

# سکولاریزاسیون در ایران به مثابه فرایند مؤثر بر علوم انسانی

دریافت: ۸۸/۱۰/۱۵ تأیید: ۸۸/۱۲/۱۸

رمضان علی تبار فیروزجایی\*

## چکیده

سکولاریزاسیون، فرایندی است که در طی آن، نقش دین و باورهای دینی، در حوزه‌های گوناگون زندگی اجتماعی کم‌رنگ می‌شود و سپس به دین‌زدایی می‌انجامد. از جمله حوزه‌هایی که این فرایند به آن نفوذ کرده و آن را تحت تأثیر قرار داده است، حوزهٔ تعلیم و تربیت و علم و دانش به‌ویژه علوم انسانی است. امروزه، علم و دانش به‌ویژه علوم انسانی، مبتنی بر مبانی و نگاهی خاص است؛ نگاهی که تهی از دین‌مداری، دین‌باوری و دین‌محوری است؛ امری که براینند تدریجی جریان سکولار است. سکولاریسم در جهان مسیحیت رشد و نمو کرد. منشأ نظری آن عبارت بود

\*. استادیار پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.

از جدایی مبدأ قلمرو دینی از قلمرو دنیوی، که منجر به پیدایش مدرنیته و تمدن غربی شد. زمینه‌ها و عوامل فراوانی در شکل‌گیری سکولاریسم نقش داشته است که در مجموع، می‌توان آنها را به مشکلات و کاستی‌های موجود در قرون وسطای مسیحیت بازگرداند. کشور ایران نیز از تأثیرات مخرب این موج و جریان، در امان نبوده و امروزه نیز آثار آن در حوزه‌های گوناگون اجتماعی از جمله تعلیم و تربیت، علم و دانش و همچنین در نوع نگاه برخی اندیشمندان و روشنفکران، قابل مشاهده است.

**کلیدواژه:** سکولاریزاسیون، علوم انسانی، جریان‌های فکری، روشنفکری، اسلامی‌سازی

## مقدمه

امروزه در محافل فرهنگی، به ویژه در حوزه علم و دانش، مسأله تولید علم دینی و اسلامی‌سازی آن، رونق فراوان دارد. مقالات، کتاب‌ها و رساله‌های مختلفی به رشته تحریر درآمده است. همایش‌ها و سمینارهای متعددی برگزار شده است. بیشترین دغدغه در این زمینه مربوط به علوم انسانی است؛ زیرا از میان علوم مختلف، نقش و جایگاه علوم انسانی در فرهنگ و جامعه، بر کسی پوشیده نیست. علوم انسانی، نقش راهنما و جهت‌دهنده را برای یک جامعه دارد و در نتیجه اهمیت و ضرورت تولید علوم انسانی - اسلامی و توجه به آموزه‌های اسلامی در تولید آن، از مسائلی است که مورد تأکید بیشتر اندیشمندان اسلامی است.

اهمیت این مسأله بدان دلیل است که امروزه، علوم انسانی موجود، تحت تأثیر جریان غیردینی و ضددینی رشد و تکون یافته است. این جریان که به آن سکولاریزاسیون یا سکولاریسم اطلاق می‌شود، با تسلط بر جامعه اسلامی به

ویژه حوزه تعلیم و تربیت، علاوه بر حذف جلوه‌های دینی آن، ضدیت با دین را نیز ترویج می‌نماید. جریان سکولاریسم در صد سال اخیر از طرق مختلف نظیر اعزام دانشجوی، نهضت ترجمه، تأسیس مدرسه‌های جدید، تأسیس دارالفنون و... در جامعه رشد و گسترش یافت و به عنوان یک بیماری و آسیب اساسی در جامعه علمی و فرهنگی ما تأثیرات فراوانی داشته است؛ از این‌رو زمانی می‌توان از تولید علوم انسانی اسلامی سخن گفت که عوامل و زمینه‌های این بیماری از جامعه فرهنگی و علمی ریشه‌کن شود.

در ادامه پس از مفهوم‌شناسی و تاریخچه جریان سکولاریزاسیون، به برخی از عوامل و زمینه‌های آن اشاره نموده و به بایدها و نیایدهای تحقق علوم انسانی-اسلامی، خواهیم پرداخت.

مقاله حاضر، می‌کوشد ضمن اشاره به پیشینه این جریان در جهان غرب و کشور ایران، زمینه‌های خارجی و داخلی آن را بررسی کند و در ادامه، به پیامدهای آن به‌ویژه در حوزه علوم انسانی بپردازد. در پایان مقاله، به مسئله اسلامی‌سازی علوم و برخی موانع آن اشاره می‌گردد.

### مفهوم‌شناسی

واژه «سکولاریسم» (secularism) از ماده «secular» است که خود، از ریشه لاتینی «seculum» به معنای دنیا در برابر دین و روحانیت گرفته شده است (secularism English Dictionary, The Oxford).

از معادل‌های فارسی این واژه: بشری، زمینی (غیر معنوی)، دنیوی، دنیامحوری، دنیاگرایی، غیر مذهبی، غیر روحانی، این‌دنیایی، عرفی و این‌جهانی است. (بريجانیان، ۱۳۷۱: ۱۱۱۰). معادل عربی آن، «علمانیة» اشاره به ارتباط داشتن با واژه «علم» و «علمانیة» به فتح عین و لام از «عالم» و مشتق از «عالمی» است که اشتقاق دوم صحیح‌تر است (ظاهر، ۱۹۹۳: ۳۷ - ۳۸). اصطلاح «لائیک» یا «لائسیسم» (laicism) مشتق از دو کلمه لاتینی «daos» به معنای مردم و «lacus» به معنای عامه مردم، با اصطلاح «سکولاریسم» از لحاظ معنا و مفهوم، قرابت دارد و صرفاً از لحاظ ریشه لاتینی و یونانی، متفاوت‌اند. لائیسیم، اصطلاحی فرانسوی است که از ریشه یونانی سرچشمه گرفته است (The Oxford English Dictionary, Vol ۶. P ۲۸ - Remond, Religion and Society in -The French Laic Laws, Acomb, Evelyn M - Modern Europe -com. Webster's Revised Unabridged Dictionary Dictionary website :http://laic/com.reference.dictionary/).

البته در نگاه لائیسیم، اصل ضدیت با دین آشکارتر است؛ در حالی که بنا بر نگاه سکولار، ممکن است دین، امری فردی و مقدس تلقی گردد و تنها در سامان‌بخشی به امور دنیا نقشی نداشته باشد؛ از این رو قوانین آموزش و سایر امور اجتماعی، بیش از آنکه - یا به جای آنکه - مبتنی بر مذهب باشد، بر داده‌های علمی بنا شود (Oxford Dictionary).

بنابراین برای اصطلاح سکولاریسم، تعاریف متعددی ارائه شده است که برخی ناظر به روند شکل‌گیری سکولاریسم است که در آن، به تدریج حقوق،

وظایف و امتیازات کلیسا به نهادهای غیر مذهبی منتقل می‌شود. برخی تعاریف دیگر، سکولاریسم را به مثابه نظام منسجم فکری می‌انگارند که پس از رنسانس، به صورت یک نگرش یا جهان‌بینی درآمده و با نگرشی که در قرون وسطی حاکم بود، تمایز ماهوی دارد و مبنای آن، انسان‌گرایی، تجربه‌گرایی و عقلانیت است، به گونه‌ای که هیچ یک از آن دو، در حوزه دیگری مداخله نکند (شبلی، ۱۹۹۰: ۳۸؛ نوروزی، ۱۳۷۷: ۴۶).

سکولاریسم به معنای «جدا بودن جامعه دینی از جامعه سیاسی» نیز آمده است؛ یعنی دولت، حق هیچ گونه اعمال قدرت در امور دینی ندارد و کلیسا نیز نمی‌تواند در امور سیاسی مداخله کند (اعوانی و دیگران، ۱۳۷۵: ۲۱، ۱۵). همچنین به منزله نوعی نظام عقلانی آمده است که روابط بین افراد، گروه‌ها و مؤسسات را با دولت بر اساس مبادی و قوانین عمومی که متضمن تساوی افراد جامعه در قبال آن است تنظیم می‌کند، و برخی از مهم‌ترین شاخصه‌های آن به قرار ذیل است: جدایی دین از دولت، برقراری مساوات بین افراد ملت علی‌رغم اختلاف دینی که محاکم مدنی عمومی آن را تنظیم می‌کنند، اخذ حاکمیت و مشروعیت حکومت از ملت، منزلت داشتن فرهنگ علمی و عقلانی، به رسمیت شناختن حقوق مذاهب و قومیت‌های دینی گوناگون و آزادی دین از سیطره دولت و دولت از سیطره دین. (برکات، ۱۹۹۱: ۲۵۰ و ۲۵۱). این بیان، فقط به یکی از اصول سکولاریسم اشاره دارد. بنابراین سکولاریسم در رویکردی سلبی، کنار گذاشتن دین از حوزه عمومی و زندگی اجتماعی است و در رویکردی اثباتی، قرار دادن اموری نظیر عقل، عرف، عقلانیت، دموکراسی، علم و... بر جای دین است. به بیان دیگر، سکولاریسم همان خارج کردن دین از حوزه‌های عمومی و واگذاری مرجعیت و

نفوذ آن به امور دیگری همچون آرای عمومی است. در این حالت، دین در حوزه‌های عمومی فصل‌الخطاب نیست و حرف آخر را نمی‌زند.

اصطلاح «سکولاریزاسیون» یا «سکولاریزیشن» (secularisation /secularization) به معنای دنیا محور شدن، دنیوی شدن و غیر دینی شدن و... وصف‌کننده فرایندی است که در طی آن دین، نقش خود را در حوزه‌های گوناگون زندگی اجتماعی از دست می‌دهد (ر.ک: گیدنز، ۱۳۷۴: ۳۸۴؛ Norris and Ronald, ۲۰۰۴: ۱).

در این فرایند، از یک سو سطح و میزان عضویت و مشارکت در سازمان‌های دینی کاهش می‌یابد و از سوی دیگر، میزان فعالیت اعضای سازمان‌های دینی در حوزه‌های گوناگون اجتماعی نیز کاهش می‌یابد و سرانجام، موجب سستی و گسستگی اعتقادات و ارزش‌های دینی می‌گردد (گیدنز، همان، ۵۱۲ و ۵۱۳). بنابراین رایج‌ترین معنای سکولاریزاسیون در معادل فارسی، فرایند «جدانگاری دین و دنیا» است. این جریان به اشکال و انواعی خود را عرضه می‌کند که وجه مشترک همه آنها عبارت است از توسل هر چه کمتر به توضیح و تبیین‌های ماورای طبیعی، توسل هر چه کمتر به منابعی که برای تأمین اهداف ماورای طبیعی به کار می‌آید، و حمایت هر چه کمتر از اعمال یا فعالیت‌هایی که رابطه با قوای ماورای طبیعی یا اتکا به این نیروها را تشویق و تبلیغ می‌کند. این فرایند به بهانه‌هایی نظیر تخصص‌گرایی، به برچیدن مقامات و مناصب و کارکردهای روحانی، یا به انتقال برخی وظایف و کارکردهای معین همچون قضاوت، آموزش و کارهای اجتماعی، از روحانیان به متخصصان می‌پردازد و احراز شروط عقیدتی و مذهبی برای وظایف و نقش‌های یادشده را امری نامربوط و غیر مناسب می‌داند.

بنابراین سکولاریزاسیون، فرایندی است که طی آن، دین، فعالیت‌های دینی و نهادهای دینی، اعتبار و اهمیت اجتماعی خود را از دست می‌دهد، و این امر بدان معناست که دین در عملکرد نظام اجتماعی به حاشیه رانده می‌شود و کارکرد اساسی در عملکرد جامعه، با خارج شدن از زیر نفوذ و نظارت عواملی که اختصاصاً به امر ماورای طبیعی عنایت دارند، عقلانی می‌شود (الیاده، ۱۳۷۴: ۱۲۷ - ۱۲۹).

بنابراین تفاوت دو اصطلاح سکولاریسم و سکولاریزاسیون در این است که سکولاریسم به منزله ایدئولوژی و اندیشه ویژه و به معنای دنیاگرایی است؛ ولی سکولاریزاسیون صرفاً فرایند و پدیده‌ای اجتماعی، است که بر اساس ایدئولوژی یادشده در اوضاع خاص و بر اثر پاره‌ای عوامل اجتماعی به جداسازی دین از دنیا می‌انجامد. به سخن دیگر، سکولاریزاسیون به معنای دنیوی کردن (to laicize - to make secular) یا دین‌زدایی از حیات اجتماعی (Social Life) است. برخی درباره تفاوت این دو اصطلاح معتقدند سکولاریزاسیون اساساً به فرایندی از نقصان و زوال فعالیت‌ها، باورها، روش‌های اندیشه و نهادهای دینی مربوط است که عمدتاً با سایر فرایندهای تحول‌ساختاری اجتماعی یا به منزله پیامد ناخواسته یا ناخودآگاه فرایندهای مزبور، رخ می‌دهد؛ در حالی که سکولاریسم یا دنیوی‌گری یا اعتقاد به اصالت دنیا، ایدئولوژی است؛ همان‌گونه که سکولاریته نیز برآیند این اندیشه است (همان: ۱۲۶). بنابراین از سه اصطلاح سکولاریزاسیون، سکولاریسم و سکولاریته، اولی ناظر به فرایند سکولار شدن، دومی ناظر به ایستار و ایدئولوژی توجیه‌گر این فرایند، و سومی ناظر به ساختار یا حاصل و نتیجه این فرایند است (یزدانی مقدم، ۱۳۸۴: ۳۲).

امروزه جامعه‌شناسان معاصر نیز از این اصطلاح، برای نشان دادن

مجموعه‌ای از فرایندها استفاده می‌کنند که طی آن زمام امور جامعه، امکانات و منابع و افراد، از کف مقامات دینی خارج شده، و روش‌های تجربی‌مشربانه و غایات و اهداف این‌جهانی به جای شعایر و نحوه عمل‌های نمادینی نشست است که معطوف به غایات آن‌جهانی یا فوق‌طبیعی‌اند (همان، ۱۲۴ - ۱۲۶).

### پیشینه اندیشه سکولاریسم در غرب

سکولاریسم در جهان مسیحیت رشد و نمو کرد و سرچشمه‌های آن در تعالیم تحریف‌شده مسیحیت است. همان‌گونه که گفته شد، از مبانی و اصول سکولاریسم، جدایی دین از سیاست بود. جدا کردن مبدأ قلمرو دینی از قلمرو دنیوی را می‌توان منشأ سکولاریسم برشمرد که حرکت اصلاح دینی، در آن نقشی اساسی داشت. تمایز میان جهان دینی و جهان دنیوی، منجر به پیدایش فضایی فکری شد که در سایه آن، مطالعه تجربی و علمی جهان شکل گرفت و منشأ مدرنیته شد. مدرنیته ماهیتی غربی داشت و فضایی که مدرنیته در آن ظهور پیدا کرد، فضای جغرافیایی و تاریخی اروپای غربی بود؛ بنابراین، مدرنیته غربی، به گذشته تاریخی، مذهبی، فلسفی، سیاسی و اقتصادی این فضای جغرافیایی متصل است. بنابراین تمدن غرب بر مبنای سکولاریسم بنا نهاده شده و فرهنگ سکولاریستی، بنابر اعتقادات حاکم بر قرون وسطی شکل گرفته است. با تولد عصر روشنگری در غرب، متولیان این جامعه، نخست به آئین مسیحیت تاخت و تاز کردند و پس از تزلزل و تخریب آن، فرهنگ جدیدی را پی ریختند. خلاصه عملکرد غرب، «دین‌زدایی» از جامعه است. اجرای این سیاست، دو سویه بود: از



سویی، در دین تردید ایجاد کردند و آن را باطل اعلام نمودند و از سوی دیگر، جانشینی برای آن معرفی کردند. نتیجه این کار، جایگزینی سکولاریسم به جای آئین مسیحیت است.

زمینه‌ها و عوامل فراوانی در شکل‌گیری سکولاریسم غرب نقش داشته است که در مجموع می‌توان آنها را به مشکلات و کاستی‌های موجود در قرون وسطای مسیحیت ارجاع داد که مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از: نارسا بودن تعالیم کلیسا و مسیحیت، و نهضت اصلاح دینی (رفرمیسم) که مارتین لوتر برپا کرد (لاسکی، ۱۳۸۴: ۱۴). این اندیشه، دارای مبانی و پایه‌های نظری ویژه‌ای است که مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از: روحیه علم‌گرایی یا علم‌پرستی، عقل‌گرایی عصر روشنگری (اعتقاد به بسندگی عقل و برنامه‌ریزی عقلانی)، اومانیزم و اعتقاد به محور بودن انسان در هستی، سنت‌ستیزی و تجددگرایی (مدرنیسم)، فردگرایی، لیبرالیسم (براین ویلسون، ۱۳۷۴: ۱۲۷ و ۱۲۸). از میان این مبانی، اومانیزم یا انسان‌گرایی به مثابه منشأ سکولاریسم، از نقشی محوری برخوردار است (الکیالی و دیگران، ۱۹۹۰: ۴، ۱۷۹). اومانیزم در برابر خدامحوری قرار دارد. این نحوه تفکر، ملاک و تکیه‌گاه تبیین و تشخیص ارزش‌ها و ضد ارزش‌ها را انسان می‌داند و برای این شناخت هیچ مبدأ ماورایی قائل نیست.

بنابراین سکولاریزاسیون یا جدانگاری دین و دنیا و در پی آن سکولاریسم، مفهوم و خاستگاه غربی دارد و در اروپای مسیحی پدید آمده است (الیاده، همان، ۱۴۲). این جریان نخست به صورت یک پدیدار و فرایند اجتماعی در دنیا ریشه دوانده (سکولاریزاسیون) و سپس به تدریج شکل ایدئولوژی رسمی (سکولاریسم) را به خود گرفته

است. کشور ایران نیز از تأثیرات مخرب این موج و جریان، در امان نبوده و امروزه نیز آثار آن در بدنه دانشگاه‌ها و علوم انسانی و همچنین در نوع نگاه برخی اندیشمندان و روشنفکران، قابل مشاهده است؛ از این رو در ادامه مقاله، ضمن اشاره به پیشینه جریان سکولار در کشور، باورها و نگاه‌های جریان سکولار، نقد و بررسی می‌شود.

### جریان سکولار در ایران

پیشینه این رویکرد در ایران، به رویارویی برخی روشنفکران با فرهنگ غرب برمی‌گردد. برخی دانشجویان مسلمان در جهان، به‌ویژه ایرانیانی که به غرب سفر کرده بودند، خودآگاه یا ناخودآگاه، مبلغ و مروج سکولاریسم در جهان اسلام شدند. آنان معمولاً با مقایسه کشورهای خود با جهان غرب و با دیدن دنیای پر زرق و برق و فناوری روز، مشکل عقب‌ماندگی کشورهای اسلامی را در مذهب و دین می‌دانستند. آنان با این نگاه و با نیت پیشرفت کشور، خواهان کنار گذاشتن دین از تحولات اجتماعی بودند. این نوع نگرش هنوز در باور برخی اندیشمندان جهان اسلام وجود دارد (ر.ک: حائری، ۱۳۶۴: ۲۹).

این نسل از سکولارها در کشورهای اسلامی از جمله ایران، از روشنفکرانی بودند که ابتدا خواهان حذف دین از بطن جامعه نبودند و فقط در پی انزوای دین و محدود کردن آن بودند. آنان با ابزارهایی چون خاطره‌نویسی، کتاب‌نویسی، چاپ نشریه و... توانستند اهداف خود را در جامعه محقق کنند. افرادی نظیر ملک‌خان، طالبوف، آخوندزاده و... نماد اوج سردرگمی روشنفکران مسلمان در رویارویی با جهان غرب و

فناوری پر زرق و برق آن هستند (ر.ک: آجودانی، ۱۳۸۳: ۲۸۳ و ۲۸۴)؛ همان گونه که امروزه در برخی کشورهای اسلامی - عربی نظیر لبنان، سوریه و مصر، از سکولار به معنای جدایی دین از اجتماع حمایت می‌شود. مثلاً در همایشی که به تازگی در کشور لبنان با عنوان «سکولارها در لبنان» در تالار یونسکو در شهر بیروت برگزار شد، برخی سخنرانان معتقد بودند:

«سکولاریسم، آزادی علیه دین نیست، بلکه آزادسازی دین از آلودگی‌های تحمیل شده بر آن است». این همایش با هدف معرفی و بسترسازی برای حکومت سکولار جهت پیشرفت و توسعه لبنان برگزار شده بود. (ر.ک: روزنامه شرق، ۱۳۸۵: ۷۶۰، ۸).

برخی روشنفکران حامی سکولار در ایران نیز بر این باور بودند با بازگشت به ساختار و نظام ایران باستان، می‌توان به پیشرفت و توسعه سریع دست یافت. آنان بر این تصور بودند که دلیل شکست‌های ایران در برابر اروپا و روسیه، حضور دین در ساختار قدرت بوده است؛ از این رو کوشیدند هویت ملی را بر جای دین بنشانند. برخی از آنان در مقام حاملان اندیشه دولت مدرن در ایران، در عصر رضاخان کمک فراوانی به رضاخان کردند تا مدرنیسم خود را که تقریباً خواهان گوشه‌نشینی و حتی حذف دین بود به اجرا بگذارند و این امر، تا سال‌های آخر عصر رضاخان ادامه یافت. این جریان بعدها با تحولاتی چون نهضت ملی شدن نفت و شکل‌گیری جنبش‌های ملی - مذهبی، کوشید خود را به روحانیان نزدیک کند و گاه روابطش با آنها نیز بهبود

یافت، هر چند هرگز نتوانست خود را کاملاً با دین هماهنگ کند (ر.ک: امیری، ۱۳۸۳: ۱۹ - ۲۵؛ حائری، ۱۳۷۸: ۲۸۰).

برخی دیگر، خواهان حذف دین و نشانیدن مبانی و هویت غرب به جای دین اسلام بودند. آنان تعارض خود را با اسلام ادامه دادند و در سال‌های ۱۳۱۲ تا ۱۳۲۰ و دوره پایانی زندگی رضاخان، بسیار فعال بودند و توانستند از رضاخان کمک بگیرند.

روشنفکران مولود مشروطه کوشیدند با کمک گرفتن از مدرنیته و مدرنیسم و شعارهایی چون قانون، نظم، مجلس، حکومت مردمی و مشروطه به میدان آیند. مروجان اولیه این جریان، با تولد دانشگاه در ایران تقویت شدند و رقابتی پنهان با حاملان اندیشه دینی و روحانیت پدید آوردند. این جریان بسیار سازمان‌یافته‌تر و در قالبی بسیار تدریجی و نرم، مبانی دین‌باوری و همچنین گزاره‌ها و آموزه‌های دینی را کانون هجوم قرار می‌داد. شروع سکولاریسم ایرانی با ایده حضور نداشتن دین در حوزه سیاست و نفی نقش دین در تعیین سرنوشت بشر بود. سکولارهای ایرانی معتقد بودند دین نباید در جایگاه مرجع تحولات اجتماعی عمل کند.

### رویکردهای مختلف سکولاریسم در ایران

جریان سکولار در کشور، دارای دو نوع رویکرد و جریان کلی است: رویکرد سلبی به دین؛ و رویکرد ایجابی و مقدس‌مآبانه به دین. آنچه امروزه به منزله جریان سکولار مطرح است، همان رویکرد سلبی به دین است که خاستگاهی غربی دارد و نگاهی التقاطی و فروکاهشی به دین و یا رویکردی ضد دینی و

ملحدانه است. رویکرد مقدس مآبانه، در تحلیل‌ها و بررسی‌ها به مثابه جریانی خزننده در گسترش و پذیرش سکولار، تقریباً فراموش شده مانده است؛ این امر در حالی است که رویکرد مقدس مآبانه نیز با شعار دینی در دنیای امروز، پایه پای جریان اول، در منزوی ساختن و کم‌رنگ نمودن دین پیش می‌رود. این دو رویکرد، دو لبه قیچی برای طرد و حذف دین در دنیای بشرند. گاه تأثیر نگاه مقدس مآبانه به منزله زمینه‌ساز و فراهم‌کننده بستر مناسب در سکولاریزه کردن، مؤثرتر و کارا تر است. این جریان، زائیده توهم و ذهنیت نگاه تاریخی و عصری و تفسیر مقدس مآبانه از دین است. نگاه عصری و تاریخی به دین، یعنی تقلیل کارکرد شریعت به زمان و جامعه محدود. گاهی سکولارهای مقدس مآب نیز به نام دفاع از نورانیت و قداست دین، آن را تا مرتبه امری شخصی تقلیل می‌دهند و به حاشیه می‌رانند. از دیدگاه مقدس مآبان، شأن دین و شریعت حقه، هیچ مناسبتی با دنیا ندارد.

بنابراین می‌توان گفت سکولار روشنفکر و سکولار متحجر، هم‌آهنگ‌اند و با کمی تحلیل بنیادی، این نتیجه قطعی به دست می‌آید که روشنفکر منحرف، همان متحجر است، اما با رنگ و لعاب مدرن. پیامبر اسلام و برخی از امامان معصوم علیهم‌السلام در بیانی مشابه می‌فرمایند:

«قسم ظهري اثنان، عالم متهتك، و جاهل متنسك، فالجاهل يغش الناس بتنسكه، والعالم يفرهم بتهتكه»: دو دسته كمر مرا شكستند: عالم متهتك [(بی‌پرده و بی‌حیا)] و جاهل متنسك [(مقدس مآب)] (ر.ك: مجلسی، ۱۴۰۳: ۲، ۱۰۶ و ۱۱۱؛ منیه المرید، ۱۸۱).

این روایت حاکی از نقش کلیدی این دو گروه در ایجاد انحراف در مبانی دینی

و اخلاقی مردم است، و راهی که هر دو انتخاب می‌کنند، به سکولار ختم می‌شود. عالم متهتک و بی‌اخلاق، تمام همت و تلاش خویش را صرف می‌کند تا مبانی فکری و ایدئولوژیک و قضایای بنیادین علمی و اخلاقی جامعه را در همه عرصه‌های اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی به سمت سکولاریسم و جداسازی دنیا از دین و اخلاقیات برگرفته از معارف الهی، بکشاند. بسیاری از این افراد، با گرفتن ژست‌های روشنفکر مآبانه، ادعای مدرن بودن، به‌روز بودن و هماهنگ بودن عملی خود با آخرین پیشرفت‌ها، و نظریه‌پردازی‌های دنیای مدرن دارند و در این جهت، نه فقط شرع و احکام الهی را در زندگی و فعالیت اجتماعی خویش رعایت نمی‌نمایند، بلکه در تداوم این مسیر فقه‌رایسی خود، دچار بی‌توجهی محض به برخی یا حتی بسیاری از اصول مسلم اخلاقی نیز می‌گردند. آنان علی‌رغم اندوخته‌های علمی، به جهت گرفتار شدن در دام تفکرات سکولار، با بسیاری از مبانی دینی و اخلاقی مخالفت نموده و به سبب بی‌تقوایی، دچار بسیاری از مسائل ضد اخلاقی و ضد شرعی شده‌اند. در زندگی این افراد، ارتکاب انواع گناهان اقتصادی، زبانی، و گناهانی از قبیل قدرت‌پرستی، ثروت‌پرستی، شهوت‌پرستی، نداشتن تقیدات جنسی و پایبند نبودن به مبانی و اصول خانواده، هتک حرمت نوامیس مسلمین و... امری عادی و طبیعی است.

«تحجرگرایی» یا مقدس‌مآبی نیز از عوامل گسترش و نفوذ سکولار در جامعه است. این جریان نیز همانند جریان روشنفکر، مجال فعالیت عناصر فرصت‌طلب و شخصیت‌های سودجود و استعمارگر را فراهم می‌آورد. از این‌رو، نه فقط برای فرد متحجر، بلکه برای کل جامعه و نسل‌های آینده، پیامدهای زیان‌باری را پدید خواهد آورد. هرگاه پدیده «تحجر» یعنی جهل و نادانی در فهم مسائل دینی و

سیاسی، با تعصب آمیخته شود، مولود شومی به نام دگماتیسم متولد می‌شود که به مراتب خطرناک‌تر از جهل و نادانی صرف است؛ همان گونه که روشنفکران منحرف، با تعصبی مشابه و با رویکرد دگماتیسم به پذیرش پدیده‌های مدرن و تقلید از آن، جهل و نادانی خود را ثابت می‌کنند؛ یکی از مظاهر جمود فکری و تحجرگرایی، ظاهرنگری و ناتوانی در تحلیل حوادث و پدیده‌های اجتماعی و اسارت در قالب‌های ظاهری آن است. روشنفکران غرب‌گرا و سکولار ایرانی که شیفته تجدد و تمدن خیره‌کننده غرب شده‌اند، از مشروطه تا کنون بدون تحلیل زیربنایی علل رشد اروپا در عصر رنسانس، صرفاً به سبب همزمانی حذف دین و کلیسا از صحنه سیاست و مدنیت با رشد علمی و اقتصادی و صنعتی اروپا، علت اساسی رشد اروپا را کنار زدن دین و روحانیت مسیحیت شمرده‌اند و بر همین اساس، شرط پیشرفت ایرانیان و مسلمانان را کنار زدن دین اسلام و روحانیت شیعه دانسته‌اند. امروزه جمودگرایی لعاب‌دار، به شکل‌های گوناگون خود را نشان می‌دهد؛ و گاه در پذیرش اندیشه دینی غرب، گاه با استقبال از اندیشه‌های سیاسی سکولار و گاه در پائین‌ترین سطح آن همچون تقلید از نحوه پوشش، لباس، مد و... تحجر خود را ثابت می‌کند.

مثلاً در حوزه مبانی دینی، میرزا فتحعلی آخوندزاده، از روشنفکران مشروطه، معتقد بود:

«الآن در کل فرنگستان این مسئله دایر است که آیا عقاید باطله، یعنی اعتقادات دینیه، موجب سعادت ملک و ملت است یا اینکه موجب ذلت ملک و ملت است؟ کل فیلسوفان آن اقالیم متفق‌اند در اینکه اعتقادات دینیه موجب ذلت ملک و ملت است در هر خصوص» (ولایتی، ۱۳۷۳: ۴۲).

این سخنان پس از گذشت حدود یک صد سال از انقلاب مشروطه، امروزه نیز بر زبان و در نوشتارهای دیگری هست. استشهاد به اندیشمندان غربی در مورد افیون بودن و یا ذلت آفرین بودن دین، در کلام این روشنفکران، بزرگ‌ترین نشانه سطحی‌نگری آنان است.

بنابراین پیامد هر دو نوع تحجر، یکی است. جریان مرتجع و منحرف روشنفکری در تاریخ معاصر ایران، بدون توجه به تمایزهای بنیادین مسیحیت و اسلام، و روحانیت شیعه و کشیشان مسیحی، و بدون دقت در یافتن عوامل زیربنایی تحولات عصر رنسانس، صرفاً به تغییرات ظاهری، جامعه اروپا توجه می‌کند و می‌کوشد با فراهم نمودن همان تغییرات ظاهری به تمدن غرب دست یابد.

تحجرگرایی مقدس‌مآب، تحجر در فهم متون دینی و تعالیم آسمانی است. این نوع از تحجر چه در صدر اسلام و چه در دنیای معاصر، بیشتر در جریان‌های مذهبی مشاهده می‌شود. مهم‌ترین پیامد منفی تحجرگرایی مقدس‌مآب، فراهم آمدن بستر مناسب برای رشد جریان نفاق و فتنه‌انگیزی است. معمولاً متحجران، فراهم‌کننده بستر برای حضور استعمارگران و فرصت‌طلبان هستند. روشنفکران سکولار متحجر و منحرف، در عین داشتن ظاهر و رنگ و لعاب روشنفکرانه، فریب استعمار غرب را خوردند.

امروزه نیز برخی عوام یا خواص، خواسته یا ناخواسته، در عمل یا در شعار، پیرو این رویکردند و سکولارهای نوع روشنفکری نیز وقتی منافع خود را در سکولاریسم می‌بینند و احساس می‌کنند هر دو رویکرد، به یک هدف و مقصد ختم می‌شود، از رویکرد مقدس‌مآبانه نیز استقبال می‌کنند. مثلاً وقتی عالم یا



مرجع دینی، به ظاهر به سیاست کشور و بایدها و نبایدهای امور حکومت و دولت بی توجه باشد، نه فقط برخی عوام به بهانه اینکه این عالم، فردی غیر سیاسی، سالم و مخلص است به وی روی می آورند، بلکه برخی خواص سکولار نیز از این ویژگی عالم، تعریف و تمجید می کنند. تفاوت عوام و خواص در این زمینه این است که عوام به نیت و انگیزه الهی عمل می کنند و ناخواسته در مشرب و جریان سکولار قرار می گیرند؛ ولی خواص سکولار، آگاهانه و به نیت منافع سکولاری خویش، به آن می گروند. این امر در حالی است که دین اسلام به منزله نظام و دستگاهی کامل، جنبه های گوناگون دارد که سیاست و حکومت نیز یکی از شئون و لوازم آن است و همان گونه که دین در تمام زوایای زندگی حاضر است، سیاست نیز به مثابه جنبه ای از جنبه های دین، در تمام زوایای زندگی انسان حضوری پررنگ دارد. از این رو امروزه کسی از میان مراجع و علمای شیعه، به سیاست و حکومت بی توجه نیست؛ بلکه هر کدام به نحوی در پیشبرد اسلام و حکومت اسلامی نقش دارند؛ برخی به صورت مستقیم و برخی به صورت غیر مستقیم. در اندیشه اسلامی، عینیت و وحدت دین و سیاست به این معنا نیست که همه عالمان دین به صورت مستقیم در حکومت و دولت و... نقش داشته باشند؛ بلکه هر کدام در جای خود می توانند بهترین الگو برای وحدت و عینیت دین و سیاست باشند. عالمی که با علم و عمل خالصانه خود، بدون اینکه در دولت یا حکومت به صورت مستقیم نقشی داشته باشد، با تعلیم و تهذیب، رهبران، حاکمان و مسئولان آینده این کشور را پرورش می دهد و می تواند بیشترین و مؤثرترین نقش را در سیاست داشته باشد؛ زیرا تلاش او در جهت تعلیم، تعلم و آموزش، عین سیاست است.

مثلاً در عصر ما عالمان و فقهای همانند مرحوم بهجت در عین اینکه به جریان حکومت و دولت بی توجه نبودند، سیاست و تدبیر را در این دیدند که برای آینده اسلام و حکومت، شاگردانی تربیت کنند و تحویل جامعه اسلامی دهند تا آینده حکومت و کشور را به دست گیرند. همان گونه که میرزا جواد آقا ملکی تبریزی شاید به ظاهر فردی سیاسی نبود؛ اما با علم و عمل خالصانه خویش، بیشترین تأثیر را در اعتلای دین و ترویج وحدت دین و سیاست داشت و توانست رهبرانی بی نظیر و بی بدیل، همچون امام خمینی علیه السلام را به اسلام و جامعه اسلامی تحویل دهد که پرچم اسلام را در سراسر جهان به اهتزاز درآوردند. امام نیز با تشکیل حکومت اسلامی، آینده علم، دین، سیاست و اخلاق را به گونه‌ای رقم زد که انبیا و پیامبران خدا نیز در پی همین هدف، تلاش می‌کردند.

با توجه به آنچه گفته شد، دو جریان در فراهم‌سازی سکولار در ایران نقش داشتند: جریان روشنفکر منحرف و جریان متحجر مقدس‌مآب. نقش جریان اول، نقشی سلبی درباره دین بود؛ برخلاف جریان دوم که هدف آن، سکولاریزه شدن کشور نبود؛ اما نتیجه عملکرد آن، بستر را برای نفوذ سکولار فراهم می‌کرد. بنابراین آنچه در سکولاریزه شدن کشور به‌ویژه در زمینه نظام آموزشی و علم و دانش، نقش مستقیم داشته است، جریان نخست؛ یعنی جریان روشنفکری منحرف است. به سخن دیگر، جریان سکولار در ایران، بیشتر زائیده جریان روشنفکری منحرف است؛ از این رو لازم است به نقش جریانات روشنفکری منحرف در رشد و نفوذ جریان سکولار در کشور به‌ویژه در علوم انسانی اشاره گردد.

## جریان روشنفکری منحرف در ایران و نقش آن در گسترش سکولاریسم

«روشنفکر» را نوگرا، تجددپرست و آنکه رواج آئین و افکار نو را پی می‌جوید و منسوخ شدن آئین کهن را در هدف دارد، تعریف کرده‌اند (نعت نامه دهندا، واژه «روشن فکر»). این اصطلاح به معنای صحیح آن، به فردی اطلاق می‌شود که دارای فکر باز، ذهن بصیر و اندیشه‌ای روشن درباره امور باشد. در برابر آن، مفهوم «متحجر» یعنی فرد دارای عقاید و باورهای کهنه و نادرست قرار دارد (همان: ذیل واژه «متحجر»). بنابراین روشنفکر واقعی کسی است که دارای بصیرت باشد؛ یعنی کسی که گوش شنوا، چشمی بینا و قلبی روشن با نور معرفت الهی دارد و حق را از باطل به خوبی باز می‌شناسد. جلال آل احمد درباره این اصطلاح می‌نویسد:

«روشنفکر کسی است که فارغ از تعبد و تعصب و دور از فرمان‌بری، اغلب نوعی کار فکری می‌کند و نه کار بدنی، و حاصل کارش را که در اختیار جماعت می‌گذارد، کمتر به قصد جلب نفع مادی می‌گذارد؛ یعنی حاصل کارش بیش از اینکه جلب نفع مادی و شخصی باشد، حل مشکل اجتماعی است» (آل احمد، ۱۳۷۶: ۴۲).

آیات فراوانی به این نکته دلالت دارد (یوسف (۱۲): ۱۰۸؛ فاطر (۳۵): ۱۹؛ انعام (۶): ۵؛ رعد (۱۳): ۱۶). در برخی روایات نیز بر این مسئله تأکید شده است. امام علی علیه السلام می‌فرماید:

«انما البصیر من سمع فتفکر ونظر فأبصر...» (نهج البلاغه، خ ۱۵۳).

این معنا از روشنفکری با هدف حفظ و استمرار اسلام ناب محمدی، از یک

سو با رکود فکری، سطحی‌نگری، مقدس‌مآبی و تنگ‌نظری به مقابله برخاسته است و از سوی دیگر، انفعال در برابر اندیشه‌های وارداتی و غیر منطقی را برنمی‌تابد و التقاط فکری را رد می‌کند و چهره‌ای روشن و ناب از اسلام بر اساس مقتضیات زمان و مکان ارائه می‌دهد. این جریان، ادامه اسلام ناب است که از پیامبر آغاز می‌شود و با ائمه اطهار علیهم‌السلام استمرار می‌یابد و سرانجام، به علمای صالح و روحانیت اصولی می‌رسد. این جریان در دوره پهلوی به دست روحانیت انقلابی افتاد که به مقابله با افکار تحجرگرایانه و مقدس‌مآبانۀ کسانی همچون طرف‌داران انجمن حجّتیّه و مخالفان مداخله اسلام در سیاست پرداختند و با رهبری امام خمینی ره، انقلاب اسلامی را به پیروزی رساندند و امروزه نیز این حرکت به رهبری هوشمندانه حضرت آیت‌الله خامنه‌ای و فقهای اسلام ولایتی، با عنوان «جنبش آزاداندیشی دینی» استمرار دارد (مظفری، ۱۳۸۸: ۲۲۳).

مبانی فکری این جریان، همان مبانی فکری جریان اصیل اسلامی است که عبارت‌اند از: توحید یا خدامحوری، نبوت، معاد، امامت، عدالت، مهدویت، مرجعیت و ولایت فقیه، اسلام فقهاتی، عینیت دین و سیاست، پیوند اسلام با روحانیت، مبارزه با تحجرگرایی و نداشتن انفعال و خودباختگی در برابر غرب و... (مظفری، ۱۳۸۸: ۲۲۱ و ۲۲۲ - ۲۲۹). اما امروزه در نوشتارهای دینی و سیاسی، این مفهوم از روشنفکری جای خود را به مفهوم غربی «Intellectual» داده است. این واژه غربی در ابتدای مشروطه به «منورالفکر» ترجمه شد و در اوایل دهه ۱۳۲۰ شمسی، فرهنگستان ادب، واژه «روشنفکر» را به جای واژه «منورالفکر» نهاد. منورالفکرها یا روشنفکرهای به معنای امروزی، کسانی بودند که با آموزش اروپایی و با نظام آموزشی نو آشنا بودند و نوعاً به وحی و نقش

آن در امور روزمره اعتقادی نداشتند (ر.ک: آل احمد، همان، ۲۰ - ۳۰؛ بروجردی، ۱۳۷۷: ۴۲ - ۴۴؛ شیخ فرشی، ۱۳۸۱: ۵۸ و ۵۹). بنابراین تحولی عظیم که در حوزه علم و دانش در غرب رخ داده بود، از یک سو، و انحطاط همه‌جانبه مسلمانان از لحاظ علمی، نظامی، سیاسی، فرهنگی و حتی رفتاری و اعتقادی، از سوی دیگر، باعث شد غرب به مثابه قدرت بلامنازع علمی و معرفتی بر مراکز علمی دنیا، حتی بر ذهن و زبان روشنفکران، حاکمیت یابد و به تبع آن، این مراکز پذیرای هجمه فرهنگ خارجی شوند و تحت تأثیر آن قرار گیرند و این پدیده، منشأ جریان روشنفکری منحرف در کشور ما بود. روشنفکران منحرف به این نتیجه رسیده بودند که علت پیشروی غربیان و سیطره آنان بر جهان اسلام، دین ما؛ و راه نجات و رهایی از آن، کنار گذاشتن دین و توجه به علم و دانش است و عملاً دین را در برابر دانش قرار دادند و علت انحطاط جهان اسلام را دین تصور کردند (زاهد ویسی، ۱۳۸۴: ۳۴).

بنابراین، نتیجه و برآیند جریان‌های روشنفکری، به استثنای جریان روشنفکری صحیح اسلامی، برای کشور منفی بوده و از همان آغاز بیمار متولد شده است و به دلیل وابستگی این جریان‌ها به بیگانه، فرجام آنها نیز وابستگی کشور به بیگانگان است. این وابستگی برای برخی از لحاظ فکری، و برای برخی دیگر، از لحاظ فکری و عملی بود (ر.ک: بیانات مقام معظم رهبری حضرت آیت‌الله خامنه‌ای، ۱۳۶۹ و ۱۳۷۷؛ مظفری، ۱۳۸۵: همان).

جلال آل احمد، برخی ویژگی‌های روشنفکر به معنای منحرف را این گونه نام می‌برد: فرنگی‌مآبی، بی‌دینی با تظاهر به آن، درس‌خواندگی، بیگانه بودن با محیط بومی و سنتی، داشتن جهان‌بینی علمی (ر.ک: آل احمد، ۱۳۷۶: ۴۸ - ۵۰).

این معنا از روشنفکری در ایران، دارای شدت و ضعف بوده، بر اساس آن دارای فروع و شاخه‌های گوناگون است که در ذیل، به برخی از آنها اشاره خواهد شد:

### ۱. جریان روشنفکری لائیک یا سکولار

این جریان با اعتقاد به سکولاریسم، اومانیسم و لیبرالیسم و با استمرار جریان روشنفکری غربی، دین را امری شخصی می‌داند و می‌کوشد کشور را به سوی ارزش‌ها و آموزه‌های غربی سوق دهد. مروجان این جریان به طور مطلق دین را انکار نمی‌کنند؛ اما برای دین، شأن وسیعی در زندگی اجتماعی، به‌ویژه در حوزه سیاسی قائل نیستند و معتقدند دین در جایگاه امری مقدس، باید از آلودگی‌های مداخله در امور سیاسی مصون بماند و کار حکومت را به قیصر بسپارد (ر.ک: مظفری، همان؛ مردیها، ۱۳۷۹).

جریان نامبرده، در دوره قاجار و به‌ویژه پس از ورود افکار غربی در عصر مشروطه نضج گرفت. روشنفکران این جریان، نخستین نمایندگان اندیشه‌های غربی بودند. کسانی مانند میرزا ملکم خان، میرزا فتحعلی آخوندزاده، میرزا حسین خان سپهسالار و سید حسن تقی‌زاده افکار لیبرالیستی، اومانیستی و سکولار خود را به تدریج در ایران طرح کردند. البته ملکم خان شاخص‌ترین آنها، بلکه به اعتقاد برخی، پدر روشنفکری ایران است. غربی کردن کشور در همه جنبه‌ها، از جمله اهداف این گروه بود (ر.ک: بهنام، ۱۳۷۵: ۷۸). اعضای این جریان در دوران پهلوی، کارگردان و کارگزار نظام سلطنتی برای غربی کردن کشور بودند و البته برخی از آنان چون آزادی به سبک غربی در جنبه سیاسی را در نظام

استبدادی پهلوی تحقق‌پذیر نمی‌دیدند، بر رژیم پهلوی خرده می‌گرفتند. البته روشنفکری جریان سلطنت‌طلب را نیز می‌توان از همین شاخه به شمار آورد که مبانی فکری آنان همچون روشنفکران لائیک، اما با حفظ نظام سلطنتی است ( مظفری، همان: ۲۲۹). این جریان، ترکیب اسلام با لیبرالیسم، ناسیونالیسم و سوسیالیسم را مبنا قرار داده است و مهم‌ترین مبانی این جریان عبارت‌اند از: غرب‌گرایی و نوگرایی دینی یا اصلاح دین. از کارهای مهم این جریان، تلاش برای ارائه اسلام مدرن بر اساس لیبرالیسم یا سوسیالیسم و همچنین سعی در التقاط اسلام با ناسیونالیسم است. انفعال در برابر غرب و احساس حقارت در برابر پیشرفت‌های مادی آن، به همراه اعتقاد به برتری علم تجربی و سعی در تفسیر و تأویل مفاهیم قرآن و متون مذهبی بر اساس آن، از دیگر مشکلات این جریان است (مظفری، همان).

یکی از مهم‌ترین مبانی فکری روشنفکری لائیک، اومانیسم (انسان‌محوری در برابر خدا‌محوری) است. اومانیسم، جوهر فرهنگی عصر جدید غرب است. بنابر این اصل، انسان مدار و محور همه چیز و خالق همه ارزش‌ها و ملاک تشخیص خیر و شر است؛ وجدان انسان، داور نهایی در تشخیص کژی‌ها از خوبی‌هاست. و رای انسان و عمل او، ارزش، اخلاق و فضیلتی نیست. در تفکر اومانستی، انسان بر جای خدا می‌نشیند که این خود، مبنای سکولاریسم نیز هست؛ زیرا هدف و نتیجه اصلی اومانیسم، زمینی کردن دین و بی‌اعتبارسازی آن است. در این رهگذر، انسان با طبیعت یکی می‌شود و هر گونه نیروی معنوی، بی‌اعتبار

و انکار می‌شود و اومانیسم بر جای تمام مذاهبی می‌نشیند که تا پیش از این، اعمال فردی و مناسبات اجتماعی را بنابر عبودیت در پیشگاه حضرت حق تنظیم می‌کردند (رحیمی بروجردی، ۱۳۷۷: ۱۱۹ و ۱۲۰).

## ۲. جریان روشنفکری الحادی

این جریان، با دین و باورهای مذهبی به صورت بنیادی در ستیز است و بیشتر، از تفکرات سوسیالیستی یا مارکسیستی برخوردار است (مظفری، همان). جریان الحادی، پس از انقلاب مشروطه و با تأثیرپذیری از افکار کمونیستی و سوسیالیستی پدید آمد. ویژگی مهم این جریان، الحاد و ضدیت با دین اسلام بود. جریان یادشده نیز خصلت گذشته‌ستیزی و نوگرایی داشت؛ اما نوگرایی‌اش در تحقیر و تمسخر دین و متدینان تجلی یافته بود. مبانی فکری جریان سوم نیز همان مبانی جریان مارکسیستی است که عبارت‌اند از: ماتریالیسم دیالکتیک، الحاد، نفی خدا و دین، نفی مالکیت خصوصی، زیربنا بودن اقتصاد، تضاد طبقاتی، ماتریالیسم تاریخی. (ر.ک: امیری، ۱۳۸۳: ۱۶۷).

## ۳. جریان روشنفکری التقاطی دینی

روشنفکرانی که در این جریان جای می‌گیرند، دغدغه دینی داشته‌اند؛ اما تحت تأثیر مکاتب وارداتی غربی، مانند لیبرالیسم، مارکسیسم و ناسیونالیسم، در صدد ارائه اسلام مدرن برآمده‌اند و نتیجه کار آنها دوری از اسلام راستین و ارائه افکار التقاطی بوده است. پیشینه این جریان، به آن دسته از متفکران مسلمان باز می‌گردد که تحت تأثیر مکاتب غربی بودند. افراد فراوانی با این رویکرد به دین و دنیا می‌نگریستند. یکی از



برجسته‌ترین شخصیت‌های این جریان، مهندس مهدی بازرگان بود که تحت تأثیر افکار لیبرال غرب قرار داشت (سلطانی، ۱۳۶۷: ۱، ۱۲۹ - ۱۵۸). این دسته از روشنفکران، به دلیل تحصیل در دنیای غرب و نداشتن آشنایی عمیق با مبانی اسلام، هر چند اهل دین و دغدغه دینی بودند، از روشنفکران التقاطی به شمار می‌روند. مهندس بازرگان با تلاش برای تفسیر تجربی و علمی قرآن، اثبات علمی بودن دین اسلام، تلفیق اسلام و ناسیونالیسم و انطباق مبانی اسلام بر برخی مبانی دموکراسی غربی، در صدد مدرنیزه کردن اسلام برآمد. به اعتقاد مرحوم بازرگان، دعوت پیامبران دو هدف داشت: هدف اول، ایجاد انقلابی عظیم و فراگیر علیه خودمحموری انسان‌ها، جهت راهبری ایشان به سوی آفریدگار خویش؛ هدف دوم، اعلام وجود جهانی جاودان و بی‌نهایت در پی این دنیا (بازرگان، ۱۳۷۷: ۳۷). از این منظر، اموری چون اصلاح دنیا و جامعه انسان‌ها، دور از شأن انبیاست: «ابلاغ پیام‌ها و انجام کارهای اصلاحی و تکمیلی دنیا در سطح مردم، دور از شأن خدای خالق انسان و جهان‌هاست، و تنزل دادن مقام پیامبران به حدود مارکس‌ها، پاستورها و گاندی‌ها یا جمشید و بزرگمهر و همورابی» (بازرگان، همان). بدین ترتیب، دین فقط باید به امور عبادی و فردی و مسائل آخرت پردازد و از پرداختن به امور دنیوی و جامعه انسان‌ها بپرهیزد.

دلیل ایشان، سیره و روش زندگانی امامان شیعه است. ایشان با بیان گوشه‌ای از رخداد‌های تاریخی عصر امامان علیهم‌السلام از جمله امام علی، امام حسن، امام حسین، امام صادق و امام رضا علیهم‌السلام، در صدد اثبات جدایی دین و امامت از

سیاست برمی آید؛ مثلاً می نویسد: «علی بن ابیطالب علیه السلام ... نه خلافت، به معنای حکومت، به دست او افتاد و نه برای قبضه کردن قدرت، تلاش و تقاضایی نمود» (همان، ۴۴ و ۴۵). ایشان درباره امام حسن علیه السلام می نویسد:

«مسلم است که اگر امام حسن علیه السلام خلافت را ملک شخصی و مأموریت الهی یا نبوی می دانست، به خود اجازه نمی داد آن را به دیگری صلح کند» (همان، ۴۴).

در حالی که از قرآن و فرمایش های ائمه معصوم علیهم السلام برمی آید، حکومت از آن خداوند متعال است و فقط کسانی حق حکومت دارند که از طرف او مأذون باشند (ر.ک: گروه نویسندگان، ۲۱۲ و ۲۱۳). امامان معصوم علیهم السلام نیز همواره، تأکید می کردند که حکومت حق آنهاست و دیگران آن را غصب کرده اند. مثلاً امام صادق علیه السلام می فرماید: «نحن سادة العباد وساسة البلاد» (ر.ک: مجلسی، پیشین، ۱۴۰۳: ۴۴، ۲۲، ۲۶، ۲۵۹). بنابر روایات، ائمه علیهم السلام خود را شایسته حکومت می دانستند؛ هر چند در بیشتر موارد، بستر حکومت، به سبب رعایت مصالح مهم تر و حیاتی تری مانند حفظ اساس اسلام، میسر نمی شد و در عوض، آنها تصمیماتی می گرفتند که در اوضاع عادی هرگز پسندیده آنان نبوده است. روایت امام حسن علیه السلام، درباره صلح با معاویه، مدعای ما را اثبات می کند (همان، ۴۴، ۱۴۷). امام حسین علیه السلام نیز برای رعایت مصالحی مهم تر، همانند برادرش امام حسن علیه السلام، صلح با معاویه را پذیرفته بود؛ ولی در برابر یزید، راه دیگری را برگزید؛ چرا که صلح با یزید باعث نابودی دین و آموزه های آن می شد:

«علی الاسلام السلام اذ قد بليت الامة براع مثل یزید» (معهد تحقیقات باقرالعلوم، ۱۳۷۳: ۲۸۴).

در واقع آنچه او از این قیام می‌خواست، حفظ دین بود؛ از این‌رو با آگاهی از آینده دست به قیام زد (ر.ک: شهیدی، ۱۳۷۱: ۱۱۶-۱۲۱). سکوت امام علی علیه السلام به مدت ۲۵ سال نیز برای حفظ اسلام بود؛ زیرا ایشان ابتدا از همه صحابه و کسانی که در جنگ‌ها و رویدادهای گوناگون حاضر بودند، یاری طلبید؛ اما فقط تعداد اندکی پاسخ مثبت دادند.

«ثم اخذت بيد فاطمة وابني الحسن والحسين، ثم درت على اهل بدر واهل السابقة، فناشدتهم حقى ودعوتهم الى نصرى، فما اجابنى منهم الا اربعة قط: سلمان وعمار والمقداد وابوذر...» (مجلسی، پیشین، ۲۹، ۴۱۹).

بنابراین کناره‌گیری و سکوت آن حضرت هیچ‌گاه از سر میل ایشان نبود و سخنان سرشار از تأسف و تحسر آن حضرت، نظیر این بیان که: «فصبرت وفى العين قذى وفى الحلق شجا» (نهج البلاغه، خطبه ۳) بیان‌کننده همین واقعیت است. در حالی که اگر دین از سیاست جدا می‌بود، آن حضرت در توجیه پذیرش تصدی حکومت، نمی‌توانست اموری را چون برگرداندن نشانه‌های دین به جایگاه اصلی خود و اقامه قوانین الهی بیان کند (همان، خطبه ۱۳۱).

با وجود نصوص محکم و متقن درباره مداخله دین در سیاست و نیز با وجود تشکیل حکومت به دست برخی معصومان، نمی‌توان با تمسک به برخی ظواهر، دین را از صحنه اجتماع به کنار نهاد. در صورت جدایی دین از سیاست و امور اجتماعی، نمی‌توان آیات و روایات فروانی چون آیات دال بر جهاد، سیاست‌های جنگی، امور اقتصادی و... را توجیه و تأویل کرد (ر.ک: جوادی آملی، ۱۳۷۸: ۲۲۶ و ۲۲۷).

مسئله نیاز بشر به دین و جامعیت و جاودانگی آن، مستلزم طرد سکولاریسم

و باور به مداخله دین در همه مسائل زندگی، اعم از فردی و اجتماعی، دنیوی و اخروی است؛ زیرا بر این اساس، از سویی انسان برای رسیدن به سعادت واقعی، به آگاهی از قوانین و طرح‌های کلی نیازمند است و از سوی دیگر منابع شناخت بشر، دچار نارسایی‌هایی چون محدودیت، خطاپذیری و تأثیرپذیری است؛ از این رو باید منبعی نامحدود، خطاناپذیر، تأثیرناپذیر و تضمین‌شده به نام دین یا وحی باشد تا وی را رهنمون سازد (ر.ک: محمود رجبی و دیگران، ۱۳۶۱: ۶۹ - ۷۴). حال، اگر این رهنمونی و راهبری را در امور فردی و عبادی خلاصه کنیم و اداره مسائل و امور اجتماعی انسان را به خود وی واگذاریم، غرض گفته‌شده به دست نخواهد آمد؛ از این رو اساساً دین بدون سیاست، ناقص و در راهبری انسان ناتوان خواهد بود (جوادی آملی، همان: ۲۲۶؛ گروه نویسندگان، ۱۳۸۲: ۱۶۱).

امروزه عبد‌الکریم سروش، محمد مجتهد شبستری و برخی دیگر را می‌توان ادامه‌دهنده این جریان برشمرد؛ زیرا همه اینها در بومی کردن فرهنگ و اندیشه غرب در ایران و تحمیل آن بر فرهنگ اسلامی بسیار تأثیرگذار بودند و در این زمینه تلاش‌های فراوان کرده‌اند. اینان در گسترش و نفوذ فرهنگ سکولار در ایران پس از پیروزی انقلاب، نقش فراوان داشتند و به‌ویژه در دو دهه اخیر از طریق سخنرانی‌ها، مقالات و کتب گوناگون توانستند اندیشه‌های سکولار را بر کشور تحمیل کنند. آنها ابتدا از طریق تفکیک قلمرو دین و دنیا و ترویج آن، اقدام کردند. به باور آنان «جهت‌گیری دینی، معطوف به سعادت اخروی است. دین فقط مزاحمت‌های دنیا را نسبت به سعادت اخروی برطرف می‌کند. اگر ما آخرتی نداشتیم، دین برای ما نبود. امور دنیا به خود مردم وا نهاده شده است» (سروش، ۱۳۷۹: ۲۰، ۶).

آنان بنا بر مبنای گفته شده، معتقد بودند میان اعتقاد به اصالت حیات اخروی و پرداختن به سیاست و حکومت دنیوی، تضاد و تنافی است و میان تأمین سعادت اخروی و تأمین سعادت دنیوی ناسازگاری وجود دارد؛ در حالی که تأمین مصالح اجتماعی و دنیوی مردم مانند عدالت، امنیت، آزادی، استقلال و... با تأمین سعادت و خوشبختی اخروی تزاخم و تقابلی ندارد. به ویژه این سخن که «دین فقط مزاحمت‌های دنیا را نسبت به سعادت اخروی برطرف می‌کند»، بی‌مدرک و نامستند است. بخش مهم و قابل توجهی از متون دینی، مربوط به مسائل و مباحث دنیوی است. برقراری قسط، عدل، امنیت، تشکیل حکومت صالحان و طرد حکومت طاغوتیان و مستکبران، برحسب آیات و روایات، از اهداف اصلی دین الهی و آسمانی است. طرد ظلم، تبعیض، کفر، نفاق و فساد، و توسعه عدل، حق، صلح، امنیت و دانش، جزء آرمان‌های اصلی حکومت جهانی امام زمان، مهدی موعود علیه السلام است. قرآن کریم به صراحت می‌گوید:

«لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ...» (حدید(۵۷): ۲۵).

بنابراین، تعلیم، تربیت، آموختن حکمت و تشویق به فراگیری علم و دانش، رعایت بهداشت و نظم، رعایت حقوق مردم، آموزش آداب معاشرت، قوانین حقوقی، قضایی، کیفری و مقررات مربوط به معاملات و ارث و... که در دین، فراوان از آنها سخن گفته شده است، مربوط به دنیای مردم است. در نگاه دین، حیات دنیوی از اهمیت بسیاری برخوردار است و دین کامل، آن است که از تأمین مصالح دنیوی، تنظیم معیشت اجتماعی و سامان دادن به نظام معاش مردم که نقش بسیار

تعیین‌کننده‌ای در تأمین سعادت اخروی مردم دارد، غافل نباشد. از رسالت جریان سکولار در ایران، طرد و حذف دین در حکومت و کشورداری بود. برخی از سکولارها بر این نکته تصریح دارند:

«حکومتی کردن دین، بدون رسمیت بخشیدن به یک تفسیر معین از متون دینی و ممنوع ساختن تفسیرهای دیگر ممکن نیست. این محدودسازی، بستن باب تفکر دینی و سد باب اجتهاد است» (مجتهد شبستری، ۱۳۷۹: ۱۲۲، ۴).

لازمه این سخن، انکار محکّمات، نصوص، ظواهر و نادیده گرفتن ضروریات و قطعیات دینی است؛ زیرا مسلّمات و قطعیات که در دین هست، برای پی‌ریزی اصل حکومت و سیاست دینی کافی است. این باور که «حکومتی کردن دین، بدون رسمیت بخشیدن به یک تفسیر معین از متون دینی و ممنوع ساختن تفسیرهای دیگر ممکن نیست و این سد باب اجتهاد است»، سخنی است ناروا و نامربوط؛ زیرا در حکومت دینی، هر چند ممکن است تفسیر خاصی در پاره‌ای موارد در مقام اجرا به رسمیت شناخته شود، این امر به معنای ممنوع ساختن تفسیرهای دیگر و سد باب اجتهاد نیست؛ چرا که همه صاحب‌نظران و مجتهدان دینی می‌توانند دیدگاه‌ها و اجتهادات فقهی خود را هر چند مخالف تفسیر رسمی حاکم باشد، مطرح کنند (نیکزاد، ۱۳۸۲: ۱۶).

برخی به این بهانه که قلمرو دین فقط مربوط به درون و وجدان آدمی است، آن را فاقد تدبیر دنیا می‌دانند: «حوزه دین فی الواقع حوزه وجدان انسانی است، حوزه تحول درونی است؛ اما حوزه تدبیر دنیا حوزه‌ای است که عقل در

آن توانایی کافی دارد. جایگاه دین در سیاست و اقتصاد و مدیریت نیست، باطن انسان‌هاست» (کدیور، ۱۳۸۰: ۹).

اثبات جدایی دین از سیاست و اقتصاد و مدیریت، از این راه که دین فقط مربوط به وجدان و درون انسان است، نوعی مصادره به مطلوب (یعنی استدلال به مدعا برای اثبات مدعا) است؛ زیرا مدعای مستدل این است که دین مربوط به معنویت و اخلاق است، نه سیاست و مدیریت و اقتصاد. حال اگر برای اثبات این مدعا، کسی بگوید که دین فقط مربوط به درون و وجدان انسان است، نه چیز دیگر، این استدلال چیزی جز مصادره نیست. از این گذشته، چه کسی گفته است حوزه دین فقط وجدان و درون انسان است؟ این ادعا ناشی از ناآگاهی به بدیهیات و مسلمات دینی است (نیکزاد، ۱۳۸۲: ۱۶). در حالی که آیات فراوانی دال بر مسائل اجتماعی و سیاسی و... است؛ از جمله:

«وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا» (مائده (۵): ۳۸)، «الرَّانِيَةُ وَالرَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِنْهُمَا مِائَةَ جَلْدَةٍ...»؛ (نور (۲۴): ۲)،  
«وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهَبُونَ بِهِ وَعَدُّوا لِلَّهِ وَعَدُّوكُمْ...»؛ (انفال (۸): ۶۰)،  
«يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَوْفُوا بِالْعُقُودِ»؛ (مائده (۵): ۱)،  
«وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا»؛ (بقره (۲): ۲۷۵): خداوند خرید و فروش را حلال، و ربا را حرام کرده است».

از این دست آیات در قرآن کریم و مشابه آن در روایات، فراوان است. با وجود این همه آیات و روایات در زمینه مسائل سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، حقوقی و... ادعای مزبور و ادعاهای مشابه آن که به معنای جدایی دین از سیاست و اقتصاد و...

است، یا ناشی از جهل و ناآگاهی به بدیهیات دینی است، یا ناشی از جحد و عناد دینی. اگر «حوزه تدبیر دنیا، حوزه‌ای است که عقل در آن توانایی کافی دارد»، چرا در کتاب و سنت به مسائل سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و... پرداخته شده است؟ در حالی که طرح این مباحث در متون دینی، بیهوده و عبث نیست.

مروجان سکولار در ایران، نقش دین در قانون‌گذاری را نیز مطرود یا کم‌رنگ می‌دانند:

«قانون آن است که در ایجاد و تأسیس آن، توافق عامه و رضایت عامه برای کسب مصلحت عامه مداخلت داشته باشد. بر اساس دین نمی‌توان قانون اجتماعی به وجود آورد» (سروش، ۱۳۷۹: ۲، ۲۰ - ۲۲).

این نگاه فقط در نظام دموکراسی لیبرال صادق است؛ یعنی در چنین نظامی رضایت مردم در مشروعیت حاکمان و قوانینی که از جانب آنها وضع می‌گردد، منظور می‌شود. این همان دموکراسی مورد قبول لیبرال - دموکراسی دنیای غرب است. در حالی که بر اساس دین اسلام، مشروعیت حکومت پیامبر اسلام و امامان معصوم علیهم‌السلام با نصب و نص الهی است؛ اعم از اینکه مردم رضایت داشته باشند یا نه. دیدگاه توحیدی اقتضا می‌کند که بر اساس اعتقاد به ربوبیت انحصاری خداوند در نظام تکوین و تشریح، مشروعیت جز از راه اذن و اراده الهی حاصل نمی‌شود. حتی اگر همه مردم به اتفاق کسی یا کسانی را برگزینند که با اذن و تأیید الهی همراه نباشند و شروط و ویژگی‌های مورد نظر دین را نداشته باشند، آنها مشروع نخواهند بود. قرآن کریم می‌فرماید:

«قُلْ اللَّهُمَّ مَالِكَ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعْزِزُ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ» (آل عمران (۳): ۲۶).



اینکه در نگاه سکولار گفته می‌شود:

«وقتی احکام دین در جامعه نفوذ و قانونیت دارند که مردم بر سر آن توافق کنند، والا نه» (سروش، ۱۳۷۹: ۲، ۲۰ - ۲۲)

معنایش این است که احکام الهی و مقررات دین، فی حدنفسها نافذ نیست و نفوذ آنها منوط به رضایت مردم است. به تعبیر دیگر، اراده و خواست خدا نافذ نیست، ولی اراده و خواست مردم نافذ است و مادام که مردم نخواهند و رضایت ندهند، خداوند نمی‌تواند آنها را به کاری وا دارد و به چیزی الزام نماید. اگر چنین است، پس فایده این همه احکام الهی و ایجاب‌ها و تحریم‌های خدا چیست؟ از این گذشته، این عقیده چگونه با توحید در ربوبیت خداوند سازگار است؟ این باور چگونه با آیه «إِنَّ الْحُكْمَ إِلَّا لِلَّهِ» (یوسف: ۱۲): ۴۰ همخوانی دارد؟ همچنین چگونه با آیه «مَا لَهُمْ مِنْ دُونِهِ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا يُشْرِكُ فِي حُكْمِهِ أَحَدًا» (کهف: ۱۸): ۲۶ جور درمی‌آید؟ این عقیده چگونه با آیه «النَّبِيُّ أَوْلَىٰ بِالْمُؤْمِنِينَ مِنْ أَنفُسِهِمْ» (احزاب: ۳۳): ۶ که ولایت پیامبر را بر مردم، بیشتر از ولایت خودشان بر خودشان می‌داند قابل جمع است؟ (نیکزاد، ۱۳۸۲: ۱۶).

برخی با این ادعا که احکام اجتماعی اسلام، متغیر و غیر ثابت است، خواسته یا ناخواسته به مشرب سکولار پیوستند: «در خصوص احکام اجتماعی اسلام، ادعای من این است که تغییرپذیرند، ولو در قرآن از آنها یاد شده باشد. موضوعاتی از قبیل بریدن دست دزد، قضاوت زنان، ارث، و... موضوعاً قابل تغییرند» (یوسفی اشکوری، ۱۳۷۹: ۷، ۲۰) بنابر این بیان، همه احکام اجتماعی اسلام، حتی آن احکامی که به صراحت در قرآن کریم آمده است، در گذر زمان تغییرپذیرند؛ در نتیجه، اسلام در حوزه مسائل اجتماعی، احکام ثابت ندارد. در

حالی که یکی از ویژگی‌های ایدئولوژی اسلامی، اجتماعی بودن آن است. شهید مطهری در این باره می‌فرماید:

«مقررات اسلامی، ماهیت اجتماعی دارد. حتی در فردی‌ترین مقررات از قبیل نماز و روزه، چاشنی اجتماعی در آنها زده شده است. مقررات اسلامی، ماهیت اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، حقوقی و جزایی اسلام، ناشی از این خصلت است؛ همچنان که مقرراتی از قبیل جهاد و امر به معروف و نهی از منکر، از مسئولیت اجتماعی اسلامی ناشی می‌شود» (مطهری، ۱۳۶۹: ۲، ۲۴۲).

تغییرپذیر دانستن احکام اجتماعی اسلام، با عنایت به وسعت قلمرو این احکام، در واقع حذف دین اسلام است.

به چه دلیل احکام اجتماعی اسلام تغییرپذیرند؟ مگر احکام اجتماعی اسلام، جزء احکام دینی و الهی و وحیانی به حساب نمی‌آیند؟ از جهت دینی و وحیانی بودن، چه فرقی است میان احکام اجتماعی و احکام فردی اسلام؟ مگر سخن معصومان علیهم‌السلام درباره حلال و حرام اسلام که فرمودند:

«حلال محمد صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم الی یوم القیامه و حرامه الی یوم القیامه»، شامل احکام حلال و حرام اجتماعی اسلام نمی‌شود؟ مگر آیاتی مانند: «وَمَنْ لَمْ يَحْكَمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْكَافِرُونَ؛ وَمَنْ لَمْ يَحْكَمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ» (مائده (۵): ۴۴ و ۴۵)، «وَمَنْ لَمْ يَحْكَمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ» (مائده (۵): ۴۷)، «إِنَّ الْحُكْمَ إِلَّا لِلَّهِ» (یوسف (۱۲): ۴۰)، «وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ وَلَا لِمُؤْمِنَةٍ إِذَا قَضَى اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَمْرًا أَنْ يَكُونَ لَهُمُ الْخِيَرَةُ مِنْ أَمْرِهِمْ» (احزاب (۳۳): ۳۶)

دال بر این حقیقت نیست؟ بنابراین بیشتر آموزه‌های الهی، ناظر به مسائل و احکام اجتماعی است.

جالب اینکه در برخی از آیات مربوط به احکام و مسائل اجتماعی، تعبیراتی آمده است که به گونه‌ای بر جاودانگی و تغییرناپذیری آن احکام دلالت دارد؛ مثلاً در آیه قصاص آمده است:

«وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ» (بقره (۲): ۱۷۹)،  
«يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِصَاصُ...» (بقره (۲): ۱۷۸).

تعبیری که در اینجا به کار رفته است، عین همان تعبیری است که دربارهٔ وجوب روزه که عملی عبادی است به کار رفته است. قرآن دربارهٔ روزه می‌فرماید:

«يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ...»؛ (بقره (۲): ۱۸۳)

خطاب کردن به صاحبان عقل، که قصاص مایهٔ حیات است و یا خطاب کردن به مؤمنان، که قصاص امر مکتوب و قطعی است، با تغییرپذیری و موقت بودن این احکام سازگاری ندارد. قرآن به صراحت از مقرر شدن قصاص، حتی در کتب آسمانی پیشین و شرایع قبلی سخن به میان آورده است (مائده (۵): ۴۵). اینها نشان می‌دهد که احکام اجتماعی دین نظیر حکم قصاص، در گذر زمان، تغییرناپذیر است. در سورهٔ نور که احکام اجتماعی فراوانی مانند حد زانی، لعان، حرمت افترا و دادن نسبت فحشا به دیگران، مجاز نبودن ورود به منزل دیگران بدون اذن آنها، حجاب و پوشش اسلامی و مسئلهٔ ازدواج مطرح شده، در آغاز آن آمده است:

«سُورَةٌ أَنْزَلْنَاهَا وَفَرَضْنَاهَا وَأَنْزَلْنَا فِيهَا آيَاتٍ بَيِّنَاتٍ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ»  
(نور(۲۴): ۱).

این بیان، گویای تغییرناپذیری این احکام است (ر.ک: نیکزاد، ۱۳۸۲: ۱۶).

### فرایند سکولاریزاسیون علم

همان گونه که گفتیم، جریان سکولار در کشور، برآیند دلدادگی شیفتگان غرب و روشنفکران منحرف است. این جریان، به صورت تدریجی و از راه‌های گوناگون نظیر اعزام دانشجوی، نهضت ترجمه، تأسیس مدرسه‌های جدید و تأسیس دارالفنون و... در جامعه رشد و گسترش یافت. در این میان، علم و علم‌آموزی و نیز تعلیم و تربیت، از این مهلکه جان سالم به در نبرد و امواج سهمگین سکولار، سرتاسر ساحل آن را درنوردید. استعمار نو برخلاف استعمار کهن که ارزش‌های استعمارگران را به طریق نظامی بر مستعمرین تحمیل می‌نمود، به انتقال ارزش‌ها و نگرش‌های جدید غرب از طریق مدرسه و مطبوعات، اشتیاق فراوان نشان داده است. کارنامه استعمار نو در زمینه تعلیم و تربیت عبارت است از:

۱. حذف و تلخیص فرهنگ و تاریخ بومی به نحوی که متناسب با نگرش مستعمرین باشد.
۲. ایجاد اشتیاق به مظاهر فرهنگ و تمدن غرب؛
۳. تحقیر آداب و رسوم، زبان بومی و شیوه زندگی ملی؛
۴. تلفیق ضرورت تقلید از الگوهای دانش غرب؛
۵. ایجاد تردید درباره توانمندی‌های خودی و نوآوری‌های داخلی؛
۶. نظارت بر دگرگونی‌های اجتماعی و کنترل نظم اجتماعی؛

۷. پرورش نیروی کار منضبط وقت‌شناس و هنجارپذیر که تابع و مطیع دیوانسالاری باشد و به علایم و اشاره‌های اجتماعی شرط شده و از نقد و نوآوری یا سرکشی گریزان است (ر.ک. جیمز مارشال، ۱۳۷۵: ۲۱۵؛ مارتین کارنوی ۱۳۶۷؛ علم الهدی، ۱۳۸۲: ۱۷ به بعد).

آنان برای انتقال ایده‌ها و ارزش‌های خود از جوامع صنعتی غرب به جوامع سنتی، به تغییر و تحول نظام‌های تربیتی جوامع سنتی نیاز داشتند. تحول نظام‌های تربیتی جامعه‌های سنتی، مستلزم زمینه‌سازی اجتماعی است. بهترین عامل ایجاد زمینه اجتماعی داخلی، طبقه تحصیل‌کرده و مسافران مجذوب فرنگ است؛ ازاین‌رو، چنانکه برتراند راسل توضیح می‌دهد، سرمایه‌گذاری‌های غرب، برای انتقال فرهنگ خود به جهان سوم، از طریق فراهم آوردن امکاناتی برای مسافرت جوانان طبقه متوسط و مرفه به اروپا و امریکا صورت پذیرفته است. محصلان و مسافران فرنگ، مبلغان رایگان فرهنگ بیگانه هستند که در جامعه خود، به منزله ضرورتی مبنایی برای توسعه و پیشرفت، نخست تأسیس مدرسه و دانشگاه را پیشنهاد می‌کنند. این مبشران ترقی، آموزش و پرورش جدید را - از نوع آنچه در غرب است - حق مردم معرفی می‌کنند و نظام سرمایه‌داری با کمک اهرم‌های بین‌المللی و استانداردهای آموزشی معرفی‌شده، نظیر معیارهای یونسکو، معنای خاصی از تعلیم و تربیت را که برخاسته از اندیشه صنعتی غرب است ترویج می‌نماید و سرانجام، آموزش و پرورش کشورهای جهان را تحت کنترل قرار می‌دهد. یعنی احساس ضعف و عقب‌ماندگی که احساسی عمومی در کشورهای جهان

سوم است، زمینه اجتماعی داخلی را برای ظهور داعیه‌های اصلاح‌طلبی فراهم می‌کند. این داعیه‌های واقعاً سیاسی را که احزاب و گروه‌های اصلاح‌طلب نوگرا در فضاهای انتخاباتی ابراز می‌کنند، در نهایت، هدایت آموزش و پرورش کشورها را همچون دیگر نهادهای اقتصادی - اجتماعی جهان سوم به دست نظام سرمایه‌داری غرب می‌سپارد؛ از این رو، تربیت در جوامع غیر صنعتی، همچون سیاست، اقتصاد و ساختار اجتماعی آنها، دنباله ساخت کشور قطب می‌شود (ر.ک: مارتین کارنوی، همان). جوامعی که تحت سلطه استعمار قرار داشتند، از لحاظ وابستگی فرهنگی، روابط پایداری را با استعمارگران حفظ کردند، به‌گونه‌ای که زبان، فرهنگ، برنامه درسی، معلمان و پایه‌گذاران مدرسه‌های جدید و مدیریت و برنامه‌ریزی نظام تربیتی، همچون نظام‌های اقتصادی و اجتماعی آنها، در تابعیت کشورهای استعمارگر باقی می‌ماند (ر.ک. آلبر ممی، ۱۳۵۴: ۱۲۹ - ۱۳۹).

اعزام محصل، تأسیس دارالفنون و نهضت ترجمه، سه عامل جدید گسترش و سلطه جریان سکولار بر علم و تعلیم و تربیت رسمی کشور است. تأسیس مدرسه‌های جدید در بستر وازدگی از تربیت سنتی - مذهبی رخ داد؛ زیرا توسعه نظام آموزشی - علمی مدرن که از طریق تداوم روند فرستادن دانشجو به خارج، تأسیس مراکز تمدنی و تربیتی جدید، و نهضت ترجمه و نشر، به طور تدریجی صورت می‌گرفت، از ابتدا با نقدهای ضمنی و یا خرده‌گیری‌های آشکار از تربیت سنتی - مذهبی رایج در ایران همراه بود. اولین نوگرایان روشنفکر، نظیر فتحعلی آخوندزاده، عبدالرحیم طالبوف، آقاخان کرمانی، یوسف‌خان

مستشارالدوله ملک‌خان، سپهسالاران، یحیی دولت‌آبادی و... نقد دین و تربیت دینی رایج در ایران را مقدمه‌داعیه‌های نوگرایی و تجددخواهی خود قرار دادند (رک: مددپور، ۱۳۷۹: ۴ و ۵). آنها برپایی آموزش و پرورش غیر دینی را ضرورت پیش‌نیاز تجدد معرفی کردند و با تبلیغات گسترده، به انقلاب تربیتی از مدرسه‌های سنتی به مدرسه‌های جدید دعوت کردند. البته بسیاری از روشنفکران و همچنین مردم، از ماهیت سکولار مدرسه‌های جدید، (غربی) و کارکردهای استعماری آن آگاه نبودند. مدرسه‌های جدید برخلاف انگیزه‌های روشنفکران و برخی پایه‌گذاران آن، محملی مناسب برای گسترش تربیت سکولار گردیدند. در حقیقت، مدرسه در کنار نظام سیاسی لاییک رضاخان، در گسترش سکولاریسم اجتماعی مؤثر واقع شد؛ زیرا رضاخان به تقلید از آتاتورک، سعی داشت از طریق استبداد نظامی و با حذف شعار دینی از جمله حجاب، محافل مذهبی، تشخیص‌های طبقه روحانیت و... به گسترش دفعی و خشن سکولاریسم در جامعه ایران مبادرت ورزد. ولی مدرسه جدید، در کنار هنر و مطبوعات، به توسعه تدریجی و نفوذ ناپیدای ارزش‌های لایسم در جامعه، منتهی می‌شد (رک: علم‌الهدی، ۱۳۸۱: ۲۲؛ همو، ۱۳۸۲: ۱۱۱).

بنابراین جریان سکولار که نفوذ و رشدش را در نهاد تعلیم و تربیت، تا حدی مرهون نظام سیاسی لاییک بود، در تثبیت آن نیز تأثیر داشت. تجلی جریان سکولار در تعلیم و تربیت ایران، بیشتر به صورت حذف جلوه‌های دینی و شعار مذهبی از آموزش و پرورش، مدرسه‌های عالی و دانشگاه‌ها بوده است؛ ولی شکل‌های دیگری از جریان سکولار در توسعه غرب‌گرایی اخلاقی، همراه با ترویج نوعی ناسیونالیسم افراطی و سیانتیسم سطحی، در

سطوح گوناگون آموزش و فرهنگ رواج یافت. غلبه جریان سکولار بر نظام تربیت رسمی کشور، موجب دگرگونی‌هایی در آن شد، که از جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

توسعه و تأسیس مدرسه‌های مختلط، استخدام معلمان ناهمجنس با شاگردان، منع حجاب در برخی مدرسه‌ها یا برخی رشته‌های دانشگاهی به‌ویژه رشته‌های پزشکی، کاهش تدریجی زمان و مواد درسی مربوط به آموزش‌های دینی، تغییر محتوای کتاب‌های دینی بدون توجه به آرای علما و بدون استفاده از دیدگاه‌های اولیای دین در تنظیم آنها، غفلت از روش‌شناسی آموزش‌های دینی، توجه نکردن به تربیت تخصصی آموزگاران مربوطه (در کنار تلاش گسترده برای دیدگاه‌های تربیت تخصصی معلمان درس‌های ریاضی و علوم و...)، بی‌رغبتی به اجرای مراسم مذهبی در مناسبت‌های ویژه (همراه با اهتمام به مراسم ملی و سیاسی همچون جشن تولد شاه و شاهزادگان و جشن‌های ۲۵۰۰ ساله و...)، در نظر نگرفتن معیارهای اخلاقی - مذهبی در گزینش معلمان و کارکنان آموزش و پرورش به‌خصوص کارکنان سطوح مدیریتی و... (ر.ک: علم‌الهدی، ۱۳۸۱: ۲۲؛ همو، ۱۳۸۲).

جریان سکولار مسلط بر تعلیم و تربیت رسمی کشور، افزون بر حذف جلوه‌های دینی آن، غرب‌گرایی را نیز ترویج می‌نمود؛ ولی ترویج غرب‌گرایی اخلاقی یا فرنگی‌مآبی، با مخالفت نسبتاً گسترده قشرهای گوناگون روبه‌رو شد. جدی‌ترین مخالفت‌ها را متدینان و متولیان اخلاق دینی، ابراز کردند:

«اخلاق اروپا در مملکت ما شیوع یافته و اخلاق عمومی ملت را بالطبع فاسد نموده و اکابر مملکت، از سوء عاقبت این مطلب اندیشناک‌اند» (ر.ک: نجفی، ۱۳۷۷: ۱۴۱ - ۱۳۹).



به‌رغم مخالفت‌های علمای دین و مردم متدین، جریان سکولار ضمن توسعه تدریجی خود، به گسترش مدرسه‌های جدید غربی در ایران، با صرف نظر از نیازهای بومی و پیامدهای آن پرداخت. توسعه مدرسه‌های جدید و سپس همگانی و دولتی شدن آنها، نقش این مدرسه‌ها را در کنترل اجتماعی و تنظیم شغل‌ها و سلسله‌مراتب اجتماعی، بیش از پیش نمود (علم‌الهدی، همان).

فرایند سکولاریزاسیون در کشور، به مثابه بیماری فرهنگی در جامعه علمی، همچنان ادامه یافت. در صد سال اخیر، با کم‌رنگ کردن علوم دینی یا بستن حوزه‌ها، ترویج اجباری فرهنگ غربی، نهادهای آموزشی، پژوهشی، اداری، قضایی و... به سبک غربی تأسیس شد و همان گونه که گفته شد، به جای مدارس سنتی، دبستان و دبیرستان و سپس دانشگاه بنا نهاد، به گونه‌ای که تمام سیستم‌های تحصیلی و آموزشی، رنگ سکولار گرفت و حتی تمام علوم انسانی اجتماعی هم از غرب وارد شد. مثلاً دانشکده حقوق با تقلید از حقوق فرانسه و به منظور مقابله و جایگزینی فقه اسلامی تأسیس شد، تا دادگستری را از فقه و فقها بی‌نیاز سازد. همان گونه، مدرسه عالی امور اداری و قضایی قم (دانشگاه پردیس کنونی) در سال ۱۳۴۹ که به شکل مرکز آموزشی خصوصی تأسیس شده بود، در حقیقت به منظور ترویج حقوق سکولار و مقابله با حوزه علمی قم بود. در حقوق سکولار، منشأ الزامات، خدا و دین نیست. مکاتب حقوقی که دین را منشأ الزامات حقوقی به شمار نمی‌آورند، به اسم حقوق سکولار می‌توان نام برد خواه مکتب حقوق طبیعی و خواه حقوق پوزیتیویستی (پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۷۶: ۸۰؛ مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی، ۱۳۷۷: ۶۹).

در این گفتمان حقوقی برای قوانین و مقررات، پشتوانه حقیقی قائل

نیستند. از نظر این مکاتب حقوقی، مردم تنها قانون‌گذار معتبرند و آنان هستند که اگر قانونی را پذیرفتند، مشروعیت و اعتبار می‌یابد و اگر موافق با خواست مردم نبود، اعتبار و ارزش ندارد. به بیان دیگر، مقبولیت مردمی قانون، عین مشروعیت و ارزشمندی آن است. حقوق سکولار بر آزادی انسان در رأی تأکید می‌کند و رأی آزاد مردم را بر هر قانون‌گذاری ترجیح می‌دهد (همان، ۵۲؛ مصباح یزدی، ۱۳۷۷: ۸۶ - ۹۲).

علوم دیگر انسانی نیز گرده برداری و ترجمه از کتب سکولار غربی است و استادان آن نیز بر اساس کتب یا جزوه‌های درسی غرب، درس می‌گویند. بنابراین تأسیس دانشگاه‌ها به‌ویژه دانشکده‌های علوم انسانی، نه تنها با دین و علوم و عالم اسلامی تناسب ندارد، بلکه حتی نتوانسته خود را بومی کند و به شکل وصله‌ای ناهم‌رنگ و ناهمگون در جامعه علمی، خودنمایی می‌کند. علوم انسانی در ایران، به جز علوم اسلامی - حوزوی، پدیده‌ای نابالغ و حتی بیمار متولد شده و تکون یافته است و دانشمندان ما نیز در این زمینه، ریزه‌خوار خوان دانشمندان و مؤلفان سکولار غربی بودند و هستند. نگاه تقلیدی و ترجمه‌ای به علم، به معنای همسان‌انگاری نیازهای جامعه اسلامی و غیر اسلامی است؛ در حالی که نیازهای جامعه غربی با جامعه اسلامی در بسیاری جهات متفاوت است. این همسان‌انگاری و ندیدن واقعیت‌های موجود، ظلم بزرگی در حق جامعه علمی است.

البته جامعه ما گریزی از آشنایی با علم دنیوی و سکولار غرب نداشت و ندارد؛ اما مشکل در نحوه اقتباس و نوع نگاه و مبانی این علوم است که جامعه علمی ما با آن روبه‌روست. جامعه علمی ما به جای اینکه به مبادی و مبانی

متافیزیکی علم سکولار توجه کند، فقط به داده‌های آن بسنده کرد. ناقلان و حاملان آن علم، خود را مروج دانش و پیشتاز معرفت می‌دانستند، و بدون آنکه حتی شناختی صحیح از مبانی، مبادی و تعریف آن داشته باشند، به ترویج آن می‌پرداختند. بنابراین حضور غیر نقادانه علم غربی به وسیله اولین گروه‌هایی که به منظور انتقال آن اعزام می‌شدند و یا در اولین مراکزی که به این منظور تأسیس شدند، موجب رسوب مبانی فرهنگی و معرفتی غرب در ذهن و رفتار متعلمان می‌شد. از این طریق، جامعه تنش‌های رفتاری و تحولات اعتقادی نوآموزان را احساس می‌کرد و بدین ترتیب، اولین تردیدها درباره مراکز تعلیمی این علوم در جامعه پدید آمد؛ اما تردیدکنندگان بر این گمان بودند که مشکلات فرهنگی و یا اخلاقی نوآموزان دارالفنون و مدارس مشابه دیگر، به خصوصیات اخلاقی مدیران، معلمان و یا نحوه گزینش دانش‌آموزان آنها مربوط است و به همین دلیل، به قصد تبدیل، مراکز تعلیمی مشابهی را با مراقبت‌های اخلاقی ویژه و گزینش افرادی که تربیت دینی و یا حساسیت‌های اسلامی داشتند، تأسیس کردند. البته این شیوه از برخورد، تا مدت‌ها تنش‌های اخلاقی آن را به تأخیر انداخت (پارسانیا، همان).

آشنایی با فلسفه غرب، با بیش از نیم سده تأخیر آغاز شد. کتاب سیر حکمت در اروپا در حد تاریخ فلسفه‌ای مختصر، نخستین بار در سال ۱۳۲۰ به فرهنگ مکتوب جامعه ما وارد شد و تا بیش از چهار دهه، در حد اولین و آخرین تاریخ فلسفه باقی ماند. این آشنایی، یک آشنایی تحقیقی نیز نبود، بلکه تقلیدی که در انتقال علم تجربی رخ می‌داد، در سطح علوم انسانی و فلسفه به وقوع پیوست (همان). با حاکمیت روشنفکران و منورالفکران و تشکیل استبداد

رضا خانی، زاویه‌ای که با تأسیس دارالفنون ایجاد شده بود، به صورت نهاد رسمی علمی در سطح مراکز عالی دانشگاهی سازمان یافت و به این ترتیب، نظام دانشگاهی شکل گرفت. دانشگاه در بدو تأسیس خود دارای دو بخش نامتجانس بود: بخشی از آن به انتقال علوم پایه و تجربی غرب مشغول بود.

این بخش اگرچه در مواد درسی خود تنش‌های فرهنگی سریع و آشکاری در پی نمی‌آورد، به طور غیر مستقیم و ناخودآگاه، مبانی نظری و متافیزیکی خود را در ذهنیت نوآموزان رسوب می‌داد. بخش دیگر، در دانشکده معقول و منقول و ادبیات مستقر بود. این بخش عهده‌دار انتقال مبانی فلسفی غربی به موازات علوم تجربی آنها نبود و آموزش‌هایی هم که به طور محدود در این بخش داده می‌شد، ضعیف و غیر قابل توجه بود. استادان قوی این بخش، برخی از بازمانده‌های نهاد علمی پیشین جامعه بودند که در متن تعالیم فلسفی، کلامی و عرفانی حوزه‌های علمی آموزش دیده بودند و در بستر افول اجتماعی تفکر دینی و هجوم وحشیانه رضاخان به حوزه‌های علمی، با تحمل دشواری‌ها و بدنامی‌ها، از آخرین امکانات برای انتقال سنت فلسفی اسلامی استفاده می‌کردند. استبداد استعماری نیز از تأسیس این بخش به مثابه ابزاری به منظور رقابت با نظام سنتی تعلیم و تعلم و در نهایت، کنترل تام نظام آموزشی کشور استفاده می‌کرد (همان).

نظام آموزشی جدید که تنها سازمان رسمی و علمی کشور بود، با شیوه آموزش واحدی، به قصد کسب مدرک و مسائل بعدی که در محدوده ساختار سیاسی و اقتصادی آن معنا می‌یافت، شکل می‌گرفت و این نظام، زندان علم و عالمانی بود که محیط اصلی تعلیم و تعلم خود (نظام آموزشی حوزوی) را در

اوضاع فرهنگی پس از مشروطه و به‌خصوص با قدرت گرفتن استبداد منورالفکری از دست داده بودند. آنها تا پایان عمر خود که پایان عمر علم آنان نیز بود، در این زندان به سر بردند و اگر اثری هم از علم آنها باقی ماند، مربوط به بخشی از آموزش آنهاست که در بیرون نظام دانشگاهی صورت می‌گرفت. دانشگاه نتوانست با این همه استاد، حتی یک شاگرد که به‌راستی بر کرسی تدریس آنها بنشیند و در ردیف آنها قرار گیرد و خلأ آنها را پر کند، تربیت نماید و بر این قیاس، دیری نمی‌گذشت که تدریس عرفان، حکمت و فلسفه اسلامی را نیز مستشرقان غربی و یا شاگردان آنها بر عهده می‌گرفتند و این امر، به معنای استحاله، بازسازی مجدد و مسخ کامل و تام فرهنگ دینی جامعه، و نابودی یاد و خاطره آن از ظرف ذهن و خیال همگان است.

در نسل بعد، افرادی توانستند نام «حکمت» و «فلسفه اسلامی» را در این محیط زنده نگه دارند و مانع فاجعه‌ای فرهنگی شوند که به‌سرعت در حال وقوع بود. اینان افرادی بودند که بیرون از نظام دانشگاهی، در دوره عسرت و فشاری که بر حوزه‌های علمی وارد می‌شد، با تحمل همه سختی‌ها، به تعلم و تحصیل آن علوم همت گماردند و پس از آن، سختی حضور در محیط دانشگاهی را بار دیگر پذیرا شدند؛ شماری اندک که نام هر یک از آنها حاکی از استمرار سلسله تعلیم و تعلم دینی جامعه است؛ همانند شهید مطهری و استاد سید جلال‌الدین آشتیانی. به این ترتیب، بخشی از نظام دانشگاهی که به علوم فرهنگی و انسانی می‌پردازد و در حقیقت، شناسنامه بخش دیگر را نیز باید صادر کند، همگام آن بخش (همراه علوم تجربی که بدون تصرف، و مستقیم از غرب می‌آمد) شکل نگرفت. این بخش با همه تأخیری که تکوین آن در قیاس با بخش تجربی علم

داشت، بدون آنکه بتواند علوم فرهنگی و فلسفی غرب را به طور کامل وارد دانشگاه کند، در مقابله با علوم فلسفی و فرهنگی جامعه دینی ایران قرار گرفت و مانع رشد و گسترش این علوم شد (همان).

علوم فرهنگی جامعه شیعی ایران نیز با حضور خود در محیط دانشگاهی، بر مشکلات علمی آن می‌افزود؛ یعنی، حضور ناقص این علوم مانع بود تا علوم انسانی و فرهنگی غرب بتواند به سرعت در نظام دانشگاهی کشور جای گیر شود و پشتوانه فلسفی سایر علوم را نیز آن گونه که خود می‌طلبد، فراهم آورد. همین مسئله موجب خشم و اندوه کسانی شد که قصد تصرف کامل محیط دانشگاهی را به نفع علوم دنیوی غرب داشتند. این خشم چندان آشکار بود که گاه به صورت برخوردهای جسمی درمی‌آمد؛ همچون برخورد فیزیکی برخی نظریه پردازان چپ با شهید مطهری در دانشکده الهیات (همان).

علوم تجربی نیز در بستر نامتعادل و آشفتگی‌های اجتماعی صدر مشروطه، در پناه حرکتی سیاسی - استعماری به صورت مهمان ناخوانده، بر کشور تحمیل شده بود و علم دینی نیز در پیش پای مهمان ناخوانده قربانی شد. علم تجربی وارداتی چون به صورت ناقص و بیمار در کشور به کار خود ادامه داد، به سبب وضعیت روانی و عملکرد روشنفکران، و مطامع سیاسی و اقتصادی غرب، خسارت‌های فراوان دید. علم سکولار، به همراه اقتصاد و سیاست غرب، بلکه به اقتضای عملکرد سیاسی و اقتصادی استعمار وارد جامعه ما شد و با پوشش گرفتن از قداستی که مفهوم علم در جامعه ما داشت، کوشید تا نهاد علمی پیشین جامعه را تصرف نماید؛ زیرا این نهاد، محکم‌ترین جایگاه اجتماعی دیانت و پایگاهی بود که دین از طریق آن، واقعیت اجتماعی خود را بر نیروهای رقیب

تحمیل می‌کرد و استعمار غرب با اتکا به اقتدار سیاسی، اقتصادی و نظامی خود، به این هدف دست یازید؛ به این معنا که توانست نهاد علمی مورد نظر خود را در قالب سازمان‌های رسمی و دولتی جامعه پدید آورد و نهاد علمی-دینی را فاقد رسمیت اعلام کند. این مسئله هر چند آسیب‌های جدی را به حوزه‌های علمی جامعه وارد ساخت، آنها را به دلیل جایگاهی که در فرهنگ جامعه داشتند از پای در نیاورد و حوزه‌های علمی توانستند در اوضاع مزبور، اصلی‌ترین بخش علم دینی را بر مدار مرجعیت شیعه که در مرکز سازمان و نهاد علمی آن قرار داشت، تداوم بخشند (همان).

امروزه نیز مراکز علمی به‌ویژه دانشگاه‌ها، همواره چشم‌انتظار پیشرفت و تغییر در آرا و نظریات غربی هستند تا مشتاقانه آن را روایت یا ترجمه کنند و به حساب پیشرفت علم بگذارند. برخی نیز گمان می‌کنند علوم انسانی - اسلامی نظیر روانشناسی اسلامی، جامعه‌شناسی اسلامی و... با افزودن پاره‌ای آیات و روایات در متن کتاب‌ها و نوشته‌ها، تولید می‌شود. این امر در حالی است که سایه سنگین فرهنگ غربی و عمق غربزدگی به گونه‌ای است که با این شیوه‌ها نمی‌توان به اهداف اصلی و دینی رسید.

همچنین برخی مؤسسات و آموزشگاه‌های کشور، از استادان مذهبی دعوت می‌کنند که در غرب در زمینه‌های علوم انسانی تحصیل کردند، تا امور پژوهش یا آموزش این مؤسسات را به عهده گیرند و علوم انسانی را بومی و اسلامی کنند، غافل از آنکه نوع نگاه آنان و روح حاکم بر باورهایشان غربی و سکولار است. به بیان دیگر، بیشتر استادان گرچه در اعتقادات قلبی همواره مذهبی و معتقد به اصول اسلامی بوده‌اند؛ در مقام علم، معمولاً سکولار ظاهر شده‌اند. این

استادان نیز به گمان اینکه با استفاده از چند آیه یا روایت، توانستند محتوایی علمی و اسلامی تولید کنند؛ یا گمان اینکه «بومی‌سازی علوم انسانی» تنها راه حل مناسب برای رشد و بلوغ فضای فکری جامعه است، کوشیدند علوم انسانی غربی و سکولار را مطابق با آموزه‌های فکری و ارزشی خود تغییر دهند. این تلاش نیز تولید دانش اسلامی نیست.

به نظر می‌رسد باید برای تولید دانش و علوم انسانی اسلامی، فارغ از دستاوردهای غربی تلاش شود؛ زیرا در مبانی و اندیشه‌های ناهماهنگ، بومی‌سازی، چیزی جز اقتباس و تقلید نیست و نتیجه حاصله از آن، معجونی ناهمگون و مسموم خواهد بود.

از مهم‌ترین شاخصه‌های نظام‌های آموزشی سکولار، عبارت‌اند از:

- ابتدای نظام آموزشی بر شناخت تک‌ساحتی مکاتب غربی از انسان؛
- حافظه‌محور بودن در آموزش؛
- حمله کردن به ارزش‌های دینی و سنت‌های فرهنگی تحت عناوین روشنفکری و علم‌باوری؛
- ضعف نظریه‌محوری، و تولید مفاهیم منطبق با زیرساخت‌های اسلامی؛
- رواج علم‌زدگی نزد دانشجویان و روشنفکران جامعه و... (ر.ک: اعوانی، ۱۳۷۵: ۲۱).

### برایند سکولاریزاسیون علم

نفوذ تدریجی سکولار در کشور و حاکمیت آن بر نظام علم و علم‌آموزی، دارای نتایج گوناگون بود که در ذیل، به برخی از آنها اشاره خواهیم کرد:



## ۱. تغییر و تبدل در مبانی و هسته

امروزه بیشتر علوم، حتی علوم انسانی را می‌توان پوسته‌ای تصور کرد که در زیر آن، لایه‌های گوناگون معرفتی وجود دارد، و هر چه به هسته آن علوم نزدیک می‌شویم، در واقع مبانی اولیه فلسفی که زیربنای علوم است، نمود می‌یابد. خاستگاه هسته فلسفی علوم انسانی، در غرب در نگاه ماتریالیستی و اومانیستی به انسان قرار دارد. در این چارچوب معرفتی، رابطه انسان با خدا قطع می‌شود و نظریاتی که خارج از دایره ادراک بشر به طور تجربی و یا حسی باشند، ارزش علمی نخواهند داشت؛ و وقتی نظریه‌ای ارزش علمی نداشته باشد، آنگاه نظریات دیگر که مبانی معرفت‌شناختی آن سازگار با رویکرد ماتریالیستی و اومانیستی است، جایگزین خواهد شد و این نظریات پایه، به مثابه ستون و چارچوب اصلی علوم انسانی رشد خواهند کرد (ر.ک: آوینی، ۱۳۷۶: ۱۵۳ - ۱۶۱).

مقام معظم رهبری در این زمینه فرمودند:

«با وجود همه کارهای ارزشمندی که بر پایه مبانی اسلامی و ملی انجام شده، نظام آموزشی متحول نشده و پایه و اساس همان نظام قدیمی باقی مانده است» (سخنرانی مقام معظم رهبری در جمع مدیران آموزش و پرورش کشور، روزنامه کیهان، ۱۳۸۶/۵/۴).

در حالی که هسته معرفتی در علوم انسانی - اسلامی، مبتنی و متصل به منبع وحی است. تمایز مهم بین علوم انسانی سکولار و علوم انسانی - اسلامی آن است که در علوم انسانی - اسلامی، هسته اصلی معرفت‌شناختی مبتنی است بر منبع وحی الهی، که با استفاده از عقل و اجتهاد می‌توان این هسته را شناخت و به لایه‌های دیگر معرفت‌شناسی

که در سطوح بالاتر به روش‌شناسی علوم انسانی - اسلامی خواهد رسید، دست یافت؛ امری که جامعه علمی ما از آن برخوردار نیست. این مشکل به دین و اسلام بر نمی‌گردد؛ بلکه به نوع نگاه ما مربوط است که باید به سمت اسلامی شدن تغییر کند.

## ۲. جدایی علم از دین

تعلیم و تربیت سکولار که بر مبنای نظریه‌های پوزیتیویستی، نظیر تفکیک علوم تجربی از دانش‌های غیر تجربی، اصالت تجربه، ارجحیت علوم تجربی، بی‌معنایی دانش‌های غیر تجربی و... بنا گردیده بود؛ ضمن طرد تربیت دینی، دین را از علم و زندگی اجتماعی حذف کرد؛ به‌ویژه اینکه به بهانه دفاع از «استقلال علوم»، میان آموزش‌های علمی و تخصصی با آموزش‌های مذهبی - اخلاقی جدایی ایجاد نمود. این فاصله از یک سو به تبلیغ برای علم‌گرایی انجامید و علم‌گرایی سطحی را در پی داشت و از سوی دیگر، به جدایی دانش‌آموختگان و تحصیل‌کردگان از جامعه مذهبی منتهی شد (ر.ک: علم‌الهدی، همان؛ بلند، ۱۳۷۸: ۹۳ و ۹۴).

## ۳. غرب‌گرایی و اقتباس مقلدانه

علم بی‌روح و سکولار، به‌ویژه در حوزه علوم انسانی، آسیب‌های گوناگون را در کشور پدید آورد. از آسیب‌های نظام علمی کشور به‌ویژه دانشگاه، این است که بیش از آنکه تولیدکننده دانش باشد، مصرف‌کننده است و اگر نوآوری و بداعتی نیز دیده می‌شود، بیشتر نوآوری اشاعه‌ای است، نه تولیدی. دیگر اینکه نظام آموزشی با زمینه‌های تاریخی، فرهنگی و اجتماعی ایران بیگانه است؛ به‌ویژه در

حیطه علوم انسانی؛ از این رو این گونه نظام علمی و آموزشی، به طور ناخودآگاه و تدریجی، غرب‌باوری و ماده‌گرایی را به دانش‌آموختگان منتقل کرده است. پذیرش دنیای سکولار به منزله مرجعی علمی در دانشگاه‌های اسلامی، به‌ویژه در حیطه علوم انسانی، از آسیب‌های نظام آموزشی کشور است؛ زیرا امروزه به تدریج مرجعیت علم از داخل به خارج می‌رود؛ مثلاً یکی از راه‌های ارتقای رتبه استادان به استادیاری، دانشیاری و استادی این است که مقاله پژوهشی در نشریات خارجی ارائه کنند (ر.ک: افروغ، ۱۳۸۰).

#### ۴. طرد و حذف دین

تعلیم و تربیت جدید، در زیر نفوذ علم‌گرایی ایدئولوژیک، به نسبت‌گرایی و ناشکیبایی در برابر دین دامن می‌زند و این سه عامل، یعنی علم‌گرایی، نسبت‌گرایی و ناشکیبایی در برابر دین، سبب می‌شوند که دین نفی گردد یا کانون تردید واقع شود یا نیازمند تفسیر مجدد فرض شود.

«نگرش ایدئولوژیک به علم که از رسوبات فلسفه پوزیتویسم است، منشأ نسبت‌گرایی است و نسبت‌گرایی، اصول و ارزش‌های دینی را غیر قابل اعتماد و غرض‌آلود تلقی می‌کند» (بلند، ۱۳۷۸: ۱، ۹۴).

#### ۵. تغییر مفاهیم اساسی نظیر علم، عقل، سیاست

علم، در تمدن و فرهنگ سکولار غرب نیز نقش اجتماعی مهمی بر عهده دارد. سکولاریسم ضمن آنکه از هستی‌شناسی ویژه‌ای بهره می‌برد و نظام اجتماعی متناسب با خود را دارد، بر مبنای معرفتی ویژه استوار است. در حقیقت، پیدایش جامعه سکولار، ملازم و بلکه نتیجه پیدایش مفهومی از علم است که با آن

هماهنگ است و از این علم با نام «علم سکولار» یاد می‌شود (پارسانیا، ۱۳۸۷). شکل‌گیری و تثبیت مفهوم حسی - تجربی و آزمون‌پذیر علم در اندیشه و باور جامعه غربی، موجب شد تا لفظ «علم» که تا پیش از این، به دانش‌های دینی و عقلی نیز اطلاق می‌شد، از معانی پیشین خود به سوی بخشی از دانش انصراف پیدا کند که پایین‌ترین سطح معرفت بود و اکنون با گسستن از مبادی عقلی و دینی، خود به صورت علمی سکولار و دنیوی تغییر هویت داده است. به این ترتیب، علم دنیوی و علم معاشی که همه پیوندهای خود را با علم معاد و با گزاره‌های متافیزیکی قطع شده می‌پندارد، فقط مصداقی برای مفهوم علم شد و گزاره‌های دینی و متافیزیکی در کنار توهمات و تخیلاتی قرار گرفتند که به نام «ایدئولوژی»، هویت علمی و خصلت آزمون‌پذیری ندارند و علم، حلقه‌ای در عرض حلقه‌های دیگری چون فلسفه، دین و ایدئولوژی شد.

بنابراین وقتی علم منحصر به گزاره‌های آزمون‌پذیر شد، قضایای دینی و گزاره‌های ارزشی که آزمون‌پذیر نیست، جزء علم به حساب نخواهد آمد و اینجا شروع جدایی دانش از ارزش، و علم از ایدئولوژی بود (پارسانیا، همان). غرب با از دست دادن مفاهیم دینی و عقلی علم، گفتگو درباره مبدأ و معاد را از دایره علم بیرون ساخت و علم را به شناخت امور دنیوی مقید گردانید. جریان پوزیتیویستی علم، مدعی مهمل خواندن گزاره‌های فلسفی بود. از این رو در جستجوی اقتدار در زمین برآمد و در قرن نوزدهم، به قصد تسخیر زمین و بهره‌وری از امکانات موجود، به سوی دیگر کشورها گام برداشت و بدین ترتیب بود که اولین برخوردها و آشنایی‌های جدی و تعیین‌کننده ما با آنها شکل گرفت. ماکس وبر که رفتار عقلانی معطوف به هدف را مشخصه فرهنگ و تمدن غرب

می‌داند، در حقیقت، به نقش بنیادی علم سکولار در این نظام اجتماعی توجه می‌کند؛ زیرا عقلانیت در عبارت او، عقلانیت فلسفی و متافیزیکی نیست، بلکه عقل حسابگر جزئی است که در افق دیدگاه نوکانتی او، به گونه‌ای آزمون‌پذیر، با نام علم به تحلیل حوادث می‌پردازد. هدف نیز در عبارت او آرمان‌های ارزشی، اخلاقی و حقایق ازلی و ابدی را شامل نمی‌شود، بلکه هدف‌های سوداگرایانه قابل دسترس و دنیوی است. نظام اجتماعی که با این نحو از کش سازمان می‌یابد، علم دنیوی و سکولار نیز ابزار کارآمد مدیریت این نظام است و علم سیاست، علم تدبیر مُدُن نیست (پارسانیا، همان). با حضور و رسمیت یافتن علم سکولار، خشیت عالمانه از خداوند که مفاد روشن و صریح قرآن کریم است:

«إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ» (فاطر (۳۵): ۲۸)

افسانه‌ای خواهد شد در ردیف اساطیری که کودکان و نوجوانان نه در متن نظام آموزشی خود، بلکه در اوقات فراغت، در کتاب مقدس خواهند خواند (پارسانیا، همان).

## ۶. گسست بین جامعه و دانش‌آموختگان

از برایندها و پیامدهای نظام آموزشی سکولار در کشور، بی‌ارتباطی بین فارغ‌التحصیلان و جامعه است. همان گونه که گفته شد، این پدیده، زائیده تقلید کورکورانه و اقتباس متحجرانه از غرب است. امروزه فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها به‌ویژه در زمینه علوم انسانی، با جامعه بیگانه‌اند. این بی‌ارتباطی با جامعه، برخاسته از نوع آموزشی است که به آنها داده شده است. این نوع آموزش شاید در مغرب‌زمین با آن نگاه خاص، جوابگو باشد؛ اما در جامعه اسلامی، بیگانه

است. این وادادگی و ازخودبیگانگی، به گونه‌ای است که اگر توانمندی و صلاحیت علمی استادی در خارج از کشور تأیید شود، افتخار بزرگی در زندگی علمی وی به شمار می‌آید. این نوع نگاه، افزون بر متوقف‌سازی تولید علم و شتاب بخشیدن به حرکت مصرف‌گرایانه و تعمیق شکاف بین نظام آموزشی و نیازهای اجتماعی، پیامدهای مخربی مانند وابستگی و تحقیر ملی را نیز دربر دارد. هر چند ممکن است امروزه علوم از لحاظ کمیت و سخت‌افزاری در حال توسعه باشد؛ از لحاظ نرم‌افزاری و فکری، هنوز منفعل و بیمار است و تا زمانی که نوع نگاه به جهان، طبیعت، دین و دنیا منطبق بر اسلام نشود و همان نگاه سکولار غالب و حاکم باشد، این مشکل حل نخواهد شد و همچنان در چرخه عقب‌ماندگی خواهد ماند و روزبه‌روز نیز در این زمینه عقب‌تر خواهیم رفت. این پدیده، همان تحجر مدرن یا تحجر نقاب‌دار است. با این نقاب، هرگز زمینه ظهور و شکل‌گیری تمدن اسلامی - ایرانی فراهم نخواهد شد.

یکی از پیامدهای علم سکولار، نبود انطباق بین دانش نظری و دانش عملی است. دانش عملی، دانش مربوط به زیست - جهان و روزمره است، به‌ویژه اینکه دانشگاه با نیازهای جامعه نیز سازگار نیست؛ چون تولید رشته‌های تحصیلی مسئله محوری نیست. امروزه نیز معمولاً ایجاد رشته‌های جدید، جدا از نیازسنجی‌های تحصیلی صورت می‌گیرد.

## ۷. بی‌معنایی زندگی

بی‌توجهی به مبانی الهی و دینی در جنبه‌های گوناگون علوم به‌ویژه علوم انسانی، از نتایج و برایندهای نظام علمی سکولار است. مثلاً یکی از باورهای حاکم

جامعه علمی این است که علوم تجربی و فناوری، پدیده‌ای خنثی و بی‌طرف است. برخورد برخی افراد کوتاه‌فکر و سطحی‌نگر با علوم و فناوری، به دلیل غفلت از خاستگاه‌ها، اهداف، مبانی نظری و حتی عوارض و پیامدهای آن، که رویکرد و جریان غالب در جهان و به‌ویژه در کشور ماست، سبب بی‌روح و بی‌معنا شدن زندگی فردی و اجتماعی نیز شده است. هر اندازه زندگی و جامعه بی‌روح شود، انواع و اقسام ابزارها در زمینه‌های گوناگون، بدون توجه به فرهنگ استفاده و حتی ضرورت استفاده از آن، وارد زندگی می‌شود تا شاید به آن، روح تازه‌ای بدمد، غافل از اینکه این کار نه فقط مشکلی را حل نمی‌کند، بلکه به دلیل حاکمیت این نگرش، از معنویت و روحانیت زندگی نیز می‌کاهد.

## ۸. نگاه ابزاری به علم

از نتایج دیگر تعلیم و تربیت سکولار، این است که مراکز علمی و آموزشی نظیر دانشگاه، به طور عمده، نگاه مادی و سخت‌افزارانه به علم خواهند داشت و از جنبه‌های معنوی و نرم‌افزاری آن نظیر بسته‌های فرهنگی، ارزشی، اقتصادی و محیطی، غافل خواهند شد. از این‌روست که دانشگاه ما در جامعه‌پذیری و انتقال فرهنگ و هویت تاریخی به دانشجو، موفق نیست؛ زیرا دانشگاهی که خود جایگاه گسست سنت و مدرنیته است، چگونه می‌تواند انتقال‌دهنده فرهنگ گذشته ما باشد، به‌ویژه اینکه دانشگاه در زمینه اندیشه، استقلال ندارد و فقط نقش مصرف‌کننده را بازی می‌کند، نه تولیدکننده فکر و اندیشه (ر.ک: افروغ، ۱۳۸۰) در حالی که حوزه علمیه، از جهت انتقال فرهنگ گذشته به نسل حاضر و همچنین از لحاظ تولیدگری، توفیق بیشتری دارد.

## اسلامی‌سازی علوم و برخی موانع آن

در نگاه صحیح، وحدت و هماهنگی، بر تمام شئون حیات انسان حاکم است. علم، جهان‌بینی، سیاست، اقتصاد، حقوق، اخلاق، فرهنگ، فناوری و همه آنچه به نحوی در تنظیم و اصلاح شئون مزبور تأثیری داشته باشد، جزئی از دین اسلام است. علم در این نگاه، نقشی حیاتی و اساسی دارد و دارای مراتب، مدارج و ابزارهای گوناگون است و بین مراتب آن، همانند مراتب هستی، پیوند و ربطی دقیق و وثیق وجود دارد.

قله علم، علم الهی است که نظام تکوین، مبتنی بر آن است. بنابراین علم واقعی، دانش الهی است. علم در این نگاه، قرین و همراه ایمان است و جدایی و انفکاک آن دو، موجب زوال و نابودی هر دو می‌شود و بهترین دانش‌ها آن است که به اصلاح طریق، ارشاد و هدایت می‌نماید؛ ولی علمی که به اصلاح معاد نپردازد شر است. در نظامی که بر این معنای علم استوار است، مرتبه عالم در اعلی مراتب است و حاکمیت در آن، بر مدار علم سازمان می‌یابد (پارسانیا، ۱۳۸۷).

بنابراین، علم و دانش حتی علوم طبیعی و تجربی، در اندیشه اسلامی با پاره‌ای مبانی و باورها نظیر مبداءشناسی، هستی‌شناسی، انسان‌شناسی و... ارتباط مستقیم دارد و از این مبانی، با تعبیر «مبادی مابعدالطبیعه علم» یاد می‌شود. همان گونه که گفته شد، یکی از این مبانی، نوع نگاه انسان به جهان و هستی است که هم از حیث جهت‌گیری پژوهش‌های علمی و هم از حیث تفسیر نتایج به‌دست‌آمده، مؤثر است. این امر می‌تواند بیانگر نوع پژوهش انسان در هستی باشد. از این‌رو نگاه انسان موحد به جهان، بی‌تردید با نگاه فردی بی‌دین متفاوت است. انسان موحد، با نگاه توحیدی، به علم به مثابه ابزاری برای کشف کتاب



شریعت یا کتاب طبیعت می‌نگرد. چنین انسانی از پیش می‌داند که جهان چون فعل الهی است، سراسر آکنده از امر اوست؛ امری که در قرآن با تعبیر «تسخیر» از آن یاد می‌شود. پس «توحید» که ملاک اصلی اسلامی بودن فکر و اندیشه است و «تسخیر» که بیان سریان توحید در سراسر جهان است، دو عنصر اصلی «دینی بودن» علم را تدارک می‌کنند. علوم طبیعی از نگاه توحیدی، از حیث کشف و آشکارسازی تسخیر الهی و سریان توحید افعال الهی در جهان است.

دانشمندی که در کشف افعال و پدیده‌های توحیدی، نشانه‌هایی بر وجود الهی و حضور تسخیر او در جهان نیابد، در حقیقت، یا باور دینی ندارد، یا باورهای الحادی در او غالب است، و علمی که حاصل می‌کند، «علم سکولار» خواهد بود؛ در حالی که علم و دانش در نگاه توحیدی، خود فعلی از افعال الهی است؛ یعنی غیر از اینکه از تسخیر الهی و فعل الهی در جهان حکایت می‌کند، خود امری الهی و فعلی الهی است؛ چرا که وجود علم را صرفاً به خداوند می‌توان نسبت داد. این مسئله در زمینه علوم انسانی نظیر حقوق، سیاست، اقتصاد، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و... که بیشتر با انسانیت انسان و جنبه روحی وی سروکار دارد، اهمیت فراوان می‌یابد.

همان گونه که جهان‌بینی الهی و معرفت هماهنگ به عالم، می‌تواند جهت علوم طبیعی را تغییر دهد، در علوم انسانی، مسیر و مقصد آدمی را تعیین می‌کند. سر نوشت انسانیت انسان با این علوم پیوندی استوار دارد. به سخن دیگر، خداوند متعال انسان، جهان، زندگی، پدیده‌ها، موجودات و حیوانات را آفرید؛ اشیای گوناگون را در آن پراکند؛ سنت‌ها و قوانینی را به آنها بخشید تا به امورشان سامان بخشد؛ قدرت و توان‌های متعدد را در آنها به ودیعت نهاد؛ همه

امور را در اختیار انسان نهاد؛ او را جانشین خویش نمود و از او خواست تا به جستجوی پدیده‌ها بپردازد و قوانین حاکم بر آنان را کشف نماید، تا برای آبادانی زندگی خویش بهره گیرد (زاهد ویسی، ۱۳۸۴: ۳۴).

بنابراین، تعامل انسان با وجود پیرامون از لحاظ کشف، جستجو، یادگیری، ابلاغ و نشر و به طور کلی فعالیت معرفتی او، ناگزیر باید در حوزه ایمانی صورت گیرد یا با قانون حاکم بر هستی، هماهنگی و انسجام داشته باشد. از این رو، اسلامی‌سازی دانش به معنای اسلامی‌سازی علوم کاربردی و نیز قواعد علمی از طریق فهم و درک شباهت میان قوانین علوم طبیعی و قوانین هستی است که خود ارزش‌های دینی بر اساس آن ترکیب یافته است (زاهد ویسی، ۱۳۸۴: ۳۴).

علوم از لحاظ تاریخی، به‌ویژه علوم انسانی و حتی ریاضیات و طبیعیات، در دامن الهیات و در تعامل مستقیم با فلسفه و حکمت الهی رشد می‌کرد. فلسفه الهی عهده‌دار برخی مبانی مهم و اساسی علوم تجربی بود و داد و ستد علمی بین آنها برقرار بود (جوادی آملی، ۱۳۸۶: ۱۳۴).

این علوم که معمولاً در حوزه‌های علمیه تدریس می‌شد، از منشأ بومی و اسلامی سرچشمه می‌گرفت و توانست بیش از هزار سال، آن را به همه جهان، از جمله غرب، صادر کند. نگاه عالم به علم در این جریان، نگاهی جهت‌دار و معنوی بود که با بهره‌گیری از روش‌های علمی و قوانین و سنن، به حقایق طبیعی و تکوینی یا حقایق تشریحی دست می‌یافت. یکی از اصول و پایه‌های علم در گذشته، پذیرش اصل خلافت و جانشینی بود. در این نگاه، انسان، خلیفه و جانشین خداوند در زمین است و برای ایجاد تحول، آبادسازی و رفع موانع و

مشکلات برانگیخته شده است؛ از این رو دینی‌سازی یا اسلامی‌سازی علوم، فقط به این نیست که از آیات یا روایات در متون علمی بهره گرفته شود؛ بلکه اسلامی‌سازی دانش، امری معرفتی و متدیک است که بر کشف ارتباط روشمند میان وحی و جهان مبتنی است؛ همچنان که فهم و شناخت سنت‌های حاکم بر جهان و قوانین طبیعت، به فهم و کشف قواعد روشمند معرفتی قرآن یاری می‌رساند.

از عوامل و زمینه‌های دینی‌سازی یا اسلامی‌سازی دانش، عبارت‌اند از:

۱. تأسیس نظام معرفتی اسلامی؛
۳. فعال‌سازی قواعد اعتقادی از لحاظ معرفتی و تبدیل آنها به پرسش معرفتی بدیع؛
۳. کشف نظام‌ها یا الگوهای معرفتی حاکم بر تاریخ اسلام و مکاتب فکری - فقهی آن در دوره‌های گوناگون؛
۴. تأسیس روش شعاعی معرفتی قرآنی؛
۵. تأسیس روش تعامل با قرآن؛
۶. تأسیس روش تعامل با سنت یا حکم نبوی؛
۷. بازخوانی کامل سنت اسلامی؛
۸. تعامل با سنت غربی.

بنابراین، موضع ما اسلامی‌سازی دانش و معرفت و جهت‌دهی علوم طبیعی بر اساس دیدگاه الهی - قرآنی یا جهان‌بینی الهی است (ر.ک: زاهد ویسی، ۱۳۸۴: ۳۴). جهان‌بینی الهی و معرفت هماهنگ به عالم، جهت علوم را تغییر می‌دهد و مبانی خود را عرضه می‌دارد؛ از این رو با پذیرش این مبانی نمی‌توان با علم، به

صورت معرفتی عام و فرازمانی و فرامکانی برخوردار کرد. پیش‌انگاره‌ها و مبانی دانشمند دین‌مدار و مسلمان باید غیر از پیش‌فرض‌های اندیشه‌مند غیر مسلمان و حس‌گرا باشد. دانشمند حس‌گرا اصالت را به معرفت حسی می‌دهد و مابقی معرفت‌ها - اعم از معرفت عقلانی، اشراقی و وحیانی - را یا نادیده می‌انگارد یا فرعی و ثانوی و بی‌ربط می‌پندارد. اما مسلمان در پی معرفت هماهنگ در عالم است. او در پی هماهنگی در معرفت حسی، معرفت عقلی، معرفت شهودی و اشراقی و معرفت وحیانی بر پایه مبانی دینی است؛ معرفت هماهنگی که شماری از منتقدان تجربه‌گرای غرب نیز به آن دست یافته‌اند. به تعبیر پریگوژین، «باید دنبال شنود شاعرانه از طبیعت بود» (جهانگلو، ۱۳۷۷: ۵۳).

نگاهی که انسان معتقد و دین‌مدار به طبیعت بی‌جان دارد، با نگاه انسان بی‌اعتقاد و سکولار، متفاوت است. انسان ضد دین یا سکولار که عقلانیت فردی و تجربه‌گرایی را جان‌شین خدا، فرهنگ، سنت، جامعه و متافیزیک کرده است، عالم را مواد خامی می‌بیند برای پروژه‌هایی که هر کاری او می‌خواهد، با طبیعت بدون اراده و بی‌روح و جان بکند. باوری که تمام مخلوقات حتی مخلوقات بی‌جان را مدام در حال تسبیح خالق هستی می‌داند، با دیدگاه انسانی که دچار بحران معنا و هویت شده است متفاوت است. انسانی که نمی‌داند کیست و چیست و از کجا آمده است، و به کجا می‌رود و دچار انواع افسردگی‌ها و فروپاشی‌های روانی است، چگونه می‌تواند تولیدگر دانش واقعی باشد؟ دانشی که چنین انسانی تولید می‌کند، قطعاً دانشی بی‌روح، ماشینی و خشن خواهد بود. این دانش، نمی‌تواند انسان‌ساز باشد.

پس از پیروزی انقلاب اسلامی، در جهت رسالت مهم انقلاب اسلامی از جمله مبارزه با عوامل و زمینه‌های سکولار و با عنایت به مبانی نظری و معرفتی رشد و گسترش علم دینی، اقدامات فراوان انجام شده است، که در ذیل به برخی از این اقدامات و ارزیابی کلی آنها خواهیم پرداخت:

### ۱. تأسیس شورای انقلاب فرهنگی

با توجه به اهمیت نظام آموزشی و پژوهشی به‌ویژه دانشگاه، یکی از اقدامات بنیادین در شکل‌گیری باورهای دینی، فرهنگی، سیاسی و مبارزه با علم سکولار، تأسیس شورای انقلاب فرهنگی به دستور حضرت امام خمینی علیه السلام بود. اما متأسفانه با گذشت سه دهه از پیروزی انقلاب اسلامی، دانشگاه‌ها به‌ویژه در حوزه علوم انسانی و اجتماعی نظیر حقوق، اقتصاد، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، سیاست و مدیریت و... که به نوعی به بُعدی از ابعاد معنوی و اجتماعی انسان می‌پردازند، هنوز هم مرکز فعالیت گفتمان و تفکر پوزیتیویستی، اومانستی و سکولار است.

### ۲. پیشنهاد درس فلسفه علم

یکی از پیشنهادهای اولیه پس از تأسیس انقلاب فرهنگی، این بود که دو واحد درسی در زمینه فلسفه علم برای همه رشته‌ها در دانشگاه تدریس شود. فلسفه علم که پس از غیبت متافیزیک و هستی‌شناسی بر جای آن نشسته است، به صورت درسی عمومی در نظام علمی غرب تدریس می‌شود. این درس با آموزش تعالیم کانتی و نوکانتی، نقش متافیزیک کاذب را برای علم سکولار غرب ایفا می‌کند. این درس همان حلقه مفقوده‌ای بود که نظام سکولار و دانشگاه از نبود آن، احساس شرم می‌کرد. اما آنچه مانع عملی شدن این طرح شد، کمبود نیرو، بلکه نبودن

استاد برای تدریس این درس بود. البته امروزه تأسیس رشته فلسفه علم در برخی دانشگاه‌ها و تدریس این رشته برای دانشجویانی که بنیه و توان علمی لازم برای دفاع از متافیزیک و فلسفه ندارند، نه فقط مشکلی را حل نخواهد کرد، بلکه موجب تقویت سکولاریسم خواهد شد.

### ۳. افزودن دروس معارف اسلامی به دروس عمومی دانشگاه

گنجاندن دروس معارف اسلامی در دروس عمومی، یکی از جدی‌ترین اقدامات برای تزریق دیانت به نظام علمی و دانشگاهی بود. با توجه به پیشینه و حضور روحیه سکولاری در نظام علمی و آموزشی دانشگاه، این نهاد علمی، توان تأمین نیرو برای این دروس را نیز نداشت؛ از این رو نظام علمی حوزوی توانست با استفاده از این فرصت، حضور خود را در محیط دانشگاه تقویت کند و این حضور هر چند در جای خود، مفید و مؤثر بود، به دلیل ناآشنایی با مبادی و متد علوم دانشگاهی، بیشتر به صورت حضوری کلیشه‌ای و مکانیکی باقی ماند به‌ویژه به این سبب که مبانی و مفاهیم این دروس، با اصول و مفاهیم علمی موجود در دانشگاه، پیوند و انسجامی نداشته است.

دروس معارف اسلامی که قرار بود رسالت هدایتگری و تبلیغی در دانشگاه‌ها را داشته باشد، از جهاتی، موفق بوده است؛ اما همانند سایر دروس، از هجوم فرهنگ سکولار در امان نمانده است؛ زیرا با توجه به گسست بین علوم کلاسیک و علوم دینی و اهتمام نکردن دانشگاهیان به علوم دینی، دروس یادشده در جایگاه درسی عمومی، بیشتر نقش نمره‌آوری برای دانشجو یافته است. داشتن عنوان «عمومی» برای این نگاه استادان تخصصی و دانشجویان دانشگاه

نیز در این امر بی‌تأثیر نبوده است و برخی استادان معارف نیز که دانش‌آموخته دانشگاه بودند، برای اینکه از قافله دنیای پر زرق و برق سکولار عقب نباشند، به مبانی دینی پایبند نبودند و علماً و عملاً، خواسته یا ناخواسته، تحت تأثیر سکولار قرار گرفتند و بعضاً مروج سکولار نیز بودند. به عنوان نمونه یکی از واحدهای دروس معارف اسلامی، درس انقلاب اسلامی است. این درس با توجه به ماهیت آن، که با علم سیاست مرتبط است، امروزه حتی با گذشت ربع قرن از تکیه بر آن، هنوز دچار مشکل سکولار است. این مشکل از دو لحاظ کانون توجه است: یکی از نظر محتوا؛ زیرا نویسندگان و نظریه‌پردازان آن تحت تأثیر نگاه سکولار بودند؛ چرا که آنان معمولاً دانش‌آموخته علوم سیاسی هستند که با گذشت حدود سه دهه از عمر آن، ماهیت سکولاری و روح اومانیستی بر آن غالب است. مشکل دیگر، مربوط به مدرسان این درس است که آنان نیز معمولاً فارغ‌التحصیلان دانش سیاسی هستند و مبانی سکولار بر مبانی دینی آنان سایه انداخته است.

دانشی که خاستگاه آن ماهیت سکولاری غرب است، نه فقط نمی‌تواند بیانگر ماهیت دینی و مذهبی انقلاب اسلامی باشد، بلکه موجب سردرگمی نسل‌های آینده نیز خواهد شد. از مشکلات این درس، این بود که بیشتر در مباحث نظری انقلاب به دیدگاه‌های گوناگون به‌ویژه آرای دانشمندان غربی، می‌پرداخت و تا پایان دوره، بعضاً فرصتی برای بررسی انقلاب اسلامی ایران و دستاوردهای آن پدید نمی‌آمد. به این ترتیب آنچه نصیب دانشجویان می‌شد، صرفاً پاره‌ای نظریات، از دانش سیاسی سکولار بود.

#### ۴. تأسیس مراکز آموزشی و پژوهشی اسلامی

از دیگر اقداماتی که پس از پیروزی انقلاب اسلامی، در جهت اسلامی سازی علم و ترویج فرهنگ اسلامی در دانشگاه‌ها صورت پذیرفت، تأسیس مراکز آموزشی و پژوهشی متناسب با فرهنگ اسلامی بود؛ مراکزی همچون تربیت مدرس معارف و الهیات، دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، مؤسسه آموزشی باقرالعلوم و... این مراکز از لحاظ علمی و پژوهشی، توانسته است به بخشی از اهداف تأسیس خود دست یابد. برخی از اهداف تأسیس این مراکز، تأمین استادان و مدرسان و پژوهشگران تأثیرگذار در حوزه علوم انسانی بود. اما متأسفانه موج سکولار به تدریج بر این مراکز نیز حاکم شد.

مراکزی که با اشراف حوزه علمی و با رسالت مهم پرورش استادان دین‌مدار و دین‌محور در حوزه علوم انسانی تأسیس شده بود، پس از مدت کوتاهی، از نظام و مدیریت حوزه خارج شده و پژوهشکده، دانشکده یا دانشگاه مستقل شده است. قرار بود این مراکز از میان طلاب و دانش‌آموختگان حوزوی دارای بنیه اعتقادی و اخلاقی، نیروسازی کنند؛ اما نه فقط در این زمینه موفق نبودند، بلکه برخی از این مراکز در جهت عکس، تأثیر سوئی نیز به بار آوردند و حتی به تدریج نیز شرط داشتن سابقه حوزوی برای جذب و پذیرش دانشجو در آنها حذف شد. برخی از این مراکز به جای مولد بودن در حوزه علم به ویژه علوم انسانی، بیشتر نقش مقلد را بازی کردند.

برخی استادان، دانشجویان یا فارغ‌التحصیلان این مراکز، به جای تأثیرگذار بودن در حوزه معارف دین، تحت تأثیر نگاه سکولاری قرار گرفتند و رنگ



باختند، به گونه‌ای که برخی، از حوزوی بودن این مراکز شرم داشتند و با تبدیل شدن آن به دانشگاه، احساس غرور می‌کنند و برخی نیز حاضر نیستند از سابقه حوزوی این مراکز صحبتی به میان بیاید، همان گونه که برخی طلاب که فارغ‌التحصیلان این گونه مراکز هستند، از سابقه حوزوی خویش فراری هستند و در محافل علمی و دانشگاهی، می‌کوشند پیشینه حوزوی خویش را پنهان و خود را تحصیل‌کرده دانشگاه معرفی کنند و ...

برخی فارغ‌التحصیلان این گونه مراکز، به جای آنکه رسالت تبلیغ و ترویج معارف دین در دانشگاه‌های کشور را داشته باشند، خواسته یا ناخواسته، جذب گروه‌های تخصصی و بعضاً جذب مدیریت‌های دانشگاه شدند و برخی نیز در میان امواج سکولار استحاله شدند، به گونه‌ای که برخی از آنان، امروزه خود، در مقام حامی و مروج سکولار در مراکز علمی و آموزشی کشور فعالیت می‌کنند و برخی نیز حضور در کشور اسلامی را برای خود شرم‌آور می‌دانند و امروزه از تریبون کشورهای سکولار، برای سکولار کردن کشور اسلامی ایران تلاش می‌کنند.

این گونه مشکلات، مسئولان و دست‌اندرکاران مربوط را بر آن داشت تا برای حل این مسئله چاره‌جویی کنند. این راه حل، تأسیس رشته معارف اسلامی و آموزش و تربیت استادان در این رشته است و در جهت تحقق همین مهم، در سال‌های اخیر، دانشگاه معارف تأسیس شد. به نظر می‌رسد هر چند این اقدامات می‌تواند در اسلامی شدن نظام آموزشی، امری مبارک و پسندیده باشد، تا زمانی که نتواند به صورت زیربنایی با علل و عوامل سکولار مبارزه کند، مشکلات یادشده همچنان باقی خواهد ماند.

## نتیجه گیری

سکولاریزاسیون، فرایندی است که در طی آن، نقش دین و باورهای دینی، در حوزه‌های گوناگون زندگی اجتماعی کم‌رنگ می‌شود و سپس به دین‌زدایی می‌انجامد. پدیده سکولاریسم به منزله ایدئولوژی این فرایند، و سکولاریته نیز برآیند آن است. این جریان در جهان مسیحیت با ایده جدایی مبدأ قلمرو دینی از قلمرو دنیوی، رشد و نمو یافت و در نتیجه، منجر به پیدایش منشأ مدرنیته و تمدن غربی شد. زمینه‌ها و عوامل فراوانی در جریان سکولار غرب نقش داشته است که در مجموع، می‌توان آنها را به مشکلات و کاستی‌های موجود در قرون وسطای مسیحیت ارجاع داد. این جریان دارای مبانی نظری و پیش‌انگاره‌های فکری فراوان است. از جمله مهم‌ترین مبانی آن، می‌توان به علم‌گرایی، عقل‌گرایی، انسان‌محوری یا اومانیزم، مدرنیسم، فردگرایی و لیبرالیسم اشاره کرد.

پیشینه این رویکرد در ایران، رویارویی به برخی از سکولارها با فرهنگ غرب برمی‌گردد. روشنفکران حامی سکولار در ایران، با این باور که دین مانع پیشرفت کشور است و با به حاشیه راندن و حذف آن می‌توان همانند غرب به پیشرفت و توسعه سریع دست یافت، به استقبال سکولاریسم رفتند و مروج افتخاری آن شدند. بنابراین، جریان روشنفکری منحرف در نفوذ و رشد سکولاریسم در ایران، نقش بی‌بدیلی داشته است.

جریان سکولار در کشور، برآیند دلدادگی شیفتگان غرب و روشنفکران منحرف است. این جریان، امری تدریجی است و از طرق گوناگون نظیر اعزام

دانشجو، نهضت ترجمه، تأسیس مدرسه‌های جدید و تأسیس دارالفنون و... در جامعه رشد و گسترش یافت و در این میان، علم و علم‌آموزی و نیز تعلیم و تربیت، از این مهلکه جان سالم به در نبرد و امواج سهمگین سکولار، سرتاسر ساحل آن را درنوردید.

جریان سکولار مسلط بر تعلیم و تربیت رسمی کشور، افزون بر حذف جلوه‌های دینی آن، غرب‌گرایی را نیز ترویج نمود. این جریان، نتایج و برایندهای گوناگون را برای جامعه علمی ما به ارمغان آورده است؛ از جمله: تغییر در مبانی و هسته مرکزی باورها، جدایی دانش از ارزش، غرب‌گرایی و اقتباس مقلدانه از غرب، بیگانگی و گسست میان جامعه و دانش‌آموختگان، بی‌معنایی زندگی، نگاه ابزاری به علم و دانش و... .

پس از پیروزی انقلاب اسلامی ایران، اقدامات فراوان در جهت اسلامی‌سازی و بومی‌سازی علم رخ داده است که از جمله آنها می‌توان تأسیس شورای انقلاب فرهنگی به فرمان امام خمینی علیه السلام را نام برد. این شورا نیز در این زمینه، تلاش‌های پرثمر و ارزشمندی داشته و سعی مسئولان و دست‌اندرکاران نظام نیز اسلامی‌سازی و مبارزه با جریان سکولار در کشور بوده است؛ ولی با این همه و با گذشت سه دهه از پیروزی انقلاب اسلامی، همچنان در نظام آموزشی کشور به‌ویژه در دانشگاه، گفتمان سکولار حاکم است که باید به تدریج این بیماری، ریشه‌کن شود.

## منابع و مأخذ

۱. آجودانی، ماشاءالله، ۱۳۸۳، مشروطه ایرانی، چاپ پنجم، تهران: نشر اختران.
۲. آل احمد، جلال، ۱۳۷۶، در خدمت و خیانت روشنفکران، تهران: انتشارات فردوسی، چاپ سوم.
۳. آوینی، سیدمرتضی، ۱۳۷۶ش، توسعه و مبانی تمدن غرب، تهران: نشر ساقی، چاپ دوم.
۴. ابوالحسنی (منذر)، علی، ۱۳۶۲ش، شهید مطهری، افشاگر توطئه تأویل ظاهر دیانت به باطن الحاد و مادیت، تهران: دفتر انتشارات اسلامی.
۵. اعوانی و دیگران، ۱۳۷۵ش، سکولاریسم و فرهنگ، نامه فرهنگ، ش ۲۱.
۶. افروغ، عماد، ۱۳۸۰ش، چالش‌های کنونی ایران، تهران: انتشارات حوزه هنری.
۷. امام خمینی، بی‌تا، نقش روحانیت در اسلام، (مجموعه هفت سخنرانی امام خمینی) قم، دارالفکر.
۸. امیری، جهاندار، ۱۳۸۳، روشنفکری و سیاست، تهران: مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۹. بازرگان، مهدی، ۱۳۷۷، آخرت و خدا هدف بعثت انبیا، تهران: موسسه فرهنگی رسا.
۱۰. براین ویلسون، ۱۳۷۴، جداانگاری دین و دنیا، فرهنگ و دین، گروه مترجمان، تهران: طرح نو.
۱۱. بروجردی، مهرزاد، ۱۳۷۷ش، روشنفکران ایرانی و غرب، ترجمه ی جمشید شیرازی، تهران: نشر فرزاد.
۱۲. بلند، حسن، ۱۳۷۸ش، در خودمآنی فرهنگی ناشی از آموزش عالی، مجموعه مقالات دانشگاه جامعه و فرهنگ اسلامی، ج ۱، تهران: وزارت فرهنگ و آموزش عالی.
۱۳. بهنام، جمشید، ۱۳۷۵، ایرانیان و اندیشه تجدد، تهران: نشر فروزان روز.
۱۴. جمعی از نویسندگان، ۱۳۷۶ش، درآمدی بر حقوق اسلامی، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

۱۵. جعفری، محمد رضا، فرهنگ نشر نو، تهران: انتشارات فرهنگ نشر نو.
۱۶. جعفریان، رسول، ۱۳۷۶، شریعتی و روحانیت، بی‌جا.
۱۷. \_\_\_\_\_، ۱۳۸۱ش، جریان‌ها و جنبش‌های مذهبی - سیاسی ایران، سال‌های ۱۳۲۰-۱۳۵۷ش، تهران: مؤسسه فرهنگی دانش و اندیشه معاصر، ویراست دوم.
۱۸. جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۷۸، شریعت در آینه معرفت، مرکز نشر اسراء، قم: چاپ دوم.
۱۹. \_\_\_\_\_، ۱۳۸۶، منزلت عقل در هندسه معرفت دینی، قم: مرکز نشر اسراء، چاپ دوم.
۲۰. جهانبگلو، رامین، ۱۳۷۷، نقد عقل مدرن، تهران: سپهر اندیشه.
۲۱. جیمز مارشال، ۱۳۷۵، نظر فوکو در باب تنبیه، خسرو باقری، مجموعه مقالات دیدگاه‌های جدید در فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: نقش هستی.
۲۲. حائری، عبدالهادی، ۱۳۶۴، تشیع و مشروطیت در ایران و نقش ایرانیان مقیم عراق، چاپ دوم، تهران: انتشارات امیرکبیر.
۲۳. حائری، عبدالهادی، ۱۳۷۸ش، نخستین رویارویی‌های اندیشه‌گران ایران با دو رویه تمدن بورژوازی غرب، تهران: امیرکبیر.
۲۴. حلیم برکات، ۱۹۹۱م، المجتمع العربی المعاصر، الطبعه الرابعه، بیروت: مرکز الدراسات الوحده العربیه.
۲۵. خامنه‌ای، سیدعلی، ۱۳۷۵ش، روزنامه همشهری، شماره ۹۹۸، ۳۱ خرداد.
۲۶. \_\_\_\_\_، ۱۳۸۶/۵/۴ش، سخنرانی در جمع مدیران آموزش و پرورش کشور، روزنامه کیهان.
۲۷. دهخدا، لغت نامه دهخدا.
۲۸. رجیبی، محمود و دیگران، ۱۳۶۱، اصول ایدئولوژی اسلامی، قم: در راه حق.
۲۹. \_\_\_\_\_، ۱۳۶۱، اصول ایدئولوژی اسلامی، قم: در راه حق.
۳۰. روزنامه شرق، ۱۳۸۵/۲/۲۵، همایش سکولارها در لبنان، شماره ۷۶۰.
۳۱. سروش، عبدالکریم، ذاتیات و عرضیات دین، کیان، ش ۴۲-۴۵.

۳۲. \_\_\_\_\_، ۱۳۷۹، ماهنامه جهان اندیشه، آبان ۷۹، شماره ۲.
۳۳. \_\_\_\_\_، ۱۳۷۴، معنا و مبنای سکولاریسم، مجله کیان، شماره ۲۶.
۳۴. \_\_\_\_\_، ۱۳۷۹، هفته نامه جامعه مدنی، شماره ۲۰.
۳۵. سلطانی، مجتبی، ۱۳۶۷، خط سازش، تهران: مرکز چاپ و نشر سازمان تبلیغات.
۳۶. سیدجعفر شهیدی، ۱۳۷۱ش، قیام حسین علیه السلام، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، تهران: چاپ ۱۴.
۳۷. شبلی العسیمی، ۱۹۹۰م، العلمانیة والدولة الدینیة، بیروت: مؤسسه العربیة للدراسات والنشر.
۳۸. شریعتی علی، ۱۳۷۹ش، در اسناد ساواک، تهران: مرکز بررسی اسناد تاریخی.
۳۹. \_\_\_\_\_، ۱۳۷۵ش، اسلام شناسی در حسینیه ارشاد (مجموعه آثار، ج ۱۶-۱۸)، تهران: نشر قلم.
۴۰. \_\_\_\_\_، ۱۳۷۹ش، با مخاطب‌های آشنا (مجموعه آثار ج ۱)، تهران: نشر قلم.
۴۱. \_\_\_\_\_، ۱۳۸۲ش، تشیع علوی و تشیع صفوی (مجموعه آثار ۹)، تهران.
۴۲. \_\_\_\_\_، ۱۳۸۱ش، حسین وارث آدم (مجموعه آثار، ج ۱۹)، تهران: نشر قلم.
۴۳. شفیعی فر، ۱۳۷۸ش، محمد، درآمدی بر مبانی فکری انقلاب اسلامی، نشر معارف اسلامی.
۴۴. شهیدی، سیدجعفر، ۱۳۷۱ش، قیام حسین علیه السلام، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی، چاپ ۱۴.
۴۵. شیخ فرشی، فرهاد، ۱۳۸۱ش، روشنفکری دینی و انقلاب اسلامی، مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
۴۶. ظاهر، عادل، ۱۹۹۳م، الأسس الفلسفیه للعلمانیة، بیروت: دار الساقی.
۴۷. عبدالوهاب الکیالی و دیگران، ۱۹۹۰م، موسوعة السیاسة، بیروت: المؤسسه العربیة للدراسات و النشر، چاپ دوم.
۴۸. علم الهدی، جملیه، ۱۳۸۲، نقش جریان روشنفکری در سکولاریسم ترتبتی، مؤسسه فرهنگی دانش و اندیشه معاصر، چاپ دوم.

۴۹. \_\_\_\_\_، ۱۳۸۱، جریان‌های فکری تأثیرگذار در تربیت معاصر ایران، کتاب نقد، ش ۲۲.
۵۰. فلسفه حقوق، ۱۳۷۷، مؤسسه آموزش و پژوهش امام خمینی.
۵۱. کدیور، محسن، ۱۳۸۰، روزنامه بنیان.
۵۲. گروه نویسندگان، ۱۳۸۱، درآمدی بر مبانی اندیشه اسلامی، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۵۳. گنجی، اکبر، ماهنامه آفتاب، آبان ۱۳۸۰، شماره ۹.
۵۴. گی دنز، آنتونی، ۱۳۷۴، جامعه شناسی، ترجمه منوچهر صبوری، تهران: نشر نی، چاپ دوم.
۵۵. لاسکی، هارولد، ۱۳۸۴، سیر آزادی در اروپا، ترجمه‌ی رحمت ا... مقدم مراغه‌ای، تهران: خوارزمی.
۵۶. ممی، آلبر، ۱۳۵۴، چهره استعمارگر؛ چهره استعمارزده، هما ناطق، ج ۳، تهران: خوارزمی.
۵۷. مارتین کارنوی، ۱۳۶۷، تعلیم و تربیت در خدمت امپریالیسم فرهنگی، ترجمه محبوبه مهاجر، تهران: امیرکبیر.
۵۸. ماری بریجانیان، ۱۳۷۱، فرهنگ اصطلاحات فلسفه و علوم اجتماعی، ویراسته بهاء الدین، خرمشاهی، تهران: مرکز مطالعات فرهنگی.
۵۹. مجتهد شبستری، محمد، ۱۳۷۹، هفته نامه آبان، شماره ۱۲۲.
۶۰. \_\_\_\_\_، محمد، ۱۳۷۹، هفته نامه جامعه مدنی، شماره ۲۴.
۶۱. مجلسی، محمد باقر، ۱۴۰۳ق، بحارالانوار، بیروت: مؤسسه الوفاء.
۶۲. مددپور، محمد، ۱۳۷۹ش، سیر تفکر معاصر در ایران، ج ۴ و ۵، تهران: موسسه فرهنگی منادی تربیت.
۶۳. مردیها، سید مرتضی، ۱۳۷۹، دفاع از عقلانیت، تقدم عقل بر دین، سیاست و فرهنگ، تهران: انتشارات نقش و نگار.
۶۴. مرکز تحقیقات باقرالعلوم، ۱۳۷۳ش، موسوعة کلمات الامام الحسین علیه السلام، تهران: دارالمعروف.

۶۵. مصباح یزدی، محمد تقی، ۱۳۷۷، حقوق و سیاست در قرآن، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
۶۶. مطهری، مرتضی، سال ۱۳۶۹، مجموعه آثار، انتشارات صدرا، ج ۲.
۶۷. مظفری، آیت، ۱۳۸۸، جریان‌شناسی سیاسی ایران معاصر، نشر زمزم هدایت.
۶۸. مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام، ۱۳۷۷، فلسفه حقوق، قم.
۶۹. معهد تحقیقات باقرالعلوم علیه السلام، ۱۳۷۳ش، موسوعة کلمات الامام الحسین علیه السلام، تهران: دارالمعروف.
۷۰. میر سپاسی، علی، ۱۳۸۱، دموکراسی یا حقیقت، رساله‌ای جامعه‌شناختی در باب روشنفکری ایرانی، تهران: طرح نو.
۷۱. نجفی، موسی، ۱۳۷۷، اندیشه دینی و سکولاریسم، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی.
۷۲. نصیری، منصور، نگاهی به برخی از دلایل معتقدان به سکولاریسم، رواق اندیشه، ش ۱۲.
۷۳. ———، نگاهی به برخی از دلایل معتقدان به سکولاریسم، رواق اندیشه، ش ۱۲.
۷۴. نوروزی، محمد جواد، ۱۳۷۷، فلسفه سیاست؛ قم: مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی علیه السلام.
۷۵. نیکزاد، عباس، ۱۳۸۲، شبهات سکولاریسم، ماه نامه رواق اندیشه، شماره ۱۶.
۷۶. ولایتی، علی اکبر، ۱۳۷۳، مقدمه فکری نهضت مشروطیت؛ نشر فرهنگ اسلامی، چاپ ششم.
۷۷. الیاده، میرچا، ۱۳۷۴ش، فرهنگ و دین، برگزیده مقالات دائرةالمعارف دین، هیأت مترجمان، زیر نظر به‌الدین خرمشاهی، تهران: انتشارات طرح نو.
۷۸. یزدانی مقدم، احمد رضا، ۱۳۸۴، مجله علوم سیاسی، شماره ۳۲، قم: دانشگاه باقرالعلوم.
۷۹. یوسفی اشکوری، حسن، ۱۳۷۹، ماهنامه فکر نو، شماره ۷.



80. Evelyn M .Acomb, 1941, **The French Laic Laws, 1879** :۱۸۸۹-  
The First Anti-Clerical Campaign of the Third French  
Republic, New York :Columbia University Press.
81. Hamilton, M.A, 2001, **The History of Middle East**, Pissbrg  
University Press.
82. Henrick, George, 1996, **Secularism** , Oxford.
83. Rene , Remond **Religion and Society in Modern Europe**,  
(Author), Antonia Nevill (Translator), 1999, Malden, MA,  
U.S.A :Blackwell Publishers.
84. The Oxford English Dictionary .Vol ۶.
85. The Secularization.Debate, Pippa Norris and Ronald  
Inglehart, Sacred and Secular Religion and Politics  
Worldwide, ۲۰۰۴ , Cambridge University Press .Chapter ۱ .
86. website :<http://dictionary.reference.com/browse/laic>.
87. **Webster's Revised Unabridged Dictionary**; 2008, Retrieved  
September 30, from Dictionary.com.
88. Williams John .**Politics Middle East**, 2003, Mc Millan .