

مقالات و بررسیها، دفتر ۷۴، زمستان ۸۲، ص ۹۷-۱۱۵

مهارت‌های روش شناختی استاد مطهری در دین پژوهی

احمد فرامرزی قراملکی

دانشیار گروه آموزشی فلسفه و کلام اسلامی دانشگاه تهران

چکیده

تبیین روش شناختی موفقیت استاد مطهری در مطالعات دینی نقش عمده‌ای در فهم آراء و مبانی وی دارد. مهمترین خصلت روشی مطهری در دین پژوهی، مسأله محور بودن آن است. مواجهه با مشکل، تبدیل مشکل به مسأله، آسیب‌شناسی مسأله با به کار بردن فنون مختلف، روش استاد در تشخیص دقیق مسایل کلامی است. تبارشناسی مسایل و توجه به چند تباری بودن مسایل دین پژوهی و نیز فراتر رفتن از حصرگرایی روش شناختی و توجه به ره آورد علوم مختلف و مرتبط با حوزه مطالعات دینی از مهمترین مهارت‌های روشی استاد در تحلیل مسایل دین پژوهی است. مهارت تفکر نقادانه و توجه به اصل مسبوقیت نقد بر فهم نیز نقش مؤثری در موفقیت ایشان به عنوان متأله معاصر دارد.

کلید واژه‌ها مطهری، روش‌شناسی مطالعات دینی، تمایز مشکل و مسأله، آسیب‌شناسی مسأله، تبارشناسی، چندتباری، مطالعات میان رشته‌ای.

طرح مسأله

بررسی تأثیر اندیشه استاد مطهری در عرصه دین پژوهی معاصر در جهان اسلام به ویژه ایران نشان می‌دهد که ایشان در مطالعات دین پژوهی در مقایسه با دیگر معاصران خود، بدون تردید موفق بوده است. جستجو از ادله موفقیت وی موضوع جستار حاضر نیست بلکه با مفروض انگاشتن آن از علت موفقیت می‌پرسیم. پرسش از علل و عوامل موفقیت

وی و جستجو از تبیین کامیابی ایشان، مسأله‌ای مهم و نکته‌آموز است. چند عاملی بودن موفقیت، تنوع پذیری تبیین را به میان می‌آورد. بنابراین تبیین‌های مختلف اما مجامع از موفقیت استاد می‌توان ارائه کرد: تبیین‌های روانشناختی، به عنوان مثال، به هوش شناختی (IQ)، هوش هیجانی (EQ) و سایر عناصر و پایه‌های شخصیتی ارجاع می‌دهد. اما دغدغه الگو قرار دادن استاد موجب می‌گردد تا به تبیین روش شناختی روی بیاوریم. زیرا از طریق اخذ روش و روی آورد استاد می‌توان به وی تأسی کرد و راه موفقیت را بیمود.

مراد از تبیین روش شناختی «موفقیت استاد در دین پژوهی»، جستجو از عناصر روشی استاد در مطالعات دینی است. این تبیین می‌تواند مهارت‌های روش‌شناختی استاد مطهری را ترسیم کند. از مهمترین نیازها در دین پژوهی معاصر، روش‌شناسی آن است. در جستجو از عناصر روشی دین پژوهی استاد مطهری مسایل زیر قابل طرح‌اند:
آیا استاد در مطالعات خود، موضوع محور بوده‌اند یا مسأله محور؟ آیا در جستار مسأله محورانه به مسبوقیت حل اثربخش مسأله بر تشخیص درست و دقیق آن عطف توجه می‌کرده‌اند؟

آیا در مقام تشخیص مسأله، تمایز مسأله و مشکل را جدی گرفته‌اند؟
اگر پاسخ مثبت است، فنون تبدیل مشکلات نوین کلامی به مسایل کلامی نزد ایشان چه فنونی بوده است؟

آیا استاد به آسیب‌شناسی مسایل در دین پژوهی عطف توجه کرده‌اند؟ فنون و ابزارهای وی در این مقام چه بوده است؟

آیا استاد در مقام نقد دیدگاه‌های رقیب به اصل مسبوقیت نقد بر فهم توجه داشت؟ در صورت مثبت بودن پاسخ می‌توان از ابزار، روش و فنون استاد برای فهم و تحلیل آراء پرسید؟

آیا مطالعه روش استاد در مباحث دین پژوهی تفاوت‌های عمده‌ای را بین روش‌شناسی کلام سنتی و کلام جدید نشان می‌دهد؟

آیا استاد به تبارشناسی مسایل الهیاتی می‌پرداختند؟ آیا چند تباری بودن مسایل دین پژوهی مورد توجه ایشان بوده است؟ اگر پاسخ مثبت است، چه ابزارهایی برای تحلیل

مسایل چند تباری به دست گرفته‌اند؟ آیا این توجه به تمایز روش شناختی انجامیده است؟ به عنوان نمونه، آیا چند تباری بودن مسأله‌ای چون دین و آزادی، استاد را به کثرت‌گرایی روش شناختی سوق داده است؟

دین پژوهی مسأله محور

مهمترین عنصر در اثر بخشی مطالعات دینی، روشمند بودن آن است و اصل نخستین در روشمندی تحقیق، مسأله محور بودن آن می‌باشد. علم از مسأله آغاز و بدان ختم می‌شود و از رهگذر کشتی گرفتن با آنها پیش می‌رود (پوپر، ۲۱۱). تبعات موضوع محورانه ممکن است فوائد اطلاع رسانی و یا آموزشی داشته باشد اما در عرصه پژوهش سبب ناکامی محقق می‌گردد. پژوهش با مواجهه محقق با مشکل آغاز و طی فرآیند ضابطه‌مند اما نه کلیشه‌ای به حل مسأله پایان می‌یابد.

اصل تقدم تشخیص دقیق و کامل مسأله بر حل آن، تحقیق مسأله محور را به دو مرحله عمده تقسیم می‌کند: تشخیص مسأله^۱ و حل مسأله^۲. محقق باید از طرفی از چشم مشکل‌یاب برخوردار باشد و بتواند مشکلات کلامی معطوف به آینده را رصد کند و از طرفی باید با صورتبندی دقیق معضلات کلامی آنها را به مسایل واضح، معین و متمایز تبدیل کند. در این حالت وی به حسن سؤال رسیده است که نیمه دانش است. و در مرحله دوم باید با روشهای مناسب به حل مسایل نایل آید. همانگونه که توضیح خواهیم داد، استاد مطهری در شکار مسایل نوین کلامی و تشخیص دقیق آنها مهارت قابل تحسین داشت.

اصل نخست در تشخیص مسأله، تمایز مشکل و مسأله است. نگارنده در کتاب اصول و فنون پژوهش به تفصیل در این خصوص سخن گفته است. اما به تعبیر کوتاه می‌توان مسأله را همان مشکل انگاشت که به وضوح و تمایز رسیده است و مشکل همان مسأله است مبهم و نامشخص. و این هر دو غیر از پرسش می‌باشند که متعلق به آموزش (و نه پژوهش) است. مشکل و مسأله برخلاف پرسش محفوف به دو مطالعه نظام‌مند پیشین و

1. Problem Saving / Problem Diagnossing

2. Problem Solving

پسین است.

محقق ابتدا با مشکل مواجه می‌گردد آنگاه با استفاده از فرآیند معین و فنون مربوط به آن سعی می‌کند تا با وضوح بخشی به آن مسأله خود را به صورت واضح و متمایز تشخیص دهد. در اهمیت و نقش تشخیص دقیق مسأله گفته‌اند: «صورت‌بندی یک مسأله می‌تواند کل راه حل آن را برای ما آشکار سازد» (پویر، ۲۱۱).

نخستین گام، در فرآیند به دام انداختن مسأله، فنون تجزیه مشکل به مسایل محتمل است: در این معضل با چه مسایلی می‌توانم روبرو باشم؟ به عنوان مثال، وقتی محقق با معضلی به نام «فرائت‌های مختلف از دین» مواجه می‌شود باید بپرسد: در قرائت‌های مختلف از دین با چه مسایلی ممکن است روبرو باشم؟ تجزیه معضل به مسایل را می‌توان با استفاده از روش بارش فکری و فنونی چون تجزیه به علل محتمل، تجزیه به ابعاد، تجزیه به مصادیق، تجزیه به آثار و... به ثمر رساند.

دومین گام، گزینش مسایل تحقیق از میان مسایل محتمل است. انتخاب اینکه مسایل من کدام است، بر ملاک‌هایی چون ضرورت‌های اجتماعی، اولویت معرفتی، علایق شخصی و توانائی‌های فردی استوار است. گزینش مسأله نزد استاد مطهری کاملاً آگاهانه است و هرگز کورکورانه و یا منفعلانه و صرفاً برحسب مد شدن یک مسأله نیست. انتخاب مسأله به این معنا است که می‌دانم مسأله من کدام است؛ اما به معنای این نیست که می‌دانم مسأله من دقیقاً چیست؟ پاسخ به این سؤال محتاج گام‌های دیگر است.

سومین گام، آسیب‌شناسی مسأله است. آیا مسأله من درست ساخت است و معنای محصلی دارد؟ اگر مسأله دارای خلل باشد، خط پژوهش را منحرف می‌سازد. مسأله مرکب (جمع مسایل در مسأله واحد)^۱، مسأله القاکننده و مسأله بی‌معنا از عمده‌ترین نمونه‌های مسأله آسیب‌پذیر است. ایهام منع جمع یا به تعبیر کالینز «طناب پوسیده یا»، ایهام منع خلوی یا «بن بست موهوم یا» و خلط علت‌گرایی و دلیل‌گرایی از عمده‌ترین مواضع مسأله القاکننده است.

گام‌های دیگر، گونه‌شناسی، تبارشناسی و ساختارشناسی مسأله است. با چه نوع

مسئله‌ای روبرو می‌باشم؟ مسئله من به کدام علم متعلق است؟ و ساختار منطقی و زبانی آن چیست؟ پاسخ به این پرسشها، روی آورد، روش و ابزار محقق در پاسخ به مسئله تحقیق را معین می‌کند. در این مقام توجه به چند تباری بودن مسایل کلامی و ضرورت اخذ روی آورد مناسب در حل مسایل چندتباری اهمیت دارد (فرامرزی قراملکی، روش‌شناسی مطالعات دینی، ۱۳۲-۱۲۳).

مسئله محوری فعالانه استاد مطهری

تمایز روشی استاد مطهری با بسیاری از معاصران خود، از عالمان و مروجان دین، در مسئله محوری فعالانه است. این مفهوم از دو مؤلفه ترکیب شده است: مسئله محوری در برابر موضوع محوری و فعالانه بودن آن در برابر منفعلانه بودن. هریک از این دو مفهوم را در پرتو آثار استاد مطهری توضیح می‌دهیم:

استاد مطهری در آغاز غالب آثارش به مسئله محور بودن مطالعات خویش توجه داده است. از جمله در مقدمه عدل الهی می‌گوید:

«این بنده از حدود بیست سال پیش که قلم به دست گرفته، مقاله یا کتاب نوشته‌ام، تنها چیزی که در همه نوشته‌هایم آن را هدف قرار داده‌ام، حل مشکلات و پاسخگویی به سؤالاتی است که در زمینه مسایل اسلامی در عصر ما مطرح است.» (مجموعه آثار، ۱/۳۸).

نه تنها آثار پژوهشی، بلکه آثار تبلیغی و سخنرانی‌های عمومی ایشان، همه به سوی حل مسئله‌ای خاص و رفع معضله‌ای معین جهت‌گیری شده‌اند. آغاز هر بحثی که ایشان به میان آورده‌اند، مواجهه با معضله‌ای اساساً کلامی است.

مسئله محوری در اندیشه استاد چنان رسوخ کرده است که حتی در برنامه آموزشی نیز با مسئله محور بودن روبرو می‌شویم. امری که حداقل در روزگار استاد تا حدود زیادی مغفول عه است. به عنوان مثال، ایشان در دروس عمومی و مقدماتی منطق به طرح مسئله بسیار مهم «ارزش قیاس» پرداخته و سه مبحث را به آن اختصاص می‌دهد. (مجموعه آثار، ۵/۱۲۱-۹۶) به همین دلیل، استاد در ساختار مباحث خود، مقدمه‌ای را به طرح مسئله - غالباً با عنوان طرح بحث - اختصاص می‌دهد تا مسئله مورد بحث را

تعریف و صورتبندی کند و ضرورت بحث از آن را نشان دهد. مسأله محور بودن استاد عوامل گوناگون دارد. مهمترین عامل، نگاه خاص وی به علم و راهبرد ایشان در تحصیل علوم است. ایشان در تفسیر «طلب العلم فریضة علی کل مسلم» علم واجب التحصیل را هر علمی می داند که پاسخگوی نیازهای جامعه اسلامی باشد. عطف توجه به نیازهای عینی، توقع ایشان از مطالعات دینی را ترسیم می کند: کارآیی و اثر بخشی در پاسخ به نیازهای اجتماعی. چنین نگرشی، چشم مسأله یاب را به میان می آورد.

عامل دیگر در مسأله محور بودن اندیشه استاد، برخورداری ایشان از ذهن پیچیده و اندوخته از تئوریا، دانشها، الگوها و نظریات است. مهمتر از همه اینکه استاد فراتر از دانش، از دانایی و خردورزی برخوردار بودند. به این عوامل می توان افزود: آشنایی با زمان و علوم روزگار خود، برخورداری از استادان مسأله محور، پرهیز از سطحی نگری و برخورداری از ذهن منطقی و دانش اصول. مهمترین ویژگی استاد در مواجهه با مسایل کلامی و فقهی، فعالانه بودن آن است. تعبیر ایشان مراد ما را بهتر نشان می دهد:

«آنچه در مورد مباحث این کتاب می توانیم بگوئیم این است که همه، مباحث «انتخاب شده» است، هیچیک بطور تصادف و به موجب علل اتفاق طرح نشده است.» (مجموعه آثار، ۳۶/۵؛ بیست گفتار، ۲۵۶).

انتخاب آگاهانه و فعال مسایل پژوهش سبب شده است تا مسایل ابتکاری چون علل گرایش به مادیگری به میان آید و اثر بخشی مطالعات کلامی استاد تضمین گردد. از ملاکهای انتخاب ایشان سخن خواهد رفت.

اصل تمایز مشکل و مسأله

دانشمندان و نیز مدیرانی که با مواجهه با مشکل، فرآیند مطالعه را مسأله محورانه جهت می دهند، دو گروه اند: گروه نخست، کسانی که پس از روبرو شدن با مشکل از چاره و راه حل پرسیان می شوند. گروه دوم، پیش از چاره پرسی، از اینکه مسأله من دقیقاً چیست، می پرسند. زیرا مشکل غالباً مرکب از مسایل فراوان است. و این از مواضع خطا و مغالطه

است که در منطق قدیم آن را جمع مسایل در مسأله واحد می‌نامند. استاد مطهری بدون تردید از گروه دوم است. ایشان در مواجهه با معضلات کلامی ابتدا به تحلیل آنها می‌پردازد تا با روشهای گوناگون مسأله خود را به طور واضح، دقیق، معین و متمایز در میان مسایل فراوان مندرج در آن معضل به دست آورد. اولین روش استاد در عبور از مشکل^۱ به مسأله استفاده از فن تجزیه است. ایشان در برخی از مباحث به آن تصریح دارد و در برخی دیگر تجزیه معضل به مسایل محتمل را در سفیدی‌های مباحث به وضوح می‌توان رؤیت کرد. از موارد مصرح می‌توان گزارش استاد را در مقدمه انسان و سرنوشت مورد ملاحظه قرار داد. این گزارش، نشانگر بسیاری از نکات روش شناختی استاد از جمله نحوه مواجهه ایشان با معضلات کلامی، تجزیه معضل به مسأله، گزینش آگاهانه و فعالانه مسأله، گونه‌شناسی و تبارشناسی مسأله است. استاد در خصوص پیشینه و نحوه مواجهه خود با مشکل «علل انحطاط مسلمین» که با تجزیه و تحلیل آن در نهایت به مسأله انسان و سرنوشت رهنمون شده است، چنین توضیح می‌دهد:

«اینجانب درست به یاد ندارد که از چه وقت با مسأله علل انحطاط مسلمین آشنا شده است ولی می‌تواند به طور یقین ادعا کند که متجاوز از بیست سال است که این مسأله نظر او را جلب کرده و کم و بیش در اطراف آن فکر می‌کرده و یا نوشته‌های دیگران را در این زمینه می‌خوانده است» (مجموعه آثار، ۱/۳۴۶).

این گزارش، مسأله محوری استاد و مشارکت فعال ایشان با مسایل را نشان می‌دهد. ایشان در ادامه به توجه خود نسبت به مرکب و پیچیده بودن معضله و اینکه آن شامل مسایل فراوانی است، اشاره می‌کند. به دیگر سخن، ایشان به تمایز مشکل و مسأله عطف توجه می‌کند.

«اینجا بود که به گستردگی و دامنه وسیع این مبحث پی بردم. فهمیدم که اگر بنا شود، تحقیق کافی و عالمانه در این مطلب بشود، باید موضوعات (مسایل) فراوانی مورد بحث و تحقیق قرار گیرد.» (همان، ۳۴۷)

استاد با فنون مختلفی مشکل مورد بحث را به بیست و هفت مسأله تحلیل می‌کند و آنگاه از میان آنها انسان و سرنوشت را برمی‌گزیند و به عنوان مسأله معین مورد مطالعه قرار می‌دهد. اگر بخواهیم نمونه‌هایی از تجزیه مشکل به مسأله‌های محتمل را نشان دهیم، باید همه آثار ایشان را گزارش کنیم. مسأله عدل الهی، (همان، ۴۰ و بعد)، خودآگاهی، (همان، ۳۱۳/۲ و بعد)، علم و دین، خاتمیت، هدف آفرینش و...

ملاک‌گزینش مسأله

گام دوم در فرآیند تشخیص مسأله، انتخاب منضبط مسأله از میان مسایل محتمل است. توجه استاد به انتخاب آگاهانه و گزینش مبتنی بر ملاک عینی را گزارش کردیم. ملاک استاد در گزینش مسایل و جهت‌گیری مطالعات کلامی، «ضرورت‌های دینی و اجتماعی» است.

«این بنده هرگز مدعی نیست که موضوعاتی که خودش انتخاب کرده است، لازم‌ترین موضوعات بوده است. تنها چیزی که ادعا دارد، این است که برحسب تشخیص خودش از این اصل تجاوز نکرده که تا حدی که برایش مقدور است، در مسایل اسلامی «عقدہ‌گشایی» کند» (مجموعه آثار، ۱/ ۳۸ و ۳۹).

استاد ضرورت‌های دینی و اجتماعی در مطالعات کلامی را یک اصل می‌داند و سخت به آن اصل پای بند است. و آن ناشی از شخصیت چند وجهی استاد است: او عالم دینی آگاه به زمان با دغدغه اصلاح‌گری اجتماعی است و چنین کسی در گزینش مسأله جز به ضرورت‌های اجتماعی دینی عطف توجه نمی‌کند (بیست گفتار، ۲۲۸).

نکته دیگری که در گزارش استاد برای کسانی که ایشان را الگو قرار می‌دهند اهمیت دارد، اصل توجه به توانایی فردی در پژوهش است. تعبیر «تا حدی که برایش مقدور است» درس روش شناختی دارد. تحقیقاتی که از تواناییهای فردی محقق فراتر است، به انجام و موفقیت نمی‌رسد و آرمانی دست نیافتنی باقی می‌ماند.

آسیب‌شناسی مسأله

مهمترین درس روش شناختی که از آثار استاد مطهری می‌توان اخذ کرد، آسیب‌شناسی مسایل کلامی است. نه هر مسأله‌ای در خور تحقیق، بررسی و یافتن پاسخ است. آسیب

پذیری مسأله صور مختلفی دارد. گاهی فرد به دلایل اغراض پنهان، مسأله را به صورت نادرست طرح می‌کند تا سبب مغالطه و خطای دیگران شود. از نظر استاد مطهری ماتریالیستها این چنین‌اند (مجموعه آثار، ۱/۴۴۳). آنها سعی می‌کنند مسایل را به صورت مبهم و نادرست به گونه‌ای طرح کنند که مسأله به نحو پنهان، پاسخ خود را القا کند بدون آنکه آن پاسخ مورد بررسی قرار گیرد.

اما در غالب موارد، مسأله ناهشیارانه، آسیب‌پذیر می‌گردد. مواضع آسیب‌پذیری را باید شناخت و روش کشف و رفع موارد آن را دانست. یکی از مواضع آسیب‌پذیری مسأله، نادرست بودن آن است. استاد با تحلیل آسیب‌شناسانه از مسأله «چرا علت نخستین، علت نخستین شد»، انحراف بسیاری از پژوهش‌های فلسفی الحادآمیز در غرب را تبیین می‌کند. از نظر استاد، منشأ خطای کسانی چون راسل در پرسش از علت وجود خدا، همین آسیب‌پذیری مسأله است:

«سؤال از اینکه چرا علت نخستین، علت نخستین شد - که در فلسفه غرب یک سؤال بلاجواب تلقی شده است - سؤالی است بی‌معنا (زیرا) علت نخستین، موجودیش عین حقیقت و عین ذاتش است و هم علت نخستین بودنش عین ذاتش است و در هر دو حیثیت، بی‌نیاز از علت است.» (مجموعه آثار، ۱/۵۱۱).

آنگاه استاد برای تقریب به ذهن، مثالی را به میان می‌آورد: «این پرسش درست مثل این است که بگوئیم چرا عدد یک، عدد یک شد و عدد دو نشد؟» (همان) روش استاد در این آسیب‌شناسی استفاده از آزمون معناداری است. در مواجهه با مسایل کلامی ابتدا باید پرسید: آیا این مسأله معنای محصلی دارد؟ آسیب‌شناسی نزد استاد مطهری آزمونهای دیگری نیز دارد.

یکی از رایج‌ترین آسیب‌پذیری مسأله، خطای ابهام منع جمع در مسأله است. این خطا را کالینز در ساختن برای ماندن، به نام طناب پوسیده «یا» می‌خواند و نمونه‌های فراوانی از راهزنی‌های آن را در گستره مدیریت نشان می‌دهد. (کالینز، ساختن برای ماندن، ۱۳) در مطالعات کلامی رواج این خطا بیشتر و دامنه تخریب آن افزونتر است. مسایل کلامی نوین اگر به صورتهایی چون «دنیا یا آخرت کدام هدف انبیاء»، «علم یا دین»، «دین یا توسعه»، «دین یا آزادی» طرح شوند، در واقع به لحاظ ساختار از چنین

آسیبی رنجورند.

استاد مطهری برای کشف چنین آسیبی از آزمون «آیا این دو امر واقعاً ناسازگارند؟» استفاده می‌کند. استاد در تحلیل مسأله جبر و اختیار، سؤال «خدا فاعل افعال ماست یا خود ما؟» را بر خطای ایهام منع جمع استوار می‌داند:

«میان خالق و مخلوق تقسیم کار غلط است. همه چیز در عین اینکه فعل

فاعل و سبب نزدیک خود است، فعل خداوند هم هست» (مجموعه آثار،

۴۱۸/۱).

نزاع تاریخی اشاعره و معتزله را نیز استاد مبتنی بر مسأله غلط طرح شده «عدل یا توحید» می‌داند (همان، ۴۸۵۰) و سرّ غلط بودن آن را ایهام منع جمع اعلام می‌کند. آسیب دیگر در مسایل را می‌توان «بن بست موهوم یا» نامید. مسایلی که در صورتبندی آنها ایهام منع خلّو وجود دارد و محقق می‌پندارد که از انتخاب یکی از دو مؤلفه ناگزیر است چنین آسیبی دارند. در شبهه براهمه در تحلیل وجه حاجت به انبیاء به عنوان مثال که در غالب منابع کلام سنتی مورد بحث قرار می‌گیرد، چنین خطایی وجود دارد. آنها می‌پرسند: آیا آموزه‌های نبی (ص) موافق عقل است یا مخالف؟ خطا در این شبهه به طرح مسأله مربوط است که شق سوم (نه خردپذیر و نه خردگریز) را به میان نمی‌آورد. غالب تعارضات اخلاقی در کسب و کار مبتنی بر چنین آسیبی می‌باشند. استاد مطهری در تحلیل مسأله ربا چنین خطایی را در بسیاری از مواضع فقهی کشف می‌کند. وی در تحلیل اینکه برخی از فقها بین ربای قرضی و معاملی و نیز بین موزون و مکیل با محدود از حیث حکم حرمت تفاوت نهاده‌اند و نیز در خصوص حیل ربا و راههای تخلص از آن این تحلیل را به میان می‌آورد که گویی بین قیاس‌گرایی بی ضابطه و جمودگرایی بر ظواهر محصور مانده‌اند و برای پرهیز از اولی به دومی پناه برده‌اند در حالی که می‌توانستند با جستجو از راه سوم از این بن بست موهوم «یا» رهایی یابند و راه اعتدال‌گرایی را که اجتهاد روشمند است پیمایند (مجموعه آثار، ۱۳۴/۲۰).

فراکنی از دیگر مواضع آسیب‌پذیری مسأله است. این آسیب، در مطالعات تبیینی رواج بیشتری دارد. وقتی در جستجوی علل و عوامل وقوع یک پدیدار منفی برمی‌آییم، امکان این وجود دارد که ناهشیار به جستجوی عللی که به نحوی به ما مربوط نیستند،

بسنده کنیم تا از طریق سازوکار دفاعی «فرافکنی» پای خود را در میان نبینیم. این سازوکار سبب می‌شود تا مسأله رانادرسط طرح کنیم. مراد از «خود» در اینجا، صرفاً به معنای من فردی و شخصی نیست، بلکه اعم از شخص و من جمعی (اجتماع) است. استاد مطهری به عنوان مثال، در تبیین وضعیت امر به معروف در جامعه معاصر به چنین آسیبی توجه می‌دهد:

«آقای آیتی، از اصل امر به معروف به نام اصل فراموش شده یاد کردند. راست است اصل فراموش شده هم هست. اما باید دید چرا فراموش شده؟ من معتقدم که در این مورد هم مثل همه موارد ما باید قبل از توجه به علل خارجی قضیه، سخن معروف منسوب به امیرالمؤمنین (ع) را فراموش نکنیم که فرمود دواؤک فیک و دواؤک منک، دواى درد تو در خود توست و منشأ درد هم در خود توست. این خود ما بودیم که این اصل را به صورتی در آوردیم که مردم را بیزار کردیم و این اصل را فراموشانندیم» (ده گفتار، ۵۳ و ۵۴).

خلط علت‌گرایی و دلیل‌گرایی به معنای اخذ یکی به جای دیگری نیز از دیگر مواضع آسیب‌پذیری مسأله است. وقتی از چرایی باورها و رفتارهای آدمی - در مقیاس فردی یا جمعی - می‌پرسیم، سؤال مرکب از دو مسأله است: یک، دلیل و دو، علت. اگر باورها و رفتارهای مورد بحث را غیر منطقی و خرافی تلقی کنیم، از دلیل آنها نمی‌پرسیم. مثال استاد در این مقام، باور به نحوست سیزده نزد ایرانیان است. در چنین موردی اصل، عدم باور است و وجود چنین باوری، سؤال چرا را به پرسش از علت منصرف می‌کند و نه دلیل. اما اگر باور خاصی را خردستیز تلقی نکنیم در این صورت برای خردپذیری آن از دلیل می‌پرسیم. خلط این دو مقام از آسیبهای مهم مسأله است.

استاد در بحث از آراء دانشمندان مغرب زمین در تبیین پیدایش دین و علل خدا باوری به این نکته توجه می‌دهد. مسأله‌ای که آنها صورتبندی کرده‌اند، پرسش از علت باور است و آن مبتنی بر خرافه و نامعقول‌انگاری آن باور می‌باشد در حالی که چنین فرضی اثبات نشده است. بنابراین آنها در طرح مسأله، دچار خطای علت‌گرایی به جای دلیل‌گرایی شده‌اند.

استاد براساس چنین رهیافتی به طرح مبحث ابتکاری علل‌گرایی به ماد دیگری

پرداخته‌اند. زیرا براساس نظریه فطرت، اصل، باور به خدا است و لذا ماتریالیسم خلاف آمد اصل است و درخور جستجو از علل آن.

تبارشناسی مسایل دین پژوهی

یکی از روشهای تشخیص مسأله، پرسش از گستره و علمی است که مسأله به آن تعلق دارد. پاسخ به سؤال «مسأله من به کدام دانش متعلق است» نقش مهمی در گزینش چهارچوب نظری تحقیق، روی آورد، روش و ابزار پژوهش دارد. به عنوان مثال، برخی از نویسندگان در حل مسأله تعارض ظاهری علم و دین در مسأله آفرینش انسان، به داوری و نفی و ابطال گزارف آمیز نظریه معارض یعنی تئوری تبدیل انواع می‌پردازد. استاد این هشدار روش شناختی را به میان می‌آورد که «بحث و تحقیق در این مسأله بر عهده علمای زیست‌شناسی است» (مجموعه آثار، ۶۴/۱۳).

استاد در آغاز انسان و سرنوشت تعلق مسأله به گستره خاص از علوم را به عنوان «ردیف مسأله» مورد توجه قرار می‌دهد:

«مسایل علمی و فلسفی هرکدام ردیف خاصی دارند که از طریق موضوعات آنها و یا از طریق هدف و نتیجه‌ای که از یادگرفتن آنها حاصل می‌شود، تعیین می‌گردد. علت اینکه مسایل فلسفی در ردیف خاصی و مسایل ریاضی در ردیف دیگر و مسایل طبیعی در ردیف جداگانه قرار می‌گیرد، وابستگی و ارتباط خاصی است که میان موضوعات هر دسته هم ردیف وجود دارد و یا لاقابل به واسطه هدف نظری یا عملی مشترکی است که یادگرفتن هر دسته از آنها برای یادگیرنده تأمین می‌کند» (همان).

بیان استاد متضمن نکات مفید فراوانی است و لذا از چند حیث محتاج توضیح است: نکته اول، ردیف در بیان ایشان قریب به اصطلاح «گونه» در گونه‌شناسی مسایل در روش‌شناسی است. در این صورت مراد این است که از طریق تبارشناسی یعنی تعلق مسأله به دانش خاص می‌توان به گونه‌شناسی مسأله نائل آمد.

نکته دیگر ملاک تبارشناسی است. با چه ملاکی می‌توان گفت این مسأله خاص به کدام علم متعلق است؟ پاسخ ارسطویی به این پرسش، موضوع علم است. استاد این

پاسخ را بازسازی و ترمیم می‌کند. روش بازسازی همان است که از آخوند خراسانی در کفایه آغاز می‌شود. بر این اساس، غایت و هدف نیز می‌تواند در تشخیص گونه‌شناسی و تبارشناسی مسأله پرتو افکند.

بر این مبنا، در مواجهه با مسایل باید پرسید: هدف از حل این مسأله چیست؟ اغراض کلامی یا زیست‌شناختی و یا... پاسخ آن است. پرسش از هدف در واقع پرتویی برای فهم بهتر ساختار مسأله است. و ساختار مسأله نشانگر تعلق آن به علم خاص است. و تعلق به علم خاص روش تحقیق را نشان می‌دهد.

نکته سوم این است که مسأله واحد می‌تواند حیثیات مختلف داشته باشد و بر مبنای هر یک از آنها به دانش معینی متعلق باشد. تعلق به دانش خاص مستلزم اخذ روی آورد، چهارچوب نظری و ابزارهای مناسب آن دانش است. در این مقام، دو امر مهم به میان می‌آید: امر نخست گزینش آگاهانه روی آورد مناسب با همان دانش است و امر دوم چندتباری بودن مسأله است. توجه به چندتباری بودن مسأله تحقیق، ضرورت اخذ روی آورد بین رشته‌ای را به میان می‌آورد. این نکته، در مباحث آتی مورد بحث قرار می‌گیرند.

روی آورد مناسب در حل مسایل دین پژوهی

پرسش از اینکه با چه روی آوردی می‌توان این مسأله کلامی را حل کرد، نقش مهمی در اثربخشی و موفقیت مطالعات کلامی دارد. با توجه به حیثیات مختلف مسأله می‌توان تعلق آن به دانش معین را روشن و روی آورد مناسب را انتخاب کرد. سخن استاد مطهری در آغاز عدل الهی نشانگر توجه وی به همین نکته است.

«مسایل عدل الهی، هم جنبه نقلی دارد و هم جنبه عقلی. بدیهی است که از جنبه نقلی به آیات کریم قرآن و روایات مأثوره از رسول اکرم و ائمه اطهار (صلوات الله علیه و علیهم) استناد شده است اما از جنبه عقلی به دوگونه ممکن بود بحث شود: کلامی و فلسفی. ولی نظر به اینکه مشرب استدلالی متکلمین را در این گونه مسائل صحیح نمی‌دانم و برعکس، مشرب حکمای اسلامی را صحیح می‌دانم از سبک متکلمین به طور کلی پرهیز کردم و از سبک حکما استفاده کردم.» (مجموعه آثار، ۱/۴۰).

توجه کردن و توجه دادن به رهیافت و روش تحلیل مسأله از امتیازات روشی استاد است. بر مبنای بیان ایشان مسأله عدل الهی حیثیات گوناگونی دارد. حیثیتی از آن قابل مطالعه درون دینی با مراجعه به کتاب و سنت است و از حیث دیگر قابل مطالعه برون دینی، مثلاً از طریق روی آورد تحلیلی می‌باشد. مطالعه برون دینی در این مقام از حیث روش و مبانی به دو قسم ممکن است: روی آورد کلامی و رهیافت فلسفی.

گزینش دومی دلایل فراوانی دارد و مهمترین آنها روش تحلیل استاد در مسایل کلامی است. استاد اگرچه به لحاظ هدف متکلم است و مانند متکلمان در مقام عرضه تعلیمات دینی و اثبات آنها و دفاع از آموزه‌های دینی می‌باشد، اما به لحاظ روش و مشرب به طریق رایج اهل کلام نرفته است. متکلمان در مقام دفاع از باورهای دینی هرگونه استدلال را به میان می‌آورند، اعم از استدلال برهانی و جدلی.

استاد با دغدغه‌های منطقی به برهان روی می‌آورد و سعی دارد با ابزارهای تحلیلی منطقی به دفاع از اندیشه‌های دینی پردازد. ادله یک مدعا، لوازم منطقی آن، سازگاری درونی آراء و مبانی آنها را به دقت مورد تأمل قرار دهد و به شعار نحن انباء الدلیل نمیل حیث یمیل (ما فرزندان دلیل می‌باشیم و هر جا آن رهنمون سازد روی می‌آوریم) پای بند باشد. به همین دلیل، ایشان، در تحلیل مسایلی چون آزادی به عنصر عقل و عقلانیت بها می‌دهد. و آزادی را در ترازوی خردورزی می‌سنجد.

استاد براساس چنین مبنایی در تحلیل مسایل نوین کلامی و حتی مسایل سنتی کلامی نیز به رهیافت فلسفی روی می‌آورد. البته این امر در همه مسایل صدق نمی‌کند. به عنوان مثال، رهیافت ایشان در تحلیل مسأله کثرت گرایی دینی بیش و کم رهیافت درونی دینی (مجموعه آثار، ۲/ ۱۸۱ و ۳/ ۱۵۷ به بعد) است. همچنین است روی آورد استاد در توصیف و تبیین اجتماعی بودن انسان (مجموعه آثار، ۲/ ۳۳۵). و این امر را می‌توان از مواضع رخنه در روش‌شناسی مطالعات استاد دانست.

اخذ روی آورد فلسفی در تحلیل مسایل کلامی در برخی از مسایل خالی از صعوبت نیست اما استاد محقق است که هرگز به دلیل صعوبت مسأله به حذف صورت مسأله به جای حل آن روی نمی‌آورد (بیست گفتار، ۲۲۶). خود ایشان به این نکته تذکر داده است:

«اهل فن می‌دانند که حکمای اسلامی - برخلاف متکلمین - در الهیات بابی تحت عنوان عدل بازنکرده‌اند. از این رو بحث برای من خالی از دشواری نیست.» (مجموعه آثار، ۴۱/۱).

چند تباری بودن مسایل دین پژوهی

گفتیم استاد به تبارشناسی مسایل اهمیت می‌دادند (مجموعه آثار، ۳۳۶/۱، ۳۴۵، ۵۰۴ و ۵۳۱) یکی از مسایل قابل طرح در تبارشناسی تمایز مسایل چندتباری و مسایل تک تباری است. مسأله چندتباری برخلاف تک تباری ریشه در علوم مختلف دارد به گونه‌ای که بدون توجه به ره آورد و ابزارهای آن علوم نمی‌توان به شناخت کامل آنها نایل آمد. به عنوان مثال، وقتی از اصل علیت بحث می‌کنیم این مسأله به گستره فلسفه تعلق دارد و نه علوم تجربی. بنابراین، باید روی آورد فلسفی را در حل آن برگزید. به تعبیر استاد، علم از پاسخگویی به مسایل علیت ناتوان است و فلسفه تنها مقام صلاحیت دار پاسخگویی به این گونه پرسشها است. اما مسایلی چون جبر و اختیار و عدل الهی از نظر استاد چندتباری‌اند:

«مسأله جبر و اختیار در درجه اول یک مسأله انسانی است و در درجه دوم یک مسأله الهی و یا طبیعی است.» (از جمله مجموعه آثار، ۳۳۶/۱، ۳۴۵، ۵۰۴ و ۵۳۱).

«ریشه طرح مسئله عدل را تنها در علم کلام و در میان متکلمان نباید جستجو کرد. ریشه‌ای هم در جای دیگر دارد و آن فقه اسلامی است.» (مجموعه آثار، ۵۰۴/۱ و ۵۳۱).

توجه به چندتباری بودن مسایل دین پژوهی، محقق را از حصرگرایی روش شناختی برحذر می‌کند. توضیح مطلب: تعلق به گستره و شاخه‌ای از علوم و یا عضویت در یک نظام و مکتب فکری غالباً سبب غفلت از سایر مشربها و شاخه‌های معرفتی می‌گردد و آن نیز نوعی عداوت و انکار را نسبت به سایر شاخه‌های علوم و مشربها سبب می‌شود چرا که الناس اعداء لما جهلوا. و به این ترتیب نسبت به هرگونه ره آورد، روش و مبانی سایر رشته‌ها و نظامهای معرفتی موضع انکار و نفی اخذ می‌کنند. چنین موضعی را

حصرگرایی روش شناختی^۱ می‌خوانیم.

استاد مطهری به دلیل آنکه در نظام جامع نگر صدرایی تربیت یافته است با حصرگرایی روش شناختی به مخالفت پرداخت. پرهیز از حصرگرایی در استاد مطهری به صورت یک اصل روش شناختی در غالب پژوهشهای ایشان دیده می‌شود. ایشان به تصریح بیان می‌کند که برای اثبات اصالت یک فرهنگ و تمدن ضرورتی ندارد که از فرهنگها و تمدنهای دیگر بهره نگرفته باشد (آشنایی با علوم اسلامی، کلام و عرفان، ۲۰). «ولی متأسفانه غالباً»! «آنچنان شیفته و عاشق سلیقه خود هستیم که هرکدام فکر می‌کنیم تنها راه صحیح همان است که خود ما یافته‌ایم.» (مجموعه آثار، ۳۱۹/۲).

ایشان نه فلسفه را به نفع عرفان طرد کرد و نه عرفان و فلسفه را رقیب معارف قرآنی و روایی انگاشت، بلکه با اخذ روی آورد کثرت‌گرایانه^۲ به همه مشربها و شاخه‌های مربوط به مسایل کلامی، رهیافت ژرف نگر و جامع‌گرا به دست آورد. آنچه استاد از فصوص الحکم محی الدین عربی (فص شعیبی) نقل می‌کند، در واقع نمونه‌ای از حصرگرایی روش شناختی است: «حکما و متکلمان درباره خودشناسی زیاد سخن گفته‌اند اما معرفه النفس از این راهها حاصل نمی‌شود. هرکس گمان برد آنچه حکما درباره خودشناسی دریافته‌اند، حقیقت است، آماس کرده‌ای را فربه پنداشته‌اند.» (مجموعه آثار، ۳۱۹/۲).

پرهیز از حصرگرایی روش شناختی محقق را از فهم تحویلی نگر، تصور یک بعدی و خطای اخذ وجهی از شیء به جای همه هویت آن در امان نگه می‌دارد و امکان برخورداری از رهیافت ژرف نگر و رؤیت همه ابعاد پدیدار دینی را فراهم می‌سازد.

تفکر نقادانه

مهمترین ضلع در روش‌شناسی مربوط به اندیشه کلامی استاد مطهری را می‌توان روحیه نقدپذیری و توان نقد روشمند ایشان دانست. پای بندی به منطق و برهان و برخورداری از آزادگی، استاد را به اخذ روی آورد نقادانه سوق داده است. شک و تردید سازنده از

1. Methodological exclusivism.

2. Methodological pluralism.

آثار این رهیافت است. استاد به همین دلیل، کسانی چون فخر رازی را می‌ستود: «فخر رازی همیشه تشکیکاتش مفید و نافع بوده است؛ یعنی سبب شکافتن مسایل شده و خیلی هم از این راه کمک کرده است.» (مجموعه آثار، ۳۲/۹) استاد به همین دلیل در عین شیفتگی و تمجید از مواضع نیکو و محاسن حوزه‌های علمیه از وضعیت آنها با آزادگی کامل انتقاد می‌کرد (روحانیت و...، ۹۷ - ۹۶).

استاد در مقام نقد به اصل مهم اخلاقی و روش شناختی مسبوقیت نقد بر فهم پای بند بوده است و کسانی را که براساس فهم ناقص و تقریر نادرست به نقد آراء می‌پردازند با تعبیر خود می‌کشی و خود تعزیه خوانی، نکوهش می‌کرد (مجموعه آثار، ۳۹۱/۱) گریز از طرح صحیح مسأله را رسوایی ماتریالیستها می‌دانست (مجموعه آثار، ۳۶/۳).

رهیافت جامع نگر

ثمره اخذ روی آورد کثرت گرایانه، به دست آوردن رهیافت جامع نگر است و آن نقش مهمی در تشخیص و حل مسایل کلامی دارد. به عنوان مثال، استاد در مسأله علم و دین برخلاف بسیاری از متأهلان نسبت دو موضعی را به نسبت سه موضعی (علم، دین و فلسفه) تبدیل می‌کند. و یا مسأله دین و آزادی را که غالباً به صورت دو موضعی طرح می‌شود، در آثار ایشان به صورت سه موضعی (دین، آزادی و عقل) مورد بحث قرار می‌دهد. و این حاصل توجه به ابعاد پنهان مسأله است و آن هم برخاسته از رهیافت جامع نگر است.

رهیافت جامع نگر مرهون گریز هشیارانه از حصرگرایی روش شناختی و اخذ روی آورد بین رشته‌ای است. مطالعه میان رشته‌ای، البته نه در مفهوم نوین و امروزی آن، نزد ملاصدرا سابقه زیادی دارد (فرامرزی قراملکی، I، ۱۳۶ - ۱۲۵). حکمای پیرو فلسفه متعالیه صدرایی به دو گروه قابل تقسیم اند:

کسانی که روش میان رشته‌ای را ادامه دادند و کسانی که صرفاً به چند رشته‌ای بودن محدود ماندند. مدرس زنوزی، علامه طباطبایی و استاد مطهری از گروه اول می‌باشند. البته آنها به این امر توجه معرفت شناسانه نداشتند و مدلهای آن در مطالعه میان رشته‌ای به صورت مدون تعریف نشده است. تدوین الگوی پژوهشی مطهری در اخذ روی آورد

میان رشته‌ای محتاج پژوهش دیگر است.

نتیجه

موفقیت استاد مطهری از جمله مرهون روشمندی ایشان در دین پژوهی است. تأمل در روشهای وی در مطالعات دینی می‌تواند روش‌شناسی این گستره از پژوهش را آرایه کند. اصالت دادن به مسأله، مواجهه فعال با مسایل الهیاتی، اعراض از موضوع محوری، به کار بستن فنون تبدیل مشکل به مسأله، توجه به مسبقیت حل مسایل دین پژوهی بر تشخیص دقیق آنها، تجزیه معضلات کلامی به مسایل، آسیب‌شناسی مسأله، گونه‌شناسی، تبارشناسی و ساختارشناسی مسایل از مهمترین مهارتهای استاد در مقام تشخیص درست و دقیق مسایل الهیاتی است. اخذ روی آورد تحلیلی - منطقی با تأکید بر نقادی و توأم با به کارگرفتن مطالعات درون دینی و اخذ روی آورد تاریخی، اعراض از حصرگرایی روش‌شناسی از مهمترین روشها و فنون استاد در مقام حل مسایل الهیاتی است. او به حق، در تداوم سنت حکمت متعالیه صدرایی، به روی آورد میان رشته‌ای در دین پژوهی پای بند بود.

کتابشناسی

پوپر، کارل ریموند، اسطوره چهارچوب در دفاع از علم و عقلانیت، ترجمه علی پایا، تهران، ۱۳۷۹.

فرامرزی قوام‌ملکی، احد، «مطالعه میان رشته‌ای و تعیین معرفتی فلسفه صدر»، مقالات و بررسیها ش ۶۳.

همو، II، روش‌شناسی مطالعات دینی، مشهد، ۱۳۸۱.

مطهری، مرتضی، مجموعه آثار، ج ۱، تهران، ۱۳۷۰.

همو، مجموعه آثار، تهران، ج ۲، ۱۳۶۹.

همو، مجموعه آثار، تهران، ج ۳، ۱۳۷۰.

همو، مجموعه آثار، تهران، ج ۵، ۱۳۷۱.

همو، مجموعه آثار، تهران، ج ۹، ۱۳۷۷.

همو، مجموعه آثار، تهران، ج ۱۳، ۱۳۷۳.

همو، مجموعه آثار، تهران، ج ۲۰، ۱۳۸۰.

همو، بیست گفتار، تهران، ۱۳۷۶.