

«اسلامی سازی دانش» از دیدگاه عطاس و فاروقی (مطالعه تطبیقی) □

سید سعید زاهد^۱

احمد کلانه ساداتی^۲

چکیده

هدف: هدف تحقیق حاضر ارزیابی آراء دو تن از اندیشمندان جریان فکری «اسلامی سازی دانش» است. در نیمه دوم قرن بیستم، عطاس در مالزی و فاروقی در آمریکا، طرح کلی اسلامی سازی دانش را مطرح کردند. با وجود تمایز جایی میان آرای این دو، فصل مشترک اندیشه آنها این بود که دانش غرب به خصوص در حوزه علوم انسانی، باید اسلامی شود. بر این اساس، آنها به ارائه الگوهایی از اسلامی سازی این دانش سکولار پرداختند تا بتوانند چالشهای پیش روی تفکر در جهان اسلام را پاسخ دهند. در این مقاله، ابعاد فکری این دو اندیشمند، از چشم‌انداز هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و روش‌شناختی، ارزیابی شده است. **روش:** روش مطالعه، اسنادی است که با رجوع به آثار این دو اندیشمند، آرای آنها ارزیابی می‌گردد. **یافته‌ها:** اگر تولید علم و دانش را در مجموعه‌ای از سلسله‌مراتب معرفتی در نظر بگیریم، می‌توان گفت که فاروقی بیشتر بر ابعاد هستی‌شناسی و عطاس، بیشتر به ابعاد روش‌شناختی توجه داشته است. هر چند به لحاظ روش‌شناختی، فاروقی مراحل ۱۲ گانه‌ای را برای رسیدن به علم اسلامی معرفی کرده و عطاس بیشتر بر دانشگاه اسلامی تأکید می‌کند که در آن ادب، جای تربیت در دانشگاه را بگیرد؛ اما عدم شفافیت در سلسله‌مراتب معرفت و نیز ضعف روش‌شناختی دقیق، در آرای هر دو آشکار است. به عبارتی؛ مراحل ۱۲ گانه فاروقی و دانشگاه اسلامی عطاس، فرایندی روش‌شناختی نیست که بتوان با آن علم اسلامی تولید کرد. **نتیجه‌گیری:** توجه به مبانی بنیادین هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی علم اسلامی و نیز سلسله‌مراتب معرفت، از مبانی اساسی جهت نیل به علم اسلامی است. توجه به این نیازهای اساسی در دیدگاه عطاس و فاروقی ابهام دارد و به‌درستی پرداخته نشده است؛ هر چند مبانی فکری آن‌ها کمکی جدی به شکل‌گیری گفتمان اسلامی سازی دانش در جهان اسلام کرده است.

واژگان کلیدی: دانش اسلامی، اندیشمندان اسلامی، فلسفه اسلامی، هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، روش‌شناسی

□ دریافت مقاله: ۹۰/۰۸/۰۳ ؛ تصویب نهایی: ۹۰/۱۰/۲۰

۱. دکترای جامعه‌شناسی، دانشیار دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول) / آدرس: شیراز، دانشگاه شیراز، دانشکده اقتصاد - مدیریت و علوم اجتماعی، بخش جامعه‌

شناسی / نامبر: ۶۲۸۹۶۶۱-۰۷۱۱ / Email: zahedani@shirazu.ac.ir

۲. دانشجوی دکترای جامعه‌شناسی دانشگاه شیراز / Email: asadati@sums.ac.ir

■ مقدمه

موضوع علل افول تمدن اسلامی و مستعمره شدن جوامع مسلمان در سه سده اخیر، مورد توجه و چالش ذهنی اصلی احیاگران تفکر اسلامی بوده است. این چالش، زمینه را برای ظهور نهضت فکری سید جمال‌الدین اسدآبادی فراهم کرد. سید جمال به دنبال پاسخ به این سؤال پیچیده بود که: اگر اسلام، دینی تام، کامل و طرفدار علم و دانش است، پس علل عقب‌ماندگی جوامع اسلامی چیست و چرا جوامع اسلامی بعد از دوران طلایی تمدن خویش، مسیر افول را در پیش گرفتند و امروزه به مستعمره‌های جوامع غربی تبدیل شده‌اند؟ وی در راستای پاسخ به این سؤال، حرکتی را آغاز کرد که نهضت بیداری را در جوامع اسلامی در عصر حاضر رقم زد. «بدون تردید، سلسله‌جانبان نهضت‌های اصلاحی اخیر، سید جمال‌الدین اسدآبادی معروف به افغانی است. او بود که بیدارسازی را در کشورهای اسلامی آغاز کرد، دردهای اجتماعی مسلمین را با واقع‌بینی خاصی بازگو کرد و راه اصلاح و چاره‌جویی را نشان داد. ... نهضت سید جمال، هم فکری بود و هم اجتماعی» (مطهری، ۱۳۸۶، ص ۱۷)

یکی از مهم‌ترین دلایل افول جوامع اسلامی در دیدگاه سید جمال، رکود، جمود و عقب‌ماندگی مسلمانان از حوزه‌های علوم مختلف و سپردن پرچم علم به دست ممالک غربی بود. «در مصر، شیخ محمد عبده که به دانشگاه اسلامی الازهر تجدید سازمان داد و علم کلام را در مبارزه با دو جبهه سنت‌پرستان خشک و دنیوی‌گرا نوین نوسازی کرد، سخت از جمال‌الدین اسدآبادی تأثیر پذیرفته بود» (آربری و همکاران، ۱۳۸۵، ص ۸۹۲)

اگر موج نخست احیاءگری در حوزه اندیشه اسلامی، منتصب به سید جمال، شاگردان و همفکرانش باشد؛ موج دوم این حرکت در سالهای ۱۹۷۰ رخ داد. در این موج، غیر از فراهم شدن مقدمات انقلاب اسلامی در ایران و عراق و تحولات بعد از این انقلاب - که کار مستقلی را طلب می‌کند - بحث «اسلامی کردن دانش» به عنوان یکی از بحث‌های اصلی گردهمایی‌های جهان اسلام نیز مطرح شد. دهه ۸۰ و ۹۰، آستان حوادث گسترده‌ای در حوزه علم و دانش در جهان اسلام - چه به لحاظ برگزاری همایش و چه به لحاظ انتشار مطالبی با این موضوعات - بود. کتاب *ابولعلاء مودوی* در سال ۱۹۷۵ با عنوان «نهاد و قانون در اسلام» به انگلیسی ترجمه شد. اکبر احمد (۱۹۷۶) به دنبال تدوین نوعی مردم‌شناسی اسلامی بود. در سال ۱۹۷۷، اولین کنگره جهانی آموزش و پرورش اسلامی در مکه برگزار شد. دومین همایش نیز در باب اقتصاد اسلامی در سال ۱۹۷۹ در شهر جدّه برگزار شد. علی اشرف (۱۹۷۹) به بحرانهایی که در حوزه آموزش و پرورش اسلامی وجود داشت در کتاب «بحرانهای آموزش و پرورش مسلمانان» پرداخته بود. بایونس (۱۹۸۵) طرح جامعه‌شناسی اسلامی را در درس داشت. سید حسین نصر (۱۹۸۹) کتاب «دانش و تقدس»

را نوشت. ضعف و بیماری امت^۱، مهم‌ترین مسئله اجتماعی و انگیزه فکری بود که موجب شد اندیشمندان مسلمان به سمت ایجاد تحوّل در حوزه علم اسلامی حرکت کنند. ضعف، عقب‌ماندگی، مستعمره شدن و نبودِ بارقه تحوّل در میان امت اسلامی، سؤالی محوری در اندیشه این متفکران به وجود آورد که به راستی چرا وضعیت امت این‌گونه است. این سؤال محوری، در اندیشه بسیاری از اندیشمندانی که به این مسئله پرداخته‌اند، قابل شناسایی است (العطاس، ۱۳۷۴ و ۱۳۷۵؛ نصر، ۱۳۷۴؛ Al-Faruqi, 1988؛ Abusulayman, 1988؛ Sardar, 1988؛ Al-Alwani, 1989). استنبرگ و فیورلاو در تحقیقات خود، به ارزیابی دقیقی از آرای این اندیشمندان پرداخته‌اند. (Stenberg, 1996; Furlow, 2005)

در این مقاله تلاش می‌شود تا آرای دو تن از مهم‌ترین اندیشمندان این حوزه مورد ارزیابی قرار گیرد.

▪ چارچوب نظری

به طور کلی هر حوزه علمی یک سلسله‌مراتب معرفتی دارد که بدون شناخت و طی آن، تولید علم حاصل نمی‌شود. هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی علم، نیاز اساسی هر حوزه‌ای از علم است (ایمان، ۱۳۹۰؛ ایمان و کلاته ساداتی ۱۳۸۹/الف و ۱۳۸۹/ب؛ زاهد، ۱۳۸۹). فلسفه و نظام فلسفی، مبانی فکری هر نظام معرفتی را شکل می‌دهد. «فلسفه، تفکر و فرهنگ اصیل هر عصری را به انتزاعی‌ترین صورتش در هر جامعه‌ای متبلور می‌سازد؛ از این رو، کلید فهم معرفتی هر عصری، در فهم فلسفه همان عصر نهاده شده است» (استیسن، ۱۳۶۵، ص ۲۰). بعد از این سطح کلی فلسفی، به طور جزئی‌تر، سطوح هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی است که تعیین‌کننده مسائل مرتبط با هر حوزه معرفتی است. اینکه واقعیت چیست و ماهیت انسان چگونه تعریف شود، مسیرهای مباحثه‌ای متفاوت معرفتی را به وجود می‌آورد که به الگوهای مختلف علمی نیز منجر می‌شود. بلبکی، یکی از مهم‌ترین وجوه راهبرد تحقیق را فرضهای ساخته شده درباره ماهیت واقعیت اجتماعی و راههایی که ما می‌توانیم این واقعیت را درک کنیم، معرفی می‌کند که در اصطلاح به آنها فرضهای هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی گفته می‌شود (Bläikie, 2010, P.9). چودهارتی نیز معتقد است روش‌شناسی امری نیست که در خلأ اتفاق بیفتد. روش‌شناسی هر علمی، دارای پیش‌فرضهایی است که مقدم بر مسیرهای ورود به واقعیت اجتماعی است. از نظر وی، روش‌شناسی علم، مبتنی بر معرفت‌شناسی^۲ و اصول موضوعه‌ای^۳ است که زیربنای نظری و تجربی هر حوزه‌ای از علم را مشخص می‌کند. (Choudhury, 1998, P.15)

بنابراین، توجه به سه سطح هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی در حوزه‌های علم، ما را قادر خواهد

1. The Malise of Ummah

2. Epistemology

3. Axiom

کرد تا درک شفافی از اندیشه دیگر متفکران داشته باشیم. از دیگر سو برای تولید نظریه‌های علمی نیز نیاز به شفاف کردن مسیر بر اساس این سه مفهوم بنیادی است؛ یعنی برای تولید نظریه علمی، اندیشمند بایستی بتواند هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی خاص خود را طراحی و اختیار کند. در ادامه، این سه سطح زیربنایی را در اندیشه‌های فاروقی و عطاس پیگیری می‌کنیم و به بحث یافته‌های خود در این زمینه می‌نشینیم.

■ اسماعیل راجا الفاروقی

اسماعیل راجا الفاروقی (۱۹۸۶-۱۹۲۱)، فرزند عبدالهدی الفاروقی^۱، اندیشمند فلسطینی الاصل مقیم آمریکا، در فلسطین به دنیا آمد و در نزد پدر، به عنوان یک اندیشمند مسلمان، با تفکرات اسلامی آشنا شد (Quraishi, 1988, P.6). وی در سال ۱۹۵۱ از دانشگاه هاروارد لیسانس فلسفه گرفت و از رساله دکتری خود با عنوان «خوب قضاوت کردن: متافیزیک و معرفت‌شناسی ارزش»^۲ در سال ۱۹۵۲ دفاع کرد (Esposito & John, 2001, P.24-32). فاروقی در این رساله به شدت از ماکس شلر^۳ (۱۹۲۸-۱۸۷۴) متأثر بود.

وی در سال ۱۹۵۸ به دانشگاه مک‌گیل رفت و به تحصیل در علم دین‌شناسی مسیحی پرداخت و در اینجا بود که با اندیشمند مشهور مسلمان، فضل الرحمان پاکستانی آشنا شد. فاروقی در مک‌گیل، ایده‌های ضد صهیونیستی خود را بدون هیچ گونه ملاحظه‌ای مطرح می‌کرد و این در حالی بود که فضل الرحمان در این مورد به وی هشدارهای لازم را داده بود. فضل الرحمان معتقد است که در مک‌گیل وی را با عنوان «یک جوان فلسطینی مسلمان عصبانی»^۴ شناخته بودند. نتیجه تلاش‌های وی و آشنایی‌اش با دیگر اندیشمندان آمریکای شمال به تاسیس «مجمع جهانی تفکر اسلامی» (تأسیس: ۱۹۸۱) منجر شد (Al-Alwani, 1989; Furlow, 2005). فاروقی تا سال ۱۹۸۶ به عنوان رئیس مجمع مذکور، مشغول فعالیت علمی بود. در این سال او با همسر و دخترش در منزلش واقع در ایالت پنسیلوانیای آمریکا، به وسیله چاقو مورد ضرب و جرح قرار گرفت. در اثر این تهاجم، فاروقی و همسرش فوت کردند، اما دخترشان جان سالم به در برد. (Quraishi, 1988) فاروقی، ضمن برشمردن بسیاری از مسائل که به بیماری امت انجامید، به دنبال ارائه الگویی از علم اسلامی است. او در مقاله‌ای چنین می‌نویسد: «این مقاله تلاش دارد تا با لطماتی که از یک بیماری خطرناک و مهلک بر امت وارد شده است، مواجه شود. تلاش دارد تا یک مراقبت طراحی شده را برای بازگرداندن

1. Abd al-Huda al-Faruqi

2. *Justifying the Good: Metaphysics and Epistemology of Value*

3. Max Scheler

4. an Aangry Young Muslim Palestinian

«اسلامی‌سازی دانش» از دیدگاه عطاس و فاروقی... ❖ ۲۹

سلامت امت، اجرایی کند. همچنان که از ازل مقدر شده است [که این امت] نقش رهبری پاسخگویی جهان را بر عهده داشته باشد. وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَ يُكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا؛ و بدین گونه شما را امتی میانه قرار دادیم تا بر مردم گواه باشید و پیامبر بر شما گواه باشد (بقره، آیه ۱۴۳). (Al-Faruqi, 1987, P.15)

بیماری امت در نظر فاروقی، مهم‌ترین و تنها دلیل، برای تلاش در جهت جنبش اسلامی‌سازی دانش است. این بیماری، وضعیتی چند وجهی دارد که تمامی حوزه‌های حیات فکری و اجتماعی امت را متأثر کرده است: «این وضع غیرقابل تحمل باعث شده است که به دوش بردن امانت الهی^۱ در امت اسلام، به حال خود واگذار شود» (Ibid, P.16). استعمار و استثمار، این وضعیت را سرعت بیشتری بخشیده است. نه تنها استعمار، که یک سری از اندیشمندانی که به نام روشنفکر، نقش یک تاجر واردکننده ایده‌های غربی را به جهان اسلام بازی می‌کنند، باعث شدند بر سرعت این مسئله افزوده شده و بیماری امت تشدید شود؛ چرا که این افراد، درگیر بازی خطرناکی شده‌اند و تفکر و اندیشه اسلام و امت را مبتلا به ایده‌های وارداتی غرب می‌کنند. (Ibid, P.17)

○ الف) هستی‌شناسی

فاروقی به دنبال طرح اصول اولیه‌ای از روش‌شناسی اسلامی بود که پنج اصل هستی‌شناسی داشت. این اصول، نه تنها برای روش‌شناسی علم و معرفت علمی، بلکه به عنوان پیش‌فرض روشی در زندگی روزمره مسلمانان نیز قابلیت کاربرد دارد تا مسلمانان را از دوگانگی کاذب ایجاد شده میان آرمان و واقعیت نجات دهد. این پیش‌فرضها اصول و چارچوب حاکم بر اندیشه و روش‌شناسی اسلامی را معرفی می‌کند که به گفته فاروقی، چراغ راه هدایت فرهیختگان و عامه امت؛ چراغ راه هدایت در دانشگاه و همچنین در زندگی روزمره باشد. این اصول به عنوان هستی‌شناسی معرفت و دانش اسلامی معرفی شده است تا از نظر فاروقی، ما را در نیل به معرفت‌شناسی اسلامی رهنمون شود. این اصول هستی‌شناختی عبارتند از:

۱. وحدانیت خداوند؛^۲
۲. وحدت در آفرینش؛^۳
۳. وحدت حقیقت و وحدت دانش؛^۴
۴. وحدت در زیست؛^۱

1. Amanah Allah (SWT)

2. The Unity of Allah (SWT)

3. The Unity of Creation

4. The Unity of Truth and Unity of Knowledge

۵. وحدت و پیوستگی انسانیت.^۲

○ (ب) معرفت‌شناسی

در نوشته‌های فاروقی، بحث معرفت‌شناختی روشن و واضحی به چشم نمی‌خورد. بحثهایی در مقلّمات روش‌شناسی دارد، اما نمی‌توان آنها را به عنوان بحث معرفت‌شناختی مطرح کرد. در این مقلّمات، فاروقی اصل اجتهاد را به عنوان راه رهایی‌بخش امت از وضعیت موجود می‌داند. اما انتقادهای بسیار تندی بر اجتهاد سنتی دارد و آن را ناکافی و ناکارآمد برای دوران مدرن تلقی می‌کند. از نظر او، اجتهاد سنتی چه به لحاظ معرفت‌شناسی و چه به لحاظ روش‌شناسی، مبتلا به ناکارآمدی‌های جدی است و به همین سبب، راه نجات از بحران و بیماری امت، گریز از مبانی معرفت‌شناسی و روش‌شناختی این نوع اجتهاد است. از نظر وی، روش‌شناسی اسلامی بایستی ضمن نگاهی انتقادی به این کوتاهی‌ها، فهم دقیق و شفاف از معرفت مدرن به دست آورد؛ به طوری که بتواند با دقت فراوان، معرفت کسب شده را به میراث اسلامی الصاق کند. به عبارتی؛ «فاروقی، اجتهاد سنتی را برای دوران مدرن ناکافی قلمداد می‌کند» (Safi, 1993, P.24).

وی به دو دلیل، نیاز به تجدید نظر و اصلاح اجتهاد را امری ضروری برای پاسخ به نیازهای امت می‌داند؛ اول آنکه، مشخصات سنتی اجتهاد بسیار محدودکننده است و مبتنی بر ویژگی‌های مدرسه^۳ سنتی است و دوم اینکه، یکی گرفتن فقه با اجتهاد، باعث محدودیت دیگری می‌شود و آن این است که دست و پای مجتهد را برای فتوا^۴ دادن می‌بندد. به گفته او، مشکل ریشه‌ای در این بحث این است که روش‌شناسی سنتی فقه و اجتهاد دیگر قادر نیست پاسخ مسائل امروز دنیای اسلام را به درستی ارائه کند و بر این اساس، ما نیاز به بازنگری در مفهوم تفقه، اجتهاد و فتوا داریم. (Al-Faruqi, 1987)

در این مسیر، توجه به منابع اصلی معرفت در اسلام؛ یعنی قرآن و سنت و نیز توجه به نوعی ارزش‌شناسی جمع‌گرایانه در مقابل ارزش‌شناسی‌های فردگرایانه لازم است. به نظر او، محقق بایستی ترکیب دقیقی از این امر به دست دهد. «فاروقی سه قصور اساسی که شکل‌دهنده رویکردهای نامناسب تحقیق علمی در دانش اسلامی شده است را در عدم ارتباط با داده‌های مقدم و اولی [قرآن و سنت]، برداشت نادرست از واقعیت و ارزش‌شناسی فردگرایانه در مقابل ارزش‌شناسی امتی می‌داند» (الزئرا، ۱۹۹۲، ص ۱۷). بنابر این، با رجوع دقیق به قرآن و سنت و منابع معرفت‌شناسی آن، که دارای ارزش‌شناسی‌های خاص خود است،

1. *The Unity of Life*

2. *The Unity of Humanity*

3. *Madrasah*

4. *Ifta'*

می‌توان به فهم و ارائه دقیق‌تری از علم اسلامی که راهگشای امت باشد، دسترسی پیدا کرد.

○ ج) مباحث روش‌شناختی

با توجه به مقدمات روش‌شناسی پیش‌نوشته، اگر قرآن و سنت دارای منابع معرفت‌شناختی و ارزش‌شناسی خاص خود باشند که راه نجات امت در آن نهفته است و اگر اجتهاد سنتی ناکارآمد و ناکافی است، بایستی طرحی روش‌شناسی ارائه کرد که بتواند بر ناکارآمدی‌های اجتهاد سنتی غالب شده، از آن عبور کند. به نظر فاروقی، چنین روش‌شناسی‌ای می‌تواند از یافته‌ها و ابداعات روش‌شناسی علم مدرن نیز استفاده کند. از نگاه او، ترکیبی از مفاهیم بنیادی علم سنتی (قرآن و سنت) با مسیرهای روش‌شناختی موجود در علم مدرن، ما را قادر می‌کند تا بتوانیم به علم اسلامی در معنای راهگشای آن دسترسی پیدا کنیم.

فاروقی، برای نیل به اسلامی‌سازی دانش، برنامه‌ای اجرایی معرفی می‌کند. این برنامه اجرایی، اهدافی را دنبال می‌کند که مهم‌ترین آنها عبارتند از: تبخّر در اصول مدرن، تبخّر در میراث اسلامی، ایجاد ارتباط ویژه میان اسلام و قسمت دانش مدرن، جستجو برای ایجاد ترکیبی خلاقانه میان میراث اسلامی و دانش مدرن و در نهایت، ایجاد تفکر اسلامی بر اساس الگوی الهی. وی الگویی تلفیقی از اندیشه اسلامی و اصول تفکر مدرن ارائه می‌دهد و با توجه به آسیب‌شناسی‌هایی که بر روش‌شناسی سنتی وارد ساخته، به دنبال تلفیق تفکر مدرن با اندیشه اسلامی است. «فاروقی دو عامل را در ایجاد شرایطی که به بیماری امت معروف است، مشخص کرده: دوگانگی دینی - سکولار در نظامهای آموزشی جوامع مسلمان در حال حاضر و نیز نبود چشم‌انداز روشنی برای هدایت صحیح عمل مسلمانان. او معتقد است تجدید حیات امت، یک اتفاق در ائتلاف علوم اسلامی و سکولار در جهان است با پایان دادن به دوگانگی آموزش» (Safi, 1993, P.23-24). اما «قبل از برپا کردن هر گونه عمارت از اسلامی‌سازی دانش»، ما نیازمند تبخّر در اصول بنیادی اسلام و میراث اسلامی و کسب دانش متناسب و علوم کاربردی هستیم. ما باید به طور کامل با چشم‌انداز اسلامی و مباحث روش‌شناختی و ایدئولوژیکی اسلامی، قبل از هر مرحله از مشارکت و ساخت، آشنا باشیم» (Al-Faruqi, 1998, P.15).

بنابر این، به عقیده فاروقی، ما موظف و مکلف به ایجاد روش‌شناسی اسلامی هستیم که دارای ارزشهای جهانی است و این ارزشهای جهانی قادر است نوعی از روش‌شناسی ارائه کند که حاصل آن، دانش اسلامی شده‌ای است که قادر است پاسخگوی مسائل جهانی انسان باشد. ۱۲ مرحله منطقی در دیدگاه فاروقی برای رسیدن به این امر وجود دارد که عبارتند از:

۱. تبخّر در مبانی و اصول مدرن؛
۲. بررسی اصول؛
۳. تبخّر در میراث اسلامی: منتخبات؛

۳۲ ♦ مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی ۵۰

۴. تبخّر در میراث اسلامی: تحلیل؛
۵. ایجاد ارتباط خاص میان اسلام با اصول؛
۶. ارزیابی انتقادی اصول مدرن؛
۷. ارزیابی انتقادی میراث اسلامی؛
۸. پیمایش مشکلات مهم امت؛
۹. پیمایش مشکلات بشریت؛
۱۰. تحلیل و ترکیب؛
۱۱. قالب‌ریزی اصول در چارچوب اسلام؛

۱۲. تهیه منابع دانشگاهی. (Al-Faruqi, 1987, P.15)

همان گونه که از مراحل مذکور پیداست، مراحل ۱۲ گانه فاروقی را می‌توان در تبخّر در علوم اسلامی و غربی و در نهایت، ترکیب این دو علم خلاصه کرد. ترکیب این دو به این معناست که اندیشمندان مسلمان آن قسمت از تفکر غرب را که مفاهیم سکولار را ارائه می‌کند، کنار بگذارند و در عوض از مفاهیمی که در ابعاد غیر سکولار ارائه شده، بهره‌برداری کنند. بعد از مرحله دوازدهم می‌توان ادّعای علم اسلامی کرد و دانشگاهها می‌توانند منابع معرفتی جدیدی ارائه کنند که علم اسلامی نام دارد و راه‌هایی و نجات امت در آن نهفته است.

▪ سید محمد نقیب العطاس

عطاس در سال ۱۹۳۱ در شهر بوگور^۱ در اندونزی به دنیا آمد. پدر و مادرش وی را در سن پنج سالگی به جوهور^۲ فرستادند تا تحصیلات ابتدایی را زیر نظر برخی از بستگان خود بگذرانند. سپس به جاوه رفت و زبان عربی را در مدرسه عروه‌الوثقی در محلی به نام سوکابومی طی سالهای ۱۹۴۵-۱۹۴۱ فرا گرفت. عطاس به دعوت مؤسسه مطالعات دانشگاه مک‌گیل برای ادامه تحصیل به مدت سه سال به کانادا رفت. در آنجا رساله خود را درباره شرف‌الدین رانیری^۳، عارف مالایی نوشت و در سال ۱۹۶۲ موفق به اخذ درجه فوق لیسانس شد. با تشویق پرفسور آربری^۴ عازم انگلستان شد و دوره دکتری را در مدرسه السنه شرقیه لندن

1. Bogor

2. Johor

3. Raniri

4. Arberry

گذراند و رساله دکتری خود را درباره اندیشه‌های صوفیانه حمزه فنصوری،^۱ عارف مالایی و تحلیل رساله‌های اسرار العارفین و شراب العاشقین و منهی‌الطلب به رشته تحریر درآورد و در سال ۱۹۶۵ با درجه عالی موفق به اخذ درجه دکتری شد. عطاس در بازگشت به کشورش در سال ۱۹۶۶، مدیر بخش ادبیات در شعبه مطالعات مالایی دانشگاه مالایا در کوالالامپور و از سال ۱۹۶۸ تا ۱۹۷۰ رئیس دانشکده ادبیات آن دانشگاه شد. وی در سال ۱۹۹۱ مؤسسه ایستاک را با حمایت جدی دوست خود، انور ابراهیم، وزیر آموزش و پرورش وقت مالزی راه‌اندازی کرد. در سال ۱۹۹۳ به دستور انور ابراهیم، به عنوان اولین مقام کرسی اندیشه اسلامی منتسب به غزالی شد.^۲ «وی ۲۶ کتاب درباره اسلام نوشته است که به اکثر زبانهای دنیا، از فارسی و عبری و انگلیسی گرفته تا آلبانیایی و کره‌ای و ژاپنی، ترجمه شده‌اند. علاوه بر این، وی حدود ۴۰۰ مقاله در این حوزه نوشته است. مهم‌ترین کار فکری وی در زمینه عرفان، جهان‌شناسی، متافیزیک، فلسفه و زبان و ادبیات مالایی است.» (Haji Muhammad, 2009)

تفکر عطاس، چندوجهی و مرتبط با بسیاری از حوزه‌ها در تفکر اسلامی است. بسیاری از آرای وی ترکیبی از آرای متفکران، عرفا و صوفیان، فقها، فیلسوفان و متکلمان اسلامی است. «شاید به خاطر زمینه تاریخی‌اش، عطاس در حال حاضر به عنوان فردی با تفکر خلاق، چندوجهی و هماهنگ، شناخته شده است. هدف وی در فلسفه و روش‌شناسی آموزش و پرورش، اسلامی‌سازی ذهن، بدن و روح است تا تأثیر آن را بر زندگی فردی و اجتماعی مسلمانان و همچنین دیگران که مسائل غیر انسانی و غیر فیزیکی را شامل می‌شود، ارتقا بخشد.» (Ibid)

○ الف) هستی‌شناسی

در نزد عطاس، جهان‌بینی مابعدالطبیعه اسلامی، قلب تپنده اسلامی‌سازی دانش است. در جهان‌بینی اسلامی، خداوند یک وجود مطلق است. این وجود مطلق، نسبت به ذات خویش عالم است و هیچ فردی نسبت به آن وجود مطلق، آگاهی ندارد و نمی‌تواند داشته باشد. «وجود به عنوان واقعیت و نه به عنوان مفهوم، همان ذات واقعیت (حقیقت) نهایی^۳ است. این واقعیت نهایی، الله است. ذات او تنها برای خود او شناخته است؛ زیرا او در ذات خود به طور مطلق و نامشروط، متعالی است.» (عطاس، ۱۳۷۵)

وجودشناسی عطاس به شدت تحت تأثیر آثار عرفا و فیلسوفان مسلمان است. وی تلاش دارد تا بحث وجودشناسی را به بحث هستی‌شناسی در اسلام ارتباط دهد و چگونگی ظهور جهان و هستی را که توسط

1. Hamzah Fansuri

۲. قسمت زیادی از مطالب زندگی‌نامه عطاس برگرفته از مقدمه کتاب «مراتب و درجات وجود» است که به طور خلاصه ارائه شده است.

3. Ultimate Reality

اراده الهی انجام می‌شود، ارائه کند. هستی‌شناسی وی به شدت متأثر از آیات قرآن کریم است. «در اینجا درمی‌یابیم - از دیدگاه شناخت انسانی و وقتی فعل آفرینش و فرایند آفرینندگی را ملاحظه می‌کنیم که بر حسب تنزل حقیقت نهایی از مرتبه مطلق بودن (اطلاق) محض و اختفای کامل، به مراتب تجلی و تعین در درجات پایین‌تر سطوح هستی‌شناسی به دنبال می‌آید - این ذهن انسان است که توالی زمانی، فاصله قابل اندازه‌گیری بر حسب زمان، از برترین تا فروترین درجه را وضع می‌کند (یعنی اعتبار)؛ در حالی که در واقعیت، عمل آفرینش و کل فرایند آفرینندگی که در درجات مختلف حضور دارد، یکباره و به سرعت رخ می‌دهد، در یک چشم به هم زدن. پس در آن یک چشم به هم زدن، هستی او همواره بر عرش استیلا دارد. بدین معنی است که با وجود اشتغال او به فرایند آفرینش، او همیشه چنان که بود در نظارت مطلق و با حفظ وحدت مطلق باقی می‌ماند. فعل آفرینش و فرایند آفرینندگی مکرر است (یونس، آیه ۱۰؛ نمل، آیه ۶۴؛ عنکبوت، آیه ۲۰-۱۹) و یک آفرینش نو (قاف، آیه ۱۵؛ رعد، آیه ۵؛ ابراهیم، آیه ۴۸؛ بنی‌اسرائیل، آیه ۴۹ و ۹۸؛ انبیا، آیه ۱۰۴؛ فاطر، آیه ۱۶)» (همان). بنابر این، هستی‌شناسی عطاس مبتنی بر نوعی وجودشناسی است که مفاهیم اساسی این وجودشناسی، در منابع قرآنی و روایات نهفته است و ما بایستی بر اساس این وجودشناسی، به درک دقیقی از هستی‌شناسی اسلامی دست پیدا کنیم. چگونگی ظهور و ساختار آفرینش و خلقت موجودات و نقش الله - جلّ جلاله - در آن، مهم‌ترین مفاهیم این وجودشناسی است.

○ (ب) معرفت‌شناسی

معرفت‌شناسی عطاس در رابطه با علم اسلامی، بیشتر از همه با بحث آموزش و پرورش مربوط است. بنابر این، مبحث آموزش و پرورش در اندیشه عطاس، با مفهوم علم و معرفت‌شناسی علم اسلامی ارتباط تنگاتنگی دارد. اگر بنا باشد علم، اسلامی شود؛ معرفت‌شناسی اسلامی که راه وصول به علم و معرفت اسلامی است، می‌بایست اسلامی شود و این با فرایند آموزش و پرورش اتفاق می‌افتد. انسان موجودی عقلانی است که بر خلاف اندیشه غرب، در اسلام، عقل با قلب مترادف است: «عقل با قلب مترادف است؛ همان گونه که قلب یک عضو معنوی شناخت به نام "دل" است با عقل مترادف است. سرشت راستین عقل آن است که عقل، جوهری معنوی است که نفس ناطقه، از رهگذر آن، حق را از باطل تشخیص و تمیز می‌دهد» (عطاس، ۱۳۷۴). ایجاد نوعی معنویت و رسیدن به شناخت دقیق از انسان و نقش و مسئولیت وی در آفرینش، متضمن ایجاد آموزش و پرورش اسلامی است که در آن، ادب و تأدیب انسانها زمینه‌ای را ایجاد می‌کند که علم اسلامی ایجاد شود.

یکی از منابع معرفتی مهم در نزد عطاس، شهود است. در جهان‌بینی اسلامی، حس نه فقط تنها گزینه ورود به حوزه علم و کسب معرفت علمی شناخته نمی‌شود، بلکه در ارتباط با سه منبع و روش دیگر کسب دانش

«اسلامی‌سازی دانش» از دیدگاه عطاس و فاروقی...» ۳۵

است: «ما بر خلاف نظر فلسفه و علم نوین، درباره منابع و روشهای کسب علم معتقدیم که دانش از جانب خداوند می‌آید و از طریق حواس سالم، تعبیر درست مبتنی بر مرجعیت، عقل سلیم و شهودی دریافت می‌شود». (عطاس، ۱۳۷۴، ص ۷۳).

مسئله مهم‌تر آنکه، منبع مرجعیت؛ یعنی قرآن کریم، علاوه بر اینکه منبع و روش کسب علم است، مهم‌ترین آنهاست و اعتباریابی علم در اسلام نیز بر اساس رجوع به این منبع بنیادین صورت می‌گیرد: «ما بر خلاف موضع علم و فلسفه جدید درباره منابع و روشهای کسب دانش، معتقدیم که مرجعیت و شهود، درست شبیه به عقل و تجربه، سطوحی دارند. سوای مرجعیت اندیش مندان و تعلیم به طور کلی، به نظر ما بالاترین سطح مرجعیت را قرآن کریم و سنت و وجود مقدس شخص پیامبر اکرم (ص) دارا هستند. اینها نه تنها به این معنی که حقیقت را منتقل می‌کنند، مرجعند؛ بلکه به آن معنی که خود حقیقتند، مرجعیت دارند. مرجعیت آنها مبتنی بر سطوح عالی‌تر شناخت عقلانی و روحانی و تجارب متعالی است که نمی‌توان آن را به سطح عقل و تجربه معمولی فرود آورد». (عطاس، ۱۳۷۴، ص ۷۶)

اسلامی کردن علم در نظر عطاس، بر مبنای تهذیب و تنزیه علوم انسانی موجود است که آلوده به مرامهای دنیوی و خردگرایی فلسفی و اندیشه‌های دین‌ناباوران شده است. تهذیب و تنزیه به این معناست که گزاره‌ها و مبانی بنیادینی را که علم غرب بر آن استوار است، مورد بررسی قرار دهیم و قسمتهایی را که با مفاهیم اسلامی در تضاد است، حذف و به جای آن از مفاهیم و گزاره‌های اسلامی استفاده کنیم: «اسلامی‌سازی علم به معنای مصون داشتن علم از تعبیرهایی است که بر پایه مرام دنیایی است و نیز از معانی و اظهارات کسانی که غیر مذهبی‌اند. جداسازی عناصر بیگانه از هر یک از رشته‌های علم، اساساً به علوم انسانی اشاره دارد؛ اگر چه باید گفت که حتی در علوم کاربردی و طبیعی - به ویژه هنگامی که به تعبیر حقایق و تدوین نگرشها و نظریه‌ها می‌پردازد - همان فرایند جداسازی باید انجام گیرد». (عطاس، ۱۳۷۴، ص ۶۳)

هدف نهایی از اسلامی کردن علم، ساختن انسان است. ساختن انسان نیز بر اساس نسخه‌ای که از انسان کامل در قرآن و سنت ارائه شده، انجام‌پذیر است. انسان کامل سه وجه عقلانی، روحی و اجتماعی را با یکدیگر و در کنار یکدیگر دارد. اگر هدف آموزش و پرورش در اسلام، تعادل در رشد شخصیت انسانی باشد، روح بایستی توجه شایسته‌ای از جانب عقل و تفکر دریافت کند. عطاس معتقد است که «اندیشمندان مسلمان در جهان مدرن، آموزش و پرورش اسلامی را به عنوان فرایندی از ایجاد انسان کامل و شخصیت کامل در نظر می‌گیرند؛ انسانی که به عنوان فردی عقلانی، روحی و اجتماعی در نظر گرفته می‌شود». (Al-Attas, 1979, P.25)

بنابراین، معرفت‌شناسی عطاس مبتنی بر استفاده از تمامی منابع معرفتی است که شهود، نقشی اساسی در آن دارد. منبع شهود، قلب است و ما بایستی به این منبع توجه داشته باشیم تا دیگر منابع همچون عقل و حس

نیز بتواند اندیشمند مسلمان را به سمت ایجاد علم اسلامی کمک کند.

○ (ج) روش‌شناسی

به نظر عطاس، راه نیل به علم و دانش اسلامی، از مسیر آموزش و پرورش اسلامی می‌گذرد. اگر آموزش و پرورش مسیر تکامل و سعادت دنیوی و اخروی انسان را مشخص و راه نیل به دانش اسلامی را به ما معرفی می‌کند، بنابر این، بررسی نقش و جایگاه آن در اسلام از اهمیتی حیاتی برخوردار است. هدف و غایت آموزش و پرورش، دریافت میزانی از علم الهی است که بتواند سعادت بشری را تأمین کند. از آنجا که خداوند، علم مطلق را در اختیار دارد و این علم مطلق فقط مختص به آن ذات لایزال است؛ بنابر این، انسان نمی‌تواند به همه آن دسترسی پیدا کند. لذا بایستی تلاش کند به میزانی از درک و فهم خویش از این علم لایتناهی دست پیدا کند؛ میزانی از علم که سعادت بشری را تأمین کند. راه دسترسی به میزانی از این علم لایتناهی، آموزش و پرورش است. آموزش و پرورش «فرایندی است از رسوخ دادن چیز در افراد انسانی» (عطاس، ۱۳۷۴a).

از دیدگاه عطاس، رسوخ چیزها، به معنای محتوای آن چیزی است که در جان و روح و عقل آدمی رسوخ داده می‌شود. بنابر این، رسوخ کردن فرایندی است که دارای محتوایی است و این محتواست که تعیین‌کننده مفاهیمی است که اسلامی کردن یا ناسلامی کردن دانش را رقم می‌زند. این محتوا در دانش اسلامی به معنای شناخت و تصدیق جایگاه واقعی اشیا در نظم آفرینش است که به مفاهیم اولی‌تری چون شناخت دقیق‌تر از خداوند و هستی می‌انجامد. در این تشخیص و شناختهاست که آموزش و پرورش اسلامی، اهمیت خود را نشان می‌دهد و ما را به این امر رهنمون می‌کند که بایستی دانش اسلامی دارای محتوایی باشد که به طور عمده بر معرفت‌شناسی توحیدی از علم و معرفت علمی و هستی‌شناسی توحیدی از جهان و هستی استوار باشد. بنابر این، غایت آموزش و پرورش در اسلام، رسیدن به علم و دانش توحیدی است.

در نظر عطاس، زبان، اهمیتی فوق‌العاده در روش‌شناسی اسلامی و اسلامی کردن آموزش و پرورش در جهان اسلام دارد. زبان اسلام دارای طیف وسیعی از واژگان است که وقتی در کنار یکدیگر قرار می‌گیرند، در مجموع جهان‌بینی اسلامی را شکل می‌دهند. «منظور از واژگان اسلامی، همه واژگان تازی سازمان‌یافته الفبایی موجود در یک فرهنگ لغت نیست، بلکه به معنای همه اصطلاحات تازی است که الگوی معنایی به هم پیوسته دارند و در مجموع، جهان‌بینی قرآن را می‌سازند. واژگان اسلامی شمار فراوانی از اصطلاحات تازی را در بر می‌گیرد. در میان آنها شمار نسبتاً کمی از اصطلاحات کلیدی، شامل واژگان

«اسلامی‌سازی دانش» از دیدگاه عطاس و فاروقی...» ۳۷

بنیادین اسلامی به چشم می‌خورد. این واژگان بنیادین است که یک جهان‌بینی اسلامی مشخص را در اندیشهٔ مسلمان مطرح می‌سازد». (همان، ص ۲۹)

روش‌شناسی اسلامی در این دیدگاه، مبتنی بر فهم و درک صحیح از اسلام و قرآن است که این فهم صحیح بایستی در حوزهٔ واژگان اسلامی انجام گیرد. این درک و فهم صحیح، متضمن این امر است که به زبان عربی مسلط باشیم و روش‌شناسی خاص آن را در هر حوزه تدوین کنیم: «هنگامی که از روش‌شناسی و کاربرد درست نمادهای زبان‌شناختی سخن می‌گوییم، نخستین منظور ما آن است که سرشت علمی زبان تازی را که اسلام و دانشهای اسلامی وابسته به آن است و برداشت اسلام از واقعیت و حقیقت با آن ترسیم می‌شود، دریابیم» (عطاس، ۱۳۷۴). بنابر این، روش‌شناسی معرفت و دانش در اسلام، در ابتدا، مبتنی بر فهم دقیق زبان عربی که زبان قرآن است و تفسیر دقیق آن بر اساس سنت پیامبر (ص) است.

▪ مقایسهٔ دو دیدگاه

باتوجه به چارچوب نظری این تحقیق، مهم‌ترین مسئله در تولید علم، داشتن مبانی هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی مشخص است. این سه، نقشی محوری در تولید هر علم دارند (ایمان، ۱۳۹۰، ایمان و کلاته ساداتی، ۱۳۸۹/الف و ۱۳۸۹/ب؛ زاهد، ۱۳۸۹؛ Choudhury, 1998). «اصول هر روش‌شناسی، در چارچوب هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی خاص آن نهفته است» (زاهد، ۱۳۸۹). بزرگ‌ترین ضعف این دو اندیشمند، این است که علم اسلامی یا ایجاد علم و دانش اسلامی را از این چشم‌انداز مورد توجه قرار نداده یا در بعضی از بخشها توجه کمی به آن کرده‌اند. فاروقی بر روش‌شناسی و هستی‌شناسی تأکید دارد و وارد معرفت‌شناسی شفاف و روشنی نشده است. ضمن اینکه روش‌شناسی او هم فاقد اعتبار لازم اسلامی است؛ زیرا مبتنی بر روش‌شناسی غربی است که از مبانی هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی خاص خود بهره گرفته است. عطاس نیز به هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی توجه کرده و وارد روش‌شناسی خاصی غیر از نوعی تفسیر زبانی نشده است. به بیان دیگر؛ او روش‌شناسی خاصی را بیان نمی‌کند و فقط استفاده از سازوکار آموزش و پرورش را وسیله‌ای برای اسلامی شدن علم در نظر می‌گیرد.

مهم‌ترین سازوکار در ایجاد علم اسلامی، ارائهٔ طرحی شفاف از سلسله‌مراتب معرفت است که در این طرح بایستی مرتبهٔ هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی، معرفی و نسبت هر کدام از آنها با دیگری مشخص شود. عطاس و فاروقی، نتوانسته‌اند طرح شفافی از این سلسله‌مراتب معرفتی ارائه کنند؛ هر چند به طور تلویحی و گاه به صورت غیر مستقیم به این امر توجه نشان داده‌اند. در دیدگاه آنها، علم موجود که بیشتر از همه بر هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی غربی استوار است، بایستی اصلاح شود؛ در حالی که اصلاح

این علم نیاز به نوعی واکاری مبنایی دارد. فاروقی، به صراحت از اینکه علم غرب، متضاد با علم اسلامی و دارای مبانی متفاوت است، می‌نویسد؛ اما رویکرد تذهیبی وی با این مسئله در تضاد است. اگر به لحاظ مبنایی، اندیشه غربی سنخیت مشخصی با تفکر اسلامی ندارد، چگونه می‌توان با تذهیب آن، علم اسلامی تولید کرد؟ مهم‌ترین مبانی تفکر غربی عبارتند از: فردگرایی روش‌شناختی، تکیه بر ثنویت روشی و در نهایت، اعتباردهی به داده‌های حسی. در حالی که در تفکر اسلامی، اعتباردهی علم بر اساس منابع فرا روایی وحی و سنت الهی انجام می‌گیرد. همین عدم شفافیت در سلسله‌مراتب معرفتی، باعث شده که در برخی از الگوهای فاروقی، گزاره‌های معرفت‌شناختی به اشتباه با گزاره‌های هستی‌شناختی، به جای هم گرفته شود.

از طرف دیگر، باید به این نکته اشاره کرد که به علت عدم درک رابطه میان نظریه و عمل اجتماعی، این دو اندیشمند در ارائه الگویی از رابطه میان این دو پدیده، ناتوان مانده‌اند. هر چند عطاس تلاش می‌کند الگوهایی عملیاتی از تأدیب در دانشگاه اسلامی ارائه کند و فاروقی نیز در نقد تاریخ گذشته امت از نبود رابطه میان نظریه و عمل سخن به میان آورده است؛ اما این انتقادات و الگوها سنخیتی با تولید معرفت در حوزه علم و دانش ندارد و بهتر است الگویی روش‌شناختی از رابطه نظریه و عمل ارائه شود. این رویکردها، بیشتر رویکرد انتقادی است و نمی‌توان با انتقاد صرف، علم اسلامی تولید کرد. به طور کلی، نقاط ضعف دیدگاه‌های عطاس و فاروقی عبارتند از:

- عدم توجه به این مسئله که علم اسلامی باید دارای مبانی بنیادین هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، و روش‌شناختی خاص خود (برخاسته از مکتب) باشد. این مسئله باعث شده است که رویکرد این دو اندیشمند برای نیل به اندیشه اسلامی، فقط متمرکز بر تذهیب علم موجود غرب باشد. لذا از دیدگاه آنان، با اصلاح یک سری از فرایندهای حاکم بر روش‌شناسی علم غربی، می‌توان به علم اسلامی دست پیدا کرد. در حالی که علم غربی دارای مبانی بنیادین خاص خود است و نمی‌توان با اصلاحاتی در روبنا، آن را به علم اسلامی تبدیل کرد. این مهم در دیدگاه عطاس و فاروقی مورد توجه واقع نشده است.
- عدم ورود به بحث چگونگی ایجاد ارتباط بین فرایندهای عقلانی و فرایندهای وحیانی؛ به این معنا که رابطه میان وحی و عقل در تفکر عطاس و فاروقی به خوبی روشن نیست. جاهایی که ارجاع به احادیث و روایات یا آیات قرآن کریم می‌کنند، برای صحه گذاشتن بر ادعاهای نظری خود است، نه برای نیل به ایجاد ارتباطی روشن و شفاف میان وحی و عقل.
- عدم توجه به بحث چیستی و چگونگی رابطه میان نظریه و عمل در اسلام؛ اینکه علم اسلامی چگونه می‌تواند به حوزه فردی و اجتماعی مسلمانان وارد شود و به حل مسئله بپردازد، از نقاط ابهام اندیشه این دو متفکر است.

«اسلامی‌سازی دانش» از دیدگاه عطاس و فاروقی...» ۳۹

- عدم شفافیت در رابطه با عناصر معرفت‌شناختی علم در اسلام؛ اینکه معرفت‌شناسی اسلامی بر اساس چه عناصری نهاده شده و سهم عقل نظری و عملی، حس و وحی در آن چقدر است، در آرای این دو اندیشمند، مورد چشم‌پوشی قرار گرفته است.
- در نهایت اینکه، اسلامی‌سازی دانش این دو اندیشمند، هر چند در رویکرد انتقادی خود به اندیشه غرب، خوب عمل کرده است؛ اما در اینکه چگونه می‌توان علم اسلامی تولید کرد، با ابهام روبه‌روست. به نظر می‌رسد این مسئله، ناشی از عدم آشنایی این اندیشمندان با مسائلی چون: فلسفه علم، روش‌شناسی علم و تاریخ علم باشد. به همین دلیل، اینکه از چه روشی می‌توان علم اسلامی تولید کرد، سهم منطق و قیاس و استقراء در تولیدات اسلامی چیست، اعتباریابی علم تولید شده چگونه انجام می‌شود، ارتباط این علم با منابع فرا‌روایی وحی و سنت چگونه است و اینکه این علم چگونه می‌خواهد نظریه‌پردازی کند و فرایند حل مسئله را انجام دهد، در اندیشه فاروقی و عطاس مورد توجه قرار نگرفته است.

▪ بحث و نتیجه‌گیری

بحث اصلی دو اندیشمند ذکر شده، «اسلامی کردن دانش» است. در این مورد، موضع‌گیری‌های مختلفی وجود دارد. حنیف^۱ (۲۰۰۵)، موضع‌گیری اندیشمندان در قبال اسلامی کردن دانش «را در آغاز قرن بیست و یکم به دو دسته تقسیم می‌کند: کسانی که به دنبال تجدید نظر و اصلاح آن می‌باشند و کسانی که با آن مخالفند. وی از میان مخالفان، صفی، نصر و فضل‌الرحمان را ذکر می‌کند. وی با توجه به دو برداشت از بنیادگرایی به جمع‌بندی در مورد اسلامی کردن دانش می‌رسد. دکمجان^۲ (۱۹۸۵) در تحلیل خود، مجموعه وقایعی چون: انقلاب اسلامی ایران، مسجد بزرگ مکه^۳، مقاومت در مقابل اشغال افغانستان، مخالفت‌های نظامی در کشورهای مختلف عربی، قتل انور سادات و دیگر شکل‌های حملات و خشونت‌ها در خاورمیانه را به بنیادگرایی اسلامی ارجاع می‌دهد. مارتی^۴ و اپلبی^۵ نیز در سال ۱۹۹۳ در دانشگاه شیکاگو روی جنبش‌های بنیادگرا در جهان اسلام کار کرده‌اند. حنیف در مقدمه کتاب خود با عنوان «یک ارزیابی انتقادی از اسلامی کردن دانش»^۶ با اشاره به دو فعالیت فوق که روی بنیادگرایی اسلامی تمرکز کرده

1. Haneef

2. Dekmejian

3. Grand Mosque in Makkah

4. Marty

5. Appleby

6. A Critical Survey of Islamization of Knowledge

است، ضمن اشاره به رویکرد ضعیف مارتی و اپلی، هدف از نوشتن کتاب خود را ارزیابی دقیق‌تری از جنبشهای فکری در جهان اسلام بیان می‌کند. او می‌گوید: «این نوشته تلاش دارد تا یک تحلیل و ارزیابی انجام دهد از آنچه نویسندگان حال حاضر آن را به عنوان جنبشهای فکری مهم در قرن بیستم، با نام برنامه اسلامی کردن دانش مورد توجه قرار داده‌اند. این برنامه، اگر آغاز آن را از اواخر ۱۹۶۰ در نظر بگیریم، به طور قطع، یکی از معتبرترین و بادوام‌ترین پاسخهایی است که اندیشمندان مسلمان به مدرنیته داده‌اند که مورد توجه هم قرار گرفته است. همچنین مهم است یادآوری شود که با توجه به نظر بسیاری از اندیشمندانی که در این کتاب ارزیابی شده‌اند، اسلامی کردن دانش، در آغاز، ایجاد یک ربط هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی است. بعد از گذشت ۳۰ سال، مطالعات گسترده‌ای که تلاش داشته تا

بررسی و تحلیل برنامه اسلامی کردن دانش را انجام دهد، انجام شده است.» (Haneef, 2005)

رحمان یکی از مخالفان اسلامی کردن دانش و به خصوص در رابطه با الگوی فاروقی است. به نظر وی، اینکه دانشی اسلامی باشد یا خیر، به هویت علم بر نمی‌گردد. علم و دانش، ماهیتی خوب و مبارک دارند؛ آنچه باعث می‌شود علم و دانش در مسیر نادرستی قرار بگیرد، استفاده نابجا از آن است. بر این اساس، استفاده از چشم‌انداز اسلامی در استفاده از علم، بسیاری از مشکلات پیش روی علم و دانش را بر طرف خواهد کرد. (Fazlur Rahman, 1988)

یاسین از مخالفان چشم‌انداز رحمان است. وی معتقد است که اسلامی‌سازی دانش، پاسخی نسبی به مدرنیته است. یاسین در عین حال از مراحل ۱۲ گانه فاروقی به شدت انتقاد می‌کند و آن را دارای آن بُرد و توانایی نمی‌داند که بتواند جایگزینی برای علم مدرن باشد. (Yasein, 1993)

سردار نیز از جدی‌ترین مخالفان طرح اسلامی کردن دانش است. موضع‌گیری‌های وی علیه این طرح، بیشتر از همه به مبانی فکری او در این زمینه بازمی‌گردد. از نظر او هر علمی، جهان‌بینی خاص خود را دارد و نمی‌توان در چارچوب جهان‌بینی علم مدرن، به طرح علم اسلامی پرداخت یا به ترکیبی تلفیقی از علم مدرن با ایده‌های اسلامی دست زد. سردار، بیشتر از آنکه روی برنامه اجرایی فاروقی تمرکز کند، بر مفاهیم بنیادی‌تری چون نقش جهان‌بینی در ایجاد دانش علمی خاص تأکید می‌کند. بر این اساس، جهان‌بینی‌های مختلف، تولیدکننده علوم متفاوت است و علم غرب نیز در چارچوب جهان‌بینی خاصی شکل گرفته که نمی‌توان آن را اسلامی کرد. (Sardar, 1988)

به طوری که گفته شد، فاروقی و عطاس بدون توجه جدی به مبانی متفاوت (معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی و روش‌شناسی) میان اندیشه غربی با تفکر اسلامی، به اسلامی‌سازی آن همت گمارده‌اند؛ در حالی که بدون تغییر در مبانی هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی و رسیدن به روش‌شناسی خاص، چنین امری راه به جایی

«اسلامی‌سازی دانش» از دیدگاه عطاس و فاروقی... ❖ ۴۱

نمی‌برد. اندیشمندان دانش سکولار، «صرف وقوع» را ملاک صحّت گرفته‌اند؛ حال آنکه «بر خلاف اندیشه غرب که در آن اصالت با واقعیت است، در جهان‌بینی اسلامی، واقعیت‌های اجتماعی اصالت ندارند و آنچه اصالت دارد، سنّت تغییرناپذیر الهی است» (ایمان و کلامه ساداتی، ۱۳۸۹/ب، ص ۲۴). به عبارت دیگر؛ احکام الهی است که برای یک مسلمان از اصالت برخوردار است و ملاک صحّت در نظر گرفته می‌شود (زاهد، ۱۳۷۱، ص ۱۱۰-۱۰۷)، نه رفتارهای صورت گرفته در جامعه؛ چه با توافق جمع باشد و چه بر حسب سلیقه فردی.

با وجود نقدهایی که بر این دو متفکر وارد شده است، به هر حال نکات قابل تأملی در اندیشه آنان وجود دارد. توجه به دانش اسلامی و نقد بر تفکر و اندیشه غربی، از دستاوردهای این اندیشمندان در جهان غرب است. از تجربه کار آنان درمی‌یابیم که ورود به روش‌شناسی، می‌باید بر اساس اصول هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی خاصی انجام شود. برای رسیدن به علم و دانش اسلامی، بایستی مسیر هستی‌شناسی به معرفت‌شناسی و روش‌شناسی بر اساس مبانی اسلامی به طور دقیق و شفاف طراحی و طی شود.



منابع

- آربری، ای.جی. و دیگران (۱۳۸۵)؛ **تاریخ اسلام**، ترجمه احمد آرام، تهران، امیرکبیر.
- استیسن، اف.تی (۱۳۶۵)؛ «**جایگاه فلسفه در فرهنگ انسانی**»، *کیهان فرهنگی*، ش ۱۰، ص ۲۱-۲۰.
- العطاس، سید محمد نقیب (۱۳۷۵)؛ **در باب ماهیت و ذات، طرح کلی ساختار اساسی واقعیت در مابعدالطبیعه اسلامی**، ترجمه حسن میانداری، تهران، مؤسسه مطالعات اسلامی دانشگاه تهران با همکاری مؤسسه بین‌المللی اندیشه و تمدن اسلامی.
- العطاس، سید محمد نقیب (۱۳۷۵)؛ (۱۳۷۵)، **مراتب و درجات وجود**، ترجمه: سید جلال الدین مجتبی، تهران: مؤسسه مطالعات اسلامی دانشگاه تهران با همکاری مؤسسه بین‌المللی اندیشه و تمدن اسلامی.
- ایمان، محمدتقی (۱۳۹۰)؛ **مبانی پارادایمی روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم انسانی**، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، چ دوم.
- ایمان، محمدتقی و احمد کلاته ساداتی (۱۳۸۹/الف)؛ «**جستاری در جهان بینی و علم**»، *معرفت فرهنگی/اجتماعی*، ش ۴، ص ۳۰-۷.
- ایمان محمدتقی و احمد کلاته ساداتی (۱۳۸۹/ب)؛ «**روش‌شناسی علوم اجتماعی در اسلام با نگاهی به دیدگاه مسعود العالم چودهاری**»، *روش‌شناسی علوم انسانی*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ص ۲۹-۷.
- زاهد، سید سعید (۱۳۸۹)؛ **جنبش‌های سیاسی معاصر ایران**، تهران، طه.
- زاهد، سید سعید (۱۳۷۱)؛ **مبانی روش تفکر اجتماعی در اسلام**. تهران، بهینه.
- العلوانی، طه جابر (۱۳۷۷)؛ **اصلاح تفکر اسلامی، مدخلی به ساختار گفتمان اسلامی معاصر**، ترجمه محمود شمس، تهران، [بی‌نا].
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۶)؛ **نهضت‌های اصلاحی در صد ساله اخیر**، تهران، صدرا.
- نصر، سید حسین (۱۳۷۴)؛ **جوان مسلمان و دنیای متجدد**. ترجمه مرتضی اسعدی، تهران، طرح نو، چ دوم.

- Abusulayman, A. Abdul Hamid (1988). "**Islamization of Knowledge: A New Approach toward Reform of Contemporary Knowledge**", in IIIT. *Islam, Source and Purpose of Knowledge*, Herndon, VA: IIIT. P.93-118.
- Ahmad, Akbar S. (1976). **Toward Islamic Anthropology: Definition, Dogma and Directions**, Washington D.C, International Institute of Islamic Thought.
- Al-Alwani, T. Jaber (1989). "**The Islamization of Methodology of Behavioral Science**", *The American Journal of Islamic Social Science*, Vol.6, No.2, P.227-238.
- Al-Faruqi, Ismail and A.H. Abusulayman (1982). **Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan**, Washington, D/C: International Institute of Islamic Thought.
- ----- (1987). **Islam, Source and Purpose of Knowledge**, Herndon: IIIT.
- ----- (1988). '**Islamizing of Knowledge: Problems, Principles and Perspective**', *Islam, Source and Purpose of Knowledge*, IIIT, Herndon.
- Al-Attas, Muhammad Naguib Syed (1998). [1978] **Islam and Secularism**, (With a foreword by the author to the 2nd edition, dated 1993) Lahore, Suhail Academy.
- Al-Attas, S.N. (1979). **Aims and Objectives of Islamic Education**, Holder and Stoughton, King Abdul-Aziz University, Jaddah, Saudi Arabia.
- AL Zeera, Z. (1994), '**Transformative Inquiry and Production of Islamic Knowledge**', *AJISS*; 18 (2): 2-32.
- Ashraf, Ali S. (1979). **Crisis in Muslim Education**, London, Hodder & Stoughton, UK.
- Ba-Yunus, Ilyas and F. Ahmad (1985). **Islamic Sociology: An Introduction. Islamic Academy**, Cambridge, Eith Hodder & Stoughten.
- Blaikie, Norman (2010). **Designing Social Research: The Logic of Anticipation**, Polity pub.
- Choudhury, M.A (1998). **Studies in Islamic Social Sciences**, London, MacMillan Press LTD.
- Esposito, J.L. and O.V. John (2001). **Makers of Contemporary of Islam**, Oxford, Oxford University Press.
- Fazlur Rahman (1988). "**Islamization of Knowledge: A Response**", *AJISS*, Vol.5, No.1, P.3-110.
- Furlow, Christopher A. (2005). **Islam, Science and Modernity: From Northern Virginia to Kuala Lumpur**, A Dissertation Presented to The University of Florida in Partial Fulfillment of the Requirement for the Degree of Doctor of Philosophy, Florida, University of Florida.

- Haji Muhammad, Norhazlin P.G. (2009). **A Critical Study of Educational System in Burnei Darussalam in the Light of AL-Attas' Philosophy of Education**, A Thesis Submitted to the University of Birmingham for the Degree of Doctor of Philosophy, Department of the Theology and Religion School of Philosophy, Theology and Religion College of Arts and Law, The University of Birmingham.
- Haneef, Muhamed Aslam. (2005). **A Critical Survey of Islamization of Knowledge**, Published by: Research Centre International Islamic University Malaysia.
- Quraishi, Muhammad T. (1988). **Isma'il Al-Faruqi: Warisan Zaman Yang Abadi**, Tr Ahmad Shah Mohd Noor, Kuala Lumpur, Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Stenberg, Lief (1996). **The Islamization of Science Four Muslim Positions Developing on Islamic Modernity**, Pub: Leif Stenberg Lund Universitet Lund.
- Mawdudi, Abul A'la (1975). **The Islamic Law and Constitution**, Transl and ed by Khorshid Ahmad, Lahore, Islamic Pub Ltd.
- Nasr, Seyyed Hossein (1989). **Knowledge and the Sacred**, State University of New York Press.
- Safi, Lauay (1993). **"The Quest for an Islamic Methodology: The Islamization of Knowledge in Its Second Decade"**, *The American Journal of Islamic Social Science*, Vol.10, No.1, P.23-48.
- Sardar, Ziauddin (1988). **The Future of Muslim Civilization**, Kuala Lumpur, Pelanduk Publications.
- Umpleby, Stuart A. (2002). **"The Design of Intellectual Movements"**, Published in the Proceedings of the Annual Meeting of the International Society for the Systems Sciences, Beijing, China, August 2-6.
- Yasein, Mohamed (1993). **"Islamization of knowledge: A Comparative Analysis of Faruqi and Rahman"**, *The Muslim Education of Quarterly*, 2(1), P.27-40.