



پارادایم اجتهادی دانش دینی

«پاد»

دکتر مهدی علی پور - دکتر سید حمیدرضا حسنی



پژوهشگاه حوزه و دانشگاه
پاییز ۱۳۹۴

علی پور، مهدی، ۱۳۵۳ -
پارادایم اجتهادی دانش دینی «پاد» / مهدی علی پور، سید حمیدرضا حسنی. - قم: پژوهشگاه حوزه و
دانشگاه، ۱۳۸۹.
ده، ۱۷۴ ص. (پژوهشگاه حوزه و دانشگاه؛ ۱۷۰: فلسفه علوم انسانی؛ ۵)
ISBN: 978-600-5486-40-7
بها: ۲۲۰۰۰ ریال
فهرست نویسی بر اساس اطلاعات فیبا.
کتابنامه: ص [۱۶۳] - ۱۶۶؛ همچنین به صورت زیر نویس.
نمایه.
۱. الگوهای شناخت. ۲. الگوهای معرفت شناسی. ۳. شناخت (فلسفه دین). الف. حسنی،
سید حمیدرضا، ۱۳۴۹ - نویسنده همکار. ب. پژوهشگاه حوزه و دانشگاه. ج. عنوان.
۱۳۸۹ ۲ پ ۸ ع / BD ۲۲۵
۱۲۱
شماره کتابشناسی ملی
۲۰۰۹۸۶۰



پارادایم اجتهادی دانش دینی «پاد»

مؤلفان: دکتر مهدی علی پور و دکتر سید حمیدرضا حسنی

ویراستار: سعیدرضا علی عسکری

ناشر: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه (شماره انتشار: ۱۷۰؛ فلسفه علوم انسانی: ۵)

صفحه آرای: کاما

چاپ سوم: پاییز ۱۳۹۴ (چاپ دوم: تابستان ۱۳۹۰)

تعداد: ۱۵۰۰ نسخه

لیتوگرافی: سعیدی

چاپ: قم - جعفری

قیمت: ۶۸۰۰ تومان

کلیه حقوق برای پژوهشگاه حوزه و دانشگاه محفوظ و نقل مطالب با ذکر مأخذ بلامانع است.

قسم: ابتدای شهرک پردیسان، بلوار دانشگاه، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه □ تلفن: ۰۲۵) ۳۲۱۱۱۱۰۰ (انتشارات: ۳۲۱۱۱۳۰۰

نمابر: ۰۲۱ - ۶۶۴۰۲۶۰۰. ص. پ. ۲۱۵۱ - ۲۷۱۸۵ □ تهران: خ انقلاب، بین وصال و قدس، نبش کوی اُسکو □ تلفن: ۰۲۱ - ۶۶۴۰۲۶۰۰

Website: www.rihu.ac.ir

Email: info@rihu.ac.ir

سخن پژوهشگاه

پژوهش در علوم انسانی [به منظور شناخت، برنامه‌ریزی و ضبط و مهار پدیده‌های انسانی] در راستای سعادت واقعی بشر ضرورتی انکارناپذیر و استفاده از عقل و آموزه‌های وحیانی در کنار داده‌های تجربی و در نظر گرفتن واقعیت‌های عینی و فرهنگ و ارزش‌های اصیل جوامع، شرط اساسی پویایی، واقع‌نمایی و کارایی این‌گونه پژوهش‌ها در هر جامعه است. پژوهش کارآمد در جامعه ایران اسلامی در گرو شناخت واقعیت‌های جامعه از یک سو و اسلام به عنوان متقن‌ترین آموزه‌های وحیانی و اساسی‌ترین مؤلفه فرهنگ ایرانی از سوی دیگر است؛ از این رو، آگاهی دقیق و عمیق از معارف اسلامی و بهره‌گیری از آن در پژوهش، بازنگری و بومی‌سازی مبانی و مسائل علوم انسانی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. توجه به این حقیقت راهبردی از سوی امام خمینی (ره) بنیانگذار جمهوری اسلامی، زمینه شکل‌گیری دفتر همکاری حوزه و دانشگاه را در سال ۱۳۶۱ فراهم ساخت و با راهنمایی و عنایت ایشان و همت اساتید حوزه و دانشگاه، این نهاد علمی شکل گرفت. تجربه موفق این نهاد، زمینه را برای گسترش فعالیت‌های آن فراهم آورد و با تصویب شورای گسترش آموزش عالی در سال ۱۳۷۷ «پژوهشکده حوزه و دانشگاه» تأسیس شد و در سال ۱۳۸۲ به «مؤسسه پژوهشی حوزه و دانشگاه» و سال ۱۳۸۳ به «پژوهشگاه حوزه و دانشگاه» ارتقا یافت.

پژوهشگاه تاکنون در ایفای رسالت سنگین خود خدمات فراوانی به جوامع علمی ارائه نموده است که از آن جمله می‌توان به تهیه، تألیف، ترجمه و انتشار ده‌ها کتاب و نشریه علمی اشاره کرد.

در همین راستا گروه فلسفه علوم انسانی تاکنون تحقیقاتی را در زمینه نظریه‌پردازی در باب علم دینی به انجام رسانده و نیز در دست انجام دارد. یکی از مهم‌ترین این تحقیقات، پژوهش و مطالعه درباره‌ی مدل‌های موجود علم دینی و نقد و سنجش آنها و در نهایت، اکتشاف «پارادایم اجتهادی دانش دینی» می‌باشد که از آن سنجش برآمده است. این نوشتار تلاش می‌کند تا مدلی پارادایمیک از علم دینی ارائه کند. بدیهی است این مدل دیدگاه نویسندگان محترم کتاب می‌باشد و رسیدن به یک نظریه‌ی واحد در پژوهشگاه جهت تولید علم دینی مجال بیشتری می‌طلبد.

از استادان و صاحب نظران ارجمند تقاضا می‌شود با پیشنهادهای اصلاحی خود، این پژوهشگاه را در جهت اصلاح کتاب حاضر یاری دهند.

در پایان پژوهشگاه لازم می‌داند از مؤلفان این اثر، دکتر سید حمیدرضا حسنی مدیر گروه فلسفه علوم انسانی و دکتر مهدی علی‌پور و نیز ناظر محترم جناب آقای دکتر محمد فتحعلی‌خانی تشکر و سپاسگزاری کند.

فهرست مطالب

درآمد	۱
فصل اول: کلیات	۹
۱. پارادایم محوری در دانش	۹
۲. دلیل بهره‌گیری از واژه پارادایم	۱۱
۳. معناشناسی و ماهیت‌شناسی پارادایم	۱۳
۱-۳. گذری تاریخی بر واژه‌شناسی پارادایم	۱۳
اول. پارادایم‌های متافیزیکی یا فراپارادایم‌ها	۱۷
دوم. پارادایم‌های جامعه‌شناختی	۱۸
سوم. پارادایم‌های مصنوع	۱۸
۲-۳. تعریف پارادایم	۲۱
۳-۳. ملاحظات چند بر ماهیت‌شناسی پارادایم در دیدگاه کوهن	۲۲
۱-۳-۳. نسبیت‌گرایی	۲۲
۲-۳-۳. اشکال ناسازگاری درونی و خودشمولی	۲۴
۳-۳-۳. ابهام معنایی	۲۴
۴-۳-۳. مغالطه علم تاریخی با علم نفس‌الامری	۲۵
۴-۳. تعریف برگزیده «پارادایم»	۲۵
تشریح مؤلفه‌های تعریف	۲۶
۴. وجودشناسی پارادایم	۲۷
۱-۴. وجودشناسی پارادایم از منظر کوهن	۲۷
۲-۴. صورت‌های وجودی پارادایم‌های رایج	۲۹

۲۹	۱-۲-۴. پارادایم پوزیتیویستی
۳۲	۲-۲-۴. پارادایم تفسیری
۳۴	۳-۲-۴. پارادایم انتقادی
۳۶	۴-۲-۴. پارادایم اجتهادی دانش دینی
۳۷	تحلیل فرایند نمودار شماره ۴

فصل دوم: مروری بر پارادایم‌های رایج در علوم انسانی

۳۹	۱. پارادایم‌های رایج در علوم انسانی
۳۹	۲. علوم انسانی و پارادایم پوزیتیویستی
۴۱	۳. علوم انسانی و پارادایم تفسیری
۴۹	۴. علوم انسانی و پارادایم انتقادی

فصل سوم: پارادایم اجتهادی دانش دینی «پاد»

۵۱	۱. مقدمه
۵۱	۲. مبانی مدل پاد
۵۳	۱-۲. مبانی عام دانش
۵۴	۲-۲. مبانی و اصول مربوط به دین
۵۵	۳-۲. مبانی و اصول مربوط به علوم انسانی
۵۵	۳. معناشناسی اجتهاد
۶۰	تعریف برگزیده اجتهاد دینی در این نوشتار
۶۱	توضیح مؤلفه‌های تعریف
۶۲	۴. ابزار و شرایط اجتهاد
۶۵	۵. وجودشناسی اجتهاد
۶۵	۱-۵. مراحل مقدماتی
۶۵	۲-۵. مراحل اصلی
۶۵	۱-۲-۵. موضوع‌شناسی
۶۶	۲-۲-۵. رجوع به منابع و ادله برای کشف حکم
۶۸	۳-۲-۵. استنتاج و تشکیل صورت قیاس منطقی
۶۸	۶. اجتهاد به مثابه فرایند روشی
۶۹	۱-۶. تعریف «منبع» و «دلیل» و نسبت بین آنها
۷۰	۲-۶. تعریف «روش»
۷۰	۳-۶. نسبت «روش» با «منبع» و «دلیل»
۷۰	۴-۶. بسیط و ترکیبی بودن روش
۷۱	۵-۶. تبیین روش اجتهاد دینی

۷۲	۱-۵۶. بسیط یا ترکیبی بودن روش اجتهاد دینی
۷۲	۲-۵۶. مراحل روش اجتهاد دینی برای حل یک مسئله
۷۳	۷. اعتبار معرفت‌شناختی فراورده‌های اجتهاد در علوم انسانی
۷۳	۱-۷. امکان حصول معرفت از طریق روش اجتهادی
۷۹	۲-۷. آیا علوم انسانی حاصل از روش اجتهادی، اعتبار معرفت‌شناختی عام دارد؟
۸۲	۳-۷. آیا فراورده‌های حاصل از اجتهاد باید به محک تجربه درآید؟
۸۳	۴-۷. مناسبات میان یافته‌های حاصل از روش اجتهادی و روش تجربی
۸۹	فصل چهارم: رویکرد پارادایم‌های علوم انسانی نسبت به مبانی بنیادین و...
۹۱	۱. مسائل بنیادین بدیهی و عام
۹۱	۱-۱. معرفت به مثابه دانش گزاره‌ای
۹۱	۲-۱. معرفت‌های بنیادین دانش بشر (معرفت‌های خودموجه و بی‌نیاز از توجیه)
۹۲	۳-۱. روش‌های عام معرفت
۹۲	۲. مسائل بنیادی نظری
۹۲	۱-۲. ساختار توجیه معرفت
۹۴	نسبت توجیه و صدق
۹۵	ساختار توجیه معرفتی
۹۷	۱. بیکران‌انگاری معرفتی
۹۷	۲. انسجام‌گرایی معرفتی
۹۸	۳. زمینه‌گرایی (بافت‌گرایی) معرفتی
۹۸	۴. مبناگرایی معرفتی
۱۰۲	توجیه گزاره‌های پایه، از کجا؟
۱۰۴	۲-۲. معیار و ساختار صدق معرفت
۱۰۵	۳-۲. علم و معرفت به مثابه مجموعه قواعد مدون یا رشته‌های علمی (دسیپلین)
۱۰۸	۴-۲. غایت علم و هدف از انجام تحقیق علمی
۱۱۲	۵-۲. روش اثبات یک گزاره علمی
۱۱۳	۶-۲. منابع معتبر معرفت و علم
۱۱۴	۳. عناصر کلان پارادایمی
۱۱۴	۱-۳. ماهیت انسان
۱۱۴	۱-۳-۱. انسان از دیدگاه پارادایم پوزیتیویستی
۱۱۵	۲-۳-۱. انسان از دیدگاه پارادایم تفسیری
۱۱۶	۳-۳-۱. انسان از دیدگاه پارادایم انتقادی
۱۱۷	۴-۳-۱. انسان از دیدگاه پارادایم دینی
۱۱۷	تعریف انسان

۱۱۸	.....	هویت وجودی انسان در دین
۱۱۹	.....	اوصاف اساسی انسان از نظر دین
۱۱۹	.....	۲-۳. ماهیت پدیده‌های اجتماعی
۱۱۹	.....	۱-۲-۳. پدیده‌های اجتماعی در نگاه پارادایم پوزیتیویستی
۱۲۱	.....	۲-۲-۳. پدیده‌های اجتماعی در نگاه پارادایم تفسیری
۱۲۲	.....	۳-۲-۳. پدیده‌های اجتماعی در نگاه پارادایم انتقادی
۱۲۳	.....	۴-۲-۳. پدیده‌های اجتماعی در نگاه پارادایم اجتهادی
۱۲۴	.....	بحث اول
۱۲۵	.....	بحث دوم
۱۲۶	.....	سنخ‌شناسی مفاهیم اجتماعی
۱۲۷	.....	مفاهیم اجتماعی از دیدگاه محقق عراقی
۱۲۸	.....	ملاحظات بر دیدگاه محقق عراقی
۱۳۰	.....	مفاهیم اجتماعی از دیدگاه محقق نایینی
۱۳۱	.....	ملاحظات بر دیدگاه محقق نایینی
۱۳۱	.....	مفاهیم اجتماعی از دیدگاه محقق اصفهانی
۱۳۴	.....	ملاحظات بر دیدگاه محقق اصفهانی
۱۳۵	.....	مفاهیم اجتماعی از دیدگاه استاد مصباح یزدی
۱۳۹	.....	دیدگاه مدل یاد
۱۴۱	.....	سنخ‌شناسی پدیده‌های اجتماعی
۱۴۱	.....	نتیجه
۱۴۲	.....	۳-۳. چگونگی فهم، تبیین و کشف واقعیت
۱۴۲	.....	۱-۳-۳. تبیین در پارادایم پوزیتیویستی
۱۴۳	.....	۲-۳-۳. تبیین در پارادایم تفسیری
۱۴۴	.....	۳-۳-۳. تبیین در پارادایم انتقادی
۱۴۵	.....	۴-۳-۳. فهم و تبیین در پارادایم اجتهادی دانش دینی
۱۴۶	.....	۴-۳. جایگاه ارزش‌ها در فعالیت علمی
۱۴۶	.....	۱-۴-۳. جایگاه ارزش‌ها در پارادایم پوزیتیویستی
۱۴۶	.....	۲-۴-۳. جایگاه ارزش‌ها در پارادایم تفسیری
۱۴۶	.....	۳-۴-۳. جایگاه ارزش‌ها در پارادایم انتقادی
۱۴۷	.....	۴-۴-۳. جایگاه ارزش‌ها در پارادایم اجتهاد دانش دینی
۱۴۹	.....	فصل پنجم: مبانی و اصول مستخرج از مدل «یاد»
۱۴۹	.....	۱. مبانی و مبادی مدل یاد
۱۴۹	.....	۱-۱. مبانی و مبادی مفهومی یا تصویری

۱۵۱	۲-۱. مبانی و مبادی تصدیقی
۱۵۳	۲. اصول حاکم بر مدل «پاد»
۱۵۷	پیوستار
۱۵۷	تمایز علوم
۱۵۷	الف) نظریه تمایز علوم به موضوعات
۱۵۷	نقد و بررسی
۱۵۹	ب) تمایز علوم به اغراض
۱۵۹	نقد و بررسی
۱۶۰	ج) تمایز علوم به نفس مسائل آنها
۱۶۰	دیدگاه محقق اصفهانی
۱۶۱	دیدگاه امام خمینی
۱۶۱	نتیجه بحث
۱۶۱	دیدگاه پیشنهادی
۱۶۵	منابع و مأخذ
۱۶۹	نمایه‌ها
۱۶۹	نمایه اعلام
۱۷۲	نمایه موضوعات

درآمد

یکم: مسئله علم دینی و بحث از ممکن یا ناممکن بودن آن و در فرض امکان، ضرورت داشتن یا نداشتن آن و در مرحله بعد، تبیین اصول و شاخص‌های علم دینی، در فرض امکان و ضرورت چنین علمی، بنیادی‌ترین مسئله دین‌مداران و ساکنان هر جامعه دینی به شمار می‌آید. بی‌شک اقتدار دین در دوران معاصر منوط به کارآمدی آن در عرصه‌های مختلف علمی است و این کارایی در گام نخست در گرو ارائه نظریه و مدلی منطقی و سازگار برای تبیین علم دینی است.

دوم: مروری بر سیر تاریخی بحث علم دینی نشان می‌دهد که در خارج از ایران، در کشورهای همچون مالزی، پاکستان، آمریکا، کانادا، لبنان و عربستان، کارهایی پراکنده در این زمینه صورت گرفته است. در قرن گذشته واکنش‌های گسترده و گوناگونی در سطح جهان اسلام در قبال غرب و علم غربی صورت پذیرفته است. در اوائل دهه هفتاد میلادی، در پاکستان و مالزی حرکت اسلامی کردن دانشگاه از سوی برخی نخبگان دنبال شد. هم‌اکنون نیز این تلاش‌ها از سوی برخی مؤسسات پیگیری می‌شود. اقبال لاهوری از شخصیت‌های اثرگذار در این عرصه بوده است. مودودی در پاکستان از زمره اندیشمندانی است که از بی‌تفاوتی دانشگاه‌ها در قبال دین انتقاد کرده و بر ضرورت تحول دانشگاه‌ها تأکید نموده است.

در دهه هفتاد میلادی پروفیسور نقیب العطاس، در مالزی کتابی با نام آموزش اسلامی نگاشت و در آن مسئله اسلامی شدن علم و دانشگاه را مطرح کرد.

در سال ۱۹۷۲ جمعیت جامعه‌شناسان مسلمان در آمریکا و کانادا شکل گرفت. در همین دهه تلاشی برای اسلامی کردن علوم از سوی محمد نقیب العطاس، به‌ویژه در اقتصاد در مالزی و عربستان صورت پذیرفت. در همین راستا دو همایش جهانی اقتصاد اسلامی در سال‌های ۱۹۷۴ و ۱۹۷۹ در جده برگزار شد و در سال ۱۹۷۷ همایش جهانی دیگری با نام

«تعلیم و تربیت اسلامی» در مکه مکرمه برگزار شد. یکی از جدی‌ترین تلاش‌های انجام‌گرفته در این زمینه، فعالیت‌های گروهی از اندیشمندان مسلمان است که در مؤسسه جهانی اندیشه اسلامی در سال ۱۳۸۱ در آمریکا شروع به کار کرده و در سال‌های ۱۹۷۷ در شهر لوزان، ۱۹۸۲ در اسلام‌آباد، ۱۹۸۴ در کوالالامپور و در سال ۱۹۸۷ در خارطوم، همایش‌هایی را برگزار کردند که نتیجه آن در مجموعه‌هایی منتشر شده است.

از دیگر کشورهای اسلامی که در این زمینه تلاش نموده مصر است. این کشور با سابقه آموزه‌های اندیشمندانی نظیر سید جمال‌الدین اسدآبادی و شیخ محمد عبده، در جریان مبارزه‌ای که به رهبری جامعه‌الازهر و دیگر محافل دینی علیه سکولاریسم می‌شد، شاهد قوی‌ترین صحنه‌های برخورد‌های جدی در مقابل حرکت سکولارشدن دانشگاه‌ها بوده است.

اما همین نگرش تاریخی نشان می‌دهد که در ایران، قبل از پیروزی انقلاب اسلامی، انتقاداتی از سوی علما و روشنفکران دینی به وابستگی سیستم آموزش عالی به بیگانگان و لائیک شدن جامعه دانشگاهی کشور وجود داشت. در طی چند دهه گذشته، آموزه‌ها و اندیشه‌های افرادی نظیر علامه طباطبایی، مهندس یدالله سبحانی، مهندس بازرگان، آیت‌الله شهید مطهری، دکتر علی شریعتی، آیت‌الله شهید صدر، آیت‌الله جوادی آملی و آیت‌الله مصباح یزدی و طرح مباحث مربوط به مارکسیسم و ادعای علمی بودن آن و مباحث جامعه‌شناختی و اقتصادی مرتبط با آن را باید از نقاط عطف مناسبات و رابطه علم و دین در ایران به شمار آورد. در این سال‌ها، از یک سو بحث‌هایی در ارتباط با علمی بودن یا نبودن مارکسیسم و از طرف دیگر بحث رابطه میان نظام و مکتب اقتصادی اسلام در قبال دو نظام اقتصادی بلوک شرق و غرب مطرح شد. پس از پیروزی انقلاب اسلامی و پدیدآیی انقلاب فرهنگی، اسلامی شدن مراکز آموزش عالی، به عنوان اصلی‌ترین اهداف انقلاب فرهنگی مطرح شد و در همین راستا اقدامات بسیاری از سوی ستاد و شورای عالی انقلاب فرهنگی صورت پذیرفت. وجود چنین جریانی به‌طور طبیعی جریان‌های فکری موافق و مخالفی را در راستای اندیشه علم دینی و ضرورت، امکان و تحقق آن به دنبال داشت.

سوم: پژوهشگاه مطالعات انسانی و اسلامی (پژوهشگاه حوزه و دانشگاه) نیز در همین راستا و به منظور زمینه‌سازی و تولید علوم انسانی اسلامی در دو دهه گذشته تلاش‌هایی را در این عرصه به انجام رسانده است. گروه فلسفه علوم انسانی به عنوان نوپاترین گروه پژوهشی این پژوهشگاه، تلاش‌های گسترده‌ای را در زمینه نظریه‌پردازی در باب علم دینی

به انجام رسانده و نیز در دست انجام دارد. یکی از مهم‌ترین اقدامات، تحقیق و مطالعه در باب مدل‌های علم دینی و سنجش آنها و اکتشاف «پارادایم اجتهادی دانش دینی» یا به اختصار «پاد» است که از آن سنجش برآمده است. این نوشتار در پی گزارش، شرح و تحلیل این نظریه در مقایسه با پارادایم‌های رایج دیگر در علوم انسانی است. در واقع، این نوشتار به ارائه نظریه‌ای منسجم در باب چیستی علم دینی، منابع و متدلوژی اثبات گزاره‌های آن پرداخته و در نهایت، می‌کوشد مدلی منقح از علم دینی ارائه دهد.

چهارم: پیش از آغاز بحث، برای یافتن دورنمایی از بحث نگاه کوتاه و فهرست‌واری به مهم‌ترین دیدگاه‌هایی که در زمینه علم دینی در ایران ابراز شده، می‌اندازیم.

پیچیدگی و صعوبت بحث علم دینی موجب شده است که تاکنون طیف متنوعی از دیدگاه‌ها در این باب مطرح شود. در میان باورمندان به امکان و ضرورت علم دینی، عده‌ای بر این عقیده‌اند که تمامی مفاهیم، روش‌ها، روش‌شناسی‌ها و حتی قواعد منطق و ریاضیات می‌توانند دینی یا غیردینی باشند و دینی کردن تمامی ساحت‌های معرفتی باید مورد توجه دانشمندان مسلمان قرار گیرد. حجت‌الاسلام والمسلمین سید منیرالدین حسینی، از جمله، بر این باور است.

در تلقی دیگر دیدگاه دکتر مهدی گلشنی قرار دارد. در این تلقی داشتن رویکردی خدا‌باورانه، جهت تفسیر دست‌آوردهای علمی، برای دینی نامیدن علم، کافی قلمداد شده است.

از زاویه‌ای دیگر برخی مانند دکتر سید حسین نصر، برآنند که علوم که مسلمانان در دوران تمدن اسلامی تولید کرده‌اند، علوم دینی و قدسی بوده‌اند. این در حالی است که برخی مانند حجت‌الاسلام والمسلمین سید منیرالدین حسینی معتقدند که علوم در هیچ مقطعی از زمان، دینی نبوده است.

در نگاهی دیگر، برخی از جمله دکتر خسرو باقری، راه‌های دخالت باورهای دینی در ساختن علوم را نشان داده و کوشیده‌اند تا به علم دینی دست یابند.

به نظر می‌رسد طبیعی‌ترین دیدگاه در باب علم دینی، دیدگاهی است که در حوزه‌های دینی به‌طور روشمند در استنباط معارف دینی، رایج و متداول است که برخی از رگه‌های آن در دیدگاه آیت‌الله جوادی آملی و نیز آیت‌الله عابدی شاهرودی مشاهده می‌شود.

گزارش، شرح و سنجش تفصیلی مدل‌های یاد شده در نوشته‌ای مستقل از سوی نگارندگان تحقیق و تدوین شده است. پیش از این نگارندگان در این زمینه کتابی با عنوان علم

دینی؛ دیدگاه‌ها و ملاحظات منتشر کرده‌اند، اما در کتاب حاضر، تنها مدل پیشنهادی نگارندگان ارائه می‌شود.

مدلی که این نوشتار عرضه کرده و از آن حمایت می‌کند، دیدگاهی است که از رهگذر سنجش نظریه‌های دیگر در باب علم دینی، به‌ویژه دیدگاه استنباطی و با بازسازی و تعدیل آن به دست آمده است. آنچه مدل پیشنهادی این نوشتار را از مدل‌های دیگر متمایز می‌سازد، آن است که این مدل در ساختاری پارادایمیک و پس از تنقیح مبانی پارادایمی آن و سنجش پارادایم‌های رقیب در علوم انسانی، به مثابه پارادایم دینی عرضه شده است.

پنجم: پیش از آنکه گزارشی اجمالی از محتوای کتاب بیاوریم، مناسب است به چند نکته دیگر اشاره کنیم:

نکته اول: از آنجا که ادبیات بحث از علم دینی در طول سی سال گذشته در ایران، کم و بیش با ابهاماتی شکل گرفته، از این رو دقت در این ادبیات کاری ضروری است. در واقع، نهادهای حقوقی و اشخاص حقیقی که دل در گرو چنین تحول ارجمندی دارند، باید به مثابه مسئولیت بنیادین خویش از هر نوع تسامح در این مهم بپرهیزند و از هرگونه ژرف‌کاوی افراطی دریغ نوزند. با توجه به این نکته، یکی از این دقت‌های بایسته در خصوص این مسئله، لزوم جداسازی دو تعبیر کلیدی است: یکی تعبیر کهن‌تر و نسبتاً رایج‌تر «دینی‌سازی یا اسلامی‌سازی علوم»^۱ و دیگری تعبیر «دانش دینی یا دانش اسلامی». آنچه باید بدانیم این است که بار معنایی تعبیر نخست، بسیار متفاوت از بار معنایی است که تعبیر دوم دارد؛ در تعبیر نخست در واقع، باورمندان به این نظریه با تصریح به نقص یا بی‌کفایتی دانش تجربی یا انسانی بشر امروز، می‌کوشند تا به آن رنگ دینی یا اسلامی بزنند، حال آنکه در تعبیر دوم نظریه‌ای مورد نظر است که ضمن پاسداشت حریم دانش بشری موجود و احترام به آن، در رسیدن به حقایق و واقعیت‌های هستی، معتقد است که راه‌های رسیدن به حقایق عالم، انحصاری به فرایند، منابع و روش‌های رایج امروزی ندارد و بسا رویه‌های معتبر و موجه دیگری نیز در رسیدن به معرفت و اکتشاف واقعیت‌های هستی وجود دارد که با پیمودن آن راه‌های دیگر، بسا می‌توان حقایق عالم را رمزگشایی کرد و شاید این رمزگشایی و اکتشاف در مراتبی برتر از طرق موجود باشد و حقایق بیشتری برای آدمیان کشف کند و به

۱. در زبان عربی برای اصطلاح «اسلامی‌سازی» (Islamization) تعبیر «اسلمیة المعرفة» به کار می‌رود که سابقه‌ای نسبتاً طولانی دارد و در مقابل برخی از مترجمان برای اصطلاح «علم دینی»، تعبیر «دینیه العلم» را بر ساخته‌اند.

خطاهای کمتری در این اکتشاف‌گری و معرفت‌زایی دچار شود. در واقع، این نظریه اولاً و بالذات در تعارض با دانش امروز بشر قرار ندارد، یا احیاناً آن را جهل مرکب نمی‌شمارد، بلکه به آن احترام می‌گذارد و حتی ممکن است در مراحل از آن بهره‌گیرد، ولی ثانیاً و بالعرض با آن در رقابت است و مدعی برتری از روش‌های دیگر در اکتشاف واقعیت‌ها و دوری از جهل مرکب‌ها یا خطاهای معرفتی است. چنان‌که در میان خود فرایندها و روش‌های گوناگون بشری برای کشف واقعیت و رسیدن به معرفت چنین رقابتی وجود دارد و هر یک مدعی برتری خویش در این عرصه‌اند.

به گمان ما اصطلاح و تعبیر درست، تعبیر دوم است و تعبیر نخست به گونه‌ای برخاسته و نوعی افراط‌گری در نگرش به دانش بشری دارد. افزون‌که عملی بودن دینی یا اسلامی سازی معرفت یا دانش نیز به‌طور جدی با تردید و تأمل مواجه است؛ زیرا دانشی که در بستری خاص و با فرایند، منابع و روش‌های ویژه، و به تعبیر علمی مورد نظر ما در یک پارادایم مختص خود، پدید آمده، چگونه ممکن است رنگی به خود گیرد که از جایی دیگر آمده و هیچ سنخیتی با آن ندارد و ثبوتاً حاکی از فرایند و روش‌ها و منابع خاصی است (یا از پارادایم دیگری ناشی شده است؟!) به نظر می‌رسد نظریه دینی یا اسلامی سازی علوم بدون توجه کافی به این مبانی و فرایندها اظهار شده و نشان از نوعی تسامح در اهتمام به چیستی و چگونگی ساختار و مکانیسم تولید دانش دارد.

با این حال، آنچه ما در این دوران بیشتر با آن مواجه بودیم، اعم از موافقان و مخالفان علم دینی، نظریات مربوط به اسلامی سازی معرفت است؛ هم از سوی اندیشمندان ایرانی و هم اندیشمندان مسلمان کشورهای دیگر، مانند مالزی، عربستان و پاکستان و این نقص نسبتاً قابل توجهی است که دامن این بحث را آلوده و به نوعی به انتقادات گسترده‌ای نیز انجامیده است در حالی که تقریر دیگر همین بحث مصون از آن انتقادات بوده و از استحکام بیشتری برای دفاع از خویش برخوردار است.

ما کوشیدیم تا در این نوشتار بر این نکته دقیق توجه کنیم و مدافع نظریه تولید دانش دینی یا اسلامی باشیم تا دینی سازی یا اسلامی سازی معرفت.

نکته دوم: برخی موافقان و مخالفان علم دینی بر این گمان رفته‌اند که پیش‌فرض قطعی تولید علوم انسانی اسلامی مبتنی بر اثبات نقص در علوم انسانی موجود است. بر این اساس، تولید علم دینی هنگامی امکان‌پذیر است که علوم انسانی رایج، حدّ بالایی از کاستی و ناسازگاری اصلاح‌ناپذیر داشته باشد. راه اثبات این نقص نیز عمدتاً از مسیر نشان دادن

ناسازگاری و تعارض علوم انسانی با دین است. در حالی که به نظر نمی‌رسد، بتوان در علوم انسانی چنین تعارض‌ها و کاستی‌هایی را به سادگی اثبات کرد، یا دست‌کم این‌گونه موارد چنان فراوان نیست که بتوان دم از بازسازی علوم انسانی زد؛ زیرا تا وقتی مکاتب متعددی در علوم انسانی وجود دارد و بیشتر عالمان، نظریه‌های معارض دین را نپذیرفته‌اند، نمی‌توان گفت تعارضی بین علوم انسانی و دین وجود دارد. روشن است که تبصره زدن بر یک علم را بازسازی آن نمی‌گویند. موارد تعارض باید چنان فراوان باشد که بگوییم می‌خواهیم آن علم را بازسازی کنیم. افزون بر این، معلوم نیست در مقام تعارض بین علم و دین، حتماً همواره به نفع ظاهر گزاره‌های دینی قضاوت خواهیم کرد؛ زیرا اگر ظواهر آیات و روایات با مستقلات عقلیه ناسازگار بود، باید از ظاهر آنها دست کشید.^۱

اشکال یاد شده که امکان تولید علوم اسلامی یا دینی را به لزوم ناسازگاری و کاستی فراوان و اصلاح‌ناپذیر در علوم موجود منوط می‌کند، سخن کاملی نیست؛ زیرا تنها در صورتی چنین پیش‌فرضی مطرح می‌شود و لازم است، که مدعی علم دینی بر این باور باشد که علوم بشری موجود به کلی نادرست است و علم دینی مفروض قرار است به جای آن بنشیند، اما اگر مدعی و مدافع نظریه تولید علوم اسلامی، چنین نگاهی نداشته و تنها بر این باور باشد که منابع و روش‌های تولید دانش متفاوت است و به بیان ساده، سفره‌های گوناگونی در عالم پهن شده است که هر اندیشمندی می‌تواند با برگزیدن یکی از آنها، بر آن نشیند و از آن بهره‌گیرد، آنگاه پیش‌فرض یاد شده ضرورتی ندارد، تا نادرستی آن در خارج، امکان تولید علم دینی را به چالش کشاند. البته فرض اخیر مستلزم برابر دانستن همه این راه‌ها نیست، بلکه ادله‌ای وجود دارد که برخی از این سفره‌ها رنگین‌تر و پرمایه‌تر است و طبعاً بر باقی ترجیح دارد. از این رو، عقلاً و شرعاً باید کوشید تا بهترین طریق رسیدن به واقعیت را برگزید و از آن بهره‌برد. یک مدل از چنین دیدگاهی در همین نوشته عرضه شده است.

نکته سوم: از آنجا که نگارندگان، مشکلات چندی را پیش پای نظریه‌های پیشنهادی در باب علم دینی می‌دیده‌اند، پس از سنجش نظریه‌های مطرح در خصوص علم دینی، نتایج عامی به دست آورده‌اند که مستلزم و توجیه‌کننده ضرورت عرضه مدلی جدید با شرایط لازم و کافی در عرصه علم دینی است. برخی از نتایج برآمده از سنجش نظریه‌های مطرح در خصوص علم دینی چنین است:

۱. ر.ک: حسنی، علی‌پور و ابطحی، علم دینی دیدگاه‌ها و ملاحظات، ص ۱۷۱-۱۹۰ (گفتاری از مصطفی ملکیان).

الف) روشن است که شرط سنجش کامل یک مدل براساس شاخص‌های معین و بایسته، استخراج مبانی و اصول و عناصر کلان حاکم بر آن مدل است. بی‌شک برای استخراج چنین نکاتی از یک نظریه باید آن نظریه در حد یک مدل منضبط عرضه شده باشد؛ به این معنا که در یک پارادایم خاص که از پیش فرض‌ها، مبانی، منابع، اصول کلان و روش‌های خاصی پیروی می‌کند، مطرح شده باشد، تا بتوان با استخراج امور یاد شده آنها را به شاخص‌های ثابت عرضه کرد و براساس آنها به سنجش گرفت.

دقت در نظریه‌های علم دینی نشان از آن دارد که اغلب چندان کوششی برای عرضه سیستماتیک و روشمند و منضبط نظریه خویش نکرده‌اند و به تعبیر ما دیدگاه خویش را به مثابه مدلی پارادایمیک ترسیم و تبیین ننموده‌اند. همین امر باعث شده تا موضع آنها در قبال بنیادی‌ترین مسائل هر مدل، که شرط لازم مدل بودن یک مدل است، ناشفاف بوده و به‌طور دقیق معلوم نباشد که با مدل رقیب خویش، در این مبانی و اصول و روش‌ها و عناصر کلان چه تمایزات و تشابهاتی دارد و چگونه مدعی برتری است! از این‌رو، بیشتر نظریه‌های مطرح در علم دینی مدل‌نما هستند و شرط لازم عرضه به مثابه یک مدل را ندارند.

باری، عرضه نشدن مدل‌واره و به تعبیر ما پارادایمیک نبودن مدل‌های مطرح در خصوص علم دینی، عرصه سنجش این دیدگاه‌ها را با دشواری بسیاری روبه‌رو ساخته است، که این امر به‌خودی‌خود نقص عمده بیشتر این مدل‌ها به‌شمار می‌رود و باید در عرضه مدل تأسیسی مراقب بود تا این نقص در حد امکان برطرف شود.

ب) مدل‌های عرضه شده در باب علم دینی اگرچه به‌خودی‌خود ویژگی‌ها و نکات مثبتی دارند، اما به نظر می‌رسد تاکنون توفیق لازم و کافی برای تولید دانش دینی نداشته‌اند و علت آن در واقع به همان نقص‌های درونی خود مدل باز می‌گردد، که در کنار نقص یاد شده، موجب گشته تا نظریه عرضه شده توان تولید دانش دینی را چنان که باید، نداشته باشد.

ج) سنجش نظریه‌های مطرح در علم دینی، این ضرورت را آشکار می‌سازد که برای تولید کارآمد دانش دینی باید به ساخت مدلی واقعی بر پایه شرط‌های لازم و کافی مدل‌سازی، همت گماشت، و البته در این مسیر می‌باید از همه محاسن و ویژگی‌های مثبت مدل‌های پیشین بهره برد. این نوشتار بر آن است تا مدلی عرضه کند که با داشتن محاسن و ویژگی‌های مدل‌های پیشین، از کاستی‌های آنها پیراسته باشد.

نکته چهارم: تذکر این نکته نیز مناسب است که مراد از اصطلاح علم دینی در این‌گونه مباحث، به معنای مجموعه همه علوم است که با استفاده از مبانی، منابع، ادله و روش‌های

برآمده از دین، تولید شود. از این رو نباید آن را به معنای علوم مصطلح حوزوی دانست؛ هر چند علم دینی به معنای مورد بحث، علوم مصطلح حوزوی را نیز شامل می‌شود و بخشی از آن را به مثابه علوم اسلامی تولید شده و بخشی دیگر را به مثابه مبادی مورد نیاز برای تولید علم دینی و اسلامی در بر می‌گیرد.

ششم: کتاب را در یک درآمد و پنج فصل تنظیم کرده‌ایم. در فصل اول، با توجه به پارادایمیک بودن مدل پیشنهادی ما در علم دینی، به کلیاتی در خصوص اصل پارادایم‌محوری در دانش و معناشناسی و ماهیت‌شناسی پارادایم و سپس وجودشناسی پارادایم پرداخته‌ایم. به این ترتیب زمینه برای ورود به فصل دوم فراهم آمده است.

در فصل دوم، مروری داریم بر پارادایم‌های رایج در علوم انسانی که مشتمل بر سه پارادایم عمده پوزیتیویستی، تفسیری و انتقادی است.

فصل سوم، پارادایم اجتهادی دانش دینی نام دارد. در واقع در این فصل پس از مهیا شدن مقدمات لازم برای تبیین مدل پارادایمیک دانش دینی، پارادایم اجتهادی دانش دینی معرفی می‌شود. در این فصل در گام نخست، مقدمات و پیش‌فرض‌ها و مفروضات این مدل به صورت شفاف تنقیح می‌شود. در گام دوم، معناشناسی اجتهاد به انجام می‌رسد و در گام سوم، ابزار و شرایط اجتهاد واکاوی شده تا در گام چهارم، مراحل وجودشناختی اجتهاد تبیین شود. در گام پنجم، اجتهاد به مثابه فرایند روشی توصیف می‌گردد و تلاش می‌شود تا چستی اجتهاد دینی به مثابه یک روش، در کنار روش‌های بسیط و ترکیبی دیگر تحقیق گردد و در پایان، یعنی در گام ششم، اعتبار معرفت‌شناختی فراورده‌های اجتهاد در علوم انسانی تثبیت می‌شود و اولاً امکان حصول معرفت از طریق روش اجتهادی اثبات و ثانیاً اعتبار عام معرفت‌شناختی آن موجه می‌گردد و نهایتاً به این پرسش پاسخ می‌دهد که آیا فراورده‌های حاصل از اجتهاد باید به محک تجربه درآید، یا نه. بدین منظور مناسبات میان فراورده‌های حاصل از روش اجتهادی و تولیدات برآمده از روش تجربی بازشناسی می‌شود.

در فصل چهارم، پس از معرفی و تثبیت پارادایم اجتهادی دانش دینی، کوشیدیم تا مبانی و اصول حاکم بر این پارادایم را به دقت استخراج کنیم و نشان دهیم که این پارادایم از چه قوت‌هایی برخوردار است. در عین حال زمینه را برای سنجش این مدل بر پایه شاخص‌های از پیش تعیین شده فراهم ساختیم.

در فصل پنجم، رویکرد پارادایم‌های علوم انسانی و از جمله پارادایم اجتهادی دانش دینی نسبت به مبادی بنیادین و عناصر کلان پارادایمی را تبیین کرده‌ایم، تا زمینه ارزیابی و ترجیح پارادایم‌ها بر یکدیگر فراهم آید.

فصل اول

کلیات

۱. پارادایم محوری در دانش

از آنجا که مدل پیشنهادی علم دینی در این نوشتار، مدلی پارادایمیک است، در آغاز شایسته است بحث را با تبیین واژه پارادایم در ابعاد معناشناختی، ماهیت‌شناختی و وجودشناختی پی‌گیریم.

آنچه مسلم است واژه پارادایم در کاربردهای امروزی آن و با این بار معنایی با نگارش و چاپ کتاب ساختار انقلاب‌های علمی از سوی تامس کوهن^۱ (۱۹۲۲-۱۹۹۶) در سال ۱۹۶۲ پدید آمده است. نگاه پارادایمی به علوم، از جمله واکنش‌های برخی فیلسوفان و مورخان علم بوده که در قبال دیدگاه پوزیتیویسم و به‌ویژه پوزیتیویسم منطقی به علم در قرن بیستم ایجاد شد. ویتگنشتاین^۲، کوهن^۳، فایرابند^۴، هانسن^۵ و برخی جامعه‌شناسان معرفت، همچون مانهایم^۶ و رایت میلز^۷ از جمله فیلسوفانی بودند که با آرا و نظریات متفاوت خود، به مخالفت با دیدگاه پوزیتیویسم منطقی پرداختند. این در حالی است که هر یک از اینان از اصطلاح و واژه مخصوصی برای این منظور بهره گرفته‌اند.

برای مثال، برخی فیلسوفان علم با تعبیری چون «چارچوب‌های مرجع»^۸ «جهان‌های گفتمان»^۹ و ویتگنشتاین با اصطلاح «بازی‌های زبانی»^{۱۰} کوهن با ایده «پارادایم‌ها»^{۱۱} فایرابند با

1. Thomas Samuel Kuhn

3. Paul Karl Feyerabend (1924-1994)

5. Karl Mannheim

7. frames of reference

9. language games

2. Ludwig Josef Johann Wittgenstein (1889-1951)

4. Norwood Russell Hanson (1924-1967)

6. C. Wright Mills

8. universes of discourse

10. paradigms

تعبیر «کلان نظریه‌های پشت صحنه»^۱ یا «چارچوب‌های اندیشه»^۲ و هانس با طرح ویژگی «گرانبار از تئوری بودن مشاهدات»^۳ به مقابله با دگماتیسم و جزمیت‌گرایی رویکرد پوزیتیویسم منطقی برخاسته‌اند. این در حالی است که اغلب این تعابیر اگرچه نه عین هم بوده و نه حتی قابل ارجاع به یک نظریه‌اند، اما شباهت‌های بسیاری با یکدیگر داشته و حکایت از منشأ و دغدغه‌ای واحد دارد که در قرن بیستم میان دانشمندان و فیلسوفان پدید آمد. در همه این دیدگاه‌ها به نوعی اعتبار معرفت‌شناختی روش پوزیتیویستی به مثابه تنها ملاک و استاندارد عام علمی بودن، با تردید مواجه شده است.

از این‌رو، در این دوران، فرایند علمی کسب معرفت را مجموعه‌ای سازمان‌یافته خواندند، که اندیشمندان در تحقیقات علمی استفاده می‌کنند. چنین فرایندی بر پایه نگرش فلسفی و اعتقادی، که اندیشمند از پیش به آن باور دارد، انجام می‌شود. بر این اساس، در سطح مبانی فلسفی و اعتقادی با صبغه منطقی و عقلی امور مواجه هستیم و زمانی که این مباحث به سطح علم و معرفت علمی می‌رسند، آنگاه علم با خصیصه منطقی، عقل و عینیت توأم می‌شود. طبعاً برای ورود مباحث فلسفی و متافیزیکی به سطح علم، نیاز به یک مدل منطقی داریم. این مدل منطقی به سوی علم نظر دارد و می‌کوشد اجزای مورد نیاز علم را به مثابه پیش‌فرض‌های علم از منبع عقل عام و بدیهی، فلسفه و متافیزیک یا دیگر منابع اعتقادی معین و مشخص، در اختیار علم گذارد.

علم، متکی بر اصول و مفروضات از پیش اتخاذ شده، برای ورود به واقعیت بر طبق فرایندی که پارادایم تعیین می‌کند، عمل می‌کند. بنابراین، پارادایم علم به لحاظ مفهومی، مجموعه پیش‌فرض‌های متافیزیکی و فلسفی علم است که بر اساس آنها هویت نظری و عملیاتی علم تعیین می‌شود. بدین معنا که روش‌شناسی علمی بر اساس این پیش‌فرض‌ها طراحی و با اجرای آن، فرایند تولید علم، عملیاتی می‌شود چه اینکه روش‌شناسی نیز مدلی است متأثر و منطبق بر مدل منطقی پارادایم علم که برخوردار از اصول نظری است. وظیفه این اصول نظری، راهبری چگونگی تحقیق در بستر یک پارادایم خاص است (ر.ک: کوک و فانو، ۱۹۹۰، ص ۷۲؛ هاردینگ، ۱۹۷۸، ص ۲؛ لاتر، ۱۹۹۲، ص ۸۷ و ایمان، ۱۹۸۷، ص ۳۲ و ۳۳).

1. high-level background theories
3. theory-laden observations

2. frameworks of thought

۲. دلیل بهره‌گیری از واژه پارادایم

اگرچه واژه پارادایم^۱ از زمان پدیدار شدن تاکنون دارای ابهام معنایی بوده و هنوز هم این معضل دامنگیر آن است، اما از آنجا که با وجود این معضل، اصطلاح پارادایم در میان اندیشمندان و در نوشته‌های علمی و تحقیقی استفاده می‌شود و اصل کاربرد آن در واقع، مقبول جامعه علمی امروز واقع شده، بر این پایه، در این نوشتار از رویکرد دینی در تولید علوم انسانی به «پارادایم دینی» تعبیر شده است؛ زیرا:

اولاً، این ابهام معنایی، مانع از آن نشده که محققان از این اصطلاح سود نبرند، بلکه با تلاش در تنقیح هر چه بیشتر این مفهوم و ابهام‌زدایی از آن برای رساندن مقصود خود در این‌گونه مباحث، آن را فراوان به کار می‌برند. از این رو در کتاب‌هایی که امروزه در خصوص روش تحقیق در علوم انسانی و اجتماعی و نیز فلسفه علم نوشته می‌شود، این اصطلاح رواج دارد. بنابراین، ابهام معنایی این واژه نباید مانع از بهره‌مندی از این اصطلاح شود و بی‌شک صرف خوش‌طین بودن این واژه، موجب به‌کارگیری آن از سوی اندیشمندان نبوده است، گرچه انکار نمی‌کنیم که در کشور ما گاهی بدون تنقیح مفهومی این واژه، از آن استفاده می‌شود.

ثانیاً، از آنجا که قصد داریم چند رویکرد در علوم انسانی را تطبیق دهیم که در نوشته‌های محققان از هر رویکرد به پارادایم خاص آن رویکرد نیز تعبیر شده است و ما با ارائه رویکردی جدید، قصد تطبیق آن با این رویکردها را داریم، از این رو، برای رویکرد جدید از پارادایم جدید سخن می‌گوییم و در قالب پارادایم جدیدی به مقایسه آنها با یکدیگر می‌پردازیم.

ثالثاً، افزون بر اینکه، با تمام ابهامات معنایی موجود در این واژه، به نظر می‌رسد همچنان این اصطلاح از رقبای خویش بهتر و واضح‌تر می‌تواند مراد و مقصود اندیشمندان را که به این مسئله می‌پردازند، برساند. همچنین، از آنجا که به نظر می‌رسد در زبان فارسی اصطلاح مناسب‌تری برای افاده معنایی که در ادامه از آن سخن خواهیم گفت، نداریم، به پیروی از این محققان همین اصطلاح را به کار می‌بریم.^۲

1. paradigm

۲. در محافل علمی ما، در مباحث مربوط به فلسفه، علم اصول و...، از اصطلاحاتی مانند دوره، مکتب و مدرسه سود می‌برند. البته تمییز این سه از یکدیگر روشن نیست و اصطلاح‌شناسی کاملاً دقیق و شفافی از

ضرورت استخدام این واژه از یک سو، و ابهام معنایی آن از سوی دیگر، ما را بر آن داشت تا در آغاز، پیش از تطبیق پارادایم‌ها، به تحلیل معنایی این اصطلاح بپردازیم و مراد خود را از این واژه در این نوشته دقیقاً روشن کنیم.

آنها تاکنون نشده است. از این رو، موارد کاربرد این اصطلاحات از سوی نویسندگان متعدد و گاه در نوشته‌های یک نفر، متفاوت است. بسیاری مکتب و مدرسه را به جای هم به کار می‌برند و حتی گاه بین کاربرد دوره و مکتب هم تفاوتی نمی‌گذارند و آنها را به یک معنا می‌گیرند. در مقابل، برخی میان آنها تفاوت می‌بینند و مثلاً مکتب را اعم از مدرسه می‌شمارند و یا برعکس و نیز دوره را اعم از هر دو به حساب می‌آورند. بنابراین، تعریف و توافق مستقری در این زمینه یافت نمی‌شود. در هر حال، آنچه در اینجا مسلم است و از دل کاربردهای متفاوت می‌توان فهمید، آن است که اصطلاح دوره، اعم از کاربردهای متداول مکتب و مدرسه است. همچنین مؤلفه‌ها و عناصری برای دوره‌های یک علم می‌شمارند که براساس آنها نیز با مکتب و مدرسه تفاوت می‌یابد؛ چه اینکه در بازشناسی مکتب یا مدرسه، این مؤلفه‌ها مطرح نمی‌شوند. به هر حال با کاوش می‌توان به قدر متیقنی از کاربردها و معنای این سه واژه در آثار محققان دست یافت. از این رو، به نظر می‌رسد می‌توان تعاریف ذیل را برای سه اصطلاح یاد شده پیشنهاد کرد:

۱. مدرسه: مراد از مدرسه معمولاً سبک و سلیقه خاص هر اندیشمند در طرح دیدگاه‌های تازه و چگونگی بهره‌گیری از استدلال‌ها به نفع آنها و نحوه تحلیل‌ها و تبیین‌ها از مسائل و میزان طرح و پرداختن به دیدگاه‌های مطرح و شیوه سنجش و ارزیابی آرا در آن علم است، که اغلب در آثار و تحقیقات و تدریس‌های هر فرد، متجلی و از سوی شاگردان او پیروی می‌شود. مثلاً در علم اصول، مدرسه محقق نایینی در اصول، از سوی شاگردانش مانند مرحوم خویی، مرحوم بجنوردی، مرحوم شاهرودی و... ادامه یافت، و مدرسه سید فشارکی از سوی محققانی مانند شیخ ابی‌المجدد اصفهانی، شیخ عبدالکریم حائری و دیگران استمرار یافت.
 ۲. مکتب: پدیداری یک ساختار و نظام متفاوت براساس اصول و مبانی و پیش‌فرض‌های تازه است که هم به لحاظ شکلی و هم به جهت محتوایی و نتایج نهایی، تفاوت‌های اساسی با ساختار و سیستم بدیل خود دارد. براساس این تعریف، در داخل یک مکتب با وجود پیش‌فرض‌ها و اصول بنیادین واحد و ساختار مقبول، مدرسه‌های گوناگونی ظهور می‌کنند. از این رو، مکتب در این اصطلاح، اعم از مدرسه است.
 ۳. دوره: عبارت است از جریان‌های خاص علمی در برهه‌ای از زمان که براساس پدیداری علل و عوامل لازم و کافی در ظرف اجتماعی، سیاسی و فرهنگی خاص با احساس ضرورت تحول از سوی صاحب‌نظران و متولیان آن علم که بینش و توان کافی دارند، در دو رده تکاملی و تنازلی پدیدار می‌شود.
- این تعریف در عین نگهداشت مؤلفه‌های مثبت تعاریف و تلقی‌های رایج پیشین، عناصر لازم و کافی دیگری را نیز در خود نهفته دارد. براساس این تعریف، در هر دوره، دو یا چند مکتب و مدرسه‌های علمی متعددی امکان ظهور دارند (ر.ک: علی‌پور و حسنی، ۱۳۸۵، ج ۲، ص ۵۱۴-۵۱۶). به نظر می‌رسد مفهوم پارادایم از جهاتی و در برخی از معانی خود شبیه به مفهوم مکتب باشد. اگر هر پارادایمی حاصل اتخاذ برخی مبانی هست‌شناختی، معرفت‌شناختی و روش‌شناختی خاصی است، آنگاه چون هر مکتب علمی نیز بر پایه همین موضع‌گیری خاص در خصوص این مبانی بنیادین شکل می‌گیرد، می‌توان بین این دو اصطلاح به مقایسه پرداخت. جای دارد این نکته را در نوشته‌ای دیگر به تحقیق بنشینیم.

۳. معنانشناسی و ماهیت‌شناسی پارادایم

۳-۱. گذری تاریخی بر واژه‌شناسی پارادایم

واژه پارادایم نخستین بار در زبان انگلیسی در قرن پانزدهم به معنای «یک مثال یا الگو» به کار رفت که هم‌اکنون نیز کاربرد در همین معنا متداول است. همچنین نزدیک به چهارصد سال، واژه پارادایم به معنای مشتقات مختلف صرفی هر کلمه استعمال می‌شده است. از دهه ۱۹۶۰ این واژه در فلسفه علوم طبیعی کاربرد یافت و به یک چارچوب نظری و فکری ناظر شد. این واژه امروزه در دیگر زمینه‌ها به معنای «دیدگاه رایج و متداول در باب امری» به کار می‌رود.

چنان که گذشت، به کارگیری این واژه در فلسفه علم به طور عمده به استفاده توماس کوهن^۱ از آن برمی‌گردد. وی بر آن بود که تصویر پوزیتیویستی و متداول از علوم طبیعی مبنی بر آنکه این علوم بر اساس داده‌های تجربی و مشاهداتی مورد تجزیه و تحلیل و تفسیر و تأمل نظری قرار گرفته، تولید می‌شوند، صحیح نیست. وی به منظور تبیین دیدگاه خود از اصطلاح «پارادایم» مدد گرفت. از دیدگاه وی، دانشمند علوم طبیعی، در واقع مجموعه‌ای از اطلاعات و معارف را کشف نمی‌کند، بلکه آنچه در فرایند تولید دانش طبیعی واقع می‌شود، یک انقلاب علمی است که با «تغییر پارادایم» رخ می‌دهد.

به نظر کوهن، هر رشته علمی و هر دانشی در بستر یک «پارادایم»^۲ شکل می‌گیرد، در چارچوبی که تعیین‌کننده دیدگاه دانشمند نسبت به جهان و مشخص‌کننده قواعد بازی در مکانیزم تولید علم است. او دانشمند را به مثابه یک حل‌کننده معما یا یک شطرنج‌باز می‌داند (کوهن، ۱۹۷۰، ص ۳۶). از این منظر اینکه مسئله علمی از چه ساختاری شکل یافته و به طور کلی از چگونه پاسخ و راه‌حلی باید برخوردار گردد را «پارادایم» تعیین می‌کند؛ مجموعه‌ای از اصول و پیش‌فرض‌ها در باب انواع مسائل و پرسش‌ها در علوم و چگونگی پاسخ دادن به آنها.

به رغم تمام کوشش‌هایی که کوهن برای تعریف و تبیین پارادایم و مؤلفه‌های معنایی آن از خود نشان داده است، اما همچنان مراد او از این اصطلاح، ابهامات زیادی داشته و از چند معنایی رنج می‌برد.

1. Thomas Kuhn

2. paradigm-based

مارگارت مسترمن^۱ از معاصران کوهن در سال ۱۹۷۰، در مقاله‌ای با نام "The Nature of Paradigm" نشان داد که واژه پارادایم در کتاب ساختار انقلاب‌های علمی ابهام و ابهام معناسناختی دارد و کوهن دست‌کم آن را در ۲۱ معنا به کار برده است. معانی‌ای که مسترمن برای پارادایم استخراج کرده، به‌طور اختصار چنین است:

پارادایم به معنای:

۱. دست‌آورد علمی عامی که تعیین‌کننده نوع مسائل و نیز راه‌حل‌های آنها برای کارشناسان یک حوزه علمی است؛

۲. باورهای کهن و اسطوره‌ای که با همان روش‌های دستیابی به معرفت علمی، می‌توانند

تولید شوند؛

۳. فلسفه یا منظومه‌ای از سؤالات در باب اجزای تشکیل‌دهنده جهان، روابط و تعامل و کنش بین آنها و نیز سؤالاتی پیرامون این اجزا و راه‌های کشف پاسخ این سؤالات؛

۴. کتاب درسی یا اثر کلاسیک: «علم هنجاری» از دید کوهن، پژوهشی است که در آن

بر اساس دست‌آوردهای علمی گذشتگان تحقیق می‌شود. دست‌آوردهایی که در زمانی مورد تأیید علمی برخی جوامع علمی خاص بوده و مبنای تحقیقات بعدی آنان است. امروزه این‌گونه دست‌آوردها بر مبنای آنچه در کتاب‌های درسی^۲ آمده است، مورد بحث قرار می‌گیرد. این متون، با بیان این دست‌آوردها، تا مدتی تعیین‌کننده مسائل و روش‌های یک حوزه تحقیق برای نسل‌های متوالی اهالی آن علم بوده‌اند. این امر، به واسطه وجود دو ویژگی در این دست‌آوردها بوده است: یکی اینکه به اندازه‌ای بی‌سابقه‌اند که در میان روش‌های فعالیت علمی موجود در حال رقابت با یکدیگر، برای گرد آوردن گروه بادوامی از کارشناسان کفایت می‌کرده‌اند؛ دیگر اینکه از توان حل همه گونه مسائل پیش آمده برای اهالی جدید آن علم برخوردارند. دست‌آوردهایی با این دو خصوصیت، مشیر به یک «پارادایم» هستند؛

۵. یک سنت کامل به معنای یک مدل: توضیح اینکه برخی نمونه‌های پذیرفته شده

به عنوان یک عمل علمی واقعی، دربردارنده قانون، نظریه، کاربرد و استفاده از ابزار هستند، که از آنها سنت‌های منسجم خاصی از پژوهش علمی پدید می‌آید. سنت‌هایی که مورخان

1. Margaret Masterman

2. textbooks

علم از آنها با عناوینی چون «نجوم بطلمیوسی»، «اپتیک موجی» و مانند آنها یاد می‌کنند. مطالعه و بررسی پارادایم‌ها که مشتمل بر موارد یاد شده است، متعلم را برای ورود به آن جامعه علمی مهیا می‌سازد. افرادی که در یک پارادایم مشترک پژوهش می‌کنند، در حرفه علمی خود، به رعایت قواعد و استانداردهای مشترکی متعهدند؛

۶. یک دست‌آورد علمی: از نظر کوهن یک دست‌آورد علمی مقدم بر مفاهیم و قوانین و نظریه‌ها و دیدگاه‌هایی است که از آن استخراج شده است. یک پارادایم مشترک در یک جامعه علمی در حکم یک واحد بنیادی است که به اجزای خود قابل تحویل نیست؛

۷. شباهت: در جایی کوهن گفته است وجود شباهت بین نظریه‌های مختلف در یک مورد، کاشف از وجود یک پارادایم مشترک در بین آنهاست؛

۸. یک حدس متافیزیکی موفق: در مراحل نخستین پیشرفت هر علم، افراد مختلف در مواجهه با پدیده‌های مختلف، تفسیرها و تبیین‌های گوناگونی ارائه داده‌اند که این اختلافات اولیه گسترده در ادامه به طور گسترده از بین رفته است. این رفع اختلافات معمولاً به واسطه غلبه یکی از نظریه‌ها واقع شده است که پیش از پیدایش پارادایم وجود داشته و بخشی از معتقدات پیشین را مورد تأیید و تأکید قرار داده است؛

۹. یک ابزار قانونی عام و مشترک و مقبول: یک پارادایم، یک مدل یا الگوی پذیرفته شده است؛ گرچه وجود ویژگی‌هایی در مفهوم الگو و مدل، توجیه‌کننده‌گزینه‌ش‌واژه پارادایم بوده است، اما در عین حال مراد از پارادایم (در نزد کوهن) دقیقاً به معنای مدل و الگو نیست و تفاوت‌هایی نیز با آن دارد. برای مثال، نحوه صرف یک فعل، یک پارادایم و الگو برای نحوه صرف بقیه افعال و قابل‌گرفته‌برداری است، اما کمتر می‌توان موردی را در یک علم پیدا کرد که در یک پارادایم به این صورت قابل‌گرفته‌برداری باشد؛ بلکه یک پارادایم، حکم چیزی را دارد که برای بیان مجدد و تخصیص دادن به اوضاع و احوال دشوارتر مورد استفاده قرار می‌گیرد؛

۱۰. منبع آلات و ابزار: پارادایم، منبع آلات و نیز ابزارهای مفهومی (هم ابزارهای عملی و هم ابزارهای عقلی) است؛

۱۱. یک تصویر استاندارد: یک پارادایم در یک جامعه علمی، تصویری شبه‌استاندارد و تکرارپذیر از نظریه‌های گوناگون در کاربردهای مفهومی، مشاهده‌ای و ابزاری به دست می‌دهد. پارادایم در قالب سخنرانی‌ها، کتاب‌ها و آزمایشگاه‌ها ظاهر می‌شود و اعضای

جامعه علمی با تحقیق درباره آن و کاربرد آنها، حرفه خود را می آموزند. البته مورخ علم در دست آوردهای علم نقاط ابهامی نیز مشاهده می کند، اما با وجود این ابهام ها می توان پارادایم های یک جامعه علمی کمال یافته را معلوم کرد؛

۱۲. تصمیم بر استفاده از یک افزار خاص، یا به کارگیری یک دستگاه به طریقی خاص، همواره همراه با این پیش فرض است که تنها انتظار رویداد بعضی از حوادث را داریم. لذا روش ها و کاربردهایی که پارادایم تعیین می کند، به اندازه قوانین و نظریه ها برای علم ضروری و مهم هستند؛

۱۳. هر پارادایمی بستری را فراهم می آورد که متوقع و منتظر مواجه شدن با نتایج خاص و از پیش تعیین شده ای است و لذا در قبال هرگونه نتایج آزمون غیر منتظره و نابهنجار از خود مقاومت نشان می دهد. از این رو، دانشمندان همواره در قبال تغییر پارادایم مقاومت شدیدی از خود بروز می دهند. ناهنجاری تنها در قیاس و تضاد با زمینه فراهم آمده به وسیله پارادایم آشکار می شود؛

۱۴. پارادایم به سان یک کارخانه تولید ماشین افزار است. همیشه بیش از یک ساختار نظریه ای می تواند مجموعه ای خاص از داده ها را تحت پوشش قرار دهد. مخصوصاً در مراحل ابتدایی رشد یک پارادایم، اختراع آلترناتیو هایی برای آن دشوار نیست. تا زمانی که افزارهای فراهم آمده از سوی یک پارادایم در حل مسائل مربوط به علم مورد نظر قابلیت خود را نشان می دهند، علم، به کاربرد آن افزارها ادامه می دهد. در علم (یا پارادایم)، همچون کارخانه تولید قطعه، تعویض افزارها، ویژه زمانی است که به آن نیاز افتد؛

۱۵. پارادایم به سان یک تصویر گشتالتی است که می توان به دو گونه به آن نگریست. هر دانشمندی جهان را از منظر پارادایم خود می نگرد. لذا با تغییر پارادایم، جهان دانشمند نیز تغییر پیدا می کند و باعث می شود دنیای وابسته به پژوهش خود را به صورتی متفاوت ببیند. از این رو دانشمندان در قبال تغییر پارادایم و در واقع در قبال جهانی متفاوت، از خود واکنش نشان می دهند. دانشمندان شیء را به سان شیء دیگر نمی بینند و در پارادایم خود از آزادی تغییر وضع دید برخوردار نیستند.

۱۶. پارادایم ها به سان نهاد های سیاسی عمل می کنند. چنان که یک بحران نقش نهاد های سیاسی را تضعیف می کند، موارد نابهنجار نیز نقش مخربی در پارادایم ها ایفا کرده و زمینه ساز انقلاب های پارادایمی می شوند؛

۱۷. پارادایم‌ها به سان استانداردهایی نسبت به مسائل متافیزیکی عمل می‌کنند؛ از این رو، با تغییر مسائل، غالباً استانداردهایی که وسیله تمایز میان حل واقعی و پژوهش متافیزیکی محض و بازی کلمات یا بازی ریاضی است نیز تغییر می‌پذیرند (کوهن، ص ۱۰۸)؛
۱۸. پارادایم‌ها شرط لازم و پیشینی برای خود عمل ادراک نمونه‌های آزمایشگاهی هستند؛
۱۹. پارادایم‌ها یک نظرگاه عام معرفت‌شناختی هستند. برای مثال، پارادایم فلسفی که از دکارت آغاز شد و همان زمان در دینامیک نیوتن تکامل یافت، هم به علم خدمت کرد، هم به فلسفه؛
۲۰. پارادایم‌ها یک پنجره جدید برای دیدن هستند. از این رو دانشمندان بیشتر از «پرده‌های کنار رفته از برابر چشم» یا «نورهای ناگهانی» سخن می‌گویند که در قبال معماهای تاریک پیشین آنها راهی نو گشوده‌اند؛
۲۱. پارادایم‌ها عرصه وسیعی از تجربه و آزمون را در اختیار قرار می‌دهند. مسترمن در پایان مقاله خود پیشنهاد می‌کند کاربردهای متکثر واژه پارادایم در کتاب ساختار انقلاب‌های علمی کوهن را در سه محور، دسته‌بندی شده و به سه گروه پارادایمی، تحویل برده و فروکاسته شود. این سه محور چنین است:

اول. پارادایم‌های متافیزیکی^۱ یا فراپارادایم‌ها^۲

- این گروه، متضمن تمامی نحوه‌های درک و فهم و نگرش است. ویژگی‌های این گروه پارادایمی در میان کاربردهای واژه پارادایم در کتاب کوهن عبارت است:
- مجموعه باورها؛
 - اسطوره؛
 - حدس و تأمل فلسفی کارآمد؛
 - ملاک استاندارد؛
 - راهی نو برای دیدن؛
 - اصول سازوار حاکم بر خود ادراک؛
 - نقشه و طرح؛
 - تعیین‌کننده عرصه وسیعی از واقعیت.

دوم. پارادایم‌های جامعه‌شناختی^۱

این گروه، به مواردی اشاره دارد که در جوامع علمی به مثابه دست‌آوردهای علمی و راه‌حل‌های عینی یک مسئله علمی پذیرفته شده‌اند^۲ این معنا از پارادایم به همان مفهومی است که امروزه در عرف رایج از آن به عنوان الگو و سرمشق، یاد می‌شود. ویژگی‌های این نوع از پارادایم‌ها در میان کاربردهای واژه پارادایم در کتاب کوهن چنین است:

- یک دست‌آورد عام علمی؛
- یک دست‌آورد عینی علمی؛
- همچون مجموعه‌ای از نهادهای سیاسی؛
- همچون یک تصمیم قضایی مقبول.

سوم. پارادایم‌های مصنوع^۳

این گروه، متضمن مواردی در پارادایم‌ها است که به مثابه ابزار خاص تحقیقی، به حل مسائل علمی می‌انجامد. ویژگی‌های این نوع از پارادایم‌ها در میان کاربردهای واژه پارادایم در کتاب کوهن چنین است:

- موارد یاد شده در کتاب‌های درسی و آثار کلاسیک به عنوان نقاط عطف علم؛
- به مثابه منبع افزار؛
- یک ابزار واقعی؛
- به مثابه یک پارادایم گرامری؛
- وجود شباهت بین نظریه‌های مختلف در یک مورد (ر.ک: مقاله مسترمن، ۱۹۷۰، ص ۹۰-۹۵؛ اِکبرگ و دیگران، ۱۹۷۹، ص ۹۲۵-۹۳۷).
- توجه به مقاله مسترمن اولاً نشانگر ابهامات کوهن در استعمال واژه پارادایم است و ثانیاً در شفافیت بیشتر کاربردهای لفظ پارادایم و دقت دانشمندان و از جمله خود کوهن در بهره‌گیری از این واژه بسیار سودمند بوده است.
- «کوهن در ویرایش دوم کتاب با بررسی شبهات و ایرادات مطرح شده در مقام پاسخ به این اشکالات اساسی برآمد. از این‌رو فصلی را تحت عنوان پی‌نوشت کتاب به نگارش

1. sociological paradigms

2. exemplaries

3. artifact or construct paradigms

درآورد. وی می‌پذیرد که استفاده او از اصطلاح پارادایم مبهم است، و با توجه به مقاله مسترمن، تصریح می‌کند که گاهی قوانین نیوتن، گاهی عناصر پارادایم و گاهی موقعیت پارادایمیک را به عنوان پارادایم معرفی کرده است» (ر.ک: کوهن، ۱۹۷۰، ص ۱۸۱). ولی در پانوشته نوشته است که تنها دو تعریف در بیان مراد از پارادایم ارائه داده است (ر.ک: همان، ص ۱۷۵).

اولین تعریف او بنا بر آنچه در پانوشته چاپ دوم کتاب ساختار انقلاب‌های علمی آورده، چنین است: «پارادایم عبارت است از مجموعه عقاید، تکنیک‌ها و مواردی نظیر آنکه در بین افراد یک جامعه علمی، مشترک است» (ر.ک: همان). بنا بر این تعریف، پارادایم در بردارنده عناصری نظیر قانون،^۱ تئوری، کاربرد و ابزار علمی است (ر.ک: همان، ص ۱۰). تعریف دومی که کوهن بیان می‌کند، چنین است:

پارادایم عبارت است از: «راه‌حل معماهای واقعی که به مثابه نمونه و مثال‌واره می‌توانند با جایگزینی قواعد اساسی، برای حل سایر مشکلات دانش‌هنجاری (و عادی) به کار گرفته شوند» (ر.ک: همان، ص ۱۷۵). کوهن تعریف اول را فلسفی و عمیق‌تر و تعریف دوم را جامعه‌شناختی می‌داند (همان).

از دیدگاه کوهن، پارادایم نیاز به یک «جامعه علمی» دارد. وی در چاپ اول کتابش بر آن بود که این اعضای یک گروه تخصصی علمی هستند که از «پارادایم» یا مجموعه «پارادایم‌ها» استفاده می‌کنند. اما در چاپ دوم، نوشته است که ممکن است بعضی تئوری را به جای پارادایم مطرح نمایند. به نظر کوهن، تئوری به یک ساخت محدود دلالت داشته و در بردارنده بخشی از رفتار یک جامعه علمی می‌باشد. رفتارهایی در فعالیت‌های علمی افراد یک جامعه علمی وجود دارد که بر اساس تئوری نیست. بر این اساس، کوهن در پانوشته، به جای «پارادایم»، اصطلاح "matrix disciplinary" یا «قالب تعلیمی» را به کار برده است. در این اصطلاح، "disciplinary" اشاره به ویژگی‌های مشترک متخصصان یک رشته علمی خاص دارد و "matrix" نیز به عوامل و عناصری از بخش‌های گوناگونی اشاره دارد که به گونه‌ای نظام یافته، مبین رشته علمی هستند (ر.ک: همان، ص ۱۸۲).

لذا کوهن اصطلاح «قالب تعلیمی» را به جای «پارادایم» به منظور اشاره به ویژگی انسجام، ارتباط و همبستگی یک جامعه به کار برده است. این نکته نشان می‌دهد که تعریف

اول کوهن از پارادایم، آن را به مثابه «قالب تعلیمی» و تعریف دوم، آن را به عنوان مثال‌واره^۱ قلمداد می‌کند. تعریف اول او کلی، فلسفی و دربردارنده عناصری چون ارزش‌ها، تکنیک‌ها و عقاید می‌باشد ولی تعریف دوم او صرفاً حکایت از یک مجموعه کار منسجم که به عنوان مثال‌واره در تحقیقات بعدی در نظر گرفته شده، می‌باشد.

از نظر کوهن، «قالب تعلیمی» یا همان تعریف اول او برای پارادایم از چهار عنصر زیر شکل گرفته است:

۱. «تعمیم‌های نمادین»^۲ این عنصر، اشاره به قوانین طبیعی و علمی دارد که از مهم‌ترین عنصر سازنده قالب‌های تعلیمی هستند (همان).

۲. «پارادایم‌های مابعدالطبیعی»^۳ یا «بخش‌های متافیزیکی پارادایم» که ناظر به باورهای اهالی یک جامعه علمی بوده و حکایت از اعتقاد به مدل یا مدل‌های خاص علمی است. مثل باور به اینکه گرما عبارت از انرژی جنبشی اجزای سازنده اجسام است (ر.ک: همان، ص ۱۸۴).

۳. «ارزش‌ها»^۴ که به مثابه یک امر مشترک در جامعه علمی، در قضاوت درباره تئوری‌ها، مشکلات، راه‌حل‌ها، قابل استفاده بودن تئوری‌ها و رفتار افراد اجتماع علمی کاربرد دارد (ر.ک: همان، ص ۱۸۴-۱۸۵).

۴. «مثال‌واره»^۵ که کوهن این عنصر را در پانوشت، به مثابه جایگزین تعبیر «پارادایم» معرفی نموده است. منظور او از «مثال‌واره» راه‌حل‌های مسائل واقعی است که دانشجویان در یک رشته علمی از شروع آموزش و یادگیری علمی در آزمایشگاه‌ها، امتحانات با آنها روبه‌رو هستند (ر.ک: همان، ص ۱۸۷).

بنابراین مشاهده می‌شود که کوهن از تعبیر کلی خود نسبت به پارادایم به مفهوم جدیدی چون «مثال‌واره» به مثابه عنصری جامعه‌شناختی می‌رسد و معتقد است که با این تعبیر جدید از میزان ابهامات موجود در معنای پارادایم کاسته است.

با این وصف با توجه به اینکه این اصطلاح بعدها از سوی دیگران نیز به‌طور فنی به کار گرفته شد، اما با تلقی و تقریری متفاوت از آنچه کوهن قصد کرده بود، به نظر می‌رسد که

1. exemplar

2. symbolic generalizations

3. metaphysical paradigms

4. values

5. exemplar