

مقاله حاضر تلاش دارد تا ابتدا به تشریح مبانی توسعه معرفت علمی و سپس بر اساس آن به آسیب‌شناسی توسعه معرفت علمی در حوزه علوم انسانی ایران بپردازد. تولید و توسعه معرفت علمی در علوم انسانی مبتنی بر مفاهیم انتزاعی، معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی و روش‌شناختی شکل می‌گیرد. بدون توجه به این مبانی که تعیین‌کننده اسلوب معرفتی می‌باشند، علم شکل نمی‌گیرد و توسعه معرفت ایجاد نمی‌شود. بر اساس این مبانی، جهان‌بینی در دیدگاه اسلامی متفاوت از پارادایم در اندیشه غربی است. حاصل این تفاوت، تمایز ماهوی علم دینی (اسلامی) از علم غیردینی (غربی) خواهد بود. توسعه علوم انسانی در ایران دچار کاستی‌هایی است که سه نمونه برجسته آن عبارت است از: فقدان مبانی معرفتی مشخص و مبتنی بر جهان‌بینی اسلامی، ضعف نظریه‌پردازی و ایجاد نوعی از توسعه معرفت علمی که عمدتاً مشکل‌مدار است تا مسئله‌محور، در نهایت اینکه این نوع توسعه معرفت عمدتاً برون‌زا است تا درون‌زا. مقاله حاضر با نگاهی به آراء اندیشمندان، مختصات فوق را بررسی می‌کند.

واژگان کلیدی:

علوم انسانی، توسعه معرفت علمی، جهان‌بینی، پارادایم، روش‌شناسی، اثباتی، تفسیری، انتقادی.

آسیب‌شناسی روش توسعه علوم انسانی در ایران

محمدتقی ایمان

استاد جامعه‌شناسی دانشگاه شیراز
iman@shirazu.ac.ir

احمد کلاته‌ساداتی

دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی دانشگاه شیراز

مقدمه

انسان و جوامع انسانی از ابتدای تاریخ تا به امروز و همچنین در آینده، ناگزیر از مواجهه با مسائل اجتماعی‌اند. مسائلی که تحت شرایط زمانی و مکانی جدید رخ داده و تأثیرگذار بر این شرایط نیز به‌شمار می‌آیند. جهت توصیف، تبیین و پاسخگویی به این مسائل، دو راه در پیش است. در مسیر نخست، راه‌حل مسائل با تکیه بر تجربیات، ادراک شخصی و یا اصطلاحاً شعور عامه^۱ است. در این راه هر کنشگر اجتماعی به‌محض مواجهه با مسئله اجتماعی بر تجربه، ادراک و شعور عامه خود تکیه می‌کند و راه‌حل ارائه می‌دهد. «دانش عامه مجموعه‌ای از عقاید، انتظارات، گرایش‌ها و استنباط‌های مربوط به زندگی روزمره انسان‌هاست که افراد، محتوای آن را بر یک بنیاد منظم قرار می‌دهند» (مارکوریسکی^۲، ۱۹۹۴: ۳). چنین مواجهه‌ای با مسائل نه تنها به راه‌حل عقلانی نمی‌انجامد بلکه اساساً متکی بر پیش‌داوری‌های شخصی حل مسئله است که توأم با خطا خواهد بود. از آنجا که تکیه بر شعور عامه مبتنی بر تجربیات و ادراک شخصی است، چنین روشی قادر نیست پاسخ معتبری به مسائل جامعه بدهد. نیومن معتقد است: «شعور عامه که صرفاً برداشت‌های نظری و انتزاعی مردم بر اساس تجربیات آنان می‌باشد به‌علل عدم آزمون علمی در واقعیت و دخالت تعصب و پیش‌داوری در آن دچار تعارضات منطقی است» (نیومن، ۱۹۹۴: ۴۸ و ۱۹۹۷). بنابراین در روش حل مسائل با شعور عامه پیش‌داوری‌ها، تعصبات، عدم ایجاد گفتگوی بین‌الذهانی^۳ مبتنی بر خرد جمعی و نیز عدم حضور منطقی روش‌مند برای حل مسائل حاکم است. «اگر چه شعور عامه در فرایند زندگی اجتماعی انسان‌ها و بر اساس تجربیات و تعاملات آنها با دنیای اجتماعی و دنیای طبیعی شکل می‌گیرد، ولی نمی‌توان آن را با معرفت علمی که روش‌مند شکل می‌گیرد و اعتباریابی علمی برای آن انجام می‌شود معادل‌گیری کرد. شعور عامیانه در حقیقت توانایی انسان برای درک موارد مهم از غیرمهم و یافتن سنخ‌های مشابه در میان مفاهیم متفاوت است (ایمان، ۱۳۸۸: ۲۸).

راه دوم جهت تحلیل، تبیین و حل مسائل، توسط عالمان و دانشمندان پیگیری می‌شود و مبتنی بر روش و مسیر علمی است. در این مسیر، معرفت علمی با تکیه بر پژوهش‌های علمی به بررسی رخدادها و حل مسائل می‌پردازد. بر خلاف مسیر مبتنی بر شعور عامه، در

1. Common Sense
2. Markorsky
3. Intersubjective Dialouge

روش علمی^۱ ورود به واقعیت نیازمند ترکیب سازمان‌یافته و هدفمند تفکر منطقی و مشاهده منظم است که این فرایند از عناصر اصلی معرفت علمی است. در این زمینه سکاران^۲ معتقد است که؛ «یک توافق عام وجود دارد که تحقیق یک فرایند روشی و نظام مند از کاوش و جستجو است که دانش را می‌افزاید و یا مسئله خاصی را حل می‌کند» (سکاران، ۱۹۹۲: ۴). بدین لحاظ ارائه و گسترش معرفت علمی نیازمند تحول عمیق در شیوه نگرش و روش‌های کسب معرفت دقیق از واقعیت‌های عام و خاص جوامع انسانی است. تحقیقات بنیادی و کاربردی با هدف توسعه معرفت علمی در جهان گسترش یافته‌اند که نتیجه آنها توسعه و استفاده هر چه بیشتر از توانمندی‌ها و استعداد‌های انسان‌ها است. بر این اساس، تحقیقات علمی، زمینه‌ای مطمئن برای خلق معرفت علمی در دنیای جدید تلقی می‌شود. لذا آنچه معرفت علمی را از معرفت غیر علمی متمایز می‌سازد، مسیر و روش‌هایی است که در تولید معرفت به کار گرفته می‌شود. بر خلاف معرفت غیر علمی که مبتنی بر شعور عامه است، در معرفت علمی نظام کاملی از معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی، روش‌شناسی، نظریه و مدل‌های مفهومی و تجربی مبتنی بر تفاهم فکری دانشمندان وجود دارد که خصلت بین‌الذهانی برای پاسخگویی به مسائل و معضلات اجتماعی دارد.

یکی از مهم‌ترین ضرورت‌ها در تولید معرفت علمی، برخورداری از روش‌شناسی^۳ است که مبتنی بر مبانی پارادایمی است. روش‌شناسی یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌هایی است که خصیصه و هویت معرفت علمی بر اساس آن شکل می‌گیرد. «روش‌شناسی بیانگر منطق نظری و عملیاتی تحقیق است و به‌همین لحاظ روش‌شناسی علمی به مدیریت تولید معرفت علمی یا انجام منطقی یک تحقیق مربوط است. در این راستا عنصر روش‌شناسی در علم از یک طرف مسیر تولید و از طرف دیگر محل ارزیابی آن محسوب می‌شود (لودان^۴، ۱۹۸۶: ۳۴۹). بنابراین روش‌شناسی یک مشخصه و در عین حال یکی از ابزارهای تولید و توسعه معرفت علمی است.

از آنجا که زیربنای روش‌شناسی را نظام‌های پارادایمی^۵ تشکیل می‌دهد در این مقاله تلاش می‌شود تا نقش پارادایم و نظام‌های پارادایمی را در روند توسعه معرفت علمی در علوم انسانی معرفی کنیم. سپس تفاوت‌های میان پارادایم در اندیشه غربی با

1. Scientific Method
2. Sekaran
3. Methodology
4. Laudan
5. Paradigmatic Systems

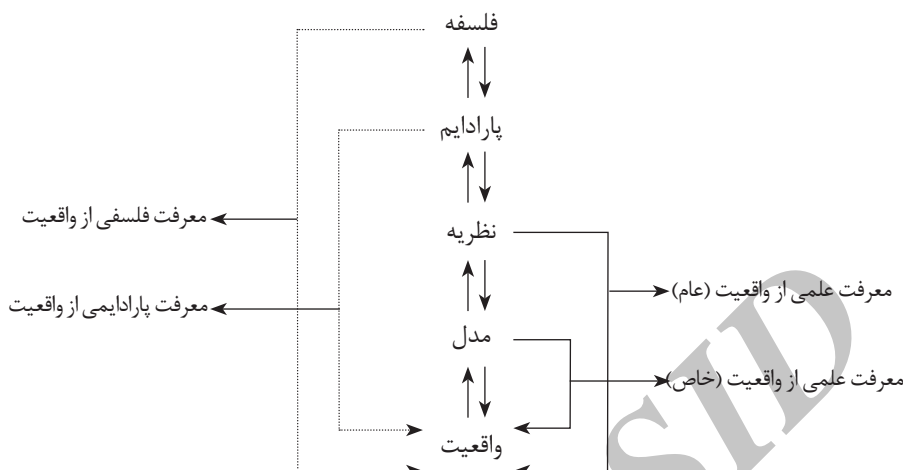
جهان‌بینی در اندیشه اسلامی بررسی می‌گردد. در پایان، آسیب‌شناسی توسعه معرفت در علوم انسانی در ایران مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. هدف اصلی در این مسیر دریافت پاسخ به چرایی ناکارآمدی‌های توسعه علوم انسانی ایران است. لازم به ذکر است که نگاه پارادایمی در این مبحث به این معنا نیست که در اندیشه اسلامی نیز پارادایم و مفاهیم پارادایمی همچون اندیشه غرب، قابلیت عملی شدن دارد. چرا که هستی‌شناسی اسلام، هستی‌شناسی توحیدی است و بنابراین معرفت‌شناسی اسلامی نیز نمی‌تواند غیر از این هستی‌شناسی توحیدی را ابلاغ کند.

روش‌شناسی و نظام‌های پارادایمی

منطق تمامی تحقیقات اجتماعی در مسیر توسعه معرفت علمی در روش‌شناسی آن نهفته است. «روش‌شناسی درگیر این سؤال است که چگونه ما معرفت و دانش خودمان را اعتبار یابی کنیم (ایمان، ۱۳۸۸: ۵۱ و ۱۹۹۷). در روش‌شناسی چگونگی ورود به واقعیت اجتماعی، مدل ورود به واقعیت (قیاسی یا استقرائی)، روش اندازه‌گیری (کمی یا کیفی) و در نهایت بحث نظام‌های ارزشی و نقش آنها در تحقیق مدنظر است. بنابراین روش‌شناسی امری نیست که در خلاء اتفاق بیفتد. روش‌شناسی این خصلت ویژه را دارد که متکی بر مجموعه‌ای از حقایق پیش از تجربه است. این حقایق را می‌توان در سطوح مختلف نظام‌های فلسفی، عقاید و آرمان‌های انسانی مندرج در اندیشه فیلسوفان جستجو کرد. «روش‌شناسی علم، مبتنی بر معرفت‌شناسی^۱ و اصول موضوعه‌ای^۲ است که زیربنای نظری و تجربی هر علمی را مشخص می‌کند. اصول موضوعه و مبانی معرفت‌شناسی است که تعیین می‌کند: جهان‌بینی علمی هر علم چیست، چه اهدافی در آن جهان‌بینی علم دنبال می‌شود و در نهایت از چه روش‌هایی برای دستیابی به اهداف و ورود به واقعیت اجتماعی بهره می‌برد (چودھاری، ۱۹۹۸، ایمان و کلاته‌ساداتی الف و ب، ۱۳۸۹). به‌طور کلی روش‌شناسی معرفت علمی بر سه عنصر اساسی پارادایم، نظریه و روش استوار است. دیدگاه ایمان در رابطه با جایگاه سه عنصر اساسی در سلسله مراتب معرفتی را می‌توان در شکل شماره ۱ مشاهده کرد (ایمان، ۱۳۸۸: ۲۲).

۳۰

1. Epistemology
2. Axiom



شکل ۱: سلسله مراتب معرفتی در توضیح واقعیت

۳۱

سطح فلسفی در شکل فوق، انتزاعی‌ترین سطح ورود به واقعیت است. در این سطح، معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی مرتبط با روش‌شناسی معینی شکل می‌گیرد. در سطح پارادایمی که نزدیک‌ترین سطح به بحث روش‌شناسی است مباحث عمیق فلسفی، شکلی منطقی به‌خود می‌گیرند تا در نظریه اجتماعی بروز و ظهور یابند. تفاوت اصلی میان سطح فلسفی با سطح پارادایمی در این است که در سطح پارادایمی شاهد شکل‌گیری و ظهور روش‌های توسعه معرفت علمی هستیم. در شکل فوق «خطوط نقطه‌چین به معنای این است که اندیشمندان نمی‌توانند مستقیماً وارد واقعیت تجربی شوند. در آن سطح از معرفت صرفاً می‌توان از انتزاع واقعیت صحبت کرد. در اینجا صرفاً هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی قابل بحث است. چنانچه این سطح بخواهد خود را به سطوح واقعیت تجربی برساند باید به سطح پایین‌تر از خود نازل شود و از آنجا مجدداً به واقعیت فکر کند و پاسخ دهد که آیا از این سطح می‌توان به واقعیت وارد شد یا خیر (ایمان، ۱۳۸۸: ۲۳). بنابراین نکته مهم در بحث سلسله مراتب معرفت، ورود منطقی^۱ به واقعیت اجتماعی است. ورود منطقی عبارت است از حرکت بر مسیری روشن و معین برای رسیدن به سطح واقعیت که در هر روش‌شناسی به‌طور خاص، توسط پارادایم آن روش‌شناسی تعیین و معرفی شده است. به‌طور مثال در پارادایم اثباتی ورود به واقعیت مانند مدل فوق است و این در حالی است که در پارادایم تفسیری محقق باید از سطح پارادایم

1. Logical Entrance

وارد واقعیت اجتماعی شود. چون در پارادایم تفسیری محقق بدون دیدگاه نظری از قبل تعیین شده وارد واقعیت می‌شود و به‌طور مستقیم با اصول پارادایمی به کشف در واقعیت می‌پردازد (ایمان، ۱۳۸۸: ۹۶).

چنانچه نظریه را به‌عنوان چارچوب نظری جهت توضیح واقعیت تعریف کنیم، آنگاه باید متذکر شد که پارادایم به‌عنوان رابط میان فلسفه و نظریه نقشی اساسی در شکل‌دهی نظام‌های نظری در توضیح واقعیت اجتماعی دارد. لذا، پایه و اساس هر نوع روش‌شناسی علمی را نظام‌های پارادایمی آن تشکیل می‌دهند. این نظام‌ها عمدتاً مبتنی بر آرمان‌های فلسفی خاصی بنا شده‌اند که این آرمان‌ها تعیین‌کننده روش‌شناسی خاصی در هر حوزه از علوم انسانی است. به‌طور مثال، مارکسیسم، پوپریسم و وبریسم سه مکتب غالب با آرمان‌های متفاوت در علوم انسانی غرب هستند. پارادایم‌های متفاوت انتقادی، اثباتی و تفسیری مبنای نگاه‌های متفاوت این سه مکتب به واقعیت اجتماعی است. بنابراین، پارادایم یا انگاره فکری مجموعه گفتارهای منطقی منتج از فلسفه خاصی است که در ارتباط بین ذهنی اندیشمندان توسط اجتماعات علمی به‌عنوان هدایتگر تحقیقات علمی پذیرفته شده است. در هر نظام پارادایمی زیر بنای فلسفی نظریه‌ها برای روشن شدن دو عنصر هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی وجود دارد. بورل و مورگان معتقدند «برای قرار گرفتن در پارادایم خاص می‌بایست نگاه به جهان در مسیر خاصی باشد (بورل و مورگان^۱، ۱۹۷۹: ۲۴). کوهن^۲ در ویرایش دوم کتاب «ساختار انقلاب‌های علمی^۳» پارادایم را این‌گونه تعریف می‌کند: «مجمع الکواکب فلکی متشکل از عقاید، ارزش‌ها و تکنیک‌ها و چیزهای مشابه است که توسط اعضای یک مجموعه مورد استفاده قرار می‌گیرد» (کوهن، ۱۹۷۰: ۱۷۵). بر اساس تعریف کوهن، تکنیک‌های تحقیق نیز جزئی از نظام پارادایمی می‌باشند. بنابراین نظام پارادایمی تعیین می‌کند که ما چگونه به جهان پیرامون خود بنگریم، موانع و محدودیت‌های آن را با توجه به نظام پارادایمی خاص درک کنیم و برای بررسی بهتر آن از چه روشی به واقعیت‌های این جهان وارد شویم. اینجا محل اصلی ورود پارادایم به حوزه روش‌شناسی است.

ریتزر در تعریف پارادایم و ارتباط آن با بحث روش‌شناسی، تعریف جامعی ارائه

1. Burrell & Morgan
2. Cohn
3. The Structure of Scientific Revolutions

می‌کند. وی معتقد است؛ «انگاره^۱ (پارادایم)، تصویری بنیادی از موضوع بررسی یک علم است. انگاره تعیین می‌کند که در یک علم چه چیزی را باید بررسی کرد، چه پرسش‌هایی را می‌توان به پیش کشید، این پرسش‌ها را چگونه می‌توان مطرح کرد و در تفسیر پاسخ‌های به‌دست آمده چه قواعدی را باید رعایت کرد. انگاره، گسترده‌ترین وجه توافق در چارچوب یک علم است و در جهت تفکیک یک اجتماع (یا خرده اجتماع) علمی از اجتماع دیگر عمل می‌کند. انگاره، سرمشق‌ها، نظریه‌ها، روش‌ها و ابزارهای موجود در یک علم را دسته‌بندی، تعریف و به یکدیگر مرتبط می‌کند» (ریتزر، ۱۳۷۴: ۶۳۲). کاملاً روشن است که اگر پارادایم، چشم‌اندازهای فلسفی و تئوری‌های مربوط به بررسی وضعیت جوامع و همچنین الگوها و روش‌های ورود به واقعیت باشد که توسط اندیشمندان هر جامعه‌ای مورد استفاده قرار می‌گیرد، زیربنای هر تحقیق و توسعه معرفت علمی را پارادایم‌های آن تشکیل می‌دهند. نیومن رویکردهای^۲ مختلف علمی را در علوم اجتماعی شبیه به یک برنامه تحقیق، یا سنت علمی و یا یک پارادایم علمی می‌داند. او بیان می‌دارد؛ «پارادایم شامل فرض‌های اساسی، پاسخ‌های مهم به سؤالات یا معماهایی است که باید حل شود، تکنیک‌های تحقیق که باید مورد استفاده قرار گیرند و مثال‌هایی از آنچه که تحقیق علمی خوب به چه چیز شبیه است» (نیومن،^۳ ۱۹۹۷: ۶۳). نیومن بدین‌وسیله سه پارادایم اثباتی، تفسیری و انتقادی حاکم بر علوم اجتماعی را شرح می‌دهد و در رابطه با اینکه پارادایم‌ها چه نقشی در روش تحقیق علمی دارند، معتقد است که «پارادایم‌ها در هر روش علمی باید به هشت سؤال اساسی پاسخ دهند. این سؤالات عبارت‌اند از: «چیستی و هدف تحقیق، ماهیت واقعیت، ماهیت انسان، رابطه میان علم و شعور عامیانه، عناصر اصلی تبیین، معیار داروی در مورد درستی یا نادرستی یک تبیین، اسناد و مدارک خوب و در نهایت چگونگی و محل ورود ارزش‌ها به علم» (نیومن، ۱۹۹۷: ۶۲).

پارادایم حد فاصل فلسفه و علم است و مبانی و آرمان‌های فلسفی را به حوزه نظریه‌پردازی نزدیک می‌کند. بر این اساس اگر نظام پارادایمی خاص که مبتنی بر فلسفه خاصی طراحی شده است، نظریه مشخصی را برای ورود به واقعیت معرفی کند، هر اندیشمندی در حوزه

۱. گفتنی است که واژه "Paradigm" در فارسی به پارادایم، انگاره، نمونه، مثال و الگوی نمونه نیز ترجمه شده است.

2. Approches
3. Neuman

تحقیق، نمی‌تواند خارج از چارچوب آن نظام پارادایمی دست به تحقیق بزند. پارادایم هدایت‌گر نظریه‌پردازی و روش‌شناسی در تحقیقات است و نظام‌های پارادایمی، موانع و محدودیت‌هایی را برای پژوهشگر تعیین می‌کنند. این موانع و محدودیت‌ها مانع هر گونه انحراف فکری در مسیر تحقیق می‌شوند. این محدودیت‌ها زمینه‌ساز ایجاد معرفت علمی دقیق و مبتنی بر پارادایم خاصی می‌شوند. معرفت پارادایمی؛ «شامل پیش‌فرض‌های اساسی تئوری یا نظریه علمی، جواب به سؤالات اساسی (ماهیت واقعیت، ماهیت انسان، ماهیت علم و هدف تحقیقات علمی) و تعیین‌کننده روش‌ها یا تکنیک‌هایی است که می‌توان در تحقیق علمی از آنها استفاده نمود» (ایمان، ۱۹۹۷). برای یک چنین ساختار استواری در تحقیق، نظام پارادایمی می‌بایست دارای منطق روشن باشد و از هر گونه ابهامی دوری کند. «بر این اساس، پارادایم یک مدل منطقی است که در آن اصول نظری هدایت تحقیقات علمی ارائه می‌شود» (لاتر^۱، ۱۹۹۲: ۸۸). نظام‌های پارادایمی باعث روشن شدن دیدگاه محققین نسبت به جهانی که در آن زندگی می‌کنند و چگونگی بررسی و کاوش آن می‌شود. «بر اساس پارادایم، اندیشمندان و محققین درمی‌یابند که چگونه می‌توانند به درک دنیای اجتماعی انسان‌ها برسند، این دنیای پیچیده را تفکیک نمایند و در این راستا دریابند که چه چیزی مهم و منطقی است» (پاتن^۲، ۱۹۹۰: ۳۷).

عناصر اساسی که در فرایند تولید علم و در مسیر روش‌شناسی بر اساس پارادایم علم فعال می‌باشند، نظریه و روش است. نظریه علمی چارچوب منطقی است که محقق جهت درک جهان به خدمت می‌گیرد. نظریه، انتزاع واقعیت برای ورود به واقعیت و تغییر آن بر اساس مبانی پارادایمی است. «در نظریه مجموعه‌ای از مفاهیم، تعاریف و قضایا که دیدی منظم و سیستماتیک از پدیده‌ها از طریق روابط بین متغیرها با هدف تبیین و پیش‌بینی آنها ارائه می‌نماید، نهفته است» (آری و همکاران^۳، ۱۹۹۶ و مک‌پورنی^۴، ۱۹۹۸). روش در بحث روش‌شناسی به تکنیک‌های جمع‌آوری اطلاعات اشاره می‌کند. «روش درگیر این سؤال است که مثلاً از چه تکنیک‌هایی می‌توان جهت جمع‌آوری اطلاعات یا مدارک استفاده کرد تا فرضیه خود را قبول یا رد کنیم» (ایمان، ۱۳۸۸: ۵۱ و ۱۹۹۸). بر اساس اظهارات علمی اندیشمندان، کاملاً معلوم است که روش‌شناسی

1. Lather
2. Patton
3. Ary and et al
4. Mc Burney

بحثی عمیق و جامع است که از سطوح انتزاعی فلسفی و پارادایمی آغاز می‌شود و تا سطح تکنیک‌های جمع‌آوری اطلاعات ادامه پیدا می‌کند. بر این اساس است که هر نظام پارادایمی، روش‌شناسی مخصوص به خود را تداعی می‌کند. به عبارت دیگر نمی‌توان وضعیتی را تصور کرد که در نظام‌های پارادایمی متفاوت بتوان از روش‌شناسی یکسانی به تحقیق علمی دست زد. اساس توسعه معرفت علمی نیز در همین ویژگی روش‌شناسی‌ها است. در اینجا نقش نظام‌های پارادایمی و روش‌شناسی‌های مرتبط با آنها اهمیت پیدا می‌کند.

نکته مهم در نزول از سطوح سلسله مراتب معرفتی این است که هیچ سطحی نمی‌تواند مبانی موجود در سطوح قبل از خود را زیر سؤال ببرد. مثلاً پارادایم، مبانی فلسفی خود را مورد سؤال و پرسش قرار نمی‌دهد و یا نسبت به دگرگونی آن اقدام نمی‌کند. این امر به خصوص در سطح نظریه‌پردازی اهمیت پیدا می‌کند که هیچ نظریه‌ای نمی‌تواند مبانی و آرمان‌های موجود در سطح پارادایمی خود را زیر سؤال ببرد. نظریه‌های جدید در حال توسعه دائمی مفاهیم موجود در نظام‌های پارادایمی خود هستند و نه زیر سؤال بردن آنها. نئومارکسیست‌ها و یا نئولیبرال‌ها به طور کامل به آرمان‌های مارکسیسم و لیبرالیسم معتقدند و تنها هدفشان توسعه مفاهیم هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی اندیشه‌های مارکسیسم و لیبرالیسم است. هر گونه تخطی از آرمان‌های پارادایمی به معنای تغییر کیش و آیین نظری قلمداد می‌شود و هر اندیشمندی که از این مبانی منحرف شد، دیگر جزء آن نظام پارادایمی به حساب نمی‌آید. بنابراین یکی از اصول مهم در روش‌شناسی این است که در سلسله مراتب معرفت، سطوح نازل‌تر باید تعهد و وفاداری خود را به سطوح بالاتر نشان بدهند و اگر چنین تعهدی در میان نباشد، نقطه آغاز انحراف و نیز نقطه شروع تغییر کیش قلمداد می‌شود. این ویژگی‌ها در پارادایم‌های غالب بر علوم انسانی موجود وجود دارد که برای روشن شدن مطلب باید به عناصر اصلی موجود در پارادایم‌های غالب علوم انسانی پرداخت. تفاوت روش‌شناختی میان این سه پارادایم ما را به تعمق وامی‌دارد که این پارادایم‌ها چگونه از سطح ارزش‌ها و آرمان‌ها تا سطح روش، مسیرهای مختلف و حتی متضادی را طی می‌کنند. در شکل شماره ۲ زیر سؤالات اساسی معرفت‌شناختی که توسط پارادایم پاسخ داده می‌شود، در سه پارادایم اثبات‌گرایی، تفسیری و انتقادی مورد مقایسه قرار گرفته‌اند.

سؤالات اساسی	اثبات‌گرایی	تفسیری	انتقادی
ماهیت واقعیت	واقعیت از طریق حواس قابل درک است، عینی و نظم یافته است. مستقل و خارج از انسان است و بر انسان تحمیل می‌شود.	واقعیت در درون آگاهی انسان نهفته است. به‌لحاظ ذهنی و درونی تجربه می‌شود. واقعیت امری ذهنی است و ساخته ذهن کنشگران است.	واقعیت خصیصه‌ای تاریخی، دوسط‌ی و خارج از انسان دارد که سطح زیرین آن مهم است و باید با تکیه بر سنت‌های تاریخی کشف شود.
ماهیت انسان	انسان‌ها ذاتاً منفعت‌طلب، لذت‌جو و منطقی‌اند. رفتار انسان تحت تأثیر نیروهای اجتماعی خارج از اشخاص تعیین می‌شود.	انسان موجودی آگاه، خلاق، آزاد و دارای تجارب بامعنا است. انسان وابسته و تحت جبریت محیط نیست بلکه خود، محیط خود را می‌سازد.	انسان‌ها قدرت‌های بالقوه‌ای برای تغییر دارند که باید با دادن آگاهی به آنها سطوح آگاهی کاذب آنها را شکست تا به وضعیت انقلابی در بیایند.
ماهیت علم و هدف از تحقیقات علمی	علم در فرایندی کاملاً سازمان یافته، منظم و خالی از پیش‌داوری به‌وجود می‌آید. دانش عامه دانشی پست و غیرقابل بررسی است. دین، جادو و خرافه همه جزء دانش عامه به حساب می‌آیند که قابلیت بررسی علمی ندارند. نظریه اجتماعی از قبل ساخته و پرداخته شده است.	زندگی روزمره مردم نه بر اساس قوانین منظم و از پیش تعیین شده که اساساً متکی بر دانش عامه آنها شکل می‌گیرد. دانش عامه مهم‌ترین عنصر خلق و آفرینندگی انسان‌ها است. نظریه در متن زندگی اجتماعی نهفته است که باید استخراج شود.	دانش عامه آگاهی کاذب است اما نباید آن را کنار گذاشت. مردم با علم انتقادی قادر خواهند بود بر این آگاهی کاذب غلبه کنند و با تکیه بر دانش آگاهی یافته برای تغییر و تحولات برنامه‌ریزی منسجمی انجام دهند.
تبیین واقعیت	تبیین علمی قیاسی، عام، سازمان یافته و علی است و مبتنی بر قوانین عام و جهان شمول است.	معنایی که انسان خلاق به پدیده‌های اجتماعی می‌دهد، اصالت دارد. علم خاصیتی تفریدی و استقرایی دارد.	تبیین علمی متکی بر دیالکتیک و مبتنی بر اصالت جبر و اختیار است.
جایگاه ارزش در علم	علم مستقل از جامعه و فرد و در نتیجه عاری از ارزش است.	علم وظیفه‌ای جز ارائه ارزش‌ها و اعتقادات و باورهای انسانی ندارد.	تحقیق و علم یک فعالیت اخلاقی و تعهد سیاسی می‌باشد.

۳۶

شکل ۲: پاسخ نظام‌های پارادایمی غالب به سؤالات اساسی معرفت‌شناختی و هستی‌شناختی

تلخیص از ایمان، ۱۳۸۸: ۱۱۷-۴۱

همان‌طور که در شکل شماره ۲ مشخص شده است، سه پارادایم غالب علوم انسانی، نگاه‌های کاملاً متفاوتی نسبت به ماهیت انسان، جهان و علم دارند و این نگاه‌های متفاوت در روش‌شناسی آنها نیز تأثیر به‌سزایی داشته است. روش‌شناسی علمی در اثبات‌گرایی عمدتاً متکی بر ابزارهای تکنیکی موجود در علوم طبیعی است و به‌همین لحاظ، روش‌های ابزاری تحقیق کمی در این حوزه حرف اول را می‌زند. اثبات‌گرایان هیچ اعتقادی به بحث

باورها و اعتقادات مردم ندارند و آن را جزء دانش پست^۱ قلمداد می‌کنند. در پارادایم تفسیری قضیه عکس این مسئله است. در این پارادایم هر روشی که بتواند فهم بهتری از واقعیت اجتماعی نشان بدهد، مورد قبول است و بنابراین می‌بایست از روش‌هایی که درک بهتری از ساخت و ساز با معنای انسان‌ها ارائه می‌کنند استفاده کرد. بنابراین در روش‌شناسی تفسیری روش‌های تحقیق کیفی اهمیت پیدا می‌کند. در پارادایم انتقادی هدف اصلی آگاه کردن مردم از واقعیت و کمک به آنان برای ایجاد اقدامات انقلابی است. لذا روش غالب، تکیه بر مطالعات تاریخی با محوریت نظریه انتقادی است که متفاوت از دو روش قبلی می‌باشد. بر این اساس شیوه‌های ورود به واقعیت که اهمیت مهمی در روش‌شناسی دارد در این سه پارادایم متفاوت است.^۲

منازعه میان جهان‌بینی اسلامی و تفکر غربی

به‌طور کلی فلسفه بر علم تأثیرگذار است^۳ و این تأثیر در قالب شکل‌گیری چارچوب‌های پارادایمی، انجام می‌شود. به این معنا که تعاریفی که از واقعیت و هستی در دیدگاه‌های فلسفی مختلف انجام می‌گیرد به شکل‌گیری پارادایم‌های علمی متفاوت ختم می‌شود. «فلسفه در توسعه حوزه فلسفی، نه تنها بر تجارب غنی خود یعنی حوزه فلسفه، بلکه بر دستاوردهای علوم طبیعی و اجتماعی نیز تکیه کرده است. فلسفه نقش‌های مهم ذیل را دارد؛ اولاً در عمومیت و تفسیر دستاوردهای علمی متأخر انسانی، دوم در همبستگی دانش و ایجاد تصویری علمی و عام از جهان، سوم در کمال و توسعه روش‌شناسی و منطق دانش علمی، چهارم در تحلیل مسائل اجتماعی/اخلاقی علم در رابطه با انسان، اجتماع و طبیعت. به‌طور خلاصه، فلسفه، یک ویژگی شناختی، روش‌شناختی و مفهومی منحصر به فرد دارد» (فدسیو، ۱۹۸۹: ۵). بنابراین، در تمامی فرایندهای علمی، چه در فلسفه علم و چه در مباحث روش‌شناختی و منطق روش، فلسفه و حوزه جهان‌بینی، نقش فعال و منحصر به فردی دارد. مهم‌ترین تأثیر فلسفه بر حوزه علم، شکل‌گیری چارچوب‌های

1. Inferior Knowledge

۲. در این زمینه پیشنهاد می‌شود به منبع ذیل رجوع شود:

ایمان، محمد تقی. (۱۳۸۸). مبانی پارادایمی روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم انسانی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

۳. در این زمینه پیشنهاد می‌شود به منبع ذیل رجوع شود:

ایمان، محمد تقی و احمد کلاته ساداتی. (۱۳۸۹ب). جستاری در جهان‌بینی و علم. معرفت فرهنگی اجتماعی. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره). شماره ۴.

پارادایمی است که در معرفت‌شناسی علم تأثیر به‌سزایی دارد.

بر این اساس، می‌توان گفت که عموماً، تمامی دیدگاه‌های نظری و منابع تولید معرفت و یا تولیدات معرفتی حاصل از آنها در تاریخ علم، به دو دسته تقسیم می‌شود و بیش از این نیست؛ یا معرفت دینی است و منبع الهی دارد و یا منبع غیردینی است که اصطلاحاً سکولار گفته می‌شود. هر کدام از این چشم‌اندازهای پارادایمی یا نظریه‌های مستخرج از آنها مبانی هستی‌شناختی و ارزشی خاص خود را نیز به همراه دارند. در علم الهی، مفاهیم ارزشی مبتنی بر توحید و حضور فعال خداوند در هستی ابلاغ می‌شود و در علوم سکولار یا الحادی بر عدم حضور و یا حضور غیرفعال خداوند در هستی و آفرینش تأکید دارند. «مطالعه قرآن تکوین و تدوین، بر اساس دو مبنای فلسفی و دو نوع جهان‌بینی می‌تواند شکل بگیرد. فلسفه‌های الحادی و سکولار همان‌گونه که راه را برای شناخت فیض الهی و فعل خداوند در عالم طبیعت و غیر آن می‌بندند، راه را بر استفاضه از آیات کتاب تدوین نیز مسدود می‌کنند. علوم قرآنی هنگامی که با فلسفه‌های غیرالهی شکل می‌گیرند، کتاب خداوند و وحی الهی را نظیر لاشه طبیعت، در معرض تحلیل‌های ملحدانه خود قرار می‌دهند و در این حال قرآن نیز با صرف‌نظر از هویت الهی آن مورد بررسی قرار می‌گیرد» (جوادی‌آملی، ۱۳۸۸: ۱۳). لذا، ما با دو چارچوب فلسفی روبرو هستیم: الهی و سکولار یا الحادی؛ و به‌لحاظ نظری، نمی‌توان معرفتی را تصور کرد که بین این دو حوزه معرفتی قرار داشته باشد. در دانش سکولار، اداره‌کننده و تولیدکننده علم و دانش، انسان است و منابع فعال کسب معرفت، در منابعی نهفته است که انسان بدان مجهز شده است. در این چشم‌انداز، مهم‌ترین منبع معرفتی یعنی وحی، از حوزه فعالیت فکری و اجتماعی انسان کنار زده می‌شود و نتیجتاً دانشی که تولید بشری است و خصیصه‌ای این جهانی دارد شکل می‌گیرد.

از آنجا که چارچوب هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی، جزء مبانی شکل‌دهنده هر نظام پارادایمی است و از طرف دیگر با توجه به تأثیری که نظام‌های پارادایمی بر حوزه علم و معرفت علمی دارد، می‌توان گفت که نوعی منازعه دائمی میان اندیشه غرب و جهان‌بینی اسلامی وجود دارد. این منازعه در سطوح بنیادین فکری انجام می‌گیرد. بدون توجه به این مباحثات و منازعات مبنایی، شکل‌گیری و توسعه معرفت علمی در جهان اسلام سخت و حتی غیرممکن است. بر این اساس در حوزه معرفت علمی در علوم انسانی در جهان اسلام و ایران، بایستی به این منازعات بنیادین توجه شود.

بر اساس یکی از چشم‌اندازهای فکری می‌توان گفت که از آنجا که چارچوب‌های پارادایمی، شکل‌دهنده تفسیر ما از واقعیت می‌باشند، بنابراین، علم سکولار که در پارادایم غربی قابل تعریف است، در چارچوبی متمایز از علم دینی شکل می‌گیرد و ظهور پیدا می‌کند. علم سکولار در چشم‌اندازی مادی از تفسیر واقعیت شکل می‌گیرد (گلشنی، ۱۳۸۸) و بنابراین در تمایز این علم از علم دینی، چارچوب‌های متفاوت را باید مورد توجه قرار داد. در این بخش تلاش می‌شود تمایزات مبنایی میان تفکر اسلامی و تفکر سکولار را معرفی کنیم. تمایزاتی که عدم توجه به آنها باعث می‌شود که بحث در مورد علم دینی و چگونگی شکل‌گیری آن با نوعی تشبث فکری همراه باشد. به طوری کلی می‌توان گفت که مبنای هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، ارزش‌شناختی و روش‌شناختی اندیشه غربی متمایز از تفکر اسلامی است. البته این تمایز به این معنا نیست که ما بایستی از یافته‌های علمی غرب چشم‌پوشی کنیم، بلکه به این معناست که در ایجاد مبنای فلسفی و معرفتی علم اسلامی، توجه به این منازعات مبنایی از ضروریات است. اندیشه غربی در ابعاد متفاوتی، از اندیشه الهی اسلام، متمایز است و در این ابعاد در منازعه با اندیشه اسلامی است. در این قسمت بر دو وجه از این منازعات توجه می‌گردد.

اعتبار و اصالت علم: اندیشه غربی، اصالت خود را از واقعیت محسوس می‌گیرد (ایمان و کلاته‌ساداتی، الف و ب ۱۳۸۹). این نوع اصالت؛ اصالتی اعتباری است و نه ذاتی. در چنین چشم‌اندازی، تعریف از واقعیت و هستی‌شناسی آن بر اساس خود آن واقعیت که مشهود و محسوس است، انجام می‌گیرد. چودهاری، از منتقدان جدی پارادایم در تفکر غربی، این ویژگی را خصیصه ذاتی اندیشه غربی معرفی می‌کند. وی معتقد است که بر اساس همین تأکید و تکیه بر واقعیت محسوس، اعتبار علم به تغییر واقعیت وابسته است و بر اساس تغییر واقعیت، نوعی تغییر در پارادایم علم نیز ایجاد می‌شود (چودهاری، ۱۹۸۹؛ ۱۹۹۲؛ ۱۹۹۳ و ۱۹۹۸). چودهاری، کوهنیسم و پوپریسم را نمونه‌هایی روشن از اعتبار‌گیری علم از واقعیت معرفی می‌کند که در آن علم در دیدگاه کوهن پارادایمی و در دیدگاه پوپر جزء جزء می‌شود. از آنجایی که کوهن پارادایم را انتقال ناگهانی علم از وضعیت هنجار گونه به وضعیت نابه‌هنجار جدید معرفی می‌کند (کوهن، ۱۹۷۰) و پوپر نیز با منطوق ابطال‌پذیری گزاره‌های علمی خود توسعه علم را وابسته به فرضیاتی می‌داند که در واقعیت اعتباریابی می‌شود و یکی از خصیصه‌های ذاتی این فرضیات نیز ابطال‌پذیری آنهاست، اندیشه غربی و به‌خصوص اندیشه سکولار مدرن، اعتبار خود را از واقعیت عینی و

محسوس معرفی می‌کند. این نوع اعتبار‌گیری از واقعیت، ماهیت علم و اندیشه غرب است. دومین ویژگی اندیشه غربی، فردگرایی آن است که در آن فردیت انسانی، محور و مبنای تحلیل‌ها قرار می‌گیرد. این فردگرایی، از دوران رنسانس آغاز شد که در آن انسان، بر استوای تفکر مدرن قرار گرفت و به نوعی روش‌شناسی فردگرایانه منجر شد که نتیجه مهم آن سکولاریزم بود. در این برداشت فردگرایانه از انسان، خداوند جایگاه و نقشی در اداره امور انسانی و به‌خصوص امور اجتماعی انسان ندارد و بنابراین، سکولاریزم نتیجه‌ای گریزناپذیر در یک چنین رویکردی است.

این ویژگی‌های اساسی در اندیشه غربی در تضاد با اندیشه اسلام است. تفکر اسلام، با اصالت دادن به وحی و سنت الهی آغاز می‌شود که همین نقطه تمایز، مهم‌ترین وجه ممیزی است که دیگر وجوه منازعه را به وجود آورده است. جعفری در مقایسه میان اسلام و اندیشه غربی می‌نویسد: «اندیشه غربی آزادی بی‌حد و حصر را برای رشد فردی برای آدمیان به رسمیت می‌شمارد و این در حالی است که در اندیشه دینی نظام ارزشی اسلام، آزادی فردی و عمومی را محدود و منحصر در مرزهای شریعت تعریف می‌کند» (جعفری، ۱۹۹۲: ۳۳۳-۳۳۲). وی در رابطه با مسئولیت در اسلام و غرب معتقد است از آنجا که اندیشه غربی روی فردمحوری متمرکز شده است، منافع فردی بر همه چیز ترجیح داده می‌شود و این در حالی است که در اسلام مسئولیت فردی و اجتماعی (مسئولیت دوسویه) بر فرد حاکم است و این یک مسئولیت عمومی است که به برادری و مرزهای امتی که کل جهان را شامل می‌شود ختم می‌شود (جعفری، ۱۹۹۲: ۳۳۱-۳۳۰). بر این اساس نه تنها نمی‌توان هیچ‌گونه همخوانی میان اندیشه پارادایمی غرب با جهان‌بینی اسلامی ایجاد کرد، بلکه اساساً این دو حوزه فکری با یکدیگر در تضاد می‌باشند. «فرایند تاریخی ایجاد و اثبات در حوزه علمی (اجتماعی)، یک منازعه دائمی است که در یک طرف آن فردگرایی روش‌شناختی^۱ مبتنی بر هژمونی غرب‌محور و در طرف دیگر، جهان‌بینی توحیدی از واقعیت در چارچوب اسلام قرار دارد. نظم مغرب‌زمینی به‌لحاظ تاریخی و اصول موضوعه‌اش در تداوم و تمرکز، بر جهانی فردی شده استوار است. در حالی که آئین اسلام یک جهان‌بینی تمام‌نگر و کامل است که از طریق فرایند انجام‌کنش و مبتنی بر توافق عام، با تأکید بر محوریت دانش در بنیاد جهان و نظام‌های موجود در آن، سرچشمه می‌گیرد» (چودھاری، ۱۹۹۸: ۱۹). برای اندیشمندان مسلمانی که در چهار دهه اخیر

بر این منازعه تأکید زیادی داشته‌اند، ضرورت درک این منازعه جدی و مهم مطرح بوده است (چودهاری، ۱۹۹۸؛ فاروقی، ۱۹۸۷؛ عطاس، ۱۳۷۴؛ سردار، ۱۹۷۷؛ نصر ۱۳۷۴). بر این اساس می‌توان گفت که اندیشه غربی تضادهای بنیادینی با جهان‌بینی الهی در اسلام دارد. با وجود آنکه این تضادها و منازعات به سطوح هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، ارزش‌شناسی و روش‌شناسی مربوط است، اما عمده‌ترین آنها به سطوح هستی‌شناسی برمی‌گردد. چرا که در شکل‌گیری معرفت علمی، تعریف اینکه واقعیت، هستی و انسان چیست و چه ماهیتی دارد، مهم‌ترین سؤالات مبنایی است. با این پیش‌فرض، بحث آسیب‌شناسی توسعه معرفت علمی در ایران را مورد ارزیابی قرار می‌دهیم.

آسیب‌شناسی روش‌شناسی توسعه معرفت علمی علوم انسانی در ایران

با توجه به اینکه روش‌شناسی، مجموعه منطقی از ارتباط سازمان یافته بین سطوح انتزاعی دانش و سطح نظری و روشی آن قلمداد است، بحث پیرامون روش‌شناسی توسعه معرفت علمی در حوزه علوم انسانی در ایران، مملو از چالش و تناقض است. اگر چه تحقیقات در حوزه علوم انسانی در ایران مورد حمایت جدی است، ولی سؤال این است که آیا این تحقیقات می‌تواند به توسعه معرفتی بینجامد که توان ورود معتبر به واقعیت ایران برای ایجاد تغییرات هدفمند مدنظر جهان‌بینی و به تبع آن چارچوب نظری مشخص داشته باشد؟ شواهد موجود بر ضعف کارکردی روش‌شناسی در تحقیقات علوم انسانی در ایران دلالت دارند. توسعه معرفت علمی علوم انسانی در ایران با توجه به فرآیند تحقیقات علمی موجود دچار ابهامات پارادایمی، نظری و روشی است. تمرکز بر مفاهیم فلسفی و ایدئولوژیک و عدم تفاهم نظری در رابطه با مفاهیم هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی و خصیصه‌های پارادایم الهی و اسلامی در میان اجتماعاتی از عالمان و اندیشمندان که به دنبال طراحی نظام جمهوری اسلامی می‌باشند به عدم طراحی روش‌شناسی مبتنی بر جهان‌بینی اسلامی که توان تحلیل، تبیین و در نهایت حل مسائل را داشته باشد انجامیده است. ایمان، در مقایسه برنامه‌ریزی توسعه اقتصادی - اجتماعی قبل و بعد از انقلاب اسلامی به این اشکال اساسی در ساختار برنامه‌ریزی توسعه اقتصادی - اجتماعی کشور اشاره کرده است (ایمان، ۱۳۷۸). در این شرایط، تثبیت ساختاری نظام اجتماعی و ساختار علمی در کشور جهت توسعه معرفت علمی دچار بی‌سازمانی نظری است. فشارهای ساختاری موجود، استفاده نظام اجتماعی از پارادایم گذشته خود (پارادایم مسلط قبل

از انقلاب اسلامی) و فشارهای ناشی از ارزش‌ها، آرمان‌ها و تمایلات افراد و گروه‌های در حاکمیت باعث گزینش عناصری از پارادایم‌های مختلف و بیگانه در برنامه‌ریزی اقتصادی - سیاسی کشور شده است. تعارضات منطقی این عناصر که ناشی از مبانی متفاوت و متناقض پارادایم‌ها می‌باشد، به عدم اعتبار این برنامه‌ها و نهایتاً بی‌سازمانی ساختاری و سازمانی در نظام اجتماعی انجامیده است. تناقضات عمده‌ای که پیش روی روش‌شناسی علوم انسانی در ایران است، تبدیل به چالش‌هایی لاینحل گشته که سه مشخصه بارز آن به شرح زیر است:

- فقدان چارچوب منطقی مبتنی بر جهان‌بینی اسلامی به‌عنوان زیر بنای روش‌شناختی
- ابهام نظری و تراکم مشکل به‌جای مسئله و حل مسئله در عمل
- شکل‌گیری توسعه معرفتی برون‌زا به‌جای توسعه درون‌زا

۴۲

مهم‌ترین چالش پیش روی علوم انسانی در ایران فقدان یک چارچوب مشخص و منطقی مبتنی بر جهان‌بینی اسلامی در حوزه‌های مختلف علوم انسانی است. چیزی که می‌توان آن را چالش در سطح جهان‌بینی یا پارادایم نامید. «واقعیت مسئله این است که در رابطه با روش تحقیق در جوامع اسلامی عموماً و به‌خصوص ایران، دغدغه‌هایی، برخی محققان را رنج می‌دهد. این دغدغه‌ها مربوط به آشفتگی مبانی پارادایمی در این کشورها است که به‌تبع یک چنین وضعی، فقدان مبانی و چارچوب‌های نظری معینی که بتواند پدیده‌های اجتماعی این کشورها را به درستی تبیین کند، رنجی مضاعف در حوزه تحقیقات به‌وجود آورده است. نتیجه چنین وضعیتی این است که ورود به واقعیت‌های اجتماعی در کشور ما با مدل‌سازی‌هایی انجام می‌گیرد، که این مدل‌ها، از اعتبار لازم برای بررسی پدیده‌ها و به‌خصوص پدیده‌های مربوط به حوزه دین و دانش سیاسی برخوردار نیست. لذا نتایج این تحقیقات با بحران اعتبار و روایی مواجه می‌شوند و نمی‌توانند نسخه‌ای درست تحویل جامعه بدهند. این‌گونه مدل‌سازی‌ها، بر اساس واقعیت‌های جامعه نیست و متقابلاً چنین مدل‌هایی هم نمی‌تواند واقعیت‌های اجتماعی را تبیین کند» (کلاته‌ساداتی، ۱۳۸۸). از آنجا که معرفت علمی از واقعیت نیازمند یک بستر پارادایمی است، لذا یکی از موانع جدی بر سر راه توسعه معرفت علمی علوم انسانی در ایران ابهام پارادایمی در اداره نظام اجتماعی است. این ابهام پارادایمی راجع به اصول موضوعه و زیربنایی معرفتی هر نوع روش‌شناسی است. اگر بخواهیم علوم انسانی اسلامی داشته باشیم ناگزیر از توجه به این مبانی بنیادی هستیم. «اسلامی کردن علوم انسانی به‌معنای تناسب محتوای علوم

انسانی با مبانی معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی و انسان‌شناسی دین اسلام و یا حداقل عدم تعارض و تنافی است (آذربایجانی، ۱۳۸۹: ۴۳-۴۲). با توجه به این مسئله، معرفت علمی علوم انسانی در ایران که دچار ابهام پارادایمی است طبیعتاً در سطح نظریه علمی نیز دچار اشکال خواهد بود. از آنجا که نظریه علمی از یک طرف متکی به پارادایم و از طرف دیگر مرتبط با واقعیت است، ضعف در نظریه به معنای عدم توانمندی آن در درک نظری واقعیت است. در این حالت هرگونه شناختی که از واقعیت ارائه شود اعتبار لازم را ندارد. «این وظیفه اندیشمندان و جامعه علمی کشور است که در حوزه علوم انسانی به این تنگنا به صورت جدی بپردازند و با فعالیت علمی لازم سعی بر شکل‌گیری سلسله مراتب معرفتی بر مبنای جهان‌بینی اسلامی کنند. ضعف در سلسله مراتب معرفتی نه تنها می‌تواند به ضعف و ناتوانی جامعه در عرصه بین‌الملل منجر شود بلکه در عرصه داخل نیز می‌تواند ضعف و نابسامانی را در عرصه فرهنگی - اجتماعی - اقتصادی و سیاسی تقویت کند» (ایمان، ۱۳۸۸: ۲۵).

توسعه علوم انسانی در قبل از انقلاب اسلامی مبتنی بر اندیشه اثباتی بوده است. شرایط تاریخی و مقتضیات اجتماعی، اقتصادی و سیاسی ایران باعث گردید که این کشور از یک دوره زمانی (عمدتاً از عصر قاجار) با شتاب و بدون یک سیاست مدون در تقسیم کار جهانی وارد شود. ورود ایران به سیستم جهانی و سیاسی شدن دانش، باعث گردید که به صورت یک طرفه دانش نظری غرب مورد استقبال حکام سیاسی و تحمیل آن به مراکز علمی گردد. عدم پرورش و پالایش معرفت نظری وارداتی در بستر اجتماعی ایران باعث گردید که روز به روز فاصله بین مراکز علمی به عنوان تولیدکنندگان معرفت و زمینه‌های اجتماعی، به عنوان منبع اطلاعات و واقعیات مورد مطالعه آن مراکز زیادتر گردد. این مشکل باعث شد که معرفت علمی تولید شده به توضیحی از واقعیت یا پدیده اجتماعی بپردازد که انطباق لازم با مقتضیات نظام اجتماعی ایران نداشته باشد. محصول این امر کاهش روائی نظری معرفت علوم اجتماعی در ایران بوده است. از آنجا که پژوهش و تحقیقات در ایران نیز به تبع این شرایط دچار بحران گردید، لذا نتوانست به عنوان وسیله‌ای در خدمت اصلاح و افزایش روائی معرفت علمی ایران قرار گیرد.

پس از انقلاب اسلامی، آرمان‌های انقلابی باعث شد که نوعی تناقض میان روش‌های اثباتی مبتنی بر اندیشه غرب و آرمان‌های انقلاب به وجود آید که نتیجه این تناقض به انقلاب فرهنگی منجر شد. روشنفکران معتقد به مدرنیته غربی معتقد بودند اندیشه

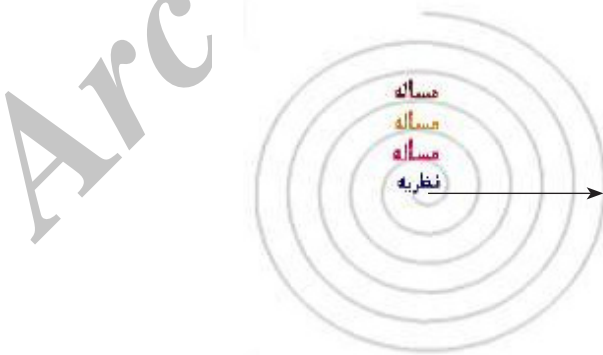
غربی راهگشای مسائل است و باید بر آن تکیه کرد. دکمجیان^۱ در رابطه با منازعه اندیشه‌های لیبرال با آرمان‌های انقلاب معتقد است: «کسانی که در مقابل فشارهای گسترده اسلام‌گرایان، روی سبک زندگی غرب تأکید می‌کردند. این سکولارها شامل: نخبگان غرب‌زده، روزنامه‌نگاران، بروکرات‌ها و روشنفکرانی که به‌دنبال جایگزینی هویت مسلمانان با چارچوب مدرنیته هستند» (۱۹۹۷: ۲). فضلی نیز در این مورد معتقد است: «در ابتدای انقلاب [اسلامی] برخورد شدید سیاسی میان اسلام‌گرایان و سکولارها که عمدتاً گروه‌های مارکسیست بودند به‌وجود آمد و دانشگاه‌ها عرصه منازعه میان این گروه‌ها شد» (فضلی، ۲۰۰۶: ۱۳۶). در جریان انقلاب فرهنگی و بسته شدن دانشگاه‌ها، تناقضات میان ایده‌های مبتنی بر سیستم مسلط جهانی و جریان‌های معتقد به اندیشه اسلامی به اوج خود رسید. با وجود این پس از باز شدن دانشگاه‌ها از آنجا که جریان‌های انقلابی فاقد روش‌شناسی مشخصی در زمینه روش‌شناسی علوم انسانی بودند جامعه ناگزیر بود به‌علت نیاز به این حوزه‌های علمی، گروهی از افراد را به خارج از کشور برای تحصیل اعزام کند. اما کسانی که به خارج می‌رفتند عمدتاً نقش واردکننده اندیشه‌های غربی را داشتند. اندیشه‌های وارداتی، این بار نه در قالب اندیشه‌های روشنفکری بلکه در قالب اندیشه‌های شبه مذهبی، اجازه ورود اندیشه اثباتی را به بهترین نحو به کشور فراهم کرد. بدین ترتیب رسالتی که معتقدین به غرب در قبل از انقلاب بر عهده داشتند در دوران بعد از انقلاب بر دوش مذهب‌یون از خارج برگشته گذاشته شد. ورود این افراد به حوزه اندیشه غربی آنها را دچار بهت ناگهانی می‌کرد که آنها را به این نتیجه اشتباه می‌رساند که روش‌شناسی اسلامی یک توهم بیش نیست. نتیجه یک چنین وضعیتی باعث شد که پارادایم اثباتی در غالب اندیشه‌های نوین، حوزه علوم انسانی ایران را تسخیر کند. در شرایط جدید در حالی که مدیران سطوح عالی تلاش داشتند تا مشکلات کشور را با تکیه بر علوم انسانی بومی حل کنند، ورود اندیشه اثباتی باعث شد تا آنها نسبت به عالمانی که از گفتمان غیردینی استفاده می‌کردند با نوعی شک و تردید نگاه کنند. لذا عرصه سیاست و اجتماع با سیاست‌های مبتنی بر قیاس و استقراء اخلاقانه اداره گردید و این در حالی بود که دانشگاهیان تلاش داشتند با منطق اثباتی و روش‌شناسی خاص آن (قیاس عقلانی) مشکلات کشور را حل کنند. نظریه‌ها و مدل‌هایی که از طریق قیاس عقلانی دانشگاهیان در تلاش بود مشکلات کشور را حل کند، تماماً وارداتی و یا فاقد

1. Dekmejian

روش‌شناسی مشخصی بوده و این وضعیت نوعی بن‌بست توسعه معرفت علمی را رقم می‌زد. این مسئله بر پیچیدگی اوضاع می‌افزود و مشکلات جامعه توسط نخبگان دانشگاهی در مسیر حل قرار نمی‌گرفت. تکیه بر منطق اثباتی و عدم توجه به وضعیت دینی و اجتماعی ایران باعث شده که نسخه‌هایی که اندیشمندان دانشگاهی برای جامعه ایرانی بنویسند کمک کننده نباشد و بلکه به‌جای یافتن و حل مسئله، باعث تداعی مشکلات جدید باشند. اندیشه‌های اثباتی باعث می‌شود که تناقض میان حوزه سیاست و اجتماع، روز به روز بیشتر شود و این تناقضات در موارد مهمی چون انتخابات و رجوع به آراء مردم به چالشی جدی برای نظام تبدیل گردد. علت این مهم نیز عدم هم‌زمانی میان نخبگان سیاسی با نخبگان دانشگاهی و مهم‌تر از آن عدم هم‌زمانی با توده مردم و متن جامعه بوده است. نتیجه این وضعیت بروز مشکلات عدیده برای کشور شده است. در این وضعیت مشکلات در فرایند مسئله‌یابی و حل مسئله قرار نمی‌گرفت.

۴۵

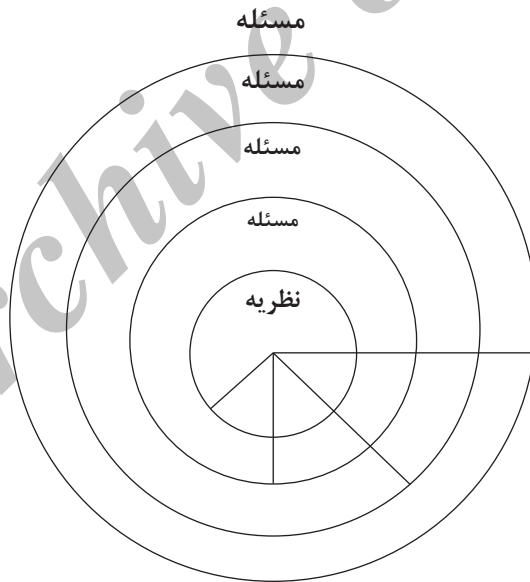
سومین مسئله‌ای که به‌عنوان چالش در حوزه علوم انسانی ایران مطرح است، بحث توسعه معرفتی برون‌زا است. در توسعه علمی درست و درون‌زا، مشکلات موجود توسط اندیشمندان به مسئله تبدیل می‌شوند و این مسائل زمینه اندیشه را برای حل کردن خود فراهم می‌کنند، اما در ایران مشکلات روی یکدیگر جمع می‌شوند تا نظام را به یک حالت بحرانی تبدیل کنند. روند توسعه درون‌زا مبتنی بر مسئله‌یابی و حل مسئله است. در شکل زیر روند توسعه معرفت علمی مبتنی بر توسعه درون‌زا، نشان داده شده است.



شکل ۳: توسعه درون‌زای معرفت

بر اساس شکل شماره ۳، در توسعه درون‌زای معرفت یک نظریه اجتماعی که مبتنی بر پارادایم خاصی است، مشکلات جامعه را به مسئله تبدیل و آنها را حل می‌کند. این فرایند مسئله‌یابی و حل مسئله باعث توسعه علمی و اجتماعی در هر جامعه‌ای می‌شود. در توسعه درون‌زای معرفت، مسئله تشخیص داده می‌شود و در یک فرآیند منظم و سازمان یافته علمی حل می‌شود. با حل مسئله شعاع نظریه که همان سطح معرفت علمی است، گسترش می‌یابد. در این سطح از معرفت، مسائل پیچیده‌تر شناسائی و مجدداً در فرآیند علمی جهت حل قرار می‌گیرند. این فرآیند مرتباً در خدمت توسعه و تعالی اجتماعی از طریق توسعه معرفت علمی قرار می‌گیرد. این در حالی است که در توسعه برون‌زا، دانش وارداتی باعث می‌شود که مسئله‌یابی و حل مسئله ایجاد نشود بلکه باعث طرح مشکلات جدید بدون راه‌حل می‌گردد. تنها راه‌حل در این موارد استفاده از تسکین‌دهنده‌های اجتماعی موقتی است که عمدتاً وارداتی‌اند و این در حالی است که مشکلات به‌جای خود باقی است. لذا در توسعه برون‌زای معرفت ما به‌جای حل مسئله با تراکم مشکل مواجه هستیم.

۴۶



شکل ۴: توسعه برون‌زای معرفت

در توسعه برون‌زای معرفت (شکل شماره ۴)، ممکن است مسئله تشخیص داده شود، ولی در یک فرآیند به‌هم پیوسته جهت تولید و توسعه معرفت به حل مسئله نمی‌انجامد. در

این حالت با تراوش یا ورود معرفت علمی از خارج (نظام اجتماعی) صرفاً به سطح بالاتر شناخت و درگیری با مسائل پیچیده‌تر می‌رسیم که بدون حل مسئله قبلی به مسئله جدید نیز مبتلا شده‌ایم. پارسانیا در رابطه با عدم تناسب میان علوم انسانی و وارداتی با مسائل و مشکلات کشور معتقد است: «این علوم یک حوزه‌اش ناظر به مسائل است، وقتی که علم درست وارد نشود - این ابتدایی‌ترین مشکل آن است که دیده نمی‌شود - می‌بینیم اصلاً ناظر به مسائل نیست. ما رشته‌های مختلف را در علوم انسانی تأسیس می‌کنیم، این ناظر به کدام مسئله تأسیس می‌شود؟» (پارسانیا، ۱۳۸۸: ۳۴). در این حالت شاهد تراکم مسئله به جای حل مسئله هستیم. این وضعیت عدم تعادل و بی‌سازمانی اجتماعی را در کشور حاکم می‌کند که به راحتی می‌توان تبعات یک چنین نوع توسعه‌ای از معرفت را در کشور مشاهده کرد. بسیاری از نابسامانی‌های سیاسی و اجتماعی و مهم‌تر از آن عدم دسترسی به الگوی صحیحی از توسعه و پیشرفت بومی به علت همین توسعه برون‌زا و وابسته است. بنابراین عدم وجود منطقی مشخص که از جهان‌بینی اسلامی نشئت گرفته باشد و به تبع آن عدم وجود نظریه مبتنی بر جهان‌بینی اسلامی در حوزه دانشگاهی، دیگر خصیصه علوم انسانی ایران در وضعیت فعلی را که مبتنی بر توسعه برون‌زا است رقم زده است. طبیعی است که با رفع این موانع قادر خواهیم بود اولین گام‌های اساسی را به سوی روش‌شناسی علوم انسانی مبتنی بر جهان‌بینی اسلامی برداریم. گام‌هایی مبنایی که نه تنها مشکلات کشور بلکه مشکلات جوامع اسلامی را نیز حل خواهد کرد.

۴۷

بحث و نتیجه‌گیری

هر نوع توسعه معرفت علمی مبتنی بر روش‌شناسی علمی معینی است که معرفت موردنظر را اعتباریابی می‌کند. بنابراین، توسعه معرفت علمی پدیده‌ای نیست که فاقد مبنایی بنیادی بوده و از منطق خاصی تبعیت نکند؛ بلکه مبتنی بر مجموعه‌ای از عناصر بنیادی است که معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی و روش‌شناسی از اهم آنها است. روش‌شناسی بر تعدادی از اصول موضوعه‌ای بنا نهاده شده که این اصول را همان معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی تشکیل می‌دهند و اصطلاحاً در حوزه علم به آن نظام پارادایمی می‌گویند. نظام‌های پارادایمی مجموعه نظام‌هایی هستند که از یک طرف دربرگیرنده مبنایی عمیق معرفتی و فلسفی‌اند و از طرف دیگر به سوی واقعیت اجتماعی معطوف‌اند. حرکت به سوی واقعیت باعث می‌شود نظام‌های پارادایمی به سوی نوعی نظریه‌پردازی سوق یابد. آنچه در

نظریه‌پردازی اتفاق می‌افتد، برداشت و تصور ذهنی از واقعیت تجربی است به نحوی که بتوان به آن وارد و بر اساس آرمان‌های پارادایمی نظریه، اقدام به انتقال واقعیت موجود در راستای رفع معضلات و نهایتاً ارتقاء آن نمود. بنابراین نظام‌های پارادایمی از یک سو بر مبانی عمیق هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی پیرامون چیستی و چرایی ماهیت انسان، علم و واقعیت اجتماعی تکیه دارند و از دیگر سو رو به سوی نظریه دارند تا واقعیت اجتماعی را در قالب نظریه‌های انتزاعی مدون معرفی نمایند. نظام‌های پارادایمی برای رسیدن به سطح واقعیت در درون خود نوعی منطق روش‌شناسی را انتقال می‌دهند که این منطق، ضمن پاسخ‌گویی به سؤالات مذکور، چگونگی ورود به واقعیت اجتماعی را نیز مشخص می‌کند. پاسخ به چگونگی ورود به واقعیت اجتماعی که در متن نظام پارادایمی نهفته، مسیر روش‌شناختی علم می‌باشد. ورود منطقی تعیین می‌کند که آیا در یک تحقیق علمی دانشمندان از مسیر تعریف شده پارادایم وارد واقعیت اجتماعی شده است یا خیر. بر این اساس، ورود به واقعیت (روش‌شناسی) در سه پارادایم غالب علوم انسانی (اثباتی، تفسیری و انتقادی) متفاوت از یکدیگر است.

از آنجا که روش‌شناسی در گیر برخی از مفاهیم معرفتی بنیادین است و روش‌شناسی‌های رایج غرب نیز از مکانیسم یکسان تبعیت نمی‌کنند، بنابراین روش‌شناسی علوم اجتماعی در جهان‌بینی اسلامی که دارای مبانی معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی معینی است، متفاوت از اندیشه غربی است. اصلی‌ترین تفاوت‌ها به نقش این مفاهیم در فرایند تولید علم بازمی‌گردد. در اندیشه غربی، عناصر بنیادین در تولید علم، بر مبانی دوگانه‌انگار و فردمحور استوار است و عناصر بنیادی در اندیشه غربی زائیده تفکر و اندیشه انسانی است، نه متکی بر منابع فرا انسانی. بنابراین اصالت واقعیت ایجاب می‌کند که واقعیت‌های گوناگون، گفتمان‌های گوناگون و یا پارادایم‌های علمی مختلفی طرح گردد. طرح پارادایمی کوهن که نوعی تحلیل تاریخی است و اندیشه خطاپذیری فرایندهای علمی پوپر که نوعی تحلیل منطقی از علم است گویای این واقعیت در اندیشه غرب است که این اندیشه متکثر، متنازع و بی‌ثبات است؛ ضمن اینکه ماهیتی سکولار هم دارد. از آنجا که واقعیت تغییرپذیر و ادراک انسانی نیز خطاپذیر است بنابراین ظهور پارادایم‌های گوناگون یک امر طبیعی در علم است. این در حالی است که سیر اندیشه و چگونگی تولید آن در جهان‌بینی اسلامی، توحیدی است. مناقشات علمی در حوزه معرفت علمی در اندیشه اسلامی پس از نزول از سطوح عالی توحیدی به وقوع می‌پیوندد و بنابراین

در جهان‌بینی اسلامی اصالت با لوح محفوظ و سنت الهی است و نه واقعیت عینی و اجتماعی موجود. در اندیشه اسلامی تغییر پارادایم معنایی ندارد و گفتمان جای خود را به فراگفتمان می‌دهد. مقصود از فراگفتمان، تحلیل، تبیین و ارائه راه‌حل مسائل و واقعیت‌های جدید اجتماعی با مراجعه به مفاهیم اصیل و لایتغیر توحیدی است. بنابراین استفاده از پارادایم‌های رایج غربی برای تحقیق و بررسی در جوامع اسلامی روشی ناصواب است و اندیشمندان مسلمان بزرگترین رسالت‌شان طراحی مدلی از روش‌شناسی اسلامی است که در آن بتوان چگونگی عناصر توسعه معرفت علمی و جایگاه این عناصر و نسبت آنها با یکدیگر را بر اساس جهان‌بینی اسلامی تعریف کرد.

با توجه به مباحث فوق، ارزیابی روش‌شناسی توسعه علوم انسانی در ایران حاکی از چالش‌های جدی در این مسیر است. در ابعاد بنیادی، روش‌شناسی علوم انسانی ایران دچار ابهام پارادایمی و نظری است. این ابهام پارادایمی و نظری باعث شده که این نوع روش‌شناسی توسعه معرفت، مشکل‌مدار باشد تا مسئله‌محور. در یک چنین وضعیتی مشکلات به‌جای حل شدن، بر روی یکدیگر انباشته می‌شوند و خود را بر نظام اجتماعی و سیاسی تحمیل می‌کنند. در نهایت اینکه توسعه معرفت علمی در ایران و به‌طور کلی در جهان اسلام برون‌زا است تا درون‌زا. بی‌تردید بدون توجه به این چالش‌ها و ابهامات نمی‌توان به الگوی مشخصی از توسعه معرفت علمی دست پیدا کرد. راهکار این تحقیق برای برون رفت از این وضعیت توجه به عناصر زیربنایی در جهان‌بینی اسلامی و به‌خصوص در زمینه روش‌شناسی است. برای نیل به چنین هدفی باید از ایده‌های علمی مجموعه‌ای از اندیشمندان مسلمان که معتقدند روش‌شناسی علمی در اسلام متفاوت از روش‌های رایج و متداول اثباتی و غربی است، استفاده شود. این اجتماع علمی باید به‌سمت نوعی جدید از فلسفه اجتماعی حرکت کند. یکی از این مسیرها تدوین فلسفه مضاف است که البته باید مبتنی بر جهان‌بینی اسلامی باشد. در کنار چنین طرح مبنایی، اندیشمندان مسلمان باید به طرح نظریه‌هایی اجتماعی مبتنی بر این فلسفه اسلامی اقدام کنند که روش‌شناسی علم اسلامی یکی از مهم‌ترین عناصر مبنایی آن است. در چنین مسیری پس از معرفی شدن عناصر توسعه معرفت دینی، باید چگونگی نسبت آنها با یکدیگر و مسیر ورود به واقعیت تجربی معرفی شود.

منابع

۱. آذربایجانی، مسعود. (۱۳۸۹). گفتگو با حجت‌الاسلام و المسلمین دکتر آذربایجانی. *خبرنامه شورا*. شماره ۲۰ و ۲۱.
۲. ایمان، محمدتقی. (۱۳۷۸). تنگنای‌های روش‌شناختی در تدوین برنامه‌های توسعه اقتصادی-اجتماعی ایران. *مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه مشهد*. مشهد: دانشگاه مشهد. ص: ۶۰۶-۵۸۹.
۳. ایمان، محمدتقی. (۱۳۸۸). مبانی پارادایمی روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم انسانی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۴. ایمان، محمدتقی و احمد کلاته‌ساداتی. (۱۳۸۹ الف). روش‌شناسی علوم اجتماعی در اسلام با نگاهی به دیدگاه مسعودالعالم چودهاری. *روش‌شناسی علوم انسانی*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه. صص: ۲۸-۷.
۵. ایمان، محمدتقی و احمد کلاته‌ساداتی. (۱۳۸۹ ب). جستاری در جهان‌بینی و علم. *معرفت فرهنگی اجتماعی*. شماره ۴.
۶. پارسانیا، حمید. (۱۳۸۸). *گفتگو با حجت‌الاسلام و المسلمین دکتر پارسانیا*. *خبرنامه شورا*. شماره ۱۷ و ۱۸.
۷. جوادی‌آملی، عبدالله. (۱۳۸۸). علم اسلامی. *راهبرد فرهنگ*. سال دوم. شماره ششم. صص: ۱۷-۷.
۸. کلاته‌ساداتی، احمد. (۱۳۸۸). تبارشناسی دانش و قدرت در سیاست عملی شیعه، با تأکید بر تحلیل گفتمان جمهوری اسلامی ایران. شیراز: دانشگاه شیراز: پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
۹. گلشنی، مهدی. (۱۳۸۸). *از علم سکولار تا علم دینی*. چاپ چهارم. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۱۰. ریترز، جورج. (۱۳۷۴). *نظریه‌های جامعه‌شناسی در دوران معاصر*. محسن ثلاثی. تهران: نشر علمی.
۱۱. عطاس، سیدمحمد نقیب. (۱۳۷۴). *اسلام و دنیوی‌گری*. احمد آرام. مؤسسه مطالعات اسلامی دانشگاه تهران و مؤسسه بین‌المللی اندیشه و تمدن اسلامی.
۱۲. نصر، سید حسین. (۱۳۷۴). *جوان مسلمان و دنیای متجدد*. مرتضی اسعدی. چاپ دوم. تهران: طرح نو.

13. Al-Faruqi, I. R. (1987). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. IIT, Harnedon.
14. Ary, D. and et al. (1996). *Introduction to Research in Education*. (5th ed.). TX: Harcourt Brace College Publishers.
15. Burrell, Gibson & Gareth Morgan. (1979). *Sociological Paradigms and Organisational Analysis: Elements of the Sociology of Corporate Life*. London: Heinemann.
16. Choudhury, M. A. (1989). *Islamic Economic Co-operation*. London: Macmillan Pttress LTD.

17. Choudhury, M. A & U. A. Malik. (1992). *The Foundations of Islamic Political Economy*. London: Macmillan. New York: St. Martin's Press.
18. Choudhury, M. A. (1993). Unicity (Tawhidi) Precept as Super-Mathematical Reality. *Unicity Precept and the Socio-Scientific Order*. The University Press of America. Lanham. MD. pp. 47-48.
19. Choudhury, M. A. (1998). *Studies in Islamic Social Sciences*. London: Macmillan Press LTD.
20. Dekmejian, R. H. (1997). Multiple Face of Islam. *Islam in a Changing World*. Curzon pub. PP 1-12.
21. Fazli, N. (2006). *Politics of Culture in Iran*. London. New York: Routledge pub.
22. Fedoseyev, P. N. (1989). Philosophy, Science and Man. in *Logic, Methodology and Philosophy of Science VIII*. Proceedings of the Eighth International Congress of Logic. Methodology and Philosophy of Science. MOSCOW. 1987. Edited by: Jens Erik Fenstand, Ivan T. Frolov and Risto Hilpinen. North-Holland Amsterdam. New York: Tokyo ELSEVIER SCIENCE PUBLISHERS B. V. pp. 3- 28.
23. Jafari, M. F. (1992). Counseling Values and Objectives: A Comparison of Western and Islamic Perspectives. *AJISS*. 10 (3): 326-339.
24. Iman, M. T. (1997). An Investigation of Sociological Methodologies. *Journal of Social Sciences and Humanities*. No. 2. Vol. 12 PP: 29-64.
25. Kuhn, Thomas S. (1970). *The Structure of Scientific Revolutions*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press.
26. Lather, P. (1992). Critical Frames in Educational Research: Feminist and Post- Structurd Perspective. *Theory into Practice*. Vol xxxl. No. 2. PP: 87-99.
27. Laudan, Larry. (1986). *Science and Values: The Aims of Science and Their Role in Scientific Debate*. University of California Press. ltd.
28. Mc Burney, D. H. (1998). *Research Methods* (4th ed.). C A: Brooks, Cole Publishing Company.
29. Markorsky, B. (1994). The Structure of Theories. in *M. Faschi and E. L. Lawler (eds.)*. *Group Process, Sociological Analysis*. USA: Nelson-Hall. Inc.
30. Neuman, W. L. (1994). *Social Research Method*. London: Allyn and Bacon.
31. Neuman, W. L. (1997). *Social Research Methods, Qualitative and Quantitative Aproaches*. Allyn and Bacon pub.
32. Sardar, Ziauddin. (1977). *Science, Technology and Development in the Muslim World*. Croom Helm, London: Humanities Press. New Jersey.
33. Sekaran, Uma. (1992). *Research Methods for Business*, 2nd ed. New York: Wiley.
34. Patton, M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park. Sage.