

## تأملی در چگونگی و ملاحظات روش‌شناختی اسلامی‌سازی دانش در اندیشه متفکران اسلامی خارج از ایران

سید محسن میری<sup>۱</sup> تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۲۰

عباس قنبری باغستان<sup>۲</sup> تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۰/۲۶

### چکیده

مباحث مبتنی بر چگونگی اسلامی‌سازی دانش از جنجالی‌ترین ترین بحث‌ها در ارتباط با موضوع «اسلامی‌سازی دانش» است. علت آن نیز دغدغه‌ها و دلالت‌های «روش‌شناسانه» در فرایند اسلامی‌سازی دانش است. آنچه در این مقاله در جایگاه مسئله تحقیق مورد توجه است، موضوع چگونگی اسلامی‌سازی دانش و سازوکارهای مطرح شده در آن است. این مطالعه از طریق روش اسنادی و کتابخانه‌ای و فراتحلیل مهمترین آثار و منابع موجود در این زمینه، به مطالعه این مسئله پرداخته است. برآیند کلی نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که به طور کلی دو مسیر متفاوت در بین متفکران اسلامی در این خصوص مطرح است: ۱. مسیر مبتنی بر طرح پیشنهادی اسماعیل راجی فاروقی و ۲. طرح مبتنی بر فرایند دو مرحله‌ای سید نقیب العطاس. با این همه جنبش اسلامی‌سازی دانش در مواجهه با چالش‌های معاصر نیازمند پویایی بیشتری از لحاظ روش‌شناختی است.

**کلیدواژه‌ها:** اسلامی‌سازی دانش، چگونگی اسلامی‌سازی، روش‌شناسی، فاروقی، نقیب العطاس، تعامل خلاقانه، خوانش سنت و مدرنیته، نظام آموزشی.

---

۱. دانشیار دانشگاه جامعه المصطفی العالمیه: sm\_miri@miu.ac.ir

۲. عضو هیئت علمی گروه ارتباطات دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران (نویسنده مسئول): ghanbari.abbas@ut.ac.ir

## مقدمه

«اسلامی سازی دانش» یک جنبش فکری اصیل، علمی و روشنگرانه در تاریخ معاصر توسعه علم و دانش است که به لحاظ جایگاه علمی و موقعیت آکادمیک آن، برخی از اندیشمندان از آن به عنوان وجه علمی «رستاخیر اسلامی» مسلمان یاد کرده و حتی این جنبش را به لحاظ نقش و اهمیت آن، یادآور «نهضت ترجمه» در دوران اولیه شکوفایی تمدن اسلامی دانسته اند. (Dekmejian, 1985 & Mohamed, 1993)

جنبش اسلامی سازی دانش به اعتبار ماهیت علمی و بالندگی ذاتی آن منجر به شکل گیری نحله های فکری و اندیشه ای متعدد در اقصی نقاط جهان و به تبع آن ایجاد و تولید مجموعه هایی غنی از آثار، منابع و میراث علمی-دانشگاهی زیادی شده که نقش مهم و بی بدیلی در بیداری جوامع اسلامی به خصوص در دوران مبارزات پسااستعماری و استقلال طلبی در سراسر جغرافیای کشورهای اسلامی داشته است.

## پیشینه تحقیق

از حدود شش دهه پیش که اندیشمندانی همچون ابوالاعلی مودودی<sup>۱</sup> (میری، ۱۳۹۰) و سید حسین نصر (Nasr, 1968) ایده هایی در زمینه احیای تمدن اسلامی از طریق «اسلامی سازی دانش» مطرح کردند، این موضوع به سرعت مورد توجه اندیشمندان و متفکران اسلامی و حتی برخی از اندیشمندان غربی، قرار گرفت.

در تاریخ معاصر، به صورت کلی از دو جریان فکری به عنوان اصلی ترین جریان های جنبش «اسلامی سازی دانش» یاد می شود. یکی جریانی است که به رهبری محمد نقیب العطاس در کشور مالزی و به طور خاص در دانشگاه ملی مالزی و سپس «انستیتو بین المللی

1. Abdul Ala Muwduidi.

تفکر و تمدن اسلامی» در سال‌های ۱۹۸۰ شکل گرفت. دومی، جریانی است که در آمریکا و به رهبری اسماعیل راجی فاروقی، اندیشمند فلسطینی، در سال ۱۹۸۲ و در «مؤسسه بین المللی تفکر اسلامی» فعالیت می‌کرد. (قنبری باغستان و میری، ۱۳۹۹)

هر دو جریان فکری فوق که مخالفان، منتقدان و طرفداران زیادی دارند، با رویکردی متفاوت، جنبش اسلامی سازی را به پیش می‌بردند؛ یکی با پیگیری نظری اسلامی سازی دانش (العطاس) و دیگری با تلاش برای ارائه طرح و مدلی عملی در اسلامی سازی دانش (فاروقی) با این حال، هر دو جریان، به دلیل ماهیت پویای علمی آن و نیز گفتمان انتقادی حاکم بر آن، چندین بار دچار تغییرات پارادیمی مهمی شدند که از جمله آن می‌توان به تغییر پارادیمی صورت گرفته در زمان عبدالحمید ابوسلیمان<sup>۱</sup> اشاره کرد که معتقد بود، رویکردهای صرفاً آکادمیک و دانشگاهی به اسلامی سازی دانش، ممکن است چندان موثر نباشد و باعث تغییر و بهبود وضعیت امت اسلامی نشود. (Wan Daud, 1998)

با توجه به تنوع در رویکردها و به تبع آن تنوع در برداشت‌ها و معانی از مفهوم «اسلامی سازی دانش» و همچنین تغییرات پارادیمی مهمی که در درون جنبش اسلامی سازی روی می‌داد، این جنبش نیز همانند هر پدیده علمی دیگری در عرصه علم و پژوهش، با واکنش‌ها و انعکاس‌های متفاوتی در محافل علمی اعم از غربی و کشورهای اسلامی مواجه بود. برخی از واکنش‌ها و انتقادهای ناظر بر «چیستی» اسلامی سازی دانش، (قنبری باغستان و میری، ۱۳۹۸) برخی ناظر بر «چرایی» اسلامی سازی دانش، (قنبری باغستان، میری و کلانتری، ۱۳۹۹) برخی ناظر بر «چگونگی» اسلامی سازی دانش و... استوار بودند. صرف نظر از رویکردهای تخریبی یا تردیدی نسبت به موفقیت این جنبش، در یک تقسیم‌بندی کلی

۱. به دلیل اهمیت این تغییر پارادیمی، بعضاً از آن به جریان سوم در جنبش اسلامی سازی دانش یاد می‌شود.

می‌توان گفت، تمامی ابعاد هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و روش‌شناختی این جنبش به دقت از سوی منتقدان این جنبش، مورد واکاوی و نقادی قرار می‌گرفت؛ البته از سوی طرفداران آن نیز پاسخی‌هایی عمدتاً درخور دریافت می‌کرد.

### طرح مسئله

همان‌طور که در مقدمه گفته شد، اسلامی‌سازی دانش در جایگاه یک جریان فکری عمیق و ریشه‌دار از همان ابتدا با سئوالات اساسی نسبت به ماهیت و اهداف آن مواجه بوده است. نکته حائز اهمیت اینکه علاوه بر انتقادهای مطرح شده از سوی مخالفان این جنبش در کشورهای غربی (Dekmejian, 1985)، حتی در بین اندیشمندان و محققان اسلامی نیز مقاومت‌ها و ابهام‌های زیادی علیه آن مطرح می‌شد؛ برخی ماهیت جنبش اسلامی‌سازی دانش، برخی مهمترین رویکردهای این جنبش و برخی نیز کل این جریان را مورد تردید قرار می‌دادند.

صرف نظر از مباحث هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی، انتقادات مربوط و ناظر بر «چگونگی» اسلامی‌سازی دانش از جنجالی‌ترین بحث‌ها در این زمینه بوده است. با توجه به مسیرها، راهکارها و سازوکارهای عملیاتی که برای اسلامی‌سازی دانش ارائه می‌شد، طرفداران آن اعتقاد داشتند که پیروی از دستورالعمل‌های ارائه شده باعث می‌شود تا مسلمانان بتوانند در برابر چالش‌های عصر مدرنیته به مقابله برخیزند. این درحالی است که مخالفان و برخی منتقدان آن، اسلامی‌سازی را به لحاظ علمی و فکری، نامقبول می‌دانستند. این مسئله، به ویژه با توجه به حضور و تداوم قدرتمند علم و دانش مبتنی بر مدرنیته غربی، باعث ایجاد سئوالات و ابهاماتی روش‌شناختی می‌شد، مبنی بر اینکه اگر قرار است اسلامی‌سازی صورت گیرد، مکانیسم‌ها و سازوکارهای آن چگونه است؟

آنچه در این مقاله به عنوان مسئله تحقیق مورد توجه است، صرفاً موضوع «چگونگی» اسلامی سازی دانش یا همان مسیرها، سازوکارها و دستورالعمل‌هایی است که با هدف اسلامی سازی دانش از دیدگاه متفکران اسلامی جریان‌های «اسلامی سازی دانش» مطرح شده است؟ به خصوص اینکه از بُعد روش شناختی، چه مراحل و گام‌هایی برای اسلامی سازی دانش باید برداشته شود؟

### روش تحقیق

روش تحقیق در این مطالعه، اسنادی و کتابخانه‌ای است. برای پاسخ به مسئله «چگونگی» اسلامی سازی دانش، بیش از ۸۰ مقاله، کتاب، سخنرانی، چکیده و... مرتبط با موضوع اسلامی سازی دانش به عنوان مرجع و منبع فراتحلیل و مورد مطالعه و بررسی محتوایی قرار گرفته و از آن میان بر آثار برجسته‌ترین افراد تمرکز شده است. تمامی این منابع به زبان انگلیسی و از جمله مهمترین آثار محققان مشهور اسلامی بوده که عمدتاً در ژورنال آمریکایی علوم اجتماعی اسلامی،<sup>۱</sup> همچنین فصلنامه «آموزش و پرورش مسلمان»،<sup>۲</sup> (MEQ) ژورنال علوم اسلامی<sup>۳</sup> (MAAS)،<sup>۴</sup> مجله علمی «گفتمان روشنگری» و مجله علمی «الشجره»<sup>۵</sup> و سایر انتشارات دانشگاه بین المللی اسلامی مالزی منتشر شده‌اند. همچنین

۱. این مجله مشترکاً توسط اتحادیه‌ی دانشمندان مسلمان علوم اجتماعی (AMSS) و موسسه‌ی بین المللی تفکر اسلامی (واقع در هردون، ویرجینیا) انتشار می‌یابد، خود را به عنوان یکی از پُر خواننده‌ترین و مشهورترین مجلات تحقیقی در باب اسلام معرفی کرده است. اسماعیل راجی فاروقی از جمله بانیان این ژورنال محسوب می‌شود.

۲. این فصلنامه واقع در کمبریج انگلستان از اوایل دهه ۱۹۸۰ و تحت نظر سید علی اشرف شروع به کار کرد، کانون توجه اش بر ابعاد آموزشی اسلامی سازی دانش بود و به شرح ایده‌های نسبتاً متنوعی از اسلامی سازی دانش می‌پرداخت که عمدتاً تحت تاثیر نظرات شخصی ویراستار آن بود.

3. Journal of Islamic Science.

4. Muslim Association for the Advancement of Science.

۵. مجله علمی گفتمان روشنگری و مجله الشجره هر دو از انتشارات علمی دانشگاه بین المللی اسلامی مالزی (IIUM) هستند که عمدتاً تحت تاثیر آرا و اندیشه‌های نقیب العطاس قرار دارند.

حایز اهمیت است که در عنوان تمامی این آثار/ مدرک علمی، واژه «اسلامی‌سازی» وجود داشته است. پس از آن، تمامی این منابع و مراجع، شناسایی شده براساس محتوای آنها، حول محور «چگونگی» اسلامی‌سازی دانش تقسیم‌بندی شدند.

### یافته‌های تحقیق

در این مقاله پس از مشخص کردن آثار و منابع در موضوع «اسلامی‌سازی دانش»، ابتدا مهمترین منابع، گزینش و سپس به فراتحلیل آنها حول محور «چگونگی اسلامی‌سازی دانش» پرداخته شده است. در نتیجه چنین فراتحلیلی و در راستای پاسخ به سؤال اصلی تحقیق، مشخص شد که ناظر بر مسئله «روش‌شناسی» در جنبش اسلامی‌سازی دانش، به طور کلی دو مسیر متفاوت در بین متفکران اسلامی از یکدیگر قابل تفکیک است: الف) مسیر مبتنی بر طرح/مدل پیشنهادی اسماعیل راجی فاروقی و ب) طرح مبتنی بر فرایند دو مرحله‌ای سید نقیب العطاس.

همان‌طور که در پیشینه تحقیق گفته شد، هم فاروقی و هم العطاس از مطرح‌ترین چهره‌های برجسته در جنبش اسلامی‌سازی دانش می‌باشند و هر دو نقش مهمی در پایه‌گذاری، جهت‌گیری و سیر توسعه اندیشه‌ها و نظوروری‌های صورت گرفته در این خصوص در خارج از ایران داشته‌اند.

آنچه در ادامه می‌آید، تشریح دو مسیر پیشنهادی فاروقی و العطاس درخصوص «چگونگی» اسلامی‌سازی دانش و نیز ارزیابی مهمترین نقدها و تحلیل‌هایی است که در ارتباط با این دو مسیر مطرح شده‌اند.

## اسماعیل راجی فاروقی و طرح دوازده مرحله‌ای اسلامی‌سازی دانش

در بین اندیشمندان اسلامی شاید به جرأت بتوان گفت که اولین و کامل‌ترین طرح/مدل پیشنهادی مطرح شده درخصوص چگونگی اسلامی‌سازی دانش را اسماعیل راجی فاروقی ارائه داد. فاروقی در طرح پیشنهادی خود با تفکیک «عوامل بیرونی» و «عوامل درونی»<sup>۱</sup> مصائب امت اسلامی، با برجسته ساختن دوئیت سکولار-مذهبی در نظام آموزشی کشورهای اسلامی، از «وضعیت فعلی آموزش در جهان اسلام» و «فقدان بصیرت»<sup>۱</sup> به عنوان عوامل درونی یاد می‌کند. اگرچه فاروقی در هیچ یک از آثار خود منظورش از «فقدان بصیرت» را به طور کامل توضیح نمی‌دهد؛ اما در مورد وضعیت فعلی «نظام آموزشی» در کشورهای اسلامی معتقد است، این نظام از آنجایی که بین دو نظام، «نظام سکولار و مدرن» و «نظام مذهبی و سنتی» گرفتار آمده، خود به معضل تبدیل شده است. پیامد گرفتاری بین این دو نظام، از یک سو باعث پرورش نسلی شده که توانایی مقابله با ایدئولوژی‌های غربی را ندارد و از سوی دیگر شور و اشتیاق کافی را برای کشف یا تولید دانش اسلامی مناسب حال جوامع اسلامی ندارد و تنها بر دانش مدرن غربی و رشته‌های وابسته به آن متکی است. (قنبری باغستان، میری و کلانتری، ۱۳۹۹)

از این رو، هدف غایی طرح پیشنهادی فاروقی در اسلامی‌سازی دانش، ابتدا ادغام یا تلفیق دو نظام آموزشی غربی و نظام آموزشی سنتی در کشورهای مسلمان بود. هرچند همان‌طور که در ادامه خواهد آمد، این هدف در نسخه‌ی بازبینی شده و نهایی این طرح<sup>۲</sup> خیلی برجسته نشده

### 1. Lack of Vision

۲. لازم به توضیح است که این طرح پیشنهادی اولین بار در سال ۱۹۸۲ در پنج گام مطرح شد؛ اما پس از نقدهای فراوانی که از سوی اندیشمندان اسلامی به آن وارد شد، در سال ۱۹۸۹ به طور کامل مورد بازبینی قرار گرفت و به همراه چند طرح ضمیمه در دوازده گام ارائه شد. البته طرح پیشنهادی فاروقی برای اسلامی‌سازی دانش همچنین دارای پنج پیش فرض اصلی شامل ۱. وحدت خداوند؛ ۲. وحدت خلق؛ ۳. وحدت حقیقت و معرفت؛ ۴. وحدت حیات؛ ۵. وحدت انسانیت نیز می‌باشد. (میری، ۱۳۹۰)

یا حداقل در اولویت قرار نمی‌گیرد. این طرح پیشنهادی فاروقی برای اسلامی‌سازی دانش که نسخه نهایی آن بر دوازده گام استوار است، به شرح ذیل است:

۱. تسلط بر رشته‌های مدرن: تفکیک طبقه‌بندی‌ها به نحوی که منعکس‌کننده فهرست مندرجات کتب درسی مدرن در یک حوزه خاص باشد.
۲. بررسی و سنجش رشته‌ها: این کار باید به نحوی باشد که تاریخ، روش و اندیشمندان برجسته<sup>۱</sup> آن رشته را از جمله کتاب‌شناسی، نشان دهد.
۳. تسلط بر میراث اسلامی: منتخبات میراث اسلامی. در اینجا تولیدات یا تلاش‌های گام‌های ۱ و ۲ مبنایی برای گزینش و انتخاب آثار برجسته موجود در میراث اسلامی بر طبق مفاهیم و طبقه‌بندی‌های آن رشته فراهم می‌سازد.
۴. تسلط بر میراث اسلامی: این مرحله عمیق‌تر است و عمدتاً به تجزیه و تحلیل تاریخی در مورد این که چگونه میراث اسلامی در [توسعه علم] سهیم بوده، می‌پردازد.
۵. ایجاد رابطه خاص اسلام با رشته‌ها: به نحوی که بیانگر میزان سهم و مشارکت میراث اسلامی در طیفی از موضوعات و مسائل مطرح شده در رشته، آثار آن، دستاوردهای آن و کاستی‌هایش نسبت به بینش و محدوده‌ای که در آن قرار داشته است، باشد. اینکه چرا این طوری است و چه کاری بایستی صورت پذیرد.
۶. ارزیابی انتقادی از رشته مدرن: این مرحله شامل ارزیابی انتقادی رشته مورد نظر از نقطه نظر اسلام می‌شود. این گامی بزرگ در اسلامی‌سازی است؛ چرا که شامل ارزیابی رشته براساس معیارهای اسلامی با شناخت کافی از رشته مدرن، تاریخ و سیر توسعه آن می‌شود؛ از این رو، این مرحله منجر به ایجاد گزارش واقعی از وضعیت رشته مورد بررسی می‌شود.

---

1. Main Contributor.



۷. ارزیابی انتقادی از میراث اسلامی: این مرحله، شامل ارزیابی انتقادی از تفسیرهای محققان مسلمان از منابع شناخت و دانش در اسلام در برابر منابع خودشان، تعیین ضعف‌ها، نقاط قوت و دیگر راه‌های ممکن پیشرفت است.

۸. ارزیابی و سنجش مشکلات امت اسلامی: باید عمده مشکلات امت اسلامی را به صورت علمی شناسایی و برای رفع آن تلاش کرد.

۹. ارزیابی و سنجش مشکلات نوع بشر: آنگونه که مد نظر اسلامی سازی دانش است، ارزیابی مشکلات فقط شامل مسلمانان نیست؛ بلکه شامل همه انسان‌ها می‌شود.

۱۰. تجزیه و ترکیب خلاقانه بین میراث اسلامی و رشته‌های نوین: این امر باید طوری باشد که هم ضرورت پایداری به بینش اسلامی را سر لوحه کار خود قرار دهد و هم مرتبط با مشکلات امروزی باشد.

۱۱. بازسازی رشته‌ها بر اساس چهارچوب اسلام: کتب درسی دانشگاهی به عنوان یک جایگزین یا حداقل مکملی بر کتب درسی استاندارد - در حوزه‌هایی خاص - مورد استفاده قرار بگیرند.

۱۲. انتشار و پخش دانش اسلامی شده: هر کجا که ایده‌ها و اندیشه‌های مسلمانان مشمول اسلامی سازی شد، باید در دسترس همگان قرار گیرد. (Al-Faruqi, 1982 & Abdul Hamid Abu Sulayman, 1989)

صرف نظر از انتقادات ساختاری که به کلیت طرح پیشنهادی الفارقی برای اسلامی سازی از سوی مخالفان اسلامی سازی دانش وجود داشت، حتی در بین طرفداران اسلامی سازی (به خصوص شاگردان وی) نیز انتقادات تندی علیه ابهامات برخی از گام‌ها ایجاد و فراتر از آن، چالش‌هایی در ارتباط با تقدم و تاخر این گام‌ها مطرح شد. در یکی از تندترین این انتقادات،

ضیاء الدین سردار با طرح این مسئله که اگر آن‌طور که فاروقی معتقد است، علوم اجتماعی نوین ضرورتاً غربی‌اند؛ پس ثمرهٔ دمیدن روح اسلامی در حوزه‌هایی که توسط درک، مفاهیم، ایدئولوژی، زبان و پارادایم دیگران شکل گرفته است، چیست؟ آیا این عمل سبب ایجاد اسلامی کردن دانش می‌شود یا غربی شدن اسلام؟ سردار در نهایت این‌طور نتیجه می‌گیرد که این طرح همانند «گذاشتن درشکه در جلوی اسب» است و تأکید می‌کند که این اسلام نیست که باید به دانش مدرن مرتبط شود؛ بلکه این دانش مدرن است که باید به اسلام مرتبط شود. (Ziauddin Sardaar, 1988)

در کنار دیدگاه‌های انتقادی تند اندیشمندانی مثل رحمان (۱۹۸۹)، سردار (۱۹۸۹ و ۱۹۸۸)، نصر (۱۹۹۱) و یاسین محمد (۱۹۹۴ و ۱۹۹۳) به طرح پیشنهادی فاروقی برای اسلامی‌سازی دانش، تجربهٔ مشکلات اجرایی موضوع اسلامی‌سازی دانش و شکست پیاده‌سازی آن در برخی دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی<sup>۱</sup> باعث شد این طرح هم از سوی خود فاروقی و هم از سوی برخی از طرفداران و شاگردان وی همچون عبدالحمید ابوسلیمان (۱۹۸۹-۱۹۹۴)، علوانی (۱۹۹۵ و ۱۹۸۹) و لوی صافی (۱۹۹۳) مورد بازنگری اساسی قرار گیرد.

خود فاروقی در نسخهٔ بازبینی شدهٔ طرح اسلامی‌سازی دانش سال ۱۹۸۹ تحت عنوان «مراحل دستور کار اسلامی‌سازی دانش»، اقداماتی در جهت اصلاح دوازده گام و با هدف اصلاح اندیشه اسلامی، روش‌شناسی و دانش انجام داد که مهمترین آنها به شرح ذیل بیان

۱. به طور مثال، در زمان ریاست عبدالحمید سلیمان در دانشگاه بین‌المللی اسلامی مالزی، تلاش‌هایی برای پیاده‌سازی و اجرای طرح پیشنهادی فاروقی برای اسلامی‌سازی دانش انجام شد. در این تجربه، ثابت شده پیاده‌سازی گام‌های دوازده‌گانه بسیار سخت‌تر از آن است که راجی فاروقی تصور می‌کرد. به خصوص، تجربهٔ دانشگاه بین‌المللی اسلامی نشان داد که موضوع اسلامی‌سازی دانش به سختی پیاده شده و در رسیدن به هدف مطلوب خود در انتشار کتب درسی شکست خورده است.

می‌کند:

هشدار و آگاهی دادن - این نکته در طرح پیشنهادی اصلی و پس از ۱۲ گام برنامه تحت عنوان «دیگر کمک‌های ضروری برای اسلامی‌سازی دانش» و «قوانین اجرایی بیشتر» آورده شد. این امر ناظر بر این بود که اسلامی‌سازی دانش، بدون تلاش در جهت ترویج جدی آن به وسیله مشارکت فعال، از جمله کمک و همیاری مالی چه در سطح فردی/سازمانی و چه در زمینه دولتی/ملی/بین‌المللی امکان‌پذیر نیست.

شفاف‌سازی اندیشه اسلامی، مفاهیم و روش‌شناسی - این یک متمم صریح به موضوع اسلامی‌سازی دانش است که نتیجه روشن شدن این واقعیت است که برخی از پیش‌نیازها، قبل از پرداختن به هر یک از شاخه‌های دانش، ضروری است. این امر بر مسائل روش‌شناسانه و هستی‌شناسانه مربوط به میراث اسلامی، شامل دانش قرآن، سنت و همین‌طور علوم مرتبط با شریعت، زبان عربی و تاریخ صدر اسلام، متمرکز است. این امر همچنین به منظور فراهم ساختن یک «بینش فلسفی و روش‌شناسی کلی» یا آنچه جهان‌بینی اسلامی نام دارد، برای محققانی که تلاش‌هایی برای اسلامی‌سازی دانش انجام خواهند داد، صورت می‌گیرد.

تسلط بر میراث و تسلط بر دانش مدرن - در این بخش، فهرستی کامل (همراه با جزییات) از پروژه‌هایی که شامل انتشار دایره‌المعارف‌های هر دو شاخه علم هستند تا به کمک فرآیند اسلامی‌سازی دانش بیایند، پیشنهاد شده است. اگرچه کسی با این اهداف مخالفتی ندارد؛ اما ممکن است، کسانی تخصص لازم برای تالیف دایره‌المعارف‌ها را مورد سؤال قرار دهند. آن چیزی که در نسخه بازبینی شده طرح پیشنهادی فاروقی به طور محسوس تفاوت پیدا کرده است، جایجایی است که در مورد اینکه «کدام تسلط باید مقدم [اول] باشد»، صورت گرفته است. درحالی‌که گام دوم، بازتاب دهنده ضرورت داشتن دانش اسلامی مناسب، توسط

محقق است. قرار دادن میراث اسلامی قبل از دانش معاصر احتمالاً به خاطر نفوذ و تاثیر طاها جابر علوانی، دیگر متفکر اسلامی، است که آشکارا بر اولویت تسلط بر میراث اسلامی و همین طور نقش مهمتری که محقق اسلامی سنتی در فرایند اسلامی سازی دانش دارد، تأکید می کرد.

کتب دانشگاهی در رشته ها علاوه بر انجام کارهایی در زمینه بینش اسلام، میراث اسلام و ارزیابی تمدن غربی معاصر، کتاب های دانشگاهی در رشته های مختلف نیز باید تالیف شوند.

اولویت دادن به تحقیقات علمی و آماده کردن کادر علمی و آکادمیک: این موضوع در واقع به صورت موازی و در راستای دیگر تلاش ها برای اسلامی سازی دانش باید صورت گیرد.

(Abdul Hamid Abu Sulayman, 1989)

به اعتقاد برخی اندیشمندان نسخه اصلاح شده پروژه اسلامی سازی سال ۱۹۸۹ از این منظر قابل توجه است که نشانه خوبی از سیر توسعه مباحث و ایده ها پیرامون این موضوع (چگونگی اسلامی سازی دانش) را نشان می دهد. این نسخه با حفظ توضیحات نسخه ۱۹۸۲ در مورد مصائب امت و دلایل آن، ضرورت تلفیق دو نظام آموزشی و تزریق بینش اسلامی (از طریق مطالعه اجباری تمدن اسلامی و اسلامی سازی دانش)، مباحث مربوط به روش شناسی سنتی، به خصوص نواقص آن، اولین اصول روش شناسی اسلامی و ۱۲ گام طرح پیشنهادی را که تقریباً محور تمامی مناظرات و مباحثات مربوط به اسلامی سازی بوده است در شکل اولیه و اصلی آن ارائه نمی کند. همان طور که در مقدمه نسخه ۱۹۸۹ ذکر شده، این نسخه جدید در واقع تعامل بین دانش رو به رشد و مشغولیت روزافزون محققان در فرآیند

«اندیشیدن»<sup>۱</sup> و «نوشتن»<sup>۲</sup> را منعکس می‌کند؛ یعنی فرآیند آموزش از طریق عمل. به این اعتبار، نسخه اصلاح شده طرح پیشنهادی فاروقی تصریح می‌کند که اسلامی‌سازی دانش فرآیندی در جریان و دنباله‌دار است که اهداف اصلی آن از طریق جمع‌آوری و بسط نظریه‌ها در حوزه‌های مختلف دانش و علم به دست آمده است. (Aslam Haneef, 2005)

تغییر مهم دیگری که در این نسخه بازبینی شده ایجاد شده، اولویتی است که به حوزه روش‌شناسی داده شده است. درحالی‌که روش‌شناسی در طرح پیشنهادی اولیه به عنوان یکی از حوزه‌ها/انواع دانش لازم برای اسلامی‌سازی دانش معرفی شده بود. در نسخه بازبینی شده با بهره‌گیری از تجربه شکست تلاش‌ها برای تالیف کتب دانشگاهی در دانشگاه بین‌المللی اسلامی، اذغان می‌دارد که بدون توجه کافی به حوزه روش‌شناختی (در هر دو سنت)، آلترناتیوهای اسلامی اصیل و واقعی وجود نخواهد داشت. برای این هدف، منابع انسانی مجهز به بینش اسلامی و فهم موضوعات روش‌شناسی [متودولوژیکی] هر دو سنت ضروری‌اند. (Aslam Haneef, 2005)

علاوه بر خود فاروقی، برخی از طرفداران و شاگردان وی نیز بازنگری‌هایی اساسی در طرح پیشنهادی فاروقی، با تمرکز بر تغییر در اولویت‌بندی گام‌ها، پیشنهاد می‌دهند؛ به عبارت دیگر، برخی از طرفداران وی با هدف تقویت اندیشه اسلامی‌سازی دانش، تلاش‌هایی در جهت اصلاح یا تغییر طرح پیشنهادی فاروقی انجام دادند که در ادامه به برخی از مهمترین آنها پرداخته می‌شود.

طاها جابر علوانی در این زمینه بیان می‌دارد که همواره ایده اسلامی‌سازی دانش به جای آنکه رشته‌ای تخصصی در دانشگاه‌ها یا یک ایدئولوژی یا یک بخش جدید ادراک شود،

نظریه‌ای علمی و روش‌شناختی فهمیده شده است. با این وجود، برخی از افراد، قادر به تشخیص موضوعات روش‌شناسانه عمده در جنبش اسلامی‌سازی دانش نبودند و این مسئله احتمالاً به خاطر طریقهٔ «عملگرایانه‌ای» است که اسلامی‌سازی، اول بار بر اساس آن بیان شد. جنبش اسلامی‌سازی دانش از این واقعیت غافل نیست که موضوعات روش‌شناسی و هستی‌شناسی این قضیه [اسلامی‌سازی دانش] ممکن است چندین دهه برای اینکه به نحوی آشکار و شیوه‌ای قطعی روشن شوند، زمان ببرد. (Taha Jabir al Alwani, 1995)

در این زمینه، علوانی (۱۹۸۹، ص ۸۹) بیان می‌دارد که موضوع اسلامی‌سازی دانش به منظور درک متعادل این واقعیت که «قرآن راهنمای هستی حقیقی<sup>۱</sup> است و هستی حقیقی راهنمای قرآن است»<sup>۲</sup> نیاز به ترکیب دو خوانشی<sup>۳</sup> یعنی مطالعه کتاب وحی و کتاب جهان طبیعی دارد. وی سپس اضافه می‌کند، «اسلامی‌سازی دانش تنها ممکن است توسط افرادی که صاحب دانش قرآنی گسترده و زمینهٔ مستحکمی در علوم اجتماعی و علوم انسانی هستند، صورت گرفته و دنبال شود.» در نتیجه موضوع اسلامی‌سازی دانش به عنوان موضوعی که دارای «شش گفتمان»<sup>۴</sup> به شرح ذیل است، ارائه می‌گردد:

گفتمان ۱ و ۲: ارائه پارادایم اسلامی دانش و توسعه یک روش (متودولوژی) اسلامی.  
اولین گفتمان، راجع به بنا نهادن یک شناخت توحیدی<sup>۵</sup> است که بر دو اصل استوار است: اول آنکه مقولات و باورهای ایمانی را به چهارچوبی مفهومی تبدیل می‌سازد و دوم آنکه پارادایم‌های (الگوهای) دانش را که هدایتگر اسلام تاریخی به همراه کلیه مکاتب فکری آن

---

1. Real existential.  
2. The Qur'an Is The Guide To The Real-Existentia, and The Real Existential Is The Guide To Qur'an.  
3. Two Readings.  
4. Six Discourses.  
5. Tawhidi Episteme.

بوده است، بیان و شرح می‌دهد. به منظور کمک به رشد و توسعه الگوی اسلامی دانش، یک متودولوژی (روش) قرآنی که اذهان مسلمانان را در مواجهه مؤثر با مشکلات گذشته و حال از طریق قرار دادن «پایه و اساس» این الگو بر کتاب خدا یاری دهد، بسیار حائز اهمیت است. گفتمان ۳: یک متودولوژی برای تعامل با قرآن

در این راستا ممکن است مروری بر علوم قرآنی و سازماندهی مجدد آنها به منظور اجتناب از تمرکز بیش از اندازه بر دیدگاه‌های لغوی و لفاظی که در تفاسیر<sup>۱</sup> قرآنی به اوج خود رسیده‌اند، ضرورت یابد. همچنین لازم است، نسبت به تلاش‌ها در زمینه سنجش و «نسبی کردن» قرآن<sup>۲</sup> با هدف مرتبط ساختن علوم اجتماعی و طبیعی با اهداف متعالی‌تر خلقت، هوشیار و محتاط باشیم.

گفتمان ۴: یک متودولوژی برای تعامل با سنت

اگرچه رفتار و گفتار پیامبر ﷺ، در جایگاه بهترین مفسر قرآن، نقش کاهش فاصله موجود میان وحی و هستی حقیقی<sup>۳</sup> را به عهده داشته است؛ با این وجود، سنت<sup>۴</sup> پیامبر مقید به محدودیت‌های زمانی و مکانی است؛ از این رو، بایستی قادر به درک سنت و چگونگی کاربرد آن در بافت و شرایط حاضر باشیم.

گفتمان ۵: بررسی مجدد میراث فکری اسلام

قابلیت تشخیص میان آنچه که می‌باید به طور کامل مردود شمرده شود، پذیرفته یا به نوعی پیوند زده شود<sup>۵</sup> یا تغییر یابد، امری ضروری است.

از آنجایی که این میراث، محصول ذهن بشر است، به منظور کسب اطمینان از اشتباه

1. Qur'anic exegesis (tafsir).  
 2. "Relativize" Qur'an.  
 3. The distance between revelation and the real existential.  
 4. Sunnah.  
 5. Piecemeal Grafting

نگرفتن تفاسیر تاریخی و واقعیت با منبع اصلی وحی که ممکن است با حقایق امروز ما متفاوت باشند، ارزیابی کامل این میراث، امری ضروری است.

گفتمان ۶: تعامل با میراث فکری غربی

در این گفتمان، تأکید بر این است که پس از درک مناسب میراث اول، باید به دانش مدرن شود. چنانکه برآنیم که خود را به طور کامل از بند الگوهای غالب توسعه یافته در غرب رها سازیم، به رشد و توسعه روشی برای تعامل با تفکر غربی نیاز است. مخالفت یا موافقت قاطع یا پیوند ظاهری آن بدون رجوع به یک چهارچوب «مناسب»، اسلامی سازی دانش را محقق نخواهد ساخت. (Taha Jabir al Alwani, 1989, P. 89)

باید دانست که علوانی با تعیین توالی این شش گفتمان، تا حدودی طرح دوازده گانه فاروقی را «معکوس»<sup>۱</sup> می کند. علوانی با بهره برداری از مباحث موجود درباره اسلامی سازی دانش و همچنین احتمالاً درس گرفتن از تجربیات گذشته، همچون مشکلات مربوط به ناتوانایی در ارائه کتب آموزشی «معتبر» که بیانگر «دانش اسلامی شده»<sup>۲</sup> و موضوع دیدگاه های اسلامی ناباند، بر اهمیت پرورش افرادی تأکید می کند که مملو از نگرشی هستند که قرآن خواهان القای آن به ما است.<sup>۳</sup> وی همچنین معتقد است، پیش از اقدام به مطالعه دانش مدرن، بایستی ابتدا میراث خویش را در سایه معیارهای قرآنی/اسلامی بررسی کنیم. همچنین، علوانی تأکید بیشتری بر مسائل روش شناسانه موجود در اسلامی سازی دانش می کند. (Taha Jabir al Alwani, 1989)

علاوه بر علوانی، لوئی صافی<sup>۴</sup> نیز طرح اسلامی سازی دانش را مورد ارزیابی قرار می دهد

1. Reversing.
2. Islamized knowledge.
3. Who "are imbued with the attitude that the Qur'an wants to inculcate in us".
4. Safi.



و ادعا می‌کند که این طرح هنوز در مرحله «پیش-روش شناسانه خود»<sup>۱</sup> قرار دارد. او با دیدگاه علوانی در مورد اینکه اسلامی سازی دانش بایستی یک مسئله معرفت شناسانه و روش شناسانه در نظر گرفته شود، هم عقیده است. صافی بر این باور است که می‌توان طرح دوازده گانه فاروقی را از لحاظ روان شناسی (و روشن فکری) بسیار قوی در نظر گرفت، هرچند دستیابی به آن از لحاظ لجیستیکی (منطقی) بسیار دشوار است؛<sup>۲</sup> بنابراین، وی با تأکید بر امکان سازماندهی مجدد طرح پیشنهادی دوازده گانه به صورت مسیرهای موازی، یک راهبرد اصلاح شده<sup>۳</sup> پیشنهاد می‌کند که یکی با دانش مدرن و روش‌های آن تعامل دارد و دیگری با میراث اسلامی و روش‌های آن. سهم برجسته صافی در توسعه موضوع اسلامی سازی دانش اشاره مستقیم و صریح وی به این موضوع است که در هر مسیر، محققان مسلمان مدرن باید به دو نوع متفاوت از دانش تسلط یابند:

۱. دانش حقیقی (قائم به ذات):<sup>۴</sup> تسلط بر دانش مدرن، تسلط بر میراث اسلامی، مجموعه مباحث و تجزیه و تحلیل،<sup>۵</sup> گام‌های ۱، ۳ و ۴.
  ۲. دانش فنی یا روش شناسانه: ارزیابی انتقادی شاخه‌های دانش مدرن، ارزیابی انتقادی میراث اسلامی و تجزیه، تحلیل و ادغام و ترکیب خلاقانه، گام‌های ۶، ۷ و ۱۰.
- بنابراین، از دیدگاه صافی، سنجش رشته علمی، برقراری ارتباط میان اسلام و رشته علمی مدرن، بررسی و سنجش مشکلات امت و بشریت، گام‌های ۲، ۵، ۸ و ۹ را نمی‌توان از این فرآیند تفکر [اندیشیدن] جدا در نظر گرفت. تنها با به انجام رساندن این عمل می‌توان کتب آموزشی را تولید (گام ۱۱) و انتشار دهیم (گام ۱۲).

---

1. Its pre-methodological stage.
2. Logistically difficult to achieve.
3. A modified strategy.
4. Substantive knowledge.
5. Anthology and analysis.

درحالی که از دیدگاه صافی تولید دانش اسلامی مشروط به کاربرد روش‌هایی است که ریشه در جهان‌بینی اسلامی دارد، وی بر این باور نیست که بیان یک روش‌شناسی اسلامی مقدم بر مشارکت حقیقی<sup>۱</sup> در فرآیند اسلامی‌سازی دانش ضرورت داشته باشد. هرچند صافی دلایلی برای دیدگاه خویش ارائه نمی‌دهد؛ اما ممکن است، دلیل اصلی آن باشد که از آنجایی که دو نوع دانش برای تسلط یافتن وجود دارد، هر یک می‌تواند بر دیگری تقدم یابد و به‌طور جزئی<sup>۲</sup> در اسلامی‌سازی دانش مشارکت داشته باشد. با وجود آنکه این مطلب در مقاله و قضاوت وی درباره ارزیابی موضوع اسلامی‌سازی دانش به روشنی دیده نمی‌شود، انجام گام «تجزیه و تحلیل و ادغام خلاقانه» بدون این چهارچوب روش‌شناسانه اسلامی ممکن نیست. در آخر، سهم منحصر به فرد دیگر صافی در موضوع اسلامی‌سازی دانش، این است که از دیدگاه وی هر محصول و نتیجه این گام‌های متعدد تنها به صورت موقتی اسلامی<sup>۳</sup> می‌باشند. «مقبولیت<sup>۴</sup> دانش اسلامی شده تنها از طریق تحقیق و بازبینی اثبات می‌گردد، که عبارت است از فرآیند بررسی و موشکافی توسط محققان دیگر و در نتیجه انجام فرآیند اجماع<sup>۵</sup> (توافق عام). (Louay Safi, 1993)

ابراهیم رجب<sup>۶</sup> را نیز می‌توان یکی دیگر از متفکران در موضوع اسلامی‌سازی دانش دانست که صورت متفاوتی از طرح پیشنهادی فاروقی را ارائه داده است. هرچند رجب ترتیب و توالی کلی گام‌های ارائه شده توسط فاروقی و همچنین تأکید بر دانش مدرن را رعایت می‌کند. رجب در مقاله خود (ص ۳۵) در سال ۱۹۹۷، «تعامل خلاقانه»<sup>۷</sup> را ضروری

- 
1. Substantive Contribution.
  2. Partial.
  3. Islamic tentatively.
  4. Acceptibility.
  5. Ijma'.
  6. Ragab.
  7. Creative Engagement.

می‌شمارد. از نظر وی، «تعامل خلاقانه» عبارت است از فرآیند بررسی علوم اجتماعی با هدف و اطمینان از کشف حقیقت، درک و حلاجی<sup>۱</sup> یافته‌های تحقیقاتی آنها، فرضیات و نظریات آنها، ارزیابی دقیق آنها در سایه دانش الهام (وحی) شده و از همه مهمتر، اشاره آن به قابلیت تعالی<sup>۲</sup> آنها هر جا که لازم باشد، در جهت ادغامی متهورانه و مطمئن. وی بر این باور است که اسلامی سازی دانش شامل دو مرحله است:

۱. نظریه پردازی جامع<sup>۳</sup> که خود شامل سه گام است؛ (۱۹۹۷، ۴۵-۴۸) در گام اول، دانش مدرن به طور نظام مند و انتقادی مورد بررسی قرار می‌گیرد و سپس «تصفیه»<sup>۴</sup> می‌شود؛ در گام ۲، میراث اسلامی (قرآن، حدیث و آثار محققان اسلامی) جهت «توسعه و گسترش یک چهارچوب مفهومی» به کار بسته می‌شود و در گام ۳، «یک چهارچوب نظری یکپارچه جامع» از طریق طبقه بندی، سازماندهی، بازآرایی و تفسیر مجدد توسعه داده می‌شود.

۲. ارزیابی از طریق تحقیق و تمرین: که در آن فرضیات مورد آزمایش و بررسی قرار می‌گیرند. در صورت تأیید شدن آنها، می‌توانیم نسبت به چهارچوب خود اطمینان بیشتری حاصل کنیم؛ اما در غیر این صورت یا درک و تفسیر ما از میراث در قالب چهارچوب مفهومی مان نادرست است یا روش‌ها و رویکردهای تحقیقات ما ناقص می‌باشند. (Ibrahim Ragab, 1997)

یکی دیگر از مفسران پرسابقه در زمینه موضوع «چگونگی» اسلامی سازی دانش، جعفر شیخ ادریس (۱۹۸۷)<sup>۵</sup> است که فرآیند مربوطه را مورد بحث و بررسی قرار می‌دهد و توالی

1. Digesting and Assimilating.  
2. Transcend.  
3. Integral Theorizing.  
4. Sifted.  
5. Ja'afar Sheikh Idris.

گام‌ها را به موضع علوانی نزدیک‌تر می‌کند یا به عبارت دیگر آن را بر «پایه محکم اسلام»<sup>۱</sup> قرار می‌دهد. وی سپس «طرح یازده گانه» خویش را ارائه می‌دهد که با آنکه به روشنی و وضوح طرح پیشنهادی فاروقی نیست، بر آن است تا یافته‌های تجربی را با وحی ادغام سازد. با وجود پذیرفتن «جهان و وحی» به عنوان منابع دانش و از آنجایی که بین این دو نباید هیچ‌گونه اختلافی وجود داشته باشد، وی همواره ادعا می‌کند که «ما نباید انتظار داشته باشیم دانش اسلامی سازی شده ما شامل بیانات و اظهارات کاملاً صحیحی باشد.» وی همچنین از امکان دیدگاه‌های متفاوت اسلامی و نظریه‌های علمی اسلامی متفاوت، استقبال می‌کند تا براساس «شواهد تقویتی»<sup>۲</sup> شان مورد قضاوت گیرند. این‌گونه تصور می‌شود که وی همچنین امکان وجود نظرات متفاوت درباره شرایط و معیارهای شواهد تقویتی (حمایت کننده) را نیز می‌پذیرد. (Jaafar Sheikh Idris, 1987)

در میان دیگر اندیشمندان اسلامی که به موضوع «چگونگی» اسلامی سازی دانش در چهارچوب طرح پیشنهادی فاروقی پرداخته‌اند، عمادالدین خلیل<sup>۳</sup> نیز معتقد است، پس از بررسی و آزمون کامل میراث اسلامی و انجام فرآیند «تصفیه» با استفاده از چهارچوب اسلامی، مجدداً باید از طریق فرآیند «تصفیه» به بررسی مسائل مدرن و معاصر پرداخت. (Imad al-Din Khalil, 1991, Pp. 8-13)

اوصاف علی<sup>۴</sup> نیز در ارتباط با چگونگی اسلامی سازی دانش، از نیاز به بحث و استدلال در مورد ضرورت ایجاد یک «نظریه بزرگ»<sup>۵</sup> اسلامی متشکل از مفاهیم کلیدی تشکیل دهنده

- 
1. The solid Foundation of Islam.
  2. Supporting Evidence.
  3. Imad al-Din Khalil.
  4. Ausaf Ali.
  5. Grand Theory.

طرح‌های مفهومی<sup>۱</sup> که علوم رفتاری متعددی از آنها پیروی خواهند کرد، سخن می‌گویند. این نظریه بزرگ، که برخی دیگر آن را جهان‌بینی می‌نامند، شامل مفاهیم خداشناسی، آخرت‌شناسی، فلسفی، انسان‌شناسی و اجتماعی خواهد بود که همه این موارد ابزاری در جهت نیل به اهداف اجتماعی که توسط خود چهارچوب تعیین می‌گردند، بکار می‌روند. (Ausaf Ali, 1989, Pp. 52-55)

### سید نقیب العطاس و فرایند دو مرحله‌ای اسلامی سازی دانش

در کنار فاروقی، نقیب العطاس دومین اندیشمند اسلامی در خارج از ایران است که به طور مشخص به موضوع «چگونگی» اسلامی سازی دانش پرداخته و رویکرد متفاوت وی بیش از سایرین مورد توجه واقع شده است. العطاس که خود از منتقدان طرح دوازده گامی فاروقی است، برخلاف وی طرح مشخصی برای اسلامی سازی دانش پیشنهاد نمی‌دهد؛ از این رو، طبیعی است که دیدگاه‌های وی در مقایسه با فاروقی، کمتر مورد انتقاد قرار گرفته است.

از نظر العطاس، فرآیند اسلامی سازی دانش بایستی با بیان و درک جهان‌بینی اسلامی آغاز شود. از آنجایی که زبان ابزار بیان این جهان‌بینی است، اسلامی سازی لزوماً با زبان آغاز می‌شود؛ بنابراین، وی ادعا می‌کند، هر جایی که اسلام گسترش یافته، مفاهیم کلیدی مشخصی را که بیانگر این جهان‌بینی اند، می‌توان در زبان رایج یا در بسیاری موارد دیگر، در زبان‌های جدیدی که توسط اسلام ایجاد شده‌اند، مشاهده کرد. نمونه‌هایی از این زبان‌های جدید عبارتند از زبان مالایی، اردو و . . . ؛ چرا که زبان‌های اصلی مردمش بیش از اندازه با جهان‌بینی‌های بیگانه درآمیخته بودند. همچنین به همین دلیل است که العطاس در سراسر

1. Conceptual Schemes.

آثار خویش بر اهمیت تعاریف صحیح و دقیق اصطلاحات و مفاهیم تأکید دارد. وی همچنین درباره «زبان اسلامی» مشترک سخن می‌گوید که عبارت است از مفاهیم اسلامی به زبان قرآنی عربی که معرف جهان‌بینی اسلامی است و در تمامی زبان‌های مسلمانان، که هدف آنها انتقال جهان‌بینی اسلامی صحیح است، به چشم می‌خورد. العطاس انحراف دانش از طریق تغییر معانی صحیح مفاهیم را به طور جدی یکی از دلایل اصلی «مصائب مسلمانان» امروز بر می‌شمارد (Al-Attas, 1978)

تا جایی که به آموزش و برنامه آموزشی مربوط می‌شود، فعالیت‌های العطاس در اوائل دهه ۱۹۷۰ در دانشگاه ملی مالزی بر این اساس استوار بود که تمامی دانشجویان مؤسسه زبان، ادبیات و فرهنگ مالایی (که وی مؤسس و مدیر آن بود) بایستی در حین تحصیلات خود سالانه دست کم یک درس (واحد درسی) در زمینه تفکر، تاریخ و فرهنگ اسلامی بگذرانند تا از ابعاد اسلام و جهان‌بینی آن بهره‌مند شوند. از این طریق دانشجویان علاوه بر دروس فرض کفایه<sup>۱</sup> (علم عقلیه) دیگر خود، قادر به دریافت دانش فرض عین<sup>۲</sup> (علم نقلیه) نیز خواهند بود، که نتیجتاً به «فرآیند تدریجی و متبحرانه<sup>۳</sup> اسلامی‌سازی در این رشته‌های تحصیلی» کمک خواهد کرد. این بخش از نظریه العطاس، شباهت زیادی به نظریه ارائه شده در طرح پیشنهادی فاروقی دارد که مطابق آن، جهت آشنا کردن دانشجویان با دیدگاه‌های اسلامی، آنها موظف‌اند در حین دوره تحصیلی خود دروسی در زمینه تمدن اسلامی بگذرانند. همچنین این طرح در سال‌های اولیه دانشگاه بین‌المللی اسلامی مالزی پیاده شد، که طی آن دانشجویان موظف شدند به عنوان بخشی از برنامه دوره کارشناسی خود، یازده

1. Fard Kifayah.

2. Fard 'ayn.

3. Gradual and Subtle Process.

واحد درسی در حوزه‌های مختلف اسلام و تمدن آن بگذرانند. (Al-Attas, 1980)

درحالی‌که از دیدگاه العطاس، دانش معاصر، مرکز توجه اسلامی‌سازی است، وی همچنین اصلاح آموزش سنتی را البته نه به‌شدت محققانی نظیر فضل‌الرحمان، ضروری می‌داند؛ ازاین‌رو، وی از اواخر دهه ۱۹۶۰، خواستار ایجاد یک دانشگاه اسلامی «جدید» بود. (Al-Attas, 1980)

از نظر العطاس، دانش مدرن/معاصر بر اساس دیدگاه یا جهان‌بینی فلسفی غربی پایه‌ریزی، تفسیر و طرح‌ریزی شده و سبب «غیر اسلامی شدن اذهان مسلمانان» نیز شده است. آنچه که در اینجا مورد نیاز است، اسلامی‌سازی دانش مدرن از طریق فرآیندی دو مرحله‌ای است: ۱. تفکیک و جداسازی عناصر سازنده فرهنگ و تمدن غربی از تمامی شاخه‌های دانش (غرب‌زدایی/ سکولار زدایی) و ۲. القای عناصر و مفاهیم کلیدی اسلامی به کلیه شاخه‌های دانش. (Al-Attas, 1995)

به‌طور کلی، اگرچه این دو مرحله بخشی از فرآیند اسلامی‌سازی می‌باشند، با این وجود انجام آن، تنها توسط افرادی میسر است که دارای درک عمیقی از طبیعت، روح و ویژگی‌های اسلام به‌عنوان یک مذهب، فرهنگ و تمدن و همچنین فرهنگ و تمدن غربی دارند. تا زمانی‌که عامل اسلامی‌ساز، خود درک روشنی از جهان‌بینی اسلامی، که پیشتر تعریف شد، نداشته باشد، ممکن است نتواند تشخیص دهد چه مواردی را تفکیک کند و چه مواردی را القا کند، کدام موارد قابل قبول‌اند، کدام موارد غیرقابل قبول و جایگزین‌های اسلامی کدام‌اند. مطمئناً از دیدگاه العطاس، اسلامی‌سازی دانش یک مسئله «معرفت‌شناسانه و روش‌شناسانه»

۱۱۹ است، که با چگونگی «ارزیابی دانش مدرن با استفاده از معیارها و شاخص‌های اسلامی توسط اذهان خلاق اسلامی» سر و کار دارد. پایان این فرایند «بازسازی» یا «قاعده‌بندی

مجدد» دانش معاصر و شاخه‌های آن، خواه شاخه‌های موجود و خواه در صورت لزوم شاخه‌های جدید دانش است. (Wan Daud, W. M, 1998)

علی اشرف،<sup>۱</sup> یکی از پیشگامان آموزش اسلامی معاصر، در این مورد که اسلامی‌سازی دانش صرفاً نمی‌تواند دانش جدید یا مدرن را به دانش قدیمی و سنتی رایج در کشورهای مسلمان اضافه کند، کاملاً با العطاس موافق است. علی اشرف نیز، همچون العطاس، صافی، رجب و بسیاری دیگر، بر این باور است که هیچ ادغام خلاقانه واقعی میسر نمی‌شود مگر آنکه رویکرد خود را به تمام شاخه‌های دانش، اسلامی کنیم (که یک مسئله روش‌شناسانه است) و در نتیجه به هدف اصلی و حقیقی آموزش که در سال ۱۹۷۷ در اولین کنفرانس جهانی درباره آموزش اسلامی در مکه مطرح شد،<sup>۲</sup> دست یابیم. بینش اسلام (یا جهان‌بینی آن) چهارچوب اسلامی مرجع<sup>۳</sup> را فراهم می‌سازد که شرط لازم اسلامی‌سازی است. این چهارچوب مرجع شامل ابعاد معنوی، فکری و آموزشی است. (Seyed Ali Ashraf, 1984, 1988, 1989)

اشرف در ادامه توضیح می‌دهد که تلاش‌های اسلامی‌سازی در واقع از زمان کنفرانس سال ۱۹۷۷ دچار عقب‌نشینی شده‌اند؛ زیرا اسلامی‌سازی مورد بی‌مهری و کم‌توجهی قرار گرفته؛ چرا که متمرکز بر دانش مدرن و نظام (سیستم) آن است. در مقابل، «مدرن‌سازی»<sup>۴</sup> نظام (سیستم) سنتی ترجیح داده شده است؛ زیرا این کوشش‌ها بر سیستم مدارس مذهبی متمرکز است که عقب افتاده تلقی شده‌اند. وی وضعیت حاکم بر مقامات کشورهای مسلمان را مورد سرزنش قرار می‌دهد که تمایلات ملی‌گرایی آنها بزرگ‌ترین مانع یک نظام آموزشی

1. Ali Ashraf.

2. First World Conference on Islamic Education (Makkah, 1977).

3. Islamic frame of Reference.

4. Modernization.



واحد و یکپارچه محسوب می‌شود. (Seyed Ali Ashraf, 1984, 1988, 1989)

## جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

به صورت تاریخی، هر دو رویکرد مورد مطالعه در این مقاله در خصوص «چگونگی» اسلامی‌سازی دانش، به رغم همه انتقادات وارد شده به آنها، از اصالت و جایگاه خاصی در بین طرفداران و حتی منتقدان اسلامی‌سازی دانش برخوردار است. با گذشت بیش از چهاردهه از پیشنهاد دو رویکرد فاروقی و العطاس، هر دو رویکرد همچنان دارای طرفداران و منتقدان سرسختی است. با این حال، نکته مهم و حائز اهمیت، پویایی حاکم بر دیالوگ و گفت‌وگو بین منتقدان و موافقان این دو رویکرد است و اینکه این دیالوگ دست‌کم تا سال‌های اخیر منجر به تداوم بالندگی و نیز ظهور و بروز رویکردها و دیدگاه‌های نوتری در درون جنبش اسلامی‌سازی شده است.

با این حال و با توجه به گذشت شش دهه از آغاز مباحث مربوط به اسلامی‌سازی دانش و با توجه به فراز و نشیب‌های زیادی که این جنبش تاکنون داشته، به نظر می‌رسد، این جنبش از دو بُعد نیاز به نوعی بازنگری و جهش در جریان‌های فکری مرتبط با خود دارد: ۱. چالش‌های ناشی از تغییر و تحولات صورت گرفته در مبانی هستی‌شناسی و معرفت‌شناختی مرتبط با دانش و فناوری‌های نوین؛ ۲. آمیخته‌شدن عمیق جنبش اسلامی‌سازی دانش با برخی جریان‌های سیاسی حاکم بر کشورهای اسلامی. هر دو بُعد، آسیب‌ها و پیامدهایی برای جنبش اسلامی‌سازی دانش داشته که مسیر و چشم‌انداز آتی این جنبش را تا حد زیادی تحت تاثیر قرار داده که این موضوع در جای خود نیاز به مطالعه مجزا دارد.

در مجموع، ناظر بر تحولات فوق‌الذکر، جنبش اسلامی‌سازی دانش برای تداوم حیات و به خصوص پویایی علمی و بالندگی مورد انتظار، نیاز است که به دنبال رویکردهای نوین و

طرح‌های خلاقانه‌تری در ارتباط با «چگونگی» اسلامی‌سازی دانش در دنیای معاصر باشد. طرح‌ها و رویکردهایی که از یکسو بر پایه مبانی روش‌شناختی متقن متکی باشند و از سوی دیگر بتوانند به چالش‌ها و دغدغه‌های امروزی پاسخی علمی و درخور بدهد.

## فهرست منابع

### منابع فارسی

۱. قنبری باغستان، عباس، (۱۳۹۲) «به سوی تدوین یک چهارچوب فرانظری برای اسلامی‌سازی علوم انسانی»، فصلنامه نظریه‌های اجتماعی متفکران مسلمان، سال سوم، شماره اول، بهار و تابستان ۹۲، ص ۷-۵.
۲. قنبری باغستان، عباس و میری، سید محسن، (۱۳۹۵)، «اسلامی‌سازی دانش معاصر: تقسیم‌بندی موضوعی و فراتحلیل آثار و مهمترین منابع»، فصلنامه نظریه‌های اجتماعی متفکران مسلمان، سال ششم، شماره دوم، ص ۳۳۳-۳۵۶.
۳. قنبری باغستان، عباس و میری، سید محسن، (۱۳۹۸)، «تعمقی در چیستی اسلامی‌سازی دانش در اندیشه متفکران اسلامی خارج از ایران»، دو فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات اندیشه معاصر مسلمین، سال پنجم، شماره نهم، بهار و تابستان، ص ۵۹-۳۹.
۴. قنبری باغستان، عباس، میری، سید محسن و عبدالحسین کلانتری. (۱۳۹۹)، «چرایی اسلامی‌سازی دانش: تعمقی در منطق و استدلال طرفداران اسلامی‌سازی»، نظریه‌های اجتماعی متفکران مسلمان، سال دهم، شماره اول، بهار و تابستان، ص ۱۵۸-۱۳۹.
۵. میری، سید محسن، (۱۳۹۰) «بازخوانی انتقادی اسلامی‌سازی علوم انسانی از منظر اسماعیل فاروقی»، فصلنامه اسراء، سال چهارم، دوم شماره پیاپی دهم، زمستان.

### منابع انگلیسی

1. Al-Attas, S. M. N. , (1978, 1995) Islam and Secularizm. Kuala Lumpur, ABIM.
2. Al-Attas, S. , M. , N. (1980) The Concept of Education in Islam: A Framework of an

3. Islamic Philosophy of Education. Kuala Lumpur: ABIM.
4. Al-Faruqi. (1982) Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan.
5. Second Edition, Revised and Expanded. International Institute of Islamic Thought.
6. Herndon.
7. Abdul Hamid Abu Sulayman (١٩٨٩) , Islamization of Knowledge: General Principles and
8. Workplan. 2nd revised and expanded edition, Chapter 5-7. Herndon: International
9. Institute of Islamic Thought.
10. Ausaf Ali. (1989) "An Approach to the Islamization of Social and Behavioral Science. "American Journal of Islamic Social Sciences, Vol. 6, No1.
11. Dekmejian, R. H. , (1985) Islam in Revolution: Fundamentalism In The Arab World. Syracuse University Press.
12. Imad al-Din Khalil, (1991) Islamization of Knowledge: A Methodology. Herndon. Virginia: International Institute of Islamic Thought.
13. Mohamed, Y, (1993) "Islamization: A Revivalist Response to Modernity", Muslim Education Quarterly, No. 10.
14. Mohamed Aslam Haneef (2005) , A Critical Survey of Islamization of Knowledge.
15. International Islamic University Malaysia (2005 (-Nasr, S. H. , (1968) Encounter of Man and Nature. London: Allen and Unwin.
16. Seyed Ali Ashraf (1984, 1988, 1989) , Preamble, Muslim Education Quarterly. (MEQ) , 1 (2) , 6 (1-4) , 7 (1)
17. Taha Jabir al Alwani, (1995) "The Islamization Knowledge: Yesterday and Today". The American Journal of Islamic Social Sciences. No. 12.
18. Taha Jabir al Alwani, (1989) "The Islamization of Methodology of Behavioral Sciences. " The American Journal of Islamic Social Sciences, Vol 6, no. 2.
19. Louay Safi, (1993) "The Quest for an Islamic Methodology: The Islamization of Knowledge Project in its Second Decade". The

- American Journal of Islamic Social Sciences. no. 1.
20. Ibrahim Ragab, (1997) "On the Methodology of the Islamization of Social Sciences". Intellectual Discourse, [S. l. ], v. 7, n. 1.
21. Jaafar Sheikh Idris, (1987) Islamization of Sciences: Its Philosophy and Methodology.
22. American Journal of Islamic Social Sciences Volume 4, Number 2, Pp. 201-208.
23. Wan Mohd Nor Wan Daud, (1997) , "Islamization of Contemporary Knowledge: A Brief
24. Comparison between Al Attas and Fazlur Rahman. " Al-Shajarah, Journal of International Institute of Islamic Thought and Civilization.
25. Wan Daud, W. M, (1998) The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad.
26. Naquib Al-Attas. Kuala Lumpur: ISTAC.
27. Ziauddin Sardaar, (1988) "Rediscovery of Islamic Epistemology" in Islamic Futures: The Shape of Ideas to Come, Pelanduk Publications, Kuala Lumpur.