

Detecting and Observing the Borders in Foundational View of Religious Science Emphasizing on Educational Science

Nargess Sajjadih (Assistant professor at Tehran University; corresponding author Email: Sajjadih@ut.ac.ir)

Saeed Azadmanesh (Ph.D. Student Email: azadmanesh263@yahoo.com)

Azad Mohammadi (Ph.D. Student Email: azadmohammadi.ph@gmail.com)

Mohammad Reza Mohammadifar (Ph.D Email: madanifar@gmail.com)

ARTICLE INFO

Article history

Received: 18 September 2017

Revised: 12 December 2017

Accepted: 25 December 2017

Published online: 21 March 2018

Key words: Foundational view, educational science, knowledge, presupposition, religion, belief, action

ABSTRACT

Foundational view of religious science is one of the theories about religious science which has been designed and expressed by Khosrow Bagheri during recent years. Finding examples in educational science, this view attempts to prepare philosophical assumptions for human science. These assumptions should form a hard core of a research program which leads this program and establish religious science. One of the challenges forward this view is ambiguity in some of its concepts. This paper attempts to reread it and concentrate on conceptual borders of it. We hope that this conceptualizing analyses can prevent misunderstand of it. Methodological approach of this paper is conceptual analysis and language analyzing. There are seven conceptual borders we should consider them. Some of them are: border between science and knowledge, border between explanation and verification, border between epistemic relativism and epistemological relativism, border between experimental verification and religious belief, and border between assuming assumptions and assuming them as non-Q

مرزشناسی و مرزداری در رویکرد تأسیسی به علم دینی با تأکید بر حوزه علوم تربیتی

نرگس سجادیه (عضو هیئت علمی دانشگاه تهران، نویسنده مسئول مکاتبات؛ sajjadieh@ut.ac.ir)

سعید آزادمنش (دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران؛ azadmanesh263@yahoo.com)

آزاد محمدی (دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران؛ azadmohammadi.ph@gmail.com)

محمد رضا مدنی فر (دکترای فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران؛ madanifar@gmail.com)

اطلاعات مقاله

دریافت: ۲۷ شهریور ماه ۹۶
بازنگری: ۲۱ آذر ماه ۹۶
پذیرش: ۴ دی ماه ۹۶
انتشار: ۱ فروردین ۹۷

چکیده

باقری (۱۳۹۱) با طرح رویکرد تأسیسی، یکی از رویکردهای معطوف به علم دینی، تلاش کرده تا با مصداق‌یابی در علوم تربیتی، گزاره‌هایی فلسفی در این حوزه از علوم انسانی فراهم آورد؛ به این امید که این گزاره‌ها بتوانند در مقام هسته‌ای فلسفی، هدایتگر برنامه‌های پژوهشی-علمی باشند و علمی دینی را در این حوزه پایه‌گذاری کنند. یکی از چالش‌های پیش‌روی این رویکرد، وجود ابهام در برخی مفاهیم مطرح در آن است. این ابهام، گاه فهم‌هایی از آن را مطرح کرده که با ادعاهای اساسی آن در تعارض قرار گرفته است. این مقاله بر آن است تا با خوانشی دوباره از این رویکرد و با تمرکز بر مرزهای مفهومی مندرج در آن، تفسیرهای روا و ناروا از آن را متمایز و برخی فهم‌ها از آن را نقادی کند. رویکرد روشی این مقاله، نوعی تحلیل مفهومی و تحلیل زبانی در هندسه این دیدگاه خواهد بود. هفت مرز مفهومی اساسی در این مقاله مد نظر قرار گرفته‌اند که برخی از آنها بدین قرارند: مرز میان علم به معنای خاص تجربی و دانش به معنای عام، مرز میان مفروض بودن و مصون بودن پیش‌فرض‌ها، مرز میان نسبیت معرفتی و نسبیت معرفت‌شناختی و مرز میان داوری تجربی و باور دینی

واژگان کلیدی

رویکرد تأسیسی،
علوم تربیتی، معرفت،
پیش‌فرض، دین،
باور، عمل

مقدمه

دیدگاه، جوان و در حال تکوین است و به یقین کم‌وکیف این تکوین به توجه اندیشه‌ورزان و دانش‌پژوهان بستگی دارد. در ادامه، نخست، با توصیف کلی از دیدگاه تأسیسی، مرزهای مفهومی مطرح در آن، که گاه در نقدها توجهی به آنها نشده، تأکید و بررسی می‌شود. گفتنی است که تقریر این مقاله را باید تفسیری از این دیدگاه در نظر گرفت؛ البته تفسیری که تلاش می‌کند، مستند به آثار صاحب نظریه باشد و نزدیکی خود را به آن با شواهدی نشان دهد.

دیدگاه تأسیسی؛ توصیف کلی

دیدگاه تأسیسی به علم دینی در درجه نخست، قائل به امکان پرداختن به علم دینی در معنایی ویژه از آن و تبیین‌گر نحوه نفوذ دین در نظریه‌های علمی در درجه دوم است. براساس این دیدگاه، در صورتی که اندیشه‌های اسلامی بتوانند در مراحل مختلف تکوین و بسط نظریه علمی - در حیطه علوم انسانی - در آن نفوذ کنند، به سبب همین نفوذ محتوایی، می‌توان آن نظریه را به صفت اسلامی منتسب کرد و از علوم انسانی - اسلامی سخن گفت. علم دینی به این معنا، موجودیتی یکپارچه خواهد داشت:

این یکپارچگی بدین نحو حاصل می‌شود که تلقی‌های دینی، به منزله پیش‌فرض اخذ می‌شود و آنگاه با الهام از آنها، فرضیه‌پردازی‌هایی در مورد مسائل روانی یا اجتماعی صورت می‌پذیرد که طبیعتاً تلائم و تناسبی میان این فرضیه‌ها با تلقی‌های دینی وجود خواهد داشت (باقری، ۱۳۸۲، ص ۲۵۰).

در مرحله بعد، نوبت به عبور فرضیه‌ها از دالان تجربه فرا می‌رسد؛ چنانچه این عبور به گونه‌ای موفقیت‌آمیز انجام و شواهد کافی برای تأیید فرضیه‌ها فراهم شود، نظریه‌های علمی پدید می‌آیند. این نظریه‌ها، از یک سو علمی (تجربی) اند؛ زیرا با محک تجربه تأیید شده‌اند و از سوی دیگر

دانش تعلیم و تربیت اسلامی و نظریه‌پردازی در آن جوان و نوپاست و پویایی و غنای آن در گرو بررسی، بحث و گفتگوهای اندیشورانه است؛ بحث‌ها و گفتگوهایی که می‌توانند زوایای تاریک نظریه‌ها را روشن کنند و آنها را در نمایی نزدیک و دقیق پیش چشم نظرورزان قرار دهند. درباره دیدگاه تأسیسی (باقری، ۱۳۹۱) در علم دینی، به‌طور کلی، و تربیت اسلامی، به طور خاص، بحث‌ها، گفتگوها و نقدهای بسیاری انجام شده است. در بررسی نظریه‌ها باید به این نکته توجه کرد که یکی از مؤلفه‌های مقوم هر دیدگاه، معانی ویژه‌ای است که در درون جغرافیای آن پدید می‌آیند یا بازتعریف و آژگانی است که در آن صورت می‌گیرد. این معانی و تعاریف جدید، مرزهایی را می‌آفرینند که قلمرو نظریه را از دیدگاه‌های دیگر متمایز و سخن تازه آن را بارز می‌کنند. به رسمیت شناختن این مرزها، در نقد و بررسی هر دیدگاه جایگاهی ویژه دارد؛ زیرا بی‌توجهی به آنها، اصالت نظریه را از آن می‌ستاند و سخن تازه آن را به سخنی تکراری کاهش می‌دهد. همچنین، اندیشه‌ورزی در عرصه‌های گوناگون، مرهون توجه به این مرزها و تحلیل و بررسی آنهاست. مخدوش کردن این مرزها و تلاش برای تجمیع مفاهیم یا برقراری ارتباط‌های نابجای این‌همانی میان مفاهیم، می‌تواند ما را در معرض تحویل‌گرایی قرار دهد. در مقابل، تلاش برای شناسایی و برجسته کردن مرزهای مفهومی، گام، دشواری‌های دیرپایی را برطرف می‌کند. توجه کانت به مرز میان ذات و پدیدار را می‌توان در زمره این تلاش‌های پرتنم دانست.

این مقاله بر آن است تا با تأکید بر این مرزهای مفهومی و بازخوانی برخی مفاهیم مهم دیدگاه استنباطی - تأسیسی، برخی از ابهام‌ها و مسائل پژوهشی را نیز آشکارتر مطرح کند. وجود این مسائل پژوهشی، از آن روست که این

باعث شده تا در زبان فارسی، میان «علم» به معنای علم تجربی - science - و «علم» به معنای معرفت - knowledge - خلطی مفهومی پیش بیاید؛ این در حالی است که تمایزی مفهومی، علم تجربی را از معرفت - به‌طور کلی - متمایز می‌کند.

باتلر^۱ (۱۹۵۷) نقطه مشترک فلسفه و علم را در پی - جویی معرفت می‌داند. به باور وی، تفاوت این دوگونه از معرفت بشری، در سازوکار پی‌جویی این معرفت به ظهور می‌رسد. در واقع، می‌توان گفت: علم تجربی، گونه خاصی از معرفت بشری است که سازوکار و روشمندی ویژه خود را دارد؛ همچنان‌که فلسفه را نیز می‌توان گونه دیگری از معرفت بشری به شمار آورد. بنابراین، نسبت میان علم - در مفهوم تجربی - و معرفت، نسبت منطقی عموم و خصوص مطلق است.

بازخوانی نظریه اسلامی عمل درباره تربیت اسلامی، بدون در نظر گرفتن این مرز، شاید با خطا همراه شود. نظریه‌پرداز این دیدگاه، خود، دانش تربیتی را محدود به علم تجربی نمی‌داند؛ چنان‌که در الگوی بازسازی‌شده فرانکنا، سطوح مختلفی از معرفت تربیتی را می‌توان دید. در این الگو (باقری، ۱۳۸۹) مبانی نوع یک یا مبانی کلان، فلسفی و الاهیاتی خوانده شده‌اند و مبانی نوع دو نیز می‌توانند فلسفی یا علمی باشند. این تمایز میان فلسفه و علم نشان از آن دارد که در این الگو، اندیشه‌ورزی در تربیت اسلامی به علم تجربی محدود نشده است.

از سوی دیگر، تعبیر «استنباطی-تأسیسی» که از سوی باقری برای اشاره به تربیت اسلامی به کار رفته است، تربیت اسلامی را، تنها در محدوده علوم تجربی خلاصه نمی‌کند؛ زیرا از یک‌سو معتقد است: «برخی از مسائل و مباحث مربوط به تعلیم و تربیت، در متون اسلامی آمده است. {و} استخراج و استنباط این مطالب، نشانگر جنبه استنباطی این دیدگاه است» (باقری، ۱۳۸۸، ص ۸۷) و از سوی دیگر در

دینی‌اند؛ زیرا برگرفته از مبانی دینی هستند که در تاروپودشان نفوذ یافته‌اند.

در واقع، وجه استنباطی این دیدگاه را باید در برگرفتن پیش‌فرض‌ها از متون دینی یافت. بر اساس این دیدگاه، برای تأسیس علم دینی لازم است پیش‌فرض‌هایی از متون دینی استنباط شوند و در هسته فرایند تکوین علم قرار گیرند تا فرضیه‌پردازی‌های بعدی بر اساس آنها انجام شود. در این برگرفتن، تلاش می‌شود تا با تحلیل زبان فنی - رسمی و ترسیم شبکه‌های معنایی در متون دینی، پیش - فرض‌ها استنباط شوند. همچنین رویکرد تأسیسی در علم دینی، فرایند تولید علوم انسانی - اسلامی را درست مانند فرایند تکوین علوم انسانی معاصر می‌داند:

فرایند تکوین علوم انسانی اسلامی به این نحو قابل تصور است که پشتوانه‌های متافیزیکی برگرفته از اندیشه‌های اسلامی، در مراحل مختلف فعالیت علمی بکار گرفته شود. به عبارت دیگر، هر گاه مضامین متافیزیکی مذکور بتواند در مراحلی چون گزینش مسأله، انتخاب مفاهیم و الگوهای برای فهم مسأله، طرح پژوهش (شامل سبک تبیین، فرضیه‌پردازی و روش تحقیق)، انجام مشاهده، پیش‌بینی و تفسیر، تأثیرآفرینی خود را آشکار کند، فرایندی شکل گرفته است که محصول آن، دانش‌هایی متناسب با اندیشه‌های اسلامی خواهد بود (همان، ص ۲۰۸ و ۲۰۹).
در ادامه برخی مرزهای مفهومی این دیدگاه که در فهم آن، نقشی اساسی دارند توضیح داده می‌شود.

۱- مرز میان علم به معنای خاص تجربی و دانش به معنای عام

یکی از موارد مهم در حیطه اندیشه‌ورزی درباره تربیت اسلامی، در نظر داشتن مرز میان انواع گوناگون معرفت بشری است. لغزندگی زبان در این عرصه، آمیختگی زبان فارسی و عربی و نیز بی‌دقتی در ترجمه واژگان خارجی

روش‌شناسی نیز بر آن است که روش تفسیری و استنباطی، برخی محتوای نظام تعلیم و تربیت مانند اهداف و اصول را که قابل حصول از متون دینی‌اند، از متن دینی استنباط می‌کند (همان، ص ۹۱). بنابراین، وجه تجربی، تنها بخشی امکانی از کل پیکره دانش تعلیم و تربیت اسلامی در انگاره «استنباطی-تأسیسی» خواهد بود؛ از این رو، همان‌گونه که بیان شد، دانش تربیت اسلامی، اعم از علم تجربی تربیت اسلامی است و علم تجربی تربیت اسلامی، در صورت وجود، تنها بخشی از آن - در حوزه مبانی نوع دوم- خواهد بود.

بنابراین، تجمیع کل رویکرد باقری در تربیت اسلامی، در ذیل علم دینی و بررسی کل نظریه در پرتو آن (لطیفی و همکاران، ۱۳۹۲، ص ۹) همراه با خطای تحویل‌گرایی خواهد بود. به سخن دیگر، درحالی که تعبیر «استنباطی-تأسیسی» ناظر بر کل پیکره دانش تعلیم و تربیت اسلامی - شامل اهداف و اصول قابل حصول از متون دینی و پیش‌فرض‌های مستنبط از متن دینی و نیز علم تجربی تعلیم و تربیت اسلامی - است، تعبیر «تأسیسی»، ناظر بر رویکرد باقری در علم دینی است. یکسان دانستن این دو تعبیر و بر همین مبنا، ملهم دانستن کل رویکرد باقری در تربیت اسلامی، از لاکاتوش و پوپر (همان) می‌تواند مصداقی از نوعی مغالطه ترکیب یا سرایت دادن حکم جزء به کل باشد و جایگاهی نخواهد داشت.

۲- مرز میان مفروض و مصون بودن پیش‌فرض‌ها

مرز مفهومی دیگری که در آثار باقری باید بدان توجه کرد، معطوف به پیش‌فرض‌های علم تجربی است. در طرح تکوین علم تجربی دینی که وی آن را ملهم از لاکاتوش می‌داند، پیش‌فرض‌های الاهیاتی و فلسفی در دامن یک برنامه پژوهشی، به‌عنوان سخت‌هسته یا پیش‌فرض در نظر گرفته می‌شوند که بر اساس آنها، می‌توان به فرضیه‌پردازی درباره واقعیت و سپس آزمون فرضیه‌ها پرداخت. باید در

نظر داشت که قرارداد پیش‌فرض‌های فلسفی در سخت-هسته به معنای مصون ماندن آنها از آزمون‌های تجربی است نه غیرقابل بررسی دانستن عقلانی آنها؛ آنچنان‌که باقری (۱۳۹۰، ص ۱۳۱) در توضیح معنای پیش‌فرض می‌گوید: «پیش‌فرض‌ها، ویژگی احتمالی و امکانی نسبت به عالم تجربه ندارند». در کتاب *هویت علم دینی*، در بحث از سخت‌هسته و انتقال ابطال از شواهد تجربی به سخت-هسته، باقری (۱۳۸۲، ص ۶۱) معتقد است:

شکل کلی گزاره‌های متافیزیکی چنان است که شواهد مخالف تجربی، آنها را ابطال نمی‌کنند. وانگهی، محتوای این گزاره‌ها نیز گاه چنان است که از دسترس شواهد تجربی به دور است و بدین ترتیب نمی‌توان گفت که با توجه به شواهد تجربی، بطلان آنها آشکار می‌شود.

بنابراین، وی با انتقال ابطال‌های تجربی از فرضیه‌ها به سخت‌هسته مخالف است و نظر لاکاتوش در این باره را نیز نمی‌پذیرد:

تنها سخنان لاکاتوش در این باره تامل‌برانگیز است؛ زیرا وی چنان‌که گذشت، از انتقال نادرستی فرضیه‌های کمکی به سخت‌هسته یا کانون متافیزیکی برنامه پژوهشی، به عنوان امری منطقی و تجربی، سخن می‌گوید (همان).

در ادامه، وی به‌گونه‌ای آشکار، ادعای لاکاتوش را زیر سوال برده، می‌نویسد:

اما آیا اگر برنامه‌ای پژوهشی نتواند پیش‌بینی‌های بدیعی فراهم آورد و پیش‌بینی‌های آن موفقیت‌آمیز نباشد، می‌توان گفت مفروضات متافیزیکی آن ابطال شده است؟

از این رو، می‌توان گفت در دیدگاه باقری، اعتبار پیش-فرض‌های فلسفی علم تجربی، قابل بررسی تجربی نیست. از سوی دیگر، این بررسی‌ناپذیری تجربی را نمی‌توان به بررسی‌ناپذیری - به هر شکل ممکن - تعبیر کرد. به نظر می‌رسد طرح این بحث که «مادامی که معیاری برای

مبنایی را با بحث و بررسی عقلانی تبیین کند. برای نمونه، هنگامی که بحث از فراخ‌تر بودن هستی از طبیعت مطرح می‌شود، نویسنده در تلاش است تا با تبیین استدلالی این حقیقت، آن را به صورت امری مستدل مطرح کند.^۱

کوتاه سخن آنکه در این رویکرد اذعان نشده که پیش-فرض‌ها، خود، مستلزم پیش‌فرض هستند. بنابراین، این-گونه نیست که نظریه مستلزم فرضیه دانسته شود، فرضیه هم مستلزم پیش‌فرض باشد و خود پیش‌فرض نیز باز پیش‌فرض طلبد و... تسلسلی روی دهد.

۳ - مرز میان منظر انسان (محاط در واقعیت) و منظر الهی (محیط بر واقعیت)

تمایز دیگری که در فرایند تولید علم باید مد نظر داشت، مرز میان واقعیت فی‌نفسه و واقعیت به‌ادراک‌درآمده توسط انسان است. این ادعا که واقعیت همان‌گونه که فی‌نفسه وجود دارد به ادراک ما درمی‌آید، پذیرفتنی نیست و نوعی واقع‌گرایی خام است (باتلر، ۱۹۵۷). به سخن دیگر، محاط بودن آدمی در واقعیت مانع از آن است که بتواند بدون این محدودیت، ادعای محیط‌بودن بر واقعیت و دست‌رسی بی‌واسطه به واقعیت فی‌نفسه را داشته باشد. آنچه در این باره باید توجه شود، نقش ادراک انسانی است.

هنگامی که از واقعیت به‌ادراک‌درآمده سخن گفته می‌شود، جایگاه ذهن و زبان انسان در این به‌ادراک‌درآمدگی نیز مطرح خواهد شد. با طرح ادراک انسانی، آمیختگی این

ارزیابی عقلانی و فارغ از پیش‌فرض، بین خود پیش‌فرض-ها وجود نداشته باشد نمی‌توان از دام نسبیت‌گرایی مضموم (به تعبیر دکتر باقری) رهید» (لطیفی و همکاران، ۱۳۹۲، ص ۲۸)، خود بر پیش‌فرضی معطوف به بررسی‌ناپذیری پیش‌فرض‌ها تکیه دارد. این در حالی است که باقری معتقد است: پیش‌فرض‌های فلسفی، خود، قابل بررسی عقلانی، منطقی و فلسفی‌اند. از جمله وی (۱۳۹۰، ص ۱۳۳) می‌گوید:

پیش‌فرض‌ها هم قابل بررسی هستند؛ اما اینکه می‌گوییم پیش‌فرض‌ها در اثر تجربه ابطال نمی‌شوند، به این معنی نیست که هیچ‌جا امکان ابطال ندارند؛ بلکه برای آنها هم امکان ابطال وجود دارد؛ اما باید در جایگاهی فلسفی بحث شوند.

همچنین در ادامه همین بحث آمده است:

مبنایی یا پیش‌فرض‌های فلسفی علوم باید در وطن خود یعنی عالم فلسفه و با روش خاص آن اثبات یا رد شوند. مستندات دیگر این نظر را در جایگاه‌های مختلفی از آثار وی می‌توان یافت. برای نمونه در بحث از مبنایی نوع ۱ در الگوی اصلاح شده فرانکنا آمده است: «مقصود از مبنایی تربیت، مجموعه گزاره‌های توصیفی و تبیینی است که شناخت امور معینی را برای ما فراهم می‌آورد که جریان تربیت، با تکیه بر آنها می‌تواند صورت پذیرد» (باقری، ۱۳۸۷، ص ۹۰).

نویسنده در ادامه بحث از مبنایی، با وفادار ماندن به تبیینی بودن مبنایی تلاش می‌کند تا گزاره‌های واقع‌نگر

آدمی با حداقل سرمایه عقل، یعنی گمان (گمان عاقلانه در برابر گمان جاهلانه) نیز می‌تواند طبیعت‌گرایی را غیرقابل اعتماد بداند و به حقایق ماوراء طبیعی اذعان نماید. شواهد متواتری را در آثار مختلف دکتر باقری می‌توان یافت که در حال بررسی عقلانی پیش‌فرض‌ها هستند؛ از جمله می‌توان به فصل چهارم پژوهش «تدوین مبنای انسان‌شناختی اسلام برای علوم انسانی» مراجعه کرد. در این فصل، تلاش نویسنده انجام بررسی‌های تطبیقی میان پیش‌فرض مختار خویش و دیدگاه‌های متناظر آن در فلسفه معاصر و نشان دادن معقولیت و مطلوبیت دیدگاه خویش در مقابل این دیدگاه‌ها بوده است.

۱. در صفحه ۹۲ این اثر (باقری، ۱۳۸۷) آمده است: «حتی اگر سخن برخی از فیلسوفان چون کانت، مبنی بر عجز عقل نظری انسان از اثبات دقیق فلسفی وجود خدا که با جدلی‌الطرفین دانستن براهین مربوط به وجود خدا مطرح شده، به دیده قبول نگریسته شود، راهیابی انسان به حقایق ماوراءالطبیعی، از طرق دیگری همچون استدلال‌های عقل عملی، همواره میسر خواهد بود، چنانکه کانت، خود، در عرصه اخلاق، قبول خدا را امری اجتناب‌ناپذیر دانسته است. در قرآن نیز اشاراتی به گونه‌ای از استدلال بر حسب عقل عملی وجود دارد. در این نوع از استدلال، نه صورت شناختی استدلال‌های اخلاقی (مورد نظر کانت)، بلکه محتوای انگیزه‌های درونی آدمی، همچون پرهیز از عواقب دردناک اعمال، مورد توجه قرار می‌گیرد. براین‌اساس،

مدعی شده‌اند که دیدگاه باقری دچار ابهام و تخالف شده است. به نظر می‌رسد توجه به تفاوت این دو منظر و نیز اینکه، آدمی هیچ‌گاه نمی‌تواند بر مسند الهی بنشیند و محیط بر عالم شود، بتواند گره این ابهام یا تخالف نما را باز کند. پذیرش تمایز میان این دو نوع منظر به تمایز میان واقعیت فی‌نفسه با واقعیت به‌ادراک‌درآمده آدمی منجر می‌شود. آنچه آدمی در اختیار دارد همین واقعیت به‌ادراک‌درآمده است که گاه ممکن است با واقعیت فی‌نفسه - یا همان عین واقعیت - تقاطع یابد و گاه همچنان با آن فاصله داشته باشد. در حالت نخست، می‌توان گفت حقیقتِ نصیب انسان شده، عین واقعیت است و در حالت دوم، این حقیقت، هنوز با عین واقعیت فاصله دارد و صورت تعدیل‌شده واقعیت خواهد بود. بنابراین می‌توان گفت: «حقیقت‌هایی که نصیب انسان می‌شود، یا عین واقعیت است یا صورت تعدیل‌یافته از واقعیت». به سخن دیگر، دو حالت می‌توان برای علم آدمی متصور شد:

در حالت نخست، واقعیت به‌ادراک‌درآمده انسانی با واقعیت فی‌نفسه تلاقی می‌کند و علم آدمی عین واقعیت می‌شود و در حالت دوم، هنوز میان واقعیت به‌ادراک‌درآمده آدمی و عین واقعیت فاصله هست. در این حالت، شواهد هنوز نتوانسته فاصله میان واقعیت به‌ادراک‌درآمده و واقعیت فی‌نفسه را به وی نشان دهد. از سوی دیگر، آدمی به دلیل قرار نداشتن در منظر الهی، هیچ‌گاه نمی‌تواند به صورت دقیق و مطلق^۱، مرز میان این دو حالت را مشخص کند و با قطعیت از آن سخن گوید. از این رو، در موضع تطبیق همواره با واقعیت‌های به‌ادراک‌درآمده روبه‌روست و از این رو، افکار خود را با این واقعیت‌ها، که می‌توانند عین واقعیت باشند یا صورت تعدیل‌یافته واقعیت، مطابقت خواهد داد؛ بنابراین، می‌توان گفت که این دو موضع، کاملاً مؤید یکدیگرند و نسبت تخالفی میان آنها نمی‌توان متصور شد.

ادراک با خطا نیز به میان آید. باید توجه داشت که عقل - ورزی انسان‌ها همیشه با خطا و اشتباه درهم تنیده است؛ از این رو: «از منظر خدا در جهان یک علم بیشتر وجود ندارد غیر از آن هم هر چه باشد کذب است. ولی ما که از دیدگاه خدا صحبت نمی‌کنیم، عقل ما اگر هم الهی باشد ولی در سر ماست، در سر ما که افتاد، خطاها و لغزش‌ها در کمین است» (باقری، ۱۳۹۱، ص ۱۰۲). از نظر باقری (۱۳۸۳) ما به واقعیت دسترسی مستقیم نداریم و افکارمان را با تصویر احتمالی از واقعیت آزمون می‌کنیم. در این حالت دو معنا از واقعیت به ظهور می‌رسد: معنای نخست، که آدمی دسترسی بدان ندارد، واقعیت فی‌نفسه است که البته نزد خداوند حاضر است و معنای دوم، واقعیت به‌ادراک‌درآمده است که رهاورد ادراک انسانی است.

موضع واقع‌گرایی سازه‌گرایانه، که نوعی واقع‌گرایی پیچیده است، از سویی بر جهانی مستقل از نظریه‌پردازی آدمیان اصرار می‌ورزد و نظریه‌های انسانی را قادر به تبیین این واقعیت می‌داند و از سوی دیگر، هرگونه تمایز قاطع میان امر واقع و نظریه را مردود می‌شمارد (باقری و خسروی، ۱۳۸۷). از این رو، می‌توان گفت همه امور واقع به‌ادراک‌درآمده آدمی با ادراک و دیدگاه‌های وی آمیخته است و مساوی واقعیت فی‌نفسه نخواهد بود. البته گاه این دو با یکدیگر تلاقی می‌یابند و آدمی می‌تواند بخشی از واقعیت فی‌نفسه را به دام ادراک خود اندازد؛ ولی این ملاقات امری از پیش تعیین‌شده و قطعی نیست.

به نظر می‌رسد لطیفی و همکاران (۱۳۹۲، ص ۲۷) با استناد به این گزاره «حقیقت‌هایی که نصیب انسان می‌شود یا عین واقعیت است یا صورت تعدیل‌یافته از واقعیت» (باقری، ۱۳۹۱، ج ۳، ص ۳) و مقایسه آن با دیگر مواضع باقری از جمله تفسیر مطابقت به مطابقت میان «افکار» با «واقعیت‌های به‌ادراک‌درآمده» (باقری، ۱۳۸۷، ص ۱۷۰)

۱. به دو قید دقیق و مطلق توجه شود. دسترسی به واقعیت به‌صورت مجمل و ناقص شدنی است و مانعی پیش روی آن نیست؛ ولی تبدیل این دسترسی مجمل و ناقص به نوع دقیق و مطلق، محل اشکال است.

۴ - مرز میان نسبیت معرفتی و نسبیت معرفت‌شناختی

تفکیک دیگری که در فرایند علم‌ورزی ناگزیر باید مورد نظر قرار گیرد، تفکیک میان پویایی در فرایند علم‌ورزی و نسبیت وخیم در آن است. این مرز، خود با تمایز میان نسبیت معرفتی و نسبیت معرفت‌شناختی مشخص و پاس داشته می‌شود. باقری (۱۳۸۹) معتقد است که به معرفت باید از دو منظر توجه کرد. هر یک از این منظرها، به‌گونه‌ای در فرایند علم‌ورزی مداخله می‌کنند و تعییناتی بر آن می‌بخشند. از یک‌سو، دانشمند در فرایند علم‌ورزی، به معنای عام، دخیل است و همین مداخله وی، باعث می‌شود تا پویایی در جریان علم‌ورزی به رسمیت شناخته شود. براساس این، علم از پویایی برخوردار است و دانشمندان با توجه به زمینه‌های فکری و فرهنگی که در آن زیست می‌کنند به اندیشه‌ورزی می‌پردازند و همین امر باعث می‌شود تا از زوایای مختلفی به معلوم نظر کنند:

نسبیتی در علم‌ورزی ظهور کرده است که ناشی از بسترهای فرهنگی و اجتماعی محقق است. این نسبیت نه تنها محل علم‌ورزی نیست، بلکه در علم‌ورزی اجتناب‌ناپذیر است. البته... در جریان علم‌ورزی درست و غیر ایدئولوژیک این تعلقات فرهنگی ممکن است پالایش یابند. اما... چنین نیست که این تعلقات اولیه نظریه به ضرورت حذف شوند بلکه ممکن است درست اتخاذ شده باشند و بر جای خود باقی بمانند... در اینجا است که نسبیت اجتناب‌ناپذیر است (باقری، ۱۳۹۱ الف، ص ۱۷۳-۱۷۴).

از سوی دیگر، خود معلوم نیز در جریان علم‌ورزی مداخله دارد؛ زیرا کل جریان علم معطوف بدان است. با

توجه به همین امر هر تبیین ساخته ذهن عالم نمی‌تواند از جاهت برخوردار باشد. در واقع، حضور معلوم و ماهیت مستقل آن از عالم، به گزاره‌ها و تبیین‌های تکوین یافته در ذهن عالم حد می‌زند و برخی را از دایره توجیه خارج می‌کند. این ویژگی که در واقع‌گرایی با معیار مطابقت به ظهور می‌رسد، ما را از نسبیت معرفت‌شناختی دور می‌کند. بنابراین، می‌توان گفت که در عین پذیرش نسبیت معرفتی برآمده از تعلقات عالم که در گزاره‌های معرفتی حضور خواهد داشت، نسبیت معرفت‌شناختی به معنای نسبیت در معیارهای داوری (که در علم تجربی، شواهد تجربی است) پذیرفته نمی‌شود.

نسبیت معرفت‌شناختی در مقام ایده‌محوری سازه‌گرایان نشان از آن است که تجربه و ادراک آدمی در چنبره زبان، قالب‌های فرهنگی-تاریخی و سرانجام، ساختارهای ذهنی وی اسیر است و این زندان آنچنان تودرتو و پیچیده است که آدمی را یارای رهایی از آن نیست. بنابراین، هیچ‌گاه زمان آزادی و ملاقات بی‌واسطه آدمی با واقعیت فرانخواهد رسید. طرح جایگزین‌هایی چون «سازگاری»^۱ یا «کارآمدی»^۲ به جای مفاهیمی چون صدق یا «حقیقت»^۳ و جایگزینی واقعیت با سازه‌های ذهنی را نیز می‌توان به همین تغییر موضع نسبت داد.^۴

آنچه درباره این موضع سازه‌گرایان می‌توان گفت آن است که در عین پذیرش تأثیر قالب‌های ذهنی، زبانی و فرهنگی در فرایند ادراک واقعیت و کژتابی‌هایی که این قالب‌ها در شناخت ما از واقعیت ایجاد می‌کنند^۵ - نسبیت معرفتی - نمی‌توان آنچنان این تأثیر را بارز کرد که شناخت آدمی را کاملاً جدا از واقعیت در نظر گرفت و سازه‌های

۵. که این پذیرش، در واقع پرهیز از دو نوع ساده انگاری موجود در واقع‌گرایی خام است.

1 . Coping.
2 . Viability
3 . Truth

۴. فن گلازرزفلد (Von Glasersfeld) از سازه‌گرایان رادیکال، در تعریف دانش چنین می‌گوید: «ساختارهای مفهومی که فاعلان معرفتی، با توجه به گستره تجربه کنونی در حیطه سنت فکری و زبانی خود، آنها را کارآمد در نظر می‌گیرند.» (فن گلازرزفلد، ۱۹۸۹، ص ۱۲۴).

پیچیده می‌توان یافت. در این نوع واقع‌گرایی، مطابقت به- صورت مستقیم بین نظر فرد و واقعیت بیرونی مد نظر نیست؛ بلکه مطابقت میان «جملات ما، با واقعیت جهان، به‌نحوی که در بهترین نظریه‌های ما ترسیم شده است» (باقری و خسروی، ۱۳۸۷، ص ۱۹۱) صورت می‌گیرد. در این حالت، در عین به رسمیت شناخته شدن جهانی مستقل از نظریه‌پردازی‌های ما و تأثیری که این جهان بر نظریه‌های ما می‌گذارد، تأثیر مستقیم و بی‌واسطه نیز نفی می‌شود؛ براساس این، نمی‌توان بی‌درنگ پس از طرح تعلقات عالم و بدون در نظر گرفتن تعینات معلوم، نسبت معرفتی را به نسبت معرفت‌شناختی تعبیر کرد؛ زیرا این نسبت معرفتی، با ظهور معلوم حد خواهد داشت و به حالتی وخیم نخواهد انجامید. به دیگر سخن، نسبت معرفتی به معنای نسبت‌گرایی معرفت‌شناختی یا وخیم نیست؛ زیرا در نسبت‌گرایی معرفت‌شناختی، هیچ حقیقتی ثابت در نظر گرفته نمی‌شود و اساساً معیاری برای داوری بین اندیشه‌ها در میان نخواهد بود. به دیگر سخن، نسبت معرفت‌شناختی، نه تنها به هیچ معلومی بلکه به هیچ معیاری نیز تن در نخواهد داد؛ درحالی که با نظر به معلوم، علم از ثبات برخوردار است و برهمین اساس، این نوع نسبت‌گرایی پذیرفتنی نخواهد بود. نسبت معرفتی نیز تا جایی پذیرفتنی است که با ثبات علم با نظر به معلوم در تعارض نباشد^۷ (باقری، ۱۳۸۹، ص ۱۸۶). باقری معتقد است:

در گستره منظومه معرفتی معینی، قدر معرفتی متفاوتی بیابد» (باقری، ۱۳۸۹، ص ۱۸۶). بنابراین، یک پاره علم، در سطح و جایگاه خاص خود، همواره ثابت و پایدار است و ارزش معرفتی خود را دارد؛ هرچند با قرار گرفتن در سطح و جایگاه دیگر، ارزش معرفتی متفاوتی پیدا کند. این تغییر با ثبات در مقام نظر به معلوم قابل جمع است و نباید از این نسبت را برداشت کرد و آنچه که در ثبات علم مد نظر است، حفظ ارزش معرفتی علم در جایگاه و سطح خاص خود است. برای نمونه، در قرآن متاع زندگی دنیا در مقایسه با آخرت اندک شمرده شده است، این به معنای آن نیست که متاع دنیا در مقیاس دنیا، اندک است؛ بلکه متاع دنیا در جایگاه و سطحی دیگر و با نظر به مقیاسی دیگر که مقیاس آخرت است، اندک پنداشته شده است. بنابراین، هرکدام از این قدر و اندازه‌ها در مقیاس خود می‌تواند ثابت و پایدار باشد.» (همان).

ذهنی وی را جایگزین صدق و درستی کرد. به سخن دیگر، هر چند در ادراک عالم دستیابی کامل به واقعیت ممکن نیست، ولی نمی‌توان درصدهای پایین‌تری از این دستیابی را نیز انکار کرد و خود را از کسب معرفت - هرچند ناقص و همراه با کژتابی - نسبت به هستی، محروم و معاف نمود. براساس این، با پذیرش ضریب انکسار ادراک انسانی، می‌توان گفت که انسان بر اساس سازه‌های خویش و میزان هم‌آوایی آنها با واقعیت، همواره می‌تواند بهره‌ای از واقعیت داشته باشد.

دیدگاه واقع‌گرایی^۱ - در مقام یکی از پایه‌های دیدگاه واقع‌گرایی سازه‌گرا - در معرفت‌شناسی، بر لزوم مطابقت برداشت‌های ذهنی آدمی با واقعیت مستقل از وی برای دستیابی به حقیقت تأکید می‌کند. این ویژگی که با نظریه مطابقت^۲ بیان می‌شود خود دارای گونه‌های متنوعی است که بر روی پیوستاری قرار می‌گیرند. افراطی‌ترین موضع در مطابقت، مطابقت بی‌واسطه نظر فرد با واقعیت بیرونی است. این موضع، که مورد نقدهای جدی قرار گرفته، در مراحل بعد تعدیل شده و نسخه‌های تعدیل‌شده‌ای از آن به نظر پذیرفتنی می‌رسند؛ از جمله تارسکی^۳ با طرح دو نوع زبان - زبان شیء و فرازبان^۴ - بحث مطابقت را به تطابقی زبانی میان زبان شیء و فرازبان تعبیر (هاجز^۵، ۲۰۱۰) و تلاش می‌کند تا از ساده‌انگاری مطابقت زبان با شیء دور شود^۶.

یکی دیگر از ویراست‌های مطابقت را در واقع‌گرایی

۱. Realism
۲. Correspondence
۳. A. Tarski
۴. Object-Language And Meta-Language
۵. W. Hedges

۶. این دیدگاه بعدها به «نظریه گیومه‌برداری صدق» disquotation theory of truth منجر شد.

۷. هرگونه تغییری در علم به معنای نسبت آن نیست و دوگونه تغییر وجود دارد که با ثبات علم جمع‌پذیرند: «گونه نخست تغییر، این است که معرفت‌های دیگری بر علم پیشین افزوده شود. آشکار است که این افزایش کمی، مستلزم تغییر در مضمون علمی علم پیشین نیست. گونه دوم این است که علم پیشین با قرار گرفتن

همچنین، در گام دوم، لطیفی و همکاران با خودبنیاد انگاشتن پیش‌فرض‌ها - نسبت‌گرایی معرفت‌شناختی - مدعی شده‌اند که چون معیاری برای این ارزیابی فارغ از پیش‌فرض وجود ندارد، پس باقری نمی‌تواند از دام نسبت‌گرایی مذموم (معرفت‌شناختی) رها شود (همان).

در پاسخ بدین نقد باید توجه کرد که پیش‌فرض‌ها - در نگاه باقری - به‌خودی‌خود مستلزم پیش‌فرض نیستند و قابلیت بررسی عقلانی دارند و این‌گونه می‌توان با معیار عقل به ارزیابی پیش‌فرض‌ها پرداخت. در واقع، پیش‌فرض خواندن آنها با نظر به عالم تجربه است، نه عالم اندیشه و فلسفه. در واقع، پیش‌فرض‌ها از آزمون تجربی برکنارند نه از آزمون عقلی و منطقی. معیارهایی عقلانی و منطقی وجود دارد که با آنها می‌توان به داوری میان پیش‌فرض‌ها پرداخت و برخی را به نفع برخی دیگر کنار نهاد.

سرانجام اینکه، ناقدان پس از بیان بحث همسنجش‌ناپذیری میان کلان‌الگوهای علمی می‌گویند که باقری در پی آن است که نشان دهد الگوهای علمی می‌توانند با هم تداخل و قلمروهای مشترکی داشته باشند که زمینه نزدیکی و رقابت و نقادی بیشتر را فراهم می‌آورد (۱۳۹۰، ص ۱۴۵-۱۴۷)، «نه آنکه معیاری جهت داوری میان آنها به دست دهد» (لطیفی و همکاران، ۱۳۹۲، ص ۲۸)؛ درحالی‌که باقری به تصریح خود نویسندگان (همان، ص ۲۱) از معیار مشترک و داوری بین‌الذهانی از طریق شواهد، روش‌شناسی‌ها و یافته‌های به‌دست‌آمده سخن به میان آورده است (باقری، ۱۳۹۰، ص ۱۴۵-۱۴۷). افزون‌براین، باید در نظر داشت که باقری (۱۳۹۱) آشکارا

منظور از نسبت معرفت‌شناختی نسبت در معیارهاست. ... اگر کسی اعتقاد داشت که فی‌الجمله معیاری هست که با آن معیار می‌توانیم درست یا غلط را بسنجیم او از دایره نسبت‌گرایی معرفت‌شناختی خارج می‌شود. من به نسبت‌گرایی معرفت‌شناختی اعتقادی ندارم چون با قبول آن دیگر معرفت معنا ندارد. . . . اما نسبت معرفتی چیست؟ ... نسبت معرفتی یعنی اینکه انسان‌ها در تاریخ‌خانه‌ای تلاش می‌کنند که معرفتی به‌دست بیاورند و هر نسلی و هر قومی و هر آدمی به اندازه ظرفیت خودش در آن مقطعی که هست می‌تواند این حقیقت را مقداری به‌دست بیاورد و این کم و زیاد می‌شود. . . . {در اینجا} نسبی یعنی مدرج، نسبی یعنی اینکه ما به تدریج در این دنیا چیزهایی را می‌فهمیم. بنابراین معرفت آدمی ثابت نیست. البته ثابت‌هایی در معرفت آدمی می‌تواند باشد. یکی از ثابت‌ها همان معیار است. ... (۱۳۹۱، ص ۱۰۷-۱۰۸).

لطیفی و همکاران معتقدند که در نسبت به معنای محدودیت فهم، واقع‌نمایی معرفت‌ها در قلمرو خود، وابسته به پیش‌فرض نیست (۱۳۹۲، ص ۲۸). به نظر می‌رسد این ادعا ناشی از مفروض دانستن رئالیسم خام و درواقع، یکی انگاشتن نسبت معرفتی و نسبت معرفت‌شناختی است. در اینجا این پرسش طرح‌شدنی است که چگونه می‌توان ادعای در تماس بودن با واقعیت فی‌نفسه را بی‌هیچ پیش‌فرضی داشت؟ درحالی‌که واقعیت آشکار و بی‌پرده نیست (لزوم توجه به نسبت معرفتی) و ما آدمیان نمی‌توانیم از چشم‌انداز خداوند به واقعیت بنگریم!

بودن نیست. بله ما برخی از ادراک‌هایمان بی‌واسطه و یقینی است؛ ولی در حد تقریبی که برای ما انسان‌ها ممکن است. گرچه همین بی‌واسطه‌ها و یقینی‌ها ممکن است در فرآیندی از بحث و جدل و همراه با نقض و ابرام به دست آیند. بنابراین، مبنایگرایی هم با ضریب انسانی باید لحاظ شود؛ یعنی انسان در ساحت معرفتی خویش، متناسب با ضرایب آن، ساختمانی می‌سازد که مبنایی (هر چند پویا نه یک بار برای همیشه) دارد و بنایی. - بحث موضع باقری درباره مبنایگرایی، برگرفته یکی از گفتگوهای شفاهی با ایشان است.

۱. یک خطای دیگر می‌تواند در تعبیر پیش‌فرض باشد. باقری عبارت پیش‌فرض را به معنای مواضع پیش‌تجربی در نظر می‌گیرد که پس از اطمینان نسبت به درستی در سخت هسته برنامه پژوهشی قرار می‌گیرند. همان‌گونه‌که در همین صفحه بیان شده، در واقع، پیش‌فرض خواندن آنها با نظر به عالم تجربه است نه عالم اندیشه و فلسفه. از سوی دیگر، اگر بخواهیم از منظر مبنایگرایی به مسئله بپردازیم، آدمی مواردی به عنوان نقطه آغاز معرفت خویش در نظر می‌گیرد که این نقاط، نقاط اتکای معرفت وی هستند. در این باره، باقری معتقد به معرفت‌های یقینی یا بی‌واسطه است؛ ولی نکته در اینجا است که یقینی بودن و بی‌واسطه بودن به معنای دقیقاً مطابق با واقع

گفته متون دینی: «شکی در آن نیست»^۱ و مومن نیز هنگامی که مومن شد، به درستی آنها ایمان می‌آورد. از سوی دیگر، در میدان علم تجربی، تجربه در مقام داوری است که هیچ گزاره‌ای نمی‌تواند بدون عبور از صافی آن، ادعای اعتبار کند. در واقع، در عالم علم تجربی (science) این تجربه است که اعتبار می‌بخشد و اعتبار می‌ستاند. معیار تجربه، در این عرصه از معرفت بشری در مقام معیاری بین‌الذهانی و مورد توافق به رسمیت شناخته شده است. از توجه به این دو معیار، آنچه برمی‌آید ممنوع بودن خلط میان این دو حوزه و این دو معیار است. به سخن دیگر، گزاره‌های دینی را - در مقام گزاره‌های موجهی که تردیدی در آنها روا نیست - نمی‌توان به تجربه و شواهد تجربی سپرد که نتایج نامعین و غیرقطعی را دربردارند.^۲ به سخن دیگر، هر یک از این دو عرصه، داورانی ویژه خویش دارند و خلط میان این داوران، چالش اعتبار را در پی خواهد داشت. برخی ناقدان مانند لطیفی و همکاران در یکی از نقدها به رویکرد استنباطی - تأسیسی این تفکیک را نقد کرده و در نظر داشته‌اند تا برای دین در علم تجربی، نقش داوری نیز قائل باشند:

براساس دیدگاه دکتر باقری حضور دین در مرحله داوری، نه به عنوان داور، بلکه صرفاً به عنوان نوعی تعلق و وابستگی مسئله مورد ارزیابی است و این حضور ضعیف، خصوصاً در حوزه‌هایی همانند تعلیم و تربیت که دین در آنها سخنان بسیاری دارد، عملاً به معنای کم-رنگ کردن (و یا حتی حذف) نقش دین در حوزه‌ی داوری علمی و فارغ نمودن بخش قابل توجهی از متون دینی ناظر به مسائل تربیتی، از بار معرفتی است (۱۳۹۲، ص ۳۵).

اعلام کرده که به رویکرد پارادایمی - الگوهای کلان کوهنی - در علم باور ندارد.

یکی از منظرهای دیگری که می‌تواند مرز میان نسبیت معرفتی و نسبیت معرفت‌شناختی را آشکار کند، مرز میان نقطه آغاز علم با نقطه فرجام آن است. چنانچه این مرز مغفول واقع شود شاید فرایند علم‌ورزی را از موضع خود منحرف نماید. مقصود از این تفکیک آن است که دانشمند نخست، با نظر به مسائل و موقعیتی که بافت فرهنگی، اجتماعی و تاریخی وی برایش فراهم می‌کند، از منظر خود به واقعیت می‌نگرد؛ ولی از آنجایی که دغدغه شناخت واقعیت را دارد در فرایند علم‌ورزی تلاش می‌کند از این نسبیت بکاهد و به سمت عینیت حرکت کند؛ در واقع، روبه‌روشدن با واقعیت به ادراک درآمده وی را به اصلاح پیش‌فرض‌ها و فرضیه‌های ناصواب مجبور خواهد کرد.

۵ - مرز میان عرصه داوری تجربی و عرصه باور دینی

یکی از موارد مهم در حوزه علم تجربی دینی مشخص کردن مرز میان مقام داوری تجربی و عرصه باور دینی است. این امر از آنجا اهمیت دارد که نمی‌توان در عین باور به امری، آن را در معرض داوری تجربه نهاد؛ زیرا داوری تجربه، نتیجه از پیش مشخصی نخواهد داشت و این نتیجه نامعین، شاید در حالت‌هایی با پذیرش و باور امر یادشده در تعارض قرار گیرد؛ از این رو قراردادن گزاره در هر دو حالت، ناممکن است. بنابراین، برای پرهیز از روبه‌روشدن با این موقعیت تعارض‌آمیز بایسته است این دو عرصه جدا از یکدیگر در نظر گرفته شوند. از سویی، گزاره‌های دینی ادعای درستی دارند و بنا به

۱. ذَلِكِ الْكِتَابُ لَأَرْبُ فِيهِ (بقره، ۲)

۲. منظور این است که در علم تجربی، شواهد تجربی است که تعیین خواهد کرد که مرز درستی و نادرستی نظریه تا کجاست و به محض پدیدآیی شواهد مخالف جدید باید نظریه پیشین را کنار گذاشت. در این گستره، توجه پیشینی گزاره‌های دینی به رسمیت شناخته نمی‌شود و چه بسا این توجه پیشینی با توجه پسینی تجربی در تعارض قرار گیرد و چالش معرفت‌شناختی ایجاد کند.

در این بیان، چند نکته قابل پرسش و تأمل است: نخست آنکه، باید دید منظور این بیان از وارد کردن دین در حیطه داوری علمی چیست؟ چنان‌که بیان شد، اگر منظور از «علم»، علم تجربی باشد، داوری در این حوزه نمی‌تواند دارای معیاری دوگانه باشد^۱. اگر منظور، تعریف دیگری از علم باشد نیز باید این تعریف به گونه‌ای مشخص بیان شود. باید توجه کرد که رویکرد تأسیسی، ناظر به تولید علم تجربی است نه هر نوع معرفتی و از همین رو، منظور این رویکرد تأسیس علم تجربی است نه هر نوع علمی. مطابق با دیدگاه علم‌شناختی و دین‌شناختی رویکرد تأسیسی (باقری، ۱۳۷۹، ۱۳۸۲، ۱۳۸۷، ۱۳۹۱) بی‌توجهی به تفکیک میان مقام باور در مورد گزاره‌های دینی و مقام داوری در عرصه علم تجربی و نادیده انگاشتن نقش تجربه در مقام داوری از اساس بحث علم دینی را منتفی و ناهم‌ساز می‌کند:

هر چند دین، بر اساس گزیده‌گویی خود، بیان آشکار آموزه‌هایی بنیادین در باب جهان و انسان و نیز قواعد و معیارهایی برای زندگی خوب را به عهده گرفته است، اما چنین نیست که بخواهد راز و رمزها و قوانین علمی مربوط به جهان و انسان و یا حتی اصول اساسی همه آنها را در اختیار وی بنهد (باقری، ۱۳۷۹).

براساس این، رویکرد تأسیسی بر آن است که علم دینی محتاج تأسیس خواهد بود و باید از مسیری عبور کند که قاعده بازی تجربی رعایت شود و برهم‌زدن این قاعده به معنای پدیدآیی چیزی است که نمی‌توان آن را علم تجربی نامید. در این میان، باید به این نکته توجه کرد که باور به یک گزاره در عرصه تجربی به‌عنوان محصول نهایی، معنادار نیست. تاییدهای علمی، همه ناپایدار و وابسته به تجربه‌اند؛ درحالی‌که باور می‌تواند نسبت به آینده، حوادث پیشامده در آن و تجربه‌های مطرح شده مقاوم باشد و بدون توجه به آنها پایدار باقی بماند. در نقدی بر رویکرد تأسیسی آمده است:

گزاره‌های تربیتی زیادی از متون دینی قابل استنباط و

حاکم قلمرو داوری تجربه است و همه فرضیه‌ها محکوم تجربه‌اند، نه محکوم پیش‌فرض‌های فلسفی، دینی یا غیر آن. معنای این سخن آن است که اعتبار این فرضیه‌ها را باید توسط تجربه معلوم کرد؛ اما چنین نیست که فرضیه‌های مذکور، در قلمرو داوری رنگ تعلق و وابستگی به پیش‌فرض‌های خود را نیز از دست بدهند (باقری، ۱۳۹۱، ص ۳۴).

پرسش دیگر آن است که آیا ایفا نکردن نقش داور در علم تجربی توسط دین، به معنای فارغ کردن گزاره‌های دینی از هر نوع بار معرفتی - حتی معرفت فلسفی - است؟ پاسخ را باید در ساختار دانش تربیت اسلامی جستجو کرد. در این ساختار، گزاره یا واقع‌نگر - که بار معرفتی دارند - با سه نوع فلسفی، علمی و فنی طرح‌شدنی و در سه سطح مبانی نوع ۱ (گزاره‌های فلسفی یا دینی)، مبانی نوع ۲ (گزاره‌های علمی یا فلسفی) و مبانی نوع ۳ (گزاره‌های

۱. در علم تجربی نمی‌توان از معیاری در عرض تجربه سخن گفت. با این ملاحظه که مقصود از تجربه، تجربه گرانبار از نظریه و تفسیربردار است. درعین‌حال، با وجود پذیرش تفسیر و نظر پوشیده در تجربه، همچنان همین تجربه است که معیار قضاوت

در علم تجربی است و نه چیز دیگر. به سخن دیگر، می‌توان گفت در نگاه پسااثبات-گرایانه، تجربه همچنان معیار است، ولی این تجربه، تجربه‌ای تعدیل‌یافته است.

شرایط مذکور، به صورت منطقی و رای آن شرطها، جایگاه تجویز نخواهد داشت.

دسته دوم گزاره‌های تربیتی برآمده از متون دینی، توصیفی‌اند. در مورد گزاره‌های توصیفی موجود در متون دینی نیز می‌توان از دو دسته گزاره سخن گفت: دسته نخست، توصیف‌های کلی و فلسفی‌اند که در هندسه رویکرد تأسیسی می‌توانند در جایگاه پیش‌فرض‌های فلسفی ایفای نقش کنند؛ دسته دوم، توصیف‌هایی که در ظاهر با نظریه‌های تجربی، هم‌افق به نظر می‌رسند. رویکرد تأسیسی معتقد است در این حالت، اجمال این گزاره‌ها و به‌کار رفتن آنها در جهت پیام‌گزیده دین، مانع از آن است تا آنها را هم‌ردیف نظریه‌های تجربی در نظر بگیریم و بخواهیم آنها را در مقام گزاره‌های تجربی به‌بوته تجربه نهمیم. این باورهای دینی، معمولاً آنچنان مجمل‌اند که با گزاره‌های تجربی مختلف، سازگارند. برای نمونه می‌توان از آیه ۶ سوره نبا یاد کرد: «أَلَمْ نَجْعَلِ الْأَرْضَ مِهَادًا»؛ درحالی‌که به نظر می‌رسد این گزاره، در حال بیان امری هم‌افق با گزاره‌های تجربی است، دیده می‌شود که گهواره بودن زمین هم با ثابت در نظر گرفتن آن سازش‌پذیر است هم با متحرک انگاشتن آن. در واقع، این آموزه دینی با هر دوی این گزاره‌های تجربی سازگاری دارد. همین اجمال نشانگر آن است که سخنان به‌ظاهر تجربی متون دینی، از نوع گزاره‌های علمی نیستند و از همین‌رو با نظریه‌های تجربی متضادی جمع‌پذیرند. نمونه دیگر، آیات مربوط به پیدایش انسان است که با هر دو نظریه متضاد آفرینش مستقیم انسان و تحول داروینی سازگارند. اینها نشانگر آن است که چنین گزاره‌هایی را نباید در جایگاه گزاره‌های تجربی قرار داد؛ بلکه رفع اجمال آنها در گرو کار تجربی

اصطیاد هستند که همگی آنها در سطحی نیستند که بتوانند به‌عنوان پیش‌فرض‌های الهام‌بخش فرضیه‌های ایفای نقش کنند، بلکه درصد قابل توجهی از آنها (هم از نوع توصیفی و هم از نوع توصیه‌ای) ناظر به مسائل جزئی و فرعی فرایند تربیت بوده و هم‌افق فرضیه‌ها/نظریه‌های علمی هستند. به نظر می‌رسد در مدل دکتر باقری، این دسته گزاره‌ها تنها در صورتی معرفت‌بخش/علمی هستند که در عرصه علم تجربی و بر اساس معیارهای آن آزموده شوند (لطیفی و همکاران، ۱۳۹۲، ص ۳۵).

نکته‌گفتنی آن است که گزاره‌های تربیتی برآمده از متون دینی، در رویکرد تأسیسی به چند گروه تقسیم می‌شوند: دسته نخست، گزاره‌های توصیه‌ای هستند. مواجعه فیلسوف تربیت با این گزاره‌ها چند مرحله دارد: مرحله نخست، فیلسوف تربیت برای این گزاره‌ها، زیرساخت‌های فلسفی یا تجربی در نظر می‌گیرد و آنها را در ساختار استنتاجی در سه سطح اهداف (با زیرساخت فلسفی)، اصول و روش‌ها (هر دو با زیرساخت تجربی) به‌کار می‌گیرد. در این حالت، زیرساخت تجربی، دستاورد تلاش عالم خواهد بود نه برگرفته از متن دینی و چنانچه در عالم رقابت علمی، توسط دیگر گزاره‌های تجربی از میدان خارج شود، باوری دینی زیر سوال نرفته بلکه زیرساخت علمی اندیشمند به چالش کشیده شده است. در این حالت، توصیه یادشده می‌تواند با زیرساخت دیگری همچنان پایدار بماند. مسیر دیگری که در این حالت می‌تواند پیش روی اندیشمند باشد آن است که اندیشمند تربیتی، توصیه تربیتی را مشروط به شرط‌هایی مندرج در اوضاع و احوال زمان و مکان بداند و با زیرساخت رفتن زیرساخت تجربی خود در میدان علم، به پایداری شرایط مذکور در زمان حال شک کند. در این حالت، اندیشمند تربیتی با واکاوی توصیه مذکور و سنجش شرایط زمانی و مکانی به این نکته دست می‌یابد که شرایطی در درون توصیه مذکور نهفته است که در زمان حال محقق نیست و بنابراین توصیه مشروط به

چیزی جز تجربه نیست (باقری، ۱۳۹۰، ص ۱۸۷)؛ «داور علم، تجربه است و این باید در مورد علم دینی هم، اگر علم است، صادق باشد» (باقری، ۱۳۹۱ الف، ص ۱۵۱) و «هر نظریه‌ای که شواهد بیشتری برای آن وجود داشته باشد، شانس بهتری برای درک واقعیت فراهم می‌آورد» (باقری، ۱۳۸۳، ص ۴۴).

لطیفی و همکاران به تفکیک میان معنای مطابقت و معیار آن به صورت کلی نظر داشته‌اند؛ ولی می‌گویند که باقری در بیان‌های تفصیلی خویش، مطابقت را بیشتر در بیان «تعریف معرفت» آورده است (۱۳۹۲، ص ۱۲)؛ درحالی‌که با توجه به آنچه نقل شد، به نظر می‌رسد، همه بیان‌های تفصیلی کاوش نشده است. بر اساس بیان‌های مطرح شده در اینجا، از نظر باقری معنای مطابقت وابسته به شواهد نیست و مطابقت نشان از تطابق نظریه عالم با واقعیت به ادراک درآمده توسط عقول انسانی است؛ زیرا ما انسانیم و نوع نگاهمان به واقعیت با نگاه مطلق و فی‌نفسه که تنها از آن خداست متفاوت است. از همین روست که یک نظریه ضرورتاً تا ابد نمی‌تواند صادق باشد؛ زیرا واقعیت فی‌نفسه دست‌نیافتنی است و ما تنها می‌توانیم بهترین نظریه را تا زمان حال، و نه تا ابد، مشخص کنیم. اما تنها معیار ما برای احراز مطابقت، ترجیح یک نظریه بر نظریه دیگر با شواهد تجربی است؛ زیرا واقعیت، هر نظریه‌ای را نمی‌پذیرد و برخی را بر برخی دیگر برتری می‌دهد. بنابراین، معنای مطابقت و معیار آن، هر دو در نظریه وجود دارند؛ مطابقت با واقع به ادراک درآمده به عنوان تعریف مطابقت بیان شده است و داشتن شواهد تجربی به عنوان معیار. گفتنی است با توجه به اینکه نقش شواهد

مستقلی است که نتیجه نهایی را مشخص کند^۱.

در پایان بار دیگر می‌توان بر این نکته تاکید کرد که در دیدگاه تأسیسی (باقری، ۱۳۷۹، ۱۳۸۲، ۱۳۸۷، ۱۳۹۱) با توجه به بررسی براساس معیارها و ضوابط تجربی است که علم تجربی را می‌توان تجربی نامید و هر مسیری غیر از این را برای علم تجربی دینی نمی‌توان به صفت تجربی موصوف کرد.

۶- مرز میان معنای مطابقت و شواهد احراز کننده آن

یکی دیگر از تفکیک‌هایی که باید در هر نظریه علمی به آنها پرداخته شود، مرز میان معنای مطابقت و شواهد احراز کننده آن (معیار) است. باقری نیز تصریح می‌کند که به لحاظ فلسفی دیدگاهی واقع‌گرایانه نسبت به علم دارد و از مطابقت با واقعیت با معیار شواهد تجربی سخن به میان می‌آورد: «من در مورد علم، موضع رئالیستی اتخاذ کرده‌ام، از لحاظ فلسفی، یعنی علم را چیزی می‌دانم که صدق آن در نهایت به مطابقت با واقع برمی‌گردد، هماهنگی بین الازدھانی به خودی خود کافی نیست... بنابراین من صدق را به مطابقت قبول دارم.» (باقری، ۱۳۹۱ ب، ص ۱۰۶-۱۰۷).

معنای مطابقت در این دیدگاه، مطابقت گزاره بیان شده از سوی عالم با واقعیت به ادراک درآمده از طریق فهم بشری است یا همان «واقعیت جهان، به نحوی که در بهترین نظریه‌های ما^۲ ترسیم شده است» (باقری و خسروی، ۱۳۸۷، ص ۱۹۱)؛ زیرا از نظر باقری (۱۳۸۳) ما به واقعیت دسترسی مستقیمی نداریم و افکارمان را با تصویر احتمالی از واقعیت آزمون می‌کنیم. از دیگر سو، معیار داوری نهایی

۱. چند نکته قابل توجه است: یکم، تجربی بودن یک گزاره یا به سلامت بیرون آمدن از تجربه، به معنای معتبر بودن بی‌قید و شرط یک گزاره نیست. چه بسیار گزاره‌ها و ایده‌هایی که با معیار تجربه پذیرفته شده‌اند و بعدها، مشکل دار بودن آنها مشخص شده است. بنابراین اینکه یک گزاره دینی، در مقام خود، نیازمند تایید تجربی باشد، امری چالش برانگیز است. دوم، همان‌گونه که بیان شد، بسیاری از تصریحات متون دینی، دارای اجمال و تفسیربردار هستند. بر اساس رویکرد واقع‌گرای سازه-گرایانه، تجربه و مشاهدات هم قابل تفسیر و گرانبار از نظر هستند. نتیجه: از این رو،

در برخی تقابل‌ها نیز می‌توان از تفسیر یکی به نفع دیگری بهره جست. سرانجام گفتنی است که آقای دکتر باقری، در متن دینی فعلاً بیشتر بر قرآن متمرکز هستند و بر اساس آن پیش می‌روند.

۲. منظور بهترین واقعیت به ادراک درآمده عالمان و عقلاست. «ما»ی آمده در عبارت اشاره به مجموعه عالمان دارد.

زبان گویای دین، اهداف و کارکردهای مهمی را برآورده کند؛ از جمله تبیین ضرورت وجود دین، تبیین آموزه‌های اساسی مورد نظر دین، ایجاد تزلزل در بنیان‌های باطل فکری و پاسخ به چالش‌های فکری رقیبان.

با نظر به این نقش‌هاست که دین با استفاده از منطقه مرزی به عنوان منطقه مشترک بین آموزه‌های اساسی دین و دنیای مخاطبان، زبانی روشن را در تبیین برگزیده است که آشکارا با عقل سلیم عامه مردم قابل ردیابی و فهم است (باقری، ۱۳۹۰، ص ۱۶۰-۱۶۵). در نظر گرفتن این مناطق مفهومی در فهم معنای گزاره‌های دین اهمیتی ویژه می‌یابد. باقری کوشش و تلاش روشمند و عقلانی برای دستیابی به مفاهیم عمیق دینی را رد نمی‌کند و معتقد است که با تلاش عقلانی باید به فهم هرچه بهتر غرض شارع نائل شد (۱۳۹۰، ص ۷۱-۷۲). وی بر این باور است که روش‌ها از عینیت برخوردارند. اساساً ویژگی اصلی روش‌ها آن است که مختص گروهی خاص نیستند و از عینیتی جهان‌شمول برخوردارند. روش‌هایی مانند قیاس عقلی، تحلیل مفهومی و همچنین روش هرمنوتیک روش‌هایی به شمار آمده‌اند که توسط همه عقل‌های سلیم قابل استفاده و کاربردند (باقری و همکاران، ۱۳۸۹، ص ۱۱-۱۳). باقری معتقد است آنچه که به نام اجتهاد در فضای حوزوی و دینی ما به عنوان روشی ویژه مطرح می‌شود، در واقع هم-پوشانی‌های زیادی با روش هرمنوتیک، البته هرمنوتیک سنتی و عینیت‌گرا دارد (۱۳۹۱، ص ۲۰۵-۲۰۶) و این خاصیت روش‌هاست که متعلق به قشر و گروه خاصی نیستند.

البته باید در نظر داشت علم هرمنوتیک دارای طیفی است که می‌توان از گرایش‌های محافظه‌کار، میانه‌رو و تندرو در آن سخن گفت. در واقع، این طیف از معتقدان به وجود معنای عینی در متن تا ذهن‌گرایان را دربرمی‌گیرد. در گرایش محافظه‌کار، کسانی مانند شلایرماخر، دیلتای و هرش معتقدند مفسر می‌تواند با روش درست و کار جدی،

در ترجیح یک نظریه بر نظریه دیگر محرز و اساسی است، پس نمی‌توان از نسبت سخنی به میان آورد؛ بلکه این عینیت است؛ زیرا بهترین نظریه، آن است که با بیشترین شواهد حمایت شود. البته به نظر می‌رسد این معنا از مطابقت همچنان به توضیح و بسط بیشتری نیاز دارد.

۷- مرز میان مناطق مختلف آموزه‌های دینی در فهم دین

از آنجاکه رویکرد تأسیسی به علم دینی با معرفت دینی درهم تنیده، لازم است هرچند به اختصار، مرزهای مناطق مختلف متون دینی و طریق فهم هریک را در رویکرد تأسیسی مشخص کنیم. باقری (۱۳۹۰) در توضیح ویژگی‌های دین و معرفت دینی در نظریه گزیده‌گویی، در متون دینی به ویژه قرآن قائل به سه منطقه متمایز فهمی با عناوین مرکزی، میانی و مرزی است. مضامین مطرح در منطقه مرکزی که مشتمل بر آموزه‌های اساسی دین هستند به سبب اینکه دین بودن دین مشروط به آنهاست عموماً به روشنی بیان شده‌اند و از این رو، در فهم گزاره‌های این منطقه، ابهامی وجود ندارد و متن آنچنان آشکار است که مقابل هرگونه ابهام و تفسیری می‌ایستد. می‌توان گفت این منطقه، منطقه نطق قرآن است. در اینجا قرآن، در انتظار پرسش نمی‌ماند و آشکارا سخن می‌گوید.

از سوی دیگر، منطقه میانی که مطالب جانبی را دربرمی‌گیرد، در پی تبیین و تحکیم آموزه‌های اساسی دین است. در عین حال، خود این آموزه‌ها جزء آموزه‌های اساسی دین نیستند و به همین دلیل به اجمال بیان شده‌اند. در این منطقه جزئیات مطالب مسکوت می‌ماند و همین امر می‌تواند باب تفسیر و پرسش را تا حدی باز گذارد. سرانجام، منطقه مرزی به عنوان منطقه مشترک میان متون دینی و دنیای مخاطبان است که در بردارنده استدلال‌های عقلی و آموزه‌هایی از نوع عقل سلیم برای دفاع از آموزه‌های اساسی دین است. این منطقه می‌تواند هم‌زبانی فکری میان محتوای دین و غیردین‌داران را فراهم آورد و چونان

۸- مرز میان عمل‌پژوهی و ارزش‌پژوهی در علوم تربیتی

مرز میان عمل‌پژوهی و ارزش‌پژوهی یکی دیگر از تفکیک‌های مهم در علوم تربیتی و توجه به عمل و مرزهای موجود در آن است. رویکرد تأسیسی در علم دینی بر آن است تا با مفروض گرفتن عاملیت انسانی و ارائه پیش-فرضی برگرفته از متون دینی درباره عمل انسانی، علوم تربیتی را در بافت اسلامی صورت‌بندی کند. محور قرار گرفتن عمل در این رویکرد به علوم تربیتی، دو نوع علم تربیتی را قابل طرح می‌کند که در پیوستار عمل به یکدیگر می‌پیوندند. در یک‌سوی این پیوستار، مطالعه درباره حدود عمل قرار می‌گیرد و در سوی دیگر، مطالعه درباره مبادی عمل؛ یکسان‌انگاشتن علوم تربیتی با هر یک از این دو نوع، می‌تواند منشأ ابهام شود.

از یک‌سو، باقری (۱۳۹۱) انتساب عمل به آدمی را را در گستره‌ای به نام «حدود عمل» معتبر قلمداد می‌کند. وی (۱۳۸۹، ص ۸۶) معتقد است: «هنگامی که از حدود عمل سخن می‌گوییم، منظور آن است که نقش سازوکارهای علی، فراهم آوردن حدودی برای عمل عاملان است». براساس این، می‌توان گفت که آدمی در هر موقعیت از عمل، با محدودیت‌هایی روبه‌روست که به واسطه آن بخشی از اعمال برای وی مقدور نیست. شناخت این محدودیت‌ها، که می‌تواند با اتکا بر پژوهش‌های علت-جو انجام پذیرد، تا حدودی عمل آدمی را تعیین می‌بخشد. بخشی از دانش تربیتی ناظر بر این بخش می‌تواند در قالب

به اهداف مؤلف و حقیقت عینی مربوط به اثر دست یابد. از این گرایش با عنوان هرمنوتیک سنتی یا رماتیک یاد می‌شود (باقری، ۱۳۹۰، ص ۷۸).^۱ در علم هرمنوتیک این گرایش در زمینه معنا و تفسیر متن «قصده‌گرایی»^۲ نیز نامیده می‌شود که مقابل «قصده‌ستیزی»^۳ است.^۴ عابدی و همکاران (۱۳۸۹) معتقدند که اصولیان شیعه، به اتفاق، قصده‌گرا هستند و شباهت‌های بسیاری بین روش کار آنها و حامیان رویکرد قصده‌گرا وجود دارد.

در مجموع، می‌توان گفت باقری بر آن است که روش اجتهادی و هرمنوتیک هر دو اصولی دارند که بدان پایبندند و هر دو عقل را می‌پذیرند. در هرمنوتیک هم مانند روش اجتهادی انسجام و نقش عقل محرز است. بنابراین، باید توجه داشت که هرمنوتیک سنتی و روش اجتهادی در واقع دو روی یک سکه‌اند و وقتی از هرمنوتیک نام برده می‌شود نباید ذهن‌ها تنها به سمت گرایش‌های تندرو و ذهن‌گرا برود؛ از این‌رو از نظر باقری اصول اساسی هرمنوتیک سنتی و اجتهاد در مسائل دینی هم‌راستا هستند و در این میان، نمی‌توان تنها با توسل به اسم، حکم به نسبت روش داد. از سوی دیگر، روش تحلیل زبان فنی-رسمی که در دو اثر باقری (۱۳۸۷ و ۱۳۸۹)، به‌طور خاص در مورد قرآن به‌کار رفته و دارای راهبردهایی چون ترادف‌یابی، تضاد‌یابی، نظر به سیاق و تشکیل شبکه معنایی است، در تلاش است تا با تعریف راهبردهایی مشخص، عینیت یافته‌ها را تضمین نماید، گرچه این روش‌مندی نیازمند توضیح بیشتر در بستر نمونه‌هاست.

۴. این رویکرد می‌گوید که معنا یا تفسیر یک اثر، با نیت صاحب اثر مرتبط است و یا توسط آن تحدید و تعیین می‌شود. قصده‌گرایی نظریه‌ای قریب به اتفاق اندیشمندان پیش از قرن بیستم میلادی است و آموزه اصلی هرمنوتیک سنتی یا کلاسیک است، با وجود این، در میان طرفداران هرمنوتیک مدرن نیز پیروانی دارد (احمدی، ۱۳۸۸، ص ۴۹۷).

۱. در گرایش میانه‌رو، که افرادی چون گادامر و ریکور قرار دارند، تفسیر همواره در تخیل مفسر نقش دارد و ارتباطی دوجانبه بین مفسر و متن است. در این نوع تفسیر نمی‌توان از معنای حقیقی و مورد نظر مؤلف سخن گفت و در گرایش تندرو، که توسط افرادی مانند نیچه، هایدگر، فوکو و دریدا مطرح شده است، اساساً امکان اینکه مفسر بتواند با معنای حقیقی و مورد نظر مؤلف ارتباط برقرار کند مورد تردید است و همه خوانش‌های یک متن احتمالی و نسبی‌اند (باقری، ۱۳۹۰، ص ۷۸).

2. Intentionalism
3. Anti-intentionalism

حاکم بر عمل او مانند عقلانیت وجود دارد یکسان نیست؛ درحالی که در پدیده‌های طبیعی می‌توان از تبیین‌های قانون‌وار^۳ سخن گفت؛ در پدیده‌های انسانی این تبیین‌ها ویژگی احتمالی^۴ به خود می‌گیرند. این همان تفاوتی است که بر اساس آن تبیین‌های اثبات‌گرایانه در علوم انسانی مانند آنچه که به‌طور مثال دورکیم در پی آن است را نفی می‌کند. تبیین‌هایی که عمل آدمی را به مولفه‌هایی بیرونی مانند ساختارها و فشارهای اجتماعی منتسب می‌کند، ولی این نفی و فاصله گرفتن از این قطب، الزاماً به معنای فرو افتادن در قطب دیگری که در آن عمل آدمی فاقد هرگونه قاعده‌مندی و فهم آن نیز اساساً امری تفسیری باشد نخواهد بود. البته در نگاهی کلی، پژوهش تربیتی در مقام نوعی پژوهش معطوف به عمل، ماهیتی ارزشی خواهد داشت (مدنی فر، ۱۳۹۵).

دو قطبی دیگری که برخی ناقدان - از جمله لطیفی و همکاران (۱۳۹۲) - ساحل سلامتی در آن نیافته‌اند، رویکرد غایت-وسیله در یک‌سو و رویکرد حکمت عملی در سوی دیگر است.

تفاوت این دو رویکرد را نخست می‌توان از منظر ماهیت عمل بررسی کرد. اگر عمل آدمی متضمن دو مرحله هدف‌گذاری و طراحی در نظر گرفته شود و چنانچه هریک از این مراحل واجد عقل‌ورزی خاص خود باشد، آنگاه می‌توان گفت که رویکرد حکمت عملی، به‌ویژه در عمل تربیتی مرحله هدف‌گذاری عمل را برجسته و بر آن تأکید می‌کند؛ درحالی که رویکرد غایت-وسیله به مرحله طراحی عمل که طی آن فرد با هدفی معین در پی یافتن بهترین وسیله است توجه می‌نماید. حال آنچه از منظر رویکرد اسلامی عمل، این دو دیدگاه را به شکلی به هم مرتبط نموده، آنها را در دو سوی یک طیف قرار می‌دهد آن است

پژوهش‌های تجربی صورت پذیرد^۱. این بخش از عمل-پژوهی، به دلیل ناظر بودن بر حدود و محدودیت‌ها، لزوماً بار ارزشی نخواهد داشت.

از سوی دیگر، با توجه به مبادی شناختی، گرایشی و ارادی عمل، می‌توان از نوع دیگری عمل‌پژوهی سخن گفت که در پی واکاوی مبادی عمل آدمی است. با نظر به این نوع پژوهش می‌توان از اصولی حاکم بر عمل آدمی سخن گفت. باقری (۱۳۹۱) به اصولی کلی^۲ اشاره می‌کند که به اعتقاد وی بر اعمال آدمی حاکم‌اند. پژوهش در این بخش به دلیل گره خوردن با تفسیر و نیز ارتباط با قصدمندی انسانی، پژوهشی فلسفی-ارزشی خواهد بود.

در بعدی دیگر، باقری همچنان که منشأ عمل آدمی را خود وی می‌داند، درعین حال بر این نکته تأکید می‌کند که انجام هر عمل، مبادی سه‌گانه آن یعنی میل، شناخت و اراده را در راستای همسویی با آن تحکیم می‌کند. به سخن دیگر، هر عمل ردپایی بر وجود عامل می‌گذارد و سرانجام با تکیه بر همین سازوکار است که می‌توان گفت: عمل هویت آدمی را رقم می‌زند. از منظر فهم عمل، پذیرش این نکته بدان معناست که می‌توان با تکیه بر کارهای گذشته فرد تصویری از نظام امیال و همچنین اراده او داشت و این تصویر در کنار اصل عقلانیت امکان بیشتری برای فهم عمل را فراهم می‌کند.

براساس این، باید گفت: درحالی که در علوم انسانی آنچه مشاهده‌پذیر است رفتارهای عاملان است، ولی آنچه که به این رفتار معنا می‌دهد اصول حاکم بر عمل آدمی است. البته قطعاً نسبتی که در پدیده‌های طبیعی بین ویژگی‌های قابل تجربه اشیاء در یک‌سو و قوانینی که توسط دانشمندان این رشته‌ها به شکل نظریه‌های علمی ارائه می‌شود با نسبتی که بین مشاهده رفتار آدمی و اصول

۱. از جمله تحقیق تجربی در مورد مراحل رشد شناخت.

۲. از جمله این اصول مهم، اصل عقلانیت و اصل خودفریبی‌اند؛ درحالی که اصل معقولیت، ناظر بر توجیه عمل و قابلیت فهم آن است، اصل خودفریبی، ناظر بر اراده‌ورزی آدمی است.

که عمل آدمی واجد هر دو نوع عقلانیت خواهد بود. البته در برخی پدیده‌ها به واسطه تنوع و پیچیده‌تر شدن اهداف عمل - که مدافعان رویکرد حکمت عملی از آن به اخلاقی شدن عمل تعبیر می‌کنند - عقلانیت در اهداف، تجلی بارزتری می‌یابد و در برخی دیگر از اعمال، عقلانیت در ابزار و وسایل موضوعیت بیشتری می‌یابد. البته باید به این نکته توجه داشت که وقتی در پدیده‌هایی مانند تربیت، ابزار عمل، به عواملان دیگری چون متربی مرتبط می‌شود، رابطه بین غایت با ابزار از شکل علی و قانون‌وار خود خارج و اصول حاکم بر تبیین عمل جایگزین آن می‌شوند (مدنی‌فر، ۱۳۹۵).

نتیجه‌گیری

در مجموع می‌توان گفت: تکوین علم دینی در بستر دیدگاه تأسیسی و نیز تدوین دانش تربیت اسلامی، نیازمند مرزشناسی‌های دقیق و مرزدارهای استوار است. این مقاله برخی از این مرزهای مفهومی را آشکار و برخی ابهام‌های ناشی از خلط این مرزها را برطرف کرد. از آنجاکه در علم دینی، دو حوزه علم و دین در پی پیوند به یکدیگرند، زمینه برآمیختن این مرزها فراهم است و از این‌رو، اندیشمندان این عرصه باید نسبت به برهم آمیختن این مرزها حساسیت و دقتی دوچندان داشته باشند تا علم دینی از یک سو بتواند نسبت خود را با دین حفظ کند و از سوی دیگر با برآوردن معیارهای علم، بتواند در بازار علم خریدار داشته باشد.

علوم انسانی، ۱۹ (۷۷)، ۷-۳۸.

مدنی‌فر، محمدرضا (۱۳۹۵)، تبیین ماهیت و ویژگی‌های پژوهش تربیتی از منظر عاملیت انسان، رساله دکتری فلسفه تعلیم و تربیت به راهنمایی خسرو باقری، تهران: دانشگاه تهران.

Butler, J. D., (1957), *Four philosophies and their practice in education and religion*, New York: Harper & Brothers Publishers.

Hadges, W., (2010), *Tarski's truth definitions*, from <http://plato.stanford.edu/entries/tarski-truth>

Von Glasersfeld, Ernst (1989), "Cognition, construction of knowledge and teaching", *Synthese*, 80(1): 121-140.

