

تحلیلی جامعه‌شناختی از علت تداوم رویکرد پوزیتیویستی به علوم انسانی در ایران و عدم شکل‌گیری علم دینی و بومی با بهره‌گیری از رویکرد ترکیبی ساخت و عامل

سید محمد تقی موحد ابطحی*

چکیده

تحقیقات انجام شده نشان از آن دارد که رویکرد پوزیتیویستی، بر نظام آموزشی و پژوهشی کشور حاکم است. از سوی دیگر ادعا شده است که رویکرد پوزیتیویستی، از یک سو با معارف اسلامی تعارض دارد و از سوی دیگر توانسته است مسائل فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و... کشورمان را حل کند. شواهد موجود حاکی از آن است که با وجود گذشت بیش از سه دهه از پیروزی انقلاب اسلامی ایران، مطرح شدن مکرر مشکلات موجود در نظام علمی و تحقیقاتی کشور و اقدامات انجام شده برای مقابله با رویکرد غالب و جانشینی رویکرد دینی و بومی به علوم، به خصوص علوم انسانی و اجتماعی، هنوز این مشکل به قوت خود باقی است. این مقاله می‌کوشد با تحلیلی جامعه‌شناختی و با تکیه بر رویکرد ترکیبی ساخت و عامل، به این دو سؤال پاسخ دهد که: الف) چرا با گذشت بیش از سه دهه از پیروزی انقلاب اسلامی در ایران و حساسیت‌هایی که به حضور رویکرد پوزیتیویستی در جامعه علمی وجود داشته است، هنوز این نگاه به علم در کشور سیطره دارد؟

ب) با وجود اقداماتی که به‌ویژه در سه دهه اخیر در زمینه تولید علم دینی و بومی انجام شده است، چرا هنوز چنین فعالیت‌هایی در کشور به ثمر ننشسته است؟ نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که در خوش‌بینانه‌ترین حالت، بازتولید تلقی پوزیتیویستی از علم در فضای آموزشی، پژوهشی، برنامه‌ریزی و اجرایی کشور، نه به صورت آگاهانه و با قصد و نیت توسط نظام حاکم، بلکه به صورت ناآگاهانه و از طریق عمل در ساختارهای موجود انجام می‌گیرد و از سوی دیگر، مواجهه صرفاً فلسفی با بحث علم دینی و بومی و بی‌توجهی به ابعاد جامعه‌شناختی و سیاست‌گذاری آن، مانع عمده بر سر راه شکل‌گیری علم دینی در کشور است.

واژه‌های کلیدی: علم دینی، پوزیتیویسم، تحلیل جامعه‌شناختی، رویکرد ترکیبی ساخت و عامل

* دانشجوی دکتری فلسفه علم و فناوری پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، قائم‌مقام سردبیر فصلنامه
روش‌شناسی علوم انسانی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه
Email: smtm-abtahi@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۸۸/۱۱/۲۵ تاریخ تأیید: ۸۸/۱۲/۲۰

مقدمه: مسئله تحقیق

یکی از مهم‌ترین مشکلاتی که برای علوم انسانی و اجتماعی کشور برشمرده می‌شود، مبتنی بودن آن بر روش‌های کمی و دیدگاه‌های پوزیتیویستی است، به‌گونه‌ای که برخی از اساتید دانشگاهی، از پوزیتیویسم همچون اصطلاحی ناسزاآمیز استفاده می‌کنند^۱ و معتقدند قاطبه عالمان و مدرسان علوم اجتماعی و انسانی، تحت سیطره پارادایم پوزیتیویستی هستند و به تصور سامان بخشیدن به تحقیقات جدی در این حوزه‌ها، مستمراً در تجربی، عملیاتی و کمی کردن مفاهیم و موضوعات اصرار می‌ورزند (زیباکلام، ۱۳۸۱). همچنین ادعا شده است که به‌کارگیری رویکرد پوزیتیویستی در علوم انسانی و اجتماعی از یک‌سو، با مبانی معرفتی و هنجاری اسلامی تعارض دارد و از سوی دیگر، نظریات برخاسته از این رویکرد، به‌ویژه در عرصه علوم انسانی و اجتماعی، نتوانسته است مسائل بومی کشورمان را حل کند. از این‌رو، عده‌ای به دنبال علوم انسانی و اجتماعی‌ای بوده و هستند که از سویی با مبانی معرفتی و هنجاری اسلام همسو و از سوی دیگر، در حل مسائل بومی کشور کارآمد باشد.

چنین دغدغه‌ای قبل از پیروزی انقلاب اسلامی ایران نیز توسط اندیشمندان مسلمان دنبال می‌شد؛ اما پس از پیروزی انقلاب، این دغدغه به صورت کاملاً رسمی دنبال شد که تعطیلی دانشگاه‌ها به منظور بازنگری در وضعیت اساتید، دانشجویان، درس، سرفصل‌ها و کتب درسی دانشگاه‌ها و همچنین تأسیس چندین مرکز آموزشی و پژوهشی به منظور پیگیری این هدف، از جمله فعالیت‌های انجام شده در این باره بود؛ اما با گذشت بیش از سه دهه از پیروزی انقلاب اسلامی و طرح مکرر مشکلات موجود در نظام علمی و تحقیقاتی کشور، دو مشکل یاد شده کماکان به قوت خود باقی است. از این‌رو، شایسته است به این دو سؤال پاسخ داده شود که:

الف) چرا با گذشت بیش از سه دهه از پیروزی انقلاب اسلامی در ایران و حساسیت‌هایی که به حضور رویکرد پوزیتیویستی در جامعه علمی وجود داشته است، هنوز این نگاه به علم در کشور سیطره دارد؟

ب) با وجود اقداماتی که به‌ویژه در سه دهه اخیر، در زمینه تولید علم دینی و بومی انجام شده است، چرا هنوز چنین فعالیت‌هایی در کشور به ثمر نرسیده است؟

این دو موضوع (تداوم رویکرد پوزیتیویستی و عدم شکل‌گیری علم دینی و بومی) هم از لحاظ منطقی و فلسفی با هم مرتبط هستند و هم از لحاظ جامعه‌شناختی؛ زیرا مطابق ادعای

۱. سعید زیباکلام: نقادی پوزیتیویسم صدمات ویرانگری به قدرت و شوکت آن وارد کرد... انتقادات وارد شده، پوزیتیویسم را سخیف و ضعیف نمود... پارادایم اندیشه‌سوز و پژوهش‌کش، ناتوانی و بی‌کفایتی نظریه پوزیتیویستی و آثار ویرانگر آن... .

عینیت علوم (در مقام کشف یا داوری)، علوم مختلف، از جمله علوم انسانی و اجتماعی، علمی مبتنی بر مشاهدات، از هر گونه جهت‌گیری بینشی و ارزشی عاری‌اند و به همین دلیل، خصلتی بین‌الذهانی و فراگیر دارند. از این‌رو، مفهوم علم دینی و بومی، مفهومی پارادوکسیکال است و نمی‌تواند مصداق خارجی داشته باشد. از آنجا که در دهه اخیر، تحقیقات بسیاری در این زمینه صورت گرفته است، در این مقاله، به ارتباط منطقی و فلسفی تداوم رویکرد پوزیتیویستی به علم و عدم شکل‌گیری علم دینی و بومی در کشور اشاره‌ای نشده است و تنها از بعد جامعه‌شناختی به ارتباط این دو موضوع نگریسته می‌شود. افزون بر این، از آنجا که این مقاله، بر رویکردی جامعه‌شناختی مبتنی است، ضعف یا قوت نظری رویکردهای مورد بحث در مقاله، در زمینه علم دینی و بومی مورد بحث قرار نمی‌گیرد.

روش‌شناسی تحقیق

تا پیش از دهه ۱۹۷۰ میلادی، مباحث جامعه‌شناسی حول نوعی تقابل میان دو گزینه غیر قابل جمع سامان یافته بود. فردگرایان روش‌شناختی برای فهم چگونگی شکل‌گیری پدیده‌های جمعی، به کنش فردی و چگونگی فهم عامل اهمیت داده، ساخت اجتماعی را برآیند کنش‌های فردی می‌دانستند. به عبارت دیگر، آنان ساخت را به عامل تحویل می‌کردند. در مقابل، کل‌گرایان روش‌شناختی یا همان ساختارگرایان برای تبیین یک پدیده اجتماعی، بر نقش ساختار تأکید می‌کردند و هویت، عقاید و رفتار فرد را بر اساس ساختار اجتماعی توضیح می‌دادند. به عبارت دیگر، عامل را به ساخت تقلیل می‌دادند (پازکر، ۱۳۸۶، ص ۱۱۵). با آشکار شدن اشکالات این دو دیدگاه، تلاش‌های متعددی در دهه ۱۹۷۰ میلادی برای ارائه رویکردهای ترکیبی از ساخت و عامل و تبیین پدیده‌های اجتماعی از طریق تعامل این دو، صورت گرفت. نظریه ساخت‌یابی آنتونی گیدنز و پی‌یر بوردیو و نظریه واقع‌گرایی انتقادی روی بسکار، آندرو سایر، مارگارت آرچر، رام هره و... از جمله این تلاش‌ها هستند. علی‌رغم تفاوت‌هایی که میان قرائت‌های مختلف از نظریه ساخت‌یابی و واقع‌گرایی انتقادی وجود دارد، در این مقاله، وجوه مشترک میان این دو دسته از نظریات، شناسایی و مبنای روش‌شناسانه تحقیق قرار گرفته‌اند.

این گروه از نظریه‌پردازان، در ارائه نظریات خود، از آرای زبان‌شناسانی همچون فردینان دو سوسور و لوی اشتروس بهره گرفته، به این تظن رسیده‌اند که قواعد یک زبان، هر چند نحوه گفتگوی ما را محدود می‌کنند، اما این امکان را نیز برای ما فراهم می‌آورند که چیزی بگویم (گیدنز، ۱۳۸۴، ص ۳۳ و جنکینز، ۱۳۸۵، ص ۶۱). آنان ماهیت ساختارهای

اجتماعی را دقیقاً همچون ماهیت زبان دانسته‌اند؛ زیرا ساختارهای اجتماعی نیز از یک جهت به عنوان یک منبع، شرایط عمل کنشگر را فراهم می‌کنند و از طرف دیگر، در قالب قواعد، رفتار کنشگر را محدود می‌سازند (کرایب، ۱۳۷۸، ص ۱۴۳). آنان بر خلاف فردگرایان و کل‌گرایان، که به رابطه‌ای خطی میان ساخت و عامل معتقد بودند، به علیت دوسویه و غیر خطی میان ساخت و عامل باور دارند؛ به این معنا که هم ساختارهای اجتماعی، از اعمال فردی اثر می‌پذیرند و بازتولید شده یا در اثر خلاقیت‌های به عمل آمده به هنگام عمل تغییر می‌کنند و هم اعمال فردی، تنها از طریق پیش‌زمینه ساختاری، شکل معناداری به خود می‌گیرند. اینان موضوع پژوهش علوم اجتماعی را کنشی که فرد در بستر اجتماعی انجام می‌دهد، می‌دانند و بر این اساس، در تبیین پدیده‌های اجتماعی، از هر دو عنصر ساخت و عامل استفاده می‌کنند، بدون اینکه یکی را به دیگری تحویل کنند. ایشان ذهنیت باوری (فردگرایی) را که موضوع پژوهش اجتماعی را صرفاً تجربه کنشگر دانسته، کنشگر را فردی خلاق، عقلانی، حسابگر، خودفرمان و معطوف به نفع شخصی می‌دانند، رد کرده، معتقدند توانایی عامل، از طریق قرار گرفتن در یک جایگاه اجتماعی و از خلال اجتماعی شدن در چارچوب ساخت منافع در حال رقابت تاریخی حاصل می‌شود. از سوی دیگر، از عینیت باوری (کل‌گرایی) که موضوع پژوهش اجتماعی را صرفاً ساختار کلی اجتماع می‌دانند و معتقد به وجود سازوکارهایی هستند که به صورت خودکار عمل می‌کنند تا ساخت‌های تاریخی را حفظ کنند، فاصله گرفته، به جای آن از این نگرش دفاع می‌کنند که این سازوکارها صرفاً به این دلیل وجود دارند که عاملان می‌دانند که چگونه از آنها به صورت عملی در موقعیت‌های در حال تغییر استفاده کنند (پارکر، ص ۷۸-۷۹). آنان معتقدند که ساختارها تنها محدوده عمل کنشگر را تعیین می‌کنند و این کنشگر است که می‌تواند با تأمل در کاری که انجام می‌دهد و اندیشیدن به نتایج آن، راهکارهای مناسب را انتخاب کند و از طریق آگاهی‌هایی که در پرتو کنش انجام شده به دست می‌آید، از محدودیت‌ها و امکانات دیگری که ساختارها فراهم می‌کنند، مطلع شده، در آینده راهکارهای مناسب دیگری اتخاذ کند.

علم‌شناسی در پرتو رابطه ساخت و عامل

مطابق آنچه بیان شد، فعالیت علمی در هر حوزه‌ای (فلسفه، علوم اجتماعی و علوم طبیعی) یک کنش آگاهانه در بستری اجتماعی است که برای فهم آن، از سویی باید آن را بر پایه شناسنده آگاهی، که در فرآیند شدن و به دنبال حل مسائل مختلف زندگی است، بررسی

کرد (سایر، ۱۳۸۵، ص ۱۷) و از سوی دیگر باید به بستر اجتماعی انجام آن فعالیت توجه داشت و ابزارهای مفهومی، فرهنگی و مادی، که همگی ماهیتی اجتماعی دارند و در تولید، بازتولید و تغییر نظامات علمی استفاده می‌شوند را مد نظر داشت (همان، ص ۱۸)؛ مثلاً برای شناخت یک کتاب، به عنوان یک پدیده اجتماعی در عرصه معرفتی، هم باید اهداف و مقاصد نویسنده کتاب را در نظر گرفت و هم ساختار زبان و اشکال روایی و متون علمی را، که نویسنده تنها به صورت جزئی از آنها مطلع بوده است، در نگارش کتاب سهیم دانست (همان، ص ۲۲). خلق یک نظریه علمی نیز به مثابه یک نظام معنایی، از سویی به اهداف و مقاصد نظریه‌پرداز وابسته است و از سوی دیگر، به بستر مفهومی، فرهنگی و مادی و به‌طور خلاصه، بستر اجتماعی موجود.

در این دیدگاه، بقا، تغییر شکل یا بی‌توجهی به یک نظریه علمی نیز به عنوان یک پدیده اجتماعی، در قالب الگویی شبیه الگوی تکاملی معرفت، چنین تبیین می‌گردد: انسان‌ها با توجه به اهداف و مقاصد شخصی و با استفاده از ابزارهای مفهومی و نظری موجود، نظام معرفتی خاصی را پدید می‌آورند. چنانچه این نظام معرفتی، توسط افراد دیگر درک گردید و استفاده شد، آن نظام معرفتی باقی می‌ماند و رشد می‌کند. در مقابل، نظام‌های معنایی که نتوانند به طرح‌های موفقیت‌آمیزی منجر شوند، کنار زده می‌شوند (همان، ص ۲۳). همچنین به موازات خلق یک نظام معنایی جدید، به عنوان یک کار و برقراری روابط اجتماعی جدید همسو با آن نظام معنایی، نیازهای جدیدی به وجود می‌آید و این نیازهای جدید، به همراه خود، کار جدیدی را توسط فاعل شناسا برای خلق نظام معنایی دیگر یا تغییر و تکامل نظام معنایی موجود به همراه می‌آورند. به این ترتیب، روند تاریخی معرفت، همسو با بسط شبکه نیازهای آدمی و در بستر شرایطی که از گذشته انتقال یافته‌اند، گسترش می‌یابد. مطابق این الگو از روند توسعه علمی، این تصور که معرفت ابتدا به صورتی مستقل توسعه یابد و بعد در زمینه خاص به کار گرفته شود، تصویری اشتباه است. معرفت و عمل، از همان ابتدا در هم تنیده‌اند، حتی علوم محض نیز مجموعه‌ای از اعمال است (همان، ص ۲۷-۲۸). در چنین فضایی، فهم نظام معانی و مفاهیم موجود در جامعه و یافتن راهکار تغییر آنها، متضمن فهم اعمال مادی مرتبط با آنها و درک شیوه چالش با آنها است (همان، ص ۳۷).

مطابق این تحلیل، برای بررسی عوامل تداوم سلطه تفکر پوزیتیویستی در کشور باید به این سؤال پاسخ داد که «رویکرد غالب، خود را در قالب کدامین اعمال مادی (نهادهای اجتماعی، اعم از علمی، سیاست‌گذاری، قانونگذاری، اجرایی و...) بازتولید کرده، به حیات خود ادامه می‌دهد؟»

عوامل تداوم رویکرد غالب

بررسی تاریخی شکل‌گیری علوم اجتماعی پوزیتیویستی در کشور و مشخص کردن نقش ساختارهای اجتماعی و انگیزه‌های فردی در آن، به تحقیق جامع دیگری نیاز دارد. چنین تحقیقی بی‌شک نیازمند بررسی رابطه میان نیازهای احساس شده و امکانات موجود برای پاسخ به آن نیازها است؛ مثلاً در زیر به اختصار، به جریان شکل‌گیری رشته اقتصاد و جامعه‌شناسی با رویکرد پوزیتیویستی در دانشگاه‌های ایران اشاره می‌شود:

رئیس بانک ملی، در ۱۳۱۸ خطاب به نخست‌وزیر، وزیر دارایی و وزیر راه می‌نویسد: «علت مغشوش بودن وضع اقتصادی کشور، نداشتن برنامه اقتصادی و نبودن مرکزیت در کارهای اقتصادی است و بهترین راه حل برای کاهش این مشکلات، داشتن برنامه و یک سازمان هدایت‌کننده برنامه، در هیئت دولت است (جنت، ۱۳۸۶).

احساس نیاز به تحقیقات اقتصادی، ضرورت تدوین برنامه درسی رشته اقتصاد در دانشگاه‌های کشور را نشان داد. با توجه به وابستگی شدید فکری حکومت وقت به غرب (آمریکا و انگلیس) در اواخر دهه سی، این برنامه درسی مبتنی بر اقتصاد کینزی تدوین و رشته اقتصاد در دانشگاه‌های پهلوی (شیراز فعلی)، دانشگاه ملی تهران (شهید بهشتی فعلی) و دانشکده اقتصاد دانشگاه تهران راه‌اندازی شد. اولین رئیس دانشکده اقتصاد دانشگاه تهران (دکتر حسین پرنیا) در دانشگاه کمبریج، اقتصاد را زیر نظر کینز مطالعه کرده بود (بهداد، ۱۳۷۷). شکل‌گیری و ارتباط دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران و مؤسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی، با سازمان برنامه و بودجه را نیز می‌توان بر اساس ضرورت انجام مطالعات اجتماعی برای تدوین برنامه‌های توسعه تبیین کرد. دکتر غلامحسین صدیقی، پدر جامعه‌شناسی ایران نیز نقش برجسته‌ای در شکل‌گیری جامعه‌شناسی پوزیتیویستی در ایران داشت. ایشان تحصیلات جامعه‌شناسی خود را در فرانسه سپری کرده، تحت تأثیر پوزیتیویسم دورکیم و موس قرار داشت. به تعبیر دیگر، هم‌رأی با هابرماس در کتاب دانش و علایق انسانی (۱۹۷۲، به نقل از نوروزی، ۱۳۸۵ و کرایب، ۱۳۸۶، ص ۲۱۴) می‌توان گفت که علاقه انسانی به پیش‌بینی و کنترل پدیده‌های اجتماعی و اقتصادی، موجب شکل‌گیری علوم اجتماعی پوزیتیویستی در ایران شده است.

اما همان‌گونه که اشاره شد، موضوع بحث این مقاله، نه بررسی زمینه‌های شکل‌گیری علوم اجتماعی پوزیتیویستی در ایران، که بررسی عوامل تداوم آن در کشور، پس از پیروزی انقلاب اسلامی ایران است. به عبارت دیگر، با فرض این که به هر دلیل یا علتی، از جمله این که ساختار حکومت، زیر نفوذ فکری غرب قرار داشت یا اساتید برجسته علوم

اجتماعی، رویکرد پوزیتیویستی داشته‌اند، علوم اجتماعی پوزیتیویستی در ایران شکل گرفت؛ اما در شرایط کنونی، که آن ساختار حکومتی از میان رفته و به جای آن، ساختار حکومت دینی قرار گرفته است و اساتید و پژوهشگران برجسته به نقد رویکرد پوزیتیویستی پرداخته‌اند، چرا باز هم تفکر پوزیتیویستی در جامعه علمی کشور تداوم یافته است؟ در پاسخ به این سؤال، با تکیه بر دیدگاه سایر می‌گوییم: «بازتولید نظام معرفتی و به تبع آن، ساختارهای اجتماعی، تنها به صورت آگاهانه و توسط جریان سلطه انجام نمی‌گیرد و راه دیگر آن، بازتولید ناخودآگاه و بدون قصد و نیت از طریق توده مردم است. به عبارت دیگر، هر چند نظام سلطه، آگاهانه و از طریق گسترش و تعمیق شبکه نیازهای مادی همسو با نظام معنایی مورد حمایتش و تأمین این نیازها به بازتولید نظام معنایی و ساختارهای وابسته اقدام می‌کند» (سایر، ۱۳۸۵، ص ۳۸)، ولی در حال حاضر می‌توان پذیرفت که این شیوه بازتولید، عامل تداوم تفکر پوزیتیویستی در جامعه نیست؛ اما شیوه دوم بازتولید نظام معنایی و ساختارهای وابسته، کماکان به قوت خود باقی است و توده مردم، برای رفع نیازهای خود، از طریق عمل در ساختار شکل داده شده توسط نظام سلطه، به بازتولید ساختارهای اجتماعی و به تبع آن به بازتولید نظام معنایی مسلط می‌پردازند: «دوام ساختارهای اجتماعی، تنها در صورتی است که مردم آنها را بازتولید کنند؛ اما مردم هم این ساختارها را به صورتی خودکار بازتولید نمی‌کنند و این عمل، به ندرت با قصد و نیت صورت می‌گیرد» (همان، ص ۱۱۰). همان‌گونه که بسکار مطرح می‌کند، مردم برای بازتولید خانواده هسته‌ای ازدواج نمی‌کنند، یا برای بازتولید اقتصاد سرمایه‌داری کار نمی‌کنند؛ اما بازتولید خانواده هسته‌ای یا اقتصاد سرمایه‌داری، پیامد ناخواسته و نتیجه اجتناب‌ناپذیر و نیز شرط ضروری فعالیت آنان است.

در ادامه، تنها به مصادیقی از نوع دوم بازتولید نظام معرفتی مسلط در ایران پرداخته، فرض می‌کنیم که بازتولید تلقی پوزیتیویستی از علم در فضای آموزشی، پژوهشی، برنامه‌ریزی و اجرایی کشور، نه به صورت آگاهانه و با قصد و نیت توسط نظام سلطه، بلکه به صورت ناآگاهانه و از طریق عمل در ساختارهای موجود انجام می‌گیرد.

آموزش و پژوهش کشور، ریشه تداوم ناآگاهانه رویکرد غالب

پس از پیروزی انقلاب اسلامی، تلاش بسیاری برای رفع وابستگی‌های فرهنگی و علمی صورت گرفت و تحولات بنیادینی در نظام آموزش و پرورش و آموزش عالی رخ داد تا نظام آموزشی کشور، ذهن دانش‌آموزان را بر اساس مؤلفه‌های معرفتی و هنجاری اسلامی شکل

دهد؛ اما با گذشت بیش از سه دهه از پیروزی انقلاب، این نکته قابل ملاحظه است که ساختار معرفتی و هنجاری مدارس، آنچنان که در ابتدای انقلاب انتظار می‌رفت، توفیق نداشته است (رضایی، ۱۳۸۴)؛ مثلاً امانی تهرانی (۱۳۷۴ و ۱۳۸۸)، نماینده تیم مؤلفان کتب درسی مدارس، به نهضت بازنگری در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی از سال ۱۳۶۹ اشاره کرده، آن را فرآیندی پرخیر و برکت می‌داند و لزوم آموزش و تقویت مهارت‌های هشت‌گانه (طراحی تحقیق، اندازه‌گیری و محاسبه، پیش‌بینی کردن، فرضیه‌سازی، تفسیر یافته‌ها و...) که همگی در روش‌شناسی پوزیتیویستی اهمیت می‌یابند را دلیل تغییر کتاب‌های علوم تجربی دوره ابتدایی معرفی می‌کند. به بیان دیگر، کودکان ما از دوره ابتدایی رویکرد پوزیتیویستی را به عنوان تنها رویکرد علمی فرا می‌گیرند.

در نشست نقد کتاب‌های علوم تجربی، مدیر کل دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی و کارشناس مسئول گروه قرآن دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی می‌پرسند: چرا رویکرد کتاب علوم، بی‌مبدأ و معاد است و در آن به قدرت خدا و آفرینش او اشاره‌ای نشده است و چرا تلاش نشده است که از طریق کتاب‌های علوم به دانش‌آموزان هویت الهی بخشید؟ در پاسخ به این دو سؤال، گفته می‌شود که بهتر است مباحث دینی در کتاب علوم وارد نشود؛ زیرا سایر کتاب‌های درسی (منظور کتب‌های دینی مدارس) این وظیفه را انجام می‌دهند. باید بگذاریم هر درسی مسیر خود را ادامه دهد. به عبارت دیگر، هر چند برخی از مسئولان حوزه تدوین کتاب‌های درسی مدارس، به ضرورت همسویی علم و دین معتقدند، اما در نهایت، این باور مؤلفان کتاب‌های درسی، مبنی بر استقلال علم و دین (از دستاوردهای تفکر پوزیتیویستی) است که خود را در قالب کتاب‌های درسی ظاهر ساخته، به دانش‌آموزان منتقل می‌شود.

کریمی (۱۳۸۶) در مقاله «بررسی کتاب علوم پایه اول راهنمایی از منظر فلسفه علم» از ضعف رویکرد تاریخی، بی‌توجهی به ابعاد اجتماعی تحولات علمی، بی‌توجهی به خصلت‌های فردی و خلاقانه دانشمندان در نظریه‌پردازی و... در این کتاب یاد می‌کند، که همگی از مشخصات رویکرد پوزیتیویستی به علم است.

تحقیق محسن‌پور (۱۳۷۹) نشان می‌دهد که تفاوت رویکرد انسان‌شناسانه (منشأ پیدایش انسان، ابعاد وجودی انسان، نحوه مطالعه رفتار انسان) در کتب درسی دبیرستان‌های آمریکا و ایران، خود را در کتاب‌های درسی یکسان نشان نداده، بلکه این تفاوت، بیشتر در کتاب‌های دینی مدارس ایران و کتاب‌های علمی (زیست‌شناسی، جامعه‌شناسی و روان‌شناسی) مدارس آمریکایی ظاهر شده است. به عبارت دیگر، رویکرد

انسان‌شناسانه اسلامی در کتب زیست‌شناسی، جامعه‌شناسی و روان‌شناسی دبیرستان‌های ایران مشاهده نمی‌شود.

بهداد (۱۳۷۷) پس از ترسیم چگونگی شکل‌گیری اقتصاد کینزی در دانشگاه‌های ایران در دوره شاهنشاهی، به وضعیت رشته اقتصاد پس از انقلاب اسلامی اشاره کرده، با بررسی سرفصل‌ها و متون درسی این رشته دانشگاهی نشان می‌دهد که این رویکرد، کماکان بر رشته اقتصاد در کشور حاکم است. وی به محدودیت‌های سیاسی پیش از انقلاب، برای آموزش اقتصاد سوسیالیستی و حتی نهادگرا اشاره می‌کند؛ اما با وجود تحولات سیاسی پس از انقلاب، مشخص نیست که چرا باز هم از مکاتب اقتصادی رقیب مکتب اقتصادی کینز و فریدمن، مثلاً اقتصاد نهادگرا و مکتب اتریش در کشور خبری نیست.

بسیاری از اساتید و پژوهشگران حوزه اقتصاد، از جمله، غنی‌نژاد (۱۳۸۵)، متوسلی (۱۳۷۹) و مؤمنی (۱۳۷۹) معتقدند که علم اقتصاد در ایران، مبتنی بر رویکرد پوزیتیویستی است که بیشتر به اعداد و ارقام توجه دارد، تأثیرات نهادهای فرهنگی، سیاسی و اجتماعی را در تحلیل پدیده‌های اقتصادی نادیده می‌گیرد، به ماهیت میان‌رشته‌ای بودن علم اقتصاد توجهی ندارد، به مکاتب و نظریه‌های مختلف اقتصادی و مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی و ارزشی آنها توجه نمی‌کند، به جای تأکید بر توانایی نظریه‌های اقتصادی در حل مسائل و مشکلات جامعه، به نظم و انسجام منطقی و استفاده از روابط ریاضی پیچیده توجه می‌کند، تلقی بین‌الذهانی و جهان‌شمول از مسائل، نظریه‌های علمی و راه‌حل‌های اقتصادی دارد و ضرورت انطباق نظریه‌های علمی مورد استفاده را با شرایط اجتماعی درک نمی‌کند. این دسته از اساتید معتقدند که برخی از مسائل اقتصادی کشور را در پرتو نظریات رقیب، همچون اقتصاد نهادگرا، به شکل بهتری می‌توان بررسی کرد و برای آنها راه‌حل ارائه کرد.

لطف‌آبادی (۱۳۸۶ الف و ب) با تحلیل محتوای شانزده کتاب درسی روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی، نشان داده است که بنیاد معرفت‌شناختی و روش‌شناختی این کتاب‌های درسی، پوزیتیویستی و کمی‌گرایانه است.

با وجود چنین نظام آموزشی‌ای طبیعی است که تلقی پوزیتیویستی از علم به صورت مرتب در جامعه بازتولید شده، به دنبال آن عرصه پژوهشی کشور را نیز بستر دیگری برای بازتولید خود قرار دهد. کچوئیان (۱۳۸۵) با بررسی مقالات فصلنامه‌نامه علوم اجتماعی (قدیمی‌ترین نشریه علمی در حوزه جامعه‌شناسی)، رساله‌های کارشناسی ارشد دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران و طرح‌های انجام شده در مؤسسه تحقیقات اجتماعی

دانشگاه تهران، نشان داده است که رویکرد غالب بر پژوهش‌های اجتماعی در ایران، رویکرد پوزیتیویستی و تحقیقات پیمایشی و آزمایشی است که البته مقتضیات روش‌های کمی نیز به‌طور شایسته در آنها رعایت نشده است.

لطف‌آبادی (۱۳۸۶ الف و ب) با تحلیل محتوای مقالات روان‌شناسی منتشر شده در مجلات علمی - پژوهشی کشور نشان داده است که بنیاد معرفت‌شناختی و روش‌شناختی این مقالات، پوزیتیویستی و کمی‌گرایانه است.

در تحلیل شواهد فوق می‌توان گفت: بازتولید رویکرد غالب در فضای آموزشی و پژوهشی کشور، که آگاهانه‌ترین عرصه کاری یک جامعه به شمار می‌آید، به صورت آگاهانه انجام نمی‌شود. به عبارت دیگر، اصولاً اکثر قریب به اتفاق معلمان مدارس و اساتید دانشگاه، از مبانی فلسفی (هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی، ارزش‌شناسی و...) نظریه‌هایی که تدریس می‌کنند، آگاه نیستند، یا اگر از مبانی آگاهی دارند، به نسبت میان معارف و ارزش‌های دینی و مبانی فلسفی نظریه‌هایی که تدریس می‌کنند، آگاهی ندارند؛ یا حتی از تضادی که در این میان وجود دارد، آگاهند، اما برای خود رسالت‌رهایی‌بخشی قائل نیستند و به نقش هدایت‌گری دین در عرصه علم و معرفت اعتقادی ندارند؛ یا همه این شرایط هست، اما بسترهای اجتماعی مناسب (مثلاً دروس، سرفصل‌ها و متون درسی، آزادی عمل در تدریس و...) برای تحقق بخشیدن به اهداف آنها وجود ندارد و بالطبع آنان به اشکال مختلف ناچارند تنها مطالبی را بازگو کنند که در نظام آموزش رسمی فرا گرفته‌اند و در کتاب‌های درسی انعکاس یافته است و نتیجه این امر، چیزی نیست جز بازتولید مرتب تفکر پوزیتیویستی در کشور.

سیاست‌گذاری کشور، عامل دیگر تداوم ناآگاهانه رویکرد غالب

به تبع فضای آموزشی و پژوهشی موجود، حوزه سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی کشور نیز به عرصه‌ای برای بازتولید رویکرد پوزیتیویستی تبدیل شده است؛ مثلاً فرشاد مؤمنی (۱۳۸۲)، یاس نادران (۱۳۸۴) و... معتقدند که نگرش‌ها و روش‌ها در هر چهار برنامه‌ای که پس از انقلاب تدوین یافته است، با وجود تفاوت‌های جزئی و صوری، در کلیت خود، هیچ فرقی نکرده، متأثر از اقتصاد نئوکلاسیک کینزی بوده است و در پرتو این برنامه‌ها تفکرات غربی در کشور بازتولید شده است. دولت نهم بر اساس چنین تصویری از برنامه چهارم توسعه^۱ و

۱. محمدرضا اسکندری، وزیر جهاد کشاورزی در دولت نهم: مبانی فکری حاکم بر سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی، در تدوین برنامه چهارم کاملاً نمود پیدا کرد. مبانی نظری و مستندات برنامه چهارم توسعه، بر چهار محور اومانیسیم، سکولاریسم، پذیرش سلطه و پذیرش نظریه وابستگی توسعه استوار است که با روند انقلاب اسلامی سازگار نیست.

به منظور ممانعت از بازتولید تفکرات غربی، این برنامه را آن‌گونه که تصویب شده بود، به مرحله اجرا درنیاورد^۱ و با توجه به نقشی که برای سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی در تدوین برنامه توسعه قائل بود،^۲ این سازمان را منحل کرد؛ اما اگر به فرآیند تدوین برنامه‌های توسعه و به‌طور خاص، برنامه چهارم توسعه و نقش مراکز حوزوی و دانشگاهی و شخصیت‌های حقیقی و حقوقی، رهبر انقلاب و همچنین نهادهایی همچون مجمع تشخیص مصلحت نظام، مجلس شورای اسلامی و شورای نگهبان در این زمینه توجه کنیم^۳ و باز هم برنامه چهارم را تهیه شده بر مبنای فکری غربی بدانیم، باید بگوییم که همه مجموعه دخیل در تدوین، بررسی و تصویب برنامه توسعه، به سهم خود در نتیجه نهایی و

۱. در پایان دوره برنامه چهارم توسعه، تعدادی از احکام قانونی که نیاز به آیین‌نامه یا دستورالعمل اجرایی داشت، به تصویب هیئت وزیران نرسید و اجرایی نشد. با وجود آنکه بر اساس حکم ماده ۱۵۹ قانون برنامه چهارم توسعه قرار بود تهیه این آیین‌نامه‌ها تا پایان شش ماهه اول سال ۱۳۸۴ به اتمام برسد (کردبچه، ۱۳۸۸).

۲. دکتر احمدی‌نژاد در سخنرانی خود در شهر قزوین: سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی بر پایه همان مبنایی که از بدو شکل‌گیری آن توسط آمریکایی‌ها بر آن حاکم بود، تا سال ۸۶ به فعالیت خود ادامه داده است.

۳. از اواخر تابستان ۱۳۸۱، تمهید مقدمات تهیه برنامه چهارم توسعه در سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی آغاز شد. مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی، فرآیندی را طراحی کرد تا همکاری اساتید و اندیشمندان حوزه‌های مختلف توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را جلب کند. در نهایت ۳۵ مؤسسه پژوهشی و حدود ۶۰۰ نفر پذیرای همکاری شدند. حدود ۶۵۰۰ نفر - ساعت بحث و بررسی به عمل آمد تا مسائل اساسی توسعه کشور مشخص شود. همچنین متعاقب فراخوان عمومی مقالات، ۱۴۲ مقاله دریافت شد که پس از داوری، ۱۷ مقاله برای ارائه در همایش و ۴۱ مقاله برای چاپ، انتخاب گردید و از مجموعه نتایج آن، در مراحل بعدی تهیه سند برنامه چهارم توسعه استفاده شد. نظام برنامه‌ریزی برنامه چهارم توسعه، در یک فرآیند پنج سطحی در هشتم مردادماه ۱۳۸۲ به تصویب هیئت وزیران رسید و اقدام‌های مربوط به تهیه سند برنامه چهارم توسعه، در سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی و سایر دستگاه‌های اجرایی دنبال شد. بدین منظور، ۷ کمیته مشترک برنامه‌ریزی و ۲۲ کمیته تخصصی پیش‌بینی گردید و در قالب آن، مباحث بخش‌های گوناگون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

در سطح اول، چشم‌انداز درازمدت جمهوری اسلامی ایران تهیه شد. پیش‌نویس این سند، پس از تصویب هیئت وزیران تقدیم رهبر انقلاب شد و پس از بررسی و اصلاح در مجمع تشخیص مصلحت نظام، در ۱۳/۸/۱۳۸۱ از سوی رهبر معظم انقلاب اسلامی ابلاغ گردید.

در سطح دوم، سیاست‌های کلی برنامه چهارم توسعه تهیه گردید. پیش‌نویس مربوطه نیز پس از تصویب در هیئت وزیران تقدیم رهبر انقلاب شد. این سند پس از بررسی در مجمع تشخیص مصلحت نظام، تحت عنوان «سند سیاست‌های کلی برنامه چهارم توسعه» در تاریخ ۱۳۸۲/۹/۱۱ از سوی رهبر انقلاب ابلاغ شد.

در سطح سوم، لایحه برنامه چهارم توسعه تدوین گشت. پس از ابلاغ سند چشم‌انداز و سیاست‌های کلی برنامه چهارم از سوی رهبر انقلاب، احکام مندرج در پیش‌نویس لایحه برنامه چهارم توسعه با سیاست‌های کلی برنامه تطبیق داده شد و لایحه نهایی تقدیم مجلس شورای اسلامی گشت. این لایحه، پس از بررسی در کمیسیون‌های تخصصی و کمیسیون تلفیق مجلس، در صحن علنی مجلس بررسی و تصویب شد و برای کسب نظر شورای نگهبان ارسال شد. با توجه به اعلام نظر شورای نگهبان، در روزهای پایانی مجلس ششم، رفع ایرادهای مزبور بر عهده مجلس هفتم گذاشته شد. ایرادات شورای نگهبان توسط مجلس هفتم برطرف و پس از تصویب در جلسه علنی مجلس، قانون برنامه چهارم توسعه در تاریخ ۱۳۸۳/۷/۱۶ به دولت ابلاغ شد.

بازتولید تفکر غربی در کشور سهیم بوده‌اند. البته همان‌گونه که پیش از این هم اشاره شد، این امر نه به صورت آگاهانه، بلکه بدون قصد و نیت و از طریق عمل در چارچوب نظام علمی رایج در جامعه انجام شده است.

البته اذعان داریم که حساسیت‌های دولت نهم در قبال مبانی نظری برنامه چهارم توسعه، حساسیت قابل احترامی است؛ اما از آنجا که بازتولید تفکر رایج می‌تواند به صورت ناآگاهانه و در پرتو عمل در ساختار موجود انجام گیرد، ملاحظه می‌کنیم که نقشه جامع علمی کشور، که تدوین آن در دولت نهم آغاز و در حال حاضر در مرحله بررسی نهایی به سر می‌برد، خود به بستری برای بازتولید رویکرد غالب منتهی شده است. در اختیار نداشتن یک روش‌شناسی مناسب در تدوین این نقشه، به تعارض شدید میان مبانی نظری نقشه و سایر اجزای نقشه انجامیده است؛ مثلاً علی‌رغم اینکه بخش مبانی نظری نقشه، از رویکرد پوزیتیویستی فاصله گرفته است و به نقش معرفت در سعادت معنوی و تأثیر جهان‌بینی الهی در علم و وجود منابع غیر تجربی (عقل، شهود و وحی) برای علم و نقش علم در فرهنگ‌سازی دینی اشاره داشته است، اما دغدغه فصول بعد، تنها ناظر به توسعه فناوری و کمک به توسعه علمی است که به تولید فناوری کمک می‌کند و به صورت ناخودآگاه بر پایه تلقی‌ای پراگماتیستی و ماتریالیستی از علم تدوین شده است^۱ (سوزنچی، ۱۳۸۸). به عبارت دیگر، از آنجا که تهیه‌کنندگان بخش‌های عملیاتی نقشه جامع علمی کشور، آگاهی‌های صریحی درباره مبانی نظری نقشه (تصور از علم، فرهنگ، دین و... و

۱. مهم‌ترین نمود این تلقی ناصواب از ماهیت علم، در دسته‌بندی موضوعات است که در محتوای نقشه (خصوصاً ص ۱۴-۱۸) مبنای عمل قرار گرفته است. در این دسته‌بندی، سه دسته از علوم ناظر به ابعاد مادی زندگی انسان (علوم پایه، سلامت و علوم زیستی و علوم کاربردی) جداگانه و هر یک به تفصیل مطرح شده‌اند؛ اما سه حوزه مهم معرفتی ناظر به بُعد معنوی انسان، یعنی علوم انسانی، معارف اسلامی و هنر، با همدیگر در یک دسته قرار گرفته‌اند و مجموع این سه، حداکثر به اندازه یکی از سه دسته علوم ناظر به ابعاد مادی زندگی بشر مورد توجه واقع شده‌اند. مضاف بر اینکه علوم انسانی نیز بیشتر با تلقی علوم ناظر به معیشت مادی، مد نظر قرار گرفته‌اند، به طوری که وقتی می‌خواهد مثالی برای ایجاد رشته‌های بین رشته‌ای علوم انسانی و سایر رشته‌ها مطرح کند، رشته‌های «گردشگری»، «کارآفرینی» و «مدیریت فناوری» را مطرح می‌کند و این ذهنیت را القا می‌کند که علوم انسانی هم باید به فناوری کمک کنند تا اعتبار بیابند. همچنین در صفحه «الف»، هدف نقشه در سه سطح ترسیم شده است: سطح اول، «سعادت و کمال همه‌جانبه بشری و قرب به پروردگار»؛ سطح دوم، «تمهید مقدماتی برای احیای تمدن اسلامی» و سطح سوم، «جبران فاصله با کشورهای توسعه‌یافته صنعتی». گویا طراحان نقشه معتقد بوده‌اند که هر سطح، زمینه‌ساز سطح بالاتر است و مثلاً کاری که نقشه جامع علمی کشور برای «سعادت و کمال همه‌جانبه بشری و قرب به پروردگار» انجام می‌دهد، «تمهید مقدمات احیای تمدن اسلامی» و کاری که برای «تمهید مقدمات احیای تمدن اسلامی» انجام می‌دهد، «جبران فاصله با کشورهای توسعه‌یافته صنعتی» است؛ اما در بخش مبانی نظری نقشه، هیچ توضیحی داده نمی‌شود که نسبت میان «سعادت و کمال همه‌جانبه بشری و قرب به پروردگار» و «جبران فاصله با کشورهای توسعه‌یافته صنعتی» چیست.

ارتباطات آنها) در اختیار نداشته‌اند، از تصورات عرفی خود دربارهٔ این موضوعات استفاده کرده‌اند و این تصورات عرفی چیزی نیستند جز آنچه آنان از دورهٔ ابتدایی تا پایان تحصیلات دانشگاهی به صورت ضمنی فرا گرفته‌اند. حال با توجه به ماهیت نقشهٔ جامع علمی کشور، که پس از سند چشم‌انداز بیست ساله، بالاترین سند راهبردی کشور به شمار می‌آید و برنامه‌های پنج سالهٔ توسعه نیز باید بر پایهٔ آن تهیه و تصویب شود، می‌توان پیش‌بینی کرد که با تصویب این نقشه، گام بزرگ دیگری در بازتولید رویکرد پوزیتیویستی و تداوم آن در جامعه برداشته شده است.

چگونگی رهایی از نظام علمی حاکم

تا بدین جا نشان دادیم که رویکرد پوزیتیویستی به علم، در قالب کدامین بسترهای اجتماعی بازتولید می‌شود. حال نوبت آن فرا رسیده است که به بررسی این مطلب بپردازیم که چگونه این اعمال مادی را باید به چالش کشید و از سلطهٔ نظام علمی حاکم رها شد. عناوینی همچون: «به چالش کشیدن نظام سلطه» به معنای ورود به حوزهٔ انتقادی است و هم نظریات ساخت‌گرایی (به خصوص بوردیو) و هم واقع‌گرایی انتقادی به چنین بحثی وارد شده‌اند.

راه‌حلی که بخواهد در چنین بستر نظری ارائه شود، باید تعامل شایسته‌ای میان ساخت اجتماعی و ذهنیت عامل برقرار کند. به بیان دیگر، راه‌حل‌های کل‌گرایانه یا فردگرایانه‌ای که اصلاح وضع موجود را تنها در بستر تحولات ساختی یا از طریق تحول ذهن تک‌تک افراد دنبال می‌کنند، راه‌حل مناسبی در این فضای فکری نیستند. بر مبنای رویکرد ترکیبی ساخت و عامل، ارزش‌ها و بینش‌های نظری باید از طریق بهره‌گیری از ساختارهای اجتماعی موجود و در نظر داشتن رقیبان حاضر در صحنهٔ اجتماعی، به تحلیل مشکلات روزمرهٔ مردم پرداخته، درصدد رفع آنها برآید و به طریق قانونی جامعه را نسبت به برتری تحلیل خود قانع کند و از این طریق مقبولیت عمومی کسب کند تا این مقبولیت عمومی بستری برای بازتولید مجدد آن افکار را فراهم آورد. پیروان امروزی نظریهٔ انتقادی راه‌حلی‌هایی از این دست را پیگیری می‌کنند؛ مثلاً فوکو به گروهی پیوست که درصدد بهبود وضعیت زندان‌های فرانسه بودند. دریدا جزء پیشنهاددهندگان و مجریان برنامه‌ای بود که می‌خواستند آموزش فلسفه را در دبیرستان‌های فلسفه اصلاح کنند و هابرماس با سخنرانی در کشورهای مختلف، خود را به عنوان سفیر فرهنگی مصلحان معرفی کرده است (اباذری، ۱۳۸۲).

بر این اساس، اگر بر آن باشیم که بر جریان سلطه (نگاه پوزیتیویستی به علم) غلبه یابیم، باید با استفاده از ابزارهای قانونی، الف) به نقادی هر یک از بسترهایی پردازیم که جریان سلطه از طریق آن بازتولید می‌شود و ب) به گسترش و بازتولید نظام معنایی جانشین اقدام ورزیم.

در ادامه، به دو نمونه موفق (یک نمونه از تلاش فردی و یک نمونه از تلاش گروهی) از رویارویی با یک نظام فکری خاص و ارائه یک نظام فکری جدید، که با بهره‌گیری از روش‌های مسالمت‌جویانه، قانونی و توأم با عمل در بطن جامعه به ثمر رسیده است، اشاره کرده، بر اساس آن، معیارهایی را برای نقد جریان علم دینی و بومی در کشور شناسایی معرفی می‌کنیم.

شکل‌گیری مدرسه اقتصادی لندن

قرن نوزدهم میلادی، صحنه منازعات فکری در اروپا، به‌خصوص میان سوسیالیسم و لیبرالیسم بود. در آن زمان، چپ‌گرایان (سوسیالیست‌ها) بر خلاف محافظه‌کاران (لیبرالیست‌ها) در دانشگاه‌ها جای پای محکمی نداشتند؛ اما از قدرت تهییج و بسیج اجتماعی نیرومندی برخوردار بودند که دو قیام سیاسی بزرگ در سال‌های ۱۸۴۸ و ۱۸۷۰ نتیجه آن بود. در پی شکست این قیام‌ها، انبان چپ‌گرایان از مباحث نظری خالی شد. به جز نوشته‌های پرحجم مارکس و انگلس و تک‌نگاری‌های پاره‌ای متفکران فرانسوی و روسی، در اردوگاه چپ‌گرایان، آثار نظری نیرومندی خلق نشد که بتواند جوابگوی متون لیبرالیستی باشد.

در چنین فضایی، سوسیالیست‌های اصلاح‌طلب و معتدل انگلیس معتقد شدند که نجات جنبش‌های چپ‌گرایانه از بحران نظری و تحقق هدف‌های سوسیالیستی فقط از طریق مبارزه سیاسی قانونی قابل پیگیری است و هر اقدام رادیکالی در این زمینه، به آرمان‌های سوسیالیستی لطمه خواهد زد. این گروه، که بیشتر تحصیل کرده و روشنفکر بودند، راه تفکر و اقتناع را در پیش گرفتند و به تدریج به یک گروه فکری منسجم تبدیل شدند. آنان در حوزه عمل، به سازوکارهای قانونی، مانند تشکیل اتحادیه‌ها و شرکت در انتخابات روی آوردند و در حوزه نظری به فکر تأسیس دانشگاهی افتادند که به لحاظ آکادمیک، هم‌سنگ آکسفورد و کمبریج و به لحاظ فکری با آن متفاوت باشد. مدرسه علوم اقتصادی و سیاسی لندن با چنین انگیزه‌ای در سال ۱۸۹۵ شکل گرفت و به چپ‌گرایان معتدل انگلیسی و هم‌کیشان آنان در دیگر نقاط جهان، جان تازه‌ای بخشید.

بنیانگذاران این مدرسه، برای شروع کار خود، به بنگاه‌های خیریه رجوع کردند. این شروع، در واقع رفتاری در حوزه محافظه‌کاری فلسفی و اجتماعی بود که این گروه را از دیگر سوسیالیست‌ها متمایز و به لیبرال‌ها نزدیک می‌کرد؛ زیرا سنت خیریه در مغرب‌زمین، در چارچوب تفکرات کلیسایی جای می‌گرفت و در دوران جدید، رفتاری منطبق با تفکرات محافظه‌کاری و لیبرالیسم به شمار می‌رفت. در بیانیه تأسیس مدرسه، که در چهارم اوت ۱۸۹۴ امضا شد، آمده است که این مدرسه، جایی برای تحقیق دربارهٔ چرایی فقر و نابرابری و مسائل مرتبط با این پدیده‌ها است. مهم‌ترین دستاورد نظری مدرسه اقتصادی لندن، به مباحث فردریش هایک^۱ و جان مینارد کینز پس از رکود بزرگ آمریکا (۱۹۲۹-۱۹۳۱) مربوط می‌شود و بزرگ‌ترین دستاورد عملی آن، اجرای برنامه «دولت رفاه» در اروپا و آمریکا است. نظریهٔ راه سوم آنتونی گیدنز، که مدتی ریاست این دانشکده را بر عهده داشت، نیز مورد پذیرش نسلی از سیاستمداران انگلیسی و آمریکایی (مهم‌ترین آنان بیل کلینتون و تونی بلر) قرار گرفت. وی در دو دورهٔ نخست‌وزیری تونی بلر مشاور وی بود. بر این اساس می‌توان گفت که تفکر سوسیالیستی با انجام دادن فعالیت‌های مختلف (از جمله، بازنگری در نگرش رادیکالی، تأسیس نهاد آموزشی، بر عهده گرفتن مسئولیت اجتماعی، نقش‌آفرینی در عرصهٔ سیاسی و مدیریت جامعه، بهره‌گیری از بسترهای سنتی جامعه و...) به بازتولید خود در جامعه پرداخت تا موقعیت از دست رفتهٔ خود را به اشکال مختلف به دست آورد.

شکل‌گیری پارادایم جدید در تعلیم و تربیت

متیو لیپمن در اواخر دههٔ ۱۹۶۰، زمانی که مشغول تدریس در رشتهٔ فلسفه بود، متوجه شد که دانشجویانش فاقد قدرت استدلال، تمیز و داوری هستند و زمان نیز برای تقویت قابل ملاحظهٔ قدرت تفکر این دانشجویان بسیار دیر است. او به این نتیجه رسید که این کار باید در دوران کودکی انجام بگیرد. لیپمن ابتدا بر این باور بود که آموزش تفکر انتقادی، به

۱. دعوت از فردریش فون هایک (برندهٔ جایزهٔ نوبل در سال ۱۹۷۴) برای تدریس در مدرسهٔ اقتصادی لندن و حضور نوده سالهٔ وی (۱۹۳۱-۱۹۵۰م) در این دانشگاه، توجه جالبی دارد. هایک (۱۸۸۹-۱۹۹۲) از حامیان سرسخت لیبرالیسم بود که آرای او هیچ قرابتی با عقاید بنیانگذاران مدرسه نداشت؛ اما آنان به خاطر شوق بی‌پایان هایک برای جدال فکری با کینز وی را به مدرسهٔ اقتصادی لندن دعوت کردند و امیدوار بودند با به چالش کشیدن کینز (استاد دانشگاه کمبریج) این دانشگاه قدیمی انگلستان را به سکویی برای پرش خود در میان دانشگاه‌های جهان تبدیل کنند. مدرسهٔ اقتصادی لندن به این هدف رسید؛ زیرا هایک، در نقدهای خود به نظریات کینز، در باب ضرورت مداخلهٔ دولت در اقتصاد، افسانهٔ کینز را شکست و اعتبار دانشکدهٔ اقتصاد دانشگاه کمبریج را به چالش کشید.

تنهایی قادر است همه استعدادهای فکری کودکان را به فعلیت برساند. لیپمن طراحی برنامه اصلاح‌شده‌ای برای آموزش تفکر انتقادی را آغاز کرد؛ اما مدتی بعد متوجه شد که تفکر انتقادی به تنهایی کافی نیست و نمی‌تواند کودکان را به تفکرات عمیقی که در فلسفه وجود دارد، راهنمایی کند.

این امر، او را به فکر ارائه ساختاری جدید با نام «فلسفه برای کودکان و نوجوانان» انداخت. وی با بهره‌گیری از نظریات فلاسفه تعلیم و تربیت و تجربیات خود در این عرصه، ساختار نظری این برنامه را تهیه کرد. برای تحقق عملی این ساختار نظری، لیپمن لازم دید متونی متناسب برای این سنین تهیه کند. وی پس از انجام دادن تحقیقاتی در زمینه متون درسی، به این نتیجه رسید که برای این که موضوعی قابل فهم و مورد پسند کودکان و نوجوانان باشد، باید به صورت داستان نوشته شود. لیپمن کتابی داستانی درباره منطق اکتشافی کودکان و فلسفه مورد اکتشاف کودکان نوشت. این کتاب در سال ۱۹۷۰ به آزمایش گذاشته شد و نشان داد که در زمینه آموزش تفکر به کودکان موفق است. سپس لیپمن کتاب راهنمایی برای معلمان نوشت که شامل صدها تمرین فلسفی بود. پس از آن کتاب‌های دیگری که هر کدام ویژه سطوح سنی خاصی بودند، به همراه کتاب‌های راهنمای کمک‌آموزشی‌شان تهیه شد. همچنین مجموعه متنوعی از کتاب‌های نظری در این باره تألیف و منتشر شد. استخوان‌بندی برنامه «فلسفه برای کودکان و نوجوانان» به تدریج در پژوهشگاهی به نام «پژوهشگاه توسعه و پیشبرد فلسفه برای کودکان» که لیپمن در دانشگاه مونکتگر تأسیس کرد، شکل گرفت. در این پژوهشگاه، افزون بر این که کتاب‌های درسی هم‌شکلی (داستان‌های فلسفی برای کودکان) فراهم شد، این برنامه، طرح آموزشی واحدی نیز پیدا کرد و مورد توجه کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه قرار گرفت. اکنون حدود صد کشور به انحاء مختلف، با این برنامه سروکار دارند. دانشگاه‌هایی در سرتاسر جهان در مقاطع فوق لیسانس، دکتری و دبیری، در این زمینه فارغ‌التحصیلانی را تحویل جامعه و نظام آموزشی‌شان داده‌اند. در برخی از کشورها، همچون دانمارک، نروژ و استرالیا، نسخه بومی این برنامه تهیه شده است (ناجی، ۱۳۸۳). در سال‌های اخیر نیز فعالیت‌های بسیاری در زمینه فلسفه برای کودکان در ایران انجام شده است.^۱

بر این اساس می‌توان گفت که دغدغه‌ای که ۵۰ سال پیش برای لیپمن به وجود آمد، با انجام دادن یک کار منظم و دقیق (تهیه طرح کلی، تهیه اجزای مورد نیاز، به‌کارگیری ایده

۱. برای آشنایی با فعالیت‌های انجام شده در این زمینه، رک: سایت فلسفه برای کودکان در ایران به آدرس: www.P4C.ir

در مقام عمل، اصلاح و تکمیل طرح، بهره‌گیری از بسترهای اجتماعی و زمینه‌های قانونی برای گسترش ایده و... امروزه گسترش جهانی یافته است.

آسیب‌شناسی فعالیت‌های انجام شده در زمینه علمی دینی در کشور

با توجه به معیارهای شناسایی شده در دو مثال فوق^۱ می‌توان به آسیب‌شناسی جریان علم دینی در دو سطح مراکز آموزشی و پژوهشی و شخصیت‌های علمی، که موضوع علمی دینی را در کشور دنبال می‌کنند، پرداخت و این موضوع را بررسی کرد که در این دو سطح، چه تلاش‌هایی برای رهایی‌بخشی جامعه از سلطه تلقی رایج از علم و دانش‌پژوهی دینی و بومی انجام شده است.

آسیب‌شناسی مراکز آموزشی و پژوهشی فعال در زمینه علم دینی

پس از پیروزی انقلاب اسلامی ایران و به دنبال تعطیلی دانشگاه‌ها، که به منظور بازنگری در نظام آموزشی کشور (اعم از اساتید، دانشجویان، سرفصل‌های درسی، متون درسی و...) انجام شد، مراکز در کشور شکل گرفتند که به دنبال چالش با تلقی علمی رایج و تولید علم دینی همسو با معارف اسلامی بودند. سازمان سمت، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، دانشگاه امام صادق (ع)، دانشگاه باقرالعلوم (ع) و... نمونه‌هایی از این مراکز هستند.

مشکل عمده و مشترک این مراکز، نداشتن مرام‌نامه‌ای است که موضع آنها را در برابر تلقی رایج از علم نشان دهد و تلقی مورد نظر آنها را از علم دینی نشان دهد. البته همان‌گونه که محمود صدیقی (۱۳۸۸) بیان داشته است، این مشکل، متوجه همه مراکز آموزشی و پژوهشی کشور است. وی در مقاله «اسلوب فکری دانشکده‌های اقتصادی ایران» پس از تشریح معنای «مرام» در زبان فارسی^۲ به این نکته اشاره می‌کند که فقدان مشرب و اسلوب

۱. البته اگر امکان انجام دادن مطالعات تاریخی بیشتری فراهم بود، می‌توانستیم شاخص‌های بیشتر و دقیق‌تری را برای

سنجش عملکرد فردی و گروهی برای تولید و بازتولید اجتماعی یک ایده شناسایی کنیم.

۲. معنای عامیانه مرام، یکرنگی و حمیت در برابر دوست و مدارا در برابر دشمن است. خواص نیز معمولاً واژه مرام را به عنوان معادلی برای پابندی به اصول و موازین به‌کار می‌برند. مرام، افزون بر این معانی عمومی، معنایی عالمانه و مترادف با اسلوب یا مشرب هم دارد. مراد از مشرب و اسلوب، چارچوب‌های بنیادی اندیشه، نزد دانشوران و فیلسوفان است؛ یعنی اینکه وقتی کسی زبان می‌گشاید تا در حوزه دانش و معارف - علوم انسانی و علوم تجربی - سخن بگوید، اگر اصول بنیادی او نامشخص باشد، همه سخنانش مبهم و کوشش‌هایش بی‌حاصل است؛ زیرا بدیل هر سخن بی‌مبنا می‌تواند سخن بی‌مبنای دیگر و احتمالاً نقیض سخن قبلی باشد.

در یک شخص حقیقی یا حقوقی و حتی یک نهاد، موجد بی‌فضیلتی است. وی دو دانشگاه انگلیسی آکسفورد (که جهت‌گیری محافظه‌کارانه^۱ دارد) و مدرسه اقتصادی لندن (که مشرب چپ‌گرایانه^۲ دارد) را به عنوان مثال مورد بحث قرار داده و خاطرنشان می‌کند که در هر یک از دانشگاه‌های معتبر جهان، یک اندیشه به عنوان نقطه کانونی عمل می‌کند که برای محققان، در حکم یک دستگاه معرفت‌شناسی و پارادایمی عمل کرده، سایر اندیشه‌ها به عنوان مکمل یا منتقد آن اندیشه محوری مطرح می‌شوند.

داشتن چنین مرام‌نامه‌هایی زمینه‌مناسبی را برای نقادی و به تبع آن، تولید علم فراهم می‌کند؛ اما وقتی به دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی ایران توجه کنیم، این تمایز، رنگ می‌بازد و به درستی نمی‌توان فهمید که هر کدام از این مراکز، مهد کدامین اندیشه و برنامه پژوهشی فراگیر و بلندمدت است و سنت آموزشی و پژوهشی این مراکز چیست. در این مراکز، تنها تأثیرپذیری دانشجویان از برخی استادان پرکار، باعث شده است که انواعی از اندیشه‌ها برجسته‌تر شوند؛ مثلاً در دانشکده اقتصاد علامه طباطبایی تأثیرپذیری رقیق دانشجویان از مکتب تاریخی آلمان، تا حدودی مشاهده می‌شود. نکته مهمی را که صدری به آن اشاره می‌کند، این است که تلاش‌های فردی برای رهانیدن نظام آموزشی و پژوهشی ایران از برهوت کنونی کافی نیست و مادام که در بر این پاشنه می‌چرخد، از درون این مراکز حتی درس‌نامه‌های شارح جریان عمومی علم، آن هم با تأخیر زمانی قابل ملاحظه - چنان که کتاب‌های درسی ترجمه شده و جزوه‌ها نشان می‌دهد، بیرون نمی‌آید، چه رسد به اینکه هر دانشکده‌ای حامل یک دستگاه معرفتی مجزا و برخوردار از پژوهشی زاینده باشد.

پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

در میان مراکز آموزشی و پژوهشی یاد شده، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، تنها مرکز پژوهشی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است که رسالت تولید علم دینی را برعهده دارد.

۱. مشربی فکری که بر حفظ سنت‌های اجتماعی تأکید می‌ورزد و تنها حوزه اقتداری که برای دولت قائل است، پاسداری از همین ارزش‌ها است. بر اساس سنت محافظه‌کاری، مداخله دولت در امور مردم باید به حداقل برسد و در واقع به سوی صفر میل کند. ارتش باید کوچک و خدمت شهروندان در آن، داوطلبانه و در شرایط مقتضی، ارتش خصوصی باشد. اصول محافظه‌کاری در حوزه اقتصاد، روشن‌تر و اصول‌گرایانه‌تر است. محافظه‌کاران با بیشتر جنبه‌های دولت رفاهی و نظام یارانه‌ای و مداخله دولت در اقتصاد مخالفند؛ با وضع موانع تعرفه‌ای بر سر راه تجارت جهانی مخالفند؛ نظامات اعانه دولتی و تأمین اجتماعی دولتی را قبول ندارند و از کاهش مالیات‌ها و کاهش هزینه دولت‌ها با جدیت حمایت می‌کنند.

۲. اصول سوسیالیسم تقریباً شکل وارونه چیزهایی است که درباره محافظه‌کاران گفته شد. سوسیالیست‌ها حامی جدی دولت بزرگ، تأمین اجتماعی دولتی گسترده، مداخله دولت در اقتصاد، نظام یارانه‌ای و توزیع دولتی و... هستند.

اما این مرکز فاقد مرامنامه‌ای در این زمینه می‌باشد و به عبارت دیگر هیچ دستگاہ معرفت‌شناسی و پارادایمی واحدی تحقیقات آن را هدایت نمی‌کند. برای مثال در میان آثار منتشر شده توسط پژوهشگاه حوزه و دانشگاه به عنایینی همچون نظریه‌پردازی در اقتصاد اسلامی (۱۳۸۵) برمی‌خوریم که با رویکردی پوزیتیویستی به علم نگاشته شده است (ر.ک: امیری تهرانی، ۱۳۸۸)، کتاب مبانی پارادایم اجتهادی در علم دینی (۱۳۸۹) از مدل علم دینی علی عابدی شاهرودی تبعیت می‌کند، روانشناسی اجتماعی با تاکید بر منابع اسلامی (۱۳۸۳) در کنار مطالب علمی این حوزه اشاره‌ای تأییدی یا نقضی به دیدگاه اسلام درباره آن می‌کند و ... البته در سال‌های اخیر پژوهشگاه حوزه و دانشگاه متوجه خلاء یاد شده گردیده است و با تشکیل گروه فلسفه علوم انسانی، به دنبال آن است که این خلاء را پر کند. از طرف دیگر نشریات وابسته به پژوهشگاه حوزه و دانشگاه می‌کوشند با اخذ مجوز علمی - پژوهشی بستری را برای گسترش گفتمان علم دینی در جامعه دانشگاهی فراهم آورند.

فرهنگستان علوم اسلامی

از جهت برخورداری از یک مرامنامه مشخص در زمینه علمی دینی، در میان مراکز آموزشی و پژوهشی یاد شده تنها یک استثناء وجود دارد و آن هم فرهنگستان علوم اسلامی است که در سال ۱۳۵۹ توسط مرحوم سید منیرالدین حسینی هاشمی در قم تاسیس شده است. این مرکز از ابتدا یک مرامنامه مشخص پژوهشی داشته که البته در طول زمان تحول و توسعه یافته است (برای مثال می‌توان به فلسفه اصالت ربط، فلسفه شدن و در حال حاضر فلسفه ولایت به عنوان مبنای فلسفی این مجموعه اشاره کرد). این مرامنامه فکری، فارغ از میزان اعتبار نظری آن، برای وابستگان فکری این مرکز پژوهشی در حکم یک پارادایم عمل کرده و تحقیقات آنها را هدایت می‌کند و همین امر یکی از عوامل توفیق این مرکز در گسترش ایده خود در جمعی از اساتید، پژوهشگران و دانشجویان دانشگاه‌ها بوده است.

آسیب‌شناسی شخصیت‌های علمی فعال در زمینه علم دینی

در ایران قرائت‌های مختلفی از علم دینی توسط افرادی همچون، مهدی گلشنی، خسرو باقری، سعید زیباکلام، سید مهدی میرباقری، علی عابدی شاهرودی و ... ارائه شده است.^۱ در این بخش باز هم مستقل از دقت و قوت نظری هر یک از این دیدگاه‌ها تنها به این نکته

۱. دیدگاه این افراد درباره علمی دینی در کتاب: علم دینی، دیدگاه‌ها و ملاحظات، ارائه و مورد نقد و بررسی قرار گرفته است.

اشاره می‌کنیم که هر یک از این شخصیت‌ها چگونه از نهادهای اجتماعی و ابزارهای قدرت برای گسترش دیدگاه‌های خود در زمینه علم دینی استفاده کرده‌اند. دیدگاه‌های موجود در این زمینه به ترتیب میزان بهره‌گیری از بسترهای اجتماعی برای توسعه بیان می‌گردند:

سید مهدی میرباقری: میرباقری نه تنها در عمل، بلکه به صورت نظری معتقد به بهره‌گیری از ابزارهای مادی (نهادهای اجتماعی و قدرت سیاسی) برای گسترش رویکرد نظری خود می‌باشد. وی دیدگاه خود را عمدتاً از طریق تدریس (حوزوی)، سخنرانی و جلسات نقد و مناظره دنبال می‌کند. اخیراً با توجه به محدودیت شدید آثار مکتوب از ایشان و جریان فکری فرهنگستان علوم اسلامی، تلاش‌های گسترده‌ای برای گسترش فرهنگ مکتوب در این مجموعه انجام شده است. در کنار این قبیل فعالیت‌ها بهره‌گیری از نهادهای اجتماعی به شدت مورد توجه این مرکز بوده است. میرباقری در حال حاضر ریاست فرهنگستان علوم اسلامی را عهده‌دار است که تولید نظام فلسفی پشتیبان علم دینی را به عنوان رسالت خود معرفی کرده است. به چالش کشیدن تفکر پوزیتیویستی در کنار نقد فلسفه‌های اسلامی اصالت وجود و اصالت ماهیت و ارائه نظریه‌های چندی از جمله فلسفه شدن و فلسفه ولایت از دستاوردهای این جریان فکری است. نفوذ فکری این مجموعه در میان نهادهای پژوهشی، اساتید دانشگاه و دانشجویان و... در این زمینه قابل ذکر است. در کنار تمامی این ابزارها، سید مهدی میرباقری از موقعیتی اجتماعی استفاده می‌کند که سایر صاحب‌نظران فاقد ظرفیت‌های لازم برای استفاده از آن هستند و آن سخنرانی در مراسم و جلسات مذهبی است. به عبارت دیگر در شرایطی که مخاطب سایر صاحب‌نظران در موضوع علم دینی افراد تحصیل‌کرده دانشگاهی هستند، میرباقری علاوه بر بهره‌گیری از بسترهای اجتماعی برای تاثیرگذاری بر این دسته از مخاطبین، مخاطبینی در میان توده‌های مردم دارد که در مناسبت‌های مذهبی و به عنوان یک عمل دینی به صحبت‌های او گوش فرامی‌دهند. حضور در کمیسیون‌های مختلف نقشه جامع علمی کشور، شورای اسلامی سازی دانشگاه و ... نشانه‌هایی از بهره‌گیری از بسترهای اجتماعی برای بازتولید تفکر فرهنگستان علوم اسلامی است.

دکتر مهدی گلشنی: دیدگاه گلشنی درباره علم دینی عمدتاً از طریق تألیف یا سخنرانی و تاسیس گروه فلسفه علم دنبال شده است. دیدگاه ایشان با توجه به اینکه عمدتاً در عرصه فیزیک و فلسفه فیزیک دنبال شده است، برد محدودی در حوزه علوم انسانی داشته و خواهد داشت. تاسیس گروه فلسفه علم در دانشگاه صنعتی شریف و همچنین ریاست ساله ایشان بر پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی فرصت بسیار خوبی بود تا

ایشان دیدگاه‌های خود را در زمینه علم دینی در بعد اجتماعی و در جامعه علمی گسترش دهند. تشکیل گروه فلسفه علم در دانشگاه صنعتی شریف توسط ایشان، با رویکردی به علم دینی انجام گرفت. ایشان بر این باور بودند که آشنایی جامعه علمی با مبانی فلسفی علم و تاریخ علم دیدگاه آنها را درباره علم تغییر داده و زمینه‌های مناسبی را برای تولید علم دینی در جامعه علمی فراهم می‌آورد. اما مروری بر دروس ارائه شده و پایان‌نامه‌های کارشده در این گروه، از سال‌های ۱۳۷۶ تاکنون نشان می‌دهد اهداف اولیه دکتر گلشنی در خصوص زمینه‌سازی برای تولید علم دینی در کشور به طور جدی در گروه فلسفه علم مدیریت نشده است. کیفیت انتشار فصلنامه نامه علم و دین، از منشورات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی (نشر با تأخیر و اغلب به صورت چند شماره در یک شماره، توزیع نامناسب، تعداد اندک مقالات در هر شماره، تعداد محدود مقالات اختصاصی در موضوع علم دینی) نشانه‌ای است از این که این نشریه نتوانست آن گونه که مد نظر گلشنی بود به تقویت و بازتولید تفکر خاص ایشان و حتی تفکر عمومی درباره علم دینی در کشور منتهی شود.

دکتر خسرو باقری: باقری دیدگاه خود را در زمینه علم دینی از طریق نظریه‌پردازی و تألیف دنبال می‌کند. دیدگاه وی در زمینه علم دینی را می‌توان در فضای کلی جریان تجربه‌گرایی دنبال کرد که در آن دآوری نهایی درباره نظریه برعهده تجربه است و نقش دین در فعالیت علمی صرفاً به بسترسازی مفهومی و فلسفی برای کشف نظریه‌های علمی محدود می‌شود. دیدگاه ایشان نیز با توجه به بسترهای اجتماعی که ایشان برای بازتولید ایده خود از آن استفاده می‌کنند، نمی‌تواند نفوذ چندانی در جامعه داشته باشد. مضاف بر اینکه اگر فهرست آثار ایشان را بررسی کنیم، درمی‌یابیم که حجم عمده‌ای از آثار ایشان در چارچوب فکری رایج دنبال شده و به عبارت دیگر ایشان از تمام ظرفیت‌های موجود برای بازتولید ایده علم دینی خود استفاده نمی‌کنند.

دکتر سعید زیباکلام: زیباکلام دیدگاه خود را در زمینه علم دینی به دو شکل مستقیم (سخنرانی و تألیف مقاله درباره علم دینی) و غیر مستقیم (تألیف و تدریس موضوعاتی در نقد عقلانیت علمی و رویکرد پوزیتیویستی) دنبال می‌کند. درباره عملکرد زیباکلام این نکته قابل ذکر است که روش ایشان به بازتولید تفکری نسبی‌گرایانه در جامعه دامن خواهد زد که همزمان با نابود کردن مبانی تلقی رایج از علم (تلقی پوزیتیویستی و ابطال‌گرایی) می‌تواند مبنای تفکر دینی را هم زیر سوال ببرد.

آیت الله علی عابدی شاهرودی: شاهرودی دیدگاه نظری خود را عمدتاً از طریق تدریس و تألیف مقاله دنبال می‌کند و با عنایت به سبک دشوار بیان و قلم ایشان، باید گفت رویکرد ایشان در بعد اجتماعی ترویج اندکی خواهد داشت، مگر با واسطه شارحان این دیدگاه که البته تعداد آنها هم زیاد نیست.

منابع

- اباذری، یوسف (۱۳۸۲)، «حل مسئله»، نامه علوم اجتماعی، ش ۲۱، پاییز.
- امانی تهرانی، محمود، «چرا کتاب‌های علوم تجربی دوره ابتدایی تغییر کرده است؟»، رشد معلم، دی ۱۳۷۴، ش ۱۱۴ و اسفند ۱۳۷۴، ش ۱۱۶.
- _____ (۱۳۸۸)، دستاورد کتاب‌های علوم در مسابقه جهانی تیمز، روزنامه شاپرک، ۱۳۸۸/۱۰/۱۲، آدرس اینترنتی: <http://www.shaparakdaily.ir/shaparak/news.aspx?NID=12293>.
- بهداد، سهراب (۱۳۷۷)، «جریان اسلامی کردن رشته اقتصاد در ایران»، نقد و نظر، س ۵، ش ۱، زمستان.
- پوپر، کارل (۱۳۷۴)، شناخت عینی، ترجمه احمد آرام، تهران: انتشارات علمی فرهنگی.
- دادگر، یدالله (۱۳۸۴)، «اصلاح ابعاد از آموزش اقتصاد ایران به مثابه نزدیک شدن به اقتصاد بومی و دینی»، مجموعه مقالات چهارمین همایش دوسالانه اقتصاد اسلامی، دانشگاه تربیت مدرس.
- رضایی، محمد (۱۳۸۴)، «چالش‌های بازتولید هژمونی دولت، از طریق گفتمان مدرسه»، جامعه‌شناسی ایران، ش ۲۴، زمستان.
- زیباکلام، سعید (۱۳۸۱)، فصلنامه پیوند نامبارک پوزیتیویسم و علوم سیاسی، فصلنامه حوزه و دانشگاه.
- سایر، آندرو (۱۳۸۵)، «روش در علوم اجتماعی»، رویکرد رئالیستی، ترجمه عماد افروغ، تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- سوزنچی، حسین (۱۳۸۸)، «نقدهایی درباره نقشه جامع علمی کشور (۱ و ۲)»، پگاه حوزه. غنی‌نژاد، موسی (۱۳۸۵)، «نهادگرایی لباس جدید چپ ایرانی»، روزنامه دنیای اقتصاد، دوشنبه ۳ مهر ۱۳۸۵.
- فریدمن، مایکل، «بازنگری در پوزیتیویسم منطقی»، معرفی کتاب توسط مهدی نسرین، فصلنامه حوزه و دانشگاه، ش ۳۴، بهار ۱۳۸۲.
- کچوئیان، حسین و جلیل کریمی (۱۳۸۵)، «پوزیتیویسم و جامعه‌شناسی در ایران»، نامه علوم اجتماعی، ش ۲۸، پاییز.

کرایب، یان، تد بنتون (۱۳۸۶)، فلسفه علوم اجتماعی، ترجمه شهناز مسمی پرست، تهران: نشر آگه.

کردبچه، محمد (۱۳۸۸)، «نگاهی به روند تدوین برنامه چهارم توسعه کشور»، هفته‌نامه برنامه، ۱۳۸۸/۱۱/۴،

<http://isna.ir/ISNA/newsview.aspx?ID=News-1479424>.

کریمی، محمدحسن، محمد مزیدی و محمود مهرمحمدی (۱۳۸۶)، «نقد و بررسی کتاب علوم پایه اول راهنمایی از منظر فلسفه علم»، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ش ۵۲، پاییز.

گیلیس، دانالد (۱۳۸۱)، فلسفه علم در قرن بیستم، ترجمه حسن میاننداری، انتشارات سمت و طه.

لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۶)، «بررسی آموزش روش‌شناسی پژوهش در روان‌شناسی و علوم تربیتی در ایران»، نوآوری‌های آموزشی، ش ۲۱، پاییز.

_____ (۱۳۸۶)، «کاستی‌های معرفت‌شناسی و روش‌شناسی در مقالات پژوهشی روان‌شناسی در ایران»، حوزه و دانشگاه، ش ۵۱، تابستان.

مؤمنی، فرشاد (۱۳۷۹)، «رویکرد نهادگرا در اقتصاد ما ضروری است»، کتاب ماه علوم اجتماعی، ش ۳۶ و ۳۷، مهر و آبان.

_____ (۱۳۸۲)، شأن برنامه سوم و چهارم توسعه،

<http://www.rajanews.com/detail.asp?id=21400>.

متوسلی، محمود (۱۳۷۹)، «زمان جدی گرفتن اقتصاد نهادگرا فرا رسیده است»، کتاب ماه علوم اجتماعی، ش ۳۶ و ۳۷، مهر و آبان.

محسن‌پور، بهرام (۱۳۷۹)، «مقایسه سیمای انسان در کتاب‌های دبیرستانی ایالات متحده آمریکا و جمهوری اسلامی ایران»، مدرس علوم انسانی، ش ۱۴، بهار.

نادران، الیاس (۱۳۸۴)، «برنامه چهارم توسعه در بوتۀ نقد»، دو هفته‌نامه فرهنگی، سیاسی، اجتماعی خیزش، آذر.

نوروزی، رضاعلی (۱۳۸۵)، «درآمدی بر نظرات هابرماس در روش‌شناسی علوم انسانی»، روش‌شناسی علوم انسانی، س ۱۲، ش ۴۷، تابستان.