

روش شناسی پژوهش در علوم انسانی

سال سیزدهم، شماره دوم، پاییز ۱۴۰۱



مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

دوفصلنامه «روش شناسی 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

زرم

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 روش‌شناسی پژوهش در علوم انسانی

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

اصول و فنون پژوهش

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

روش‌شناسی پژوهش

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

بهبودسازی پژوهش

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

اخلاق پژوهش

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

ابعاد پژوهش

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

آسیب‌شناسی پژوهش

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

اشتراک: قیمت هر شماره مجله، 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 بر خوردار 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 تالیفی 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

نگاهی نو به روش‌شناسی اقدام‌پژوهی به‌مثابه پژوهش کیفی با رویکرد فراتحلیل / ۷

کهر سعید بهادری / سیف‌اله فضل‌الهی قمشی

نقش باور به اختیار در اسلامی‌سازی علوم انسانی از نگاه علامه مصباح یزدی / ۲۷

اسمعیل سلطانی بیرامی

رویکرد منبع‌شناسانه به سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام / ۴۷

مهدی مردانی گلستانی

بررسی چالش‌های دین‌شناختی درباره امکان تولید علوم انسانی اسلامی براساس ... / ۵۹

کهر سیدحسین حسینی / محمدعلی محیطی اردکان

امکان تولید علم دینی از منظر علامه مصباح یزدی و دکتر علی پایا / ۷۵

کهر مطهره رضانی / محمد صادقی

بررسی انتقادی دیدگاه مصطفی ملکیان درباره امکان علوم انسانی اسلامی با تأکید بر ... / ۸۹

عباس گرائی

۱۰۸ / ABSTRACTS

نگاهی نو به روش‌شناسی اقدام‌پژوهی به‌مثابه پژوهش کیفی با رویکرد فراتحلیل

ک. سعید بهادری / دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی قم

bsaeid92@yahoo.com  orcid.org/0000-0002-1631-9716

سیف‌اله فضل‌الهی قمشی / گروه مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی قم، دانشیار تخصصی برنامه‌ریزی درسی

fazlollahigh@yahoo.com

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

دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۲۱ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۸/۱۳

چکیده

«اقدام‌پژوهی» یا «تحقیق در عمل» یکی از روش‌های تحقیق کیفی است. در این رویکرد، پژوهشگر یا متقاضی تغییر و تحول، مسئله یا مشکل را شناسایی می‌نماید و برای حل آن و ایجاد تغییر در آن به‌طور دقیق اطلاعاتی را جمع‌آوری می‌کند. سپس به اقدام مناسب مبادرت می‌ورزد و از نتایج اقدام ارزیابی به عمل می‌آورد. پژوهشگران علوم انسانی برای بازنگری پیشینه موضوعات پژوهشی و کشف روابط جدید در میان تعداد زیادی از پژوهش‌هایی که قبلاً انجام شده، از روشی به نام «فراتحلیل» استفاده می‌کنند. «فراتحلیل» به فنون آماری اطلاق می‌شود که هدف آن یکپارچه‌سازی نتایج پژوهش‌های مستقل است. با این روش می‌توان نتایج پژوهش‌ها را با یکدیگر ترکیب کرد و روابط تازه‌ای میان پدیده‌های اجتماعی کشف نمود و کاربردی دقیق و علمی یافته‌ها را فراهم نمود. لذا روش پژوهش در این مقاله ابتدا پیشینه روش «اقدام‌پژوهی» و سپس تعریف و تبیین جایگاه آن در میان سایر روش‌های تحقیق را بیان کرده و در ادامه، با مقایسه آن با سایر روش‌ها، قابلیت‌ها و محدودیت‌های این شیوه پژوهشی، فرایند و چرخه اقدام‌پژوهی و گستره و اهداف آن را از طریق رویکرد فراتحلیل بررسی نموده است.

کلیدواژه‌ها: اقدام‌پژوهی، پژوهش کیفی، پژوهش در عمل، فراتحلیل.

برخی «اقدام‌پژوهی» را صرفاً داده‌ای و از نوع «توصیفی» می‌دانند که به توصیف شرایط و یا پدیده‌های مربوط به یک موضوع مانند نظام آموزش، نظام مدیریتی، نظام نظارت، بازرسی و غیر آن می‌پردازد و عده‌ای از پژوهشگران آن را در زمره پژوهش کیفی برمی‌شمارند. «اقدام‌پژوهی» روشی منعطف است و حتی گاه هریک از افرادی که در سازمان یا مجموعه‌ای دست‌اندرکار فعالیت هستند و با فرایند امور جاری سروکار دارند، می‌توانند برای شناخت ابعاد گوناگون مشکلات و آسیب‌شناسی و راه‌های کاهش مشکلات، اقدام‌پژوهی را به شکل انفرادی یا گروهی انجام دهند.

یکی از مزیت‌های اقدام‌پژوهی آن است که پژوهشگر براساس نتایج به‌دست‌آمده، می‌تواند تعدیل یا تغییر لازم را بلافاصله به عمل آورد. در اقدام‌پژوهی معمولاً پژوهشگر، خودش عضو مجموعه پژوهش است و نقش اصلی پژوهش را بر عهده می‌گیرد.

فرایند پژوهش در اقدام‌پژوهی براساس استدلال عملی استوار است، نه استدلال‌های صرفاً فنی (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۶، ص ۳۳۱). پژوهش «اقدام‌پژوهی» در تعلیم و تربیت شکلی از پژوهش کاربردی است که هدف اصلی آن بهبود عملکرد حرفه‌ای فرد انجام‌دهنده این پژوهش است. بخش اعظم اقدام‌پژوهی در تعلیم و تربیت توسط معلمان انجام می‌شود (گال و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۲۷۰).

پژوهشگران علوم انسانی برای بازنگری پیشینه موضوعات پژوهشی و کشف روابط جدید در میان تعداد زیادی از پژوهش‌هایی که قبلاً انجام شده، از روشی به نام «فراتحلیل» استفاده می‌کنند. با توجه به اینکه تعداد پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه علوم انسانی قابل توجه است، ضروری است با انجام پژوهش‌های فراتحلیل این زمینه کار بسته دقیق و علمی یافته‌ها را در جامعه فراهم آورد (عابدی، ۱۳۸۶، ص ۵۳).

روش «اقدام‌پژوهی» 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 اقدام‌پژوهی از جمله تحقیق حسنی (۱۳۹۸)، اسلامی تنها و کرم‌اللهی (۱۳۹۷)، احمدآبادی و همکاران (۱۳۹۰)، امینی و همکاران (۱۳۹۰)، پرویزی و همکاران (۱۳۹۰)، عابدی (۱۳۸۶) و هاشم‌پور (۱۳۸۶) گویای این نکته است که روش‌شناسی‌های معرفی شده گاهی غامض، ناقص و گاهی پیچیده و غیرقابل درک و فهم (گویا، روشن نبوده) بوده و کاربران را با دشواری‌هایی در تشخیص و کاربست مراحل مواجه کرده است.

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 را با اتقان و وضوح بیشتری معرفی کرد. این مسئله موجب شد ابتدا روش به دقت مطالعه و منابع شناسایی و جمع‌بندی گردد. مطابق مراحل روش «فراتحلیل»، متن یک نوشته اصلی به‌مثابه متن پایه تعیین می‌گردد و تمام مقالات و نوشته‌های موجود گردآوری، مطالعه و با متن

پایه تطبیق داده می‌شود و در نهایت، با پالایش منابع گردآوری‌شده، منابع مرتبط انتخاب و نقاط مشترک در منابع تصریح و عینی می‌شوند.

با این نگاه، روش‌شناسی «اقدام‌پژوهی» مجدد بازپردازش و تکمیل گردید. همچنین با توجه به اینکه روش پژوهش «اقدام‌پژوهی» در سطح جهان، به‌ویژه در محافل علمی ایران، شیوه‌ای جدید است، به نظر می‌رسد شایسته است که این شیوه پژوهشی از لحاظ پیشینه، تعریف، مراحل و فرایند، اهداف، قابلیت‌ها و محدودیت‌ها بررسی گردد تا پژوهشگران در موارد مقتضی از این روش تحقیق به نحو مناسب استفاده کنند.

۱. ادبیات تحقیق

«فراتحلیل» به فنون آماری اطلاق می‌شود که هدف آن یکپارچه‌سازی نتایج پژوهش‌های مستقل است. با این روش می‌توان نتایج پژوهش‌ها را با یکدیگر ترکیب و روابط تازه‌ای میان پدیده‌های اجتماعی کشف کرد. گلاس معتقد است: این روش تحلیلی تحلیل‌هاست؛ یعنی تحلیل آماری مجموعه‌ای از نتایج مطالعات جداگانه به منظور ادغام یافته‌ها.

همچنین از نظر دی کاستر «فراتحلیل» شیوه‌ای دقیق برای ترکیب هدفمند نتایج مطالعات متعدد برای رسیدن به یک برآورد بهتر درباره حقیقت است. به عبارت دیگر «فراتحلیل» عبارت است از:

الف) جست‌وجوی فراگیر برای تمام مدارک موجود؛

ب) به‌کارگیری معیارهای روشن برای تعیین مقالات قابل شمول؛

ج) تعیین یک اندازه اثر برای هر پژوهش؛

د) یکی کردن اندازه‌های اثر تا رسیدن به یک برآورد کلی تأثیر یک رفتار (استرینر، ۲۰۰۳).

«فراتحلیل» به‌مثابه یک روش برای ترکیب و تلفیق نتایج پژوهش‌های کمی دارای سه مزیت است:

نخست. در این روش اندازه اثر مشارالیه در پژوهش مدنظر قرار می‌گیرد.

دوم. «فراتحلیل» آن است که مقیاسی را به نام اندازه اثر ارائه می‌کند که قابل کاربرد برای همه آمارها و مقیاس‌هاست و این ویژگی از این منظر مهم است که پژوهش‌های گوناگون درباره یک مسئله پژوهشی، از طرح‌های پژوهشی، مقیاس‌ها و آمارهای متفاوت استفاده می‌کنند.

سوم. «فراتحلیل» امکان بررسی میزان تأثیر خصوصیات ویژه هریک از پژوهش‌ها را در نتایج تحقیق مشخص می‌کند (گال و همکاران، ۱۳۹۴).

۲. اقدام‌پژوهی

«اقدام‌پژوهی» فرایند جست‌وجوی منظم مشارکتی برای مشخص کردن یک موقعیت نامعین و کوشش برای کاهش یا رفع آن است (بازرگان، ۱۳۸۵، ص ۱۶۸). فرایند اقدام‌پژوهی یک فرایند حلزونی یادگیری نظامدار است

که در چرخشی مداوم، شامل مؤلفه‌های برنامه‌ریزی اقدام یا عمل، مشاهده و بازاندیشی یا بازتاب است (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۶، ص ۳۳۱).

«اقدام پژوهی» نوعی تحقیق است که توسط خود افراد درگیر در یک مسئله و برای حل یا کاهش آن انجام می‌گیرد. عمل محور اساسی در این نوع تحقیق است (قاسمی پویا، ۱۳۸۱، ص ۹). چهره اصلی اقدام پژوهی با پیوند دو اصطلاح «اقدام» و «پژوهش» نمایان می‌شود (مک برآید و همکاران، ۱۳۸۴، ص ۲۸).

۳. پیشینه روش «اقدام پژوهی»

از مطالعه ادبیات مربوط به اقدام پژوهی این گونه استنباط می‌شود که این رویکرد نوعی پاسخ خردمندانه به نیازهای علمی و اجتماعی انسان است که در بستر زمان به تدریج شکل گرفته و در عصر حاضر پدیدار شده است. عوامل متعددی در شکل‌گیری رویکرد اقدام پژوهی مؤثر بوده است؛ از جمله فلسفه عملگرا، نظریه سازندگی، روان‌شناسی انسان‌گرا، روان‌شناسی سلامت، تفکر سیستم‌ها، و بعضی از گروه‌های اقلیت که شرایط مناسبی برای ظهور و توسعه اقدام پژوهی فراهم ساخته‌اند.

رویکرد اقدام پژوهی ریشه در فلسفه «پیشرفت‌گرایی» دارد. پیشرفت‌گرایان معتقدند: مهم‌ترین واقعیت «تغییر» است. از دیدگاه مک کرنز مبانی تاریخی و فلسفی اقدام پژوهی از روش علمی برگرفته شده که ریشه آن به اواخر قرن ۱۹ می‌رسد و کلیبر را به‌وجودآورنده آن معرفی می‌کند (آهنچیان، ۱۳۸۳، ص ۱۸۲).

از دیدگاه دیگر، اقدام پژوهی ریشه در آثار روان‌شناس اجتماعی معروف، کورت لوین دارد. او اولین کسی بود که با بیان این عقیده که اگر تحقیق نتواند فایده عملی داشته باشد، تحقیق ناکافی است، زمینه لازم را برای تحقیق عمل‌نگر یا اقدام پژوهی فراهم ساخت. به نظر او، هدف اصلی تحقیق تنها درک و تفسیر رویدادها نیست، بلکه تغییر آنها نیز هست. «تحقیق عمل‌نگر» ابزار نیرومندی برای تغییر و بهبود رویدادها در سطح محلی است (حسن‌زاده، ۱۳۸۲، ص ۱۶۶).



در رویکرد کیفی اقدام‌پژوهی، بیشترین گرایش به مطالعه فرایند پژوهش و روابط بین محقق و محیط پژوهش بوده است. به همین علت، این شیوه پژوهشی در علوم رفتاری، روان‌شناسی، مشاوره، آموزش و پرورش و مدیریت رواج یافته است و در سال‌های اخیر، به‌طور فزاینده‌ای از آن استفاده می‌شود. این شیوه پژوهشی، به‌ویژه در عرصه تعلیم و تربیت می‌تواند به پیوند و ارتباط معقول بین پژوهش‌های آموزشی و تربیتی و جریان تعلیم و تربیت کمک شایانی بکند (جانسون، ۱۳۸۲، ص ۴۵).

کوهن و دیگران (۲۰۰۰) ریشه پژوهش عملکرد یا اقدام‌پژوهی را به سال ۱۹۲۰م می‌رسانند، ولی به نوشته *برایان* (۱۹۹۶) بیش از ۵۰ سال از قدمت این روش نمی‌گذرد. به‌طور کلی، از سال ۷۰۰م با رواج مکتب‌خانه‌ها، استفاده از اقدام‌پژوهی در روش استاد - شاگردی شروع و در سال ۲۰۱۰ گستردگی استفاده از اقدام‌پژوهی در پژوهش‌های دانشگاهی را می‌توان به‌عنوان سیر تکاملی اقدام‌پژوهی نام برد (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۶، ص ۳۳۴).

۴. روش‌شناسی پژوهش اقدام‌پژوهی

در مبحث «روش‌شناختی اقدام‌پژوهی» هرچند بیشتر صاحب‌نظران حوزه علوم تربیتی معتقد به کیفی بودن این روش پژوهشی هستند و اظهار می‌کنند که اقدام‌پژوهی یک پژوهش کیفی ناب است و در مواردی محدود برخی از اندیشمندان، مانند *بیزول* (۲۰۰۰) حتی آن را مبتنی بر رویکردی واقع‌بینانه و تجربی دانسته و در زمره پژوهش‌های کمی به حساب آورده‌اند، اما عده‌ای از صاحب‌نظران نیز در این زمینه، موضعی متفاوت با سایرین دارند. آنها مدعی هستند که اقدام‌پژوهی نوع خاصی از پژوهش است که با انواع کمی و کیفی آن متفاوت است و ضمن اینکه نباید آن را منحصرأ در زمره یکی از روش‌های کیفی و یا کمی پژوهش به شمار آورد، باید توجه داشت که به لحاظ روش‌شناختی، اقدام‌پژوهی واجد ویژگی‌های هر دو رویکرد کمی و کیفی پژوهش‌های حوزه علوم تربیتی است (تومال، ۲۰۱۰، ص ۱۲).

نکته مهمی که به‌طور ویژه در مبحث «روش‌شناختی اقدام‌پژوهی» مطرح و قابل توجه و واکاوی بیشتر است، توجه صاحب‌نظران روش‌شناسی به این موضوع است که اقدام‌پژوهی یک استثنا و نوع خاصی از پژوهش‌های حوزه علوم انسانی و به‌ویژه علوم تربیتی است (مهرمحمدی، ۱۳۹۳، ص ۷۳).

«اقدام‌پژوهی» توصیف، تفسیر و تبیین وقایع همزمان با ایجاد تغییر در بقا، به منظور بهتر کردن آنهاست. «اقدام‌پژوهی مشارکتی» براساس این مفهوم قرار دارد که پژوهشگران باید به مشارکت‌کنندگان در پژوهش کمک کنند معضلات را حل نمایند و یا وضعیت را بهبود ببخشند. «اقدام‌پژوهی مشارکتی» و رویکردهای مشابه مانند «اقدام‌پژوهی انتقادی»، «اقدام‌پژوهی کلاس درس»، «یادگیری عمل» و «اقدام‌پژوهی صنعتی»، با در نظر گرفتن مشارکت‌کنندگان به‌عنوان پژوهشگران همکار، پویایی‌های مفهومی زمینه را بررسی می‌کنند. بنابراین اقدام‌پژوهی مشارکتی است و ایجاب می‌کند که پژوهشگر به‌جای انجام پژوهش بر روی مشارکت‌کنندگان، با آنها کار کند.

هدف اقدام‌پژوهی مشارکتی این است که دانش و تجربه نظری پژوهشگر را به گونه‌ای با دانش عملی مشارکت‌کنندگان ترکیب کند که هر دو طرف همدیگر را مطلع کرده، به چالش بکشند. در اقدام به سوی هدف پژوهش اقدام‌پژوهی مشارکتی با مالکیت مشترک طرح‌های پژوهش، تحلیل مبتنی بر مشکلات اجتماعی و جهت‌گیری به سمت عمل در جامعه مشخص می‌شود (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۶، ص ۳۳۴).

اقدام‌پژوهی در زمره روش‌های تحقیق توصیفی به شمار می‌رود. هدف این دسته از پژوهش‌های آموزشی، توصیف شرایط یا پدیده‌های مربوط به نظام آموزشی است. با استفاده از اقدام‌پژوهی می‌توان موقعیت‌های نامعین، ملموس، مربوط به اقدام‌ها و عملیات آموزشی را مشخص کرد. بنابراین هر یک از افرادی که در نظام آموزشی دست‌اندرکار فعالیت‌های آموزشی هستند و به‌ویژه مدیران و معلمان که به‌طور مستقیم با فرایند یاددهی - یادگیری سروکار دارند، می‌توانند برای شناخت «مسائل مبتلا به» محیط‌های آموزشی، اقدام‌پژوهی را به صورت انفرادی یا گروهی به کار ببرند. این نوع تحقیق بازخورد لازم را برای بهبود مدیریت واحدهای آموزشی، فرایند یاددهی و یادگیری و نیز ارزیابی از آموخته‌ها فراهم می‌آورد.

اقدام‌پژوهی با پژوهش کاربردی، با وجود وجوه اشتراک، تفاوت دارد. علاوه بر آن، در این پژوهش سعی بر آن است که نتایج تعمیم داده شود، در حالی که در اقدام‌پژوهی هرچند از روش علمی استفاده می‌شود، اما پایش فرایند پژوهش، شدت یادشده را ندارد. این امر به آن علت است که در اقدام‌پژوهی، پژوهشگر درصدد یافتن نتایج تعمیم‌پذیر نیست، بلکه هدف او رسیدن به شناخت علمی درباره مسئله ویژه‌ای است که خود با آن سروکار دارد (بازرگان، ۱۳۸۵، ص ۱۳۷).

۵. ویژگی‌های اقدام‌پژوهی

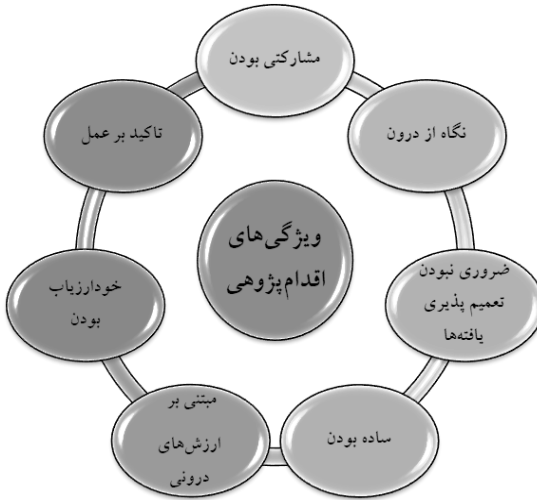
البوت «اقدام پژوهی» را مطالعه یک موقعیت اجتماعی با دید اصلاح کیفیت اقدام در آن موقعیت تعریف کرده است. کمیس می‌گوید: «اقدام‌پژوهی» شکلی از سؤال یا خوداندیشی است که به وسیله مشارکت‌کنندگان در موقعیت‌هایی که در آنها این شیوه‌ها اجرا شده، پذیرفته گردیده است (عابدی، ۱۳۸۶، ص ۷۳).

با توجه به مطالب مزبور، می‌توان گفت: ویژگی‌های اساسی اقدام‌پژوهی عبارتند از:

۱. بر اهمیت افزایش دانش علمی و حل مشکلات عملی در زندگی واقعی تأکید می‌کند. این نکته هدف بیشتر پژوهش‌های سنتی است، ولی این پژوهش‌ها بر جدایی اقدام و پژوهش تأکید دارند.
۲. بر ارزش‌ها و الگوهای مشترک پژوهشگر و متقاضی تحول و تغییر متمرکز است.
۳. نوعی راهبرد پژوهشی است که مستلزم همکاری متقابل، مبتنی بر احترام و اعتماد پژوهشگر و متقاضی تحول است.
۴. دوره‌ای و طولی است و بر یادگیری و بهبودهای تدریجی و گام به گام تأکید دارد.

نگاهی نو به روش‌شناسی اقدام‌پژوهی به‌مثابه پژوهش کیفی ... ♦ ۱۳

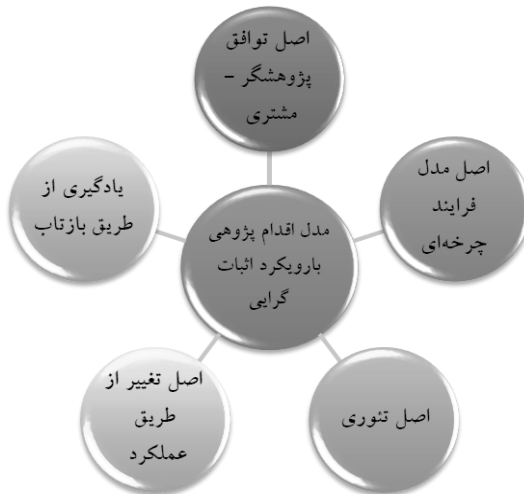
۵. در این روش، فرض می‌شود که پژوهشگر به تماس و تعامل با متقاضیان تحول نیاز دارد تا به‌طور واقعی مشکلات و مسائل آنان را درک و به حل مشترک با آنها اقدام کند.



شکل ۲: ویژگی‌های اقدام‌پژوهی (خنیفرو و مسلمی، ۱۳۹۶، ص ۳۳۱)

۶. الگوی پژوهش اقدام‌پژوهی

داوینسون و همکاران (۲۰۰۴) یکی از الگوهای پژوهش عمل‌نگر اقدام‌پژوهی را ارائه داده‌اند که رویکرد اثبات‌گرایی دارد و اصول راهنمای پژوهش عملگر را در پنج اصل ارائه کرده‌اند:



شکل ۳: الگوی اقدام‌پژوهی با رویکرد اثبات‌گرایی

۷. اهمیت و ضرورت اقدام پژوهی

اقدام پژوهی الگویی مفید و توانمند برای عرصه تعلیم و تربیت است؛ زیرا:

۱. مناسب‌ترین راه برای حل مسئله است.

۲. نوعی آموزش حین خدمت است.

۳. دارای نوآوری و دانش‌افزایی است؛ زیرا در این روش به دنبال حل مسئله هستیم.

۴. درصدد اصلاح وضع نامطلوب است. هدف اساسی در این پژوهش اصلاح وضع نامطلوب و کاهش مسائل است.

۵. سبب رشد و بالندگی عمومی می‌شود؛ زیرا تحقیق گستره وسیعی از افراد را درگیر پژوهش می‌کند.

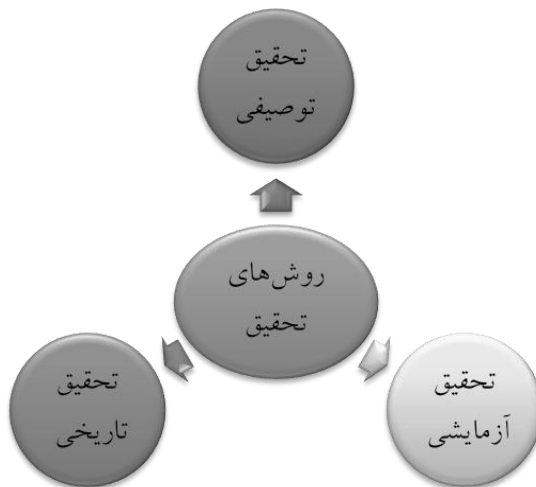
۶. پاسخ‌گویی علمی دارد؛ زیرا گستره وسیعی از افراد درگیر پژوهش می‌شوند.

۷. نزدیکی تفکر و عمل در آن وجود دارد؛ زیرا در این روش هدف نهایی بهبود و اصلاح عمل است (قاسمی

پویا، ۱۳۸۱، ص ۹۵).

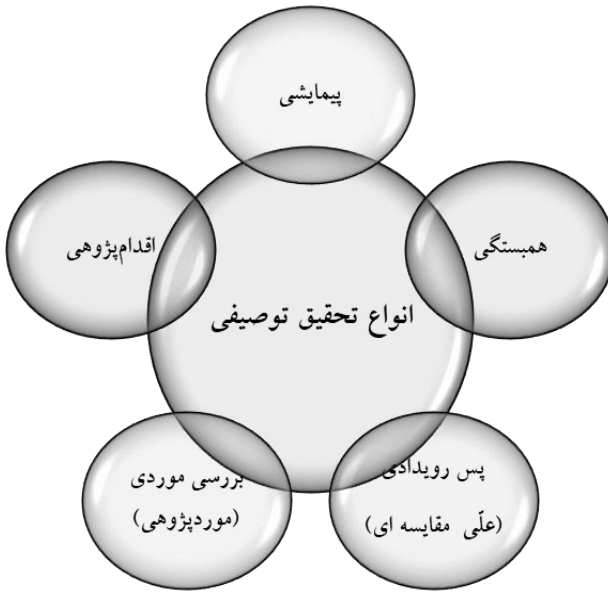
۸. جایگاه اقدام پژوهی در میان روش‌های پژوهشی

در تبیین جایگاه روش اقدام پژوهی، در میان سایر روش‌های پژوهش باید گفت: چنانچه نوع داده‌های موردنیاز تحقیق را ملاک دسته‌بندی روش‌های تحقیق قرار دهیم، می‌توان روش‌های یادشده را به سه دسته تقسیم کرد:



شکل ۴: انواع روش‌های تحقیق

داده‌های لازم برای تحقیق تاریخی که مربوط به رویدادها و وقایع گذشته است، از قبل وجود دارد. در این زمینه، پژوهشگر باید به جست‌وجو بپردازد تا داده‌های لازم را بیابد. این در حالی که برای تحقیق آزمایشی، پژوهشگر باید با پایش متغیرهای ناخواسته، به دستکاری متغیرها بپردازد و از این طریق، داده‌های لازم را تولید کند. در تحقیق توصیفی، پژوهشگر قادر به پایش متغیرهای ناخواسته نیست، ولی سعی دارد «موقعیت نامعین» را شناسایی کند. در تحقیق توصیفی، پژوهشگر متغیرها را بدون پایش بررسی می‌کند تا وضعیت موجود را بشناسد. تحقیق توصیفی را می‌توان به پنج دسته تقسیم کرد:



شکل ۵: انواع تحقیق توصیفی

نتیجه اینکه «اقدام پژوهی» در زمره روش‌های «تحقیق توصیفی» است. هدف این دسته از پژوهش‌ها توصیف شرایط یا پدیده‌های مربوط به یک موقعیت اجتماعی - مثلاً، موقعیت آموزشی یا حرفه‌ای - است. با استفاده از اقدام پژوهی، می‌توان موقعیت‌های مربوط به اقدام‌ها و عملیات آموزشی را مشخص کرد و در بهبود آن کوشید (بازرگان، ۱۳۸۵، ص ۱۶۸).

۹. مبانی فلسفی روش پژوهش اقدام‌پژوهی

اقدام‌پژوهی یک راهبرد پژوهشی است مبتنی بر این فلسفه که پژوهش نباید فعالیتی باشد که پژوهشگر به صورت مجزا از مردم آن را صورت دهد. سیمونر اقدام‌پژوهی را جزو الگوواره جدید، یعنی پژوهش از طریق

همکاری و تشریح مساعی می‌داند که به پژوهش با مردم علاقه دارد تا پژوهش بر روی مردم (خنیفی و مسلمی، ۱۳۹۶، ص ۳۳۲، به نقل از: ادیب حاج باقری، ۱۳۸۶).

«روش مشارکتی» مبتنی بر الگوواره «عمل‌گرایی» است، گرچه برخی از اصول آن با الگوواره‌های «تفسیرگرایی» و «انتقادی» نیز ارتباط دارد. مشخصه عمده معرفت‌شناختی پژوهش عملی مشارکتی آن است که دانش از طریق فرایندهای ارتباطی تعاملی، تعاونی و با ارجاع به دانش عامه در امتداد دانش علمی ساخته می‌شود. در این روش سهم همه مشارکت‌کنندگان در تولید معرفت جدی گرفته می‌شود. از نظر هستی‌شناختی، پژوهش عملی بر تنوع تجربه و ظرفیت در گروه به‌مثابه فرصتی به منظور دستیابی به غنای فرایند پژوهش - کنش استوار است. نتایج بر ساخته شده در فرایند این نوع پژوهش به کنش‌های اجتماعی واقع‌گرایانه می‌انجامد (حسنی، ۱۳۹۸، ص ۳۲).

۱۰. مقایسه پژوهش اقدام‌پژوهی با سایر شکل‌های پژوهش

بیشترین تفاوت اقدام‌پژوهی با سایر اشکال پژوهش در این است که اقدام‌پژوهی بر تأمل و تعمق به‌مثابه یک جزء مهم از چرخه پژوهش تأکید دارد. «تأمل و تعمق» فرایندی است که طی آن دست‌اندرکاران عملی تعلیم و تربیت دنیای پرمسئله و متغیر عمل را به منظور تعمق و تدبر و تبادل نظر درباره معنا، ارزش و تأثیر عملکردشان، گام به گام به عقب برمی‌گردانند. کاروران با استفاده از این تأمل و تعمق، تعهد و مسئولیت‌های جدیدی بر عهده می‌گیرند، موضوع جدیدی برای پژوهش کشف می‌کنند و شناخت جدیدی درباره نقاط ضعف و قوت عملکردشان به دست می‌آورند.

دیوید هابسون معتقد است: پژوهش علاوه بر عمل، این فرصت را به پژوهشگر می‌دهد تا از طریق تعمق و تأمل درباره دنیای خود، دید و تصور تازه‌تری نسبت به آن بیابد و بتواند کارهای خوبی در ارتباط با حیطه کاری خود انجام دهد (گال و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۲۷۹).

تفاوت دیگر اقدام‌پژوهی با سایر روش‌های پژوهش کیفی در این است که اقدام‌پژوهی با فرایندها سروکار دارد تا برودادها و یا حتی پیامدها. علاوه بر آن، اقدام‌پژوهی به دنبال آزمون فرضیه و تأیید چیزی نیست، بلکه در تحلیل داده‌ها درصد آن است که داده‌ها را با هم مرتبط کند. همچنین وجه تمایز اصلی اقدام‌پژوهی با سایر انواع پژوهش‌ها در اجرای راه‌حل به منظور ایجاد تغییر در وضع موجود است. در واقع، در اقدام‌پژوهی، پژوهشگر درصد یافتن نتایج تأمین‌پذیر نیست، بلکه هدف او رسیدن به شناخت علمی درباره مسئله ویژه‌ای است که خود با آن سروکار دارد (اسلامی تنها و کرم‌اللهی، ۱۳۹۷).

در یک نمای کلی می‌توان تفاوت روش اقدام‌پژوهی با سایر روش‌های پژوهش دانشگاهی را چنین بیان کرد:

نگاهی نو به روش‌شناسی اقدام‌پژوهی به‌مثابه پژوهش کیفی ... ۱۷

جدول ۱: تفاوت اقدام پژوهی با دیگر روش‌های پژوهشی

روشن‌های مرسوم دانشگاهی	اقدام‌پژوهی	ردیف
پژوهش توسط افراد بیرون از سازمان و ناظر بر مسئله انجام می‌گیرد.	پژوهش توسط خود فرد درگیر با مسئله صورت می‌گیرد.	۱
هدف همیشه حل مسئله موردنظر نیست.	هدف همیشه حل مشکل یا کاهش آن است.	۲
پرحجم و در مقیاس بزرگ و اغلب انتزاعی است.	در مقیاس کوچک و عملی است.	۳
پژوهش تا حد زیادی از ارزش‌ها و تعلقات پژوهشگر فاصله دارد.	پژوهش مبتنی بر عواطف و ارزش‌ها و ذهنیات پژوهشگر است.	۴
فرایند پژوهش غالباً خطی است.	فرایند پژوهش غالباً مارپیچی است.	۵
روایی پژوهش قابل برآورد آماری است.	روایی پژوهش پیچیده و مشکل است و به بازتعریف نیاز دارد.	۶
نیازمند فنون و شیوه‌های آماری پیچیده و معتبر است.	به شیوه‌های آماری پیچیده و گوناگون نیاز ندارد.	۷
بیشتر نمونه انتخابی مدنظر است.	نمونه واقعی مدنظر قرار دارد.	۸
تغییر براساس فرضیه‌ها و حرفه‌ای بخردانه پژوهشگر است.	تغییر براساس شواهد محیط انجام پژوهش صورت می‌گیرد.	۹
فاصله نظر و عمل معمولاً زیاد است.	فاصله نظر و عمل کم است.	۱۰
نظر بر عمل مقدم است.	عمل مقدم بر نظر است.	۱۱
ارزشیابی از پژوهش را معمولاً سایر افراد انجام می‌دهند.	ارزشیابی از پژوهش و یافته‌ها توسط خود پژوهشگر یا دوستان نقاد و قابل اعتماد او انجام می‌گیرد.	۱۲
یافته‌ها و نتایج در بیشتر موارد باید تکرارپذیر و تأمین‌پذیر باشد.	یافته‌ها و نتایج الزاماً تکرارپذیر و تعمیم‌پذیر نیست.	۱۳

۱.۱. وجوه اشتراک پژوهش در عمل با سایر پژوهش علمی

پژوهش در عمل با پژوهش‌های علمی، وجوه اشتراک بسیاری نیز دارد. برخی از وجوه مشترک این روش با روش‌های تحقیق دیگر به این شرح است:

۱.۱-۱. نظام‌مند بودن

این روش نیز مانند هر روش تحقیق دیگر، دارای نظام است. در این روش نیز لازم است پژوهنده در عمل مرحله‌ای را طی کند تا سرانجام به تغییر و اصلاح امور بپردازد.

۱.۱-۲. بیان مسئله

در این روش نیز باید مسئله مدنظر پژوهنده به‌طور مشخص بیان شود.

۱.۱-۳. پرسش مشخص

مثل هر روش تحقیق دیگر، لازم است پژوهنده دقیقاً مشخص کند که دنبال پاسخ گفتن به چه پرسشی است.

۱.۱-۴. اطلاعات مدون

در این روش نیز راه‌حل‌ها با توجه به اطلاعات جمع‌آوری شده و مدون صورت می‌گیرد. از این‌رو در اینجا نیز می‌توان از ابزار گردآوری اطلاعات (مثل مصاحبه، اسناد، پرسشنامه و مشاهده) استفاده کرد. لازم است اقدام‌پژوه با این ابزار و ویژگی و موارد استفاده آنها آشنایی داشته باشد.

۱۱-۵. انتقادی بودن

در تمام مراحل پژوهش در عمل، پژوهنده می‌کوشد اقدام‌های انجام گرفته را نقد و تفسیر کند. انتقاد اساس هر تحقیق و بررسی است. به مدد نقد و بررسی است که به مجهول‌ها و راه‌حل‌ها دست می‌یابیم. در هر مرحله از تحقیق در عمل، پژوهنده از خود می‌پرسد آیا این «کار من مناسب و درست است؟»

۱۱-۶. پایش نظام‌مند

در تمام مراحل تحقیق، اقدام‌پژوه تلاش می‌کند کارهای خود را ارزیابی کند. به سخن دیگر، در این روش نیز پژوهنده همواره می‌کوشد بر راه‌های علمی گوناگون فرایند امور، نظارت و پایش داشته باشد. این پایش و نظارت به مدد نقد و تأمل کامل می‌شود. برای نمونه، یک معلم برای پایش کاری که شروع کرده، ممکن است از دانش‌آموزان آزمون بگیرد، یا به پرونده تحصیلی آنان مراجعه کند، یا با آنان و والدین آنان مصاحبه کند، یا چگونگی رفتارشان را در محیط کلاس و مدرسه به دقت زیر نظر بگیرد و در هر مرحله برای خود یادداشت‌هایی تهیه کند.

۱۱-۷. تولید دانش

در این روش نیز اگر اصلاح و تغییر مدنظر مطلوب و مناسب باشد، بر دانش خود پژوهنده و همکاران و افراد دیگر افزوده می‌شود و در مجموع، این دانش‌ها سبب افزایش دانش‌ها در موارد گوناگون می‌شود. حتی می‌توان با جمع‌آوری و پیوند دادن این دانش‌ها نظریه‌پردازی کرد. درواقع می‌توان گفت:

- به دانش جدید منتهی می‌شود.

- دانش جدید را به دانش موجود پیوند می‌زند.

- شواهدی را برای پشتیبانی از این دانش تدارک می‌بیند.

- فرایند شکل‌گیری دانش جدید را آشکار می‌سازد (حسنی، ۱۳۹۸، ص ۴۱).

۱۲. فرایند اقدام‌پژوهی

برای فرایند اقدام‌پژوهی، الگوهای متعددی ارائه شده است:

۱۲-۱. الگوی بلوم

بلوم (Bullom) تنها دو مرحله ساده برای آن در نظر گرفته است:

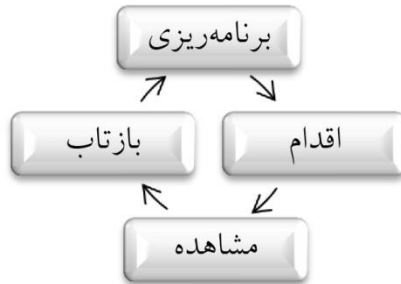
۱. مرحله تشخیصی که در آن، مسائل شناسایی و تجزیه و تحلیل می‌شوند و فرضیه‌ها تدوین می‌گردند.

۲. مرحله درمانی که در آن فرضیه‌های تدوین شده، به واسطه مداخله آگاهانه و مستقیم در موقعیت واقعی

آزمون می‌شوند (حسن‌زاده، ۱۳۸۲، ص ۲۶۶).

۱۲-۲. الگوی لوین

لوین نیز برای اقدام‌پژوهی چهار مرحله ذکر کرده است:



شکل ۶: چرخه اقدام‌پژوهی لوین

- الف. برنامه‌ریزی: اقدام‌پژوهی با یک اندیشه کلی و داده‌هایی برای معرفی موقعیت آغاز می‌شود.
 - ب. اقدام: در این مرحله، حقیقت‌یابی، نظارت و ارزشیابی مداوم مداخله یا برنامه طراحی شده است.
 - ج. مشاهده: در این مرحله، اقدامات انجام شده برای دستیابی به برنامه مورد مشاهده قرار می‌گیرد.
 - د. بازتاب: این مرحله همراه با تعریف مجدد اندیشه‌ها و روش‌های اولیه است.
- هرچند الگوهای گوناگونی از جانب متخصصان فن برای اقدام‌پژوهی ارائه شده است، اما در همه آنها، ویژگی‌های مشترکی وجود دارد که برخی از آنها عبارتند از:
- الف. تقریباً همه صاحب‌نظران اقدام‌پژوهی را چرخه‌ای تصور می‌کنند که حلقه‌های اصلی آن «برنامه‌ریزی»، «اقدام عملی» و «ارزیابی نتایج اقدام عملی» است.
 - ب. اقدام‌پژوهی مشارکت‌جویانه است. مشارکت می‌تواند به تعهد بیشتر بینجامد تا تحقق نتایج و پیامدها آسان‌تر گردد.
 - ج. اقدام‌پژوهی اغلب کیفی است و پژوهش کیفی از قابلیت انعطاف بیشتری برخوردار است (عابدی، ۱۳۸۶، ص ۷۶).

۱۲-۳. الگوی مک برای

نمونه‌ای دیگر از چرخه اقدام‌پژوهی توسط مک براید به صورت زیر مطرح گردیده است:

۱. تشخیص کانون علاقه یا مسئله: تشخیص مشکل یا مسئله که مشکل‌ترین مرحله اقدام‌پژوهی است، پس از یک دوره تعمق درباره موقعیت و محیط کاری و همچنین عمل در حال انجام حاصل می‌شود.
۲. جمع‌آوری داده‌ها و عرضه آنها: در این مرحله انواع داده‌ها از منابع گوناگون و به روش‌های متفاوت گردآوری می‌شود.

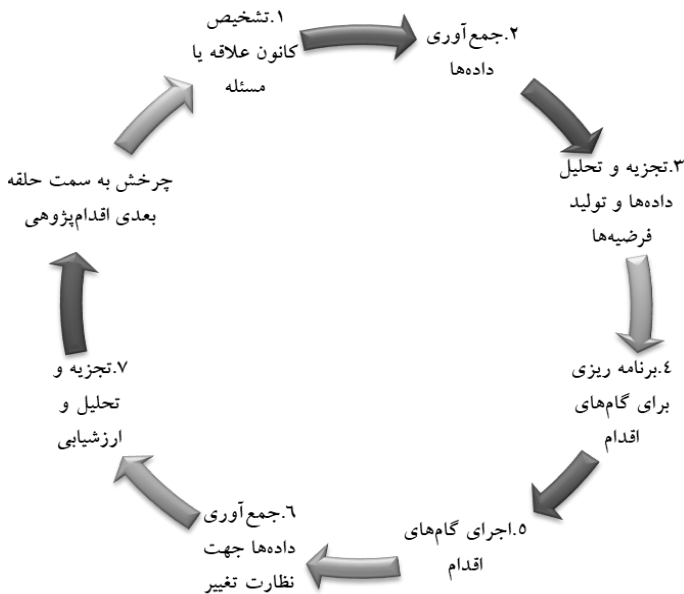
۳. تجزیه و تحلیل داده‌ها و تولید فرضیه: داده‌های جمع‌آوری شده در این مرحله به دقت بررسی می‌گردد و فرضیه‌های مقدماتی تدوین می‌یابد. به دنبال بررسی مجدد داده‌ها از فرضیه‌های مقدماتی، فرضیه‌های پرورده شده حاصل می‌گردد.

۴. برنامه‌ریزی برای گام‌های اقدام: در این مرحله ابتدا نظریه ساخته می‌شود و سپس گام‌های اقدام برنامه‌ریزی می‌شوند. این گام‌ها می‌تواند به دنبال تغییرات جدی در شیوه‌های موجود انجام عمل بدون تغییر در کل برنامه باشد، یا اینکه گام‌ها به دنبال جایگزین کردن یک شیوه متفاوت به جای شیوه‌های جاری باشد.

۵. اجرای گام‌های اقدام: گام‌های برنامه‌ریزی شده در این مرحله اجرا می‌گردند. باید توجه داشت که تغییر زمانی رخ می‌دهد که اقدامی صورت گیرد و اقدام باید براساس داده‌های جمع‌آوری شده و به دقت تأیید و تعلق شده باشد تا نتایج و پیامدهای مطلوب را به همراه داشته باشد.

۶. جمع‌آوری داده‌ها به منظور نظارت بر تغییر: پس از اجرای گام‌های اقدام، داده‌هایی جمع‌آوری می‌شود که بر تغییرات حاصل از اجرای اقدام نظارت می‌کند.

۷. تجزیه، تحلیل و ارزشیابی: در این مرحله اقدام‌پژوه، پیامدها و نتایج اقدام را تجزیه، تحلیل و ارزشیابی می‌کند و خود را آماده ورود به مرحله بعد اقدام‌پژوهی - که چرخه بعدی اقدام‌پژوهی است - می‌سازد. مراحل اقدام‌پژوهی به شیوه مزبور را می‌توان به صورت چرخه ذیل نشان داد:

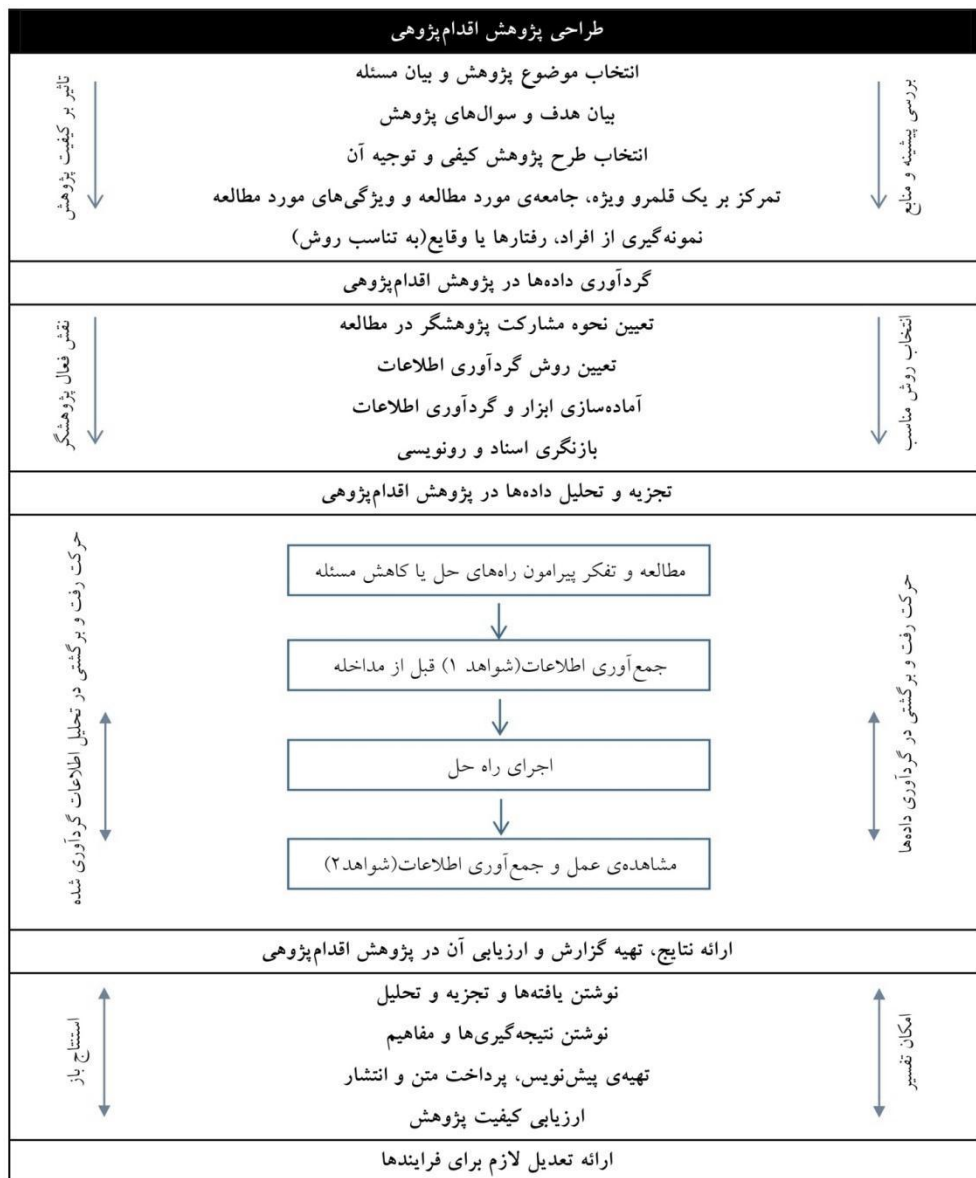


شکل ۷: چرخه اقدام‌پژوهی (مک‌براید، ۱۹۸۹)

۱۳. مراحل انجام اقدام‌پژوهی

وجه تمایز اصلی اقدام‌پژوهی با سایر انواع پژوهش‌ها در اجرای راه‌حل به منظور ایجاد تغییر در وضع موجود است. در شکل ذیل مراحل انجام اقدام‌پژوهی بیان شده است:

شکل ۸: مراحل انجام پژوهش اقدام‌پژوهی (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۶، ص ۳۳۶)



۱.۴. امتیازات اقدام‌پژوهی

اقدام‌پژوهی در عرصه آموزش و پرورش - دست‌کم - دارای پنج امتیاز است که عبارتند از:

- این نوع تحقیق به نظریه و دانش لازم برای بهبود عملکرد کمک می‌کند.

- اقدام‌پژوهی موجب توسعه حرفه‌ای افراد درگیر و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش می‌شود.

- اقدام‌پژوهی موجب شکل‌گیری نظام شبکه همکاری میان افراد گوناگون - از جمله پژوهشگران، معلمان،

والدین و دانش‌آموزان - می‌شود.

- اقدام‌پژوهی موجب می‌شود که افراد درگیر، مسائل و مشکلات را شناسایی و تعیین کرده، به شیوه‌ای

نظام‌مند در پی راه حل باشند.

از اقدام‌پژوهی می‌توان در تمام سطوح و همه حوزه‌های آموزش و پرورش، مدرسه، منطقه، استان و کشور

سود جست (شارع‌پور، ۱۳۸۵، ص ۱۳۹).

۱.۵. محدودیت‌های اقدام‌پژوهی

۱) اقدام‌پژوهی برخی از الزامات را که در سایر تحقیقات متعارف هستند، نادیده می‌گیرد. به همین علت، با

انتظارات برخی از پژوهشگران مطابقت ندارد.

۲) تعداد زیادی از پژوهشگران آگاهی چندانی از آن ندارند، به‌ویژه از روش‌شناسی اقدام‌پژوهی که محور اساسی

این شیوه پژوهشی است و یادگیری آن مستلزم تلاش زیادی است.

۳) در هر حال مهارت، تبحر و تخصص در اقدام‌پژوهی، نیازمند تلاش و صرف وقت زیادی است.

۴) یکپارچگی در اقدام‌پژوهی، نسبت به روش‌های پژوهشی معمولاً دشوارتر است. پژوهشگر اقدام‌پژوه،

هم به عنوان مسئول پژوهش و هم عامل تغییر عمل می‌کند. این امر موجب دشواری انسجام بخشیدن به

اقدام‌پژوهی می‌شود.

۵) در اقدام‌پژوهی، مطالعات کتابخانه‌ای اهمیت بسیار دارد. اما منابع و متون مرتبط به وسیله داده‌هایی

مشخص می‌شوند که پژوهشگر آنها را جمع‌آوری و تفسیر نموده است. به بیان دیگر، در اقدام‌پژوهی ابتدا باید

داده‌ها را جمع‌آوری و سپس برای بررسی و نقد آنها، به متون و منابع علمی رجوع کرد.

۶) در اقدام‌پژوهی در مقایسه با سایر پژوهش‌ها، تدوین گزارش نهایی مشکل‌تر است (هاشم‌پور، ۱۳۸۶).

۱.۶. اهداف اقدام‌پژوهی

در اقدام‌پژوهی، هدف پی بردن به روابط پدیده‌ها و یا - به اصطلاح - متغیرها نیست، بلکه بررسی موضوعاتی است

که فرد در محیط کار و در قلمرو خود با آنها درگیر است و می‌خواهد پاسخ آنها را به صورت علمی و از راه پژوهش

بباید. پس ایجاد تغییر، تعدیل یا اصلاح در وضعیت موجود، هدف عمده در این پژوهش است. در واقع اقدام‌پژوهی دارای سه هدف عمده است:

۱-۱۶. اهداف شخصی

هنگامی که اقدام‌پژوهی اساساً با انگیزه شخصی آغاز می‌شود هدف اصلی آن بهبود عملکرد پژوهشگران است. هدف‌های ویژه که در این پژوهش در اهداف شخصی وجود دارد ایجاد فهم بیشتر درباره افکار و تجارب معلمان، فرهنگ‌سازی فرصت برای راستی‌آزمایی و تولید نظریه و ایجاد خودآگاهی بیشتر در کاربران است. هدف اصلی آن ارتقای خودآگاهی شکوفایی و آگاهی حرفه‌ای در کاربران تعلیم و تربیت است.

۲-۱۶. اهداف حرفه‌ای

هنگامی که اقدام‌پژوهی با اهداف حرفه‌ای انجام می‌شود معمولاً کاربران را در امور ذیل درگیر می‌کند:

(الف) پرداختن به اقدام‌پژوهی به‌مثابه شکلی از برنامه‌های ضمن خدمت برای رشد کارکنان؛

(ب) یافتن توجیهی برای نقشه خود؛

(ج) تولیدکننده دانش و ایجاد شبکه‌های متشکل از کاربران.

اقدام‌پژوهی در این هدف دربردارنده تلاش معلمان در جهت گسترش پژوهش خود به فراتر از کلاس درس است.

۳-۱۶. اهداف سیاسی

تلاش در جهت عادلانه و انسانی کردن فعالیت‌ها، فراهم‌سازی فرصت مشارکت کامل برای همه کسانی است که تحت تأثیر پژوهش قرار دارند (گال و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۲۷۵).

نتیجه‌گیری

«اقدام‌پژوهی» یا «تحقیق در عمل» یکی از روش‌های تحقیق کیفی است. در این رویکرد، پژوهشگر یا متقاضی تغییر و تحول، مسئله یا مشکل را شناسایی می‌کند و برای حل آن، یا ایجاد تغییر در آن، به‌طور دقیق اطلاعاتی را جمع‌آوری می‌کند. سپس به اقدام مناسب مبادرت می‌ورزد و از نتایج اقدام، ارزیابی به‌عمل می‌آورد. بنابراین «اقدام‌پژوهی» به «فرایند پرسیدن سؤالات مهم و تلاش برای یافتن پاسخ این سؤالات به شیوه‌ای روشمند» تعریف شده است. این پرسش‌ها معنادار و حایز اهمیت هستند؛ یعنی محقق قصد و یا نیاز دارد پاسخ به این پرسش‌ها را که از نزدیک با موقعیت کاری او مرتبط هستند، بداند.

همچنین اقدام‌پژوهی از طریق چرخه‌های حلزونی شامل شناسایی مسئله، گردآوری نظام‌مند داده‌ها، تفکر و بازاندیشی، تحلیل و در نهایت، تعریف مجدد مسئله توصیف می‌شود. با دو اصطلاح «اقدام» و «پژوهش»، چهره اصلی این روش نمایان می‌شود (گال و همکاران، ۱۳۹۴، ص ۱۲۷۳).

کارسون و همکاران (۱۹۸۹) نیز «اقدام‌پژوهی» را ترکیبی از عمل و پژوهش و تلاشی برای شناخت اقدامات تربیتی به منظور اصلاح و بهبود محیط آموزشی تعریف می‌کنند و بر این نکته تأکید دارند که بیشتر کسانی که در یک طرح اقدام‌پژوهی مشارکت داشته‌اند، از نقش و جایگاه تجربه سخن می‌گویند. آنها در پاسخ به این سؤال که «اقدام‌پژوهی چیست؟» می‌گویند:

اول. اقدام‌پژوهی جنبه عملی دارد. به عبارت دیگر، اقدام‌پژوهی تلاشی در جهت شناخت بهتر مسائل زندگی واقعی کلاس درس و مدرسه و چگونگی رویارویی با آنهاست.

دوم. اقدام‌پژوهی به مشاهده منفعل محدود نمی‌شود، بلکه اقدام و عمل را در مرکز توجه خود دارد. این تمرکز توجه ایجاب می‌کند که محققان به‌گونه‌ای در عمل درگیر شوند تا به بهبود اقدامات تدریس در یک کلاس خاص یا در یک مدرسه منتهی شود.

سوم. اقدام‌پژوهی دموکراتیک است. این شیوه پژوهش میزان بیشتری از گفت‌وگو و تعامل بین همکاران ایجاد کرده، مشارکت فعال در تلاش مداوم برای بهبود تدریس را ایجاب می‌کند.

چهارم. اقدام‌پژوهی نظام‌مند و فکورانه و در چرخه‌ای چهار مرحله‌ای انجام می‌شود. آنچه مسلم است اینکه اقدام‌پژوهی روشی برای شناخت و نیز بهبود موقعیت آموزشی است. از این رو اقدام‌پژوهی جنبه بسیار عملی داشته، ریشه در کار روزانه محقق دارد (مک نیف و همکاران، ۱۳۸۲، ص ۲۸).

پژوهش حاضر به بررسی روش پژوهش «اقدام‌پژوهی» با رویکرد «فراتحلیل» پرداخت. «فراتحلیل» راهی است برای ترکیب آماری نتایج مجموعه‌ای از مطالعات پژوهشی که دارای پرسش‌های پژوهشی یکسان درباره یک موضوع واحد به منظور به دست آوردن یک نتیجه‌گیری کلی باشند. اصل اساسی و عملی در فراتحلیل عبارت است از: ترکیب نتایج پژوهش‌های گوناگون و متعدد، استخراج نتیجه‌های جدید و منسجم و حذف آنچه موجب جهت‌گیری در نتایج نهایی می‌شود.

«فراتحلیل» مهارتی است که در آن از روش‌های آماری، کمی و ریاضی استفاده می‌شود. فراتحلیل هدف نیست، بلکه یک روش‌شناسی و تدبیری برای نیل به اهداف تخصصی پژوهشگر است. دغدغه اصلی و مبانی فراتحلیل این سؤال است که چگونه می‌توان نتایج پژوهش‌های انجام‌شده و نظریه‌های صورت‌بندی شده را در عمل به کار برد. در این روش پژوهشگر با ثبت یافته‌های توده‌ای از پژوهش‌ها در قالب مفاهیم کمی، آنها را آماده تحلیل از طریق روش‌های نیرومند آماری می‌کند (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۶، ص ۴۹۳).

«اقدام‌پژوهی» از جمله دستاوردهای نوپایی است که از سوی «پژوهشکده تعلیم و تربیت و شورای تحقیقات» از آن حمایت شده و مطمح نظر قرار گرفته است. افزایش شرکت و استقبال از برنامه‌ها و طرح‌های «معلم پژوهنده» گواهِ این مدعاست.

«اقدام‌پژوهی» فعالیتی علمی است که در آن فرد حین کار و انجام فعالیت، تلاش می‌کند تا وضعیت نامطلوب را به وضعیتی نسبتاً مطلوب تغییر دهد و هدف کار به‌سازی امور و اثربخشی آن است. «اقدام‌پژوهی» نوعی تحقیق است که توسط خود افراد درگیر در یک مسئله و برای حل یا کاهش آن انجام می‌گیرد (احمدآبادی و همکاران، ۱۳۹۰).

در اقدام‌پژوهی، همه موضوعات تحقیق ملموس و عینی و مربوط به فعالیت‌های روزمره کاری است. بنابراین، در این نوع پژوهش، مثل پژوهش‌های صوری دانشگاهی، هدف پی بردن به روابط پدیده‌ها و - به اصطلاح - متغیرها نیست، بلکه بررسی مسائل و مشکلاتی است که فرد در محیط کار و در حیطه شغل خود با آنها درگیر است و می‌خواهد از راه پژوهش، آن را حل کند یا دست‌کم مشکلات را کاهش دهد.

اقدام‌پژوهی براساس استدلال، کاری استوار است، نه براساس استدلال علمی و فنی. برای این منظور، نه‌تنها از روش‌های کمی تحقیق، بلکه از بیشتر روش‌های کیفی استفاده می‌کند. جنبه‌های عملی مدنظر در اقدام‌پژوهی، چنان است که آن را برای ایجاد یک راهبرد اقدام مناسب می‌سازد. به عبارت دیگر، پژوهشگر اقدام‌پژوه آگاهانه درباره فعالیت‌های خود دست به آزمایش می‌زند تا ضمن شناسایی ابعاد گوناگون این فعالیت‌ها، بتواند در راه بهبود آنها با شناخت علمی اقدام کند (اسلامی تنها و کرم‌اللهی، ۱۳۹۷).

در پایان، باید گفت: سازمان‌ها می‌توانند با آموزش و اجرای روش «اقدام‌پژوهی» کارکنانی پژوهنده داشته باشند که در برخورد با مشکلات کاری، آنها را به شیوه علمی حل نمایند و موجب بالندگی خود و سازمان شوند.

منابع

- آهنچیان، محمدرضا، ۱۳۸۳، *اقدام‌پژوهی راهبردی برای بهبود آموزش و تدریس (اصول، نظریه‌ها، چارچوب عمل)*، تهران، تعلیم و تربیت.
- احمدآبادی، حسن و همکاران، ۱۳۹۰، «مطالعه بنیادهای فلسفی روش تحقیق اقدام‌پژوهی»، *پژوهش*، ش ۳ (۱)، ص ۱۲۳-۱۴۴.
- اسلامی تنها، اصغر و نعمت کرم‌اللهی، ۱۳۹۷، «روش تحقیق اقدام‌پژوهی در علوم اجتماعی»، *عیار پژوهش در علوم انسانی*، ش ۶(۲)، ص ۲۷-۴۰.
- امینی، مسعود و همکاران، ۱۳۹۰، «چتری به نام اقدام‌پژوهی»، *آموزش در پیژسکی*، ش ۱۱(۹)، ص ۱۲۲۳-۱۲۳۰.
- بازرگان، عباس، ۱۳۸۵، *اقدام‌پژوهی*، تهران، دانشگاه تهران.
- پرویزی، سرور و همکاران، ۱۳۸۶، *روش‌های تحقیق کیفی*، تهران، بشری.
- جانسون، مک، ۱۳۸۲، *اقدام‌پژوهی*، ترجمه محمدرضا آهنچیان، تهران، رشد.
- حسن‌زاده، رمضان، ۱۳۸۲، *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*، تهران، ساوالان.
- حسینی، حسین، ۱۳۹۸، «اقدام‌پژوهی راهبردی برای توسعه حرفه‌ای معلمان فکور»، *پویش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره*، ش ۵(۱۰)، ص ۹۹-۱۱۲.
- خنیفر، حسین و ناهید مسلمی، ۱۳۹۶، *اصول و مبانی روش‌های پژوهش کیفی (رویکردی نو و کاربردی)*، تهران، نگاه دانش.
- شارع‌پور، محمود، ۱۳۸۵، *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، تهران، سمت.
- عابدی، احمد، ۱۳۸۶، *روش‌شناسی اقدام‌پژوهی و کاربرد آن در پژوهش‌های رفتاری*، قم، حوزه و دانشگاه.
- قاسمی‌پویا، اقبال، ۱۳۸۱، *راهنمای عملی پژوهش در عمل*، تهران، تعلم و تربیت.
- گال، مردیت و همکاران، ۱۳۹۴، *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی*، ترجمه احمدرضا نصر و دیگران، تهران، سمت.
- مک برآید، شاستاک، ۱۳۸۴، *یادگیری پژوهش‌محور*، ترجمه علیرضا شواخی و فاطمه محمدزاده، تهران، نوآموز.
- مک نیف، جان و همکاران، ۱۳۸۲، *اقدام‌پژوهی*، ترجمه محمدرضا آهنچیان، تهران، رشد.
- مهرمحمدی، محمود، ۱۳۹۳، *جستارهایی در پژوهش در قلمرو آموزش و پرورش*، تهران، تعلیم و تربیت.
- هاشم‌پور، ولی‌الله، ۱۳۸۶، «روش تحقیق اقدام‌پژوهی در گستره تعلیم و تربیت»، *معرفت*، ش ۱۱۷، ص ۶۷-۸۹.
- Eisner, Elliot, 2003, "From episteme to phronesis to artistry in the study and improvement of teaching", *Teaching and Teacher Education*, N. 18, p. 375-385.
- Tomal, D. R., 2010, *Action research for educators*, Rowman & Littlefield Publishers.

نقش باور به اختیار در اسلامی‌سازی علوم انسانی از نگاه علامه مصباح یزدی*

اسمعیل سلطانی بیرامی / استادیار گروه تفسیر و علوم قرآن مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

Soltani@iki.ac.ir  orcid.org/0000-0002-3942-5319

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

دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۲۶ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۳/۲۲

چکیده

مبانی و زیرساخت‌های علوم انسانی در شکل‌دهی علوم یادشده تأثیر بسزایی دارند. یک دسته از این مبانی انسان‌شناختی است؛ زیرا نوع نگاه محقق به انسان، مسائل زیادی (از قبیل موضوع، روش و هدف) را در علوم انسانی تعیین می‌کند. این مقاله به روش توصیفی - تحلیلی به نقش «اختیار» در اسلامی‌سازی علوم یادشده از نگاه علامه مصباح یزدی پرداخته است. حاصل آنکه این مبنا در توسعه و تزییق موضوعات، مسائل و اهداف این علوم و نیز در ایجاد، مدیریت، تغییر، توصیه، تبیین، تحلیل، پیش‌بینی، اصلاح، تقویت، ارزش‌گذاری و پایش کنش‌ها در همه علوم مرتبط با کنش‌های انسان نقش اصلی دارد.

کلیدواژه‌ها: مبانی علوم انسانی، مبانی انسان‌شناختی، اختیار، اسلامی‌سازی.

تردید نیست که علوم انسانی مانند علوم دیگر بر یک سلسله مبانی و مفروضات کلان استوار است. این مبانی شامل مبانی معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، ارزش‌شناختی و دین‌شناختی است.

تبیین مبانی انسان‌شناختی علوم انسانی پیش از ورود به مباحث این علوم ضروری است؛ زیرا علوم انسانی به دو قسم «توصیفی» و «دستوری» (توصیه‌ای) تقسیم می‌شود. علوم «توصیفی» به بخش‌هایی از علوم گفته می‌شود که به تبیین پدیده‌ها، و کشف روابط علی و معلولی میان آنها می‌پردازد و آنها را توصیف می‌کند. در مقابل، علوم «دستوری» به ارزش‌داوری و صدور دستورالعمل اجرایی می‌پردازد. چون دستورالعمل‌ها با توجه به غایت، هدف و یا هنجار صادر می‌شود، این دسته از علوم گاه به‌مثابه علوم هنجاری نیز شناخته می‌شوند. برای مثال، علم اخلاق، اقتصاد هنجاری و روان‌شناسی بالینی را از علوم دستوری دانسته‌اند (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۲ج، ص ۵۳-۵۷).

حال با توجه به تقسیم مزبور، در علوم انسانی «توصیفی»، برای تبیین پدیده‌ها و روابط انسانی نیازمند شناختی صحیح از انسان، ابعاد وجودی او، جنبه اصلی و فرعی وجود او و ظرفیت‌ها و محدودیت‌های او هستیم. در علوم انسانی «دستوری» نیز تا به معرفتی کامل از حقیقت انسان و سرانجام او نرسیم، جنبه یادشده درست ترسیم نمی‌شود (ر.ک: همان، ص ۲۵۰).

یکی از مبانی انسان‌شناختی علوم که نقشی اساسی در نوع نگاه ما به علوم انسانی و تعیین انتظارات و توقعات از آنها و نیز در کارکردهای گوناگون این علوم دارد، اعتقاد به اختیار یا اراده آزاد (Free will) انسان است.

از سوی دیگر یکی از دانشمندان معاصر که در زمینه مبانی انسان‌شناختی علوم انسانی و تأثیر آن در اسلامی‌سازی علوم یادشده، متقن‌ترین و موجه‌ترین دیدگاه را دارد، علامه مصباح یزدی است. بدین‌روی مقاله حاضر به نقش اختیار انسان در اسلامی‌سازی علوم انسانی از منظر ایشان می‌پردازد.

به لحاظ پیشینه، کتاب یا مقاله‌ای که به نقش اختیار در اسلامی‌سازی علوم از دیدگاه علامه مصباح یزدی پرداخته باشد، یافت نشد. اما راجع به ضرورت، به لحاظ موضوع می‌توان گفت: موضوع عام همه علوم انسانی «انسان» و کنش‌های انسانی است. رسالت آن نیز توصیف، تبیین، تفسیر، پیش‌بینی، اصلاح، تغییر یا تقویت کنش‌های انسانی در مسیر سعادت اوست. به همین سبب شناخت، انسان، جایگاه او در نظام هستی، توانایی‌های وجودی و معرفتی او، ابعاد جسمانی و روحانی او و ساحت‌های فردی و اجتماعی‌اش از شروط لازم برای مطالعات علوم انسانی است. آگاهی از نوع نگاه اسلام به این مسائل از شروط لازم برای تولید علوم انسانی اسلامی است. روشن است که تبیین، پیش‌بینی و اصلاح کنش‌های انسانی، همگی به نوع نگاه ما به انسان وابسته است (شریفی، ۱۳۹۳ ص ۲۷۷).

از جدی‌ترین پیش‌نیازهای شناخت کنش‌های انسان، شناخت خود انسان و ویژگی‌های اوست. هرچه شناخت ما از انسان عمیق‌تر و دقیق‌تر باشد شناخت ما از کنش‌های او نیز عمیق‌تر و دقیق‌تر خواهد شد. برای مثال، نوع نگاه کسی که اختیار انسان را انکار می‌کند، با کسی که به انسان مختار معتقد است، نسبت به کنش‌های آدمی و تحلیل آنها متفاوت خواهد بود.

مقاله حاضر پس از تبیین معنای واژگان کلیدی، به نمونه‌ای از نقش‌آفرینی باور به اختیار در انواع علوم انسانی از دیدگاه علامه مصباح یزدی پرداخته است. البته نقش‌آفرینی باور به اختیار در مسائل هریک از علوم مجال وسیعی می‌طلبد که لازم است متخصصان هریک از علوم یادشده به این مسائل بپردازند.

۱. مفهوم‌شناسی

۱-۱. نقش

«نقش» در لغت در قالب اسم، به معنای صورت، شکل و تصویر و در قالب مصدر به معنای شکل کسی یا چیزی را کشیدن آمده است (معین، ۱۳۸۶، ص ۴۷۸۹). واژه «نقش» در این مقاله، معادل اثر و به معنای کارکرد، اثربخشی و اثرگذاری است.

۱-۲. مبانی

واژه «مبانی» (جمع مبنا) از ریشه «بنی» اخذ شده است. «بنی» در لغت به معنای ساختن چیزی با ضمیمه کردن اجزای آن به هم آمده است (ابن فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۱، ص ۳۰۲). «مبنا» در واژه‌نامه‌ها به معنای بنیاد، بنیان، اساس، شالوده و پایه است (معین، ۱۳۸۶، ج ۳، ص ۳۷۷۷).

مقصود از «مبانی علوم انسانی»، آن دسته از اصول موضوعه هستند که زیربنای تحلیل‌ها و تبیین‌های این علوم را تشکیل می‌دهند و در توسعه، توضیح و چگونگی بررسی مسائل علوم یادشده مؤثرند. این اصول که معمولاً به صورت گزاره‌های خبری (توصیفی) بیان می‌شوند، یا بدیهی‌اند و یا در علوم دیگری اثبات می‌شوند (ر.ک: جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۷، ص ۲۴).

در یک دسته‌بندی کلی مبانی علوم انسانی به پنج دسته تقسیم می‌شوند: معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، ارزش‌شناختی، و دین‌شناختی.

۱-۳. مبانی انسان‌شناختی

مقصود از «مبانی انسان‌شناختی»، مسائل بنادین و کلی ناظر به انسان است؛ مانند دوساختی بودن انسان، دارای سرشت مشترک و نیز دارای اختیار و آزادی بودن انسان.

۱-۴. اختیار

واژه «اختیار» در لغت از ریشه «خیر» به معنای مقابل «شر» (ابن فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۲، ص ۲۳۲؛ جوهری، ۱۳۷۶ق، ج ۲، ص ۶۵۱) و چیزی که به آن رغبت کنند (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۳۰۰) آمده است. «اختیار» از این ریشه به معنای برگزیدن امر خیر (همان، ص ۳۰۲) و یا اراده کار خیر است (طریحی، ۱۳۷۵، ج ۳، ص ۲۹۴). علامه مصباح یزدی برای واژه «اختیار» چند کاربرد می‌شمارد:

۱-۴-۱. اختیار در مقابل اضطرار

گاهی «اختیار» به این معناست که فاعل در اثر محدودیت امکانات، در تنگنا قرار ننگرفته است، در مقابل کسی که در اثر محدودیت امکانات و در تنگنا قرار گرفتن (اضطراراً) کاری را انجام می‌دهد. برای مثال، در فقه گفته می‌شود: خوردن گوشت مردار در حال اختیار جایز نیست، ولی در اضطرار اشکالی ندارد؛ چنان‌که فرمود: «أَنَّمَا حَرَّمَ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةَ وَ... فَمَنْ اضْطُرَّ غَيْرَ بَاغٍ وَ لَا عَادٍ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ» (بقره: ۱۷۳)؛ خداوند خوردن مردار و... بر شما حرام کرده است، ولی کسی که ناچار شود، در صورتی که ستمگر و متجاوز نباشد، پس گناهی بر او نیست.

۱-۴-۲. اختیار در مقابل اکراه

گاهی «اختیار» به این معناست که کاری مطابق گرایش درونی فاعل انجام گیرد، بی‌آنکه از خارج فشار و تهدیدی متوجه او شود. برای مثال گفته می‌شود: یکی از شرایط بیع آن است که اکراه در کار نباشد و معامله با اختیار انجام گردد.

۱-۴-۳. اختیار در مقابل جبر محض

مطابق این معنا، موجود مختار کسی است که فعل مشخصی را از میان چند فعل، گزینش و اراده می‌کند، بی‌آنکه فعل او از سوی عامل بیرونی یا درونی تعیین یابد، به گونه‌ای که در هیچ شرایطی نتواند خلاف آن را اراده کند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱ج، ص ۳۶۹-۳۶۸).

این نوع اختیار دو کاربرد دارد:

اول. در خصوص انسان و فاعل‌هایی است که باید کار خودشان را قبلاً تصور کرده باشند و نسبت به آن شوقی پیدا کنند و سپس تصمیم به اجرای آن بگیرند که از چنین فاعل‌هایی در فلسفه با عنوان «فاعل بالقصد»... یاد می‌کنند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱د، ج ۲، ص ۸۳). مقصود از «فاعل بالقصد» فاعل ذی‌شعوری مانند انسان است که با اراده خود از جایی به جایی حرکت می‌کند و باید انگیزه‌ای در او پدید آید (مصباح یزدی، ۱۳۷۸، ج ۲، ص ۹۳).

دوم. درباره خداوند، فرشتگان و سایر مجردات است که کارشان تنها از روی میل و رغبت خودشان صادر می‌شود، بی‌آنکه از سوی عامل دیگری تحت فشار قرار بگیرند. چنین فاعل‌هایی در فلسفه با عنوان «فاعل بالرضا» و «فاعل بالتجلی» شناخته می‌شوند (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۱ج، ص ۳۶۹-۳۷۰).

«فاعل بالرضا» یکی از اقسام فاعل است که علم تفصیلی به فعلش عین خود آن فعل است. فاعلیت خداوند را از این نوع دانسته‌اند.

«فاعل بالتجلی» یکی دیگر از اقسام فاعل است که علم تفصیلی به فعل در مقام ذات فاعل، عین علم اجمالی به ذات خویش است؛ مانند فاعلیت الهی (مصباح یزدی، ۱۳۷۸، ج ۲، ص ۹۳).

مقصود از «اختیار» در این مقاله، کاربرد اول از معنای سوم است و در صورت اثبات، به این معناست که در انسان، قدرت یا ظرفیت انتخاب بین گزینه‌ها و عمل در موقعیت‌های خاص، مستقل از قیده‌های طبیعی، اجتماعی یا الهی وجود دارد. مطابق این معنا، انسان در صورتی که راه‌های متعددی پیش‌روی داشته باشد، دست به سنجش و گزینش می‌زند و یکی را انتخاب می‌کند. در نتیجه، فعل اختیاری شامل رفتارهایی می‌شود که انسان از روی اکراه یا اضطرار انجام می‌دهد؛ زیرا در این شرایط نیز انسان می‌تواند خلاف گزینه اضطراری یا اکراهی را انتخاب کند.

برای مثال، وقتی ظالمی با تهدید به قتل، انسان را مجبور به رفتار ناپسندی می‌کند، تهدیدشده مصلحت‌اندیشی می‌کند رفتار ناپسند را انجام دهد و جان خویش را حفظ نماید یا با انجام ندادن آن رفتار، جان خویش را از دست بدهد. از این‌رو فلاسفه اسلامی در تعریف «اختیار» گفته‌اند: «کون الفاعل بحیث ین یشاء یفعل و ین لم یشأ لم یفعل» (تهانوی، ۱۹۹۶، ج ۲، ص ۱۲۱)؛ یعنی اختیار عبارت از آن است که اگر فاعل اراده کند که فعلی را انجام دهد، بتواند آن را انجام دهد و اگر اراده نکند، آن را انجام ندهد.

علامه طباطبائی نیز در تعریف «اختیار» می‌گوید: «الملاک فی اختیاریه الفعل تساوی نسبة الانسان الی الفعل و الترتک» (طباطبائی، ۱۴۱۶ق، ص ۱۲۲). از نظر وی فعل اختیاری فعلی است که ترجیح یکی از دو طرف آن در اختیار فاعل باشد؛ یعنی فاعل، هم قادر بر انجام فعل باشد و هم قادر بر ترک آن، و فاعل برای ترجیح فعل، تأثیری از غیر نپذیرد و اگر عاملی غیر از خود فاعل موجب انجام فعل و یا خودداری از آن شود، فعل جبری خواهد بود (ر.ک: طباطبائی، بی‌تا، ج ۳، ص ۱۵۵ و ۲۰۳).

شایان ذکر است مقصود ما از نقش «اختیار» در عنوان مقاله، اختیار انسان است، و گرنه ادعای ما این نیست که علوم انسانی تنها از فاعل‌های بالقصد بحث می‌کند، بلکه مقصود این است اگر انسان را مختار بدانیم چه نقشی در علوم انسانی ایفا خواهد کرد؟

۴-۴-۱. علوم انسانی

واژه دیگری که باید مفهوم‌شناسی شود «علوم انسانی» است. «علم» از واژگان مشترک لفظی است و کاربردهای گوناگونی دارد. گاهی مقصود از آن مطلق تصور است، گاهی مطلق تصدیق و گاهی ادراک کلی که شامل ادراک تصویری و تصدیقی می‌شود و گاه به معنای مطلق شناخت‌های مطابق با واقع است. گاهی هم به معنای یک «رشته علمی» است. مقصود از «علم» در معنای اخیر، در یک تلقی به مسائلی اطلاق می‌شود که حول محور واحدی قرار دارند؛ مانند اصول فقه، فیزیک و تاریخ (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۲ج، ص ۴۹-۷۰).

در تلقی دیگر، «علم» مجموعه مسائلی است که به روش تجربی گرد هم جمع شده است؛ یعنی علم تجربی (Science) (ر.ک: شریفی، ۱۳۹۳، ص ۹۶). «علم» به معنای اخیر، به سه دسته (علوم فیزیکی، زیستی و انسانی) تقسیم می‌شود:

علوم دسته نخست مربوط به ماده بی‌جان است که علمی مانند فیزیک، شیمی و زمین‌شناسی را شامل می‌شود.

دسته دوم مربوط به ماده جاندار غیر انسان است؛ مانند زیست‌شناسی، گیاه‌شناسی، جانورشناسی. دسته سوم علوم مربوط به انسان است؛ مانند تاریخ، اقتصاد، روان‌شناسی، حقوق (همان ص ۱۱۴). مطابق این تقسیم، علوم انسانی به علوم و دستاوردهایی درخصوص انسان اطلاق می‌شود که گزاره‌هایش از طریق تجربه به دست می‌آید (تولید) و یا روش دوری آن (تأیید یا رد) تجربه است؛ همان چیزی که اکنون در نظام دانشگاهی به‌عنوان «علوم انسانی» ارائه می‌شود؛ مانند تاریخ، اقتصاد، روان‌شناسی، حقوق، مدیریت، جامعه‌شناسی.

البته علوم انسانی کاربرد دیگری نیز دارد که عام‌تر از کاربرد پیشین است که نوعاً با واژه «Humanitis» از آن یاد می‌کنند. در این کاربرد، علوم انسانی به مجموعه معارفی اطلاق می‌شود که محصول اندیشه بشر است. قلمرو این کاربرد بسیار وسیع است و به لحاظ روشی، چه با روش تعقلی به دست بیاید و چه با روش تجربی یا روش عرفانی و روش نقلی و روش‌های دیگر، در قلمرو علوم انسانی واقع می‌شود. بر این اساس، فلسفه، هنر، ادبیات و علوم مرتبط با رفتار جوارحی انسان در حیطه علوم انسانی است. در این کاربرد، دین هم اگر دستاورد بشری تلقی شود در قلمرو علوم انسانی قرار می‌گیرد؛ اما اگر دین را امری ماورایی بدانیم، در علوم انسانی نمی‌گنجد (ر.ک: دبیرخانه همایش مبانی فلسفی علوم انسانی، ۱۳۸۹، ص ۱۷۶ و ۱۷۷).

علامه مصباح یزدی می‌نویسد: علوم انسانی که امروزه «humanities» یا «human sciences» نامیده می‌شوند، رفتارها یا حالات انسان‌ها را بررسی می‌کنند، و براساس آنها علمی دستوری را به وجود می‌آورند و

توصیه‌هایی برای اخلاق، سیاست، اقتصاد، مسائل خانواده و مانند آن ارائه می‌دهند (مصباح یزدی، ۱۳۹۲ج، ص ۲۴۹-۲۵۰).

۲. اسلامی‌سازی علوم انسانی

علوم انسانی محصول غرب تنها از تجربه - که ترکیبی از حس و عقل است - استفاده می‌کند. مقصود از «اسلامی‌سازی علوم انسانی» کنار گذاشتن همه علوم رایج و تأسیس علوم صرفاً با استفاده از آیات قرآن و احادیث معصومان علیهم‌السلام نیست، بلکه یکی از مراحل اسلامی‌سازی این است که اصول موضوعه، یا باید از بدیهیات باشند و با کمک عقل به اثبات برسند و یا باید با استمداد از وحی اثبات شوند (مصباح یزدی، ۱۳۹۲ج، ص ۲۳۳-۲۳۴). بنابراین «علوم انسانی اسلامی» همان علوم انسانی است که علاوه بر تجربه، از منابع دیگر شناخت (یعنی عقل و وحی) نیز کمک گرفته است.

چون ممکن است بخشی از علوم انسانی غربی (زیربنا، روش و بنا) موافق با آموزه‌های اسلام (وحی) نباشد اولین قدم در اسلامی‌سازی علوم انسانی غربی، استخراج مبانی و روش و مسائل علوم انسانی غربی و عرضه آن به مبانی، روش و مسائل علوم انسانی مستخرج از منابع دینی است.

برای رسیدن به این هدف، نخست مبانی اسلامی علوم را از منابع اسلام برگرفته، سپس هریک از دستاوردهای علوم انسانی غربی را به هریک از مبانی اسلامی عرضه می‌کنیم. هرکدام سازگار بود گزینش می‌شود و آنچه منطبق با مبانی اسلامی نبود نقد می‌گردد. چه بسا با این کار برخی مبانی علوم انسانی غربی به علت تطابق با مبانی اسلامی ابقا شود، برخی دیگر ابطال گردد و مبنای صحیح جایگزین شود و تعداد دیگری نیازمند اصلاح باشد.

مرحله بعد تکرار همین فرایند در مسائل علوم انسانی غربی است؛ یعنی ممکن است برخی مسائل علوم انسانی غربی به علت تطابق با مبانی اسلامی ابقا و تأیید شود، برخی مسائل علوم یادشده به علت ناسازگاری با مبانی اسلامی ابطال گردد و مسائل جدیدی جایگزین شود که پیش از این نبوده است و در نهایت، برخی دیگر از مسائل نیازمند اصلاح باشد.

۳. نقش مبنایی اختیار در علوم انسانی

یکی از مفروضات کلان انسان‌شناختی در منابع اسلامی، وجود اختیار و اراده آزاد در انسان است (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۱ج، ص ۳۶۷). نقش مبنایی «اختیار» در اسلامی‌سازی علوم انسانی را می‌توان در دو دسته کلی مرتبط با همه علوم و مختص به هر علم بحث و بررسی کرد که در ذیل، نخست به نقش‌های کلی و سپس مختص به هریک از علوم خواهیم پرداخت:

۳-۱. نقش‌های کلی

۱-۳. توسعه در موضوع و اهداف علوم

نوع نگاه کسی که انسان را مختار در نظر می‌گیرد و تمام کنش‌های انسانی وی را متأثر از آگاهی، اراده و اختیار می‌داند به علوم انسانی (اعم از موضوعات، مسائل، اهداف و روش‌ها)، متفاوت از کسی است که انسان را ماشینی فرض می‌کند که منفعل و مجبور است. برای مثال، نگاه فعال و مختارمحور به انسان الگویی از روان‌شناسی پدید می‌آورد که به لحاظ موضوعات، مسائل و اهداف (بنیادی و کاربردی)، توسعه‌یافته‌تر از نگاه جبرمحور است.

در این نگاه، علاوه بر گرایش و عوامل طبیعی و زیستی، به نقش اختیار و مبادی آن (یعنی آگاهی و معرفت، توانایی‌ها و گرایش‌های انسان) در شکل‌گیری رفتار تأکید می‌شود. بر این اساس هر مقدار آگاهی و شناخت انسان نسبت به چگونگی تحقق مقدمات فعل، فواید و منافع انجام آن افزایش یابد و نیز هر مقدار توانایی انجام فعل بیشتر شود، به همان میزان گرایش بیشتری به انجام فعل ایجاد خواهد شد و به هنگام تراجم با سایر کنش‌ها به سبب وجود آگاهی بیشتر، ترجیح یک کنش بر دیگری به آسانی تحقق می‌یابد.

در صورتی که انسان را موجودی مختار فرض کنیم، در تحلیل، تبیین، پیش‌بینی، اصلاح، تقویت، ارزشیابی و پایش کنش‌ها در علوم مرتبط با کنش‌های انسان، صرفاً بعد زیستی و جبری ملاک قرار نمی‌گیرد، بلکه باید به همه عوامل شکل‌دهنده کنش‌ها که مهم‌ترین آنها مبادی اختیار (یعنی توانش‌ها، بینش‌ها و گرایش‌ها) است، توجه ویژه داشت.

با در نظر گرفتن مبنای اختیار، توسعه در اهداف نیز انتظار می‌رود؛ زیرا یکی از اصلی‌ترین اهداف مطرح برای علوم انسانی، تصحیح رفتار فردی و اجتماعی این‌جهانی انسان و ارائه الگوهای کارآمد در این عرصه است. وقتی رفتار با بینش‌ها، گرایش‌ها و توانش‌های انسان مرتبط شود، به تناسب ذومراتب بودن آن‌ها، اهداف متعالی‌تری برای علوم انسانی قابل طرح خواهد بود.

از جنبه دیگر نیز می‌توان توسعه در علوم انسانی را با در نظر گرفتن اختیار اثبات کرد و آن نقشی است که اختیار در شکل‌گیری هر یک از علوم انسانی توصیفی و توصیه‌ای دارد، با این توضیح که تنها در صورتی می‌توان به انسان توصیه نمود و امر و نهی کرد که پیش از آن وصف «مختار» بودن وی در علوم انسانی توصیفی به اثبات رسیده باشد؛ ولی اگر انسان را به وصف «مختار» شناسیم، امکان توصیه و تغییر وجود نخواهد داشت (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ج ۱، ص ۲۵۰).

البته با در نظر گرفتن اختیار و امکان توصیه در علوم، داشتن مسئولیت افراد و گروه‌ها و نیز مسئولیت‌های درون‌سازمانی که در برخی علوم مطرح شده، معنا می‌یابد و در صورت عمل به مسئولیت یا تخطی از آن

امکان تشویق و سرزنش فراهم می‌شود. برای مثال، در سیاست، وظایفی برای حاکم تعیین شده است؛ مثلاً، گفته شده: «یکی از وظایف حکومت و حاکم اسلامی حفظ نظم و امنیت درونی جامعه و نیز تصدی آن دسته از امور و شئون اجتماعی است که متصدی خاصی ندارد»، یا در بحث مدیریت گفته شده است: «یک کارفرما و مدیر مسئولیت‌هایی متفاوت با مسئولیت‌های کارکنان و زیردستانش دارد». امر، تشویق و تنبیه فرع بر اختیار داشتن انسان است.

۲-۱-۳. تزییق در مسائل علوم

مطابق آنچه در عنوان قبلی گذشت، علوم انسانی اصالتاً و بالذات مربوط به کنش‌های انسانی و ارادی انسان است. از این رو کنش‌هایی که ارادی نیستند در اصل جایگاهی در مسائل علوم انسانی ندارند. توجه به این نکته تزییق مسائل برخی علوم را به دنبال دارد و آنچه ارتباطی با کنش‌های ارادی ندارد از مسائل علوم کنار گذاشته می‌شود. بنابراین آنچه در علوم انسانی مستقیم و اصیل مطالعه و بررسی می‌شود کنش‌های آگاهانه و ارادی انسان است. البته این مطلب را باید اضافه کرد که رفتارهای انسان‌ها پیچیده‌تر از سایر حیوانات است. معمولاً تشخیص رفتارهای آگاهانه و ارادی از رفتارهای غریزی و غیرارادی به دشواری ممکن می‌شود.

برای مثال، انسان‌ها دوست دارند در اجتماعات، خجالت را کنار گذاشته، راحت‌تر حرف بزنند و یا توازن میان حرف زدن و شنیدن را رعایت کنند و به مکالمه مؤثر و درک مفهوم‌های اجتماعی بیشتری نایل شوند؛ ولی به علل متعدد، از جمله پیچیدگی کنش‌ها، نمی‌توانند آگاهانه و به شکل ارادی موفق به این کار شوند. (راجع به رفتارهای غریزی، ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ج ۳، ص ۳۰-۳۱).

۲-۳. نقش اختیار در هریک از علوم انسانی

چنان‌که پیش از این گفته شد، اولین کار برای اسلامی‌سازی علوم انسانی، تنقیح مبانی علوم یادشده است؛ یعنی باید مبانی علوم انسانی را از منظر اسلام و تفکر عقلانی اسلامی استخراج کنیم، سپس براساس آن، مبانی علوم انسانی موجود را که محصول اندیشه و تجربه بشری است، ارزیابی کنیم. با جایگزین کردن مبانی صحیح در علوم، مسائل علم نیز تحت‌الشعاع قرار می‌گیرد. برای مثال، پس از مبنا قرار دادن اختیار، مسائل و دستاوردهای علوم انسانی را به این مبنا عرضه می‌کنیم. هر کدام سازگار بود گزینش کرده، استفاده می‌کنیم و آنچه را منطبق با این مبنا نبود نقد می‌کنیم.

در ادامه، به برخی مسائل علوم انسانی را که در اندیشه علامه مصباح یزدی ناسازگار با مبناهای اختیار است، طرح

۱-۲-۳. تحول در مسائل جامعه‌شناسی

یکی از مباحث مبنایی در جامعه‌شناسی که نقش اساسی در علوم متعدد، از جمله در علوم سیاسی، اقتصاد و حقوق دارد، «جبر اجتماعی» است. طرفداران این نظریه می‌گویند: جامعه دارای قوانین قطعی و بی‌تخلف است. از این رو اراده انسان‌ها در برابر آن، تاب ایستادگی ندارد. این مسئله بر دو پیش‌فرض استوار است:

الف. قبول جامعه به‌مثابه یک وجود عینی و حقیقی؛

ب. وجود قوانین مستقل از قوانین حاکم بر افراد برای جامعه.

گرچه این دو پیش‌فرض ارتباطی مستقیم با موضوع این مقاله ندارد، ولی نقد آن دو از باب مقدمه در رد جبر اجتماعی ضرورت دارد.

علامه مصباح یزدی در توضیح این مبنا می‌نویسد: معتقدان به اصالت جامعه - به مفهوم فلسفی آن - بر این باورند که علاوه بر افراد، موجود حقیقی دیگری به نام «جامعه» وجود دارد که از ادغام ارواح افراد به وجود می‌آید. این موجود دارای روح مستقل از افراد است.

برخی دیگر می‌گویند: هر فرد انسانی علاوه بر هویت فردی خود، هویت حقیقی دیگری به نام «هویت جمعی» دارد. این هویت حقیقی که در اثر ترکیب تمایلات، عواطف، احساسات، آگاهی‌ها، آداب، رسوم و فرهنگ عمومی پدید می‌آید، آثار خاص خود را دارد که غیر از آثار افراد جامعه است (مصباح یزدی، ۱۳۹۱ الف، ص ۳۸۵).

این دیدگاه، هم در میان متفکران غربی مانند سن سیمون، پرودون و آگوست کنت (همان، ص ۴۸-۵۰) و هم در میان متفکران اسلامی، مانند خواجه نصیرالدین طوسی معتقدانی داشته است (رجبی، ۱۳۸۱، ص ۱۵۴).

باورمندان به اصالت جامعه، وجود سلسله باورها، دانش‌ها، احساسات، شیوه‌های قومی و عواطف اجتماعی مشترک را نشان وجود عینی و حقیقی جامعه می‌دانند؛ زیرا اولاً، موارد فوق، مشترک میان همه افرادند. ثانیاً، ساخته و پرداخته فرد نیستند. ثالثاً، فرد را تحت فشار خویش قرار می‌دهند، به گونه‌ای که مقاومت در برابر آنها بسیار سخت است. رابعاً، تغییر آنها با صرف اراده افراد ممکن نیست (شریفی، ۱۴۰۰).

علامه مصباح یزدی با اشراف بر دیدگاه‌های متفکران غربی و مسلمان و تأثیر آن بر جبرگرایی، به نقد دو پیش‌فرض نخست پرداخته، می‌نویسد:

جامعه یک ترکیب اعتباری از وجود افراد انسانی است و نه موجود حقیقی مستقل، و در ترکیب اعتباری، موجود حقیقی دیگری علاوه بر خود اجزا و افراد پدید نمی‌آید تا آنها را متحد سازد؛ یعنی در پی اجتماع شخصیت‌های متعدد، شخصیت واحد دیگری حاصل نمی‌شود. به بیان دیگر، اجزای مرکب اعتباری، وجودهای مستقل و آثار جداگانه از خود دارند و آثاری که از مرکب نشئت می‌گیرد، چیزی جز مجموع آثار یکایک اجزا نیست (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۱ الف، ص ۴۱).

طبعاً قانون مستقلى هم نمى‌توان براى جامعه قائل شد. قانون حقيقى در اصل، از آن انسان‌هاى است که در جامعه زندگى مى‌کنند و چيز جديد ديگرى مستقل از انسان‌ها وجود ندارد که براى خود، قانون داشته باشد.

با انکار دو پيش فرض (وجود روح مستقل براى جامعه و قوانين مستقل براى آن) ديگر جايى براى جامعه به مثابه موجود مستقل از افراد نمى‌ماند و با اثبات اختيار براى افراد، «جبر اجتماعى» رنگ مى‌بازد. بر اين اساس مى‌توان حرکت‌هاى اجتماعى را پايش و مديريت کرد و نيز هر کس مى‌تواند بر خلاف جريان جامعه سير کند، از جامعه‌اى بگسلد و به جامعه‌اى ديگر بپيوندد، تابعيت کشورى را رد کند و تابعيت کشور ديگرى را بپذيرد و به يک نظام سياسى، اقتصادى، و حقوقى تن دهد و از نظام ديگرى سرپيچى کند (ر.ک: مصباح يزدى، ۱۳۹۱ الف، ص ۳۹۶).

بنابراين پذيرش اختيار انسان در فلسفه، مبادى تصديقى جامعه‌شناسى برخى صاحب‌نظران در اين دانش را که به جبرگرایی باور داشتند، تحت تأثیر قرار مى‌دهد و از اين‌رو سبب تحول در برخى مسائل مبتنى بر جبرگرایی در اين علم مى‌شود.

۲-۲-۳. تبیین، تحلیل، ارزشیابی، پایش و پيش‌بینی حوادث تاريخی

مشابه سخنى که راجع به جامعه گذشت، ديده‌اى است که در فلسفه تاريخ، درباره هويت و چيستى تاريخ گفته شده است. از سخنان برخى از دانشمندان غربى، مانند فردريش انگلس، هگل و توئين بى چنين استفاده مى‌شود که تاريخ موجودى باشعور و زنده است و مانند يک انسان، داراى اراده، حرکت و هدف خاصى است؛ حرکت خود را از مبدأ خاصى آغاز و به مقصد معينى ختم مى‌کند و در اين حرکت، از قانون خاصى پيروي مى‌کند، عوامل محرک و الگوى خاصى براى حرکت دارد و از مراحل معينى مى‌گذرد.

اين گروه تا حدى پيش رفته‌اند که فعاليت افراد و تک‌تک انسان‌ها را غيرارادى و تحت سلطه تاريخ مى‌شمارند. آنان همچنين وجود فردى آدميان را مسخر، مقهور و محکوم حرکت تاريخ مى‌دانند (سروش، ۱۳۵۷، ص ۱۵-۲۱؛ مطهرى، ۱۳۶۹، ج ۱، ص ۲۵-۳۹). مطابق اين بيان، اراده و عزم انسان‌ها تأثيرى در حرکت تاريخ، مبدأ، مسير و مقصد آن ندارد و انسان قادر به نفى يا تغيير حرکت آن نيست؛ زيرا تاريخ داراى مراحلى است که هرکدام به صورتى جبرى تحقق مى‌يابد و مردم را دنبال خود مى‌کشاند.

براى نمونه، هگل براى تاريخ هويتى واقعى قائل بود و باور داشت که تاريخ صرف تسلسل ساده حوادث تاريخى يا تحليل نظرى آنها به منظور عبرت‌آموزى نيست. مردان تاريخ‌ساز صرفاً ابزارهاى تحقق روح مطلق تاريخ هستند و بدون آنکه خود آگاه باشند، در اين مسير گام بر مى‌دارند (رجبى، ۱۳۷۹، ص ۱۴۸).

مشابه نقدی که در جامعه گذشت، علامه مصباح یزدی به نقد این مبنا در تاریخ می‌پردازد و معتقد است: آنچه جامعه و تاریخ را شکل می‌دهد چیزی جز افراد و روابط متقابل آنان نیست و چون روابط متقابل افراد و تأثیر و تأثرهایشان ریشه در وجود افراد دارد، باید گفت: افراد اصیل بوده و جامعه و تاریخ امور اعتباری هستند. وقتی اصالت با افراد شد، با اثبات اختیار برای افراد، تأثیر و تأثر افراد نیز اختیاری می‌شود و شبهه «جبر تاریخی» از اساس فرومی‌ریزد.

بر این اساس در نقد کسانی که حرکت تاریخ را اتفاقی و تصادفی دانسته‌اند، از یک سو پیدایش واقعه بدون علت امری غیرممکن است (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۱ج، ص ۳۸۴) و از دیگر سو، تاریخ موجودی باشعور نیست، بلکه موجودی اعتباری و برخاسته از افراد و اراده و اختیار آنان است. در نتیجه تحولات تاریخی براساس یک سلسله قوانین حقیقی و با اتکا به اراده و اختیار آزاد انسان‌ها شکل می‌گیرد. اراده ملت‌ها که متشکل از اراده تک‌تک انسان‌ها و روابط متقابل و تأثیر و تأثر آنان است، تاریخ را می‌سازد. بر این اساس، می‌توان حادثه تاریخی را با توجه به علل آن تبیین، تحلیل، ارزشیابی و حتی پیش از اینکه اتفاق بیفتد، پیش یا پیش‌بینی کرد.

یکی از برجستگی‌های دیدگاه علامه مصباح یزدی این است که ایشان میان اختیارباوری و قانونمند دانستن تاریخ سازگاری می‌بیند، با این توضیح که در غرب معمولاً وقتی فیلسوفان تاریخ از قانونمندی تاریخ دفاع می‌کنند، همزمان از جبر تاریخی نیز دفاع می‌نمایند؛ ولی علامه مصباح یزدی ضمن نقد حقیقی بودن وجود تاریخ و نفی جبر تاریخی، با استناد به سنت‌های الهی در تاریخ و جامعه، به اثبات قانونمندی تاریخ می‌پردازد (مصباح یزدی، ۱۳۹۱الف، ص ۱۷۱).

در نظر ایشان «قانونمندی تاریخ» به این معناست که حوادث تاریخی، بی‌علت و تصادفی نیست، بلکه معلول علی است که توسط آنها تبیین و تفسیر می‌شود. حوادث تاریخی، مانند هر نوع حادثه دیگری، تابع اصل «علیت» و مشمول نظام علی و معلولی است.

نهایت آنکه در حوادث انسانی و اختیاری، همواره یکی از اجزای علت تامه اراده خود انسان است. بر این اساس، آدمیان، در جامعه و تاریخ، آزادی کامل دارند و حتی می‌توانند برخلاف مسیر جامعه و تاریخ حرکت کنند، یا از این مهم‌تر، مسیر جامعه و تاریخ را دگرگون سازند (همان، ص ۱۷۸).

۳-۲-۳. اختیار و مشارکت مردم در حکومت و سیاست

یکی از بحث‌های جدی در نظام سیاسی اسلام، موضوع «مشارکت مردم در حکومت» و حکمرانی است و اینکه آیا مردم در حکومت نقش دارند یا نه؟ دیدگاه‌های متفاوتی وجود دارد که برخی به جبر منتهی می‌شود. برای مثال،

ابن‌خلدون در کتاب *مقدمه* معتقد است: تحولات اجتماعی یک سیر مشخصی دارد و اراده انسان‌ها تابع تحولات خارج از اراده آنهاست (ر.ک: ابن‌خلدون، ۱۹۷۸، ص ۱۳۹)؛ همچنان که مارکس اساساً جبرگراست. وی می‌گفت: زیربنای تحولات جامعه، اقتصاد و تولید است و اراده مردم تابع آن است.

مارکسیست‌ها در مباحث خود جایگاه خاصی برای منطق دیالکتیک قائلند. به نظر آنان، هر پدیده‌ای در این جهان، اعم از پدیده‌های طبیعی، اجتماعی، فکری و فرهنگی، محکوم به این قانون دیالکتیکی است. براساس این قانون، هر پدیده‌ای که در عالم محقق می‌شود، ضد خود را در درون خود به وجود می‌آورد. این پدیده با ضد خود ترکیب شده، پدیده جدیدی به وجود می‌آورد.

طبق اعتقاد ماتریالیست‌ها، این قانون علاوه بر طبیعت، در جامعه نیز جریان دارد. در ابتدا جامعه، شکلی پیدا می‌کند که در درون خود ضد خود را به وجود می‌آورد و این ضد به تدریج، رشد کرده، از طریق ترکیب با تز، به صورت سنتز درمی‌آید و این فرایند یک مسیر اجتناب‌ناپذیر در طول تاریخ است و با پیدایش مراحل نخستین، ایجاد جوامع کمونیستی قطعی خواهد بود. بر این اساس وقوع انقلاب و تشکیل حکومت امری اجتناب‌ناپذیر است و مردم در آن نقشی ندارند.

علامه مصباح یزدی در نقد دیدگاه یادشده می‌نویسد: علاوه بر اینکه مارکس نظریه خود را بر مبنای دیدگاه تضاد و مادی‌گرایی دیالکتیک بنا نهاده که اشکالات فراوانی بر آن وارد است (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ص ۴۴؛ همو، ۱۳۹۱، الف، ص ۳۰۹) این اندیشه بر مبنای «جبر تاریخی» بنا نهاده شده و وقوع انقلاب و حکومت را «قانون طبیعت و تاریخ» قلمداد کرده است، در حالی که برخلاف دیدگاه مادی‌گرایان، اسلام به جبر تاریخ واقعی نمی‌نهد، بلکه انسان را موجود آزاد می‌داند که با اراده خود کار می‌کند و توان پیشرفت و امکان عقبگرد را دارد؛ می‌تواند انقلاب کند و تشکیل حکومت دهد (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ص ۴۵).

ایشان نقش مردم در حکومت را به اختیار انسان گره می‌زند، با این توضیح که اگر انسان را موجودی مختار بدانیم، در قالب انتخابات می‌تواند در نظام سیاسی نقش ایفا کند؛ حتی این کار می‌تواند در قالب تکالیفی باشد که خداوند به عهده او نهاده است؛ زیرا عمل به تکلیف متوقف بر وجود اختیار و اراده آزاد در انسان است. با این بیان، «مردم‌سالاری دینی» معنا پیدا می‌کند؛ زیرا از یک سو به اختیار و انتخاب آزادانه انسان متکی است و از سوی دیگر دینی و در چارچوب وظایفی است که دین برای انسان تعیین کرده است. بنابراین نقش و جایگاه مردم در حاکمیت سیاسی کشور اسلامی و نیز جهان اسلام وابسته به وجود «اختیار» و انتخاب آزاد انسان است.

مطابق فرمایش علامه مصباح یزدی، مردم چندین نقش در قالب اختیار و انتخاب در حکومت دینی ایفا می‌کنند. یکی از آن نقش‌ها «تحقق بخشی» است؛ یعنی تا زمانی که مردم نیابند و زمینه را فراهم نکنند، ولیّ خدا، حتی اگر منصوب خاص هم باشد، نمی‌تواند حکومت خود را به زور به مردم تحمیل کند؛

زیرا تشکیل حکومت مشروط به بسط ید است (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۴، ص ۳۳۳؛ همو، ۱۳۹۲ الف، ص ۳۱۷؛ همو، ۱۳۹۱ هـ، ج ۲، ص ۴۴).

یکی از زمینه‌های بسط ید این است که مردم، هم آن را بپذیرند و هم همراهی کنند. برای مثال اگر خداوند فردی را منصوب کرد دیگران وظیفه دارند پشت سر او قرار بگیرند؛ ولی اگر مردم معصیت کردند و نیامدند، ولی خدا نمی‌تواند به زور آنان را وادار به تبعیت کند. اینجاست که نقش مردم روشن می‌شود. «مردم‌سالاری دینی» به همین معنا و در همین قالب معنا می‌شود.

نقش دیگری که مردم می‌توانند در حکومت دینی در قالب اختیار و انتخاب ایفا کنند، انتخاب نوع نظام در حکومت اسلامی است، با این بیان که حکومت اسلامی قالبی کلی است که در ذیل آن، انواع نظام‌ها می‌تواند شکل بگیرد؛ مانند جمهوری اسلامی، یا جمهوری دموکراتیک، یا حکومت پادشاهی اسلامی و این مردم هستند که با انتخاب آزاد، به یکی از آنها رأی می‌دهند و نوع نظام سیاسی را انتخاب می‌کنند.

۳-۳. اخلاق

۳-۱. زیربنای علم اخلاق

از نظر علامه مصباح یزدی در علم اخلاق و مباحث اخلاقی از سه چیز بحث می‌شود که همگی به‌گونه‌ای با «اختیار» انسان ارتباط دارند:

یک. درباره کارهای اختیاری انسان؛ یعنی تنها کارهایی که انسان با اختیار و انتخاب خود انجام دهد، اخلاقی محسوب می‌شود.

دو. درباره مبدأ یا منشأ افعال اختیاری؛ مثلاً در علم اخلاق از صفات نفسانی (مانند حرص یا سخاوت) بحث می‌شود، و حال آنکه ممکن است در مواردی نیز غیراکتسابی باشند؛ اما چون ظهور این صفات در عمل است و به‌گونه‌ای با فعل اختیاری در ارتباطند، بنابراین از حیث اخلاقی ارزش‌گذاری‌های می‌شوند؛ مثلاً گفته می‌شود: «حرص صفت بدی است» و «سخاوت خلق نیکویی است».

سه. آنچه در مباحث اخلاقی از آن بحث می‌شود نتیجه افعال اختیاری است. ممکن است در اثر تکرار یک فعل اختیاری، صفت یا صفاتی برای انسان ایجاد شود و به صورت ملکه‌ای نفسانی درآید. چنین صفاتی نیز از این نظر که نتیجه فعل اختیاری هستند، در قلمرو مسائل اخلاقی قرار می‌گیرند (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۱ ب، ص ۱۴۰-۱۴۱).

۳-۲. معیار خوبی یا بدی یک رفتار

در علم اخلاق رفتار به دو قسم «جوارحی» و «جوانحی» تقسیم می‌شود. با چه معیاری می‌توان رفتاری را خوب یا بد محسوب کرد؟ از نظر علامه مصباح یزدی معیار خوبی یا بدی در دو چیز خلاصه می‌شود:

اول اینکه آن رفتار باید به شکل اکتسابی و با اعمال اختیار به دست آید. بر این اساس در مبحث اخلاق، تنها فضایل اخلاقی که فرد با اعمال اختیار به دست می‌آورد ارزشمند است و ردآیایی که با اعمال اختیار به چنگ می‌آورد مذموم است. ولی ویژگی‌هایی که با اختیار ارتباطی ندارد مشمول نکوهش و ستایش نخواهد بود.

دوم، تناسب فعل با هدف نهایی است. کاری که در تحقق کمال برای انسان، نقش مثبت داشته باشد دارای فضیلت محسوب می‌شود و به «خیر» متصف می‌گردد و ارزش اخلاقی از آن انتزاع می‌شود، و اگر فعل اختیاری در هدف نهایی تأثیر منفی داشته باشد، ردیلت به حساب می‌آید (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ج ۱، ص ۶۱؛ همو، ۱۳۸۴، ص ۳۲۸).

خلاصه اینکه وقتی هریک از افعال اختیاری خود را با کمال مطلوب انسان می‌سنجیم، از نظر عقلی سه حالت ممکن است پدید آید:

نخست آنکه میان آنها رابطه‌ای مثبت برقرار باشد؛ یعنی انجام آن کارها ما را در وصول به کمال نهایی مدد رساند، که در این صورت مفاهیمی مانند «باید»، «خوب»، «خیر»، «بر» انتزاع می‌شود.

دوم آنکه میان آنها رابطه‌ای منفی باشد؛ یعنی انجام آن اعمال ما را از دستیابی به کمال مطلوب بازدارد، که چنین کارهایی را به «بد» متصف می‌کنیم و مفاهیمی مانند «نباید»، «بد»، «سیئه» و «فجور» انتزاع می‌کنیم.

سوم اینکه میان فعل اختیاری انسان و کمال مطلوب او هیچ رابطه‌ای، اعم از مثبت یا منفی، نباشد، که در این صورت چنین کارهایی - اگر اصولاً وجود داشته باشند - نه خوب‌اند و نه بد، و - به اصطلاح - در مقایسه با کمال مطلوب آدمی ارزش خنثا دارند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۱۰۳؛ همو، ۱۳۹۱، ج ۱، ص ۶۱).

۳-۳-۳. مسیر استکمال معنوی انسان

در نظر علامه مصباح یزدی، استکمال معنوی انسان جز از مسیر «اختیار» محقق نمی‌شود. از این رو در اسلام بیش از هر مکتب حقوقی و سیاسی، بر آزادی قانونی و حقوقی انسان‌ها تأکید شده است. اصولاً خودسازی و تزکیه و تهذیب اخلاق وقتی برای انسان میسر است که معتقد به قدرت انتخاب خود در به دست آوردن کمالات و ارزش‌ها باشد، و اگر گمان کند که تلاش‌هایش بی‌فایده و در تکامل او و تعبیر سرنوشتش بی‌تأثیر است، جایی برای تزکیه و تهذیب وی باقی نخواهد ماند؛ زیرا اگر انسان در کارهایش مجبور باشد و اختیاری در ساختن سرنوشت خود نداشته باشد دیگر امر و نهی وی بی‌معنا خواهد بود. همه نظام‌های اخلاقی مختار بودن انسان را به‌عنوان یک اصل موضوعی، یا به صراحت پذیرفته‌اند و یا پذیرش این اصل در درون آنها نهفته است، هرچند طرفداران آن نظام توجهی به آن اصل نداشته باشند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ج ۱، ص ۲۵).

یکی از مسائل مهم علوم تربیتی «عوامل مؤثر بر تربیت» است. برخی از داعیه‌داران علوم انسانی با تأکید بر نقش عوامل زیستی و طبیعی، تأثیر این امور را چنان برجسته ساخته‌اند که هر رفتاری را به وراثت یا فرایند الکتروشیمیایی در مغز پیوند زده‌اند. رفتارگرایی‌مانند واتسن رفتارهای انسان را یکسره تحت تأثیر محیط دانسته‌اند. اسکینر بر تأثیر عوامل محیطی و ژنتیکی - هر دو - تأکید دارد (ر.ک: رجبی، ۱۳۷۹، ص ۱۵۶).

علامه مصباح یزدی ضمن پذیرش تأثیر عواملی همچون جامعه، محیط و وراثت بر اعمال اختیاری انسان، هیچ‌کدام را سلب‌کننده اختیار نمی‌داند. به بیان دیگر، عوامل یادشده هرچند انتخاب برخی از راه‌ها را برای انسان دشوار می‌سازد، اما در نهایت، اراده و اختیار انسان است که سبب‌گزینش یک راه از میان راه‌های گوناگون می‌گردد و حتی می‌تواند او را به مقابله با عوامل مذکور وادارد. از این‌رو در فرایند تعلیم و تربیت اسلامی، باید به ایجاد و تثبیت این باور همت گماشت که «اراده در مجموعه علل و اسباب فعل اختیاری، عنصری اساسی است». اگر متربی چنین باوری نداشته باشد و خود را مقهور عوامل بیرونی بداند، کوششی از درون برای بهبود وضعیت خویش نخواهد داشت و تلاش معلمان و مربیان بی‌ثمر یا کم‌ثمر خواهد شد. همچنین با شناسایی عواملی که در تقویت یا تضعیف اراده انسان نقش دارند، باید زمینه را برای استفاده درست از این نیرو فراهم ساخت (گروهی از نویسندگان، ۱۳۹۰ ص ۱۷۴).

چون هدف اصلی رشته علوم تربیتی فرایند انتقال و تعمیق دانش‌ها و بینش‌ها، هدایت و تقویت گرایش‌ها و شکوفاسازی هماهنگ استعدادها و توانایی‌های انسان در ابعاد روحی و بدنی برای رسیدن به کمال مطلوب است، علامه مصباح یزدی برای تأمین این هدف در مبحث «اختیار انسان»، مبادی یا مقدماتی را برای انجام یک فعل اختیاری درونی و بیرونی برشمرده است. در نظر ایشان، افعال اختیاری انسان، اعم از جوانحی و جوارحی به طور کلی از سه مبدأ نفسانی پدید می‌آید: ۱. بینش‌ها و شناخت‌ها؛ ۲. تمایلات و گرایش‌ها؛ ۳. توانش‌ها.

به بیان دیگر، این سه، مقدمه‌ای برای کنش‌های نفس است. هر یک از این سه مبدأ نسبت به انجام فعل اثر متفاوتی دارد. نقش «بینش‌ها» فقط روشنگری است و اثرش کشف واقعیت‌هاست؛ همانند چراغی که مسیر را روشن می‌کند. اگر مسیر روشن باشد، ولی توان رفتن نباشد، حرکتی اتفاق نمی‌افتد. بنابراین «قدرت» نیز از مبادی فعل اختیاری است، ولی شناخت مسیر و قدرت بر انجام کار، انسان را به حرکت وادار می‌کند. عامل سومی لازم است که همان «میل» است. «میل» به منزله موتور محرک است. امیال و گرایش‌ها با تحریک نفس، انسان را به سوی انجام کار برمی‌انگیزند، که البته این انگیزش با حالات و کیفیات نفسانی (مثل ترس و امید) همراه است که در

نتیجه، در بسیاری از حالات، به فعالیت بدنی منتهی می‌شود و گاهی نیز صرفاً یک فعل درونی تحقق می‌یابد (مصباح یزدی، ۱۳۹۱ج، ص ۳۸۷؛ همو، ۱۳۹۱د، ج ۱، ص ۲۱۶).

با به‌کارگیری این سه مبدأ که به‌مثابه یک فرایند است، می‌توان ویژگی‌ها و افعال اختیاری خاصی را در مرتبه ایجاد، مدیریت و حذف کرد یا تغییر داد. مدیریت رفتار آگاهانه و آزادانه در الگوی هرم نفس، مستلزم کسب مهارت‌های گوناگون و بینش‌ها و توانایی‌ها با توجه به نظام باورها و ارزش‌های اسلامی است و با مدیریت رفتار در شکل عادی و غیرارزشی متفاوت است.

برای مثال، برای ایجاد صفت «راستگویی» لازم است نخست بینش (تصور و تصدیق فایده راستگویی) را نسبت به این کار افزایش داد. در مرحله بعد با ایجاد انگیزه می‌توان شوق آکید به راستگویی را در مرتبه ایجاد نمود و در نهایت، با به‌کارگیری توانایی، مرتبه کنش راستگویی را از خود بروز می‌دهد. در حذف صفت و رفتار نیز کسی که از دروغگویی رنج می‌برد، می‌تواند با ایجاد بینش نسبت به آثار و مضرات دروغگویی و ایجاد انگیزه ترک چنین رذیله‌ای، به حذف آن از مرتبه دست یابد.

۲-۴-۳. تحلیل تمایلات و رفتارهای انسان در علم روان‌شناسی

یکی از مسائل روان‌شناختی، بررسی منشأ تمایلات و رفتارهای آدمی است. نوعاً این دیدگاه را طرح می‌کنند که هر کاری از انسان سر می‌زند ریشه در قوانین طبیعت دارد و این قوانین اجتناب‌ناپذیر است. بسیاری از توانش‌ها و خصوصیات انسانی حاصل عوامل ژنتیک است. همه احوال روانی و ذهنی توجیه فیزیکی‌شیمیایی دارند. لذت، شوق، علم، احساس و اراده چیزی جز حرکت‌های الکتروشیمیایی درون مغز و سلسله اعصاب نیست.

گرچه افعال انسان از مبادی خاص روانی، اعم از ادراک و تمایلات نشئت می‌گیرد، ولی بی‌ارتباط با امور طبیعی و جریان‌های طبیعی نیست. همان‌گونه که فعل دیدن از نفس سر می‌زند، ولی اختیاری نیست، بلکه وابسته به تحقق شرایط طبیعی رؤیت و دیدن است، تمایلات آدمی نیز گرچه ناشی از غرایز است، اما بی‌ارتباط با طبیعت نیست. چنان‌که در علوم روان‌تنی اثبات کرده‌اند که عوامل طبیعی موجب برانگیخته شدن تمایلات ویژه در انسان می‌گردد، قانون مسلّم وراثت نیز مؤید این برداشت است؛ زیرا براساس آن، بسیاری از ویژگی‌های انسان، موروثی بوده و او از اجداد خود به ارث می‌برد. پس با توجه به همه این عوامل مؤثر طبیعی، وقتی انسان کاری را اراده می‌کند و انجام می‌دهد، این اراده از یک سلسله عوامل طبیعی سرچشمه گرفته و این جبر است؛ زیرا پیدایش معلول، نتیجه یک سلسله علل طبیعی است که مطابق قانون جبری طبیعت تحقق می‌یابد (مصباح یزدی، ۱۳۹۲د، ص ۱۱۱-۱۱۲).

پیشرفت‌های علمی در زمینه زیست‌شناسی و ژنتیک، به همراه اصالت دادن به ساحت مادی انسان، زمینه اعتقاد به «جبر فیزیولوژیک یا جبر زیستی و طبیعی» را برای عده‌ای فراهم ساخته است (ر.ک:

رجبی، ۱۳۷۹، ص ۱۴۹). برای مثال، روان‌شناسانی مانند فروید و اسکینر با پذیرش جبر طبیعی و روان‌شناختی، در تحلیل تمایلات آدمی گرچه آنها را ناشی از غرایز می‌دانند، ولی بر این باورند که عوامل طبیعی و قانون وراثت موجب برانگیخته شدن تمایلات انسانی می‌شود، تا جایی که فروید رفتارهای آدمی را تحت تأثیر عوامل ناهشیار (مانند کشاننده‌ها و محرک‌های درون‌زاد) می‌داند و نقشی برای اراده آزاد انسان قائل نیست (ر.ک: شولتز، ۱۳۸۷، ص ۷۶).

پیروان فروید بر این باورند که انسان در تسلط سائق‌های غریزی و زیست‌شناسی خویش است؛ آدمی دائم در چنگال کشاننده‌ها، یعنی محرک‌های درون‌زاد خود اسیر است و بسیاری از رفتارهای خود را تحت تأثیر عوامل ناهشیار انجام می‌دهد (ر.ک: همان) منش‌گرایانی مانند لورنتر هم بر این باورند که عمده رفتار انسان در سائق مادرزادی پرخاشگری بر ضد دیگران ریشه دارد (رجبی، ۱۳۷۹، ص ۱۵۵). مکتب «بهره هوشی موروثی» (دانشمندانی مانند جنسن و شکلی) تعیین‌کننده همه رفتارهای مرتبط با هوش را ژن‌های «هوش» موروثی در شخص می‌داند (ر.ک: همان).

علامه مصباح یزدی رفتارهای انسان را به دو نوع تقسیم می‌کند: یک بخش رفتارهایی است که جنبه زیست‌شناسانه و غیرارادی دارد. بخش دیگر رفتارهای آگاهانه انسان است. از این دو قسم، قسم نخست طبق نظریه «غریزه و سائق» تبیین‌شدنی است. اما قسم دوم که عمده رفتارهای انسان را تشکیل می‌دهد، سازوکار دیگری دارد.

علامه مصباح یزدی در این نوع رفتارها بر نقش اختیار و اراده تأکید می‌ورزد. از نظر ایشان یکی از مشکلات اصلی دیدگاه‌های روان‌شناختی در باب انگیزش، این است که همه رفتارها را یکسان دیده و سعی نموده‌اند آنها را براساس غریزه، سائق و کشاننده‌ای که انگیزش براساس آن شکل می‌گیرد، تبیین کنند، تا جایی که غریزه و سائق را علت تامه و بی‌واسطه در نظر گرفته‌اند.

به بیان دیگر، از نظر علامه مصباح یزدی در این‌گونه رفتارها، گرچه قوانین مسلّم علمی، انکارناپذیر است و غرایز خاص با وسایل طبیعی خاص برانگیخته می‌گردد، با این حال موجب جبر نمی‌شود. بنابراین انسان می‌تواند حتی غریزه طبیعی انگیزخته را مهار کند. انسان نیرویی دارد که با آن می‌تواند از حالت انفعالی خارج شود و پا فراتر نهد و حاکم بر غرایز و جاذبه‌های مختلف گردد و خواسته‌ای را فدای خواسته دیگر کند. بنابراین هیچ‌کدام از عوامل زیستی یا عامل وراثت و یا فرایند الکتروشیمیایی در مغز، انسان را به رفتار خاصی وادار نمی‌کند و عضلات بدن را به حرکت وانمی‌دارند، بلکه اراده انسان است که جزء اخیر علت تامه است؛ یعنی اگر هزاران عامل جمع شوند، دست به دست هم بدهند تأثیرشان در حد جبر نیست؛ زیرا آخرین جزء در اثرگذاری در افعال ارادی، اراده خود انسان است (ر.ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ج ۱، ص ۳۸۲-۳۸۳).

نتیجه‌گیری

نگاه فعال و مختارم‌محور به انسان، الگوی از علوم انسانی پدید می‌آورد که به لحاظ موضوعات، مسائل، روش‌ها و اهداف، توسعه‌یافته‌تر از نگاه جبرمحور است. البته چون علوم انسانی در ارتباط با کنش‌های انسانی و ارادی انسان است، برخی مسائل علوم انسانی که ارتباطی با کنش‌های ارادی انسان ندارد، از مسائل این علوم کنار گذاشته می‌شود.

علوم انسانی را به دو قسم «توصیه‌ای» و «توصیفی» تقسیم نموده‌اند. تنها با مبنا قرار دادن اختیار است که علوم انسانی توصیه‌ای یا وجود بعد توصیه‌ای این علوم توجیه‌پذیر می‌شود و در صورت عمل به توصیه یا تخطی از آن امکان تشویق و سرزنش فراهم می‌شود. ولی اگر انسان را موجود مختاری ندانیم امکان توصیه و تغییر وجود نخواهد داشت.

با مبنا قرار دادن اختیار، هریک از مسائل و دستاوردهای علوم انسانی به این مبنا عرضه می‌شود. هرکدام سازگار بود گزینش شده، تأیید می‌شود و آنچه را منطبق با این مبنا نبود نقد می‌گردد. بنابراین مبنای اختیار ممکن است مسئله جدیدی را در علوم انسانی ایجاد کند یا سبب حذف برخی مسائل علوم انسانی غربی مخالف با این مبنا شود و ممکن است برخی مسائل علوم انسانی نیاز به اصلاح داشته باشد.

این مبنا در توسعه و تزییق موضوعات، مسائل و اهداف این علوم و نیز در ایجاد، مدیریت، تغییر، توصیه، تبیین، تحلیل، پیش‌بینی، اصلاح، تقویت، ارزش‌گذاری و پایش کنش‌ها در همه علوم مرتبط با کنش‌های انسان نقش اصلی دارد.


منابع

- ابن خلدون، عبدالرحمن، ۱۹۷۸م، *مقدمه ابن خلدون*، بیروت، دار القلم.
- ابن فارس، احمد بن زکریا، ۱۴۰۴ق، *معجم مقاییس اللغة*، قم، مکتب الاعلام الاسلامی.
- تهانوی، محمدعلی، ۱۹۹۶م، *موسوعه کشف اصطلاحات الفنون و العلوم*، بیروت، مکتبه لبنان ناشرین.
- جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۷، *مبانی علوم انسانی اسلامی از دیدگاه آیت‌الله مصباح یزدی*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- جوهری، اسماعیل بن حماد، ۱۲۷۶ق، *الصحاح: تاج اللغة و صحاح العربیة*، بیروت: دار العلم للملایین.
- دبیرخانه همایش مبانی فلسفی علوم انسانی، ۱۳۸۹، *مبانی فلسفی علوم انسانی (کفت و گوها)*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد، ۱۴۱۲ق، *مفردات ألفاظ القرآن*، بیروت، دار الشامیة.
- رجبی، محمود، ۱۳۷۹، *انسان‌شناسی*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- _____، ۱۳۸۱، *تاریخ تفکر اجتماعی در اسلام*، تهران، سمت.
- سروش، عبدالکریم، ۱۳۵۷، *فلسفه تاریخ*، تهران، حکمت.
- شریفی، احمدحسین، ۱۳۹۳، *مبانی علوم انسانی اسلامی*، تهران، آفتاب توسعه.
- _____، ۱۴۰۰، «علم دینی در نگاه علامه مصباح: مواجهه سه‌سطحی با علوم انسانی»، *صدرا علوم انسانی اسلامی*، سال دهم، ش ۳۷، ص ۳۳-۷۴.
- شولتز، دوان، ۱۳۸۷، *نظریه‌های شخصیت*، ترجمه یوسف کریمی و همکاران، تهران، ارسباران.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین، ۱۴۱۶ق، *نهاية الحكمة*، قم، جامعه مدرسین.
- _____، بی‌تا، *اصول فلسفه و روش رئالیسم*، تهران، صدرا.
- طریحی، فخرالدین، ۱۳۷۵، *مجمع البحرین*، تهران، مرتضوی.
- گروهی از نویسندگان، ۱۳۹۰، *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، زیر نظر آیت‌الله محمدتقی مصباح یزدی، تهران، مؤسسه فرهنگی مدرسان برهان.
- مصباح یزدی، محمدتقی، ۱۳۹۱الف، *جامعه و تاریخ از نگاه قرآن*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- _____، ۱۳۹۱ب، *فلسفه اخلاق*، تحقیق و نگارش احمدحسین شریفی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- _____، ۱۳۷۸، *آموزش فلسفه*، تهران، امیرکبیر.
- _____، ۱۳۸۴، *نقد و بررسی مکاتب اخلاقی*، تحقیق و نگارش احمدحسین شریفی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- _____، ۱۳۹۱ج، *معارف قرآن: خداشناسی، کیهان‌شناسی، انسان‌شناسی*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- _____، ۱۳۹۱د، *اخلاق در قرآن*، تحقیق و نگارش محمدحسین اسکندری، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- _____، ۱۳۹۱هـ، *نظریه سیاسی اسلام*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- _____، ۱۳۹۲الف، *حقوق و سیاست در قرآن*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- _____، ۱۳۹۲ب، *انقلاب اسلامی و ریشه‌های آن*، تحقیق و نگارش قاسم شبان‌نیا، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- _____، ۱۳۹۲ج، *رابطه علم و دین*، تحقیق و نگارش علی مصباح، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- _____، ۱۳۹۲د، *انسان‌شناسی در قرآن*، تنظیم و تدوین محمود فتحعلی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- _____، ۱۳۹۴، *حکیمانه‌ترین حکومت*، تحقیق و نگارش قاسم شبان‌نیا، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ع.
- مطهری، مرتضی، ۱۳۶۹، *فلسفه تاریخ*، تهران، صدرا.
- معین، محمد، ۱۳۸۶، *فرهنگ معین*، تهران، امیرکبیر.

رویکرد منبع‌شناسانه به سیره اهل بیت

مهدی مردانی گلستانی / استادیار پژوهشکده علوم اسلامی رضوی بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی

mahdi_mardani@islamic-rf.ir  orcid.org/0000-0003-0479-8040

دریافت: ۱۴۰۱/۱۲/۲۶ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۷/۱۲  <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

چکیده

شناخت رویکردهای سیره‌پژوهی یکی از آگاهی‌های لازم در حوزه معارف اسلامی است که تأثیر زیادی در میزان بهره‌مندی از سیره اهل بیت^{علیهم‌السلام} دارد؛ زیرا با شناخت این رویکردها می‌توان دیدگاه‌های مرتبط را رصد نمود و زمینه مقایسه آنها را فراهم آورد و امکان رویارویی منطقی با چالش‌های فرارو را مهیا ساخت. یکی از رویکردهای سیره‌پژوهی، رویکرد «منبع‌شناسانه» است. در این رویکرد، سیره به‌مثابه منبع حکم شرعی نگاه می‌گردد و به هدف تبیین آموزه‌های فقهی به‌کار گرفته می‌شود. این مقاله کوشیده است با بررسی آن دسته از متون سیره که به احکام و آموزه‌های فقهی نظر دارد، اولاً به تبیین تاریخی این نگره سیره‌پژوهی بپردازد و ثانیاً، پیامدهای نظری آن را تبیین کند. نتیجه حاصل از این تحقیق نشان می‌دهد که رویکرد منبع‌شناسانه پنج مرحله (تأسیس، استناد، استنباط، انشعاب و استقلال) را پشت سر گذاشته است و در دو بخش مفهوم و قلمرو اثربخشی دارد.

کلیدواژه‌ها: سیره‌پژوهی، منابع استنباط، سیره نبوی، رهیافت فقهی.

پژوهش‌های مربوط به سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام را که بررسی می‌کنیم، درمی‌یابیم این دست از مطالعات دارای برخی کاستی‌هاست. منقح نبودن دیدگاه صاحبان اندیشه، نویا بودن برخی از مسائل، و فقدان ادبیات متفاهم علمی به ناسامانی این حوزه پژوهشی دامنه زده است. از سوی دیگر، دغدغه اندیشمندان این عرصه برای تبیین مبادی و مبانی سیره‌پژوهی کافی نیست و ما شاهد پیدایش برداشت‌هایی متفاوت از این موضوع هستیم؛ برداشت‌هایی که نیازمند شناسایی و تبیین است و باید در قالب رویکردهای پژوهشی جانمایی گردد؛ زیرا رویکردهای پژوهشی به مرزبندی اندیشه‌های مختلف کمک می‌کند و جایگاه دیدگاه‌های متعدد را روشن می‌سازد و باورهای پراکنده را به طیف‌های مشخص فکری تبدیل می‌کند.

یکی از رویکردهای مهم در مطالعات سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام، رویکرد «منبع‌شناسانه» است؛ رویکردی که به سیره به‌مثابه منبع استنباط حکم شرعی می‌نگرد و به هدف کشف آموزه‌های فقهی به بررسی سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام می‌پردازد. در این رویکرد، سیره معصوم با محوریت احکام تکلیفی مطالعه می‌شود و به‌منزله منبع تشریح، مستند قرار می‌گیرد. از این‌رو برای نشان دادن سیر تکون و تطور این رویکرد، به بررسی متون و منابعی می‌پردازیم که حاوی آموزه‌های فقهی است و به تبیین احکام شرعی اختصاص دارد. بررسی تبار و ادوار تاریخی رویکرد منبع‌شناسانه و سنجش آثار و پیامدهای آن از مهم‌ترین محورهای پژوهش در این مقاله است. در این‌باره، پژوهش مستقل و مرتبطی انجام نشده است. تنها برخی محققان معاصر به رویکرد مدنظر توجه نشان داده و برخی ویژگی‌های آن را برشمرده‌اند. برای نمونه به چند نمونه اشاره می‌شود:

کتاب **سیره پیامبر خاتم صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم** (محمدی ری‌شهری، ۱۳۹۴)، نویسنده در مقدمه، ضمن بحث از «قواعد استنباط از سیره نبوی»، به رویکرد فقهی اشاره کرده است.

مقاله «بازکاوی روش فقهی محقق حلی در استناد به سیره رسول خدا صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم» (داداش‌نژاد و هاشمی، ۱۳۹۲)، نویسندگان ضمن بررسی مستندات محقق حلی به سیره نبوی، روش فقهاتی وی در استنباط از سیره را ارزیابی کرده‌اند.

مقاله «سیره پویا؛ چالش‌های فراروی عمل به سیره و راه برون‌رفت از آن»، (حسینیان، ۱۳۹۳)، نویسنده تنگناهای فقهی تمسک به سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام را برشمرده است.

مقاله «رویکرد فقهی به سیره نبوی در یک‌صدسال گذشته» (جعفریان، ۱۳۹۱)، نویسنده ضمن تحلیل علل اهتمام محققان جهان اسلام به استفاده فقهی از سیره پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم، به برخی از چالش‌های پیش‌رو اشاره کرده است.

– کتاب **داده‌های تاریخی در فرایند استنباط فقهی** (کرمانی کجور، ۱۴۰۰)؛ و کتاب **بهره‌مندی فقه از تاریخ** (صادقی کاشانی، ۱۴۰۱)، به تبیین رابطه دو دانش تاریخ و فقه پرداخته‌اند.

لیکن هیچ‌یک از آثار یادشده به‌صورت روشمند و متمرکز به بررسی رویکرد منبع‌شناسانه نپرداخته و تبار و پیامد این رویکرد را در مطالعات سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام بررسی نکرده است.

۱. مفاهیم تحقیق

۱-۱. سیره

واژه «سیره» به علت هیأت کلمه، اسم مصدر یا مصدر نوعی از «سیر» است که - به ترتیب - به معنای رفتار و نوع رفتن است (فیروزآبادی، ۱۴۱۵ق، ج ۲، ص ۱۱۹). لیکن بیشتر لغت‌شناسان شکل دوم را ترجیح داده و «سیره» را به معنای نوع رفتن دانسته‌اند (ابن‌سیده، ۱۴۲۱ق، ج ۸، ص ۵۷۱؛ ابن‌منظور، بی‌تا، ج ۴، ص ۳۸۹؛ فیروزآبادی، ۱۴۱۵ق، ج ۲، ص ۱۱۹).

این واژه به خاطر ماده کلمه، دو استعمال حقیقی و مجازی دارد که در حالت اول، به معنای رفتن، حرکت کردن و راندن است (ابن‌سیده، ۱۴۲۱ق، ج ۸، ص ۵۷۱؛ راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۴۳۲؛ فیروزآبادی، ۱۴۱۵ق، ج ۲، ص ۱۱۹) و در حالت دوم، معنای هیأت، سنت، حالت و عادت را می‌رساند (جوهری، ۱۴۰۴ق، ج ۲، ص ۶۹۱؛ صاحب‌بن‌عباد، ۱۴۱۴ق، ج ۸، ص ۴۷۵؛ فیروزآبادی، ۱۴۱۵ق، ج ۲، ص ۱۱۹).

همچنین بر پایه دیدگاه برخی از صاحبان معاجم، بن معنایی «سیره» بر استمرار دلالت دارد و واژه «سیر» به معنای جریانی است که شب و روز امتداد داشته باشد (ابن‌فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۳، ص ۱۲۰). در نتیجه، کلمه «سیره» دارای دو بخش معنایی است: یکی حرکت و جریان که از ماده کلمه اخذ می‌گردد و دیگری سبک و نوع حرکت که از هیأت کلمه به‌دست می‌آید.

این کلمه در اصطلاحنامه‌های فقهی شیعه حضور چندانی ندارد و جز در موارد اندک، تعریفی برای آن ذکر نشده است (هاشمی شاهرودی، ۱۳۹۲، ج ۴، ص ۵۷۳). در عوض، نمود واژه «سیره» در فرهنگنامه‌های اهل سنت پررونق است و به‌تفصیل آن را بررسی کرده‌اند.

برای نمونه، نسفی (۵۳۷ق) واژه «سیره» را به معنای مغازی دانسته است و همان‌گونه که واژه «مناسک» به امور حج انصراف دارد، «سیره» را به امور جنگ تطبیق داده است (نسفی، ۱۴۱۸ق، ص ۱۴۳).

همچنین فیومی (۷۷۰ق) در خلال شرح واژگانی «سیره»، به معنای اصطلاحی آن در ادبیات فقها اشاره کرده و آن را به معنای «مغازی» تعریف کرده است (فیومی، ۱۴۱۴ق، ج ۱، ص ۲۲۹).

در این بین، برخی با تأثیرپذیری از دانش اصول فقه، قائل به توسعه مفهومی «سیره» شده و آن را به تداوم روش عملی مردم معنا کرده‌اند (هاشمی شاهرودی، ۱۳۹۲، ج ۴، ص ۵۷۳).

۱-۲. فعل

واژه «فعل» در لغت به معنای عمل و کردار است (ابن‌فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۴، ص ۵۱۱؛ فیومی، ۱۴۱۴ق، ج ۲، ص ۴۷۸) و در اصطلاح، به‌حسب دانش‌هایی که در آن استعمال شده، تعاریف متفاوتی یافته است. اما تعاریف ارائه‌شده در انعکاس حقیقت فعل معصوم موفق نبوده و همه ابعاد آن را روشن نساخته است؛ زیرا فعل معصوم گاه مستقیماً و

به منظور القای یک پیام دینی صادر می‌شود (کنش)، و گاه در مواجهه با موقعیتی بیرونی انجام می‌پذیرد (واکنش). از این رو با مطالعه نمونه‌های رفتاری معصومان علیهم‌السلام می‌توان گفت:

فعل هر گونه کنش و واکنش غیرقولی است که در مواجهه با وقایع جاری زمان ظهور پیدا می‌کند، خواه مستمر و تکرارپذیر باشد یا مقطعی و دفعی (مردانی گلستانی، ۱۳۹۸، ص ۱۴).

۱-۳. سنت

واژه «سنت» در لغت به معنای جریان یافتن و روان شدن است (ابن فارس، ۱۴۰۴، ج ۳، ص ۶۰) و در اصطلاح روایات، در معنای چندی به کار رفته است؛ همچون: عمل مستحب، واجب غیرقرآنی، سبک رفتار و مفهوم مقابل بدعت (محمدی ری‌شهری، ۱۳۹۷، ج ۱، ص ۳۹).

بر این اساس، «سنت» و «سیره» در خصوصیت «استمرار» اشتراک دارند و در ماهیت و دامنه، اختلاف؛ زیرا سنت به سبب ماهوی شامل قول، فعل و تقریر معصوم می‌گردد (مظفر، بی‌تا، ج ۲، ص ۶۳). اما سیره تنها افعال معصوم را دربر می‌گیرد. از سوی دیگر قلمرو کاربست سنت تنها افعال نبوی است (طباطبایی و حکیم، ۱۳۹۴، ص ۱۵)، ولی سیره نسبت به همه معصومان علیهم‌السلام به کار می‌رود. بنابراین رابطه بین سنت و سیره، «عموم و خصوص من وجه» است؛ یعنی در برخی مصادیق (افعال پیامبر) جمع می‌شوند و در برخی دیگر (اقوال ائمه) افتراق دارند.

۱-۴. رویکرد

واژه «رویکرد» در لغت عموماً به نگرش، جهت‌گیری و روش برخورد معنا می‌شود و در اصطلاح، در معنای چندی به کار می‌رود؛ مانند «جهت‌گیری نسبت به یک پدیده از جنبه‌ای خاص» (ملکیان، ۱۳۸۰، ص ۲۷۳)، «انطباق روشی دسته‌ای از دیدگاه‌ها که از مبادی مشابه برمی‌خیزد و به اهداف مشترک نظر دارد» (میرباقری، ۱۳۹۸، ص ۱۸) و «راه و روشی خاص برای رسیدن به هدفی مشخص» (کهتری، ۱۳۹۴، ش ۱۶).

همچنین با توجه به خاستگاه آن در زبان انگلیسی در برخی فرهنگنامه‌های انگلیسی به «روشی برای رویارویی با چیزی» (آکسفورد، ۱۸۸۴) معنا شده است.

از این رو می‌توان گفت: اصطلاح «رویکرد» در تحلیل منطقی، دارای سه مؤلفه «محقق»، «هدف» و «روش» است؛ یعنی در هر رویکرد، شخصی (الف) برای دستیابی به هدفی (ب) از روشی (ج) بهره می‌گیرد. این ترکیب برای مثال در رویکرد منبع‌شناسانه اینچنین نشان داده می‌شود: «محقق حلی برای استنباط احکام شرعی، با روش اجتهادی از سیره پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم استفاده می‌کند».

۲. تطور رویکرد منبع‌شناسانه

مطالعه تاریخ و تبار یک اندیشه، جزو بایسته‌های پژوهشی در هر حوزه مطالعاتی است؛ زیرا آگاهی از تاریخ یک اندیشه، ما را از رخنه‌ها و معایب آن آگاه می‌کند، ابعاد ناپیدای آن را می‌نمایاند، ما را در سنجش آن توانمند می‌سازد

و زمینه طرح آراء جدید را فراهم می‌آورد. از این رو برای شناخت بهتر رویکرد منبع‌شناسانه باید به صورت‌بندی آن پرداخت و سیر تطور آن را در بستر تاریخ رصد نمود.

طرح پرسش‌هایی در این باره که رویکرد مدنظر در چه زمانی پدید آمد (مبدأ)؟ چه فراز و فرودی داشته است (مسیر)؟ و در زمان حال چه وضعیتی دارد (مقصد)؟ از مهم‌ترین مسائل مورد مطالعه در تحلیل تاریخی رویکرد منبع‌شناسانه است.

۲-۱. دوره تأسیس

در دوره حیات پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم، سیره ایشان به‌مثابه منبع اخذ احکام شرعی معرفی می‌شود؛ چنان‌که وقتی رسول خدا صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم در تشریح آموزه نماز، به رفتار خود ارجاع می‌دهند: «صَلُّوا كَمَا رَأَيْتُمُونِي أُصَلِّي» (ابن ابی‌جمهور، ۱۴۰۳ق، ج ۱، ص ۱۹۸) و یا برای تبیین احکام حج، مسلمانان را به پیروی از عمل خویش فرامی‌خوانند: «خُذُوا عَنِّي مَنَاسِكَكُمْ» (همان، ص ۲۱۵)، درحقیقت، به سیره به‌مثابه منبع شناخت آموزه‌های فقهی اعتبار می‌بخشند. ایشان همچنین در حدیثی دیگر، سیره خود را منبع تشخیص حلال و حرام الهی معرفی می‌کنند و با ترسیم جایگاه مستقل برای سیره، بر حجیت آن به‌منزله منبع کشف آموزه‌های فقهی صحه می‌گذارند (کراجکی، ۱۴۱۰ق، ج ۱، ص ۳۵۲).

۲-۲. دوره استناد

در دوره امامان معصوم علیهم‌السلام (۱۱-۲۶۰ق) عمده استفاده فقهی از سیره معصوم علیهم‌السلام به‌صورت استناد بود و ائمه اطهار علیهم‌السلام با ارجاع مخاطبان خود به افعال پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم و امیرالمؤمنین علیه‌السلام به تبیین احکام شرعی می‌پرداختند. نمونه این دست‌متون را می‌توان در احادیث ذیل دنبال کرد:

محمد بن مسلم از امام باقر علیه‌السلام درباره چگونگی سیره امام نسبت به سرزمینی که بعد از رسول خدا صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم فتح شود، پرسید. امام باقر علیه‌السلام در پاسخ فرمودند: «امیرالمؤمنین علیه‌السلام نسبت به اهل عراق با سیره‌ای سلوک کردند و او امام دیگر سرزمین‌هاست» (یعنی همان سیره برای دیگر سرزمین‌ها نیز ملاک عمل خواهد بود) (صدوق، ۱۳۶۳، ج ۲، ص ۵۳). نمونه دیگر روایت معاویه بن عمار است که از امام صادق علیه‌السلام درباره آب دادن زن حائض به مرد سؤال کرد. حضرت در پاسخ فرمودند: بعضی از همسران رسول خدا صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم بر روی دستان ایشان آب می‌ریخت و به ایشان سجاده نماز می‌داد، در حالی که حائض بود (کلینی، ۱۳۶۳، ج ۳، ص ۱۱۰).

نمونه سوم روایت/براهیم بن شیبیه از امام جواد علیه‌السلام است. وی نامه‌ای نگاشت و درباره کامل خواندن نماز در مسجدالحرام و مسجدالنبی سؤال کرد. حضرت در پاسخ نوشتند: «رسول خدا صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم بسیار نماز خواندن در حرمین را دوست می‌داشتند. پس در آن دو مسجد بسیار نماز بگزار و کامل بخوان» (همان، ج ۴، ص ۵۲۴).

۲-۳. دوره استنباط

در دوره فقه‌های شیعه (۳۲۹-۱۴۰۰ق) رویکرد منبع‌شناسانه به سیره پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم توسعه یافت و از شیوه «استناد» به «استنباط» تغییر پیدا کرد؛ یعنی فقیهان شیعه تنها به بهره‌گیری از ظاهر متون سیره اکتفا نکردند و به

برداشت حکم شرعی از افعال معصوم دست یازیدند. نمونه این قسم از مواجهه با متون سیره را می‌توان در موارد ذیل پی گرفت:

علامه حلی (۷۲۶ق) در باب «تصاحب اموال اهل بغی» به سیره امیرالمؤمنین علیه السلام در جنگ جمل استناد می‌کند و حکم به عدم جواز اخذ اموال ایشان می‌دهد (حلی، ۱۳۷۸، ج ۱۵، ص ۲۰۴)؛ همچنان که سید مرتضی نیز مرجع فتوای فقها در این مسئله را سیره امیرالمؤمنین علیه السلام نسبت به اهل بصره می‌داند (علم‌الهدی، ۱۴۱۷ق، ص ۲۲۵).

نمونه دیگر فتوای محدث بحرانی (۱۸۶ق) در خصوص جداسازی زکات از اموال مردم است. وی با استناد به سیره پیامبر صلی الله علیه و آله و سلم و امیرالمؤمنین علیه السلام که نمایندگان خود را به مناطق گوناگون مملکت اسلامی اعزام می‌کردند و در اخذ و انتقال زکات به آنان مأموریت می‌دادند، حکم به جواز می‌دهد (بحرانی، ۱۳۶۳ق، ج ۱۲، ص ۲۲۲). ایشان در مسئله تقسیم شب‌خوابی بین چند همسر نیز به سیره رسول خدا صلی الله علیه و آله و سلم استناد کرده و حکم به لزوم اختصاص یک شب برای هر نفر داده است (همان، ج ۲۴، ص ۵۹۳).

نمونه آخر فتوای صاحب *جواهر الکلام* (۱۲۶۶ق) در مسئله محرّمات اعتکاف است. ایشان با استناد به سیره پیامبر صلی الله علیه و آله و سلم، لزوم اجتناب معتکف از محرّمات مُحرّم را نفی کرده و حکم به جواز اموری همچون پوشیدن لباس دوخته، خوردن گوشت شکار و تراشیدن مو داده است (نجفی، ۱۳۶۲ق، ج ۱۷، ص ۲۰۴).

۲-۴. دوره انشعاب

چهارمین دوره از مراحل تطور رویکرد منبع‌شناسانه، دوره‌ای است که در آن مطالعات فقهی به سیره معصومان علیهم السلام به‌مثابه گرایشی مستقل نمود پیدا می‌کند و رویکرد منبع‌شناسانه به سیره، از قالب متن به کالبد کتاب تغییر موقعیت می‌دهد. به‌واقع، نگره فقهی به سیره معصومان علیهم السلام در سطح آثار و مکتوبات دانشمندان ظهور می‌یابد و زمینه پی‌ریزی شاخه جدیدی از مطالعات سیره فراهم می‌گردد؛ گو اینکه فقها و اصولیان شیعه با اختصاص برخی از ابواب و فصول کتاب‌های خود به اصطلاح «سیره»، به این دست مطالعات هویت می‌بخشند و آن را همچون گرایش تازه‌ای از سیره‌پژوهی به رسمیت می‌شناسند.

۲-۴-۱. تسمیه ابواب کتب فقهی (۳۳۰-۵۷۰ق)

یکی از نشانه‌های شکل‌گیری گرایش فقهی سیره‌پژوهی، بهره‌گیری از اصطلاح «سیره» در نامگذاری ابواب کتاب‌های فقهی است. این شیوه که در دیگر دانش‌های اسلامی نیز مدنظر است (رضایی کرمانی و زردینی، ۱۳۸۹)، از یک سو نشان از اهتمام این گروه از اندیشمندان به مطالعات سیره دارد و از سوی دیگر، اثربخشی این اصطلاح دینی در شناخت احکام و آموزه‌های شرعی را نشان می‌دهد. فهرست شماری از کتب و ابواب فقهی شیعه به شرح ذیل است:

۱. محمدبن اثنعث (زنده در ۳۱۳ق)، *الجعفریات*، «باب السیره فی الخلیل»؛

۲. سید مرتضی (۴۳۶ق)، *جمل العلم والعمل*، «فصل فی سیره الحج و ترتیب افعاله»؛

۳. ابوالصلاح حلبی (۴۴۷ق)، *الکافی فی الفقه*، «فصل فی سیره الجهاد»؛
۴. ابن البراج (۴۸۱ق)، *المهذب*، «باب سیره الحرب و ما یفعل قبل القتال»؛
۵. شیخ طوسی (۴۶۰ق)، *تهذیب الاحکام*، «کتاب الجهاد و سیره الامام»؛
۶. طبرسی (۵۴۸ق)، *المؤلف من المختلف بین أئمة السلف*، «کتاب السیر»؛
۷. راوندی (۵۷۰ق)، *فقه القرآن*، «باب حکم المحاربین و السیره فیهم».

شایان ذکر است که این شیوه در میان مکتوبات اهل سنت نیز رواج دارد و حتی در نامگذاری کتب فقهی استفاده شده است.

۲-۴-۲. تبیین مسائل اصولی سیره (۴۳۶-۱۲۸۱ق)

نشان دیگر بر شکل‌گیری گرایش فقهی سیره‌پژوهی در این دوره، تبیین مسائل سیره در کتاب‌های اصول فقه است؛ بدین معنا که از زمان سید مرتضی (۴۳۶ق) فصلی در کتاب‌های اصول فقه شیعه باز شد که تا زمان شیخ انصاری (۱۲۸۱ق) ادامه یافت و مسائلی همچون حجیت فعل معصوم، افعال اختصاصی پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم، و جوب تأسی به پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم، تعارض قول و فعل، دلالت فعل معصوم و مانند آن در ذیل عنوان «الافعال» مطرح گردید (مردانی گلستانی، ۱۳۹۸، ص ۳۸).

توجه به مباحث نظری سیره‌پژوهی و پرداخت مستقل به آنها در کتاب‌های اصولی، از شواهدی است که وجود نگاه ویژه به مطالعات فقهی سیره را ثابت می‌کند. برخی از کتب اصولی که به طرح مسائل سیره اهل بیت علیهم‌السلام پرداخته به قرار ذیل است:

۱. سید مرتضی (۴۳۶ق)، *الذریعة إلى أصول الشریعة*؛
۲. شیخ طوسی (۴۶۰ق)، *العدة فی أصول الفقه*؛
۳. محقق حلبی (۶۷۶ق)، *معارج الأصول*؛
۴. علامه حلبی (۷۲۶ق)، *مبادی الوصول، تهذیب الوصول و نهائیه الوصول*؛
۵. شهید ثانی (۹۶۶ق)، *تمهید القواعد*؛
۶. وحید بهبهانی (۱۲۰۵ق)، *الفوائد الحائریه*؛
۷. ملا مهدی نراقی (۱۲۰۹ق)، *تجربید الأصول و انیس المجتهدین*؛
۸. میرزای قمی (۱۲۳۱ق)، *القوانین المحکمه*.

لازم به ذکر است که این سبک نگارش در میان کتاب‌های اصولی اهل سنت نیز رونق داشته و بسیاری از دانشمندان آنها فصلی را به مباحث سیره پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم اختصاص داده‌اند.

۵-۲. دوره استقلال

در این دوره که - به واقع - وضعیت کنونی رویکرد منبع‌شناسانه به سیره را نشان می‌دهد، نگره یادشده بر مسائل و چالش‌های فقهی سیره تمرکز پیدا می‌کند و عملاً به شاخه مستقلی از مطالعات سیره تبدیل می‌شود؛ زیرا نگارش

کتاب‌هایی با موضوع «استنباط از سیره» (ر.ک: عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۱؛ مردانی گلستانی، ۱۳۹۸)، تدوین پایان‌نامه‌هایی با رویکرد فقیهانه به سیره (ر.ک: امینی، ۱۳۹۷؛ بیگدلی، ۱۳۹۸؛ خادم، ۱۳۹۶؛ فتاحی وانانی، ۱۳۹۹) و تألیف مقالاتی با محوریت آموزه‌های فقهی سیره (اردستانی و مومنی، ۱۳۹۳؛ جعفریان، ۱۳۹۱؛ داداش‌نژاد و هاشمی، ۱۳۹۲)، از جمله نشانه‌هایی است که جهت‌گیری بخشی از مطالعات سیره به سمت مباحث فقهی را نشان می‌دهد. البته اصطلاح «فقه السیره» تعبیری دوماظوره است که از یک‌سو، به معنای فهم و درک سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام است و از سوی دیگر، در معنای استخراج احکام و آموزه‌های شرعی از سیره به کار می‌رود. آنچه در اینجا مراد است معنای دوم است که نمونه برجسته آن را می‌توان در میراث مکتوب اهل سنت دنبال کرد. کتاب‌هایی که به هدف کشف آموزه‌های فقهی به مطالعه سیره نبوی پرداختند و با عنوان رایج «فقه السیره» نشر یافتند.

۳. پیامد رویکرد منبع‌شناسانه

مطالعه سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام به مثابه منبع شناخت احکام، نتایج و پیامدهایی دارد که موجب تمایز رویکرد منبع‌شناسانه از دیگر رویکردهای سیره‌پژوهی می‌شود. از این رو باید افزود که رویکرد منبع‌شناسانه دو پیامد مهم دارد و نتایج حاصل از آن در دو عرصه مفهوم «سیره» و «قلمرو سیره‌پژوهی» خود را نشان می‌دهد.

۱-۳. مفهوم سیره

یکی از نتایج رویکرد منبع‌شناسانه، دریافت تعریفی ویژه از واژه «سیره» است. تعریفی که در رویکرد منبع‌شناسانه از سیره ارائه داده می‌شود با تعریفی که در دیگر رویکردهای سیره‌پژوهی ارائه می‌گردد، متفاوت است. سیره در رویکرد منبع‌شناسانه، هم‌رديف سنت فعلی و به معنای رفتار مستمر معصوم است (مهریزی و میر، ۱۳۹۳) که برای تبیین آن باید به بررسی استعمال واژه «سیره» در دو سطح کتب و متون فقهی پرداخت. یکی از سطوح کاربردی واژه «سیره» کاربست آن در عناوین ابواب کتب فقهی است. عناوینی که صاحبان آثار برای ابواب کتاب‌های خود برمی‌گزینند، حاوی داده‌ها و اطلاعات ارزشمندی است که در ابعاد گوناگون متن‌شناسی (از جمله مفهوم‌شناسی اصطلاحات) به کار می‌آید.

برای مثال، سید مرتضی برای نمایاندن مضمون فصلی که به بیان سلوک عملی حج می‌پردازد، از واژه «سیره» استفاده کرده و آن را «فصل فی سیره الحج و ترتیب أفعاله» نامیده است (علم‌الهدی، ۱۳۸۷ق، ص ۱۰۷).

ابوالصلاح حلبی (۴۴۷ق) نیز در بیان طریقه جهاد کردن از عنوان «سیره» استفاده کرده و بخشی از کتاب خود را با عبارت «فصل فی سیره الجهاد» نام نهاده است (ابوالصلاح حلبی، بی‌تا، ص ۲۴۷).

همچنین شیخ طوسی (۴۶۰ق) نام بعضی از فصول آثار فقهی خود را «کتاب الجهاد و سیره الإمام» گذاشته و به بیان وظایف شرعی امام معصوم در هنگامه جهاد پرداخته است (طوسی، ۱۳۶۵، ج ۶، ص ۱۲۱).

و در نهایت، قطب راوندی (۵۷۳ق) یکی از ابواب کتاب «الجهاد» را «باب حکم المحاربین و السیره فیهم» نامگذاری کرده است (قطب راوندی، ۱۴۰۵ق، ج ۱، ص ۳۶۵).

از سوی دیگر، کاربست واژه «سیره» در متون فقهی، سطح کاربردی دیگری است که دارای فواید معناشناسانه است. در این خصوص، مطالعه مصادیق مورد استناد فقها، شیوه‌ای است که اطلاعات مفهومی‌شناسانه مهمی را در اختیار قرار می‌دهد. این مصادیق اگرچه به صورت مستقیم در کتب فقهی نیامده است، اما پی‌جویی آنها در منابع دیگر، تا حدی مقصود فقها از مفهوم «سیره» را نشان می‌دهد.

نمونه اول: محقق حلی (۶۷۶ق) برای تعریف «انفال» و تعیین قلمرو آن، به سیره پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم استناد کرده است (محقق حلی، ۱۳۶۴، ج ۲، ص ۶۳۳). پی‌جویی روایت مدنظر در منابع فقهی و روایی نشان می‌دهد که منظور ایشان از «سیره» فعل مستمر حضرت در اخذ غنائم فاخر و برگزیده بوده است (حلی، ۱۳۸۸، ج ۵، ص ۴۴۰).

نمونه دوم: علامه حلی (۷۲۶ق) در مسئله عدم جواز اخذ غنیمت از اموال اهل بغی، به سیره امیرالمؤمنین علیه‌السلام استناد کرده است (حلی، ۱۳۷۸، ج ۱۵، ص ۲۰۴). بررسی مصداق مزبور از سیره حضرت نشان می‌دهد که منظور علامه حلی از «سیره»، سبک رفتاری امیرالمؤمنین علیه‌السلام در مواجهه با اصحاب جمل بوده است (حلی، ۱۳۸۸، ج ۹، ص ۴۲۴).

نمونه سوم: فتوای محدث بحرانی در مسئله کیفیت تقسیم شب‌خوابی بین همسران است. وی با استناد به سیره پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم کمترین مقدار خوابیدن نزد همسر را یک شب دانسته است (بحرانی، ۱۳۶۳ق، ج ۲۴، ص ۵۹۳). مطالعه مصداق مدنظر نشان می‌دهد که منظور ایشان از «سیره» رفتار مستمر پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم در تقسیم شب‌خوابی بین همسران بوده است (همان، ج ۲۳، ص ۱۰۹).

نمونه چهارم: دیدگاه صاحب *جواهر الکلام* در خصوص جواز جداسازی زکات از اموال مردم است. ایشان با استناد به سیره پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم و امیرالمؤمنین علیه‌السلام قابل به جواز جداسازی اموال توسط مالک شده است (نجفی، ۱۳۶۲ق، ج ۱۵، ص ۴۱۶). مطالعه این مصداق حکایت از آن دارد که منظور از «سیره» رفتار مستمر پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم و امیرالمؤمنین علیه‌السلام در ارسال عمال و کارگزاران منصوب از طرف ایشان بوده است (بحرانی، ۱۳۶۳ق، ج ۱۲، ص ۲۲۲).

بررسی مستندات یادشده نشان می‌دهد که دو مؤلفه «فعل» و «استمرار» جزو عناصر اصلی مفهوم «سیره» است و این واژه در اصطلاح فقها، به معنای فعلی است که تداوم داشته باشد. در این معنا، اصطلاح «سیره» با تعبیر «سنت» برابری می‌کند و به نحو «رابطه عموم خصوص من وجه» با یکدیگر ارتباط دارند.

۳-۲. قلمرو سیره‌پژوهی

یکی دیگر از پیامدهای رویکرد منبع‌شناسانه، تعیین محدوده و قلمرو سیره‌پژوهی است. کارکرد فقه‌ای سیره اهل بیت علیهم‌السلام دارای دامنه‌ای است که با دیگر رویکردهای سیره‌پژوهی فرق می‌کند. این قلمرو افعال تشریحی معصوم است. بر پایه دیدگاه فقها و اصولیان شیعه، بهره‌گیری منبع‌شناسانه از سیره، تنها در افعال تشریحی ممکن است و زمانی می‌توان از سیره برای شناخت احکام شرعی استفاده کرد که در امور طبیعی صادر نشده باشد. برای نمونه، سید مرتضی و جوب بهره‌گیری از سیره پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم را منوط به احراز جهت فعل و بیان حکم شرعی می‌داند (علم‌الهدی، ۱۳۷۶، ج ۲، ص ۱۰۱).

شهید ثانی (۹۶۶ق)، حجیت افعال پیامبر صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم را مشروط به غیر طبیعی بودن آن می‌داند (شهید ثانی، ۱۳۷۴، ص ۲۳۷).

موسوی قزوینی (۱۳۹۷ق) افعال عبادی را مقابل افعال عادی، و امور شرعیات را در برابر امور طبیعیات قرار می‌دهد (موسوی قزوینی، ۱۴۲۲ق، ج ۵، ص ۴۳۴).

محمدجواد معنیه (۱۴۰۰ق)، با تقسیم افعال معصوم به سه گونه «طبیعی»، «اختصاصی» و «تشریحی»، تنها نوع سوم را که به هدف تبیین مناسک عبادی صادر شده است، بیانگر احکام شرعی می‌شمارد (معنیه، ۱۹۷۵، ص ۲۱).

تأکید بر وجود قید «تشریحی» در کارکرد سیره، تا آنجا پیش رفته که بعضی از بزرگان افعال غیرتشریحی معصوم را از دایره سنت خارج کرده و حجت نشمرده‌اند (میرزای قمی، ۱۳۷۸، ج ۲، ص ۳۳۸).

در این میان، برخی با انتقاد از دیدگاه یادشده، تقسیم «سنت» به دو دسته «طبیعی» و «تشریحی» را غیرموجه دانسته و قائل به تشریحی بودن تمام «سنت» شده‌اند (حکیم، ۱۴۱۸ق، ص ۲۲۲). البته بر پایه دیدگاه بعضی از

محققان، محدوده افعال تشریحی به‌حسب شئون معصوم تعیین می‌شود و با گونه‌شناسی و طبقه‌بندی شئون معصوم می‌توان افعال تشریحی معصوم را تشخیص داد (ضیائی‌فر، ۱۳۸۲، ص ۵۲۷). برای مثال، اگر افعال معصوم از شأن

تبلیغی، تبیینی و یا تفریحی صادر شده باشد، «تشریحی» خوانده می‌شود و اگر از شأن ارشادی، قضایی و حکومتی صادر شده باشد، «غیرتشریحی» شمرده می‌شود (ضیائی‌فر، ۱۳۹۸، ص ۳۹۹).

این در حالی است که - مثلاً - رویکرد تأسی‌جویانه همه شئون معصوم را دربر می‌گیرد و همه ابعاد زندگانی معصوم جزو قلمرو مطالعات سیره محسوب می‌شود. بر این اساس، دامنه کارآمدی رویکرد

منبع‌شناسانه نسبت به دیگر رویکردهای سیره‌پژوهی کاهش می‌یابد و سهم کمتری در متون سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام خواهد داشت؛ زیرا بر پایه تتبع صورت‌گرفته، تنها بخش کوچکی از متون سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام به

آموزه‌های فقهی اختصاص دارد و بیشتر روایات سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام حاوی آموزه‌هایی نظیر اخلاقی، تربیتی، اجتماعی، مدیریتی، و نظامی است (ر.ک: محمدی ری‌شهری، ۱۳۹۴).

نتیجه‌گیری

۱. رویکرد منبع‌شناسانه به سیره، بیشتر در حوزه مطالعات فقهی ظهور دارد و غالباً فقهای شیعه از نظرگاه آن به سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام می‌نگرند.

۲. در این رویکرد تلقی غالب فقیهان از سیره، سنت فعلی است و ایشان متونی را که حاوی فعل مستمر معصوم باشد نمونه‌های سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام به شمار آورده‌اند.

۳. رویکرد منبع‌شناسانه پنج دوره «تأسیس»، «استناد به سیره»، «استنباط از سیره»، «انشعاب‌گرایی فقهی» و «استقلال شاخه فقه السیره» را سپری کرده است.

۴. این رویکرد موجب ارائه تعریفی متفاوت از سیره گردیده و آن را به مفهومی برابر «سنت فعلی» سوق داده است. همچنین تعیین قلمرو سیره‌پژوهی و تحدید آن به افعال تشریحی معصوم از دیگر پیامدهای رویکرد

منبع‌شناسانه است.

منابع

- ابن ابی جمهور، محمد بن زین الدین، ۱۴۰۳ق، *عوالی النالی العزیزیه فی الأحادیث الدینیة*، قم، سیدالشهداء.
- ابن سیده، علی بن اسماعیل، ۱۴۲۱ق، *المحکم و المحيط الأعظم*، بیروت، دار الکتب العلمیه.
- ابن فارس، احمد بن زکریا، ۱۴۰۴ق، *معجم مقاییس اللغة*، قم، مکتب الاعلام الاسلامی.
- ابن منظور، محمد بن مکرم، بی تا، *لسان العرب*، بیروت، دار الفکر.
- ابوالصلاح حلبی، تقی بن نجم، بی تا، *الکافی فی الفقه*، اصفهان، کتابخانه عمومی امام امیرالمؤمنین.
- اردستانی، فاطمه و عابدین مومنی، ۱۳۹۳، «سنت فعلی پیامبر و جایگاه آن در استنباط حکم از دیدگاه فریقین»، *فقه و اصول*، ش ۹۷، ص ۷۵-۹۵.
- امینی، راضیه، ۱۳۹۷، *تحلیل رویکرد عملی فقیهان امامیه در مواجهه با سنت فعلی*، مشهد، دانشگاه فردوسی.
- بحرانی، یوسف بن احمد، ۱۳۶۳ق، *الحدائق الناضرة فی أحكام العترة الطاهرة*، قم، مؤسسه النشر الاسلامی.
- بیگدلی، مصطفی، ۱۳۹۸، *بررسی رویکرد فقیهان امامیه در مواجهه با سیره عملی معصومان*، رساله دکتری، مشهد، دانشگاه فردوسی.
- جعفریان، رسول، ۱۳۹۱، «رویکرد فقهی به سیره نبوی در یک صد سال گذشته»، *مقالات و رسالات تاریخی*، ش ۱، ص ۶۵۹-۶۷۶.
- جوهری، اسماعیل بن حماد، ۱۴۰۴ق، *تاج اللغة و صحاح العربیة*، بیروت، دار العلم للملایین.
- حسینیان، حامد، ۱۳۹۳، «سیره پویا؛ چالش های فراروی عمل به سیره و راه برون رفت از آن»، *تاریخ اسلام*، ش ۵۸، ص ۷-۳۷.
- حکیم، محمدتقی، ۱۴۱۸ق، *الأصول العامة للفقه المقارن*، قم، مجمع جهانی اهل بیت.
- حلی، حسن بن یوسف مطهر، ۱۳۷۸، *متهی المطلب فی تحقیق المذهب*، مشهد مقدس، آستان قدس رضوی.
- _____، ۱۳۸۸، *تذکرة الفقهاء*، تهران، مکتبه المرتضویه.
- خادم، مهران، ۱۳۹۶، *سیره عملی فقیهای امامیه در مواجهه با سنت فعلی معصومان*، رساله دکتری، مشهد، دانشگاه فردوسی.
- داداش نژاد، منصور و مرضیه سادات هاشمی، ۱۳۹۲، «روش فقهی محقق حلی در استناد به سیره رسول خدا»، *تاریخ و فرهنگ*، ش ۹۱، ص ۸۹-۱۰۸.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد، ۱۴۱۲ق، *مفردات ألفاظ القرآن*، بیروت، دار الشامیه.
- رضایی کرمانی، محمدعلی و احمد زارع زردینی، ۱۳۸۹، «روش نقد و بررسی عنوان کتب و ابواب حدیثی از نگاه علامه محمدتقی شوشتری»، *حدیث پژوهی*، ش ۴، ص ۱۱۳-۱۴۰.
- صاحب بن عباد، اسماعیل بن عباد، ۱۴۱۴ق، *المحیط فی اللغة*، بیروت، عالم الکتب.
- صادقی کاشانی، مصطفی، ۱۴۰۱، *بهره مندی فقه از تاریخ*، قم، مرکز بین المللی ترجمه و نشر المصطفی.
- صدوق، محمد بن علی، ۱۳۶۳، *من لا یحضره الفقیه*، تصحیح علی اکبر غفاری، قم، مؤسسه النشر الاسلامی.
- ضیائی، سعید، ۱۳۸۲، *جایگاه مبانی کلامی در اجتهاد*، قم، بوستان کتاب.
- _____، ۱۳۹۸، *فلسفه علم فقه*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- طباطبایی، سیدمحمدکاظم و سیدحسن حکیم، ۱۳۹۴، «مفهوم شناسی و نسبت سنجی دو اصطلاح حدیث و سنت»، *حدیث حوزه*، ش ۱۱، ص ۵-۲۲.
- طوسی، محمد بن حسن، ۱۳۶۵، *تهذیب الأحکام*، تهران، دار الکتب الاسلامیه.
- عالمزاده نوری، محمد، ۱۳۹۱، *استنباط حکم اخلاقی از سیره و عمل معصوم*، قم، پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- علم الهدی، علی بن حسین، ۱۳۷۶، *التریعة إلى أصول الشریعة*، تهران، دانشگاه تهران.

____، ۱۳۸۷ق، *جمل العلم والعمل*، نجف اشرف، مطبعة الآداب.

____، ۱۴۱۷ق، *مسائل الناصریات*، تهران، رابطه الثقافة و العلاقات الاسلامیه.

فتاحی وانانی، فتاح، ۱۳۹۹، *بررسی رویکرد عملی فقهای امامیه در مواجهه با سنت فعلی*، رساله دکتری، مشهد، دانشگاه فردوسی.

فیروزآبادی، محمدبن یعقوب، ۱۴۱۵ق، *القاموس المحیط*، بیروت، دار الکتب العلمیه.

فیومی، احمدبن محمد، ۱۴۱۴ق، *المصباح المنیر فی غریب الشرح الکبیر*، قم، هجرت.

قطب راوندی، سعیدبن هبة الله، ۱۴۰۵ق، *فقه القرآن*، قم، کتابخانه آیت الله مرعشی نجفی.

کراجکی، محمدبن علی، ۱۴۱۰ق، *کنز الفوائد*، تحقیق عبدالله نعمه، قم، دار الذخائر.

کرمانی کجور، محمد، ۱۴۰۰، *دادهای تاریخی در فرآیند استنباطهای فقهی*، قم، دانشگاه باقرالعلوم. ❁

کلینی، محمدبن یعقوب، ۱۳۶۳، *الکافی*، تصحیح علی اکبر غفاری، تهران، دار الکتب الاسلامیه.

کهرتری، محسن، ۱۳۹۴، «رویکرد»، در: *دانشنامه پیشگام*، مدخل ش ۱۶، در:

<http://pishgam-pedia.rozblog.com/post/16>

محقق حلّی، جعفر بن حسن، ۱۳۶۴، *المعتبر فی شرح المختصر*، قم، سیدالشهداء. ❁

محمدی ری شهری، محمد، ۱۳۹۴، *سیره پیامبر خاتم*، قم، دارالحديث.

____، ۱۳۹۷، *شناختنامه حدیث*، قم، دار الحديث.

مردانی گلستانی، مهدی، ۱۳۹۸، *توسعه استنباط از فعل معصوم*، مشهد، بنیاد پژوهش‌های اسلامی.

مظفر، محمد رضا، بی تا، *اصول الفقه*، قم، اسماعیلیان.

مغنیه، محمدجواد، ۱۹۷۵م، *علم أصول الفقه فی توبه الجدید*، بیروت، دار العلم للملایین.

مکی عاملی، زین‌الدین بن علی (شهید ثانی)، ۱۳۷۴، *تمهید القواعد*، قم، دفتر تبلیغات اسلامی.

ملکیان، مصطفی، ۱۳۸۰، «روش‌شناسی در علوم سیاسی»، *علوم سیاسی*، ش ۱۴، ص ۲۷۳-۲۹۲.

موسوی قزوینی، علی، ۱۴۲۲ق، *تعلیقه علی معالم الأصول*، قم، مؤسسه النشر الاسلامی.

مهریزی، مهدی و غلامحسین میر، ۱۳۹۳، «قواعد شناسایی احادیث سیره نزد فریقین»، *پژوهشنامه علوم حدیث تطبیقی*، ش ۱،

ص ۳۳-۵۳.

میرباقری، سیدمحمد مهدی، ۱۳۹۸، *درآمدی بر رویکردهای فقه حکومتی*، قم، تمدن نوین اسلامی.

میرزای قمی، ابوالقاسم، ۱۳۷۸، *قوانین الأصول*، تهران، مکتبه العلمیه الاسلامیه.

نجفی، محمدحسن، ۱۳۶۲ق، *جواهر الکلام*، بیروت، دار احیاء التراث العربی.

نسفی، عمر بن محمد، ۱۴۱۸ق، *طلبة الطلبة فی الاصطلاحات الفقهیه*، بیروت، دار الکتب العلمیه.

هاشمی شاهرودی، سیدمحمد، ۱۳۹۲، *فرهنگ فقه مطابق مذهب اهل بیت* ❁، قم، مؤسسه دائرة المعارف فقه اسلامی بر مذهب

اهل بیت. ❁

بررسی چالش‌های دین‌شناختی درباره امکان تولید علوم انسانی اسلامی بر اساس دیدگاه‌های آیت‌الله مصباح یزدی*

ک. سیدحسین حسینی / کارشناس ارشد فلسفه مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی^ع

shh1154630@gmail.com

 orcid.org/0000-0001-6387-8185

hekmatquestion@gmail.com

محمدعلی محیطی اردکان / استادیار گروه فلسفه مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی^ع

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

دریافت: ۱۴۰۲/۰۵/۰۹ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۸/۱۵

چکیده

علوم انسانی نرم‌افزار هر تمدنی است. علوم انسانی موجود متناسب با بافت فرهنگی و ایدئولوژی جهان غرب است. با وجود نیاز منطقی تمدن نوین اسلامی به اسلامی‌سازی علوم انسانی، برخی همچنان در امکان علوم انسانی اسلامی تشکیک می‌کنند. بدین‌رو، لازم است چالش‌های نظری اسلامی‌سازی علوم انسانی شناسایی، تحلیل و ارزیابی گردد. پژوهش حاضر با محوریت دیدگاه‌های فیلسوف برجسته جهان اسلام، علامه مصباح یزدی درصدد است با روش توصیفی - تحلیلی و با رویکرد انتقادی، چالش‌های دین‌شناختی «امکان علوم انسانی اسلامی» را بررسی کند. گرایش به «دین‌حداقلی» یا به تعبیر دیگر «سکولاریسم» و ادعای عدم کفایت داده‌های متون دینی برای تولید علم از مهم‌ترین چالش‌های دین‌شناختی امکان «علوم انسانی اسلامی» است. آیت‌الله مصباح یزدی با تبیین مبانی لازم برای اسلامی‌سازی علوم انسانی، از جمله مبانی دین‌شناختی، هم به این چالش‌های یادشده پاسخ گفته و هم با تأکید بر ضرورت علم دینی، راه را برای ارائه نمونه‌های عینی علوم انسانی اسلامی نشان داده است.

کلیدواژه‌ها: علم، علم دینی، علوم انسانی اسلامی، زبان دین، علامه مصباح یزدی.

آنچه امروز به نام «علوم انسانی» بر مراکز علمی و غیرعلمی سیطره یافته حاصل درختی است که در تمدن مادی و سکولار غرب ریشه دارد. عده‌ای مدعی امکان تحول، بلکه ضرورت اسلامی‌سازی علوم انسانی هستند، ولی مخالفان مدعی امتناع اسلامی‌سازی علوم انسانی بوده و برای انکار امکان علوم انسانی اسلامی به استدلال‌های متعددی روی آورده‌اند. این استدلال‌ها در یک دسته‌بندی اولیه به دو دسته کلی «چالش‌های عملی» و «چالش‌های نظری» تقسیم می‌شوند.

«چالش‌های نظری» امکان علوم انسانی در چهار حوزه «معرفت‌شناختی»، «روش‌شناختی»، «دین‌شناختی» و «ارزش‌شناختی» دسته‌بندی می‌شوند. موافقان علم دینی درصدد پاسخ به این چالش‌ها بوده‌اند. از جمله موافقان *آیت‌الله مصباح یزدی*، اسلام‌شناس برجسته، فیلسوف نوآور و آشنا با مباحث علوم انسانی و پیش‌قراول جریان اسلامی‌سازی علوم انسانی، در آثار متعدد خود، برخی از این چالش‌ها را، به‌ویژه در کتاب *رابطه علم و دین* (۱۳۹۵) و مجموعه سخنرانی‌های ایشان موسوم به «علم دینی» ذکر کرده است.

درخصوص پیشینه بحث «اسلامی‌سازی علوم انسانی» می‌توان به آثاری همچون *فلسفه علوم انسانی* (مصباح، ۱۳۹۷)؛ *مبانی علوم انسانی اسلامی* (شریفی، ۱۳۹۳)؛ *روش‌شناسی علوم اجتماعی* (خسروپناه، ۱۳۹۴)؛ *معنا، امکان و راهکارهای تحقق علم دینی* (سوزنچی، ۱۳۸۹ الف) و نیز مقالاتی مانند «امکان علم دینی» (رجبی، ۱۳۹۰)؛ «انقلاب فرهنگی و اسلامی‌شدن رشته‌های علمی» (میرسپاه، ۱۳۷۲) و «امکان علم دینی؛ بحثی در چالش‌های فلسفی اسلامی‌سازی علوم انسانی» (سوزنچی، ۱۳۸۹) اشاره کرد.

در خصوص دیدگاه‌های *آیت‌الله مصباح یزدی*، کتاب یا مقاله ویژه‌ای راجع به این موضوع و مسئله مطرح در این مقاله نوشته نشده، هرچند در آثار قلمی ایشان (مانند کتاب *رابطه علم و دین* در فصل «علم دینی») به برخی از این چالش‌ها به صورت گذرا پاسخ داده شده است. اما همچنان این بحث نیازمند اختصاص یک نوشتار مستقل - دست کم - در حد یک مقاله است.

این مقاله کوشیده است ابتدا با بیان معنای «علم»، «علوم انسانی» و «علوم انسانی اسلامی» و بیان تعریف صحیح از «دین» و بیان قلمرو دین از دیدگاه *آیت‌الله مصباح یزدی*، به بررسی چالش‌ها و استدلال‌های دین‌شناختی مخالفان اسلامی‌سازی علوم انسانی از طریق گردآوری اطلاعات کتابخانه‌ای و روش حل مسئله به صورت «توصیفی - تحلیلی» به صورت مستقل در یک نوشتار با توجه به مبانی ایشان بپردازد.

۱. ضرورت بحث امکان علوم انسانی اسلامی

اسلامی‌سازی علوم انسانی با ضرورتی که دارد، مخالفانی هم دارد که با طرح استدلال‌هایی درصدد اثبات امتناع علوم انسانی اسلامی هستند. اولین قدم در مسیر تحول علوم انسانی و اسلامی‌سازی آن، رفع چالش‌های پیش‌روی

امکان علوم انسانی اسلامی است. اینکه بعد از چهل سال، هنوز اقدام معتناهی در این عرصه شکل نگرفته بدین علت است که هنوز در اذهان برخی اصحاب علم، مقوله «امکان اسلامی‌سازی علوم انسانی» دچار چالش‌های گوناگونی است.

۲. بررسی مفاهیم

۲-۱. علم

«علم» به معنای مطلق آگاهی و شناخت، بدیهی است و نیازی به تعریف ندارد. البته این واژه از جمله واژگانی است که به سبب اشتراک لفظی در علوم گوناگون می‌تواند زمینه‌ساز مغالطه گردد. در اصطلاح، «علم» در معانی گوناگونی استعمال می‌شود که مهم‌ترین آنها عبارتند از: اعتقاد یقینی مطابق با واقع؛ مجموعه قضایایی که تناسبی بین آنها منظور است، ولو قضایای شخصی باشند (در این اصطلاح، علمی مانند تاریخ یا تراجم نیز «علم» نامیده می‌شوند)؛ صرفاً مجموعه قضایای کلی که محور خاصی برای آنها لحاظ شده، ولو قضایای اعتباری و قراردادی باشند (در این اصطلاح علمی مانند ادبیات و حقوق «علم» تلقی می‌شوند)؛ مجموعه قضایای کلی حقیقی که دارای محور خاصی هستند (همه علوم نظری حقیقی و عملی)؛ مجموعه قضایای حقیقی که با روش «تجربه حسی» قابل اثبات هستند (خصوص علوم تجربی = Science) (مصباح یزدی، ۱۳۹۵، ص ۴۹-۵۰).

در نهایت، مراد آیت‌الله مصباح یزدی از «علم» این‌گونه بیان شده است:

علم برحسب تعریف مورد قبول، مجموعه مسائلی تشکیل‌شده از موضوع و محمول‌اند که موضوعات آنها زیرمجموعه یک موضوع واحدند و پاسخی برای اثبات یا نفی می‌طلبند. هر تلاشی در این راه، تلاشی از سنخ آن علم به شمار می‌رود و منبع یا روش در آن نقشی ندارد، بلکه شامل فقاہت (در فقه)، تفلسف (در فلسفه)، و تحقیق و پژوهش علمی (در علوم) می‌شود (همان، ص ۸۰).

۲-۲. دین

مراد از «دین» نیز در مقوله «علم دینی» مدنظر، دین اسلام به‌عنوان خاتم ادیان و دین جامع است که هدفش تأمین راه سعادت انسان‌هاست (مصباح یزدی، ۱۳۹۵، ص ۲۰۴).

۲-۳. علم دینی

«علم دینی» معانی گوناگونی می‌تواند داشته باشد (همان، ص ۱۶۴). بدین‌روی مراد از «علم دینی» همان علم اسلامی است. اما آنچه منطقی به نظر می‌رسد تفکیک بخش‌های «توصیفی» از بخش‌های «توصیهای» است. در بخش‌های «توصیفی»، همین که گزاره‌ها، نه فقط سازگار باشد، بلکه حتی اگر با گزاره‌های توصیفی دین ناسازگار نباشد اِتصاف معنی دارد. در بخش «توصیهای» نیز گزاره‌های توصیهای و دستوری در صورتی که چارچوب‌های ارزشی دین را مراعات کرده باشد، دینی تلقی می‌شود (همان، ص ۲۰۳-۲۱۰).

۲-۴. علوم انسانی

در تعریف «علوم انسانی» آراء متنوع و متخالفی ارائه شده است. برای تعیین محل بحث، از گزینش تعریفی که بتواند شمول قابل قبولی نسبت به مجموعه دانش‌های دخیل در قلمرو علوم انسانی داشته باشد، گریزی نیست.

از منظر آیت‌الله مصباح یزدی تعاریف علوم قراردادی است (دبیرخانه همایش، ۱۳۸۹، ص ۹۰). ایشان علوم انسانی را علمی می‌داند که با فکر و اندیشه انسان سروکار دارد (مصباح یزدی، ۱۳۷۸، ص ۷۷) و درباره وصف «انسانی» در این علوم نیز معتقد است: «علوم انسانی» علمی هستند که به نحوی انسان در موضوع آنها دخالت دارد. روح و بدن و ارزش‌های انسانی در فهم موضوع و مسائل مرتبط با موضوع نقش دارد. در مقابل، آنچه روح انسان و امور مربوط به او در فهم و موضوع و مسائل آن دخالت نداشته باشد علوم غیرانسانی است (دبیرخانه همایش، ۱۳۸۹، ص ۹۳ و ۹۵).

۳. اسلامی‌سازی علوم انسانی

اسلامی‌سازی علوم انسانی از منظر آیت‌الله مصباح یزدی نیاز به چند گام مهم دارد:

گام اول تبیین و نقد علوم رایج و تشخیص سره از ناسره بین نظریات مطرح است (مصباح یزدی، ۱۳۹۵، ص ۲۳۷).

گام دوم تنقیح مبانی و اصول موضوعه سازگار با مبانی اسلام است.

گام سوم اثبات مبانی و اصول مشترک جدید منطبق بر اصول و قواعد اسلامی برای پایه‌ریزی نظریات جدید به منظور اسلامی‌سازی علوم است. این اصول مشترک جدید همان مبانی معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، ارزش‌شناختی، دین‌شناختی و روش‌شناختی است. طراحی این مبانی مشترک به نحوی که با تعالیم اسلامی در این حوزه‌ها سازگار - بلکه دست‌کم نامخالف - باشد، از مهم‌ترین گام‌ها برای اسلامی‌سازی علوم است. در ادامه، براساس مبانی اسلامی، می‌توان نظریات استوار بر مبانی صحیح را اثبات نمود (همان، ص ۲۵۳).

روش آیت‌الله مصباح یزدی در نقد و بررسی چالش‌ها بدین‌گونه است که ابتدا شبهه را فارغ از حب و بغض نسبت به خود چالش یا صاحبان آنها به درستی شناسایی می‌کند و آن را به دقت تقریر می‌نماید. در تقریر آن، ابعاد گوناگون چالش را تفکیک می‌کند و برای تبیین پیشینه تاریخی، اقدام به تبارشناسی می‌نماید تا زمینه پذیرش متوهمانه چالش از حیث نوآوری برطرف گردد.

در ادامه، با بررسی خاستگاه و عوامل زمینه‌ساز و پیامدهای نامطلوب آن، به نقد و تحلیل می‌پردازد. ثمره این تحلیل‌ها و نقدها موجب تبدیل تهدیدهای ناشی از شبهات به فرصت‌هایی برای تبیین دقیق‌تر و عمیق‌تر معارف اسلامی می‌شود (شرفی و محیطی اردکان، ۱۳۹۷).

۴. چالش‌های دین‌شناختی امکان علوم انسانی اسلامی

چالش‌ها راجع به علوم انسانی اسلامی به دو دسته کلی «چالش‌های نظری» و «چالش‌های عملی» تقسیم می‌شود. «چالش‌های نظری» استدلال‌هایی است که از بُعد نظری امکان علوم انسانی اسلامی را زیر سؤال برده است. در بین چالش‌های نظری، چالش‌های حوزه دین‌شناسی نیز نیازمند بررسی دقیق‌تر است.

چالش‌های دین‌شناختی امکان علوم انسانی اسلامی ذیل دو عنوان «سکولاریسم» یا «دین‌حداقلی» (نگاه حداقلی به جامعیت دین) و همچنین «عدم کفایت داده‌های دینی برای تولید علم» سامان‌دهی شده‌اند.

در این بخش به چالش‌های دین‌شناختی اشاره می‌شود. در بستر نگاه معرفت‌شناسانه اثبات‌گرایان غربی به موضوعات و مسائل گوناگون، آنچه قابل ادراک و اثبات تجربی نیست، غیرواقعی و موهوم دانسته و انگ «خرافه» و «اسطوره» بر آن زده می‌شود. دین و معانی مندرج در گزاره‌های دینی نیز از جمله همین موضوعات و مسائل هستند. در این نوع نگاه، دیگر دین را نه به‌مثابه یک حقیقت متعالی، بلکه به‌منزله یک پدیده ساخته شده و اعتباری مطالعه و بررسی کرده‌اند. تعریف‌های غریبان به شش دسته کارکردگرایانه، اخلاق‌گرایانه، غایت‌گرایانه، طبیعت‌گرایانه، ماهیت‌گرایانه و ترکیبی تقسیم می‌شود (خسروپناه، ۱۳۸۸، ص ۳۶). نگاه «تجربه‌گرایانه» حقایق متعالی را نمی‌پذیرد و بدین‌روی نمی‌تواند از عهده شناخت صحیح آن برآید.

۴-۱. چالش دین‌حداقلی یا سکولاریسم

یکی از چالش‌های مهم در برابر امکان علم دینی دیدگاه «دین‌حداقلی» است. بسیاری از کسانی که قائل به امتناع علوم انسانی اسلامی هستند به صراحت یا تلویحی دیدگاه «دین‌حداقلی» را پذیرفته و لازمه آن، یعنی «سکولاریسم» را تأیید کرده‌اند.

«دین‌حداقلی» بدین معناست که انسان در رابطه با یک امر متعالی به‌مثابه مهم‌ترین نیاز معنوی، نوعی رابطه شخصی ماورایی دارد که دین برای تأمین و غنای آن رابطه به وجود آمده است. ممکن است دین امری الهی - آسمانی باشد و ممکن است کالای ساخته، پرداخته خود بشر باشد. چنین دینی که کارکرد شخصی درونی و در نهایت، اخروی دارد - که بنا به دیدگاه اصحاب ادیان، متکفل تأمین خوشبختی در زندگی آخرت است - از دیگر عرصه‌های بشری مربوط به دنیا منجز است. لازمه اقلی بودن دین همین تفکیک دین از عرصه دنیاست.

یکی از عرصه‌های دنیایی انسان حوزه دانش و معرفت است. این تلقی از قلمرو دین در میان روشن‌فکران و پیروان تفکر جدید رایج است و آن را امری مسلم می‌پندارند. هرچند «سکولاریسم» در تلقی رایج، به معنای «تفکیک عرصه دنیا از دین» است، ولی حقیقت اصلی آن به معنای عرفی‌سازی و تقدس‌زدایی از معرفت و عرصه علم و دانش است.

جدایی دین از حوزه دانش و تقدس‌زدایی از حوزه معرفت و علم همان «سکولاریسم معرفتی فلسفی» است. با پیش‌فرض سکولاریسم معرفتی، دیگر برای علم دینی که برساخته معارف دینی است و عمدتاً با روش‌های غیرتجربی به دست می‌آید، مجال نمی‌ماند. این قسم از سکولاریسم بدین معناست که دین و وحی نباید در حوزه علم و معرفت دخالت کند. از این رو تنها ابزار معرفتی حس و تجربه و عقل خودبنیاد است (عقلانیت جدید). در این صورت تنها واقعیت‌های جهان و انسان در همین عالم دنیاست و بس. جالب توجه است که این رویکرد به قدری غلبه یافته که حتی از «سکولاریزاسیون دین» هم سخن می‌گویند.

به تعبیر دیگر، بشر به جای اینکه تعالی پیدا کند تا معارف والای دین را بفهمد باید سپهر دین را به زمین بکشاند که در این صورت، همه ابعاد معنوی و متعالی و اخروی آن را، یا کنار می‌گذارد یا در حد و اندازه ابعاد حسی و دنیوی فرومی‌کاهد تا قضاوت حسی و تجربی راجع به آن میسر شود. این همان «سکولاریسم فلسفی معرفتی» است که ریشه و بنیاد سکولاریسم در عرصه‌های گوناگون سیاسی، اقتصادی، فرهنگی، اخلاقی و غیر آن است.

۱-۱-۴. پاسخ

نگاه حداقلی به دین ناشی از بدفهمی نسبت به حقیقت دین و متأثر از توصیف‌ها و تبیین‌هایی راجع به دین در عالم مسیحیت است. این چالش براساس تفسیر رایج در غرب که از حقیقت و غایت دین و قلمرو آن وجود دارد، بنا شده است. از این رو علاوه بر نقد رویکرد انحصاری معرفت به حس و تجربه، باید به دیدگاه صحیح راجع به قلمرو دین پرداخت.

درباره قلمرو دین به‌طور کلی می‌توان دیدگاه‌ها را به سه دسته کلی دیدگاه «حداکثری»، «حداقلی» و «میانی» تقسیم نمود.

در دیدگاه «حداکثری» معتقدند: تمام نیازهای بشر در همه ابعاد و حتی جزئی‌ترین مسائل، در دین و متون دینی پاسخ داده شده، به‌گونه‌ای که به هیچ منبع دیگری احتیاج نیست.

در مقابل، دیدگاه «حداقلی» محتوای دین را صرفاً بیان امور شخصی و وظایف انسان در مقابل خداوند می‌داند. در این دیدگاه، دین فقط تنظیم‌کننده رابطه انسان با خداوند است و به امر دیگری جز این نمی‌پردازد.

مغالطه دوگانۀ دین اقلی و دین اکثری مغالطه زیرکانه‌ای است که انسان را در دام سکولاریسم می‌اندازد و به تعبیر آیت‌الله مصباح یزدی مبنایی است (مصباح یزدی، ۱۳۹۱ الف، ص ۱۷۵) که گویا راه سومی وجود ندارد. جامعیت حداکثری دین را باید با توجه به شأن و ادله ضرورت دین تبیین نمود؛ چنان‌که گفته شده، جامعیت دین به نحو حداکثری در حوزه هدایت انسان به سوی سعادت نهایی‌اش است که همانا قرب الهی است. آیت‌الله مصباح یزدی می‌گوید:

اسلام همه شئون سیاسی را دربر می‌گیرد و همه زندگی ما در قلمرو دین قرار می‌گیرد و هیچ شأنی از شئون زندگی انسان، اعم از مسائل فردی، روابط اجتماعی، خانوادگی و روابط امت و امام و حتی روابط با سایر ملل که با آنها چگونه رفتار کنیم، خارج از قلمرو دین نیست (مصباح یزدی، ۱۳۹۴، ص ۲۲).

از نتایج مهم نگاه اقلی به دین طرح «سکولاریسم» است. نگاه حداقلی به حقیقت متعالی دین، هم در مبانی و هم در لوازمش - که از جمله مهم‌ترین آنها سکولاریسم است - دچار اشکالات فراوانی است.

از حیث مبانی، دیدگاه دین حداقلی مبتنی بر نگاه اثبات‌گرایانه به دین است (برای مطالعه در این باره، ر.ک: حسینی و محیطی اردکان، ۱۴۰۱). اما درباره سکولاریسم به‌مثابه مهم‌ترین پیامد، نیازمند بررسی بیشتری است.

۱-۱-۱. تبیین سکولاریسم

واژه «سکولاریسم» (secularism) برگرفته از واژه لاتینی «secularis»، مشتق از «secular» یعنی گیتی، نیا (زمینی) در مقابل مینو (آسمانی) است. مفهوم سنتی مسیحی آن نقطه مقابل الوهیت است (بیات و همکاران، ۱۳۸۸، ص ۳۲۷). در واقع «سکولار» نقطه مقابل «تقدس و تعالی اخروی و دینی» است.

در معنایی جامع، شاید بتوان «سکولاریسم» را این‌گونه تعریف کرد:

گرایشی که طرفدار و مروج حذف یا بی‌اعتنایی و به حاشیه راندن نقش دین در ساحت‌های مختلف حیات انسانی، از قبیل سیاست، حکومت، علم، عقلانیت، اخلاق و... است (همان، ص ۳۲۸).

سکولاریسم در مباحث مربوط به تجدد (مدرنیته) به معنای نظامی از فلسفه اجتماعی یا سیاسی است که همه گونه‌های ایمان مذهبی و نیز شخصیت‌های مذهبی را رد می‌کند و با پذیرش معنای لغوی، کاملاً دنیاگرا و دارای روح و تمایل دنیوی می‌شود.

به اعتقاد هولیاک - در واقع - سکولاریسم حرکتی است که قصد دارد زندگی، رفتار و سلوک انسان را بدون توجه به خدا و آخرت سامان دهد، و چون دین مدعی تنظیم شناخت‌ها و رفتارهای انسان از راه ارتباط با خداوند و جهان آخرت است، در برابر سکولاریسم قرار می‌گیرد. بدین‌روی این دو در طول تاریخ، به‌ویژه از عصر نوزایی به این سو به صورت دو رقیب سرسخت ظاهر شدند و همیشه رشد سکولاریسم با افول دین و رشد دین با افول سکولاریسم همراه بوده است (همان، ص ۳۲۷-۳۲۹).

بنا بر سکولاریسم، دولت، اخلاق، آموزش و پرورش و غیر آن، همه باید از دین مستقل شوند و هیچ حوزه‌ای نباید از دین و آموزه‌های دینی متأثر گردد. در نتیجه، «سکولاریسم» - به معنای دقیق کلمه - در برابر دینداری قرار دارد. «سکولاریسم» به معنای نفی دین و آموزه‌های دینی از همه حوزه‌های معرفتی بشر، اعم از معرفت‌های نظری و عملی است. براساس آن، دین حق دخالت در تحلیل‌ها و تفسیرها و همچنین

تصمیم‌های انسان را ندارد. اقتصاد، مدیریت، روان‌شناسی، سیاست، فلسفه و غیر آنها نمی‌توانند با توجه به نظریات دینی تفسیر و تحلیل شوند، بلکه تنها منبع تحلیل و تفسیر این علوم همین دنیای مادی است. بنابراین حصر سکولاریسم به معنای «جدایی دین از سیاست» صحیح نیست، بلکه این مکتب در پی جداسازی دین از همه ابعاد علمی و عملی بشر است (همان، ص ۳۲۹).

«سکولاریزاسیون» فرایند و جریانی است که محصول آن سکولاریسم است (همان، ص ۳۲۸). سکولاریزاسیون (عرفی کردن و نفی قدسیت) در موارد ذیل به کار می‌رود:

۱. تبدیل نهاد کلیسایی و دارایی آن به ملکیت دنیوی و نیز استفاده دنیوی از آن؛
۲. تبدیل دولت یا حاکمیت کلیسایی و دینی به دولت و حاکمیت غیردینی و غیرروحانی؛
۳. قداست‌زدایی از امور گوناگون؛ مانند هنر و مطالعات و دادن سمت و سوی دنیوی و نامقدس به آنها؛
۴. استوار ساختن اخلاق بر بنیان غیردینی و محدود کردن آموزش و پرورش به موضوعات غیردینی؛
۵. تغییر مفاهیم کلیسایی به مفاهیم دنیایی.

به اعتقاد برخی، امروزه سکولاریزاسیون در سه قلمرو وارد شده است: سیاسی، معرفتی و شخصی (نبویان، ۱۳۹۳، ص ۱۴۵-۱۵۰). بنابراین سکولاریسم یکی از ثمرات تجدد است.

جریان روشنفکری برای امروزی ساختن جامعه، روند سکولاریزاسیون را امری اجتناب‌ناپذیر می‌داند. البته سکولارسازی هر چند غایت مشترکی دارد و آن هم نفی دین و هر امر مقدس از ساحت‌های گوناگون حیات انسانی است، لیکن به سبب تفاوت مبانی و رویکردها و اهداف مدنظر خرده جریان‌های متعدد، سکولاریسم مدنظر آنها نیز به اقسام گوناگونی تقسیم می‌شود. بنابراین گاهی اختلاف نظرهای جدی بین آنها مشاهده می‌گردد.

شهید مطهری در کتاب *علل گرایش به مادگرایی* معتقد است: نارسایی مفاهیم کلامی مسیحیت، از اسباب کاهش علاقه دانشمندان به دین و پیدایش سکولاریسم در جهان غرب است. تصویری که الهیات مسیحی از خدا و جهان ماورای طبیعت ارائه می‌دهد بسیار کودکانه و نارساست. از سوی دیگر، عقلانیت و خردگرایی پس از عصر نوزایی، معیار علمی بودن به شمار آمد و چون مفاهیم مسیحیت فاقد معیار عقلانیت، بلکه گاهی خردستیز بود زمینه بهتر پیدایش سکولاریسم را فراهم ساخت.

عامل دیگری که در پیدایش سکولاریسم نقش داشت این بود که صاحبان کلیسا که متولی تمام ابعاد زندگی یک فرد مسیحی بودند و آن را مدیریت می‌کردند، در حوزه دانش نیز برخی قواعد فلسفی دوره یونان را به‌عنوان اصلی موضوعی بر متن باورهای ذهنی و دینی مردم تحمیل کردند که با تشکیک در آنها اسباب تشکیک در اصل دین و ضرورت اعتقاد به آن و دخالت آن ایجاد شد (مطهری، ۱۳۸۶، ص ۵۵-۶۷).

لازم به ذکر است که گرایش به مادگرایی در اعتقادات، نوعی ظهور سکولاریسم در جهان بینی است.

عبدالکریم سروش در توضیح سکولاریسم مدنظر خود، چهار نوع متفاوت سکولاریسم را از هم متمایز کرده است:

سکولاریسم اول به معنای ترک زهد؛ دوم نفی دخالت روحانیت در امور کشور (همان کاری که در عصر نوزایی علیه نفوذ کشیش‌ها در امور زندگی مردم انجام شد)؛

سوم سکولاریسم سیاسی (جدایی دین از حکومت و نه سیاست. به باور او، دین از سیاست جدانشدنی است، ولی می‌توان حکومت را از دین جدا کرد؛ بدین معنا که عالم دینی بودن و زهد و پارسایی هیچ حق ویژه‌ای را برای حکومت کردن، برای کسی ایجاد نکند)؛ و معنای چهارم سکولاریسم فلسفی یا علمی است.

سروش «سکولاریسم سیاسی» را الگوی حکومت‌داری می‌داند. به عقیده وی، حکومت دینی حکومتی است که حاکمان آن مشروعیت حکومت خود را از دین اخذ نکرده‌اند. حکومت مطلوب سروش حکومتی است که مبتنی بر حقوق بشر و تحقق بخش آن و ساختار مدیریت علمی باشد، نه مدیریت فقهی. این اقتضای جامعه لیبرال است. وی در جای دیگری می‌گوید:

بدون تردید، ماجرای سکولاریسم ماجرای اندیشه و انگیزه بشر معاصر است. اینک اغلب آدمیانی که در دنیای مدرن، خصوصاً در کشورهای پیشرفته و صنعتی‌شده و توسعه‌یافته زندگی می‌کنند، جهان‌بینی سکولار دارند (سروش و دیگران، ۱۳۸۱، ص ۷۰).

در ادامه، عنصر «جدایی دین از سیاست» را که در همه جریان‌های مدعی سکولاریسم مشترک است، فرعی‌ترین، ملموس‌ترین و بارزترین میوه سکولاریسم می‌داند (همان ص ۷۰).

فرزند او، سروش دباغ «سکولاریسم» را به دو قسم «سکولاریسم سیاسی» و «سکولاریسم فلسفی» تقسیم می‌کند و به تشریح آنها می‌پردازد (سروش دباغ، ۱۳۸۸).

وی «سکولاریسم سیاسی» را به معنای جدا کردن حکومت از دین می‌داند و نه جدا کردن دین از سیاست. به گفته او، اگرچه معنای «سکولاریسم» نفی دخالت روحانیت در امور تعریف می‌شود، ولی این به معنای نفی دخالت دین نیست (سروش، ۱۳۸۴).

نوع دوم «سکولاریسم فلسفی» معادل با بی‌دینی و بی‌اعتقادی به دیانت است و نوعی ماتریالیسم (مادی‌گرایی) است. این نوع سکولاریسم با اندیشه دینی غیرقابل جمع است (سروش دباغ، ۱۳۸۸).

سروش دباغ معتقد است: برای اینکه دین جان سالم به در برد و ایمان مؤمنان آزادانه - و نه به تحمیل - صورت گیرد، سکولاریسم سیاسی امر پسندیده است، اما سکولاریسم فلسفی نه؛ چون با دیانت قابل جمع نیست.

در یک نظام مبتنی بر سکولاریسم سیاسی، افرادی که به دیانت هم معتقد نیستند، می‌توانند از حقوق شهروندی برخوردار باشند و آزادانه زندگی کنند و از همه مزایا و مواهبی که دیگران به حکم شهروندی برخوردار هستند، بهره‌مند شوند (سروش دباغ، ۱۳۸۸).

سروش دباغ گفته است: در نظریه «ولایت فقیه» از آن جهت که فرد فقیه است، حق حکومت دارد؛ ولی در اندیشه سکولاریسم این باطل است و فرد فقیه هیچ‌گونه امتیازی برای حکومت کردن ندارد. او «سکولاریسم سیاسی» را بی‌طرف بودن حکومت از نظر ایدئولوژی توصیف می‌کند و می‌گوید: «در جهان امروز حکومت مبتنی بر هیچ دیانت خاصی نیست و نسبت به دین بی‌طرف است» (سروش دباغ، ۱۳۹۰).

مصطفی ملکیان نگرش برون‌دینی به سکولاریسم دارد و تبعات و لوازم آن را در مسائل برون‌دینی ملاحظه می‌کند. از دیدگاه او سکولاریسم از امور اجتناب‌ناپذیر تجدد (مدرنیته) است. او می‌گوید:

این ویژگی با دین سازگاری ندارد. به تعبیر دیگر، انسان متجدد اهل نقد است و اهل نسبه نیست. معنای این سخن در تصدیق، این است که اگر من باید نماز بگذارم، باید از زندگی این دنیا هم بر اثر این کارها احساس آرامش، شادابی، امید و رضایت باطنی معنایی بکنم. اگر همه عبادات را انجام بدهم، ولی از زندگی معنا، رضایت، شادی و آرامش نیابم و به من بگویند: اینها در آن جهان نصیب تو خواهد شد، معلوم می‌شود که اینها به درد این دنیای من نمی‌خورند (سروش و دیگران، ۱۳۸۱، ص ۲۷۹).

همو از سویی دیگر، هیچ تضادی بین معنویت و سکولاریسم نمی‌بیند و در این رویکرد به معنویت از سکولاریسم دفاع می‌کند:

انسان معنوی درصدد این است که با معنوی شدن، اموری را در همین‌جا تحلیل کند. او الآن طالب آرامش درون است. الآن طالب شادی است، اینک طالب امید و یافتن معنای برای زندگی است و اگر هم زندگی پس از مرگ وجود نمی‌داشت او این جهان را از دست نداده است. درواقع، وصف‌الحال معنوی او این است: «امروز بهشت نقد من می‌سوزد، وعده فردای زاهد را چرا باور کنیم؟» (همان، ص ۳۱۴).

علم سکولار جذاب‌ترین توصیه‌اش این است که بیایید با محدود کردن دنیایمان در همین عالم فیزیک، هم نگاه عالمانه‌ای به هستی داشته باشیم و هم میزان تسلط خودمان را بر جهانی که هستیم، افزون‌تر کنیم.

خطرناک‌ترین پیامد سکولاریسم علمی این است که علم سکولار با حذف خدا و ماوراءالطبیعه از حوزه علم شروع می‌شود، با تقلیل جهان طبیعت به جنبه تجربه‌پذیر و کمیت‌پذیر آن و حذف معارف غیرتجربی از قلمرو معارف بشری ادامه می‌یابد، به تفکیک میان علم و اخلاق ختم می‌شود و هدفش کسب قدرت است و هیچ‌گونه توصیه اخلاقی را، حتی برای کسانی که قدرت فراوانی در اختیارشان قرار می‌دهد، به همراه ندارد (بلائیان، ۱۳۸۶).

در چنین حالتی سخن از علم دینی، بخصوص علوم انسانی دینی امری نامعقول تلقی می‌شود. دینی که قلمروش روابط شخصی، عاطفی، فردی، درونی است و هر کسی با امر ماورایی خودش، اعم از واقعی یا موهوم، دیگر نمی‌تواند در دانش و مجموعه علوم نقش‌آفرین باشد.

آیت‌الله مصباح یزدی می‌نویسد:

«سکولاریزم» گرایشی است که دین را امری در حاشیه زندگی می‌داند و آن را از واقع حیات خارج می‌کند و آن را پدیده‌ای ادبی و خیال‌پردازانه، و دیندار را همانند شاعری می‌داند که اشیایی را تخیل می‌کند و هرطور که می‌خواهد، با آنها رفتار می‌کند و ممکن است در اثر تخیلاتش گاهی گریه کند و گاهی بخندد و حتی خود را بزند. به نظر آنها همه این رفتارها خیال‌پردازی است و واقعیت زندگی انسانی تحت سیطره علم است و دین به آن دسترسی ندارد. آنها بین علم و دین از جهتی، و میان عقل و دین از جهت دیگر و بین واقعیت زندگی و امور حاشیه‌ای و نیز میان حقیقت زندگی و تخیلات آن از جهت دیگر، فرق می‌گذارند و بدین ترتیب، برای دین فقط بعضی از احساسات، تخیلات و برداشت‌های شخصی باقی می‌ماند.

چنین دیدگاهی نسبت به دین اقتضا می‌کند که هیچ نزاع و اختلافی بر سر امور آن نباشد و این امور به ذوق و سلیقه مردم واگذار شود و هرکس هرطور که می‌خواهد خیال‌پردازی کند. اگر کسی دوست دارد مسلمان باشد، می‌تواند و اگر کسی می‌خواهد کافر باشد، باز هم اشکالی ندارد. لازم است که به رأی و نظر تمام افراد احترام بگذاریم و در گفتار و رفتار، مزاحم آنان نشویم؛ زیرا هیچ تفاوتی بین دین‌ها نیست و همگی آنها تخیلاتی هستند که واقعیتی ندارند (مصباح یزدی، ۱۳۹۳، ص ۱۵۸-۱۵۹).

آیت‌الله مصباح یزدی در کتاب‌هایش درباره ولایت فقیه و اندیشه سیاسی، به «سکولاریسم سیاسی» به‌طور ویژه اشاره کرده و در کتاب *پاسخ به جوانان پرسشگر* به تفصیل ابتدا به پیشینه سکولاریسم و انگیزه‌های مروجان آن در غرب و در نهایت، به اثبات تقابل آن با اسلام پرداخته است. در بعضی از سخنرانی‌ها نیز این تقابل را مطرح نموده است. البته «سکولاریسم معرفتی» و «سکولاریسم فلسفی» نیز خطرات جدی خود را دارد، ولی چون سکولاریسم سیاسی بازتاب زیادی داشته و مدنظر قرار گرفته، ایشان به این قسم عنایت بیشتری داشته است.

آیت‌الله مصباح یزدی از جمله انگیزه‌های خیرخواهانه مبدعان و مروجان سکولاریسم را حفظ قداست دین در کنار حفظ ارزش‌های پذیرفته شده در جامعه غربی برشمرده است؛ آنجا که می‌گوید:

انگیزه‌های خیرخواهانه که از سوی برخی دینداران دنبال می‌شد، آنها می‌خواستند قداست دین را حفظ کنند و از طرفی دین را در تعارض با بعضی ارزش‌های پذیرفته شده در جامعه غربی می‌دیدند. بنابراین، برای حل مشکل گفتند: اساساً حوزه دین از حوزه علوم و فلسفه جداست. تعارض در جایی فرض می‌شود که دو چیز در یک نقطه تلاقی کنند، اما اگر دو خط موازی باشند و در هیچ نقطه‌ای با هم تلاقی نکنند، تعارضی پیش نمی‌آید. از این جهت، برای آشتی دادن دین از یک طرف و علم و

فلسفه و عقل از طرف دیگر، چنین گفتند که حوزه دین تنها سلسله‌ای از مسائل شخصی است که در ارتباط انسان با خداست. همچنین آنها درباره ارزش‌ها و باید و نبایدها گفتند: هر باید و نبایدی که در محدوده ارتباط انسان با خدا مطرح می‌شود، مربوط به دین است و علم با آن تعارضی ندارد؛ اما اگر بایدها و نبایدها مربوط به زندگی اجتماعی انسان باشد، دین نباید دخالت کند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱ الف، ص ۱۳۴).

سکولاریسم واکنشی در برابر حاکمیت مذهبی کلیسای مسیحی در قرون وسطا بود و قیاس دین اسلام با دین مسیحیت با وجود ویژگی‌های متفاوت، قیاسی غیرمنطقی است. اسلام دین خاتم و جهانی و جامع همهٔ پاسخ‌ها به نیازهای بشری برای سعادت دنیا و آخرت اوست. تجربهٔ تأسّس‌بار حکومت مذهبی کلیسایی نمی‌تواند دلیل منطقی برای اثبات مطلوبیت سکولاریسم باشد.

انسان در مسیر عمر خود در حال صبرورت به سوی تکامل است. همهٔ رفتارهای کنشی و واکنشی انسان و همچنین اکتساب برخی صفات و برطرف کردن برخی دیگر از آنها تأثیرات اساسی در تأمین این کمال دارد. دین درباره شئون گوناگون انسان، اعم از فرهنگ، اقتصاد، سیاست، امنیت، اخلاق، حقوق و مانند آن نمی‌تواند بی‌طرف باشد.

۲-۴. عدم کفایت داده‌های دینی برای تولید علوم

یکی از استدلال‌های دیگر بر امتناع علم دینی بیشتر به جنبهٔ عملی و تحقق خارجی علم دینی و آثار آن ارتباط دارد. در این استدلال گفته شده است که متون دینی داده‌های خام کافی برای تدوین علوم ندارد.

مصطفی ملکیان ابتدا درباره مراد از «علم دینی» سه احتمال را مطرح می‌کند: مراد از علم دینی مجموعه آموزه‌های دین خاص درخصوص یک موضوع است که کشف و استخراج و تنظیم و تبیین شود، یا منظور نگاه بیرونی به کلیت دین یا ادیان از زوایای گوناگون است، مانند روان‌شناسی دین، جامعه‌شناسی دین، فلسفهٔ دین، تاریخ ادیان و غیر آن، یا مراد تولید علوم طبیعی یا انسانی برگرفته از داده‌های متون دینی است. وی سپس با اذعان به پذیرش معنای اخیر، می‌افزاید:

رمز عدم امکان (علم دینی به معنای سوم) هم این است که اولاً، به رأی‌العین می‌بینم که در متون مقدس دینی و مذهبی ما مواد خام لازم برای پدید آوردن علم دینی وجود ندارد. آشنایی بسیار اجمالی و اندک با حتی یکی از هزاران شاخهٔ علوم و معارف بشری، هر شخص منصفی را به اعتراف به کمبود و حتی عدم مواد خام لازم برای تأسیس یک علم یا معرفت دینی وامی‌دارد (ملکیان، ۱۳۸۱، ص ۸۳).

از این گذشته، بر فرض که متن دینی مقدار دادهٔ خام متوقع برای تدوین علم را دارا باشد، اما علمی که از این داده‌ها تشکیل شده برای همه معتبر نیست، بلکه آنهایی که حقانیت دین (اسلام) را پذیرفته‌اند علوم مشکل و بنیان‌گذاری شده براساس داده‌های دینی را به رسمیت می‌شناسند (رجبی، ۱۳۹۰).

این استدلال به اصل مدعا، یعنی امکان اسلامی‌سازی علوم انسانی اشکالی وارد نکرده، بلکه صرفاً بیانگر نبود شرایط لازم و کافی برای تحقق و عینیت‌بخشی به علوم انسانی اسلامی است. اما این ادعا که گفته شد: دین مواد خام لازم برای تأسیس علم دینی را ندارد، از جهاتی قابل تأمل است:

۱. این ادعا از پشتوانه کافی برای اثبات برخوردار نیست. نبود مواد خام لازم برای تولید علم دینی در دین، نیازمند تحقیقی گسترده و استقرایی است که هنوز نتوانسته‌اند مستند محکم و قابل اطمینانی برای این ادعا ارائه دهند.

۲. پیش‌فرض چالش مزبور این نکته است که مدعیان علوم انسانی اسلامی قرار است همه روش‌های معرفتی غیرمرتبط با متن دینی را تعطیل کرده، منحصرأ از متون دینی تولید علم کنند، در حالی که - بنا به آنچه مکرر ذکر شد - آنچه در علوم انسانی اسلامی به رسمیت شناخته شده، تکثر روش‌های قابل قبول است که متناسب با موضوع، از روش کارآمد بهره‌برداری می‌کند. به همان اندازه که روش‌های تجربی و تحلیل‌های عقلی می‌تواند در تولید علوم نقش سازنده ایفا کند، روش نقلی و استفاده از وحی و متون مقدس از نگاه علوم انسانی اسلامی کارایی لازم را دارد.

۳. برخی اشکال می‌کنند که در چنین صورتی این دسته از علوم تنها برای معتقدان به همان دین، نقش معرفت‌زایی دارد و بس؛ اما باید گفت: این مشکلی جدی نیست و خللی در علمی بودن آن وارد نمی‌کند؛ چنان‌که نظریات علمی مطرح در علوم انسانی موجود، برگرفته از آراء اندیشمندان غربی است که وابستگی‌های فرهنگی خودشان را دارند و این مانعی برای اینکه علمی تلقی شوند، ایجاد نمی‌کنند (همان).

۴. از سوی دیگر، براساس آنچه درباره قلمرو دین گفته شده که مبتنی بر شأن و غایت دین است، هر چه در هدایت انسان به سمت سعادت ابدی یا نجات از شقاوت ابدی نقش داشته باشد داخل در قلمرو دین به حساب می‌آید. از این رو می‌توان تمام رفتارهای فردی و اجتماعی انسان را از آن جهت که در سعادت یا شقاوت او نقش دارد، دارای حیثیت دینی دانست که لاجرم دین نسبت به آن غافل نیست.

دین در غنی‌سازی علوم دینی می‌تواند سه نحوه کارکرد داشته باشد:

۱. تأسیس علوم انسانی اسلامی: ابتدا باید براساس نگاه دین، مبانی معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، دین‌شناختی، روش‌شناختی، ارزش‌شناختی را به روش عقلانی استخراج کرد تا بستر علوم انسانی اسلامی فراهم گردد؛ چنان‌که ایشان - برای مثال - در زمینه تحول در دانش مدیریت و تولید دانش مدیریت اسلامی - دست کم - سه زمینه را برای پژوهشگر این عرصه برمی‌شمارد که عبارتند از: مسائل بنیادین مدیریت، مسائل کاربردی مدیریت، مسائل تطبیقی.

۲. غنی‌سازی علوم انسانی موجود با استفاده از گزاره‌های دینی: ایشان به توان مجموعه گزاره‌های دینی در غنی‌سازی علوم، به‌ویژه علوم انسانی اشاره می‌کند و ادعا دارد ممکن است با گزاره‌های دینی رأی جدیدی کشف شود که دیگران بتوانند بعدها به آن برسند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۲۳-۲۴). برای نمونه، می‌توان به دیدگاه‌های ابتکاری روان‌شناختی *آیت‌الله مصباح یزدی* اشاره نمود که براساس تعلیم دینی توانسته است مبتکرانه آن را ارائه دهد (ر.ک: شجاعی، ۱۳۸۵).

آنگاه که همه علوم بشری در تحلیل روابط پدیده‌های مادی درماندند، جهان‌بینی الهی جای این احتمال را باز می‌کند که عاملی ورای محسوسات نیز وجود دارد.

۳. پالایش علوم انسانی: برای نمونه، در علوم انسانی برخی نظریات و تحلیل‌های روان‌شناسانه مبتنی اصل «جبر تاریخ» یا محیط یا ژنتیک یا مانند آن هستند. براساس نگاه اسلامی، انسان مقهور هیچ جبری در افعال اختیاری خود نیست و در نهایت، خود او مسئول رفتارهای خویش است. همچنین در علوم جامعه‌شناسی، برخی نظریات برگرفته از اصالت جامعه و نادیده‌گرفتن هویت مستقل افراد است که این نوع مبانی با نوع مبانی جهان‌شناسی و انسان‌شناسی مقبول اسلام تضاد و بلکه تناقض دارد.

مبانی نظری اندیشه اسلامی می‌تواند با تبیین خود و رفع اشکالات مبانی رقیب، به پالایش نظریات مطرح در علوم انسانی بپردازد. نمونه‌های فراوانی را در آثار *آیت‌الله مصباح یزدی* می‌توان مشاهده کرد که ایشان براساس مبانی اندیشه اسلامی به نقد و بررسی نظریات مطرح در علوم انسانی پرداخته است (مصباح یزدی، ۱۳۸۸، ص ۱۰۹-۱۱۰، ۱۰۲ و ۱۵۹-۱۶۱؛ همو، ۱۳۸۱، ص ۱۶۵ و ۱۶۶).

در مقایسه بین نظریات اسلام و سایر نظریات در علوم انسانی نیز همین مراحل طی می‌شود. طبعاً کسی که از اول گرایش اسلامی داشته و معتقد است: آنچه از طرف خدا و پیغمبر ﷺ آمده صحیح است، نمی‌تواند نظری غیر از آن را بپذیرد و برای سایر نظریات در برابر نظر خدا و پیغمبر ﷺ اعتباری قایل نیست. صرف‌نظر از این موضوع، کسی که می‌خواهد بدون هیچ وابستگی فکری نظریاتی را در مورد موضوعی خاص بررسی کند، باید از نظریاتی که در دین مطرح شده است، آگاه شود؛ زیرا ممکن است رأی جدیدی را کشف کند که دیگران به آن نرسیده‌اند یا ممکن است بتوان از دین، مسائلی را استنباط کرد که علم در آینده، همان نتایج را اثبات کند. پس باید به‌عنوان یک پژوهشگر بی‌طرف با صرف‌نظر از اعتقادات قطعی دینی، از نظرهایی که اسلام درباره مسائل انسان و علوم انسانی مطرح کرده است، آگاه شویم (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ص ۲۳-۲۴).

نتیجه‌گیری

در حوزه دین‌شناسی، نوع شناخت از دین و متون دینی منجر به چالش‌هایی می‌شود؛ از جمله نگاه حداقلی به ماهیت دین و کافی نبودن متون دینی برای فراهم آوردن علوم انسانی اسلامی و اینکه دین صرفاً به ارتباط

شخصی بین بنده و خدا تنزل داده می‌شود. لازمهٔ چنین تفسیری از حقیقت دین، طرح «سکولاریسم» و جدایی دین از همهٔ عرصه‌های دنیوی انسان است. سکولاریسم عمدتاً در چهرهٔ «سکولاریسم سیاسی» مطرح بوده که مبنای اصلی آن «سکولاریسم معرفتی فلسفی» است. این در حالی است که عده‌ای با وجود پذیرش سکولاریسم سیاسی با سکولاریسم معرفتی فلسفی مخالفت می‌کنند؛ زیرا آن را مغایر هویت باورهای اصیل ادیان می‌دانند. در دیدگاه‌های راجع به جامعیت دین، دیدگاه اقلیت با توجه به مسئله اعتقاد به توحید در ربوبیت تشریحی و توجه به نوع مسائلی که در متون دینی گنجانده شده، قابل دفاع نیست.

آیت‌الله مصباح یزدی با توجه به شأن و ضرورت دین و قلمرو آن معتقد به جامعیت حداکثری در حوزهٔ هدایت انسان‌ها به سمت سعادت ابدی ایشان است و چون همهٔ رفتارهای دنیوی انسان در تأمین سعادت ابدی انسان تأثیرگذار است، دین نمی‌تواند دخالتی نداشته باشد. درخصوص چالش عدم کفایت داده‌های دینی برای تأمین علوم انسانی اسلامی نیز بیان شد که این دیدگاه از پشتوانهٔ علمی و شواهد کافی برخوردار نیست.

از سوی دیگر قرار نیست علوم انسانی اسلامی به‌طور مستقیم از متون دینی اصطیاد شود، بلکه ادعا این است که متون دینی از ظرفیت کافی برای ساخت مبانی پیش‌نیاز علوم انسانی اسلامی برخوردار است. همچنین بنا نیست روش‌های متعارف و معتبر غیرمرتبط با متن دینی فراموش شود، بلکه علاوه بر آن، از راه‌هایی که به معارف و حیوانی می‌رسد و از اعتبار بالایی معرفتی برخوردارند نیز استفاده خواهد شد.

نکتهٔ دیگر اینکه در علوم انسانی اسلامی با استفاده از متون دینی و معارف مندرج در آن می‌توان به زیرساخت‌ها و مسائل علوم انسانی موجود غنای تازه‌ای بخشید؛ چنان‌که نمونه‌های آن در آثار *آیت‌الله مصباح یزدی* دیده می‌شود.


منابع

- بلائیان، محمدرضا، ۱۳۸۶، «علم سکولار یا علم دینی؟»، معرفت، ش ۱۲۱، ص ۱۱۹-۱۳۷.
- بیات، عبدالرسول و همکاران، ۱۳۸۸، فرهنگ واژه‌ها؛ درآمدی بر مکاتب و اندیشه‌های معاصر، چ سوم، تهران، مؤسسه اندیشه و فرهنگ دینی.
- حسینی، سیدحسین و محمدعلی محیطی اردکان، ۱۴۰۱، «بررسی چالش‌های معرفت‌شناختی امکان علوم انسانی اسلامی براساس دیدگاه‌های آیت‌الله مصباح یزدی»، معرفت، ش ۳۰۱، ص ۱۵-۲۶.
- خسروپناه، عبدالحسین، ۱۳۸۸، مسائل جدید کلامی و فلسفه دین ۲، قم، مرکز بین‌المللی ترجمه و نشر المصطفی.
- _____، ۱۳۹۴، روش‌شناسی علوم اجتماعی، تحریر و تنظیم مهدی عاشوری، تهران، مؤسسه پژوهشی حکمت و فلسفه ایران.
- دبیرخانه همایش مبانی فلسفی علوم انسانی، ۱۳۸۹، گفت‌وگو با علامه آیت‌الله مصباح، مبانی فلسفی علوم انسانی، گفت‌وگوها، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- رجبی، محمود، ۱۳۹۰، «امکان علم دینی»، معرفت فرهنگی اجتماعی، سال سوم، ش ۸، ص ۲۸۵.
- سروش، دباغ، ۱۳۸۸، «با رفراندوم اختیارات ولی فقیه حذف شود»، در: سایت جرس ۱ اسفند، www.rahesabz.net
- _____، ۱۳۹۰، «جنبش سبز شکست‌ناپذیر است»، در: سایت جرس ۶ مرداد، www.rahesabz.net
- سروش، عبدالکریم و دیگران، ۱۳۸۱، سنت و سکولاریسم، گفتار سکولاریسم، تهران، مؤسسه فرهنگی صراط.
- _____، ۱۳۸۴، «سکولاریسم سیاسی و سکولاریسم فلسفی»، بازتاب اندیشه، ش ۶۴، ص ۲۱-۳۱.
- سوزنچی، حسین، ۱۳۸۹ الف، معنا امکان و راهکارهای تحقق علم دینی، تهران، پژوهشکده مطالعات اجتماعی و فرهنگی.
- _____، ۱۳۸۹ ب، «امکان علم دینی، بحثی در چالش‌های فلسفی اسلامی سازی علوم انسانی»، معرفت فرهنگی اجتماعی، سال اول، ش ۴، ص ۳۱-۶۰.
- شجاعی، محمدصادق، ۱۳۸۵، دیدگاه‌های روان‌شناختی آیت‌الله مصباح یزدی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- شریفی، احمدحسین، ۱۳۹۳، مبانی علوم انسانی اسلامی، تهران، آفتاب توسعه.
- _____ و محمدعلی محیطی اردکان، ۱۳۹۷، «روش‌شناسی آیت‌الله مصباح‌یزدی در پاسخ به شبهات اعتقادی»، عیار پژوهش در علوم انسانی، سال نهم، ش ۲، ص ۱۷-۵.
- مصباح یزدی محمدتقی، ۱۳۷۸، «رابطه ایدئولوژی و فرهنگ اسلامی با علوم انسانی»، در: مجموعه مقالات وحدت حوزه و دانشگاه و بومی و اسلامی کردن علوم انسانی، قم، دفتر همکاری حوزه و دانشگاه.
- _____، ۱۳۸۱، تهاجم فرهنگی، نگارش عبدالجواد ابراهیمی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۸۸، جامعه و تاریخ از دیدگاه قرآن، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۹۱ الف، پرسش‌ها و پاسخ‌ها، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۹۱ ب، پیش‌نیازهای مدیریت اسلامی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۹۳، چکیده‌ای از اندیشه‌های بنیادین اسلامی، تدوین و نگارش حسینعلی عربی و محمدمهدی نادری قمی، چ هفتم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۹۴، پاسخ به جوانان پرسشگر، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۹۵، رابطه علم و دین، چ سوم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح، علی، ۱۳۹۷، فلسفه علوم انسانی (مجموعه دروس مرکز آموزش مجازی)، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مطهری، مرتضی، ۱۳۸۶، علل گمراهی به مادگیری، چ چهارم، تهران، صدر.
- ملکیان، مصطفی، ۱۳۸۱، راهی به راهی، چ دوم، تهران، نگاه معاصر.
- میرسپاه، اکبر، ۱۳۷۲، «انقلاب انقلاب فرهنگی و اسلامی شدن رشته‌های علوم»، نور علم، ش ۵۲-۵۳، ص ۳۰۵-۳۲۰.
- نویان سیدمحمود، ۱۳۹۳، جستارهایی در باب دین و دنیای مدرن، چ دوم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

امکان تولید علم دینی از منظر علامه مصباح یزدی و دکتر علی پایا*

مطهره رضائی / طلبه سطح دو گرایش علوم تربیتی جامعه الزهراء و دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی دانشکده هدی
mmsr9223@gmail.com  orcid.org/0009-0007-6650-0752

محمد صادقی / طلبه سطح چهار حوزه علمیه و دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی اسلامی مؤسسه اخلاق و تربیت
mohammad.sadeghi1368@gmail.com

دریافت: ۱۴۰۱/۱۲/۱۵ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۳/۲۰  <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

چکیده

بنیادی‌ترین پرسشی که پیش از استخراج علوم انسانی (مانند علوم تربیتی و روان‌شناسی) از منابع اسلامی مطرح می‌شود، «امکان یا عدم امکان تولید علم دینی» است. مقاله حاضر با هدف بازخوانی نظریه «علم دینی» علامه مصباح یزدی به‌عنوان قائل به امکان و دکتر علی پایا به‌عنوان قائل به عدم امکان و مقایسه آراء ایشان با رویکرد تربیتی نگاشته شده است. روش این پژوهش توصیفی - تحلیلی و با شیوه کتابخانه‌ای انجام شده است. منابع استفاده شده فلسفی و تربیتی هستند. این نوشتار در پنج محور مفهوم‌شناسی واژه «علم» و «دین»، تعریف «علم دینی»، بررسی امکان و عدم امکان علم دینی از نگاه آیت‌الله مصباح یزدی و دکتر پایا، تکنولوژی دینی، و در محور آخر به بررسی آراء پرداخته است. مطابق یافته‌ها و پس از مقایسه آراء، تولید علوم انسانی - از جمله علوم تربیتی - بر پایه دین امکان‌پذیر است؛ زیرا از یک سو گزاره‌های ارزشی مانند گزاره‌های واقع‌نما و مطابق با شأنیت علم، کاشف حقیقت هستند و از سوی دیگر، دین منبعی برای آموزه‌های ارزشی و تربیتی است.

کلیدواژه‌ها: علم دینی، تکنولوژی دینی، تولید علم، علوم انسانی، علامه مصباح یزدی، دکتر پایا.

«دین» مجموعه‌ای از قوانین و برنامه‌هایی است که از سوی خداوند برای سعادت بشر فرستاده شده است. «علم» به معنای دانش، شناخت، معرفت و آگاهی است (مصباح یزدی، ۱۳۹۷، ص ۴۳). مقصود از «علم دینی» ترکیبی از این دو مفهوم است؛ به این معنا که با استفاده از منابع وحیانی و دینی، علم تولید گردد.

بحث از «رابطه دانش‌های بشری با ادیان وحیانی» از دغدغه‌های دیرینه دانشمندان بوده است. این دغدغه زمانی به معضل تبدیل می‌شود که هریک از آن دو پاسخی متفاوت برای حل مسائل ارائه دهند (مصباح یزدی، ۱۳۹۷، ص ۱۵). امروزه بیشتر پژوهشگران، علم و دین را دو کوشش به شدت متخالف در نظر می‌آورند (باربور، ۱۳۷۹، ص ۱). از میان صاحب‌نظران مسلمان که قائل به جدایی دین از علم هستند، می‌توان به دکتر پایا، دکتر زیباکلام و دکتر سروش اشاره کرد. در مقابل، اندیشمندانی وجود دارند که قائلند علم و دین نه تنها رودرروی هم نبوده، بلکه می‌توانند با یکدیگر ترکیب شده، علم دینی را پدید آورند؛ مانند آیت‌الله مصباح یزدی و آیت‌الله جوادی آملی.

چون یکی از مباحث بنیادین تولید علوم تربیتی و روان‌شناسی اسلامی بحث از امکان داشتن یا نداشتن تولید علم دینی است، و با توجه به لزوم اسلامی‌سازی علوم انسانی، لزوم تمدن‌سازی اسلامی و ارائه سبک زندگی ایرانی - اسلامی، لازم است دیدگاه‌های مختلف درباره نظریه «علم دینی» مطالعه و بازخوانی گردد. با توجه به مطالعاتی که درباره موضوع «علم دینی» صورت گرفت، منابعی یافت شد که به صورت عام به مسئله پرداخته‌اند؛ از جمله:

مقاله «مقایسه نظریه علم دینی آیت‌الله جوادی آملی، آیت‌الله مصباح یزدی و دکتر گلشنی» (اخلاقی و حسین‌زاده، ۱۳۹۶)؛

مقاله «ملاحظات نقادانه درباره دو مفهوم علم دینی و علم بومی» (پایان، ۱۳۸۶)؛

مقاله «علم دینی و اسلامی‌سازی علوم انسانی» (مصباح یزدی، ۱۳۹۰).

اما این مقاله به صورت «توصیفی - بنیادی - فردی» و با روش «کتابخانه‌ای» با استفاده از منابع فلسفی و اخلاقی درصدد است به صورت خاص و جزئی به این مسئله بپردازد.

مقاله حاضر شامل پنج محور است: مفهوم‌شناسی «علم» و «دین» از دیدگاه علامه مصباح یزدی و دکتر پایا، تعریف «علم دینی» از نگاه این دو متفکر، امکان علم دینی از نگاه آیت‌الله مصباح یزدی و دکتر پایا، تکنولوژی دینی، و مقایسه آراء ایشان.

۱. مفهوم‌شناسی «علم» و «دین»

علامه مصباح یزدی در تقریر نظریه «علم دینی» ابتدا به تعریف واژه «علم» و واژه «دین» می‌پردازد. این مقاله نیز به مقایسه تعریف این دو واژه و نسبت‌های مفهومی «علم» و «دین» از دیدگاه‌های ایشان و دکتر پایا می‌پردازد.

پیش از شروع بحث، ذکر این نکته ضروری است که مقصود از «علم» در اینجا، تنها علوم انسانی است و سایر شاخه‌های علوم، مانند علوم تجربی یا ریاضی یا طبیعی و زیستی داخل در بحث نیستند. منظور از «دین» نیز مطابق تعریف اخص علامه مصباح یزدی از «دین» تنها دین اسلام است.

این مقاله تنها درصدد بررسی امکان ذاتی تولید علوم انسانی بر پایه دین حق و الهی (یعنی اسلام) از نگاه آیت‌الله مصباح یزدی و دکتر پایا است.

۱-۱. علم از دیدگاه علامه مصباح یزدی

علامه مصباح یزدی «علم» را این‌گونه تعریف می‌کند:

علم مجموعه قضایایی است که از موضوع و محمولی تشکیل شده، پاسخی برای اثبات یا نفی می‌طلبند. هر تلاشی در این راه، تلاشی از سنخ آن علم به شمار می‌رود که به تناسب علم مربوط، نام‌های مختلفی بر آن می‌نهند؛ «فقاہت» (در فقه)، «تفلسف» (در فلسفه)، و «پژوهش علمی» (در علوم تجربی) (مصباح یزدی، ۱۳۹۷، ص ۱۲۲ و ۱۲۳).

ایشان در جای دیگری علم را «کاشف حقیقت» تعریف می‌کند (مصباح یزدی، ۱۳۹۰).

بنابراین علامه مصباح یزدی هر نوع تلاشی برای دستیابی به حقیقت و واقعیت را از سنخ علم به شمار می‌آورد.

۱-۲. علم از دیدگاه دکتر پایا

ملاحظه شد که آیت‌الله مصباح یزدی علم را کاشف از واقع می‌داند. دکتر پایا نیز معتقد است:

هدف علم شناخت واقعیت است. این شناخت می‌باید در قالب گزاره‌هایی که در حیطه عمومی نقدپذیر باشد، ارائه شود. مقصود از «حیطه عمومی» عرصه‌ای است که ابناى بشر می‌توانند بدان دسترسی داشته باشند. غرض از نقدپذیر بودن امکان واریسی دعاوی مطروحه با محک تجربه عملی و تحلیل نظری است (پایا، ۱۳۸۶ الف، ص ۶۱).

دکتر پایا توضیح می‌دهد که علم، خواه طبیعی، خواه زیستی، خواه اجتماعی و انسانی، مجموعه‌ای از حدس‌ها و فرض‌های تقویت شده برای فهم جنبه‌هایی از واقعیت است که در قلمروهایی جای دارند، و این قلمروها با مرزبندی‌هایی (یعنی جنبه‌های طبیعی، زیستی، اجتماعی و انسانی) از یکدیگر جدا می‌شوند. این مرزبندی‌ها (مثلاً، مرزبندی بین علوم طبیعی و زیستی و انسانی) به سبب محدودیت ادراک آدمی، برای شناخت واقعیتی است که مستقل از آدمی فرض می‌شود.

همان‌گونه که واقعیت ثابت نیست و مدام در حال تغییر است، موقعیت این حدس‌ها و فرض‌ها نیز دائم دستخوش تغییر و تبدیل است. همین مسئله منجر به آن می‌شود که شناخت ما از امور مستمراً نیاز به تصحیح و نوشدن داشته باشد (پایا، ۱۳۸۶ ب، ص ۴۳).

باید دانست دکتر پایا عقل‌گرای نقاد است. در توضیح «عقل‌گرای نقاد یا حداقلی» باید گفت: مرتبه‌ای بین عقل‌گرایی افراطی و ایمان‌گرایی همراه با نفی عقل، که در آن بر واقع‌نما بودن علم و نقدپذیری آن تأکید می‌شود.

عقل‌گرایان نقاد معتقدند: علم باید همواره در معرض نقادی قرار گیرد تا معرفت رشد کند (ویکی‌فقه، ذیل کلیدواژه «عقل‌گرایی افراطی»).

توجه به نقادی‌های پیاپی و ثابت ندانستن علم، دیدگاه عقل‌گرایان را به ابطال‌گرایی نزدیک می‌کند که معتقدند: هر گزاره علمی تا زمانی که مدرکی برای ابطال آن ارائه نشده مقبول است، اما هیچ‌گاه تماماً بدیهی نیست؛ زیرا معتقدند: هر فرضیه و گزاره‌ای قابلیت ابطال دارد و پذیرش آن به این معناست که ما هنوز قادر به نقد و ابطال آن نیستیم. بنابراین دستیابی به یقین ممکن نخواهد شد یا دست کم به سختی ممکن است (موحد ابطحی، ۱۳۹۳).

۱-۳. دین از دیدگاه علامه مصباح یزدی

واژه «دین» با توجه به ابعاد گوناگونی که دارد، به صورت‌های گوناگونی تعریف شده است. علامه مصباح یزدی با توجه به هدف دین و ملاک نیاز به آن (یعنی نشان دادن راه سعادت به انسان‌ها) معتقد است: «بخش اصلی و محوری دین همانا تعالیمی است که به نوعی با سعادت ابدی و کمال نهایی او گره می‌خورد» (مصباح یزدی، ۱۳۹۷، ص ۱۰۵).

منبع این آموزه‌ها می‌تواند خود واقعیت، عقل، کتاب و سنت یا طبیعت محسوس باشد و راه دستیابی به این تعالیم درباره موضوعات گوناگون، با روش «شهودی» (علم حضوری)، «عقلی» (فلسفی)، «نقلی» یا «تجربی» میسر گردد (همان).

بدین سان آیت‌الله مصباح یزدی تعریفی اخص از «دین» ارائه می‌کند که نشان می‌دهد مقصود ایشان از «دین» تنها دین الهی حق، یعنی اسلام است و درباره سایر ادیان سخن نمی‌گوید (مصباح یزدی، ۱۳۸۹). نکته‌ای که نباید از آن غافل شد این است که آیت‌الله مصباح یزدی با تعریف اخصی که از «دین» ارائه می‌کند، در تلاش برای اثبات علم دینی بر پایه اسلام و - درواقع - علم اسلامی است، نه علمی که منطبق بر هر دینی باشد؛ زیرا تنها در حقانیت و عدم تحریف اسلام شکی نداریم. درواقع، منبع و منشأ نظریه‌ای که برخاسته از دین است مدنظر علامه مصباح یزدی بوده و تنها درصد اثبات علم اسلامی است.

۱-۴. دین از دیدگاه دکتر پایا

هرچند در تألیفات دکتر پایا تعریف واژه «دین» به‌طور خاص به چشم نمی‌خورد، اما ایشان در جایی به تعریفی عارفانه از «دین» بسنده می‌کند:

لااقل آن گونه که از تعبیرات عرفانی مشهود است، عالم دین، عالم نیاز و تمنای عاشقانه است؛ خدایی که باید نازش را کشید و عاشقش بود (پایا، ۱۳۸۶ ب، ص ۷۲).

البته ایشان در شرح نگاه عقل‌گرایان نقادی که گرایش دینی دارند، توضیح می‌دهد که همه ادیان از دو بخش «وجودشناسانه» و «معرفت‌شناسانه» تشکیل یافته‌اند. بخش نخست بیان می‌کند که مُلک هستی صاحبی دارد و جهان به‌خودی‌خود ظاهر نشده است. در بخش دوم توضیح می‌دهد که شناخت صاحب این مُلک، امکان‌پذیر است. شناخت ویژگی‌های صاحب این ملک در این دسته قرار می‌گیرد (پایا، ۱۳۹۵ الف).

از نظر ایشان، بخش دوم آموزه‌های ادیان، تکنولوژیک است که در قالب شعائر و دستورالعمل‌ها در عرصه‌های فردی و اجتماعی است و در جای خود توضیح داده می‌شود.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، در تعریف «دین»، میان آیت‌الله مصباح یزدی و دکتر پایا تفاوت دیدگاه وجود دارد. اگر دین را تنها به حوزه احساسات و تعلقات مربوط بدانیم و علم را واقع‌نما و مسئله‌محور، واضح است که علم و دین هیچ نقطه مشترکی نخواهند داشت، درحالی‌که علامه مصباح یزدی حوزه وسیع‌تری را برای دین ترسیم می‌کند؛ زیرا توجه به خوشبختی انسان منوط به ارائه یک برنامه جامع و کامل، و ناظر به ابعاد و شرایط گوناگون زندگی انسان است، تا بتواند سعادت انسان در دنیای مادی و همچنین ادامه زندگی او را در آخرت تضمین کند.

۲. علم دینی

برای اینکه نسبت میان علم و دین را بسنجیم، نحوه تعریف این دو واژه بسیار مهم است.

آیت‌الله مصباح یزدی دستیابی به علم دینی را در گرو اخذ آن علم از منابع صحیح می‌داند و مقصودشان از «علم» در اینجا، صرفاً قضایای علمی و موضوع و محمول نیست، بلکه مقصود علمی است که مطابق با واقع باشد و بتواند ما را به حقیقت برساند. علاوه بر این، بدیهی است هر علمی که از آیات و روایات استخراج شود الزاماً علم دینی نخواهد بود و برخی معلومات مانند مثال‌های قرآنی فقط نقش ابزاری خواهند داشت (اخلاقی و حسین‌زاده، ۱۳۹۳).

اگر اصطلاحی از علم را در نظر بگیریم که در محافل علمی و دانشگاهی بسیار رایج است و به شناخت پدیده‌های مادی با روش تجربی اختصاص یافته و دین را به معنای «مجموعه باورها و ارزش‌های معطوف به سعادت بشر» بدانیم، رابطه میان این دو «عموم و خصوص من وجه» است؛ به این معنا که مسائل متافیزیکی و ماورای تجربی (مانند مرگ و قیامت) یا باورها و ارزش‌هایی که دین را تشکیل می‌دهند (مانند اثبات وجود خدا، وحی و احکام شرعی تعبدی) همگی مستقل از حس و تجربه و مربوط به حوزه دین است.

در مقابل، بسیاری از مسائل علمی نیز مستقیم با دین ارتباط ندارد و از مسائل اختصاصی علم به شمار می‌آید؛ مثلاً، نظریات مربوط به جدول تناوبی عناصر یا نظریه‌های مربوط به ساختمان اتم‌ها در قلمرو دین نمی‌گنجد. معتقدان به ادیان گوناگون می‌توانند در این نظریات مشترک باشند. از سوی دیگر، مسائلی نیز وجود دارد که بین علم و دین - با تعریفی که در این بخش گفته شد - مشترک است و هم علم و هم دین به نوعی درباره این مسائل اظهار نظر کرده‌اند. نمونه آن آیه ۱۷ سوره «اسراء» که به ما می‌آموزد: کم‌فروشی ضرر دارد و به همین علت بد است و شارع از آن نهی نموده، بیان می‌کند که اگر با ترازوی صحیح کالا را بسنجید برایتان بهتر است.

عده‌ای نیز تعریفی را برای این دو واژه برمی‌گزینند که موجب می‌شود رابطه علم و دین رابطه «تباین» شود و هیچ ارتباطی میان آن دو یافت نگردد؛ مثلاً، اگر این اعتقاد وجود داشته باشد که علم، تنها با روش «تجربی» به دست می‌آید و دین را تنها به معنای معلومات استخراج شده از کتاب و سنت بدانیم، چون این معلومات به روش «نقلی» به دست می‌آید، نه «تجربی»، رابطه علم و دین «تباین» است. (ر. ک: مصباح یزدی، ۱۳۹۷، ص ۱۱۶).

بنا بر تعریفی که آیت‌الله مصباح یزدی از «دین» و «علم» برگزیده است، از نظر ایشان رابطه علم و دین «عموم و خصوص من وجه» است؛ یعنی «علم دینی» به معنای معلوماتی یقینی است که با استفاده از روش‌های یقینی، از منابع یقینی و اختصاصی دین (کتاب و سنت) استخراج شده باشد (اخلاقی و حسین‌زاده، ۱۳۹۳). بخشی از معلومات دینی با بخشی از نظریات و مباحث علمی مشترک‌اند. در عین حال، برخی از علوم، زیرمجموعه دین قرار نمی‌گیرند؛ همان‌گونه که قسمتی از مباحث دینی نیز ارتباطی با علم پیدا نمی‌کند (مصباح یزدی، ۱۳۹۷، ص ۱۱۴ و ۱۱۵).

مطابق تعاریف متنوعی که در کتاب **علم و دین** علامه مصباح یزدی ارائه شده، اگر قرار باشد تعریف دکتر یایا از «علم» و «دین» را بپذیریم، رابطه این دو «تباين» است؛ یعنی «علم» و «دین» دو حوزه کاملاً متفاوت با یکدیگرند و از اساس همپوشانی ندارند؛ زیرا علم از واقعیت و امور یقینی سخن می‌گوید، در حالی که احساس تعلق و وابستگی فاقد چنین موضوعاتی است (ر.ک: همان، ص ۱۰۹).

۳. امکان علم دینی

۳-۱. دیدگاه علامه مصباح یزدی

با توجه به توضیحات پیشین، مشخص شد که آیت‌الله مصباح یزدی تولید علم دینی را ممکن می‌داند. نظریاتی که منشأ دینی دارد، در صورتی که با کمک روش‌های صحیح و یقینی و از منابع متقن به دست آمده باشد، می‌تواند به اندازه سایر نظریات علمی که منشأ غیردینی دارد، یقین‌آور و کاشف حقیقت باشد.

از نگاه ایشان، عده‌ای به سبب آنکه علم و دین را دو ساحت کاملاً متفاوت از یکدیگر می‌شناسند و برای اینکه این دو هیچ دخالتی در قلمرو یکدیگر نداشته باشند، معتقد به «دین حداقلی» شدند؛ یعنی منکر وجود هرگونه رابطه بین «دین» و «علم» گردیدند و دین را منحصر در ارتباط با خدا و احکام فردی دانستند. در مقابل، تعدادی از متفکران اعتقاد به «دین حداکثری» پیدا کردند؛ به این معنا که همه یا بخش زیادی از علوم زیرمجموعه دین قرار می‌گیرند. این دسته از اندیشمندان، حتی ممکن است علومی مثل طب یا کیهان‌شناسی را با استفاده از مبانی دینی تبیین کنند.

علامه مصباح یزدی هیچ‌کدام از این دو دیدگاه را نمی‌پذیرد و راه میانه را پیش می‌گیرد؛ نه دین حداکثری را قبول می‌کند و نه مطابق با توضیحات قبل، اعتقادی به جدایی کامل دین از علم و تباین مفهومی این دو دارد.

از نگاه آیت‌الله مصباح یزدی، دین اصالتاً تعهدی برای تبیین حقایق خارجی و عینی ندارد و تنها بیان حقایقی که برای سعادت انسان ضروری است و راهی برای درک و شناخت آنها وجود ندارد، بر عهده دین است؛ مانند بحث‌های تفصیلی درباره مبدأ و معاد و قیامت. البته اصول و کلیات اعتقادات با روش «عقلی» نیز قابل اثبات است. از این رو بیان واقعیات مربوط به حقایق فیزیکی و شیمیایی، پدیده‌های زمین‌شناختی و کیهانی یا ساختمان بدن انسان و درمان بیماری‌ها، از وظایف دین به شمار نمی‌آید (ر.ک: همان، ص ۱۱۸-۱۲۰).

درواقع علامه مصباح یزدی سعی در اثبات امکان تولید علمی مثل فیزیک و شیمی و ریاضی بر پایه دین ندارد، بلکه بنا به نظر ایشان، وقتی هدف دین دادن برنامه برای سعادت و شقاوت انسان هاست، پس قوانینی را در این باره وضع کرده است که می‌توان با توجه به این قوانین و مبانی و ملاک‌ها، نگاه اسلامی را - دست کم - در بخشی از علوم انسانی (مانند جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، علوم تربیتی، علوم اجتماعی یا حتی علوم مدیریتی یا اقتصادی) به دست آورد. می‌توان گفت: آیت‌الله مصباح یزدی و دکتر پایا در این زمینه (یعنی حداکثری ندانستن دایره همپوشانی علم و دین) با یکدیگر هم‌نظرند.

بنابراین تنها در صورتی از تولید «علم دینی» سخن می‌گوییم که شارع درباره موضوع بخصوصی ملاک و معیار تعیین کرده و مطلوب خویش را روشن ساخته باشد؛ مثلاً اسلام درباره اقتصاد حرف دارد. پس می‌توان مبانی و اصول اقتصادی مدنظر اسلام را استخراج کرد.

۲-۳. دیدگاه دکتر پایا

دکتر پایا با نگاهی نقادانه، معتقد است: تولید علم دینی ممکن نیست. ایشان در این باره دلایل ذیل را مطرح می‌کند:

۱-۲-۳. هم‌رتبه بودن منشأ ظهور نظریه علمی به علت وجود داور و ارزیاب

از نظر ایشان، علم تنها شأن واقع‌نمایی دارد و هر نظریه و حدس و گمانی تا زمانی که از مرحله «ارزیابی» موفق بیرون نیاید، به‌عنوان علم پذیرفته نخواهد شد. این ارزیابی به وسیله داور خود واقعیت صورت می‌گیرد که با توجه به نوع گزاره از روش «تجربی» و یا از روش «تحلیلی - نظری» برای ارزیابی آن استفاده می‌شود. پس منشأ ظهور نظریه‌ها، خواه دین باشد، خواه سایر نظام‌های باور، نمی‌تواند سهمی قاطع در محتوای آن داشته باشد (پایا، ۱۳۸۶ ب، ص ۵۵).

۲-۲-۳. خدشه وارد شدن به باورهای دینی مردم در صورت رد شدن نظریه دینی پس از ارزیابی

یکی دیگر از اشکالاتی که دکتر پایا به نظریه «علم دینی» وارد می‌کند، این است که در صورت ابطال نظریه یا فرضیه دینی، آموزه‌ها و باورهای دینی مردم مسلمان خدشه‌دار شده، زیر سؤال می‌رود (ر.ک: پایا، ۱۳۸۶ ب، ص ۵۵ و ۵۶).

۳-۲-۳. عدم دخالت باورها و ارزش‌های دانشمندان در علم

ایراد دیگری که دکتر پایا به مسئله دارد، این است که علم نباید ایدئولوژیک باشد و ارزش‌ها و باورهای فرد نباید دخالتی در نظریات علمی او داشته باشد. علم تنها شأن واقع‌نمایی دارد و حقیقت را کشف می‌کند. وقتی هدف فعالیتی دستیابی و یا نزدیک شدن به واقعیت است، لاجرم باید جهان‌شمول بوده و در همه‌جا یکسان باشد، نه آنکه متعلق به یک دین یا یک منطقه بخصوص باشد. بنابراین پس‌زمینه‌های ایدئولوژیک عالم در علم نباید هیچ دخل و تصرفی داشته باشد، در حالی که دین یک نظام باور و ایدئولوژی است (ر.ک: پایا و منصور، ۱۳۹۷).

یافته‌های علمی باید عینی و مستقل از ارزش‌ها و پیش‌زمینه‌ها و انگیزه‌ها یا گرایش‌های روحی و روانی عالم باشند. این یافته‌ها باید تنها و تنها واقع‌نما باشند. مشوب بودن آنها به هر چیز دیگر، از صدق و واقع‌نمایی آنها می‌کاهد (پایا، ۱۳۹۵ب، ص ۸۶).

از نگاه ایشان، دستاورد یک پژوهشگر (مسلمان یا غیرمسلمان) هرچند ممکن است برگرفته از جهان‌بینی و پس‌زمینه‌های فکری او باشد، اگر به واقع اصابت کند یا در مسیر تقرب به حقیقت درباره واقعیت باشد، بخشی از علم / معرفت ما نسبت به واقعیت به شمار می‌آید و هیچ قیدی - اعم از اسلامی و غیراسلامی - نمی‌توان به آن اضافه کرد (پایا، ۱۳۹۵ب، ص ۸۴).

بهترین حالت از نظر دکتر پایا این است که دخالت جنبه‌های فردی و شخصی و ذوقی در گزاره‌های علمی، تا حد امکان تعدیل و یا حذف شود (پایا، ۱۳۸۶ب، ص ۵۸).

علم تنها واقع‌نماست و هیچ صفتی مثل «دینی بودن» را نمی‌پذیرد. حتی صفاتی مثل «انسانی»، «فیزیکی»، و «زیستی» نیز تنها از آن نظر در کنار علم قرار می‌گیرد که نشان دهد کدام جنبه از واقعیت بررسی شده است و نباید گمان کرد ماهیت تازه‌ای برای علم ظاهر گردیده است. کتاب طبیعت و وحی به ما هیچ راه‌حل مستقیمی برای مسائلمان ارائه نمی‌دهند. آنها می‌توانند راه‌حل‌های ابداعی ما را نقد و داوری کنند و یا همچون منبع الهام، نقش معین کشف - اما نه ارائه‌دهنده راه‌حل مشخص - را ایفا کنند (پایا، ۱۳۹۵ب، ص ۷۷ و ۸۴و۹۵).

نمونه واقعی این امر را می‌توان در دوران طلایی اسلام و یکی دو قرن بعد از آن، به‌عنوان شاهد مثال آورد. دستاوردهای شیخ طوسی، ابن‌الشاطر، مؤیدالدین عُردی، ملاعلی قوشچی و شمس‌الدین خفاری در اخترشناسی همگی زمینه‌ساز انقلابی شدند که کوپرنیک در اخترشناسی پدید آورد. بدون نظریه‌های علمی این دانشمندان برای کوپرنیک ارائه نظام «خورشید مرکزی» امکان‌پذیر نبود؛ اما هیچ پژوهشگری، نه نظریه‌های دانشمندان مسلمان را مصداق علم اسلامی و نه نظریه کوپرنیک را مصداق علم مسیحی کاتولیکی تلقی می‌کند (پایا، ۱۳۹۵ب، ص ۸۳ و ۸۴).

۴-۲-۳. ارائه تعریف و تصویر غیردقیق از علم

بیشترین ایرادی که دکتر پایا به مدافعان تولید علم دینی وارد می‌کند، تصویر و تعریف غیردقیق آنها از علم یا معرفت است. وقتی علم واقع‌نماست، هیچ شأن دیگری ندارد و دیگر کاربردی دانستن آن معنایی ندارد. پس دینی یا غیردینی بودن آن یکسان است؛ زیرا واقع در همه‌جا یکسان است، توصیه و دستورالعمل و هنجار بیان نمی‌کند و بار ارزشی ندارد و فقط از واقعیت خبر می‌دهد. پس گزاره‌های ارزشی داخل در علم نمی‌شود. دقت نکردن در شأن واقع‌نمایی علم موجب خلط مباحث می‌گردد و کارکردهایی نادرست به علم نسبت داده می‌شود.

۴. تکنولوژی دینی از دیدگاه دکتر پایا

دکتر پایا با وجود ممکن ندانستن یا نامطلوب دانستن علم دینی، از مفهومی به نام «تکنولوژی دینی» سخن می‌گوید. «تکنولوژی» عنوانی برای محصولات است که یا ناظر به پاسخ‌گویی به نیازهای غیرمعرفتی آدمی است و

یا ناظر به تسهیل ابزاری (یعنی امتداد حواس) در تکاپوهای معرفتی است. هدف از فعالیت‌های تکنولوژیک موفقیت در حل مسائل عملی است (پایا و منصوری، ۱۳۹۷). علم کشف می‌کند و واقع را توصیف می‌نماید و تکنولوژی با کمک علم و کشفیات آن، راه‌حل‌های عملی برای حل مسائل ارائه می‌دهد.

از سوی دیگر، تکنولوژی به ظرف و زمینه‌های حساس است؛ به این معنا که در هر زیست‌بومی برای رفع نیازهای همان زیست‌بوم و مطابق با فرهنگ و دین آن مکان شکل می‌گیرد و حیاتشان ادامه پیدا می‌کند، و همین ویژگی موجب می‌شود تولید تکنولوژی‌های بومی و دینی امکان ظهور پیدا کند (ر.ک: پایا، ۱۳۹۹، ص ۴۰۰).

بیان شد که دکتر پایا شعائر و دستورالعمل‌های فردی یا اجتماعی دین را تکنولوژی می‌شمارد. تکنولوژی‌ها از هر سنخ که باشند، دو کارکرد اصلی دارند: پاسخ به نیازهای غیرمعرفتی افراد، البسه، اتومبیل‌ها، حکومت‌ها، مردم‌سالاری‌ها، بانک‌ها و یا غذاخوری‌ها، همگی از یک نوع‌اند. برخی دیگر از تکنولوژی‌ها به منزله ابزار، به تسهیل تکاپوها برای تأمین نیازهای معرفتی کمک می‌کنند. تأمین این دسته از نیازها با دانش / معرفت است. رایانه‌ها، کتاب‌ها، قلم‌ها، عینک‌ها، تخته‌سیاه‌ها و... به این دسته دوم از تکنولوژی‌ها تعلق دارند.

دکتر پایا شعائر و مناسک دینی - نظیر نمازهای روزانه، حج، زکات، روزه، امر به معروف و نهی از منکر، احکام معاملات و مانند آن راه همگی جزو فناوری‌های دینی به شمار می‌آورد؛ زیرا، یا به تأمین نیازهای غیرمعرفتی مؤمنان کمک می‌کند (مانند کارکرد زکات یا احکام معاملات)، یا ابزار تسهیل تکاپوهای معرفتی مؤمنان در حیات دینی‌شان است؛ مثلاً، نماز مقبول کمک می‌کند تا مؤمنان به درک و معرفت بهتر خداوند و رشد بیشتر نایل شوند (پایا، ۱۳۹۵ الف).

درواقع تکنولوژی دینی وسیله‌ای برای پاسخ‌گویی به نیازهایی در زمینه دین و باور انسان است. از نگاه دکتر پایا، برخی از علوم نیز - به‌واقع - علم نیست و تکنولوژی است. برای مثال، از دیدگاه ایشان علوم انسانی دو وجه دارند: یکی آن وجه که علم است و دیگری وجهی که تکنولوژی است. ایشان اصطلاح «علم کاربردی» را از اساس غلط می‌داند. وجه علمی علوم انسانی به دنبال کشف واقعیت، و وجه تکنولوژیک آن به دنبال تغییر در واقعیت است (پایا و منصوری، ۱۳۹۸).

حتی برخی از علوم حوزوی را که با نام «علوم اسلامی» از آنها یاد می‌شود، به عنوان تکنولوژی می‌شناسد؛ مثلاً، همه آنچه برای آموختن زبان لازم است - از جمله صرف و نحو و معانی و بیان و فن خطابه - و حتی مهارت‌هایی که برای رسیدن به مقام فقهت ضروری است (مانند رجال و درایه، منطق و فقه و اصول، اخلاق و...) همگی از سنخ تکنولوژی دینی هستند. فلسفه و کلام و تفسیر و تاریخ نیز از آن نظر که در آنها دعاوی معرفتی مطرح می‌شود، بر فرض صحت دعاوی، فقط علم‌اند و قید «اسلامی» نمی‌پذیرند؛ زیرا محتوای معرفتی آنها عام و کلی است؛ یعنی هرچند دعاوی این علوم ناظر به ظرف و زمینه‌های خاص است، اما محتوای معرفتی این دعاوی ناظر به جنبه‌های عام و کلی است (پایا، ۱۳۹۵، ص ۹۶).

۵. نقد و بررسی آراء

اولین تفاوتی که در تقریر نظریه «علم دینی» آیت‌الله مصباح یزدی و دکتر پایا به چشم می‌خورد، اشاره‌ای است که دکتر پایا به نقدپذیری نظریات علمی دارد. ایشان معتقد است: نظریات علمی باید در حیطه عمومی و در دسترس انبای بشر، قابلیت نقدپذیری و پذیرش یا ابطال داشته باشد. باید داوری وجود داشته باشد تا کاشف حقیقت بودن علم اثبات شود.

با عنایت به تعریفی که دکتر پایا از علم ارائه داد، این سؤال مطرح می‌شود که داور و ارزیابی که برای نقد گزاره‌های علمی مدنظر ایشان است، چه چیزی یا چه کسی است؟ اگر بنا بر نظر ایشان، این داوری بر عهده خود واقعیت است، سؤال بعدی درباره چگونگی این قضاوت است. واقعیت چطور و با چه سازوکاری می‌تواند نظریات علمی را نقد و بررسی کند؟ چه کسی عهده‌دار تطابق یافته‌ها و نظریات با واقعیت است؟

اگر این ارزیاب انسان‌ها با باورهای متفاوت‌اند - با توجه به اینکه ایشان مکرر به این نکته اشاره کرده است که تولید علم در جوامعی که کثرت‌گرایی در آن وجود دارد، به علت وجود نظریات گوناگون، بهتر صورت می‌گیرد - با توجه به محدودیت ادراک آدمی، پیراسته نبودن او از لغزش و اشتباه و خطاهایی که در فرایند ارزیابی ممکن است رخ بدهد، چطور می‌توان حکم کرد این داوری صحیح صورت گرفته و اشتباهی رخ نداده است؟

دومین مسئله تفاوت در تعریف «دین» است. به نظر می‌رسد یکی از تفاوت‌هایی که در تقریر دو نظریه یافت می‌شود و منجر به تأیید یا عدم تأیید امکان تولید علم دینی می‌شود، تفاوت در تعریف «دین» است.

هرچند دکتر پایا به‌طور خاص به تعریف «دین» نمی‌پردازد، اما اگر تعریفی را که ایشان ارائه می‌دهد بررسی کنیم، یکی از نقاط افتراق در این دو دیدگاه، تعریف «دین» است. تعریف «دین» به رابطه‌ای عاشقانه و عارفانه با خدا، منجر به محدود کردن دین در بخش کوچکی از آن و کنار گذاشتن بخش عظیمی از فرامین الهی است، به‌گونه‌ای که گویا فقط به رابطه انسان با خدا توجه شده و قوانین اسلامی مربوط به روابط انسان با مخلوقات دیگر (همچون سایر انسان‌ها در اجتماع) نادیده گرفته شده است. مطابق این تعریف، بخشی از آموزه‌های دین در حوزه‌های اجتماعی یا سیاسی که می‌تواند الهام‌بخش تولید نظریات جدید در این حوزه‌ها باشد، بکلی نادیده گرفته می‌شود.

دکتر پایا دین را دو بخش می‌داند: نخست بخش وجودشناسانه آن که بیان می‌کند عالم صاحبی دارد، و علم است؛ و بخش دوم، بخش معرفت‌شناسانه دین که درباره ویژگی‌های صاحب عالم صحبت می‌کند و سایر مباحث دینی و شعائر و مناسک نیز ذیل این بخش جای می‌گیرد. دکتر پایا این بخش را تکنولوژی می‌داند، نه علم؛ زیرا ناظر به تأمین نیازهای غیرمعرفتی یا تسهیل تکاپوهای معرفتی است.

در پاسخ به مثالی که دکتر پایا از نظریات اخترشناسی کوپرنیک استفاده کرده، در علوم طبیعی و زیستی و مثال‌هایی که ایشان معمولاً در مقالات خود از آن استفاده می‌کند، می‌پذیریم که منشأ ظهور نظریه اهمیت چندانی ندارد و نمی‌تواند منجر به آن شود که صفت «دینی» بودن یا «اسلامی» و «غیراسلامی» بودن به نظریه داده شود. اساساً - همان‌گونه که قبلاً عنوان شد - این مقاله به دنبال اثبات امکان تولید این دسته از علوم بر پایه دین نیست.

پیش‌تر بیان شد که علامه مصباح یزدی «دین حداکثری» را به این مفهوم که دین درباره علوم مثل طب و کیهان‌شناسی یا فیزیک و زیست حرف دارد، رد می‌کند؛ زیرا هدف دین سعادت انسان است و تعهدی برای بیان مطالب فوق - که ارتباط مستقیم و چشمگیری با سرنوشت انسان پیدا نمی‌کند - ندارد.

ولی در علوم انسانی و اجتماعی، از آن‌رو که با سعادت انسان مرتبط است، مباحث منسجم فراوانی در منابع اسلامی یافت می‌شود که استخراج آنها منجر به شکل‌گیری علوم دینی می‌شود، با توجه به اینکه علامه مصباح یزدی در تعریف «علم دینی» به استخراج «معلومات یقینی» با استفاده از «روش‌های یقینی» برگرفته از «منابع یقینی» اشاره می‌کند، در این مثال هیچ‌کدام از مفاهیم مزبور به چشم نمی‌خورد که ادعا کنیم علم اسلامی تولید شده، و صرف اینکه مُستخرج و کاشف نظریه مسلمان است، دلیلی بر اینکه نام نظریات را «نظریات اسلامی» بگذاریم، نیست.

در باب مسئله «واقع‌نمایی علم» که دکتر پایا بیان می‌کند و تعریف غیردقیق مدافعان علم دینی از «علم»، ذکر چند نکته مهم است:

گزاره‌هایی مانند «خوب است مردم راستگو باشند» یا «مردم باید راستگو باشند» - در واقع - وضعیت واقعی و حقیقی مردم را گزارش نمی‌دهند، بلکه درباره وضعیت «مطلوب» سخن می‌گویند. پس نمی‌توان گفت: این دو گزاره صادق‌اند یا کاذب. این گزاره‌ها واقع‌نما نیستند و «گزاره ارزشی» نامیده می‌شوند. اما آیا این گزاره‌ها درباره هیچ واقعیت دیگری سخن نمی‌گویند؟

با کمی دقت می‌بینیم که گزاره اول به این معناست که راستگو بودن مردم کار مطلوبی است و کلمه «باید» در گزاره دوم نشان می‌دهد که راستگو بودن مردم کار لازمی است.

پس گرچه این دو گزاره درباره وضعیت واقعی مردم سخن نمی‌گویند، اما درباره مطلوب بودن و لازم بودن راستگویی سخن می‌گویند. اگر مطلوب بودن و لازم بودن را نیز امری واقعی در نظر بگیریم، می‌توانیم بگوییم: چنانچه راستگویی واقعاً مطلوب و لازم است این دو گزاره صادق‌اند و در غیر این صورت کاذب‌اند.

برای مطلوبیت و لزوم آن دو نوع واقعیت می‌توان در نظر گرفت. به این مثال توجه کنید:

کودک بیماری داریم که به خوردن داروی تلخ علاقه ندارد و آن را نامطلوب می‌داند؛ اما غذای خوشمزه را خوب و مطلوب می‌داند، در حالی که به نظر پزشک، دارو برای او خوب و مطلوب است و غذای مزبور بد و نامطلوب. پس مطلوب از نظر کودک یعنی: «خواسته شده» و از نظر پزشک یعنی: «شایسته خواستن»؛ یعنی آنچه در این شرایط باید خواسته شود و خواستش شایسته و معقول است.

آنچه از نظر کودک مطلوب است واقعیتی ورای خواست او ندارد، اما آنچه از نظر پزشک مطلوب است، وابسته به خواست کسی نیست و واقعیتی مستقل دارد. برای تمایز نهادن میان این دو مطلوبیت، می‌گویند: اولی واقعیت عینی ندارد و دومی دارای واقعیت عینی است؛ یعنی همان چیزی که در علم به دنبال آن می‌گردیم.

همین تفاوت میان دو نوع ارزش، درباره «لزوم» نیز وجود دارد. وقتی می‌گوییم: «کاری لازم است یا باید صورت گیرد»، گاهی می‌خواهیم صرفاً خواسته‌ای را بیان کنیم؛ مثل وقتی که به دیگری دستور می‌دهیم؛ اما گاهی مقصود این است که صرف‌نظر از دستور، این کار با «هدفی مطلوب» تناسب دارد و وصول به آن هدف لازم است؛ مثل وقتی که می‌گوییم: «برای سلامتی، ورزش کردن لازم است».

بدین‌روی، «لزوم دستوری» اگر به خواست فرد یا جمع وابسته است، واقعیتی ندارد؛ اما «لزوم بالقیاس» واقعیت عینی دارد. بنابراین می‌توان برای گزاره‌های ارزشی نیز نوعی واقعیت در نظر گرفت.

این مسئله، «مسئله واقعی یا غیرواقعی بودن ارزش در فلسفه اخلاق» نامیده می‌شود. مقصود از «واقعیت» در این مسئله، واقعیت عینی است و مقصود از «ارزش»، هم ارزش و هم لزوم اخلاقی.

در اینجا عده‌ای معتقد به مکتب «واقع‌گرایی» شده، بیان می‌کنند که واقعیتی مستقل در پس جملات ارزشی و دستوری نهفته است. بدین‌روی گزاره‌های اخلاقی نیز همچون سایر گزاره‌های واقع‌نما از واقعیتی عینی گزارش می‌دهند و قابلیت صدق و کذب دارند، هرچند این واقعیت با گزاره «مردم راستگو هستند» متفاوت است. مطابق نظر این مکتب گزاره‌های اخلاقی هم گزاره‌های واقع‌نما و از نوع گزاره‌های اخباری هستند، نه انشایی (مصباح، ۱۳۹۵، ص ۴۵-۴۹).

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، مطابق این توضیحات، گزاره‌های اخلاقی و دستوری نیز واقع‌نما محسوب شده، زیرمجموعه علم به شمار می‌آیند؛ زیرا از مطلوب و هدفی که واقعیت عینی دارد، سخن می‌گویند و از این جهت مشکلی با تعریف «علم» پیدا نمی‌کنند.

همچنین سؤالی که نسبت به سخنان دکتر پایا مطرح است اینکه مقام توصیه‌ای علوم انسانی در دیدگاه ایشان چه جایگاهی دارد؟ یعنی ساختی که به طرح برنامه‌ها و دستورالعمل‌ها در جهت رسیدن به یک هدف می‌پردازد. این ساخت از علوم را علم می‌شمارند یا تکنولوژی؟ شاید این برداشت صحیح باشد که آنچه با عنوان مقام توصیفی علوم انسانی و مقام توصیه‌ای علوم انسانی می‌شناسیم، در نگاه دکتر پایا - به ترتیب - وجه علمی علوم انسانی و وجه تکنولوژیک علوم انسانی به شمار می‌آیند. در این صورت شاید بتوان این‌گونه ادعا کرد که بسیاری از مباحثی که نزد مدافعان علم دینی نام «علم» به خود می‌گیرد، در نظر دکتر پایا با عنوان «تکنولوژی» شناخته می‌شود؛ زیرا ایشان علمی مانند فقه را بکلی مردود نمی‌شمارد، بلکه معتقد است: با عنوان «تکنولوژی دینی» می‌تواند به حیات خود ادامه دهد و خیلی هم مطلوب است (ر.ک: پایا، ۱۳۹۱).

نتیجه‌گیری

«علم» در نظر آیت‌الله مصباح یزدی، واقع‌نماست و در نظر دکتر پایا کاشف از حقیقت است. دکتر پایا معتقد است: گزاره‌های علمی باید در حیطة عمومی و توسط واقعیت، قابلیت قضاوت داشته باشد. بخش اعظم دین در نگاه

علامه مصباح یزدی تعلیم مرتبط با سعادت بشر است. منبع این آموزه‌ها خود واقعیت، عقل، کتاب و سنت یا طبیعت محسوس است و راه دستیابی به این تعلیم، با روش «شهودی» (علم حضوری)، «عقلی» (فلسفی)، «نقلی» یا «تجربی» میسر می‌شود.

دینی که می‌توان از آن علم تولید کرد در نگاه *آیت‌الله مصباح یزدی*، تنها «دین حق»، یعنی اسلام است. مطابق تعریف علامه مصباح یزدی رابطه علم و دین «عموم و خصوص من وجه» است؛ اما مطابق تعریف دکتر پایا رابطه این دو «تباین» است.

آیت‌الله مصباح یزدی «دین حداقلی» و «دین حداکثری» را قبول ندارد؛ اولی دین را کاملاً از علم جدا می‌داند و دومی دایره همپوشانی دین و علم را گسترده می‌شمرد. بنا بر تعریف *آیت‌الله مصباح یزدی* «علم دینی» یعنی: معلومات یقینی که با استفاده از روش‌های یقینی از منابع یقینی و اختصاصی دین استخراج شده است.

دکتر پایا با نگاهی نقادانه، تولید علم دینی را ممکن نمی‌داند. از جمله دلایل ایشان این است که منبع نظریه‌ها هرچه باشد، یکسان و هم‌رتبه است؛ زیرا در نهایت، واقعیت باید نظریات را نقادی کند. باورها و ارزش‌های عالم نباید در نظریه‌ها تأثیرگذار باشد؛ زیرا علم تنها واقعیت عینی را نشان می‌دهد. بزرگ‌ترین ایراد مدافعان علم دینی از نظر دکتر پایا داشتن تصویر غیردقیق از علم است.

دکتر پایا با طرح عنوانی به نام «تکنولوژی دینی» بیان می‌کند که راه‌حل‌های عملی و غیرمعرفتی تکنولوژی است، نه علم.

از جمله تفاوت‌های علامه مصباح یزدی و دکتر پایا، تفاوت در تعریف «دین» و نگاه به علم دینی است. تفاوت دیگر در بحث قضاوت واقعیت است. اشتراکاتی نیز نظیر اشتراک در تعریف علم و حداکثری ندانستن رابطه دین و علم بین ایشان به چشم می‌خورد.

در پاسخ به این ایراد دکتر پایا که علم تنها شأن واقع‌نمایی دارد (پس فقط گزاره‌های خبری علم هستند)، بیان شد که پشت هر گزاره اخلاقی و دستوری، یک واقعیت عینی نهفته است. پس واقع‌نماست. درباره داورى واقعیت، سؤالی که از ایشان می‌پرسیم این است که این داورى دقیقاً چگونه است و چه سازوکاری دارد؟ و داورى در اختلاف فهم افراد از واقعیت، با چه کسی است؟

به نظر می‌رسد آنچه با عنوان «علم دینی» نزد مدافعان آن شناخته می‌شود، از نظر دکتر پایا «تکنولوژی دینی» نام دارد، نه علم دینی.

در پایان، اثبات شأن واقع‌نمایی گزاره‌های ارزشی (اخلاقی و دستوری) که بخش اعظم دین را تشکیل می‌دهند، به این معناست که این گزاره‌ها نیز می‌توانند زیرمجموعه علم (مطابق تعریف دکتر پایا) قرار گیرند و امکان تولید علوم انسانی، از جمله علوم تربیتی اسلامی و روان‌شناسی اسلامی اثبات می‌شود.

منابع


- اخلاقی، نازیلا و مهدی حسین‌زاده یزدی، ۱۳۹۳، «علم دینی در مقام توصیف و توصیه؛ بازخوانی نظریه استاد مصباح یزدی»، *نظریه‌های اجتماعی متفکران مسلمان*، سال چهارم، ش ۲، ص ۳۵۹-۳۸۱.
- ____، ۱۳۹۶، «مقایسه نظریه علم دینی آیت‌الله جوادی آملی، آیت‌الله مصباح یزدی و دکتر گلشنی»، *حکمت اسراء*، سال نهم، ش ۱، ص ۹۳-۱۲۷.
- باربور، ایان، ۱۳۷۹، *علم و دین*، ترجمه بهاء‌الدین خرمشاهی، چ سوم، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
- پایا، علی، ۱۳۸۶ الف، «دشواری‌های سخن گفتن از مفهوم علم دینی»، *اخبار ادیان*، سال پنجم، ش ۳ و ۴، ص ۶۰-۶۹.
- ____، ۱۳۸۶ ب، «ملاحظات نقدانه درباره دو مفهوم علم دینی و علم بومی»، *حکمت و فلسفه*، سال سوم، ش ۳ و ۲، ص ۳۹-۷۶.
- ____، ۱۳۹۱، «تکنولوژی دینی: چپستی و امکان تحقق»، *روش‌شناسی علوم انسانی*، سال هجدهم، ش ۷۳، ص ۷-۵۲.
- ____، ۱۳۹۵ الف، *از قرآن چه و چگونه می‌توان آموخت؟*، در: zeitoons.com
- ____، ۱۳۹۵ ب، «چگونه می‌توان کارایی علوم انسانی را افزایش داد؟»، *روش‌شناسی علوم انسانی*، سال بیست و دوم، ش ۸۶، ص ۷۳-۱۱۹.
- ____، ۱۳۹۹، *علم دینی، علم بومی و علم اسلامی؛ محال‌اندیشی یا دوراندیشی*، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
- ____ و علیرضا منصور، ۱۳۹۷، «علم و تکنولوژی؛ تفاوت‌ها، تعامل‌ها و تبعات آنها»، *فلسفه علم*، سال هشتم، ش ۲، ص ۱۵۵-۱۸۴.
- ____، ۱۳۹۸، «رابطه فلسفی علوم انسانی و تکنولوژی»، *روش‌شناسی علوم انسانی*، سال بیست و پنجم، ش ۹۹، ص ۱۹-۳۳.
- مصباح، مجتبی، ۱۳۹۵، *فلسفه اخلاق*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام.
- مصباح یزدی، محمدتقی، ۱۳۸۹/۱۰/۰۴، *سخنرانی در هشتمین همایش وحدت حوزه و دانشگاه*، در: mesbahyazdi.ir
- ____، ۱۳۹۰، «علم دینی و اسلامی‌سازی علوم انسانی»، *معارف*، ش ۸۶، ص ۱۶-۲۱.
- ____، ۱۳۹۷، *رابطه علم و دین*، نگارش علی مصباح، چ پنجم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام.
- موحد ابطحی، سیدمحمدتقی، ۱۳۹۳، «ابطال‌گرایی»، در: *دانشنامه پژوه*، قم، پژوهشکده باقرالعلوم، pajooh.ir

بررسی انتقادی دیدگاه مصطفی ملکیان درباره امکان علوم انسانی اسلامی با تأکید بر اندیشه علامه مصباح یزدی*

عباس گرائی / دکتری فلسفه حکمت متعالیه مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

geraei2144@qabas.net

ORCID: orcid.org/0000-0003-3803-6335

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

دریافت: ۱۴۰۱/۱۱/۱۷ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۲۱

چکیده

نظریه «علوم انسانی اسلامی» در میان اندیشمندان اسلامی موافقان و مخالفانی دارد که هرکدام به چند دسته تقسیم‌پذیرند. دیدگاه مصطفی ملکیان در مخالفت با علوم انسانی اسلامی و انکار علوم انسانی دینی شایسته تأمل است. پژوهش حاضر با روش توصیفی - تحلیلی و با رویکرد انتقادی، این دیدگاه را متکی بر اندیشه علامه مصباح یزدی که از موافقان علوم انسانی اسلامی به حساب می‌آید، بررسی کرده و به این نتیجه دست یافته است که ادعای ملکیان در این حوزه با مبانی معناشناختی، معرفت‌شناختی و روش‌شناختی صحیح ناسازگار است. به نظر می‌رسد علوم انسانی دینی نه تنها ممکن، بلکه محقق است. ملکیان برای داشتن علوم انسانی اسلامی پنج پیش‌فرض برمی‌شمارد و چون سه‌تای آنها را محال می‌داند، امکان علوم انسانی اسلامی را نفی می‌کند. وی وجود نقص در علوم انسانی را یکی از این پیش‌فرض‌ها برمی‌شمارد که از سوی طرفداران علوم انسانی اسلامی، تعارض این علوم با آموزه‌های اسلامی عنوان شده و ملکیان تحقق چنین تعارضی را که نیاز به بازسازی علوم انسانی داشته باشد، رد می‌کند. این تحقیق نشان داده که چنین تعارض گسترده‌ای تحقق یافته است. همچنین وجود «روشی برای متقاعد ساختن دیگران به دیدگاه‌های دینی» را از دیگر پیش‌فرض‌های محال می‌داند. اما نشان داده شده که وی روش تولید علم را با روش تعلیم و تربیت خلط کرده است و می‌توان با روشی منطقی از منابع اسلامی نیز برای تولید علوم انسانی بهره برد.

کلیدواژه‌ها: علوم انسانی اسلامی، مصطفی ملکیان، معرفت‌شناسی، روش‌شناسی، علامه مصباح یزدی.

خوشبختانه در عصر حاضر اندیشمندان فراوانی به طرح تولید علوم انسانی اسلامی توجه نموده‌اند. اما محققان این عرصه، درباره امکان و چگونگی تولید چنین دانشی اختلاف نظری قابل توجه دارند. در کتبی که درباره علم دینی نگاشته شده، گاه به ریشه‌های تاریخی توجه اندیشمندان به بررسی نسبت میان گونه‌های باورهای آدمی و به‌طور ویژه رابطه علم و دین اشاره شده و نمونه‌هایی از دیدگاه‌های متفکران دوران باستان تا عصر حاضر و همچنین متفکران جهان اسلام ذکر گردیده است (ر.ک: حسنی و دیگران، ۱۳۸۶، ص ۵۱).

اما به نظر می‌رسد مسئله امکان و چگونگی علم دینی که در دهه‌های اخیر مدنظر اندیشمندان قرار گرفته، بیشتر متأثر از رخداد‌های قرون اخیر در جهان غرب و ظهور عصر روشنگری است که موجب گسترش مکاتب فلسفی تجربه‌گرا گردید. حاصل گسترش این مکاتب، ارائه تعریفی جدید از «علم»، و انحصار روش تحقیق در روش «حسی و تجربی» و بی‌معنا خواندن آموزه‌های اخلاقی، دینی و الهیاتی بود (آیر، ۱۹۵۲، ص ۷۸۶۴).

این فرایند تا جایی پیش رفت که اساساً فضای دانشگاهی در تقابل با دین قرار گرفت و سخن گفتن از آموزه‌های دینی در دانشگاه‌ها نوعی خرافه‌گویی محسوب می‌گردید و در برابر آن واکنش نشان داده می‌شد (پلاتینگا، ۱۹۸۴). علوم انسانی نوین نیز در این فضا متولد شدند و طبیعی بود که نظریه‌پردازان علوم انسانی نیز تنها راه ممکن برای رشد و بالندگی این علوم تازه را در پیروی از مکتب «تجربه‌گرایی» بدانند.

به تدریج، از اوایل قرن بیستم با زیر سؤال رفتن رویکرد اثبات‌گرایانه، برخی از محققان علوم انسانی نظیر ویلهلم دیلتای (۱۸۳۳-۱۹۱۱) نیز متوجه کاستی‌های فراوان علوم انسانی رایج شدند و تلاش کردند با ارائه تعریفی جدید از موضوع علوم انسانی، توسعه‌ای در روش علوم انسانی ایجاد نمایند. دیلتای روش خویش را با عنوان روش «تفهیمی یا تفسیری» ارائه داد.

در ادامه این فراز و نشیب، در قرن بیستم، به‌ویژه بعد از جنگ جهانی دوم، انفجاری در علوم انسانی رخ داد و این علوم، به‌ویژه در بعد کاربردی از رونقی بی‌سابقه برخوردار شدند (مصباح، ۱۳۹۷، ص ۳۲).

از قریب دوپست سال پیش که علم غربی وارد جهان اسلام شد، واکنش‌های متعدد و متفاوتی در برابر آن در جهان اسلام نشان داده شد. از جمله این واکنش‌ها شکل‌گیری جریانی است که به‌سبب نقیص و تنافی این علوم با مبانی اسلامی، تلاش داشت علمی اسلامی، از جمله علوم انسانی اسلامی تولید کند و جوامع اسلامی را به دوران شکوفایی تمدن اسلامی بازگرداند. این رویکرد به دنبال نهضت‌های اصلاحی در جهان اسلام که پس از افول تمدن اسلامی شکل گرفتند، اندیشه «اسلامی کردن علوم انسانی» و حتی علوم طبیعی را دنبال کرده است.

ابراهیم عبدالرحمن رجب در اثر خویش *التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية* برخی از این اقدامات را فهرست کرده و معتقد است: هر کدام از این امور را می‌توان به‌مثابه نقطه شروع حرکت تولید علوم انسانی

اسلامی دانست (رجب، ۱۴۱۶ق، ص ۲۲-۲۳). به تدریج با طرح مبحث علم دینی که عمدتاً در حوزه علوم انسانی مطرح بود، محققان ایرانی نیز در این حوزه وارد شدند و کوشیدند تحلیلی از ماهیت و الگوی علم دینی ارائه دهند.

به نظر می‌رسد دو سؤال اساسی هنوز محور مباحث اندیشمندان حوزه علوم انسانی اسلامی را شکل می‌دهد: نخست اینکه آیا اساساً تولید چنین دانشی امکان دارد؟ و سؤال دوم که در میان باورمندان به امکان علوم انسانی اسلامی مطرح است آن است که چگونه می‌توان به این علوم دست یافت؟

سؤال اول کانون بحث مقاله حاضر است؛ زیرا به سبب کثرت بی‌باوران به علوم انسانی اسلامی، پرورش طرح «علوم انسانی اسلامی» بی‌نیاز از نقد دیدگاه مخالفان نیست.

از جمله مخالفان طرح «علوم انسانی اسلامی» مصطفی ملکیان است که این تحقیق کوشیده است استدلال‌های وی ارزیابی شود. از این رو بیان استدلال‌های ملکیان در امتناع علوم انسانی اسلامی و نقد و بررسی آنها مسئله اصلی این تحقیق است. این دیدگاه را می‌توان با تمرکز بر اندیشه‌های فلسفی علامه مصباح یزدی با رویکردی انتقادی بررسی و تحلیل کرد.

این پژوهش که به حوزه معرفت‌شناسی و روش‌شناسی علوم مربوط است، با بهره‌گیری از روش «توصیفی - تحلیلی» در بخش تحلیل مفاهیم و نقد و بررسی دیدگاه مدنظر از روش «تحلیلی - منطقی» بهره برده است.

پیش از این، برخی از اندیشمندان دیدگاه‌های مخالفان علم دینی (از جمله دیدگاه ملکیان) را در آثار گوناگونی به بحث نشسته‌اند؛ از جمله: در کتاب‌های *در جستجوی علوم انسانی اسلامی* (خسروپناه، ۱۳۹۳)؛ *علم دینی؛ دیدگاه‌ها و ملاحظات* (حسینی و دیگران، ۱۳۸۶)؛ *معنا، امکان و راهکارهای تحقق علم دینی* (سوزنچی، ۱۳۸۹)؛ *مبانی علوم انسانی اسلامی* (شریفی، ۱۳۹۴).

موضوع این تحقیق گرچه با آثار مذکور در نقد دیدگاه ملکیان اشتراک دارد، اما در شیوه نقد و نقدهای ارائه شده، متفاوت است.

۱. مفهوم‌شناسی

پیش از ورود به بحث، ضروری است مفاهیم کلیدی را تعریف کرده، مقصود خویش از آنها را معین نماییم:

۱-۱. علم

مفهوم «علم» با مراجعه به مصداق عینی‌اش که به‌گونه حضور یافت می‌گردد، شناخته می‌شود (مصباح یزدی، ۱۳۹۵، ص ۱۹۳) و تمام تعریف‌های ارائه‌شده برای حقیقت علم، تعریف‌هایی تنبیهی‌اند که به اغراض گوناگونی

نظیر ارائه دیدگاه هستی‌شناختی یا معرفت‌شناختی محقق نسبت به علم، تعیین مصداق‌های خاص علم، بیان اقسام علم، بیان حالات روان‌شناختی عالم، و رفع ابهامات پیش‌آمده) ارائه شده‌اند. از این‌رو علاوه بر معنای لغوی «علم»، معانی اصطلاحی متعددی برای این واژه ارائه شده که بررسی آنها خارج از هدف این تحقیق است. در اینجا تنها به اصطلاح برگزیده اکتفا می‌شود:

گاه «علم» به مجموعه قضایای متناسب، اطلاق می‌شود. براساس این اصطلاح، به مجموعه‌ای از گزاره‌های (جزئی یا کلی، اعتباری یا حقیقی) نظم‌یافته بر محوری واحد، «علم» یا رشته‌ای علمی (Discipline) اطلاق می‌شود. به نظر می‌رسد شایع‌ترین کاربرد این واژه در بحث «اسلامی کردن علوم» همین معناست و در این تحقیق نیز همین معنا مدنظر است.

۲-۱. اسلام

مقصود از «اسلام»، آموزه‌هایی است که از طریق متن قرآن و روایات معتبر به دست ما رسیده است. حقانیت و مطابقت با واقع، جامعیت، جهانی بودن، جاودانگی، و سازواری با طبیعت انسان از ویژگی‌های اساسی دین اسلام است که از اصول موضوعه این تحقیق محسوب می‌شوند. بر این اساس، می‌توان گفت: آموزه‌های اسلام ناب شناخت‌هایی واقع‌نما هستند و می‌توان از آنها به‌مثابه منبعی واقع‌نما در کنار سایر منابع معرفت، برای تولید علوم انسانی بهره‌برداری کرد.

۳-۱. علم اسلامی

مقصود از «علم اسلامی» دانشی است که بتوان آن را به اسلام منسوب نمود. با توجه به معنای برگزیده برای «علم»، می‌توان گفت: در مجموعه‌ها و رشته‌های علمی موجود با عنوان «علوم انسانی»، در مقایسه با آموزه‌های اسلام، جهت یا جهاتی وجود دارد که براساس آنها می‌توان این علوم را به اسلام یا غیر اسلام منسوب کرد (مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ص ۱۶۱-۱۶۴).

بر این اساس، وصف «اسلامی» در ترکیب وصفی «علم اسلامی»، وصفی احترازی است. تلاش برای تعیین حیثیتی که این انتساب را مجاز سازد و تعریف چنین دانشی از قرن‌ها پیش در میان آثار اندیشمندان اسلامی قابل پیگیری است؛ نظیر طبقه‌بندی غزالی برای علوم (ر.ک: غزالی، ۱۴۰۶ق، ج ۱، ص ۲۷) یا تعریفی که اخوان‌الصفاء (اخوان‌الصفاء، ۱۴۱۵ق، ج ۵، ص ۵۹) برای علوم شرعی بیان کرده‌اند.

اما با جدی شدن بحث «تولید علوم انسانی اسلامی» در دهه‌های اخیر در جهان اسلام، به‌ویژه در ایران پس از انقلاب اسلامی نیز تعاریفی برای «علم اسلامی» شکل گرفته است؛ مانند علوم مستند به وحی (فرهنگستان علوم اسلامی) (مجمع عالی حکمت، ۱۳۹۳، ص ۱۹۳)، علوم حاصل از «پارادایم اجتهادی» (پاد) (همان، ص ۱۸)، علوم مستند به دین در سطح فراجربی (بستان، ۱۳۹۰، ص ۴۸)، علوم حاصل از پیش‌فرض‌های دینی (باقری، ۱۳۸۲،

ص ۲۵۰)، علوم مفسر فعل یا قول خداوند (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ص ۱۴۰)، علوم متأثر از مبانی سازگار با دین (مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ص ۲۰۸)، علوم متأثر از جهان بینی و ایدئولوژی دینی (گلشنی، ۱۳۷۷، ص ۲-۳: مجمع عالی حکمت، ۱۳۹۳، ص ۲۱۶).

براساس تعریف برگزیده، «علم اسلامی» علمی است که در مرحله مسئله‌سازی، برای گزینش مسئله تحقیق، طرح مسائل تازه، یا طرح استدلال‌های نو، متأثر از آموزه‌های اسلام است و برای پاسخ به مسئله، متناسب با مسئله، - فی‌الجمله - از آموزه‌های اسلام به‌مثابه اصول موضوعه یا پاسخ مسئله استفاده می‌کند و در ارزیابی دستاوردهای خود، آموزه‌های اسلام را معتبر می‌داند. مقصود از «متناسب بودن آموزه‌های اسلام با مسئله»، امکان ارتباط تولیدی این دو موضوع است؛ به این معنا که برای پاسخ به مسئله، منطقاً آموزه یا آموزه‌های مدنظر از اسلام را بتوان در مقدمات استدلال‌ذی‌ربط مربوطه به کار برد و امری منطقاً بی‌ربط با مسئله به حساب نیاید.

۴-۱. علوم انسانی

مطالعهٔ پدیده‌های انسانی در طول تاریخ، به شکل‌های گوناگون وجود داشته و برخی از اندیشمندان این قبیل موضوعات را بررسی می‌کرده‌اند؛ اما با ظهور مبانی معرفت‌شناختی فرهنگ جدید، مطالعات انسانی، از صور قبلی بسیار متمایز گشت.

با صرف‌نظر از بررسی تعاریف گوناگونی که برای علوم انسانی ارائه شده (مصباح یزدی، ۱۳۷۲، ص ۴؛ همو، ۱۳۷۸، ص ۷۷؛ دبیرخانه همایش، ۱۳۸۹، ص ۹۵-۹۲؛ مصباح، ۱۳۹۷، ص ۲۳. به نقل از: دایرة‌المعارف بریتانیکا؛ فروند، ۱۹۷۳، ص ۷؛ سروش، ۱۳۷۳، ص ۲۴؛ علی‌پور و دیگران، ۱۳۹۰، ص ۵۵؛ مصباح، ۱۳۹۷، ص ۲۵؛ شریفی، ۱۳۹۴، ص ۱۱۵؛ رفیعی‌آتانی، ۱۳۹۶، ص ۲۱؛ خسروپناه، ۱۳۹۰، ص ۳۲) و با توجه به اصطلاح برگزیدهٔ «علم» در این تحقیق، می‌توان گفت: هریک از رشته‌های علمی باید محوری داشته باشد که همهٔ مسائل بر گرد آن محور، مشترک باشد. این محور مشترک می‌تواند موضوع، روش، هدف، یا ترکیبی از آنها باشد.

از این‌رو در تعریف هریک از رشته‌های علمی ممکن است موضوع، روش، هدف، یا ترکیبی از اینها ملاک تعریف قرار گیرد.

اما در بحث تعریف «علوم انسانی»، با یک علم مواجه نیستیم، بلکه با تعریف طبقه‌ای از علوم روبه‌رو هستیم که ابعاد گوناگونی از کنش انسانی انسان را بررسی می‌کند، به‌گونه‌ای که مسائل گوناگونی با اقتضات روشی متعدد در این علوم شکل گرفته است و نمی‌توان تنها روشی خاص برای حل آنها در پیش گرفت (ر.ک: مجمع عالی حکمت، ۱۳۹۳، ص ۱۲۲؛ خسروپناه، ۱۳۹۷). به همین سبب، معرفی روشی خاص به‌عنوان محور مشترک این علوم توجیه منطقی ندارد.

اما موضوع مشترک این مجموعه علوم، پدیده‌های انسانی عالم انسان است. علوم انسانی کنش‌هایی را که به اراده و آگاهی انسان وابسته‌اند بررسی می‌کند؛ نظیر تولید، توزیع و نهاد خانواده؛ اما فعالیت‌های غیرارادی انسان نظیر فعالیت‌های دستگاه گوارش و دستگاه گردش خون از دایره موضوع این علوم خارج است و اینها در علوم همچون پزشکی و زیست‌شناسی مورد بحث قرار می‌گیرد.

اما برای مشخص کردن اهداف علوم انسانی، تفکیک دو جنبه از مسائل علوم انسانی ضروری به نظر می‌رسد. مسائل علوم انسانی را می‌توان به دو دسته «توصیفی» و «توصیه‌ای» تقسیم کرد. مسائل توصیفی به «آنچه هست» و «چرا هست» می‌پردازد و مسائل توصیه‌ای به «آنچه باید باشد».

اهدافی که در بخش «توصیفی» دنبال می‌شوند، عبارتند از: توصیف (Description)، تبیین (Explanation) و تفسیر (Interpretation) کنش‌های انسانی تحقق یافته و پیش‌بینی (Prediction) کنش‌های انسانی که تحقق خواهند یافت.

هدف محقق در بخش «توصیه‌ای»، جهت‌بخشی به کنش‌های انسانی به سمت کنش‌های مطلوب است که مقدمه آن ارزش‌دوری این کنش‌هاست. مقصود از «توصیف»، صرفاً ارائه گزارش از کنش انسانی، و مقصود از «تبیین» بیان چرایی کنش انسانی است، و چون کنش انسانی دارای معنایی است که کنشگر آن را قصد کرده، مقصود از «تفسیر» کشف معنای نهفته در کنش انسانی است.

آنچه در توضیح پیش‌بینی می‌توان گفت این است که «پیش‌بینی» - درحقیقت - توصیف وضعیت مشاهده‌نشده آینده است. بر این اساس، می‌توان تعریفی بر محور موضوع و اهداف علوم انسانی ارائه داد و گفت: «علوم انسانی علمی هستند که به مطالعه کنش‌های فردی و اجتماعی انسانی به منظور توصیف، تبیین، تفسیر، پیش‌بینی و جهت‌بخشی آنها می‌پردازند».

۵-۱. علوم انسانی اسلامی

محققانی که برای علم اسلامی - به صورت عام - تعریف ارائه داده‌اند - در حقیقت - موضع خویش را در خصوص علوم انسانی اسلامی هم مشخص نموده‌اند. از این رو براساس تعریف مختار در علم اسلامی و علوم انسانی، می‌توان «علوم انسانی اسلامی» را این گونه تعریف کرد:

«علوم انسانی اسلامی» علمی هستند که کنش‌های فردی و اجتماعی انسانی را به منظور توصیف، تبیین، تفسیر، پیش‌بینی و جهت‌بخشی آنها مطالعه می‌کنند و در مرحله مسئله‌سازی، برای گزینش مسئله تحقیق، طرح مسائل تازه، یا طرح استدلال‌های نو، متأثر از آموزه‌های اسلام‌اند و در پاسخ به مسئله، متناسب با مسئله از آموزه‌های اسلام - فی‌الجمله - به‌منابه اصول موضوعه یا پاسخ مسئله استفاده می‌کنند و آموزه‌های اسلام را در ارزیابی دستاوردهای خود معتبر می‌دانند.

در ادامه، به بررسی و نقد دیدگاه ملکیان می‌پردازیم:

۲. محال بودن برخی پیش‌فرض‌های بازسازی اسلامی علوم انسانی

مصطفی ملکیان با بازخوانی پیش‌فرض‌های بازسازی علوم انسانی براساس آموزه‌های اسلامی، تحقق برخی از این پیش‌فرض‌ها را محال دانسته و بدین سبب تولید علوم انسانی اسلامی را ناممکن شمرده است. وی برای این امر به پنج پیش‌فرض اشاره کرده است که در ادامه بدان‌ها اشاره می‌شود:

۲-۱. شناخت اسلام

اولین پیش‌فرض این ادعا آن است که «می‌دانیم اسلام چیست»؛ یعنی شناخت دقیق و کاملی از قالب و محتوای اسلام داریم. علمی مانند رجال و درایه متکفل تعیین‌کننده قالب اسلام‌اند. اما این دو علم برای این منظور کافی نیستند، بلکه در امر شناخت قالب اسلام نیازمند روش‌شناسی علوم تاریخی نیز هستیم. برای فهم محتوای اسلام، علمی مانند تفسیر، شرح الحدیث، اصول فقه، لغت، صرف، نحو، علوم بلاغی، شرط لازم‌اند، اما شرط کافی نیستند و ما به علمی مثل زبان‌شناسی منطقی، زبان‌شناسی طبیعی و معناشناسی هم نیازمندیم (ملکیان، ۱۳۸۶، ص ۱۷۱).

۲-۲. امکان شناخت علوم انسانی

بازسازی علوم انسانی براساس آموزه‌های اسلام، شناخت علوم انسانی است. اگر بخواهیم علوم انسانی را بشناسیم - دست‌کم - سه بخش در علوم انسانی باید شناخته شود: ۱. تطور تاریخی علوم انسانی؛ ۲. وضع کنونی علوم انسانی؛ ۳. روش‌شناسی علوم انسانی (همان، ص ۱۷۹).

۲-۳. وجود نقص و عیب در علوم انسانی

سومین پیش‌فرض برای داشتن علوم انسانی اسلامی این است که «علوم انسانی موجود دارای نقص هستند». اگر کسی بعد از شناخت اسلام و علوم انسانی بخواهد از علوم انسانی عدول کند و برای آنها بدیل بیاورد، بدین معناست که معتقد است: «آنها عیب و آفت دارند» و این کمبودها به ناسازگاری میان بسیاری از آنچه در علوم انسانی گفته می‌شود به آنچه در قرآن و روایات در باب انسان گفته شده، بازمی‌گردد. همه همین جواب را می‌دهند و جواب دیگری تاکنون شنیده نشده است (همان، ص ۱۸۰).

۲-۴. دین؛ ارائه‌کننده دانشی متعارض با علوم انسانی

پیش‌فرض دیگر این است که دین به ما دانشی می‌دهد که متعارض با دانش ارائه‌شده از سوی علوم انسانی است؛ بدین معنا که رسالت دین بیان دانش یا ارزش باشد و این دانش با علوم انسانی در تعارض باشد؛ زیرا اگر در دین فقط ارزش‌ها بیان شده باشند هیچ‌گونه ناسازگاری با علوم انسانی پیدا نمی‌کنند. وظیفه علوم انسانی در همه شاخه‌ها بیان دانش است و اگر رسالت دین فقط بیان ارزش باشد هیچ تعارضی با دانش نخواهد داشت. البته گاه ناآگاهانه ارزش‌های بسیاری در علوم انسانی راه یافته و این منطقی‌تاً خطاست (همان، ص ۱۸۱).

اما تعارض علوم انسانی با دین بدین معناست که نظریه‌ای مطرح شده و اهل آن علم هم قاطباً آن را پذیرفته‌اند، اما این نظریه با نص روایت یا آیه‌ای ناسازگار است. البته ممکن است در برخی نظریه‌ها تعارض وجود داشته باشد، اما تا زمانی که مکاتب متعدد وجود دارند و قاطباً عالمان نظریه‌های معارض دین را نپذیرفته‌اند، نمی‌توان گفت: تعارضی بین علوم انسانی و دین وجود دارد. به نظر می‌رسد این تعارض‌ها را به این سادگی نمی‌توان اثبات کرد، یا - دست کم - این‌گونه موارد آن قدر زیاد نیست که بتوان دم از بازسازی علوم انسانی زد. تبصره زدن بر یک علم را بازسازی آن علم نمی‌گویند. موارد تعارض باید آن قدر زیاد باشد که بگوییم: می‌خواهیم آن علم را بازسازی کنیم (همان، ص ۱۸۷).

۲-۵. وجود روشی برای متقاعد ساختن دیگران به دیدگاه‌های دینی خودمان

پیش فرض آخر این است که «روشی برای متقاعد ساختن دیگران به دیدگاه‌های دینی خودمان داریم». علم به یک مطلب، غیر از تعلیم آن و متقاعد ساختن دیگران به آن مطلب است. برای متقاعد ساختن دیگران به آن مطلب، نمی‌توانیم از آنها انتظار داشته باشیم که مثل ما به آموزه‌های اسلامی باور داشته باشند، بلکه باید به شواهد تجربی استناد کنیم، یا باید استدلال عقلی بر آن اقامه نماییم؛ مثلاً، استقرا نشان می‌دهد که برای یقین به قضیه P سه راه وجود دارد: ۱. ایمان به گوینده آن قضیه؛ ۲. حس و تجربه مفاد P؛ ۳. استدلال بر مفاد P.

اگر حرفی زدیم که حس و تجربه پشتوانه‌اش نبود و استدلال هم به نفع آن نداشتیم، گرچه در مقام ثبوت، حرفمان مطابق با واقع باشد، در مقام اثبات باید سکوت کنیم. این بدان معناست که وقتی تابع روش‌شناسی مقبول آن علوم می‌شویم، نمی‌توانیم مدعی بازسازی آن گردیم، بلکه با همان روش‌شناسی حرف نو زده‌ایم، و این کاری است که همه محققان علوم انسانی انجام می‌دهند (همان، ص ۱۸۹ و ۱۹۰).

لازمه این امر آن است که علوم انسانی نمی‌توانند در مقام دوری، صبغه اسلامی داشته باشند، هرچند در مقام گردآوری می‌توانند اسلامی باشند. اما مقام گردآوری، نه اهمیتی دارد و نه قداستی به علم می‌دهد. آنچه مهم است این است که در مقام دوری بتوان نظریه دینی خود را بر کرسی نشانند و این کار امکان ندارد، مگر با توسل به روش‌شناسی مقبول عالمان علم موردنظر (ملکیان، ۱۳۸۰، ص ۸۳-۸۵).

نقد و بررسی

براساس این دیدگاه، پیش فرض اول و دوم قابل دسترسی است و اشکال دسترسی به علوم انسانی اسلامی متوجه این دو پیش فرض نیست و مشکل بیشتر از ناحیه پیش فرض‌های سوم، چهارم و پنجم ایجاد می‌شود. از این‌رو ناظر به اشکالات این دیدگاه، تحت عنوان پیش فرض‌های سوم تا پنجم نکات ذیل آورده می‌شود:

نقد (۱)

پیش فرض سوم «وجود نقص و عیب در علوم انسانی» بود. ملکیان به مدعیان امکان علوم انسانی اسلامی نسبت می‌دهد که ایشان تنها نقص و عیب در علوم انسانی را در ناسازگاری برخی از نظریات علوم انسانی با آموزه‌های قرآنی و روایی می‌بینند و برای رد این پیش فرض، تحلیلی را به عنوان پیش فرض چهارم مطرح کرد. اما چنین نسبتی نمی‌تواند صواب باشد؛ زیرا می‌توان گفت: از نگاه مدعیان علوم انسانی اسلامی، نقص و عیب علوم انسانی، منحصر در ناسازگاری برخی نظریات علوم انسانی با آموزه‌های قرآنی و روایی نیست و از جهات دیگری نیز می‌توان این نقص را اثبات نمود. برای مثال، چون ادراکات عقلی نیز - فی‌الجمله - از منابع معتبر برای شناخت واقع محسوب می‌شوند ناسازگاری مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی یا روش‌شناختی این علوم با مبانی صحیح عقلی، از دیگر نقایص این علوم می‌تواند به شمار می‌آید. برای مثال، از نقدهای شایع مدعیان علوم انسانی اسلامی بر علوم انسانی رایج، «انحصارگرایی روشی» به معنای منحصر کردن روش تحقیق در روش «تجربی»، «تفهیمی» یا هرگونه انحصارگرایی روشی دیگر است.

نقد (۲)

وی برای رد پیش فرض چهارم، یعنی وجود تعارضی که محقق را نیازمند بازسازی علوم انسانی کند، مقدمه‌ای را به عنوان «رابطه ارزش و دانش» بیان می‌کند و در این مقدمه، حوزه ارزش را کاملاً از دانش جدا دانسته، اساساً ارزش را دانش و امری معرفت‌بخش محسوب نمی‌کند و چون رسالت دین را تنها بیان ارزش معرفی می‌نماید، اولاً وقوع تعارض بین دین و علوم انسانی را ناممکن می‌داند، و ثانیاً، ورود ارزش به علوم انسانی را امری منطقی خطا تلقی می‌کند.

اما اولاً، آیت‌الله مصباح یزدی در نقد این تفکیک، اثبات می‌کند که ارزش‌ها، چه ارزش‌های عام اخلاقی و چه ارزش‌هایی که در هر رشته از علوم انسانی مطرح می‌شوند (نظیر ارزش‌های اقتصادی و ارزش‌های روان‌شناختی) گزاره‌هایی واقع‌نما هستند که از رابطه ضروری دو واقعیت خیر می‌دهند و از همین رو معرفت‌بخش‌اند و ماهیتاً دانش محسوب می‌شوند (مصباح، ۱۳۹۵، درس هفتم). براساس همین مبنا، می‌توان علوم انسانی را دارای دو بُعد «توصیفی» و «توصیه‌ای» دانست و هر بُعد را نیز حقیقتاً «علم» به معنای عام آن به شمار آورد و به همین سبب وقوع تعارض بین علوم انسانی با دین را ممکن دانست.

ثانیاً، آیت‌الله مصباح یزدی بر این نکته پای می‌فشارد که رسالت اساسی دین بیان هر چیزی است که برای هدایت انسان به سوی سعادت ابدی لازم است و بخش اعظمی از این آموزه‌ها به شناخت حقایق عالم مربوط می‌شود که به مخاطب خویش نوعی جهان‌بینی و هستی‌شناسی تعلیم می‌دهد و آنچه را به شناخت حقایق مربوط می‌شود می‌توان به سه دسته تقسیم کرد:

- دسته‌ای به اصول اساسی و پایه‌ای دین مربوط می‌شود.

- دسته‌ای دیگر با مسائل فرعی‌تر و جزئیات روبنایی حقایق دینی ارتباط پیدا می‌کند.

- دسته سوم مسائلی هستند که هدف از آنها حصول نتیجه‌ای است که انسان را در دستیابی به هدف دین کمک می‌کند.

درخصوص مسائل اساسی و اصول پایه‌ای دین - که مهم‌ترین آنها اعتقادات اصلی سه‌گانه توحید، نبوت و معاد است - اسلام مسامحه را جایز ندانسته، یقین را در آنها شرط می‌داند (مصباح یزدی، ۱۳۹۲، ص ۱۴۹). از این رو منحصر کردن دستاورد دین در آموزه‌های توصیه‌ای و ارزشی خطاست.

نقد (۳)

ایشان تعارض علوم انسانی با دین را نمی‌پذیرد؛ به این دلیل که تعارض تنها در جایی معنا دارد که نظریه‌ای مطرح شود و اهل آن علم هم قاطباً آن را پذیرفته باشند، ولی این نظریه با روایت یا آیه‌ای ناسازگار باشد. در غیر این صورت نمی‌توان سخن از تعارض و نیازمندی علوم انسانی به بازسازی به میان آورد.

از نگاه *ملکیان* چنین تعارضاتی، یا اساساً قابل اثبات نیست یا - دست کم - به اندازه‌ای نیست که بتوان دم از «بازسازی علوم انسانی» زد. وی معیار نیازمندی به بازسازی علوم انسانی را اثبات گسترده تعارضاتی دانسته که بین علوم انسانی با آیات و روایات تحقق یافته باشد و چون اثبات چنین چیزی امکان ندارد یا در حدی نیست که ما را نیازمند بازسازی علوم انسانی سازد، امکان بازسازی علوم انسانی براساس آموزه‌های اسلامی را نفی کرده است.

اما ادعای نبود چنین تعارض گسترده‌ای، ادعایی بی‌دلیل است و تحقیقات محققان علوم انسانی اسلامی وجود چنین تعارض گسترده‌ای را اثبات کرده است. ابتدای این علوم بر مبنای غلط معرفت‌شناختی شک‌گرا و نسبی‌گرا، جهان‌بینی مادی‌گرا و الحادی، انحصارگروی غیرمنطقی روشی، اهداف محدود به غایات مادی و مانند آن سبب تعارض گسترده این علوم با آموزه‌های اسلام شده است (برای نمونه، رک: گنون، ۱۳۶۵؛ مصباح، ۱۳۹۷؛ جوادی آملی، ۱۳۸۶؛ گلشنی، ۱۳۷۷)؛ چنان‌که علامه طباطبائی بر این تعارض گسترده تصریح کرده، می‌نویسد:

هؤلاء الباحثون يبنون نظهرهم على تحول الاجتماع مع إلغاء المعنويات من معارف التوحيد و فضائل الأخلاق، فكلتهم جامدة على سبب التكامل الاجتماعي المادي العادم لفضيلة الروح و كلمة الله هي العليا (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۱، ص ۶۳).

علاوه بر این، امروزه این علوم مبنای عمل و اداره زندگی انسان‌ها قرار گرفته‌اند و این امر ضرورت بازسازی این علوم انسانی را مضاعف کرده است.

نقد (۴)

پیش فرض نهایی مطرح شده در این دیدگاه آن است که تولیدکنندگان علوم انسانی اسلامی معتقد به داشتن روشی برای متقاعد ساختن دیگران هستند. سپس با ناممکن دانستن این پیش فرض، امکان علوم انسانی اسلامی نفی شده است.

توضیح آنکه در این دیدگاه برای یقین به قضیه P سه راه بیان شده است: ۱. ایمان به گوینده آن؛ ۲. حس و تجربه مفاد آن؛ ۳. استدلال بر مفاد آن. بر این اساس، نتیجه گرفته شده که اگر مسئله‌ای از مسائل علوم انسانی براساس قرآن و روایات پاسخ داده شده، برای مخاطب غیرمؤمن به قرآن و روایات، باید در مقام تعلیم، دست از انتسابش به قرآن و روایات برداریم و همچون محققان عادی آن علم عمل نماییم و از روش معمول آنها بهره گیریم.

در نقد این بخش از این دیدگاه می‌توان گفت:

اولاً، درست است که علوم حصولی باید قابل انتقال به دیگران باشند و احکام خود را با روشی اثبات نمایند که قابلیت ارزیابی توسط دیگران را داشته باشند، اما این بدان معنا نیست که اگر چنین دانشی تولید شد ضرورتاً دیگران را به آن علم متقاعد می‌سازد. آنچه ضرورت دارد، رعایت منطق تولید علم در بررسی مسائل آن علم است. بنابراین، بر فرض که علوم انسانی اسلامی تولید یافته نتواند همه محققان و دانش پژوهان این دسته از علوم را متقاعد سازد، نمی‌توان تولید چنین علمی را ناممکن دانست. درحقیقت، مجموعه‌ای از مسائل حول یک موضوع و پاسخ‌های آن که در آن ضوابط منطقی تولید علم رعایت شده باشد، شأنیت پذیرش از سوی دیگران را به منزله علم داراست و فعلیت یافتن این امر، به عوامل معرفتی و غیرمعرفتی دیگری، همچون سلامت نفس مخاطب در برخورد با حقیقت بستگی دارد و فعلیت نیافتن این پذیرش، به معنای علم نبودن علوم انسانی اسلامی نیست.

ثانیاً، در این دیدگاه، برای راه‌های یقین به گزاره‌ای مثل P تقسیمی ارائه شده که باید پرسید: آیا مقصود از یقین در این بیان، یقین منطقی است یا یقین روان‌شناختی؟ اگر مقصود راه‌های ایجاد یقین روان‌شناختی برای مخاطب است، این بحث به حوزه تعلیم و تربیت و شیوه‌های آموزش بازمی‌گردد که محل بحث آن در مسئله امکان و چگونگی تولید علم نیست. اما اگر مقصود راه‌های یقین منطقی به گزاره P است، باید گفت: در این دیدگاه، این بحث به صورتی صحیح مطرح نشده است. برای بررسی راه‌های اثبات منطقی یک قضیه، نخست باید مشخص شود که قضیه P بدیهی است یا نظری؟ در صورت بدیهی بودن نیازی به اثبات نخواهیم داشت و در صورت نظری بودن - چنان‌که آیت‌الله مصباح یزدی تبیین می‌نماید - باید با توجه به موضوع آن گزاره، منطقاً راه اثبات آن را مشخص کرد.

برای مثال، اگر موضوع پدیده‌ای تاریخی باشد، نیازمند استدلال نقلی برای موجه ساختن آن خواهیم بود و اگر موضوع امری محسوس باشد، توجیه آن نیازمند استدلال تجربی است و اگر موضوع امری غیرمحسوس باشد، استدلال عقلی توجیه آن را بر عهده خواهد گرفت. بنابراین، برای موجه‌سازی تصدیقات نظری همواره نیازمند استدلال هستیم که یکی از کارکردهای عقل است و بسته به مواد به کار رفته در استدلال، نام‌هایی همچون استدلال «نقلی»، «تجربی»، یا «عقلی» بر آن می‌نهیم (مصباح یزدی، ۱۳۸۹، ص ۵۵۳).

بنابراین، استدلال راه سومی برای توجیه یک تصدیق نیست، بلکه قالبی است که برای توجیه کلیه قضایای نظری استفاده می‌شود. آیت‌الله مصباح یزدی اساساً مقابل قراردادن تجربه و استدلال را اشتباهی منطقی دانسته، می‌نویسد:

«تجربه» روشی در مقابل روش «قیاسی» نیست و علاوه بر اینکه خودش مشتمل بر قیاس است، می‌تواند یکی از مقدمات قیاس دیگر را تشکیل دهد. بنابراین، نه مرادف قرار دادن استقرا و تجربه صحیح است و نه مقابل قرار دادن تجربه با قیاس! (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، ج ۱، ص ۱۱۱).

ثالثاً، برای پاسخ‌های نظری دینی همواره استدلال عقلی وجود دارد؛ حتی تعبد به دین حق، خود پشتوانه‌ای عقلی دارد و این امر موجب می‌شود که محقق علوم انسانی اسلامی در مقام اثبات، هیچ‌گاه ملزم به سکوت نگردد. از این رو اگر گزاره‌ای توصیفی یا توصیه‌ای مربوط به علوم انسانی با صراحت کامل و با همه جزئیاتش در متون دینی موثق و معتبر ذکر شده باشد، برای اثبات آن برای شخص غیرمؤمن به منابع دینی، دو راه وجود دارد:

۱. اثبات اعتبار معرفت‌شناختی روش نقلی دینی با اثبات مبانی دین‌شناختی و معرفت‌شناختی مربوط؛
۲. اثبات گزاره مزبور با استفاده از روش‌های مقبول وی در صورتی که ماهیت آن گزاره قابلیت اثبات از راه‌های متفاوت را داشته باشد (مصباح، ۱۳۹۷، ص ۱۰۹).

حتی در صورتی که چنین قابلیت وجود نداشته باشد، محقق مؤمن به منابع دینی می‌تواند به‌عنوان اصل موضوعه در تحقیق خویش از آن گزاره بهره‌گیرد و با فروعاتی که از آن نتیجه می‌گیرد تحقیق خویش را به پیش برد؛ چنان که در علوم انسانی رایج به‌وفور می‌توان چنین راهبردی را مشاهده کرد و این امر مانع ورود چنین نظراتی در حوزه علوم انسانی نشده است. از این رو علوم انسانی اسلامی با بن‌بست مواجه نیست و محقق منطقاً ملزم به سکوت نیست.

رابعاً، به‌سبب تنوع روش‌ها و فنون مکاتب گوناگون در حوزه علوم انسانی، محقق علوم انسانی اسلامی مجبور به تبعیت از روش‌ها و فنون رایج در این حوزه نخواهد بود و می‌تواند در حوزه فن و روش، دست به ابتکار بزند و در عین تأثیرپذیری از آموزه‌های دینی، روش‌های ابتکاری و در عین حال، منطقی را وارد این حوزه سازد. در این زمینه، ابتکارات فیلسوفان اسلامی در تولید و توسعه نسخه فلسفه وارداتی می‌تواند الهام‌بخش محققان علوم انسانی اسلامی باشد (ر.ک: گرائی، ۱۴۰۰، فصل سوم و چهارم).

نتیجه گیری

مصطفی ملکیان با بازخوانی پیش فرض‌های بازسازی علوم انسانی براساس آموزه‌های اسلامی، پنج پیش فرض را برای این کار برمی‌شمارد: ۱. می‌دانیم اسلام چیست. ۲. می‌توانیم علوم انسانی را بشناسیم. ۳. علوم انسانی موجود به سبب تعارض با آیات و روایات، دارای نقص هستند. ۴. دین دانشی متعارض با علوم انسانی ارائه می‌دهد. ۵. روشی برای متقاعد ساختن دیگران به دیدگاه‌های دینی خودمان داریم. وی دو پیش فرض نخست را ممکن و سه پیش فرض دیگر را محال می‌داند و بدین‌روی، تولید علوم انسانی اسلامی را ناممکن می‌شمرد.

اما نقص این علوم منحصر در ناسازگاری برخی نظریات علوم انسانی با آموزه‌های قرآنی و روایی نیست، بلکه ناسازگاری مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی یا روش‌شناختی این علوم با مبانی صحیح عقلی، از دیگر نقایص مهم این علوم محسوب می‌شود و تحقیقات محققان اسلامی از تحقق گسترده چنین تعارضی خبر می‌دهد. امکان روش تولید علوم انسانی اسلامی نیز محال نیست؛ زیرا آنچه در فرایند تولید علم ضرورت دارد، رعایت منطق تولید علم در بررسی مسائل آن علم است. نپذیرش دیگران به معنای علم نبودن علوم انسانی اسلامی نیست و نباید حوزهٔ تعلیم و تربیت را با فرایند تولید علم خلط کرد.

آموزه‌های نظری دینی همواره از استدلال عقلی بهره‌مندند؛ حتی آموزه‌های تعبدی دین حق، خود پشتوانه‌ای عقلی دارد و این امر موجب می‌شود که محقق علوم انسانی اسلامی در مقام اثبات، هیچ‌گاه ملزم به سکوت نگردد و - دست کم - با اثبات اعتبار معرفت‌شناختی روش نقلی دینی، دستاوردهای علمی خویش را موجه نماید.

به سبب تنوع روش‌های مکاتب گوناگون در حوزهٔ علوم انسانی، محقق علوم انسانی اسلامی مجبور به تبعیت از روش‌های رایج در این حوزه نیست و می‌تواند در حوزهٔ روش، دست به ابتکار بزند و در عین تأثیرپذیری از آموزه‌های دینی، فنون و روش‌هایی ابتکاری را وارد این حوزه گرداند.

حاصل آنکه دیدگاه انتقادی مورد بحث، توان نفی امکان علوم انسانی اسلامی توصیفی را ندارد.

منابع

- خوان الصفا، ۱۴۱۵ق، *رسائل اخوان الصفا*، تحقیق عارف تامر، بیروت و پاریس، منشورات عویدات.
- باقری، خسرو، ۱۳۸۲، *هویت علم دینی: نگاهی معرفت‌شناختی به نسبت دین با علوم انسانی*، تهران، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- بستان، حسین، ۱۳۹۰، *گامی به سوی علم دینی (۲): روش بهره‌گیری از متون دینی در علوم اجتماعی*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۸۶، *منزلت عقل در هندسه معرفت دینی*، تدوین احمد واعظی، قم، اسراء.
- حسینی، سیدحمیدرضا و دیگران، ۱۳۸۶، *علم دینی: دیدگاه‌ها و ملاحظات*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- خسرویانه، عبدالحسین، ۱۳۹۰، «الگوی حکمی - اجتهادی علوم انسانی»، *جاویدان خرد*، دوره جدید، ش ۱۹، ص ۶۶-۲۹.
- _____، ۱۳۹۳، *در جستجوی علوم انسانی اسلامی*، قم، معارف.
- _____، ۱۳۹۷، «درآمدی بر الگوی حکمی و اجتهادی علوم اجتماعی اسلامی»، *تحقیقات بنیادین علوم انسانی*، ش ۱۳، ص ۳۵۷.
- دبیرخانه همایش مبانی فلسفی علوم انسانی، ۱۳۸۹، *گفت‌وگو با علامه آیت‌الله مصباح، مبانی فلسفی علوم انسانی، گفت‌وگوها*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- رجب، ابراهیم‌بن عبدالرحمن، ۱۴۱۶ق، *التأصيل الإسلامي للعلوم الإجتماعية*، ریاض، دار عالم الکتب.
- رفیعی آتانی، عطاءالله، ۱۳۹۶، *واقعیت و روش تبیین «کنش انسانی» در چهارچوب فلسفه اسلامی*، تهران، مرکز پژوهش‌های علوم انسانی اسلامی صدرا.
- سروش، عبدالکریم، ۱۳۷۳، *تفرج صنع (گفتارهایی در اخلاق، صنعت، و علم انسانی)*، تهران، مؤسسه فرهنگی صراط.
- سوزنجی، حسین، ۱۳۸۹، *معنا، امکان و راهکارهای تحقق علم دینی*، تهران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- شریفی، احمدحسین، ۱۳۹۴، *مبانی علوم انسانی اسلامی*، چ دوم، تهران، آفتاب توسعه.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین، ۱۴۱۷ق، *المیزان فی تفسیر القرآن*، چ پنجم، قم، جامعه مدرسین.
- علی‌پور، مهدی و دیگران، ۱۳۹۰، *پارادایم اجتهادی دانش دینی "پاد"*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- غزالی، ابوحامد، ۱۴۰۶ق، *احیاء علوم الدین*، بیروت، دار الکتب العلمیه.
- گرائی، عباس، ۱۴۰۰، *امکان و چگونگی تولید علوم انسانی توصیفی فرافرنهنگی اسلامی با الگوگیری از فلسفه اسلامی*، رساله دکتری، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- گلشنی، مهدی، ۱۳۷۷، *از علم سکولار تا علم دینی*، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- گنون، رنه، ۱۳۶۵، *سبطره کمیت و علانم آخرالزمان*، ترجمه علی محمد کاردان، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
- مجمع عالی حکمت اسلامی، ۱۳۹۳، *علم دینی: دیدگاه‌ها و تحلیل‌ها*، قم، حکمت اسلامی.
- مصباح بزدی، محمدتقی، ۱۳۷۲، *جامعه و تاریخ از دیدگاه قرآن*، چ دوم، تهران، سازمان تبلیغات اسلامی.
- _____، ۱۳۷۸، «رابطه ایدئولوژی و فرهنگ اسلامی با علوم انسانی»، در: *مجموعه مقالات وحدت حوزه و دانشگاه و بومی و اسلامی کردن علوم انسانی*، قم، دفتر همکاری حوزه و دانشگاه.
- _____، ۱۳۸۹، *درباره پژوهش*، تدوین جواد عابدینی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۹۱، *آموزش فلسفه*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۹۲، *رابطه علم و دین*، تحقیق و نگارش علی مصباح، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۹۵، *هم‌اندیشی معرفت‌شناسی*، تدوین محمد سربخشی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۹۷، *فلسفه علوم انسانی در اسلام*، قم، مرکز آموزش مجازی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- _____، ۱۳۹۵، *فلسفه اخلاق*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- ملکیان، مصطفی، ۱۳۸۰، *راهی به راهی*، تهران، نگاه معاصر.
- _____، ۱۳۸۶، «پیش‌فرض‌های بازسازی اسلامی علوم انسانی»، در: *سیدحمیدرضا حسینی و دیگران، علم دینی: دیدگاه‌ها و ملاحظات*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

Ayer, Alfred Jules, 1952, *Language, truth and logic*, New York, DOVER.

Freund, Julien, 1973, *Les théories des sciences humaines*, Presses Universitaires de France.

Plantinga, Alvin, 1984, "Advice to Christian Philosophers", *Faith and Philosophy: Journal of the Society of Christian Philosophers*, V. 1, Iss. 3, Article 1.

A Critical Study of Prof. Mustafa Malekian about the Impossibility of Islamic Humanities in the light of Allameh Misbah Yazdi's Viewpoint

Abbas Geraei / A PhD. holder of transcendent theosophy from Imam Khomeini Institute of Education and Research. geraei2144@qabas.net

Received: 2023/02/06 - **Accepted:** 2023/09/12

Abstract

The theory of "Islamic humanities" has proponents and opponents among Muslim thinkers who might be classified into different groups. In the opposition to Islamic humanities and denial of religious humanities, Mustafa Malekian's view is of due consideration.

Following a critical approach and a descriptive-analytic method, this paper examines prof. Malekian's viewpoint in the light of Allameh Misbah's who comes from the proponents of Islamic humanities. The author has achieved the conclusion that prof. Malekian's claim is inconsistent with sound semantic epistemological and methodological foundations. It seems that not only religious humanities are possible but also have occurred. Prof. Malekian mentions five prerequisites for the possibility of Islamic humanities three of which are impossible and thus he denies it. He mentions the deficiency in humanities as one of the presuppositions proposed by the proponents as an opposition between humanities and Islamic doctrines but prof. Malekian denies such an opposition to be in need of a constant reconstruction of humanities. This paper shows that such a wide-ranging opposition has occurred.

Prof. Malekian also considers "a method to convince others to embrace religious points of views" as other impossible presuppositions. However, the author has shown that he has confused the method of producing knowledge with that of education. Thus it is possible to logically make use of Islamic resources in order to produce humanities.

Keywords: Islamic humanities, prof. Mustafa Malekian, epistemology, methodology, Allameh Misbah Yazdi.

The Possibility of Producing Religious Science as per Allameh Mibah Yazdi and Prof. Ali Paya

✉ **Mutahhahah Ramazani** / A 2nd grade seminary student of education and training in al-Zahra University and an M.A. student of general psychology in al-Huda College

mmsr9223@gmail.com

Muhammad Sadeqi / A 4th grade student of seminary school and an M.A. student of Islamic psychology in the Institute of Ethics and Training

Received: 2023/03/06 - **Accepted:** 2023/06/10

Abstract

Prior to inferring humanities (such as educational sciences and psychology) from the Islamic resources, the most fundamental question is "the possibility or impossibility of producing religious science". Having reviewed Allameh Misbah's theory as the proponent of "religious science" and that of Prof. Ali Paya as the opponent, this paper goes to compare the two theories through an educational approach.

The adopted method is descriptive-analytic and library reference. Resources used are philosophical and educational. This project is carried out in the course of five phases: semantics of terms "science" and "religion", definition of "religious science", whether religious science is possible or impossible as per Ayatullah Misbah and Prof. Ali Paya's viewpoints, religious technology, and at last the examination of their opinions. According to the findings and after comparison, it turns out that producing humanities –including educational sciences- are possible. This is because from one side, value propositions like factual and realistic ones uncover the truth; and from another side, religion is a resource of educational and value doctrines.

Keywords: religious science, religious technology, producing science, humanities, Allameh Misbah Yazdi, Prof. Ali Paya.

A Study of Theological Challenges about the Possibility of Producing Islamic Humanities as per Ayatullah Misbah Yazdi's View

✦ **Sayyid Husain Hosseini** / An MA. holder of philosophy from Imam Khomeini Institute of Education and Research shh1154630@gmail.com

Muhammadali Muhiti Ardakan / An assistant professor of philosophy group at Imam Khomeini Institute of Education and Research

Received: 2023/07/31 - **Accepted:** 2023/11/06

Abstract

Humanities constitute the software of every civilization. Current humanities are proportionate to the structure and ideology of western world. Despite Islamic modern civilization's logical need of the Islamization of humanities, there some scholars who cast suspicion on the prospect of Islamic humanities. It is thus necessary to analyze and assess the theoretical challenges of Islamization of humanities.

Having focused on the viewpoints of the prominent Muslim philosopher, Allameh Misbah Yazdi and adopted a descriptive-analytic method, this paper goes to critically examine the religious challenges of "the possibility of Islamic humanities". "Minimal religiosity" or secularism which claims that religious data are too insufficient to produce science is the most significant challenges of the possibility of "Islamic humanities". In his explanation of the required foundations for the Islamization of humanities including religious principles, Ayatullah Misbah not only has answered the challenges, but also has shown how to present real samples of Islamic humanities; furthermore, he has insisted that religious science is a must.

Keywords: science, religious science, Islamic humanities, religious language, Allameh Misbah Yazdi.

Sourceological Approach in Ahlulbeit's Biography

Mahdi Mardani Golestani / An assistant professor at Razavi Research Center of Islamic Sciences of the Foundation of Islamic Studies of Astan Qods Razavi

mahdi_mardani@islamic-rf.ir

Received: 2023/03/17 - **Accepted:** 2023/10/04

Abstract

Knowing different approaches to the study of biography is one necessary prerequisite to the discipline of Islamic studies which plays a leading role in the benefit of the biography of Ahlulbeit (PBUT), because by knowing those approaches, we can observe the related viewpoints and prepare the ground for their comparison and for logical addressing the challenges to come. One of the approaches of the study of biography is "knowing references". In this approach, the line of conduct and biography of Ahlulbeit is looked upon as a resource of juristic rulings which aims to explain legal doctrines.

In his paper by considering those biography texts that concern juristic rulings and doctrines, the author tries to firstly explain this particular approach to biography in terms of history and secondly explain its theoretical upshots. The results show that reference approach has passed five phases (establishment, documentation, inferring, branching, and independence) being effective in two areas of conception and scope.

Keywords: the study of biography, references of inferring, the biography of prophethood, juristic approach.

Allameh Misbah Yazdi on the Role of Free will in the Islamization of Humanities

Isma'il Soltani Beirami / An assistant professor of Qur'anic studies and exegeses at Imam Khomeini Institute of Education and Research
Soltani@iki.ac.ir

Received: 2023/01/16 - **Accepted:** 2023/06/12

Abstract

The foundations and infrastructures of humanities have a decisive role in the formation of those disciplines of knowledge. One set of those foundations is anthropological, because the researcher's adopted approach decides many issues (such as the topic, method, and aim) in humanities.

In what follows, the author addresses Allameh Misbah Yazdi's view on the role of free will in the Islamization of the above-mentioned disciplines of knowledge through a descriptive-analytic method.

In a nutshell, this foundation plays the major role in the expansion or confinement of topics issues and aims of those disciplines of knowledge, and in creating, management, change, advice, explanation, analysis, prediction, amendment, reinforcement, evaluation, observing the actions in all disciplines connected with man's actions.

Keywords: foundations of humanities, foundations of anthropology, free will, Islamization.

ABSTRACTS

A New Look at the Methodology of Action Research as a Quality Research through Meta-analysis

✉ **Sa'id Barhadori** / A PhD. student of educational management at Azad Islamic University of Qom. bsaeid92@yahoo.com

Seifullah Fadlulahi Qomshahi / An associate professor of curriculum planning and a member of educational management group at Azad Islamic University of Qom.

Received: 2023/07/12 - **Accepted:** 2023/11/04

Abstract

"Action research" or "research in practice" is one of the methods of quality research. In this approach, the researcher along with those who demand for a change or advance come to characterize the problem or issue and collect precise data in order to solve the problem and to change it. They then proceed to take due measures and to assess the outcomes of those measures. In order to review the backgrounds of topics of research and to discover new relations from among many preceding researches, researchers in humanities follow the so-called "meta-analysis" method. "meta-analysis" is said to be a statistical technique whose aim is to equalize the outcomes of independent researches. Through this method, one is able to combine the outcomes of different researches and to discover novel relations among social phenomena and provide for the precise and scientific applications of the findings.

Accordingly in this paper, the method developed is first to propose the background of "action research" and then the definition and explanation of its position among other methods. They then proceed to study the competence and limitations of such method in comparison to other methods, the process and circles of "action research", its domain and aims through the meta-analysis approach.

Keywords: action research, quality research, research in practice, meta-analysis.

Table of Contents

A New Look at the Methodology of Action Research as a Quality Research through Meta-analysis	7
<i>Sa'id Barhadori / Seifullah Fadlulahi Qomshaii</i>	
Allameh Misbah Yazdi on the Role of Free will in the Islamization of Humanities	27
<i>Isma'il Soltani Beirami</i>	
Sourceological Approach in Ahlulbeit's Biography	47
<i>Mahdi Mardani Golestani</i>	
A Study of Theological Challenges about the Possibility of Producing Islamic Humanities as per Ayatullah Misbah Yazdi's View	59
<i>Sayyid Husain Hosseini / Muhammadali Muhiti Ardakan</i>	
The Possibility of Producing Religious Science as per Allameh Mibah Yazdi and Prof. Ali Paya	75
<i>Mutahhareh Ramazani / Muhammad Sadeqi</i>	
A Critical Study of Prof. Mustafa Malekian about the Impossibility of Islamic Humanities in the light of Allameh Misbah Yazdi's View	89
<i>Abbas Geraei</i>	

In the Name of Allah

Research Methodology in the Human Sciences Vol. 13, No.2

An Academic Semiannual on Research

Fall & Winter, 2022-23

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
