و معنا در شکل‌گیری دانش تأکید دارند. از این رو در فرا ترکیب توجه ویژه‌ای به تحلیل مفاهیم و ساختارهای نهفته در داده‌ها می‌شود.

## ۱-۲. نظریه‌های روش‌شناسی کیفی

نظریه‌هایی مانند «پدیدارشناسی»، «زمینه‌ای» (Grounded Theory) و «تحلیل گفتمان»، بر شیوه‌های گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی تأثیر گذار بوده‌اند و در فراترکیب نیز مورد استفاده قرار می‌گیرند.

## ۱-۳. نظریه‌های مربوط به مرور نظام‌مند

به‌ویژه در حوزه پزشکی، این نظریه‌ها بر توسعه روش‌های نظام‌مند برای ترکیب نتایج مطالعات تأثیر گذاشته‌اند و در شکل‌گیری ساختار فراترکیب نقش داشته‌اند.

رویکرد نظام‌مند فراترکیب در بررسی پژوهش‌های پیشین، در جهت کشف زمینه‌های اصلی و فرعی جدید و اساسی قرار دارد و موجب ارتقای دانش موجود می‌شود، به‌گونه‌ای که با استفاده از این روش، می‌توان به شناخت جامع‌تر و درک عمیق‌تری از پدیده مورد بررسی دست یافت (بختیاری و دهقانی، ۱۴۰۱).

این پیشینه و ادبیات تحقیق نشان می‌دهد که فراترکیب به‌عنوان ابزاری پژوهشی، در حال توسعه و گسترش در حوزه‌های مختلف علمی است. این رویکرد به خاطر توانایی‌اش در ادغام داده‌های کیفی متنوع و ارائه نتایج جامع، به یکی از روش‌های پرطرفدار در تحقیقات اجتماعی تبدیل شده است.

## ۲. مراحل انجام فراترکیب

فراترکیب با فراهم‌سازی نگرشی نظام‌مند برای پژوهشگران، از طریق ترکیب پژوهش‌های کیفی مختلف، به کشف موضوعات و استعاره‌های جدید و اساسی می‌پردازد. این روش با ارتقای دانش موجود، دیدی گسترده‌تر نسبت به مسائل فراهم می‌سازد و امکان تفسیر جامع‌تری از پدیده‌های پیچیده را فراهم می‌کند (تاری‌یان و دیگران، ۱۴۰۱). فرایند اجرای فراترکیب شامل مراحل متعددی است که هر یک نقش مهمی در دستیابی به نتایج معتبر و قابل اتکا دارند. این مراحل عبارت‌اند از:

### ۱-۲. تعیین سؤال پژوهش

نخستین و مهم‌ترین گام در اجرای فراترکیب، تعیین یک سؤال پژوهشی واضح، قابل اندازه‌گیری و متمرکز است. این سؤال باید به‌اندازه کافی مشخص باشد تا امکان شناسایی مطالعات مرتبط فراهم گردد و در عین حال، به‌اندازه کافی گسترده باشد تا زمینه کشف الگوها و مفاهیم جدید را مهیا سازد. یک سؤال پژوهشی مناسب باید دارای ویژگی‌های ذیل باشد:

۱. مشخص و دقیق: به‌گونه‌ای که بتوان آن را به‌صورت عملیاتی تعریف و در چارچوب پژوهش پیاده‌سازی کرد.

۲. قابل اندازه‌گیری: به‌گونه‌ای که نتایج حاصل از آن، قابلیت سنجش به صورت کمی یا کیفی را داشته باشند.

۳. مرتبط با حوزه پژوهش: به موضوع مورد مطالعه وابسته باشد و با اهداف کلی تحقیق همراستا باشد.

تعیین صحیح سؤال پژوهش، مسیر فراترکیب را روشن می‌سازد و نقش کلیدی در انتخاب منابع، تحلیل داده‌ها و تفسیر نتایج ایفا می‌کند.

## ۲-۲. جست‌وجوی نظام‌مند ادبیات

پس از تعیین سؤال پژوهش، مرحله بعدی شامل جست‌وجوی نظام‌مند مطالعاتی است که به آن سؤال پاسخ می‌دهد. این جست‌وجو باید به صورت هدفمند، دقیق و با بهره‌گیری از پایگاه‌های داده معتبر انجام شود تا مطالعات کیفی مرتبط با موضوع پژوهش شناسایی گردند.

برخی از مهم‌ترین پایگاه‌های داده برای جست‌وجوی مطالعات کیفی عبارت‌اند از:

یک. پایگاه‌های داده تخصصی: مانند *ERIC* و *Medline* که به طور خاص در حوزه‌های پزشکی، آموزش و علوم اجتماعی تمرکز دارند.

دو. پایگاه‌های داده عمومی: مانند *Google Scholar* و *Scopus* که دامنه وسیعی از منابع علمی را پوشش می‌دهند و برای جست‌وجوی اولیه بسیار مفیدند.

سه. پایگاه‌های داده خاکستری: شامل منابعی مانند پایگاه‌های داده دانشگاه‌ها، سازمان‌های دولتی و غیردولتی که ممکن است شامل پایان‌نامه‌ها، گزارش‌های پژوهشی و اسناد منتشر نشده باشند.

علاوه بر انتخاب پایگاه‌های مناسب، استفاده از کلیدواژه‌های دقیق و مرتبط نیز در موفقیت جست‌وجو نقش حیاتی دارد. کلیدواژه‌ها باید به گونه‌ای انتخاب شوند که بتوانند مطالعات مرتبط را شناسایی کرده و در عین حال، مطالعات غیرمرتبط را حذف کنند. ترکیب منطقی کلیدواژه‌ها با استفاده از عملگرهای جست‌وجو (مانند AND, OR, NOT) نیز می‌تواند اثربخشی جست‌وجو را افزایش دهد.

## ۲-۳. ارزیابی کیفیت مطالعات

پس از شناسایی مطالعات مرتبط، مرحله بعدی شامل ارزیابی کیفیت آنهاست. هدف از این ارزیابی، اطمینان از آن است که مطالعات انتخاب شده دارای سطح مناسبی از اعتبار و انسجام علمی بوده و برای استفاده در فراترکیب مناسب هستند. ابزارهای مختلفی برای ارزیابی کیفیت مطالعات کیفی وجود دارند که از جمله مهم‌ترین آنها می‌توان به این موارد اشاره کرد:

یکم. سیاهه‌های ارزیابی کیفیت: این سیاهه‌ها شامل مجموعه‌ای از معیارهای استاندارد هستند که برای بررسی ساختار، روش‌شناسی و انسجام مطالعات به کار می‌روند.

دوم. مقیاس‌های ارزیابی کیفیت: این مقیاس‌ها به صورت عددی، کیفیت مطالعات را امتیازدهی می‌کنند و امکان مقایسه کمی میان مطالعات را فراهم می‌سازند.

برخی از معیارهای کلیدی برای ارزیابی کیفیت مطالعات کیفی عبارت‌اند از:

۱) روش‌شناسی: آیا روش پژوهش به‌طور دقیق و شفاف توضیح داده شده است؟ آیا طراحی مطالعه با اهداف آن همخوانی دارد؟

۲) نمونه: آیا حجم نمونه کافی و ترکیب آن متنوع است؟ آیا انتخاب نمونه با منطق پژوهشی همراه بوده است؟

۳) جمع‌آوری داده‌ها: آیا داده‌ها به‌صورت قابل اعتماد و با ابزارهای مناسب گردآوری شده‌اند؟ آیا فرایند گردآوری داده‌ها مستند و قابل پیگیری است؟

۴) تحلیل داده‌ها: آیا تحلیل داده‌ها با دقت، شفافیت و انسجام انجام شده است؟ آیا یافته‌ها به‌درستی از داده‌ها استخراج شده‌اند؟

ارزیابی دقیق کیفیت مطالعات، نقش مهمی در اعتبار نهایی فراترکیب ایفا می‌کند و از ورود داده‌های ضعیف یا گمراه‌کننده به فرایند تحلیل جلوگیری می‌نماید.

#### ۴-۲. استخراج داده‌ها

پس از انتخاب مطالعات باکیفیت، مرحله بعدی شامل استخراج داده‌های مورد نیاز از آنهاست. داده‌های قابل استخراج معمولاً شامل نتایج اصلی مطالعات، روش‌شناسی، ویژگی‌های نمونه، و یافته‌های کیفی هستند. برای تسهیل این فرایند، می‌توان از انواع (فرم‌های) استاندارد استخراج داده استفاده کرد که به سازماندهی اطلاعات و افزایش دقت در تحلیل کمک می‌کنند.

یکی از عناصر کلیدی در این مرحله، استفاده از روش‌های رمزگذاری برای سازماندهی و تحلیل داده‌های استخراج‌شده است. رمزگذاری به معنای برچسب‌گذاری بخش‌های مختلف داده‌ها با رمزهایی است که نمایانگر مفاهیم، مضامین و انگاره (ایده)های اصلی موجود در متن هستند. این رمزها می‌توانند به‌صورت استقرایی (بر اساس داده‌ها) یا استنتاجی (بر اساس چارچوب نظری) تعریف شوند.

رمزگذاری دقیق و منسجم پایه‌ای برای تحلیل عمیق‌تر داده‌ها فراهم می‌سازد و امکان شناسایی الگوهای مفهومی، روابط معنایی و تفاوت‌های موجود میان مطالعات را فراهم می‌کند. این مرحله نقش مهمی در آماده‌سازی داده‌ها برای ترکیب نهایی و تفسیر نتایج ایفا می‌نماید.

#### ۴-۵. تحلیل داده‌ها

پس از استخراج و رمزگذاری داده‌ها، مرحله «تحلیل» آغاز می‌شود. در فراترکیب، روش‌های متنوعی برای تحلیل داده‌های کیفی وجود دارد که بسته به هدف پژوهش و نوع داده‌ها، انتخاب می‌شوند. برخی از مهم‌ترین روش‌های تحلیل عبارت‌اند از:

۱. تحلیل موضوع (تم): در این روش، تمرکز بر شناسایی تم‌ها و مضامین مشترک در مطالعات مختلف است. این تم‌ها نمایانگر مفاهیم کلیدی و الگوهای معنایی هستند که در داده‌ها تکرار می‌شوند.

۲. تحلیل گفتمان: این روش به بررسی زبان، ساختارهای بیانی و نحوه شکل گیری معنا در گفتمان های موجود در مطالعات می پردازد. تحلیل گفتمان به فهم زمینه های اجتماعی و فرهنگی نهفته در زبان کمک می کند.

۳. تحلیل پدیدارشناختی: در این رویکرد، هدف توصیف و تفسیر تجربیات زیسته افراد است. تحلیل پدیدارشناختی به کشف معنای تجربه از دیدگاه مشارکت کنندگان می پردازد و به عمق روان شناختی و انسانی داده ها توجه دارد.

پس از تحلیل داده های هر یک از مطالعات، باید نتایج به دست آمده با یکدیگر ترکیب شوند تا تصویری جامع، منسجم و چندلایه از پدیده مورد مطالعه شکل گیرد. این ترکیب، پایه ای برای ترکیب نهایی و تولید دانش جدید در فراترکیب محسوب می شود.

## ۶-۲. تفسیر و ارائه نتایج

در آخرین مرحله از فرایند فراترکیب، نتایج به دست آمده باید در قالبی علمی تفسیر و ارائه شوند. ساختار گزارش نویسی در فراترکیب مشابه سایر پژوهش های علمی است و معمولاً شامل بخش های مقدمه، روش شناسی، نتایج و بحث می شود. نتایج حاصل از فراترکیب را می توان به صورت جدول، نمودار یا متن توصیفی ارائه کرد تا مخاطب بتواند به راحتی به تحلیل و درک یافته ها دست یابد.

تفسیر نتایج باید در چارچوب نظری مشخصی انجام شود و ارتباط آنها با مطالعات پیشین و سؤال پژوهش به وضوح بیان گردد. هدف اصلی در این مرحله، ادغام نتایج حاصل از مجموعه ای از مطالعات کیفی متفاوت، اما مرتبط با یکدیگر است تا تصویری جامع و منسجم از پدیده مورد مطالعه ارائه شود. این شیوه ماهیتی تفسیری دارد و تلاش می کند معنا و مفهوم نهفته در داده ها را آشکار سازد.

نمونه هایی از ادبیات پژوهشی نشان می دهد که برخی جنبه های این شیوه هنوز به طور کامل تثبیت نشده اند. با وجود ماهیت احتمالی شواهد حاصل از فراترکیب و نبود توافق کامل در خصوص برخی ابعاد آن، این روش همچنان به مثابه ابزاری مهم و مؤثر برای پژوهشگران کیفی شناخته می شود (Walsh, 2005).

تصویر ۲: مراحل انجام فراترکیب



به طور کلی نقطه قوت روش «فرا ترکیب» در توانایی آن نسبت به شناسایی مقوله های مشترک و ایجاد یک چارچوب مفهومی از دل پیشینه است. این روش یک روش کیفی، مهندسی و شکل دهی مجدد بوده و بر یکپارچه سازی نتایج کیفی، یافته های پژوهش ها و مطالعات موجود متمرکز است. از این رو برای فهم عمیق موضوع پژوهش و ترکیب تفسیری از یافته ها بسیار مفید است (کیوانی و رستمزاده، ۱۴۰۳).

### ۳. نکات مهم در فراترکیب

اجرای موفق روش فراترکیب مستلزم توجه به مجموعه‌ای از نکات کلیدی است که نقش مهمی در کیفیت و اعتبار نتایج نهایی ایفا می‌کنند:

(۱) فرایندی پیچیده و زمان‌بر: فراترکیب نیازمند صرف زمان قابل توجهی برای جست‌وجو، انتخاب، تحلیل و ترکیب مطالعات کیفی است و به برنامه‌ریزی دقیق نیاز دارد.

(۲) نیاز به مهارت‌های تحلیل کیفی پیشرفته: پژوهشگر باید توانایی بالایی در رمزگذاری، تحلیل موضوعی، تفسیر داده‌ها و کار با مفاهیم انتزاعی داشته باشد.

(۳) اهمیت همکاری تیمی: مشارکت چند پژوهشگر با تخصص‌های مکمل می‌تواند به افزایش دقت، کاهش سوگیری و ارتقای کیفیت تحلیل کمک کند.

(۴) استفاده از نرم‌افزارهای تحلیل کیفی: بهره‌گیری از ابزارهایی مانند *MAXQDA*، *NVivo* یا *ATLAS.ti* می‌تواند فرایند سازماندهی، رمزگذاری و تحلیل داده‌ها را تسهیل کند و انسجام بیشتری به نتایج ببخشد.

### ۴. انواع فراترکیب و تفاوت‌های آنها

نویسندگانی مانند نوبلیت (۱۹۸۴) و ساندلوفسکی (۱۹۹۵) بر این باورند که روش «فراترکیب» نوعی تجزیه و تحلیل، تفسیر و تمرین یکپارچه‌سازی دقیق از نتایج مطالعات کیفی است که تلاش می‌کند با مستندسازی شواهد علمی جهت‌دهنده، اعتبار بیشتری به تحقیقات اولیه ببخشد و مجموعه دانش را تقویت کند (Gonzalez & et al. 2008). با توجه به تنوع مطالعات کیفی و اهداف مختلف پژوهشگران، انواع گوناگونی از فراترکیب توسعه یافته است که هر یک رویکرد خاص خود را دارند. برخی از مهم‌ترین انواع فراترکیب عبارت‌اند از:

#### ۴-۱. فراترکیب سنتی (Conventional Meta-synthesis)

هدف: شناسایی الگوها، مفاهیم و نظریه‌های مشترک در مطالعات مختلف.  
روش: شامل مراحل جمع‌آوری داده‌ها از مطالعات مختلف، رمزگذاری داده‌ها، مقایسه و ترکیب رمزها و استخراج مفاهیم اصلی.

ویژگی‌ها: روشی باز و اکتشافی که به پژوهشگر اجازه می‌دهد تا آزادانه داده‌ها را تحلیل کند.

#### ۴-۲. فراترکیب ساختارمند (Structured Meta-synthesis)

هدف: ایجاد یک الگو یا چارچوب نظری جامع بر اساس نتایج مطالعات مختلف.  
روش: شامل مراحل تعریف دقیق سؤال تحقیق، تعیین معیارهای ورود و خروج مطالعات، استخراج داده‌ها به صورت ساختارمند و استفاده از نرم‌افزارهای تحلیل کیفی برای ترکیب داده‌ها.  
ویژگی‌ها: روشی نظام‌مند و قابل تکرار که به پژوهشگر کمک می‌کند تا نتایج تحقیق را به صورت دقیق‌تری ارائه دهد.

### ۳-۴. فرا ترکیب انتقادی (Critical Meta-synthesis)

هدف: نقد و تحلیل انتقادی مطالعات قبلی و شناسایی قدرت و محدودیت های آنها.

روش: شامل مراحل ارزیابی کیفیت مطالعات، شناسایی پیش فرض ها و ارزش های نهفته در مطالعات و ارائه یک تحلیل انتقادی از یافته ها.

ویژگی ها: روشی فعالانه و چالش برانگیز که به پژوهشگر اجازه می دهد تا به طور عمیق تر به پدیده مورد مطالعه بپردازد.

### ۴-۴. فرا ترکیب روایی (Narrative Meta-synthesis)

هدف: ایجاد یک روایت جامع و منسجم بر اساس داستان ها و تجربیات افراد شرکت کننده در مطالعات مختلف.

روش: شامل مراحل شناسایی داستان های اصلی، تحلیل ساختار و محتوای داستان ها و ترکیب آنها برای ایجاد یک روایت جامع.

ویژگی ها: روشی مناسب برای مطالعه پدیده هایی که به طور عمیق با تجربیات انسانی مرتبط اند.

جدول ۲: تفاوت های اصلی انواع روش های فرا ترکیب

فرا ترکیب سنتی	فرا ترکیب ساختارمند	فرا ترکیب انتقادی	فرا ترکیب روایی
رویکرد	باز و اکتشافی	نظام مند و ساخت یافته	روایی و داستان محور
هدف	شناسایی الگوها و مفاهیم مشترک	ایجاد الگو یا نظریه جامع	ایجاد روایت جامع و منسجم
شیوه نامه	انعطاف پذیر	دقیق و مشخص	انعطاف پذیر با تأکید بر روایت ها
تحلیل داده ها	تحلیل موضوعی	تحلیل مقایسه ای، ساخت الگو	تحلیل روایت ها

تصویر ۳: عوامل مؤثر در انتخاب روش فراترکیب

## عوامل مؤثر در انتخاب روش «فراترکیب»

نوع داده‌ها:

نوع داده‌های موجود در مطالعات قبلی (مثلاً، مصاحبه‌ها، متون، مشاهدات) نیز در انتخاب روش مؤثر است.

سؤال تحقیق:

سؤال تحقیق مشخص می‌کند که کدام روش فراترکیب برای پاسخگویی به آن مناسب‌تر است.

تعداد مطالعات:

تعداد مطالعاتی که برای فراترکیب انتخاب می‌شوند نیز در انتخاب روش مؤثر است.

هدف پژوهش:

هدف پژوهشگر از انجام فراترکیب (مثلاً، توصیف، تبیین، پیش‌بینی) در انتخاب روش مؤثر است.

## ۵. اهمیت فراترکیب در پاسخ‌گویی به سؤالات پیچیده پژوهشی

فراترکیب به‌عنوان یکی از روش‌های پیشرفته در پژوهش‌های کیفی، در پاسخ‌گویی به سؤالات پیچیده و چندوجهی پژوهشی بسیار مؤثر و کارآمد است. این روش با ترکیب نتایج مطالعات متعدد، امکان دستیابی به درک عمیق‌تر، جامع‌تر و چندلایه‌تری از پدیده‌های مورد بررسی را فراهم می‌سازد. برخی از دلایل اهمیت فراترکیب عبارت‌اند از:

۱. **تعمیم‌پذیری نتایج:** با تلفیق یافته‌های چندین مطالعه کیفی، می‌توان به نتایجی دست یافت که از اعتبار و قابلیت تعمیم‌پذیری بیشتری برخوردار باشند.
۲. **کشف الگوهای جدید:** فراترکیب این امکان را فراهم می‌کند تا مفاهیم و الگوهای شناسایی شوند که در مطالعات منفرد قابل مشاهده نبوده‌اند.
۳. **توسعه نظریه:** این روش می‌تواند به تولید نظریه‌های جدید یا اصلاح و تکمیل نظریه‌های موجود کمک کند و نقش مهمی در پیشبرد دانش نظری ایفا نماید.
۴. **ارائه دیدگاه جامع:** با ترکیب نتایج مطالعات مختلف، فراترکیب به پژوهشگر کمک می‌کند تا تصویری چندبعدی و منسجم از پدیده مد نظر ارائه دهد.

از طریق این روش، دانش جاری پژوهشگر ارتقا می‌یابد و دیدگاهی گسترده‌تر نسبت به مسائل پژوهشی حاصل می‌شود. فراترکیب مستلزم بازنگری دقیق و عمیق از سوی پژوهشگر است تا بتواند یافته‌های مطالعات کیفی مرتبط را به‌درستی ترکیب و تفسیر کند.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در فراترکیب، روش‌های مختلفی وجود دارد که از جمله می‌توان به تحلیل محتوا، تحلیل مضمون و نظریه داده‌بنیاد اشاره کرد. در این مسیر، استفاده از نرم‌افزارهای تخصصی تحلیل کیفی نیز بسیار

مؤثر است. یکی از قدرتمندترین این ابزارها، نرم‌افزار **MAXQDA 10** است که به عنوان یکی از برترین نرم‌افزارهای مورد استفاده در تحلیل داده‌های کیفی و نظریه‌پردازی شناخته می‌شود.

نرم‌افزار **MAXQDA** با عملکرد حرفه‌ای خود، امکان تجزیه و تحلیل داده‌های متنی، تصویری، صوتی و ویدئویی را برای پژوهشگران فراهم می‌سازد و در حوزه‌های گوناگونی مانند علوم اجتماعی، آموزش، اقتصاد و سایر رشته‌هایی که با داده‌های کیفی سروکار دارند، کاربرد گسترده‌ای دارد (منظری توکل و دیگران، ۱۴۰۲).

## ۶. مزایا و محدودیت‌های فراترکیب

### ۶-۱. مزایا

فرا ترکیب با فراهم‌سازی نگرشی نظام‌مند برای پژوهشگران، از طریق ترکیب مطالعات کیفی مختلف، به کشف موضوعات، مفاهیم و استعاره‌های جدید و اساسی می‌پردازد. این روش با ارتقای دانش موجود، دیدی جامع و چندلایه نسبت به مسائل پژوهشی ارائه می‌دهد (سهیل‌زاد و فیض‌اللهی، ۱۴۰۲). از جمله مهم‌ترین مزایای فراترکیب می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد:

یک. عمق و غنای بیشتر (غنی‌سازی ادبیات علمی): فراترکیب با تلفیق نتایج چندین مطالعه کیفی، امکان دستیابی به درک عمیق‌تری از پدیده مورد بررسی را فراهم می‌سازد. شناسایی الگوهای مشترک و تفاوت‌های میان مطالعات، بر غنای نظری و تجربی یافته‌ها می‌افزاید.

دو. افزایش قابلیت تعمیم‌پذیری: اگرچه مطالعات کیفی به طور معمول دارای محدودیت‌هایی در تعمیم‌پذیری هستند، فراترکیب با ترکیب نتایج چندین مطالعه، این قابلیت را ارتقا می‌دهد و یافته‌ها را در سطح وسیع‌تری قابل استفاده می‌سازد.

سه. کشف الگوهای جدید: با مقایسه و ترکیب داده‌های مطالعات مختلف، فراترکیب امکان شناسایی مفاهیم و الگوهایی را فراهم می‌کند که در مطالعات منفرد ممکن است پنهان مانده باشند.

چهار. توسعه نظریه: فراترکیب می‌تواند به تولید نظریه‌های جدید یا اصلاح نظریه‌های موجود کمک کند. ترکیب یافته‌ها از منابع مختلف، زمینه‌ساز تدوین چارچوب‌های مفهومی دقیق‌تر و جامع‌تر خواهد بود.

پنج. ارائه دیدگاه جامع: این روش با گردآوری و تحلیل چندمنظوره داده‌ها، به پژوهشگر کمک می‌کند تا پیچیدگی‌های پدیده در دست مطالعه را بهتر درک کند و تصویری چندبعدی از آن ارائه دهد.

### ۶-۲. محدودیت‌ها

با وجود مزایای فراوان، روش «فرا ترکیب» با چالش‌ها و محدودیت‌هایی نیز همراه است که پژوهشگران باید در فرایند اجرا به آنها توجه داشته باشند. برخی از مهم‌ترین محدودیت‌های این روش عبارت‌اند از:

- الف. پیچیدگی و نیاز به تخصص: «فرا ترکیب» روشی پیچیده و تخصصی است که نیازمند مهارت‌های پیشرفته در تحلیل کیفی، آشنایی با شیوه‌های مختلف رمزگذاری و تجربه در تفسیر داده‌های متنوع است.
- ب. زمان بر بودن: به سبب تعدد مراحل، از جمله جست‌وجوی نظام‌مند، ارزیابی کیفیت، استخراج و تحلیل داده‌ها، اجرای فراترکیب بسیار زمان‌بر بوده و نیازمند صرف وقت و منابع قابل توجهی است.
- ج. ناهمگنی داده‌ها: تفاوت در نوع، کیفیت و چارچوب مطالعات کیفی انتخاب‌شده ممکن است منجر به ناسازگاری در داده‌ها شود و اعتبار نتایج نهایی را تحت تأثیر قرار دهد.
- د. تعمیم‌پذیری محدود: اگرچه فراترکیب به افزایش قابلیت تعمیم‌پذیری کمک می‌کند، اما به سبب ماهیت کیفی داده‌ها، همچنان محدودیت‌هایی در تعمیم نتایج به جمعیت‌های گسترده‌تر وجود دارد.
- هـ. تنوع روش‌های پژوهش: تفاوت‌های عمده در روش‌شناسی مطالعات کیفی، از جمله رویکردهای نظری، ابزارهای گردآوری داده و شیوه‌های تحلیل، می‌تواند فرایند ادغام و تفسیر نتایج را دشوار و پیچیده سازد.
- و. سوگیری محقق: مانند هر روش پژوهشی دیگر، فراترکیب نیز در معرض سوگیری پژوهشگر قرار دارد؛ به‌ویژه در مراحل انتخاب مطالعات، رمزگذاری داده‌ها و تفسیر نتایج.

#### نکته

برای کاهش برخی از این محدودیت‌ها، استفاده از نرم‌افزارهای تحلیل کیفی (مانند *MAXQDA*، *NVivo* یا *ATLAS.ti*) می‌تواند به تسهیل فرایند تحلیل داده‌ها کمک کند. همچنین همکاری میان چند پژوهشگر با تخصص‌های مکمل می‌تواند به کاهش سوگیری، افزایش دقت و ارتقای اعتبار نتایج فراترکیب منجر شود.

### ۷. کاربردهای فراترکیب

حوزه‌های مختلفی که در آن از فراترکیب استفاده می‌شود، عبارت‌اند از:

جدول ۳: کاربرد فراترکیب در حوزه‌های مختلف

حوزه‌ها	شاخص‌ها	پژوهش موردی
علوم پزشکی و سلامت	توسعه الگوهای مراقبت بهداشتی	رویکردی نظام‌مند به سلامت الکترونیک با استفاده از روش فراترکیب (آزادی احمدآبادی و صفاری، ۱۴۰۰)
علوم اجتماعی	مطالعه پدیده‌های اجتماعی و آسیب‌های جماعی (مانند فقر، نابرابری و خودکشی)	فرا ترکیب مطالعات خودکشی در ایران (فیض‌اللهی، ۱۴۰۱)

علوم انسانی	مطالعه آموزش و پرورش	الگوی توانمندسازی معلم تراز انقلاب اسلامی: یک مطالعه فراترکیب (رحمانی، ۱۴۰۳)
علوم رفتاری	مطالعه رفتار مصرف کننده	تبیین الگوی تصمیم گیری مصرف کننده مبتنی بر علوم شناختی و رفتاری با بهره گیری از روش فراترکیب (سلسبیل، مهسا و دیگران، ۱۴۰۱)

#### ۷-۱. مزایای استفاده از فراترکیب در این حوزه ها

فرا ترکیب کیفی به مثابه روشی برای تفسیر و ترکیب یافته های مطالعات کیفی، فراتر از یک خلاصه سازی ساده عمل می کند. در این روش، هدف صرفاً گردآوری داده ها نیست، بلکه ارائه دیدگاه های نوین از طریق تحلیل و تفسیر یافته های متنوع مطالعات کیفی است تا از آنها در جهت پیشرفت دانش و توسعه نظریه بهره برداری شود (Nye, Melendez-Torres & Bonell, 2016).

از جمله مزایای کلیدی استفاده از فراترکیب در حوزه های مختلف علمی و کاربردی می توان به موارد ذیل اشاره کرد: یکم. درک جامع تر از پدیده ها: فراترکیب با تلفیق نتایج مطالعات مختلف، به پژوهشگران کمک می کند تا به درک عمیق تر و چند لایه تری از پدیده های پیچیده و چندوجهی دست یابند.

دوم. توسعه نظریه: این روش می تواند به تولید نظریه های جدید یا اصلاح نظریه های موجود منجر شود؛ زیرا با ترکیب دیدگاه های مختلف، زمینه شکل گیری چارچوب های مفهومی تازه فراهم می گردد.

سوم. اطلاع رسانی به سیاست گذاران: نتایج حاصل از فراترکیب می تواند مبنای تصمیم گیری های آگاهانه تر در سطح سیاست گذاری باشد و به طراحی راهکارهای مبتنی بر شواهد کمک کند.

چهارم. توسعه مداخلات مؤثر: فراترکیب با شناسایی عناصر کلیدی در مطالعات مختلف، می تواند به طراحی و اجرای مداخلات مؤثرتر در حوزه هایی مانند سلامت، آموزش، رفاه اجتماعی و توسعه کمک کند.

فرا ترکیب، به ویژه در حوزه هایی که با پیچیدگی های انسانی، اجتماعی و فرهنگی سروکار دارند، ابزاری قدرتمند برای تولید دانش کاربردی و نظری محسوب می شود.

#### ۸. نرم افزارهای مناسب برای تحلیل داده های فراترکیب

فرا ترکیب کیفی به عنوان شکلی از تحقیق علمی تعریف می شود که در آن یافته های مطالعات درباره یک رویداد، فرایند یا پدیده، از طریق روش های کمی یا کیفی بررسی، خلاصه، ادغام یا تفسیر می شوند. این یافته ها به مثابه پایه ای برای اقدام عملی یا سیاست گذاری در تحقیقات آینده مورد استفاده قرار می گیرند (Sandelowski, 2012).

با توجه به نقش فراترکیب در پایه ریزی پژوهش های آتی، انتخاب نرم افزار مناسب برای تحلیل داده ها یکی از تصمیمات کلیدی در اجرای موفق این روش محسوب می شود. نرم افزارهای تحلیل کیفی به سبب توانایی در مدیریت حجم بالای داده های متنی و انجام تحلیل های پیچیده، ابزارهایی مؤثر در فرایند فراترکیب هستند.

در ادامه، برخی از محبوب‌ترین و پرکاربردترین نرم‌افزارها برای تحلیل داده‌های فراترکیب معرفی شده‌اند:

جدول ۴: نرم‌افزارهای تخصصی و عمومی تحلیل کیفی

نرم‌افزارها		
از جامع‌ترین و قوی‌ترین نرم‌افزارها برای تحلیل داده‌های کیفی است که قابلیت‌های فراوانی برای رمزگذاری، تحلیل موضوعی، شبکه‌های معنایی و فراترکیب دارد.	<i>MAXQDA</i>	تخصصی
نرم‌افزاری محبوب برای تحلیل داده‌های کیفی است. رابط کاربری ساده و امکانات قوی برای مدیریت و تحلیل داده‌ها از ویژگی‌های آن است.	<i>NVivo</i>	
نرم‌افزار قدرتمندی برای تحلیل داده‌های کیفی و فراترکیب است که امکان کار با انواع داده‌ها را تسهیل می‌کند.	<i>ATLAS.ti</i>	
نرم‌افزاری با کاربری ساده و امکانات مناسب برای تحلیل‌های اولیه است.	<i>QDA Miner</i>	
اگر حجم داده‌ها کم باشد، اکسل می‌تواند برای سازماندهی و تحلیل اولیه داده‌ها استفاده شود.	<i>Microsoft Excel</i>	عمومی
برای رمزگذاری و سازمان‌دهی داده‌های متنی می‌توان از ورد استفاده کرد.	<i>Word</i>	

### نتیجه‌گیری

روش تحقیق کیفی «فراترکیب» به‌عنوان رویکردی نوین و مؤثر در پژوهش‌های کیفی، امکان ترکیب و تحلیل عمیق یافته‌های چندین مطالعه را فراهم می‌آورد. این روش با بهره‌گیری از تنوع و غنای اطلاعات موجود در مطالعات مختلف، به پژوهشگران کمک می‌کند تا درک جامع‌تری از پدیده‌های پیچیده اجتماعی و انسانی به‌دست آورند. با توجه به روند روبه‌رشد استفاده از روش‌های کیفی در رشته‌های گوناگون، فراترکیب به‌مثابه ابزاری اساسی برای توسعه دانش و تقویت مبنای نظری تحقیقات شناخته می‌شود.

در این روش، با استخراج مضامین و الگوهای مشترک از داده‌های کیفی، می‌توان به نتایجی دست یافت که فراتر از ظرفیت یک مطالعه منفرد هستند. همچنین فراترکیب به پژوهشگران این امکان را می‌دهد تا بینش‌های نوینی ارائه دهند که به توسعه نظریه‌ها و الگوسازی‌های جدید کمک کند. با ترکیب یافته‌های چندین مطالعه، می‌توان الگوهای پنهان، مفاهیم مشترک و تفاوت‌های میان مطالعات را شناسایی کرد.

مزایای فراترکیب فراتر از یک جمع‌بندی ساده است. این روش به ما کمک می‌کند تا:

- عمق و غنای یافته‌ها را افزایش دهیم. با ترکیب دیدگاه‌های مختلف، به درک چندلایه‌ای از پدیده‌ها دست می‌یابیم.
- قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج را بهبود بخشیم. بررسی چندین مطالعه، امکان تعمیم نتایج به زمینه‌های گسترده‌تر را فراهم می‌سازد.

- نظریه‌های جدیدی را توسعه دهیم. مقایسه و ترکیب نتایج، زمینه‌ساز ساختارهای نظری نوین و جامع‌تر است.

– تصمیم‌گیری‌های مبتنی بر شواهد را تسهیل کنیم. یافته‌های فراترکیب می‌توانند به سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیرندگان در اتخاذ تصمیمات آگاهانه کمک کنند.

با این حال، فراترکیب نیز با محدودیت‌هایی همراه است؛ از جمله: نیاز به مهارت‌های تحلیل کیفی پیشرفته، زمان بر بودن فرایند، پیچیدگی مراحل، ناهمگونی داده‌ها و احتمال سوگیری پژوهشگر. این چالش‌ها می‌توانند بر اعتبار و انسجام نتایج تأثیر گذار باشند.

کاربردهای فراترکیب بسیار گسترده‌اند و در حوزه‌هایی همچون علوم پزشکی، علوم اجتماعی، علوم انسانی و علوم رفتاری مورد استفاده قرار می‌گیرند. از جمله کاربردهای آن می‌توان به بررسی تجربیات بیماران، تحلیل سیاست‌های اجتماعی، مطالعه نظام‌های آموزشی و بررسی رفتار مصرف‌کننده اشاره کرد.

در نهایت، فراترکیب به عنوان ابزاری قدرتمند برای توسعه دانش و فهم عمیق‌تر از پدیده‌های انسانی و اجتماعی، نیازمند توجه، آموزش و توسعه بیشتر است. این روش با شناسایی الگوها و مضامین مشترک، می‌تواند پایه‌های مستحکم‌تری برای تحقیقات آینده فراهم سازد و به پیشرفت علم در زمینه‌های مختلف یاری رساند.

## پیشنهادات

### ۱. تحقیق بیشتر در زمینه‌های مختلف

پیشنهاد می‌شود که محققان از روش «فرا ترکیب» در زمینه‌های مختلف علمی (مانند روان‌شناسی، علوم اجتماعی، بهداشت و آموزش) استفاده کنند تا به غنای بیشتر داده‌ها و نظریه‌ها دست یابند.

### ۲. توسعه ابزارهای ارزیابی

نیاز به توسعه و بهبود ابزارها و معیارهای ارزیابی برای بررسی کیفیت مطالعات کیفی و اعتبار نتایج فراترکیب وجود دارد. این ابزارها می‌توانند به پژوهشگران کمک کنند تا انتخاب‌های بهتری در مراحل مختلف فرایند تحقیق داشته باشند.

### ۳. آموزش محققان

ارائه دوره‌های آموزشی برای محققان و دانشجویان در زمینه روش تحقیق کیفی «فرا ترکیب» می‌تواند به افزایش مهارت‌ها و دانش آنها کمک کند. این آموزش‌ها باید شامل شیوه‌های جست‌وجو، انتخاب و تحلیل داده‌ها باشد.

### ۴. توجه به تنوع فرهنگی

در تحقیقات فراترکیب، توجه به زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی متنوع مهم است. پژوهشگران باید از تنوع فرهنگی و اجتماعی در مطالعات استفاده کنند تا نتایج به دست آمده قابل تعمیم‌تر باشند.



### ۵. ایجاد شبکه‌های پژوهشی

ایجاد شبکه‌های پژوهشی میان محققان مختلف می‌تواند به تبادل دانش و تجربیات در زمینه روش‌های تحقیق کیفی کمک کند. این شبکه‌ها می‌توانند به همکاری‌های بین‌المللی و بین‌رشته‌ای منجر شوند.

## منابع

- آزادی احمدآبادی، محمد و صفاری، محمدمسعود (۱۴۰۰). رویکردی نظام‌مند به سلامت الکترونیک با استفاده از روش فراترکیب. *اندیشه مدیریت راهبردی*، ۱۵(۲)، ۳۴۵-۳۸۶.
- بختیاری، لیلا و دهقانی، مرضیه (۱۴۰۱). بررسی پژوهش‌های انجام‌شده مرتبط با سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران: یک مطالعه فراترکیب. *علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۱۰(۱۹)، ۵-۴۷.
- تاری‌یان، اعظم و دیگران (۱۴۰۱). تبیین عوامل مؤثر بر استقرار مدیریت زنجیره تأمین سبز در صنعت ساخت‌وساز با رویکرد فراترکیب. *مطالعات مدیریت صنعتی*، ۲۰(۶۷)، ۲۳۷-۲۶۶.
- رحمانی، نیره (۱۴۰۳). الگوی توانمندسازی معلم تراز انقلاب اسلامی: یک مطالعه فراترکیب. *علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۱۲(۲۶)، ۵-۳۰.
- سلسبیل، مهسا و دیگران (۱۴۰۱). تبیین الگوی تصمیم‌گیری مصرف‌کننده مبتنی بر علوم شناختی و رفتاری با بهره‌گیری از روش فراترکیب. *پژوهش‌های نوین در تصمیم‌گیری*، ۷(۲)، ۸۸-۱۰۹.
- سهیل‌زاد، علی و فیض‌اللهی، صادق (۱۴۰۲). ارائه الگویی از پیشایندهای مشارکت شغلی در سازمان‌های دولتی با رویکردی فراترکیب. *تعالی منابع انسانی*، ۵(۲)، ۳۹-۵۷.
- عابدی جعفری، عابد و امیری، مجتبی (۱۳۹۸). فراترکیب، روشی برای سنتز مطالعات کیفی. *روش‌شناسی علوم انسانی*، ۲۵(۹۹)، ۷۳-۸۷.
- فیض‌اللهی، علی (۱۴۰۱). فراترکیب مطالعات خودکشی در ایران. *رفاه اجتماعی*، ۲۲(۸۵)، ۲۲۱-۲۷۰.
- کیوانی، شیروان و رستم‌زاده، رضا (۱۴۰۳). ارائه الگوی مفهومی مدیریت استراتژیک منابع انسانی چابک با رویکرد فراترکیب. *منابع انسانی تحول‌آفرین*، ۳(۹)، ۱-۲۴.
- منظری توکل، علیرضا و دیگران (۱۴۰۲). الگوی برنامه‌ریزی استراتژیک مبتنی بر نوآوری: رویکردی برای توسعه منابع انسانی سازمان. *آموزش و توسعه منابع انسانی*، ۳۷(۱۰)، ۸۶-۱۰۹.
- Buttazzoni, A. & Nelson K. F. & Gilliland, J. (2023). Barriers to and facilitators of active travel from the youth perspective: A qualitative meta-synthesis. *Population Health*, 22, 190-212.
- Gonzalez, C.; Mabel, G.; Ramirez, G. Janneth, O.; Rosero, V. & Rosero, E. V. (2008). Metodologias en Metasintesis. *Cienciay enfermería*, 14(2), 13-19.
- Jacobs, J. & I Perez, J. (2023). A qualitative metasynthesis of teacher educator self-studies on social justice: Articulating a social justice pedagogy, *Teaching and Teacher Education*, 123, 19-24.
- Nye, E.; Melendez-Torres, G.J & Bonell, Ch. (2016). Origins, methods and advances in qualitative meta-synthesis. *Review of Education (RoE)*, 4, 57-79.
- Sandelowski, M. (2012). Metasynthesis of qualitative research. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology, Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological*, 19-36. American Psychological Association.
- Walsh, D. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: a literature review. *The Journal of Advanced Nursing (JAN)*, 50 (2), 204-211.

## Challenges in Defining the Terms "construct," "concept," and "variable" in Research and Presenting Appropriate Solutions for Their Identification

-  **Ahmad Hedayatpanah Shaldehi**  / PhD in Mathematics, National University of Skills, Guilan Province, Dr. Moein Faculty, Rasht [ahmad.hedayatpanah@gmail.com](mailto:ahmad.hedayatpanah@gmail.com)
- Tahereh Kheirkhah Sadegh** / PhD in Geography, National University of Skills, Guilan Province, Dr. Moein Faculty, Rasht [kheirkhahtahere40@gmail.com](mailto:kheirkhahtahere40@gmail.com)
- Mohammad Saeid Hedayatpanah Shaldehi** / MA in Sports Management, National University of Skills, Guilan Province, Shahid Khodadadi Faculty, Anzali [hedayatpanah@gmail.com](mailto:hedayatpanah@gmail.com)
- Marzieh Hedayatpanah Shaldehi** / MA in Information Technology, National University of Skills, Tehran Province, Vali-Asr (AJ) Faculty [m.hedayatpanah.86@gmail.com](mailto:m.hedayatpanah.86@gmail.com)
- Badriyeh Hedayatpanah Shaldehi** / MA in Quran and Hadith, General Department of Education of Guilan, Deputy of Education [atharhedayatpana@gmail.com](mailto:atharhedayatpana@gmail.com)

Received: 2025/08/06 - Accepted: 2025/09/09


### Abstract

The aim of this research is to investigate the challenges related to the definitions of three key terms (construct, concept, variable) in humanities research and to present solutions for their accurate identification. The research method was fundamental-applied, and the statistical population included 152 volumes of books in the fields of research methods, statistics, and mathematics across various academic disciplines. Investigations showed that only 28.9% of the books had specific definitions for the mentioned terms, and in 71.1% of them, no definition was provided. Out of these, 44 titles were selected for analysis. The research instrument was the definitions provided by reputable national and international authors, which were evaluated based on two main criteria for each term (measurability and variability for variables). Only 27 book titles (17.7%) were able to provide appropriate definitions for all three terms. The results indicated that in over 84% of the sources, there is no consensus on the definition of "construct," "concept," and "variable." This lack of consensus poses a serious challenge for researchers and students, leading to confusion in identifying the terms and incorrect use of statistical methods; for example, mistakenly using the "t-test" instead of the "Mann-Whitney U test." Furthermore, most authors' reliance on traditional definitions prevents a precise analysis of concepts. To resolve this problem, operational definitions should be used to transform constructs and concepts from an abstract level into measurable variables. Finally, solutions for identifying the terms based on scales and research methods are presented.

**Keywords:** inferential statistics, identification, challenge, construct, variable, concept.

## چالش‌های تعریف واژگان «سازه»، «مفهوم» و «متغیر»

### در پژوهش و ارائه راهکارهای مناسب برای رفع آنها و تشخیص واژگان

✉ احمد هدایت‌پناه شالدهی  / دکتری ریاضیات دانشگاه ملی مهارت استان گیلان، دانشکده دکتر معین رشت

ahmad.hedayatpanah@gmail.com

طاهره خیرخواه صادق / دکتری جغرافیای دانشگاه ملی مهارت استان گیلان، دانشکده دکتر معین رشت

kheirkhahtahere40@gmail.com

محمدسعید هدایت‌پناه شالدهی / کارشناس ارشد مدیریت ورزشی دانشگاه ملی مهارت استان گیلان، دانشکده شهید خدادادی انزلی

hedayatpanah@gmail.com

مرضیه هدایت‌پناه شالدهی / کارشناس ارشد فناوری اطلاعات دانشگاه ملی مهارت استان تهران، دانشکده ولی عصر (عج)

m.hedayatpanah.86@gmail.com

بدریه هدایت‌پناه شالدهی / کارشناس ارشد قرآن و حدیث اداره کل آموزش و پرورش گیلان، معاونت پرورش

atharhedayatpana@gmail.com

دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۱۵ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۱۸

## چکیده

هدف این پژوهش، بررسی چالش‌های مربوط به تعاریف سه واژه کلیدی (سازه، مفهوم، متغیر) در تحقیقات علوم انسانی و ارائه راهکارهایی برای تشخیص دقیق آنهاست. روش تحقیق از نوع بنیادی - کاربردی بوده و جامعه آماری شامل ۱۵۲ جلد کتاب در حوزه‌های روش تحقیق، آمار و ریاضی در رشته‌های گوناگون تحصیلی است. بررسی‌ها نشان داد که تنها ۲۸/۹ درصد کتاب‌ها دارای تعاریف مشخصی از واژگان مزبور بودند و در ۷۱/۱ درصد آنها هیچ‌گونه تعریفی ارائه نشده بود. از این میان، ۴۴ عنوان کتاب برای تحلیل انتخاب شدند. ابزار پژوهش، تعاریف ارائه‌شده توسط نویسندگان معتبر ملی و بین‌المللی بود که بر اساس دو شاخص اصلی برای هر واژه (اندازه‌پذیری و تغییرپذیری برای متغیر) ارزیابی شدند. تنها ۲۷ عنوان کتاب (۱۷/۷ درصد) توانستند تعاریف مناسبی از هر سه واژه ارائه دهند. نتایج نشان دادند در بیش از ۸۴ درصد منابع، اجماع نظری در تعریف «سازه»، «مفهوم» و «متغیر» وجود ندارد. این عدم اجماع، چالشی جدی برای پژوهشگران و دانشجویان محسوب می‌شود و موجب سردرگمی در تشخیص واژگان و استفاده نادرست از روش‌های آماری می‌گردد؛ برای نمونه، استفاده اشتباه از آزمون «t» به جای آزمون «من ویت نی». همچنین وابستگی اغلب نویسندگان به تعاریف سنتی، مانع تحلیل دقیق مفاهیم می‌شود. برای رفع این مشکل، باید با تعریف عملیاتی، سازه‌ها و مفاهیم را از سطح انتزاعی به متغیرهای قابل سنجش تبدیل کرد. در پایان، راهکارهایی برای تشخیص واژگان بر اساس مقیاس‌ها و شیوه‌های پژوهشی ارائه شده‌اند.

**کلیدواژه‌ها:** آمار استنباطی، تشخیص، چالش، سازه، متغیر، مفهوم.

نخستین گام در اجرای یک پژوهش علمی، شناسایی و تعریف دقیق کیدواژگان اصلی، به‌ویژه سۀ واژه «سازه»، «مفهوم» و «متغیر» است تا هریک در جایگاه مناسب خود به کار گرفته شود. بررسی‌ها نشان می‌دهند این واژگان در ادبیات علمی و پژوهشی، اغلب به‌صورت یکسان و تحت عنوان «متغیر» به کار می‌روند، درحالی‌که هریک دارای تعریف و کاربرد خاص خود است.

اصطلاح «متغیر» امروزه نه‌تنها در محافل علمی، بلکه در سخنرانی‌های عمومی، گفتار مسئولان اجرایی، کارشناسان، مجریان و رسانه‌ها نیز مکرر به کار می‌رود. بسیاری از تحصیل‌کردگان، حتی دانشمندان علوم اجتماعی، این سه واژه را مترادف دانسته و همگی را به‌عنوان «متغیر» می‌شناسند، درحالی‌که برخی از آنها در اصل، «مفهوم» و برخی دیگر «سازه» هستند.

در بخش یافته‌های این مقاله، تبیین خواهد شد که چرا و چگونه برخی پژوهشگران این واژگان را به سطح «متغیر» تقلیل یا ارتقا می‌دهند. استفاده از آزمون‌های آماری بدون درک صحیح و کاربرد دقیق این سه واژه، اقدامی نادرست است که نتایج حاصل از آن - از جمله رد یا پذیرش فرضیۀ صفر - با چالش‌های جدی مواجه خواهد بود. این مقاله به بررسی چالش‌های موجود در تعریف این واژگان و ارائه راهکارهایی برای تشخیص و کاربرد صحیح آنها در پژوهش‌های علوم انسانی و کاربردی می‌پردازد.

در ادامه، ابتدا مطالبی درباره «متغیر» ارائه و برخی تعاریف آن نقد و بررسی و سپس در بخش پرسش‌ها، چالش‌ها و تعاریف استخراج‌شده از منابع، به‌صورت تفکیکی تحلیل شده‌اند. پس از بیان چالش‌ها، تعاریف پژوهشی «متغیر» و سایر واژگان ارائه و در پایان، نحوه تشخیص دقیق این واژگان از یکدیگر و پیشنهادهای کاربردی مطرح گردیده‌اند. بررسی منابع نشان می‌دهد که تاکنون پژوهشی جامع درباره چالش‌ها، نحوه شناسایی و تشخیص واژگان «سازه»، «مفهوم» و «متغیر» و کاربرد صحیح آنها در تحلیل‌های آماری انجام نشده است. با توجه به اهمیت این موضوع و اشتباهات رایجی که در استفاده از آزمون‌های پیمانه‌ای، غیرپیمانه‌ای و تحلیل توزیع متعادل رخ می‌دهد، ضرورت انجام پژوهشی در این زمینه احساس شد.

مدرس‌ان روش تحقیق، پژوهشگران - به‌ویژه در حوزه علوم انسانی - مؤسسات آماری و تحلیل‌گرانی که با نرم‌افزارهایی مانند SPSS و سایر ابزارهای آماری سروکار دارند، از جمله مخاطبان و بهره‌برداران این پژوهش خواهند بود.

## ۱. متغیر

بیشتر مردم جهان با واژه «متغیر» آشنایی دارند. شناخته‌شده‌ترین و پرکاربردترین نماد آن، حرف  $X$  است که در ریاضیات و بسیاری از علوم مرتبط از آن استفاده می‌شود. نماد  $X$  معمولاً همراه با  $Y$  به کار می‌رود که در این زمینه «تابع» نامیده می‌شود. اصطلاح «متغیر» در علوم مختلف با اسامی گوناگون، اما با کارکردی مشابه ترجمه و تعریف

می‌شود. در علوم پایه و فنی، نمادهای  $X$  و  $Y$  بسیار رایج‌اند؛ اما در علوم انسانی، اجتماعی و کاربردی، این نمادها با ادبیات متفاوتی نام‌گذاری و تعریف می‌شوند.

درواقع، مفهوم «متغیر» و «تابع» در رشته‌های مختلف علمی، با معادل‌سازی‌های خاصی همراه است که در ادامه به برخی از آنها اشاره خواهد شد:

جدول ۱: تفاوت‌های عملکردی متغیر مستقل و وابسته

X	متغیر مستقل	دامنه	درونداد	پیش‌بین	پیشابند	ورودی	تأثیرگذار	علت
Y	متغیر وابسته	برد	برونداد	ملاک	پيامد	خروجی	تأثیرپذیر	معلول

جدول ۲: تبیین ساختار علی متغیرهای مستقل و وابسته در فرایند تحقیق

داده	محرک	تیمار	خصیصه	فعال	دستکاری شده	اگر A	variable	input
سنادنه	پاسخ	متغیر وابسته	متغیر وابسته	متغیر وابسته	متغیر وابسته	پس B	Theme	Output

### ۱-۱. صفات متغیر

صفات متغیر به دو دسته کلی تقسیم می‌شوند:

**الف) صفت ثابت:** صفتی است که میان تمام عناصر جامعه آماری مشترک باشد (رنجبران، ۱۳۹۲، ص ۲). برای مثال، در جامعه طلاب شاغل به تحصیل در مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی<sup>ع</sup>، «طلبه بودن» را می‌توان صفتی ثابت در نظر گرفت.

**ب) صفت متغیر:** در ادامه، برخی تعاریف مربوط به صفت «متغیر» یا به‌طور خلاصه «متغیر جامعه آماری» ارائه و نقد می‌شود:

۱. هرگاه صفتی از فردی به فرد دیگر در جامعه آماری تغییر کند، آن را «صفت متغیر» یا «متغیر جامعه آماری» می‌نامند (رنجبران، ۱۳۹۲، ص ۲).

نقد: این تعریف صرفاً به تغییرپذیری اشاره دارد و فاقد مؤلفه «اندازه‌پذیری» است.

۲. هرگاه اندازه صفتی را بتوان با ابزارهای رایج اندازه‌گیری کرد و با عدد بیان نمود، آن را «صفت متغیر» می‌نامند (رنجبران، ۱۳۹۲، ص ۲).

نقد: در این تعریف فقط به «اندازه‌پذیری» اشاره شده و خبری از تغییرپذیری نیست. همچنین، واژه «کمی» به داده‌های پیوسته اطلاق می‌شود که ممکن است فاصله‌ای یا نسبی باشند. اگر مقیاس نسبی باشد، متغیر مستقیماً قابل اندازه‌گیری و واقعی است؛ اما در مقیاس فاصله‌ای، اندازه‌گیری مستقیم ممکن نیست.

۳. «متغیر» صفتی است که از شخصی به شخص دیگر، از شیئی به شیء دیگر، از مکانی به مکان دیگر یا از زمانی به زمان دیگر تغییر می‌کند (فرهادی، ۱۳۸۷، ص ۸۶).

نقد: این تعریف نیز تنها به تغییرپذیری اشاره دارد.

۴. مشخصه پژوهش کمی، «متغیر» و مشخصه پژوهش کیفی، «مقوله» و «مفهوم» است (محمدپور، ۱۳۹۵، ص ۷۶).

نقد: تعریف مبهم است؛ زیرا وضعیت واژه «کمی» مشخص نشده و تفاوت میان مقیاس‌های فاصله‌ای و نسبی به درستی تبیین نگردیده است.

۵. «متغیر» یک ویژگی است که مقادیر متفاوت می‌پذیرد؛ چیزی که تغییر می‌کند. ویژگی‌هایی مانند طبقه اجتماعی، تحرک شغلی، استعداد کلامی، اضطراب، ترجیحات ارزشی و پیشرفت، به‌عنوان متغیر تلقی می‌شوند (وزیری و دیگران، ۱۳۹۴، ص ۶).

نقد: این تعریف نیز صرفاً به تغییرپذیری اشاره دارد، درحالی‌که برخی مثال‌ها (مانند اضطراب) در واقع سازه‌اند و برخی (مانند پیشرفت تحصیلی) مفهوم محسوب می‌شوند که هر کدام نیازمند تحلیل آماری خاص خود است.

۶ «متغیر» ویژگی یا صفتی از یک فرد یا سازمان است که می‌توان آن را مشاهده یا اندازه‌گیری کرد و میزان آن در افراد یا سازمان‌ها متفاوت است (کرسول، ۱۳۹۶، ص ۵۶).

این تعریف جامع است و هر دو مؤلفه «اندازه‌پذیری» و «تغییرپذیری» را دربر دارد. با الهام از این تعریف، به‌اختصار، به دو صفت «تغییرپذیری» و «اندازه‌پذیری» اشاره می‌کنیم:

### ۱-۱-۱. تغییرپذیری

ویژگی یا خصیصه‌ای است که مقدار آن از فردی به فرد دیگر یا از شیئی به شیء دیگر تغییر می‌کند. برای مثال، طول ماشین‌ها، وضعیت آب‌وهوا، اقتصاد، یا سن افراد، همگی متغیرهایی هستند که در طول زمان یا میان افراد تفاوت دارند (شیولسون، ۱۳۹۷، ص ۱۴).

### ۱-۱-۲. اندازه‌پذیری

صفات متغیر از نظر اندازه‌پذیری به دو دسته تقسیم می‌شوند:

الف) متغیر کمی (Continuous Quantitative): شامل متغیرهای پیوسته‌ای می‌شود که با مجموعه اعداد حقیقی بیان می‌شوند و دارای دو سطح اندازه‌گیری‌اند:

۱) سطح نسبی: متغیر واقعی پژوهشی، مستقیم قابل اندازه‌گیری، دارای صفر مطلق و پذیرای تمام عملیات ریاضی است؛ مانند: قد، وزن، زمان، حجم مایعات.

۲) سطح فاصله‌ای: متغیر با درجه‌ای از واقعیت، غیرمستقیم قابل اندازه‌گیری، دارای صفر قراردادی و پذیرای جمع و تفریق است؛ مانند: پیشرفت تحصیلی، دمای سانتی‌گراد، مقیاس ریشتر.

ب) متغیر کیفی (Discrete Qualitative): شامل متغیرهای گسسته‌ای است که از طریق شمارش با اعداد طبیعی یا صحیح بیان می‌شوند و دارای دو سطح است:

بک) سطح ترتیبی (Ordinal): متغیر کیفی پژوهشی با درجه انتزاع بالا که به آن «سازه» گفته می‌شود، غیرقابل اندازه‌گیری مستقیم، فاقد میانگین، و تحلیل‌پذیر با آمار غیرپیمانه‌ای است؛ مانند: انگیزه، اضطراب، نشاط.  
 دو) سطح اسمی (Nominal): متغیرهایی برای شناسایی دسته‌ها یا مقوله‌ها بدون ترتیب هستند؛ مانند: رنگ چشم، نوع خودرو، وضعیت تأهل.

## ۱-۲. انواع متغیرها

متغیرها بر اساس موقعیت و نوع رابطه‌ای که با یکدیگر دارند، به دو دسته اصلی تقسیم می‌شوند: «متغیر مستقل» و «متغیر وابسته (تابع)». این رابطه معمولاً با نماد  $Y \leftarrow X$  نشان داده می‌شود؛ به گونه‌ای که متغیر مستقل ( $X$ ) به عنوان «علت» و متغیر وابسته ( $Y$ ) به عنوان «معلول» یا «تابع» شناخته می‌شود.

چون مفاهیم «علت» و «معلول» در علوم انسانی و اجتماعی بسیار گسترده و پیچیده‌اند و تعیین دقیق اینکه کدام متغیر علت و کدام معلول است، همواره آسان نیست، پژوهشگران ترجیح می‌دهند از اصطلاحات «متغیر مستقل» و «متغیر وابسته» استفاده کنند (طالقانی، ۱۳۸۱، ص ۴۰).

برای تشخیص نوع متغیر، دو روش اصلی پیشنهاد شده است:

الف. متغیر مستقل معمولاً از نظر زمانی پیش از سایر متغیرها رخ می‌دهد و وجود آن بر متغیرهای دیگر مقدم است. ب. در مواردی که متغیرها همزمان رخ می‌دهند، پژوهشگر باید بر اساس منطق نظری یا تجربی مشخص کند که کدام متغیر بر دیگری اثر می‌گذارد (نیومن، ۱۳۹۹، ص ۳۱۸).

## ۱-۲-۱. متغیر مستقل

«متغیر مستقل» متغیری است که معمولاً با نماد  $X$  نشان داده می‌شود و بنا بر فرض، بر متغیر وابسته تأثیر می‌گذارد (تدلی و تشکری، ۱۳۹۶، ص ۶۰۰). این متغیر به عنوان «علت» یا عاملی شناخته می‌شود که نیروها یا شرایط اثرگذار بر پدیده‌های دیگر را تعیین می‌کنند. به عبارت دیگر، متغیر مستقل پیش از هر نوع دیگری از متغیرها وجود دارد و نقش محرک یا زمینه‌ساز را ایفا می‌کند (نیومن، ۱۳۹۹، ص ۳۱۸).

برای مثال، در فرضیه‌ای با عنوان «میزان درآمد خانواده عامل پیشرفت تحصیلی است»، متغیر مستقل، «میزان درآمد خانواده» است. این متغیر نسبی بوده و به مثابه یک متغیر واقعی پژوهشی شناخته می‌شود؛ زیرا قابل اندازه‌گیری مستقیم بوده و دارای صفر مطلق است.

نمونه‌ای دیگر از متغیر مستقل را می‌توان در تابع ریاضی  $y = x^2 + 1$  مشاهده کرد که در آن،  $x$  متغیر مستقل است و تغییرات آن موجب تغییر در مقدار  $y$  (متغیر وابسته) می‌شود.

## ۲-۱. متغیر وابسته

«متغیر وابسته» متغیری است که معمولاً با نماد  $Y$  نشان داده می‌شود و به‌طور مفروض تحت تأثیر متغیر مستقل قرار می‌گیرد (تدلی و تشکری، ۱۳۹۶، ص ۶۰۰). در پژوهش‌های علمی، غالباً موضوعات تحقیق بر اساس متغیرهای وابسته تنظیم می‌شوند؛ زیرا این متغیرها نمایانگر پدیده‌هایی هستند که باید تبیین و تحلیل شوند (نیومن، ۱۳۹۹، ص ۳۱۸). برای مثال، در فرضیه‌ای با عنوان «میزان درآمد خانواده عامل پیشرفت تحصیلی است»، متغیر وابسته، «پیشرفت تحصیلی» است. همچنین در فرضیه «بین هوش، خلاقیت و اعتماد با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد»، متغیرهای  $X_1$ ،  $X_2$ ،  $X_3$  به ترتیب نمایانگر هوش، خلاقیت و اعتماد، به‌مثابه متغیرهای مستقل هستند و  $Y$  (پیشرفت تحصیلی) متغیر وابسته محسوب می‌شود.

نقد: در مثال‌های فوق، هیچ‌یک از متغیرها به‌صورت واقعی و قابل اندازه‌گیری مستقیم تعریف نشده‌اند. برای نمونه، «پیشرفت تحصیلی» یک مفهوم است که دارای درجه‌ای از انتزاع بوده و فاقد صفر مطلق است. بنابراین، به‌صورت مستقیم قابل اندازه‌گیری نیست و نمی‌توان آن را متغیر واقعی پژوهشی دانست. به همین صورت، هوش، خلاقیت و اعتماد نیز سازه‌هایی کیفی هستند که برای تبدیل به متغیر، نیازمند تعریف عملیاتی و ابزار سنجش مناسب‌اند.

## ۳-۲-۱. سایر متغیرها

با پیشرفت علوم، انواع مختلفی از متغیرها توسط پژوهشگران و دانشمندان شناسایی شده‌اند. برخی از این متغیرها عبارت‌اند از: پنهان، مداخله‌گر، مزاحم، فعال، میانجی، تعدیل‌کننده و پایش (کنترل). با توجه به محدودیت مقاله، تنها به دو نمونه از آنها به‌صورت خلاصه اشاره می‌شود:

**الف) متغیر تعدیل‌کننده (Moderator):** این متغیر، کیفی یا کمی است که جهت یا شدت رابطه میان متغیرهای مستقل و وابسته را تحت تأثیر قرار می‌دهد. برای مثال، در بررسی تأثیر شیوه‌های مختلف تشویق بر یادگیری دانش‌آموزان دختر و پسر، اگر پژوهشگر بخواهد نقش جنسیت را در رابطه بین تشویق و یادگیری بررسی کند، جنسیت در این تحقیق به‌مثابه متغیر تعدیل‌کننده شناخته می‌شود. این نوع متغیر را می‌توان «متغیر مستقل دوم» نیز نامید (سرمد و دیگران، ۱۳۹۶، ص ۴۴).

**ب) متغیر پایش (Control Variable):** در شرایط تحقیقی، امکان بررسی همزمان تمام متغیرهای موجود وجود ندارد. گاهی برخی متغیرها باید در تحلیل رابطه میان متغیرهای مستقل و وابسته، خنثی یا ثابت نگه‌داشته شوند تا تأثیر آنها حذف گردد. این متغیرها، «متغیر پایش» نامیده می‌شوند. برخی متغیرها ممکن است در یک پژوهش نقش تعدیل‌گر داشته باشند؛ اما در پژوهش‌های دیگر به‌عنوان متغیر پایش در نظر گرفته شوند.

برای مثال، در فرضیه‌ای با عنوان «پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که والدین آنها باسوادند، بیش از دانش‌آموزانی است که والدین آنها بی‌سوادند»:

- «سواد والدین» متغیر مستقل است.

- «پیشرفت تحصیلی» متغیر وابسته است.

- «هوش» متغیر پایش محسوب می‌شود (دلاور، ۱۴۰۰، ص ۴۶).

نقد: در این مثال، هیچ‌یک از متغیرها به‌صورت واقعی و قابل اندازه‌گیری مستقیم تعریف نشده‌اند. برای نمونه، «پیشرفت تحصیلی» یک مفهوم انتزاعی است که فاقد صفر مطلق بوده و به‌صورت مستقیم قابل اندازه‌گیری نیست. همچنین «هوش» نیز یک سازه کیفی است که برای تبدیل به متغیر، نیازمند تعریف عملیاتی و ابزار سنجش معتبر است. این چالش‌ها نشان می‌دهند که تشخیص دقیق نوع متغیر و سطح اندازه‌گیری آنها در تحلیل‌های آماری، نقشی حیاتی دارد.

### ۳-۱. اهمیت و ضرورت متغیرها

متغیرها ویژگی‌هایی هستند که پژوهشگران قصد بررسی و تحلیل آنها را دارند. این ویژگی‌ها می‌توانند در قالب کمیت‌ها، صفات یا عوامل مختلف ظاهر شوند و نقش حیاتی در طراحی تحقیق و تحلیل نتایج ایفا کنند. شناخت دقیق انواع متغیرهایی که نیازمند تحلیل آماری هستند، در اجرای صحیح پژوهش و گزارش نتایج آن اهمیت بالایی دارد؛ زیرا نحوه بررسی و سنجش هر متغیر تعیین‌کننده نوع آزمون آماری مناسب برای تحلیل آن است. استفاده نادرست از آزمون‌های آماری می‌تواند اعتبار نتایج پژوهش، قابلیت تعمیم، و مقایسه آنها را تحت تأثیر قرار دهد.

در همین زمینه، بوریچ تأکید می‌کند که آمار نیز مانند هر ابزار پژوهشی دیگر، دارای کاربردها و محدودیت‌های خاص خود است و شناخت جایگاه و کارکرد آن در فرایند تحقیق ضروری است (بوریچ، ۱۳۸۶، ص ۳۶). بنابراین، برای استفاده صحیح از روش‌های آماری و جلوگیری از بروز چالش‌های تحلیلی، پژوهشگر باید با مفاهیم «متغیر»، «مفهوم» و «سازه» و نحوه تشخیص آنها از یکدیگر در روش تحقیق آشنا باشد.

امروزه نبود اجماع در تعاریف این سه واژه یا ارائه تعاریف ناقص و غیرکاربردی، یکی از چالش‌های اساسی در تحلیل پژوهش‌هاست. بسیاری از پژوهشگران، هر سه واژه را تحت عنوان «متغیر» به کار می‌برند، درحالی‌که به گفته کرسول، دانشمندان علوم اجتماعی معمولاً از اصطلاح «متغیر» به‌صورت کلی استفاده می‌کنند، بی‌آنکه تمایز دقیق میان آنها قائل شوند (کرسول، ۱۳۹۶).

با توجه به مطالب مزبور، مقاله حاضر با هدف «بررسی چالش‌های تعاریف واژگان "سازه"، "مفهوم" و "متغیر" در پژوهش‌ها و ارائه راهکارهایی برای رفع چالش‌ها و تشخیص دقیق این واژگان در تحقیقات علوم انسانی و کاربردی» تدوین شده است و به پرسش‌های اساسی در این زمینه پاسخ خواهد داد.

### ۴-۱. سؤال‌ها

۱. در تعاریف واژگان «سازه»، «مفهوم» و «متغیر»، از نظر پژوهشی چه چالش‌هایی وجود دارد؟

۲. تعاریف واژگان «سازه»، «مفهوم» و «متغیر»، از نظر پژوهشی چیست؟

۳. چگونه می‌توان چالش‌های موجود را برطرف کرد؟

## ۲. روش تحقیق

با توجه به ماهیت موضوع، روش تحقیق این مطالعه از نوع «بنیادی - کاربردی» است و داده‌ها به صورت کتابخانه‌ای گردآوری شده‌اند.

جامعه آماری شامل ۱۵۲ جلد کتاب تخصصی در حوزه روش تحقیق، آمار و سنجش از نویسندگان برجسته‌ای همچون جان بست، کرلینجر، گال، نیومن، کرسول، تدلی، ساروخانی، بازگان و دیگر صاحب‌نظران ملی و بین‌المللی است. موضوعات کتاب‌ها شامل حوزه‌هایی همچون روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، علوم تربیتی، مدیریت، ادبیات فارسی، حقوق، تربیت بدنی، معارف اسلامی، فنی و مهندسی، فناوری اطلاعات، برنامه‌ریزی آموزشی، علوم سیاسی، بهداشت، پزشکی، کنباداری و اطلاع‌رسانی، روش‌های پیمایشی، آزمایشی، فراتحلیل، تحلیل محتوا، تطبیقی، ترکیبی، اقتصادی، علوم رفتاری و اجتماعی، جغرافیا، کشاورزی و سایر زمینه‌های مرتبط است.

نمونه آماری شامل همان ۱۵۲ جلد کتاب به صورت تمام‌شمار است که با دقت بررسی گردیدند. پس از مطالعه کامل، مشخص شد که ۱۰۸ کتاب فاقد تعاریف مشخص درباره واژگان مزبورند و از تحلیل خارج شدند. در ۴۴ عنوان باقی‌مانده واجد شرایط، فراوانی موضوعی این کتاب‌ها به شرح ذیل است:

- ۳ کتاب در حوزه آمار؛

- ۲۱ کتاب روش تحقیق از نویسندگان خارجی؛

- ۲۰ کتاب روش تحقیق از نویسندگان ایرانی.

ابزار تحقیق شامل مجموعه‌ای از تعاریف مربوط به واژگان «سازه»، «مفهوم» و «متغیر» است که از منابع منتخب استخراج شده‌اند. برخی منابع بیش از یک تعریف ارائه داده‌اند، برخی تنها به تعریف متغیر پرداخته‌اند، برخی شامل تعاریف مفهوم و سازه بوده‌اند، و برخی دیگر هر سه واژه را تعریف کرده‌اند.

## ۳. یافته‌ها

۳-۱-۱) سؤال (۱) در تعاریف «سازه»، «مفهوم» و «متغیر» از نظر پژوهشی چه چالش‌هایی وجود دارد؟

### ۳-۱-۱. ابهام در تعاریف واژگان

علاوه بر تفاوت در درجه انتزاع این واژگان، بررسی دیدگاه‌های ۴۴ نویسنده داخلی و خارجی نشان می‌دهد که تعاریف ارائه‌شده درباره «سازه»، «مفهوم» و «متغیر» با ابهامات و چالش‌های جدی همراه است. این مسئله موجب سردرگمی بسیاری از دانشجویان، پژوهشگران تازه‌کار و حتی برخی استادان در استفاده از آمار استنباطی، به‌ویژه در انتخاب آزمون‌های آماری مناسب شده است.

در بسیاری از پایان‌نامه‌ها و پژوهش‌های علوم انسانی و کاربردی، به‌ویژه در دستگاه‌های اجرایی، این مشکل مشاهده می‌شود. برای نمونه، به‌جای استفاده از آزمون «من‌ویتنی» از آزمون «t» بهره گرفته می‌شود، یا به‌جای آزمون «کروسکال والیس» از «تحلیل واریانس یک‌راهه» استفاده می‌گردد. همچنین برای داده‌های کیفی از میانگین حسابی استفاده می‌شود، درحالی‌که چنین رویکردهایی با ماهیت داده‌ها همخوانی ندارند و می‌توانند تأثیرات قابل توجهی بر نتایج پژوهش بگذارند.

این تأثیرات ممکن است برای کسانی که آشنایی کافی با مبانی روش‌شناسی ندارند، قابل درک نباشد. نگارنده مسؤل با بررسی بیش از یکصد مقاله منتشر شده در یکی از پایگاه‌های علمی معتبر، دریافت که بیش از هفتاد درصد آنها دارای اشکالات آماری ناشی از تعاریف ناقص، غیرجامع یا مبهم واژگان هستند. این مشکل، به‌ویژه در مقالات ارائه‌شده در همایش‌های علمی غیرحضورى بیشتر به چشم می‌خورد.

برخی نویسندگان با ارائه تعاریف سرد، بی‌روح و ناقص، چالشی بزرگ در مسیر تحلیل علمی ایجاد کرده‌اند. از میان ۱۵۲ عنوان کتاب بررسی‌شده، تنها ۲۷ عنوان (۱۷/۷ درصد) توانسته‌اند برای هر واژه، تعریفی مناسب در قالب دو مشخصه اصلی ارائه دهند. در مقابل، ۱۲۵ عنوان کتاب (۸۲/۲ درصد) دارای تعاریف ناقص یا نامناسب بودند. همچنین فقط ۲۸/۹ درصد کتاب‌ها حاوی تعاریف واژگان بودند و در ۷۱/۱ درصد کتاب‌ها هیچ‌گونه تعریفی مشاهده نشد.

بیشتر این منابع بدون ارائه تعاریف دقیق، مستقیماً وارد بحث متغیرهای مستقل، وابسته و سایر انواع متغیرها شده‌اند. در ادامه، نقد تعاریف ارائه‌شده با دقت کامل و به‌صورت عددی و درصدی برای هر واژه به‌صورت تفکیک‌شده بیان خواهد شد.

#### الف) چالش‌های تعاریف نویسندگان درباره «سازه»

۱. نقد تعاریف مربوط به سازه: سازه در پژوهش‌های علمی معمولاً با دو مشخصه اصلی تعریف می‌شود:

الف. درجه انتزاع بالا: بررسی منابع نشان می‌دهد که ده نویسنده به انتزاعی بودن بالای سازه اشاره کرده‌اند. این ویژگی نشان‌دهنده ماهیت ذهنی، پیچیده و غیرملموس سازه‌هاست که آنها را از مفاهیم و متغیرهای قابل سنجش مستقیم متمایز می‌سازد.

ب. بررسی رفتار: چون برخی از نویسندگان، «سازه» را مشابه «مفهوم» دانسته‌اند، با توجه به ابزارهای سنجش و ماهیت کیفی آن، می‌توان گفت: هفت نویسنده - به‌صورت مستقیم یا غیرمستقیم - به بررسی رفتار به‌عنوان راهی برای سنجش سازه اشاره کرده‌اند.

نتیجه: تنها هفت تعریف از میان منابع بررسی‌شده، به هر دو مشخصه «درجه انتزاع بالا» و «اندازه‌گیری غیرمستقیم از طریق رفتار» اشاره داشته‌اند. این موضوع نشان‌دهنده نبود اجماع نظری و پراکندگی در تعریف دقیق «سازه» در ادبیات پژوهشی است که خود یکی از چالش‌های اساسی در طراحی و تحلیل پژوهش‌های علوم انسانی محسوب می‌شود.

جدول ۳: جزئیات نقدیدگاه‌های تعاریف ۴۴ نویسنده درباره «سازه»

سازه						واژگان
نتیجه		بررسی رفتار		انتزاعی یا تجرید کامل		
عدم اجماع در تعریف «سازه»	اجماع در تعریف «سازه»	واگرایی در تعریف «سازه»	همگرایی در تعریف «سازه»	واگرایی در انتزاعی پیچیده	همگرایی در انتزاعی پیچیده	فراوانی شاخص‌ها
۸۴/۱	۱۵/۹	۸۴/۱	۱۵/۹	۷۰/۴	۲۹/۶	۴۴ نمونه مشمول
۴۶/۲	۵۳/۸	۴۶/۲	۵۳/۸	۲۳/۱	۷۶/۹	۱۳ زیرمجموعه حاوی تعریف «سازه»
۹۵/۴	۴/۶	۹۵/۴	۴/۶	۹۳/۴	۶/۶	جامعه (نمونه اصلی) ۱۵۲

۲. تحلیل آماری و تفسیری تعاریف «سازه»: بر اساس داده‌های جدول (۳)، از میان ۱۵۲ نمونه بررسی شده، تنها ۴۴ نمونه به تعاریف واژگان اشاره داشته‌اند و از این میان، ۱۳ نویسنده به‌طور مشخص به تعریف «سازه» پرداخته‌اند. تمام تعاریف استخراج شده در دو مشخصه اصلی بررسی شدند: درجه انتزاع بالا؛ بررسی رفتار (اندازه‌گیری غیرمستقیم). در مشخصه «درجه انتزاع بالا»، میزان همگرایی به ترتیب ۲۹/۶، ۷۶/۹، ۶/۶ درصد گزارش شده است. در مقابل، عدم اجماع در این مشخصه به ترتیب ۴، ۷۰، ۲۳/۱ و ۹۳/۴ درصد بوده است.

در مشخصه «بررسی رفتار»، میزان اجماع به ترتیب ۱۵/۹، ۵۳/۸ و ۴/۶ و عدم اجماع به ترتیب ۸۴/۱، ۴۶/۲، ۹۵/۴ درصد ثبت شده است.

نتیجه نهایی: تعاریف ارائه شده از «سازه»، نشان دهنده واگرایی قابل توجهی در میان نویسندگان است، به گونه‌ای که عدم اجماع در سه سطح بررسی شده به ترتیب ۱، ۸۴، ۴۶/۲ و ۹۵/۴ درصد گزارش شده است. این بدان معناست که در جامعه آماری مورد بررسی، اجماع نظری در تعریف «سازه» وجود ندارد. تنها در زیرمجموعه‌ای از منابع که به تعریف این واژه پرداخته‌اند، همگرایی ۵۳/۸ درصد مشاهده شده است.

می‌توان چنین نتیجه گرفت که بسیاری از نویسندگان و پژوهشگران هنوز به تعاریف سنتی «سازه» وابسته‌اند یا درک متفاوتی از «سازه» در معنای پژوهشی دارند. این مسئله یکی از بزرگ‌ترین چالش‌های پیش روی پژوهش‌های علوم انسانی است، درحالی که اگر تعریف «سازه» بر اساس مقیاس‌های سنجش، آمار و منطق ریاضی ارائه شود، فهم آن برای پژوهشگران بسیار ساده‌تر و کاربردی‌تر خواهد بود.

ب) چالش‌های تعاریف نویسندگان درباره «مفهوم»

۱. نقد تعاریف مربوط به «مفهوم»: تعاریف ارائه‌شده درباره «مفهوم» در منابع بررسی‌شده، بر اساس دو مشخصه اصلی تحلیل و نقد شده‌اند:

الف. درجه انتزاع پایین: هفت نویسنده به سطح پایین انتزاع در تعریف «مفهوم» اشاره کرده‌اند. این ویژگی نشان می‌دهد که «مفهوم» نسبت به «سازه»، ملموس‌تر و نزدیک‌تر به داده‌های قابل سنجش است، اما همچنان به صورت مستقیم قابل اندازه‌گیری نیست.

ب. اندازه‌گیری ناقص (بر اساس عملکرد): پنج نویسنده به سنجش «مفهوم» از طریق عملکرد اشاره داشته‌اند. این نوع اندازه‌گیری معمولاً غیرمستقیم است و از طریق ابزارهایی مانند آزمون‌های عملکردی، مشاهده یا تحلیل رفتار انجام می‌شود.

نتیجه: تنها پنج تعریف از میان منابع بررسی‌شده، به هر دو مشخصه «درجه انتزاع پایین» و «اندازه‌گیری ناقص بر اساس عملکرد» اشاره کرده‌اند. این موضوع نشان‌دهنده نبود اجماع نظری و پراکندگی در تعریف دقیق «مفهوم» در ادبیات پژوهشی است. این واگرایی در تعاریف، موجب سردرگمی پژوهشگران در تشخیص تفاوت میان «مفهوم» و «سازه» شده و در انتخاب روش‌های تحلیل آماری مناسب، چالش‌هایی جدی ایجاد می‌کند.

جدول ۴: جزئیات نقددیدگاه‌های تعاریف ۴۴ نویسنده در باره «مفهوم»

مفهوم						واژگان	شاخص‌ها
نتیجه		عملکرد		انتزاعی یا تجرید			
عدم اجماع در تعریف «مفهوم»	اجماع در تعریف «مفهوم»	واگرایی در تعریف «مفهوم»	همگرایی در تعریف «مفهوم»	واگرایی در انتزاعی	همگرایی در انتزاعی	فراوانی	
۸۸/۶	۱۱/۴	۸۸/۶	۱۱/۴	۸۴/۱	۱۵/۹	۴۴	نمونه مشمول
۵۴/۶	۴۵/۴	۸۸/۴	۴۵/۴	۳۶/۳	۶۳/۷	۱۱	زیر مجموعه حاوی تعریف «مفهوم»
۹۶/۷	۳/۳	۹۶/۷	۳/۳	۹۵/۴	۴/۶	۱۵۲	جامعه (نمونه اصلی)

۲. تحلیل آماری و تفسیری تعاریف «مفهوم»: بر اساس داده‌های جدول (۴)، از میان ۱۵۲ نمونه بررسی‌شده، تنها ۴۴ نمونه به تعاریف واژگان اشاره داشته‌اند و از این میان، ۱۱ نویسنده به طور مشخص به تعریف «مفهوم» پرداخته‌اند. تمام تعاریف استخراج‌شده در دو مشخصه اصلی بررسی گردیدند: درجه انتزاع پایین؛ اندازه‌گیری ناقص (بر اساس عملکرد).

در مشخصه «درجه انتزاع پایین»، میزان همگرایی به ترتیب ۱۵/۹ و ۶۳/۷ درصد گزارش شده است. در مقابل، واگرایی در این مشخصه به ترتیب ۸۴/۱ و ۳۶/۳ درصد بوده است.

در مؤلفه «اندازه‌گیری ناقص بر اساس عملکرد»، میزان اجماع ۱۱/۴ و ۴۵/۴ درصد و میزان واگرایی ۸۸/۴ درصد ثبت شده است.

نتیجه نهایی: عدم اجماع یا واگرایی در تعاریف «مفهوم» به ترتیب ۸۸/۶، ۵۴/۶ و ۹۶/۷ درصد گزارش شده است. این آمار نشان می‌دهد که در هر سه سطح بررسی شده (شامل نمونه‌های مشمول، زیرمجموعه‌های حاوی تعریف «مفهوم»، و کل جامعه آماری) اجماع نظری در تعریف «مفهوم» وجود ندارد.

این پراکندگی و نبود انسجام در تعاریف، بیانگر چالشی جدی در ادبیات پژوهشی علوم انسانی است. پژوهشگران در تشخیص دقیق تفاوت میان «مفهوم» و سایر واژگان کلیدی مانند «سازه» و «متغیر» با دشواری مواجه‌اند. این مسئله می‌تواند منجر به انتخاب نادرست روش‌های تحلیل آماری و تفسیرهای غیر دقیق از داده‌ها شود. به نظر می‌رسد که بسیاری از نویسندگان همچنان به تعاریف سنتی وابسته‌اند و یا درک روشنی از «مفهوم» در معنای پژوهشی ندارند. این در حالی است که اگر تعاریف بر اساس مقیاس‌های سنجش و منطق آماری ارائه شوند، فهم و کاربرد آنها برای پژوهشگران بسیار ساده‌تر و دقیق‌تر خواهد بود.

### ج) چالش‌های تعاریف نویسندگان درباره «متغیر»

#### ۱. نقد تعاریف «متغیر» بر اساس دو مشخصه اصلی:

الف. اندازه‌پذیری واقعی: از میان ۴۴ کتابی که به تعریف «متغیر» پرداخته‌اند، ۳۵ کتاب شامل تعاریفی درباره «متغیر» بودند. در میان این منابع، تنها ۱۹ کتاب به مؤلفه «اندازه‌پذیری واقعی» اشاره داشته‌اند و در این زمینه همگرایی نظری وجود داشته است. در مقابل، ۲۵ کتاب فاقد همگرایی در این مؤلفه بوده‌اند. به عبارت دیگر، اجماع نظری در تعریف اندازه‌پذیری متغیر وجود نداشته است.

ب. تغییرپذیری: در همین مجموعه، ۲۴ کتاب به مؤلفه «تغییرپذیری متغیر» اشاره کرده‌اند و در این زمینه همگرایی نسبی مشاهده شده است. با این حال، ۱۹ کتاب در تعریف «تغییرپذیری متغیر» واگرا بوده‌اند و اجماع نظری در این مؤلفه نیز حاصل نشده است.

نتیجه: تنها پانزده تعریف از میان منابع بررسی شده، به هر دو مشخصه «اندازه‌پذیری واقعی» و «تغییرپذیری» به صورت همزمان اشاره داشته‌اند. این آمار نشان‌دهنده نبود انسجام نظری و پراکندگی در تعریف دقیق «متغیر» در ادبیات پژوهشی است. جدول (۴) جزئیات نقد تعاریف مربوط به متغیر را به صورت عددی و درصدی نشان می‌دهد.

این واگرایی در تعاریف، چالشی جدی برای پژوهشگران محسوب می‌شود؛ زیرا درک نادرست از ماهیت متغیر می‌تواند منجر به انتخاب روش‌های آماری نامناسب، تحلیل‌های نادرست و تفسیرهای غیر دقیق از داده‌ها شود. برای

رفع این مشکل، ضروری است که تعاریف «متغیر» بر اساس منطق سنجش، مقیاس‌های اندازه‌گیری و اصول آماری به‌صورت دقیق و کاربردی ارائه شوند.

جدول ۵: جزئیات نقدیدگاه‌های تعاریف ۴۴ نویسنده درباره «متغیر»

متغیر							واژگان
نتیجه		تعبیرپذیری		اندازه‌پذیری		نمونه‌ها	
عدم اجماع	اجماع در	واگرایی در	همگرایی در	واگرایی در	همگرایی در	فراوانی	شاخص‌ها
در تعریف	تعریف	تعریف	تعریف	اندازه‌پذیری	اندازه‌پذیری		
«متغیر»	«متغیر»	«متغیر»	«متغیر»				
۶۶	۳۴	۴۵/۵	۵۴/۵	۵۶/۸	۴۳/۲	۴۴	نمونه مشمول
۵۷/۲	۴۲/۸	۳۱/۴	۶۸/۶	۴۵/۷	۵۴/۳	۳۵	زیرمجموعه حاوی تعریف «متغیر»
۹۱/۱	۹/۹	۸۴/۲۱	۱۵/۷۹	۸۷/۵	۱۲/۵	۱۵۲	جامعه (نمونه اصلی)

۲. تحلیل آماری و تفسیری تعاریف «متغیر»: بر اساس داده‌های جدول (۵)، از میان ۱۵۲ نمونه بررسی شده، تنها ۴۴ نمونه به تعاریف واژگان اشاره داشته‌اند و از این میان، ۳۵ نویسنده به‌طور مشخص به تعریف «متغیر» پرداخته‌اند. تمام تعاریف استخراج شده در دو مشخصه اصلی بررسی شدند: اندازه‌پذیری واقعی؛ تغییرپذیری. در مؤلفه «اندازه‌پذیری»، میزان اجماع به ترتیب ۴۳/۲، ۵۴/۳ و ۱۲/۵ درصد گزارش شده، در حالی که عدم اجماع در همین مؤلفه به ترتیب ۵۶/۸، ۴۵/۷ و ۸۷/۵ درصد بوده است. در مؤلفه «تعبیرپذیری»، میزان اجماع به ترتیب ۵۴/۵، ۶۸/۶ و ۱۵/۷ درصد و میزان عدم اجماع به ترتیب ۴۵/۵، ۳۲/۴ و ۸۴/۲۱ ثبت شده است.

نتیجه نهایی: براینده داده‌ها نشان می‌دهد که عدم اجماع یا واگرایی در تعاریف «متغیر» به ترتیب ۶۶ درصد در نمونه‌های مشمول، ۵۷/۲ درصد در زیرمجموعه‌های حاوی تعریف «متغیر» و ۹۱/۱ درصد در کل جامعه آماری وجود دارد. این بدان معناست که در تمام سطوح بررسی شده، اجماع نظری در تعریف «متغیر» بسیار پایین بوده و پراکندگی قابل توجهی در دیدگاه‌ها وجود دارد.

تنها ۹/۹ درصد از کل جامعه آماری دارای اجماع در تعریف متغیر هستند که این رقم نشان‌دهنده یکی از مهم‌ترین چالش‌های روش‌شناسی در پژوهش‌های علوم انسانی و کاربردی است. این واگرایی در تعاریف، موجب سردرگمی پژوهشگران در تشخیص دقیق ماهیت متغیر و انتخاب روش‌های آماری مناسب می‌شود. به نظر می‌رسد بسیاری از

نویسندگان همچنان به تعاریف سنتی وابسته‌اند یا درک روشنی از «متغیر» در معنای پژوهشی ندارند، درحالی‌که اگر تعاریف بر اساس منطق سنخ‌ش، مقیاس‌های اندازه‌گیری، و اصول آماری ارائه شوند، فهم و کاربرد آنها برای پژوهشگران بسیار دقیق‌تر و قابل اعتمادتر خواهد بود.

## ۲-۳. تعاریف واژگان «سازه»، «مفهوم» و «متغیر» از نظر پژوهشی چیست؟

### ۱-۲-۳. دیدگاه‌ها درباره «سازه»

۱. سازه‌ها مفاهیمی انتزاعی و غیرقابل مشاهده مستقیم‌اند که معمولاً از نظریه‌ها استخراج می‌شوند و برای تبیین یا پیش‌بینی رفتار در پژوهش‌های علمی به کار می‌روند. واژگانی مانند «انگیزش»، «هوش»، «اضطراب» و «قابلیت اجتماعی» نمونه‌هایی از سازه‌اند که تنها با ایجاد شرایط خاص و از طریق متغیرها قابل بررسی هستند (سرمد و دیگران، ۱۳۹۶).
۲. سازه‌ها از مفاهیم با سطح انتزاع بالاتر ساخته می‌شوند و معنایی افزوده بر «مفهوم» دارند. این مفاهیم به صورت آگاهانه و برای اهداف علمی تعریف یا پذیرفته می‌شوند. بسیاری از آنها را نمی‌توان به راحتی با مثال‌های عینی برای دیگران توضیح داد (جوادی، ۱۳۹۵).
۳. در پژوهش علمی به آن دسته از مفاهیم که از سطح انتزاع بالایی برخوردارند، «سازه» گفته می‌شود (شعبانی و رکی، ۱۳۸۵).
۴. در نظریه‌های رفتاری، سازه‌ها نقش کلیدی در تبیین روابط علی دارند. برای مثال، محرک‌های بیرونی مانند پاداش یا امتحان می‌توانند بر سازه‌هایی مانند انگیزش یا اضطراب اثر بگذارند و این سازه‌ها نیز بر رفتارهای قابل مشاهده تأثیر بگذارند. اگرچه سازه‌ها مستقیماً قابل اندازه‌گیری نیستند، اما می‌توان اثرات آنها را از طریق رفتار یا متغیرهای مرتبط بررسی کرد (فورزانو، ۱۴۰۱).
۵. سازه‌ها از طریق مشاهده پدیده‌ها استنباط می‌شوند و برای تبیین آنها به کار می‌روند. اعتبار یک سازه زمانی پذیرفته می‌شود که بتوان آن را با شاخص‌های عملیاتی تعریف کرد و دیگران نیز بتوانند آن را بازسازی یا شناسایی کنند. سازه‌هایی که بر پایه آثار علمی تعریف شده‌اند، از اعتبار بیشتری برخوردارند (گال و دیگران، ۱۴۰۱).
۶. سازه‌ها مفاهیمی هستند که به صورت هدفمند برای پژوهش علمی تدوین می‌شوند. برای مثال، «هوش» به عنوان یک مفهوم انتزاعی از رفتارهای هوشمندانه استنباط می‌شود، اما به عنوان سازه علمی، معنای دقیق‌تری دارد (کرلینجر، ۱۳۹۸).
۷. سازه‌ها یا برساخت‌ها، انتزاعاتی هستند که برای تفسیر داده‌های تجربی و نظریه‌پردازی مفیدند (تدلی و تشکری، ۱۳۹۶).
۸. گاهی پژوهشگران با اندکی اغماض، سازه‌ها را متغیر می‌نامند؛ مانند اضطراب، رضایت شغلی، گرایش سیاسی، یا پیشرفت تحصیلی (حسن زاده، ۱۴۰۱).

۹. اندازه‌گیری سازه‌هایی مانند عشق، حسادت، یا خلاقیت بسیار دشوار است. ابزارهایی مانند پرسشنامه‌ها می‌توانند کمک‌کننده باشند، اما هرگز نمی‌توانند تمام واقعیت آنها را آشکار سازند (برتیوم و لامورو، ۱۳۹۵).

۱۰. روان‌شناسان معمولاً اصطلاح «سازه» را به «متغیر» ترجیح می‌دهند؛ زیرا بار معنایی بیشتری برای مفاهیم انتزاعی دارد. این در حالی است که در علوم اجتماعی، اصطلاح «متغیر» رایج‌تر است و بر اساس ترتیب زمانی و قابلیت اندازه‌گیری تعریف می‌شود (کرسول، ۱۳۹۶).

۱۱. سازه‌ها می‌توانند از چند مفهوم تشکیل شوند و با مؤلفه‌ها و ابعاد مختلف تعریف شوند. برای مثال، «هوش هیجانی» ترکیبی از دو مفهوم انتزاعی «هوش» و «هیجان» است (قاسمی و دیگران، ۱۴۰۲).

۱۲. فرایند تبدیل سازه به متغیر، از طریق کاهش سطح انتزاع صورت می‌گیرد. این فرایند که «پایین آمدن از نردبان انتزاع» نام دارد، شامل حرکت از مفاهیم کلی و ذهنی به مفاهیم عینی و قابل سنجش است (دواس، ۱۳۹۷).

تعریف «سازه» از نظر پژوهشی: «سازه» (Constructional) واژه‌ای است کیفی که در موضوعات تحقیقاتی به‌وفور دیده می‌شود و به ویژگی‌های ذهنی یا مجرد یک فرد یا شیء اشاره دارد. سازه‌ها دارای درجه بالایی از انتزاع بوده، فاقد مصداق خارجی و غیرقابل اندازه‌گیری مستقیم هستند. با این حال، از طریق تعریف عملیاتی، کاهش سطح انتزاع، و بررسی رفتار با استفاده از مقیاس‌های رتبه‌ای یا داده‌های گسسته، می‌توان آنها را با اغماض به متغیرهای کیفی پژوهشی تبدیل کرد. نمونه‌ای از چنین سازه‌ای، «انسانیت» است.

## ۲-۳. دیدگاه‌ها درباره «مفهوم»

۱. «مفهوم» تجریدی از رویدادهای قابل مشاهده است که نشان‌دهنده شباهت‌ها یا جنبه‌های مشترک میان آنها و واژه‌های انتزاعی است که برای معنا دادن به تجربیات انسانی به‌کار می‌رود. برای مثال، «پیشرفت تحصیلی» مفهومی است که از طریق نمرات درسی دانش‌آموزان قابل مشاهده است (سرمد و دیگران، ۱۳۹۶).

۲. مفاهیم به دو دسته تقسیم می‌شوند: مفاهیم عینی (مانند: سبب، درخت، خودکار) که دارای نمود خارجی‌اند، و مفاهیم انتزاعی (مانند: هوش، اضطراب، اعتماد به نفس) که فاقد نمود مستقیم‌اند. مفاهیم نظری با سطح انتزاع بالا، گاه به‌عنوان سازه نیز شناخته می‌شوند (خلعتبری، ۱۳۹۹).

۳. در علوم اجتماعی، مفاهیم ابزار کاوش‌اند و سه نقش اصلی دارند:

الف. ایجاد ارتباط ذهنی میان پژوهشگران؛

ب. ارائه دیدگاه برای نگریستن به پدیده‌ها؛

ج. طبقه‌بندی و تعمیم پدیده‌های یگانه و غیرتکراری.

مفهوم‌سازی به ادراکات انسانی نظم و انسجام می‌بخشد (نجمیاس و فرانکفورد، ۱۳۹۰).

۴. «مفهوم» چکیده‌ای از ارتباط میان پدیده‌هاست که در قالب واژه یا عبارت کوتاه بیان می‌شود. این واژه‌ها معمولاً غیرتوصیفی، غیرتاریخی و غیرتشریحی‌اند (سریع‌القلم، ۱۳۹۲).

۵ و ۶ مفاهیم به طبقه‌ای از محرک‌ها اطلاق می‌شوند که دارای ویژگی‌های مشترک‌اند، سطح انتزاع آنها متفاوت است (شعبانی ورکی، ۱۳۸۵ ص ۱۳۱)، و در پیوستاری از مفاهیم کاملاً واقعی تا کاملاً انتزاعی قرار می‌گیرند. مفاهیم واقعی‌تر به اشیای فیزیکی یا تجارب ملموس اشاره دارند (مانند مدرسه، سن، درآمد)، درحالی‌که مفاهیم انتزاعی‌تر به سازه‌ها نزدیک می‌شوند. پژوهشگران اغلب مفاهیم را با تغییرات جزئی به متغیرهای قابل سنجش تبدیل می‌کنند (نیومن، ۱۳۹۹).

۷. «مفهوم» تصویری ذهنی است که در قالب واژه یا نماد بیان می‌شود. مفاهیم علمی در هر رشته، زبان تخصصی آن حوزه را شکل می‌دهند و از مفاهیم ساده تا پیچیده و از خاص تا انتزاعی را دربر می‌گیرند. این مفاهیم، سنگ بنای نظریه‌های اجتماعی محسوب می‌شوند (بلیکی، ۱۳۹۵).

۸. «مفهوم» انتزاعی از رویدادهای قابل مشاهده است که بیانگر شباهت‌ها یا جنبه‌های مشترک میان آنهاست. به عبارت دیگر، «مفهوم» به طبقه‌ای از محرک‌ها با ویژگی‌های مشترک اطلاق می‌شود. این محرک‌ها می‌توانند اشیاء، رویدادها یا اشخاص باشند؛ مانند: میز، کتاب، جنگ، صلح، دانش‌آموز، مدیر، معلم. یکی از مفاهیم پرکاربرد در علوم تربیتی و روان‌شناسی، «پیشرفت تحصیلی» است (حسن‌زاده، ۱۴۰۱).

۹. «مفاهیم» واژه‌هایی انتزاعی‌اند که برای توضیح و معنا دادن به تجربیات انسانی به کار می‌روند؛ مانند «پیشرفت تحصیلی» که از طریق عملکرد قابل مشاهده است (جوادی، ۱۳۹۵).

۱۰ و ۱۱. مفاهیم اصطلاحاتی هستند که برای تسهیل ارتباط و کارایی در زبان علمی خلق شده‌اند (دواس، ۱۳۹۷). آنها بازنمایی ذهنی از ویژگی‌های مهم یک طبقه‌اند و بر مقوله‌هایی دلالت دارند که در دنیای واقعی وجود دارند، اما خود «مفهوم» توصیفی ذهنی از آنهاست. این تمایز گاه موجب ابهام در تعریف می‌شود. بسیاری از دانشمندان معتقدند: «مفاهیم» ساختار پایه‌شناخت انسان‌اند و نقش مهمی در طبقه‌بندی و تفسیر اطلاعات ایفا می‌کنند. با این حال، در رشته‌هایی مانند فلسفه و روان‌شناسی، اجماعی بر تعریف دقیق «مفهوم» وجود ندارد (آیسنک، ۱۳۷۹).

تعریف پژوهشی «مفهوم»: مفهوم (Concept) واژه‌ای کیفی است که در موضوعات تحقیقاتی به‌وفور دیده می‌شود؛ دارای نقش ارتباطی و سطح انتزاع پایین‌تر نسبت به سازه است؛ قابل اندازه‌گیری غیرمستقیم با مقیاس فاصله‌ای بوده و با تعریف عملیاتی و بررسی عملکرد، به راحتی به متغیر کمی پژوهشی تبدیل می‌شود. مفاهیم دارای درجه‌ای از واقعیت و مصداق خارجی‌اند.

نمونه‌هایی از مفاهیم قابل سنجش: پیشرفت تحصیلی، هوشبهر، سانتی‌گراد، فارت‌هایت، شیب، ریشتر، همبستگی، بلندی و پستی.

### ۳-۲-۳. دیدگاه‌ها درباره «متغیر»

۱. «متغیر» ویژگی قابل مشاهده‌ای است که مقدار آن از یک واحد به واحد دیگر یا از یک وضعیت به وضعیت دیگر تغییر می‌کند. نمادی است که به آن اعداد یا ارزش‌ها نسبت داده می‌شوند؛ مانند پیشرفت تحصیلی که نمره آن در افراد مختلف، متفاوت است (سرمد و دیگران، ۱۳۹۶).
۲. «متغیر» محور اصلی پژوهش‌های کمی است. مفهومی است که تغییر می‌کند و می‌تواند چند مقدار را به خود بگیرد؛ مانند جنسیت (مرد یا زن)، وضعیت تأهل (مجرد، متأهل، مطلقه، بیوه)، نوع جرم یا درآمد خانوار (نیومن، ۱۳۹۹).
۳. «متغیر» بُعدی از یک مفهوم است که قابل اندازه‌گیری باشد. برای مثال، «انسان» یک مفهوم و «جنس» یک متغیر است (طالقانی، ۱۳۸۱).
۴. برخی پژوهشگران به جای «سازه» از اصطلاح «متغیر» استفاده می‌کنند. «متغیر» بیان کمی یک سازه است و معمولاً با ابزارهایی مانند آزمون‌های پیشرفت یا مقیاس‌های نگرش‌سنجی اندازه‌گیری می‌شود (گال و دیگران، ۱۴۰۱).
۵. متغیرها شرایط یا ویژگی‌هایی هستند که پژوهشگر آنها را مهار، دستکاری یا مشاهده می‌کند (بست، ۱۳۹۰).
۶. هر ویژگی قابل اندازه‌گیری که در پژوهش تغییر کند، «متغیر» نامیده می‌شود؛ مانند اضطراب که می‌تواند در سه سطح پایین، متوسط و بالا سنجیده شود (حسن‌زاده، ۱۴۰۱).
۷. معادل تجربی یک مفهوم نظری یا سازه را «متغیر» می‌نامند؛ مانند هوشبهر که معادل تجربی «هوش» است (خلعتبری، ۱۳۹۹).
۸. هر قاعده‌ای که به نتیجه آزمایش، عددی نسبت دهد، «متغیر» نامیده می‌شود. مقدار عددی آن، مقدار متغیر در آن نتیجه است (بلاکول، ۱۳۶۶).
۹. «متغیر» صفتی است که از فردی به فرد دیگر، یا از زمان و مکانی به دیگری تغییر می‌کند (فرهادی، ۱۳۸۷).
۱۰. «متغیر» خصوصیتی تجربی است که دو یا چند مقدار را می‌پذیرد و جایگاه آن در طرح پژوهش و نوع اندازه‌گیری را مشخص می‌کند (نجمیاس و فرانکفورد، ۱۳۹۰).
۱۱. «متغیر» ویژگی قابل مشاهده یا اندازه‌گیری در افراد یا سازمان‌هاست که مقدار آن متفاوت است (کرسول، ۱۳۹۶).
۱۲. دکارت معتقد بود: برای شناخت علمی پدیده‌ها، باید آنها را به عدد تبدیل کرد. این دیدگاه منجر به شکل‌گیری مفهوم «متغیر» به‌عنوان نماد عددی برای علت و معلول در پژوهش‌های علمی شد (سبحانی‌فرد و اخوان خرازیان، ۱۳۹۱).
۱۳. ویژگی‌هایی که پژوهشگر مشاهده یا اندازه‌گیری می‌کند، «متغیر» نامیده می‌شوند. مقدار آنها از فردی به فرد دیگر یا از حالتی به حالت دیگر تغییر می‌کند (دلاور، ۱۳۹۹).
۱۴. وقتی یک سازه یا مفهوم به شکل عینی و قابل اندازه‌گیری درآید، به آن «متغیر» گفته می‌شود؛ مانند «هوش هیجانی» که با پرسشنامه قابل سنجش است (قاسمی و دیگران، ۱۴۰۲).

۱۵. متغیرها به دو نوع کمی (مانند طول، وزن، حجم) و کیفی (مانند عدالت) تقسیم می‌شوند (شمس و افروغ، ۱۳۹۴).
۱۶. «متغیر» نمادی است که مقادیر عددی متفاوتی را می‌پذیرد؛ مانند: نمره‌های آزمون هوش که از ۵۰ تا ۱۵۰ متغیرند (کرلینجر، ۱۳۹۸).
۱۷. در پژوهش‌های کمی، متغیر و در پژوهش‌های کیفی، «مقوله» و «مفهوم» به کار می‌رود (محمدپور، ۱۳۹۷).
۱۸. متغیرها، هم به‌عنوان مشتقات مفاهیم و هم به‌عنوان متغیرهای مستقل یا وابسته تعریف می‌شوند؛ مانند «تصمیم‌گیری دولتی» به‌عنوان متغیر و «اصلاح‌گرایی» به‌عنوان مفهوم (سریع‌القلم، ۱۳۹۲).
۱۹. «متغیر» مفهومی است که چند مقدار یا عدد به آن اختصاص داده می‌شود؛ مانند وزن میز که متغیر است، درحالی‌که خود میز یک مفهوم است (اسماعیلی و بیابانگرد، ۱۳۸۸).
۲۰. ویژگی‌هایی مانند طبقه اجتماعی، تحرک شغلی، اضطراب یا پیشرفت، متغیرهایی هستند که مقادیر متفاوتی دارند (وزیری و دیگران، ۱۳۹۴).
۲۱. «متغیر» نمادی برای مجموعه‌ای از حالت‌های مانع‌الجمع است؛ مانند سن (متغیر باز) یا وضعیت تأهل (متغیر بسته) که تعداد مقوله‌های آن محدود و مشخص است (کرپیندورف، ۱۳۸۸).
۲۲. هر ویژگی کمی یا کیفی که در جریان تحقیق تغییر کند، متغیر محسوب می‌شود؛ مانند پایگاه اقتصادی - اجتماعی که در پنج سطح طبقه‌بندی شده و تأثیر آن در انتخابات سنجیده می‌شود (ساروخانی، ۱۳۹۳).
۲۳. وقتی یک مفهوم قابلیت تغییر داشته باشد، به آن «متغیر» گفته می‌شود. با اختصاص عدد به متغیرها، می‌توان آنها را تحلیل کرد (رایف و دیگران، ۱۳۹۱).
۲۴. متغیرها و ویژگی‌هایی هستند که برای افراد مختلف، مقادیر متفاوتی دارند؛ مانند آب‌وهوا، اقتصاد، یا ویژگی‌های فردی مثل هوش، سن، جنسیت، قد و وزن (فورزانو، ۱۴۰۱).
۲۵. «متغیر» صفتی است که مقدار آن از فردی به فرد دیگر تغییر می‌کند (تاجداری و افشین‌نیا، ۱۳۸۸).
۲۶. ویژگی‌هایی مانند گروه خونی، هوش و وزن در افراد مختلف متفاوت‌اند. متغیر گروهی: مانند گروه خونی، با مقیاس اسمی یا ترتیبی؛ متغیر عددی: مانند تعداد فرزندان یا وزن، با مقیاس فاصله‌ای یا نسبی (بهبودیان، ۱۴۰۱).
۲۷. هر ویژگی کمی یا کیفی که بتواند دو یا چند مقدار داشته باشد، «متغیر» نامیده می‌شود (سینیسکالکو و آئورت، ۱۳۹۳).
۲۸. «متغیر» خصیصه‌ای است که مقدار آن از فردی به فرد دیگر یا از شیئی به شیئی دیگر تغییر می‌کند. مانند طول ماشین‌های مختلف (شیولسون، ۱۳۹۷).
۲۹. «متغیر» هر چیزی است که بتواند در زمان‌های مختلف یا در افراد مختلف، مقادیر متفاوتی داشته باشد (دوستار و اکبری، ۱۳۹۲).

۳۰. «متغیر» ویژگی قابل مشاهده‌ای است که هر مشاهده واحد از آن، فقط در یکی از طبقات مانع‌الجمع قرار می‌گیرد (ادرواردز، ۱۳۹۱).

۳۱. «متغیر» ویژگی یا خصیصه‌ای است که در میان افراد یک جامعه آماری مشترک نیست و مقدار آن می‌تواند از فردی به فرد دیگر یا از شیئی به شیئی دیگر تغییر کند. متغیرها به دو دسته کمی و کیفی تقسیم می‌شوند. متغیرهای کمی (مانند: درآمد و هزینه) قابل اندازه‌گیری عددی‌اند، درحالی‌که متغیرهای کیفی (مانند: رنگ، سلیقه و شغل) فاقد واحد اندازه‌گیری مشخص بوده، صرفاً طبقه‌بندی می‌شوند (نگارش‌نژاد، ۱۳۸۱).

۳۲. «متغیر» مفهومی تغییرپذیر است که معمولاً مقادیر عددی متفاوتی را می‌پذیرد. در پژوهش، «متغیر» نمادی است که به آن اعداد یا ارزش‌ها نسبت داده می‌شوند. برای مثال، نمرات آزمون پیشرفت تحصیلی یک متغیر است؛ زیرا از فردی به فرد دیگر متفاوت است (جوادی، ۱۳۹۵).

۳۳. متغیرها پدیده‌هایی هستند که قابلیت سنجش دارند. به عبارت دیگر، متغیرها در قالب پرسش‌هایی قابل اندازه‌گیری و آزمون‌پذیر بیان می‌شوند؛ مانند پدیده ترک تحصیل در دبیرستان (مک‌ناب، ۱۳۹۵).

۳۴. متغیرها به ویژگی‌هایی اطلاق می‌شوند که برای افراد، اشیا یا پدیده‌ها قابل بررسی‌اند و می‌توانند اهداف جزئی یک طرح تحقیقاتی را مشخص کنند (بریمی‌پور، ۱۳۹۷).

۳۵. در تحقیقات علمی، پدیده‌های مورد مطالعه باید قابل مشاهده و اندازه‌گیری باشند و به صورت دقیق تعریف شوند (برتیوم و لامورو، ۱۳۹۵).

تعریف پژوهشی «متغیر»: «متغیر» (Variable) به ویژگی‌هایی اطلاق می‌شود که دارای داده‌های پیوسته (در سطح نسبی یا فاصله‌ای) بوده و تغییرپذیر، قابل مشاهده و اندازه‌گیری‌اند.

بر اساس دیدگاه نگارنده، متغیرها از نظر اندازه‌پذیری به دو دسته تفکیک می‌شوند:

الف. متغیر کمی پژوهشی واقعی: ویژگی‌هایی هستند که در سطح نسبی اندازه‌گیری می‌شوند و دارای صفر مطلق‌اند. این متغیرها کاملاً کمی، فیزیکی، عینی، تجربی و فاقد درجه ذهنی‌اند. مانند: قد، وزن، طول، عرض و ارتفاع. این داده‌ها واقعی و قابل اندازه‌گیری مستقیم‌اند.

ب. متغیر کمی پژوهشی با درجه‌ای از واقعیت: ویژگی‌هایی هستند که در سطح فاصله‌ای اندازه‌گیری می‌شوند و فاقد صفر مطلق‌اند. این متغیرها دارای درجه‌ای از ذهنیت و سطح انتزاع پایین‌اند و از طریق عملکرد قابل سنجش‌اند؛ مانند: پیشرفت تحصیلی و هوشبهر. این متغیرها با تعریف عملیاتی و ابزارهای سنجش قابل تبدیل به داده‌های عددی‌اند، اما همچنان بخشی از مفهوم را در خود حفظ می‌کنند.

## ۳-۳. سؤال (۳) چگونه می‌توان چالش‌های موجود را برطرف کرد؟

## ۳-۳-۱. رفع چالش‌ها با استفاده از تعاریف پژوهشی

یکی از مؤثرترین راهکارها برای رفع چالش‌های موجود در تشخیص و کاربرد صحیح واژگان «سازه»، «مفهوم» و «متغیر»، بهره‌گیری از تعاریف دقیق و پژوهشی این واژگان است. همان‌گونه که در بخش‌های پیشین اشاره شد، هر یک از این اصطلاحات دارای ویژگی‌های مشخصی هستند که در صورت شناسایی و تفکیک صحیح، می‌توانند به پژوهشگر در انتخاب روش‌های آماری مناسب، طراحی ابزار سنجش، و تحلیل داده‌ها کمک کنند.

تشخیص آسان این واژگان، با تکیه بر تعاریف پژوهشی و ویژگی‌های اختصاصی آنها، امکان‌پذیر است. این ویژگی‌ها شامل سطح انتزاع، قابلیت اندازه‌گیری، نوع مقیاس سنجش، و وجود یا عدم وجود مصداق خارجی هستند. برای تسهیل درک و مقایسه، این ویژگی‌ها در جدول (۶) به صورت تلخیص شده و قابل مشاهده ارائه گردیده‌اند.

این جدول به‌مثابه ابزاری کاربردی، می‌تواند راهنمایی مؤثر برای پژوهشگران، مدرسان روش تحقیق و تحلیلگران آماری باشد تا در فرایند پژوهش، از سردرگمی در تشخیص واژگان و انتخاب روش‌های تحلیل مناسب جلوگیری شود.

جدول ۶: ویژگی‌های واژگان «سازه»، «مفهوم» و «متغیر» برای چالش‌ها و تسهیل برای تشخیص واژگان از همدیگر

متغیر پژوهشی کیفی	متغیر پژوهشی کمی		متغیر ویژگی‌ها
	مفهوم (متغیر پژوهشی کمی)	متغیر پژوهشی کمی (واقعی)	واژگان
سازه (متغیر کیفی)	سطح فاصله‌ای	سطح نسبی	سطوح اندازه‌گیری
ترتیبی یا رتبه‌ای	انتزاع پایین	عینی (مشاهده‌ای)	سطح انتزاع
دارای درجه پیچیده و انتزاع بالا (مجرد)	قراردادی	مطلق	وضعیت صفر
از طریق رفتار (ببخند خشونت، انگیزش، درد و...)	با عملکرد (نمرات، سانتی‌گراد، فارنهایت و...)	با مشاهده و اندازه‌گیری (طول عرض، ارتفاع، وزن، حجم و...)	نحوه تشخیص
اعداد طبیعی و صحیح	اعداد حقیقی با محدودیت	اعداد حقیقی	دستگاه ریاضی
-----	فقط جمع و تفریق	همه اعمال ریاضی	اعمال ریاضی
نما، نمودار ستونی، و	به صورت کامل	به صورت کامل	آمار توصیفی
غیرپیمانه‌ای	پیمانه‌ای، در صورت نیاز غیرپیمانه‌ای	پیمانه‌ای (پارامتریک)	آمار استنباطی

قابلیت اندازه‌گیری	مستقیم (کمی واقعی)	اندازه‌گیری غیر مستقیم (کمی قراردادی)	غیر قابل اندازه‌گیری (کیفی)
ابزار اندازه‌گیری	خط‌کش، متر، گرم و...	نمره، درجه و...	پرسشنامه و...
میانگین	میانگین حسابی واقعی با صفر مطلق	میانگین حسابی با صفر قراردادی	فاقد میانگین منطقی
وضعیت متعادل	متعادل است.	اغلب متعادل است.	متعادل نیست.
مصدق خارجی	عینی است.	مصدق خارجی دارد.	فاقد مصداق خارجی

### ۳-۳-۲. رفع چالش‌ها از روی درجه‌دنی واژگان «سازه»، «مفهوم» و «متغیر»

اگرچه واژه‌های «سازه» و «مفهوم» در بسیاری از متون پژوهشی معانی مشابهی دارند، اما تمایزهای مهمی میان آنها وجود دارد. «مفهوم» معمولاً انتزاعی است که از کلیت موارد خاص حاصل می‌شود. برای مثال، «وزن» یک مفهوم است که از مشاهده اشیا سبک و سنگین به دست می‌آید. در مقابل، مفاهیمی مانند «جرم»، «انرژی» و «نیرو» که در فیزیک به کار می‌روند، سطح انتزاع بالاتری نسبت به مفاهیمی مانند «وزن»، «قد» و «طول» دارند.

در علوم انسانی نیز مفاهیمی همچون «پیشرفت»، «هوش» و «پرخاشگری» برای توصیف انواع رفتار انسانی به کار می‌روند و دارای درجات مختلفی از ذهنیت هستند (کرلینجر، ۱۳۹۸، ص ۶۲).

بر اساس دیدگاه فروغی و دیگران (۱۳۹۶)، می‌توان تفاوت میان این واژگان را با استفاده از منطق فازی و درجه‌دنی آنها تبیین کرد. در این الگو، اگر یک امر کاملاً مجرد را با مقدار تابع عضویت برابر با عدد (۱) نمایش دهیم و یک امر کاملاً مادی و جسمانی را با عدد (۰)، سایر انواع را می‌توان با مقادیری بین (۰) و (۱) تعریف کرد.

تابع فازی درجه‌دنی واژگان: با استفاده از منطق فازی، می‌توان واژگان «سازه»، «مفهوم» و «متغیر» را بر اساس میزان ذهنیت و انتزاع آنها به صورت ذیل نشان داد:

$$f(x) = \begin{cases} x = 0 & \text{متغیر} & \text{درجه دهنی} \\ 0 < x < 1 & \text{مفهوم} & \text{درجه دهنی} \\ x = 1 & \text{سازه} & \text{درجه دهنی} \end{cases}$$



این الگوی فازی کمک می‌کند تا پژوهشگران بتوانند با دقت بیشتری واژگان را از یکدیگر تفکیک کنند و در انتخاب ابزار سنجش، نوع داده و روش تحلیل آماری دچار سردرگمی نشوند.

### نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی چالش‌های موجود در تعاریف سه واژه کلیدی «سازه»، «مفهوم» و «متغیر» در تحقیقات علوم انسانی و کاربردی، و ارائه راهکارهایی برای تشخیص دقیق آنها، با روش تحقیق «بنیادی - کاربردی» انجام شد. جامعه آماری شامل ۱۵۲ عنوان کتاب تخصصی بود که به صورت تمام‌شمار بررسی شدند. کتاب‌هایی که فاقد تعاریف واژگان بودند کنار گذاشته شدند و تعاریف موجود در منابع باقی‌مانده به تفکیک هر واژه استخراج و تحلیل شدند.

با استناد به دیدگاه‌های صاحب‌نظران، تعاریف متغیر نقد گردید و چالش‌های موجود به صورت متنی و تحلیلی ثبت شد. مشخص گردید که عدم تشخیص صحیح این واژگان، تأثیر قابل توجهی در انتخاب روش‌های آماری و تحلیل نتایج پژوهش دارد. به‌ویژه در مواردی که داده‌های ترتیبی مربوط به سازه‌ها، به اشتباه با آزمون‌های پیمانه‌ای تحلیل می‌شوند، خطاهای جدی در تفسیر نتایج و درک توزیع متعادل رخ می‌دهند.

تمام تعاریف استخراج‌شده با دقت بررسی و بر اساس دو مشخصه اصلی برای هر واژه (مانند اندازه‌پذیری و تغییرپذیری) تحلیل شدند. نتایج در قالب سه جدول توصیفی، میزان اجماع و واگرایی در تعاریف را نشان دادند. سپس تعاریف پژوهشی دقیق برای هر واژه ارائه شدند:

**سازه:** مفهومی کاملاً ذهنی و کیفی با سطح انتزاع بالا، فاقد مصداق خارجی، غیرقابل اندازه‌گیری مستقیم، و قابل تحلیل با آزمون‌های غیرپیمانه‌ای است؛ مانند انگیزش، اضطراب، عزت نفس.

**مفهوم:** دارای سطح انتزاع پایین‌تر، قابل اندازه‌گیری غیرمستقیم از طریق عملکرد، و قابل تبدیل به متغیر کمی با درجه‌ای از واقعیت است؛ مانند پیشرفت تحصیلی، هوشبهر، رضایت.

**متغیر:** خصوصیتی تجربی، عینی، فیزیکی و کاملاً قابل اندازه‌گیری مستقیم با داده‌های واقعی در سطح نسبی است؛ مانند قد، وزن، حجم، زمان.

در نتیجه، مشخص شد که «متغیر» با «مفهوم» و «سازه» تفاوت ماهوی دارد، هرچند در برخی موارد، «مفهوم» و «سازه» با ابزارهای خاص به «متغیر» تبدیل می‌شوند و - به اصطلاح - همگی به عنوان «متغیر» شناخته می‌شوند.

### پیشنهادها

با توجه به تحلیل‌های انجام‌شده و بررسی دیدگاه‌های پژوهشگران، روشن شد که بخش قابل توجهی از تعاریف موجود در منابع، ناقص، واگرا و گمراه‌کننده‌اند. این موضوع موجب سردرگمی دانشجویان، پژوهشگران تازه‌کار و حتی برخی استادان در تشخیص دقیق واژگان و انتخاب روش‌های آماری مناسب شده است. گاه تناقض‌هایی میان نوشته‌های نویسندگان نیز مشاهده می‌شود که بر پیچیدگی این چالش‌ها می‌افزاید.

برای برون‌رفت از این وضعیت و تسهیل در تشخیص درست واژگان، پیشنهاد می‌شود که واژگان پژوهشی سه‌گانه بر اساس مقیاس‌های چهارگانه اندازه‌گیری به صورت ذیل، به مقیاس‌های چهارگانه تبدیل شوند:

۱. متغیر در سطح نسبی به متغیر واقعی پژوهشی؛

۲. متغیر در سطح فاصله‌ای به متغیر عملکردی؛

۳. متغیر در سطح ترتیبی به متغیر رفتاری؛

۴. متغیر در سطح اسمی به متغیرهای مقوله‌ای یا طبقه‌ای.


تشخیص متغیر در سطح اسمی کاملاً روشن و آسان است. اما برای سطوح دیگر، استفاده از این طبقه‌بندی می‌تواند به کاهش خطاها و چالش‌ها کمک کند. در نهایت، اگر تشخیص واژگان از طریق مقیاس‌های اندازه‌گیری صورت گیرد، می‌توان با اطمینان گفت که اشتباهات به حداقل رسیده و حتی به صفر نزدیک شده است.

## منابع

- آیسنک، مایکل (۱۳۷۹). فرهنگ توصیفی روان‌شناسی شناختی، ترجمه علینقی خرازی و دیگران. تهران: نشر نی.
- ادروارذ، آن ال. (۱۳۹۶). طرح آزمایشی در تحقیق روانی. ترجمه رقیه یثربی. تهران: سمت.
- اسماعیلی، علی و بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۸). آمار و روش تحقیق. تهران: سنخس.
- برتیوم، فرانسوا و لامورو، آندره (۱۳۹۵). روش تحقیق در روان‌شناسی، ترجمه حمزه گنجی. تهران: ساوالان.
- بریمی، احمد (۱۳۹۷). کلیات روش تحقیق در حوزه زیست پزشکی. تهران: گروه تألیفی دکتر خلیلی.
- بست، جان (۱۳۹۰). روش‌های تحقیق در علوم تربیتی و رفتاری. ترجمه پاشا شریفی و نرگس طالقانی. تهران: رشد.
- بلاک‌ول، دیوید (۱۳۶۶). آمار پایه‌ای. ترجمه سیدمجتبی حسینیون. مشهد: آستان قدس رضوی.
- بلیکی، نورمن (۱۳۹۵). طراحی پژوهش‌های اجتماعی. ترجمه حسن چاوشیان. تهران: نشر نی.
- بورچ، ویلیام یان بردمور (۱۳۸۶). هنر تحقیق علمی. ترجمه محمدتقی فرامرزی. تهران: مازیار.
- بهبودیان، جواد (۱۴۰۱). آمار و احتمال مقدماتی. مشهد: دانشگاه امام رضا.
- تاجداری، پرویز و افشین‌نیا، منوچهر (۱۳۸۸). مقدمه‌ای بر آمار. تهران: اتا.
- تدلی، چارلز و تشکری، عباس (۱۳۹۶). بنیان‌های پژوهش ترکیبی. ترجمه اکبر زارع، مهرنوش فخارزاده و رحمت‌الله ترکان. یزد: دانشگاه یزد.
- جواد، موسی (۱۳۹۵). تفاوت مفهوم، متغیر و سازه در تحقیق. اسلامشهر: دانشگاه آزاد اسلامی.
- حسن‌زاده، رمضان (۱۴۰۱). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: ساوالان.
- خلعتری، جواد (۱۳۹۹). مباحثی در آمار توصیفی و استنباطی. تهران: صاد.
- دلاور، علی (۱۳۹۹). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: رشد.
- دواس، دی. ای (۱۳۹۷). پیمایش در تحقیقات اجتماعی. ترجمه هوشنگ ناییب. تهران: نشر نی.
- دوستار، محمد و اکبری، محسن (۱۳۹۲). نگارش تحقیق علمی. گیلان: دهبسرا.
- رایف، دانیل و دیگران (۱۳۹۱). تحلیل پیام‌های رسانه‌ای. ترجمه مهدخت بروجردی علوی. تهران: سروش.
- رنجبران، هادی (۱۳۹۲). آمار و احتمال. تهران: نشر کتاب دانشگاهی.
- ساروخانی، باقر (۱۳۹۳). روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی. تهران: پژوهش‌های علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- سبحانی‌فرد، یاسر و اخوان خرازیان، مریم (۱۳۹۱). تحلیل عاملی، مدل‌سازی معادلات ساختاری. تهران: دانشگاه امام صادق.
- سرمه، زهره و دیگران (۱۳۹۶). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگاه.
- سریع‌القلم، محمود (۱۳۹۲). روش تحقیق در علوم سیاسی و روابط بین‌الملل، تهران: فرزانه.
- سینیسکالکو، ماریا ترسا و و آئورت، نادیا (۱۳۹۳). روش‌های کمی در تحقیق برنامه‌ریزی آموزشی، ترجمه مظفرالدین واعظی و مرضیه حسونند. تهران: آوای نور.
- شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۸۵). منطق پژوهش در علوم تربیتی و اجتماعی. مشهد: آستان قدس رضوی.
- شمس، اسدالله و افروغ، سعید (۱۳۹۴). روش تحقیق بدون معلم. تهران: گویا.
- شیولسون، ریچارد (۱۳۹۷). استدلال آماری در علوم رفتاری. ترجمه علیرضا کیامنش. تهران: جهاد دانشگاهی.
- طالقانی، محمود (۱۳۸۱). روش تحقیق نظری. تهران: دانشگاه پیام نور.
- فروغی، محمد و دیگران (۱۳۹۶). بازتعریف مادی و مجرد با استفاده از منطق فازی. منطق پژوهش، (۸)، ۸۷-۱۰۸.
- فرهادی، حسین (۱۳۸۷). اصول و روش تحقیق در زبان‌شناسی کاربردی. ترجمه فاطمه جواهری و هاجر خان‌محمد. تهران: راهنما.

- فورزانو، لوری آن بی. و گراوتر، فردریک جی. (۱۴۰۱). روش‌های پژوهش در علوم رفتاری. ترجمه عباسعلی حسین خان‌زاده، لیلا جارستان و امیر قربان‌پور لقمجانی. تهران: رشد فرهنگ.
- قاسمی، حمید و دیگران (۱۴۰۲). مرجع پژوهش. تهران: اندیشه‌آرا.
- کرسول، جان دلبیو (۱۳۹۶). رویکردهای کمی، کیفی و ترکیبی. ترجمه حسن دانایی‌فرد و علی صالحی. تهران: کتاب مهریان.
- کرلینجر، فرد ان. (۱۳۹۸). مبانی پژوهش در علوم رفتاری. ترجمه حسن پاشا شریفی و جعفر نجفی زند. تهران: آوای نور.
- کریپندورف، کلوس (۱۳۸۸). تحلیل محتوا. ترجمه هوشنگ ناییبی. تهران: نشر نی.
- گال، مردیت دامین و دیگران (۱۴۰۱). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی. ترجمه احمدرضا نصر و دیگران. تهران: دانشگاه شهید بهشتی و سمت.
- محمدپور، احمد (۱۳۹۷). صد روش. قم: لوگوس.
- مک‌ناب، دیوید ای. (۱۳۹۵). روش‌های تحقیق کمی و کیفی مدیریت دولتی و سازمان‌های غیرانتفاعی. ترجمه رضا واعظی و محمدصادق آزمندیان. تهران: صفار.
- نجمیاس، دیوید و فرانکفورد، جاوا (۱۳۹۰). روش‌های پژوهش در علوم اجتماعی. ترجمه فاضل لاریجانی و رضا فاضلی. تهران: سروش.
- نگارش‌نژاد، عبدالمجید (۱۳۸۱). روش‌های مقدماتی آماری در علوم تربیتی. قم: صحفی.
- نیومن، ویلیام لاورنس (۱۳۹۹). رویکردهای کمی و کیفی. ترجمه حسن دانایی‌فرد و حسین کاظمی. تهران: کتاب مهریان.
- وزیری، شهرام و دیگران (۱۳۹۴). روش تنظیم و گزارش پژوهش در روان‌شناسی، مشاوره و علوم تربیتی. تهران: روان.

## The Role of Philosophical Secondary Intelligibles in the Epistemological Foundations of Islamic Humanities Based on the Views of Allamah Misbah Yazdi

Seyed Meitham Emami Meybodi  / Ph.D Student of Comparative Philosophy of Ethics, Imam Khomeini Education and Research Institute  
sme.mybody@gmail.com


Received: 2025/05/11 - Accepted: 2025/10/11

### Abstract

Conventional humanities are based on non-religious epistemological foundations. These foundations are not compatible with Islamic principles, and for this reason, the application of these sciences in Islamic societies faces fundamental challenges. This research has been conducted with the aim of explaining the role of philosophical secondary intelligibles in shaping the epistemological foundations of Islamic humanities from the perspective of Allamah Mohammad Taqi Misbah Yazdi. The research method is descriptive-analytical and based on the study of his works. Philosophical Secondary intelligibles, whose prominent feature is that they do not convey a specific nature but signify existence and the mode of existence, play a central role in certain foundations (such as the possibility of certain knowledge, foundationalism, and responding to epistemological skepticism). These concepts establish a connection between intuitive and acquired knowledge and provide the grounds for the validity of human knowledge. Based on the research findings, an accurate understanding of philosophical secondary intelligibles is considered an essential prerequisite for the transformation and Islamization of the humanities.

**Keywords:** Philosophical Secondary Intelligibles, epistemological foundations, Islamic Humanities, Allamah Misbah Yazdi.

## نقش معقولات ثانیه فلسفی در مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی اسلامی با تکیه بر آراء علامه مصباح یزدی\*

سیدمیشم امامی مبدی /  دانشجوی دکتری فلسفه اخلاق تطبیقی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی \*

sme.mybody@gmail.com

دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۲۱ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۱۹

### چکیده

علوم انسانی متعارف بر مبانی معرفت‌شناختی غیردینی استوارند. این مبانی با اصول اسلامی سازگاری ندارند و به همین علت، کاربرد این علوم در جوامع اسلامی با چالش‌های بنیادین مواجه شده است. این پژوهش با هدف تبیین نقش معقولات ثانیه فلسفی در شکل‌گیری مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی اسلامی از منظر علامه محمدتقی مصباح یزدی انجام شده است. روش تحقیق، توصیفی - تحلیلی و مبتنی بر مطالعه آثار ایشان است. معقولات ثانیه فلسفی، که ویژگی بارزشان عدم حکایت از ماهیت خاص و دلالت بر وجود و نحوه وجود است، در برخی مبانی (همچون امکان‌شناخت یقینی، مبنایگرای، و پاسخ به شکاکیت معرفتی) نقش محوری دارند. این مفاهیم پیوندی میان علم حضوری و علم حصولی برقرار می‌کنند و زمینه اعتبار معرفت بشری را فراهم می‌سازند. بر اساس یافته‌های پژوهش، فهم دقیق معقولات ثانیه فلسفی پیش‌نیاز ضروری برای تحول و اسلامی‌سازی علوم انسانی به‌شمار می‌آیند.

**کلیدواژه‌ها:** معقولات ثانیه فلسفی، مبانی معرفت‌شناختی، علوم انسانی اسلامی، علامه مصباح یزدی.

«معرفت‌شناسی» به‌مثابه بنیادی‌ترین شاخه فلسفه، به تبیین ماهیت، منابع، حدود و اعتبار معرفت بشری می‌پردازد. مبانی معرفت‌شناختی نقشی تعیین‌کننده در شکل‌گیری، جهت‌گیری و اعتبارسنجی علوم، به‌ویژه علوم انسانی ایفا می‌کنند. تأمل در تاریخ علم نشان می‌دهد که بسیاری از نظریه‌های علمی - حتی آنهایی که اعتبار جهانی یافته - بر اصول فلسفی نادرستی بنا شده‌اند. نمونه بارز آن، نظریه‌ای است که پیدایش کیهان را نتیجه انفجار تصادفی در یک ماده اولیه متراکم می‌داند (Editors of Encyclopaedia Britannica, 2023). معنای فلسفی این ادعا پذیرش امکان وقوع پدیده‌ها بدون علت است؛ زیرا «تصادف» در اینجا به‌معنای رخدادی بی‌علت تلقی می‌شود. این در حالی است که در فلسفه اسلامی، امتناع چنین امری به‌طور قطعی اثبات شده است.

واقعیت آن است که بسیاری از نظریه‌های علمی، به‌ویژه در علوم انسانی - که نقشی سازنده در زندگی بشر دارند - بر اصولی همچون «امکان تصادف» استوارند؛ اصولی که در فلسفه اسلامی باطل شمرده شده‌اند. این ناسازگاری انگیزه‌ای جدی برای بازنگری در مبانی فلسفی علوم انسانی فراهم می‌آورد، به‌ویژه آن دسته از اصول موضوعه‌ای که از فلسفه‌های مادی‌گرا به عاریت گرفته شده‌اند و بطلان آنها در معرفت‌شناسی و فلسفه اسلامی به اثبات رسیده است (مصباح یزدی، ۱۳۹۷، ص ۳۴-۳۵).

در این میان، یکی از مهم‌ترین مبانی نیازمند واکاوی، «مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی» است. بررسی پیشینه پژوهش‌ها نشان می‌دهد اگرچه مباحث ارزشمندی درباره معقولات ثانیه فلسفی و مبانی معرفت‌شناختی به‌صورت جداگانه انجام شده، اما تا کنون پژوهشی مستقل و نظام‌مند که به تحلیل نقش این معقولات در تمام ارکان معرفت‌شناسی علوم انسانی بپردازد، صورت نگرفته است. این خلأ پژوهشی ضرورت پرداختن به مسئله را دوچندان می‌سازد.

در این زمینه، «معقولات ثانیه فلسفی» به‌مثابه یکی از مفاهیم کلیدی در معرفت‌شناسی، جایگاه ویژه‌ای دارند. مفاهیم به‌کاررفته در علوم عقلی، به سه دسته «ماهوی»، «فلسفی» و «منطقی» تقسیم می‌شوند. این تقسیم‌بندی که از ابتکارات فلسفه اسلامی است، فواید فراوانی در تحلیل مفاهیم بنیادین دارد. به باور علامه مصباح یزدی، عدم دقت در تمییز این اقسام، موجب خلط‌های مفهومی و مشکلات جدی در مباحث فلسفی می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۹۱). ایشان یکی از دو مشکل اساسی در فلسفه را خلط میان معقول اول و ثانی می‌داند و معتقد است: حل این مسئله بسیاری از پیچیدگی‌های فلسفی را برطرف می‌سازد (مصباح یزدی، ۱۳۶۴، ص ۱۰۲-۱۰۳).

نوآوری این پژوهش در آن است که برای نخستین بار، نقش نظام‌مند معقولات ثانیه فلسفی در تک‌تک مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی را تحلیل کرده و نشان داده است که این مفاهیم چگونه به‌عنوان ستون فقرات یک شبکه معرفتی منسجم عمل می‌کنند. این رویکرد یکپارچه و تأکید بر نقش زیربنایی این مفاهیم در تمام ارکان معرفت‌شناسی، وجه تمایز اصلی این تحقیق به‌شمار می‌رود.

بر این اساس، مسئله اصلی پژوهش، تبیین نقش زیربنایی معقولات ثانیه فلسفی در شکل‌دهی و تحکیم مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی با رویکرد اسلامی است. پرسش محوری آن است که این مفاهیم چگونه امکان شکل‌گیری معرفت یقینی، پاسخ به شبهات شکاکانه و نسبی‌گرایانه، و نیز پیوند میان «هست»‌های نظری و «باید»‌های عملی را در علوم انسانی فراهم می‌آورند؟

فرضیه اصلی مقاله آن است که معقولات ثانیه فلسفی، با کاربرد در مفاهیمی همچون «علم»، «علت»، «معلول» و «باید»، نه تنها به‌عنوان ابزار تحلیل، بلکه به‌منزله سنگ‌بنا و پل ارتباطی میان علم حضوری و علم حصولی، نقش اساسی در تدوین مبانی معرفت‌شناختی ایفا می‌کنند. این مبانی امکان دستیابی به معرفت مطابق با واقع و نیز استنتاج ارزش‌ها از واقعیات را نیز فراهم می‌سازند.

روش تحقیق در این مقاله، «تحلیلی - توصیفی» است و با اتکا به آراء اندیشمندان اسلامی، به‌ویژه علامه مصباح یزدی، به تبیین نقش این مفاهیم در مبانی کلیدی معرفت‌شناختی، از جمله معنای علم، تقسیم علم به حضوری و حصولی، خطاناپذیری علم حضوری، مبناگرایی، پاسخ به حس‌گرایی، و امکان استنتاج «باید» از «هست» پرداخته شده است. این پژوهش نشان می‌دهد که توجه به این مفاهیم، گامی ضروری در جهت تدوین علوم انسانی مبتنی بر مبانی اسلامی و خروج از چارچوب‌های فکری رایج است که در دام شکاکیت یا نسبی‌گرایی گرفتار آمده‌اند.

## ۱. بررسی مفاهیم

### ۱-۱. «مفهوم»

«مفهوم» به پدیده‌ای ذهنی و ساده اطلاق می‌شود که شأنت حکایت از چیزی فراتر از خود را دارد؛ خواه جزئی باشد (مانند تصور کوه دماوند) و خواه کلی (مانند مفهوم «کوه» به‌طور عام) (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۷۷).

### ۱-۲. «معقولات»

در این پژوهش، منظور از «معقولات»، مفاهیم کلی است. چون عقل مفاهیم کلی را درک می‌کند، این دسته از مفاهیم را «معقولات» یا «مفاهیم عقلی» می‌نامند. عقل نیز در تعریف فلسفی، به‌عنوان مدرک کلیات شناخته می‌شود.

علامه مصباح یزدی در این باره می‌نویسد: «با توجه به اینکه ویژگی ادراکات عقلی همان کلیت آنهاست، می‌توانیم معقول و کلی را مساوی بدانیم» (مصباح یزدی، ۱۳۶۱، ص ۸۹؛ ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۸۲).

### ۱-۳. «معقولات ثانیه»

«معقولات ثانیه» مفاهیمی هستند که وجه اشتراک آنها عدم دلالت بر حدود وجودی اشیاست. انتزاع این مفاهیم نیازمند تحلیل ذهنی است که معمولاً از طریق مقایسه و کندوکاو ذهنی حاصل می‌شود. (مصباح یزدی، ۱۳۹۹، ج ۳، ص ۴۰۳).

قید «ثانیه» که در اصطلاح «معقولات ثانیه منطقی و فلسفی» به کار می‌رود، برای مفاهیم منطقی مناسب است؛ زیرا تا مفهومی در ذهن شکل نگیرد، مفاهیم ثانیه منطقی قابل انتزاع نیستند. واژه «ثانی» در اینجا به معنای «غیر اول» است و شامل مفاهیم ثالث و رابع نیز می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۹۹، ج ۳، ص ۴۰۱-۴۰۲).

باین حال، این قید در خصوص مفاهیم فلسفی چندان مناسب نیست. علامه مصباح یزدی صرفاً از باب اصطلاح، این دسته از مفاهیم را «معقول ثانی فلسفی» می‌نامد و توصیه می‌کند که به جای این اصطلاح، از تعبیر دقیق‌تر «مفهوم فلسفی» استفاده شود (مصباح یزدی، ۱۳۹۳، ص ۲۵۳؛ ۱۳۹۱، ج ۱، ص ۱۹۱؛ ۱۳۶۱، ص ۹۲؛ ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۹۲).

#### ۴-۱. «معقولات ثانیه فلسفی»

«معقولات ثانیه فلسفی» مفاهیمی هستند که دلالتی بر حدود وجودی اشیا ندارند، بلکه بیانگر اصل وجود، نحوه وجود، عدم، و اوصاف آن‌اند. برای مثال، مفهوم «علت» و «معلول» چنین نیست که در خارج موجودی با ماهیت «علیت» یا «معلولیت» داشته باشیم. این مفاهیم از سنخ معقولات ثانیه منطقی هم نیستند؛ زیرا به عنوان صفت، بر موجودات عینی حمل می‌شوند و در تحلیل فلسفی، به مثابه مفاهیم وجودی تلقی می‌گردند (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۲، ص ۳۰).

#### ۵-۱. مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی اسلامی از منظر علامه مصباح یزدی

بر اساس دیدگاه آیت‌الله مصباح یزدی، مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی اسلامی در قالب گزاره‌های خبری قابل تبیین‌اند. برای سهولت ارجاع، ابتدا عنوان هر مبنا ذکر و سپس بیان کامل آن ارائه می‌شود:

- معنای معرفت: معرفت عبارت است از: مطلق علم و آگاهی.
- امکان و وقوع شناخت یقینی: برخی معرفت‌ها یقینی هستند.
- امکان و وقوع شناخت مطلق: برخی معرفت‌ها بدون قید و شرط معتبرند.
- امکان شناخت عالم خارج از ذهن: شناخت جهان خارج از ذهن امکان‌پذیر است.
- امکان شناخت امور نامحسوس: شناخت امور غیرحسی ممکن است.
- امکان انتقال شناخت (تعلیم): انتقال معرفت به دیگران از طریق تعلیم ممکن است.
- تقسیم علم به حضوری و حصولی: برخی معرفت‌ها حضوری‌اند و برخی حصولی.
- خطاناپذیری علم حضوری: علم حضوری از خطا مصون است.
- مراتب علم حضوری: علم حضوری دارای درجات مختلف است.
- ابزارهای علم حصولی: حس، خیال و عقل ابزارهای اصلی‌اند؛ استدلال، تجربه، مرجعیت و تواتر ابزارهای فرعی.
- مراتب علم حصولی: علم حصولی شامل مراتب حسی، خیالی و عقلی می‌شود.
- صدق: صدق؛ مطابقت علم حصولی با واقع: معرفت حصولی صادق معرفتی است که با واقع مطابق باشد.
- پیش‌نیاز بودن برخی معرفت‌های حصولی برای برخی دیگر: مانند:

احساس درونی یا بیرونی، پیش‌نیاز ادراک خیالی و عقلی است.

برخی مفاهیم و گزاره‌ها، پیش‌نیاز تعریف مفاهیم و استنتاج گزاره‌های دیگرند.

برخی علوم پیش‌نیاز علوم دیگرند.

سیر تاریخی طرح مسئله و آراء پیشین، پیش‌نیاز بررسی و حل آن مسئله‌اند.

- مبنایگرایی در توجیه معرفت حصولی: دیدگاه صحیح در توجیه معرفت، مبنایگرایی است.

- تقدم معرفت یقینی بر معرفت معارض: در تعارض میان معرفت یقینی و غیریقینی، معرفت یقینی مقدم است.

- ثبات و تغییر در اعتبار معرفت حصولی: معرفت یقینی ثابت است و معرفت‌های غیر یقینی قابل تغییرند.

- وابستگی معرفت‌های عملی به معرفت‌های نظری: معرفت عملی مبتنی بر معرفت نظری است (جمعی از

نویسندگان، ۱۴۰۰، ص ۲۹-۷۳).

## ۲. نقش معقولات ثانیه فلسفی در مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی اسلامی

در این بخش، نقش معقولات ثانیه فلسفی در مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی اسلامی بررسی می‌شود. لازم به ذکر است که تنها به آن دسته از مبانی اشاره خواهد شد که معقولات ثانیه فلسفی در آنها نقشی ایفا کرده‌اند. از ذکر مبانی فاقد ارتباط با این بحث خودداری شده است. همچنین برای جلوگیری از تکرار، برخی نقش‌ها که در چند مبنا مشترک‌اند، به صورت یکجا و تجمیعی بیان شده‌اند.

### ۲-۱. معنای معرفت (مطلق علم و آگاهی)

واژه «علم» با وجود روشنی معنای لغوی آن که به مطلق آگاهی اشاره دارد، در کاربردهای اصطلاحی خود، معانی متعددی یافته که گاه با پیچیدگی‌هایی همراه است. این واژه گاهی به معنای «یقین مطابق با واقع» به کار می‌رود؛ گاه بر «مجموعه‌ای از قضایای مرتبط» دلالت دارد؛ و در مواردی صرفاً «قضایای کلی حقیقی» را شامل می‌شود. در محدودترین تعریف، تنها معارفی که از راه تجربه حسی قابل اثبات باشند، «علم» محسوب می‌شوند.

از منظر علامه مصباح یزدی، مقصود از «علم» در اینجا همان معنای لغوی آن است؛ یعنی مطلق آگاهی که همه معارف، اعم از حضوری و حصولی، را دربر می‌گیرد (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۶۶-۶۷).

نکته مرتبط با بحث حاضر آن است که مفهوم «علم» یک مفهوم ماهوی نیست، بلکه از سنخ معقولات ثانیه فلسفی است. به اعتقاد آیت‌الله مصباح یزدی، هر حقیقتی که یکی از مصادیق آن فاقد ماهیت باشد، نمی‌تواند از سنخ ماهیات باشد. مفهوم «علم» چون بر خداوند متعال - که عاری از ماهیت است - اطلاق می‌شود، نمی‌توان آن را ماهوی دانست. از سوی دیگر، این مفهوم در زمره مفاهیم منطقی نیز قرار نمی‌گیرد؛ زیرا دارای اتصاف خارجی است و بر موجودات عینی حمل می‌شود.

بنابراین، مفهوم «علم» یک مفهوم فلسفی است و فهم دقیق آن مستلزم درک حقیقت مفاهیم فلسفی و جایگاه آنها در نظام معرفتی است (مصباح یزدی، ۱۳۹۳، ص ۳۸۱؛ مصباح یزدی و دیگران، ۱۳۹۵، ج ۱، ص ۳۹۵).

## ۲-۲. تقسیم علم به حضوری و حصولی

یکی از مبانی بنیادین معرفت‌شناسی، تقسیم علم به دو گونه «حضوری» و «حصولی» است. درباره‌ی تعریف دقیق این دو نوع علم، دیدگاه‌های متفاوتی وجود دارد. علامه طباطبائی، علم حصولی را «علم به ماهیت اشیا» تعریف کرده و در مقابل، علم حضوری را «علم به وجود اشیا» دانسته است: «و انقسام العلم الی قسمین: قسمة حاصرة؛ فحضور المعلوم للعالم بماهیته و هو العلم الحصولی؛ أو بوجوده و هو العلم الحضوری» (طباطبائی، ۱۳۷۸، ج ۴، ص ۹۲۰-۹۲۱). اما علامه مصباح یزدی با نقد این تعریف، تأکید می‌کند که علم حصولی منحصر به علم به ماهیات نیست. ایشان تصریح می‌کند که ما دارای علوم حصولی نسبت به وجودات نیز هستیم؛ از جمله در قالب معقولات ثانیه فلسفی: «العلم الحصولی لاینحصر فی العلم بالمهیات، فلنا علوم بالوجودات... تتمثل فی المعقولات الثانیة، وهی علوم حصولیة، ولو كان العلم الحصولی مختصاً بالمهیة لما تعلق بما لا مهیة له» (مصباح یزدی، ۱۳۹۳، ص ۳۸۳).

در تعریف پیشنهادی علامه مصباح یزدی، هرگاه میان عالم و ذات معلوم واسطه‌ای وجود داشته باشد و آگاهی از طریق آن حاصل شود، این نوع ادراک «علم حصولی» نامیده می‌شود. اما اگر چنین واسطه‌ای وجود نداشته باشد و علم بدون واسطه مفهومی تحقق یابد، آن را «علم حضوری» می‌نامند (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۶۶-۱۶۷).

اهمیت این تعریف زمانی آشکار می‌شود که دریابیم بسیاری از مفاهیمی که در علوم انسانی به کار می‌روند، ماهوی نیستند و از سنخ معقولات ثانیه فلسفی‌اند (مصباح یزدی، ۱۳۹۶، ج ۱، ص ۱۹۱؛ ۱۳۹۱ الف، ص ۲۱۳). اگر قرار باشد که علم حصولی صرفاً علم به ماهیات باشد باید بخش زیادی از علوم انسانی، از مصادیق علم حصولی نباشد.

نکته مهم دیگر آن است که معقولات ثانیه فلسفی، برخلاف مفاهیم تجربی، از علوم حضوری اخذ می‌شوند. به تعبیر استاد مصباح یزدی، ما «حس معقول ثانی‌شناس نداریم»؛ یعنی این مفاهیم از طریق حس و تجربه قابل دریافت نیستند (مصباح یزدی و دیگران، ۱۴۰۲، ج ۲، ص ۴۰۷).

بر این اساس، مبانی فلسفی علوم انسانی را - که خود از معقولات ثانیه فلسفی تشکیل شده‌اند - نمی‌توان از طریق تجربه حسی به دست آورد. این نکته نقدی جدی بر دیدگاه برخی اندیشمندان غربی است که فلسفه را حاصل تعمیم قوانین علوم تجربی می‌دانند. به باور علامه مصباح یزدی، چنین دیدگاهی باطل است؛ زیرا مفاهیم فلسفی اساساً از حس انتزاع نمی‌شوند و نیازمند تحلیل عقلی و متافیزیکی‌اند (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۶۸-۶۹).

### ۳-۲. خطاناپذیری علم حضوری

همان‌گونه که در تقسیم علم به «حضوری» و «حصولی» بیان شد، علم حضوری نوعی معرفت است که در آن، عالم بدون واسطه مفهومی یا صور ذهنی، معلوم را درک می‌کند. چون در علم حضوری، علم و معلوم یکی هستند، امکان خطا در آن راه ندارد؛ زیرا خطا زمانی معنا دارد که میان عالم و معلوم فاصله یا واسطه‌ای وجود داشته باشد.

این ویژگی بنیادین علم حضوری (یعنی خطاناپذیری) نقش مهمی در توجیه سایر انواع معرفت ایفا می‌کند. به‌ویژه در تبیین وجه یقینی و پایه بودن بدیهیات اولیه، علم حضوری نقش مبنایی دارد؛ زیرا معارف حصولی در نهایت، به بدیهیات اولیه بازمی‌گردند و این بدیهیات نیز متشکل از مفاهیمی هستند که از سنخ معقولات ثانیه فلسفی هستند.

معقولات ثانیه فلسفی با واسطه‌گری میان علم حضوری و علم حصولی، امکان پیوند معرفت بدیهی با معرفت‌های نظری را فراهم می‌سازند. این مفاهیم به سبب ریشه داشتن در علم حضوری، از اعتبار معرفتی بالایی برخوردارند و می‌توانند به‌مثابه مبنای توجیهی برای علوم حصولی به‌کار روند.

این نکته در بحث «مبناگرایی در توجیه علم حصولی» به تفصیل تبیین خواهد شد و نشان داده می‌شود که چگونه معقولات ثانیه فلسفی، به‌عنوان مفاهیم واسطه، نقش کلیدی در اعتباربخشی به معرفت‌های حصولی ایفا می‌کنند.

### ۴-۲. مبناگرایی در توجیه معرفت حصولی

«مبناگرایی» یکی از مهم‌ترین نظریه‌ها در باب توجیه معرفت است که بر پایه آن، اعتبار معرفت‌های غیرپایه و نظری به اتکای معرفت‌های پایه و بدیهی توجیه می‌شود. از منظر علامه مصباح یزدی، دیدگاه مبناگرایی نه تنها در برابر شکاکیت معرفتی قابل دفاع است، بلکه با بهره‌گیری از معقولات ثانیه فلسفی و ارجاع به علوم حضوری، راه حلی ایجابی برای حل مسئله توجیه معرفت ارائه می‌دهد.

با تبیین این مبنا، نقش معقولات ثانیه فلسفی در سه مبنای دیگر نیز روشن می‌شود:

– امکان و وقوع معرفت یقینی؛

– امکان و وقوع معرفت مطلق؛

– امکان شناخت عالم خارج از ذهن.

نظریه «مبناگرایی» مقبول علامه مصباح یزدی، با واسطه‌گری معقولات ثانیه فلسفی و اتصال به علوم حضوری، پاسخی حلی به شکاکان ارائه می‌دهد. چون نسبی‌گرایی نیز در نهایت به شکاکیت معرفتی بازمی‌گردد، این نظریه پاسخ مناسبی به نسبی‌گرایان نیز محسوب می‌شود. ایشان در این باره می‌نویسد:

اینها همه پاسخ‌های نقضی به استدلال شک‌گرایان بود؛ و اما حل مطلب و بیان وجه مغالطه در آن، این است که صحت و خطای ادراکات حسی را به کمک دلایل عقلی اثبات می‌کنیم. و اما اینکه گفته شد: کشف خطا در یک ادراک عقلی موجب سرایت احتمال خطا به سایر ادراکات عقل می‌شود، صحیح

نیست؛ زیرا احتمال خطا تنها در ادراکات نظری (غیربدیهی) راه دارد؛ و اما بدیهیات عقلی که اساس براهین فلسفی را تشکیل می‌دهند، به هیچ‌وجه قابل خطا نیستند (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۶۱). بر این اساس، معقولات ثانیه فلسفی - که در ساختار بدیهیات عقلی جای دارند - نقش واسطی میان علم حضوری و علم حصولی ایفا می‌کنند و امکان توجیه معرفت‌های حصولی را فراهم می‌سازند. این مفاهیم به سبب ریشه داشتن در ادراکات حضوری و غیرقابل خطا، می‌توانند به‌عنوان مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی اسلامی مورد استفاده قرار گیرند.

#### ۱-۴-۲. حل مشکل شناخت از طریق معقولات ثانیه فلسفی

برای حل مسئله اعتبار معرفت و ارزش شناخت، باید به تبیین جایگاه بدیهیات اولیه پرداخت؛ زیرا اگر بتوانیم ضمانتی برای بدیهیات اولیه فراهم آوریم، به نقطه اتکای معرفتی دست یافته‌ایم که در پرتو آن می‌توان قضایای نظری را ارزشیابی کرد. در این مسیر، نقش معقولات ثانیه فلسفی در حل این مسئله بنیادی، تعیین‌کننده است. علامه مصباح یزدی، سر بدهات بدیهیات اولیه را در بازگشت آنها به علوم حضوری می‌داند (مصباح یزدی، ۱۳۸۴، ج ۱، ص ۶۲).

برای تبیین این امر، باید از دو جهت به قضایای بدیهی توجه کرد:

نخست. بررسی مفاهیم به‌کاررفته در آنها و نحوه پیدایش آنها؛

دوم. تحلیل رابطه موضوع و محمول و نحوه حکم عقل به اتحاد آنها.

ایشان تصریح می‌کند که مفاهیم به‌کاررفته در بدیهیات اولیه، از سنخ معقولات ثانیه فلسفی‌اند و همگی، یا مستقیماً از علوم حضوری انتزاع می‌شوند یا به آنها منتهی می‌گردند. برای نمونه، مفاهیمی همچون «احتیاج»، «استقلال»، «علت» و «معلول» از معلومات حضوری بلاواسطه انتزاع می‌شوند و مطابقت آنها با منشأ انتزاع آنها نیز به‌صورت حضوری درک می‌شود. سایر مفاهیم فلسفی نیز در نهایت، به همین دسته بازمی‌گردند.

درخصوص کیفیت حکم عقل به اتحاد موضوع و محمول در قضایای بدیهی، ایشان توضیح می‌دهد که این قضایا از نوع قضایای تحلیلی‌اند؛ یعنی مفهوم محمول از تحلیل مفهوم موضوع به‌دست می‌آید. برای مثال، در قضیه «هر معلولی احتیاج به علت دارد»، با تحلیل مفهوم «معلول» درمی‌یابیم که معلول موجودی است که وجودش وابسته به موجود دیگری است؛ یعنی «احتیاج» به موجودی دارد که آن را «علت» می‌نامیم. بنابراین، مفهوم «احتیاج به علت» در مفهوم «معلول» مندرج است و اتحاد آنها از طریق تجربه درونی ذهنی درک می‌شود.

بدین‌سان، روشن می‌شود که بدیهیات اولیه نیز در نهایت، به علوم حضوری بازمی‌گردند و از همین طریق، ضمانت صحت و اعتبار معرفت حاصل می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۲۳۷).

ارجاع معرفت‌شناختی علوم حصولی به علوم حضوری، گرچه ریشه در آثار علامه طباطبائی دارد، اما می‌توان آن را از ابتکارات نظری علامه مصباح یزدی دانست (مصباح یزدی، ۱۳۸۴، ص ۳۴۱؛ جمعی از نویسندگان، ۱۳۶۳، ص ۲۶۶؛ ۱۳۹۵، ج ۱، ص ۱۷۴).

جدی گرفتن علم حضوری و قرار دادن آن در جایگاه تکیه‌گاه معرفت، اهمیتی بنیادین دارد و می‌تواند راهگشای بسیاری از مسائل معرفت‌شناسی باشد. در این میان، معقولات ثانیه فلسفی نقش «پل معرفتی» را ایفا می‌کنند؛ پلی که امکان عبور از علم حصولی به علم حضوری را فراهم می‌سازد و ساختار توجیه معرفت را به شکلی منسجم و قابل دفاع سامان می‌دهد (مصباح یزدی و دیگران، ۱۴۰۲، ج ۲، ص ۲۳۶).

#### ۵-۲. امکان شناخت امور نامحسوس

در تاریخ فلسفه، مکتب «حس‌گرایی» (امپرسیسم) اصالت را به تجربه حسی داده و شناخت را محدود به داده‌های محسوس دانسته است. در میان اندیشمندان این مکتب، دیوید هیوم وفادارترین چهره به این اصل بود. او نه‌تنها در شناخت ماورای طبیعت، بلکه حتی در شناخت حقایق امور طبیعی نیز دچار شک شد و بدین‌سان، مرحله‌ای از شک‌گرایی در مغرب‌زمین شکل گرفت. اثبات‌گرایان (پوزیتیویست‌ها) گامی فراتر نهادند و مفاهیم انتزاعی علوم را - که از مشاهده مستقیم به‌دست نمی‌آیند - غیرعلمی شمردند و در نهایت، قضایای متافیزیکی را الفاظی پوچ و بی‌معنا تلقی کردند (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۴۶ و ۵۲).

البته از کسانی که شناخت را صرفاً به حواس ظاهری محدود می‌کنند، نمی‌توان انتظار درک مفاهیم فلسفی و متافیزیکی را داشت؛ زیرا این نوع معرفت‌ها از سنخ معقولات ثانیه فلسفی‌اند و در شکل‌گیری آنها، حواس ظاهری هیچ نقشی ایفا نمی‌کنند. این مفاهیم در مرحله نخست، از طریق علوم حضوری حاصل می‌شوند و نه از طریق تجربه حسی. علامه مصباح یزدی در این باره می‌نویسد:

واضح است که ادراکات حسی هیچ نقشی را در پیدایش مفاهیم «احتیاج»، «استقلال»، «غنی»، «علت» و «معلول» ندارند و انتزاع این مفاهیم، مسبوق به ادراک حسی مصادیق آنها نیست. ما مفهوم «علت»، «معلول»، «جوهر»، «عرض» را از ماهیات نمی‌گیریم، بلکه مصادیق آنها را با علم حضوری در نفس خودمان می‌یابیم و از آنها مفهومی را کسب می‌کنیم که مطابقت این مفهوم با آن مصادیق هم حضوراً درک می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۲۱۹؛ جمعی از نویسندگان، ۱۳۶۳، ص ۲۷۲).

بر این اساس، امکان شناخت امور نامحسوس نه‌تنها ممکن، بلکه ضروری است؛ زیرا بسیاری از مفاهیم بنیادین علوم انسانی (مانند علیت، غایت، اختیار و ارزش) از سنخ معقولات ثانیه فلسفی‌اند و بدون آنها، هیچ نظام معرفتی منسجم و معناداری قابل تصور نیست. این مفاهیم به‌واسطه علم حضوری و تحلیل عقلی، قابل انتزاع‌اند و نقش کلیدی در اعتباربخشی به علوم انسانی اسلامی ایفا می‌کنند.

## ۱-۵-۲. بررسی دیدگاه حسی‌گرایی

در این بخش، نقدهایی مطرح می‌شود که به‌طور خاص با معقولات ثانیه فلسفی مرتبطاند و بر اساس آنها، گرایش حس‌گرایانه در معرفت‌شناسی ارزیابی می‌شود:

**الف) فروپاشی پایه‌های شناخت عقلی:** با پذیرش اصالت حس، محکم‌ترین بنیان‌های معرفت، یعنی بدیهیات عقلی، از دست می‌رود. این بدیهیات که از سنخ معقولات ثانیه فلسفی‌اند، نقش اساسی در اعتبار و تبیین معرفت دارند. حذف آنها موجب می‌شود هیچ‌گونه تبیین معقولی برای صحت شناخت و مطابقت آن با واقع ارائه نشود.

**ب) ابطال ادعای بی‌معنایی معقولات ثانیه فلسفی:** ادعای اینکه معقولات ثانیه فلسفی مفاهیمی پوچ و فاقد محتوا هستند، ادعایی گزاف و آشکارا باطل است. اگر الفاظ دال بر این مفاهیم کاملاً بی‌معنا بودند، تفاوتی با الفاظ مهمل نداشتند و نفی و اثبات آنها یکسان تلقی می‌شد، درحالی‌که - مثلاً - «آتش علت حرارت است» با «آتش علت حرارت نیست» تفاوتی بنیادین دارد. حتی کسی که اصل «علیت» را انکار می‌کند، در حال انکار قضیه‌ای است که مفهوم آن را درک کرده است.

**ج) نفی قوانین کلی در علم بر اساس اثبات‌گرایی:** بر اساس گرایش اثبات‌گرایی، هیچ جایگاهی برای قوانین علمی به‌مثابه قضایای کلی، قطعی و ضروری باقی نمی‌ماند؛ زیرا این ویژگی‌ها از طریق تجربه حسی قابل اثبات نیستند. در هر مورد تجربی، تنها همان مورد قابل پذیرش است و در موارد فاقد تجربه، باید سکوت کرد و از نفی و اثبات خودداری نمود. این در حالی است که «ضروری بودن»، از سنخ معقولات ثانیه فلسفی است و بدون آن، علم از اعتبار منطقی تهی می‌شود.

**د) بن‌بست اثبات‌گرایی در مواجهه با ریاضیات:** مهم‌ترین بن‌بستی که اثبات‌گرایان با آن مواجه‌اند، حضور معقولات ثانیه فلسفی در علم ریاضیات است؛ همان مفاهیمی که به‌زعم ایشان فاقد معنا هستند. بی‌معنا دانستن قضایای ریاضی یا غیرعلمی شمردن آنها، ادعایی بود که حتی خودشان نیز قادر به بیان آن نبودند. از این‌رو برخی از اثبات‌گرایان جدید ناچار شدند نوعی شناخت ذهنی را برای مفاهیم منطقی بپذیرند و مفاهیم ریاضی را نیز به آنها ملحق سازند. این تلاش نمونه‌ای از خلط میان مفاهیم منطقی و مفاهیم فلسفی است، درحالی‌که مفاهیم ریاضی قابل انطباق بر مصادیق خارجی‌اند و اتصاف آنها خارجی است؛ اما مفاهیم منطقی تنها بر مفاهیم ذهنی دیگر قابل حمل‌اند و فاقد اتصاف خارجی‌اند (مصباح یزدی، ۱۳۶۱، ص ۸۵ و ۱۴۲؛ ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۲۰۵-۲۰۶).

## ۲-۶. امکان انتقال شناخت

ادراک امری شخصی و درونی است و هیچ‌کس نمی‌تواند به‌جای دیگری معرفت یا علم پیدا کند. با این حال، انتقال شناخت از طریق تعلیم ممکن است؛ مفاهیم ذهنی نقش ابزارهای ضروری و جان‌نشین‌ناپذیر را در این

فرایند ایفا می‌کنند. حتی بهره‌برداری از علوم حضوری در تفکر و استدلال، تنها زمانی امکان‌پذیر است که مفاهیم ذهنی از آنها انتزاع شده باشند.

با این حال، کاربرد مفاهیم در استدلال‌ها و تفکرات، در همه علوم یکسان نیست. تفاوت در استفاده از مفاهیم، ناشی از ویژگی‌های خاص هر نوع مفهوم است و باید با دقت به آن توجه شود تا احکام مربوط به یک نوع مفهوم، بدون دلیل به انواع دیگر تعمیم داده نشود. در این میان، تمایز میان مفاهیم ماهوی، فلسفی و منطقی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا بسیاری از مشکلات فلسفی، ناشی از خلط این مفاهیم با یکدیگر است.

به طور خاص، مفاهیم فلسفی از یک سو به مفاهیم ماهوی شباهت دارند؛ زیرا بر اشیای خارجی حمل می‌شوند و اتصاف آنها خارجی است. از سوی دیگر، به مفاهیم منطقی نزدیک‌اند؛ زیرا بیانگر ماهیت خاصی نیستند و عروض آنها ذهنی است. این ویژگی‌های دوگانه موجب شده است که در مواردی با مفاهیم ماهوی و در مواردی دیگر با مفاهیم منطقی اشتباه گرفته شوند؛ خطایی که حتی در آثار برخی صاحب‌نظران بزرگ، به‌ویژه در فلسفه غربی، مشاهده شده است (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۲۱۸ و ۲۶۲-۲۶۴).

بنابراین، در فرایند انتقال شناخت - که از طریق مفاهیم صورت می‌گیرد - همواره باید به ویژگی‌های خاص مفاهیم، به‌ویژه معقولات ثانیه فلسفی توجه داشت و از خلط مفهومی پرهیز کرد. این دقت شرط لازم برای تعلیم مؤثر و حفظ انسجام معرفتی در علوم انسانی اسلامی است.

#### ۷-۲. ابزارهای علم حصولی (حس، خیال و عقل)

شکل‌گیری مفاهیم در ذهن، معمولاً از طریق ابزارها و قوای خاصی صورت می‌گیرد. در علم حصولی، سه ابزار اصلی عبارت‌اند از: «حس»، «خیال» و «عقل». هریک از این ابزارها نقش ویژه‌ای در ادراک و انتزاع مفاهیم دارند؛ اما در خصوص معقولات ثانیه فلسفی، باید به محدودیت‌های دو ابزار نخست توجه داشت.

یکی از ویژگی‌های اساسی معقولات ثانیه فلسفی آن است که این مفاهیم فاقد صورت جزئی حسی، خیالی یا وهمی‌اند. برای مثال، ذهن ما هیچ‌گاه یک صورت جزئی از «وجود» یا «علت» یا «معلول» ندارد که بتوان آن را با یک مفهوم کلی تطبیق داد. بنابراین، هر مفهوم کلی که در ازای آن یک صورت حسی یا خیالی یا وهمی وجود داشته باشد - به‌گونه‌ای که تفاوت میان آنها صرفاً در کلیت و جزئیت باشد - از سنخ مفاهیم ماهوی خواهد بود، نه مفاهیم فلسفی (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۹۳).

البته این قاعده به صورت مطلق بر مفاهیم ماهوی صدق نمی‌کند؛ یعنی نمی‌توان گفت: همه مفاهیم ماهوی دارای صورت جزئی‌اند. برای نمونه، استاد مصباح یزدی مفهوم «نفس» را مثال می‌زند که با وجود ماهوی بودن، مستقیماً از علم حضوری اخذ می‌شود و فاقد صورت حسی است (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۹۳).

از سوی دیگر، اگر «حس» را در معنای گسترده ادراک شخصی در نظر بگیریم - که شامل علم حضوری نیز می‌شود - می‌توان گفت: معقولات ثانیه فلسفی مسبوق به نوعی حس‌اند؛ اما نه به معنای حس ظاهری، بلکه به معنای ادراک باطنی و حضوری. در این معنا، «حساس» اعم از حس ظاهری و باطنی است و علم حضوری نیز به مثابه یکی از اقسام حواس باطنی، در پیدایش این مفاهیم نقش دارد (مصباح یزدی و دیگران، ۱۴۰۲، ج ۲، ص ۴۰۳).

با توجه به مطالب فوق، می‌توان نتیجه گرفت: تنها ابزاری که در انتزاع و تحلیل معقولات ثانیه فلسفی نقش مستقیم دارد، «عقل» است. این مفاهیم از طریق تحلیل ذهنی به دست می‌آیند و تحلیل کارویژه عقل است. بنابراین، در علوم انسانی اسلامی که بر پایه معقولات ثانیه فلسفی بنا شده‌اند، عقل نقش محوری در تولید و اعتباربخشی به معرفت ایفا می‌کند.

#### ۸-۲. مراتب علم حصولی (حسی و خیالی و عقلی)

در علم حصولی، مفهیمی که ذهن آنها را درک می‌کند، از نظر میزان نزدیکی یا دوری نسبت به ویژگی‌های امور مادی، تفاوت‌هایی دارند. این تفاوت‌ها موجب شکل‌گیری مراتبی در علوم حصولی می‌شود. برای مثال، ادراک حسی نیازمند ارتباط مستقیم با موجود جسمانی است، درحالی‌که در ادراکات خیالی، چنین ارتباطی الزامی نیست، هرچند همچنان درکی جزئی در اختیار ما قرار می‌گیرد. در مقابل، مفاهیم عقلی فاصله بیشتری با امور جسمانی دارند (جمعی از نویسندگان، ۱۴۰۰، ص ۵۴).

نکته قابل توجه آن است که این تقسیم‌بندی در همه علوم حصولی به صورت یکسان جاری نیست. همان‌گونه که پیش‌تر بیان شد، معقولات ثانیه فلسفی فاقد صورت جزئی حسی، خیالی یا وهمی‌اند. با این حال، می‌توان با توجه به میزان نزدیکی یا دوری این مفاهیم نسبت به محسوسات، برای آنها نیز مراتبی قائل شد.

برای نمونه، برخی معقولات ثانیه فلسفی (مانند مفاهیم ریاضی) در انتزاع خود نیاز کمتری به تأمل و مقایسه دارند و از این رو به محسوسات نزدیک‌ترند. در مقابل، مفاهیمی همچون «علیت» و «عدالت» که انتزاع آنها مستلزم تحلیل و مقایسه بیشتری است، از محسوسات دورترند (جمعی از نویسندگان، ۱۴۰۰، ص ۵۵).

این تمایزات نشان می‌دهند که حتی در قلمرو مفاهیم فلسفی، می‌توان درجاتی را در نظر گرفت و بر اساس آن، مراتب علم حصولی را دقیق‌تر تحلیل کرد.

#### ۹-۲. صدق؛ مطابقت علم حصولی با واقع

در بررسی مبانی صدق در علم حصولی، می‌توان نکاتی مهم درباره جایگاه معقولات ثانیه فلسفی مطرح کرد: نخست باید توجه داشت که معیار مطابقت، بسته به نوع قضیه و سنخ مفاهیم آن، متفاوت است. برای مثال، راه تشخیص صدق و کذب قضایای علوم تجربی، سنجش آنها با واقعیت‌های مادی مربوط است؛ مانند قضیه «آهن در اثر حرارت منبسط می‌شود» که با آزمایش حرارت‌دهی به آهن خارجی و اندازه‌گیری تغییر حجم، صحت آن بررسی می‌شود.

در مقابل، قضایای منطقی را باید با مفاهیم ذهنی دیگری که تحت اشراف آنها قرار دارند، سنجید. اما درخصوص قضایایی که از معقولات ثانیة فلسفی تشکیل شده‌اند، مسئله پیچیده‌تر است؛ زیرا محمول این دسته از قضایا، وجودی مستقل و مجزا از موضوع خود ندارد. به عبارت دیگر، نمی‌توان گفت: موضوع دارای وجودی خاص است و محمول نیز وجودی جداگانه دارد، تا بتوان با رجوع به خارج، اتحاد یا عدم اتحاد آنها را بررسی کرد. در واقع، در خارج بیش از یک واقعیت وجود ندارد و آن همان واقعیت موضوع است که به اعتبار خاصی، واقعیت محمول نیز محسوب می‌شود.

حل این مسئله زمانی ممکن می‌شود که در نظر بگیریم هرچند محمول وجودی مستقل ندارد، اما وجود موضوع به‌گونه‌ای است که عقل می‌تواند محمول را از ذات آن انتزاع کند. به عبارت دیگر، وجود موضوع، منشأ انتزاع محمول است. بنابراین، معیار صدق و کذب این نوع قضایا آن است که بررسی کنیم آیا وجود موضوع صلاحیت انتزاع محمول را دارد یا نه. اگر چنین باشد، قضیه صادق است، و در غیر این صورت، کاذب.

از این رو مطابقت در این‌گونه قضایا به معنای وجود منشأ انتزاع برای محمول در وجود موضوع است. به تبع آن، نفس‌الامر در قضایای فلسفی نیز به این معناست که واقعیت خارجی به‌گونه‌ای باشد که امکان انتزاع مفاهیم فلسفی مد نظر از آن وجود داشته باشد.

تمرکز این تحلیل بر قضایایی است که موضوع آنها حقیقی و محمول آنها مفهومی انتزاعی است؛ مانند گزاره «انسان ممکن است». در مواردی که هم موضوع و هم محمول انتزاعی باشند نیز همین معیار صدق برقرار است (مصباح یزدی، ۱۳۹۴، ج ۱، ص ۱۳۴؛ ۱۳۹۳، ص ۵۵).

### ۱۰-۲. پیش‌نیاز بودن برخی معرفت‌های حصولی برای برخی دیگر

یکی از مبانی مهم در معرفت‌شناسی علوم انسانی اسلامی، اصل «تقدم برخی معرفت‌های حصولی بر برخی دیگر» است. این مبنا در بخش نظری مقاله به چهار دسته تقسیم شده است؛ اما در اینجا صرفاً به مواردی اشاره می‌شود که معقولات ثانیة فلسفی در آنها نقش دارند:

#### ۱-۱۰-۲. پیش‌نیاز بودن احساس درونی یا بیرونی برای ادراک خیالی و عقلی

همان‌گونه که در بحث «مراتب علم حصولی» بیان شد، مفاهیم فلسفی برای تحقق خود، نیازمند حواس بیرونی نیستند؛ زیرا این مفاهیم از علوم حضوری اخذ می‌شوند. تنها در صورتی می‌توان آنها را مسبوق به حس دانست که «حس» به معنای عام آن (شامل ادراکات درونی و علم حضوری) در نظر گرفته شود. در این معنا، حس باطنی و حضوری می‌تواند منشأ انتزاع مفاهیم فلسفی باشد، بی‌آنکه به تجربه حسّی وابسته باشد.

## ۲-۱۰-۲. پیش‌نیاز بودن برخی مفاهیم و گزاره‌ها برای تعریف مفاهیم و استنتاج گزاره‌های دیگر

در تعریف مفاهیم، باید از مفاهیمی استفاده کرد که بدیهی‌اند یا به مفاهیم بدیهی منتهی می‌شوند. همچنین استدلال‌ها باید بر پایه معرفت‌های بدیهی بنا شوند. هرچند علامه مصباح یزدی اثر مستقلی درباره معیار بدهت مفاهیم منتشر نکرده است، اما از آثار ایشان چنین برمی‌آید که مفاهیم فلسفی - که مستقیماً از علوم حضوری انتزاع می‌شوند - از نظر ایشان بدیهی تلقی می‌گردند و می‌توان از این مفاهیم بدیهی و پایه در تعریف مفاهیم فلسفی نظری استفاده کرد (جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۵، ج ۱، ص ۵۰-۵۲).

نقش معقولات ثانیه فلسفی به‌عنوان پیش‌نیاز در حوزه تعریف، عمدتاً به مفاهیم نظری فلسفی محدود می‌شود؛ اما در حوزه تصدیقات و استدلال، این نقش فراگیر است و شامل همه علوم حقیقی - از جمله علوم انسانی - می‌گردد. توضیح آنکه تمام علوم حقیقی در اثبات مبادی تصدیقی خود (یعنی اثبات موضوعات غیربدیهی و اصول کلی موضوعه) نیازمند مفاهیمی هستند که در خود آن علوم مورد بحث قرار نمی‌گیرند؛ مانند اصل «علیت» و فروعات آن. اصل «علیت» به‌عنوان گزاره‌ای فلسفی، حاوی معقولات ثانیه فلسفی است و نقشی بنیادین در ساختار استدلال علمی دارد (مصباح یزدی، ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۱۲۰).

افزون بر این، گزاره‌های حاوی معقولات ثانیه فلسفی، تقدم دیگری نیز بر سایر گزاره‌ها دارند؛ چنان‌که در بحث «مبنایابی» در معرفت‌حصولی نیز بیان شد. نظام معرفتی علوم، بر بدیهیات اولیه‌ای استوار است که خود از معقولات ثانیه فلسفی تشکیل شده و به‌مثابه پایه‌های معرفت بشری، نقش غیرقابل جایگزینی دارند.

## ۳-۱۰-۲. پیش‌نیاز بودن برخی علوم برای برخی دیگر

با توجه به مطالبی که در بخش‌های پیشین درباره تقدم گزاره‌های حاوی معقولات ثانیه فلسفی بر سایر گزاره‌ها بیان شد، می‌توان نتیجه گرفت: علمی که مستقیماً با این مفاهیم سروکار دارند، بر سایر علوم تقدم دارند. از این‌رو علم فلسفه - که به‌تعبیر علامه مصباح یزدی، علمی است که به بررسی معقولات ثانیه فلسفی وجود می‌پردازد - بر سایر علوم مقدم است و به‌درستی «مادر علوم» نامیده شده است (مصباح یزدی، ۱۳۶۴، ص ۸؛ ۱۳۹۸، ج ۱، ص ۹۱).

این تقدم نه‌تنها از حیث تاریخی یا طبقه‌بندی علمی، بلکه از منظر معرفت‌شناختی نیز قابل دفاع است. فلسفه با تکیه بر مفاهیم انتزاعی و تحلیلی (مانند وجود، علیت، امکان، ضرورت، و وحدت) بنیان‌های مفهومی و منطقی سایر علوم را فراهم می‌سازد. این مفاهیم که از سنخ معقولات ثانیه فلسفی‌اند، در هیچ‌یک از علوم تجربی یا توصیفی به‌صورت مستقیم بررسی نمی‌شوند، اما در اثبات اصول موضوعه و مبادی تصدیقی آنها نقش بنیادین دارند.

بنابراین، تقدم فلسفه بر سایر علوم، نه‌تنها یک ادعای سنتی، بلکه نتیجه منطقی ساختار معرفت است؛ ساختاری که بر پایه مفاهیم فلسفی انتزاع‌شده از علم حضوری و تحلیل عقلی بنا شده و امکان اعتباربخشی به علوم حصولی را فراهم می‌سازد.

## ۱۱-۲. وابستگی معرفت‌های عملی به معرفت‌های نظری

این مبنا نقشی بنیادین در ساختار علوم انسانی اسلامی ایفا می‌کند؛ زیرا بدون پذیرش وابستگی معرفت‌های عملی به نظری، امکان تبیین ارزشی، تربیتی و کنشی در این علوم از میان می‌رود. با این حال، شبهه‌ای مشهور در فلسفه غربی - موسوم به «شبهه استنتاج باید از هست» - مانعی نظری در برابر این وابستگی تلقی شده است. این شبهه نخستین بار توسط دیوید هیوم مطرح شد و تأثیر عمیقی بر رویکردهای ارزشی در علوم انسانی غربی گذاشت.

به عقیده افرادی همچون هیوم، بایدها و نبایدهای ارزشی هرگز نمی‌توانند از هست‌ها و نیست‌های تکوینی پدید آیند. بنابراین، اختلافات و تفاوت‌های طبیعی نمی‌توانند مجوزی برای تکالیف متفاوت باشند.

شبهه مذکور به زبان منطقی چنین تبیین می‌شود: در نتیجه یک قیاس، نمی‌توان لفظی را به کار برد که در هیچ‌یک از دو مقدمه آن نیامده باشد. از این رو چگونه ممکن است از ترکیب دو مقدمه که هریک شامل «هست» یا «نیست» است، نتیجه‌ای حاصل شود که مشتمل بر «باید» یا «نباید» باشد؟ خود هیوم شبهه را این‌گونه بیان می‌کند:

با هر نظام اخلاقی که تاکنون مواجه شده‌ام، همواره دیده‌ام که مؤلف تا چندی به روش معمولی استدلال می‌کند و اول خدایی را اثبات می‌کند و یا درباره امور انسانی ملاحظاتی صورت می‌دهد، ولی ناگهان با شگفتی، به جای ترکیب معمول گزاره‌هایی با «است» و «نیست»، با گزاره‌های مواجه می‌شوم که همگی به «باید» و «نباید» مربوطاند (مصباح، ۱۴۰۳، ص ۵۹ به نقل از: Hume, 1984, p521).

این دیدگاه، به‌ویژه در فضای علوم انسانی نوین، به جدایی شدید میان ارزش و دانش انجامیده است. چنان که ماکس وبر نیز با شدت از آمیختن ارزش با دانش در جامعه‌شناسی انتقاد می‌کرد (میرسپاه، ۱۴۰۲).

در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی نیز تأکید شده است که اگر میان «هست» و «باید» مرزی نفوذناپذیر کشیده شود، ابتدای اصول تربیتی بر مبانی نظری ناممکن خواهد شد و دفاع فلسفی از هرگونه نظام تربیتی از اساس منتفی می‌گردد (جمعی از نویسندگان، ۱۴۰۱، ص ۱۱۵).

پاسخ به این شبهه، از منظر علامه مصباح یزدی، با تحلیل دقیق مفهوم «باید» ممکن می‌شود؛ مفهومی که خود از سنخ معقولات ثانیة فلسفی است. ایشان توضیح می‌دهد که هر قضیه «هستی» دارای جزئی به نام «ماده» است که غالباً در ظاهر قضیه ذکر نمی‌شود. این ماده می‌تواند ضرورت، امکان یا امتناع باشد. در قضایای علی، مانند قضایای شرطیه، تحقق معلول در ظرف تحقق علت، ضرورت بالقیاس دارد. این ضرورت، در نتیجه قیاس منطقی، به صورت لفظ «باید» ظاهر می‌شود.

بنابراین، «باید» در این موارد، چیزی نیست که در مقدمات قیاس حضور نداشته باشد، بلکه ماده پنهان در مقدمه، در نتیجه آشکار می‌شود. برای مثال، اگر ترکیب کلر و سدیم در شرایط خاص، علت پیدایش نمک باشد، و اگر نمک

پدید آمده باشد، نتیجه قیاس استثنایی آن است که «باید کلر و سدیم ترکیب شده باشند». این «باید» ناشی از ضرورت بالقیاسی است که در ارتباط علی میان شرط و جزا نهفته است.

این منطق، نه تنها در علوم طبیعی، بلکه در ریاضیات، الهیات، اخلاق، حقوق و سایر علوم نیز جاری است. بنابراین، ادعای مغالطه‌آمیز بودن استنتاج «باید» از «هست» در مواردی که علت تامه موجود است، نادرست است. مغالطه زمانی رخ می‌دهد که علت ناقصه به جای علت تامه قرار گیرد؛ مانند استدلال‌هایی که تفاوت رنگ پوست را مجوز تفاوت حقوق و تکالیف می‌دانند، درحالی که رنگ پوست علت تامه هیچ حق یا تکلیفی نیست.

کوتاه سخن آنکه رابطه میان «هست» و «باید» واقعیتی فلسفی و منطقی است و در مواردی که علت تامه موجود باشد، استنتاج «باید» از «هست» کاملاً موجه و قابل دفاع است. معقولات ثانیه فلسفی، به‌ویژه مفهوم «باید»، در این فرایند نقش واسط و تبیینی دارند و جایگاه آنها در علوم انسانی اسلامی، به‌ویژه در حوزه‌های اخلاق، تربیت، حقوق و سیاست، برجسته و بنیادین است (مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ص ۲۰۳-۲۰۷).

### نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تبیین نقش بنیادین معقولات ثانیه فلسفی در مبانی معرفت‌شناختی علوم انسانی اسلامی، بر اساس دیدگاه‌های علامه مصباح یزدی، سامان یافته بود. یافته‌های تحقیق به‌روشنی نشان می‌داد این مفاهیم - که ذاتاً وجودی‌اند و از علم حضوری انتزاع می‌شوند - نه صرفاً ابزارهای ذهنی، بلکه حلقه واسط ضروری میان علم حضوری خطاناپذیر و علم حصولی قابل تحلیل‌اند و از همین رو ضمانت صحت و اعتبار معرفت بشری را فراهم می‌سازند.

مطالعه حاضر نشان داد: معقولات ثانیه فلسفی در قلب کلیدی‌ترین مبانی معرفت‌شناختی جای دارند؛ از جمله امکان شناخت یقینی و مطلق؛ تبیین نظریه «مبنای‌گرایی» در توجیه معرفت؛ امکان شناخت امور نامحسوس؛ و امکان پیوند میان ساحت «هست»‌ها و «باید»‌ها.

تحلیل مفاهیمی همچون «علت»، «معلول»، «امکان» و «وجوب» به‌عنوان معقولات ثانیه، نه تنها پاسخی قاطع به شکاکان و حس‌گرایانی همچون هیوم و اثبات‌گرایان می‌دهد، بلکه بنیانی فلسفی و معرفتی برای علوم انسانی اسلامی فراهم می‌آورد؛ بنیانی که برخلاف علوم انسانی غیردینی، بر اصول متافیزیکی صحیح و عقلانی استوار است. از مهم‌ترین دستاوردهای این تحقیق، اثبات آن بود که بدیهیات اولیه که شالوده تمامی علوم نظری، از جمله علوم انسانی‌اند، از همین مفاهیم فلسفی تشکیل شده‌اند و اعتبار خود را از اتصال نهایی به علم حضوری کسب می‌کنند. این یافته هرگونه ادعای نسبی‌گرایی در معرفت‌شناسی را در سطح مبانی با چالش جدی مواجه می‌سازد.

در پایان، می‌توان نتیجه گرفت: تمییز دقیق میان معقولات ثانیه فلسفی و مفاهیم ماهوی و منطقی - همان‌گونه که در سنت فلسفه اسلامی مورد تأکید علامه مصباح یزدی بوده - نه تنها یک بحث انتزاعی، بلکه پیش‌نیازی اجتناب‌ناپذیر برای تصحیح مبانی علوم انسانی و گذار از الگوواره مادی‌گرایی به سوی الگوواره اسلامی است. بدون

درک صحیح از این مفاهیم و نقش آنها، هر تلاشی برای اسلامی‌سازی علوم انسانی در سطحی صوری و فاقد پشتوانه معرفتی عمیق باقی خواهد ماند.

از این رو توصیه می‌شود معقولات ثانیه فلسفی، به‌عنوان مفاهیم بنیادین و واسط، در بازسازی نظام‌مند علوم انسانی اسلامی مورد توجه جدی قرار گیرند و در طراحی مبانی معرفتی، تربیتی، اخلاقی و اجتماعی این علوم، نقش محوری ایفا کنند.


## منابع

- جمعی از نویسندگان (۱۳۶۳). *دومین یادنامه علامه طباطبائی*. تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- جمعی از نویسندگان (۱۴۰۰). *مبانی علوم انسانی اسلامی از منظر علامه مصباح یزدی*. چ دوم. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- جمعی از نویسندگان (۱۴۰۱). *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*. زیر نظر محمدتقی مصباح یزدی. چ پنجم. تهران: مدرسه.
- جمعی از نویسندگان (۱۳۹۵). *راه‌یافت‌ها و راه‌وردها (۱)*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین (۱۳۷۸). *نهایه الحکم*. تصحیح و تعلیق غلامرضا فیاضی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۶۱). *ایدئولوژی تطبیقی*. قم: در راه حق.
- مصباح یزدی، محمدتقی و دیگران (۱۳۹۵). *هم‌اندیشی معرفت‌شناسی*. نگارش محمد سربخشی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۶۴). *دروس فلسفه*. چ دوم. تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۴). *شرح برهان شفاء*. تحقیق و نگارش محسن غرویان، احمد فرهی و عسکری سلیمانی امیری. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۱الف). *پرسش‌ها و پاسخ‌ها*. چ هشتم. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۱ب). *رستارین دادخواهی و روشنگری*. تحقیق و نگارش عباس گرایلی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۲). *نگاهی گذرا به حقوق بشر*. تحقیق و نگارش عبدالحکیم سلیمی. چ دوم. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۳). *تعلیقه علی نهایه الحکمه*. چ پنجم. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۴). *شرح نهایه الحکم*. تحقیق و نگارش عبدالرسول عبودیت. چ چهارم. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۶). *نظام سیاسی اسلام*. تحقیق و نگارش کریم سبحانی. چ هشتم. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۷). *رابطه علم و دین*. تحقیق و نگارش علی مصباح. چ پنجم. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۸). *آموزش فلسفه*. چ پنجم. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۹). *شرح جلد اول الاسفار الاربعه*. تحقیق و نگارش محمدتقی سبحانی و مهدی عبداللهی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی و دیگران (۱۴۰۲). *هم‌اندیشی معرفت‌شناسی*. نگارش محمد سربخشی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح، مجتبی (۱۴۰۳). *فلسفه اخلاق*. چ چهاردهم. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- میرسپاه، اکبر (۱۴۰۲). *کرسی روش‌شناسی استاد مصباح در حکمت پژوهی با تأکید بر کتاب آموزش فلسفه (سخنرانی) ۳۰/۱۰/۱۴۰۲*.
- Editors of Encyclopaedia Britannica. (2023). Big Bang. *Encyclopaedia Britannica*. Retrieved December 19, 2023, from <https://www.britannica.com/science/Big-Bang-cosmology>.
- Hume, D. (1984). *A Treatise of Human Nature*. Ed. by Ernest C. Mossner. New York: Penguin Books.



## A Novel Approach to Content Analysis Methodology

**Fatemeh Mohammad Sharifi** / MA in Curriculum Planning, Islamic Azad University, Qom  
fhms79.97@gmail.com

✉ **Seyfolah Fazlollahi Ghomshe**  / Associate Professor, PhD in Educational Sciences, Faculty of Humanities,  
Tolu'e Mehr University, Qom, Iran  
fazlollahigh@tolouemehr.ac.ir

Received: 2023/12/24 - Accepted: 2025/04/21

### Abstract

Achieving development and progress in education and scientific inquiry is considered a foundational cornerstone. Consequently, the study of research methodologies is of paramount importance for fostering scientific understanding and enhancing the quality of investigations. Given the expansion of these methodologies and to facilitate users in identifying and applying their various stages, this article has sought to examine the "Content Analysis" research method and introduce it with greater clarity. This study is a systematic narrative review, conducted by searching and examining previous studies in databases using library resources, and has been reprocessed and refined through a methodological lens on content analysis. Based on the research findings, discussions on content analysis have been utilized from the past to the present. "Content Analysis" is a documentary research method that provides a systematic, objective, quantitative, and generalizable examination of communicative messages. It is an independent scientific method, employed both on its own and alongside other qualitative processes, to achieve a conceptual model or framework, describe and summarize data, make inferences from them, and formulate theory.

**Keywords:** content analysis, research, method, qualitative content analysis, quantitative content analysis.

## رویکردی نو بر روش‌شناسی تحلیل محتوا

fhms79.97@gmail.com

فاطمه محمدشریفی / کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی قم

کلیدواژه: سیفاله فضل‌الهی قمشی / ID / دانشیار و دکترای تخصصی گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه طلع مهر، قم، ایران

fazlollahigh@tolouemehr.ac.ir

دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۰۳ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۰۱

### چکیده

دستیابی به توسعه و پیشرفت در آموزش، پژوهش و تحقیق، سنگ بنای اولیه محسوب می‌شود. از این رو مطالعه روش‌های پژوهش برای شناخت علمی و ارتقای کیفیت تحقیقات، اهمیت ویژه‌ای دارد. با توجه به گسترش این روش‌شناسی و به‌منظور سهولت کاربران در تشخیص و کاربست مراحل گوناگون آن، این مقاله کوشیده است روش پژوهش «تحلیل محتوا» را بررسی کند و با وضوح بیشتری معرفی نماید. این مطالعه مروری روایتی نظام‌مند است که با استفاده از منابع کتابخانه‌ای، جست‌وجو و بررسی مطالعات گذشته در پایگاه‌های اطلاعاتی انجام شده و با نگاه روش‌شناسانه به تحلیل محتوا، بازپردازش و تکمیل گردیده است. بر اساس یافته‌های پژوهش، مباحث تحلیل محتوا از گذشته تاکنون مورد استفاده قرار گرفته‌اند. «تحلیل محتوا» از جمله روش‌های اسنادی است که به بررسی نظام‌مند، عینی، کمی و تعمیم‌پذیر پیام‌های ارتباطی می‌پردازد. «تحلیل محتوا» روشی علمی و مستقل است که هم به‌تنهایی و هم در کنار فرایندهای کیفی دیگر، در جهت دستیابی به الگو یا چارچوبی مفهومی، توصیف و تلخیص داده‌ها، استنباط از آنها و تدوین نظریه به‌کار گرفته می‌شود.

کلیدواژه‌ها: تحلیل محتوا، پژوهش، روش، تحلیل محتوای کیفی، تحلیل محتوای کمی.

## مقدمه

برای دستیابی به توسعه و پیشرفت در آموزش، پژوهش و تحقیق، سنگ بنای اولیه به‌شمار می‌رود. از این رو مطالعه روش‌های پژوهش برای شناخت علمی و بهبود کیفیت تحقیقات، اهمیت ویژه‌ای دارد. یکی از روش‌های تحقیقی که از گذشته مورد استفاده قرار می‌گرفته، «تحلیل محتوا» است که امروزه در بسیاری از علوم، کاربرد فراوانی در گردآوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها یافته است (حشمتی‌فر و دیگران، ۱۴۰۱).

اساساً بخشی از حیات آدمی را داده و عدد، و بخش مهم‌تری را پیام و متن تشکیل می‌دهد. به‌منظور بررسی محتوای آشکار، دوپهلوی، مبهم، پنهان و حتی پیچیده در یک متن، می‌توان از روش «تحلیل محتوا» بهره گرفت. این روش برای کشف جهان کلمات، روح جملات و هدف نگارنده، گوینده یا نقاد، کاربرد وسیعی دارد. هیچ‌گونه تفسیر، تحلیل یا پردازش علمی بدون شناخت، تعمق، تأمل و تحلیل محتوای عرضه‌شده امکان‌پذیر نیست. «تحلیل محتوا» روشی مناسب برای پاسخ‌گویی به پرسش‌های درون و پیرامون محتوای یک پیام است.

به‌زعم برخی صاحب‌نظران، تحلیل محتوا از نظر ماهیت پژوهش، روشی کمی است که از طریق آن، محتوای کیفی منابع مورد بررسی قرار می‌گیرد. برخی نیز این روش را شیوه‌ای برای تجزیه و تحلیل داده‌ها می‌دانند. این شیوه ابتدا در علوم ارتباطات به‌کار گرفته شد و امروزه در تحلیل‌های مختلف متون کاربرد دارد. این روش پژوهشگر را قادر می‌سازد تا به تهیه، بیان و ارزیابی انتقادی از طرح پژوهش، مستقل از نتایج آن بپردازد (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۷، ص ۷۷).

پیچیده بودن معنا، کل‌نگری و وابسته بودن محتوا به زمینه، از جمله دلایلی است که «تحلیل محتوا» می‌تواند به‌عنوان روش تحقیق کیفی نیز به‌کار گرفته شود. محققان مایل‌اند با انجام آن، به درک رفتار، تجارب و مفاهیم مورد استفاده در محیط‌های طبیعی بپردازند (حسینی و دیگران، ۱۴۰۱).

تحلیل محتوا می‌تواند در تهیه الگوهای عملکردی به پژوهشگر کمک کند. بدین‌سان، می‌توان با تحلیل آثار گروهی خاص از نویسندگان، خطوط اصلی اندیشه آنان را استخراج، تلفیق و در نهایت، مجموعه‌ای تشکیل داد که معرف نحل، فلسفه یا مکتبی خاص باشد (سلطانی و دیگران، ۱۳۹۷).

به اعتقاد بیشتر صاحب‌نظران، «تحلیل محتوا» روشی پژوهشی است که برای بیان مفاهیم یا واژه‌های معین در یک متن یا مجموعه‌ای از متون به‌کار می‌رود. متن می‌تواند شامل کتاب، فصل یا فصل‌هایی از یک کتاب، نوشته‌ها، مصاحبه، گفت‌وگو، عناوین و مقالات مطبوعات و اسناد تاریخی باشد. تحلیل محتوا، هم در تحقیقات کمی و هم در تحقیقات کیفی قابل استفاده است (مظلومیان و علوی، ۱۳۹۸). این روش می‌تواند به‌عنوان منبعی برای تکمیل اطلاعات در کنار سایر روش‌ها به‌کار رود (بحرانی، ۱۳۹۵).

تقریباً تمام پژوهش‌های علوم اجتماعی و انسانی به‌نوعی به مطالعه دقیق منابع وابسته‌اند. با تعمیم این امر در پژوهش، این پرسش مطرح می‌شود که چه خصوصیتی روش «تحلیل محتوا» را از دیگر مطالعات دقیق اسنادی متمایز می‌سازد؟

باید دانست که تعریف‌های روش «تحلیل محتوا» به‌مرور زمان و با توسعه فنون و به‌کارگیری ابزارهای موجود برای مطالعه مسائل جدید و مطالب گوناگون، دچار تحول شده‌اند.

## ۱. واژه‌شناسی پژوهش تحلیل محتوا

اصطلاح «پژوهش تحلیل محتوا» معادل واژه لاتین «Content Analysis Research» است. واژه «Research» در لغت به معنای «پژوهش، کندوکاو، تجسس و کاوش» است. واژه «Analysis» نیز به معنای «تحلیل» بوده و عبارت است از: شکستن کل به قسمت‌های مختلف به منظور تعیین ماهیت آن. از سوی دیگر، واژه «Content» در فارسی به مفهوم «زمینه»، «محتوا»، «عرضه» و «پهنه» است (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۷، ص ۷۷).

## ۲. مواد و روش‌ها

مطالعه حاضر از نوع مطالعات مروری روایتی است که برای انجام آن، چهار مرحله شامل اجرای راهبرد جست‌وجو، جمع‌آوری مقالات، بررسی و گزینش مطالعات، و تحلیل مقالات صورت گرفت. راهبرد جست‌وجو شامل مطالعاتی است که به بررسی تحلیل محتوا پرداخته‌اند. این مطالعه با استفاده از منابع کتابخانه‌ای و جست‌وجوی مطالعات گذشته در پایگاه‌های اطلاعاتی *SID*، *Elmnet*، *MagIran* و *IranDoc* در بازه زمانی سال‌های ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۲، از طریق کلیدواژه‌های «تحلیل محتوا»، «تحلیل محتوای کیفی» و «تحلیل محتوای کمی» انجام شد.

مقالاتی که معیارهای ورود به مطالعه، از جمله نوع مطالعه (مروری، توصیفی) را دارا بودند، بررسی و تجزیه و تحلیل شدند. محتوای انتخاب‌شده با دقت، چندین بار مطالعه و خلاصه‌برداری گردید. پس از تسلط کامل بر موضوع، جنبه‌های مختلف مقالات مقایسه و بررسی شدند و با این نگاه، روش‌شناسی تحلیل محتوا بازپردازش و تکمیل گردید.

## ۳. تاریخچه پیدایش روند تکامل روش «تحلیل محتوا»

نخستین کندوکاو تجربی در زمینه تحلیل محتوا به مطالعات الهیات در اواخر سده هفدهم بازمی‌گردد که به نگرانی کلیسا نسبت به گسترش مطالب غیرمذهبی در روزنامه‌ها مربوط می‌شد. با این حال، مورخان آغاز این پژوهش‌ها را به فعالیت‌های آن دسته از دانشمندان علوم سیاسی نسبت می‌دهند که به تأثیر تبلیغات و سایر پیام‌های اقناعی علاقه‌مند بودند (قائدی و گلشنی، ۱۳۹۵).

به نظر می‌رسد استفاده تاریخی از تحلیل محتوا در بُعد علمی آن را بتوان به بهره‌گیری از این روش در شناخت کلمات، لغات و اصطلاحات کتاب‌های مقدس مانند تورات، انجیل و قرآن نسبت داد. با توجه به عمق معانی در این

کتاب‌ها، مفسران به تحلیل محتوای لغات و مفاهیم آنها می‌پرداختند. از سوی دیگر، برای تفکیک عباراتی که به متون مقدس نسبت داده شده بودند، «تحلیل محتوا» ابزاری برای شناسایی محسوب می‌شد.

گویا نخستین مورد مستند از تحلیل کمی متون به قرن هجدهم بازمی‌گردد که شخصی سوئدی به نام «دورینگ» (Doring) ماجرای را درباره نود سرود مذهبی شرح داد که مضمون آنها خطرناک تلقی می‌شد و برای رفع این نگرانی، با بهره‌گیری از «تحلیل محتوا»، مقایسه‌ای میان متون انجام گرفت. در آلمان، لوبل (Lubel) طرحی گسترده برای طبقه‌بندی ساختار درونی محتوا با توجه به کارکرد روزنامه‌ها ارائه داد (سلطانی و دیگران، ۱۳۹۷).

در آستانه قرن بیستم، با افزایش محسوس تولید انبوه کاغذ روزنامه در امریکا، توجه به ارزیابی بازارهای انبوه و افکار عمومی شکل گرفت. مکتب روزنامه‌نگاری پا گرفت و به لزوم تدوین معیارهای اخلاقی و انجام مطالعات تجربی بر روزنامه‌ها منجر شد. در این دوره، مطالب مطبوعات تحلیل می‌شدند و دقت علمی در قالب اندازه‌گیری رعایت می‌گردید. مکتب روزنامه‌نگاری کلمبیا به این امر اهمیت داد و بررسی کمی روزنامه‌ها افزایش یافت. فهرست عناوین گوناگون تهیه شد، تحول یکی از مطبوعات مورد توجه قرار گرفت و میزان «هیجان‌بخشی» مقاله‌های آن اندازه‌گیری شد. هفته‌نامه‌های روستایی و روزنامه‌های شهری با یکدیگر مقایسه شدند و اندازه‌گیری و شمارش به طرز چشم‌گیری فراگیر شد.

بی‌گمان، جنگ جهانی دوم نقطه عطفی مهم در تاریخ تحلیل محتوا به‌شمار می‌رود. احتمالاً نخستین محرک عمده در کاربرد عملی گسترده این روش، در جریان جنگ جهانی دوم پدید آمد؛ وقتی که تحلیل محتوا برای بررسی تبلیغات سیاسی به کار گرفته شد. «تحلیل تبلیغات» ابزاری برای شناسایی افرادی بود که منبع نفوذ غیراخلاقی تلقی می‌شدند.

از سال ۱۹۶۰ به بعد، سه پدیده عمده بر تحلیل محتوا تأثیر گذاشته‌اند:

۱. استفاده از رایانه؛

۲. توجه به بررسی‌های مربوط به ارتباط غیرشفاهی و شکوفایی نشانه‌شناسی؛

۳. قاطعیت مطلوبی که پژوهش‌های زبان‌شناختی به‌همراه داشته‌اند.

در مطالعات علوم سیاسی و جامعه‌شناسی نیز استفاده از این روش از اوایل دهه ۱۹۳۰ رایج شد (قائدی و گلشنی، ۱۳۹۵). باید توجه داشت که در متون ادبی، تحلیل محتوا برای شناخت سبک کلمات و مضامینی که به مؤلف نسبت داده می‌شده و نیز برای شناخت دوره‌ای که نویسنده به آن تعلق داشته، با در نظر گرفتن شرایط اجتماعی حاکم بر آن زمان، انجام می‌گرفته است. برای مثال، می‌توان به سبک ملک‌الشعرای بهار اشاره کرد که برای شناخت ورود لغات عربی در کتاب‌های فارسی طی قرون چهارم و پنجم، از روش «تحلیل محتوا» بهره می‌گرفت (سلطانی و دیگران، ۱۳۹۷).

۴. معرفی روش پژوهش «تحلیل محتوا»

«تحلیل محتوا» از فنون مربوط به روش اسنادی در پژوهش علوم اجتماعی به‌شمار می‌آید. این فن به تحلیل و آنالیز محتوا می‌پردازد. در میان صاحب‌نظران، تعاریف مختلفی از «تحلیل محتوا» مطرح شده است.

۱-۴. تحلیل محتوا از دیدگاه دانشمندان

نویسندگان	سال	عنوان مقاله	تعریف از «تحلیل محتوا»
هولستی (Holstie)	۱۹۹۸	تحلیل محتوا در علوم اجتماعی و انسانی	شیوه‌ای برای استنباط نظام‌مند و عینی ویژگی‌های خاص پیام‌ها
کریپندروف (Krippendorf)	۲۰۱۸	مقدمه‌ای بر روش‌شناسی	روشی پژوهشی برای ربط دادن داده‌ها به مضمون آن به گونه‌ای معتبر و تکرارپذیر
لورنس باردن (Lawrence burden)	۱۹۸۹	تحلیل محتوا	روش پژوهش عینی، اصولی و کمی به منظور تفسیر و تحلیل محتوا
رایف (Reif)	۲۰۰۱	کاربرد تحلیل محتوای کمی در تحقیق	قرار دادن قاعده و محتوای ارتباطات در طبقات ویژه بر اساس قواعد و تحلیل روابط آن مقوله‌ها با استفاده از آزمون‌های آماری
مورگان (Morgan)	۱۹۹۳	تحلیل محتوای کیفی	فرایندی بیش از یک بازی ساده شمارش کلمات که به معانی، پیام‌ها و محتوای عبارات و واژه‌ها توجه دارد.
استمپل (Estample)	۲۰۰۸	تحلیل محتوا	شیوه‌ای برای استخراج نتیجه ناشی از مشاهده محتوا
استملر (Estemeler)	۲۰۰۱	مروری بر تحلیل محتوا	شیوه‌ای تکرارپذیر و نظام‌مند برای فشرده کردن انبوهی از کلمات متنی درون مقولات محتوایی کمتر که مبتنی بر قواعد روشن رمزگذاری است.
ماکس بوئر (Max Bauer)	۲۰۰۰	تجزیه و تحلیل محتوای پایه	روش تحقیقی برای گرفتن نتایج معتبر و قابل تکرار از داده‌های استخراج شده از متن
نونندروف (Neoendorf)	۲۰۱۷	کتاب راهنمای تحلیل محتوا	تحلیل نظام‌مند، عینی و کمی ویژگی‌های پیام

از میان تعریف‌های ارائه‌شده، تعریف برنارد برلسون جامع‌ترین تعریف به‌شمار می‌آید؛ زیرا با گذشت بیش از چهل سال، همچنان پژوهشگران از آن استفاده می‌کنند. وی تجزیه و تحلیل محتوا را یک شیوه پژوهشی می‌داند که برای تشریح عینی، منظم و کمی محتوای آشکار پیام‌های ارتباطی به‌کار می‌رود (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۷، ص ۷۹).

۲-۴. ویژگی‌های تحلیل محتوا

تحلیل محتوا باید از چهار ویژگی به شرح ذیل برخوردار باشد:

#### ۱-۲-۴. عینی بودن

«عینیت» به معنای استفاده از قواعد و قوانین دقیق و روشن است، به گونه‌ای که اگر دیگر پژوهشگران همان محتوا را با همان روش دوباره تحلیل کنند، نتایجی همسان به دست آورند. بنابراین، نتایج باید مستقل از تحلیلگران باشند و با تکرار مجدد، همان نتایج حاصل شوند.

#### ۲-۲-۴. نظام‌مند بودن

«انتظام» بیانگر آن است که همه عناصر موجود در محتوا باید بر اساس واحدها و مقوله‌هایی که برای بررسی در نظر گرفته شده‌اند، تحلیل شوند. پژوهشگر نباید عناصر را به دلخواه کنار بگذارد یا تنها برخی از آنها را تحلیل کند.

#### ۳-۲-۴. آشکار بودن

باید به متن یا پیام آشکار و روشن توجه شود و از هرگونه استنباط شخصی و پیش‌داوری‌های فردی تحلیلگر جلوگیری گردد.

#### ۴-۲-۴. کمی بودن

این ویژگی، تحلیل محتوا را از یک مطالعه معمولی متمایز می‌سازد. بر پایه این ویژگی، تحلیلگر باید مشخص کند چه واژه‌ها، مضامین و نمادهایی بیش از همه و به چه تعداد در متن تکرار شده‌اند. افزون بر تحلیل مقداری، می‌توان از تحلیل همبستگی نیز استفاده کرد. این نوع تحلیل مشخص می‌سازد که ارتباط مفاهیم و عناصر چگونه است و چه عواملی آنها را به یکدیگر پیوند می‌دهد (قائدی و گلشنی، ۱۳۹۵).

#### ۳-۴. انواع تحلیل محتوا

تحلیل محتوا در ابعاد کیفی و کمی، روشی منحصر به فرد است و می‌تواند در قالب رویکردهای استنتاجی یا استقرایی به کار گرفته شود. روش پژوهش «تحلیل محتوای کمی»، رویکردی تقلیل‌گرا دارد و به الگوواره (پارادایم) اثبات‌گرا نزدیک است، در حالی که «تحلیل محتوای کیفی» اتکای فلسفی به الگوواره‌های تفسیری و برساخت‌گرا دارد و از رویکردهای عینی‌گرا پرهیز می‌کند.

تحلیل محتوای کیفی ریشه در پژوهش‌های اجتماعی دارد. در این نوع تحلیل، داده‌ها به صورت کلمه یا طرح ارائه می‌شوند که امکان ترسیم، باز نمود و تفسیر نتایج را فراهم می‌سازد. در تحلیل کیفی محتوا، نحوه و محل قرار گرفتن واحدهای معنا (رمزهای استخراج‌شده) از فراوانی آنها اهمیت بیشتری دارد.

در مقابل، تحلیل محتوای کمی ریشه در پژوهش‌های رسانه‌ای دارد. در این نوع تحلیل، حقایق از متن به صورت تعداد دفعات بیان شده استخراج می‌شوند و سپس به عنوان درصد یا تعداد واقعی از گروه‌های مهم ارائه می‌گردند (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۷، ص ۸۰).

با توجه به محدودیت‌های روش کمی و ناتوانی آن در دریافت و درک معانی پنهان در پس اجزای متن، تحلیل محتوای کیفی به درک موضوع تحقیق با در نظر گرفتن بافت ارتباطی که موضوع مطالعه در آن ریشه دارد، می‌پردازد. تحلیل محتوای کیفی می‌کوشد ضمن حفظ مزایای تحلیل محتوای کمی، به زمینه یا بافت ارتباط نیز توجه کند و از آن اطلاعاتی به دست آورد. این نوع تحلیل در جایی نمود می‌یابد که تحلیل کمی با محدودیت‌هایی مواجه می‌شود (حشمتی‌فر و دیگران، ۱۴۰۱).

#### ۴-۴. فنون تحلیل محتوا

در بررسی‌های تاریخی مربوط به تحلیل محتوا، چند فن گوناگون قابل شناسایی است:

##### ۴-۴-۱. تحلیل مقوله‌ای

قدیمی‌ترین نوع تحلیل محتواست که بیشترین میزان استفاده را دارد.

##### ۴-۴-۲. تحلیل سنجش

مبنای این فن بر آن است که زبان به‌طور مستقیم، معرف شخصی است که از آن استفاده می‌کند.

##### ۴-۴-۳. تحلیل بیان

در این فن، تمرکز بر عناصر و ساختارهای صوری بیان است.

##### ۴-۴-۴. تحلیل نحوه بیان

به اعتقاد باردن، در تحلیل نحوه بیان، شاخص‌های به‌کاررفته از نوع شاخص‌های صوری هستند.

##### ۴-۴-۵. تحلیل گفتمان

شناخت و درک عمیق معناها و نُهفته در متون ارتباطی، مستلزم بهره‌گیری از روش‌های تحلیل کیفی در این عرصه است.

#### ۴-۵. کاربرد تحلیل محتوا

یکی از کاربردهای مهم روش تحلیل محتوا در حوزه مطالعات مدیریت، بررسی جولانگاه اندیشه‌ها، نظریه‌ها، دسته‌بندی‌ها، الگوها، بنیادها، تحلیل‌ها، بررسی‌ها، نقدها و افکار ارائه‌شده و اندیشه‌های بزرگ و تحول‌آفرین است که اغلب این نگاه‌ها با توجه به مقوله زمان و مکان عرضه می‌گردند (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۷، ص ۸۴).

معمول‌ترین استفاده از تحلیل محتوا، توصیف خصوصیات پیام است. برای مثال، برای فهم درست متون درسی، سخنرانی‌ها، روزنامه‌ها و مجلات، می‌توان آنها را تحلیل محتوا کرد تا ارزش‌ها و نظریات به‌کاررفته در آنها استخراج شود. تحلیل محتوا به ما کمک می‌کند تا اهداف فرستنده پیام را شناسایی کرده، علل ارسال پیام و نتایج مترتب بر آن را بررسی کنیم. از این‌رو تحلیل متون برای فهم و درک پیام و بیان دلایل ارسال کنندگان آن و هدفی که بر آن مترتب است، ضروری به نظر می‌رسد.

برای نمونه، با تجزیه و تحلیل محتوای پیام رهبر یک حزب سیاسی به مخاطبان خود، می‌توان به راحتی اهداف وی را دریافت.

در تحلیل محتوا، پژوهشگران به دنبال شناخت اثر پیام بر مخاطبان و گیرندگان آن هستند. برای مثال، افرادی که پیام برای آنها ارسال می‌شود، بررسی می‌گردند تا میزان تأثیر پیام بر آنان اندازه‌گیری شود و اثر مثبت یا منفی آن مشخص گردد. در صورت لزوم، اصلاحاتی در پیام اعمال می‌شود. در این روش، پژوهشگر محور فعالیت خود را بر واژه‌های به کار رفته در متن متمرکز می‌کند. افراد، بسته به ویژگی‌های شخصیتی خود، از واژگان خاصی در نوشتارشان استفاده می‌کنند. فراوانی واژه‌ها و نحوه ترکیب آنها در میان افراد متفاوت است. بنابراین، با در دست داشتن اثری از فردی که احتمال می‌رود صاحب آن باشد، می‌توان به شناسایی وی دست یافت.

از تحلیل محتوا می‌توان برای پاسخ به پرسش‌هایی که پژوهشگران مطرح می‌کنند نیز بهره گرفت. این روش می‌تواند برای بررسی جنبه‌هایی از فرهنگ و تغییرات فرهنگی مورد استفاده قرار گیرد. برای مثال، می‌توان اشعار، ادبیات و هنر یک فرهنگ را در زمان خاصی تحلیل کرد تا ارزش‌های موجود در آن عصر به دست آید یا به مقایسه ارزش‌ها در زمان‌های مختلف پرداخت و دگرگونی آنها را در طول زمان اندازه‌گیری نمود.

برای نمونه، پژوهشی توسط دیوید مک‌کلند (David McClelland) انجام شد که «توفیق افراد در فرهنگ‌های مختلف» را از طریق تحلیل محتوای ادبیات آنان ارزیابی کرد. وی به این نتیجه رسید که افراد موفق دارای اراده قوی هستند و برای دستیابی به موفقیت می‌کوشند. این افراد معمولاً از ناهمنوایی‌های بیشتری برخوردارند و به فعالیت‌هایی دست می‌زنند که مخاطرات بالایی دارند.

از طریق تحلیل محتوا می‌توان به خصوصیات و ویژگی‌های اجتماعی یک دوره زمانی خاص دست یافت؛ زیرا بیشتر نویسندگان در آثار خود به انعکاس مسائل و امور مهم زمان خود می‌پردازند. با محوربندی ویژگی‌های اثر و بیان شاخص‌های به کار رفته در آن، می‌توان به بعد نامحسوس و پنهان مسائل اجتماعی زمان نویسنده دست یافت.

با تحلیل نامه‌ها، نوارها، نوشته‌ها و سفرنامه‌ها می‌توان به بیماری‌ها، خصوصیات روحی و ذهنی افراد پی برد. از طریق روش روان‌کاوی، پژوهشگر در تحلیل محتوای خود به دنبال شناخت عواملی است که شامل خطوط کلی فکر، اندیشه، جهان‌بینی، دنیای ذهنی و نگرش‌های آرمان‌گرایانه صاحب محتواست. افزون بر این، از طریق تحلیل محتوا می‌توان به شناخت جریان‌های عمیق و پنهان اجتماعی دوره‌ای که نویسنده در آن زیسته است، دست یافت.

در سال ۱۵۶۶، تحقیقاتی برای شناخت خصوصیات افراد مبتلا به اسکیزوفرنی انجام گرفت که هدف آن، شناخت زبان افراد سالم و بیمار بود. در تحلیل اسناد به دست آمده از دو گروه، مشخص شد که افراد سالم از کلمات وصفی (به صورت مفعولی) کمتر استفاده می‌کردند، در حالی که افراد بیمار، کلمات وصفی بیشتری به کار می‌بردند (سلطانی و دیگران، ۱۳۹۷).

#### ۴-۶. تمایز روش پژوهش «تحلیل محتوا» با سایر روش‌های پژوهش کیفی

تحلیل محتوا روشی «غیرمُخل» است؛ زیرا داده‌ها از پیش وجود دارند. این روش مطالب فاقد ساختار را نیز می‌پذیرد. در تحلیل محتوا می‌توان از هر منبعی برای تحلیل بهره گرفت و پژوهشگر قادر است پیش از گردآوری داده‌ها، تمام مقولات تحلیل و نحوه بیان آنها را پیش‌بینی کند (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۷، ص ۸۴).

#### ۴-۷. هدف از تحلیل محتوا

در آغاز، روش تحلیل محتوا صرفاً برای تحلیل ویژگی‌های پیام به کار می‌رفت. در این زمینه، دو مسئله مطرح بود:

۱. دلالت؛ یعنی رابطه بین دلیل و مدلول که همان بررسی معنا، مفهوم و جنبه شناختی پیام است.

۲. بررسی سبک و ساخت پیام یا جنبه زیباشناختی آن (سلطانی و دیگران، ۱۳۹۷).

ویمر و دومینک پنج هدف اصلی برای تحلیل محتوا مشخص کرده‌اند:

#### ۴-۷-۱. توصیف محتوای ارتباطات

در این پژوهش‌ها، ویژگی‌های مجموعه‌های خاصی از محتوای ارتباطی در یک یا چند مقطع زمانی و نیز دگرگونی‌های اجتماعی مطالعه می‌گردد.

#### ۴-۷-۲. آزمون فرضیه‌ها درباره سیاست‌ها یا اهداف تولیدکنندگان رسانه‌ای

در برخی مطالعات تحلیل محتوا، با فراتر رفتن از ظاهر رسانه‌ها، درباره ویژگی‌ها، انگیزه‌ها و یا ایدئولوژی تولیدکنندگان محتوای رسانه‌ای، استنتاج‌هایی صورت می‌گیرد.

#### ۴-۷-۳. مقایسه محتوای رسانه‌ها با جهان واقعیت

در بسیاری از مطالعات تحلیل محتوا، نمایش گروه، پدیده، صفت یا ویژگی خاصی در قیاس با استاندارد که از زندگی واقعی به دست آمده است، ارزیابی می‌شود.

#### ۴-۷-۴. ارزیابی تصویر گروه‌های خاص در جامعه

کشف تصویر رسانه‌ای برخی گروه‌های خاص و اقلیت، هدف این نوع تحلیل محتواست.

#### ۴-۷-۵. انجام استنتاج‌هایی درباره آثار رسانه‌ها

تحلیل محتوا به طور مستقیم نمی‌تواند تأثیر رسانه‌ها را ارزیابی کند، اما همراه با سایر روش‌ها، توان اندازه‌گیری اثر رسانه‌ها بر مخاطبان را دارد (قائدی و گلشنی، ۱۳۹۵).

به طور کلی می‌توان گفت: تحلیل محتوا یکی از اهداف ذیل را دنبال می‌کند:

- تحلیل ویژگی‌های پیام به منظور توصیف آن و پاسخ به پرسش‌های «چه خبری؟»، «به چه کسی؟» و «چگونه؟»

- تحلیل پیشینه پیام به منظور توصیف فرستنده و پاسخ به پرسش‌های «چه کسی؟» و «چرا؟»

- تحلیل پیامدهای پیام به منظور شناخت اثر آن بر مخاطب و پاسخ به پرسش «با چه اثری؟» (سلطانی و دیگران، ۱۳۹۷).

#### ۸-۴. مراحل انجام پژوهش با استفاده از روش «تحلیل محتوا»

«تحلیل محتوا» نوعی بررسی اسناد و مدارک است که ممکن است پژوهشگر یا افراد دیگر به جمع‌آوری آنها پرداخته باشند؛ اما تحلیل و واریسی آن توسط خود پژوهشگر انجام می‌گیرد. در این فرایند، کلمات، عبارات، اسامی، بندها، تصاویر، موضوع‌ها یا هر جلوه‌ی ویژه‌ای که مد نظر پژوهشگر است، در برهه‌ای ثبت می‌گردد. با وجود تنوع اسناد و مدارک، از روش علمی برای تحلیل آنها استفاده می‌شود.

فرایند کلی عملیات تحلیل محتوا شامل مراحل ذیل است:

#### ۸-۴-۱. طراحی پژوهش تحلیل محتوا

۱. انتخاب موضوع پژوهش تحلیل محتوا و بیان مسئله؛
  ۲. بیان اهداف و سؤالات پژوهش تحلیل محتوا؛
  ۳. انتخاب طرح پژوهش تحلیل محتوا و توجیه آن؛
  ۴. تمرکز بر قلمرو ویژه، جامعه و ویژگی‌های مورد مطالعه در پژوهش تحلیل محتوا؛
  ۵. نمونه‌گیری از افراد، رفتارها یا وقایع در پژوهش تحلیل محتوا.
- در تحلیل محتوا، دو دسته واحد تعریف می‌شوند:
- الف) واحدهای محتوا: (۱) واحدهای فیزیکی؛ (۲) واحدهای نمادین یا معنایی.
- ب) واحدهای پژوهش: (۱) واحد نمونه‌گیری؛ (۲) واحد ثبت؛ (۳) واحد متن یا زمینه‌ای؛ (۴) واحد تحلیل.

#### ۸-۴-۲. گردآوری داده‌های پژوهش تحلیل محتوا

۱. تعیین نحوه مشارکت پژوهشگر در پژوهش تحلیل محتوا؛
۲. تعیین روش گردآوری اطلاعات در پژوهش تحلیل محتوا؛
۳. آماده‌سازی ابزار و گردآوری اطلاعات در پژوهش تحلیل محتوا؛
۴. بازنگری اسناد و رونویسی در پژوهش تحلیل محتوا.

#### ۸-۴-۳. تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش تحلیل محتوا

- (۱) انتخاب روش تحلیل؛
- (۲) شناسایی واحدهای معنا؛
- (۳) بررسی دوباره متن و حذف موارد اضافی؛
- (۴) گروه‌بندی.

#### ۴-۸-۴. ارائه نتایج، تهیه گزارش و ارزیابی پژوهش تحلیل محتوا

یک. نوشتن یافته‌ها و تجزیه و تحلیل در پژوهش تحلیل محتوا؛

دو. نوشتن نتیجه‌گیری‌ها و مفاهیم در پژوهش تحلیل محتوا؛

سه. تهیه پیش‌نویس، پرداخت متن و انتشار در پژوهش تحلیل محتوا؛

چهار. ارزیابی کیفیت پژوهش در پژوهش تحلیل محتوا.

اعتبار و پایایی، معیارهای کیفیت پژوهش تحلیل محتوا به‌شمار می‌آیند.

پایایی با سه شاخص بازنمایی، پایداری و دقت سنجیده می‌شود.

اعتبار نیز به سه بخش تقسیم می‌گردد:

یکم) اعتبار مربوط به داده‌ها: یک) اعتبار معنایی؛ دو) اعتبار نمونه‌گیری.

دوم) اعتبار عملی یا معطوف به نتیجه: الف) اعتبار همبستگی؛ ب) اعتبار پیشین.

سوم) اعتبار مربوط به فرایند یا اعتبار سازه (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۷، ص ۸۶).

اعتبار استنتاج‌های به‌عمل‌آمده بر اساس داده‌های یک رویکرد تحلیلی، وابسته به استفاده از منابع چندگانه

اطلاعات است (بحرانی، ۱۳۹۵).

#### ۵. مزایای تحلیل محتوا

درباره مزایا و نقاط قوت تحلیل محتوا می‌توان گفت: این روش از لحاظ هزینه و زمان، نسبت به سایر انواع تحقیقات،

بسیار مقرون به صرفه است. به همین علت، هر پژوهشگر به‌راحتی می‌تواند به تحلیل محتوای یک موضوع بپردازد،

درحالی‌که انجام تحقیقات پیمایشی به‌تنهایی و به‌راحتی ممکن نیست.

برای تحلیل محتوا به تجهیزات زیادی نیاز نیست. محقق در صورت دستیابی به منابع و اطلاعات، می‌تواند

به تحلیل آنها بپردازد. در صورت غفلت پژوهشگر در طول انجام کار، به‌راحتی می‌توان بخش مغفول واقع‌شده

را بازنگری کرد، درحالی‌که در تحقیقات میدانی، در صورت وقوع اشتباه، چه‌بسا کل عملیات نیاز به بازنگری

داشته باشد و حتی گاهی با توجه به محدودیت زمانی و هزینه‌های گزاف، امکان بازنگری مجدد موضوع وجود

ندارد و به‌ناچار باید از ادامه تحقیق صرف‌نظر کرد.

تحلیل محتوا زمینه مزاحمت دیگران را فراهم نمی‌سازد؛ زیرا برای به‌دست آوردن اطلاعات، نیازی به مراجعه

مستقیم به مردم نیست، بلکه بیشتر متون مختلف تحلیل می‌شود. افزون بر این، تحلیل محتوا سبب می‌شود پژوهشگر

از تعجیل در تفسیر متن خودداری کند و با دقت لازم به تحلیل و تفسیر مطالب بپردازد.

یکی دیگر از امتیازات تحلیل محتوا آن است که به پژوهشگر اجازه می‌دهد به تحلیل مسائلی بپردازد که در طول

زمان رخ داده‌اند. از این طریق، می‌توان تاریخ گذشته را واکاوی کرد. برای مثال، می‌توان برخورد عرب‌های جاهلیت

قبل از اسلام و پیامبر ﷺ را درباره زنان مقایسه کرد و به تحلیل ادبیات و اشعار اعراب جاهلی و احادیث پیامبر ﷺ درباره زنان و حقوق اجتماعی آنان پرداخت (سلطانی و دیگران، ۱۳۹۷).

## ۶. انتقادات وارد شده به روش پژوهش «تحلیل محتوا»

در تحلیل محتوا، برخی از روش‌ها مانند «تحلیل ارزیابی» بسیار دشوار است و به کار و فعالیت زیادی نیاز دارد. کاربرد تحلیل محتوا، هرچند دامنه وسیعی را دربر می‌گیرد، اما در هر زمینه، وضعیت کار متفاوت است و گاهی باید از روشی خاص بهره گرفت. از این رو پژوهشگر با محدودیت‌هایی در کاربرد روش‌ها مواجه می‌شود و نیازمند زیرکی خاص در بهره‌گیری از روش یا روش‌های ترکیبی مناسب است.

یکی از چالش‌های این روش، فقدان برخی پیام‌هایی است که با موضوع پژوهش در ارتباط هستند. برای مثال، بسیاری از شخصیت‌ها در رسانه‌های جمعی و مطبوعات پوشش اندکی دارند. بنابراین، دسترسی به آثار و آراء آنها دشوار است.

تحلیل محتوا به‌تنهایی نمی‌تواند مبنای اظهارنظر درباره «تأثیر محتوا» بر مخاطبان باشد. این روش به «چارچوب مقوله‌ها و تعاریف» به‌کاررفته در تحلیل محدود می‌شود. پژوهشگران ممکن است تعاریف گوناگونی را برای سنجش یک مفهوم واحد به‌کار گیرند و پژوهشگرانی که از ابزارهای سنجش متفاوت استفاده می‌کنند، به‌طور طبیعی به نتایج متفاوتی دست می‌یابند.

تحلیل محتوا اغلب وقت‌گیر و پرهزینه است (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۷، ص ۹۵). این روش ممکن است به سبب جهت‌گرایی شدید اثبات‌گرا - به‌ویژه زمانی که صرفاً از رویکردهای شمارشی استفاده می‌شود - آماج انتقاد قرار گیرد. همچنین تحلیل محتوا می‌تواند به تکیه صرف بر شمارش واژه‌ها منتهی شود، بی‌آنکه امکان تفاسیر دقیق‌تر با جزئیات بیشتر فراهم گردد.

از دیگر انتقادات وارد بر این روش آن است که ممکن است اطلاعات را از بافت اصلی خود خارج سازد. این روش اغلب غیرنظری است، تفاسیری حداقلی ارائه می‌دهد و فرض را بر این می‌گذارد که اعداد همه‌چیز را بازگو می‌کنند (فلاح حسین‌آبادی و فضل‌اللهی قمشی، ۱۴۰۱).

## نتیجه‌گیری

وجود تعاریف متعدد و دقیق از «تحلیل محتوا»، توسعه تاریخی این روش را منعکس می‌کند. برلسون و لازارسفلد (۱۹۵۲) از پیشگامان شناخته‌شده تحلیل محتوا هستند که این روش را برای نخستین بار به‌عنوان یک شیوه علمی مستقل در پژوهش‌ها به‌کار گرفتند. کتاب برلسون با عنوان *تحلیل محتوا در تحقیق ارتباطی* نخستین اثری بود که به تفصیل به بیان اهداف و روش‌های تحلیل محتوا پرداخت و این روش را در علوم اجتماعی به‌طور رسمی معرفی کرد.

تحلیل محتوا، چه در رویکرد کمی و چه در رویکرد کیفی، به‌عنوان یک روش علمی مستقل، از آغاز تا پایان تحقیق همراه پژوهشگر است و می‌تواند هم به‌تنهایی و هم در کنار سایر فرایندهای کیفی، در جهت دستیابی به الگو یا چارچوبی مفهومی، توصیف و تلخیص داده‌ها، استنباط از آنها و تدوین نظریه به‌کار رود.

این روش در ظاهر آسان به‌نظر می‌رسد و ممکن است در هر حوزه‌ای و توسط هر پژوهشگری با هر میزان تجربه قابل اجرا باشد. با این حال، باید حساسیت نظری و مقایسه‌ی مستمر داده‌ها را در هر گام مد نظر قرار داد؛ به این معنا که پژوهشگر باید همواره ملاک‌هایی را که اعتبار یافته‌ها را تأمین می‌کنند، سرلوحه‌ی فعالیت خود قرار دهد و داده‌ها را به‌طور مداوم با مقوله‌ها و رمزهای در حال ظهور مقایسه کند. همچنین در زمینه‌ای که قصد انجام تحلیل محتوا در آن را دارد، باید دانش و فهم اولیه‌ای داشته باشد تا بتواند موارد مرتبط را انتخاب و موارد نامرتب را از فرایند پژوهش حذف کند.


با توجه به اینکه پژوهش‌های فراوانی با استفاده از روش «تحلیل محتوا» انجام شده‌اند، و با در نظر گرفتن ماهیت خاص این روش که ظرفیت نظریه‌پردازی و بررسی پدیده‌های گوناگون را داراست، هنگامی که ضعف‌های نظریه‌های موجود در تبیین بسیاری از پدیده‌های اجتماعی و مدیریتی کشورمان را در کنار توانمندی‌های بالقوه این روش قرار دهیم، اهمیت شناخت و کاربرد بیشتر و بهتر آن دوچندان می‌شود.

## منابع

- حسینی، سیدجواد و دیگران (۱۴۰۱). رویکردها و روش‌های تحلیل محتوا در مطالعات پرستاری ایران: یک مطالعه مروری روایتی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه*، ۱۰(۲)، ۸۵-۹۶.
- حشمتی‌فر، نرجس و دیگران (۱۴۰۱). تحلیل محتوا (تکنیک یا روش پژوهش؟) یک مرور روایتی نظام‌مند. *مجله علمی - پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار*، ۲۹(۶)، ۷۵۶-۷۶۸.
- خنیفر، حسین و مسلمی، ناهید (۱۳۹۷). *اصول و مبانی روش‌های پژوهشی کیفی*. ویرایش سوم. تهران: نگاه دانش.
- فلاح حسین‌آبادی، فریبا و فضل‌الهی قمشی، سیفالله (۱۴۰۱). جستاری در تحلیل محتوا. *عیار پژوهش در علوم انسانی*، ۱(۲۵)، ۷۳-۸۸.
- قائدی، محمدرضا و گلشنی، علیرضا (۱۳۹۵). روش تحلیل محتوا، از کمی‌گرایی تا کیفی‌گرایی. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۷(۲۳)، ۸۲-۵۷.
- مظلومیان، سعید و علوی، سیدمحمدهادی (۱۳۹۸). اهمیت و کاربرد روش تحلیل محتوا در پژوهش. *کنفرانس ملی علوم انسانی و توسعه*. فارس: دانشگاه پیام نور.



## The Role of Islamic Humanities in the Components of the New Islamic Civilization from the Perspective of Allamah Misbah Yazdi

✉ **Mohammad Ali Vosoughian**  / MA Student of Philosophy, Imam Khomeini Education and Research Institute  
m.ali.vosoughian@gmail.com

**Mohammad Ali Mohiti Ardakan** / Associate Professor of Philosophy, Imam Khomeini Education and Research Institute  
mohiti@iki.ac.ir


InstituteReceived: 2025/03/08 - Accepted: 2025/11/23

### Abstract

The victory of the Islamic Revolution in Iran marks a pivotal point in the advancement of the "Islamic New Civilization." Islamic Humanities play a significant role in the realization, continuity, and sustainability of this civilization. The objective of the present article is to demonstrate the role of Islamic Humanities in each of the components of this new civilization, with an emphasis on the perspectives of Allamah Misbah Yazdi. Employing a descriptive-analytical method, this research concludes that the components of the Islamic New Civilization can be divided into two categories: structural (hardware) and content-based (software). It finds that Islamic Humanities exert influence both on the structural components of the Islamic New Civilization-namely technology, politics, economics, and the military sphere-and on the content-based component, which is culture. Based on an analysis of Allamah Misbah Yazdi's spoken and written works, the most significant identified impacts of Islamic Humanities on the components of the Islamic New Civilization are: providing sound foundations, offering a civilizational system and structure, determining goals and values, and providing guidance and direction.

**Keywords:** Islamic New Civilization, Islamic Humanities, components of civilization, Allamah Misbah Yazdi.

## نقش علوم انسانی اسلامی در مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی از دیدگاه علامه مصباح یزدی\*

محمدعلی وثوقیان  / دانش‌پژوه کارشناسی ارشد فلسفه مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی\*

m.ali.vosoughian@gmail.com

mohiti@iki.ac.ir

محمدعلی محیطی اردکان / دانشیار گروه فلسفه مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی\*

دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۱۸ - پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۰۲

### چکیده

پیروزی انقلاب اسلامی ایران نقطه عطفی در طرح «تمدن نوین اسلامی» به‌شمار می‌آید. علوم انسانی اسلامی در تحقق، تداوم و پایداری این تمدن نقش بسزایی دارند. هدف مقاله حاضر آن است که با واکاوی مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی، نقش علوم انسانی اسلامی را در هر یک از این مؤلفه‌ها با تأکید بر دیدگاه علامه مصباح یزدی نشان دهد. این پژوهش با روش توصیفی - تحلیلی به این نتیجه دست یافته است که مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی به دو بخش ساختاری (سخت‌افزار) و محتوایی (نرم‌افزار) تقسیم‌پذیرند و علوم انسانی اسلامی، هم در مؤلفه‌های ساختاری تمدن نوین اسلامی (یعنی فناوری، سیاست، اقتصاد و عرصه نظامی) و هم در مؤلفه محتوایی (یعنی فرهنگ) تأثیرگذار است. ارائه مبانی صحیح، ارائه نظام و ساختار تمدنی، تعیین اهداف و ارزش‌ها، هدایت و جهت‌دهی از مهم‌ترین تأثیرهای شناسایی‌شده علوم انسانی - اسلامی بر مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی بر اساس آثار گفتاری و نوشتاری علامه مصباح یزدی است.

**کلیدواژه‌ها:** تمدن نوین اسلامی، علوم انسانی اسلامی، مؤلفه‌های تمدن، علامه مصباح یزدی.

انقلاب اسلامی ایران در سال ۱۳۵۷ با رهبری امام خمینی<sup>ع</sup> به پیروزی رسید و پس از ارتحال ایشان، آیت‌الله خامنه‌ای با تأکید بر شاخص‌ها و مبانی اندیشه‌ی امام راحل، جامعه‌ی اسلامی ایران را راهبری کردند. آیت‌الله خامنه‌ای بر همین اساس، مراحل پنج‌گانه‌ی فرایند تحقق اهداف نهضت امام خمینی<sup>ع</sup> را مطرح نمودند که انقلاب اسلامی نخستین گام و تمدن نوین اسلامی آخرین مرحله‌ی این مسیر است. این فرایند، به‌مثابه‌ی روندی پیچیده و زمان‌بر، از انقلاب اسلامی آغاز می‌شود و مراحل تحقق نظام اسلامی، تشکیل دولت اسلامی به‌معنای حقیقی، تشکیل کشور اسلامی و ایجاد دنیای اسلامی به‌منزله‌ی یک الگو را در پی دارد (بیانات رهبر معظم انقلاب، ۱۳۷۹).

استاد فکر، علامه مصباح یزدی نیز تبیین این مراحل را برای رسیدن به تمدن نوین اسلامی مد نظر داشته است. از منظر ایشان، تمدن نوین اسلامی به‌طور کلی به‌طور کلی به روندی ذومراتب و طولی اشاره دارد که برای دستیابی به آن باید مراحل مشخصی طی شود. این مراحل به‌صورت تدریجی و گام‌به‌گام، از وضع کنونی به مقصد مطلوب هدایت می‌کنند. در این مسیر، پنج مرحله‌ی اصلی وجود دارد که باید به ترتیب از آنها عبور کرد. این نگاه به‌طور خاص، به سطوح یا درجات مختلف انقلاب و اهداف آن در جهت دستیابی به مرحله‌ی نهایی تحقق اهداف انقلاب اسلامی (یعنی مرحله‌ی تحقق تمدن نوین اسلامی) اشاره دارد (مصباح یزدی، ۱۳۹۸؛ ۱۳۹۵ الف).

رهبر معظم انقلاب در تحلیل تمدن نوین، دو بخش برای آن در نظر می‌گیرند:

- بخش «سخت‌افزاری»، شامل علم، اختراع، صنعت، سیاست، اقتصاد، اقتدار نظامی و اعتبار بین‌المللی که معیارهای پیشرفت کشور محسوب می‌شوند.

- بخش «نرم‌افزاری» که سبک زندگی ماست که بخش اصلی و بنیادین تمدن به‌شمار می‌آید. هر دو بخش مکمل یکدیگرند و برای پیشرفت تمدن ضروری‌اند (بیانات رهبر معظم انقلاب، ۱۳۹۱).

علوم، اعم از علوم انسانی، تجربی و فنی، جایگاه ویژه‌ای در تحقق تمدن دارند. بر اساس تحلیل مقام معظم رهبری از تمدن نوین، علوم تجربی و فنی پیشران بخش سخت‌افزارند، ولی علوم انسانی از آن جهت که پشتیبان بخش اصلی و به‌مثابه‌ی نرم‌افزارند، اهمیت بیشتری دارند. بنابراین، ریشه‌های اصلی تمدن را باید در علوم انسانی جست‌وجو کرد. از این‌رو برای تحقق تمدن نوین اسلامی، علوم انسانی اسلامی باید، هم در مقام ثبوت و هم در مقام اثبات نقش ایفا کنند.

این مقاله با بیانیه‌ی گام دوم انقلاب اسلامی نیز ارتباطی وثیق دارد. این بیانیه ضمن تأکید بر پیشرفت علمی و فناوریانه، بر ضرورت تحول در علوم انسانی و ساخت تمدنی مبتنی بر ارزش‌های اسلامی تصریح می‌کند. این بیانیه به‌صراحت از نیاز به تمدن‌سازی نوین اسلامی سخن می‌گوید که مستلزم بازنگری در روش‌ها و مفروضات علوم انسانی غربی و جایگزینی آنها با رویکردهای اسلامی است (بیانیه‌ی گام دوم انقلاب، ۱۳۹۷).

مقاله حاضر نقش علوم انسانی اسلامی در مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی را از دیدگاه علامه مصباح یزدی که یکی از نظریه‌پردازان علوم انسانی اسلامی هستند، بررسی می‌کند.

آثار متعددی از دیدگاه‌های مختلف در زمینه «نقش علوم انسانی اسلامی در تمدن نوین اسلامی» به نگارش درآمده‌اند؛ مانند:

- مقاله «نقش علوم انسانی اسلامی در تمدن نوین اسلامی از نگاه مقام معظم رهبری» (ابوطالبی، ۱۳۹۶):

- مقاله «مبانی فلسفی و جایگاه علوم انسانی در تمدن نوین اسلامی» (نبی‌زاده، ۱۳۹۵):

- مقاله «نقش اسلامی‌سازی علوم انسانی در شکل‌گیری تمدن نوین اسلامی از نگاه علامه مصباح یزدی» (شریفی، ۱۳۹۹).

باین‌حال، در هیچ‌یک از این آثار، نقش علوم انسانی اسلامی در هریک از مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی از دیدگاه علامه مصباح یزدی بررسی نشده است.

سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که از نظر علامه مصباح یزدی نقش علوم انسانی اسلامی در مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی چیست؟

این تحقیق می‌کوشد با تأکید بر دیدگاه‌های علامه مصباح یزدی، با پاسخ به پرسش‌های ذیل به سؤال اصلی دست یابد: علوم انسانی اسلامی چیست؟ مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی کدام‌اند؟ و علوم انسانی اسلامی در هریک از مؤلفه‌ها چه نقشی ایفا می‌کند؟

## ۱. بررسی مفاهیم

### ۱-۱. تعریف «علوم انسانی»

تعریف «علوم انسانی» اجماعی نیست و درباره آن، تعاریف گوناگونی ارائه شده است (ر.ک. شریفی، ۱۴۰۲، ص ۷۸-۱۱۴). هرچند علوم انسانی به سبب اعتباری بودن، فاقد تعریف حدی یا رسمی است، باین‌حال، پیش از ورود به بحث درباره هر مسئله، باید منظور از آن به‌روشنی مشخص باشد.

بر اساس دیدگاه علامه مصباح یزدی، در یک تعریف، «علوم انسانی» (در برابر علوم طبیعی و ریاضی) به مجموعه علمی اطلاق می‌شود که به شناخت انسان و توصیف، تبیین و تفسیر پدیده‌های فردی و اجتماعی - از آن جهت که انسانی‌اند، نه از جهت فیزیکی و زیستی - و جهت‌بخشی به افعال و انفعالات انسانی می‌پردازند (جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۷، ص ۲۳).

بدین‌روی، در مقاله پیش‌رو، علوم انسانی مد نظر، دانش‌هایی همچون اخلاق، حقوق، اقتصاد، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، مدیریت، علوم تربیتی، علوم سیاسی و تاریخ را دربر می‌گیرد و دانش‌هایی مانند فلسفه، معرفت‌شناسی، فلسفه‌های مضاف و غیر آن، به بحث درباره مبانی عام یا خاص آنها می‌پردازند.

## ۲-۱. تعریف «علوم انسانی اسلامی»

در نگاه علامه مصباح یزدی، «علم اسلامی» علمی است که علاوه بر داشتن مسائل مشترک با اسلام، مبانی، ارزش‌ها و اهداف آن با اسلام موافق باشد (مصباح یزدی، ۱۳۹۷ الف، ص ۲۰۸). بر این اساس و با توجه به تعریف پیش‌گفته از «علوم انسانی»، می‌توان «علوم انسانی اسلامی» را آن دسته از علوم انسانی دانست که در مبانی، ارزش‌ها و اهداف با اسلام همسویی و توافق داشته باشند.

## ۳-۱. تعریف «تمدن»

این اصطلاح در زبان عربی از «مَدَن» به معنای اقامت در مکان گرفته شده است. وجه تسمیه شهر «مدینه» نیز همین معناست (ابن منظور، ۱۴۱۶ ق، ج ۱۳، ص ۴۰۳). در زبان عربی معاصر، از «تمدن» با واژه «الحضارة» یاد می‌شود که از ریشه «حضر» در برابر «بَدُو» گرفته شده و به معنای ورود و سکونت در شهرها و آبادی‌هاست، در مقابل بادیه‌نشینی که زندگی افراد در آن به دور از اجتماع و در فضایی بدون عمارت و ساختمان جریان دارد (مصطفوی، ۱۴۳۰ ق، ج ۱، ص ۲۵۵). در زبان فارسی، «تمدن» به معنای شهرنشینی و آشنا شدن با اخلاق و آداب شهری است (معین، ۱۳۸۸، ذیل واژه «تمدن»). وجه مشترک همه این معانی، مفهوم «شهرنشینی» و متخلّق شدن به آداب شهری است.

تعاریف اصطلاحی متعددی از سوی اندیشمندان غربی و اسلامی برای «تمدن» ارائه شده است. برخی «تمدن» را نظمی اجتماعی دانسته‌اند که در نتیجه وجود آن، خلاقیت فرهنگی امکان‌پذیر می‌شود و جریان پیدا می‌کند (دورانت، ۱۳۷۸، ج ۱، ص ۳).

تمدن در اندیشه برخی متفکران، بالاترین سطح گروه‌بندی فرهنگ و گسترده‌ترین سطح هویت فرهنگی افراد به‌شمار می‌آید که - دست کم - انسان را از دیگر جانداران متمایز می‌کند (هانتینگتون، ۱۳۷۸، ص ۶۳).

شهید مطهری تمدن را دارای دو جنبه مادی و معنوی می‌داند. جنبه مادی تمدن جنبه فنی و صنعتی آن است که با طی مراحل تکامل تدریجی به امروز رسیده؛ و جنبه معنوی آن مربوط به روابط انسانی انسان‌هاست که مرهون تعلیمات انبیاست (مطهری، ۱۳۷۴، ج ۲، ص ۱۷۱).

با توجه به بیانات رهبر معظم انقلاب، می‌توان «تمدن» را چنین تعریف کرد: تمدن مجموعه‌ای از عناصر مرتبط (مانند علم، سیاست، اخلاق، صنعت و اقتصاد) است که زمینه پیشرفت همه‌جانبه زندگی انسان را فراهم می‌کند. این پیشرفت به شکوفایی کمالات درونی و ظاهری انسان و ارتقای کیفیت زندگی در جامعه منجر می‌شود (بیانات رهبر معظم انقلاب، ۱۳۹۲).

علامه مصباح یزدی نیز «تمدن» را مفهومی می‌داند که:

از ویژگی‌های کلان زندگی انسان‌ها حکایت می‌کند و چتری است که بر همه فعالیت‌های اجتماعی سایه می‌افکند. از انسان‌هایی سخن می‌گوید که نوعی وحدت ارگانیک و اندامواره برای خود قائل‌اند و زندگی آنها از نوعی ثبات برخوردار است؛ کسانی که با تقسیم کار اجتماعی و با استفاده از همه نعمت‌های

مادی و غیرمادی در شکل طبیعی و مصنوعی، تلاش‌های برنامه‌داری برای رفع نیازها، دفع خطرها، ارتقای بهره‌ها و رسیدن به آرمان‌ها انجام می‌دهند (مصباح یزدی، ۱۳۹۵ الف).

### ۱-۳-۱. شاخصه‌های کلی تمدن

بر اساس آنچه گفته شد، از منظر علامه مصباح یزدی، تمدن دارای سه شاخصه کلی است (ر.ک. مصباح یزدی، ۱۳۹۵ الف):

#### الف) ارتباط با زندگی اجتماعی

زندگی فردی مفهومی از تمدن ارائه نمی‌دهد. تمدن امری شخصی نیست؛ به عکس، دین به یک معنا می‌تواند شخصی باشد. فردی که در انزوا به عبادت و پرستش می‌پردازد، دین دارد، اما نام آن «تمدن» نیست. تمدن مختص زندگی اجتماعی است و زندگی اجتماعی پایدار و مستقر، شرط لازم تمدن به‌شمار می‌آید. زندگی کوچ‌نشین، بیابان‌گردی یا جنگل‌نشین انسان‌های اولیه، تمدن محسوب نمی‌شود.

#### ب) اعتقاد به نوعی وحدت در عین کثرت

برای شکل‌گیری یک جامعه و تمدن، باید انسان‌ها حول یک محور گرد آیند و به نوعی وحدت معتقد باشند. این نوع وحدت که می‌توان از آن به «وحدت اندام‌واره (ارگانیک)» یاد کرد، به معنای یکسان بودن نقش‌ها نیست، بلکه مانند اعضای بدن است: چشم، گوش و دستگاه گوارش با هم متفاوت و از یکدیگر مستقل‌اند، اما همگی اعضای یک پیکرند و برای رشد و کمال کل بدن به یکدیگر کمک می‌کنند.

#### ج) تقسیم کار اجتماعی و تخصص‌گرایی

در جامعه واحد، کارها باید تقسیم و تخصصی شوند و هر کس مسئولیت خاص خود را برعهده بگیرد. مشارکت همگانی در تمام امور، مانع پیشرفت تمدن است. پیشرفت تمدن اساساً به پیچیده‌تر شدن کارها و افزایش ابزار و امکانات وابسته است. تخصصی و متنوع شدن کارها و تقسیم کار، نشانه پیشرفت تمدن است؛ به گونه‌ای که هرچه تخصص و تنوع شغلی بیشتر باشد، پیشرفت تمدن نیز بیشتر خواهد بود. پیشرفت علوم و اختراعات جدید نیز در پیشرفت تمدن نقش اساسی دارد (مصباح یزدی، ۱۳۹۵ الف؛ ۱۳۹۲).

### ۱-۴. تعریف «تمدن نوین اسلامی»

علامه مصباح یزدی در بیانات خود، «تمدن اسلامی» را تمدنی می‌داند که دارای محتوای اسلامی باشد. پیشرفت ظاهری و مادی یک تمدن، بدون توجه به مبانی اخلاقی و اسلامی (مانند پرهیز از شکمبارگی و شهوترانی)، فاقد ارزش است. اگرچه اسلام پیشرفت‌های مادی را نیز ضروری می‌داند تا وابستگی مسلمانان به غیرمسلمانان کاهش یابد، اما این پیشرفت در اولویت دوم قرار دارد. بنابراین، معیار اصلی تمدن اسلامی، فراهم کردن زمینه بهتر برای تقوا در جامعه است (مصباح یزدی، ۱۳۹۵ ب).

مقام معظم رهبری نیز در بیانات خود، وصف «نوین» برای تمدن را از دو جهت به کار برده است: یک. نوین نسبت به تمدن اسلامی گذشته: تمدن نوین اسلامی با وجود آنکه در امتداد دوران شکوه و اقتدار تمدن اسلامی در قرون گذشته قرار دارد، اما تمدنی نو و متفاوت با آن خواهد بود (بیانات رهبر معظم انقلاب، ۱۳۹۲). دو. نوین نسبت به تمدن کنونی غربی: تمدن نوین اسلامی نوعی گذار تاریخی از تمدن غربی است که نشانه‌های زوال و انحطاط آن پدیدار شده است (بیانات رهبر معظم انقلاب، ۱۳۷۹).

#### ۱-۴-۱. مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی

تمدن نوین اسلامی یک پدیده اجتماعی است که از عناصر و مؤلفه‌هایی تشکیل شده و هر کدام از این مؤلفه‌ها به مثابه اجزای یک ساختارند که با تحقق آنها، تمدن نوین اسلامی شکل می‌گیرد. با توجه به بیان مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی از سوی مقام معظم رهبری، می‌توان دیدگاه علامه مصباح یزدی را نیز در همین ساختار استنباط کرد و سپس نقش علوم انسانی اسلامی را در مؤلفه‌های مزبور به دست آورد.

بر این اساس، علامه مصباح یزدی برای زندگی اجتماعی بشر دو بخش قائل است:

- بخش شکلی و ساختاری شامل فناوری، سیاست، اقتصاد و مانند آن که آن را «تمدن» می‌نامند.

- بخش محتوایی آن تمدن که فرهنگ و سبک زندگی است.

تمدن شکل زندگی انسان‌هاست و سعادت ابدی آنها منحصرأ به تمدن وابسته نیست. سعادت، نه در زندگی در ساختمان‌های مجلل و پیشرفت فناوری حاصل می‌شود و نه در زندگی در خانه‌های ساده.

انبیاء<sup>علیهم‌السلام</sup> برای تغییر محتوای تمدن آمده‌اند، نه شکل ظاهری آن. محتوای تمدن، فرهنگ است که ریشه در باورها و ارزش‌ها دارد. بنابراین، نباید فرهنگ و تمدن را یکی دانست؛ زیرا تمدن به شکل زندگی جامعه و فرهنگ به محتوای آن مربوط می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۹۵ الف).

بر این اساس، می‌توان دو بخش را از یکدیگر تفکیک کرد و هر کدام را جداگانه بررسی نمود: یکی شکل و ساختار تمدن که از آن با عنوان «بخش سخت‌افزاری» یاد می‌شود، و دیگری محتوای تمدن که از آن با عنوان «بخش نرم‌افزاری» تمدن بحث می‌کنیم.

#### الف) بخش سخت‌افزاری

علامه مصباح یزدی پیشرفت تمدن را در سایه پیشرفت علوم و اختراعات جدید می‌داند. به عبارت دیگر، پیشرفت علوم و اختراعات جدید موجب پیشرفت تمدن می‌شود. در واقع، پیشرفت در تمدن، شاخص رشد جامعه است (مصباح یزدی، ۱۳۹۲).

بر اساس اعتقاد علامه مصباح یزدی، پیشرفت‌های اقتصادی، عمرانی، نظامی، علمی و صنعتی پس از انقلاب، چنان چشمگیر است که اگر پیش از انقلاب رخ داده بود، جهان از رسیدن ما به آستانه تمدنی بزرگ سخن می‌گفت. این پیشرفت‌ها فراتر از بیان‌اند و همگان - چه دوست و چه دشمن - از آن آگاه‌اند (مصباح یزدی، ۱۳۸۹ ب).

بر اساس دیدگاه علامه مصباح یزدی، مهندسی و ابزارهای نظامی، در صورتی که در راستای حرکت به سوی خداوند متعال باشند، متناسب با تمدن اسلامی خواهند بود. هرچند ساختمان‌سازی و مهندسی به‌خودی‌خود جزئی از اسلام نیستند، اما می‌توان از آنها به‌عنوان ابزاری برای خدمت به خدا، عزت اسلام و تأمین نیازهای جامعه اسلامی بهره برد. به همین صورت، می‌توان از نظامیگری و موشک‌سازی اسلامی نیز سخن گفت، هرچند اینها نسبت بالعرض دارند. نسبت بالذات زمانی است که دین به ما نشان دهد خدا چه می‌خواهد. این علوم زمانی با تمدن اسلامی سازگار می‌شوند که در رشته‌های مختلف، تقسیم کار وجود داشته باشد و در عین حال، ارتباط بین رشته‌ها برقرار گردد تا جهت پیشرفت آنها به سمت هدف نهایی (یعنی قرب الهی) تأمین شود (مصباح یزدی، ۱۳۹۵ الف).

بدین‌سان، پیشرفت مسائل و ابزارهای نظامی مرتبط با پیشرفت تمدن است. با پیشرفت تمدن و گسترش روابط اجتماعی، تمامی ابعاد زندگی انسان‌ها، از جمله مسائل دفاعی، پیچیده‌تر و گسترده‌تر شده و به همین سان، وظایف دفاعی دولت‌ها نیز با توجه به شرایط جدید تغییر کرده است (مصباح یزدی، ۱۳۹۶، ج ۲، ص ۲۸۵).

#### ب) بخش نرم‌افزاری

دو رویکرد برای تفکیک مفهوم «تمدن» و «فرهنگ» در آثار علامه مصباح یزدی یافت می‌شود: یک تفکیک تمدن و فرهنگ به‌مثابه ماده و صورت که تمدن شکل و قالب زندگی بشر، و فرهنگ ماده و محتوای آن است.

دو تفکیک فرهنگ و تمدن به‌مثابه مرحله اجمال و تفصیل که تمدن امری جدا از فرهنگ نیست، بلکه از بسط و نظام‌یافتگی فرهنگ، تمدن به‌وجود می‌آید (مظاهری و صوتی، ۱۴۰۰، ص ۲۸). در این نوشتار، رویکرد اول مد نظر است که رابطه فرهنگ و تمدن به‌مثابه ماده و صورت ترسیم شده است، به‌گونه‌ای که تمدن به جنبه صوری، سخت‌افزاری و شکل زندگی انسان، و فرهنگ به جنبه محتوایی، معنوی و نرم‌افزاری زندگی می‌پردازد.

از زمان رسول اکرم ﷺ تا به امروز، تغییرات بسیاری در شکل زندگی جوامع انسانی - چه مسلمان و چه غیرمسلمان - رخ داده است. این تحولات، خود تمدن را شکل می‌دهند؛ اما محتوای اصلی و روح تمدن اسلامی، فرهنگ آن است که در طول زمان تغییر نمی‌کند (مصباح یزدی، ۱۳۹۵ ب). ریشه فرهنگ را باید در باورها و ارزش‌ها جست‌وجو کرد. با توجه به آنچه بیان شد، توجه به مسئله «پیشرفت» می‌تواند زمینه مناسبی برای ورود به بحث نقش علوم انسانی اسلامی در مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی فراهم آورد؛ زیرا تحقق تمدن نوین اسلامی در گرو پیشرفت در عرصه‌های مختلف است. از این‌رو در ادامه، به تعریف «پیشرفت»، ملاک پیشرفت و الگوی پیشرفت تمدنی اشاره می‌شود.

## ۵-۱. تحلیل واژه «پیشرفت»

«پیشرفت» به معنای حرکت کردن و پیش رفتن در مسیری مشخص برای رسیدن به هدف است. فاعل این حرکت می‌تواند فرد یا جامعه باشد. کسی که موقعیت فعلی خود را با موقعیت قبلی‌اش مقایسه می‌کند و نزدیکی بیشتر به هدف را مشاهده می‌نماید، می‌گوید: «پیش رفتیم». اگرچه این مفهوم در خصوص افراد کاربرد دارد، اما دربارهٔ جامعه، پیشرفت زمانی رخ می‌دهد که اعضای آن جامعه هدفی مشترک را دنبال کنند و در مسیر رسیدن به آن حرکت نمایند. بنابراین، صرف‌نظر از واژه‌های معادل آن در زبان‌های دیگر، مفهوم «پیشرفت» به معنای وجود مسیری مشخص و حرکت در جهت آن است (مصباح یزدی، ۱۳۹۷ ب).

«پیشرفت» مفهومی قابل سنجش است که شاخص‌های مشخصی لازم دارد. علامه مصباح یزدی ملاک پیشرفت از دیدگاه اسلام را تقرب به خداوند می‌داند. از این منظر، پیشرفت در ابعاد گوناگون زندگی - فردی، معنوی، علمی، صنعتی، اقتصادی و سیاسی - زمانی محقق می‌شود که انسان را به کمال الهی نزدیک‌تر کند. هرگونه رشدی که انسان را از این هدف دور کند، پیشرفت به حساب نمی‌آید (ر.ک. مصباح یزدی، ۱۳۹۷ ب).

## ۱-۵-۱. الگوی پیشرفت تمدنی

ضرورت تمدن نوین اسلامی بر کسی پوشیده نیست، هرچند تحقق تمدن فرایند و مرحله‌ای دارد که بر اساس یک الگو طراحی می‌شود و مشخص می‌گردد چه گام‌هایی باید برداشته شود تا در نهایت تمدن شکل گیرد. الگوی پیشرفت تمدنی که علامه مصباح یزدی مطرح می‌کند - با وجود تفاوت‌هایی - قابل مقایسه با هرم نیازهای آبراهام مزلو است. علامه مصباح یزدی چهار عامل فطری را به مثابه منشأ پیدایش جامعه و تمدن برمی‌شمارد: تأمین نیازها، دفع خطر، ارتقای بهره‌ها، و رسیدن به آرمان‌ها. با پیشرفت در این عوامل، تمدن شکل می‌گیرد.

آبراهام مزلو، از چهره‌های شاخص مکتب انسان‌گرایی یا کمال‌گرایی، نیازهای انسان را در قالب هرمی سلسله‌مراتبی مرتب کرده است. به گفته وی، انسان از بدو تولد نیازهایی زیستی (مانند غذا) دارد. در مرحلهٔ بعد، نیاز به امنیت و حفاظت در برابر تهدیدات مطرح می‌شود. سپس نیاز به تعلق و محبت (شامل دوست داشتن و دوست داشته شدن) دارد که ماهیتاً فراتر از نیازهای جسمانی است و با دیدگاه رفتارگرایان مغایرت دارد. پس از آن، نیاز به احترام و موقعیت اجتماعی اهمیت می‌یابد.

مزلو معتقد است: این نیازها به صورت تریبی ظهور می‌کنند و باید برآورده شوند تا فرد به بالاترین سطح، یعنی «خودشکوفایی» یا «کمال انسانیت» برسد. در این مرحله، فرد به جای تمرکز بر منافع شخصی، خیر عمومی را در نظر می‌گیرد و به فرانیاز یا فراتر از نیازها دست می‌یابد (Mazlow, 1954, p39-68؛ مصباح یزدی، ۱۳۹۰ ب).

علامه مصباح یزدی در تعریف «تمدن»، عوامل مزبور را چنین ذکر کرده است: «[انسان‌های متمدن] تلاش‌های برنامه‌داری برای رفع نیازها، دفع خطر، ارتقای بهره‌ها و رسیدن به آرمان‌ها انجام می‌دهند» (مصباح یزدی، ۱۳۹۵ ج).

مقایسه و نسبت‌سنجی نظر علامه مصباح یزدی و مزلو در رابطه با نیازهای انسان از عهده این نوشته خارج است (برای آگاهی بیشتر ر.ک. نجاتی، ۱۳۹۳، ص ۱۶۳).

بر این اساس، فرایند تحقق تمدن از دیدگاه علامه مصباح یزدی را می‌توان به شرح ذیل توضیح داد (ر.ک. مظاهری و صولتی، ۱۴۰۰):

#### الف) تأمین نیازها

هدف اولیه انسان از زندگی و تشکیل تمدن، برآورده ساختن نیازهای اولیه‌ای مانند خوراک، پوشاک و مسکن است. به گفته علامه مصباح یزدی، این نیازها نخستین هدف زندگی بشر را تشکیل می‌دهند. از همین رو، فیلسوفان انسان را موجودی اجتماعی می‌دانند؛ زیرا طبیعت انسان، اقتضای زندگی اجتماعی و تمدن را دارد. بی‌شک، انسان برای تأمین نیازهای خود و همچنین کمک به دیگران، به معاشرت و تعامل نیازمند است. بخشی از تعاملات اجتماعی ما نیز صرفاً برای تأمین نیازهای مادی و دنیوی است؛ زیرا انسان به‌تنهایی قادر به تأمین همه نیازهای خود نیست.

#### ب) دفع خطرها

دومین مرحله از مراحل تحقق تمدن، تأمین امنیت و دفع خطر است. پیش از زندگی اجتماعی، این خطرها شامل تهدیدات ناشی از وحوش و درندگان بود؛ ولی پس از شکل‌گیری زندگی اجتماعی، خطرهایی مانند رفتارهای بزهکارانه افراد و نیز خطرهای طبیعی مانند سیل و زلزله نیز مطرح می‌شود که انسان به‌تنهایی قادر به دفع آنها نیست. در فلسفه سیاسی، ایجاد امنیت و دفع خطرات از مهم‌ترین وظایف دولت‌ها و حکومت‌ها به‌شمار می‌رود.

#### ج) ارتقای بهره‌ها

تأمین نیازهای اولیه و رفع خطرات، منجر به بروز خواسته‌های ثانویه در انسان می‌شود. در این مرحله، انسان به‌دنبال افزایش بهره‌ها و لذت‌ها و ارتقای کیفیت زندگی خود است. برخلاف مراحل پیشین که تحقق نیافتن آنها منجر به نابودی انسان می‌شد، تحقق نیافتن این مرحله، نقصی در وجود انسان ایجاد نمی‌کند، بلکه تنها کیفیت زندگی او را کاهش می‌دهد.

#### د) رسیدن به آرمان‌ها

پس از تحقق مراحل قبل، انسان به‌دنبال زندگی آرمانی و دستیابی به کمالاتی فراتر از دسترس می‌رود. این آرمان‌ها درجات متفاوتی دارند. برای مؤمنان، آرمان‌هایی همچون سعادت ابدی - که خود دارای مراتب گوناگون، از جمله بالاترین مرتبه برای انبیاست - مطرح می‌شود. حتی افراد غیرمؤمن نیز آرمان‌هایی دنیوی دارند؛ مثلاً، هر ملتی آرزوی برتری بر سایر ملت‌ها را دارد.

## ۲. نقش علوم انسانی اسلامی در هریک از مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی

پس از آنکه دیدگاه علامه مصباح یزدی در رابطه با مؤلفه‌های تمدن روشن شد و دانستیم که تمدن نوین اسلامی از دو رکن اساسی تشکیل می‌شود (یکی شکل و ساختار و ابزار که از آن به‌مثابه بخش سخت‌افزاری تمدن یاد می‌شود؛ و دیگری محتوا و مایه که از آن به‌مثابه بخش نرم‌افزاری تمدن یاد می‌شود)، لازم است به نقش علوم انسانی اسلامی در این مؤلفه‌ها بپردازیم:

### ۲-۱. نقش علوم انسانی اسلامی در مؤلفه‌های سخت‌افزاری تمدن نوین اسلامی

#### ۱-۲. سیاست

واژه «سیاست» که به لحاظ لغوی در «تدبیر امور» خلاصه می‌شود، در اصطلاح، دو معنا دارد: یکی به‌معنای عام که هرگونه روش و تدبیر را گویند؛ و دیگری به‌معنای خاص که مدیریت کلان جامعه است. بدین‌سان، سیاست تدابیری است که حکومت‌ها در اداره امور کشور و تعیین شکل و محتوای فعالیت خود اتخاذ می‌کنند و این تدابیر در دو مجرای داخلی و خارجی ماک عمل قرار می‌گیرد (علی‌بابایی، ۱۳۸۲، ص ۳۵۸).

مهم‌ترین نقش‌های علوم انسانی اسلامی در این مؤلفه از تمدن نوین اسلامی سیاست بدین شرح است:

**الف) ارائه مبانی صحیح:** یک نظام سیاسی مطلوب باید بر مبانی معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی، انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی صحیح مبتنی باشد تا بتواند اهداف عالی جامعه را محقق سازد. به نظر علامه مصباح یزدی، علوم انسانی دستوری باید مبتنی بر معرفت‌شناسی و انسان‌شناسی صحیح باشند. چون «انسان» موضوع علوم انسانی است و مسائل مرتبط با آن عمدتاً ارزشی هستند، قضاوت قطعی درباره این احکام ارزشی نیازمند شناخت کامل انسان با تمام ابعاد وجودی‌اش است. این در حالی است که علم نمی‌تواند فراتر از بعد مادی انسان را بررسی و اثبات کند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱ ب).

**ب) تعیین ارزش‌های سیاسی:** علوم انسانی اسلامی ارزش‌های سیاسی را بر پایه عقاید اسلامی تعریف می‌کنند. آنها به مواردی مانند عدالت، آزادی، مساوات، مشورت و اخلاق در سیاست می‌پردازند و مبانی آرمانی یک نظام سیاسی اسلامی را تعیین می‌کنند.

بر اساس اعتقاد علامه مصباح یزدی، علوم انسانی دستوری موجود به سبب آنکه تحت تأثیر نظام‌های ارزشی هستند، باید متحول شوند. هر علم دستوری (مانند اخلاق، سیاست، اقتصاد دستوری، مدیریت، روان‌شناسی و جامعه‌شناسی) از نظامی ارزشی تأثیر می‌پذیرد. چون نظام ارزشی ما اسلامی است، باید این نظام را بر علوم حاکم کنیم (مصباح یزدی، ۱۳۹۱ ج).

ج) ارائه نظام سیاسی: علوم انسانی اسلامی الگوی حکمرانی و مدیریت را بر اساس شریعت اسلامی تعریف می‌کنند. در فلسفه حقوق و فلسفه سیاست اثبات می‌شود که فقط خداوند و هر که از جانب او اذن داشته باشد، حق حکومت دارد؛ و در دوران غیبت، حق حکومت برای فقیه ثابت می‌شود و نظام ولایت فقیه مطرح می‌گردد. بر اساس دیدگاه علامه مصباح یزدی، یکی از مسائل علوم انسانی در حوزه سیاست این است که حکومت باید مبتنی بر اذن خدا و به دست کسانی تشکیل شود که شرایط خاصی دارند؛ مانند فقها. روش اثبات این مسئله نیز مشابه روش‌های اثبات مسائل دیگر در علوم انسانی است (مصباح یزدی، ۱۳۸۹ الف).

## ۲-۱-۲. اقتصاد

واژه «اقتصاد» در لغت به معنای میانه‌روی است (معین، ۱۳۸۸، ذیل واژه «اقتصاد»). علم اقتصاد نوعی مطالعه و بررسی است که با آن می‌توان از منابع کمیاب و محدود برای تأمین نیازهای رقیب و نامحدود، به صورت حداکثر استفاده کرد (دادگر و رحمانی، ۱۳۹۴، ص ۲۶).

این علم نیز دارای دو حوزه توصیفی و هنجاری است. بر این اساس، نقش علوم انسانی اسلامی در مؤلفه اقتصاد را می‌توان به این شرح توضیح داد:

الف. ارائه مبانی صحیح: علوم انسانی اسلامی با ارائه مبانی صحیح فلسفی، در اقتصاد نیز تأثیرگذارند. بر اساس دیدگاه علامه مصباح یزدی، علوم دستوری ما به این علت که ضرورتاً از ارزش‌ها متأثرند، باید متحول شوند. بخش توصیفی علم اقتصاد تنها رابطه بین منابع طبیعی و ارزش افزوده‌ای را که از فعالیت‌های انسان حاصل می‌شود، توضیح می‌دهد؛ اما بیان باید‌ها و نیاید‌های مربوط به سعادت انسان، به دین و نظام ارزشی ما مربوط است و جنبه‌های فردی و گروهی دارد.

اقتصاد دستوری که دستور می‌دهد چه کاری باید انجام شود یا نشود، تحت تأثیر نظام ارزشی است و این نظام نیز به نوبه خود، تحت تأثیر جهان‌بینی قرار دارد؛ زیرا «باید‌ها» از «هست‌ها» جدا نیستند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱ ج).

ب. ارائه اصول اقتصادی: علوم انسانی اسلامی اصول و قواعد اسلامی را برای فعالیت‌های اقتصادی تعیین می‌کنند. در این میان، مسائلی مانند مالکیت خصوصی، حرمت ربا، و قواعد مربوط به وجوهات شرعی مثال‌زدنی هستند.

ج. تعیین اهداف اقتصادی: علوم انسانی اسلامی اهداف و ارزش‌های اقتصادی را تعریف می‌کنند. بر اساس نگاه علامه مصباح یزدی، اقتصاد نه خوب بودن یک کار و آثار مثبت آن را تأیید می‌کند و نه بد بودن آن و آثار منفی‌اش را، بلکه در شرایط خاص، نسخه‌ای به ما می‌دهد و می‌گوید: اگر به این‌گونه عمل کنید، این نتیجه حاصل خواهد شد. اما اگر معیاری داشته باشیم که هدف را مشخص کند (یعنی روشن سازد که اصلاً اقتصاد برای چه می‌خواهیم؟ چرا جامعه ما نیاز به توسعه اقتصادی دارد؟ و چرا به رشد اقتصادی نیازمندیم؟) در این صورت، تمام آن نسخه‌ها در خدمت آن هدف خواهند بود (مصباح یزدی، ۱۳۸۹ ج).

ما به‌عنوان یک مسلمان، باید بدانیم انسان از دیدگاه اسلام چه موجودی است؟ چگونه رشد می‌کند و تکامل می‌یابد؟ از لحاظ روحی و معنوی، چگونه باید حرکت کند تا به کمال نهایی برسد؟ این مسائل باید به‌عنوان اصول روشن شوند. تنها در این صورت است که می‌توانیم بگوییم: اقتصاد چه رابطه‌ای با تکامل انسان دارد؟ و هدف اقتصاد اسلامی چیست؟ تا ندانیم انسان چیست و کمال نهایی او چیست، نمی‌توانیم روشن سازیم که اقتصاد چه نقشی می‌تواند در تکامل انسان می‌تواند ایفا کند (مصباح یزدی، ۱۳۹۰ الف).

د. ارائه نظام اقتصادی: علوم انسانی اسلامی باید بر اساس مبانی و حدود شریعت اسلام، نظام اقتصادی اسلامی ارائه دهد. بر اساس دیدگاه علامه مصباح یزدی، مجموعه مسائل دستوری مربوط به هر بُعد انسان را می‌توان به‌عنوان یک نظام جداگانه در نظر گرفت؛ نظامی مانند نظام اقتصاد اسلامی، نظام سیاسی اسلامی، نظام اخلاقی اسلامی و غیر آنها. منظور از «سیستم» یا «نظام» در اینجا، مجموعه دستورالعمل‌هایی است که دست‌کم در هدف و غرض وحدت داشته باشند. همچنین در سطحی بالاتر، هریک از این نظام‌ها جزئی از نظام جامع‌تر و کلی‌تر اسلام هستند که راه زندگی را به بشر نشان می‌دهد (مصباح یزدی، ۱۳۹۷ الف، ص ۲۷۲).

### ۳-۱-۲. علم و فناوری

مقصود از «علم» با توجه به قرینه‌ی واژه «فناوری»، مجموعه مسائلی است که با روش تجربی قابل بررسی‌اند؛ و مقصود از واژه «فناوری» یا «تکنولوژی»، استفاده عملی و کاربردی از علم است.

علوم انسانی اسلامی در این حوزه به دو صورت نقش‌آفرینی می‌کنند:

یکم. هدایت و جهت‌دهی: علوم انسانی اسلامی تعیین می‌کنند که علم و فناوری در چه مسیری توسعه یابد. آنها ارزش‌ها و اولویت‌ها را مشخص می‌سازند و از انحراف علم به سوی اهداف غیرانسانی و مخرب جلوگیری می‌کنند. برای مثال، علوم انسانی اسلامی می‌توانند در توسعه فناوری‌های سازگار با محیط زیست یا فناوری‌هایی که به عدالت اجتماعی کمک می‌کنند؛ نقش هدایتگری داشته باشند. بر اساس دیدگاه علامه مصباح یزدی، جهت‌دهی به فناوری روز از وظایف علوم انسانی اسلامی است. یکی از مسائلی که امروز مطرح است، وجود فناوری‌های جدید اطلاع‌رسانی است که یکی از شاخه‌های آن اینترنت است. این ابزار بهترین وسیله‌ای است که می‌توان از آن با کمترین هزینه در مسیر اهداف اسلامی و برای معرفی اسلام به جهان بهره‌برداری کرد (مصباح یزدی، ۱۳۷۶).

بر اساس دیدگاه علامه مصباح یزدی، صرف پیشرفت در فناوری ارزش ندارد و نمی‌تواند جامعه‌ای آرمانی ایجاد کند، بلکه فناوری باید در جهت اهداف متعالی بشر باشد. اگر فقط به فکر پیشرفت فناوری باشیم تا جامعه‌ای بهتر بسازیم، در نهایت به وضعیتی مشابه یکی از ایالت‌های امریکا یا اسرائیل دیگر دست خواهیم یافت. این در حالی است که اصل انقلاب اسلامی و تشکیل نظام اسلامی با این طرح منافات دارد (مصباح یزدی، ۱۳۹۷ ج).

دوم. ارزیابی اخلاقی: بر اساس اعتقاد علامه مصباح یزدی، رسالت دین، هدایت انسان‌ها به سوی سعادت حقیقی است. علم و فناوری به‌مثابه ابزارهایی که دائم در حال تغییر و تکامل‌اند، موضوع رسالت مستقیم دین نیستند، بلکه دین نظر می‌دهد که چگونه باید از این علوم به‌گونه‌ای استفاده کرد که موجب کمال انسانی گردند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱ ب).

بر این اساس - دست‌کم - بخشی از علوم انسانی اسلامی به ارزیابی اخلاقی و بررسی پیامدهای اجتماعی و اخلاقی فناوری‌های جدید می‌پردازد. آنها به پرسش‌های مهمی (مانند کاربرد اخلاقی دستاوردهای علوم تجربی) پاسخ می‌دهند و چارچوبی برای استفاده مسئولانه از فناوری ارائه می‌کنند.

#### ۴-۱-۲. عرصه نظامی

مقصود از «عرصه نظامی»، وجود نیروی انسانی آموزش‌دیده و ابزار و تسلیحات نظامی است. در این زمینه، علوم انسانی اسلامی نقشی محدودتر، اما بسیار مهم ایفا می‌کنند؛ ازجمله:

۱) تعیین اهداف نظامی: علوم انسانی اسلامی اهداف و ارزش‌های نظامی را تعیین می‌کنند. برای نمونه، هدف استفاده از قدرت نظامی باید دفاع از خود، برقراری امنیت، و حفظ صلح و آرامش باشد، نه تجاوز و استعمار. بر اساس دیدگاه علامه مصباح یزدی، هنگامی که بر اساس اراده الهی، حکومت اسلامی تشکیل می‌شود، باید احکام و قوانین اسلامی در جامعه اجرا گردد و مانند سایر حکومت‌ها، در موارد خاص از قوه قهریه استفاده شود. حکومت باید ابزارهای لازم برای برخورد با متخلفان را در اختیار داشته باشد و برای مجرمان و متخلفان، زندان، جریمه و مجازات در نظر بگیرد. همچنین باید از نیروهای نظامی و انتظامی برای مبارزه با دشمنان خارجی و سرکوب آشوب‌های داخلی بهره‌برد (مصباح یزدی، ۱۳۹۶، ج ۲، ص ۲۱۷).

افزون بر این، برای حفظ امنیت مرزها و دفاع در برابر دشمنان خارجی، ضرورت وجود نیروی توانمند و بازدارنده و برخوردار از تجهیزات و امکانات کافی برای مقابله با دشمن به‌خوبی احساس می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۹۶، ج ۲، ص ۳۹).

۲) تعیین محدودیت‌های اخلاقی: علوم انسانی اسلامی محدودیت‌های اخلاقی در استفاده از قدرت نظامی را مشخص می‌کنند. جلوگیری از قتل غیرنظامیان، حرمت استفاده از سلاح‌های کشتار جمعی، رعایت حقوق اسرا و مانند آن نمونه‌هایی از این موارد هستند که در چارچوب اخلاق اسلامی باید رعایت شوند.

#### ۴-۲. نقش علوم انسانی اسلامی در بخش نرم‌افزاری تمدن

همان‌گونه که بیان شد، بخش نرم‌افزاری و محتوایی تمدن نوین اسلامی، فرهنگ است.

### ۱-۲-۲. تعریف «فرهنگ»

واژه «فرهنگ» در لغت به معنای آداب و رسوم، تربیت، علم و دانش آمده است (معین، ۱۳۸۸، ذیل واژه «فرهنگ»). اندیشمندان این واژه را در معانی اصطلاحی گوناگونی به کار برده‌اند. برای نمونه:

تایلور بر این باور است که فرهنگ، کلیتی درهم‌تنیده از دانش، دین، هنر، قانون، اخلاقیات، آداب و رسوم، و هرگونه توانایی‌ها و عاداتی است که آدمی به‌عنوان عضو جامعه به‌دست می‌آورد.

ویسلر نیز معتقد است: تمام فعالیت‌های اجتماعی به گسترده‌ترین معنا (مانند زناشویی، زبان، نظام مالکیت، ادب، مصنوعات، هنر و مانند آن) جزو فرهنگ به‌شمار می‌رود (ر.ک. آشوری، ۱۳۵۷، ص ۳۷).

از منظر علامه مصباح یزدی، سه گونه تعریف عمده برای واژه فرهنگ وجود دارد که بسیاری دیگر از تعاریف را نیز دربر می‌گیرد:

در برخی تعاریف، «فرهنگ» شامل اعتقادات، ارزش‌ها، اخلاق و رفتارهای متأثر از این سه و همچنین آداب و رسوم و عرف یک جامعه معین تعریف می‌شود.

گاه آداب و رسوم شالوده اصلی فرهنگ به حساب می‌آید و صرفاً ظواهر رفتارها، بدون در نظر گرفتن پایه‌های اعتقادی آن، به‌مثابه فرهنگ یک جامعه معرفی می‌شود.

گاه نیز فرهنگ عاملی برای معنابخشی و جهت‌دهی به زندگی انسان معنا شده است (مصباح، ۱۳۹۱ الف، ص ۱۵۰). در هر صورت، فرهنگ نوعی میراث اجتماعی است که ابعاد بینشی و انگیزشی ویژه‌ای دارد و رفتارهای متناسب با آنها را می‌طلبد.

### ۲-۲-۲. مؤلفه‌های فرهنگ

بر اساس دیدگاه علامه مصباح یزدی، مؤلفه‌های فرهنگ باورها، ارزش‌ها و انگیزه‌ها هستند که در قالب نمادهایی همچون زبان، خط، هنر و آداب و رسوم تجلی می‌یابند. این نمادها، باورها و ارزش‌ها را قابل ارائه و تبادل می‌سازند و تفاهم میان افراد را ممکن می‌کنند. آنها بر جنبه‌های مختلف زندگی، از جمله معنویات، روابط شخصی و اجتماعی و تعامل با محیط زیست تأثیر می‌گذارند و سایر مظاهر فرهنگی را شکل می‌دهند. تفاوت فرهنگ‌ها، بیشتر به تفاوت در زیرساخت‌های فکری و ارزشی جوامع بازمی‌گردد، و تغییر در این زیرساخت‌ها می‌تواند سایر اجزای فرهنگ را نیز تحت تأثیر قرار دهد (مصباح، ۱۳۹۷ الف، ص ۲۰).

### ۳-۲-۲. رابطه فرهنگ و تمدن

نگارندگان با استناد به آثار علامه مصباح یزدی، رابطه فرهنگ و تمدن را همانند ماده و صورت تلقی کرده‌اند، به‌گونه‌ای که تمدن به جنبه صوری، سخت‌افزاری و شکل زندگی انسان، و فرهنگ به جنبه محتوایی، معنوی و نرم‌افزاری زندگی می‌پردازد. بر اساس دیدگاه علامه مصباح یزدی، «تمدن» به شیوه زندگی انسان‌ها گفته می‌شود.

از این رو سعادت ابدی انسان‌ها وابسته به داشتن تمدن نیست؛ سعادت نه به زندگی در ساختمان‌های مجلل و پیشرفته تعلق دارد و نه به زندگی در خانه‌های ساده و محقر.

پیامبران علیهم‌السلام برای تغییر محتوای تمدن آمده‌اند، نه شکل آن. محتوای تمدن فرهنگ را دربر می‌گیرد که ریشه آن در باورها و ارزش‌هاست. بنابراین، نباید فرهنگ را با تمدن یکی دانست؛ زیرا تمدن مربوط به شکل زندگی جامعه است و فرهنگ به محتوای آن زندگی مربوط می‌شود. اسلام آمده است تا به جوامع - چه کالخنشین و چه کولخنشین - پیام‌رسان کند که چه اعتقادی داشته باشند و چگونه عمل کنند. از این رو تمدن اسلامی به هر تمدنی گفته می‌شود که محتوای اسلامی داشته باشد (مصباح یزدی، ۱۳۹۵ ب).

علامه مصباح یزدی فرهنگ و تمدن را ملازم یکدیگر نمی‌داند و معتقد است: می‌توان بعد سخت‌افزاری جوامع متمدن را اخذ کرد، بی‌آنکه بعد نرم‌افزاری و فرهنگ آنها را پذیرفت. مبنای این نظریه بر رد این مغالطه استوار است که «تمدن و فرهنگ همیشه با هم ملازم‌اند و نمی‌توان تمدنی بدون فرهنگ مربوط به آن داشت. بنابراین، چون تمدن پیشرفته غربی با فرهنگ خاص خود همراه است، اگر کشوری بخواهد به چنین پیشرفتی دست یابد، باید فرهنگ غربی را نیز بپذیرد» (مصباح یزدی، ۱۳۹۷ ب).

علامه مصباح یزدی ملاک و معیار ارزش‌گذاری تمدن‌ها را در فرهنگ آنها می‌داند، هرچند آن تمدن‌ها از نظر سخت‌افزاری پیشرفته باشند. در صورتی که فرهنگ اسلامی در جامعه‌ای حکم‌فرما باشد، آن جامعه از نظر تمدنی بر دیگر تمدن‌ها برتری دارد. فضیلت و برتری تمدن‌ها بر اساس فرهنگ و میزان تقوای موجود در آنها سنجیده می‌شود. ممکن است کشورهایی که از نظر شکلی پیشرفته هستند، خود را متمدن بدانند، اما از نظر انسانی عقب‌افتاده باشند. گاهی دقیقاً همان مسائلی که در اسلام مذموم و ناپسند است، در این کشورها به‌عنوان افتخار مطرح می‌شود؛ مانند هواپرستی و توجه به خواسته‌های دل.

برخی کشورهای دارای پیشرفت ظاهری بر این باورند که هرچه مردم بخواهند - حتی اگر ارضای خواسته‌های حیوانی باشد - باید ملاک تصمیم‌گیری و عمل قرار گیرد (مصباح یزدی، ۱۳۹۵ ب).

#### ۴-۲-۲. نقش علوم انسانی اسلامی در فرهنگ

از نظر علامه مصباح یزدی، فرهنگ مقوله‌ای جدا از علم انسانی نیست، بلکه از مجموع علوم انسانی، باورهای شکل می‌گیرند و مبتنی بر آن باورها، ارزش‌هایی به‌وجود می‌آیند و بر اساس این باورها و ارزش‌ها، فرهنگ آن جامعه شکل می‌گیرد. فرهنگ مفهومی انتزاعی است که برای درک آن باید به باورها و ارزش‌های موجود در جامعه توجه کرد. برای آنکه بتوان گفت فرهنگ اسلامی بر جامعه حاکم است، لازم است رشته‌های مختلف علوم، به‌ویژه علوم انسانی بررسی شوند. تحقیق دقیق در هریک از این رشته‌ها ضروری است تا عوامل بیگانه حذف و عوامل اصیل تقویت شوند.

بنابراین، فرهنگ تنها یک رشته مستقل نیست، بلکه برآیندی از علوم انسانی است که باورها و نظام‌های ارزشی خاصی را شکل می‌دهند و در نهایت، به فرهنگ اسلامی منجر می‌شوند. علامه مصباح یزدی فرهنگ را به یک درخت تشبیه می‌کند که ریشه‌های آن باورها و ارزش‌ها هستند؛ تنه‌اش ارزش‌ها، و میوه‌اش رفتارهای ارزشی. از این رو نقش علوم انسانی اسلامی در تصحیح باورها و ارزش‌های جامعه است که در نهایت، به ظهور فرهنگ اسلامی منجر می‌شود. «فرهنگ» به معنای ارزش‌های حاکم بر رفتار است که ریشه‌های فکری و نمادهای عملی را شامل می‌شود. اگر ارزش‌ها در رفتارها وجود نداشته باشند و تنها به کارهای ماشینی و خشک اشاره شود، آن رفتارها از مقوله فرهنگ خارج می‌شوند. ارزش‌ها بر اساس باورها شکل می‌گیرند، ویژگی‌هایی در رفتار ایجاد می‌کنند و نمادهایی را به وجود می‌آورند. بدین روی می‌توان گفت: فرهنگ مجموعه‌ای است که از باورها که به عنوان ریشه آغاز می‌شود، ارزش‌ها تنه آن را تشکیل می‌دهند و رفتارهای ارزشی میوه آن هستند (مصباح یزدی، ۱۳۹۴).

روح حاکم بر دیدگاه علامه مصباح یزدی آن است که برای تحقق تمدن نوین اسلامی، باید فرهنگ اسلامی محقق شود؛ زیرا فرهنگ به مثابه بُعد نرم‌افزاری و روح و معنای تمدن است. از سوی دیگر، فرهنگ اسلامی برآیندی از علوم انسانی اسلامی است. پس باید علوم انسانی اسلامی تحقق یابند تا فرهنگ اسلامی شکل گیرد و در پی آن، تمدن نوین اسلامی تحقق پیدا کند.

نتیجه آنکه برای تحقق تمدن اسلامی، باید از فرهنگ اسلامی آغاز کرد و به تصحیح باورها و ارزش‌های نادرست پرداخت. به عبارت دیگر، راه تمدن نوین جهانی اسلامی از حکمرانی فرهنگ اسلامی صحیح بر جامعه، از رهگذر باورها و ارزش‌هایی است که از علوم انسانی اسلامی برمی‌آیند.

از دیدگاه علامه مصباح یزدی، برای دستیابی به تمدن اسلامی، قدم نخست، درک صحیح مبانی فکری آن است؛ زیرا بدون ریشه، تمدن مستحکم نخواهد بود و مانند درختی بی‌ریشه از بین خواهد رفت. برای تمدن صحیح اسلامی، ابتدا فرهنگ و اعتقادات صحیح اسلامی اهمیت دارد. سپس سایر علوم که به این اهداف کمک می‌کنند، در اولویت قرار می‌گیرند. به همین دلیل، عنصر فرهنگی مهم‌ترین و اساسی‌ترین عنصر انقلاب اسلامی است و سایر عناصر، فروغی از اسلامیت این نظام به‌شمار می‌روند (مصباح یزدی، ۱۳۹۵ ج).

### نتیجه‌گیری

هدف این مقاله بررسی نقش علوم انسانی اسلامی در مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی از دیدگاه علامه مصباح یزدی بود. «علوم انسانی اسلامی» علمی هستند که ضمن اشتراک در مسائل با سایر علوم انسانی، در مبانی، اهداف و منابع با آموزه‌های اسلامی همسویی دارند.

شاخصه‌های کلی تمدن از منظر علامه مصباح یزدی عبارت‌اند از:

۱. مربوط بودن به زندگی اجتماعی؛

۲. اعتقاد به وحدت در عین کثرت‌ها؛

۳. تقسیم کار و تخصص‌گرایی.

تمدن نوین اسلامی، شکل و ساختار پیشرفته زندگی بشر است که محتوای اسلامی دارد. وجه نوین بودن این تمدن، هم نسبت به تمدن اسلامی گذشته مطرح است و هم نسبت به تمدن کنونی غرب. تحقق تمدن نوین اسلامی در گرو پیشرفت در مؤلفه‌های آن است.

«پیشرفت» به معنای حرکت در مسیر مشخص و نزدیک شدن به هدف است و ملاک آن، تقرب به خداوند متعال خواهد بود.

الگوی پیشرفت تمدنی از دیدگاه علامه مصباح یزدی، بر چهار عامل فطری استوار است: ۱. تأمین نیازها؛ ۲. دفع خطرها؛ ۳. ارتقای بهره‌ها؛ ۴. رسیدن به آرمان‌ها.

مؤلفه‌های تمدن نوین اسلامی به دو بخش قابل تفکیک‌اند:

الف. بخش شکلی و ساختاری (سخت‌افزاری)، شامل سیاست، اقتصاد، علم و فناوری، و عرصه نظامی؛

ب. بخش محتوایی (نرم‌افزاری) که فرهنگ را دربر می‌گیرد.

نقش علوم انسانی اسلامی در این مؤلفه‌ها به شرح ذیل است:

– در سیاست: ارائه مبانی صحیح، تعیین ارزش‌های سیاسی، و ارائه نظام سیاسی اسلامی؛

– در اقتصاد: ارائه مبانی فلسفی، اصول اقتصادی، اهداف اقتصادی، و طراحی نظام اقتصادی اسلامی؛

– در علم و فناوری: هدایت و جهت‌دهی به مسیر توسعه و ارزیابی اخلاقی کاربردهای علمی؛

– در عرصه نظامی: تعیین اهداف مشروع و اخلاقی، و تعریف محدودیت‌های اخلاقی در استفاده از قدرت نظامی؛

– در فرهنگ: شکل‌دهی به باورها، ارزش‌ها و رفتارهای ارزشی به‌مثابه روح تمدن، که خود برایند از علوم

انسانی اسلامی است.

بر این اساس، علوم انسانی اسلامی نقشی بنیادین و تعیین‌کننده در تحقق تمدن نوین اسلامی ایفا می‌کنند. راه رسیدن به این تمدن، از اصلاح و ارتقای فرهنگ اسلامی آغاز می‌شود؛ فرهنگی که از دل باورها و ارزش‌هایی برخاسته از علوم انسانی اسلامی شکل می‌گیرد و به‌عنوان روح تمدن، مسیر آن را معنا می‌بخشد.

## منابع

- آشوری، داریوش (۱۳۵۷). تعریف‌ها و مفهوم فرهنگ. تهران: مرکز اسناد فرهنگی آسیا.
- ابوطالبی، مهدی (۱۳۹۶). نقش علوم انسانی اسلامی در تمدن نوین اسلامی از نگاه مقام معظم رهبری. *تحقیقات بنیادین علوم انسانی*، ۱(۶)، ص ۹۷-۱۲۴.
- بیانات رهبر معظم انقلاب، در [farsi.khamenei.ir](http://farsi.khamenei.ir).
- جمعی از نویسندگان (۱۳۹۷). *میانی علوم انسانی اسلامی از دیدگاه آیت‌الله مصباح یزدی*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- دادگر، یدالله و رحمانی، تیمور (۱۳۹۴). *میانی و اصول علم اقتصاد*. قم: بوستان کتاب.
- دورانت، ویلیام جیمز (۱۳۷۸). *تاریخ تمدن*. ترجمه امیرحسین آریان‌پور. تهران: علمی و فرهنگی.
- شریفی، احمدحسین (۱۴۰۲). *میانی علوم انسانی اسلامی*. قم: مرکز پژوهش‌های علوم انسانی اسلامی صدا.
- شریفی، احمدحسین (۱۳۹۹). نقش اسلامی‌سازی علوم انسانی در شکل‌گیری تمدن نوین اسلامی از نگاه علامه مصباح یزدی. «حکیم جریان‌ساز، آیت‌الله مصباح از نهضت اسلامی تا تمدن‌سازی اسلامی (نگاهی گذرا به عملکرد و اندیشه)». قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- علی‌بابایی، غلامرضا (۱۳۸۲). *فرهنگ سیاسی*. تهران: آشتیان.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۷۶). *بیانات در مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی*. [mesbahyazdi.ir/node/318](http://mesbahyazdi.ir/node/318).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۹ الف). *بیانات در سلسله نشست‌های تبیین علمی ولایت فقیه*. [mesbahyazdi.ir/node/312](http://mesbahyazdi.ir/node/312).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۹ ب). *بیانات در اجلاس خبرگان رهبری*. [mesbahyazdi.ir/node/3179](http://mesbahyazdi.ir/node/3179).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۹ ج). *بیانات در نوزدهمین نشست انجمن فارغ‌التحصیلان مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی*. [mesbahyazdi.ir/node/3177](http://mesbahyazdi.ir/node/3177).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۰ الف). *علم دینی و اسلامی‌سازی علوم انسانی از دیدگاه علامه مصباح یزدی*. [mesbahyazdi.ir/node/3408](http://mesbahyazdi.ir/node/3408).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۰ ب). *بیانات در دفتر مقام معظم رهبری در قم*. [mesbahyazdi.ir/node/3499](http://mesbahyazdi.ir/node/3499).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۱ الف). *پرسش‌ها و پاسخ‌ها*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۱ ب). *بیانات در کنگره بین‌المللی علوم انسانی*. [mesbahyazdi.ir/node/8655](http://mesbahyazdi.ir/node/8655).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۱ ج). *سخنرانی در جمع اساتید مراکز آموزش عالی قم*. [mesbahyazdi.ir/node/3767](http://mesbahyazdi.ir/node/3767).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۲). *بیانات در دیدار مدیر و جمعی از استادان و مسئولان مؤسسه امیر بیان*. [mesbahyazdi.ir/node/4911](http://mesbahyazdi.ir/node/4911).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۴). *بیانات در جمع انجمن مدیریت اسلامی*. [mesbahyazdi.ir/node/5745](http://mesbahyazdi.ir/node/5745).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۵ الف). *بیانات در جمع طلاب مرکز جامع علوم اسلامی ولی‌امر(عج)*. [mesbahyazdi.ir/node/5953](http://mesbahyazdi.ir/node/5953).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۵ ب). *بیانات در دیدار طلاب حوزه علمیه رشد*. [mesbahyazdi.ir/ar/node/5792](http://mesbahyazdi.ir/ar/node/5792).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۵ ج). *بیانات در دانشگاه شاهد*. [mesbahyazdi.ir](http://mesbahyazdi.ir).
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۶). *نظریه حقوقی اسلام*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۷ الف). *رابطه علم و دین*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۷ب). تکامل در انسانیت و رسیدن به قرب الهی همان پیشرفت حقیقی است. مصاحبه غیرحضوری با علامه مصباح یزدی. فرهنگ پویا، ش ۳۸، ص ۲۷-۳۵.

مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۷ج). تحلیل جامع از کارآمدی‌ها و کامیابی‌های انقلاب اسلامی در گفت‌وگوی اختصاصی با نشریه ۹ دی، [mesbahyazdi.ir/node/7258](http://mesbahyazdi.ir/node/7258).

مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۹۸). ایمان به خدا؛ عامل تعالی جامعه. مصاحبه با نشریه فرهنگ پویا، ۴۲، ص ۳۶-۴۵. مصطفوی، حسن (۱۴۳۰ق). التحقیق فی کلمات القرآن. بیروت: علامه مصطفوی.

مطهری، مرتضی (۱۳۷۴). مجموعه آثار. تهران: صدرا.

مظاهری مقدم، ابوذر و صولتی، یاسر (۱۴۰۰). چارچوب مفهومی تمدن از دیدگاه علامه مصباح. معرفت، ۲۸۷، ۲۷-۴۰. معین، محمد (۱۳۸۸). فرهنگ معین. تهران: زرین.

نبی‌زاده، محمد (۱۳۹۵). مبانی فلسفی و جایگاه علوم انسانی در تمدن نوین اسلامی، اندیشه تمدنی اسلام، ۲، ۱۰۳-۱۱۵.

نجاتی، اسماعیل (۱۳۹۳). مطالعه تطبیقی مبانی انسان‌شناختی علوم انسانی: دیدگاه آیت‌الله مصباح یزدی و آبراهام اچ. مزلو. پایان‌نامه کارشناسی ارشد فلسفه، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

هانتینگتون، ساموئل (۱۳۷۸). برخورد تمدن‌ها و بازسازی نظم جهانی. ترجمه محمدعلی حمیدرفیعی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Evanston & London: Harper & Row Publishers.

# Table of Contents

**The Avicennian Approach of Allamah Misbah Yazdi in Developing the Islamic Humanities / 7**

*Abbas Garaei*

**The Qualitative Method of "Meta-Synthesis" as a Novel Approach in Qualitative Research / 29**

*Peyman Ebrahimi / ﺯ Seyfolah Fazlollahi Ghomshe*

**Challenges in Defining the Terms "construct," "concept," and "variable" in Research and Presenting Appropriate Solutions for Their Identification / 47**

*ﺯ Ahmad Hedayatpanah Shaldehi / Tahereh Kheirkhah Sadegh / Mohammad Saeid Hedayatpanah Shaldehi / Marzieh Hedayatpanah Shaldehi / Badriyeh Hedayatpanah Shaldehi*

**The Role of Philosophical Secondary Intelligibles in the Epistemological Foundations of Islamic Humanities Based on the Views of Allamah Misbah Yazdi / 73**

*Seyed Meitham Emami Meybodi*

**A Novel Approach to Content Analysis Methodology / 91**

*Fatemeh Mohammad Sharifi / ﺯ Seyfolah Fazlollahi Ghomshe*

**The Role of Islamic Humanities in the Components of the New Islamic Civilization from the Perspective of Allamah Misbah Yazdi / 107**

*ﺯ Mohammad Ali Vosoughian / Mohammad Ali Mohiti Ardakani*

*In the Name of Allah*

**Research Methodology in the Human Sciences** Vol. 15, No. 1

*An Academic Semiannual on Research*

Spring & Summer, 2024

A Publication by Imam Khomeini Institute for Education and Research

**Editor & Editor in Chief:** *Ahmad Husein Sharifi*

**Coordinator:** *Rūhollāh Farīsābādi*

**Editorial Board:**

**Hosein Bostan (Najafi):** Assistant professor, Hawzah and University Research Center

**Mahmud Rajabi:** Professor IKI

**Syed Hosein Sharaf al-din:** Professor, IKI

**Ahmad Husein Sharifi:** Professor IKI

**Mohammad Fath Ali-Khani:** Assistant Professor at the Research Institute of Hawzah and University

**Saifullah Fazlollahi Qamshi:** Associate Professor Qom Islamic Azad Uni

**Nematollah Karamollahi:** Associate professor Baqir Al-'Olum University

---

**Address:**

**IKI**

Amin Blvd., Jumhuri Islami Blvd., Qum, Iran

**PO Box:** 37185-186

**Tel:** +982532113468

**Fax:** +982532934483

[www.iki.ac.ir](http://www.iki.ac.ir)  
[www.nashriyat.ir](http://www.nashriyat.ir)