

عیار پژوهش در علوم انسانی

سال سیزدهم، شماره اول، پیاپی ۲۵، بهار و تابستان ۱۴۰۱



مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

دوفصل نامه «عیار پژوهش در علوم انسانی» به استناد ماده واحده 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

مدیر اجرایی

روح‌الله فریس‌آبادی

صفحه‌آرا

مهدی دهقان

ناظر چاپ

حمید خانی

چاپ

زمزم

سامانه ارسال و پیگیری مقالات:

Nashriyat.ir/SendArticle

شاپا الکترونیکی: ۸۵۲۹ - ۲۹۸۰

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

سیف‌اله 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 ۳۲۱۱۳۴۸۲ - دورنگار ۳۲۹۳۴۴۸۳ (۰۲۵)

صندوق پستی ۱۸۶-۳۷۱۶۵

www.iki.ac.ir &
www.nashriyat.ir

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

نمایه در:

sid.ir & isc.gov.ir & magiran.com &
noormags.ir

اهداف و رویکرد نشریه عیار 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 «عیار 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، ۵۰۰۰۰۰ ریال، و اشتراک دو شماره آن در یک سال، ۱۰۰۰۰۰۰ 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 صیغه 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 <http://nashriyat.ir/SendArticle> 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

پدیدارشناسی؛ مکتب، جنبش یا روش؟ / ۷

امین معظمی گودرزی

روش‌شناسی مبانی انسان‌شناختی علامه طباطبائی و دلالت‌های اجتماعی آن / ۲۵

حسن نورمحمدی

روش‌شناسی علوم سیاسی از منظر شارحان مکتب صدرایی / ۴۱

سیدامین تقوی‌فر

آسیب‌شناسی و بررسی وضعیت متون درسی «دانش عرفان نظری» در حوزه علمیة قم / ۵۷

یحیی نورمحمدی نجف‌آبادی

جستاری در تحلیل محتوا / ۷۳

فریبا فلاح حسین‌آبادی / که سیف‌اله فضل‌الهی قمشی

مردم‌نگاری به‌منابه رویکردی کیفی / ۸۹

فهیمه انصاری‌زاده / که سیف‌اله فضل‌الهی قمشی

۱۱۰ / ABSTRACTS

پدیدارشناسی؛ مکتب، جنبش یا روش؟

امین معظمی گودرزی / دکترای فلسفه علوم اجتماعی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

aminmoazami242@yahoo.com  orcid.org/0000-0003-2836-0932

 <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۲۵ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۱/۱۸

چکیده

«پدیدارشناسی» به مثابه یکی از رویکردهای فلسفی مغرب‌زمین، با وجود گستره حامیان خود و تشتت آراء در میان آنها، این پرسش را به اذهان متبادر می‌سازد که آیا این رویکرد فلسفی، به منزله یک مکتب فلسفی مستقل و معین با یک سلسله مبانی و مؤلفه‌های مشخص خودنمایی می‌کند؟ یا اختلاف رأی میان پدیدارشناسان به قدری زیاد است که نمی‌توان آنها را ذیل یک مکتب فلسفی معین با مبانی و مؤلفه‌های مشخص جای داد؟ در صورت اخیر، پرسش دیگری مطرح می‌شود که اگر نمی‌توان آنها را با یک سلسله آراء مشخص تحت یک مکتب معین جمع‌آوری کرد، پس وجه تسمیه آنها به «پدیدارشناسی» چیست؟ این پژوهش با روشی «توصیفی و تحلیلی» به این نتایج دست یافته که گرچه پدیدارشناسی به عنوان یک رویکرد فلسفی توسط ادmond هوسرل با یک سلسله مبانی و مؤلفه‌های معین برای تحقق یک علم متقن بنیان نهاده شد، ولی شاگردان و پیروان وی بر آراء او وفادار نماندند و به شعب مختلف تقسیم شدند. به‌رغم اختلافات زیاد میان پدیدارشناسان، برخی از محققان بر این باورند که گرچه نمی‌توان رویکرد پدیدارشناسی را به سبب فقدان اشتراک حامیان آن بر یک سلسله مبانی مشخص، یک مکتب فلسفی معرفی کرد، ولی می‌توان نام «جنبش» بر آن نهاد؛ زیرا رویکردی پویاست که با سرچشمه‌ای واحد به سوی اهدافی در جریان است. جنبش مزبور گرچه شایسته عنوان یک مکتب مستقل فلسفی نیست، ولی تمام طرفداران خود را با روشی خاص به مطالعه پدیدارهای گوناگون دعوت می‌کند. روش مذکور هفت مرحله‌ای است که تمام پدیدارشناسان در سه مرحله نخست آن اتفاق نظر و در مراحل بعدی اختلاف نظر دارند.

کلیدواژه‌ها: پدیدارشناسی، ادmond هوسرل، جنبش پدیدارشناسی، مؤلفه‌های پدیدارشناسی، روش پدیدارشناسی.

«پدیدارشناسی» (Phenomenology) عنوانی است که در شمار رویکردهای فلسفی مغرب‌زمین خودنمایی می‌کند. رویکرد مزبور به جبهه «فلسفه قاره‌ای» در مقابل «فلسفه تحلیلی» تعلق دارد؛ فلسفه‌ای که خاستگاه آن به آلمان و سپس به فرانسه بازمی‌گردد. با توجه به فراوانی کاربرد این رویکرد در مطالعات علوم انسانی - اجتماعی و اخیراً علوم شناختی (ر.ک: گلگر و دیگران، ۲۰۱۲، ص ۱-۱۱) و گستره افرادی که علی‌رغم جهت‌گیری‌های متفاوتشان به نحوی به این رویکرد منتسب می‌شوند، همواره این پرسش در اذهان نقش می‌بندد که آیا «پدیدارشناسی» یک مکتب فلسفی واحد است؟ آیا می‌توان برای این رویکرد، مبانی و مؤلفه‌های معینی را نام برد که آن را یک مکتب فلسفی معین و مستقل به‌شمار آورد؟ آیا می‌توان تمامی حامیان و پیروان این رویکرد را با وجود گستره اختلافاتشان تحت عنوان یک مکتب فلسفی معین جای داد؟ اگر چنین است، وجه مشترک میان پدیدارشناسان چیست؟

این مقاله بنا دارد با روشی «توصیفی و تحلیلی» به پرسش‌ها و ابهامات مزبور پاسخ داده، بر اطلاعات محققان در این‌باره بیفزاید تا پژوهشگران این حوزه بتوانند با اشراف و دقت بیشتری از رویکرد نام‌برده در تحقیقاتشان بهره‌جویند. رویکرد مزبور در حال حاضر برای مطالعه طیف وسیعی از پدیده‌های اجتماعی و انسانی کاربرد دارد. این رویکرد در زمره الگوواره (پارادایم) «تفسیرگرایی» (Interpretivism) قرار دارد که قائل به تفاوت بنیادین میان موضوعات علوم طبیعی و اجتماعی است (بلیکی، ۱۳۹۱، ص ۱۰۴) و در سال‌های اخیر، در رشته‌های گوناگونی مانند علوم اجتماعی، مدیریت، تعلیم و تربیت، آموزش، بازاریابی، پرستاری، روان‌کاوی، و روان‌درمانی به‌کار گرفته شده است (محمدپور، ۱۳۸۹، ص ۴۰۱؛ کرسول، ۲۰۰۷؛ ون مانن، ۱۹۹۱).

بنیانگذار پدیدارشناسی به‌مثابه یک رویکرد فلسفی، ادْموند هوسرل (Edmund Husserl) آلمانی است (گلگر و دیگران، ۲۰۱۲، ص ۶)؛ کسی که برای تحقق آرمان خویش، یعنی دستیابی به «علم متقن» و رهایی علوم اروپایی از بحران هویت، «پدیدارشناسی» را ابداع کرد (هوسرل، ۱۹۷۰؛ ریتزر، ۱۳۷۴، ص ۳۲۵-۳۶۴).

۱. مفهوم‌شناسی و پیشینه اصطلاح «پدیدارشناسی»

واژه «Phenomenology» مرکب از دو بخش «Phenomenon» و «Logy» در زبان یونانی است. بخش نخست از فعل «Phainesthai» مشتق شده که در لغت به معنای «آشکار شدن» و «ظاهر گردیدن» است و بخش دیگر مأخوذ از واژه‌ی «Logos» به معنای «نطق» است که به‌طور متداول در معنای «شناخت» یا «شناسی» به‌کار گرفته می‌شود (اسپیگلبرگ، ۱۳۹۱، ص ۴۹؛ جمادی، ۱۳۸۹، ص ۸۳). در مجموع می‌توان این واژه را به «پدیدارشناسی» ترجمه کرد که در لغت به معنای مطالعه یا شناخت پدیدار (Phenomenon) است؛ زیرا هرچه ظاهر می‌شود، «پدیدار» نام می‌گیرد (دارتیگ، ۱۳۷۶، ص ۳).

به اعتقاد برخی از محققان، این واژه (Phenomenology) مدت‌ها قبل از هوسرل نیز وجود داشته و در معانی اصطلاحی دیگری غیر از آنچه هوسرل قصد کرده، کاربرد داشته است. اکنون برای پرهیز از مغالطه «اشتراک لفظی» و تعیین حد و مرز رویکرد پدیدارشناسی و اعضای آن به بررسی «پدیدارشناسی‌های نامربوط» (Unrelated Phenomenologies) با رویکرد پدیدارشناسی پرداخته، در نهایت به اصطلاح مدنظر این رویکرد اشاره می‌نماییم.

پدیدارشناسی‌های نامربوط خود به دو دسته «فلسفی» و «غیرفلسفی» تقسیم می‌شوند (اسپیگلبرگ، ۱۹۹۴،

ص ۷۶):

۱-۱. پدیدارشناسی نامربوط غیرفلسفی

گونه غیرفلسفی آن بیشتر در علوم تجربی و طبیعی کاربرد دارد و گاهی هم در مطالعات توصیفی و تطبیقی ادیان ردپایی از آن مشاهده می‌گردد. این کاربردها به ترتیب تاریخ نشر عبارتند از: (اسپیگلبرگ، ۱۳۹۱، ص ۴۹-۵۴):

۱. نخستین متفکری که این اصطلاح را در مباحث علمی به کار برد، *ایمانوئل کانت* بود. وی در کتاب *بنیادهای نخستین متافیزیکی علم طبیعت* (۱۷۸۶)، این اصطلاح را برای یکی از شاخه‌های چهارگانه علم ماده که به «حرکت یا سکون، تنها از حیث نمودهایشان برای ما» سروکار داشت، استعمال کرد. گرچه پدیدارشناسی مزبور به مسئله‌ای در فیزیک مرتبط بود، ولی در نظام فلسفی فراگیر *کانت* جای می‌گرفت.

۲. «تحقیق در پدیدارهای جهان برای کشف قوانین عامی که نشان‌دهنده نیروها یا جواهر طبیعی هستند به قصد تبیین پدیدارهای تبعی و بهبود صنعت» معنای دومی است که در مدخل فلسفه *دانشنامه بریتانیکا* (۱۷۸۸) توسط *جی. رابینسون* مطرح شده است. گرچه نویسنده درصد تعریف «فلسفه» است، ولی این تعریف از «فلسفه» با معنای امروزی «علم» نزد ما یکسان است. در واقع، «پدیدارشناسی» در این معنا، شاخه‌ای از فلسفه است که صرفاً به توصیف پدیدارها پرداخته، آنها را مرتب و به هم مرتبط می‌سازد.

۳. معنای سوم اصطلاحی است که توسط *ارنست ماخ*، عضو «حلقه وین» و اثبات‌گراها، با عنوان «فیزیک پدیدارشناسانه» مطرح شد (به سال ۱۸۹۴). وی این رویکرد را در مقابل «فیزیک مکانیک» می‌دانست و معتقد بود: این رویکرد پدیدارشناختی به فیزیک، موجب پاکسازی آن از اضافات غیرضروری و عناصر بی‌معنای متافیزیکی می‌شود. این رویکرد با توصیف‌های محض شروع می‌شد و با قیاس میان پدیدارها در شاخه‌های گوناگون فیزیک به پیش می‌رفت.

آلبرت آاینشتاین هم گاهی این اصطلاح را به کار می‌برد و طالب فرارفتن از فیزیک صرفاً پدیدارشناسانه بود. *ماکس پلانک* نیز در آثار خویش (۱۹۴۷)، «جهان پدیدارشناسانه»، یعنی تصویری علمی از جهان را که حاصل تجربه است، در برابر «جهان واقعی» متافیزیکی قرار داده است.

تمام این کاربردها قابل بازگشت به یکی از معانی علم مکانیک هستند که به قدر توان باید به توصیف کامل و ساده حرکات طبیعت پرداخت و اقدامی برای تبیین آنها نکرد. این اصطلاح از پدیدارشناسی، جزء جدایی ناپذیر اثبات‌گرایی است.

۴. اصطلاحی مربوط به مباحث دین‌شناسی است که در ابتدای تطور، ارتباطی با جنبش و روش پدیدارشناسی نداشت، ولی رفته‌رفته با آن درآمیخت. معنای ابتدایی که توسط پی. دی. شانتی، پایه‌گذار هلندی تاریخ تطبیقی دین (۱۸۸۷)، ارائه شد عبارت بود از: «نظم بخشیدن به دسته‌های اصلی پدیدارهای دینی بدون تبیین آنها، از طریق تحویل آموزهای یا نظری، به گونه‌ای که مهم‌ترین جنبه‌ها و نظرگاه‌ها از خود موضوع سر برآورد».

۵. اصطلاحی است که در آثار پیر تیار دو شاردن مطرح شده است. او در اثر خود با نام *پدیدار انسان*، بر انسان کاوی علمی - و نه متافیزیکی یا الهیاتی - تأکید کرده، پدیدارشناسی را فیزیک عامی می‌داند که «در آن علاوه بر وجه بیرونی جهان، وجه درونی چیزها نیز به حساب می‌آید». وی اندیشه خویش را «نوعی پدیدارشناسی» در برابر «متافیزیک» می‌داند. روشن است که این نوع پدیدارشناسی هم مرتبط با کاربردهای اثبات‌گرایانه این اصطلاح است.

۲-۱. پدیدارشناسی نامربوط غیرفلسفی

گونه فلسفی آن در معانی متنوعی استعمال شده که از این قرار است (همان، ص ۶۵-۵۴):

۱. نخستین بار - اواخر قرن هجدهم - در کتاب *ارغنون نو*، توسط یوهان هاینریش لامبرت (۱۷۶۴) به معنای اصطلاحی «نظریه پندار و اقسام آن» به کار برده شد. وی در این اثر به دنبال کشف حقیقت و تمییز آن از خطا و پندار بود. این کاربرد گرچه جذاب است، ولی ارتباطی به روش شهودی برای تحصیل بینش نسبت به ذوات اشیا ندارد.

۲. *ایمانوتل کانت* با الهام از لامبرت براساس مکاتباتی (۱۷۷۰) که با وی داشت، از این اصطلاح در مراحل تمهیدی عقل محض بهره برد. او معتقد بود: باید از علمی سلبی (پدیدارشناسی عام $\text{phaenomenologia generalis}$) که مقدم بر متافیزیک باشد و به تعیین اعتبار و حدود مبادی شناخت حسی بپردازد، سخن به میان آورد. بنابراین، پدیدارشناسی کانت چیزی جز همان «نقد عقل محض» نبود و با پدیدارشناسی لامبرت، یعنی بررسی پندارهای صرف کاملاً تفاوت داشت. او با نگاهی انتقادی، مرادف قرار دادن «پدیدار» با «خیال‌واهی و امر موهوم» را نپذیرفته، به این موضوع تصریح می‌کند که پدیدار گاهی از مجرای حساسیت به دست آمده، نمی‌توان آن را پنداری و خیالی دانست، هرچند امری واقعی به معنای حقیقی کلمه هم نباشد (ورنو و وال، ۱۳۷۲، ص ۱۱). البته شاهد و قرینه‌ای هم نداریم که وی پدیدارشناسی را به معنای «مطالعه پدیدارها در برابر اشیای فی‌نفسه» نیز می‌دانسته است. در واقع، کانت بیشتر به دنبال تحدید ادعای شناسایی بود تا روشن ساختن این نمود و پدیدار؛ زیرا به باور وی، این شناسایی تنها به پدیدار (فنونم) دسترسی دارد و هیچ‌گاه نمی‌تواند شناسایی وجود یا اشیاء فی‌نفسه (نومن) باشد (داریگ، ۱۳۷۶، ص ۴).

۳. هگل با انتشار کتاب *پدیدارشناسی روح* (۱۸۰۷) این اصطلاح را به صورت قطعی وارد فلسفه کرد. او توانست پدیدارشناسی را در حد یک شاخه فلسفی تام، مرتبت بخشد. پدیدارشناسی نزد هگل، روند تکون علم یا صعود دشوار روح مطلق را به تصویر می‌کشد؛ روندی که با آگاهی حسی محض شروع گردیده، سپس براساس ضرورت دیالکتیکی، به صور گوناگون خودآگاهی درآمده و در نهایت، به معرفت مطلق (یعنی فلسفه) می‌انجامد. بدین‌سان، پدیدار نزد هگل عبارت است از: هر چیزی که بر صحنه ظهور می‌کند، اما جلوه و نمود چیزی غیر از خودش نیست.

کاربردهای فلسفی نامربوط دیگری هم وجود دارند که به سبب کم‌اهمیت بودنشان و عدم گنجایش این نوشته، از ذکرشان صرف‌نظر کرده، علاقه‌مندان را به منبع مذکور ارجاع می‌دهیم (ر.ک: اسپینگلبرگ، ۱۳۹۱).

همان‌گونه که گذشت، اصطلاح «پدیدارشناسی» در معانی فلسفی و غیرفلسفی گوناگونی کاربرد داشته است؛ اما کاربرد مشهور آن که مدنظر این مقاله است، اصطلاحی است که توسط *ادموند هوسرل* آلمانی مطرح شده و توسط شاگردان وی و دیگران گسترش یافته است. پرسشی که در اینجا مطرح می‌شود این است که پدیدارشناسی مزبور یک مکتب فلسفی است یا تنها یک روش است؟

اسپینگلبرگ نام اثر مشهور خود را که در آن به بررسی آراء پدیدارشناسان پرداخته، *جنبش پدیدارشناسی (Phenomenological Movement)* گذاشته و دلیل این وجه تسمیه را چنین بیان کرده است:

اصطلاح مبهمی همچون «جنبش»، که اطلاق آن در جهان سیاست، جهان اجتماع و جهان هنر بسیار مناسب‌تر است، در فلسفه‌ای همچون پدیدارشناسی چه مصداق و کاربردی دارد؟ آنچه در پی می‌آید، به نظر من مؤیدات اصلی این استعاره است:

۱) پدیدارشناسی، برخلاف فلسفه‌های ایستا، فلسفه‌ای است پویا، با جریانی پرتحرک که سیر آن را علاوه بر «چیزها» (یعنی: ساختار گسترده‌ای که با آن مواجه می‌شود)، اصول و مبادی ذاتی و انفکاک‌ناپذیرش نیز رقم می‌زند.
۲) پدیدارشناسی مثل هر جریانی، مرکب از چند جریان فرعی موازی است که به هم مربوطند، ولی به هیچ وجه همگن نیستند و امکان دارد با آهنگ متفاوتی حرکت کنند.

۳) مبدأ این جریان‌ها یکی است، ولی لزوماً مقصدی مشترک، مشخص و قابل پیش‌بینی ندارند. این امر با ویژگی جنبشی که مقومات آن در جهات گوناگون گسترش می‌یابد، همخوانی دارد (همان، ص ۴۲).

به تعبیر *دارتیگ*، «سرچشمه پدیدارشناسی پس از آثار اولیه *هوسرل*، چون رودی شده است با شاخه‌های متعددی که بی‌آنکه به هم بیامیزند یا به یک مصب منتهی شوند، یکدیگر را قطع می‌کنند» (دارتیگ، ۱۳۷۳، ص ۷).
اگر به گفته وی ما با یک جنبش گسترده از متفکران گوناگون مواجه هستیم، آیا نباید هسته مشترکی در تمام آنها باشد که کاربرد این عنوان عام را توجیه نماید؟

اسپینگلبرگ معتقد است: نمی‌توان به مبانی مشترکی میان شعب گوناگون پدیدارشناسی، مانند «پدیدارشناسی استعلایی» (*هوسرل*)، «پدیدارشناسی وجودی» (*سارتر* و *مرلوپتی*)، «پدیدارشناسی هرمنوتیک» (*هایدگر*، *گادامر*،

ریکور و مانند آنها)، «پدیدارشناسی روان‌شناختی» (گوریچ)، «پدیدارشناسی زبان‌شناسانه» (فوکو و دریدا)، «پدیدارشناسی اخلاقی» (ماکس شلر) و غیر آن (ون مانن، ۱۹۹۱؛ توسلی، ۱۳۸۷، ص ۳۳۶؛ خاتمی، ۱۳۹۱، ص ۲۶-۲۷) که قابل پذیرش همگی باشد، دست یافت، ولی می‌توان ادعا کرد که خاص‌ترین و شاخص‌ترین هسته جنبش پدیدارشناسی، «روش» آن است. در این زمینه میان پدیدارشناسان تفاوت آراء چندانی نیست (اسپیگلبرگ، ۱۳۹۱، ص ۹۸۱).

آن داگلاس در یک عبارت کوتاه، اینچنین به مؤلفه‌های این روش اشاره کرده است:

هدف اولیه نهضت پدیدارشناسی پژوهش و آگاهی مستقیم از پدیدارهایی است که در تجربه بلاواسطه آشکار می‌گردد و به پدیدارشناس این اجازه و امکان را می‌دهد که ساختارهای ماهوی یا ذاتی این پدیدارها را توصیف کند. بدین وسیله پدیدارشناسی می‌کوشد خود را از پیش‌فرض‌های نامجرب آزاد کرده و از توضیح علی و سایر تبیین‌های دیگر پرهیز کند و روشی به کار برد که توصیف آنچه آشکار می‌گردد یا شهود یا کشف حجاب از معانی ذاتی را ممکن سازد (داگلاس، ۱۳۷۱).

در ادامه به زمینه‌ها و مؤلفه‌های شکل‌گیری پدیدارشناسی هوسرل که سرچشمه جنبش پدیدارشناسی است، می‌پردازیم و در ادامه تلاش می‌کنیم با وجود فاصله گرفتن پدیدارشناسان بعدی از مبانی و مؤلفه‌های بنیانگذار این رویکرد، وجه اشتراک تمام آنها را - که به ادعای اسپیکلبرگ همان «روش پدیدارشناسی» است - بیان کنیم:

۲. زمینه‌های شکل‌گیری پدیدارشناسی هوسرل

فلسفه معاصر غربی که بعد از جنگ جهانی اول ظهور پیدا کرد، ریشه در منازعات و مباحثات فلسفی قرن نوزدهم دارد. آرمان‌گرایی (ایده‌آلیسم) و اثبات‌گرایی (پوزیتیویسم) دو نحله شاخص در اواخر این قرن بودند که به علت مبانی آشتی‌ناپذیر خود، پیوسته در برابر یکدیگر صف‌آرایی می‌کردند. اختلاف اساسی آن دو در این بود که «آیا تجربه از عقل انفکاک‌پذیر است یا نه؟»

هگل، چهره برجسته مکتب آرمان‌گرایی، تجربه تنها را فاقد ارزش معرفتی می‌شمرد و بنیان آن را بدون عنصر عقلانیت، متزلزل می‌دانست. در مقابل، اثبات‌گرایان تجربه محسوس را مستقل از عقل و معقول دانسته، محسوس را ارزشمندتر از معقول می‌شمردند.

اثبات‌گرایی در نیمه دوم قرن نوزدهم غلبه پیدا کرد و حامی پیشرفت‌های علمی موجود شمرده شد؛ اما به تدریج، پیشرفت‌های این علوم، آرمان‌های اثبات‌گرایی را به چالش کشید و آنها را به مخاطره انداخت. برای نمونه، اصل «دترمینیسم» با ظهور فیزیک کوانتوم و اصل «مطلق‌انگاری» فیزیک نیوتن با فیزیک/بیشترین زیرسؤال رفتند. بروز چنین تناقضات و مشکلاتی، آن هم به دست مشاهیر علم جدید، ضربات محکمی بر دیواره اثبات‌گرایی وارد ساخت و علوم را با بحران بی‌هویتی روبه‌رو کرد. و/تنبه از معاصران هوسرل در این زمینه می‌گوید:

پایه‌های محکم فیزیک فروشکسته است... پایه‌های دیرینه اندیشه علمی اکنون معقولیت خود را از دست می‌دهند. زمان، مکان، ماده، ائیر، الکتروسیته، مکانیسم، ارگانیسم، پیکربندی، ساختار، الگو، عملکرد - همه و همه حاجت به آن دارند که از نو تفسیر شوند. سخن گفتن درباره تبیین مکانیکی چه معنایی دارد وقتی که نمی‌دانید مقصودتان از مکانیک چیست؟ ... اگر قرار است علم به معنوی از فرضیه‌های ارجحی تنزل پیدا نکند، باید فلسفی شود و به نقد تمام عیار مبانی خود بپردازد (اسپیگلبرگ، ۱۳۹۱، ص ۱۴۷).

در آن سوی میدان، آرمان‌گرایی هم در مسیر توجیه علم جدید، با مشکلاتی روبه‌رو بود. هگل، شاخص‌ترین چهره این نحله، می‌کوشید تا با بهره‌برداری از تمام ظرفیت‌های آرمان‌گرایی، پیشرفت علوم را یک رشد عقلانی نشان دهد که در بستر تاریخی غرب قابل توجیه و امکان‌پذیر است. وی با «روش دیالکتیک» خود، مدرنیته را توجیه نمود و تمام علوم را زیر چتر فلسفه - به مثابه علمی کلی - قرار داد. اما دیری نپایید که فلاسفه‌ای مانند شوپنهاور، نیچه و کی‌یرکگارد، ضعف این دیدگاه را در جهت توجیه علوم نمایان کردند و نتیجه آن شد که توانایی فلسفه برای حل بحران علوم به چالش کشیده و خود نیز با بحران هویت مواجه شد.

پس از ناکامی این مکاتب فلسفی در رفع بحران علوم، این پرسش برای فلاسفه مطرح گردید که «آیا فلسفه می‌تواند نقشی در حل بحران علوم داشته باشد یا نه؟»

برخلاف اعضای «حلقه وین» که بر نفی کارایی فلسفه در حل این مشکل پای می‌فشردند، برخی از فلاسفه با پذیرش این پیش‌فرض که فلسفه همچنان دارای هویت، اقتدار و نفوذ است، در مقابل این پرسش، به دو جبهه تقسیم شدند:

۱. نوگرایان که معتقد بودند باید روش و منطق گذشته فلسفه تغییر یافته، طرحی نو در انداخته شود تا بتوان مشکل و بحران علوم را به واسطه آن حل کرد. دو گروه ذیل این موضع فلسفی قرار گرفتند:

- پدیدارشناسان هوسرلی که در مقام دفاع از فلسفه، به تعبیر روش آن و حل مشکل علوم پرداخته‌اند.

- فلاسفه تحلیلی که می‌کوشیدند با روش «منطق تحلیلی» به علوم ریاضی وحدت بخشیده، علوم را از بحران خارج سازند.

۲. ترمیم‌کنندگان که قائل به ترمیم سنت فلسفی گذشته برای حل بحران علوم هستند؛ اشخاصی مانند دیلتای که میان علوم طبیعی و انسانی تفاوت گذاشت، در این دسته قرار می‌گیرند. ایشان باور به سرریان اثبات‌گرایی در حوزه علوم طبیعی و آرمان‌گرایی در حوزه علوم انسانی دارند. دیلتای می‌کوشید با امتیاز دادن به اثبات‌گرایی در حوزه علوم طبیعی، راهی برای نجات علوم انسانی دست‌وپا کند.

جریانی دیگر که ذیل این دسته واقع می‌شود، «نوکانتی‌ها» هستند که بدون بهره‌گیری از قرائت‌های آرمان‌گرایی و اثبات‌گرایی به کانت مراجعه کرده، سعی می‌کنند قرائت جدیدی از فلسفه انتقادی او ارائه دهند؛ مانند مکتب ماربورگ و مکتب بادن (ر.ک: خاتمی، ۱۳۹۱، ص ۱۴-۲۰).

بنا بر آنچه گذشت، می‌توان زمینه‌ها، انگیزه‌ها و عوامل گوناگون مؤثر در شکل‌گیری پدیدارشناسی را در فلسفه غربی معاصر تا حدی ردیابی کرد. هوسرل معتقد بود علوم معاصر به علت منحصر شدن به امور واقع محض معض و «طبیعت‌گرایی» - به معنای مدنظر خودش - گرفتار بحران هستند (اسپیگلبرگ، ۱۳۹۱، ص ۱۴۹). برای رفع بحران «بی‌هویتی علوم معاصر» باید دست به دامن فلسفه، به‌مثابه علم کلی و دقیق شد. به باور او، رسالت ذاتی فلسفه، دستیابی به یقین مطلق است و چون فلسفه اروپایی از نیمه قرن نوزدهم به بعد دچار انحطاطی آشکار بوده و در ورطه نسبی‌گرایی و شکاکیت غوطه‌ور است، لایق عنوان «فلسفه» نیست. از این‌رو باید طرحی نو در انداخت و با روشی جدید به دنبال فلسفه‌ای بود که بتواند به‌مثابه یک علم کلی و یقینی، فلسفه و علوم جدید را از بحران بی‌هویتی خارج کند (هوسرل، ۱۳۸۱، ص ۱۴).

وی در جهت دستیابی به چنین علمی (یعنی فلسفه) به روش «پدیدارشناسی» روی آورد. در تأسیس و بنیان‌گذاری چنین روش و نگاهی، هریک از فلاسفه ذیل به نحوی در مراحل فکری‌اش بر آراء و افکار وی مؤثر بوده‌اند؛ افرادی مانند دکارت، هیوم، کانت، هگل، برتانو و برخی دیگر. در توضیح و تبیین مؤلفه‌های روش پدیدارشناسی، به نقش برخی از آنها به اجمال اشاره خواهیم کرد.

۳. مؤلفه‌های پدیدارشناسی هوسرل

از دیدگاه آلن داکلاس، پدیدارشناسی هوسرل دارای پنج مشخصه ذیل است که با فهم آنها به نحو ژرف‌تری با شاکله دیدگاه ایشان آشنا خواهیم شد (داکلاس، ۱۳۷۱، ص ۳۸-۴۰):

۳-۱. ماهیت توصیفی

هدف پدیدارشناسی همواره این بوده که یک دانش، رشته یا رهیافت توصیفی دقیق باشد. شعار پدیدارشناسی (دعوت به سوی ذات خود اشیا) بیانگر عزم اعراض از نظریه‌ها و مفاهیم فلسفی و روی آوردن به شهود و توصیف مستقیم پدیدارهاست، آنچنان که در تجربه بی‌واسطه آشکار می‌گردند.

۳-۲. مخالفت با فروکاهش مفرط

ضدیت با تقلیل‌گرایی یا فروکاهش مفرط، ما را از قید سبق ذهن‌های غیرانتقادی که مانع آگاهی از خصوصیت و تنوع پدیدارهاست، آزاد می‌کند و بدین‌سان به ما رخصت می‌دهد که تجربه بی‌واسطه را وسیع‌تر و عمیق‌تر کنیم و توصیف‌های دقیق‌تر از این تجربه را ممکن می‌سازد. برای نمونه، هوسرل به دیدگاه اصالت روان‌شناسی که همه پدیدارها را به حد پدیدارهای روانی فرو می‌کاهد، حمله می‌کرد.

۳-۳. التفات

ویژگی اصیل آگاهی و همه فعالیت‌های شناختاری ماست؛ زیرا آگاهی همیشه خصلت معطوف به غیر بودن دارد و متوجه یک عین یا متعلق خاص است. بنابراین، «التفات» روشی است که به واسطه آن چگونگی ظهور پدیدار از

طریق آگاهی، توصیف می‌شود. به عبارت دیگر، از نظر هوسرل که این اصطلاح را از استادش فرانتس برتتانو (۱۸۳۸-۱۹۱۷) گرفت، «التفات» شیوه‌ای است برای توصیف اینکه چگونه آگاهی پدیدار را برمی‌سازد.

هر کنش شناختاری (Act of Consciousness) و هر تجربه ما متناظر با یک عین است. این خصیصه آگاهی حاکی از نوعی بازتاب و رؤیت درونی در آگاهی است که براساس آن ما تنها به تجربه هر موضوع دسترسی داریم و نه خود آن موضوع. به دیگر سخن، در این تجربه، موضوعات همانند داده‌ها بر ما پدیدار می‌شوند (خاتمی، ۱۳۸۲، ص ۷۲؛ سوکولوفسکی، ۱۳۸۷، ص ۷۰).

هوسرل در کتاب *پدیدارشناسی* خود می‌نویسد:

به همین دلیل آنها «پدیدار» نامیده می‌شوند و ویژگی ذاتی آنها این است که همچون «آگاهی از» یا «پدیدار» اشیا، اندیشه‌ها... است. این نسبت داشتن در باطن هر بیانی... که با تجربه روانی رابطه‌ای دارد، نهفته است؛ مثلاً ادراک چیزی به خاطر آوردن چیزی، تفکر در مورد چیزی، امید به چیزی، ترس از چیزی (خاتمی، ۱۳۸۲، به نقل از: هوسرل، ۱۹۹۴، ص ۷۵-۷۷).

او در مقام تبیین و تحلیل حیث التفاتی، از دو اصطلاح «نوئما» و «نوئیس» بهره می‌برد. مقصود وی از اصطلاح نخست، موضوع التفات یا معنای شکل گرفته شده است، و از اصطلاح دوم، اعمالی از آگاهی است که این معانی در آن قوام می‌یابند. بنابراین «التفات» رابطه و نسبت میان «نوئیس» (ادراک) و «نوئما» (ادراک شده) است (خاتمی، ۱۳۸۲، ص ۷۲-۷۳؛ هوسرل، ۱۳۸۱، ص ۱۹). در واقع وی، آگاهی را پلی بین ذهن و عین می‌داند که موجب یکپارچگی آن دو می‌گردد (توسلی، ۱۳۸۷، ص ۳۵۳).

البته باید دقت کرد و این معنا از «التفات» و قصدمندی را با قصد به معنای «هدفمندی» (Purpose) خلط نکرد؛ زیرا «قصدمندی» در پدیدارشناسی مقوله‌ای معرفت‌شناختی است، برخلاف قصدمندی در نظریه «کنش انسانی» که به معنای هدفمندی است (سوکولوفسکی، ۱۳۸۷، ص ۷۱).

۳-۴. تعلیق یا در پراتنز نهادن (Epoche or Bracketing)

وی روش «شک دستوری» دکارت را آغازی مناسب در این زمینه می‌داند و با الهام‌گیری از ریشه‌گرایی فلسفی دکارت، کسی را «فیلسوف» می‌خواند که - دست کم - برای یکبار هم که شده، کاخ باورها و مکتسبات خویش را سرنگون کرده، تنها با اتکا بر شهودهای محض خویش، فلسفه یقینی را بنا نهد (هوسرل، ۱۳۸۱، ص ۳۹-۶۴). براین اساس، وی معتقد بود که باید احکام و باورهای پیشین راجع به اشیا و رسوبات ذهن را معلق نمود و هیچ حکمی صادر نکرد و تنها از طریق تجربه بی‌واسطه اشیا به آنها آگاهی یافت.

ما باید همه عادت‌های پیشین اندیشه را کنار گذاشته، خوب تشخیص داده و موانع روانی را که عادات در امتداد با افق‌های اندیشیدن ما ایجاد می‌کنند در هم شکستیم... اینها الزام‌های دشواری هستند... [از این روی] برای حرکت آزادانه در امتداد این شیوه جدید... برای آموختن آن چیزی که قبل از [دیدن توسط] چشمان ما وجود دارد، برای تمییز، تشریح، تصحیح و مطالعه‌های پرزحمت... دعوت به عمل می‌آید (محمدپور، ۱۳۸۹، ص ۴۰۲، به نقل از: هوسرل، ۱۹۳۱، ص ۴۳).

ملاک درستی گزاره‌ها در پدیدارشناسی، ابتدای آنها بر گزاره‌های درست دیگر نیست، بلکه تعریف درست «پدیده» است. از این رو صفرا و کبرا چیدن و استدلال کردن فایده‌ای ندارد و باید از طریق معاینه مستقیم به خود پدیده مراجعه کرد (توسلی، ۱۳۸۷، ص ۳۴۵). به‌زعم هوسرل، با تقلیل پدیدارشناختی می‌توان از دام نسبی‌گرایی پیچ و خم‌های تاریخی و اجتماعی رها شد و به درک ناب دست یافت (محمدپور، ۱۳۸۹، ص ۴۰۹).

۳-۵. شهود ذاتی یا ماهوی (Eidetic vision)

پدیده‌ها از نگاه پدیدارشناسان نخستین، دو ویژگی دارند:

- پدیده‌ها ماهیت هستند.

- پدیده‌ها شهودی هستند.

عام‌ترین، ضروری‌ترین و پایدارترین صورت اشیا از دیدگاه پدیدارشناسان ماهیات‌اشیاست (توسلی، ۱۳۸۷، ص ۳۴۷). درک و دریافت ماهیت‌ها، که غالباً به شهود ذاتی یا تحویل ذاتی توصیف می‌شود، با کلمه «آیدوس» (eidon) یونانی ارتباط دارد. هوسرل این کلمه را با فحوای افلاطونی آن اقتباس کرد و از آن «ذوات کلی» را مراد دانست. چنین ذات‌هایی بیانگر «چیستی» اشیا هستند؛ یعنی خواص ذاتی و لایتغیر پدیدارها که به ما اجازه می‌دهند پدیدارها را، همچون پدیدارهای یک نوع خاص بشناسیم. البته باید توجه کرد که آیدوس در نگاه هوسرل با آیدوس از دیدگاه افلاطون متفاوت است. آیدوس در فلسفه افلاطون به معنای مرجع عینی مفاهیم کلی در عالم مُثل است، و حال آنکه در نظر هوسرل آیدوس در فرایند «مثال‌سازی» (Ideation) و به‌واسطه «شهود مثالی» (Eidetic intuition) ایجاد و انشا می‌شود (ریخته‌گران، ۱۳۸۲، ص ۳۹).

پس از ذکر مؤلفه‌های اساسی پدیدارشناسی هوسرل این پرسش به ذهن می‌آید که این مؤلفه‌ها در بنیان نهادن یک علم دقیق (یعنی فلسفه) و رفع بحران علوم به چه کار هوسرل می‌آیند؟ در پاسخ می‌توان گفت: هوسرل در کتاب بحران علوم اروپایی و پدیدارشناسی استعلایی، بحران علوم معاصر را حاصل شکاف بین عینی‌انگاری گالیله‌ای و ذهنی‌انگاری دکارتی می‌دانست و راه‌حل آن را در روش پدیدارشناسانه می‌دید (هوسرل، ۱۹۷۰؛ اسپینگلبرگ، ۱۳۹۱، ص ۱۴۷ و ۱۹۴). از این رو با تعلیق «دیدگاه طبیعی»، عینی‌انگاری گالیله‌ای (پیروی محض از علوم طبیعی و ریاضی) را به کناری نهاد و با طرح «حیث‌التفاتی»، شکاف بین عین و ذهن را که توسط فلسفه دکارتی، لاک و هابزی ایجاد شده بود، رفو کرد (سوکولوفسکی، ۱۳۸۷، ص ۷۱-۷۳؛ پورزبید، ۱۳۸۶).

همان‌گونه که گذشت، به سبب تشتت آراء اعضای جای‌گرفته در جنبش «پدیدارشناسی»، باید به سراغ وجوه اشتراک آنها برویم تا بتوانیم به یک ارزیابی کلی درباره این جنبش دست یابیم. از سوی دیگر، دانستیم که شاخص‌ترین هسته مشترک پدیدارشناسان، روش آنهاست. از این رو در یک نگاه کلی به سراغ توصیف و تحلیل مراحل روش پدیدارشناسی - که کمابیش میان آنها مشترک است - می‌رویم:

۴. مراحل روش پدیدارشناسی

اسپیگلبرگ در مقام ارزیابی نهایی این جنبش و روش پدیدارشناسانه، در انتهای اثر خود (ر.ک: اسپیگلبرگ، ۱۹۹۴، ص ۶۷۷-۷۱۷؛ همو، ۱۳۹۱، ص ۲۸-۹۷۹)، به ذکر چند خصیصه کلی و مراحل این روش پرداخته، در نهایت با ارزیابی این مراحل، نگاهی کلان و مفید درباره این روش به ما عرضه می‌کند. در اینجا به اختصار به مراحل روش پدیدارشناسی از منظر حامیان این جنبش اشاره می‌کنیم:

تمام پدیدارشناسان با همه وجوه افتراق و اختلافشان، دغدغه مشترکی دارند که از این قرار است:

۱-۴. اعتراض علیه تقلیل‌گرایی

این رویکرد و دغدغه دارای دو وجه سلبی و ایجابی است:

وجه سلبی: عبارت است از اعتراض علیه خوانشی از فلسفه که مبدأ و نقطه آغاز خویش را باورها و نظریه‌هایی می‌داند که به نحو سنتی به ما انتقال یافته، موجب تداوم پیش‌داوری‌های ما می‌شوند. طبق این شورش و اعتراض پدیدارشناسانه، باید تمام آن باورها و احکام پیشین را کنار گذاشت تا زمینه برای بازگشت به خود اشیاء، فارغ از هرگونه پیش‌داوری فراهم شود. به باور همه پدیدارشناسان، از میان باورهای پیشین، دو پیش‌انگاشته زیانبار که اثبات‌گرایان از آن دفاع کرده‌اند، یعنی دو اصل «سادگی یا صرفه‌جویی» و اصل «جهتگیری ناظر به اندام حسی» باید از سر راه برداشته شوند.

اصل نخست همان اصل مشهور «تیغ‌آگام» است که «نباید آنجا که ضرورتی در کار نیست بر شماره موجودات اضافه کرد». پدیدارشناسان از اثبات‌گرایان می‌پرسند که آیا می‌شود بی‌هیچ دلیلی، داده‌ها را به داده‌های حسی محدود کرده، داده‌های ممکن دیگر را بدون بررسی شایستگی و شرایط لازم آنها، کنار بگذاریم؟ از نگاه آنها برای دانستن، باید روحیه‌ای سخاوتمندانه داشت، نه بخیلانه و صرفه‌جویانه.

اصل بعدی هم مانع دیگری بر سر راه بررسی دقیق پدیدارهاست؛ زیرا به اعتقاد اثبات‌گرایان، چیزی داده محسوب می‌شود که بتوان آن را به یک اندام حسی خاص موجود زنده، به‌مثابه دریافت‌کننده آن نسبت داد. براساس این اصل از پیش پذیرفته‌شده، بسیاری از داده‌های پدیدارشناسانه از دور خارج می‌گردد و به آنها اعتنایی نمی‌شود.

وجه ایجابی: این وجه که مقصود اصلی است، برانگیزاننده ما به سوی پدیدارهایی است که باورها و قالب‌های نظری، مانع دیدن آنها گردیده، نمی‌گذارند ما به آنها توجه کنیم.

۱-۴. راهکارهای دستیابی به پدیدارها

حال این پرسش مطرح می‌شود که راهکار پدیدارشناسان برای دستیابی به پدیدارها و تحقق این وجه ایجابی چیست؟ ایشان برای تحقق این مهم، مرحله‌ای را پیشنهاد کرده‌اند که برخی از آنها میان همه پدیدارشناسان مشترک بوده و برخی دیگر اختصاصی بوده و مورد توجه و توصیه همه آنها قرار نگرفته است. به ترتیب، این مراحل را ذکر می‌کنیم:

۱. بررسی پدیدارهای خاص (investigating particular phenomena):

۲. بررسی ذوات کلی (investigating general essences):

۳. درک روابط ذاتی میان ذوات (apprehending essential relationships among essences):

۴. مشاهده اتحای ظهور (watching modes of appearing):

۵. مشاهده تقویم پدیدار در آگاهی

(watching the constitution of phenomena in consciousness):

۶. تعلیق باور به وجود پدیدارها (suspending belief in the existence of the phenomena):

۷. تفسیر معنای پدیدارها (interpreting the meaning of phenomena):

به باور اسپینگلیبرگ سه مرحله نخستین، میان تمام کسانی که خود را در جنبش پدیدارشناسی قرار داده‌اند - گرچه به نحو تلویحی - پذیرفته شده؛ ولی مراحل بعدی تنها توسط برخی از پدیدارشناسان استعمال گردیده است. اکنون در حد گنجایش این نوشته، این مراحل را بررسی می‌کنیم:

۱-۱-۱. بررسی پدیدارهای خاص

نخستین مرحله از سه عمل و اقدام «درک شهودی پدیدارها»، «بررسی تحلیلی آنها» و «توصیف پدیدارها» تشکیل شده است که به‌طور معمول از یکدیگر متمایز نشده و تحت عنوان کلی «توصیف پدیدارها» قرار می‌گیرند. اما با بیانی که می‌آید، روشن می‌گردد که تمایز آنها از یکدیگر ضروری است.

۱-۱-۱-۱. شهود پدیدارشناسانه

یکی از سخت‌ترین اعمالی است که پدیدارشناس باید با «نگریستن و گوش سپردن»، توجه و تمرکز کامل بر عینی که مورد شهود است، بدون از دست دادن نگاه نقادانه انجام دهد. اگر افراد تازه‌کار توسط پدیدارشناسان تعلیم‌دیده، راهنمایی نشوند این احتمال وجود دارد که با دام‌هایی مانند عدم حساسیت و توجه به جزئیات و تفاوت‌های ظریف‌تر پدیدارها یا حساسیت بیش از حد به جزئیات و تفاوت‌های بی‌ربط به بستر و زمینه مدنظر، روبه‌رو شده، به شهودی ناب و صحیح دست نیابند.

تذکر این نکته ضروری است که شهود مدنظر پدیدارشناسان، متضمن هیچ‌گونه مفهوم و بار عرفانی (Mystical) نیست؛ زیرا اصطلاح «شهود» (Intuition) و به ویژه معادل آلمانی آن «Schau» به سبب کاربردهای متنوع در شهود بسیار عقلانی تا شهود متافیزیکی برگسون و وجد و حال نوافلاطونی‌ها، سبب بروز بسیاری از سوءتفاهم‌ها گردیده است.

۱-۱-۱-۲. تحلیل پدیدارشناسانه

در این مرحله که به‌ندرت به‌عنوان یک مرحله مستقل از مراحل دیگر (یعنی شهود و توصیف پدیدارشناسانه) مطرح

می‌شود، پدیدارشناس به تحلیل خود پدیدارها می‌پردازد و با عبارات و الفاظ دال بر آنها به‌طور مستقل کاری ندارد، گرچه ممکن است از باب مقدمه برای بررسی و تحلیل مصادیق (یعنی پدیدارها) به تحلیل عبارات و الفاظ هم بپردازد؛ همانند کار هوسرل در پژوهش‌های منطقی.

اما مراد از «تحلیل پدیدارشناسانه» چیست؟ تحلیل پدیدارشناختی به هیچ وجه به معنای تقسیم و تشریح پدیدارها به پاره‌های مجزا و مستقل نیست، بلکه عبارت است از: تمییز و تشخیص مقومات پدیدارها و بررسی نسبت و رابطه آنها با پدیدارهای مجاور.

۳-۱-۱-۴. توصیف پدیدارشناسانه

توصیف یک پدیدار هنگامی امکان‌پذیر است که ما نظامی از پیش شکل‌یافته از طبقه‌بندی پدیدارها داشته باشیم تا با تعیین جایگاه آن پدیدار در آن طبقات به توصیفش بپردازیم. این کار برای پدیدارهای آشنا به‌سهولت امکان‌پذیر است، اما برای پدیدارهای نو و یا وجوه تازه‌ای از پدیدارهای آشنا، بجز تعیین جایگاه آن در نظام طبقاتی، کاربرد دیگری ندارد؛ زیرا نمی‌توانیم وجوه تمایز آن را نامگذاری کرده، معرفی کنیم. اینجاست که باید به اصلاح و بازتولید نظام طبقه‌بندی و مختصات آن بپردازیم؛ ولی این کار بدون اطلاع کامل از پدیدارهای نو امکان‌پذیر نخواهد بود. در این میان، می‌توان از توصیف سلیبی برای نشان دادن یکتایی یا تحویل‌ناپذیری پدیدارهای جدید بهره برد یا دست به دامن استعاره و تمثیل شد که به‌رغم دلالت‌گری‌شان، ولی بدون احتیاط‌های لازم به‌شدت رهنزن‌اند.

نکته دیگر آن است که تحلیل پدیدارشناسانه به هیچ وجه نمی‌تواند از حد‌گزینشی‌بودن فراتر رود؛ زیرا توصیف تمام خواص یک پدیدار مقدور نبوده، موردنیاز هم نیست. ما در هر توصیفی به‌دنبال خصوصیات محوری و تعیین‌کننده پدیدار مدنظر هستیم، نه خصوصیات و صفات عرضی.

در مقام جمع‌بندی باید گفت: «کار اصلی این توصیف آن است که رهنمون‌هایی بی‌چون و چرا برای ره‌یافتن به خود پدیدارها فراهم آورد.»

۲-۱-۱-۴. بررسی ذوات کلی (شهود ایدتیک)

پدیدارشناسی ذوات کلی با مخالفت زیادی روبه‌رو شد. به باور مخالفان، «شهود ایدتیک» یا ذوات کلی نوع تازه‌ای از عرفان است که حاکی از نوعی التزام مدافعان آن به «واقع‌گرایی» افلاطونی است. نزاع هوسرل با نامگرایان (نومینالیست‌ها) و اذعان وی به دین خود نسبت به افلاطون در مقام کاشف «واحد» در «کثیر»، این گمان را به وجود آورد که از دیدگاه او «کلیات»، موجوداتی تحویل‌ناپذیر در کنار جزئیات هستند؛ اما هوسرل همواره اصرار داشت که ذات کلی یا «ایدوس» واقعیتی برتر یا حتی برابر با جزئیات هم نداشت، تنها دارای وجودی «ایده‌آل» یا «مثالی» است؛ وجودی ایده‌آلی که تقویم‌شده ذهن‌گرایی (سوبژکتیویته) استعلایی بوده، وابسته به آن توصیف می‌گردد.

بدون شهود جزئیات نمی‌توان به شهود ذوات دست یافت؛ زیرا جزئیات در حکم مثال یا نمونه ذوات بوده، باید قبل از آن یا همزمان با آن مشهود واقع شوند. در واقع، شهود جزئیات نردبانی است که برای شهود ذوات کلی باید آن را پیمود. به باور هوسرل، سیر ما از جزئی به کلی در قالب «ایده‌پردازی» تحقق یافته و ما با نگرستن از خلال مثال‌های جزئی، طرح نوع کلی را می‌افکنیم. بدین‌سان، «ما براساس مشاهده جزئیات در قرابت‌های ساختاری‌شان، نسبت به بنیاد قرابت‌های آنها (یعنی الگو یا ذات) نیز وقوف پیدا می‌کنیم».

۳-۱-۱-۴. درک ذوات

بررسی‌های پدیدارشناسانه علاوه بر تحلیل پدیدارها و کشف مؤلفه‌های آنها، به کشف برخی از روابط و نسبت‌های ذاتی میان ذوات هم می‌پردازد. روابط و نسبت‌های ذاتی مدنظر بر دو گونه است: روابط درون یک ذات واحد، یا روابط میان چند ذات.

در گونه نخست، مشغله ما این است که «مؤلفه‌های هر ذات، ذاتی آن هستند یا نه؟» هوسرل برای پاسخ به این پرسش، از «تغییر آزادانه در تخیل» (Imaginative Variation) بهره می‌برد. برای وصول به مطلوب از این راه باید به دو نحوه عمل کرد:

۱) حذف کامل برخی از مؤلفه‌ها؛

۲) قراردادن مؤلفه‌های دیگر به‌جای آنها.

در طی روند این حذف‌ها و تغییرها (که در تخیل و تصور ما صورت می‌گیرند)، ممکن است با حالت‌های ذیل مواجه شویم: اینکه آن ساختار بنیادین که اسم عام بر آن دلالت می‌کند، در اثر این حذف‌ها و تغییرها تأثیری نپذیرد (مانند اندازه‌های خاص زوایا و اضلاع برای مثلث)، یا آنکه این حذف‌ها و تغییرات سرشت یا ساختار آن چیز را از اساس تغییر داده و از هم بپاشاند (مانند مثلثی بدون زوایا). در این حالات - به ترتیب - به «غیرذاتی» و «ذاتی» بودن مؤلفه‌های مدنظر اذعان می‌کنیم.

در گونه دوم، یعنی بررسی و درک روابط میان چند ذات، در تخیل خویش با ثابت نگه‌داشتن یک ذات و حذف یا اضافه کردن ذوات دیگر به آن، تلاش می‌کنیم روابط میان آن ذوات را بررسی نماییم. اگر حذف یا جایگزینی ذوات همراه هم محال است (مانند رابطه رنگ با امتداد)، حکم به ذاتی بودن روابط آنها، و اگر حذف یا تعویض ذوات به هم پیوسته امکان‌پذیر بود (مانند رابطه سرخی با جسم)، حکم به غیر ذاتی بودن روابط آنها می‌کنیم.

۴-۱-۱-۴. مشاهده انحای ظهور

پدیدار در کاوش پدیدارشناسانه، تنها شامل آنچه که ظاهر می‌شود نیست، بلکه نحوه ظهور چیزها را هم دربر می‌گیرد. همان‌گونه که در ابتدای این بخش گذشت، پدیدارشناسان به این مرحله توجه نداشته‌اند؛ ولی هوسرل در آثار خویش بر انحای ظهور اعیان قصدی، التفات و توجهی خاص داشته است. مقصود از «ظهور» در اینجا تنها

نحوه‌ای است که عین خود را بر ما ظاهر می‌کند، آن هم عینی که به هیچ‌وجه خارج از دایره شناسایی ما نیست. به عبارت دیگر، تقابل میان ظهور و آنچه ظاهر می‌شود، تقابل بین ظهور و شیء فی‌نفسه‌ای نیست که قابل شناخت نباشد. به‌طور معمول این انحای ظهور به سبب تمرکز ما بر آنچه ظاهر می‌شود، مغفول واقع می‌شوند.

چرا باید به این انحای ظهور توجه کنیم؟ در پاسخ باید بگوییم که فلسفه و نه تنها پدیدارشناسی هنگامی به رسالت خود به‌خوبی جامه عمل می‌پوشاند که به هر پدیدارِ اصیلی توجه کرده، به بررسی آن بپردازد، گرچه در معرفت به آن فایده بالفعل یا بالقوه‌ای نباشد. از سوی دیگر، بررسی انحای ظهور می‌تواند برخی از ابهامات و مسائل معرفت‌شناسی، از قبیل احراز صدق مستقیم یا غیرمستقیم را حل کند.

۵-۱-۱-۴. مشاهده تقویم پدیدار در آگاهی

یکی از مفاهیم کلیدی و بنیادین «ایده‌الیسم استعلایی» هوسرل، اصطلاح «تقویم» (Constitution) است. براساس این رویکرد، اعیان آگاهی ما محصول اعمال تقویمی یا قوام‌بخش ما هستند. مقصود از این مرحله، بررسی نحوه استقرار و شکل‌گیری پدیدارها در آگاهی ماست. درواقع، کاوش در چگونگی تقویم پدیدارها در آگاهی، نه بحثی معرفت‌شناسانه است و نه بحثی روان‌شناسانه، بلکه بحثی هستی‌شناسانه است که به تعیین ساختار نوعی تقویم در آگاهی می‌پردازد.

۶-۱-۱-۴. تعلیق باور به وجود پدیدارها

اسپیگلبرگ، به‌رغم اهمیت این مرحله از دیدگاه هوسرل و اولویت آن بر دیگر مراحل، ذکر آن را به چند دلیل به تأخیر انداخته است:

۱. هیچ‌گاه اجماع و تفاهم مشترکی میان افراد داخل در جنبش پدیدارشناسی نسبت به اجرای این تعلیق و تحویل پدیدارشناسانه محقق نگردیده است. حتی پدیدارشناسانی هم که به صراحت از آن دفاع کرده‌اند، در عمل آن را - دست‌کم - به‌روشنی، به‌کار نمی‌بندند.

۲. خود هوسرل هم در پژوهش‌های منطقی توانست بعضی از برترین تحلیل‌های پدیدارشناختی خویش را پیش از اعلام و بیان این مرحله به انجام برساند.

۳. همواره ابهامی در صورت‌بندی معنا، نقش و عملکرد تعلیق و تحویل پدیدارشناسانه از جانب هوسرل وجود داشته و که این خود یکی از عوامل ضعف این مرحله است.

با این وجود، نمی‌توان از برخی فواید این تحویل و تعلیق در مطالعه پدیدارشناختی صرف‌نظر کرد. بنابراین، به نحوی اجمالی به بررسی معنای اقلی تحویل و نقش آن در سایر مراحل پدیدارشناختی می‌پردازیم:

۱-۶-۱-۴. تحویل پدیدارشناسانه از نگاه هوسرل

تحویل پدیدارشناسانه از نگاه هوسرل دارای دو وجه سلبی و ایجابی است:

وجه سلبی آن از این قرار است که باید پدیدارهای تجربه روزمره خویش را از متن زندگی ساده و طبیعی جدا کرده، محتوای محض آنها را در حد توان حفظ نماییم. به عبارت دیگر، از قضاوت درباره وجود یا عدم این محتوا خودداری کنیم و آن را به حال تعلیق درآوریم.

وجه ایجابی آن که مکمل وجه سلبی است، از این قرار است که به جای تمرکز بر وجود یا عدم محتوای پدیدارها، به محتوای ذاتی یا چیستی پدیدارها پرداخته، گستره کاملاً تازه‌ای را برای تحقیق پدیدارشناسانه فراهم سازیم.

پس از بررسی معنا و مؤلفه‌های تحویل پدیدارشناسانه، این پرسش مطرح می‌شود که این تحویل پدیدارشناسانه (یعنی صرف تعلیق باورهای وجودی) چه فایده‌ای در پژوهش پدیدارشناسانه دارد و چه کمکی به مراحل دیگر این روش می‌کند؟

تحویل پدیدارشناسانه این توان را دارد که در مرحله نخست روش پدیدارشناسانه (یعنی شهود) تحلیل و توصیف حقیقی پدیدارها را تسهیل و ما را از دغدغه همیشگی مان درباره «واقعیت محض» رها کرده به ما کمک کند همه پدیدارها، اعم از واقعی یا غیرواقعی و یا مشکوک را دارای حقوق برابر دانسته، با بی‌طرفی آنها را بررسی کنیم.

به همین نحو می‌تواند در مرحله دوم و سوم، محقق پدیدارشناس را از شبهات و تردیدهای نامگرایان (نومینالیست‌ها) و اثبات‌گرایان درباره هستی و وجود ذوات کلی، بکلی فارغ کرده، او را در بررسی منصفانه ساختارها و نسبت‌های ذاتی این ذوات یاری رساند. البته تحویل و تعلیق پدیدارشناسان شرط لازم این سه مرحله نیست و بدون آن هم می‌توان در این مراحل به پیش رفت.

نقش تحویل پدیدارشناسانه در مرحله چهارم، یعنی مشاهده انحای ظهور هم می‌تواند سازنده و مفید باشد، به این نحو که به پدیدارشناس کمک کند به جای تمرکز مألوفش بر آنچه ظاهر می‌شود، بر نحوه ظهور و بروز آن متمرکز شده، به همه ظهورات به طور بی‌طرفانه توجه نماید.

تحویل پدیدارشناسانه ممکن است در مرحله پنجم، یعنی مشاهده تقویم پدیدار در آگاهی، به این نحو مفید فایده باشد که به جای مشغول کردن پدیدارشناس به وجود مستقل عینی که در آگاهی ما تقویم یافته، او را به بررسی سهم آگاهی ما در تقویم پدیدارها مشغول سازد؛ همان نکته‌ای که از دیدگاه هوسرل، مقصود اصلی پدیدارشناسی است؛ یعنی کاوش در سازوکار آگاهی.

۷-۱-۴. تفسیر معنای پدیدارها

گرچه هوسرل از این مرحله دفاع نکرده است، ولی پدیدارشناسانی مانند هایدگر، سارتر، مرلوپنتی، گادامر و ریکور، در قالب پدیدارشناسی هرمنوتیکی به ارائه، جرح و تعدیل و تقویت آن پرداخته‌اند (اسپیگلبرگ، ۱۹۹۴، ص ۷۶۹).

«پدیدارشناسی پیشاهرمونوتیکی» یا توصیفی هم نسبت به معانی پدیدارها بی‌تفاوت نبوده است؛ زیرا بررسی تمام ساختارهای قصدی غالباً تحلیل و توصیف تفسیری از معانی اعمال آگاهانه ماست و کل حیات شناختی و

عاطفی ما دربردارنده معنا و قصدهای معنادار است. اما پدیدارشناسی هرمنوتیکی علاوه بر معانی مذکور، به تفسیر و بررسی معانی ای می‌پردازد که به نحو بی‌واسطه بر شهود، تحلیل و توصیف ما نمایان نمی‌شوند. به تعبیر دیگر، به پرده‌برداری از لایه‌هایی از پدیدارها مبادرت می‌ورزد که کمتر در اختیار شهود بی‌واسطه ما واقع می‌شوند. برای نمونه، می‌توان به تحلیل هایدگر از «دازاین» و «روانکاوی اگزیستانسیال» سارتر اشاره کرد.

اگرچه چنین مرحله‌ای در پژوهش پدیدارشناسانه ضروری است؛ زیرا همه معانی تجربه و رفتار بشری بی‌واسطه در دسترس ما نیستند، اما پاسخ به این پرسش هم ضروری است که آیا پدیدارشناسی می‌تواند سازوکاری برای دستیابی به این معانی پوشیده، بدون دست‌شستن از همه ضوابط و دقت‌های پدیدارشناسانه و توسل جستن به فرضیه‌های تبیینی در اختیار ما قرار دهد؟ تا امروز پاسخی دلگرم‌کننده از پدیدارشناسان هرمنوتیکی ارائه نشده است.

نتیجه‌گیری

درست است که پدیدارشناسی به‌مثابه یک رویکرد فلسفی توسط *ادموند هوسرل* با یک سلسله مبانی و مؤلفه‌های معین برای تحقق یک علم متقن بنیان نهاده شد، ولی شاگردان و پیروان وی، بر آراء او وفادار نماندند و به شعب گوناگون تقسیم شدند. به‌رغم اختلافات زیاد میان پدیدارشناسان، برخی از محققان بر این باورند که گرچه نمی‌توان رویکرد پدیدارشناسی را به سبب عدم اشتراک حامیان آن بر یک سلسله مبانی مشخص به‌عنوان یک مکتب فلسفی معرفی کرد، ولی می‌توان نام «جنبش» را بر آن نهاد؛ زیرا رویکردی پویاست که با سرچشمه‌ای واحد به سوی غایبات و اهداف گوناگون در جریان است.

جنبش مزبور گرچه شایسته عنوان یک مکتب مستقل و معین فلسفی نیست، ولی تمام طرفداران خود را با روشی معین به مطالعه پدیدارهای گوناگون دعوت می‌نماید. روش مذکور روشی هفت مرحله‌ای است که تمام پدیدارشناسان در سه مرحله نخست (یعنی «بررسی پدیدارهای خاص»، «بررسی ذوات کلی» و «درک روابط ذاتی میان ذوات») اتفاق نظر دارند و در مراحل بعدی (یعنی «مشاهده انحای ظهور»، «مشاهده تقویم پدیدار در آگاهی»، «تعلیق باور به وجود پدیدارها» و «تفسیر معنای پدیدارها») دارای اختلاف‌نظر هستند.

منابع

- اسپیگلبرگ، هربرت، ۱۳۹۱، جنبش پدیدارشناسی، ترجمه مسعود علیا، تهران، مینوی خرد.
- بلیکی، نورمن، ۱۳۹۱، *پارادایم های تحقیق در علوم انسانی*، ترجمه حمیدرضا حسنی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- پورزیب، کریم، ۱۳۸۶، «هوسرل و بحران اروپایی»، *زیبا شناخت*، ش ۱۷، ص ۲۷۹-۲۹۰.
- توسلی، غلامعباس، ۱۳۸۷، *نظریه های جامعه شناسی*، چ دوم، تهران، سمت.
- جمادی، سیاوش، ۱۳۸۹، *زمینه و زمانه پدیدارشناسی*، چ سوم، تهران، ققنوس.
- خاتمی، محمود، ۱۳۸۲، *پدیدارشناسی دین*، تهران، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- _____، ۱۳۹۱، *فلسفه غربی معاصر*، چ دوم، تهران، علمی و فرهنگی.
- دارتیگ، آندره، ۱۳۷۶، *پدیدارشناسی چیست؟*، ترجمه محمود نوالی، چ دوم، تهران، سمت.
- داگلاس، آلن، ۱۳۷۱، «پدیدارشناسی دین»، ترجمه بهاءالدین خرمشاهی، *فرهنگ*، ش ۱۱، ص ۳۳-۶۸.
- ریترز، جورج، ۱۳۷۴، *نظریه جامعه شناسی در دوران معاصر*، ترجمه محسن ثلاثی، تهران، علمی و فرهنگی.
- ریخته گران، محمدرضا، ۱۳۸۲، *پدیدارشناسی، هنر، مدرنیته*، تهران، ساقی.
- سوکولوفسکی، رابرت، ۱۳۸۷، «حیث التفتاتی چیست و چرا مهم است؟»، ترجمه احمد امامی، *ذهن*، ش ۳۴-۳۵، ص ۶۹-۸۰.
- محمدرپور، احمد، ۱۳۸۹، *روشن در روشن*، چ دوم، تهران، جامعه شناسان.
- ورنو، روژه و زان وال، ۱۳۷۲، *نگاهی به پدیدارشناسی و فلسفه های هست بودن*، تهران، خوارزمی.
- هوسرل، ادmond، ۱۳۸۱، *تأملات دکارتی*، ترجمه عبدالکریم رشیدیان، تهران، نشر نی.
- Creswell, J. W., 2007, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (Third Edition), Sage Publication.
- Gallagher, Shaun. & Zahavi, Dan, 2012, *The Phenomenological Mind*, New York, Routledge.
- Husserl, Edmund, 1970, *The Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology*, Translated by David Carr, Evanston, Northwestern University Press.
- Spiegelberg, Herbert, 1994, *The Phenomenological Movement; a historical introduction*, by Kluwer Academic Publishers.
- Van Manen, M., 1991, *The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness*, New York, Suny Press.

روش‌شناسی مبانی انسان‌شناختی علامه طباطبائی و دلالت‌های اجتماعی آن

حسن نورمحمدی / کارشناس ارشد فلسفه علوم اجتماعی دانشگاه باقرالعلوم

hasannornor66@gmail.com  orcid.org/0000-0001-7854-5228

 <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۱۱ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۱/۲۵

چکیده

کنش‌های اجتماعی از جمله قانون‌گزینی یا قانون‌گرایی در هر جامعه، برخاسته از انواع گوناگون انسان‌ها در آن جامعه است. تدبیر جامعه مسلماً نیازمند تحلیل و شناسایی انواع انسان و دلالت‌های اجتماعی آن است. این مقاله از میان مبانی معرفتی، مبانی انسان‌شناختی علامه طباطبائی را بررسی و در این تحقیق با روشی «اسنادی» نظریه ایشان را تحلیل نموده است. در این زمینه، به صورت «تحلیلی و توصیفی» آثار ایشان و نظر شارحان این نظریه به صورت دقیق واکاوی شده است. در این پژوهش با رویکردی روش‌شناسانه به شکلی بنیادین دلالت‌های اجتماعی انواع انسان وحشی (استخدام‌گر یک‌سویه) و اجتماعی (استخدام‌گر دوسویه) و متمدن (فطری) ارائه گردیده است. نتایج به دست آمده از این تحقیق نشان می‌دهد دلالت‌های اجتماعی انسان وحشی، زوال عدالت اجتماعی، زوال انتظام اجتماعی، ابزارگرایی، زوال عقلانیت، قانون‌گزینی و گسست اجتماعی؛ و دلالت‌های انسان اجتماعی بسط عقلانیت اجتماعی، قانون‌گرایی و همبستگی اجتماعی؛ و دلالت‌های انسان فطری عقل‌گرایی قدسی و وحدت‌گرایی توحیدی است.

کلیدواژه‌ها: علامه طباطبائی، روش‌شناسی بنیادین، انسان‌شناسی، دلالت‌های اجتماعی.

در بررسی اندیشه اندیشمندان و بررسی آراء آنها، مبانی جایگاه ویژه‌ای به خود اختصاص می‌دهد و از جمله راهکارهایی است که محققان علوم اجتماعی را در این مسیر یاری می‌کند. از میان مبانی معرفتی مبانی انسان‌شناسی یکی از مهم‌ترین مبانی تأثیرگذار در نظرگاه دانشمندان است که محققان آراء آن را بررسی کرده‌اند. از سوی دیگر وجود کنش‌های گوناگون اجتماعی از سوی کنشگران اجتماعی، این موضوع را پررنگ می‌کند که کدام عمل بنیادی موجب بروز انواع کنش‌های اجتماعی مختلف و گوناگون می‌گردد.

علامه طباطبائی به سبب جامعیت و اشراف بر مبانی، در مطمح‌نظر محققان علوم اجتماعی قرار دارد. هرچند مبانی انسان‌شناسی در تحلیل اندیشه اجتماعی علامه طباطبائی مدنظر محققان واقع شده، ولی به‌طور کامل و وافی آراء ایشان تحلیل نگردیده است. درباره مبانی انسان‌شناسی ایشان بحث شده، ولی ابعاد مهم و مورد نیاز (یعنی روش‌شناختی) آن از حیث دلالت‌های اجتماعی تحلیل نگردیده است.

جایگاه و اهمیت بحث از یک‌سو و اهمیت دلالت‌های اجتماعی انواع انسان در جامعه کنونی و جایگاه علمی علامه طباطبائی و خلأ موجود از سوی دیگر، نگارنده را واداشت در این مقاله به بررسی ابعاد انسان‌شناختی در اندیشه اجتماعی علامه طباطبائی به‌صورت روش‌شناسانه پردازد و دلالت‌های اجتماعی مبانی انسان‌شناسی را از حیث روش‌شناختی بررسی نماید. از این‌رو تحقیق حاضر با روش «توصیفی و تحلیلی» به‌صورت ترکیبی به بیان نظریه علامه طباطبائی می‌پردازد و با بیان تحلیلی شارحان و توصیف آنها از نظریه علامه طباطبائی به بیان دلالت‌های اجتماعی این نظریه اشاره می‌کند.

این اثر به تبیین نظریه علامه طباطبائی پرداخته؛ زیرا اصل این نظریه متعلق به ایشان است؛ ولی به علت آنکه این نظریه در آثار آیت‌الله جوادی آملی (۱۳۸۶) آمده، بیشتر ارجاعات به این آثار است، هرچند به آثار علامه طباطبائی نیز ارجاع داده شده است. همچنین برای شرح نظریه علامه طباطبائی و لوازم نظریه ایشان به آثار شارح برجسته ایشان، یعنی آیت‌الله جوادی آملی رجوع شده و این ارجاعات مانع از نسبت دادن اصل نظریه به علامه طباطبائی نیست.

۱. پیشینه بحث

پس از جست‌وجو و بررسی در پایگاه‌های معتبر علمی و پیگیری واژگانی همچون «علامه طباطبائی»، «روش‌شناسی»، «انسان‌شناسی» و «دلالت‌های اجتماعی» به این نتیجه رسیدیم که پژوهشی درباره مبانی انسان‌شناختی و انواع انسان از منظر علامه طباطبائی و توجه به انواع دلالت‌های اجتماعی ایشان به‌صورت روش‌شناسانه انجام نشده است. آنچه را در این زمینه پژوهش شده و به نگارش درآمده است می‌توان به چند دسته تقسیم کرد:

دسته نخست آثاری است که به ابعاد غیر روش‌شناسانه پرداخته‌اند؛ یعنی آثاری که حول بحث‌هایی همچون انسان‌شناسی به صورت قرآنی و هستی و چیستی انسان‌شناسی شکل گرفته‌اند که از جمله آنها می‌توان به مقالاتی همچون «انسان‌شناسی قرآنی» (حسن‌زاده، ۱۳۸۹)؛ «انسان‌شناسی به‌مثابه مبانی انسان‌شناسی اجتماعی» (خسروپناه، ۱۳۸۴)؛ و «تبیین هستی و چیستی انسان از منظر اندیشه‌های علامه طباطبائی» (رحیمی خوزوقی و سپهری، ۱۳۹۷) اشاره کرد.

دسته دوم آثار به تأثیر مبانی انسان‌شناسی در حوزه‌هایی همچون اخلاق، خانواده، مدیریت و علوم انسانی پرداخته‌اند که از جمله آنها می‌توان به مقالاتی همچون «مبانی انسان‌شناسی و خداشناسی در رویکرد اخلاقی علامه طباطبائی» (مختاری و غفاری قره‌باغ، ۱۳۹۸)؛ «بازخوانی اصول انسان‌شناسی علامه طباطبائی پیرامون خانواده با محوریت تفسیر المیزان» (عزیزی و همکاران، ۱۳۹۷)؛ «تأثیر مبانی انسان‌شناسی اسلامی علامه طباطبائی و علامه مصباح بر علوم انسانی» (جعفری، ۱۳۹۴)؛ «راهبردهای تحکیم نهاد خانواده مبتنی بر نظریه انسان‌شناختی علامه طباطبائی» (ابراهیمی‌پور، ۱۳۹۴)؛ و «تبیین مبانی انسان‌شناختی مدیریت منابع انسانی اسلامی» (رحیمی و گنجعلی، ۱۳۹۶) اشاره کرد.

دسته سوم پژوهش‌هایی است که ناظر به اندیشه اجتماعی علامه طباطبائی شکل گرفته‌اند. این دسته به واکاوی اندیشه اجتماعی علامه پرداخته و آن را در آثار ایشان بررسی کرده و در کنار آن به لوازم اندیشه اجتماعی ایشان اشاره نموده‌اند. از جمله این آثار می‌توان به «گذری بر اندیشه‌های اجتماعی علامه طباطبائی» (جهانگیر، ۱۳۸۳)؛ «اندیشه‌های اجتماعی در تفسیر المیزان» (ایازی، ۱۳۸۱)؛ و «بررسی اندیشه اجتماعی سیاسی علامه طباطبائی» (عبدی، ۱۳۹۷) اشاره کرد.

دسته چهارم پژوهش‌ها ناظر به روش‌شناسی در ابعاد کلی یا مقایسه‌ای است. از جمله آنهاست آثاری همچون: «روش‌شناسی اندیشه اجتماعی دورکیم، وینچ و علامه طباطبائی با تأکید بر نظرات علامه طباطبائی» (ابراهیمی‌پور، ۱۳۹۰)؛ «روش‌شناسی تاریخی علامه طباطبائی در تفسیر المیزان» (احمدی، ۱۳۹۳)؛ «روش‌شناسی نظریه معرفتی - اجتماعی علامه طباطبائی» (اژدری‌زاده، ۱۳۹۳)؛ و «روش‌شناسی اندیشه اجتماعی علامه طباطبائی» (گلستانی، ۱۳۹۳).

هرچند این آثار در تمام ابعاد ذکرشده مفید، سودمند و گرانسنگ هستند، اما آنچه را این مقاله به آن نظر دارد روش‌شناسی مبانی انسان‌شناختی علامه طباطبائی و دلالت‌های اجتماعی آن است. به عبارت دیگر، این اثر به صورت روش‌شناسانه و بنیادی، به مبانی انسان‌شناختی - با توجه به انواع انسان، با لحاظ ابعاد دلالت‌های اجتماعی آن - اشاره دارد.

توجه به این نکته لازم است که دلالت‌های اجتماعی در علم اجتماعی در این اثر مدنظر نیست و تمرکز بحث بر دلالت‌ها و کنش‌های اجتماعی است. از این رو هم رویکردی روش‌شناختی به مبانی انسان‌شناختی دارد و هم دلالت‌های اجتماعی آن را به دقت بررسی و تحلیل خواهد کرد.

۲. چارچوب نظری

«روش‌شناسی» طی طریقی همچون روش نیست. روش‌شناسی بعد از سلوک علمی اندیشمند در روند علمی‌اش محقق می‌گردد. از این رو روش‌شناسی نسبت به روش، علمی درجه دو به شمار می‌آید. روش‌شناسی بررسی چگونگی و ابعاد تکون علمی اندیشمند را تحلیل می‌کند و زمینه‌ها و جهات گوناگون خودآگاه و ناخودآگاه اندیشمند را در این سیر با نگاهی پسینی واکاوی و مدون می‌سازد.

«روش‌شناسی» به مثابه یک علم درجه دو سطوح گوناگونی دارد (پارسانیا، ۱۳۸۸، ص ۲). بدین‌روی، به دو قسمت «بنیادی» و «کاربردی» منقسم می‌گردد. روش‌شناسی بنیادین در قبال روش‌شناسی کاربردی قرار دارد (پارسانیا، ۱۳۹۵، ص ۴۹). مجموعه مبانی وجودی معرفتی و غیرمعرفتی و اصول موضوعه‌ای که نظریه علمی بر پایه آنها شکل می‌گیرد مسیری را برای تولید علم پدید می‌آورد که به آن «روش‌شناسی بنیادین» می‌گویند. روش‌شناسی بنیادین شیوه شکل‌گیری نظریه علمی را دنبال می‌کند. به همین سبب مؤخر از نظریه است.

از سوی دیگر، نظریه کاربردی به دنبال روش‌های تحقق آن نظریه علمی است و کسی که نظریه را می‌داند، روش تحقق آن را دنبال می‌کند. در حوزه علوم انسانی روش‌هایی مانند چگونگی پرکردن پرسشنامه، انجام مصاحبه و امثال آن روش‌ها از نوع «روش‌شناسی کاربردی» هستند.

این پژوهش با روش‌شناسی بنیادین سیر خواهد کرد. از این رو با رویکردی روش‌شناسانه به بیان انواع مبانی انسان‌شناختی از منظر علامه طباطبائی خواهد پرداخت و دلالت‌های اجتماعی انواع انسان را با توجه به هریک از انواع مبانی انسان‌شناسی بازگو خواهد کرد.

۳. هستی‌انسان

یکی از مسائل مهمی که در حکمت متعالیه مطرح می‌گردد و معارف نابیه به همراه دارد و آن معارف را پوشش می‌دهد مربوط به تحلیل هستی و چیستی انسان است. آنچه در روند تحلیل انسان رخ می‌دهد پرسش از نفس و کیفیت وجود اوست. به چگونگی شکل‌گیری نفس به صورت حادث و قدیم بودن توجه می‌شود و تأثیر و تأثر آن واکاوی می‌گردد.

سه نظریه در این باره وجود دارد:

نخست نظریه *افلاطون* و تابعان اوست که به قدیم بودن نفس معتقدند. در مقابل، *ارسطو* و پیروان ایشان هستند به حدوث نفس رأی داده اند. هریک از این نظریات اشکالاتی به همراه دارند. بنابراین مدافعان این اقوال درصدد گره‌گشایی از این مشکلات برآمده‌اند (صدرالمتألهین، ۱۳۶۰، ص ۴۳).

دوم نظریه منسوب به مشائین (روحانیه‌الحدوث و البقاء بودن نفس) است. در این نگاه، نفس در حدوث و بقای خود، مستقل از جسم است. هرچند نفس با حدوث بدن حادث می‌گردد، ولی حدوث آن به خاطر حادث شدن بدن نیست. از این رو به جسم وابستگی ندارد، هرچند از حیث زمانی با هم حادث می‌گردند (طباطبائی، ۱۳۸۸، ج ۱، ص ۴۹۰).

سوم نظر که از آن به «جسمانیه‌الحدوث و روحانیه‌البقاء بودن نفس» یاد می‌شود، متعلق به حکمت متعالیه است (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۸، ص ۳۴۷). در این نظرگاه نفس در حدوث خود احتیاج به بدن دارد؛ اما در بقای خود مستغنی از جسم است. براساس این دیدگاه بدن محمل نمو نفس است. نفس انسان مانند پروانه که در پیله است و همچون جنین که در رحم است، با بدن تکون و تحقق می‌پذیرد. سپس در سیر تکاملی خود حرکت می‌کند و مدتی با بدن بوده، پس از آن به واسطه استکمال جوهری، قائم به خود می‌گردد و از بدن مستغنی می‌شود؛ یعنی بدون بدن زندگی می‌کند و مجرد می‌گردد.

طبق کلام وحی و برهان، انسان از گل خالص «سلالة من طین» (مؤمنون: ۲۱) آفریده شده، سپس به صورت نطفه گردیده است. براساس حرکت جوهری، گل تبدیل به نطفه شده؛ یعنی جسمی تبدیل به جسمی دیگر گردیده است. پس از آن به «علقه»، یعنی خون بسته تبدل یافته است. در این حرکت «مُضْغَه» یعنی پاره گوشت جویده شده حاصل آمده و جسمی تبدیل به جسم دیگر می‌گردد، تا اینکه در این سیر، انسان تبدیل به خلقت دیگری می‌شود؛ یعنی انسان جسمانی به روحانی و حقیقت و روح این اجسام به نفس ناطقه انسانی تبدیل می‌گردد. سرانجام در اثر حرکت جوهری، ماده تبدیل به موجود مجرد شده، جسم به نفس ناطقه تبدل می‌یابد (طباطبائی، بی‌تا، ص ۲۱۸).

۳-۱. انواع انسان

براساس آنچه از بیان علامه طباطبائی در ضمیمه کتاب *تشریعت در آئینه معرفت* بیان شده، انسان موجودی مستخدم بالطبع است. با توجه مبانی حکمت متعالیه، سرشت آدمی «جسمانیه‌الحدوث و روحانیه‌البقاء» است و براساس این مبنای استوار، آدمی با وجود تعدد مراتب قوای جسمانی و روحانی خود، حقیقت واحدی است که از خاک شروع شده و تا عالم قدس الهی بالا می‌رود. (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۹۵).

انسان در این حرکت جوهری مراتبی را طی می‌کند که این مراتب علاوه بر انسان، بر تمام عالم حکمفرماست، هرچند در این حرکت و هدایت اجتماعی انسان جایگاه والایی دارد. از این‌رو انسان در این حرکت و هدایت اجتماعی، سه نوع وجود وحشی، اجتماعی و متمدن داراست (جوادی آملی، ۱۳۷۵، ص ۱۳۵).
با توجه به وجود انواع انسان، هریک از انواع آدمی، هستی منحصر به فرد خود را دارد. هر وجودی از این انسان در مرحله‌ای که در آن است، لوازم خاص خود را دارد. هریک از انسان‌های وحشی و اجتماعی و متمدن، کنش و تعاملات اجتماعی خود را به همراه دارند. در هریک از انواع سه‌گانه انسان، دلالت‌های اجتماعی متفاوتی نیز متبلور می‌گردد.

۱-۱-۳. انسان وحشی (حیوان نما)

انسان نوع اول انسان حیوان نماست که از آن به «وحشی» یا «استخدام‌گر یک‌سویه» نیز نام برده می‌شود. (ابراهیم‌پور، ۱۳۹۴). هریک از این نام‌گذاری‌ها ناظر به ابعاد و صفات مطرح در این نوع انسانی و جلوه‌های از آثار وجودی این نوع است. انسان حیوان نما در بعد حیوانی خود غرق شده است. ابعاد دیگر وجودی انسان بر او غیر مشهود است. چنین انسانی در بند طبع حیوانی اسیر است.

اهداف این نوع انسان در ابعاد مادی (خوردن، خوابیدن، شهوت و امثال آن) خلاصه می‌گردد. انسان حیوان نما تابع شهوت و غضب است و در این مسیر به رشد و تکامل می‌پردازد. او روز به روز بر حیوانیت خود می‌افزاید و متصف به صفاتی همچون «هلوع»، «ظلوم»، «جهول» و امثال آن می‌گردد (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۸۹).

این انسان استخدام‌گر و استثمارگر تمام قوای علمی و عملی خود را در این جهت فعال می‌کند تا تمام ابعاد بالقوه خود را به فعلیت تمام برساند. انسان حیوان نماي استخدام‌گر وحشی محکوم به حاکمیت خیال و وهم است، حتی ابعاد و ساحت‌های دیگر وجودی در بند اسارت و استخدام حیوانیت اویند (همان، ص ۳۸۹). انسان حیوان نما همچون گیاهان که در صدد تغذیه خویش‌اند، مشغول تکامل و سیراب کردن ابعاد مادی خویش است.

خود او مهم است و مرکزیت دارد. غیر او برایش ارزشی ندارد. دیگران همه ابزار صعود مادی و رایگان اویند. انسان حیوان نما موجودی خودمحور و مادی است که هدفی جز نیازهای خویش‌تن برایش قابل متصور و مقبول نیست (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۶ ص ۴۹۲). دیگر انسان‌ها در نگاه او جز در حد ابزار برایش ارزشی ندارند و دست برتر در به‌کارگیری و اخذ ابزارها برای سبب‌ترین آنهاست. انسان حیوان نما کار را به آنجا رسانده که در این مسیر از حیوان نیز گوی سبقت را ربوده است (اعراف: ۱۷۹).

این نوع انسان به‌طور کلی در سه بعد «جایگاه»، «هدف» و «هستی» قابل تحلیل است.

نخست. جایگاه: او در ابتدای نوع بشری ایستاده و همچون پرنده‌ای که در آشیانه مانده است و قصد خارج شدن از آن را ندارد، همان آشیانه را مأوای اصلی خود می‌داند.

دوم. هدف: او هدف و انگیزه را نیز در همان اندازه درک می‌کند و هدفش نیز در حد اشیای مادی تصور می‌شود. او به فراتر از حس و خیال نمی‌اندیشد و بر این عقیده است که حد انسان همین است و هست و نیست وجودی او همین مقدار است. در این زمینه او هر چه دارد به کار می‌گیرد و ظرفیت‌های مادی و حیوانی خود را به صورت کامل به فعلیت می‌رساند.

سوم. هدف: همونعان و هرچه غیر اوست در نظرش به منزله سکویی برای رسیدن به اهداف است. او خود را و جهان خود را همان نقطه مرکزی وجود می‌داند. نقطه شروع او نقطه پایان اوست، و حال آنکه در نقطه شروع است و پایان جایی دیگر است.

در این نوع انسان باید دقت کرد. هر چند انسان حیوان‌نما در جامعه زندگی می‌کند، ولی زندگی کردن او موجب نمی‌شود او را فردی اجتماعی بنامیم؛ زیرا انسان وحشی یا همان استخدام‌گر یک‌سویه کاری به تعاون و همکاری ندارد و به شدت از آن گریزان است و تنها به خدمت گرفتن از دیگران می‌اندیشد (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۸۹).

۱-۱-۳. دلالت اجتماعی انسان وحشی

همان گونه که در بیان و تعریف «انسان وحشی» اشاره شد، در این مرتبه از انسانیت چیزی جز خود شخص در میان نیست و هدف او استکمال مادی و این‌دنیایی خویش است. انسان استخدام‌گر یک‌سویه طبق همان درک و شعوری که از خود و جایگاه خویش دارد، به کنشگری برگرفته از آگاهی و اهداف خود، روی می‌آورد. در اینجا به کنش‌هایی که این نوع انسان از خود بروز می‌دهد، پرداخت خواهیم کرد.

باید توجه داشت به کنش‌هایی چند از انواع انسان‌ها اشاره می‌شود که شاخص اصلی برای این نوع از انسان هاست. این نکته نباید از دید پنهان بماند که هریک از این نوع دلالت‌های اجتماعی اگر داخل هریک از نهادهای اجتماعی، از جمله خانواده، اقتصاد، تربیت، آموزش و سیاست لحاظ گردد، نوع متفاوتی از آن نوع نهاد را به همراه خواهد داشت و این دلالت‌ها نیز رویکردی روش‌شناسانه دارند که مجال طرح آنها در این نوشتار نیست.

۱-۱-۱-۳. زوال عدالت اجتماعی

از جمله ابتدایی‌ترین دلالت‌های اجتماعی انسان وحشی یا همان استخدام‌گر یک‌سویه از بین رفتن عدالت اجتماعی است. همه افراد نوع بشر مثل هم هستند و عقل عملی و شعور خاصی که در این فرد بشر است و همین عقل عملی افراد را ناچار ساخته است که اجتماعی تعاونی تشکیل دهند؛ یعنی همه برای همه کار کنند (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۱۰، ص ۳۸۷). اما انسان استخدام‌گر این روند را مختل می‌کند و در جهت بهره‌وری هرچه بیشتر خود، موجب از بین رفتن و سست شدن عدالت اجتماعی می‌گردد. از این رو وقتی انسانی قوت گرفت و از سایرین نیرومندتر شد در آنجا حکم عدالت اجتماعی سست می‌شود (همان، ج ۲، ص ۱۷۶).

بدین‌روی دلالت اجتماعی انسان استخدام‌گر یک‌سویه از بین بردن عدالت اجتماعی و سست کردن آن است.

۲-۱-۱-۳. زوال انتظام اجتماعی

از دیگر آثار اجتماعی انسان استخدام گر یکسویه از بین بردن نظم اجتماعی است. مسئله اختلاف در استعداد، از همان روز نخست در میان بشر بوده؛ بعضی قوی و دارای سطوت بوده‌اند و بعضی دیگر ضعیف، و همین خود اختلاف ایجاد کرده است؛ اختلافی فطری که قریحه استخدام به آن دعوت می‌کرده و می‌گفته: حال که تو توانایی و او ضعیف است، از او استفاده کن و او را به خدمت خود درآور! (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۲، ص ۱۸۶).

از سوی دیگر مغلوب هم به حکم ضرورت، مجبور می‌شود در مقابل ظلم غالب دست به حيله و خدعه بزند، تا روزی که به قوت برسد تلافی کند و انتقام ظلم ظالم را به بدترین وجهی بگیرد. پس بروز اختلاف سرانجام به هرج و مرج منجر می‌شود (همان، ج ۲، ص ۱۷۷). همین ویژگی انسان‌های استخدام‌گر یکسویه است که اختلاف اجتماعی به بار می‌آورد و موجب زوال انتظام اجتماعی می‌گردد.

۳-۱-۱-۳. ابزارگرایی

«ابزارگرایی اجتماعی» از جمله دلالت‌های اجتماعی انسان استخدام‌گر یکسویه در بعد اجتماعی است. این نوع انسان با توجه به اینکه تمام هستی و هرچه را در آن است برای خدمت به خویش می‌داند، تمام کنش‌هایش در این زمینه محقق می‌گردد.

هرچه در مسیر رشد و ترقی او لحاظ می‌گردد، به لحاظ ابزارگرایی اوست. از این‌روست که از نخستین گام‌های کنشگری اجتماعی او «ابزارگرایی» اوست. حرکت او در تمام مراحل سیر خود در اجتماع، از دوست‌گزینی یا تعامل با ازدواج، به قصد ابزارگرایی محقق می‌گردد. او همانند ماری است که چون بزرگ شود دیگران را می‌بلعد (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۸۹). تمام کنشگری‌های این نوع انسان متبلورکننده ابزارگرایی است.

این نوع انسان‌ها همان‌گونه که از تسمیه آنها نیز برمی‌آید جز به استفاده از دیگران نمی‌اندیشند، در جهت تحقق اهداف نفسانی خویش هستند، بلکه به تعبیر قرآن کریم این گروه از حیوانات نیز پست‌ترینند (اعراف: ۱۷۹). اگر حیوان در استفاده از دیگر حیوانات به پاره کردن و دریدن یک یا چند حیوان بسنده می‌کند، این گروه در مراحل رشد و توسعه خود، به استثمار یک منطقه بسنده نکرده، به حریم دیگر کشورها تجاوز کرده و بر قاره‌ها تسلط پیدا می‌کنند (همان، ص ۳۹۱).

۴-۱-۱-۳. زوال عقلانیت

گریز از تعقل از جمله دیگر دلالت‌های اجتماعی این نوع انسان است. انسان استخدام‌گر چون تابع و در پی شهوات و هوس‌های خویش است، در کنشگری‌های خود، عقل‌گریز و تعقل‌ستیز است؛ زیرا مرتبه دانی او (یعنی همان حس) بر کنشگری‌های چنین انسانی حاکم است. از این‌روست که چه بسیار عقل‌ها که اسیر هوا و میل‌هاست و امیر عقل است (نهج‌البلاغه، ۱۳۶۵، حکمت ۲۱۱).

چنین انسانی تحت سیطره حس و شهوت خویش است و از هرچه در این زمینه باشد تبعیت می‌کند. به لحاظ سطح آگاهی و اهداف، او در تمام ابعاد اجتماعی انسانی استخدام‌گر و کنشگری تعقل‌ستیز است و تمام ابعاد اجتماعی او در این زمینه تبلور دارد. در جمیع مراتب افعال اجتماعی، او به سبب مراتب درک خود، تعقل‌ستیز و عقل‌گریز است.

۵-۱-۱-۳. قانون‌گریزی

از دیگر دلالت‌های اجتماعی این نوع انسان قانون‌گریزی اجتماعی است. این نوع انسان به‌خاطر حب نفس و خودمحوری که دارد، به قانون اهمیتی نمی‌دهد و آن را منافی اهداف خود می‌داند. بدین‌روی درصدد تکامل خود و پرورش خود حیوانی خویش است. او از قانون‌گریزان است و قانون را به‌مثابه محدودکننده برای خود می‌داند و آن را نادرست دانسته، از آن‌گریزان است. او خود را ملاک و معیار در هر کاری می‌داند و هرچه را در این زمینه نباشد، نادرست می‌داند. این نوع انسان‌ها وحشی بالطبع هستند. این گروه همانند حیواناتی هستند که به هیچ قانونی تن در نمی‌دهند (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۹۱).

۶-۱-۱-۳. گسست اجتماعی

از دیگر دلالت‌های اجتماعی انسان وحشی گسست اجتماعی است. طبع اولی انسان این است که از هر چیزی که می‌تواند انتفاع ببرد استفاده کند، حتی دسترنج هم‌نوع خود را به زور از دست او برباید (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۱۰، ص ۳۸۸). همین امر موجب گسست اجتماعی می‌گردد.

شاهد اینکه طبع اولی انسان چنان است که در هر زمان فردی از این نوع قوی شد و از دیگران بی‌نیاز گردید و دیگران در برابر او ضعیف شدند به حقوق آنان تجاوز می‌نماید و حتی دیگران را برده خود ساخته، استثمارشان می‌کند؛ یعنی از خدمات آنها بهره می‌برد، بدون اینکه عوض آن را به ایشان بپردازد (همان). از این‌رو «گسست اجتماعی» از جمله دلالت‌های انسان استخدام‌گر یک‌سویه است.

۲-۱-۳. انسان اجتماعی

نوع دیگر در انواع انسان، انسان اجتماعی یا استخدام‌گر دوسویه است. این نوع انسان در ادامه انسان نوع اول است که به‌نوعی رشدیافته براساس شرایط و لوازم موجود است. این نوع کسانی هستند که توحش خود را تا اندازه‌ای تعدیل کرده و در محدوده حیات حیوانی، نوعی از استخدام متقابل را پذیرفته‌اند.

این گروه هرچند مثل دسته قبل، خوی سبعیت جنگلی ندارند، ولی مانند بعضی از حیوانات و یا حشرات دیگر، به زندگی جمعی روی آورده‌اند؛ ولی در این حیات به‌ظاهر اجتماعی نیز در همان حدود حیوانی حیات‌اند. افراد این نوع از یک زندگی عقلی سالم که ناظر به براهین متقن در باب خدا و اسماء حسنا و صفات علیای او و یا فرشتگان و

وحی و عصمت و معجزات و کرامات انبیا و اولیاست، بی‌بهره‌اند. آنها نه به ابدیت می‌اندیشند و نه تلاشی ابدی دارند (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۹۱).

در زندگی اجتماعی، این نوع از انسان درمی‌یابد که با توجه به ضرورت‌های زندگی و نیازها، باید در جهت کسب این نیازها و برآورده کردن حاجات خود، تن به این استخدام دوسویه بدهد.

این استخدام از یک سو حاصل طبیعت انسانی اوست که باید برای تأمین نیازهای خود به این استخدام تن بدهد؛ زیرا انسان اجتماعی نمی‌تواند تمام نیازهای خود را به تنهایی انجام دهد. از سوی دیگر همین توقع را هموعانش از او دارند که ناگزیر باید به آنها جواب «آری» بگوید (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۲، ص ۲۰۶). در این زمینه عقل خوی سرکش او را به قبول ضابطه و استخدام‌گری متقابل سوق می‌دهد.

این استخدام‌گری متقابل از سوی عقل و طبیعت بر او حاکم می‌گردد و این نوع انسان را ملزم به قبول و تن‌دادن به تعاملات دوگانه می‌کند که صورتی اجتماعی را سامان می‌دهد.

بنابراین، این نوع انسان اجتماعی به آداب و رسوم و قوانین اجتماعی تن می‌دهد و آنها را برای تأمین نیازهای خود می‌پذیرد. او هرچه را در این زمینه به نفع خود و زندگی اجتماعی‌اش باشد، مقبول خویش می‌داند، از آن حمایت می‌کند و آن را ترویج می‌نماید (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۸۴). نقطه مقابل این رویکرد نیز در جریان است. از این رو هرچه این سامان را بر هم بزند و یا آن را مختل کند، مضر تشخیص داده می‌شود و انسان استخدام‌گر دوسویه کمر همت بر نابودی آن می‌بندد.

باید دانست که این نوع انسان به دنبال تداوم استخدام‌گری دوسویه است و تمام مقاصد خود را در این مسیر دنبال کرده، برنامه‌ریزی می‌کند.

این انسان نیز مانند انسان وحشی، به اشتباه جایگاه خود را همان آشیانه می‌داند و جایگاهی فراتر از آن را برای خود تصور نمی‌کند. بنابراین هرچه می‌اندیشد، در این زمینه است. او جایگاه خود را مثل حیوان وحشی می‌داند؛ ولی به اندازه‌ای از تعقل راه یافته است که این مطلب را درک کند که هدف‌های خود را بدون تعامل با دیگر هموعان خود نمی‌تواند به دست آورد.

از این رو آگاه است که هریک از هموعان او نگاهی همچون نگاه او به خویش دارند و چه بسا از او قدرتمندترند (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۱۶، ص ۲۸۶). به همین خاطر به قانون و آداب و رسوم تن می‌دهد؛ ولی این تن‌دادن به استخدام دوسویه برای رسیدن به اهداف مادی و حیوانی است. البته این راه توسط عقل برای این نوع از انسان مشخص می‌گردد.

انسان استخدام‌گر درباره هستی و انسانیت خود نیز کمی جلوتر از انسان نوع اول است؛ ولی باز هست و نیست خود را همان آشیانه خود می‌داند، با این فرق که برای حفظ همان حد از هستی خود، باید با دیگران تعامل کند.

۳-۱-۲-۱. دلالت اجتماعی انسان اجتماعی

۳-۱-۲-۱-۱. بسط عقلانیت اجتماعی

بسط عقلانیت اجتماعی از جمله دلالت‌های انسان استخدام‌گر یک‌سویه است. انسان اجتماعی مرتبه دوم از انسان وحشی به‌شمار می‌رود. این نوع انسان در جایگاهی همانند نوع اول، به دنبال جذب منافع خود و دفع مضرات از خویش است؛ ولی در این روند مجبور است به حکم عقل تن داده، کنش‌های خود را در محور عقل سامان دهد. (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۸۵). این آگاهی از عقل برای رسیدن به اهداف، برای نیل هرچه بیشتر به منافع این نوع انسان است.

از این‌رو تمام کنش‌های این نوع انسان با عقلانیت و عقل‌گرایی همراه است. نوع کنش‌های این نوع انسان پیام‌های عقل‌گرایی از خود صادر می‌کند؛ اما باید به این نکته توجه کرد که این نوع عقل‌گرایی که از پیامدهای انسان اجتماعی است، برای رسیدن به اهداف خود در میان تراحم‌های موجود است. بنابراین عقل‌گرایی این نوع انسان عقل‌ابزاری است و پیامد دیگری غیر از عقل‌ابزاری برای اوتصور نمی‌شود. این گروه اگرچه همچون درندگان جنگل نیستند و همانند برخی از حشرات و یا حیوانات دیگر به زندگی جمعی می‌پردازند، لیکن حیات آنها از حدود حیات حیوانی تجاوز نمی‌کند (همان ص ۳۹۱).

۳-۱-۲-۱-۲. قانون‌گرایی

پیامد دیگری که بر کنش‌های این نوع انسان می‌توان برشمرد، «قانون‌گرایی» است. این نوع انسان به قانون و آداب و رسوم مطرح در جامعه بها می‌دهد و آنها را به رسمیت می‌شناسد (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۸۵). قانون‌گرایی پیامدی است که در تمام کنش‌های این نوع انسان متبلور است. این نوع انسان با توجه به اهمیت قانون برای ثبات جامعه انسانی و هماهنگی افراد آن، کنش‌های خود را بر محور قانون بنا می‌نهد و ناقضان آن را نیز خاطمی می‌شمارد. هرچه را مانع و مخل رسیدن به منافع می‌داند، برای جامعه انسانی مضر تشخیص می‌دهد. از این‌رو این نوع انسان به‌شدت قانون‌گراست و کنش‌های خود را در این مسیر می‌پروراند. انسان اجتماعی آنگاه که چشم بصیرت خود را باز می‌کند و به عاقبت پیروی از هوا می‌نگرد حکم عقل را درمی‌یابد. در این مرحله است که نیاز به قانون و قانون‌گرایی را درک می‌کند (همان، ص ۳۹۰).

همین موضوع اجتماع آدمیان را به احکام و قوانینی محتاج می‌کند که با احترام نهادن به آن و به‌کارستن آن، امور گوناگون زندگی را منظم ساخته، اختلافات خود را که غیرقابل اجتناب است، برطرف می‌سازند، و هر کس در جایی قرار می‌گیرد که سزاوار آن است، و به همین وسیله سعادت و کمال وجودی خود را درمی‌یابد و این احکام و قوانین عملی در حقیقت ناشی از برخی نیازهاست (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۱۲، ص ۲۹۴).

۳-۱-۲-۱-۳. همبستگی اجتماعی

از دیگر دلالت‌های اجتماعی انسان استخدام‌گر دوسویه، حصول همبستگی اجتماعی است. زندگی اجتماعی جز به تعاون و همکاری متقابل قرار و دوام نمی‌یابد (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۸۹). این همبستگی اجتماعی در جهت این تعاون و همکاری با یکدیگر محقق می‌گردد. انسان اجتماعی در تعاملات خود، متوجه می‌شود که انسان‌های دیگر مثل خود اویند؛ امیالی را که او دارد، آنها نیز دارند. بنابراین ناگزیر می‌شود با آنها از در سلامت درآید و حقوقی مساوی حق خود برای آنها قائل شود و سرانجام این برخورد و تضاد بین منافع، آن است که بعضی با بعضی دیگر در عمل تعاونی شرکت می‌جویند و حاصل همه کارها بین آنان تقسیم می‌شود (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۱۶، ص ۲۸۶). در این کنشگری‌هاست که همبستگی اجتماعی محقق می‌گردد.

۳-۱-۳. انسان فطری

آخرین نوع از انواع انسان، انسان متمدن است. این نوع انسان به‌صورت فطری متمدن است (جوادی آملی، ۱۳۷۵، ص ۱۳۵). این نوع انسان غیر از نوع اول و دوم است. در این نوع، انسان هدف استثمار و در اختیار قرار دادن دیگران به‌مثابه وسیله و پلکان ترقی برای خود نیست. این نوع انسان، همچون گیاهان و حیوانات نگاهی ابزارری به سایرین ندارد و در نتیجه، به دنبال ارضای سببیت خود از طریق دیگران نیست.

انسان متمدن چشم بصیرت خود را باز می‌کند، به عاقبت پیروی از هوا می‌نگرد، به حکم عقل لزوم تعاون و همکاری با دیگران را درمی‌یابد. در این مرحله است که نیاز به قانون و استخدام متقابل را درک می‌کند. انسان فطری در غایت حرکت و نیاز فطرت خود، تأمل می‌نماید، بی‌درنگ به راهی که ناگزیر از پیمودن است و فاصله نقضی را که در آن قرار دارد، با کمالی که خواهان آن است، درمی‌یابد (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۹۱).

این نوع انسان - همان‌گونه که بیان شد - همانند دسته دوم به زندگی اجتماعی رو می‌آورد؛ ولی برای تأمین کمالات عقلی و اهداف فطری، به دنبال اجتماع و لوازم آن است. این دسته می‌کوشند با رعایت قوانین الهی و عمل به آنچه از طریق وحی آسمانی در دسترس آنها قرار گرفته است به سعادت ابدی دست یابند (همان، ص ۳۹۲).

باید این نکته را در نظر گرفت که نوع انسان متمدن در اهداف و انگیزه دارای مراتبی است. انگیزه و هدف خود انسان متمدن را نیز به اقسام متفاوتی تقسیم می‌کند. انسان‌هایی انگیزه عدل و احسان دارند و عده‌ای دیگر انگیزه ایثار و خدمت را در تعاملات اجتماعی خود دنبال می‌کنند.

در نگاه گروه نخست، استخدام متقابل در کار هست؛ ولی دیگر مثل نوع انسان اجتماعی نیست و هدف در این گروه تعالی است که آنها را داخل در نوع انسان متمدن کرده است.

گروه دوم بالاترین نوع انسان متمدن هستند که در آن قصد معامله و عدالت در کار ندارند. هدف این گروه ایثار و خدمتی برتر نسبت به دیگران است. این‌گونه افراد در تعاملات اجتماعی خود، از وجهی الهی

برخوردارند. این گروه افرادی هستند که فطرت الهی خود را شکوفا کرده و وجود پربرکت آنان همچون چشمه جوشانی است که با تلاش و کوشش بر صخره‌ها سر می‌کوبد و از سنگلاخ‌های سخت گذر می‌کند تا تشنگان را سیراب سازد (همان، ص ۳۹۴).

درباره این نوع انسان، ذکر این نکته حائز اهمیت است که این انسان‌ها نیز طبیعت و نشئه حیوانی دارند. ابعاد شهوت و یا غضبی برای آنها وجود دارد؛ یعنی آنان را اجسادى که بی‌نیاز از غذا باشند قرار نداده‌اند (انبیاء: ۸). این گروه فطرت انسانی خود را بارور کرده‌اند. اینان دیگر ابعاد خود را در زیر سایه فطرت گرفته‌اند و با توجه به رشد خود، آن را در تمام ابعاد فطرت جاری ساخته‌اند. از این رو در تمام ابعاد علمی و عملی خود، فطرت را حاکم ساخته‌اند. اینان انسان‌هایی هستند که همواره به یاد خدایند و هیچ حادثه تلخ و شیرینی آنها را از یاد خدا غافل نمی‌کند (نور: ۳۷).

این نوع انسان مرتبه آخر نوع انسانی است. این نوع انسان عارف به جایگاه خویش است؛ می‌داند که این آشیانه مرحله اول شروع حرکت انسان است و باید از آن جدا شود. جایگاه او این آشیانه نیست، بلکه این شروعی برای پر کشیدن به آسمان است و نباید در بند این آشیانه و دل‌بستگی‌های آن ماند.

انسان متمدن به جایگاه خویش آشناست؛ می‌داند که برای رسیدن به جایگاه اصلی خود باید از این مسیر عبور کند. او هدف خود را می‌شناسد. تمام امور خود را با جهت فطری خود هماهنگ می‌کند. در این مسیر عقل و نقل را برای شکوفایی خود به کمک می‌خواند و از آنها تمسک می‌جوید.

انسان متمدن هست و نیست خود را بسیار والا می‌داند و خود را اسیر در این مادیت و لوازم آن نمی‌گرداند. او همراه کل عالم در حرکت است و - به واقع - همان جسمانیة‌الحدوثی است که به سرمنزל مقصود واقعی رسیده و روحانیة‌البقاء گشته است. از این رو فقط اوست که راه را به درستی به پایان می‌رساند (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۹۵).

۱-۳-۱. دلالت اجتماعی انسان متمدن (فطری)

۱-۳-۱-۳. عقل‌گرایی قدسی

انسان متمدن فطری با گذر از مراتب دیگر، به مرحله ظهور فطرت رسیده است. در این مرحله تمام کنش‌های او در مدار تعقل است. اعمال و کردار او در این مدار با تعقل سپری می‌شود. او به هستی فقیرانه خود و غنای پروردگار و عبودیت و عبادتی که شایسته اوست پی برده، بر این اساس عمل خود را نیز با آن نیز هماهنگ می‌سازد (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۹۴).

بنابراین تمام کنش‌های او تعقل‌گرایی هدفمند به سوی هستی مطلق است. این همان عقل‌گرایی قدسی است که بدان خداوند رحمان پرستش شده، بهشت رضوان حاصل می‌گردد (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۱۱۶).

این نوع انسان تمام کنش‌های خود را بر زمام چنین عقلی گذاشته است. در این صورت است که تمام افعال او در همه ابعاد مادی نیز چهره‌ای عقلانی الهی پیدا می‌کند. این نوع انسان در هر کنشی، جز به حلال خدا فکر نمی‌کند و این عقل‌گرایی قدسی اوست که به رضایت الهی می‌اندیشد و همیشه و در هر حادثه‌ای انسان را از یاد او غافل نمی‌کند. این نوع انسان در تمام کنش‌های خود، از حیوانیت گذر کرده و به تعقل رسیده است (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۹۳).

بدین‌روی عقل‌گرایی انسان فطری غیر از عقل‌گرایی ابزاری انسان اجتماعی است که هدفی جز رسیدن به مطامع مادی ندارد. تفاوت دو عقل «قدسی» و «ابزاری» در جایگاه و اهداف نزد این دو نوع انسان، به عقل و جایگاه آنها نیز اشاره دارد.

۲-۱-۳-۱-۳. وحدت‌گرایی توحیدی

از دیگر دلالت‌های این نوع انسان می‌توان به وحدت‌گرایی توحیدی اشاره کرد. انسان فطری در تمام اعمال و کردار خود، غرض و هدفی جز ایثار و احسان دنبال نمی‌کنند. در این نوع از کشمگری از خودگذشتگی نسبت به بندگان خدا ملاک است و همین موجب ظهور نوعی وحدت می‌گردد. البته این نوع وحدت الهی بوده و برای حفظ شرایط موجود جامعه به منظور بهره‌مندی مادی نیست.

این نوع انسان‌ها می‌کوشند تا با رعایت قوانین الهی و مفاد وحی، سعادت را کسب کرده، تمام کنش‌ها و فعالیت‌های فردی و اجتماعی خود را در این زمینه دنبال کنند. همین موضوع وحدت‌گرایی توحیدی را به همراه دارد. این نوع انسان‌ها با تمسک به حبل الهی، به دنبال وحدت توحیدی هستند و از جدایی دوری می‌کنند (آل عمران: ۱۰۳).

انسان متمدن در این مرحله همان انسان الهی است که در عین رفتار اجتماعی و فردی خود، جز با خدا سخن نمی‌گوید و جز با او زیست نمی‌کند (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۳۹۴).

تمام کنش‌های این نوع انسان در تمام ابعاد خود، مزین به وحدت‌گرایی است؛ البته وحدت‌گرایی توحیدی که به تناسب اهداف و آگاهی‌های این نوع انسان است.

نتیجه‌گیری

در این مقاله روش‌شناسی مبانی انسان‌شناختی علامه طباطبائی بررسی و تحلیل شد. در اندیشه اجتماعی علامه طباطبائی، مبانی معرفتی انسان‌شناسی جایگاهی ویژه به خود اختصاص داده است. در این نوشتار با روش‌شناسی بنیادین و به صورت «توصیفی و تحلیلی»، انواع انسان از نگاه علامه طباطبائی ذکر شد.

کلام علامه طباطبائی در انواع انسان، مبتنی بر حرکت جوهری و نظریه «جسمانیة‌الحدوث و روحانیة‌البقاء» حکمت متعالیه بنا شده است. در نگاه ایشان، انسان در سیر و حرکت جوهری خود، به سه نوع «انسان وحشی» (استخدام‌گر یک‌سویه)، «انسان اجتماعی» (استخدام‌گر دوسویه) و «انسان فطری» (متمدن) تقسیم می‌شود.

در نگاه علامه، طبق روش‌شناسی بنیادین، هریک از انواع انسان‌ها با توجه به هستی و اهداف و جایگاه خود، دلالت‌هایی مختص خود دارند. در این بررسی دلالت‌های شاخص اجتماعی انسان وحشی «زوال عدالت اجتماعی، زوال انتظام اجتماعی، ابزارگرایی، زوال عقلانیت، قانون‌گرایی اجتماعی و گسست اجتماعی» است. دلالت‌های انسان اجتماعی در نگاه ایشان «بسط عقلانیت اجتماعی، قانون‌گرایی و همبستگی اجتماعی» است. علامه برای انسان متمدن فطری نیز به دلالت‌های اجتماعی «تعقل‌گرایی قدسی» و «وحدت‌گرایی توحیدی» قائل است.

منابع

نهج البلاغه، ۱۳۶۵، تصحیح صبحی صالح، قم، اسوه.

ابراهیمی پور، قاسم، ۱۳۹۰، «روش شناسی اندیشه اجتماعی دور کیم، وینچ و علامه طباطبائی»، *معرفت فرهنگی اجتماعی*، سال دوم، ش ۴، ص ۱۰۳-۱۲۴.

_____، ۱۳۹۴، «راهبردهای تحکیم نهاد خانواده مبتنی بر نظریه انسان شناختی علامه طباطبائی»، *مطالعات اسلامی زنان و خانواده*، ش ۳، ص ۱۱۸-۹۵.

احمدی، محمدحسین، ۱۳۹۳، «روش شناسی تاریخی علامه طباطبائی در تفسیر میزان»، *تاریخ اسلام در آینه پژوهش*، ش ۱، ص ۵-۲۲.

ازدری زاده، حسین، ۱۳۹۳، «روش شناسی نظریه معرفتی - اجتماعی علامه طباطبائی»، *معرفت فرهنگی اجتماعی*، ش ۳، ص ۶۵-۸۸
ایازی، سیدمحمدعلی، ۱۳۸۱، «اندیشه‌های اجتماعی در تفسیر میزان»، *بینات*، ش ۲، ص ۷۳-۸۵.

پارسانیا، حمید، ۱۳۸۸، «روش شناسی علوم انسانی با رویکرد اسلامی»، *عیار پژوهش در علوم اسلامی*، ش ۲، ص ۳۹-۵۳.
_____، ۱۳۹۵، *روش شناسی انتقادی حکمت صدرایی*، قم، کتاب فردا.

جعفری، فاطمه، ۱۳۹۴، «تأثیر مبانی انسان شناسی اسلامی علامه طباطبائی و علامه مصباح بر علوم انسانی»، *فرهنگ پژوهش*، ش ۲۰ و ۲۱، ص ۷۵-۹۴.

جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۷۵، *فلسفه حقوق بشر*، قم، اسراء.

_____، ۱۳۸۶، *تسریع در آینه معرفت*، چ پنجم، قم، اسراء.

جهانگیر، عیسی، ۱۳۸۳، «گذری بر اندیشه‌های اجتماعی علامه طباطبائی»، *معرفت*، ش ۵، ص ۱۹-۲۸.

حسن زاده، صالح، ۱۳۸۹، «انسان شناسی قرآنی»، *سراج منیر*، ش ۱، ص ۷-۳۶.

خسروپناه، عبدالحسین، ۱۳۸۴، «انسان شناسی اسلامی به مثابه مبانی انسان شناسی اجتماعی»، *پژوهش‌های تربیت اسلامی*، ش ۱، ص ۱۵۸-۱۸۴.

رحیمی، احسان و اسدالله گنجلی، ۱۳۹۶، «تبیین مبانی انسان شناختی مدیریت منابع انسانی اسلامی»، *اندیشه مدیریت راهبردی*، ش ۲۲، ص ۴۹-۸۲.

صدر المتألهین، ۱۳۶۰، *التواهد الربوبية فی المناهج السلوکية*، چ دوم، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.

_____، ۱۹۸۱م، *الحکمة المتعالیة فی الأسفار العقلیة الأربعة*، چ سوم، بیروت، دار احیاء التراث العربی.

طباطبائی، سیدمحمدحسین، ۱۳۷۴، *المیزان فی تفسیر القرآن*، ترجمه سیدمحمدباقر موسوی همدانی، قم، دفتر انتشارات اسلامی.

_____، ۱۳۸۸، *فروع حکمت*، قم، دفتر تبلیغات اسلامی.

_____، *بی تا، الشمس الساطعة*، تحقیق و تصحیح محمدحسین حسینی طهرانی، بیروت، دار المحجة البيضاء.

عبدی، حسن، ۱۳۹۷، «بررسی اندیشه اجتماعی - سیاسی علامه طباطبائی»، *مطالعات اندیشه معاصر مسلمین*، ش ۷، ص ۱۰۳-۱۲۵.

عزیزی، خاتمه و همکاران، ۱۳۹۷، «بازخوانی اصول انسان شناسی علامه طباطبائی پیرامون خانواده با محوریت تفسیر میزان»، *الهیات قرآنی*، ش ۴، ص ۱۰۵-۱۲۳.

گلستانی، صادق، ۱۳۹۳، «روش شناسی اندیشه اجتماعی علامه طباطبائی»، *معرفت فرهنگی اجتماعی*، ش ۲، ص ۴۱-۶۳.

مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳ق، *بحار الأنوار*، تحقیق جمعی از محققان، بیروت، دار احیاء التراث العربی.

مختاری، مصطفی و سیداحمد غفاری قره‌باغ، ۱۳۹۸، «مبانی انسان شناسی و خداشناسی در رویکرد اخلاقی علامه طباطبائی»، *معرفت اخلاقی*، ش ۲، ص ۱۸۵.

روشن‌شناسی علوم سیاسی از منظر شارحان مکتب صدرایی

سیدامین تقوی‌فر / دکترای علوم سیاسی گروه علوم سیاسی دانشگاه آزاد اسلامی اهواز

taghavi110@yahoo.com  orcid.org/0000-0002-0164-4233



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۱۸ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۰۷

چکیده

در دهه‌های اخیر، گسترش مطالعات انتقادی در علم سیاست، پژوهشگران اسلامی را با مسئله‌ای جدی درباره نقش مطالعات فلسفی و روشن‌شناسی‌های گوناگون در هویت‌بخشی به دانش سیاسی و ارتقای آن مواجه ساخته است. این مقاله با استفاده از روش «تحقیق کیفی» به بررسی چپستی، قلمرو و چشم‌اندازهای روشن‌شناسی بر مبنای حکمت صدرایی در مقایسه با سایر روش‌شناسی‌های متعارف پرداخته است. فرضیه اصلی مقاله آن است که روشن‌شناسی‌های گوناگون می‌توانند در تطبیق با یکدیگر و با توجه به جنبه‌های معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی، انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی گزاره‌های گوناگون، به ارتقای دانش سیاست کمک کنند. روشن‌شناسی حکمت صدرایی با گسترش منابع، ابزارها و متعلق شناخت، و ترویج نظام ارزشی متعالی، به بازسازی واقعیت در نظریه‌های سیاسی یاری می‌رساند. آنچه این مقاله را متمایز می‌سازد استفاده از آخرین نظریات استادان متأله و شارحان مکتب صدرایی (مانند استاد شهید مطهری، آیت‌الله مصباح یزدی و آیت‌الله جوادی آملی) در این زمینه است.

کلیدواژه‌ها: روشن‌شناسی، مکتب صدرایی، علوم سیاسی، فلسفه سیاسی.

حکمت متعالیه جریانی فلسفی است که از ملاصدرا آغاز شده است و تا کنون ادامه دارد. بنابراین، هم بخشی از فلسفه یونان، مشاء و اشراق را که به تأیید صدرالمتألهین رسیده است، هم اندیشه‌های فیلسوفان پس از ملاصدرا و فلاسفه اسلامی معاصر، مانند علامه طباطبائی و شاگردانش، یعنی شهید مطهری، علامه مصباح یزدی و آیت‌الله جوادی آملی را دربر می‌گیرد (سروش، ۱۳۹۷، ص ۲۹).

در علم‌شناسی و بررسی علوم انسانی - اسلامی می‌توان دو رویکرد کلان را از هم بازشناخت: رویکرد نخست رویکرد منطقی و فلسفی است که دغدغه ارائه تبیینی معقول از چیستی علم و فرایند تولید علم را دارد. در این رویکرد شاخص‌های علوم مطلوب ترسیم و به شبهات و انتقادات پاسخ داده می‌شود و برای تبیین عقلانی روش‌های علمی و در نتیجه یافته‌ها و نحوه مدون‌سازی علوم، تلاش صورت می‌گیرد. رویکرد دوم مطالعات اجتماعی پدیده تولید علم است و می‌کوشد تا موانع اجتماعی تولید علم و عوامل مؤثر در تولید علم را بررسی کند (همان، ص ۱۵۹ و ۱۶۰).

هر جامعه براساس لایه‌های معرفتی خود که ابعاد هستی‌شناختی و انسان‌شناختی آن را شکل می‌دهد اولاً، مسائل و نیازهایش را تعیین می‌کند و می‌شناسد، و ثانیاً، با استفاده از همان مبادی، برای حل مسائل و تأمین نیازهای خود می‌کوشد. از رهگذر این کوشش است که نظریه‌های علمی شکل می‌گیرند (پارسانیا، ۱۳۸۹، ص ۲۴۴).

بدین‌روی مراجعه به فلسفه که عهده‌دار مباحث هستی‌شناختی (آن‌تولوژیک) علم است، ضروری می‌نماید. فلسفه در برابر سفسطه، دانش‌های گوناگون را از نسبیت فهم و حقیقت مصون می‌دارد و اصول موضوعی علم منطقی و سایر علوم را تأمین و از این طریق، راه وصول به یقین را هموار می‌کند.

«اصل موضوعی» و «مصادره» دو اصطلاحی هستند که در علوم گوناگون بر مبنای اعتماد به فلسفه و هستی‌شناسی شکل گرفته‌اند؛ ولی «پیش‌فرض» اصطلاحی است که پس از بی‌اعتمادی به ماورای ماده (متافیزیک) و حضور نظریات کانتی و نوکانتی ترویج شده است. این کلمه مفهومی را که اصطلاح «پیشینی» در فلسفه کانت و اصطلاح «فرضیه» در دیدگاه‌های اثبات‌گرایانه داراست، بر ذهن و باور کسانی که آن را به‌کار می‌برند، القا می‌کند (پارسانیا، ۱۳۸۸، ص ۱۲۸-۱۳۱).

«اصل موضوعی» و «مصادره» شأنیت آن را دارند که به صورتی برهانی اثبات و یا ابطال شوند. «پیش‌فرض»‌های حاکم بر هر علم نیز جایگاهی شبیه نقش «مصادره» و «اصل موضوعی» در علوم تجربی را بر عهده دارند، با این تفاوت که نه جزو بدیهیات هستند و نه شأنیت اثبات و ابطال دارند. آنها اصولی غیرعلمی هستند که به دلایل فرهنگی، سیاسی و اجتماعی انتخاب شده‌اند (همان، ص ۱۲۹).

بر این پایه است که در نظریه‌پردازی و توصیف و تولید علوم انسانی و اجتماعی موجود، پیش‌فرض‌ها و معرفت‌الگوواره‌ای (پارادایمی) مؤثرند و در این علوم، الگوواره‌ها و روش‌های گوناگون «تبیینی»، «تفسیری - تأویلی» (هرمنوتیکی)، «انتقادی»، «ساختارگرایی» و «گفتمانی» رایج هستند.

نکته مهم بحث این است که هر روش نوعی خاص از معرفت را به دنبال می‌آورد و هر معرفتی از هر روشی به دست نمی‌آید. بنابراین، «روش» نیز از جمله عوامل دخیل در تعیینات معرفت است. سطوح گوناگون تحقیق، روش‌های گوناگونی می‌طلبند. روش‌هایی که در تحقیقات بنیادین به کار می‌روند با روش‌هایی که در تحقیقات کاربردی استفاده می‌شوند یکسان نیستند (پارسانیا، ۱۳۸۹، ص ۱۴۱). پیش از این درباره روش‌شناسی صدرایی تحقیقاتی انجام پذیرفته، لیکن تاکنون درخصوص مبانی این روش و سپس تطبیق آن با سایر روش‌شناسی‌ها کاری صورت نگرفته است.

به روش‌شناسی صدرایی قائل هستیم؛ زیرا معتقدیم؛ هیچ‌یک از روش‌های موجود نمی‌تواند مدعی کشف همه واقعیت‌های ناظر به علوم انسانی باشد و قصد داریم سایر روش‌ها را در یک فراروش‌شناسی بررسی کنیم که مبتنی بر عقلانیت محض است.

بنابراین قابل انتقال به غیرمسلمانان هم هست. در این رویکرد پارادایم‌ها و روش‌ها را قیاس‌پذیر می‌دانیم، هرچند که به لحاظ تاریخی روش‌ها متنوع هستند. همین تنوع سبب می‌شود مدعی شویم که روش صدرایی روشی متمایز از سایر روش‌هاست و با استفاده از این فراروش‌شناسی عقلی محض، اعتبار روش اسلامی را در معرفت‌شناسی مبین می‌سازیم. البته روش‌شناسی یک فرایند است که در بخشی از این فرایند، دین می‌تواند نقش داشته باشد. اگر با این روش، نحوه‌ای از کاربست ابزار و منابع هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی را برای تولید علم ارائه کردیم که در بخشی از این فرایند، دین نقش داشته باشد، می‌توانیم از «روش‌شناسی دینی» هم سخن بگوییم. بعداً و طبیعتاً علم دینی را هم می‌توان قبول کرد (خسروپناه و پارسانیا، ۱۳۹۲، ص ۳۷).

این مقاله سه بخش دارد: بخش اول تعریف روش‌شناسی، بخش دوم مبانی روش‌شناسی حکمت صدرایی، و بخش سوم تطبیق این روش‌شناسی با سایر روش‌شناسی‌ها.

۱. روش‌شناسی

هر نظریه‌ای به تناسب خود، هم حوزه‌ای را فعال می‌کند و هم روشی را به کار می‌گیرد. بنابراین بحث از «روش» منطقی‌مقدم بر روش‌شناسی است.

«روش» در معنای وسیعش عبارت است از: ابزار کسب دانش. می‌توان دو نوع روش را از هم تمایز داد: روش نظم دادن به تعلیم، و روش یافتن دانش جدید. وجه اشتراک آنها حرکت از معلوم به مجهول است. مفهوم «روش» در پیش گرفتن راهی برای رسیدن به هدف با نظم و توالی خاص است. اصطلاح «روش»، هم به خود راه اشاره دارد و هم به قواعد و ابزارهای رسیدن به آن (حقیقت، ۱۳۹۱، ص ۴۲).

«روش» موضوع درجه اول است (شریفی، ۱۳۹۵، ص ۳۵).

ولی «روش‌شناسی» نوعی معرفت درجه دوم است که از نظر به روش‌های معرفتی پدید می‌آید (پارسانیا، ۱۳۸۹، ص ۱۴۱).

بحث از فلسفه و غایت روش تحقیق و میزان اعتبار الگوواره‌های روشی گوناگون، از مهم‌ترین مباحث روش‌شناسی است (شریفی، ۱۳۹۵، ص ۳۴ و ۳۵). «روش» به معنای راهی است که محقق در سلوک علمی خود طی می‌کند، اما «روش‌شناسی» یعنی: دانشی که عهده‌دار تحلیل و بررسی میزان موفقیت آن راه در مقایسه با راه‌های بدیل است. بدین‌رو «روش‌شناسی» علم تعیین قواعد، جست‌وجوی حقایق یا دستیابی به حقایق است. «روش‌شناسی» - در واقع - شناخت راه‌های تولید دانش است (همان، ص ۳۵).

«روش‌شناسی» با لحاظ مبانی فلسفی و هستی‌شناختی، ایستمولوژیک و معرفت‌شناختی خود و براساس یا به تناسب نظریاتی که در دامنه یک علم پذیرفته است - از جمله علل مختلف عاطفی و گرایشی یا علمی و یقینی - می‌تواند روش خاصی را شناسایی یا توصیه می‌کند (پارسانیا، ۱۳۸۹، ص ۱۴۱ و ۱۴۲).

۲. مبانی روش‌شناسی حکمت صدرایی

۲-۱. هستی‌شناسی

برای شناخت مبادی معرفتی یک نظریه، شناخت هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی آن حداقل کار است؛ زیرا همین که وارد یک علم می‌شوید، یعنی: یک تعریفی را از شناخت و از علم پذیرفته‌اید. حال این شناخت را چگونه تفسیر می‌کنید؟ آیا این شناخت فقط از راه اثبات و ابطال است یا راه دیگری دارد؟ در حقیقت، علم و نظریه است که بر آن تأثیر می‌گذارد (خسروپناه و پارسانیا، ۱۳۹۲، ص ۱۲۰).

در حکمت متعالیه، هستی‌شناسی بر معرفت‌شناسی مقدم است. هستی‌شناسی صدرالمآلهین مبتنی بر وجود است و احکام عام و محوری آن (یعنی: اصالت وجود، تشکیک وجود و وحدت وجود) برگرفته از این نظر صدرالمآلهین است که آنچه واقعیت دارد، وجود است (پناهی‌آزاد، ۱۳۹۴، ص ۲۸۶). یکی از نتایج اصالت وجود، تبیین نظام علیت با اختصاص جعل به وجود معلول است (همان، ص ۱۲۳).

۲-۲. معرفت‌شناسی

یکی از بصیرت‌های حاصل از دقت فلسفی در نظریه‌ها، این است که هر نظریه علمی مبتنی بر مجموعه‌ای از مبانی معرفتی است که ارتباطی منطقی بین آن مبادی با نظریه می‌باشد. برخی مبادی عام هستند که هیچ نظریه‌ای از آنها نمی‌تواند فارغ باشد؛ مثل مبادی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و انسان‌شناختی. برخی مبادی خاص‌تری هستند که از علوم جزئی کمک می‌گیرند. بخشی هم مبادی معرفتی هستند که ذخیره معرفتی درون خود علم هستند و در خود آن علم مطرح و اثبات می‌شوند و مقدمه اثبات مسائل بعدی قرار می‌گیرند (خسروپناه و پارسانیا، ۱۳۹۲، ص ۱۱۶).

«معرفت‌شناسی» از «روش‌شناسی» هم کلی‌تر است؛ زیرا معرفت‌شناسان درگیر بحث از بسترها و محدودیت‌ها و به‌طور خلاصه، ویژگی معرفت هستند (پارسانیا، ۱۳۸۹، ص ۱۴۱).

بنابراین معرفت فلسفی در سطح فراالگووارهای قرار دارد. بر این اساس معتقدیم: مجموعه الگوواره‌ها را می‌توان با منطق و معرفت‌شناسی ارزیابی و قیاس کرد و درست یا غلط بودن آنها را متوجه شد (خسروپناه و پارسانیا، ۱۳۹۲، ص ۱۸۸).

مسئله تعیین ارزش و اعتبار معلومات را از جهتی می‌توان اساسی‌ترین مسائل شمرد؛ زیرا راه واقع‌گرایی (رتالیسم) از آرمان‌گرایی (ایده‌الیسم) یا سوفیسم، و راه فلسفه جزمی که *افلاطون*، *ارسطو*، جمیع حکمای دوره اسلامی و عده‌ای دیگر از فلاسفه جدید اروپا پیرو آن بودند، از راه فلسفه شکاکان جدا می‌شود (مطهری، ۱۳۹۴، ص ۱۵۴).

کسب معرفت مطابق با واقع، مهم‌ترین هدف *صدرالمتألهین* است. این هدف میان دین و حکمت مشترک است. فلسفه صدرایی در این زمینه مجهز به دو نظریه است. *صدرالمتألهین* در مسئله چیستی یا تعریف «صدق» و نظریه «شناخت»، به نظریه «مطابقت» معتقد است و در مسئله «اثبات صدق معرفت»، از نظریه «مبناگرایی» بهره می‌برد؛ یعنی بدیهیات را که منتهی به اولیات هستند، مبنای معارف صادق انسان می‌شمارد (پناهی‌آزاد، ۱۳۹۴، ص ۱۰۱ و ۱۰۰). ایشان مبدأ معرفت را اصل «استحاله اجتماع نقیضین» می‌داند که حتی منکر آن راهی جز اثبات آن ندارد. همه قضایای بدیهی و نظری به این اصل منتهی می‌شوند (همان، ص ۳۵۰).

ارکان کسب معرفت و تولید نظریه و تحلیل در حکمت صدرایی عبارتند از: عقل، شهود و نقل. این سه عناصر اصلی مکتب *صدرالمتألهین* بوده و در همه اضلاع و ارکان حکمت صدرایی حضوری تعیین‌کننده دارند (همان، ص ۳۱۷).

در این میان *ملاصدرا* برای وحی، حاکمیت مطلق قائل است و عقل و شهود را در پرتو قرآن معتبر می‌شمارد (همان، ص ۳۲۳). در نظر *صدرالمتألهین*، حکمت راستین آن است که متکی به وحی و قول معصوم علیه السلام باشد و هر علمی این ویژگی را نداشته باشد قابل اعتنا و اعتماد نیست (همان، ص ۳۲۴).

از مباحث مهم معرفت‌شناسی، بحث «نسبیت شناخت» و به دنبال آن «نسبیت حقیقت» است که از نتایج طبیعی مادی دانستن معرفت است. مطلق بودن شناخت گواه بر مادی نبودن آن است. نسبیت شناخت به این علت خطاست که به شکاکیت و سفسطه منجر می‌شود (پارسانیا، ۱۳۸۸، ص ۹۸).

۳-۲. عقل‌شناسی

«عقل» واژه‌ای است که بار ارزشی دارد و همگان مدعی داشتن آن هستند. از این‌رو معنا و موارد اطلاق آن نزد اصحاب مکاتب متعدد، متفاوت است (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص ۲۸).

«عقل» در لغت، به معنای «حبس، منع، جمع و ضبط» است و بیشتر معانی دیگر آن به همین معنا برمی‌گردند. اما در اصطلاح، مهم‌ترین معنای آن «ذکاوت، تیزهوشی و عقل‌گریزی» است که ممیز انسان از حیوان است. «عقل» در الهیات و هستی‌شناسی به معنای «فرشته» است. عقل نظری، عقل مورد بحث در کتاب *النفس* و عقل عملی، عقل مورد بحث در اخلاق است (سروش، ۱۳۹۷، ص ۲۸ و ۲۹).

گاهی منظور از «عقل» همان علم یا طمأنینه علمی است که از برهان تجربی محض یا تجربیدی صرف یا تلفیقی از تجربی و تجربیدی حاصل شده باشد. در مقابل، «نقل» همان مدلول معتبر متون دینی (مانند قرآن و روایات) است. مقصود از «عقل فلسفی و کلامی» آن علمی است که توان اثبات وجود خداوند و سایر اسمای حسناى الهی را داراست؛ چنان که بر اثبات وجود وحی، ولایت، عصمت و دیگر معارف توانمند است. رهاورد عقل در همه این مطالب دینی، معقول و مقبول بوده است (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص ۲۶).

موارد اطلاق عقل پراکنده و جدای از هم هستند. از این رو از اشتراکات آن به «اشتراک اسمی» یاد شده و همین پراکنده‌گی موجب گردیده است در فصول گونه‌گون حکمت از آن یاد شود، و به معنای نیروی ادراکی نابی است که از گزند وهم و خیال و قیاس و گمان مصون است و پیش از هر چیز گزاره اولی؛ یعنی اصل «تناقض» را به خوبی می‌فهمد و در ظل آن، گزاره‌هایی بدیهی را کاملاً ادراک می‌نماید؛ مانند بطلان جمع دو ضد یا جمع دو مثل. آنگاه سایر مطالب نظری را با ارجاع به بدیهی مبین می‌سازد و شعاع چنین عقل نظری کلی‌نگر و جهان‌بین، حکمت عملی را دربر می‌گیرد؛ زیرا حکمت عملی شامل اخلاق، فقه و حقوق در ردیف علوم جزئی است و تحت اشراف علم کلی و فلسفه اعلاست (همان، ص ۳۰ و ۳۱).

«عقل» معنای دیگری نیز دارد که نه تنها با دین متعارض نیست، بلکه یکی از منابع احکام دینی است. عقل نیرویی است که می‌توان به کمک آن حقایق را شناخت و مجهولات را از خلال امور بدیهی و داده‌های قطعی علوم دیگر معلوم ساخت.

به قضایای بدیهی، «قضایای فطری» هم گفته می‌شود که سرمایه اصلی عقل هستند و به کمک آنها سایر قضایای قطعی در علوم طبیعی، انسانی و اجتماعی نتیجه‌گیری می‌شوند. «عقل» به این معنا، از اختصاصات انسان است، و غیر از عقلانیتی است که بار منفی دارد و ماورای عقل انسان را مردود می‌شمارد (مصباح یزدی، ۱۳۸۶، ص ۶۷ و ۶۸).

متفکران مسلمان عقل‌گرایند، گرچه دکارتی نیستند و عقل را کافی و خودکفا نمی‌دانند؛ یعنی اولاً، شناخت حسی را انکار نمی‌کنند و ثانیاً، اعتبار گزاره‌های عقلی محتاج به استدلال را بر اعتبار گزاره‌های عقلی بی‌نیاز از استدلال (همچون امتناع تناقض یا رفع تناقض) و اولیات و وجدانیات مبتنی می‌کنند و اعتبار گزاره‌های بدیهی عقلی را ذاتی و یا حاصل شناخت شهودی می‌دانند که خطاناپذیرند؛ زیرا واسطه‌ای در کار نیست و گزاره و واقعیت، هر دو نزد ما حاضرند. بدیهیات ثانویه نیز از بدیهیات اولیه استخراج می‌شوند. پس صدق گزاره‌ها، یا با شهود و بدهت و یا با استدلال منطقی مبتنی بر آنها احراز می‌شود و بسیاری از معارف اصلی بشری، اعم از دینی و غیردینی با همین روش، قابل درک است (رحیم‌پور، ۱۳۸۷، ص ۴۴ و ۴۵).

از این نظر، عقل در کنار نقل منبع معرفت است. اما به معنای آن نیست که عقل و استدلال تجربیدی و حسی و تجربی هم‌تراز با وحی است؛ زیرا مراد از «نقل»، ادراک و فهم بشر از وحی است و نه خود وحی؛ زیرا خود وحی

فقط در دسترس انسان‌های کامل معصوم است. پس آنچه همطرز و در کنار عقل و معرفت دینی قرار می‌گیرد ادراک معتبر و مضبوط بشر از وحی است (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص ۱۸۱).

۴-۲. ارزش‌شناسی

از نکات مهم در رابطه با حکمت صدرایی مسائل مربوط به ارزش‌ها و ارتباط آنها با واقع است. «مفاهیم ارزشی» مفاهیمی متعلق به قضایای عملی هستند؛ قضایایی که مفاد آن باید و نباید، و خوب و بد نسبت به اعمال اختیاری انسان است. برخی از این قضایا به آداب و رسوم محلی یا قومی برمی‌گردد که هیچ پشتوانه واقعی ندارند؛ اما بخش دیگر اگرچه در اصطلاح «اعتباری» نامیده می‌شوند، اما دارای پشتوانه‌ای واقعی‌اند و به شئون حقیقی زندگی تعلق دارند که نمایانگر مصالح و مفاسد زندگی دنیایی و آخرتی هستند و در خارج وجود واقعی دارند. هرگاه درباره این مسائل با استفاده از جملات امری و قضایای دستوری و شبیه آن صحبت می‌کنیم، به نتایج واقعی اشاره داریم که به سبب انجام یا ترک این افعال ایجاد می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۸۶، ص ۹۷).

بنابراین احکام تابع مصالح و مفاسد هستند. این ارزش‌های اجتماعی تابع آراء مردم نیستند و شأن آراء مردم - اگر درست باشد - این است که وجود ارزش‌های ثابتی را کشف می‌کنند که در اصطلاح به آنها «مستقلات عقلیه» می‌گوییم. پس ملاک ثبوت یک ارزش «عقل» است، آن هم در صورتی که ناشی از احساسات، عواطف و وهمیات نباشد. پس ارزش‌ها امری واقعی و حقیقی هستند و از همین‌رو، ارزش‌ها با تغییر ذوق و سلیقه تغییر نمی‌کنند (همان، ص ۱۴۱).

عبارت «واجب است» یا «واجب نیست» به رابطه بین یک فعل و نتیجه‌اش اشاره می‌کند؛ رابطه‌ای که در اصطلاح منطقی، «ضرورت بالقیاس» نامیده می‌شود. فعل «واجب» کاری است که انجام آن با توجه به نتیجه‌اش ضروری است. این امری است که به یک تحلیل منطقی برگشت دارد. پس قضایای ارزشی حقیقی این شأن را دارند که «ارزش‌های انسانی» نامیده شوند. ارزش‌های اصیل انسانی تابع ذوق و سلیقه مردم نیستند، بلکه تابع امری حقیقی هستند. این مفاهیم ارزشی - دست‌کم - به دو حوزه از حوزه‌های شناخت‌های انسانی تعلق دارند: ۱. حوزه حقوق و قانون؛ ۲. حوزه اخلاق (همان، ص ۹۸).

حقوق، نه چون اشیای مادی، ملموس و قابل اشاره‌اند، و نه اعتباری محض هستند، بلکه اعتباراتی هستند که در بیرون منشأ انتزاع دارند. اگر میان ذهن ما و واقعیت تعامل نباشد، حقوق معنادار نخواهد شد. پس درک حقوق و اخلاق قائم به ذهن بشر است؛ اما خود این استحقاق امری عینی است و البته اگر بشر و ذهن بشر نبود، حقوق بشر نه ثبوتاً و نه اثباتاً قابل طرح نبود. پس تعامل میان ذهن و عین است که مفهوم «حق» و «مسئولیت» را تولید و مصداق آن را کشف می‌کند. ذهن بشر باید با واقعیات عینی و علیت‌های حقیقی مرتبط با سعادت و شقاوت بشر، تماس معرفتی یابد تا «کمال» و «نقص» معنادار شود و این رابطه، کاملاً واقعی و غیرقراردادی است؛ یعنی واقعاً عمل فسق موجب شقاوت، و عمل صالح موجب سعادت می‌شود. اخلاق، حقوق و تکالیف ظاهراً اعتباری می‌شوند، ولی واقعاً بر حقیقت انسان و جهان تکیه زده‌اند (رحیم‌پور، ۱۳۹۳، ص ۵۱ و ۵۲).

در این بین ارزش‌های خاصی که به امور اجتماعی و سیاسی مربوط هستند، یعنی ارزش‌هایی که از جهتی در حوزه قدرت و قانون قرار دارند و به حقوق مربوط می‌شوند و از جهت دیگر در حوزه سیاست قرار دارند نیز وجود دارند (مصباح‌یزدی، ۱۳۸۶، ص ۱۴۱).

حقوق و وظایف، مانند ارزش‌ها اعتباری هستند، لیکن منشأ آنها و آثار دنیوی و اخروی آنها واقعی می‌باشند. پس اعتباراتی مستظهر به واقعیت می‌باشند که در این صورت، حقوق ذاتی معنادار می‌شوند. حقوق بشر پشتوانه می‌یابد و همه حقوق اقتصادی، سیاسی و نظام‌های اخلاقی، قابل استدلال و دفاع می‌شوند (رحیم‌پور، ۱۳۹۳، ص ۵۲).

۲-۵. علم‌شناسی

برای واژه «علم» دو معنای اصلی وجود دارد: در معنای اول، «مطلق آگاهی» مد نظر است، اما علم در معنای دوم ناظر به «هویت اجتماعی» است؛ یعنی علم حوزه‌های مطالعاتی است که در آن یافته‌های معرفتی پژوهشگران به صورت مدون گزارش، نقد و بررسی می‌شود. اگر بخواهیم روند تولید و مصرف اطلاعات علمی را مطالعه کنیم باید به علم از سنخ دانش مدون توجه کنیم، نه علم از سنخ آگاهی که امری شخصی برای عالم است (خسروپناه و پارسانیا، ۱۳۹۲، ص ۱۵۸).

در باب علم به معنای دوم، تمایز میان محتوای معرفتی و کالبد آن دانش ضروری است. منظور از «محتوای معرفتی» این دانش‌ها، مفاهیم و طبقه‌بندی‌ها، نگرش‌ها و دیدگاه‌های منقح یا غیرمنقح، قوانین، نظریه‌ها، مسائل پژوهشی، الگوهای حل مسئله و مانند آن است، و منظور از «کالبد آن دانش» نیز فعالیت علمی و ابزارهای علم‌ورزی پژوهشگران، متون و مدارک علمی تولید شده و درس‌گفتارهاست. در مدیریت و ساماندهی تولیدات علمی آنچه موضوع قرار می‌گیرد خصایص کالبدی علم است، اما هدف اصلی مدیریت محتوای معرفتی دانش برای پاسخ به مسائل علمی است (همان، ص ۱۵۹).

از این رو هرچند علوم سیاسی با فلسفه سیاسی متفاوت است و فلسفه سیاسی بخشی از علوم سیاسی است که به روش «عقلی» انجام می‌شود، لیکن از آنچه گذشت روشن می‌شود که علم براساس بنیان‌های معرفت‌شناختی و مبانی ماورای مادی، تعاریف متفاوتی پیدا می‌کند و این تعاریف در معنا و هویت فلسفه سیاسی تأثیر می‌گذارد.

۳. سایر روش‌ها

پس از بیان شاخصه‌های حکمت‌صدرایی، برای تبیین بهتر روش‌شناسی صدرایی، آن را با چند روش مهم دیگر تطبیق می‌دهیم تا زوایای ناگفته و پنهان آن را بیان کنیم:

۳-۱. اثبات‌گرایی

دیدگاه‌های اثبات‌گرایانه (پوزیتیویستی) نقش محوری در تکوین نظریه‌های علمی را به مشاهدات حسی و آزمون‌های تجربی می‌دهند. بر این اساس، روش علوم امروزی تجربی محض است (خسروپناه و پارسانیا، ۱۳۹۲،

ص ۱۱۵). صورت خام این‌گونه دیدگاه‌ها با اتکا به روش‌های استقرایی، نظریه را حاصل مجموعه قوانینی می‌داند که از طریق احساس‌های مکرر حاصل می‌شود. بیان‌های دقیق‌تر با آنکه به نقش فعال ذهن در تکمیل نظریه‌های علمی توجه کرده‌اند، خصلت علمی نظریه را در بُعد آزمون‌پذیر آن قرار دادند تا از این طریق، امکان اثبات یا ابطال تجربی آن باقی بماند (پارسانیا، ۱۳۸۹، ص ۲۴۴).

در رابطه با اثبات‌گرایی، جدی‌ترین اشکال توجه به روش‌شناسی است، در حالی که روش علوم انسانی موجود ترکیبی از روش «تجربی» و مبادی «غیرتجربی» است که سبب شده مکاتب گوناگون در علوم انسانی وجود داشته باشند. پس در مقام ثبوت، روش عام و همگانی نداریم و حوزه علوم انسانی موجود متکثر است. الگوواره‌های سوسیالیستی، لیبرالیستی، پسااستخارگرایی و ده‌ها الگوواره دیگر گواه بر این مدعاست (خسروپناه و پارسانیا، ۱۳۹۲، ص ۳۰).

هرچند برخی از مسائل علوم انسانی به طور حتم تجربی است، اما برخی از آنها تجریدی و مربوط به حوزه عقل نظری بوده و گاهی تجویزی و در حوزه عقل عملی قرار دارد. به طور قطع، باید معرفت حسی و عقلی در هم آمیزند تا علم حاصل شود. پس علم بدون عقل پدید نمی‌آید؛ اما الزاماً هم علم فقط عقلی نیست. بنابراین به حسب موضوع، گاه تجربه و گاه عقل و البته گاهی هم نقل دینی معرفت‌بخش است و در ساماندهی به علم نقش دارد. بنابراین حکمای صدرایی توجه‌شان به علم یقینی بوده است و به همین علت روش «قیاسی - برهانی» را تجویز می‌کردند که می‌تواند مفید یقین باشد (همان، ص ۱۱۵).

برهان الزاماً به معنای معرفت عقلی نیست. سخن حکما این است که معرفت تجربی نیز باید با روش «برهانی» سامان یابد؛ زیرا حس به روش «استقراء» مفید معرفت علمی نیست. علوم و معارف غیربرهانی ظنی هستند و ظنون در علم می‌توانند به فتوای عقل عملی، حجیت داشته باشند، اما جهان را به ما نمی‌شناسانند؛ یعنی با آنها زندگی می‌کنیم؛ مشکلی هم ندارد اگر نتوانیم به یقین برسیم؛ زیرا ما علوم تجربی را برای زندگی و حوزه عمل می‌خواهیم و در آنجا چندان نیازی به یقین نداریم. اما در جایی مانند مالورای ماده و ریاضیات که نیاز به یقین داریم، قابل تحصیل است. اما در علوم طبیعی، سخت و دشوار است (همان، ص ۱۱۶).

بنابراین اگرچه قطع و یقین منطقی در حوزه علوم تجربی به ندرت اتفاق می‌افتد، اما اگر از حد فرضیه و صرف ظن فراتر رفته و به مرز علم‌آوری و یا طمأنینه عقلایی رسیده باشد، حجیت شرعی و مجوز استناد به شارع مقدس دارد. این صحت استناد به خداوند موجب می‌شود در مواردی که محتوای ادله نقلی دین با ادراک معتبر علمی و عقلی بشر ناسازگار باشد، معرفت اطمینان‌آور عقلی و علمی به‌عنوان مخصص لئی ظاهر شود و مراد جدی - که غیر از مراد استعمالی (ظاهر لفظ) است - از دلیل نقلی بر حسب معرفت علمی رقم بخورد (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص ۱۱۷).

علوم انسانی و از جمله «تدبیر مدن» که «فلسفه سیاسی» نیز نامیده می‌شود، موضوعاتشان هستی‌های مقدوری است که بعضاً در قلمرو طبیعت قرار دارند و به همین سبب فلسفه سیاسی به تناسب این بخش از موضوعات خود، از حسیات و تجربیات استفاده می‌کند. هستی‌های مقدور بخش عظیمی از مواد خود را از عقل عملی دریافت می‌کند (پارسانیا، ۱۳۸۹، ص ۱۱۷). هرچند فلسفه سیاسی فقط به کلیات و مبانی سیاست می‌پردازد و

حوزه عمل سیاسی را به سایر معارف (مانند شریعت یا فقه) سپرده است، ولی در کل، فلسفه سیاسی یا علم سیاست اگر مبنای اثبات‌گرایانه نمی‌داشت و به ارزش معرفتی عقل عملی نیز قائل می‌بود، از این منابع معرفتی محروم نمی‌ماند و با استفاده از عقل عملی می‌توانست احکام هنجاری و تدبیری نیز بدهد.

۲-۳. هرمنوتیک

واژه «تأویل» گاهی به معنای «تفسیر» است، ولی گاهی مراد از آن حقایق غیرمادی است که از محدوده درک خارجند. واژه «تأویل» با آنچه امروزه در غرب به نام «هرمنوتیک» مطرح شده، مناسبت دارد (مصباح یزدی، ۱۳۸۲، ص ۲۵). «تأویل» شاخه‌ای از فلسفه یا معرفت‌شناسی است که شاخه‌های فرعی متعددی دارد. کاربرد اولیه آن درباره متون دینی بوده، سپس گسترش یافته و درباره تفسیر و تأویل سایر متون، از قبیل متون ادبی، تاریخی و مانند آن نیز به کار رفته و متضمن عمل «به فهم درآوردن» است (همان، ص ۵۵).

منظور از «تأویل متون» این است که نمی‌توان برای یک متن، یک معنای مشخص را معتبر دانست و گفت: این لفظ یا این عبارت فقط این معنا را می‌دهد (مصباح یزدی، ۱۳۸۱، ص ۱۴۵). مسئله اصلی در تأویل متون، تفاوت گذاشتن بین قطعیات و غیرقطعیات است (همان، ص ۱۶۷)؛ زیرا طرفداران این نظریه معتقدند: مسئله قطعی نداریم و همه چیز مشکوک است.

همچنین از مباحث مرتبط و نزدیک با هرمنوتیک محث «تعدد قرائت‌ها» است. «تعدد قرائت» یعنی: امکان برداشت‌های متفاوت و گاه متضاد از یک عبارت یا متن، که همه آنها صحیح و مقبول است و نمی‌توان هیچ‌یک از آنها را باطل شمرد (مصباح یزدی، ۱۳۸۲، ص ۱۳ و ۱۴).

نخستین بار برخی به سبب تعارض اکتشافات علمی با آموزه‌های کلیسا، با طرح بحث «زبان دین» کوشیدند این مشکل را حل کنند. مدعیان تعدد قرائت‌ها باور دارند که مطالب دینی در صورتی با مطالب علمی ناسازگارند است که زبان کتاب تورات و انجیل را واقع‌نما بدانیم، در صورتی که زبان دین نیز مانند زبان نمادین و اسطوره، زبان مخصوصی است و برای بیان واقعیت نیست (همان، ص ۵۰).

به‌طور کلی در نظریه «تعدد قرائت‌ها» همه احتمالات و وجوه تفسیری درست و قابل قبول تلقی می‌شود، حتی اگر وجه جمعی میان آنها نباشد و با یکدیگر ناسازگار باشند (همان، ص ۴۷).

این دیدگاه در باب چستی علم، تفکیک علوم اجتماعی از علوم طبیعی است که دیدگاهی ضداثبات‌گرایانه از تفسیرگرایان (هرمنوتیست‌ها) است. آنان بر این نظرند که تجربه و علم - «علم» به معنای «علوم تجربی» - عبارت است از: فهم پدیده‌ها به وسیله پیش‌فرض‌های عالمان، بدون دغدغه کشف واقع. این یعنی: تفسیرگرایان علم را استقرا و مشاهده نمی‌دانند، فهم پدیده می‌دانند. این دیدگاه سر از نسبی‌گرایی درمی‌آورد؛ زیرا هر کس با پیش‌فرض خود به فهم پدیده می‌پردازد. طبق دیدگاه تفسیرگرایی و نسبی‌گرایانه، دیگر چیزی به نام «جهان علم» نداریم که عالمان به صورت مشترک ببیندند. اینجا دیگر علم که فهم عالم است، قائم به پیش‌فرض‌های افراد است (خسروپناه و پارسانیا، ۱۳۹۲، ص ۴۲).

باید توجه داشت که در فلسفه صدرایی «هرچند تخلیه کامل ذهنیت‌ها و پیش‌داوری‌ها برای همه میسر نیست، با این حال، انسان می‌تواند سعی خود را در طریق اتکا بر اصول بدیهی عقلی به کار گیرد و با توجه به اصول عقلایی محاوره و روش‌های صحیح تفسیر، به تأمل و تدبیر بپردازد. بهترین دلیل امکان آن نیز وقوع همین گفت‌وگو بین ما و طرفداران نظریه «تعدد قرائت‌ها» است که ایشان اعتراف ضمنی دارند که سخن ما را درک می‌کنند؛ چنان‌که ما نیز ادعاهای آنها را می‌فهمیم» (مصباح یزدی، ۱۳۸۲، ص ۶۵).

یکی از ادله طرفداران نظریه تعدد قرائت‌ها، تغییر معانی الفاظ در طول تاریخ است. البته اگر منظور قضیه به صورت موجه کلیه باشد، یعنی قول به تغییر جمیع معانی و اینکه همه علوم گذشته معنایشان تغییر کرده است و از آنها هیچ فهمیده نمی‌شود، امری است که هیچ کس به آن قائل نیست و هیچ عاقلی نمی‌پذیرد که تمام علوم گذشته معنایشان تغییر کرده است (مصباح یزدی، ۱۳۸۶، ص ۴۶ و ۴۷).

لیکن اگر قضیه به صورت موجه جزئی مطرح شود، یعنی فقط برخی از الفاظ تغییر کنند، این چیزی است که در همه زبان‌ها و لغات وجود دارد، ولی قطعاً باید بین معنای سابق و لاحق مناسبتی وجود داشته باشد. در این صورت گاهی لفظ را به کمک قرائن در معنای مجازی استعمال می‌کنند و گاهی لفظ وضع ثانوی پیدا می‌کند. این تغییر تابع شرایطی خاص و محتاج شواهد و قرائن است که می‌توان برای پاسخ، از مبحث «الفاظ» اصول فقه هم بهره گرفت. بنابراین با عنایت به اینکه اصل «عدم تغییر» است، تغییر به کمک قرائن ثابت می‌شود و در گفت‌وگوهای عرف و عقلا هم اصل بر این است که الفاظ دارای معانی مشخصی باشند و گاهی اگر معنای لفظ به سبب عوامل خاصی تغییر کند امکان ندارد که بدون قرینه، لفظی از یک معنا به معنایی دیگر تغییر کند (همان، ص ۴۶ و ۴۷).

بنابراین وجود دو معنا برای یک لفظ امکان، بلکه وقوع نیز دارد. البته منظور دو معنای شناخته‌شده براساس منابع معتبر است؛ یعنی لغت‌شناسان باید این دو معنا را ذکر کرده باشند، به شرط اینکه ضابطه‌مند و براساس قواعد محاوره عقلایی بوده و تعارضی بین دو معنا نباشد. در این صورت معتبر است (مصباح یزدی، ۱۳۸۲، ص ۷۷). پس پذیرش قرائت‌های متعدد به معنای قرائت‌پذیر بودن همه احکام نیست و فقط در جایی که دلایل ظنی باشد اختلاف نظر پدید می‌آید (همان، ص ۷۸).

موضوع مهم دیگر اینکه معیار شناخت معانی ظاهری متن دو چیز است:

۱. بدیهیات عقلی یا مطالب قطعی عقلی که در حکم قرائن متصل به کلام هستند و در علم اصول آنها را «قرائن لُبّی» می‌نامند.

۲. اصول محاوره عقلایی که مقصود قواعدی است که همه عقلا در مقام تفاهم و انتقال مقاصدشان به وسیله الفاظ، آنها را معتبر می‌دانند (همان، ص ۶۷).

به‌طور کلی نمی‌توان بی‌ضابطه و به دلخواه، دیدگاهی را بر متن تحمیل کرد و نام آن را «قرائن جدید» گذاشت. کسی که در زمینه‌ای اظهارنظر می‌کند باید روش‌شناسی آن را بداند و با مسائل آن آگاه باشد. همچنان‌که پزشک

متخصص در شناخت بیماری‌ها و نحوه معالجه است، متخصص در شناخت احکام اسلام «مجتهد» نامیده می‌شود. علاوه بر آن اختلاف نظرها فقط در مسائل ظنی و مشکوک است، نه در یقینیات و ضروریات (همان، ص ۷۴-۷۶).
با این‌همه حال اگر براساس اصول محاوره عقلایی و قواعد زبان متن، چندین قرائت پدید آمد، بدان معنا نیست که در مقام ثبوت و واقع نیز همه این معانی پذیرفتنی باشد. فقط در صورتی می‌توان به تعدد معنا قائل شد که به صورت ظاهر و باطن، یا تفسیر و تأویل باشد و در میان آنها تعارضی مشاهده نشود (همان، ص ۸۱).
نتیجه اینکه روش صدرایی در رابطه با مباحث قرائت‌های مختلف و مباحث تفسیرگرایی تأویلی از ابزار توانمندی، همچون مبحث «الفاظ» در علم اصول فقه بهره می‌برد و نظریه‌ای که همه معرفت‌ها، از جمله معرفت دینی را در حال تحول و تغییر می‌داند و ثبات و دوام در هیچ معرفتی را نمی‌پذیرد، مردود می‌داند (همان، ص ۶۶).

۳-۳. کثرت گرایی

«پلورالیسم» (pluralism) در لغت، به معنای «جمع گرایی و کثرت گرایی» است و در مقابل «singular» به معنای «مفرد» قرار می‌گیرد. در اصطلاح فلسفه، «پلورالیسم» گرایش به اصول متعدد و در مقابل «monism»، یعنی «وحدت گرایی» است. (نبویان، ۱۳۸۱، ص ۱۵ و ۱۶).

هرچند مبحث ما «کثرت گرایی سیاسی» است، ولی اگر کثرت گرایی را به مثابه روش در نظر بگیریم آنچه مهم است این است که «کثرت گرایی معرفتی و هنجاری» با سایر انواع کثرت گرایی رابطه تولیدی - منطقی دارد (ظهیری، ۱۳۸۴). به همین سبب ناگزیر به فهم و ورود به بحث «کثرت گرایی معرفتی و دینی» هم هستیم.

در مسئله «کثرت گرایی» بین حقانیت فهم‌ها و برداشت‌های کثیر از یک متن خلط می‌شود؛ یعنی محل بحث در رابطه با حقانیت برداشت‌های کثیر است و نه در اصل کثرت. همچنین در کثرت گرایی، گاهی حق را با مفید بودن مطابقت می‌دهند، ولی در اینجا «حق» یعنی: مطابقت با واقع. بنابراین در اینجا در پی اثبات این هستیم که گزاره «همه حق هستند» باطل است.

در حکمت صدرایی تحقق کثرت گرایی مستلزم اعتماد به برخی از گزاره‌های غیرعلمی (نظیر استحاله اجتماع نقیضین) است که درست نیست. همه علوم زیرمجموعه اصل «امتناع تناقض» اند، نه در برابر آن، و اگر این اصل برداشته شود بنیان همه علوم فرومی‌ریزد (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص ۳۵ و ۳۶).

از نکات مهم دیگر کثرت گرایی بحث «زندگی مسالمت‌آمیز» است که بیشتر موضوعی سیاسی - اجتماعی است. در این رابطه با سه گروه مواجهیم:

۱. قائلان به کثرت گرایی که هم در بحث «حقانیت» و هم در بحث «نجات»، کثرت‌گرا هستند.
۲. انحصارگراها که در بحث «حقانیت» و در بحث «نجات» انحصارگرا هستند.
۳. قائلان به مکتب صدرایی یا شمول‌گراها که در بحث «حقانیت» انحصارگرا هستند، ولی در بحث «نجات» کثرت‌گرا هستند و اکثریت اهل عالم را اهل نجات می‌دانند.

به‌طور کلی چون جریان‌های فکری وحدت‌گرایی و کثرت‌گرایی دارای چالش‌هایی در عرصه نظر و در عرصه عمل هستند، ضرورت نظریه جایگزین جدی است. تأمل در باب نظریه «ولایت فقیه» ما را به سوی چنین نظریه‌ای سوق می‌دهد. بنابراین از این جایگزین به‌مثابه «وحدت در عین کثرت» نام برده می‌شود. در واقع کثرت‌گرایی سیاسی مانند مسئله «ساختار حکومت» در نظریه «ولایت فقیه» امر پیشینی نیست، بلکه شرایط و مقتضیات هر عصری در تعیین آن تأثیر بسزایی دارد و همین از جمله عناصری است که در کارآمدی سیاسی نظام ولایت فقیه نقش قابل توجهی ایفا می‌کند. در واقع تلاش می‌شود وحدت و کثرت در درون ساختار سیاسی منتخب صورت گیرد (قربانی، ۱۳۹۲).

۳-۴. فمینیسم

نظریه‌های فمینیستی هر ساختار و نظمی را به هم می‌زنند و وضعیتی را ترسیم می‌کنند که انسان تقیدی به چیزی نداشته باشد؛ معرفت را نسبی می‌دانند؛ محدودیت‌های حقیقی و ویژگی‌های طبیعی و ذاتی را از بین می‌برند؛ و آخرین وجه بنیادی را که ممکن است تقیدهایی ایجاد کند (مانند زن یا مرد بودن) مورد انتقاد قرار می‌دهند؛ زیرا معتقدند: این تفاوت‌ها ممکن است در حیات اجتماعی محدودیت‌هایی ایجاد کنند. به‌طور کلی در حوزه مطالعات زنان، ممکن است از فمینیسم استفاده شود، اما داعیه فمینیست‌ها مبنی بر فهم علم مطابق قلمرو آنها، داعیه صحیحی نیست و چنین نیست که نظریات فمینیست‌ها در همه‌جا قابل استفاده باشد (کچوئیان، ۱۳۹۰، ص ۱۳۹). یکی از اصول فمینیست‌ها تأکید بر حق ناشی از انسانیت است. البته حقوقی وجود دارد که متعلق به انسانیت است؛ همانند حق دفاع از خود و یا حق حیات، ولی چنین نیست که چون زن و مرد در انسانیت مشترک‌اند، باید در جمیع حقوق متساوی باشند؛ زیرا اختلافات روحی و جسمی فراوانی بین زن و مرد وجود دارد که موجب اختلاف در حقوق می‌شود و چه‌بسا خصوصیت یک جنس موجب اختصاص حقوق مشخصی به آن جنس شود؛ مثلاً زن دارای جهازی است که می‌تواند حامله شود و طفل را تغذیه کند و مرد فاقد آن است. همین تفاوت جسمانی می‌تواند موجب تفاوت حقوق گردد. برای همین، خدایی که زن را به این جهازات مجهز کرده، حقوق خاصی را برای او وضع نموده است و این اختلافات جسمانی و روحی موجب اختلافات در حقوق می‌گردد. بنابراین برخی از حقوق نیز ناشی از مرد بودن و یا زن بودن است (مصباح یزدی، ۱۳۸۶، ص ۳۴).

۳-۵. گفتمان

نظریه «گفتمان» به تحلیل شیوه‌ای می‌پردازد که طی آن نظام‌های معانی یا گفتمان‌ها فهم مردم از نقش‌های خود در جامعه را شکل می‌دهند و بر فعالیت‌های سیاسی آنان تأثیر می‌گذارند. گفتمان‌ها همان ایدئولوژی‌ها به مفهوم سنتی کلمه (یعنی: مجموعه‌ای از ایده‌ها که توسط آن کنشگران اجتماعی به توضیح و توجیه کنش سازمان‌یافته اجتماعی خود می‌پردازند) نیستند. مفهوم «گفتمان» شامل انواع رفتارهای سیاسی و اجتماعی و همچنین نهادها و سازمان‌هاست (مارش و استوکر، ۱۳۹۲، ص ۱۹۵).

نظریه «گفتمان» از علوم تفسیری همچون «تفسیرگرایی تأویلی»، «پدیدارشناسی»، «ساخت‌گرایی» و «شالوده‌شکنی» الهام می‌گیرد. این علوم یا حول تفسیر متن‌های ادبیاتی و فلسفی سازمان یافته‌اند و یا حول تحلیل روشی که طی آن موضوعات و تجارب معنا می‌یابند و شکل گرفته‌اند. رهیافت «گفتمان» با قرار گرفتن در چنین سنتی از تفکر، با شیوه فهم ماکس وبر شباهت‌هایی می‌یابد، با این تفاوت که تحلیلگر گفتمان به بررسی راه‌هایی می‌پردازد که در آن ساختارهای معانی نحوه خاصی از عمل را ممکن می‌سازند. برای این کار تحلیلگر سعی بر درک چگونگی تولید، کارکرد و تحول گفتمان‌هایی می‌کند که فعالیت‌های کارگزاران اجتماعی را شکل می‌دهند. در تلاش برای درک این موضوعات پژوهشی، تحلیلگر گفتمان اولویت را به مفاهیم سیاسی (مانند ضدیت، عاملیت، قدرت و سلطه) می‌دهد (همان، ص ۱۹۶).

نظریه گفتمان در تقابل با نظریه‌های جامعه‌شناسی است که در زمینه‌های گوناگون قابل آزمون هستند (حیبی، بی‌تا).

با اتخاذ چنین دیدگاه پاسا ساختگرایانه‌ای، لاکلا و موف سعی کرده‌اند با کلیه دیدگاه‌های جوهرگرایانه و میناگرایانه مخالفت کنند. آنها با محتمل و مشروط دانستن همه هویت‌ها و پدیده‌های اجتماعی، به نفی هر گونه عینیت‌گرایی و قطعیت‌گرایی نائسی از دیدگاه‌های اثباتگر، عقلگرا و استعلایی پرداخته‌اند. در این صورت، جهان اجتماعی تنها در قالب گفتمان‌ها قابل فهم است و خارج از قلمرو گفتمان، هیچ حقیقت بنیادین و قابل فهمی وجود ندارد. این گفتمان‌ها هستند که گزاره‌های درست و نادرست را تولید می‌کنند و عاملان و نهادهای اجتماعی را وامی‌دارند براساس این گزاره‌ها عمل کنند (سلطانی‌فر، ۱۳۸۳).

دغدغه اصلی نظریه «گفتمان» این است که چگونه مردم در جوامع خود می‌فهمند و چگونه در جوامع خود عمل می‌کنند. بنابراین پرسش از عاملیت اجتماعی و فردیت اهمیت بسزایی دارد (همان).

یکی از مهم‌ترین معانی «گفتمان»، «گفتمان به‌مثابه روش» است. در «گفتمان» به معنای «روش» ما با یک شیوه نوین تحلیل در عرصه علوم اجتماعی و سیاسی مواجهیم که درصدد بازگو کردن و نشان دادن معانی نهفته و پنهان متن و زمینه متن است. در این سطح از برخورد با موضوع گفتمان، خوانش‌ها، تفاسیر و بازنمایی‌هایی که در رسانه‌ها از یک واقعیت انجام شده است، کشف و رمزگشایی می‌شود. این موضوع هم در اصل خود تناقضی با بنیان‌های دینی ندارد (قمشیان، ۱۳۹۵).

در فلسفه صدرایی صعود انسان از مرحله درک ماهیات به درک اصل وجود، امکان دارد. از مصادیق ماهیات هم می‌توان به مفاهیم یادشده، نظیر گفتمان، تاریخ، زبان و مانند آن اشاره کرد. از این رو انسان می‌تواند به علمی دست یابد که مقید به گفتمان، زبان و زمان نباشد و بنابراین فراتر از گفتمان، به حقیقت وجود دست یابد. رسیدن انسان به این حقیقت فراگفتمانی در ادبیات حکمت صدرایی را با معادلاتی نظیر «مشاهده خیال منفصل» باید جست‌وجو کرد و نرسیدن او به این مقام را نیز می‌توان جزو ادراکات انسان در عالم مثال متصل دانست. درک ماهیات به ذهن مرتبط می‌شود، اما خاصیت وجود این است که به ذهن منتقل نمی‌گردد. بنابراین آنچه در درک

حضوری و عالم مثال منفصل رخ می‌دهد، درک وجود است. آنچه امثال فوکو و دیگر قائلان به نظریه «گفتمان» به آن باور دارند اموری است که ذهن انسان از تاریخ، زبان و مانند آن درمی‌یابد و بنابراین در سطح عالم مثال متصل و ماهیات باقی می‌ماند (همان).

نفی اطلاق و شمول اصل «تولید علم» به‌مثابه یک عمل اجتماعی و نفی تأثیر شرایط و روابط اجتماعی در محتوای علم، به معنای نفی ارتباط عمل اجتماعی با تولید علم و نفی تأثیر شرایط و روابط اجتماعی نسبت به محتوای معرفت بشری به‌طور مطلق نیست؛ زیرا اولاً، هنگامی که معرفت علمی از نفس الامر خود به افق ذهنی و از طریق آن به عرصه فرهنگ وارد می‌شود، این ورود بدون عمل اجتماعی و فرهنگی ممکن نیست. ثانیاً ورود حقایق علمی به عرصه ذهنی افراد، مجرد از عوامل و زمینه‌های اجتماعی نیست، ولی تأثیر این عوامل در حد علل اعدادی است (پارسانیا، ۱۳۸۹، ص ۱۴۸ و ۱۴۹).

به‌طور کلی بخش‌هایی از نظریه «گفتمان» که به انکار وجود یک حقیقت فراتاریخی و فرامکانی می‌پردازد با آموزه‌های صدرایی و - بالاتر از آن - دینی در تضاد و تعارض کامل قرار دارد. همچنین مباحثی که به نسبیت معرفت و عدم قطعیت اشاره می‌کنند، می‌توانند با ادبیات حکمت اسلامی و فلسفه صدرایی متضاد باشند. رویکرد انتقادی یا اصلاح‌کننده واقع‌گرایی صدرایی در رابطه با نظریه «گفتمان» حضور عقل عملی در عرصه این نظریه است. عقل عملی به تناسب اهدافی که با کمک عقل نظری بر صحت و سقم آنها داوری می‌نماید، مفاهیم و معانی انسانی را نیز ابداع می‌کند. این بخش از ابداعات که با عنوان «اعتبارات اجتماعی» از آنها یاد می‌کند الگوی آرمانی رفتار و زیست انسانی را ترسیم می‌نماید. این الگوی آرمانی مبنایی برای رویکرد انتقادی به واقعیت‌های اجتماعی فراهم می‌آورد؛ زیرا واقعیت‌های اجتماعی غالباً ریشه در اعتباراتی دارند که انسان‌ها براساس تمایلات، تعاملات و مناسبات اجتماعی خود بدان اقدام می‌کنند. حضور عقل عملی مانع آن می‌شود که دانشمندان علوم اجتماعی در ظرف واقعیت‌های موجود و آنچه «فهم عرفی» نامیده می‌شود، محصور بمانند (پارسانیا، ۱۳۸۹، ص ۱۵۴ و ۱۵۵).

نتیجه‌گیری

در شرایطی که تحولات معرفتی در رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی به علل نارسایی در توضیح دگرگونی‌های سیاسی و اجتماعی، اجتناب‌ناپذیر شده، نظریه‌ها و روش‌هایی سر برآورده‌اند که نتوانسته‌اند خلأهای موجود را پر کنند. بدین‌روی مقاله حاضر کوشید گونه‌ای روش‌شناسی ارائه دهد که ابعاد محتوایی و شکلی آن پردازش نظری شده باشد. نتیجه به دست‌آمده این است که روش‌شناسی حکمت صدرایی با فراروی از توصیف محض، به‌طور منسجم، تحلیلی و در عین حال دارای محتوایی سیال است که از فهم تا تبیین را شامل می‌شود. آنچه این مقاله را متمایز می‌کند استفاده از آخرین نظریات استادان متأله و شارحان مکتب صدرایی در این زمینه است. این نظریه در بیشتر موارد به دنبال رد سایر نظریات نیست، بلکه به دنبال اصلاح آنهاست.

منابع

- پارسانیا، حمید، ۱۳۸۸، *علم و فلسفه*، تهران، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- _____، ۱۳۸۹، *روش‌شناسی انتقادی حکمت صدرایی*، قم، کتاب فردا.
- پناهی آزاد، حسین، ۱۳۹۴، *فلسفه حکمت صدرایی*، تهران، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۸۷، *منزلت عقل در هندسه معرفت دینی*، قم، اسراء.
- حیبی، فواد، بی تا، *نظریه گفتمان، ریشه‌ها و کاربرد*، بی جا، بی تا.
- حقیقت، سیدصادق، ۱۳۹۱، *روش‌شناسی علوم سیاسی*، قم، دانشگاه مفید.
- خسروپناه، عبدالحسین و حمید پارسانیا، ۱۳۹۲، *تولید و تکوین علوم انسانی اسلامی*، تهران، مؤسسه پژوهشی حکمت و فلسفه ایران.
- رحیم‌پور، حسن، ۱۳۸۷، *پنج گفتار*، تهران، طرح فردا.
- _____، ۱۳۹۳، *علوم اجتماعی و رودریابستی با عقلانیت*، تهران، دفتر نشر معارف.
- سروش، جمال، ۱۳۹۵، *عقل در حکمت متعالیه و مکتب تفکیک*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- سلطانی، سیدعلی اصغر، ۱۳۸۳، «تحلیل گفتمان به مثابه نظریه و روش»، *علوم سیاسی*، ش ۲۸، ص ۱۵۳-۱۸۰.
- شریفی، احمدحسین، ۱۳۹۵، *روش‌شناسی علوم انسانی اسلامی*، تهران، آفتاب توسعه.
- ظهیری، سیدمجید، ۱۳۸۴، «تنوع کثرت‌گرایی»، *قیاسات*، دوره دهم، ش ۲۷، ص ۱۵۹-۱۷۴.
- قربانی، مهدی، ۱۳۹۲، «کارآمدی نظریه ولایت فقیه در تبلور وحدت در عین کثرت سیاسی»، *انقلاب اسلامی*، سال دهم، ش ۳۵، ص ۹۳-۱۱۰.
- قمشیان، میثم، ۱۳۹۵، *عرضه نظریه گفتمان بر فلسفه صدرا (مطالعه تطبیقی نظریه گفتمان با مبانی حکمت صدرایی)*، در: www.ricac.ac.ir
- کچوئیان، حسین، ۱۳۹۰، *هویت ما*، قم، کتاب فردا.
- مارش، دیوید و جری استوکر، ۱۳۹۲، *روش و نظریه در علوم سیاسی*، ترجمه امیرمحمد حاجی یوسفی، تهران، پژوهشگاه مطالعات راهبردی.
- مصباح یزدی، محمدتقی، ۱۳۸۱، *در پرتو آذرخشن*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۸۲، *تعدد قرآنت‌ها*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۸۶، *چکیده‌ای از اندیشه‌های بنیادین اسلامی*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مطهری، مرتضی، ۱۳۹۴، *اصول فلسفه و روش رئالیسم*، تهران، صدرا.
- نبویان، سید محمود، ۱۳۸۱، *پلورالیسم دینی*، تهران، کانون اندیشه جوان.

آسیب‌شناسی و بررسی وضعیت متون درسی «دانش عرفان نظری» در حوزه علمی قم

یحیی نورمحمدی نجف‌آبادی / استادیار گروه معارف اسلامی دانشگاه ملایر

normohamadi126@gmail.com  orcid.org/0000-0002-4497-4769

 <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

دریافت: ۱۴۰۱/۰۹/۱۱ - پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۲۵

چکیده

متون درسی از ارکان مهم آموزش در هر نظام آموزشی هستند که نقش قابل توجهی در فرایند تعلیم و تعلم دارند و همواره مورد اهتمام برنامه‌ریزان آموزشی بوده‌اند. بررسی وضعیت متون آموزشی و آسیب‌شناسی کتاب‌های درسی در جهت اصلاح، تکمیل، روزآمد و کارآمد کردن آنها یکی از اقدامات لازم و متداول در نظام‌های آموزشی است. در بررسی و آسیب‌شناسی متون درسی «دانش عرفان نظری» در حوزه علمی قم، با روش «تحلیل مضمونی» داده‌های گردآمده از طریق مصاحبه و پژوهش کتابخانه‌ای، آسیب‌های متعددی را می‌توان یافت که به دو بخش آسیب‌های عمومی و اختصاصی قابل تفکیک‌اند. در بخش آسیب‌های اختصاصی، اشکالات متعددی به چشم می‌خورند؛ از جمله: دوگانه باطل عقل - قلب، فقدان ساختاری روشن و نظامی منسجم، نقصان برخی سرفصل‌ها، نبود طرح مسائل کلی و مقدماتی، بی‌توجهی به عرفان‌های نوپدید، بی‌توجهی به عرفان تطبیقی، کم‌توجهی به نقش عرفان در تمدن‌سازی نوین اسلامی، دشواری متون عرفانی، اختلاف محتوایی در بیان مباحث و برداشت‌های غلط از برخی مسائل. در بخش آسیب‌های عمومی نیز اشکالات و آسیب‌های فراوانی ناظر به اهداف آموزشی، روش آموزشی، محتوای آموزشی، شکل و ظاهر متن آموزشی، ساختار متن آموزشی و جنبه‌های روان‌شناختی قابل مشاهده‌اند.

کلیدواژه‌ها: آسیب‌شناسی، متن درسی، عرفان نظری، حوزه علمی قم.

یکی از ارکان آموزش در نظام‌های تعلیمی که در ممانعت از هدررفت سرمایه و افزایش بهره‌وری آموزشی و دستیابی به اهداف شناختی و مهارتی و نیز فراهم‌آوری موجبات ایجاد شور و نشاط علمی در دانش‌پژوهان و فراگیران، نقش اساسی ایفا می‌کند محتوای آموزشی در قالب متون آموزشی و کتاب‌های درسی است. از این رو محتوا و متن آموزشی همواره بخش قابل توجهی از نظام آموزشی را شکل داده و توجه صاحب‌نظران و محققان نظام‌های آموزشی را به خود معطوف ساخته است (حسن‌مرادی، ۱۳۸۸، پیشگفتار).

یکی از وظایف مراکز و نهادهای علمی در قبال کتاب‌های درسی و متون آموزشی، بررسی وضعیت آنها و آسیب‌شناسی و اصلاح و روزآمد کردن آنهاست. نظام آموزش حوزه علمی قم نیز از این قاعده مستثنا نیست و دستیابی به اهداف و مقاصد بلند تعیین شده در آن، بدون در نظر گرفتن متون درسی مناسب و روزآمد با رعایت روش‌های کارآمد در تدوین و نگارش آنها امکان‌پذیر نیست. از این رو ضروری است تا متون درسی در نظام آموزشی حوزه علمی قم نیز از نظر ویژگی‌های ساختاری و میزان رعایت اصول علمی در طراحی و تدوین آنها از یک‌سو، و درک اثرات مستقیم و غیرمستقیم محتوا بر ابعاد متفاوت یادگیری شناختی، عاطفی و مهارتی فراگیران از سوی دیگر، به دقت سنجش گردند و با شاخص‌ها و معیارهای آموزشی، بررسی و آسیب‌شناسی و متناسب با شرایط و نیازهای جدید در هر عصر، بازنویسی شوند.

یکی از دانش‌هایی که در نظام آموزش حوزه علمی قم (اعم از نظام آموزش رسمی یا آزاد موجود در متن حوزه یا مراکز و مؤسسات آموزشی و پژوهشی وابسته و زیرمجموعه حوزه علمی قم) از جایگاه برجسته‌ای برخوردار است، «دانش عرفان نظری» است که همانند سایر علوم حوزوی، متون آموزشی و کتاب‌های درسی آن همواره نیازمند بررسی، آسیب‌شناسی، اصلاح و تکمیل است.

در این مقاله به دنبال آن هستیم تا وضعیت متون درسی و کتاب‌های آموزشی «دانش عرفان نظری» در حوزه علمی قم را (اعم از کتاب‌هایی که در گذشته کتاب درسی به شمار می‌آمدند، یا کتاب‌هایی که در حال حاضر رواج دارند، و نیز اعم از کتاب‌هایی که از رواج گسترده‌ای برخوردار بوده‌اند یا به صورت فراگیر در متون درسی عرفان مورد توجه نبوده‌اند) بررسی و آسیب‌شناسی کنیم تا مقدمه‌ای برای اصلاح و تکمیل آنها فراهم گردد.

برای این منظور از دو روش گردآوری داده‌ها بهره گرفته‌ایم: ۱. روش «کتابخانه‌ای»؛ ۲. «مصاحبه» با گروهی از استادان. در تحلیل و تجزیه داده‌های مصاحبه‌ها از روش «تحلیل تفسیری» استفاده شده است. همچنین در تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از اسناد و مصاحبه‌ها نیز از روش «تحلیل‌های مضمونی» بهره گرفته برده‌ایم.

در ادامه، ابتدا گزارش و توصیفی از کتاب‌های درسی عرفان نظری (قدیم و جدید، رسمی و غیررسمی، شایع و غیرشایع) در حوزه علمی قم ارائه خواهیم داد، سپس شاخص‌ها و معیارهای عام متن درسی مطلوب را به اجمال بیان خواهیم کرد و در پایان، به آسیب‌شناسی کتاب‌های درسی عرفان نظری خواهیم پرداخت.

۱. کتاب‌های درسی و متون آموزشی دانش عرفان نظری در حوزه علمیة قم

عرفان نظری ریشه در معرفت‌شهودی حق‌الیقینی عارفان و سالکان واصل دارد. عارف پس از کسب معرفت‌شهودی، در پی ترجمان و بیان معرفت‌شهودی، در قالب علم حصولی است که در بسیاری از موارد، این ترجمان با استفاده از روش و زبان عقلی و برهانی صورت پذیرفته است. حاصل این ترجمان «دانش عرفان نظری» است که مباحث و مسائل و مطالب آن به صورت نوشتاری و گفتاری در طول تاریخ وجود داشته است. امروزه تألیفات متعددی که عمدتاً متعلق به محیی‌الدین عربی و شاگردان و پیروان مکتب اوست، در حوزه دانش عرفان نظری در دسترس ما قرار دارد.

برخی از این آثار در طول دوران گذشته بار آموزشی این دانش را بر دوش داشته‌اند. اما آنچه امروزه و به تدریج استقرار یافته و در حوزه‌های علمیة قم و سایر مناطق نیز به‌مثابه متن آموزشی عرفان نظری به کار می‌رود، کتاب‌های *تمهید القواعد*، *مقدمه و شرح قیصری بر فصوص الحکم* و *مصباح الاتس* است. در دوره معاصر نیز کتاب *مبانی و اصول عرفان نظری* به این مجموعه اضافه گردیده و به‌مثابه نخستین اثر و متن تعلیمی برای آموزش عرفان نظری، به سرعت جایگاه ویژه خود را در رشته عرفان نظری در حوزه علمیة قم و مراکز آموزشی و پژوهشی آن به‌دست آورده است. در ادامه به معرفی این آثار می‌پردازیم:

۱-۱. «فصوص الحکم»

این کتاب توسط *محمد بن احمد محیی‌الدین عربی* (۵۶۰-۶۳۸ ق)، معروف به «ابن عربی» و «الشیخ الاکبر» که پدر عرفان نظری شناخته می‌شود، نگاشته شده است (جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۲، ج ۲، ص ۴۸۹). اگرچه کمتر از این کتاب به‌عنوان متن درسی استفاده می‌شده، اما به سبب اهمیت و جایگاهی که در میان آثار و تألیفات عرفان نظری دارد، همواره مدنظر تحصیل‌کنندگان این دانش بوده است.

«فُصُوص» جمع «فَص» به معنای «نگین» یا «چکیده و خلاصه» است. از این رو «فصوص الحکم» به معنای «نگین‌های حکمت» یا «چکیده و خلاصه حکمت‌ها» است. کتاب *فصوص الحکم* از نظر عمق و نظم و دقت، از کتاب *الفتوحات المکیه* که بزرگ‌ترین و مبسوط‌ترین کتاب ابن‌عربی است، بالاتر است.

بنابراین کتاب مزبور نزد اهل فن و طالبان مباحث عرفان نظری و تصوف از جایگاه ممتازی برخوردار است، به‌گونه‌ای که از محوری‌ترین کتاب‌ها در عرفان نظری به‌شمار می‌آید و از زمان تألیف تا کنون، به صورت مستقل یا همراه با یکی از شروح معتبرش همواره یکی از مهم‌ترین متون آموزشی در زمینه عرفان، مطمح‌نظر استادان و دانش‌پژوهان در حوزه‌های علمیة قم بوده است. این کتاب، علاوه بر عرفان و تصوف، بر حکمت، کلام و تفسیر نیز اثرگذار بوده و در ادبیات فارسی و به‌ویژه شعر فارسی تحولی شگرف ایجاد کرده است (همان).

در شیوه تبویب و تنظیم مباحث کتاب، از روش معمول که استفاده از عناوینی مانند جزء و باب و فصل است، پیروی نشده و مباحث کتاب در ۲۷ «فص» که هر فص به منزله یک فصل است، تبویب گردیده است. محیی‌الدین

هر فص را به نام یکی از انسان‌های کامل (۲۳ تن از انبیا علیهم‌السلام)، علاوه بر نام‌های شیت، عزیر، لقمان و خالد) قرار داده است (ر.ک: ابن عربی، ۱۳۸۵).

ابن عربی در هریک از این فصوص ۲۷ گانه، حقیقت یکی از این پیامبران علیهم‌السلام و انسان‌های کامل را از آن نظر که مظهر اسمی از اسماء حق است، بررسی کرده و یکی از اصول معارف اصیل و مهم‌ترین امهات عرفانی در اسرار انبیا و رسل و حقایق سه گانه وجودی (خدا، هستی و انسان) و ارتباط انسان با هستی و با خالق هستی را محور بحث قرار داده است. او در این کتاب، همانند سایر آثارش، واردات قلبی و مشاهدات حضوری خود را به قلم آورده و به هیچ وجه، در پی اثبات برهانی و استدلالی آنها نبوده است (همان).

برخی از شارحان آثار و تابعان افکارش بر این باورند که مرید باید این مطالب را به‌عنوان اصول موضوعه تلقی نماید تا در زمان مناسب، باب معرفت برایش گشوده شود. اما برخی نیز کوشیده‌اند تا هماهنگی عرفان و برهان در مکتب او را به اثبات رسانند، که توفیق یا عدم توفیقشان در این زمینه، نیازمند بحثی مستقل است.

کتاب **فصوص الحکم**، با وجود حجم اندکش، به سبب جایگاه ممتاز و اهمیتی که نزد بزرگان عرفان نظری داشته، مطمح نظر آنها قرار گرفته و بالغ بر ۱۱۰ شرح و حاشیه بر آن نوشته شده است. همچنین دارای ترجمه‌های متعددی به زبان فارسی است.

۲-۲. «مقدمه قیصری» (شرح فصوص الحکم قیصری)

یکی از مهم‌ترین شرح‌هایی که به صورت غیرمزجی و به روش «قال - اقول» بر کتاب نفیس **فصوص الحکم** نگاشته شده، شرحی است که توسط عارف بلندمرتبه، داود بن محمود بن رومی قیصری (یکی از شارحان برجسته مکتب عرفانی محیی‌الدین عربی و برجسته‌ترین شاگرد ابوالغنائیم عبدالرزاق کاشانی) نوشته شده است (باقریان موحد و دیگران، ۱۳۹۵، ص ۱۳۹).

قیصری در مقدمه کتاب اذعان می‌دارد که عنوان و نام «مطلع خصوص الکلم فی معانی الحکم» را برای شرحش برگزیده است؛ نامی که به‌ظاهر برای کل کتاب (اعم از مقدمات دوازده گانه و شرح فصوص) است، نه صرفاً برای مقدمه آن. صرف نظر از متن اصلی، یعنی کتاب **فصوص الحکم**، خود شرح قیصری، اثری ارزشمند و نفیس در عرفان به شمار می‌رود.

شارح برای فهم بهتر مطالب کتاب **فصوص الحکم**، در مقدمه با قلمی شیوا و بیانی دقیق و شرحی روان، یک دوره فشرده از مباحث اساسی عرفان نظری و امور کلی و اصطلاحات را بیان کرده است. همچنین با حل مشکلات ادبی و نگارشی **فصوص الحکم** (مانند ارجاع ضمیر)، دشواری لفظی آن را کاسته است. اینها موجب شده است به‌عنوان متنی برای فهم و تدریس **فصوص الحکم** انتخاب شود. همین امر سبب امتیاز آن بر سایر شروح **فصوص الحکم** گردیده و آن را پیوسته جزو متون درسی و منابع آموزشی در رشته عرفان نظری گردانیده است (بدیعی، ۱۳۸۷). امروزه در حوزه علمیه قم نیز **مقدمه قیصری** یک متن آموزشی مدنظر بزرگان عرفان است و تحصیل آن را به طالبان عرفان نظری توصیه می‌کنند.

برخی از ویژگی‌های کتاب مزبور عبارتند از:

– روش قیصری در شرح مطالب کتاب *فصوص الحکم*، تبیین و شرح ساده مطالب کتاب است، نه نقض و ابرام دیدگاه‌های ابن‌عربی.

– از قلم روان و مطالبی ساده برخوردار است.

سرفصل‌ها و محورهای اصلی مطالب کتاب در دو بخش عبارتند از:

الف) مقدمه کتاب: مشتمل بر یک خطبه و دوازده فصل است. هریک از فصول یکی از مسائل مهم عرفان نظری را مورد بحث قرار داده است: ۱. فی الوجود و انه هو الحق؛ ۲. فی اسمائه و صفاته تعالی؛ ۳. فی الاعیان الثابتة و التنبیه علی بعض مظاهر الاسماء فی الخارج؛ ۴. فی الجوهر و العرض؛ ۵. فی بیان العوالم الکلیة و الحضرات الخمس الالهیه؛ ۶. فیما یتعلق بالعالم المثالی؛ ۷. فی مراتب الکشف و انواعها اجمالاً؛ ۸. فی أن العالم هو صورة الحقیقة الانسانیة بحسب مراتبها؛ ۹. فی بیان خلافة الحقیقة المحمدیة و الاقطاب؛ ۱۰. فی بیان الروح الاعظم و مراتبه و اسمائه فی العالم الانسانی؛ ۱۱. فی عود الروح و مظاهره العلویة و السفلیة الیه تعالی؛ ۱۲. فی النبوة و الرسالة و الولاية.

ب) بخش شرح کتاب *فصوص الحکم*: به پیروی از متن آن در ۲۷ فص تنظیم شده که هر فص به یکی از انبیا و انسان‌های کامل اختصاص یافته است (ر.ک: قیصری، ۱۳۷۵).

۳-۲. «مصباح الانس بین المعقول و المشهود»

کتاب *مصباح الانس* از تألیفات شمس‌الدین محمد بن حمزه رومی (۷۵۱-۸۳۴ ق، اهل روم و حنفی مذهب) معروف به «فناری»، «ابن فناری» و «علامه فناری» و به زبان عربی است. این کتاب مهم‌ترین شرحی است که به صورت مزجی بر کتاب *مفتاح الغیب* یا *مفتاح غیب الجمع و الوجود*، مهم‌ترین اثر صدرالدین محمد قونوی (از شاگردان نامدار محیی‌الدین عربی) نگاشته شده است (باقریان موحد و دیگران، ۱۳۹۵، ص ۴۴۱).

کتاب *مفتاح الغیب* متنی موجز و مختصر دارد. از این رو معمولاً با شرح آن، کتاب *مصباح الانس* تدریس می‌شود و هر دو کتاب، جزو منابع مهم عرفان نظری و از متون آموزشی در این رشته‌اند که از گذشته تا زمان حاضر، همواره در حوزه‌های علمیة شیعی به صورت غیررسمی تدریس می‌شوند.

فناری در کتاب *مصباح الانس* کوشیده است تا قواعد کشفی را به شیوه عقلی تبیین کند. ویژگی کتاب او تلاش‌های اوست برای اولاً، تألیس و تنظیر و تطبیق مباحث با مباحث حکمی، چه مشائی و چه اشراقی. ثانیاً، تلاش برای ایضاح سخن قونوی با استفاده و ذکر دیگر آثار قونوی و جندی و فرغانی (شاگردان او) و یا محیی‌الدین؛ یعنی به‌عنوان تحلیلگر مسلط به آن متون، به شرح و تکمیل و حل مطالب مفتاح می‌پردازد (همان).

سرفصل‌ها و محورهای اصلی مطالب کتاب که به تفصیل از آنها بحث و بررسی شده، عبارتند از: توحید، ولایت، مقامات انسان و مراتب روحی او در دنیا و آخرت، علوم باطنی، رابطه بین عقل و شرع، اختلاف امت‌ها، معارف انبیا، روش‌های سیر و سلوک معنوی، راه‌های کشف حقایق عرفانی، هستی‌شناسی عرفانی، مراتب و حقیقت

وجود، حشر اجساد، تناسخ، اعیان ثابت، تجلیات حق تعالی، نسبت بین ذات و صفات خداوند، تشکیک معنوی وجود، علم به ذات و صفات خدا، کمال نفسانی، مقامات عرفا، مراتب عشق و محبت به خداوند و اولیای الهی، اصول مربوط به نفس انسانی و رحمانی، عوامل وجود و خصوصیات انسان کامل (ر.ک: فناری، ۱۳۷۴).

۲-۴. «تمهید القواعد» (التمهید فی شرح رساله قواعد التوحید)

کتاب *التمهید فی شرح رساله قواعد التوحید* که به *تمهید القواعد* معروف است، توسط *صائن الدین علی بن محمد* (دوره حیات در قرن هشتم و نهم) تألیف شده است. این کتاب شرحی است غیرمزمجی به طریق «قال - اقول» بر کتاب *ارزشمند قواعد التوحید*، اثر *صدرالدین ابوحامد محمد اصفهانی*، معروف به «ترکه» (*جد صائن الدین* و از حکمای بزرگ مشاء در دوران خویش که سرانجام به عرفان و تصوف روی آورد) (ابن ترکه، ۱۳۶۰، ص ۱۱).

تعیین نام «التمهید» بر این کتاب، به این سبب است که در آن قواعد، اصول و نکاتی از عرفان و حکمت بیان شده که فهم دقیق رساله عمیق *قواعد التوحید* را فراهم می‌سازد؛ به این صورت که جد او اصطلاحات خاص مشائی را با محتوای عرفانی بیان کرده و او با شرح عبارات جدش به استخراج آن محتوا از این الفاظ می‌پردازد.

این کتاب کلیاتی از عرفان را دربر دارد و نوع عبارت‌شمارح را وامی‌دارد که به تطبیق مباحث نیز پی‌ریزد (همان). کتاب *تمهید القواعد* یکی از منابع مهم در عرفان نظری است که به تبیین و اثبات مهم‌ترین مسئله در عرفان نظری، یعنی مسئله «توحید وجود» از طریق بیان مبانی عقلی و شهودی آن و نیز دفع شبهات و ایرادات پیرامونش پرداخته است. کتاب *تمهید القواعد* - درواقع - پلی است میان عرفان و فلسفه و به دنبال تقریر و تبیین مبانی عرفانی بر پایه مبانی فلسفی با شیوه استدلالی است. از این رو مطمح نظر طالبان رشته عرفان قرار داشته و در گذشته جزو کتب درسی عرفانی حوزه‌ها در قم، تهران و اصفهان بوده است و اکنون نیز برای طالبان مباحث عرفانی به صورت خصوصی و خارج از برنامه رسمی حوزه تدریس می‌شود.

برخی ویژگی‌های کتاب *تمهید القواعد* عبارتند از (همان):

- توجه به متن رساله *قواعد التوحید* و تکیه بر توضیح عبارات آن؛

- استفاده از روشی مناسب در دفع شبهات و اشکالاتی که بر مطالب بیان شده در متن رساله *قواعد التوحید* وجود داشته است؛ به این صورت که در هر مسئله، در صورتی که شبهات و ایراداتی وجود داشته، آن اشکالات را تا حد امکان، متقن و استوار و مستدل ساخته، سپس با روشن ساختن ضعف آنها، به نقد و پاسخ آنها پرداخته و راه هرگونه توجیه و مقابله را بر اشکال‌کننده بسته است.

- نقل قول بزرگان از اهل شهود و برهان در حکمت و عرفان، برای زمینه‌سازی فهم اهداف کتاب و پذیرش آنها از طرف مخاطبان (ابن ترکه، ۱۳۶۰، ص ۳۱)؛

- تلاش برای بررسی و اثبات مبانی و اصول عرفانی هر بحثی که در متن *قواعد التوحید* بیان گردیده است. همچنین در مواردی که مطلب بیان شده در متن نیازمند به استدلال بوده، شارح آن را بیان کرده و به اشکالات آن پاسخ گفته است (همان). این کار فهم بهتر مطالب و تأمین اهداف کتاب *قواعد التوحید* را فراهم ساخته است.

مهم‌ترین مباحث و سرفصل‌های کتاب عبارتند از (همان):

- اثبات «توحید وجود» و دفع شبهات از آن و بیان برخی از خصوصیات حقیقت وجود؛
- ظهور وحدت در کثرت و بیان پیدایش کثرات و تعینات، از تعیین اول تا آخرین مرتبه ظهور حقیقت وجود؛
- بیان ویژگی‌های انسان و اثبات صلاحیت او برای مظهریت تامه الهی و بیان مراتب نزولی و صعودی او؛
- راه وصول به معارف حقه و دفاع از حقانیت کشف و شهود و اثبات هماهنگی برهان و شهود و دفع اشکالات بر هریک از این دو روش.

مباحث دیگری نیز در کتاب آورده شده که یا از مبادی و مقدمات همین محورهای چهارگانه بالا هستند و یا از نتایج و پیامدهای آنها.

۲-۵. «مبانی و اصول عرفان نظری»

این کتاب حاصل یک دوره تدریس (نود جلسه درس) استاد سیدیدالله یزدان‌پناه است که در دوره‌های «تربیت محقق عرفان اسلامی» در «دائرةالمعارف علوم عقلی اسلامی»، وابسته به «مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی» برگزار شده است. این درس گفتارها ابتدا به صورت جزوه درسی در اختیار دانش‌پژوهان قرار می‌گرفت. معاونت پژوهشی «دائرةالمعارف علوم عقلی اسلامی» در پی درخواست‌های طلاب و دانشجویان علاقه‌مند به عرفان پژوهشی، توسط انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی اقدام به انتشار آنها کرده است (یزدان‌پناه، ۱۳۹۱، ص ۲۱).

انگیزه مؤلف از نگارش کتاب، جبران نقصانی بوده که در متون درسی عرفان احساس می‌کرده است. در گذشته، دانش‌پژوهان مشتاق به فراگیری علوم عقلی، پس از گذراندن دروس معقول در *بدایة الحکمه* و *نهایة الحکمه* و *الاسفار الاربعه*، برای فراگیری دانش عرفان، با کتاب *تمهید القواعد* آغاز می‌کردند. این در حالی است که کتاب *تمهید القواعد* برای مبتدیان در تحصیل عرفان مناسب نبود و جای کتابی که به‌عنوان درآمد یا زمینه، مباحث عرفان نظری را به صورت جامع، نظام‌مند، متقن و ساده بیان کند، خالی بود (همان، ص ۲۰). کتاب *مبانی و اصول عرفان نظری* پاسخی است برای جبران این نقیصه در متون عرفان اسلامی.

این کتاب یک دوره کامل از مهم‌ترین «اصول عرفان نظری» با نظم منطقی و نگاه سازوار هستی‌شناختی و زبانی ساده و قلمی روان به شمار می‌آید و با استناد به کتب و منابع درجه اول عرفانی نگاشته شده است.

سرفصل‌ها و مطالب محوری کتاب عبارتند از: کلیاتی از تاریخچه و تحولات عرفان نظری و خاستگاه و ادوار گوناگون عرفان؛ چیستی عرفان نظری و نسبت آن با شریعت و عقل؛ اصلی‌ترین مبانی عرفان نظری و دیدگاه‌های حکما و عرفای مشهور درباره آنها در مباحثی مانند: «وحدت وجود» و تحلیل فلسفی و عرفانی آن، مفهوم «توحید» در عرفان، مقام ذات و مراتب تجلی خداوند متعال، اسما و صفات الهی و براهین مبتنی بر آن، انسان کامل و ویژگی‌های او، نسبت بین انسان کامل با عالم هستی، رابطه انسان کامل با نبوت و امامت و ولایت، توصیف عوالم ملکی و ملکوتی و بیان دیدگاه‌های عرفای بزرگی، مانند *محبی‌الدین ابن عربی*، *صائن‌الدین ابن‌ترکه*، *ملاصدرا*، *سیدحیدر آملی*، *محمدبن حمزه فناری*، *صدرالدین قونوی* و *داودبن محمود قیصری* درباره این مسائل عرفانی (همان).

۳. آسیب‌شناسی متون و کتاب‌های درسی «دانش عرفان نظری» در حوزه علمیه قم

گام نخست در اقدام به اصلاح، تکمیل یا جایگزینی کتاب‌های درسی «دانش عرفان نظری» در حوزه علمیه قم، آسیب‌شناسی و کشف نقاط ضعف و اشکالات آنهاست. بخش قابل توجهی از اشکالات آموزش دانش عرفان در حوزه علمیه قم به متون درسی و کتاب‌های آموزشی آن اختصاص دارد؛ زیرا غالب متونی که در حال تدریس در حوزه علمیه قم هستند، در واقع متن درسی نیستند (معلمی، ۱۳۹۹).

زمانی طولانی از عمر کتاب‌های درسی کنونی و رایج حوزه می‌گذرد، اما به صورت جدی هیچ‌گونه تغییری، اصلاح، تحول یا جایگزینی در آنها پدید نیامده است (فیاضی، ۱۳۹۹؛ امینی‌نژاد، ۱۳۹۹). باید توجه داشت که در تدوین یا تعیین کتاب درسی، صرفاً نباید بر عمیق بودن آن تکیه کرد، بلکه شرایط و ویژگی‌های کتابی که به‌عنوان متن درسی تدوین می‌گردد، با سایر کتاب‌های علمی، تحقیقی، ترویجی و مروری یا عمومی که برای تبیین موضوع یا نظریه‌ای علمی نوشته می‌شوند یا مسئله‌ای عمومی و غیرعلمی را بازگو می‌کنند، تفاوت‌های بسیاری دارد.

کتاب درسی کارآمد و اثربخش می‌تواند اهداف نویسنده را تأمین و پیام‌های او را منتقل گرداند و با انعکاس بازتابی مثبت بر مخاطبان، تحول مناسبی در دیدگاه‌ها و نظرات آنها ایجاد کند تا براساس معیارها و شاخص‌های علمی و اثبات شده، ویژگی‌های یک کتاب و متن درسی خوب را تا حد قابل قبولی داشته باشد. از این رو پژوهشگران بسیاری به کاوش و بررسی ویژگی‌ها و مشخصات یک کتاب درسی خوب و متن آموزشی مناسب پرداخته‌اند.

به نظر می‌رسد بتوان مجموع آنچه را از اقسام معیارها و شاخص‌ها درباره کتاب درسی مطلوب گفته شده در ساختاری جدید و قالبی نو، با تقسیم‌بندی جامع و کامل که شامل بخش عمده‌ای از ویژگی‌های یک کتاب درسی باشد، در شش قسم گردآوری و ارائه کرد:

۱. شاخص‌های مربوط به اهداف (رعایت تعادل در تأمین اهداف، هماهنگی اهداف متن درسی با هویت دینی و ملی خوانندگان، هماهنگی اهداف متن درسی با اهداف بالادستی در نظام آموزشی، تناسب اهداف متن درسی با نیازهای محیط اجتماعی)؛

۲. شاخص‌های مربوط به روش:

الف. استفاده از روش فعال؛

ب. تبیین محل نزاع، مسئله‌شناسی، سؤالاتی که قرار است در هریک از قسمت‌های متن به آنها پاسخ داده شود، و آثاری که بحث فلسفی مدنظر در بحث‌های دیگر دارد.

ج. سیر حرکت در تبیین یک مسئله فلسفی، از آسان به سخت.

۳. شاخص‌های مربوط به محتوا (قابل اعتماد بودن، تخصصی بودن، جامعیت نسبی، روزآمدی، بهره‌مندی از یافته‌های علمی پیشین، صلاحیت پدیدآورندگان، انسجام)؛

۴. شاخص‌های مربوط به شکل ظاهری (روان و بی‌پیرایه بودن نثر، یکدست بودن واژگان و اصطلاحات،

آراسته و جذاب بودن ظاهر)؛

۵. شاخص‌های مربوط به ساختار (چیدمان گفتارها؛ بایسته‌های بخش ورودی شامل: مقدمه، معرفی موضوع، تعیین اهداف آموزشی، انتظارات یادگیری؛ بایسته‌های بخش پایانی شامل: فهرست‌ها، چکیده، سؤالات پایانی، پیشنهادها و نکات اضافی، معرفی منابع بیشتر برای مطالعه، بحث و تحقیق پایانی)؛

۶. شاخص‌های روان‌شناختی (پرهیز از عوامل تنش‌زا، پرورش تفکر خلاق، تقویت روحیه علمی، تقویت روحیه مسئله‌یابی، تقویت اعتماد به نفس خواننده، تقویت عوامل برانگیزاننده توجه) (کارآمد، ۱۳۹۰؛ حسن‌مرادی، ۱۳۸۸؛ لپیونکا، ۱۳۸۵؛ معلمی، ۱۳۹۹؛ جزایری، ۱۳۹۶).

در ادامه، با تکیه بر شاخص‌ها و ویژگی‌های مزبور، به آسیب‌شناسی کتاب‌های درسی رایج دانش عرفان نظری در حوزه علمیة قم خواهیم پرداخت. برخی از این آسیب‌ها به کتاب‌های درسی دانش عرفان اختصاص ندارند، بلکه از آسیب‌های مشترک غالب کتاب‌های درسی حوزوی، به‌ویژه کتب درسی علوم عقلی هستند؛ اما برخی نیز به دانش عرفان نظری اختصاص دارند که به صورت جداگانه بیان خواهیم کرد:

۱-۳. آسیب‌های اختصاصی کتاب‌های درسی «دانش عرفان نظری» در حوزه علمیة قم

۱-۱-۳. کاستی در ارائه ساختار روشن و نظام‌منسجم

از زمان محیی‌الدین (پدر عرفان نظری) تا به امروز، مباحث و مسائل عرفان نظری از حجم و گستردگی قابل‌توجهی برخوردار گردیده و اصول بسیاری در آن مطرح و فروعات فراوانی به آن افزوده شده است. ارائه نظام‌مند، منسجم و ساختاروار این حجم از مباحث و مسائل، کمک شایانی در تسهیل فرایند یادگیری و آموزش عرفان نظری خواهد داشت. نظم و ترتیب منطقی حاکم بر کتاب درسی، ذهن و فهم خواننده را منسجم می‌کند و با شکل‌دهی ساختار مناسب از مباحث در ذهن یادگیرنده، جایگاه هر بحث را در ذهن او روشن می‌گرداند و ردیابی مباحث را برای او آسان می‌کند. با این وجود، غالب متون آموزشی عرفان نظری در حوزه علمیة قم، به‌ویژه متون و آثار اصلی و قدیمی، فاقد ساختاری روشن و منطقی و پیکره منظم و منسجم در ارائه مباحث و مسائل عرفان نظری هستند و این به صعوبت فهم و یادگیری آنها انجامیده است.

۲-۱-۳. نقصان و کاستی از ناحیه برخی سرفصل‌ها

برخی سرفصل‌های مهم و پرکاربرد در برخی آثار و کتاب‌های درسی عرفان نظری به صورت منسجم و جامع و کامل یافت نمی‌شود؛ مثلاً بحث «معرفة النفس» عرفانی با همه اهمیت و نقشی که در عرفان دارد، در آثار درجه اول عرفان نظری به صورت منسجم بیان نشده است (امینی‌نژاد، ۱۳۹۱).

۳-۱-۳. عدم طرح مسائل کلی و مقدماتی

آشنایی دانش‌پژوهان در هر دانشی با مجموعه‌ای از مسائل کلی و مقدماتی درباره آن دانش، از قبیل تعریف و چستی آن دانش، موضوع، مسائل اصلی، اهداف، تاریخچه، شخصیت‌های اثرگذار بر آن دانش، و مهم‌ترین تألیفات و آثار در آن دانش، علاوه بر بالا بردن آگاهی خوانندگان از جغرافیا و جایگاه آن دانش در میان مجموع علوم، سبب

افزایش سرعت یادگیری دانش پژوهان و بیشتر شدن دقت و عمق فهم آنها از مسائل آن دانش نیز می‌شود، در حالی که غیر از کتاب *مبانی و اصول عرفان نظری*، سایر کتاب‌های درسی و آموزشی عرفان نظری، به‌ویژه کتاب‌های اصلی و قدیمی، فاقد طرح مباحث مقدماتی هستند.

۴-۱-۳. بی‌توجهی به عرفان‌های نوپدید

یکی از جریاناتی که در پوشش معنویت‌گرایی در چند دهه گذشته در دنیا و کشور ما ظهور داشته و آثار فکری، فرهنگی، رفتاری و اعتقادی بر افراد بسیاری در سطح جامعه داشته، جریانی است که با عناوین گوناگونی (مانند: عرفان‌های کاذب، عرفان‌های بدلی، ادیان جایگزین، معنویت‌های نوظهور، عرفان‌های سکولار، نوپدید، چندضلعی، بدون خدا، عرفان‌واره‌ها) شناخته می‌شود. تعدد و تنوع این جریان‌ها بسیار چشمگیر و خیره‌کننده است و هریک از شکل‌های این جریان حول یک شخصیت کاریزمایی (مانند: اشو، سای بابا، اکتکار، کاستاندا، پائولو کوئیلو)، مجموعه‌ای از فنون و دستورهای کاربردی را به مخاطبان و پیروان خود ارائه می‌کنند تا آنها را از ناهنجاری‌ها و امراضی مانند تنهایی، اضطراب، افسردگی و امور جنسی رهایی بخشند و آرامش و کامیابی را برای آنها به ارمغان آورند.

یکی از مشخصه‌های اصلی این جریان بدلی، حذف یا تحقیر تعالیم اصلی ادیان بزرگ (از قبیل ایمان به خدا و معاد و انجام نماز و روزه و حج) است و به جای این امور، خرافه‌هایی مانند ایمان به خود، اعتقاد به تناسخ، مراقبه‌های بی‌روح، عشق‌های زمینی و توصیه‌های لذت‌گرایانه به پیروان خود عرضه می‌کنند. بدین‌روی معنویتی که در پی آن هستند و به دیگران القا می‌کنند، معنویتی کاملاً دنیاگرایانه (سکولاریستی) و انسان‌گرایانه (اومانیستی) و منهای خدا، معاد و شریعت است. امروزه این نوع معنویت‌های بدلی در عرصه‌های گوناگونی مانند: سینما، هنر، معماری، ادبیات، طبیعت، صنعت، روان‌شناسی، فراروان‌شناختی، روان‌درمانی، و فرقه‌سازی در ادیان جایی برای خود باز کرده و فعالیت دارند (گریوانی، ۱۳۹۲).

در مقام مقابله با این جریان بدلی و دروغین که تبعات زیانباری برای جامعه دینی و معنویت‌خواه می‌تواند داشته باشد، نقش حوزه‌های علمیه و حوزویان آگاه و بصیر، نقشی برجسته و بی‌بدیل است. از این‌رو با بهره‌گیری از معارف ناب اسلامی و معنویت اصیل عرضه شده در عرفان حقیقی اسلامی، باید با این جریان انحرافی به مبارزه برخاست. اما یکی از شروط لازم در هر مبارزه‌ای، داشتن شناخت درست و کافی از طرف مقابل است، در حالی که در حوزه علمیه قم و کتاب‌های آموزشی عرفانی و متون درسی آن، جایی برای معرفی عرفان‌های نوپدید باز نشده و به این معضل توجه لازم و کافی نگردیده است.

۵-۱-۳. بی‌توجهی به عرفان تطبیقی

یکی از مقولات جدید در دانش عرفان که در متون درسی عرفانی حوزه به آن بی‌توجهی شده، «عرفان تطبیقی» است. امروزه سنت‌ها و نظام‌های عرفانی متعددی در دنیا وجود دارند؛ مانند سنت‌های عرفانی اسلام، مسیحیت، یهودیت، بودا، آیین هندو و آیین‌های چینی. در عرفان تطبیقی با روش «توصیف» یا بیان وجوه تشابه و تمایز یا

نقد، سنت‌ها و مکاتب و موضوعات عرفانی با یکدیگر مقایسه می‌شوند، به این صورت که گاهی یک موضوع عرفانی (مانند زهد) در دو مکتب عرفانی (مثلاً اسلام و مسیحیت) یا از نگاه دو شخصیت عرفانی مقایسه می‌گردد. همچنین ممکن است دو نظام و مکتب عرفانی، مانند آیین هندو و اسلام با یکدیگر مقایسه شوند. گاهی نیز دو شخصیت عرفانی مقایسه می‌گردند؛ مثلاً *جلال‌الدین مولوی* و *سانکارا*. همچنین می‌توان میان ابعاد و اجزای دو یا چند نظام و مکتب عرفانی مقایسه کرد؛ مانند بررسی روش‌های سلوک یا ریاضت در عرفان یهودیت و اسلام. مطالعه تطبیقی عرفان و مقایسه موضوعات، سنت‌ها یا شخصیت‌های عرفانی مختلف، فواید و آثار خوب و دستاوردهای مفیدی برای طالبان و فراگیران عرفان می‌تواند به همراه داشته باشد؛ مانند آشنایی با وجوه تمایز و تشابه یا نقاط ضعف و قوت تعالیم سنت‌های عرفانی؛ شناخت مکاتب عرفانی مختلف؛ شناخت عمیق‌تر سنت عرفانی خودی از طریق مطالعه سنت‌های عرفانی دیگر؛ و شناخت ادیان از طریق شناخت سنت‌های عرفانی آنها (فنائی اشکوری، ۱۳۹۷).

۳-۱-۶. کم‌توجهی به نقش عرفان در تمدن‌سازی نوین اسلامی

یکی از موضوعات روز که مقام معظم رهبری بر آن بسیار تأکید دارند، احیای تمدن اسلامی در قالبی نوین است. حوزه علمیه و علوم حوزوی نقشی اساسی در تحقق این موضوع بر عهده دارند. بدین‌روى هریک از علوم حوزوی باید در این میان، جایگاه خود را به خوبی بیابد و به درستی ایفای نقش کند. عرفان اسلامی نیز به‌مثابه یکی از دانش‌های حوزوی، در تحقق احیای تمدن نوین اسلامی جایگاهی دارد که باید بازشناخته شود و به خوبی ایفای نقش کند (امینی‌نژاد، ۱۳۹۹).

مقولاتی مانند معنویت و نیل به مقامات عرفانی، عبودیت و بندگی خدا، محبت به بندگان و عشق به خدمت به آفریدگان خداوند متعال، توجه به مکارم اخلاق و ملکات نفسانی شایسته، مبارزه با تبلی و لذت‌جویی و غفلت و اموری از این دست که از مقومات و دستاوردهای عرفان اسلامی به‌شمار می‌آیند، تأثیر قابل‌توجهی در شکل‌گیری سبک درست زندگی و تحقق تمدن نوین اسلامی دارند. اما متأسفانه در متون درسی و کتاب‌های آموزشی عرفانی در حوزه علمیه قم از این موضوعات غفلت گردیده و به اهمیت نقش عرفان اسلامی در تحقق تمدن اسلامی کم‌توجهی شده است، اگر نگوئیم اساساً توجه نشده است.

۳-۱-۷. دشواری و صعوبت متون عرفانی

متون درسی و کتاب‌های آموزشی و غیرآموزشی عرفان اسلامی غالباً پیچیده و سنگین، و فهم آنها دشوار است، به‌گونه‌ای که فراگیری آنها نیازمند فراهم آوردن مقدمات بسیاری است. بخشی از این صعوبت ذاتی محتوای ارائه‌شده در دانش عرفان است - که چاره‌ای از آن نیست - اما بخشی نیز به نوع نگارش این متون بازمی‌گردد. زبان و ادبیات نوشتاری بسیاری از این آثار، زبان رمزی و اشاره‌ای است که خود بر پیچیدگی محتوا و صعوبت فهم آن

می‌افزاید. این در حالی است که شرط ضروری یک کتاب آموزشی بی‌پیرایگی، سادگی و روانی متن و سهولت فهم مطالب آن در عباراتی شیوا و رساست.

۸-۱-۳. برداشت‌های غلط از برخی مسائل

یکی از اشکالات برخی متون درسی و کتاب‌های آموزشی عرفانی، برداشت‌ها و تفسیرهای غلط نویسندگان و مؤلفان آنها از برخی مسائل عرفان نظری است. این موضوع سبب واکنش‌ها و موضع‌گیری‌هایی از ناحیه مخالفان عرفان، و زمینه‌ساز هجمه و مخالفت با آن گردیده است؛ مثلاً در مسئله «ختم ولایت»، جناب قیصری در شرح کتاب *فصوص الحکم/ابن عربی*، برداشت و تفسیر اشتباهی از کلام و نظر محیی‌الدین ارائه کرده که پیامدهای گسترده‌ای در میان عارفان شیعی، مثل سیدحیدر آملی داشته و موضع‌گیری‌های شدید علیه ابن عربی و نقد و مخالفت با او را در میان علما به همراه داشته است.

قیصری از کلام ابن عربی در مسئله «ختم ولایت» چنین برداشت کرده که او حضرت عیسی علیه السلام را خاتم ولایت مطلقه و خودش (یعنی ابن عربی) را خاتم ولایت محمدیه صلی الله علیه و آله می‌داند و قابل به خاتمیت حضرت حجت علیه السلام در ولایت محمدیه صلی الله علیه و آله نیست (قیصری، ۱۳۷۵، ص ۲۲)، درحالی که این برداشت غلط است و محیی‌الدین هم چنین نظری ندارد. او خود را خاتم جزئی ولایت محمدی صلی الله علیه و آله می‌داند، اما خاتمیت ولایت کلی محمدیه صلی الله علیه و آله را مختص ائمه اطهار علیهم السلام، به‌ویژه حضرت مهدی علیه السلام می‌شمارد (یزدان‌پناه، ۱۳۹۱، به نقل از: ابن عربی، بی‌تا، ج ۲، ص ۴۲-۴۹؛ ج ۳، ص ۳۲۸؛ همو، ۲۰۰۱، ص ۷۲).

۲-۳. آسیب‌های مشترک و عمومی کتاب‌های درسی «دانش عرفان نظری» در حوزه علمیة قم

شاخص‌ها و معیارهای کتاب درسی مطلوب را در شش قسم تقسیم کردیم. در اینجا اشکالات کلی و مشترک کتاب‌های درسی عرفان نظری در حوزه علمیة قم را نیز در همین شش قسم بررسی و ارزیابی می‌کنیم. باید توجه داشت که این اشکالات به بیشتر کتاب‌های درسی اختصاص دارند، نه همه آنها. از این‌رو ممکن است برخی از اشکالات و آسیب‌ها در بعضی از کتاب‌های درسی یافت نشوند. همچنین غالب این اشکالات، به متون درسی دانش عرفان در حوزه اختصاص ندارند، بلکه سایر متون درسی نیز در این آسیب‌ها با متون عرفان مشترکند.

۱-۲-۳. آسیب‌های ناظر به اهداف آموزشی

به نظر می‌رسد با توجه به اینکه از تألیف بسیاری از کتاب‌های درسی عرفان نظری در حوزه علمیة قم، سال‌ها و در بعضاً قرن‌ها می‌گذرد، اهدافی که برای نگارش آنها مدنظر نویسندگان آنها بوده است، متناسب با نیازهای محیط اجتماعی امروز فراگیران علوم عقلی در حوزه نیست. طلابی که در حوزه مشغول فراگیری علوم حوزوی هستند، باید بتوانند پس از اتمام تحصیل، پاسخگوی نیازهای جامعه در ابعاد گوناگون باشند. اما اهداف تعیین شده در متون درسی رایج عرفان در حوزه علمیة قم، تا چه میزان ناظر به نیازهای روز جامعه مخاطب طلاب هستند؟ در بسیاری

از این کتاب‌ها، چنین اهدافی لحاظ نگردیده؛ زیرا اساساً در چنین شرایطی و برای چنین ایامی و در جهت رفع چنین نیازهایی از جامعه، نگارش نیافته‌اند.

علاوه بر این، امروزه شورای عالی سیاست‌گذاری و مرکز مدیریت حوزه علمیه قم در بخش‌های گوناگون تبلیغی، فرهنگی، علمی، اجتماعی و سیاسی، سیاست‌ها و اهداف کلانی را برای حوزه‌های علمیه و نظام آموزشی آن تدوین کرده است که در حکم اسناد با اهداف بالادستی برای رشته‌های گوناگون علوم حوزوی به‌شمار می‌آیند. اهدافی که در کتاب‌های درسی رایج عرفان نظری در حوزه علمیه قم دنبال می‌شوند، تا چه حد با آن اهداف بالادستی تعیین شده، هماهنگ و منطبق‌اند؟ به نظر می‌رسد هماهنگی و انطباق لازم وجود ندارد، درحالی‌که از شرایط بایسته در اهداف یک کتاب درسی مطلوب، هماهنگی و انطباق آن با اهداف اسناد بالادستی است.

۲-۳. آسیب‌های ناظر به روش آموزشی

روش متداول و غالب در کتاب‌ها و متون درسی عرفان نظری، قدیمی، انفعالی و عمدتاً کتاب‌محور است، نه فعال و دانش‌پژوه‌محور. نویسنده کتاب به آراء و نظریاتی دست یافته و آنها را به همراه فهرستی از آراء و نظریات دیگر اندیشمندان، در کتاب خود ارائه کرده است. خواننده نیز باید این آراء و نظریات را با ادله آنها بخواند و یاد بگیرد. در غالب این کتاب‌ها از روش فعال که خواننده را به گفت‌وگو، فعالیت گروهی و کار وادارد و بخش قابل توجهی از فهم مطالب و دسترسی به محتوا را بر عهده تحقیق و فعالیت فکری خود فراگیر بگذارد، خبری نیست.

ایجاد انگیزه در مخاطبان برای مشارکت در یادگیری با طرح سؤالات تحلیلی و بحث‌برانگیز، و تمرین‌های مؤثر از نکاتی است که جای آنها در کتاب‌های متداول و رایج عرفان نظری در حوزه، خالی است.

آسیب دیگر در بعد روش ارائه مطالب، عدم رعایت سیر مناسب حرکت در تبیین و تقریر مسائل عقلی است. در بسیاری از متون درسی عرفان نظری، به جای اینکه سیر حرکت از آسان به سخت باشد و در یک حرکت مطلوب، ابتدا سؤالی درباره مسئله‌ای مطرح شود و سپس با مثال‌های روشن و آسان، بحث درباره مسئله آغاز گردد و آهسته آهسته خواننده به سمت مطالب عمیق‌تر و سخت‌تر هدایت می‌شود، مطالب از ابتدا به صورت پیچیده و سخت مطرح می‌گردند (معلمی، ۱۳۹۹).

۳-۲-۳. آسیب‌های ناظر به محتوای آموزشی

فلسفه وجودی حوزه‌های علمیه و تأسیس آنها استخراج معارف دینی براساس نیازهای روز جامعه اسلامی و پاسخ‌گویی به سؤالات جدید به مردم بوده است. با وجود این، یکی از اشکالات مهم کتاب‌های درسی رایج عرفان نظری در حوزه علمیه قم، به‌روز نبودن و عدم تناسب محتوای آنها با نیازهای روز و سؤالات جدید است؛ زیرا نگارش بیشتر این کتاب‌ها به بازه زمانی گذشته بازمی‌گردد. این امر علاوه بر اینکه از جامعیت نسبی آنها می‌کاهد، آسیب جدی به اعتماد خواننده نسبت به آنها وارد می‌سازد و جذابیت آنها را در نظر دانش‌پژوهان می‌کاهد.

دانشگاه‌ها و مراکز علمی معتبر دنیا هرچند سال یک بار، تمام روش‌ها و محتوا و مضامین کتاب‌های آموزشی خود را مطابق نیازهای جدید، به روز می‌کنند (ذاکری، ۱۳۷۲). حال چگونه با کتاب درسی که محتوای آن متعلق به چند قرن پیش است، می‌توان پاسخگویی نیازهای روز جامعه بود؟

استفاده از واژگان و اصطلاحات مبهم و نامأنوس پیش از تعریف و روشن‌سازی معنای آنها یا عدم تفکیک مناسب معانی آنها نیز از اشکالاتی است که سبب شده تا دانش‌پژوه را به جای اشتغال به فهم محتوای درس، مشغول به فهم معنای اصطلاحات و واژگان کند.

البته باید توجه داشت که نقد محتوای کتاب‌های درسی رایج ناظر به تمامیت مطالب و محتوای آنها نیست، بلکه منظور این است که محتوای کتاب‌های قدیمی، پالایش گردد و با حفظ مباحث اساسی و اصالت‌های اسلامی و بهره بردن از دستاوردها و مطالب مفید آنها، این کتاب‌ها روزآمد گردند و متناسب با نیازهای روز جامعه و لحاظ یافته‌های جدید اندیشمندان، محتوای آنها اصلاح و بازنویسی شود. در این صورت می‌توان با تکیه بر سرمایه‌ها و میراث علمی بر جای مانده از پیشینیان، با پیشرفت‌های جهانی همگام شد و دانش‌پژوهانی کارآمد، مفید و اثرگذار در جامعه تربیت کرد.

۴-۲-۳. آسیب‌های ناظر به شکل و ظاهر متن آموزشی

زبان نوشتاری کتاب درسی مطلوب باید روان و بی‌پیرایه و خالی از پیچیدگی باشد و مطالب را بدون ابهام و ابهام، به صورتی روشن برای مخاطب بیان کند. اما در برخی کتاب‌های قدیمی و سنتی عرفان نظری، گویا رمزی‌نویسی یک امتیاز به‌شمار می‌آمده و نویسندگان در تلاش بوده‌اند تا مطالب مهم و عمیق عقلی را با زبان رمزی در کوتاه‌ترین عبارات به خوانندگان ارائه کنند. بدین‌روی از تفسیر شایسته مطالب و تطویل بایسته مباحث اجتناب می‌کرده‌اند. چنین روشی مناسب کتاب درسی نیست.

۴-۲-۵. آسیب‌های ناظر به ساختار متن آموزشی

صرف‌نظر از یکدست نبودن و گوناگونی تبویب کتاب‌های عرفان نظری و عدم تنظیم منطقی و نظام‌مند مباحث و مطالب آنها، غالب کتاب‌های درسی رایج، فاقد مقدمه مناسبی هستند که به معرفی کتاب و اهداف یادگیری، گزارش اجمالی محتوا، بیان ساختار کلی کتاب، و توضیح نکات لازم برای استادان و خوانندگان بپردازند. بایسته‌های ورودی هر فصل نیز در بیشتر متون درسی رعایت نشده است؛ مثلاً معرفی موضوع و اهداف هر درس و فصل، و بیان انتظارات یادگیری در بیشتر کتاب‌های آموزشی یافت نمی‌شوند.

بایسته‌های پایانی کتاب درسی مطلوب نیز در غالب متون آموزشی رعایت نشده است. بیشتر این کتاب‌ها فاقد چکیده و خلاصه پایان فصل، سؤالات پایانی، پیشنهادهای و نکات اضافی، معرفی منابع بیشتر برای مطالعه و تحقیق، بحث و تحقیق پایانی هستند.

۶-۲-۵. آسیب‌های ناظر به جنبه‌های روان‌شناختی

بیشتر کتاب‌های درسی رایج عرفان نظری در حوزه علمیة، برای گروه سنی خاص با شرایط روحی و روانی معین و قدرت ذهنی و توان فهم مشخص نگاشته نشده، بلکه نویسنده به دنبال ارائه نظرات و دیدگاه‌های خویش به صاحب‌نظران و محققان در آن دانش بوده است. در نتیجه در نگارش آنها، میزان فهم خوانندگان در سطوح گوناگون سنی مدنظر قرار نداشته است (ذاکری، ۱۳۷۲؛ ابوالقاسم‌زاده، ۱۳۹۹). در نتیجه برخی مطالب آنها قابل فهم همه مخاطبان نیست.

همچنین به‌روز نبودن محتوای کتاب‌های درسی، رعایت نکردن سیر منطقی مباحث و نامناسب بودن ساختار کتاب درسی، و بی‌توجهی به برخی از ویژگی‌های ظاهری در کتاب‌های سنتی عرفان، سبب آشفتگی و ناآرامی روانی و به‌هم‌ریختگی ذهنی مخاطبان می‌شوند و بر فرایند انتقال محتوا، آسیب جدی وارد می‌کنند. کم‌توجهی به پرورش تفکر خلاق نیز یکی دیگر از اشکالات کتاب‌های درسی علوم عقلی حوزه است. متأسفانه در بیشتر این کتاب‌ها از عواملی، مانند طرح سوالات تفکربرانگیز، پیشنهاد فعالیت‌های فراتر از محتوای درس، و طرح موضوعات بحث‌برانگیز که حل آنها مستلزم به‌کارگیری مهارت‌های جمع‌آوری و پردازش اطلاعات است، خبری نیست. وجود چنین عواملی در کتاب‌های درسی عرفان نظری به تقویت و پرورش تفکر نقاد و خلاق در دانش‌پژوه می‌انجامد.

نتیجه‌گیری

با توجه به بررسی‌های صورت‌گرفته، به خوبی روشن گردید که آسیب‌های متعددی در متون درسی و کتاب‌های آموزشی دانش عرفان نظری در حوزه علمیة قم (برخی از ناحیه نقیصه و برخی نیز آسیب‌های مربوط به وضع موجود) وجود دارند که سبب پدید آمدن اشکالات اساسی در فرایند آموزش عرفان نظری در حوزه گردیده‌اند. این موضوع، مسئله بازنگری و اصلاح متون درسی عرفان در حوزه علمیة قم را ضروری می‌نماید.

پیشنهاد می‌شود برای تدوین متون جدید یا بازنگری در متون درسی عرفان نظری، کارگروهی از کارشناسان عرفان شکل گیرد که همواره بر کتاب‌های درسی عرفان در حوزه نظارت داشته باشند و از طریق ارتباط و تعامل با استادان و خبرگان در این دانش، نظرات ایشان کسب شود تا در پی به‌روزرسانی و اصلاح و تکمیل و یا تدوین متون درسی فلسفی در حوزه علمیة قم باشند.


منابع

- ابن ترکه اصفهانی، صائن‌الدین، ۱۳۶۰، *تمهید القواعد*، تصحیح سیدجلال‌الدین آشتیانی، تهران، انجمن حکمت و فلسفه ایران.
- ابن عربی، محیی‌الدین، ۱۳۸۵، *فصوص الحکم*، ترجمه و تحلیل محمدعلی و صمد موحد، تهران، کارنامه.
- _____، ۲۰۰۱م، *عناقای مغرب*، تحقیق سعید عبدالفتاح، بیروت، مؤسسه الانتشارات العربی.
- _____، بی‌تا، *الفتوحات المکیه*، بیروت، دار صادر.
- ابوالقاسم‌زاده، مجید، ۱۳۹۹، *مصاحبه با استاد حجت الاسلام و المسلمین ابوالقاسم‌زاده توسط محقق*.
- امینی‌نژاد، علی، ۱۳۹۱، «معرفی و نقد کتاب مبانی و اصول عرفان نظری»، *معارف عقلی*، ش ۳، ص ۱۳-۳۷.
- _____، ۱۳۹۹، *مصاحبه با استاد حجت الاسلام و المسلمین امینی‌نژاد توسط محقق*.
- باقریان موحد، سیدرضا و دیگران، ۱۳۹۵، *فرهنگ آثار عرفانی اسلامی*، قم، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- بدیعی، محمد، ۱۳۸۷، «مفسران و شارحان مکتب عرفانی ابن عربی»، *معرفت*، ش ۱۲۸، ص ۸۱-۹۸.
- جزایری، حمید، ۱۳۹۶، *مصاحبه با حجت‌الاسلام سید حمید جزایری* (مدیر تدوین متون حوزه علمیه)، در: ijtihadnet.ir
- جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۲، *درآمدی بر تاریخ فلسفه اسلامی*، زیر نظر محمد فناپی، تهران، سمت.
- حسن مرادی، نرگس، ۱۳۸۸، *تحلیل محتوای کتاب درسی*، چ دوم، تهران، آبیژ.
- ذاکری، علی‌اکبر، ۱۳۷۲، «نگرشی به متون آموزشی حوزه»، *حوزه*، دوره دهم، ش ۵۵، ص ۶۸-۸۸.
- فناپی، محمدبن حمزه، ۱۳۷۴، *مصباح الانس*، تصحیح محمد خواجوی، تهران، مولی.
- فناپی اشکوری، محمد، ۱۳۹۷، «بررسی اثرات و نقش عرفان تطبیقی، گشتگو درباره عرفان تطبیقی»، *روزنامه فرهیختگان*، ش ۲۵۱۷، ۹۷/۳/۲۸.
- فیاضی، غلامرضا، ۱۳۹۹، *مصاحبه با آیت‌الله فیاضی توسط محقق*.
- قیصری، داوود، ۱۳۷۵، *تشریح فصوص الحکم*، تصحیح سیدجلال‌الدین آشتیانی، تهران، علمی و فرهنگی.
- کارآمد، حسین، ۱۳۹۰، *در جستجوی راهکارهای تدوین متون درسی*، چ دوم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- گربوانی، مسلم، ۱۳۹۲، «عرفان‌های نوظهور چیستند و چه باید کرد»، در: adyannews.com.
- لیونکا، مری آلن، ۱۳۸۵، *نحوه نگارش و تهیه کتاب درسی دانشگاهی*، ترجمه زیر نظر فریبرز مجیدی، تهران، سمت.
- معلمی، حسن، ۱۳۹۹، *مصاحبه با استاد حجت الاسلام و المسلمین معلمی توسط محقق*.
- یزدان‌پناه، سیدیدالله، ۱۳۹۱، *مبانی و اصول عرفان نظری*، چ سوم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.

جستاری در تحلیل محتوا

فریبا فلاح حسین آبادی / دانشجوی دکتری گروه مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی قم
سیفاله فضل‌الهی قمشی / دانشیار گروه مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی قم

fariba.fallah313@gmail.com
fazlollahigh@yahoo.com  orcid.org/0000-0002-6440-240X

دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۰۷ - پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۲۵
 <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

چکیده

روش «تحلیل محتوا» سابقه‌ای طولانی دارد که آثار آن را می‌توان در تحلیل کتب آسمانی مانند انجیل و قرآن کریم مشاهده کرد؛ اما به صورت علمی در قرن اخیر و با بررسی و تحلیل مطبوعات دنبال شده و به حوزه‌های گوناگون علمی گسترش پیدا کرده است. این روش را «مطالعه عینی، کمی و نظام‌مند فراورده‌های ارتباطی (محتوای آشکار پیام) برای رسیدن به تفسیر پیام» تعریف کرده‌اند. تحلیل محتوا در تحقیقات حوزه علوم رفتاری و به‌ویژه علوم تربیتی برای دسترسی به نظریه‌ها و دیدگاه‌های مناسب برای حل مسئله بسیار تعیین‌کننده است. با توجه به گسترش این روش‌شناسی و اهمیت و تأکید بر روش‌های آمیخته، کاربران با دشواری‌هایی در تشخیص و کاربست مراحل گوناگون این روش‌ها مواجه‌اند. بدین‌روی این دغدغه در پژوهشگران به وجود آمد که شاید بتوان با یک تحلیل روش‌شناسانه و مطالعه و بررسی منابع روش‌شناسی موجود در مقالات و کتب، روش «تحلیل محتوا» را با اتقان و وضوح بیشتری معرفی کرد. این مسئله موجب شد ابتدا روش مزبور به‌دقت مطالعه شود، منابع شناسایی و جمع‌بندی گردد و مطابق مراحل روش «فراتحلیل» متن، یک نوشته اصلی به‌مثابه متن پایه تعیین گردد و تمام مقالات و نوشته‌های موجود گردآوری، مطالعه و با متن پایه تطبیق داده شود. در نهایت با پالایش منابع گردآوری‌شده، منابع مرتبط انتخاب و نقاط مشترک در منابع تصریح و مشخص شده و با این نگاه روش‌شناسی تحلیل محتوا بازپردازش و تکمیل گردیده است.

کلیدواژه‌ها: تحلیل محتوا، انواع تحلیل، متن، پیام، کاربرد رایانه.

از عمر اصطلاح «تحلیل محتوا» پنجاه سال بیش نمی‌گذرد. هرچند گلیزر و اشتراوس ابداع این واژه را به لیندا اسمیت در سال ۱۹۳۱ نسبت می‌دهند، با این حال واژه‌نامه زبان انگلیسی ویستر از سال ۱۹۶۱ آن را وارد واژگان خود کرده است. اما ریشه تاریخی آن به آغاز کاربرد آکاهانه انسان از نمادها و زبان برمی‌گردد (ادیب حاج‌باقری و دیگران، ۱۳۹۰، ص ۲۵۱).

«تحلیل محتوا» یکی از روش‌های مهم پژوهش است که در سال‌های اخیر بیشتر مدنظر پژوهشگران قرار گرفته است. کرلینجر (Kerlinger) «تحلیل محتوا» را روش مطالعه و تجزیه و تحلیل ارتباطها به شیوه نظامدار، عینی و کمی برای اندازه‌گیری متغیرها می‌داند (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۱۷۹).

«تحلیل محتوا» یک روش تحلیل اطلاعات است که در تحقیقات کمی و کیفی کاربرد دارد. هنگامی که محقق با حجم زیادی از داده‌ها سروکار دارد، تحلیل محتوایی فنی قوی، منظم با قابلیت تکرارپذیری برای تقلیل داده‌هاست که کلمات تشکیل‌دهنده متون را به طبقات متعدد براساس قوانین شفاف رمزگذاری خلاصه می‌کند. این روش برتر از شمارش ساده کلمات بوده، به تحلیل ارتباط بین مفاهیم نیز می‌پردازد. تحلیل محتوا طبقه‌بندی کلمات در یک متن به رسته‌های محدود انتخاب‌شده به علت اهمیت نظری (تئوریتیکال) آن کلمه است (ادیب حاج‌باقری و دیگران، ۱۳۹۳، ص ۲۶۱).

تقریباً پژوهش‌های علوم اجتماعی و انسانی به هر طریقی، به مطالعه دقیق منابع وابسته‌اند. با تعمیم این امر در پژوهش، این سؤال مطرح می‌شود که چه خصوصیات روش «تحلیل محتوا» را از دیگر مطالعات دقیق اسنادی متمایز می‌سازد؟ باید دانست که تعریف‌های روش «تحلیل محتوا» به مرور زمان، با توسعه فنون و به‌کارگیری ابزار موجود، برای مطالعه مسائل جدید و مطالب گوناگون، دچار تغییر شده است (هولستی، ۱۳۹۸، ص ۱۲).

۱. مبانی نظری

هولستی (۱۹۶۹) «تحلیل محتوا» را شیوه‌ای عینی و نظام‌مند برای استنباط پیام‌های موجود در یک متن تعریف می‌کند. مطابق تعریف هولستی «تحلیل محتوا» منحصر به حوزه تحلیل متون نمی‌شود، بلکه می‌توان آن را در حوزه‌های دیگری، از تحلیل نقاشی‌های دانش‌آموزان تا تحلیل فعالیت‌های مشاهده‌شده در یک نوار ویدئویی به‌کار برد (معروفی و یوسف‌زاده، ۱۳۹۷، ص ۱۴).

این روش فنی پژوهشی است برای استنباط، تکرارپذیر و معتبر از داده‌ها درباره متن آنها. تحلیل محتوا به‌مثابه فنی پژوهشی شامل شیوه‌های تخصصی در پردازش داده‌های علمی است. هدف تحلیل مانند همه فنون پژوهشی، فراهم آوردن شناخت، بینشی نو، تصویر واقعیت و راهنمای عمل است. «تحلیل محتوا» فقط ابزار است و بس (نایی، ۱۳۹۸، ص ۲).

تحلیل داده‌ها به تقلیل داده‌ها پرداخته، به آنها ساختار و نظم می‌دهد و در نتیجه توسعه نظری تسهیل خواهد

شد. «تحلیل محتوا» یک روش‌شناسی (متدولوژی) تحقیق است که کلمات و عبارات را در یک متن بررسی می‌کند. در تحلیل محتوا، محقق تکرار و وقوع معنی و ارتباطات کلمات و مفاهیم متن را معلوم کرده، سپس پیام‌های موجود در متن و پیام‌های نویسنده، مخاطبان و حتی فرهنگ و زمانی را که کلمات و مفاهیم بخشی از آن هستند، استنتاج می‌کند.

طی تحلیل، محقق با تعیین طبقات، به شمارش تعداد مصادیق یا مثال‌هایی که در هر طبقه جای می‌گیرد، می‌پردازد (ادیب حاج‌باقری و دیگران، ۱۳۹۳، ص ۲۵۳).

دلاور «تحلیل محتوا» را به هر روشی استنباطی اطلاق می‌کند که به صورت منظم و عینی به تعیین ویژگی‌های پیام می‌پردازد. در این روش، پیام‌ها یا اطلاعات به صورت منظم رمزگذاری و به نحوی طبقه‌بندی می‌شوند که پژوهشگر بتواند به صورت کمی تجزیه و تحلیل کند. این روش برای هر شکلی از ارتباطات انسانی، از اشارات تا کتاب‌های درسی و از تخته‌اعانات تا پیام‌های تجارتي - تلویزیونی به کار برده می‌شود (دلاور، ۱۳۸۲، ص ۲۷۶). بیشتر نکاتی که برای روش «تحلیل محتوا» مطرح هستند، برخلاف تنوعشان، توافق جامعی درباره شروط «عینیت»، «انتظام و نظام‌مند بودن» و «عمومیت» دارند.

برای درک بهتر ویژگی‌های تحلیل محتوا لازم است سه مفهوم به تفصیل بررسی شوند:

۱-۱. عینیت

هر مرحله از فرایند پژوهش باید براساس قواعد، احکام و روش‌هایی مشخص انجام گیرد (خاکی، ۱۳۹۶، ص ۵۴). تجزیه و تحلیل محتوا وقتی دارای ویژگی عینی است که در صورت تکرار پژوهش، نتایج یکسانی حاصل شود. این امر زمانی امکان‌پذیر خواهد بود که واحدها یا عناصر تجزیه و تحلیل، گروه‌های طبقه‌بندی، همچنین معیارهایی که برای ارزیابی در متن در نظر گرفته شده‌اند، به صورت کامل مشخص و تعیین شوند (معتدژاد، ۱۳۵۶، ص ۸۹). در مجموع، می‌توان گفت: بدون وجود مجموعه‌ای از ملاک‌ها و روش‌ها که به صورت کامل، روش‌های نمونه‌گیری و طبقه‌بندی را مشخص کند، نه تنها شرط عینیت برآورده نمی‌شود، بلکه درباره پایایی پژوهش نیز تردید می‌شود (بیابانگرد، ۱۳۸۶، ج ۱، ص ۴۵).

۱-۲. انتظام یا نظام‌مند بودن

«انتظام یا نظام‌مند بودن» یعنی: استفاده از خط‌مشی ثابت و داشتن وحدت رویه. گروه‌های تحقیق باید آنچنان مرتب شوند که محتوای مدنظر قابل تحلیل باشد. همچنین دایره شمول محتوا باید مطابق قواعد کاربردی ثابتی مشخص گردد. این شرط آشکارا تحلیل‌هایی را که تنها به دنبال جمع‌آوری داده‌های تأکیدکننده فرضیه‌های پژوهشگر هستند، طرد می‌کند (خاکی، ۱۳۹۶، ص ۷۶).

۱-۳. عمومیت

«عمومیت» یعنی: یافته‌ها با هم ارتباط نظری داشته باشند. اطلاعات توصیفی صرف درباره محتوا، بدون ارتباط با

دیگر ویژگی‌های اسناد یا خصوصیات فرستنده و گیرنده پیام ارزش چندانی ندارند (خاکی، ۱۳۹۶، ص ۸۷). از میان تعاریف ارائه شده برای تحلیل محتوا، تعریف برنارد برلسون تعریف جامع تری است؛ زیرا با گذشت بیش از چهل سال، هنوز 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 به کار می‌رود (خنifer، ۱۳۹۸، ص ۷۹). در جدول (۱) خلاصه‌ای از تعاریف گوناگون «تحلیل محتوا» مستخرج از کتاب دکتر خنifer ارائه شده است:

جدول ۱: تعاریف گوناگون تحلیل محتوا (خنifer، ۱۳۹۸، ص ۸۰)

پژوهشگر	تعریف
کاپلان (۱۹۴۳)	روش «تحلیل محتوا» معناشناسی آماری مباحث سیاسی است.
برلسون (۱۹۵۲)	پژوهشی برای توصیف عینی، نظام‌مند و کمی محتوای آشکار پیام است.
بارکوس (۱۹۵۹)	«تحلیل محتوا» به معنای تحلیل علمی پیام‌های ارتباطی است. این روش کاملاً علمی است و با وجود جامع بودن، از نظر ماهیت نیازمند تحلیل دقیق و منظم است.
هولستی (۱۹۶۹)	«تحلیل محتوا» فنی برای یافتن نتایج از طریق تعیین عینی و منظم ویژگی‌های شخصی پیام‌هاست.
کرلینجر (۱۹۷۳)	«تحلیل محتوا» روش مطالعه و تحلیل ارتباطات به شیوه‌ای قاعده‌مند، عینی و کمی است. با این حال از تحلیل‌های محتوا بیشتر برای مشخص کردن تأکید یا فراوانی انواع گوناگون پدیده‌های ارتباطی استفاده می‌شود، نه برای پی بردن به مفاهیم مهم نظری.
کرپیندورف (۱۹۸۰)	«تحلیل محتوا» شیوه‌ای است که به منظور استنباط تکرارپذیر و معتبر از داده‌ها درباره متن آنها به کار می‌رود. هدف آن فراهم آوردن شناخت، پیش‌بینی نو، تصویر واقعیت و راهنمای عمل است.
استمپل (۱۹۸۹)	«تحلیل محتوا» نظامی رسمی برای انجام کاری است که همه ما به‌طور غیررسمی آن را انجام می‌دهیم؛ یعنی استخراج نتیجه ناشی از مشاهده محتوا.
ویر (۱۹۹۰)	«تحلیل محتوا» روشی پژوهشی است برای گرفتن نتایج معتبر و قابل تکرار از داده‌های استخراج شده از متن.
نوندروف (۲۰۰۲)	«تحلیل محتوا» تحلیل نظام‌مند، عینی و فنی ویژگی‌های پیام است که شامل بررسی دقیق تعاملات انسانی، تحلیل ویژگی تصاویر در آگهی‌های تجاری تلویزیون، فیلم‌ها و رمان‌ها، بررسی رایانه‌ای کاربرد کلمات در اخبار منتشر شده و سخنرانی‌های سیاسی و بسیاری چیزهای دیگر می‌شود.
رایف (۲۰۰۵)	«تحلیل محتوا» قرار دادن قاعده و محتوای ارتباطات در طبقات خاص براساس قواعد و تحلیل روابط بین آن مقوله‌ها با استفاده از آزمون‌های آماری است.

روش «تحلیل محتوا» کاربرد زیادی در پژوهش‌های کیفی دارد و در تحقیقات حوزه علوم رفتاری و به‌ویژه علوم تربیتی برای دسترسی به نظریه‌ها و دیدگاه‌های مناسب برای حل مسئله بسیار تعیین‌کننده است. همچنین یکی از روش‌های مهم پژوهش است که در سال‌های اخیر بیشتر مطرح‌نظر پژوهشگران قرار گرفته است.

نگاهی به منابع موجود در زمینه روش‌شناسی تحلیل محتوا گویای این نکته است که روش‌شناسی‌های معرفی شده گاهی غامض و گاهی ناقص بوده و کاربران را با دشواری‌هایی در تشخیص و کاربست مراحل مواجه کرده است. بدین‌روی این دغدغه در پژوهشگران به وجود آمد که شاید با یک تحلیل روش‌شناسانه و مطالعه و بررسی منابع روش‌شناسی موجود در مقالات و کتب بتوان روش را با وضوح بیشتری معرفی کرد. این مسئله موجب

شد ابتدا روش بهدقت مطالعه شود، منابع شناسایی و جمع‌بندی گردد و مطابق مراحل روش «فراتحلیل متن»، یک نوشته اصلی به‌مثابه متن پایه تعیین و تمام مقالات و نوشته‌های موجود گردآوری و مطالعه و با متن پایه تطبیق داده شوند و در نهایت با پالایش منابع گردآوری‌شده، منابع مرتبط انتخاب و نقاط مشترک در منابع تصریح و عینی شوند. با این نگاه روش‌شناسی تحلیل محتوا مجدد بازپردازش و تکمیل گردید.

۲. پیشینه بحث

تعدادی از تحقیقات بررسی‌شده عبارتند از:

محمدی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «پژوهش‌های تحلیل محتوا در حوزه علم اطلاعات و دانش‌شناسی ایران بین سال‌های ۱۳۶۵-۱۳۹۷» نشان دادند که در بازه زمانی مورد مطالعه، پژوهشگران به‌طور کلی ۴۴ پژوهش تحلیل محتوا منتشر شده که از میان آنها، ۹ عنوان در قالب پایان‌نامه، ۳۱ عنوان در قالب مقاله، و ۴ عنوان در قالب کتاب و یا بخشی از یک کتاب منتشر شده است. ایشان ۱۶ عنوان مقاله (۱۲ عنوان مقاله‌های مجلات و ۴ عنوان مقاله‌های همایش‌ها)، ۱۰ عنوان پایان‌نامه، ۱۲ عنوان کتاب و ۶ عنوان متون حوزوی را تحلیل کرده‌اند. ۲۱ عنوان (۴۷/۷ درصد) به‌صورت چندنویسنده‌ای و ۲۳ عنوان (۵۲/۳ عنوان) به‌صورت تک‌نویسنده‌ای منتشر شده است. از نظر زمانی ۲ عنوان در دهه ۱۳۶۰ و ۱۱ عنوان در دهه ۱۳۷۰ و ۱۵ عنوان در دهه ۱۳۸۰ و ۱۶ عنوان در دهه ۱۳۹۰ منتشر گردیده‌اند.

ابوالفتحی و همکاران (۱۳۹۵) پژوهشی با عنوان «تحلیل محتوایی و استنادی مقالات چاپ‌شده در مجله علمی و پژوهشی سالمندی ایران ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۴» به این نتایج دست یافتند که از ۲۹۸ مقاله چاپ‌شده، حیطه ورزش و فعالیت بدنی با ۱۸/۵ درصد و پس از آن مسائل روانی و جسمی با ۱۲/۴ و ۱۰/۴ درصد - به ترتیب - بیشترین سهم از مقالات چاپ‌شده را داشتند. بیشترین روش استفاده‌شده در مطالعات، روش «توصیفی - تحلیلی» با ۶۱ درصد و کمترین روش استفاده‌شده در مطالعات، روش «کارآزمایی بالینی» با ۱/۷ درصد بوده است. در خصوص پراکندگی مقالات، قریب ۵۷ درصد از مقالات از تهران بوده، در صورتی که از ۵ استان خراسان شمالی، کردستان، کهگیلویه و بویراحمد، هرمزگان، و همدان هیچ مقاله‌ای چاپ نشده است. میانگین مدت‌زمان دریافت تا چاپ مقاله قریب ۲۸۴ روز با انحراف معیار ۱۴۳ روز بوده است. قریب ۲۲ درصد از مقالات با میانگین ۲/۲۶ و انحراف معیار ۱/۹۵ مرتبه مورد استناد واقع شده بودند. آزمون‌های تحلیلی نشان دادند: بین عواملی همچون دوره‌های گوناگون و محل انجام پژوهش با میزان استنادات رابطه‌ای معنادار وجود دارد.

رحیم سلمانی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «مروری بر روش تحلیل محتوا» نگاهی گذرا به روش تحلیل محتوا دارد و پس از ارائه تعریفی از روش «تحلیل محتوا» روند تکامل این روش را بررسی می‌نماید.

عصاره و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «پژوهش‌های علم اطلاعات و دانش‌شناسی در ایران: تحلیل محتوا» که به روش «تحلیل محتوا» انجام شده است، به این نتایج دست یافتند که روش‌های «پژوهش

سندی» و «پیمایشی» پر استفاده‌ترین روش‌های پژوهش به کاررفته توسط پژوهشگران حوزه علم و اطلاعات و دانش‌شناسی است.

محمدی و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «تحلیل محتوای چکیده رساله‌های دکترای علم و اطلاعات و دانش‌شناسی از سال ۱۳۷۶-۱۳۹۳» به این نتایج دست یافتند که روش پیمایشی پرکاربردترین شیوه پژوهشی در این تحقیقات بوده است و بیشترین گرایش موضوعی در حوزه فناوری اطلاعات، کارکردهای مدیریتی و سپس مباحث نظری و عمومی اطلاعات بوده است.

فضل‌الهی و ملکی توانا (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «روش‌شناسی تحلیل محتوا با تأکید بر تکنیک‌های خوانایی سنجی و تعیین ضریب درگیری متون»، ضمن بررسی روش «تحلیل محتوا»، مهم‌ترین روش‌های سنجش خوانایی، از جمله فرمول «فلش، گانینگ، کلوز، فلش - کین، پاور، سامتر و کرلو» روش تعیین «میزان دعوت به پژوهش» یا ضریب «درگیری» ویلیام رومی را به تفصیل بررسی کرده است.

شیری و عظیم (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «بررسی مقایسه‌ای تحلیل محتوای کیفی و روش هرمنوتیک» نشان دادند که این دو روش به‌رغم تشابه در اصل کار خود که پرداختن به محتوای متن به‌صورت کیفی است، هم از نظر هستی‌شناسی و روش‌شناختی و هم از نظر هستی‌شناختی تفاوت‌های معنادار و فراوانی با هم دارند، به‌گونه‌ای که در تحلیل محتوای کیفی تلاش می‌شود با اتخاذ یک رویکرد تجزیه‌ای - سازه‌ای به استفاده از روش‌های کمی گرایانه و مرحله به مرحله، محتواهای آشکار و پنهان متن بازنمود یابد؛ اما در هرمنوتیک تلاش می‌شود با اتخاذ یک رویکرد کل‌نگر - ترکیبی و استفاده از استدلال‌های گزاره‌پردازانه محتوای پنهان متن پیام کشف شود.

با توجه به پژوهش‌های ذکرشده، در پژوهش حاضر پژوهشگران درصددند با یک تحلیل روش‌شناسانه و مطالعه و بررسی منابع روش‌شناسی موجود در مقالات و کتب، روش «تحلیل محتوا» را با اتقان و وضوح بیشتری معرفی کنند.

۳. مبانی الگوواره‌های روش‌های کمی و کیفی

روش‌های کمی و کیفی از دو مبانی متفاوت الگوواره‌ای (پارادایمی) سرچشمه می‌گیرند. روشی که به روش «کمی» یا روش «علمی مسلط» موسوم است، برگرفته از نظام فلسفی اثبات‌گرایی است و در مقابل مبانی فلسفی روش کیفی، از نظام فلسفی تفسیری ریشه گرفته است. در روش‌های کمی، از راه ایجاد فاصله میان پژوهش و موضوع مطالعه می‌کوشند تا به شناختی عینی از واقعیت دست یابند؛ واقعیتی که بر تبیین، پیش‌بینی و آزمون به‌منزله معیارهای الگوواره اثبات‌گرایی، مبتنی بر متغیرهای قابل اندازه‌گیری استوار است.

این در حالی است که پژوهش‌های کیفی که مبتنی بر الگوواره تفسیری و روش‌شناختی پدیدارشناختی‌اند، بر درک معنای رویدادها به‌وسیله افراد مورد مطالعه استوارند. در این حالت، نگاه به پدیده‌ها، نگاهی کل‌گرایانه و جامع‌گرایانه و جامع‌نگر است و دنبال کردن این روش راهی است برای کسب آگاهی از راه کشف معانی پدیده‌ها (ایمان و نوشادی، ۱۳۹۰).

رویکرد «کمی» مبتنی بر دیدگاه اثبات‌گرایانه (پوزیتیویستی)، هدفش کشف حقیقت یا ماهیت انسان و جهان، تلاش آن برای یافتن راه‌حل مسائل براساس تجربه و مشاهده است. از این رویکرد به «تجربه‌گرایی»، «عینیت‌گرایی»، «قطعیت‌گرایی» و «کاهش‌گرایی» نیز یاد شده است (معروفی و یوسف‌زاده، ۱۳۹۷، ص ۷۰). رویکرد «کمی» بر مفروضاتی همچون قابل بررسی بودن، تعمیم‌پذیری، عینی بودن وقایع، امکان اندازه‌گیری، دستکاری و مهار متغیرها، تحلیل، کمی کردن داده‌ها، بی‌طرفی، و آزاد بودن از ارزش‌ها استوار است (همان، ص ۷۲). روش پژوهش تحلیل محتوای کمی تقلیل‌گرا بوده و به الگوواره اثبات‌گرا نزدیک است.

تحلیل محتوای کیفی اتکای فلسفی به الگوواره‌های تفسیری - برساختی و پرهیز از رویکردهای عینی‌گرا دارد. تحلیل محتوای کیفی مبتنی بر پارادایم تفسیری، و روش‌شناسی پدیدارشناختی مبتنی بر درک معنای محتواهای متون در دست مطالعه است. بدین‌روی در این حالت نگاه به پدیده‌ها و متون، نگاهی کل‌گرایانه و جامع‌نگر است. الگوواره غالب در تحلیل محتوا، رویکرد برداشت‌گرایانه حدسی و تفسیری، و امتداد شمول این روش تا رویکردهای نظام‌مند و دقیق است (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۷۷).

۴. انواع تحلیل محتوا

از حیث روش پژوهش، «تحلیل محتوا» در ابعاد تحلیل کیفی و کمی، منحصر به فرد است و می‌تواند در ابعاد استنتاجی یا استقرایی به کار برده شود. با وجود اشکال‌های گوناگون تحلیل محتوا، این دسته‌بندی‌ها به هیچ‌یک از علوم خاص مرتبط نیستند و مفاهیم به کاررفته عمومی هستند.

۴-۱. تحلیل محتوای کیفی

تحلیل محتوای کیفی ریشه در پژوهش‌های اجتماعی دارد. در تحلیل کیفی، داده‌ها به صورت کلمه یا طرح ارائه می‌شوند که ترسیم، بازنمود و تفسیر نتایج را ممکن می‌سازند. در تحلیل کیفی محتوا، نحوه و محل قرار گرفتن واحدهای معنا از فراوانی واحدهای معنا اهمیت بیشتری دارند. موضوع تحلیل محتوای کیفی می‌تواند تمام انواع ارتباطات ثبت‌شده در دست‌نوشته‌های مصاحبه، گفت‌وگوها، قواعد مشاهدات، نوارهای ویدئو، مستندات و مانند آن باشد (همان، ص ۸۰).

شکل (۱): مراحل تحلیل محتوای کیفی (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۸۶)



۱-۱-۴. مفاهیم تحلیل محتوای کیفی

۱-۱-۱-۴. واحد تحلیل

به فضایی که به یک موضوع یا عمل مورد مطالعه اختصاص داده می‌شود (همان، ص ۸۳) «واحد تحلیل» گفته می‌شود؛ شخص یا چیزی که موضوع مطالعه قرار می‌گیرد و در تحلیل محتوا معمولاً آن را «واحد ثبت» می‌نامند. هولستی از پنج نوع واحد عمده تجزیه و تحلیل (واحد ثبت) نام می‌برد:

۱. کلمه یا نماد؛

۲. مضمون (تم)؛

۳. شخصیت (کاراکتر)؛

۴. بند (پاراگراف)؛

۵. فقره (آیتم) یا عنوان (مؤمنی‌راد و دیگران، ۱۳۹۲).

واحد تحلیل می‌تواند شامل تنوع وسیعی از نمونه‌های مطالعه، مانند یک فرد، یک برنامه، یک سازمان، یک کلاس، یک ایالت و یا یک کشور باشد (ادیب حاج‌باقری و دیگران، ۱۳۹۳، ۵۶). «واحد تحلیل» به واحدهایی گفته می‌شود که از نظر آماری تحلیل می‌شوند تا به فرضیه یا سؤال تحقیق پاسخ داده شود (معروفی و یوسف‌زاده، ۱۳۹۷، ص ۱۰۴).

۱-۱-۲-۴. واحد معنا

به فضایی که به یک موضوع یا عمل مورد مطالعه اختصاص داده می‌شود «واحد تحلیل» گفته می‌شود (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۸۳). «واحد معنا» عبارت است از: مجموعه‌هایی که بتوان ارتباطی از معنای مشابه و یکسان در آنها یافت و براساس این معنای مشابه، آنها را تقسیم‌بندی کرد. این تقسیم‌بندی می‌تواند نام‌های متفاوتی داشته باشد؛ از قبیل واحد تحلیل یا واحد رمزگذاری، یک واحد ایده، واحد لفظی مربوط به متن، یک واژه یا عبارت کلیدی واحد تحلیل، یا مضمون.

«واحد معنا» دربردارنده کلمه، جمله، عبارت یا بندی است که در جنبه‌هایی از زمینه یا محتوایشان با یکدیگر ارتباط دارند. «واحد معنا» مینا و پایه ساخت رمزگذاری است و از آن می‌توان به رمزگذاری رسید (ایمان و نوشادی، ۱۳۹۰). «واحد معنا» صورت فلکی کلمات یا عباراتی است که به معنای اصلی مربوط باشد و به رمزگذاری واحدها، واژه‌ها یا عبارات کلیدی واحد تحلیل و مضمون اشاره دارد. یک واحد معنایی کلمات، جملات یا بندهایی است که جنبه‌های مربوط به یکدیگر را از طریق محتوا و زمینه دربرمی‌گیرد (ادیب حاج‌باقری و دیگران، ۱۳۹۳، ص ۲۵۴).

۱-۱-۳-۴. منطقه محتوایی

این اصطلاح به بخش‌هایی از متن که با موضوعی ویژه سروکار دارد، اشاره می‌کند. یک منطقه محتوایی می‌تواند براساس مشاهده یا براساس فرض‌های نظری به‌دست آید (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۸۴).

۴-۱-۱-۴. واحد زمینه

نوریان «واحد زمینه» را این گونه معرفی می‌کند: واحد زمینه بزرگ‌تر از واحد تحلیل است. بنابراین وقتی واحد ثبت کلمه باشد، واحد زمینه را می‌توان جمله، بند و یا درس قرارداد. همچنین وقتی واحد ثبت جمله باشد، واحد زمینه می‌تواند بند، درس یا کتاب درسی تعیین گردد. به عبارت دیگر «واحد زمینه» به بستری اشاره می‌کند که واحد تحلیل در آن قرارداد؛ مثلاً مفهوم «تبعیض» در یک بستر خاص می‌تواند معنایی غیر از تمایز گذاشتن داشته باشد. باید توجه داشت که واحد زمینه بزرگ‌تر از واحد ثبت است. «واحد ثبت» می‌تواند یک کلمه باشد و «واحد زمینه» جملات یک متن (مؤنی‌راد و همکاران، ۱۳۹۲).

۴-۱-۱-۵. مقوله

گروهی از مضامین است که در یک وجه اشتراک دارند (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۸۴). براساس نظر کریندورف، مقولات یا طبقات باید جامع، فراگیر و مانع‌الجمع باشند؛ به این معنا که هیچ داده‌ای بین دو طبقه یا در بیش از یک طبقه قرار نگیرد. مقولات یا طبقات می‌توانند شامل مجموعه‌ای از زیرمقوله‌ها یا زیرطبقه‌ها با سطوح متفاوت به صورت انتزاعی باشند.

۴-۱-۱-۶. مضمون

ایجاد مضمون شیوه‌ای است که مضامین و معانی اساسی را در مقوله‌ها با هم مرتبط می‌سازد (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۸۴).

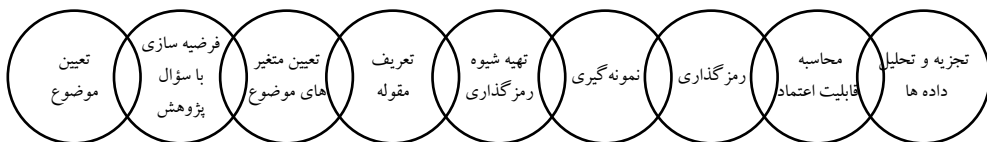
۴-۱-۱-۷. مضمون

مضمون‌ها پرارزش‌ترین واحدهایی هستند که در تجزیه و تحلیل محتوا باید مدنظر قرار گیرند و منظور از «مضمون» معنای خاصی است که از یک کلمه یا جمله یا بند مستفاد می‌شود. این مضمون‌ها فضای خاصی را اشغال نمی‌کنند؛ زیرا یک جمله ممکن است چند مضمون داشته باشد و یا چند بند متن ممکن است فقط یک مضمون داشته باشند (معروفی و یوسف‌زاده، ۱۳۹۷، ص ۱۳۶).

۴-۲. تحلیل محتوای کمی

تحلیل محتوای کمی ریشه در پژوهش رسانه دارد. در تحلیل محتوای کمی، حقایق از متن به شکل تعداد دفعات، بیان می‌شود، سپس به‌منزله درصد یا تعداد جزئیات مربوط به یک مجموعه پیام، داده‌ها خلاصه می‌گردند و در حقیقت پژوهشگر به دنبال یافتن پاسخ سؤالات درباره «چه تعدادی» است. در تحلیل کمی، از شمارش واحدهای محتوایی استفاده می‌شود و تلاش می‌گردد تا ویژگی‌های خاصی در متن اندازه‌گیری شود (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۸۱).

شکل ۲: مراحل تحلیل محتوای کمی (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۸۶)



۴-۳. تحلیل ادراکی

مفهوم تحت بررسی انتخاب و تعداد دفعات تکرار شده آن مفهوم در متن ثبت می‌شود. به عبارت دیگر، وقوع، حضور، تکرار و تناوب مفاهیم مطرح است که با کلمات و عبارات در یک متن نمایش داده می‌شوند.

۴-۳-۱. مراحل انجام تحلیل ادراکی

- تعیین سطح آنالیز؛
- تعیین تحقق رمزگذاری برای وقوع و یا تناوب یک مفهوم؛
- تصمیم‌گیری درباره چگونگی تمایز بین مفاهیم؛
- تعیین قوانین رمزگذاری متن؛
- تصمیم درباره شیوه برخورد با اطلاعات بی‌ارتباط و نامربوط؛
- رمزگذاری؛
- تحلیل نتایج (ادیب حاج‌باقری و همکاران، ۱۳۹۳، ص ۲۵۷).

۴-۴. تحلیل ارتباطی

این نوع تحلیل مانند تحلیل ادراکی با شناسایی مفاهیم موجود در یک متن و یا مجموعه‌هایی از متون موجود آغاز خواهد شد. مطالعه ممکن است با یک مفهوم و یا چندین مفهوم انجام شود. «تحلیل ربطی» در طلب آن است که تنها به حضور مفهوم نپردازد، بلکه ارتباط بین مفاهیم شناسایی شده را کشف نماید. این تحلیل «تحلیل معنایی» نیز نام گرفته است.

۴-۴-۱. مراحل انجام تحلیل ارتباطی

- تعیین سؤال؛
- تعیین نوع ارتباطات؛
- تقلیل و ساده کردن متن به طبقات و رمزها؛
- کشف ارتباط بین مفاهیم؛
- رمزگذاری ارتباطات؛
- ترسیم نتایج.

در تحلیل ارتباطی، علاوه بر تحلیل آماری، نمایش مفاهیم و ارتباطات آن در متن به شکل گرافیکی و یا نقشه‌ای انجام می‌شود (ادیب حاج‌باقری و همکاران، ۱۳۹۳، ص ۲۵۹).

۵. روش‌های تحلیل محتوا

۵-۱. تحلیل مقوله‌ای

این نوع تحلیل هر چند قدیمی‌ترین نوع تحلیل به شمار می‌رود، اما از نظر کاربرد، بیشترین میزان استفاده را دارد. «تحلیل مقوله‌ای» بر پایه عملیات برش متن در واحدهای مشخص و سپس طبقه‌بندی این واحدها در مقوله

قرار دارد که برحسب مشابهت، طبقه‌بندی شده‌اند (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۸۲). در این روش ابتدا متن موردنظر (انواع پیام، مثل فیلم، مجله و مانند آن) را به اجزایی تجزیه می‌کنند. سپس اجزا را به طبقاتی تقسیم می‌نمایند و با شمارش فراوانی هر طبقه، درصد آنها را مشخص و در پایان، آن درصدها را تحلیل می‌کنند. مثال ذیل، نمونه‌ای از این روش است:

یک پژوهشگر می‌خواهد بررسی کند که هریک از موضوعات سیاسی، اقتصادی، مذهبی، اجتماعی، علمی، ورزشی و سایر موضوعات چند درصد از برنامه‌های تلویزیونی را به خود اختصاص داده است، تا از این طریق نقش این رسانه را در فرهنگ‌سازی در حوزه‌های گوناگون به دست آورد. برای این کار، ابتدا اجزا را طبقه‌بندی می‌کند و هر کدام را یک واحد قرار می‌دهد. واحد می‌تواند یک برنامه، یک صحنه، یا نما باشد. سپس طبقه‌های مزبور را درصددی می‌کند؛ مثلاً، برنامه سیاسی ۲۰ درصد، اقتصادی ۳۰ درصد، اجتماعی ۱۵ درصد. آنگاه این درصدها را تحلیل می‌نماید (ازکیا، ۱۳۸۹، ص ۳۶۹).

۵-۲. تحلیل سنجش

در این نوع تحلیل اساس بر این است که زبان به‌طور مستقیم بیانگر شخصی است که از آن استفاده می‌کند. به همین علت به مفهوم زبانی که همین بند تحلیلی بر پایه آن استوار است «زبان نمایشی» گفته می‌شود.

۵-۳. تحلیل بیان

نوعی تحلیل است که روی عناصر و ساختارهای صوری بیان انجام می‌شود. این فن به حد کمال خود نزدیک نشده است، اما به سبب کاربرد وسیع و ساده آن مدنظر قرار دارد.

۵-۴. تحلیل نحوه بیان

باردن اعتقاد دارد که در تحلیل «نحوه بیان»، شاخص‌های به‌کاررفته معناشناختی نبوده و از نوع شاخص‌های صوری هستند. با این وصف، چون هدف گذر سطحی از محتوا از طریق شکل محتوا و به‌طور مستقیم است، تحلیل نحوه بیان در حیطه تحلیل محتوا قرار می‌گیرد (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۸۲).
پینگل (۱۹۹۹) پنج روش کیفی برای تحلیل محتوا به شرح ذیل بیان می‌کند:

۵-۵. تحلیل تأویلی یا هرمنوتیک

در این تحلیل هدف کشف پیام‌ها و معنای پنهان موجود در متن است و از یک رویکرد فلسفی تبعیت می‌شود.

۵-۶. تحلیل زبانه‌شناسانه

در این نوع تحلیل بررسی صحت و سقم واژه‌ها، معنای اصطلاحات و شیوه در کنار هم قرار گرفتن آنها محور تحلیل قرار می‌گیرد.

۵-۷. تحلیل بین‌فرهنگی

در این تحلیل درباره یک موضوع، تمام ابعاد و جنبه‌ها برای گروه‌های فرهنگی متفاوت بررسی می‌شود تا میزان تعصب اعمال شده کشف گردد.

۵-۸. تحلیل گفتمان

در این شیوه، تحلیلگر با تعیین تأکیدهای به‌کارگرفته‌شده توسط مؤلف، گروه‌ها، حوادث و محتوا را به دو دسته «بالرزش» و «بی‌ارزش» تقسیم می‌کند. این نوع تحلیل قابلیت تعمیم در گفت‌وگوهای رسمی و غیررسمی را داراست.

۵-۹. تحلیل اقتضایی

پنیکل معتقد است: باید متناسب با شرایط، روش مناسب تحلیل انتخاب شود (معروفی و یوسف‌زاده، ۱۳۹۷، ص ۸۷).

۶. کاربرد رایانه در تحلیل محتوا

رایانه با تجهیز محتوا به ابزاری پایا، سریع و ارزان، به شدت مورد استقبال قرار گرفته و - در واقع - کاربرد رایانه انقلابی در جنبه‌های خاصی از تحلیل محتوا به وجود آورده است.

ویژگی‌های رایانه که در تحلیل محتوا حائز اهمیت است عبارتند از:

- حجم عظیمی از داده‌های رقمی به‌طور متوالی در رایانه خوانده می‌شود.

- اعمال منطقی یا جبری که می‌توان درباره این داده‌ها تعریف کرد با سرعت زیادی اجرا می‌گردد.

- اجرای این اعمال را برنامه‌ای مشخص می‌کند که عمل کامپیوتر را تعیین و مهار می‌نماید و از این‌رو همسنگ

نظریه‌های کامل یا بازنمایی نحوه کار رایانه است.

- فرایندهای رایانه‌ای جبری بوده و از این‌رو کاملاً پایا هستند. رایانه به هیچ ابهام و عدم قطعیتی تن در نمی‌دهد

(نایی، ۱۳۹۸، ص ۱۷۰).

در این زمین، نخست باید گفت: رایانه‌ها زمانی مفید هستند که واحد تحلیل، کلمه یا نماد و نتایج مبتنی بر

فراوانی آنها باشند.

دوم. چون فن تحلیل، فنی پیچیده است، رایانه برای کار با متغیرهای متعدد، آن‌هم به‌طور همزمان، توانایی

بالایی دارد.

سوم. هنگامی که برای این گمان - که پژوهش به تحلیل‌های بسیار متفاوتی نیاز دارد - دلایلی قوی وجود

داشته باشد، انتقال اطلاعات به کارت‌های آی.بی.ام. برای تحلیل با رایانه، سبب صرفه‌جویی ساعت‌ها وقت در کار

می‌شود (هولستی، ۱۳۹۸، ص ۲۳۲).

رایانه به‌مثابه یک دستیار و پشتیبان، مراحل تحلیل محتوا را روی یک صفحه الکترونیکی از طریق، پردازش

مواد، برجسته‌سازی و درج یادداشت‌های حاشیه‌ای، تعریف مقوله‌های معین و قواعد رمزگذاری و ثبت اظهارنظرها

درباره متن تسهیل می‌کند و ابزارهای مناسبی برای پردازش متن مانند جست‌وجو کردن، مراجعه به متون و منابع گوناگون و جمع‌آوری و ویرایش متون فراهم می‌کند.

رایانه به‌منزله یک مرکز مستندساز عمل می‌نماید، تمام مراحل تحلیل همه تحلیلگران را ثبت می‌کند و تحلیل را جامع و قابل تکرار می‌سازد، به‌گونه‌ای که بتوان حتی به اطلاعات مربوط به علل عدم پایداری بین دو رمزگذار پی برد. رایانه اغلب تحلیل محتوای کیفی را به تحلیل محتوای کمی پیوند می‌زند و محاسبه فراوانی مقوله‌ها را با حداقل اشتباه میسر می‌سازد. در ارتباط با تحلیل محتوای کیفی رایانه‌ای دو برنامه مشهور با عنوان «اتلس تی» و «وین مکس» وجود دارند (معروفی و یوسفزاده، ۱۳۹۷، ص ۱۰۰).

نرم‌افزارهایی که برای تحلیل کیفی به کار می‌روند شش کاربرد دارند و معمولاً در هر برنامه می‌توان چند کار انجام داد. این کاربردها عبارتند از: واژه‌پردازی، بازیافت متن، مدیریت متن، برنامه‌های بازیافت رمز، نظریه‌پردازی‌های مبنی بر رمز، و شبکه‌سازهای مفهومی.

۱-۶. واژه‌پردازها

برای ایجاد پرونده‌های متنی، یافتن، انتقال، تکثیر و بازیافت بخش‌هایی از متن مصاحبه‌ها یا پرونده‌های صوتی، نوشتن یا ویرایش یادداشت‌های میدانی به کار می‌روند.

۲-۶. نرم‌افزارهای بازیافت متن

تعداد دفعات طرح هر عبارت یا کلمه را مشخص می‌کنند و یا ترکیبی از اعمال بالا را انجام می‌دهند.

۳-۶. نرم‌افزارهای مدیریت متن

شبهه نرم‌افزارهای متن‌جو هستند، ولی برای سازماندهی و مدیریت و مرتب کردن اطلاعات متنی توانایی بیشتری دارند.

۴-۶. برنامه‌های رمزگذاری و بازیافت اطلاعات

کارشان تقسیم متن به قسمت‌های گوناگون رمزگذاری، یافتن رمزها و نمایش آنها، رونوشت گرفتن و انتقال اطلاعات است.

۵-۶. نرم‌افزارهای نظریه‌پرداز رمزدار

کار این نرم‌افزارها رمزگذاری، بازیافت اطلاعات، ایجاد ارتباط‌های نظری بین مفاهیم رمزگذاری شده و ایجاد رابطه و طبقه‌بندی در سطحی بالاتر است.

۶-۶. نرم‌افزارهای شبکه‌ساز مفهومی

ساخت و آزمون نظری، ایجاد شبکه‌های گرافیکی و نمایش رابطه متغیرها کار این نرم‌افزارهاست (سفیری، ۱۳۸۹، ص ۲۸۰).

۷. مزایای تحلیل محتوا

- تحلیل محتوا می‌تواند اسناد بسیار حجیم را ساده‌سازی کرده، آنها را به اطلاعات شمارشی و عددی تبدیل کند.
- این روش می‌تواند رویکردهای کمی و کیفی را با یکدیگر ترکیب نموده، در کنار نگاه به اعداد و ارقام، رابطه بین این ارقام و متن را نیز در نظر بگیرد.
- این روش می‌تواند مقاصد، گرایش‌ها و احساسات را مشخص کرده، مسیرهای تبلیغات پرهیاهو، نابرابری و قدرت را برملا سازد.
- تحلیل محتوا می‌تواند کنش‌های متقابل را از دور تحلیل کند (رویکرد شمارشی) و حسی از عینی بودن را متمایز سازد.
- بدون دخالت و بدون واکنش انجام می‌شود؛ یعنی نیازی نیست کسی مصاحبه شود و پژوهشگر به‌تنهایی و با استفاده از روزنامه‌ها، کتابخانه و منابع مشابه، محتوا را تحلیل می‌کند.
- بررسی فرایندهای بلندمدت؛ مثل بررسی استفاده تبلیغاتی از زن در رسانه‌ها، طی سال‌های متمادی (سفیری، ۱۳۸۹، ص ۲۷۸).

۸. انتقادات واردشده به روش پژوهش تحلیل محتوا

- در تحلیل محتوا برخی از روش‌ها، مانند تحلیل ارزیابی، بسیار دشوار بوده، نیاز به کار و فعالیت زیادی دارند.
- کاربرد تحلیل محتوا هرچند دامنه وسیعی را دربر می‌گیرد، ولی در هر مورد، وضع کار تفاوت می‌کند و گاهی باید از روش خاصی بهره‌برد. از این رو پژوهشگر به محدودیت در کاربرد روش‌ها برخورد می‌کند و نیاز به زیرکی خاص در بهره‌گیری از روش یا روش‌های ترکیبی مناسب دارد.
- فقدان برخی پیام‌ها که با موضوع پژوهش در ارتباط است؛ مثلاً، بسیاری از شخصیت‌ها بسیار اندک در رسانه‌های جمعی و مطبوعات پوشش داده می‌شوند. از این رو دسترسی به آراء و آثار آنها دشوار است.
- تحلیل محتوا به‌تنهایی می‌تواند مبنای اظهارنظر درباره تأثیر محتوا بر مخاطبان باشد.
- تحلیل محتوا به چارچوب مقوله‌ها و تعاریف به‌کاررفته در تحلیل، محدود می‌شود. پژوهشگران ممکن است تعاریف گوناگونی را برای سنجش یک مفهوم واحد به کار گیرند و پژوهشگرانی که از ابزارهای سنجش متفاوت استفاده می‌کنند، به‌طور طبیعی به نتایج متفاوتی می‌رسند.
- تحلیل محتوا اغلب وقتگیر و پرهزینه است (خنیفر، ۱۳۹۸، ص ۹۵).
- تحلیل محتوا ممکن است به سبب جهت‌گرایی به شدت اثبات‌گرا آماج انتقاد قرار گیرد، به‌ویژه زمانی که فقط از رویکردهای شمارشی استفاده می‌شود.
- تحلیل محتوا می‌تواند به تکیه صرف بر شمارش واژه‌ها منتهی شود، بدون اینکه امکان تفاسیر دقیق‌تر با جزئیات بیشتر را فراهم آورد.

- تحلیل محتوا می‌تواند اطلاعات را از بافت آن خارج سازد.

- این روش اغلب غیر نظری است، تفاسیری حداقلی ارائه می‌دهد و فرض را بر این می‌گذارد که اعداد همه چیز را بازگو می‌کنند.

نتیجه‌گیری

«تحلیل محتوا» یکی از مباحث مهم و کاربردی است که پژوهشگران با استفاده از این روش به واری‌های داده‌های خود می‌پردازند. تحقیقات تحلیل محتوا ضمن مشخص کردن خلأهای پژوهشی، محققان را به سوی آن خلأها راهنمایی می‌کنند. گرچه برخی از صاحب‌نظران «تحلیل محتوا» را یک روش تجزیه و تحلیل می‌دانند، به عقیده عده‌ای دیگر، «تحلیل محتوا» یک شیوه پژوهشی است که برای تشریح عینی، منظم و کمی محتوای آشکار پیام‌های ارتباطی به کار می‌رود.

تحلیل محتوای علمی عمدتاً در قرن بیستم رایج شد و شاخه‌های گوناگون علوم اجتماعی، همچون ارتباطات، جامعه‌شناسی، علوم سیاسی و روان‌شناسی آن را در پژوهش‌های خود به کار گرفتند. ابتدا این روش را برای تحلیل تبلیغات و سپس برای اهداف اطلاعاتی و نظامی به کار بردند. هدف این روش شناسایی مهم‌ترین طبقه‌ها و مقولات در یک متن و کشف واقعیت اجتماعی نهان در آن است. از طریق رمزگذاری و مقوله‌بندی می‌توان از توسعه یک نظریه یا الگوی جدید حمایت کرد، یا نظریات موجود را به بوته آزمایش گذاشت و صحت و سقم آنها را بررسی نمود.

این روش به‌ظاهر آسان است و به نظر می‌رسد در هر حوزه‌ای و توسط هر پژوهشگری با هر میزان تجربه قابل انجام است. با این حال باید حساسیت نظری و مقایسه مستمر داده‌ها در این روش در هر گام مدنظر قرار داد؛ به این معنا که از یک سو، پژوهشگر باید دائم ملاک‌هایی که اعتبار یافته‌ها را در این روش تأمین می‌کنند، سرلوحه فعالیت خود قرار دهد و از سوی دیگر، مرتب داده‌ها را با مقوله‌ها و رمزهای در حال ظهور مقایسه کند. همچنین در زمینه‌ای که قصد انجام تحلیل محتوا در آن را دارد، قدری دانش و فهم اولیه داشته باشد که موجب انتخاب و تحلیل موارد مربوط و رفع موارد نامربوط از فرایند پژوهش شود.

زمانی که پژوهشگر با داده‌های زیادی سروکار دارد، فرایند طبقه‌بندی داده‌ها در روش «تحلیل محتوا» می‌تواند توسط نرم‌افزارهایی که برای کمک به پژوهشگر در این زمینه به وجود آمده‌اند، تسهیل شود (مؤمنی‌راد و همکاران، ۱۳۹۲).

با توجه به اینکه تعداد پژوهش‌های فراوانی با استفاده از روش «تحلیل محتوا» صورت گرفته است و علاوه بر اینکه ماهیت خاص این روش، ظرفیت نظریه‌پردازی و بررسی در زمینه پدیده‌های گوناگون را دارد، هنگامی که ضعف‌های نظریه‌های موجود را برای تبیین بسیاری از پدیده‌های اجتماعی و مدیریتی کشورمان را در کنار توانمندی‌های بالقوه این روش می‌گذاریم، اهمیت شناخت و کاربرد بیشتر و بهتر آن مضاعف می‌شود.

منابع

- ابوالفتحی، مهناز و همکاران، ۱۳۹۶، «تحلیل محتوایی و استنادی مقالات چاپ شده در مجله علمی پژوهشی سالمندی ایران ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۴»، *سالمند*، ش ۴۵، ص ۹-۱۵.
- ادیب حاج‌باقری، محسن و دیگران، ۱۳۹۰، *روش‌های تحقیق کیفی*، تهران، بشری.
- ، ۱۳۹۳، *روش‌های تحقیق کیفی*، تهران، بشری.
- ازکیا، مصطفی، ۱۳۸۲، *روش‌های کاربردی تحقیق*، تهران، کیهان.
- ایمان، محمدتقی و محمدرضا نوشادی، ۱۳۹۰، «تحلیل محتوای کیفی»، *پژوهش*، سال سوم، ش ۲، ص ۱۶-۴۴.
- بیابانگرد، اسماعیل، ۱۳۸۶، *روش‌های تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی*، تهران، دوران.
- خاکی، غلامرضا، ۱۳۹۶، *روش تحقیق در مدیریت*، تهران، فوژان.
- خنیفر، حسین، ۱۳۹۸، *اصول و مبانی روش‌های پژوهش کیفی*، چ چهارم، تهران، نگاه دانش.
- دلاور، علی، ۱۳۸۲، *روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*، چ سوم، تهران، روان.
- رحیم سلمانی، آرزو، ۱۳۹۱، «مروری بر روش تحلیل محتوا»، *آینه پژوهش*، سال بیستم، ش ۵، ص ۳۱-۴۰.
- سفیری، خدیجه، ۱۳۸۹، *روش تحقیق کیفی*، تهران، پیام پویا.
- شیری، طهمورث و ندا عظیم، ۱۳۹۱، «بررسی مقایسه‌ای تحلیل محتوای کیفی و روش هرمنوتیک»، *مطالعات جامعه‌شناسی*، سال چهارم، ش ۱۵، ص ۷۹-۹۹.
- عصاره، فریده و همکاران، ۱۳۹۳، «پژوهش‌های علم و اطلاعات و دانش‌شناسی در ایران: تحلیل محتوا»، *علم‌شناسی کاسپین*، سال اول، ش ۱۴، ص ۷-۱۳.
- فضل‌الهی، سیفاله و منصوره ملکی توانا، ۱۳۸۹، «روش‌شناسی تحلیل محتوا با تأکید بر تکنیک‌های خوانایی‌سنجی و تعیین ضریب درگیری متون»، *پژوهش*، سال دوم، ش ۱، ص ۷۱-۹۴.
- محمدی، مهدی و فرشته صفری، ۱۳۹۷، «پژوهش‌های تحلیل محتوا در حوزه علم اطلاعات و دانش‌شناسی ایران بین سال‌های ۱۳۶۵-۱۳۹۷»، *علوم و فنون مدیریت ارتباطات*، سال ششم، ش ۱۸، ص ۱۲۳-۱۴۶.
- محمدی، مهدی و همکاران، ۱۳۹۳، «تحلیل محتوای چکیده رساله‌های دکتری علم اطلاعات و دانش‌شناسی از سال ۱۳۷۶-۱۳۹۳»، *کنابداری و اطلاع‌رسانی*، ش ۳، ص ۱۴۳-۱۶۷.
- معمدنژاد، کاظم، ۱۳۵۶، *روش تحقیق در محتوای مطبوعات؛ با کلیاتی درباره تجزیه و تحلیل در ارتباطات جمعی*، تهران، دانشکده علوم ارتباطات اجتماعی.
- معروفی، یحیی و محمدرضا یوسف‌زاده، ۱۳۹۷، *تحلیل محتوا در علوم انسانی (با تأکید بر تحلیل محتوای کتاب‌های درسی)*، ویراست دوم با تجدیدنظر و اضافات، تهران، سپهر دانش.
- مؤمنی‌راد، اکبر و همکاران، ۱۳۹۲، «تحلیل محتوای کیفی در آیین پژوهش: ماهیت، مراحل و اعتبار نتایج»، *اندازه‌گیری تربیتی*، سال چهارم، ش ۱۴، ص ۱۸۸-۲۲۲.
- نایی، هوشنگ، ۱۳۹۲، *تحلیل محتوا: مبانی روش‌شناسی*، چ دوازدهم، تهران، نشر نی.
- هولستی، ال. ار، ۱۳۹۸، *تحلیل محتوا در علوم اجتماعی و انسانی*، ترجمه نادر سالارزاده امیری، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.


مردم‌نگاری به مثابه رویکردی کیفی

f.ansari11068@gmail.com

فهیمة انصاری زاده / دانشجوی دکتری گروه مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم

سیف‌اله فضل‌الهی قمشی / دانشیار گروه مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی قم

fazlollahigh@yahoo.com

 orcid.org/0000-0002-6440-240X

 <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

دریافت: ۱۴۰۱/۰۶/۰۹ - پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۱۸

چکیده

«مردم‌نگاری» یک روش کیفی در حوزه‌های انسان‌شناسی و علوم انسانی با رویکرد اکتشافی است که در موضوعات فرهنگی، ارزشی، باورها، گرایش‌ها و تعلیم و تربیت جایگاه مهمی دارد. در این روش جوامع گوناگون به صورت کامل و همه‌جانبه توصیف می‌شوند. این روش یک رویکرد کل‌نگرانه و کل‌گرایانه است و به مطالعه عمیق برای توصیف دقیق از موضوع مطالعه‌شده در زمینه درک واقعیت‌های اجتماعی - به همان شکلی که بودند - می‌پردازد. مشاهده موضوع مطالعه در شرایط کاملاً طبیعی در این روش دیدی جامع‌نگر به محقق می‌دهد. پژوهش حاضر با هدف ترکیب نتایج پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه «روش‌شناسی مردم‌نگاری در ایران» انجام شده است. این پژوهش با یک فرایند مشخص، ابتدا به پیشینه مردم‌نگاری، مکاتب و انواع مردم‌نگاری و مراحل انجام این نوع از پژوهش پرداخته است تا بتواند این روش را با وضوح بیشتری معرفی کند.

کلیدواژه‌ها: مردم‌نگاری، فراتحلیل، روش پژوهش کیفی.

«مردم‌نگاری» یک روش پژوهش کیفی کلی گرایانه و عمیق است که در آن پژوهشگر به مشاهده و تعامل با افراد مورد مطالعه در محیط طبیعی و واقعی زندگی آنها می‌پردازد. «مردم‌نگاری» یکی از مهم‌ترین روش‌های پژوهش در مطالعات مردم‌شناسی به‌شمار می‌آید. «مردم‌نگاری» معادل فارسی اصطلاح یونانی «اتنوگرافی» (Ethnography) است؛ ترکیبی از دو کلمه «اتنو» به معنای قبیله، ملت و مردم، و «گرافی» به معنای نوشتن. از نظر لغوی روش مردم‌نگاری توضیح و معرفی یک قبیله یا قوم است (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۵، ص ۲۵۵).

انسان‌ها در تعاملات اجتماعی و در قالب یک بستر فرهنگی، از دانستنی‌ها یا معرفت فرهنگی برخوردار می‌شوند. فرهنگ از یک سو مخلوق کنش با معنا، و از سوی دیگر، هدایتگر و حتی تولیدکننده آن است (ایمان، ۱۳۹۱، ص ۳۵). فرهنگ این امکان را فراهم می‌سازد که گروه خاصی از مردم با یکدیگر زندگی کنند و از طریق نظامی از معانی و ارزش‌های مشترک سامان یابند. اما همین نظام ممکن است آنها را وارد تا با گروه دیگری که معانی مشترک و ارزش‌های متفاوتی دارند، مقابله کند و حتی علیه آنها بجنگند. فرهنگ پیامدهای مثبت و منفی برای اعضای خود دارد (گال و دیگران، ۱۳۸۶، ج ۲، ص ۱۰۶۳).

در صورتی که افراد یک گروه برای مدت‌زمان قابل توجهی با یکدیگر در تعامل بوده، ارزش‌های ویژه‌ای را رعایت کرده و الگوهای رفتاری خاصی را رعایت نموده باشند، برای مطالعه آنان می‌توان از روش پژوهش «مردم‌نگاری» استفاده کرد (بازرگان، ۱۳۹۴، ص ۱۵۱). پایه‌های فکری و ریشه‌های نظری مردم‌نگاری به «پدیدارشناسی» و در برخی از مکاتب به الگوواره (پارادایم) «تفسیرگرا» برمی‌گردد (نعمتی شمس‌آبادی، ۱۳۸۷، ص ۸۲۰).

مردم‌نگاری به سبب یافته‌های ژرف و دقیقی که می‌تواند در اختیار خواننده قرار دهد، او را به صورتی عمیق با جامعه تحت پژوهش آشنا ساخته، به یکی از پرکاربردترین و قابل‌اتکاترین رویکردهای پژوهش کیفی تبدیل نموده است (وودز، ۲۰۰۵، ص ۷۴).

روش مردم‌نگاری کاربرد زیادی در پژوهش‌های کیفی و به‌ویژه با رویکرد اکتشافی دارد و در تحقیقات حوزه علوم رفتاری و به‌ویژه علوم تربیتی برای دسترسی به نظریه‌ها و دیدگاه‌های مناسب برای حل مسئله بسیار تعیین‌کننده است. نگاهی به منابع موجود در زمینه روش‌شناسی مردم‌نگاری گویای این نکته است که روش‌شناسی‌های معرفی‌شده گاهی غامض، ناقص و غیرقابل درک است و کاربران را با دشواری‌هایی در تشخیص و کاربست مراحل مواجه می‌کند.

از این رو این دغدغه در پژوهشگران به وجود آمده است که شاید بتوان با یک تحلیل روش‌شناسانه و مطالعه و بررسی منابع روش‌شناسی موجود در مقالات و کتب، بتوان این روش را با اقتان و وضوح بیشتری معرفی کرد. این مسئله موجب شده است ابتدا روش به دقت مطالعه و منابع شناسایی و جمع‌بندی گردند و مطابق مراحل روش «فراتحلیل» متن یک نوشته اصلی به‌مثابه متن پایه تعیین شود و تمام مقالات و نوشته‌های موجود گردآوری و

مطالعه کردند و با متن پایه تطبیق داده شوند و در نهایت، با پالایش منابع گردآوری شده، منابع مرتبط انتخاب و نقاط مشترک در منابع تصریح و عینی شوند. با این نگاه به روش‌شناسی، مردم‌نگاری مجدداً بازپزدازش و تکمیل گردیده است.

از نگاهی دیگر، «مردم‌نگاری» یک روش پژوهش کیفی در رشته‌های انسان‌شناسی و علوم اجتماعی است که شامل مشاهده، ثبت و ضبط روابط اجتماعی، مکان‌ها و فرهنگ‌ها می‌شود (ایبند، ۲۰۰۵، ص ۱۱).

مردم‌نگاری ریشه در مردم‌شناسی دارد و عبارت است از: توصیف کامل و همه‌جانبه مظاهر مادی و غیرمادی (معنوی) جوامع گوناگون. مردم‌نگاری مشاهده در محل، و توصیف و تحلیل گروه‌های انسانی است که به قدر کفایت کوچک بوده و به این علت می‌توانند همگی توسط تعداد محدودی از پژوهشگران، از طریق روش‌های عموماً غیرآماري مطالعه و درک شوند (مکنیل، ۱۳۷۶، ص ۲۵۸). در این روش تنها به توصیف کمی پدیده‌ها اکتفا نمی‌شود و هر پدیده در بافت خود به صورت کیفی تفسیر می‌شود؛ زیرا یک مقوله رفتاری ممکن است در بافت‌های گوناگون، معانی متفاوت و حتی متناقضی داشته باشد.

تفسیر کیفی پدیده‌ها در شرایط طبیعی ایجاب می‌کند که پژوهشگر از نزدیک بر زمینه پژوهش وارد شود (نعمتی شمس‌آبادی، ۱۳۸۷، ص ۸۲۷)؛ یعنی: نوعی نزدیکی و وارد شدن به موضوع و حتی یکی شدن با آن. این روش‌ها صرفاً روش‌های توصیفی نیستند. مردم‌نگاری در حقیقت نوعی تحلیل است. وقتی ما دست به توصیف دقیق و عمیق چیزی می‌زنیم، خود این توصیف یک تحلیل است (فکوهی، ۱۳۸۵، ص ۴۸۰).

۱. ویژگی‌های مردم‌نگاری

۱-۱. دیدگاه کل‌گرا

مشاهده‌گر بر کل بافت در دست مطالعه تأکید دارد. عناصری که با پدیده مورد مطالعه رابطه دارند از جهات گوناگون بررسی می‌شوند و ارتباطات اجتماعی، بعد زمانی، مکانی و امثال آن درباره فرد به صورت یک کل مدنظر قرار می‌گیرد (اسپردلی و مک‌کوردی، ۱۳۷۲، ص ۱۲۷-۱۲۸).

۱-۲. ویژگی بافت‌گرایی

مردم‌نگاران معتقدند: رفتار هر فرد تحت تأثیر بافتی است که در آن قرار دارد. نتایج حاصل از این پژوهش در محیط تحت مطالعه خود قابل تفسیر است. تعمیم نتایج مدنظر پژوهشگر نیست.

۱-۳. ماهیت کیفی - پدیدارشناختی

برای درک کامل رفتار باید احساسات و افکار فرد درباره یک رفتار ویژه شناخته شود؛ زیرا جنبه واحدی از رفتار می‌تواند معانی متفاوتی داشته باشد. چارچوب مشخصی برای تفسیر، رمزگذاری و مقوله‌بندی رفتارها ضروری است.

۱-۴. استفاده از روش شرکت‌کننده - مشاهده‌گر

جمع‌آوری داده‌ها با مشاهده آنچه در شرایط طبیعی تحت مطالعه رخ می‌دهد، انجام می‌شود. یک مردم‌نگار باید بافتی را که افراد در آن زندگی می‌نمایند، فکر می‌کنند و واکنش نشان می‌دهند درک کند، حوادث مربوط را به تصویر کشد و به تفسیر آنها بپردازد (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۵، ص ۲۵۹).

۱-۵. دیدگاه نوبیو شیمهارا

نوبیو شیمهارا (Nobuo Shimahara) در پژوهش خود، چند ویژگی عمده را شناسایی کرده است:

۱. تأکید بر کشف الگوهای فرهنگی موجود در رفتار آدمی؛ از این‌رو قوم‌نگاران درباره اعضای یک فرهنگ به پژوهش می‌پردازند تا معین کنند که چگونه رفتار آنها نشان‌دهنده ارزش‌ها، عقاید، آداب، امور ممنوع (محرومات) و سایر جنبه‌هایی است که معمولاً در فرهنگ آنها دیده می‌شود.

۲. تأکید بر دیدگاه اختصاصی اعضای هر فرهنگ؛ تحقیق درباره افراد به‌منظور تعیین این نکته است که خود آنها چگونه واقعیت را تعریف و چگونه حوادث را تجربه می‌کنند. در واقع تأکید بر توصیف یک فرهنگ است، آن‌گونه که اعضای آن بدان می‌نگرند. *فرانز بواس* می‌گوید: اگر جداً قصد داریم به افکار مردم یک فرهنگ پی ببریم، کل تحلیل تجربه باید بر مفاهیم آنها مبتنی باشد، نه مفاهیم ما (گال و دیگران، ۱۳۸۶، ج ۲، ص ۱۰۶۰).

۳. تأکید بر مطالعه محیط‌های طبیعی که فرهنگ در آن متجلی شده است؛ قوم‌نگاران عموماً از وارد کردن هرگونه موقعیت مصنوعی در محیط خودداری می‌کنند. آنها در مطالعه محیط مدنظر، به همه جنبه‌های آن که ممکن است الگوهای فرهنگی را آشکار کند، توجه نشان می‌دهند.

۱-۶. دیدگاه وودز

وودز (Woods) سه ویژگی اصلی قوم‌نگاری را شناسایی کرده است:

۱. زمینه‌گرایی و وابستگی آن به زمینه‌ای که پژوهش در آن انجام می‌شود؛ قوم‌نگاری وابسته به آن زمینه و جامعه‌ای است که پژوهش در آن انجام می‌شود و عمومیت‌بخشی و همگانی‌سازی یافته‌های قوم‌نگاری وابسته به آن زمینه و جامعه‌ای است که در آن پژوهش انجام می‌شود. بدین‌روی عمومیت‌بخشی و همگانی‌سازی یافته‌های قوم‌نگاری باید با دقت بسیار انجام شود تا از تعمیم نتایج این پژوهش‌ها به سایر زمینه‌های غیرمرتبط خودداری شود.

۲. تجربه دست اول؛ در این روش، پژوهش و ارتباط مستقیم با افراد جامعه بررسی می‌شود. *مالینووسکی* (۲۰۰۵) معتقد است: ضرورت اجتناب‌ناپذیر این تجربه دست اول است که وی را به میان قبایل اقیانوسیه کشاند و موجب شد وی به دنبال راهی برای برقراری ارتباط دست اول با بومیان این قبیله بگردد و تلاش کند تا همچون یکی از افراد این قبایل زندگی کند.

۳. توجه فراوان آن به مفاهیم و اموری که در سایر پژوهش‌ها چندان مدنظر قرار نمی‌گیرند؛ *کاریگان* (۱۹۷۶)

می‌نویسد: مفهومی به ظاهر بی‌اهمیت، همچون «دست نگاه داشتن و انجام ندادن کاری» می‌تواند معنایی عمیق در نهان داشته باشد و اطلاعات فراوانی درباره دانش‌آموز و افکار و اندیشه‌های درون ذهن وی به پژوهشگر بدهد (وودز، ۲۰۰۵، ص ۷۰).

پل و مریسون (۲۰۰۳) می‌نویسند: سنگ‌های کف یک اداره، میزان دستکاری اشیای موجود در یک موزه، اشیای و آثار نهاده شده بر روی تخته اعلانات یک مدرسه می‌توانند معانی عمیقی دربر داشته باشند که نباید از کنار آنها به سادگی گذشت (ر.ک: پل و مریسون، ۲۰۰۳).

۲. پیشینه روش مردم‌نگاری

۲-۱. مردم‌نگاری تاریخی

در سفرنامه‌ها و سیاحت‌نامه‌های برخی مورخان می‌توان یافت که از آداب، رسوم، سنت‌ها و زبان به‌طور کلی، فرهنگ و خرده‌فرهنگ‌های اقوام گوناگون، مطالب فراوانی جمع‌آوری کرده‌اند؛ از جمله می‌توان از *سفرنامه ناصر خسرو قبادیانی* در ایران، *سفرنامه ابن بطوطه* در مراکش و نوشته‌های هرودوت (Herodotus) نام برد.

بارتولد گئورگ نیبور (Barthold Georg)، اصلاح «مردم‌نگاری» را برای اولین بار در سال ۱۸۱۰ میلادی در کلاس درس خود در دانشگاه برلین (University of Berlin) به کار برد (سلیمانی، ۱۳۸۸، ۲۵۶).

انسان‌شناسانی مانند پریچارد (James Cowles Prichard) و مارگارت مید (Margaret Mead) امریکایی در خصوص برخی جوامع ابتدایی در استرالیا و آفریقا مطالعات ماندگاری انجام دادند.

برانیسلاو مالینووسکی (Bronislaw Malinowski) سرآمد مردم‌نگاران تلقی می‌شود؛ زیرا وی برای مطالعه جامعه هدف پژوهش، زمانی را در میان آنها سپری و مشاهدات خود را روزانه یادداشت کرد (میره‌جینی، ۱۳۸۷، ص ۲۶۲).

ولی شیمهارا (۲۰۰۵) دیدگاهی متفاوت داشت. وی می‌گوید: قوم‌نگاری به‌معنای امروزی و علمی آن، نخستین‌بار توسط تیلور در سال ۱۹۲۹ به کار رفت و در علم انسان‌شناسی برای بررسی فرهنگ‌های گوناگون از آن استفاده شد.

افزون بر این دیدگاه‌ها و اختلاف‌های میان آنها، قوم‌نگاری سوابق دیرینه‌ای دارد. اندیشمندان گوناگون با اهدافی متفاوت، به استفاده از آن در بررسی جوامع مدنظر خویش پرداخته‌اند. این روش شاهد جهش بزرگی در کشورهایی مانند انگلیس و آمریکا بوده و به‌مثابه یکی از رویکردهای غالب پژوهش‌های کیفی شناخته شده و جای پای خویش را تحکیم کرده است؛ چنان که وودز (۲۰۰۵) اشاره دارد که قوم‌نگاری در دهه‌های آخر قرن بیستم، به غالب‌ترین رویکرد پژوهش‌های کیفی در انگلیس تبدیل شده و در زمینه‌های گوناگون اجتماعی، فرهنگی، آموزشی،... از آن استفاده کرده‌اند (یوسفی و فضل‌الهی قمشی، ۱۳۹۴).

در این پژوهش شاید بتوان با یک تحلیل روش‌شناسانه، مطالعه و بررسی منابع، روش‌شناسی موجود در مقالات و کتب، روش را با وضوح بیشتری معرفی کرد. در این زمینه تمام مقالات و نوشته‌های موجود گردآوری، مطالعه و با متن پایه ادغام گردید و در نهایت، در میان منابع گردآوری شده، منابع مرتبط انتخاب و نقاط مشترک در منابع معین گردید. با این دید، روش پژوهش کیفی مردم‌نگاری دوباره تکمیل گردید.

برخی از مقالات تحت بررسی این پژوهش عبارتند از:

فضل‌الهی و یوسفی (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «قوم‌نگاری آموزشی؛ مطالعه موردی مدرسه نور در کنیا»، با استفاده از روش «قوم‌نگاری» به واکاوی یکی از مدارس ابتدایی در یکی از روستاهای کنیا پرداخته و به قوم‌نگاری کلاس‌ها، معلمان و دانش‌آموزان این مدرسه اشاره کرده‌اند. مدارس ابتدایی کنیا براساس ارتباط نزدیک معلم و شاگرد و در کلاس‌های سنتی و بدون ابزارهای نوین رسانه‌ای شکل می‌گیرند. در این میان، مدرسه و فرهنگ حاکم بر آن به شدت با اوضاع اجتماعی و فرهنگ حاکم بر جامعه ارتباط دارد و از آن متأثر است و نوعی در هم پیچی عمیق میان فرهنگ مدرسه و فرهنگ جامعه اطراف در جریان است، به‌گونه‌ای که میزان ثروت، فقر، مشکلات، بزهکاری، جرم، تقاضا و یا عدم تقاضا برای مدرسه رفتن در جامعه و خانواده‌ها بر مدرسه و فرهنگ علم‌آموزی دانش‌آموزان و ارتباط آنها با معلمان تأثیرگذار است و آن را نیز از خویش متأثر می‌سازد.

اکبریور و عدلی‌پور (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «راهبرد پژوهش قوم‌نگاری؛ ویژگی‌ها، انواع و رویه‌های انجام»، در قوم‌نگاری مبتنی بر فرهنگ و با دیدی کل‌گرایانه به مطالعاتی عمیق برای توصیف دقیق و فشرده‌ای از مورد مطالعه می‌پردازند. مردم‌نگاری ریشه در انسان‌شناسی دارد و به‌مثابه یک روش تحقیق اجتماعی فراگیر به تازگی شناخته شده است.

یوسفی و فضل‌الهی قمشی (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان «روش‌شناسی قوم‌نگاری به‌عنوان یکی از رویکردهای پژوهش کیفی»، با استفاده از کتاب *مهمان‌های شیخ: قوم‌نگاری روستایی عراقی*، با رویکرد اسنادی، با استفاده از یکی از معتبرترین آثار قوم‌نگاری توسط یکی از انسان‌شناس‌ها و قوم‌نگاران امریکایی، رویکرد پژوهش را تشریح نموده، گام‌های پیشنهادی برای انجام چنین پژوهشی را ارائه داده‌اند.

ایمانی (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان «تحقیق قوم‌نگاری در رویکردهای کمی و کیفی تحقیق»، در قوم‌نگاری مبتنی بر فرهنگ و با دیدی کل‌گرایانه به مطالعات عمیق برای توصیفی دقیق و فشرده از مورد مطالعه می‌پردازد.

۳. مکاتب مردم‌نگاری

۳-۱. مردم‌نگاری کهن

بررسی و توصیف عرصه است و در شرایطی استفاده می‌شود که رفتار در آن صورت می‌گیرد و نیاز به صرف وقت زیاد و زندگی کردن در آن محیط و احساس شرایط مدنظر است؛ مانند *سفرنامه ایران و ایرانیان*، از *ادوارد یاکوب پولک* (Eduard Jakob polk) و *سفرنامه مادام دیولافوا*، از *ژان دیولافوا* (Jane Dieulafoy).

۳-۲. مردم‌نگاری بسامان

بر تعریف ساختار فرهنگ، توصیف تعاملات، احساسات و عناصر اجتماعی تأکید دارد.

۳-۳. مردم‌نگاری تفسیری

«مردم‌نگاری تأویلی» نیز نامیده می‌شود و به کشف معانی و مفاهیم تعاملات اجتماعی مشهوده گفته می‌شود و به نظر برخی صاحب‌نظران، بیشتر تحلیل و تفکر است تا مشاهده و توصیف؛ مانند مطالعه تعاملات ژاپنی‌ها در بحران‌ها و بلایای طبیعی.

۳-۴. مردم‌نگاری انتقادی

فرهنگ را باید در شرایط متفاوت شناخت. این شرایط ممکن است تغییرات سیاسی یا اقتصادی باشد. پژوهشگر در بطن این شرایط، تغییرات فرهنگی را می‌شناسد (ادیب حاج‌باقری و دیگران، ۱۳۸۶، ص ۱۵۳)؛ مانند مردم‌نگاری یک ملت در شرایط قبل و بعد از یک انقلاب سیاسی یا اجتماعی.

۴. انواع مردم‌نگاری

۴-۱. خودمردم‌نگاری

یکی از انواع مردم‌نگاری است که هم از اصول پایه‌ای مردم‌نگاری و هم از مبانی خود - زیست‌نگاری بهره می‌برد. هدف آن ارائه توصیفی غنی از یک پدیده یا تجربه است. روش‌شناسی خود - مردم‌نگارها شامل درون‌نگری نظام‌مند و یادآوری عاطفی می‌شود. درگیر گفت‌وگو با دیگران است و به نگرانی‌های علمی و نظری مربوط می‌شود و به شیوه‌های گوناگون داستان‌هایی درباره خود بیان می‌کند که راه‌های جایگزینی برای زندگی و دیدن جهان ارائه می‌نماید.

۴-۲. مردم‌نگاری نهادی

رویکرد دیگری که اسمیت (Smith) آن را شرح می‌دهد، کانون توجه اعمال روزمره نیست، بلکه نحوه نهادینه شدن آنها در قالب قواعد و روابط عام است که فعالیت‌های روزمره افراد در چارچوب آنها انجام می‌گیرد.

۴-۳. مردم‌نگاری ارتباطات

این رویکرد را که دل‌هایمز (Dell Hymes) شرح می‌دهد، با بررسی زبان محلی مورد استفاده، هم یک دیدگاه نظری است و هم روشی برای مطالعه الگوهای فرهنگی ارتباطات. مطالعات مردم‌نگاری ارتباطات، دستورالعمل‌ها و قوانین خاص فرهنگی را در این باره که چه زمانی و چگونه صحبت کنیم، عملکردها و الگوهای ارتباطی در یک زمینه فرهنگی خاص (مانند مدرسه، سازمان، ملت، یا فرهنگ قومی) را مشخص می‌کنند، و دستورالعمل‌ها و انتظارات را برای جوامع سنتی که از نظر فرهنگی متمایز هستند، بررسی می‌کنند. واحدهای کلیدی تجزیه و تحلیل

برای پژوهشگران مردم‌نگاری ارتباطات عبارتند از: «رویداد گفت‌وگو» (Speech Events)، «اعمال گفت‌وگو» (Speech Communities)، «وضعیت گفت‌وگو» (Speech Situation)، و «جامعه گفت‌وگو» (Conversation community) (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۵، ص ۲۵۹).

۴-۴. دریافتگری برداشت‌گرا

مردم‌نگاری به‌مثابه یک محل مشترک برای قلمرو دیگری از حساسیت‌های کیفی نیز به‌کار می‌رود که این قلمرو ممکن است داستان‌های دریافتگری (امپرسیونیسم) برداشت‌گرا نیز نامیده شود (ون منان، ۱۹۸۸، ص ۱۲۰). این داستان‌ها با نام‌های «عملکرد و متون درهم و برهم»، «مردم‌نگاری تحلیلی» و «مردم‌نگاری جدید» نامیده می‌شوند. دانش مردم‌نگاری را در قالب شعر، متن، داستان کوتاه، گزارش لایه‌بندی شده و نمایش ارائه می‌کنند. این متون خلاق و شخصی هستند، از تجربه شخصی شکل گرفته‌اند و برای مخاطبان عمومی و مخاطبان دانشگاه در نظر گرفته شده‌اند (کنگوگود، ۱۹۹۲).

۵. اشکال مردم‌نگاری

اشکال متعددی از قوم‌نگاری وجود دارد؛ مانند اعترافی، تاریخ زندگی؛ خود قوم‌نگاری؛ قوم‌نگاری فمینیستی، رمان‌های قوم‌نگارانه، قوم‌نگاری دیداری عکس‌ها و ویدئوها و رسانه‌های الکترونیک (کرسول، ۱۳۹۱، ص ۱۵۰).

۵-۱. قوم‌نگاری واقع‌گرا

شرح عینی از وضعیت است که معمولاً به‌صورت سوم شخص نوشته می‌شود و اطلاعات گرفته‌شده از مشارکت‌کنندگان را به‌صورت عینی گزارش می‌کند، واقعیات را به‌صورت بی‌طرفانه انعکاس می‌دهد و داده‌هایش از جهت‌گیری شخصی، اهداف سیاسی و قضاوت‌ها مبراست و جزئیات زندگی روزمره اعضا را مطالعه می‌کند (همان، ص ۱۷۵).

۵-۲. قوم‌نگاری انتقادی یا توصیفی

نظریه «انتقادی» و الگوواره «انتقادی» روشی از قوم‌نگاری است که به دنبال تغییرات دانش است (همان، ص ۱۳۰). این نظریه بیان می‌کند که چگونه موضوعات اجتماعی (از جمله قدرت، فرهنگ، طبقه اجتماعی و مانند آن) شکل می‌گیرد و چگونه به‌طور مستقیم و غیرمستقیم بر افراد تأثیر می‌گذارد. الگوواره انتقادی همچنین به‌دنبال ترویج این موضوع است که اجتماع تحت تأثیر زمینه اجتماعی، فرهنگی و سیاسی است. تمرکز بر موشکافی، تفسیر و کاربرد دانش محلی به عمل، به‌جای آزمایش فرضیات و نتایج، از ویژگی‌های «قوم‌نگاری انتقادی» است. عناصر مشترک میان تحقیق قوم‌نگاری و قوم‌نگاری انتقادی شامل مشارکت میان محققان و شرکت‌کنندگان در برنامه‌ریزی تفسیر تحقیقات و سپس مشارکت در گسترش، اجرا و ارزیابی هرکدام از نتایج می‌شود.

هدف اساسی «قوم‌نگاری انتقادی» تغییر گروه‌های اجتماعی از طریق عرضه نظریه‌های انتقادی و رفع ابهامات فکری و فرهنگی است. این رویکرد با استفاده از گفت‌وگو، ابزاری برای درک کنش‌های افراد و چالش‌های روزمره آنان فراهم می‌کند (کوانتر، ۱۹۹۲). این رویکرد واکنشی نسبت به جامعه کنونی است که در آن نظام‌های قدرت وجهه برتر و اقتدار افراد متعلق به نژادها و یا جنسیت‌ها را به حاشیه می‌رانند. «قوم‌نگاری انتقادی» نوعی پژوهش قوم‌نگاری است که نویسندگان آن حامی رهایی‌بخشی گروه‌های حاشیه‌ای جامعه هستند. این پژوهشگران افرادی با ذهنیت سیاسی هستند که می‌خواهند با پژوهش خود علیه نابرابری و سلطه سخن بگویند (کرسول، ۱۳۹۱، ص ۲۵۰).

۶. روش‌شناسی قوم‌نگاری

سه روش‌شناسی در تحقیقات علوم انسانی به نام‌های «روش‌شناسی اثبات‌گرایی»، «روش‌شناسی تفسیری» و «روش‌شناسی انتقادی» حضوری فعال دارند که نظریه و روش تحت هدایت آنها تعیین می‌شود.

چنانچه قوم‌نگاری بر پایه «روش‌شناسی اثباتی» ارائه شود، به کاربرد رویکرد کمی تحقیق، در جهت توصیف پدیده مورد مطالعه اهتمام خواهد داشت. در این روش‌شناسی سعی بر این است که محقق بتواند با توجه به فنون رویکرد کمی تحقیق، به‌نوعی به توصیف، تبیین و دسته‌بندی وقایع اقدام کند.

«روش‌شناسی تفسیری» تحقیق قوم‌نگاری را به سمت فهمی پویا از نظام اجتماعی هدایت می‌کند تا از طریق آن بر چگونگی شکل‌گیری نظام اجتماعی آگاهی یابد. هدف این روش‌شناسی، توصیف دقیق و عمیق از موضوع مطالعه با استفاده از رویکرد کیفی تحقیق است.

«روش‌شناسی انتقادی» یکی از بسترهای تحقیقات قوم‌نگاری در جهت هدایت این‌گونه تحقیقات براساس پیش‌فرض‌های اساسی خود (مانند اصالت تحول، عدالت و آزادی فعال) است. از این روش با نام «قوم‌نگاری انتقادی»، یا «قوم‌شناسی» یاد می‌شود که امروزه توسط فمینیست‌های تندرو از آن استفاده می‌گردد. این اندیشمندان از طریق قوم‌نگاری انتقادی، تحقیق فمینیستی را وارد عرصه‌ای از مبارزات سیاسی کرده‌اند که در آن جنسیت در قالب یک فرهنگ کلی، مردسالارانه تعریف می‌شود (ایمانی، ۱۳۸۷).

۷. مراحل مردم‌نگاری

۷-۱. مکان‌یابی و آغاز پژوهش قوم‌نگاری

در پژوهش قوم‌نگاری، پژوهشگر به انتخاب موضوع مدنظر خویش، جامعه مورد مطالعه، میزان دخالت خویش و همچنین افراد دیگری که در پژوهش دخیل هستند، می‌پردازد. این نکته مطرح نیست که اثرگذاری پژوهشگر کاملاً حذف شود یا به حداقل برسد.

از نظر مالینووسکی (۲۰۰۵)، ضرورت یک کار قوم‌نگارانه عالی و مقبول این است که پژوهشگر خود وارد میدان

پژوهش شود و در جریان ارتباطی نزدیک با موضوعات قرار گیرد؛ به تفسیر امور پردازد؛ مشاهدات دقیق انجام دهد؛ دیدگاه خویش را به آنها اضافه نماید؛ به جای آنکه به واسطه‌ها دل ببندد، از منابع جانبی به کسب اطلاعات درباره موضوع مدنظر خویش پردازد؛ و موضوعات را به صورت ژرف مطالعه کند تا بتواند تصویری دقیق و درست از جامعه در دست پژوهش خویش ارائه دهد.

فرنا (Ferna) در اثر بزرگ خود می‌نویسد: در جریان پژوهشی انسان‌شناسانه و قوم‌نگارانه وارد عراق گردیدم و درباره یکی از قبایل این کشور با نام «النهرة» وارد مطالعه شدم. وی یادآور می‌شود که هنگام تعیین مکان مدنظر خویش و ورود به آن، ملاحظات فراوانی (همچون اصالت قبیله، دسترس‌پذیر بودن و امکان پژوهش، و ضرورت پذیرش پژوهشگر در میان بومیان این قبیله) را در نظر داشته و با چشمانی باز و هدفی روشن و قوم‌نگارانه وارد میدان پژوهش خود شده است.

پس از ورود به این قبیله، رئیس قبیله همه تلاش خویش برای کمک به پژوهشگر انجام می‌دهد و خانه‌ای کوچک در اختیار وی و همسرش قرار می‌دهد تا آنها بتوانند در مدت دو سال پژوهش خویش، در آن ساکن باشند. بدین‌سان، پژوهش قوم‌نگارانه فرنا در یکی از قبایل عراقی با هدف بررسی آداب و رسوم، فرهنگ، باورها، گرایش‌های دینی و مانند آن در این قبیله آغاز می‌شود. فرنا به اتفاق همسر خویش، بیش از دو سال را در میان بومیان این قبیله به سر برد تا بتواند شناختی عمیق از آنها به‌دست آورد (یوسفی و فضل‌الهی، ۱۳۹۴).

۲-۷. گردآوری داده‌ها و اطلاعات لازم

در این مرحله، پژوهشگر باید تلاش کند تا بیشترین اطلاعات و داده‌های ممکن را جمع‌آوری نماید و از کنار هر داده‌ای - هرچند بی‌ربط - بی‌تفاوت عبور نکند.

مالینووسکی (۲۰۰۵)، در این باره می‌نویسد: برای به‌دست آوردن داده‌های لازم و دست‌اول و قابل‌اتکا، فرد باید خود وارد میدان واقعی پژوهش شود و در حد ممکن، اطلاعات دقیق و دست‌نخورده‌ای از صحنه واقعی میدان به‌دست آورد و واکنش‌ها را در صحنه واقعی آن مشاهده کند.

از نظر پیل و مریسون (۲۰۰۳)، داده‌های گردآوری‌شده را می‌توان به دو بخش «داده‌های دست‌اول» و «داده‌های دست دوم» تقسیم کرد. بر این اساس، آنها می‌نویسند: «داده‌های دست اول» به مشاهده، مصاحبه، مشارکت پژوهشگر در کنش‌ها برای کسب اطلاعات دقیق تقسیم می‌شوند که اطلاعاتی دقیق و ارزنده درباره موضوع فراهم می‌کنند.

«داده‌های دست دوم» آن دسته از داده‌هایی هستند که حالت انفعالی در آنها وجود دارد و براساس برخی منابع اطلاعاتی، درباره پدیدآورنده آنها به‌دست آمده‌اند.

نمی‌توان گفت: داده‌های دست اول مهم‌تر از داده‌های دست دوم هستند. این دو دسته در کنار هم معنا شده و پژوهشگر خوب کسی است که بتواند به هر دوی آنها دسترسی پیدا کرده، از هر دوی آنها استفاده نماید.

الیزابت فرنا زمانی که وارد جامعه و محیط پژوهش خود شد، با هر شیوه ممکن دست به گردآوری داده از جامعه مدنظر خویش زد. او حتی نوع پوشش خویش را هم با محیط کاملاً هماهنگ کرد تا بتواند خود را به‌جای موضوعات مدنظر خویش و در لباس آنها قرار دهد:

او زمانی که وارد میدان پژوهش خود می‌شد، شخصی بیرونی و غریبه محسوب می‌شد. همین موضوع امکان کسب اطلاعات دقیق را برای وی دشوار می‌ساخت و زنان سنتی قبیله، او را فردی بیگانه در نظر می‌گرفتند، تا اینکه به سفارش همسر خویش، تصمیم گرفت فداکاری بزرگی کرده، در طول بیش از دو سال پژوهش و اقامت خویش در این قبیله، لباس سنتی زنان قبیله را بپوشد و از روبند آنها استفاده کند تا دنیا و زندگی در این قبیله را از چشمان آنها بپندرد و بتواند به درکی عمیق از جامعه خویش دست یابد.

از سوی دیگر، وی در یادداشت‌های روزانه خود، به ثبت دقیق رخدادها و پیامدها، مشاهده موشکافانه و بسیار جزئی امور و ریشه‌یابی آنها پرداخت و کوشید تا از هر ذره از داده‌های در دسترس استفاده نماید (یوسفی و فضل‌اللهی، ۱۳۹۴).

۷-۳. تحلیل داده‌ها

در این گام، پژوهشگر دست به تحلیل داده‌های گردآوری شده می‌زند و آنها را مانند خانه‌های یک جورچین، در کنار هم می‌چیند تا بتواند از آنها و روابط بین آنها الگویی معنادار ساخته، روابط پنهان میان آنها را کشف سازد. *مالینوسکی* (۲۰۰۵) می‌گوید: تحلیل داده‌ها همزمان با گردآوری آنها آغاز می‌شود. این همزمانی بین گردآوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها یکی از تفاوت‌های این روش با سایر روش‌های پژوهش است.

پل و مریسون (۲۰۰۳) معتقدند: ضرورت تجزیه و تحلیل داده‌ها و کسب دقیق و دست‌اول آنها مکتبی قوم‌نگارانه در امریکا به‌نام «مکتب شیکاگو» به‌وجود آورد.

فرنا می‌گوید: زمانی که محقق وارد جامعه و قبیله تحت پژوهش خود می‌شود، از همان لحظه ورود خویش با چشمی تیزبین به ثبت رخدادها و پدیده‌ها می‌پردازد. او یافتن الگوی روابط میان آنها را در تجزیه و تحلیل پیوسته با هم می‌داند و از همان آغاز، به دنبال یافتن علل امور و رخدادهای گذشته و کشف الگو مدنظر خویش است (یوسفی و فضل‌اللهی، ۱۳۹۴).

۷-۴. گزارش و ارائه یافته‌ها

در این مرحله قوم‌نگار به نگارش یافته‌های خویش اقدام کرده، آنها را به صورتی دقیق و روان برای خوانندگان خویش ارائه می‌کند. *مالینوسکی* (۲۰۰۵) در ارائه گزارش و بیان یافته‌های پژوهش می‌گوید: باید دقت شود که واژه‌های خاص را به همان شیوه‌ای که مدنظر موضوعات بوده است، مورد استفاده قرار دهیم؛ زیرا بخشی از واژه‌ها و اصطلاحات دارای معادلی دقیق در زبان مورد استفاده پژوهشگر نیستند و نمی‌توانند معنای مدنظر را به خوبی

منتقل سازند. از این رو می‌توان همان واژه را به صورتی که میان موضوعات مرسوم است، استفاده کرد تا بر میزان دقت و صحت بیان و ارائه گزارش نهایی افزوده شود.

۱-۴-۷. نظرگاه پل و مریسون

پل و مریسون (۲۰۰۳)، بر این باورند که در یک تقسیم‌بندی کلی می‌توان گفت: سه گونه اصلی ارائه یافته‌ها در قوم‌نگاری مطرح است:

گونه اول در طول تاریخ قوم‌نگاری مرسوم‌ترین گونه کاربرد بوده است. در این گونه فرد با استفاده از نوشتار و نگارش مقاله و کتاب و زندگینامه و مانند آن، به بیان یافته‌های خویش می‌پردازد. می‌توان این‌گونه نوشتارهای ارائه‌شده را «قوم‌نگاری» نامید.

گونه دوم ارائه یافته‌ها ممکن است با استفاده از تصاویر، فیلم‌ها و ابزارهای نوین رسانه‌ای همچون اینترنت و مانند آن صورت گیرد. این گونه بر بعد دیداری یافته‌ها متمرکز شده و ارائه دیداری را مدنظر خویش قرار می‌دهد.

گونه سوم ارائه یافته‌ها ناظر بر ارائه شفاهی و به‌کارگیری گفته‌ها و ابعاد شفاهی یافته‌هاست. هر شیوه‌ای که در ارائه یافته‌ها از آن استفاده گردد - به هر حال - به این نکته باید توجه شود که ارائه یافته‌ها تا پیش از انتشار آن، فرایندی دایره‌وار است و این کار باید به صورتی پیوسته صورت گیرد و در آن تجدید نظر و اصلاح اعمال شود تا برای چاپ نهایی آماده گردد.

۲-۴-۷. نظرگاه فرنا

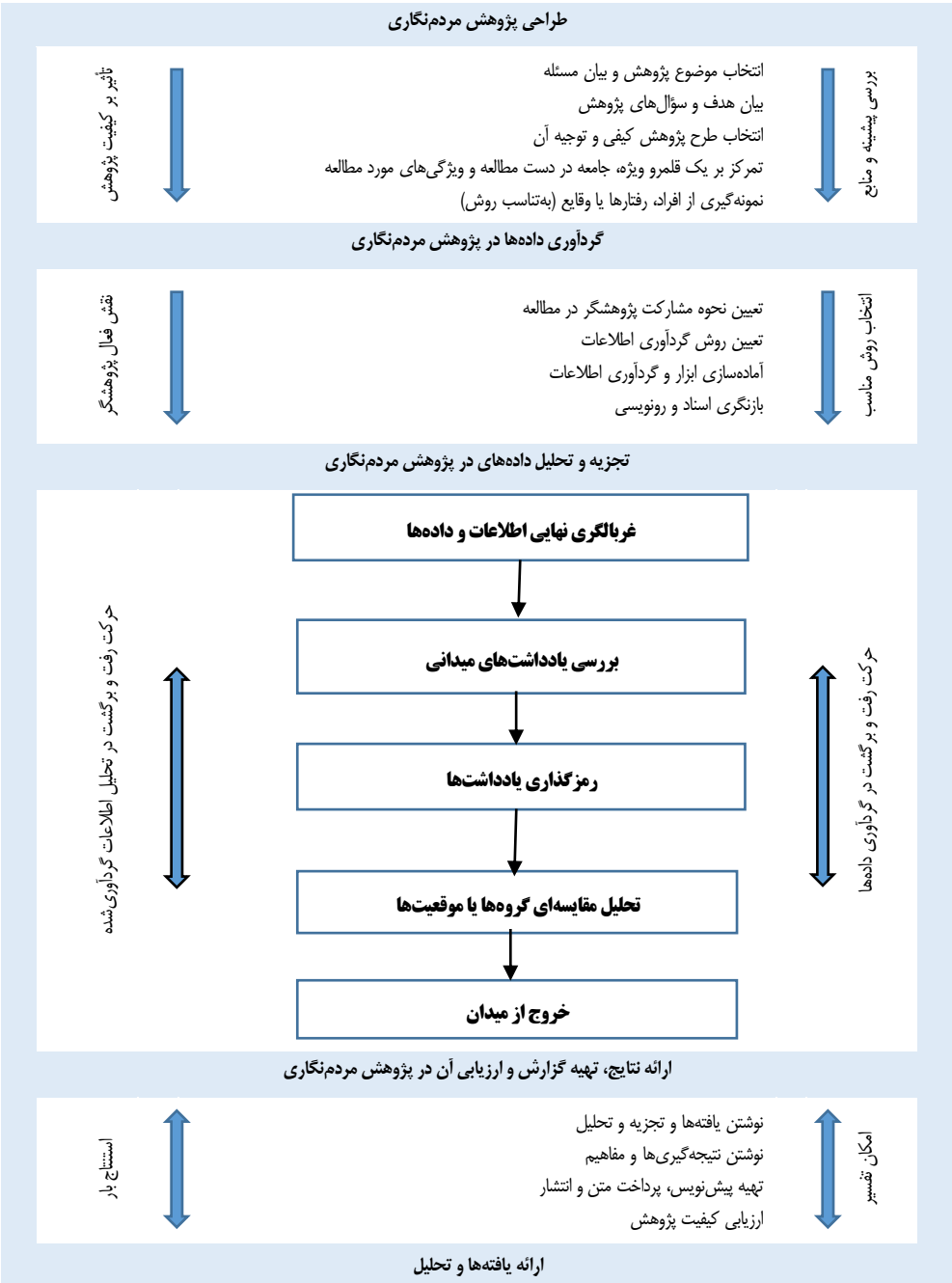
فرنا می‌گوید: زمانی که محقق در جامعه تحت پژوهش خویش به سر می‌برد، کار گردآوری داده‌ها و تحلیل آنها را به پایان می‌برد و برای ارائه نهایی یافته‌های خویش آماده می‌سازد. وی برای ارائه مطلوب این یافته‌ها، به شیوه «روایتگری» و نگارش داستان توجه دارد. بدین‌سان، او اثری بزرگ با نام *مهمان‌های شیخ: قوم‌نگاری روستایی عراقی* تدوین کرد و آن را به محافل علمی عرضه داشت (یوسفی و فضل‌الهی، ۱۳۹۴).

۳-۴-۷. نظرگاه کرسول

کرسول مراحل ذیل را برای این منظور بیان می‌دارد:

۱. بررسی اهمیت مردم‌نگاری به عنوان مناسب‌ترین طرح برای مسئله پژوهش؛
۲. انتخاب یک گروه فرهنگی برای مطالعه؛
۳. انتخاب مضمون‌ها یا موضوعات بحث‌انگیز فرهنگی برای مطالعه در گروه مدنظر؛
۴. مشخص کردن نوع قوم‌نگاری؛
۵. گردآوری اطلاعات از محل زندگی و کار؛
۶. ارائه قواعد و الگوهای عملی به‌مثابه محصول نهایی مطالعه (کرسول، ۱۳۹۱، ص ۱۸۲).

جدول ۱: مراحل انجام پژوهش مردم‌نگاری (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۵، ص ۲۶۴)



۸. نقاط قوت و ضعف روش پژوهش مردم‌نگاری

هیچ سنت پژوهشی دیگری برای تحقیق درباره پدیده پیچیده‌ای که «فرهنگ» نامیده می‌شود، به قوت قوم‌نگاری نیست. جهت‌گیری کل‌نگر پژوهشگر ماهر را قادر می‌سازد تا عناصر گوناگون یک فرهنگ را مشخص کند و آنها را در الگوهای منسجمی وارد سازد. توصیف این الگوها رمزهایی را برای قرائت فرهنگ فراهم می‌آورد (گال و دیگران، ۱۳۸۶، ص ۱۰۷۷).

در سال‌های اخیر بر روش پژوهش مردم‌نگاری انتقاداتی وارد شده است که در ذیل به آنها اشاره می‌کنیم:

۱. **توصیف:** این روش یک تصویر روشن و دقیق از واقعیت در دست مطالعه را منعکس می‌سازد، ولی باقی ماندن بر آن به معنای ضعف در ترسیم نظام اجتماعی است، به‌گونه‌ای که اجزای مطالعه در یک ارتباط منظم به تحلیل نظری ساختار می‌پردازند.

۲. **فشار در رویکرد پژوهش:** فشار در این رویکرد ناشی از دو اصل «طبیعت‌گرایی» (Naturalism) و «انعطاف‌پذیری» (Flexibility) آن است. پژوهشگر دائم درگیر آشتی دادن این دو عنصر متضاد است.

۳. **پایایی:** مردم‌نگاری با ضعف در پایایی و تعمیم حداقل یافته‌ها روبه‌روست.

۴. **اخلاق پژوهش:** آگاهی پژوهشگر از تعصبات خود و جلوگیری از ورود آن به پژوهش و رعایت حریم خصوصی مشاهده‌شونده‌ها کاری دشوار در پژوهش مردم‌نگاری به شمار می‌آید.

۵. **فاصله گرفتن از معیار علمی:** گرایش به سمت احساسی شدن یافته‌ها، برداشت‌ها و تمرکز بر جنبه‌های هنری زیبایی‌شناختی، در مرحله بازنمایی یافته‌های پژوهش و عدم تمرکز بر جنبه‌های علمی یک پژوهش است (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۵، ص ۲۷۲).

نتیجه‌گیری

«مردم‌نگاری» یکی از مهم‌ترین روش‌های پژوهش در مطالعات انسان‌شناسی با رویکرد کیفی و اکتشافی، و مستلزم پژوهش دست‌اول و عمیق در ویژگی‌های یک فرهنگ معین و الگوهای موجود در آن ویژگی‌هاست. اگر این پژوهش خوب انجام شود خوانندگان باید بتوانند فرهنگ مدنظر را بشناسند، هرچند خود به‌طور مستقیم آن را تجربه نکرده باشند. هدف این پژوهش ارائه توصیفی از روش‌شناسی دقیق و عمیق از مردم‌نگاری است.

برخلاف روش‌های توصیفی، مردم‌نگاری به طرح فرضیه و نظریه نمی‌پردازد. مردم‌شناس معمولاً مدتی (یک یا چند سال) را صرف مشاهده و مصاحبه با مردمی می‌کند که می‌خواهد آنها را توصیف نماید. این روش سابقه دیرینه‌ای در انسان‌شناسی دارد، ولی جدیداً به‌مثابه یک شیوه پژوهش در چگونگی درک شیوه زندگی روزمره مردم جایگاه ویژه‌ای پیدا کرده است. در این روش تأکید بر کشف و ارائه معانی و برداشت‌هایی است که انسان‌ها از زندگی روزمره خودشان دارند.

مردم‌نگاری به‌مثابه رویکردی کیفی ♦ ۱۰۳

پژوهش حاضر به بررسی روش پژوهش «مردم‌نگاری» و ترکیب و یکدست کردن مطالعات گذشته پرداخت. آثار مردم‌نگاران بزرگ جهان، مانند *مالینووسکی*، *فرنا*، *مید*، *خنیفر*، و *کرسول* به روشن‌سازی مراحل این روش، ویژگی‌ها، و انواع این روش منجر شده است. این پژوهش به انواع مردم‌نگاری (خود - مردم‌نگاری، مردم‌نگاری نهادی و ارتباطات) و همچنین اشکال این روش (واقع‌گرا، توصیفی یا انتقادی) اشاره دارد.

همچنین در کتاب *مهمان‌های شیخ* توصیفی کامل و جامع از مراحل روش مردم‌نگاری ارائه شده است که پژوهشگر با کاوشگری دقیق خود عرصه عملی تحقیق شده و ناب‌ترین و دقیق‌ترین اطلاعات را کسب کرده است. *خنیفر* و *کرسول* هم به مراحل این روش با اندکی تفاوت اشاره کرده‌اند. این روش دارای نقاط قوت (مانند مشاهده مستقیم و تجربی بودن) و نقاط ضعف (مانند ضعف پایایی، انعطاف‌پذیری، و توصیف) نیز هست.

مردم‌نگاری به‌مثابه یکی از مهم‌ترین روش‌های پژوهش‌های کیفی در فراهم آوردن اطلاعات دست اول درباره زندگی مردم به شمار آمده است.

منابع

- ادیب حاج باقری، محسن و دیگران، ۱۳۸۶، *روش‌های تحقیق کیفی*، تهران، بشری.
- اسپرلدی، جیمز پ و دیوید مک کوردی، ۱۳۷۲، *پژوهش فرهنگی: مردم‌نگاری در جوامع پیچیده*، ترجمه بیوک محمدی، تهران، مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- اکبرپور، حامد، صمد عدلی‌پور، ۱۳۹۶، «راهبرد پژوهش قوم‌نگاری: ویژگی‌ها، انواع و رویه‌های انجام»، در: *چهارمین کنفرانس جهانی و اولین کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین ایران و جهان در: روانشناسی، علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی*.
- ایمانی، محمدمدتی، ۱۳۸۷، «تحقیق قوم‌نگاری در رویکردهای کمی و کیفی تحقیق»، *مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی تبریز*، ش ۴۵، ص ۳۷-۶۲.
- _____، ۱۳۹۱، *روش‌شناسی تحقیقات کیفی*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- بازرگان، عباس، ۱۳۹۴، *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته*، چ پنجم، تهران، دیدار.
- خنیفر، حسین و ناهید مسلمی، ۱۳۹۵، *اصول و مبانی روش‌های پژوهش کیفی (رویکردی نو و کاربردی)*، تهران، نگاه دانش.
- سلیمانی، مجید، ۱۳۸۸، *بازنمایی گفتمان‌های تجربی دینی در سینمای ایران پس از انقلاب اسلامی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مطالعات فرهنگی و رسانه، تهران، دانشگاه تهران.
- فضل‌الهی قمشی، سیفاله و مهدی یوسفی، ۱۳۹۸، «قوم‌نگاری آموزشی، مطالعه موردی مدرسه نور در کنیا»، *معرفت فرهنگی اجتماعی*، ش ۳۹، ص ۹۹-۱۱۲.
- فکوهی، ناصر، ۱۳۸۵، «پاره‌های انسان‌شناسی»، در: *مجموعه مقاله‌های کوتاه، نقدها و گفت‌وگوهای انسان‌شناسی*، تهران، نشر نی.
- کرسول، جان دلبیو، ۱۳۹۱، *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*، تهران، رشد.
- گال، مردیت و دیگران، ۱۳۸۶، *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی*، ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، تهران، سمت.
- مکنیل، پاتریک، ۱۳۷۶، *روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی*، ترجمه محسن ثلاثی، تهران، آگاه.
- میره جینی، همایون، ۱۳۸۷، *پژوهش مردم‌نگاری شهرستان قومن*، گیلان، واحد تحقیقات صداوسیما.
- نعمتی شمس‌آبادی، حسنعلی، ۱۳۸۷، *روش تحقیق مردم‌نگاری در حوزه سیستم اطلاعات*، تهران، فاخر.
- یوسفی، مهدی و سیفاله فضل‌الهی قمشی، ۱۳۹۴، «روش‌شناسی قوم‌نگاری به‌عنوان یکی از رویکردهای پژوهش کیفی»، *عیار پژوهش در علوم انسانی*، ش ۱۱، ۹۳-۱۰۷.
- Conquergood, Dwight, 1992, "Ethnography, rhetoric, and performance", *Quarterly Journal of Speech*, N. 78 (1), p. 80-97.
- Inda, J., 2005, "Analytics Of the Modern: An Introduction", in Inda, J. (ed), *Anthropologies of Modernity: Foucault, Governmentality, and Life politics*, Oxford, Blackwell.
- Pole, C, & Morrison, M, 2003, *Ethnography for Education*, London, Open University Press.
- Quantz, R. A. 1992, "On Critical Ethnography (with Some Postmodern Considerations)", in *The Handbook of Qualitative Research in Education LeCompte, M. D., Millroy, W. L., & Preissle, J. Eds.*
- Van Maanen, J., 1988, *Tales of the Field*, Chicago, University Of Chicago Press.
- Woods, P, 2005, "Educational Ethnography in Britain", in *Qualitative Research in Education: Focus and Method*, Edited by Robert R Sherman and Rodman B Webb. Taylor and Francis e-Library.

Ethnography as a Qualitative Approach

Fahimeh Ansarizadeh / Ph.D. student, Department of Educational Management, Islamic Azad University, Qom Branch

✉ **Seifollah Fazlollahi Ghomshi** / Associate Professor, the Department of Educational Management, Islamic Azad University, Qom Branch fazlollahigh@yahoo.com

Received: 2022/08/31 - **Accepted:** 2023/01/08

Abstract

‘Ethnography’ is a qualitative method in the fields of anthropology and humanities with an exploratory approach, and it has an important place in the issues on culture, value, beliefs, attitudes, and education. In this method, various societies are described completely and comprehensively. This method is a holistic approach and deals with deep study for accurate description of the studied subject concerning understanding social facts - as they were. Observing the subject of the study in completely natural conditions in this method gives the researcher a comprehensive view. The present study was conducted in order to combine the results of the studies conducted in ‘ethnographic methodology in Iran’. Through a certain process, this study first has dealt with the history of ethnography, schools and types of ethnography and the steps of doing this type of study to introduce this method more clearly.

Keywords: ethnography, meta-analysis, qualitative research method.

An Inquiry on Content Analysis

Fariba Fallah Hossein-Abadi / Ph.D. student, Department of Educational Management, Islamic Azad University, Qom Branch

✉ **Seifollah Fazlollahi Ghomshi** / Associate Professor, the Department of Educational Management, Islamic Azad University, Qom Branch fazlollahigh@yahoo.com

Received: 2022/09/29 - **Accepted:** 2023/01/15

Abstract

The ‘content analysis’ method, the effects of which can be seen in the analysis of divine books such as the Bible and the Holy Quran, has a long history; in the last century, it has been followed in a scientific way and through the investigation and analysis of the press, and expanded to various scientific fields. This method has been defined as ‘the objective, quantitative and systematic study of communication products (the apparent content of the message) to arrive at the interpretation of the message’. Content analysis in research in the field of behavioral sciences and especially educational sciences is very decisive for access to appropriate theories and viewpoints for problem solving. Considering the expansion of this methodology and the importance and emphasis on mixed methods, users face difficulties in identifying and applying the various stages of these methods. Thus, there was a concern among the researchers that they may be able to introduce the method of ‘content analysis’ with more accuracy and clarity through a methodological analysis and study and review of methodological sources available in papers and books. In view of this issue, the method was carefully studied, the sources were identified and summarized, and according to the steps of the ‘meta-analysis’ method of the text, an original text was determined as the base text, and all the existing papers and writings were collected, studied and compared with the base text. Finally, by refining the collected sources, the relevant sources were selected and the common points in the sources were clarified and specified; and according to this view, the methodology of content analysis was reprocessed and completed.

Keywords: content analysis, types of analysis, text, message, computer use..

The Pathology and Investigation of the Status of Textbooks on ‘Theoretical Mysticism’ in the Qom Seminary (Howzeh)

Yahya Noor-Mohammadi Najaf-Abadi / Assistant Professor, Department of Islamic Teachings, Malayer University
normohamadi126@gmail.com

Received: 2022/12/02 - **Accepted:** 2023/03/16

Abstract

Textbooks are one of the important elements of education in any educational system, play a significant role in the teaching and learning process, and have always been paid attention by educational planners. One of the necessary and common measures in educational systems is to examine the condition of educational texts and the pathology of textbooks in order to correct, complete, update and make them efficient. In order to examine the pathology of the textbooks of ‘Theoretical Mysticism’ in the Qom Seminary (Howzeh), using the method of "thematic analysis" of the collected data through interviews and library research, numerous pathologies can be found which can be divided into two parts: general and specific. In the specific pathologies, there are several problems such as the false duality of intellect and heart, the lack of a clear structure and coherent system, the deficiency of some curriculums, the lack of general and preliminary issues, inattention to new mysticisms, inattention to comparative mysticism, insufficient attention to the role of mysticism in modern Islamic civilization, the difficulty of mystical texts, content differences in the presentation of topics, and wrong perceptions of some issues. In the general pathologies, there are many problems and pathologies related to educational objectives, educational method, educational content, form and appearance of educational text, structure of educational text and psychological aspects.

Keywords: pathology, textbook, theoretical mysticism, Qom Seminary (Howzeh).

Methodology of Political Sciences from the Viewpoint of the Expositors of the Mulla Sadra's School

Sayyid Amin Taqavi-far / PhD in Political Sciences, Department of Political Sciences, The Islamic Azad University, Ahvaz Branch

taghavi110@yahoo.com

Received: 2023/01/08 - **Accepted:** 2023/04/27

Abstract

In recent decades, the expansion of critical studies in political science has made Islamic researchers face with a serious problem about the role of philosophical studies and various methodologies in giving identity to political knowledge and promoting it. Through a 'qualitative research' method, this paper examined the nature, scope and perspectives of the methodology based on Mulla Sadra's Wisdom in comparison with other conventional methodologies. The main hypothesis of the paper is that various methodologies can help to improve the political knowledge in adapting to each other and considering the epistemological, ontological, anthropological and axiological aspects of various propositions. The methodology of Mulla Sadra's Wisdom helps to reconstruct the reality in political theories by expanding the sources, tools, and object of knowledge and promotion of the transcendental axiological system. What distinguishes this paper is the use of the latest views of the theologian teachers and expositors of Mulla Sadra's School (such as Martyr Morteza Motahhari, Ayatollah Mesbah-Yazdi and Ayatollah Javadi-Amoli) in this regard.

Keywords: methodology, Mulla Sadra's School, political science, political philosophy.

The Methodology of Allameh Tabatabai's Anthropological Foundations and Its Social Implications

Hassan Noor-Mohammadi / MA in Philosophy of Social Sciences Baqir al-Olum University
hasannornor66@gmail.com

Received: 2023/01/01 - **Accepted:** 2023/04/14

Abstract

Social actions, including lawlessness or lawfulness in any society, arise from various types of people in that society. The management of society certainly requires the analysis and identification of the types of human beings and its social implications. Among the epistemic foundations, this paper examines Allameh Tabatabai's anthropological foundation and analyzes his theory through a 'documentary' method. In this regard, his works and the views of the expositors of his theory have been analyzed precisely through an 'analytical and descriptive' method. In this study, through a methodological approach, the social implications of wild (one-sided recruiter), social (two-sided recruiter) and civilized (natural) types of humans have been presented in a fundamental way. The findings showed that the social implications of the wild human were the decline of social justice, the decline of social order, instrumentalism, the decline of rationality, lawlessness, and social rupture; the implications of social human were the development of social rationality, lawfulness and social solidarity; and the implications of natural human were holy rationalism and monotheistic unity.

Keywords: Allameh Tabatabai, fundamental methodology, anthropology, social implications.

ABSTRACTS

Phenomenology: School, Movement or Method?

Amin Mo‘azzami Goodarzi / PhD in Philosophy of Social Sciences, IKI

aminmoazami242@yahoo.com

Received: 2023/01/05 - **Accepted:** 2023/04/07

Abstract

‘Phenomenology’ as one of the philosophical approaches in the West, despite a range of supporters and a disparity of views among them, occurs to us to ask whether this philosophical approach is considered an independent and specific philosophical school with a set of specific foundations and components, or a disparity of views among phenomenologists is so considerable that they cannot be placed under a specific philosophical school with certain foundations and components. In case the answer to the latter question is yes, another question arises as follows: “What is the point of calling them ‘phenomenology’ if they cannot be collected under a specific school through a certain set of views?” Through a ‘descriptive and analytical’ method, this study obtained the following results: although phenomenology as a philosophical approach was established by Edmund Husserl with a set of foundations and certain components to realize a rigorous science, his students and followers did not remain loyal to his views, and were divided into different branches. Despite many differences among phenomenologists, some scholars believe that, although the phenomenological approach cannot be introduced as a philosophical school due to the lack of agreement among its supporters on a series of specific foundations, it can be called a ‘movement’; rather, it is a dynamic approach that moves towards goals through a single source. Although the mentioned movement does not deserve the title of an independent philosophical school, it invites all its supporters to study various phenomena in a special way. The mentioned method has seven steps, in which all phenomenologists agree on the first three steps and disagree on the next ones.

Keywords: phenomenology, Edmund Husserl, phenomenological movement, phenomenological components, phenomenological method.

Table of Contents

Phenomenology: School, Movement or Method?	7
---------------------------------------------------------	----------

Amin Mo'azzami Goodarzi

The Methodology of Allameh Tabatabai's Anthropological Foundations and Its Social Implications.....	25
------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

Hassan Noor-Mohammadi

Methodology of Political Sciences from the Viewpoint of the Expositors of the Mulla Sadra's School	41
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

Sayyid Amin Taqavi-far

The Pathology and Investigation of the Status of Textbooks on 'Theoretical Mysticism' in the Qom Seminary (Howzeh).....	57
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

Yahya Noor-Mohammadi Najaf-Abadi

An Inquiry on Content Analysis.....	73
--------------------------------------------	-----------

Fariba Fallah Hossein-Abadi / Seifollah Fazlollahi Ghomshi

Ethnography as a Qualitative Approach	89
----------------------------------------------------	-----------

Fahimeh Ansarizadeh / Seifollah Fazlollahi Ghomshi

In the Name of Allah

Ayare Pazhuhesh Dar Olum Ensani

An Academic Semiannual on Research

Vol. 13, No.1

Spring & Summer, 2022

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

<http://nashriyat.ir/SendArticle>

www.iki.ac.ir & www.nashriyat.ir
