

ارزیابی کاربرد علم‌شناسی پارادایمی در پیشبرد ایده علوم انسانی اسلامی

سید محمدتقی موحد ابطی*

استادیار گروه فلسفه علم و فناوری، پژوهشکده مطالعات فلسفی و تاریخ علم،
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران.

smtmabtahi@gmail.com

چکیده

در سال‌های اخیر اصطلاحاتی از قبیل «پارادایم اجتهادی دانش دینی» یا «پارادایم اسلامی علوم انسانی» کاربرد فراوانی داشته است. این امر نشان می‌دهد عده‌ای از فعالان عرصه علم دینی و به‌ویژه علوم انسانی اسلامی تلاش می‌کنند تا در چارچوب علم‌شناسی پارادایمی کوهن، یا نسخه‌های جدیدتر آن، ایده علوم انسانی اسلامی را پیش ببرند. در این مقاله پس از اشاره به تاریخچه استفاده از اصطلاح پارادایم، معنای پارادایم در علم‌شناسی کوهن و اندیشمندان پس از وی و همچنین استفاده از این اصطلاح در عرصه علوم انسانی و علوم انسانی اسلامی به پرسش‌هایی از آن دست پاسخ داده شده است: کسانی که اصطلاح پارادایم را در حوزه علوم انسانی به کار گرفتند، چه تغییراتی در معنای مدنظر کوهن از اصطلاح پارادایم اعمال کردند و کاربرد علم‌شناسی پارادایمی در علوم انسانی با چه نقدهایی روبه‌روست. همچنین تلقی آن‌ها از این اصطلاح چیست و چه نقدهایی به کاربرد این اصطلاح در عرصه علوم انسانی اسلامی وارد است. از سوی دیگر لوازم و دلالت‌های کاربرد اصطلاح پارادایم در بحث علوم انسانی اسلامی و این مقوله که آیا فعالان عرصه علوم انسانی اسلامی به این لوازم و دلالت‌ها توجه و التزام دارند نیز بررسی و تحلیل شده است. در مجموع به نظر می‌رسد استفاده از اصطلاح پارادایم در بحث علوم انسانی اسلامی، رکن اصلی معنای کوهنی از پارادایم که ناظر به وجه اجتماعی و ساختاری آن است را نادیده

گرفته است و همین امر موجب گردیده به نقش عوامل اجتماعی در دست‌یابی به علوم انسانی اسلامی کم توجهی شود.
کلیدواژه‌ها: پارادایم، کوهن، علوم انسانی، علوم انسانی اسلامی.

مقدمه

علوم انسانی جدید در بستری تاریخی، فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و علمی به ظهور رسید. معرفی تفصیلی این بستر مجالی بسیار وسیع می‌طلبد، اما به اجمال می‌توان چنین سیر تاریخی‌ای را برای شکل‌گیری علوم انسانی جدید برشمرد: ترجمه آثار علمی جهان اسلام در اروپای غربی (قرن ۱۲-۱۳ م)، شکست روم شرقی از عثمانی‌ها، مهاجرت دانشمندان این منطقه به روم غربی، ترجمه آثار دست‌اول یونانی و رومی (قرن ۱۴ م)، رنسانس، رجوع به اندیشه‌های اومانیستی یونان و روم باستان و جنبش اصلاح دینی و ظهور پروتستانیسیم (قرن ۱۵-۱۶)، نگرش ریاضی به عالم و انقلاب علمی توسط کوپرنیک، گالیله، کپلر و درنهایت نیوتن (قرن ۱۷)، عصر روشنگری و طرح ایده بلوغ بشر و رهایی از سلطه کلیسا و دانشمندان باستان، تلاش برای الگوگیری از روش ریاضیاتی و تجربی حاکم بر فیزیک برای حل بحران‌های انسانی و اجتماعی ناشی از انقلاب صنعتی، مهاجرت گسترده روستاییان به شهر و انقلاب فرانسه (قرن ۱۸) طرح نگرش‌های انسان‌شناسانه جدید و پایه‌گذاری علوم انسانی مبتنی بر روش حاکم بر علوم طبیعی که از آن به علوم انسانی پوزیتیویستی یاد می‌شود (قرن ۱۹-۲۰) (موحد ابطیحی، ۱۴۰۰).

هم‌زمان با شکل‌گیری علوم انسانی پوزیتیویستی مبتنی بر الگوی علوم طبیعی که بنیادهای آن را فیلسوفان تجربه‌گرای انگلیسی مانند دیوید هیوم (۱۷۱۱-۱۷۷۶) و جان استوارت میل (۱۸۰۶-۱۸۷۳) ایجاد کردند، جریان‌های مختلف از سوی فیلسوفان آلمانی مانند کارل مارکس (۱۸۱۸-۱۸۸۳)، ویلهلم دیلتای (۱۸۳۳-۱۹۱۱) و... شکل گرفت که به اشکال مختلف به نقد علوم انسانی پوزیتیویستی پرداختند و چهارچوب‌هایی برای شکل‌گیری علوم انسانی‌های متفاوت با علوم انسانی پوزیتیویستی تدارک دیدند. پس از جنگ‌های جهانی اول و به‌ویژه دوم، جنبش‌های رمانتیکی و فمینیستی نیز به عرصه نقد علوم انسانی پوزیتیویستی و تدارک مبانی جدید برای علوم انسانی روی آوردند (همان).

این جریان‌های گوناگون در عرصه علوم انسانی به اشکال مختلف طبقه‌بندی شده‌اند که از این میان، طبقه‌بندی پارادایمی، متأثر از نظریه علم‌شناسی تامس کوهن (۱۹۲۲-۱۹۹۶)، فیزیکدان، مورخ و فیلسوف علم انگلیسی از همه مشهورتر است. در این میان، درباره این موضوع

هم اختلاف نظر وجود دارد که مکاتب و نظریه‌های علوم انسانی در قالب چند پارادایم معرفی شوند. مشهورترین طبقه‌بندی پارادایمی، طبقه‌بندی سه‌گانه اثباتی، تفسیری و انتقادی است (میلر، ۱۹۸۷؛ جانسون، ۱۹۸۹؛ نیومن، ۱۹۹۷؛ استرگیوس، ۱۹۹۱؛ ایمان، ۱۹۹۷ به نقل از ایمان، ۱۳۸۹، ص ۴۹). هابرماس در کتاب دانش و علایق بشری (۱۹۷۱) علوم انسانی را با توجه به نوع علاقه‌ای که تأمین می‌کند، به سه دسته اثباتی (که علاقه بشر به کنترل را تأمین می‌کند)، تفسیری (که علاقه بشر به ارتباط را تأمین می‌کند) و انتقادی (که علاقه بشر به رهایی را تأمین می‌کند) تقسیم کرده است که هر یک از آن‌ها طیفی از دیدگاه‌ها را پوشش می‌دهند. سارانتاکوس (۱۹۹۳، ص ۳۱ به نقل از ایمان، ۱۳۸۹، ص ۴۸) پارادایم اثبات‌گرایی را شامل اثبات‌گرایی، پسااثبات‌گرایی، اثبات‌گرایی روش‌شناختی و منطقی می‌داند. همچنین پارادایم تفسیری را شامل کنش متقابل نمادی، پدیدارشناسی، روش‌شناسی قومی، هرمنوتیک، روان‌کاوی، قوم‌شناسی، قوم‌نگاری و زبان‌شناسی اجتماعی و پارادایم انتقادی را شامل مارکسیسم، مارکسیسم جدید، مکتب تضاد و فمینیسم معرفی می‌کند.

با وجود تمام تفاوت‌های بنیادین این پارادایم‌ها و مکاتب و نظریه‌های زیرمجموعه آن‌ها با یکدیگر، همگی در کنار گذاشتن دین در عرصه علم‌ورزی با هم مشترک هستند که به دلیل این ویژگی مشترک می‌توان همه آن‌ها را علوم انسانی سکولار نامید. در مقابل جریان سکولار در عرصه علم‌ورزی، جریان دیگری در سطح بین‌المللی پدید آمد که معتقد بود مشکلات عصر جدید ناشی از کنار گذاشتن دین در عرصه حیات بشری و از جمله در عرصه علم‌ورزی بوده است و تنها راه حل این مشکلات نیز رجوع مجدد به دین در عرصه زندگی و از جمله در عرصه علم‌ورزی است. هرچند این ایده در میان پیروان ادیان مختلف طرفدارانی دارد، طرفداران آن در عالم مسیحی و به‌ویژه در جهان اسلام بیشتر هستند. قربانی (۱۳۹۵) در کتاب نظریه‌های علم مسیحی در جهان غرب طرفداران این ایده را در عالم مسیحیت معرفی کرده است. بحث از علم و علوم انسانی اسلامی نیز در جهان اسلامی قدمتی بیش از نیم قرن دارد. در این مدت، اندیشمندان مختلف شیوه‌های گوناگون تأثیرگذاری دین در عرصه علم‌ورزی را بیان کرده و مبانی علم‌شناختی و دین‌شناختی و همچنین روش دست‌یابی به علوم انسانی اسلامی را ترسیم کرده‌اند.

در این میان برخی فعالان عرصه علوم انسانی اسلامی کوشیده‌اند در چارچوب تحلیل پارادایمی، این ایده را تبیین و دنبال کنند؛ برای نمونه محمد عریف در مقاله «به‌سوی پارادایم

شرعی اقتصاد اسلامی» مسعود العالم چودهاری در مقاله «پارادایم اسلامی پول و بانکداری» و عبدالستار عباسی و دیگران در مقاله «پارادایم اسلامی مدیریت گروهی» نگاه پارادایمی را در حوزه اقتصاد و مدیریت اسلامی دنبال کرده‌اند. در ایران نیز بستان (۱۳۸۸، ۱۳۹۰، ۱۳۹۲)، علی‌پور و حسنی (۱۳۹۴)، کافی (۱۳۹۳، ۱۳۹۵)، کافی و اکبری (۱۳۹۵)، حسنی (۱۳۹۷) و غیره نیز کوشیده‌اند در چارچوب پارادایمی ابعاد مختلف علوم انسانی اسلامی را روشن کنند.

پرسش اصلی مقاله حاضر این است که «آیا می‌توان از کاربرد اصطلاح پارادایم در عرصه علوم انسانی اسلامی دفاع کرد؟» برای پاسخ به این پرسش ابتدا به تاریخچه استفاده از اصطلاح پارادایم و معنای موردنظر کوهن اشاره شده و موضع کوهن و اندیشمندان مختلف درباره کاربرد این اصطلاح در حوزه علوم انسانی بیان شده است. در ادامه پس از بررسی آرای کسانی که اصطلاح پارادایم را در بحث علوم انسانی اسلامی به کار گرفته‌اند، به برخی لوازم و دلالت‌های کاربرست این اصطلاح در ادبیات علوم انسانی اسلامی اشاره شده است.

پیشینه تاریخی و معنای پارادایم

واژه «پارادایم» برای اولین بار در زبان انگلیسی در قرن پانزدهم به معنای «مثال یا الگو» استفاده شد که هنوز هم در این معنا به کار می‌رود (علی‌پور و حسنی، ۱۳۹۴)، اما ریشه پارادایم در استعمال امروزی آن در حوزه‌های مختلف علوم انسانی و اجتماعی را باید در کتاب ساختار انقلاب‌های علمی (۱۹۶۲) اثر تامس کوهن (۱۹۲۲-۱۹۹۶)، فیزیکدان، فیلسوف، جامعه‌شناس و مورخ علم جستجو کرد. کوهن شیوه پیشرفت یک علم را در شکل زیر خلاصه کرده است:

پیش علم ← علم عادی ← بحران ← انقلاب ← علم عادی جدید ← بحران جدید

(چالمرز، ۱۳۷۴، ص ۱۱۴)

تمام این مراحل براساس مفهوم پارادایم معرفی می‌شوند؛ برای مثال در مرحله پیش علم، هنوز پارادایمی شکل نگرفته است. در مرحله علم عادی، تحقیقات براساس پارادایم واحدی انجام می‌شود که جامعه علمی آن را تأیید کرده است. بحران در علم وقتی پدید می‌آید که پارادایم موجود از حل برخی مسائل عاجز می‌شود و دیدگاه‌های رقیب مطرح می‌شوند. انقلاب علمی نیز زمانی رخ می‌دهد که پارادایم جدید جایگزین پارادایم قبلی شود.

به عقیده کوهن خصوصیتی که علمی مانند فیزیک را از دانش‌های غیرعلمی دیگری از قبیل جامعه‌شناسی متمایز می‌کند، وجود پارادایمی است که همچون سنتی، علم عادی را هدایت می‌کند و استمرار می‌بخشد. بر این اساس، مکانیک نیوتنی یک علم به شمار می‌آید، اما جامعه‌شناسی به دلیل

نمود یک پارادایم هدایت‌کننده فعالیت‌های علمی نمی‌تواند به منزله علم شناخته شود (همان: ۱۱۵). با وجود نقش کلیدی پارادایم در علم‌شناسی کوهن، وی تعریف دقیقی از این اصطلاح ارائه نکرده است، اما مارگارت مسترمن (۱۹۷۰) حدود ۲۰ معنا برای پارادایم در آثار کوهن‌شناسی و آن‌ها را در سه محور زیر دسته‌بندی کرده است:

الف) پارادایم‌های متافیزیکی که در بردارنده درک کلی ما از عالم هستند.
ب) پارادایم‌های جامعه‌شناختی که به مثابه دستاوردها و راه‌حل‌های علمی یک مسئله توسط جامعه علمی پذیرفته شده‌اند.
ج) پارادایم‌های ابزاری که به ابزارهای خاص تحقیقی ناظر بوده و در جامعه علمی پذیرفته شده‌اند و به حل مسائل علمی منجر می‌شوند.

با این اوصاف می‌توان گفت به عقیده کوهن، پارادایم، مجموعه‌ای از مفاهیم، باورها، پیش‌پندارها، نظریه‌ها، قوانین، ابزارهای اندازه‌گیری و نحوه به‌کارگیری آن‌ها، قواعد و موازین روش‌شناختی و معرفت‌شناختی و بالاخره مجموعه‌ای از تعهدات مابعدالطبیعی و دستورات‌عمل‌های شبه‌اخلاقی جامعه علمی است، که به دانشمندان می‌گوید چه چیزی مسئله است که باید برای یافتن پاسخ‌هایی برای آن به جست‌وجو پردازند. همچنین بیان می‌کند که این پاسخ‌ها باید در قالب کدامین مفاهیم و اصطلاحات صورت‌بندی شوند و با کدام اصول و نظریه‌ها هماهنگی داشته باشند تا پژوهش آن‌ها به رشد ثمربخش علم عادی منجر شود (زیباکلام، ۱۳۸۲).

کاربست اصطلاح پارادایم در علوم انسانی

به‌رغم انتقاداتی که به نظریه علم‌شناسی کوهن و به خصوص مفهوم پارادایم وارد شد، افراد بسیاری در پی بیان تعاریف جدید از پارادایم، برای فهم تحولات به وقوع پیوسته در رشته‌های علمی دیگر (فلسفه، الهیات، هنر، جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، علوم سیاسی، علوم تربیتی، اقتصاد، مدیریت، تاریخ، شهرسازی، حمل و نقل و...) برآمدند. طالبان (۱۳۹۲) از جامعه‌شناسان متعددی نام می‌برد که کوشیده‌اند از مفهوم پارادایم و الگوی علم‌شناسی کوهن، برای تحلیل ساختار علم جامعه‌شناسی استفاده کنند. تأثیرگذاری کتاب ساختار انقلاب‌های علمی کوهن در جامعه‌شناسی

۱. فردریکس (۱۹۷۰)، داگلاس (۱۹۷۱)، کارول (۱۹۷۲)، والش (۱۹۷۲)، کولیک (۱۹۷۲)، افرات (۱۹۷۲)، فیلیپس (۱۹۷۳)، لهن و یانگ (۱۹۷۴)، شرمن (۱۹۷۴)، دنیسوف و همکاران (۱۹۷۴)، باتومور (۱۹۷۵)، ریتزر (۱۹۷۵)، ویلکه و موهان (۱۹۷۹)، اسنایزک (۱۹۷۶)، وستوس (۱۹۷۶)، پیکو و همکاران (۱۹۷۸)، مارتیندال (۱۹۷۹)، فریدهام (۱۹۷۹)، اکبرگ و هیل (۱۹۷۹).

طی سی سال گذشته بسیار برجسته بوده است (بنتون و کریپ، ۱۳۷۸، ص ۲۱). همچنین این دسته از جامعه‌شناسان از مفهوم پارادایم برای بررسی چگونگی رشد و تحول نظریه‌های جامعه‌شناسی، تفکیک بین دیدگاه‌های موجود در جامعه‌شناسی، مقایسه تاریخ رشد جامعه‌شناسی با علوم دیگر، شناخت وضعیت فعلی جامعه‌شناسی برای بیان ضعف و قوت‌های موجود در نظریه‌ها و روش‌ها، پیش‌بینی آینده جریان‌های عمده در جامعه‌شناسی و... استفاده کرده‌اند (آزادارمکی، ۱۳۷۲).

مارگارت مسترمن علوم را به چهار نوع (علوم غیر پارادایمی، یک پارادایمی، دو پارادایمی و چند پارادایمی) تقسیم و برخی دانشمندان نیز شاخه‌های مختلف علوم انسانی را از نوع چند پارادایمی (دو، سه، چهار و... پارادایمی) معرفی کرده‌اند؛ برای مثال ترومن، آلموند، ساموئل هانتینگتون، رابرت هولت و جان ریچاردسون و رونالد چیلکوت از وجود پارادایم‌های مختلف در علوم سیاسی یاد کرده‌اند: پارادایم متعارف و رادیکال (چیلکوت، ۱۳۷۷، صص ۱۳۷-۱۱۷)، پارادایم پیشرفت‌گرایی، جهت‌گیری مبتنی بر نظریه کثرت‌گرایی و جهت‌گیری مبتنی بر مفهوم وفاق (هانتینگتون، ۱۹۷۴، صص ۲۵-۱)، پارادایم تحلیل کارکردی- ساختاری گابریل آلموند، تحلیل سیستم‌های دیوید ایستون و کارل دوپچ، تحلیل روان‌شناختی هارولد لاسول و لوسین پای، تحلیل رفتار عقلانی آنتونی داونز، تحلیل چند فرهنگی و مقایسه‌ای هولت و ریچاردسون (هولت و ریچاردسون، ۱۹۷۱، صص ۲۷-۲۱ به نقل از پزشکی، ۱۳۹۳).

هانت در کتاب نظریه‌های اقتصادی توسعه؛ تحلیلی از پارادایم‌های رقیب (۱۳۸۶) از وجود شش پارادایم رقیب در اقتصاد یاد می‌کند: مدرنیزاسیون، ساختارگرایی، نئوماکسیسم، مانوئیسم، نیازهای اساسی و نئوکلاسیک.

طالبان (۱۳۹۲) به نقل از اکبرگ و هیل (۱۹۷۹، ص ۹۳۰) مجموعه‌ای از تقسیم‌بندی‌های پارادایمی جامعه‌شناسی را بدین شرح ارائه کرده است: فردریکس (کاهنانه، پیامبرانه)، لهنم و یانگ (ستیز، وفاق)، والش (پوزیتیویستی، پدیدارشناسی)، وستوس (طبقه، سازمان)، کولیک (کارکردگرایی ساختی، تعامل‌گرایی محیطی، عملیاتی‌گرایی)، ریتزر (واقعیت اجتماعی، تعریف اجتماعی، رفتار اجتماعی)، شرمن (قانونی، تفسیری، انتقادی)، افرات (مارکسیسم، مکتب فرهنگی، دورکیمی، وبری/پارسونزی، مبادله/منفعت‌گرایی، فرویدیسم، تعامل‌گرایی نمادین، پدیدارشناسی)، باتومور (کارکردگرایی ساختی، تاریخی، ساختارگرایی، پدیدارشناسی) و دنیسوف، کالاهان و لویین (جامعه‌شناسی خرد، تطورگرایی اجتماعی، کارکردگرایی، تضادگرایی، اراده‌گرایی). ایمان (۱۳۸۹، ص ۴۸) نیز از چند دسته‌بندی پارادایمی در علوم اجتماعی یاد کرده است؛ برای مثال پارادایم اثبات‌گرایی و مابعد اثبات‌گرایی (لاتر، ۱۹۹۲)، پارادایم اثباتی، تفسیری، انتقادی و

پست مدرن (لاتر ۱۹۹۱): البته وی مشهورترین تقسیم‌بندی پارادایمی را تقسیم‌بندی سه‌گانه اثباتی، تفسیری و انتقادی دانسته است. در شاخه‌های دیگر علوم انسانی نیز تقسیم‌بندی‌های پارادایمی متعددی وجود دارد (رک: روشن، ۱۳۸۰؛ دانایی‌فرد، ۱۳۸۶، طاهری و شمس نجف‌آبادی، ۱۳۹۷، سام‌خانین و فیاض، ۱۳۹۹) که به‌دلیل محدودیت فضای مقاله از توضیح آن‌ها خودداری می‌شود.

نقد کاربرد اصطلاح پارادایم در علوم انسانی

همان‌گونه که در ایضاح معنای کوهنی پارادایم آمد، ماهیت اجتماعی پارادایم، به‌مثابه الگویی برای حل مسئله نزد جامعه‌ای از دانشمندان برای کوهن اهمیت بسیار داشت تا آنجا که وی پارادایم و اجتماع علمی را براساس یکدیگر معرفی می‌کند. کوهن تأکید می‌کند: پارادایم چیزی است که اعضای اجتماع علمی در آن شریک هستند. اجتماع علمی نیز دانشمندانی محسوب می‌شوند که در پارادایمی شریک هستند و اگر قرار بود کتاب ساختار انقلاب‌های علمی دوباره نوشته شود، با بحثی درباره ساختار اجتماع علمی شروع می‌شد (کوهن، ۱۳۹۹، ص ۱۸۳). کوهن تعجب می‌کرد که جامعه‌شناسان بنیان جامعه‌شناختی دیدگاه وی درباره علم را نادیده گرفته‌اند. این تعجب از آنجا ناشی می‌شد که جامعه‌شناسان عمدتاً بر معنای اول از معانی سه‌گانه مسترمن (دیدگاه نظری عام) تأکید داشتند؛ برای مثال نیومن (۱۹۹۷) به نقل از ایمان (۱۳۸۹) پرسش‌های هشت‌گانه زیر را برای معرفی یک پارادایم و مشخص کردن وجوه تمایز آن از سایر پارادایم‌ها مطرح کرده است:

۱. هدف از تحقیق اجتماعی چیست؟
۲. ماهیت واقعیت اجتماعی چیست؟
۳. ویژگی‌های اساسی انسان کدام است؟
۴. رابطه فهم عرفی با علم چیست؟
۵. تبیین‌ها و نظریه‌های اجتماعی چه ویژگی‌هایی باید داشته باشند؟
۶. معیارهای تعیین تبیین صحیح چیست؟
۷. شواهد خوب برای تحقیق اجتماعی چگونه شواهدی هستند؟
۸. آیا ارزش‌ها می‌توانند در علم دخالت کنند؟ کجا و چگونه؟

البته تحلیل علم و مشخص کردن تمایز نظریه‌های علمی مختلف برحسب مبادی متافیزیکی کاملاً مجاز است، اما باید در نظر داشت این کار را مدت‌ها پیش آرتور برت در کتاب مبادی مابعدالطبیعی علوم نوین انجام داده بود. اهمیت کار کوهن در این بود که جایگاه چنین مفروضاتی را در سازمان اجتماعی علم نشان داد (طالبان، ۱۳۹۲). مشکل تحلیل نظریه‌ها براساس مبانی

متافیزیکی آن‌ها این است که ویژگی تولید معما و ارائه الگوی راه‌حل معما در یک اجتماع علمی را نادیده می‌گیرد و ما را از شناخت ساختار اجتماع علمی محروم می‌کند.

نگاهی به طبقه‌بندی پارادایمی نظریه‌های جامعه‌شناسی در مقاله طالبان (۱۳۹۲) و کتاب ایمان (۱۳۸۹) که البته نمونه‌هایی از طبقه‌بندی‌های صورت گرفته در این زمینه هستند، نشان می‌دهد میان جامعه‌شناسان توافقی در این باره وجود ندارد و این نشان می‌دهد هرکدام از این افراد به اشکال مختلفی از جامعه‌شناسی بهره برده‌اند (طالبان، ۱۳۹۲). همچنین دلالت بر این دارد که این دسته از جامعه‌شناسان بیشتر سعی داشته‌اند از مزیت‌های اصطلاح جافتاده‌ای مانند پارادایم استفاده کنند و چندان دل‌نگران معنای مدنظر کوهن از این اصطلاح نبوده‌اند. هدف کوهن از طرح ایده علم‌شناسی پارادایمی این بود که علم‌بودن فیزیک و پیشرفت آن را در دوره‌های تاریخی متفاوت نشان دهد. در این میان، عالمان علوم انسانی و اجتماعی نیز که علمیت دانش مورد مطالعه و تحقیقشان با چالش همراه بود، کوشیدند با استفاده از این الگوی علم‌شناسی، از علمیت دانش خود دفاع کنند، اما اگر بخواهیم بر مبنای تحلیل‌های پارادایمی جامعه‌شناسان از جامعه‌شناسی (برای مثال) این علم را مانند علوم طبیعی، دارای شأن علمی و روبه‌رشد قلمداد کنیم، به همین شکل می‌توانیم تمامی حوزه‌های دیگر از جمله فلسفه، عرفان، الهیات، هنر و... را دارای شأن علمی قلمداد کنیم که این دقیقاً خلاف هدف کوهن از تحلیل پارادایمی علوم است. همان‌طور که کوهن اشاره کرده است، هدف او متمایز کردن فیزیک (به‌عنوان دانشی با پارادایم مسلط و علم عادی) از شاخه‌های مختلف علوم انسانی بوده است که پارادایم مسلط و علم عادی نداشتند.

کار بست اصطلاح پارادایم در ادبیات علوم انسانی اسلامی

همان‌طور که در مقدمه اشاره شد، در میان متفکران جهان اسلام محمد عریف (۱۹۸۵)، مسعود العالم چودھاری (۲۰۰۵) و عبدالستار عباسی و دیگران (۲۰۱۰) نگاه پارادایمی را در حوزه اقتصاد و مدیریت اسلامی دنبال کرده‌اند. شاید بتوان گفت سابقه استفاده از اصطلاح پارادایم در فضای گفتمانی علم دینی و علوم انسانی اسلامی در ایران، به برگزاری کارگاه آموزشی سه‌روزه «پارادایم‌های علوم انسانی» بازمی‌گردد که محمدتقی ایمان در سال ۱۳۸۵ در پژوهشگاه حوزه و دانشگاه برگزار کرد. گزارش این کارگاه آموزشی به تفصیل در شماره ۴۸ فصلنامه حوزه و دانشگاه منتشر شد (موحد ابطحی، ۱۳۸۵). پس از برگزاری این کارگاه و استقبال بسیار خوب محققان و اعضای هیئت علمی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه از آن، ارتباط دکتر ایمان با گروه فلسفه علوم انسانی پژوهشگاه ادامه یافت. در سال ۱۳۸۹ کتاب مبانی پارادایمی روش‌های کمی و کیفی تحقیق در

علوم انسانی اثر تألیفی دکتر ایمان توسط این پژوهشگاه منتشر شد. پس از آن، حسین بستان (از اعضای هیئت علمی گروه علوم اجتماعی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه) ابتدا در مقاله «جامعه‌شناسی اسلامی؛ به‌سوی یک پارادایم» (۱۳۸۸) زمینه‌های طرح پارادایمی اسلامی در جامعه‌شناسی را طرح کرد. پس از آن اعضای گروه فلسفه علوم انسانی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه (دکتر مهدی علی‌پور و حجت‌الاسلام دکتر سید حمیدرضا حسنی) کتاب پارادایم اجتهادی دانش دینی (۱۳۸۹) را نگاشتند و در آن به تفصیل تلقی خود را از نگاه پارادایمی به دانش مطرح کردند. همچنین به معرفی ابعاد پارادایم اجتهادی دانش دینی پرداختند و آن را با مؤلفه‌های دیگر پارادایم‌های علوم انسانی مقایسه کردند. در ادامه حسین بستان در جلد دوم کتاب گامی به‌سوی علم دینی (۱۳۹۰) مؤلفه‌های هشت‌گانه پارادایم اسلامی علوم اجتماعی را بیان داشت و در نهایت در مقاله «راهبرد پارادایم‌سازی اسلامی در حوزه جامعه‌شناسی خانواده و جنسیت» (۱۳۹۰) و کتاب نظریه‌سازی دینی در علوم اجتماعی (۱۳۹۲) به تحلیل جامعه‌شناسانه خانواده پرداخت. مجید کافی (از دیگر اعضای هیئت علمی گروه علوم اجتماعی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه) نیز در قالب مقالاتی کوشیده است روش‌شناسی، نقش عقل متعارف و هدف علم را در پارادایم اسلامی علوم اجتماعی روشن کند (کافی، ۱۳۹۳ و ۱۳۹۵، کافی و اکبری، ۱۳۹۳). پورفرج (۱۳۸۷)، جهانیان (۱۳۹۲)، رفیعی و دیگران (۱۳۹۲)، نیمروزی ناوخی (۱۳۹۲)، مرزوقی (۱۳۹۸)، احمدی (۱۳۹۶) و دیگر پژوهشگران نیز در مقالات خود از پارادایم اسلامی اقتصادی، جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، تعلیم و تربیت و مدیریت و... یاد کرده‌اند و برخی از ویژگی‌های آن را برشمرده‌اند. در ادامه تنها به تلقی برخی این صاحب‌نظران از اصطلاح پارادایم و دیدگاه آن‌ها در باره پارادایم اسلامی دانش دینی به معنای عام یا علوم انسانی اسلامی به معنای خاص می‌پردازیم:

علی‌پور و حسنی پس از معرفی ابتدایی نگاه پارادایم کوهن به علوم، برخی از اشکالات این نگاه را چنین برشمردند:

۱. **قیاس‌ناپذیری و نسبی‌گرایی:** در نگاه کوهن دانشمندی که در پارادایم‌های مختلف کار می‌کنند، گویا در جهان‌های مختلف زندگی می‌کنند. در این میان، هیچ‌گونه زبان مشاهدتی بی‌طرف و هیچ معیار فرازمانی و فرااجتماعی برای سنجش پارادایم‌ها وجود ندارد (علی‌پور و حسنی، ۱۳۸۹).
۲. **ناسازگاری درونی:** کوهن در نظریه‌پردازی خود از روان‌شناسی ادراک و تاریخ علم بهره بسیاری گرفته و به‌ظاهر پذیرفته است که در این دو حوزه از دانش امکان دست‌یافتن به معرفتی مطابق با واقع و فراپارادایمی وجود دارد (همان، صص ۲۴-۲۲).

۳. رابطه دوری بین «پارادایم» و «جامعه علمی»: در نگاه کوهن از سویی یک پارادایم علمی براساس توافق‌های جامعه علمی خاص بر سر مسائل و روش‌های حل مسئله و... مشخص شده است و از سوی دیگر آنچه یک جامعه علمی را از جامعه علمی دیگر متمایز می‌کند، براساس مسائل و روش‌های حل مسئله و... بیان شده است.

در ادامه علی‌پور و حسینی تلقی دیگری از پارادایمی بودن دانش ارائه داده‌اند که عاری از این مشکلات است. در تعریف آن‌ها پارادایم نظرگاهی حاصل از مجموعه‌ای از اصول و قواعد هستی‌شناسانه، روش‌شناسانه، معرفت‌شناسانه و انسان‌شناسانه مستدل و عام بدیهی و نیز مبانی نظری، اصول موضوعه و عناصر کلانی است که فعالیت علمی دانشمندان را با روش‌های معینی در حوزه‌های علمی و معرفتی هدایت می‌کند؛ چارچوبی از مبانی نظری و عناصر کلانی که برای تحلیل، سنجش، کشف و اصلاح نظریه‌های علمی به کار می‌رود (همان، ص ۲۵). در این نگاه معرفت‌های بشری به دو بخش تقسیم می‌شوند:

۱. معرفت‌های غیرپارادایمیک

- «معرفت‌های غیرپارادایمیک نوع اول» یا همان «اصول و قواعد عام بدیهی» معرفت‌هایی هستند که چه در مقام ثبوت و چه در مقام اثبات، غیرپارادایمیک محسوب می‌شوند؛ زیرا اندیشه بشری همواره دارای آن‌ها بوده، هست و خواهد بود و گریزی از آن‌ها نیست و بدون این معرفت‌ها امکان اندیشیدن وجود ندارد. برخی از این قضایای بنیادین عبارت‌اند از: «اصل امتناع اجتماع نقیضین و ارتفاع آن»، «اصل این‌همانی: هر چیزی خودش خودش است»، «هر کل بزرگ‌تر از جزء خود است» و... «مبانی انسانی و مطالعات فلسفی»
- «معرفت‌های غیرپارادایمیک نوع دوم» یا همان «مبانی نظری» معرفت‌هایی هستند که ثبوتاً با روابطی که با مبانی عام بدیهی دارند، از سنخ معرفت‌های غیرپارادایمی شمرده می‌شوند، اما در مقام اثبات به دلیل نظری بودن آن، هر اندیشمندی براساس میزان ادله و شواهدی که در اختیار دارد یا کشف می‌کند، موضعی را درباره آن برمی‌گیرد؛ از این‌رو به لحاظ اثباتی، مبانی نظری در هر پارادایم، مخصوص آن پارادایم است؛ بنابراین به‌نوعی پارادایم‌محوری در این بخش از معرفت‌ها نیز نفوذ می‌کند. البته این دست از معرفت‌ها همچنان به لحاظ ثبوتی غیرپارادایمیک باقی می‌مانند؛ زیرا بر پایه روش عام دانش، از سوی همگان به‌صورت فراپارادایمی بررسی و سنجش می‌شوند و امکان توافق بر سر یک دیدگاه در آن به‌صورت مستمر وجود دارد. دیدگاه‌ها درباره «چیستی علم»، «روش تولید علم»، «چیستی و ملاک صدق»، «منابع باور» و... از

جمله معرفت‌های غیرپارادایمی نوع دوم هستند (همان، ص ۲۶).

۲. معرفت‌های پارادایمیک؛ معرفت‌هایی که براساس پارادایمی خاص و درون آن شکل می‌گیرند که شامل اصول موضوعه، عناصر کلان پارادایم و مسائل جزئی درون پارادایمی هستند. بیشتر معرفت‌های ما به همین صورت است و چون اصول هر پارادایمی مختص آن پارادایم است، معرفت‌های حاصل درون یک پارادایم را نمی‌توان به تنهایی با معرفت‌های حاصل در پارادایم دیگر سنجید؛ از این رو این معرفت‌ها قیاس‌ناپذیر یا سنجش‌ناپذیرند، اما می‌توان با ارجاع آن‌ها به اصول و قواعد عام بدیهی و مبانی نظری کلانی که آن پارادایم‌ها بر آن‌ها بنا شده‌اند، آن‌ها را سنجید و قیاس کرد؛ زیرا اصول مذکور بر پایه معرفت‌های غیرپارادایمیک و عام بشر قابلیت سنجش، اثبات و نفی دارند. طرفدار هر پارادایمی می‌تواند با استدلال به دفاع از اصول کلی مفروض در پارادایم خود بپردازد و اصول کلی پارادایم رقیب را نفی کند و برتری یک پارادایم بر پارادایم دیگر را نشان دهد (همان، ص ۲۷-۲۶).

بستان در جلد دوم کتاب گامی به سوی علم دینی پس از اشاره به ابهام در اصطلاح پارادایم در کتاب ساختار انقلاب علمی کوهن، به تعریف ریترز، نیومن و ایمان از پارادایم اشاره می‌کند که در تمامی این تعاریف بر وجه مبانی نظری پارادایم برای یک تحقیق علمی تأکید شده است (۱۳۹۰، صص ۱۲-۱۶)؛ برای نمونه پارادایم، تصویری بنیادی از موضوع بررسی یک علم است و تعیین می‌کند که در علم چه چیزی را باید بررسی کرد، این پرسش‌ها را چگونه باید مطرح کرد و در تفسیر پاسخ‌های به دست آمده چه قواعدی را باید رعایت کرد (ریترز، ۱۳۹۳، ص ۶۲۱) پارادایم به مجموعه‌ای از پیش فرض‌های معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی و روش‌شناختی اشاره دارد که در حد واسط میان فلسفه و علم قرار می‌گیرند (ایمان، ۱۳۸۹، ص ۲۵۴)، اما آنچه بیش از همه در تلقی بستان از پارادایم ایفای نقش کرده است، عناصر هشت‌گانه‌ای است که نیومن برای معرفی یک پارادایم و مقایسه آن با پارادایم‌های رقیب مطرح کرده است. این عناصر عبارت‌اند از:

«هدف تحقیقات اجتماعی»، «ماهیت واقعیت اجتماعی»، «ماهیت انسان»، «نسبت میان علم و شعور عامیانه»، «مؤلفه‌های تشکیل دهنده تبیین یا نظریه مربوط به واقعیت اجتماعی»، «معیار تعیین درستی یا نادرستی نظریه‌ها»، «معیار پذیرش شواهد و داده‌ها»، «جایگاه ارزش‌های اجتماعی-سیاسی در علم» (نیومن، ۱۹۹۷، ص ۶۲). بستان در ادامه پس از اشاره به مقایسه نیومن براساس این هشت عنصر میان سه پارادایم اثباتی، تفسیری و انتقادی می‌کوشد براساس آموزه‌های اسلامی و میراث اندیشمندان مسلمان مؤلفه‌های هشت‌گانه پارادایم اسلامی جامعه‌شناسی را ارائه کند.

مروری بر مقالات کافی نشان می‌دهد وی نیز در چارچوب تلقی نیومن از پارادایم تلاش می‌کند تا مبانی نظری پارادایم اسلامی علوم اجتماعی را روشن کند: «پارادایم اسلامی روش شناختی علوم انسانی»، «نقش عقل متعارف در پارادایم اسلامی علوم اجتماعی» و «هدف علم در پارادایم اسلامی علوم انسانی».

ارزیابی کاربست اصطلاح پارادایم در ادبیات علوم انسانی اسلامی

همه اشکالاتی که در بحث از کاربست اصطلاح پارادایم در علوم انسانی و تحلیل و طبقه‌بندی پارادایمی علوم انسانی مطرح شد، در این بخش قابل طرح است:

۱. تأکید بر مبانی نظری علوم انسانی که پیش از کوهن نیز مطرح شده بود و از نوآوری‌های

کوهن نبود.

۲. نادیده گرفتن معنای الگو و مثال‌واره در حل مسئله و معما و

۳. نادیده گرفتن ابعاد جامعه‌شناختی پارادایم.

اما به کارگیری اصطلاح پارادایم و علم‌شناسی پارادایمی در طرح ایده علوم انسانی اسلامی با مشکلات دیگری هم روبه‌روست؛ برای مثال در فلسفه اسلامی رویکرد مبنایانه پذیرفته شده است (بازلی و عبدی، ۱۳۹۴، قربانی، ۱۳۹۵، محمدزاده، ۱۳۸۷، منصور، ۱۳۹۸). بر این اساس طرفداران به کارگیری علم‌شناسی پارادایمی کوهنی باید نسبت مبنایایی و پارادایمی محوری را در دستگاه فکری خود روشن کنند. در میان کسانی که علم‌شناسی پارادایمی را مبنای طرح ایده علم دینی قرار داده‌اند، علی‌پور و حسینی بیش از همه به این نکته توجه داشته و تلاش کرده‌اند میان مبنایایی فلسفه اسلامی و رویکرد پارادایمی به علم وحدت ایجاد کنند، اما همان‌طور که موحد ابطی (۱۳۹۶) در مقاله خود نشان داده، تلاش آن‌ها در این زمینه نتیجه‌ای نداشته است:

براساس تعریف نویسندگان، پارادایم «نظرگاهی حاصل از مجموعه‌ای از اصول و قواعد هستی‌شناسانه، روش‌شناسانه، معرفت‌شناسانه و انسان‌شناسانه مستدل و عام بدیهی و نیز مبانی نظری، اصول موضوعه و عناصر کلانی است که فعالیت علمی دانشمندان را با روش‌های معینی در حوزه‌های علمی و معرفتی هدایت می‌کند؛ چارچوبی از مبانی نظری و عناصر کلانی که برای تحلیل، سنجش، کشف و اصلاح نظریه‌های علمی به کار می‌رود» (علی‌پور و حسینی، ۱۳۸۹، ص ۲۵).

نویسندگان سپس در مقام توضیح عناصر این تعریف، تنها از مبانی فراپارادایمی نوع اول (اصول بدیهی) و نوع دوم (اصول نظری) و مبانی پارادایمی یاد می‌کنند و به نقش جامعه علمی در این زمینه اشاره‌ای نمی‌کنند. در نگاه آنان توجه و مشروعیت اصول نظری و مبانی پارادایمی براساس رابطه

آن‌ها با اصول بدیهی تأمین می‌شود. در این دیدگاه حتی «مبنای پارادایمی را می‌توان با ارجاع آن‌ها به اصول و قواعد عام بدیهی به سنجش و قیاس گرفت و این اصول بر پایه معرفت‌های غیرپارادایمیک و عام بشر قابل سنجش، اثبات و نفی هستند» (همان، ص ۲۷)، اما این تلقی از علم، بیش از آنکه به نگاه پارادایمی شبیه باشد، به رویکرد مبنگرایی شباهت دارد. نویسندگان نیز تصریح می‌کنند که «در پارادایم اجتهادی دانش دینی الگوی مطلوب توجیه، الگوی مبنگرایانه است» (همان، ص ۱۰۳). مطابق با رویکرد مبنگرایی موارد زیر مطرح می‌شود:

۱. در مجموعه باورهای آدمی دو نوع باور وجود دارد:

الف) باورهای پایه که زیربنای مجموعه باورها و معرفت‌ها را تشکیل می‌دهند.

ب) باورهای غیرپایه که رو بنای مجموعه باورها و معرفت‌ها را می‌سازند.

۲. هر باور متعلق به مجموعه باورهای غیر پایه، توجیه خود را در نهایت از یک یا چند باور پایه به دست می‌آورد (همان، ص ۹۹)

باورهای پایه، معرفت‌های بنیادین یا معرفت‌های فراپارادایمی در نگاه نویسندگان «آن دسته از معرفت‌هایی است که به نحو پیشینی در عقل عام و ناب بشری وجود دارد و صدق آن ضروری است. این قضایا در توجیه خود نیاز به هیچ ملاک و معیار دیگری ندارند و وضوحشان آن‌ها را بی‌نیاز از هرگونه توجیهی می‌نماید. هیچ‌گونه اختلافی درباره این قضایا قابل تصویر نیست؛ زیرا انکار آن‌ها مستلزم اثبات آن‌ها است و بدون ارتکاب تناقض نمی‌توان آن‌ها را نفی کرد» (همان، ص ۹۲). روش عام و بدیهی معرفت نیز روش قیاسی است (همان). مبنگرایی همچنین تعریف صدق را مطابقت با واقع می‌داند و نویسندگان نیز اذعان دارند که «پارادایم اجتهادی دانش دینی، نظریه مطابقت صدق را می‌پذیرد» (همان، ص ۱۰۵). با این توصیفات، تفاوت بسیار زیادی میان این دو نگاه وجود دارد:

۱. رویکردی پارادایمی به دانش که توجیه باورهای خود را در نهایت از «الگوهای تعلیمی»، «مثال‌واره‌ها» و «اصول و روش‌های مورد توافق جامعه علمی» می‌گیرد.

۲. رویکرد مبنگرایانه به دانش که توجیه باورهای خود را در نهایت از «باورهای پایه، عام و ضروری الصدق عقلی» و «روش‌های عام استنباط» دریافت می‌کند.

بر این اساس نویسندگان باید نشان دهند، با اینکه رویکرد آن‌ها در الگوی اجتهادی پارادایم دانش دینی مبتنی بر نوعی مبنگرایی قوی است، چرا می‌کوشند آن را بر مبنای الگوی پارادایمی دانش توضیح دهند؟ و به بیان دیگر چرا برای تشریح الگوی اجتهادی دانش دینی، الگوی پارادایمی دانش را مناسب‌تر از الگوی مبنگرایانه دانش می‌دانند؟ اگر نویسندگان بر بهره‌گیری از رویکرد

پارادایمی به علم تأکید دارند، بهتر است از میان قرائت‌های چندگانه مبنایابی، قرائتی را اختیار کنند که قابل جمع با رویکرد پارادایمی باشد، اصول کلی این نوع مبنایابی را برشمارند و چگونگی جمع میان این قرائت خاص از مبنایابی و رویکرد پارادایمی را توضیح دهند، اما چنانچه نویسندگان در استفاده از مبنایابی قوی تأکید دارند (آن‌گونه که اظهارات آن‌ها در کتاب پارادایم اجتهادی دانش دینی نشان می‌دهد) باید تلاش بیشتری برای سازگار نشان دادن این دو رویکرد انجام دهند.

ابهام در تفکیک مناطق فراپارادایمی و پارادایمی یکی دیگر از ضعف‌های تلاش علی‌پور و حسنی برای جمع رویکرد مبنایابی و پارادایم محوری است. همان‌طور که توضیح داده شد، نویسندگان برای گریز از نتایج نسبت‌گرایانه رویکرد پارادایمی به دانش، به وجود معرفت‌ها و روش‌های فراپارادایمی قائل شده‌اند که براساس آن می‌توان دستاوردهای پارادایمی را سنجید، آن‌ها را اثبات یا ابطال کرد و برتری یک پارادایم را بر پارادایم دیگر نشان داد. نویسندگان در دو بخش از کتاب یاد (پارادایم اجتهادی دانش دینی) (همان، صص ۲۷-۲۶، صص ۹۲-۸۹) به توضیح درباره معرفت‌های فراپارادایمی (نوع اول و دوم) و پارادایمی می‌پردازند، اما به نظر می‌رسد توضیحات نویسندگان برای تفکیک این مناطق معرفتی کفایت نمی‌کند.

نویسندگان پس از شرح معرفت‌های غیرپارادایمیک نوع اول (که در ادامه به بررسی آن می‌پردازیم) معرفت‌های غیرپارادایمیک نوع دوم را معرفت‌هایی می‌دانند که «ثبوتاً با روابطی که با مبانی عام بدیهی دارند، از سنخ معرفت‌های غیرپارادایمی شمرده می‌شوند؛ زیرا بر پایه معرفت‌ها و روش‌های عام، از سوی همگان به صورت فراپارادایمی قابل بررسی می‌باشند و امکان توافق بر سر یک دیدگاه در آن به صورت مستمر وجود دارد، اما در مقام اثبات، به دلیل نظری بودن این دسته از معارف، هر اندیشمندی براساس میزان ادله و شواهدی که در اختیار دارد یا کشف می‌کند، موضعی را درخصوص آن برمی‌گیرد؛ از این رو به لحاظ اثباتی، مبانی نظری در هر پارادایم، مخصوص آن پارادایم است و لذا به نوعی پارادایم محوری در این بخش از معرفت‌ها نیز سایه می‌افکند» (همان، ص ۲۶).

همین تعریف توسط نویسندگان درباره معرفت‌های پارادایمیک هم مطرح شده است:

«معرفت‌های پارادایمیک را می‌توان با ارجاع به اصول و قواعد عام بدیهی و مبانی نظری کلانی که آن پارادایم بر آن‌ها بنا شده‌اند به سنجش و قیاس گرفت... طرفدار هر پارادایمی می‌تواند با استدلال به دفاع از پارادایم خود پردازد و پارادایم رقیب را نفی کند و برتری یک پارادایم را بر پارادایم دیگر نشان دهد» (همان، صص ۲۷-۲۶).

به عبارت دیگر معرفت‌های پارادایمیک به صورت مستقیم یا غیرمستقیم، براساس معرفت‌ها و روش‌های عام و فراپارادایمی قابل سنجش هستند که این معیاری برای معرفت‌های غیرپارادایمی نوع

دوم بود. از سوی دیگر مطابق رویکرد میناگرایانه نویسندگان «هر باور متعلق به مجموعه باورهای غیر پایه، توجیه خود را در نهایت از یک یا چند باور پایه به دست می‌آورد» (همان، ص ۹۹). در این میان، از آنجا که معرفت‌های پارادایمیک به مجموعه باورهای غیر پایه متعلق هستند، معرفت‌های پارادایمیک نیز ثبوتاً با مبانی عام بدیهی ارتباط دارند، ثبوتاً بر پایه معرفت‌ها و روش‌های عام فراپارادایمی بررسی می‌شوند و ثبوتاً امکان توافق بر سر یک دیدگاه در آن به صورت مستمر وجود دارد. با توجه به مشخصاتی که نویسندگان برای معرفت‌های غیر پارادایمیک نوع دوم ارائه کرده‌اند، معرفت‌های پارادایمیک به دلیل برخورداری از آن مؤلفه‌ها، از سنخ معرفت‌های غیر پارادایمی خواهند بود. این نتیجه‌گیری را باید به وجود تناقض در دیدگاه نویسندگان نسبت داد یا دست کم به ابهام در تفکیک معرفت‌های غیر پارادایمیک نوع دوم، از معرفت‌های پارادایمیک.

به عبارت دیگر اگر بخواهیم در مقام اثبات بحث کنیم، همان‌طور که نویسندگان تصریح کرده‌اند، معرفت‌های غیر پارادایمیک نوع دوم، پارادایمیک هستند. از سوی دیگر اگر بخواهیم در مقام ثبوت بحث کنیم، همان‌طور که نشان داده شد، معرفت‌های پارادایمیک در زمره معرفت‌های غیر پارادایمی نوع دوم قرار می‌گیرند. به نظر می‌رسد این مشکل از در پیش گرفتن رویکرد پارادایمی به علم (که به‌زعم نویسندگان امروزه در میان دانشمندان علوم انسانی و اجتماعی رواج یافته است) و تلاش برای سازگار کردن آن با قرائت قوی از میناگرایی (که رویکرد غالب در سنت فلسفه اسلامی است) ناشی شده است.

پیشنهادی در چارچوب علم‌شناسی پارادایمی به مراکز فعال در زمینه علوم انسانی اسلامی
در صورت اصرار فعالان علوم انسانی اسلامی از علم‌شناسی پارادایمی، پیشنهاد می‌گردد دست کم در عرصه عمل و سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی به برخی از دلالت‌های مفید علم‌شناسی پارادایمی توجه داشته باشند. توضیح آن‌که یکی از مشکلات عمده و مشترک مراکز فعال در زمینه علوم انسانی اسلامی، نداشتن مرام‌نامه‌ای است که موضع آن‌ها را در قبال تلقی رایج از علم و علوم انسانی، دین، تحول علوم انسانی و علم دینی و علوم انسانی اسلامی نشان دهد. البته همان‌طور که صدری (۱۳۸۸) بیان داشته است، این مشکل متوجه تمامی مراکز آموزشی و پژوهشی کشور می‌شود. وی در مقاله «دانشکده‌های اقتصادی ایران و اسلوب فکری» پس از تشریح معنای مرام در زبان فارسی به این نکته اشاره می‌کند که نبود مشرب و اسلوب در یک شخص حقیقی یا حقوقی و حتی یک نهاد، موجب بی‌فضیلتی است. وی برای مثال دو دانشگاه انگلیسی آکسفورد (که جهت‌گیری محافظه‌کارانه دارد) و مدرسه اقتصادی لندن (که در

آغاز مشرب چپ‌گرایانه و در حال حاضر موضع میانه دارد) را بررسی و خاطر نشان می‌کند که در هریک از دانشگاه‌های معتبر جهان، یک اندیشه به‌عنوان نقطه کانونی عمل می‌کند که برای محققان در حکم یک دستگاه معرفت‌شناسی و پارادایمی است و سایر اندیشه‌ها به‌عنوان مکمل یا منتقد آن اندیشه محوری مطرح می‌شوند.

داشتن چنین مرام‌نامه‌هایی بستر مناسبی برای نقادی و به‌تبع آن تولید علم فراهم می‌کند؛ همچنان که برای مثال درباره دانشگاه کمبریج و مدرسه اقتصادی لندن در دهه‌های گذشته دیده می‌شود، اما وقتی به دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی ایران توجه کنیم، این تمایز رنگ می‌بازد و به‌درستی نمی‌توان فهمید هرکدام از این مراکز مهد کدامین اندیشه و برنامه پژوهشی فراگیر و بلندمدت هستند و سنت آموزشی و پژوهشی این مراکز چیست. در این مراکز تنها تأثیرپذیری دانشجویان از برخی استادان پرکار، سبب شده است انواعی از اندیشه‌ها برجسته‌تر شوند؛ برای مثال در دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبایی (ره) تأثیرپذیری رقیق دانشجویان از مکتب تاریخی آلمان تا حدودی مشاهده می‌شود. نکته مهمی که صدری به آن اشاره می‌کند، این است که تلاش‌های فردی برای رها کردن نظام آموزشی و پژوهشی ایران از برهوت کنونی کافی نیست و تا زمانی که این روال ادامه داشته باشد، از درون این مراکز حتی درس‌نامه‌های شارح جریان عمومی علم، آن هم با تأخیر زمانی فراوان - چنان‌که کتاب‌های درسی ترجمه شده و جزوه‌ها نشان می‌دهد - بیرون نمی‌آید، چه برسد به اینکه هر دانشکده‌ای بخواهد حامل یک دستگاه معرفتی مجزا و برخوردار از پویایی پژوهشی باشد.

این وضعیت را می‌توان در مراکز فعال در حوزه علوم انسانی اسلامی نیز مشاهده کرد؛ برای نمونه در پژوهشگاه حوزه و دانشگاه رویکردهایی مشاهده می‌شود که به‌زعم عده‌ای (امیری طهرانی، ۱۳۸۷، مقدم، ۱۳۹۶) پوزیتیویستی است یا دست‌کم نتوانسته تمایز خود را از علم‌شناسی‌های اثباتی و ابطالی نشان دهد (موحد ابطحی، ۱۳۹۹). همچنین در این پژوهشگاه رویکرد اجتهادی (علی‌پور و حسنی، ۱۳۸۹)، رویکردهای تهذیب و تکمیلی (که برای مثال در برخی آثار اولیه گروه روان‌شناسی به‌وضوح دیده می‌شود)، رویکرد اجتهادی تجربی (بستان، ۱۳۹۷، ۱۳۹۸) و رویکردهایی که اصراری بر ایضاح روش‌شناسی خود ندارند دیده می‌شوند؛ اما نکته این است که هیچ‌کدام از این رویکردها در پژوهشگاه حوزه و دانشگاه جنبه محوری ندارند و در نتیجه جامعه علمی نمی‌تواند هیچ رویکردی را به‌عنوان رویکرد محوری این مرکز برشمارد، همچنین رویکردهای موجود در این پژوهشگاه تعامل لازم را نیز با یکدیگر ندارند. از این منظر می‌توان گفت فرهنگستان علوم اسلامی یک استثناست که حول اندیشه مرحوم «سید منیرالدین حسینی هاشمی» شکل گرفته و توسعه یافته است و همه اعضای آن روی یک مبنای واحد فعالیت‌های مختلف خود

را سامان می‌دهند. این موضوع موجب شده تا اندیشه محوری فرهنگستان علوم اسلامی به اشکال مختلف و توسط جریان‌های مختلف (اعم از حوزوی و دانشگاهی و طرفدار و مخالف علم دینی) نقد شود و در پرتو پاسخ به این نقدها بستری برای بسط نظری و اجتماعی بیشتر اندیشه محوری این مرکز شکل بگیرد.

از این رو پیشنهاد می‌شود هریک از مراکز فعال در زمینه علوم انسانی اسلامی بکوشند پس از بحث درباره رویکردهای درون‌سازمانی خود و سنجش قابلیت‌های اعضای هیئت علمی خود، رویکرد محوری مشخصی را انتخاب کنند و آن را محور فعالیت‌های پژوهشی، آموزشی و ترویجی سازمان خود قرار دهند. این اقدام می‌تواند دستاوردهای زیر را برای هریک از مراکز به همراه داشته باشد:

۱. برنامه‌ریزی برای برگزاری دوره‌های دانش‌افزایی اعضای هیئت علمی آن مرکز ممکن و عملی می‌شود.

۲. دستاوردهای گروه‌های مختلف آموزشی و پژوهشی هم‌افزایی پیدا می‌کند.

۳. جذب اعضای هیئت علمی جدید و برنامه‌ریزی‌های آموزشی و پژوهشی سامان می‌یابد.

۴. بستر ارزیابی و نقد رویکرد محوری آن مرکز، توسط مراکز دیگر فراهم می‌شود و این امر به توسعه نظری و ترویج اجتماعی رویکرد محوری آن مرکز منتهی می‌شود.

چنانچه این ایده برای مدت زمان قابل توجهی مبنای سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی و پژوهشی هرکدام از مراکز فعال در زمینه علوم انسانی اسلامی قرار بگیرد، سنت پژوهشی خاصی در هرکدام از این مراکز شکل می‌گیرد که می‌تواند همچون پارادایمی، فعالیت‌های علمی اعضای آن را هدایت کند.

نتیجه‌گیری

با وجود جاذبه‌های بسیار علم‌شناسی پارادایمی کوهن، که برای اولین بار در کتاب ساختار انقلاب‌های علمی ارائه شد، این تحلیل علم‌شناسانه با ابهامات و مشکلاتی همراه بود که کوهن سعی کرد در پی نوشت کتاب و همچنین آثار دیگر خود آن‌ها را برطرف کند. جاذبه‌های بسیار این علم‌شناسی موجب شد دانشمندان رشته‌های مختلف علوم انسانی از این علم‌شناسی در طبقه‌بندی نظریه‌های مطرح در رشته خود و تحلیل روند رشد و تکامل آن‌ها استفاده کنند، اما این دسته از دانشمندان در این تلاش خود، وجوه مهمی از علم‌شناسی پارادایمی کوهن را نادیده گرفتند و می‌توان گفت بیشتر از عنوان و اصطلاح جاافتاده پارادایم استفاده کردند تا از نوآوری‌های کوهن در

تحلیل پارادایمی علوم. گسترش استفاده از علم‌شناسی پارادایمی در عرصه علوم انسانی موجب شد تا برخی صاحب‌نظران مسلمان از این اصطلاح برای طرح ایده علوم انسانی اسلامی بهره بگیرند و با این کار نه تنها خود را در معرض مشکلات یادشده در کار بست علم‌شناسی پارادایمی در علوم انسانی قرار دهند، بلکه با توجه به نظریه‌های موجود در فلسفه اسلامی (برای مثال مبنای‌گرایی) با مشکلات نظری جدیدی روبه‌رو شوند.

بر این اساس در پایان بحث‌های نظری مطرح در این مقاله، پیشنهادی در چارچوب علم‌شناسی پارادایمی مطرح شد تا مراکز فعال در زمینه علوم انسانی اسلامی بتوانند با توجه به آن، دو مؤلفه از معنای سه‌گانه پارادایم نزد کوهن را که از آن‌ها غفلت شده بود، در کنار مؤلفه مبانی نظری در فعالیت علمی خود مدنظر قرار دهند و بتوانند سنت اجتماعی علمی را پدید آورند که دست‌کم هدایتگر فعالیت‌های علمی در یک گروه باشد. سپس با در نظر داشتن ملاحظات اجتماعی و قواعد حاکم بر جامعه به بسط و توسعه سنت علمی پدیدآمده همت گماشتند. هرچند نویسندگان کماکان بر این باور است که با بهره‌گیری از اصطلاحات موجود در تراث اسلامی، مانند مدرسه، مکتب و حوزه نیز می‌توان همین اهداف را دنبال کرد؛ مهم این است که یک سنت علمی حول یک شخصیت برجسته علمی یا یک گروه از شخصیت‌های برجسته علمی شکل بگیرد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

کتابنامه

۱. احمدی، محمدرضا. ۱۳۹۶. «تفاوت‌های تبیین رفتار انسانی در قلمرو پارادایم اسلامی در مقایسه با سایر رویکردهای روان‌شناختی». روان‌شناسی و دین. سال دهم. شماره ۱.
۲. امیری طهرانی، سید محمدرضا. ۱۳۸۷. «نقد و کتاب نظریه‌پردازی اقتصاد اسلامی». نامه علوم انسانی. شماره ۱۹.
۳. ایمان، محمدتقی. ۱۳۸۹. مبانی پارادایمی روش‌های کمی و کیفی تحقیق در علوم انسانی. چاپ اول. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۴. آزادارمکی، تقی. ۱۳۷۲. «پارادایم و جامعه‌شناسی». نامه علوم اجتماعی. شماره ۶. صص ۵۲-۲۹.
۵. باذلی، رضا؛ عبدی، حسن. ۱۳۹۴. «بررسی شبهات مبنای‌گرایی اسلامی با تأکید بر دیدگاه علامه طباطبایی». آئین حکمت. سال هفتم. شماره ۲۵.
۶. بستان (نجفی)، حسین. ۱۳۸۸. «جامعه‌شناسی اسلامی؛ به سوی یک پارادایم». روش‌شناسی علوم انسانی. سال پانزدهم. شماره ۴. صص ۲۸-۷.
۷. _____ . ۱۳۹۰. «راهبرد پارادایم‌سازی اسلامی در حوزه جامعه‌شناسی خانواده و جنسیت». شورای فرهنگی اجتماعی زنان و خانواده. سال چهاردهم. شماره ۳. صص ۲۰۹-۱۶۳.
۸. _____ . ۱۳۹۷. نظریه عرفی شدن با رویکرد اجتهادی تجربی. چاپ اول. قم: سازمان تبلیغات اسلامی و پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۹. _____ . ۱۳۹۸. «بازخوانی مدل اجتهادی تجربی علم دینی». روش‌شناسی علوم انسانی. سال بیست و پنجم. شماره ۹۸. صص ۴۹-۲۹.
۱۰. بنتون، تد؛ کرایب، یان. ۱۳۷۸. فلسفه علوم اجتماعی: بنیادهای فلسفی تفکر اجتماعی. ترجمه شهناز مسمی‌پرست و محمود متحد. تهران: آگه.
۱۱. پزشکی، محمد. ۱۳۹۳. «پارادایم‌های علم: آیا علم سیاست دارای پارادایم می‌باشد؟». علوم سیاسی. سال هفدهم. شماره ۶۷.
۱۲. پورفرج، علیرضا. ۱۳۸۷. «طراحی مدل علمی براساس مبانی و پارادایم‌های اقتصاد اسلامی». اقتصاد اسلامی. سال هشتم. شماره ۳۲. صص ۱۴۰-۱۲۳.
۱۳. جهانیان، ناصر. ۱۳۹۲. «پارادایم اسلامی توسعه انسانی». اسلام و مطالعات اجتماعی. سال اول. شماره ۲. صص ۱۶۱-۱۳۶.
۱۴. چالمرز، آلن فرانسیس. ۱۳۷۴. چیستی علم؛ درآمدی بر مکاتب علم‌شناسی فلسفی. ترجمه سعید زیباکلام. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

۱۵. چیلکوت، رونالد. ۱۳۷۷. نظریه‌های سیاست مقایسه‌ای. ترجمه وحید بزرگی و علیرضا طیب. تهران: رسا.
۱۶. حسنی، سید حمیدرضا. ۱۳۹۷. درآمدی بر پارادایم اجتهادی دانش عملی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۷. دانایی‌فرد، حسن. ۱۳۸۶. «پارادایم‌های رقیب در علم سازمان و مدیریت؛ رویکرد تطبیقی به هستی‌شناسی، شناخت‌شناسی و روش‌شناسی». دانش‌ور رفتار. سال چهاردهم. شماره ۲۶. صص ۸۹-۱۰۴.
۱۸. رفیعی، مجتبی؛ علی‌احمدی، علیرضا؛ موسوی، محمد و کرمانی محمد. ۱۳۹۲. «رهبری اخلاق مدار، ثمره پارادایم مدیریت اسلامی». پژوهشنامه اخلاق. سال ششم. شماره ۲۰. صص ۴۹-۷۵.
۱۹. روشن، علیقلی. ۱۳۸۰. «پارادایم‌های علم مدیریت». علوم انسانی دانشگاه سیستان و بلوچستان. شماره ۱۷.
۲۰. ریتزر، جورج. ۱۳۹۳. نظریه جامعه‌شناسی. ترجمه هوشنگ نایی. تهران: نشر نی.
۲۱. زیباکلام، سعید. ۱۳۸۲. «علم‌شناسی کوهن و نگرش گشتالتی». روش‌شناسی علوم انسانی. شماره ۳۴.
۲۲. سام‌خانیان، محمدریغ؛ فیاض، ایراندخت. ۱۳۹۹. «تبیین و نقد رویکرد پارادایمی در اندیشه‌های تربیتی غرب». پژوهش‌های فلسفی دانشگاه تبریز. سال چهاردهم، شماره ۳۳. صص ۱۶۸-۱۸۸.
۲۳. صدری، محمود. ۱۳۸۸. «دانشکده‌های اقتصادی ایران و اسلوب فکری». روزنامه دنیای اقتصاد. ۱۳۸۸/۹/۲۵ شماره ۱۹۷۰.
۲۴. طالبان، محمدرضا. ۱۳۹۲. «تلاش نافرجام جامعه‌شناسان برای تعیین منزلت پارادایمی جامعه‌شناسی». مطالعات اجتماعی ایران. سال هفتم. شماره ۴. صص ۵۴-۳۰.
۲۵. طاهری، صدرالدین؛ شمس‌نجم‌آبادی، الهه. ۱۳۹۷. «واکاوی رویارویی دیالکتیکی پارادایم‌های در تاریخ هنر غرب». غرب‌شناسی بنیادی. سال نهم. شماره ۲. صص ۸۷-۱۱۰.
۲۶. علی‌پور، مهدی؛ حسنی، سید حمیدرضا. ۱۳۸۹. پارادایم اجتهادی دانش دینی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۲۷. قربانی، هاشم. ۱۳۹۵. «الگوی میناگرایی فیلسوفان مسلمان، تحلیل بازگشت و ابتنای گزاره‌های غیر پایه به گزاره‌های پایه». تأملات فلسفی. شماره ۱۷. صص ۱۵۴-۱۳۵.

۲۸. کافی، مجید. ۱۳۹۳. «پارادایم اسلامی روش شناختی علوم انسانی». اسلام و علوم اجتماعی. سال ششم. شماره ۱۱. صص ۵۱-۲۵.
۲۹. کافی، مجید؛ اکبری، رضا. ۱۳۹۳. «نقش عقل متعارف در پارادایم اسلامی علوم اجتماعی». روش‌شناسی علوم انسانی. سال بیستم. شماره ۷۹. صص ۲۶-۷.
۳۰. کافی، مجید. ۱۳۹۵. «هدف علم در پارادایم اسلامی علوم انسانی». اسلام و علوم اجتماعی. سال هشتم. شماره ۱۶. صص ۸۲-۶۱.
۳۱. کوهن، تامس. ۱۳۹۹. ساختار انقلاب‌های علمی. ترجمه سعید زیباکلام. تهران: سمت.
۳۲. محمدزاده، رضا. ۱۳۸۷. «مبناگروی سینوی»، حکمت سینوی (مشکوٰه النور). شماره ۳۹. صص ۴۸-۲۵.
۳۳. مرزوقی، رحمت‌الله. ۱۳۹۸. نظریه‌های ساختاری در پارادایم تعلیم و تربیت اسلامی. تهران: آوای نور.
۳۴. مقدم، وحید. ۱۳۹۶. «بررسی و نقد کتاب نظریه‌پردازی علمی اقتصاد اسلامی». پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی. سال هفدهم. شماره ۳. صص ۹۲-۷۱.
۳۵. منصور، عباس‌علی. ۱۳۹۸. «دیدگاه ملاصدرا درباره رکن اول مبناگروی؛ تعداد گزاره‌های پایه». آموزه‌های فلسفه اسلامی. شماره ۲۵. صص ۱۷۰-۱۴۹.
۳۶. موحد ابطحی، سید محمدتقی. ۱۳۸۵. «گزارش کارگاه پارادایم‌های علوم انسانی». حوزه و دانشگاه. شماره ۴۸.
۳۷. _____ . ۱۳۹۶. «بررسی کتاب پارادایم اجتهادی دانش دینی». پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی. شماره ۲. صص ۱۳۸-۱۱۵.
۳۸. _____ . ۱۳۹۹ «ارزیابی درس‌نامه نظریه‌پردازی اقتصاد اسلامی از منظر واقع‌گرایی انتقادی با تأکید بر آرای روی بسکار». پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی. شماره ۵. صص ۳۲۶-۳۰۷.
۳۹. _____ . ۱۴۰۰. درآمدی بر علوم انسانی اسلامی. قم. پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۴۰. نیمروزی ناوخی، نوروز. ۱۳۹۲. «بررسی امکان پارادایم جامعه‌شناسی اسلامی». مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی. سال پنجم. شماره ۴. صص ۱۱۸-۱۰۳.
۴۱. هانت، دایانا. ۱۳۸۶. نظریه‌های اقتصادی توسعه؛ تحلیلی از پارادایم‌های رقیب. ترجمه غلامرضا آزادارمکی. تهران: نشر نی.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی