

The Political Theology of Education: A Research Program for Education in Iran

Morteza Noghrei 

Assistant Professor of Curriculum Studies and Instruction, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. Email: morteza.noghrei@gmail.com

Received: 2024-08-11	Revised: 2025-02-23	Accepted: 2025-06-29	Published: 2025-07-14
Citation: Noghrei, M. (2025). Political Theology of Education: A Research Program for Education in Iran, <i>Foundations of Education</i> , 15(1), 33-57. doi: 10.22067/fedu.2025.90337.1378			

Abstract

This essay proposes a research program aimed at reinterpreting and reconstructing the educational problem in Iran. To this end, it seeks to articulate both a conceptualization of the current educational predicament and a speculative pathway from the present condition to a desired future state. The analysis is structured around the central themes and foundational concerns of the proposed research program, titled *The Political Theology of Education*. This research program is grounded in two fundamental assumptions. The first, referred to as *West-Awareness in the Political Theology of Education*, addresses the need to reform prevailing scholarly perspectives on the West within the field of education. This assumption draws upon critical studies of secularization, highlighting the theological underpinnings of modernity and offering a theological genealogy of modern Western thought, particularly as it pertains to secular education. By framing Western education through a theological lens, this perspective fosters a deeper and more critical understanding of Western educational paradigms. As such, West-awareness constitutes a foundational pillar of the research program outlined in this essay. The second assumption, termed *Self-Awareness in the Political Theology of Education*, underscores the importance of interpreting Iran's educational reality from a vantage point that lies outside the historical horizon of modernity. This alternative horizon, informed by Iranian-Islamic intellectual traditions, is referred to in this essay as *Iranian existence*. It serves as the ontological and epistemological basis for developing a historically and culturally grounded self-understanding within the Iranian educational context. Together, these two assumptions establish the conceptual framework for a renewed investigation into the theory and history of education in Iran. This essay thus argues for both the necessity and the possibility of reconstructing Iranian educational thought through the lens of political theology.

Keywords: political theology of education, secularization, theological genealogy, historical horizon, Iranian existence.



Synopsis

This essay presents a research program titled "Political Theology of Education" for education in Iran, based on two fundamental pillars and assumptions. These assumptions, which can also transform our understanding of the concept of "research program," are: (1) West-awareness Political Theology of Education and (2) Self-awareness of Political Theology of Education. Explaining these two assumptions as the foundation of this research program can clarify the intended outline of this essay.

(1) West-awareness Political Theology of Education: In contrast to the common perception of secularism as self-founded, critiques of *Secularization* introduce a **Theological Genealogy**. Unlike contemporary genealogies, such as those of Nietzsche and Foucault, which **immanentize** the history and nature of phenomena, critiques of secularization demonstrate that the historical horizon of modernity exists within a theological history. The theological genealogy fundamentally carries such a mission. Through theological genealogy, one can embark on the path of reinterpreting the theological meaning of history. Therefore, theological genealogy represents an effort to extract the theological history and the theological lineage of history from within secular history. Here, politics should be understood as equivalent to, or at least closely linked with, metaphysics and as a form of ontology in which a new image of modern history, culture, and society can emerge and develop (Vadén, 2021; Voegelin, 2021). Based on this, although in this essay, theology—whether secular theology or divine theology—precedes politics, politics is the most important and powerful domain that practically allows for the organization and determination of the order of social systems. In this way, it gives theology, regardless of its meaning, a concrete form (Schmitt, 2006; Voegelin, 2021). Thus, West-awareness finds its meaning for us in theological genealogy and political theology. Here, we encounter at least two interpretations: one is a delegitimizing reading of modernity, which views modernity primarily as the "secularization of eschatological thinking" or as a hidden factor that conceals these theological origins (Gillespie, 2019; Hashemi, 2017; Lowith, 2021; Milbank, 2017). The second reading regards modernity as "secularization through eschatological thinking" and praises the self-foundational nature of secularism as a conscious decision of modern humanity (Blumenberg, 1985). In this essay, drawing on the first interpretation and emphasizing the perspective of Hossein Kachuyan as the theorist of this narrative line in Iran (Kachuyan, 2020), the West-awareness political theology of education can be considered as "a correct understanding of modern West through its theological genealogy or, in other words, the theological genealogy of modernity and secular education. Therefore, West-awareness here is interpreted and understood not based on what Westerners express in theories of the social sciences and humanities, including theories of education, but rather on what modernity and secularism establish for themselves by referring to the theological traditions of the Church Fathers. For example, how the developments between theology and the natural sciences in the 17th century led to a new understanding of school education centered on the growth of natural reason, even among church members, or how it weakened the ties between natural science and theology, further intensifying the process of secularization and the secularization of school education in the 18th century, finds an explanatory basis rooted in theological genealogy (Hamilton, 2002).

(2) Self-awareness of Political Theology in Education: If we consider the first assumption as the ontology of the encounter with the West, the second assumption places our ontology in a perspective outside of modernity for understanding ourselves and the West from our own

desired perspective. The concept of "**Iranian Existence**" is the chosen term in this essay. The Iranian Existence can be realized not in another world but within this objective and real world; however, it requires an experience that goes beyond sensory or constructed experience. This experience, as Kachuyan puts it, can be referred to as a type of "existential-rational experience," which, based on and within the specific existential condition that is the Iranian Existence, enables us to have a different understanding of phenomena (Kachuyan, 2020, p. 175). Conditions and possibilities are necessary for this ontological and theological shift to occur in the project of the Iranian thinker and researcher. At least two essential conditions are presented here: first, the presence in a specific academic community, which can be facilitated within the institution of educational sciences, namely the Faculty of Educational Sciences, by creating an educational and research environment outside the current system of knowledge¹. In this regard, a specific system of knowledge based on the ideals of development governs both the discourse level and its thematic determination in the curriculum of the educational sciences. Critique and questioning of this system could serve as a precursor for the emergence of the Iranian Existence. Second, the necessity of attachment to a specific historical community is essential. This means that in a distinct horizon, a new meaning of emerging realities can be discovered, and the possibility of the Iranian Existence is potentially open for discussion and study. For example, the capacity of Shia wisdom and thought to perceive reality and to look into the essence of reality as a phenomenon that is veiled and must be unveiled can itself provide the basis for a kind of phenomenology aimed at achieving meaning and truth or a theological genealogy (Fadaei-Mehrabani, 2012, p. 17). From this perspective, the Iranian scholar's effort to emerge from being an object of secular history and to write Iranian history can be considered a form of the unveiling of the Iranian Existence. For this reason, the extension of the concept of the Iranian Existence in the second assumption leads to the possibility of forming a new paradigm regarding the history of education in Iran, a paradigm that depicts our encounter with the West, particularly in education, in a new way. In this theological genealogy, at least two topics can be considered for theological genealogy that reflect our encounter with the West along two important axes: **1. The institution of science**, and **2. The educational system and the school education institution**, both of which have been influenced by our encounter with the modern world and are also considered crucial pillars for the continuity of this situation. Regarding the *theological genealogy of the institution of science*, unfortunately, we have understood the education of science in the institution of science through West-awareness, not as challenged in the later period with a critique of secularization, but rather in the way it has been portrayed in the humanities and social sciences by the West (Kachuyan, 2020, p. 10). Therefore, it is essential to challenge the field of educational sciences with this important question: the question of its genealogy and origins and its relation to the Iranian Existence. In better terms, we are studying educational sciences that have occurred within a framework of modern self-awareness rather than a theological genealogy of modernity. Although we have pursued the concerns and foundations of religious education in the theoretical domain, this effort and

1. The term "knowledge system" here refers to an indeterminate yet powerful domain of knowledge that simultaneously guides questions and topics toward solving issues within a specific subject area, while also excluding certain items from the agenda of knowledge and shaping a particular historical community.

theoretical confrontation have accepted the existence of the secular nature of Western educational theory. In this case, it is not surprising that there is no critical understanding of the context of the emergence of Western secular education in our educational institutions. This critical understanding is not merely a critique of the theoretical foundations of education; rather, it signifies a re-recognition and reinterpretation of the institution of educational sciences and the theory and history of education from the perspectives of the first and second assumptions. Regarding the ***theological genealogy of the educational system and school education***, the research program of political theology of education seeks to strengthen certain studies and reflections conducted from the perspective of the Iranian Existence to initiate a new chapter in the history of education in Iran. Therefore, from this perspective, political theology of education can be seen as an effort to unveil the sacred in the contemporary cultural life of the Iranian educational system. Various studies exist, although with differing positions, that are close to this notion, and a detailed examination of them requires further study. For example, some studies indicate that our initial encounter with science, both in form and content, is influenced by the theological concept of Kont, which defines a linear view of time and the issue of worldly progress. This matter is, on one hand, connected to the intentions of Iranian politicians in introducing modern education and, on the other hand, related to the nature of new sciences, which presents the possibility of a new self-awareness (Badamchi, 2022). Some studies also address how the ideas and foundations of modern sciences and arts have influenced Iran (Islami et al., 2018) or seriously deconstruct the authenticity of modern history and the significant role of Kont's progress ideal, which is a key element in the official narrative of contemporary education history in Iran, by emphasizing the principle of historicity and the temporal context of the historian in Foucault's genealogical approach (Karimkhanezand, 2012).

Conclusion: Political Theology of Education and New Theory and History

Political Theology of Education, as West-awareness, allows for the examination of the project of critiquing secularization and its connection to the field of education for "us" in the context of understanding and critically representing modernity and its various aspects. One of the most important of these aspects is the realm of education and the modern educational system. Based on this, it seems that there is a possibility of proposing new hypotheses regarding the West and the educational history of the West. For example, understanding modernity not as a universal concept, but rather as a specific history with its particular historicity, shows that education has also taken on a very specific form in the history of the Christian West. As a result, its particular manifestation in the analysis of the history of education in contemporary Iran, framed within the struggle of science, modernization, and renewal against religion and our intellectual traditions as Iranians, is seriously questioned and challenged from the perspective of the Iranian world. In any case, what we are seeking is to establish a relation with modernity in this new narrative.

In the political theology of education as a form of self-awareness, it seems that the discovery of this emerging new narrative could ultimately lead to the creation of a framework for proposing a new concept for analyzing educational history and rewriting our history of engagement with modernity within the dialectic of self-awareness and West-awareness. The possibility of presenting a new narrative challenges the official account of our contemporary education history, which we hope will provide a basis for the contextualization of our social philosophy concerning how educational ideas are realized within the realm of the institution of education and the educational system.

پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت



مقاله پژوهشی

<https://fedu.um.ac.ir>

دسترسی آزاد

الهیات سیاسی تربیت: برنامه‌ای پژوهشی برای تعلیم و تربیت در ایران

مرتضی نقره‌ای ^{id}

استادیار گروه مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران،
morteza.noghrei@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۲۷	تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۲/۰۷	تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۴/۰۸	تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۴/۲۳
استاد: نقره‌ای، مرتضی. (۱۴۰۴). الهیات سیاسی تربیت: برنامه‌ای پژوهشی برای تعلیم و تربیت در ایران. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۱۵(۱)، ۳۳-۵۷. doi: 10.22067/fedu.2025.90337.1378.			

چکیده

نوشتار حاضر برنامه پژوهشی‌ای را برای بازفهمی و بازسازی مسئله تعلیم و تربیت در ایران ارائه می‌کند. بدین منظور، تلاش شد در قالب یک جستار نظرورزانانه طرحی از مسئله تعلیم و تربیت ایران و مسیر حرکت از وضع موجود به وضع مطلوب ناظر به محورها و مضامین اساسی این برنامه پژوهشی عرضه گردد. این برنامه پژوهشی با نام الهیات سیاسی تربیت، دو پیش فرض بنیادین دارد. پیش فرض اول، که ناظر به اصلاح انگاره صاحب‌نظران و پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت نیست به غرب است، «غرب شناسی الهیات سیاسی تربیت» نام دارد. این پیش فرض مشخصاً به پروژه مطالعات نقد سکولاریزاسیون اشاره دارد و «وجود ریشه های الهیاتی برای مدرنیته» را برملا می‌سازد و زمینه‌ای برای تبارشناسی الهیاتی غرب مدرن، به ویژه تعلیم و تربیت سکولار غربی است. پیش فرض اول، کمک می‌کند تا غرب و تعلیم و تربیت غربی را با روایتی الهیاتی بازشناسی کنیم و این رکن غرب شناسی در برنامه پژوهشی این نوشتار است. پیش فرض دوم، «خودشناسی الهیات سیاسی تربیت» نام دارد که بیانگر ضرورت تلاش برای درک وضع تاریخی و اجتماعی و تعلیم و تربیت در ایران از منظری بیرون از افق تاریخی مدرنیته است. این افق تاریخی که باید برآمده از حکمت ایرانی – اسلامی باشد و طرح کلی آن در این نوشتار عرضه شده، جهان ایرانی نام دارد. جهان ایرانی، رکن خودشناسی در الهیات سیاسی تربیت به مثابه یک برنامه پژوهشی است. براین اساس، نوشتار حاضر به نوعی ضرورت و امکان بازسازی نظریه و تاریخ تعلیم و تربیت در ایران را مطرح می‌سازد.

واژه‌های کلیدی: الهیات سیاسی تربیت، سکولاریزاسیون، تبارشناسی الهیاتی، افق تاریخی، جهان ایرانی.

مقدمه و طرح مسئله

الهیات سیاسی حوزه ای نوظهور نیست و مطالعات انتقادی زیادی پیرامون تاریخ تفکر و تحولات در غرب از منظر الهیات سیاسی انجام شده است (Schmitt, 2006; Voegelin, 2021). اما در این میان، آنچه در مطالعات حوزه تعلیم و تربیت کمتر بدان توجه شده و به نظر می رسد در ایران به غفلتی تاریخی دچار است، نسبت درک جدیدی است که الهیات سیاسی با تاریخ و نظریه تربیت برقرار می سازد؛ به ویژه مطالعات مفسران و ناقدان سکولاریزاسیون در آخرین موج نقد مدرنیته و سکولاریسم در غرب که در حوزه های مختلف فلسفه و الهیات تاریخ، علوم اجتماعی و علوم سیاسی (Blumenberg, 1985; Gillespie, 2019; Hashemi, 2017; Lowith, 2021; Milbank, 2017) در تلاش برای فروپاشی انگاره های رایج مدرنیته و سکولاریسم قلم زده اند. از این رو، نوشتار حاضر به منزله درآمدی بر طرح مسئله بنیادینی است که حاصل دو پیش فرض برآمده از این مطالعات برای «ما»^۱ است. این دو پیش فرض یا دو رکن مهم برنامه پژوهشی الهیات سیاسی تربیت، عبارتند از: غرب شناسی مبتنی بر «وجود ریشه های الهیاتی مدرنیته» و خودشناسی مبتنی بر «جهان ایرانی».

درواقع، مسئله اساسی این نوشتار ترسیم افقی نو برای تعلیم و تربیت در ایران است که به واسطه وارد ساختن این دو پیش فرض بنیادین خود را نشان می دهد: پیش فرض اول که به اصلاح انگاره ما از غرب می پردازد، درون مطالعات مفسران و ناقدان سکولاریزاسیون مبنی بر وجود منشأ الهیاتی برای مدرنیته قرار دارد که منادی کشف تاریخ و ایده های الهیاتی برای بنیان مدرنیته است. این پیش فرض، انگاره ما را نسبت به جهان مدرن، سکولاریسم خودبسنده آن اصلاح کرده و زمینه را برای این اصلاح در انگاره ما درباره تاریخ و نظریه تعلیم و تربیت سکولار نیز فراهم می کند. در این مطالعه این پیش فرض با بررسی آراء متفکرانی نظیر کارل لوویت و جان میلبنک و نیز دیدگاه حسین کچویان به عنوان شخصیت معاصر ایرانی که به این پروژه پرداخته، صورت بندی خواهد شد.

در کنار این آشنایی زدایی از مدرنیته، آنچه برای اصلاح کامل انگاره ما از تاریخ و نظریه تعلیم و تربیت در ایران لازم به نظر می رسد، توجه به پیش فرض دوم مبنی بر ضرورت و امکان صورت بندی الهیاتی مبتنی بر تفکر و میراثی ایرانی - اسلامی است: خودشناسی. این الهیات که در کنار آشنایی زدایی از مدرنیته، فرصتی

۱. «ما»، یعنی کسانی که در مواجهه با وضعیت تاریخی و اجتماعی ایران امروز می خواهیم درباره تربیت حرف بزنیم، باید موضع خود درباره این دو پیش فرض را مشخص کنیم تا بتوانیم ایده خود درباره تعلیم و تربیت در ایران را از نو صورت بندی نماییم.

برای کشف انگاره جدید درباره تاریخ و نظریه تعلیم و تربیت در ایران فراهم می‌کند، بیش از همه در پروژه فکری حسین کجویان و تحت عنوان «جهان ایرانی» مطرح شده است؛ لذا در این پژوهش تکیه اصلی در تبیین پیش‌فرض دوم، بر مفهوم جهان ایرانی دکتر کجویان خواهد بود. به عبارت دیگر، علاوه بر اصلاح انگاره درباره مدرنیته، ما نیازمند اصلاح انگاره نسبت به تاریخ و وضعیت خودمان نیز هستیم؛ چرا که انگاره‌های غلطی برای ما در مواجهه با مدرنیته از ایران و به تبع آن، تعلیم و تربیت در ایران شکل گرفته، از جمله انگاره‌های عقب‌ماندگی، استبدادزدگی، درحال توسعه بودن و ... که مجال پرداختن به آن‌ها در این مطالعه نیست، اما همگی نشانه نوعی امتناع در برون‌رفت از افق مدرنیته برای ما هستند.

براین اساس، پرسش‌های این نوشتار را اینگونه می‌توان تقریر نمود که الهیات سیاسی چیست، اساساً چه ضرورتی برای اتصال و پیوند آن با مسئله‌شناسی نواز تعلیم و تربیت در ایران وجود دارد و چه پیوندی میان این دو، یعنی «الهیات سیاسی» و «تعلیم و تربیت در ایران» می‌توان متصور شد؟ به عبارت دیگر، چگونه پیش‌فرض «وجود ریشه‌های الهیاتی مدرنیته» در کنار پیش‌فرض «جهان ایرانی»، می‌تواند مسئله تعلیم و تربیت در ایران را از منظری جدید به گونه‌ای جامع و شامل از منظر الهیات سیاسی صورت‌بندی کند؟ تأمل بر این پرسش‌ها و پاسخ آن‌ها رهیافتی برای ترسیم حدود و ثغور کلی یک برنامه پژوهشی و صورت‌بندی مسئله تعلیم و تربیت در ایران خواهد بود.

پیش‌فرض اول: غرب‌شناسی الهیات سیاسی تربیت

پیش‌فرض اول نیازمند توضیح انگاره انتقادی در مطالعات ناقدان سکولاریزاسیون و همچنین، ساری و جاری بودن آن در مطالعات حوزه تعلیم و تربیت است؛ بنابراین در این محور، ابتدا الهیات سیاسی و سکولاریزاسیون، سپس انعکاس این انگاره در مطالعات حوزه تعلیم و تربیت که نشانگر ضرورت پرداختن به این مطالعات در ایران است، مورد بررسی قرار می‌گیرد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

الهیات^۱، الهیات سیاسی و سکولاریزاسیون^۲: درباره تبارشناسی الهیاتی^۳

اساساً به هنگام کاربرد واژه الهیات در ترکیب الهیات سیاسی، ابتدا این پرسش مطرح می‌شود که الهیات در اینجا به چه معنا است. الهیات را می‌توان دانشی درباره خداوند تعریف کرد و یا دانشی که به مطالعه و فهم دین می‌پردازد و تعاریف دیگری که در ادبیات مرتبط با الهیات فراوان است (Hemmati, 2015). اما منظور از الهیات در اینجا بیشتر تعریف آن ناظر به کاربریست در مطالعات مرتبط با الهیات تاریخ، الهیات سیاسی و الهیات اجتماعی و به معنای فهم و نقد الهیاتی مدرنیته است. به تعبیری دیگر، شاید بتوان گفت منظور از الهیات مضافی که اینجا مطرح می‌شود، نوعی تبارشناسی الهیاتی مدرنیته است. تبارشناسی الهیاتی هرچند از وجه تبارشناسانه به تبارشناسی قدرت فوکو/خلاق نیچه نزدیک می‌شود، اما به واسطه بازگرداندن عنصر متافیزیک و الهیات به ساحت تفکر و تاریخ، در مقابل آن‌ها قرار می‌گیرد.

توضیح اینکه، در دوره متأخر به‌ویژه با اوج‌گیری نگاه‌های پست مدرن در غرب، مطالعات انتقادی پیرامون مدرنیته و سکولاریزاسیون مطرح شده است که نحوه ظهور و بسط عالم مدرن و سکولار را از دل اندیشه و فرهنگ الهیاتی مسیحی توضیح می‌دهد. ظهور و بسط عالم مدرن سکولار در فرآیندی از تطور الهیات و سنت‌های الهیاتی مسیحیت در غرب طی یک دگردیسی تدریجی رخ داده است. از این رو، برخلاف ادعای علوم و فلسفه مدرن که امر سکولار را امر خودبنیاد تصویر می‌کند، شالوده و هستی سکولار ریشه در سنت‌های الهیاتی دارد. به عبارت دیگر، عموماً سکولاریسم ظهور یافته در عصر مدرن، با ترویج انگاره انفکاک دین و مدرنیته، تمام آنچه در ساحت عصر مدرن به‌ویژه انقلاب علمی قرن ۱۷ رقم خورده را دستاورد این انفکاک معرفی می‌کند. اساساً می‌توان گفت «از نظر تاریخی، این دوگانگی به‌عنوان ابزاری مفهومی برای ایجاد تعریف مدرنیته و خودمختاری ادعایی آن ابداع شده است. حتی بسیاری از دین‌داران این مخالفت را به‌عنوان قرائت استاندارد تاریخ مدرنیته پذیرفتند» (Hashemi, 2017, p. 1).

۱. در این نوشتار استفاده از واژه الهیات و معادل theology در این مطالعه اولاً با نظر به معادل آن در متون مرتبط با الهیات سیاسی به کار می‌رود و دوم اینکه در استفاده از این مفهوم نوعی تسامح وجود دارد. چراکه ریشه لغوی آن که در متون الهیات مسیحی به لوگوس (logos) و تنوس (theos) برمی‌گردد که چنین معنایی مدنظر نیست. شاید بتوان معادل‌هایی نظیر حکمت یا وجودشناسی را به جای الهیات در نظر گرفت. اما به خاطر استفاده مکرر از مفهوم theology و معادل الهیات در ادبیات بحث، بدین شکل استفاده شد.

1. secularization

3. Theological Genealogy

در مقابل این تلقی رایج از سکولاریسم، مطالعات نقد سکولاریزاسیون، تبارشناسی الهیاتی را مطرح می‌کند. برخلاف تبارشناسی‌های معاصر همچون تبارشناسی نیچه و فوکو، که از تاریخ و سرشت پدیده‌ها استعلازدایی می‌کنند، مطالعات نقد سکولاریزاسیون نشان می‌دهند که افق تاریخی مدرنیته درون یک تاریخ الهیاتی قرار دارد. تبارشناسی الهیاتی اساساً چنین رسالتی را به دوش می‌کشد. با تبارشناسی الهیاتی می‌توان قدم در راه معنایابی الهیاتی مجدد تاریخ گذاشت. بنابراین، تبارشناسی الهیاتی بیانگر تلاش در جهت بیرون کشیدن تاریخ الهیاتی و تبار الهیاتی تاریخ از دل تاریخ سکولار است.

در این زمینه دو دسته رأی کلی قابل بررسی است:

در دسته اول، مایکل آلن گیلپی، فیلسوف معاصر آمریکایی بر این باور است که اگرچه هسته متافیزیکی-الهیاتی پروژه مدرن از نظرها پنهان شده، اما دائماً همچنان فکر و عمل ما را اغلب به روش‌هایی که از آن‌ها آگاه نیستیم یا در کشان نمی‌کنیم، هدایت می‌کند (Gillespie, 2019, p. 38). جان میلبنک، نظریه‌پرداز اجتماعی و متأله کاتولیک، کل موجودیت نظریه اجتماعی «علمی» را از حیث نظری و تاریخی وابسته به الهیات می‌داند (Milbank, 2017, p. 49)، کارل لوویت، متفکر حوزه الهیات تاریخ، منشأ کل پروژه فلسفه تاریخ سکولار را ایمان آیین یهودی و مسیحی به تحقق وعده الهی معرفی می‌کند و آن را سکولار شده همان الگوی فرجام شناسانه آن‌ها می‌داند (Lowith, 2021, p. 20) و اریک ووگلین، متفکر سیاسی معاصر در باب دگر آیینی مدرنیته به این نظریه پرداخته است که اندیشه سیاسی مدرن ریشه در آیین گنوسی عصر میانه دارد (Voegelin, 2021, pp. 171-172). در ایران، حسین کچویان با معرفی این مطالعات به عنوان دوره متأخر تجدیدشناسی (مدرنیته شناسی)، آن را دست‌مایه‌ای برای اصلاح کژفهمی نسبت به غرب‌شناسی قرار می‌دهد (Kachuyan, 2020). او در این زمینه نشان می‌دهد که تاریخ مدرنیته را می‌توان تاریخ استعلاگریزی و ابتناء به درون‌بودگی دانست؛ تاریخی که مرحله آغازین آن به کمک سنت‌ها و ارزش‌های دینی استقرار یافته و تداوم آن روند روبه رشد گسست هرچه بیشتر میان قلمرو طبیعیات و الهیات را رقم می‌زند. این گسست ابتدا هستی یکپارچه خود را از اتکای به قلمرو الوهی به دست می‌آورد. اما به تدریج روند تفسیرهای الهیاتی، زمینه‌ای را برای استقلال قلمرو طبیعی فراهم نمود. با این حال، هنوز هستی یک خدا داشت؛ تا اینکه نظریه دو کتاب^۱ مطرح گشته و بعد از آن زمینه برتری طبیعت در عمل و فهم هستی فراهم شد (Kachuyan, 2020, pp. 47-49).

۱. اشاره به رواج تدریجی نظریه‌ای در قرن هفدهم به واسطه اهمیت خاصی که مطالعه طبیعت پیدا کرده بود، مبنی بر اینکه طبیعت، انعکاس کتاب مقدس در نظام آفرینش است و از این رو، مطالعه آن می‌تواند یاری‌گر فهم کتاب مقدس باشد.

غالباً این نظرات حول نامشروع بودن مدرنیته و پروژه سکولاریزاسیون مطرح می‌شوند و کچویان ضمن تلاش برای هم‌آوایی با اصل این موضوع، نسبت یابی مهمی میان تاریخ و اندیشه متفکران شرقی و خاصه مسلمان ایرانی با این تبارشناسی از تاریخ مدرنیته دارد که از این جهت، در این نوشتار مورد توجه و تأکید و استفاده بیشتری قرار خواهد گرفت.

در دسته دوم، افرادی نظیر هانس بلومبرگ با تر «سکولار شدن از طریق آخرت‌اندیشی» بر این باورند که بسیاری از مفاهیم و جریان‌های دوران جدید ذاتاً با مضامین عصر پیشامدرن سروکار نداشته و صورت مسخ‌شده مفاهیم الهیاتی نیستند؛ اما در دوران جدید جای خالی آن‌ها را پر کرده‌اند (Blumenberg, 1985). طبق این نگاه، پرسش‌های قرون وسطایی که پرسش‌هایی الهیاتی بوده‌اند، در عصر مدرن با پاسخ‌هایی غیر الهیاتی مواجه شده‌اند. برای همین از نظر بلومبرگ، جایگزین شدن ایده توسعه، ترقی یا پیشرفت به جای هزاره‌گرایی یا آخرت‌اندیشی مسیحی، برخلاف آنچه افرادی مانند کارل لوویت می‌گویند، به معنای سکولار شدن آخرت‌اندیشی نیست؛ بلکه به معنای سکولار شدن از راه آخرت‌اندیشی و «تصرف مجدد نیاز قرون وسطایی به نشان دادن دست پنهان خداوند در همه رخدادهاست» (Gillespie, 2019, p. 58). به عبارت دیگر، افرادی نظیر بلومبرگ بر این عقیده‌اند که ما شاهد هم‌زمان نوعی تداوم (در پرسش‌های قرون وسطایی در دوران مدرن) و نوعی گسست (در پاسخ‌های داده‌شده) هستیم (Joodi, Tavasoli- Roknabadi, Abniki, & Nazari, 2018, pp. 45-47). در ایران، افرادی نظیر سید جواد طباطبایی طرفدار این تر به شمار می‌روند (Tabatabai, 2017).

در هر صورت، هر دوی این دسته نگاه‌ها در نوعی تقویت مطالعات انتقادی مدرنیته و سکولاریزاسیون مؤثر هستند.^۱

سکولاریزاسیون از وجوه مختلفی مورد نقد قرار گرفته است. برخی از این مطالعات در الهیات سیاسی، ناظر به نحوه شکل‌گیری ایده مدرن دولت و سیاست تحت تأثیر دگردیسی الهیات مسیحی و برخی در الهیات اجتماعی ناظر به تحلیل‌های الهیاتی از نحوه موجودیت یافتن امر سکولار در نظریه اجتماعی از طریق پوشیدن لباس مبدل الهیات است. برخی ایده ترقی و از اساس، افق تاویخی عصر مدرن و انسان سکولار را به چالش می‌کشند؛ مانند لوویت که در کتاب *معنا در تاریخ* اساس پروژه متفکرانی نظیر مارکس، هگل و کنت را الهیاتی و وابسته به الهیات می‌داند و برخی با تلقی الهیاتی نو، تلاش می‌کنند تا ایده‌های جایگزینی

۱. بررسی اختلافات و تفاوت خوانش‌های موجود در حوزه مطالعات انتقادی سکولاریزاسیون، هم‌نیازمند مطالعه‌ای دیگر است، هم‌تا جایی که ما را از طرح مسئله اساسی دور کند، محل بحث این نوشتار نیست.

برای آن مطرح سازند؛ مانند اشتراوس که با تحلیل الهیاتی از ایده ترقی، در برابر آن و مبتنی بر اندیشه یهودی، حرف از ایده بازگشت را به میان می‌آورد. از این رو، درک این نوشتار از الهیات سیاسی، بر مبنای یک تبارشناسی الهیاتی از مدرنیته مطابق سیر تطور آن - از الهیات مسیحی در قرون وسطی تا عصر پیشامدرن و مدرن - است.

بر اساس این پیوند وثیق میان نقدهای حوزه الهیات سیاسی، الهیات اجتماعی و الهیات تاریخی، مجموعاً تصویر جدیدی از نحوه سیر تطور غرب مدرن در ساحت پیکره نظام اجتماعی، ساحت حکومت، سیاست و نهاد دولت و افق تاریخی حاکم بر عصر مدرن می‌توان به دست آورد که صورت‌بندی ما از الهیات سیاسی را تکمیل می‌کند؛ تصویری که در آن از هر جنبه، با پدیده‌ای جدید به جای مدرنیته سکولار خودبنیاد مواجه می‌شویم که در پرتو این مطالعات انتقادی به دست می‌آید. به عنوان مثال، اینکه اساساً ایده فلسفی و اجتماعی ترقی به عنوان آرمان جدید بشر غربی، ریشه در سرشت الهیاتی حیات انسانی دارد و جایگزینی برای پاسخ‌های فرجام‌شناسانه مسیحی است.

اما اینکه نام الهیات سیاسی به جای هر نام دیگری در اینجا برای این نوشتار و این بحث انتخاب شد دو علت دارد: اول این است که سیاست را باید معادل یا دست کم در پیوند بسیار نزدیک با متافیزیک و معادل هستی‌شناسی ای دانست که درون این هستی‌شناسی، تصویر جدیدی از تاریخ، فرهنگ و جامعه امکان ظهور و نضج خواهد یافت (Vadén, 2021; Voegelin, 2021). بر این اساس، اگرچه الهیات - چه الهیات سکولار و چه الهیات الهی - مقدم بر سیاست است، اما سیاست مهم‌ترین و قدرتمندترین ساحتی است که در عمل امکان تنظیم و تعیین نظم نظامات اجتماعی برای آن وجود دارد و از این طریق، الهیات را فارغ از معنای آن، صورت انضمامی می‌بخشد (Schmitt, 2006; Voegelin, 2021).

علت دوم این است که چندان تمایزی میان امر سیاسی و اجتماعی به جز اجزا و ارکان توضیح امر سیاسی و امر اجتماعی - مانند تحلیل دولت در تمایز با تحلیل جامعه - وجود ندارد؛ چراکه آنچه امر سیاسی را به شکل الهیاتی دستخوش دگردیسی بنیادین کرده، همان امر در پیکره نظام اجتماعی حضور یافته و سرشت امور اجتماعی را بر بنیان جدید نهاده است.

به تعبیر دیگر، هر چند به واسطه وجود تفسیرهای الهیاتی قابل توجه از نظریه‌های اجتماعی سکولار، «الهیات اجتماعی تربیت» نیز برای اشاره به برنامه پژوهشی مد نظر در این نوشتار می‌تواند مناسب باشد، اما امر سیاسی نقشی بنیادین در رویکرد و نحوه شکل‌گیری پیکره اجتماعی جامعه و نظام تعلیم و تربیت دارد، بدین معنا که این امر سیاسی است که نظم اجتماعی را هدایت می‌کند و شکل می‌دهد و به واسطه پیوند

وثیق با قدرت، نقش زیربنایی تری نسبت به مفهوم امر اجتماعی دارد. بنابراین، لفظ الهیات سیاسی مرجع دانسته شد. از این رو، در صورت‌بندی تکمیلی از الهیات سیاسی، نگاه ما در کی شمول‌گرایانه از الهیات سیاسی است که الهیات اجتماعی و الهیات تاریخ و بالتبع الهیات علم را نیز در بر می‌گیرد؛ در نتیجه، هم‌زمان مشروط و مقید به رعایت پیش‌فرض‌هایی فرارشته‌ای است.

تبارشناسی الهیاتی تعلیم و تربیت سکولار

بر اساس پیش‌فرض ناقدان سکولاریزاسیون، صورت غرب‌شناسانه الهیات سیاسی تربیت را می‌توان «شناخت درست غرب مدرن از طریق تبارشناسی الهیاتی آن» یا به عبارتی «تبارشناسی الهیاتی مدرنیته و تعلیم و تربیت سکولار» دانست. منظور از تبارشناسی الهیاتی، درک درست و مطابق با واقع از تبار مدرنیته و ریشه الهیاتی - متافیزیکی ایده‌های منجر به شکل‌گیری جهان مدرن است. از این رو، غرب‌شناسی در اینجا نه بر اساس آنچه خود غربیان در نظریه‌های علوم انسانی و اجتماعی از جمله نظریه‌های تعلیم و تربیت بیان می‌کنند، بلکه بر مبنای آنچه مدرنیته و سکولاریسم با رجوع به سنت‌های الهیاتی آباء کلیسا به خود موجودیت می‌دهند، تفسیر و فهم می‌شود.

چنین پیش‌فرضی که در مدخل قبل اجمالاً مورد بحث قرار گرفت، امکان غرب‌شناسی را برای متفکر و پژوهشگر تربیتی فراهم می‌کند؛ چرا که با آرمان اجتماعی و سیاسی و فرهنگی مدرنیته و سکولاریسم، یعنی ایده ترقی، همان طور که نفس الامر آن است، مواجه می‌شود و نه آنچه برساخت نظریه پردازان مدرن نظیر هگل، مارکس، کنت و اسپنسر است. از این منظر مطالعه نقد سکولاریزاسیون و به اصطلاح نقد خودآینی مدرنیته، شناخت جدیدی از ایده اتوپایی ترقی^۱ برای ما فراهم می‌کند. نمونه تبارشناسی الهیاتی کارل لوویت از اندیشه کنت گویای این مطلب است.

آگوست کنت، پایه‌گذار جامعه‌شناسی و یکی از پیشگامان ایده ترقی است که تأثیر غیرقابل انکار او بر فهم ما از غرب مدرن به معنای جامعه‌شناختی آن همچنان در سنت آموزش و پژوهش دانشگاهی ما به چشم می‌خورد. کنت در مهم‌ترین تر خود درباره ترقی ادوار تاریخ را به سه مرحله الهیاتی، فلسفی و اثباتی تقسیم می‌نماید. وی مرحله اثباتی را که مصادف با انقطاع از دین و الهیات مسیحی است، نقطه تکامل عقل بشری و عبور از دوره طفولیت آن معرفی و صورت‌بندی می‌کند. این در حالی است که کارل لوویت درباره ایده کنت می‌گوید:

شرح نظام مند کنت در باب تاریخ فکری و اخلاقی، اجتماعی و سیاسی، به رغم انکار بنیادی همه دعاوی مطلق، همچنان بستگی به چیزی دارد که کنت مردودش می‌شمارد. به بیان دقیق‌تر، کنت برای آنکه نسبی‌گرایی [فلسفه پوزیتیو] را جایگزین مطلق‌گرایی [فلسفه الهیاتی-متافیزیکی] کند، مجبور است خود نسبی‌گرایی را به اصلی مطلق بدل سازد، اصلی که تمام پدیده‌ها را از راه قانون یگانه و متعالی تکامل تدریجی به یکدیگر مربوط می‌سازد. اندیشه محوری ترقی زمانی^۱، ترقی‌ای که به سوی تحقق هدف نهایی در آینده حرکت می‌کند، نشان می‌دهد که فلسفه پوزیتیو از تفسیر الهیاتی تاریخ در مقام تاریخ مبتنی بر رستگاری و تحقق وعده الهی نشئت می‌گیرد (Lowith, 2021, p. 69).

به عبارت دیگر، امر پوزیتیو به خودی خود هیچ غایت‌انگاری را بر نمی‌تابد و نمی‌تواند چنین معنایی را بر وقایع جزئی تاریخ ببندد. این یعنی نگاه تکاملی به تاریخ نه مآخوذ از پوزیتیویسم، بلکه ملهم از ایده رستگاری و فرجام‌شناسی مسیحی است. این مطلب نشان می‌دهد که ایده ترقی‌کنتی نه بر پای خود، بلکه بر شالوده‌ای الهیاتی ایستاده، اما به گونه‌ای که به قول لوویت «از فهم وابستگی پنهانی دین سکولار، در باب پیشرفت، به ایمان، امید و انتظار مسیحی در مانده» (Lowith, 2021, p. 90).

این تبارشناسی الهیاتی در تعلیم و تربیت غرب نیز انعکاس دارد و نوعی دیالکتیک بین این ترقی و شکل‌گیری نهاد آموزش مدرن و تعلیم و تربیت سکولار را نشان می‌دهد. به عنوان مثال، همیلتون نشان می‌دهد که چگونه تحولات میان مناسبات الهیات و علوم طبیعی در قرن هفدهم میلادی حتی در میان اهل کلیسا صورت‌جدیدی از درک آموزش مدرسه‌ای را مبنی بر محوریت رشد عقل طبیعی به منصفه ظهور رساند. او در مورد این فضا و پیامدهای آن می‌گوید:

وحی نازل شده بر عیسی مسیح برای جان لاک چیزی جز آشکارسازی، ساده‌سازی و کامل‌سازی همان چیزی که خداوند پیش از آن به زبان طبیعت بیان کرده بود، نبود. جان لاک خداپرست هوشمندی بود که گام کوتاه آخر و نهایی را برداشت؛ آن گام اینکه پنداشت عقل آدمی از این توان و ظرفیت برخوردار است تا طبیعت را زیرکانه و خردمندانه تفسیر کند؛ آنگونه که دیگر نیازی به وحی الهی نباشد (Hamilton, 2002).

بنابراین، تعلیم و تربیت و سرنوشت جریان‌ها و متفکرانی نظیر جان لاک که یک پای او در تاریخ اندیشه سیاسی غرب و دیگر پایش در تاریخ تعلیم و تربیت است، خود، آینه تغییر و تحولات تاریخی‌ای است که ما

۱. مترجمان کتاب *معنا در تاریخ*، مفهوم temporal progression را پیشرفت زمانی ترجمه کرده‌اند، اما جهت یکدست شدن مفاهیم در متن، همان ترقی زمانی به عنوان معادل انتخاب شد.

را به فهم ریشه‌های نظم جهان مدرن و سکولاریسم تربیتی می‌رساند. دیالکتیک امر سیاسی و پداگوژیک در تحلیل همیلتون محدود به جان لاک نمی‌شود.

او نشان می‌دهد که چگونه این روند به تضعیف پیوندهای علم طبیعی و الهیات منجر شد و روندی از عرفی‌سازی و سکولار شدن آموزش مدرسه‌ای را در قرن ۱۸ به طور روزافزون شدت بخشید. این روند با تحولات اجتماعی و زمینه‌های و نیازهای جدید عصر انقلاب صنعتی در یک دیالکتیک هم‌افزا، ظهور برنامه درسی حامی طبقات بورژوازی شهری را در ایده افرادی همچون اسپنسر رقم زد (Hamilton, 2002). ایده اسپنسر مبنی بر اتکا به آرمان ترقی اجتماعی را می‌توان ملهم از داروین‌یسم اجتماعی به عنوان جاگزین تکاملی برای فرجام‌شناسی الهیاتی و تمهید ظهور رویای آمریکایی و ترقی و توسعه سرمایه‌دارانه در تعلیم و تربیت و زیربنای پرسش از دانش‌داری بیشترین ارزش (Spencer, 1884) به عنوان سرآغازی جدید بر پداگوژی سرمایه‌داری دانست؛ ایده‌ای که به قول لوویت، صورت سکولار الهیات فرجام‌شناسانه مسیحی بود. این مثال و دیگر تلاش‌های انجام شده به منظور بازنمایی ریشه‌های الهیاتی تعلیم و تربیت غربی (Autio, 2009; Ghiloni, 2010; Leopando, 2011)، که همزمان پیوندهای ادبیات مطالعات نقد سکولاریزاسیون و تبارشناسی الهیاتی تعلیم و تربیت در غرب را نشان می‌دهند، یک رکن مهم برنامه پژوهشی الهیات سیاسی تربیت خواهد بود.

پیش‌فرض دوم: خودشناسی الهیات سیاسی تربیت

در پیش‌فرض دوم، آنچه مهم است، نحوه مواجهه با پیش‌فرض اول، یعنی وجود ریشه‌های الهیاتی مدرنیته، برای رسیدن به خودشناسی صحیح است. این یعنی ابتدا باید نقش پیش‌فرض اول در ایجاد خدشه به انگاره متفکر و پژوهشگر ایرانی درباره ایران و تاریخ و وضعیت اجتماعی آن بررسی شود که تاکنون این انگاره متأثر از غرب‌شناسی سکولار بوده (عقب‌مانده، توسعه‌نیافته، استبدادزده و ...) و در مرحله بعد، انعکاس آن در محور تبارشناسی الهیاتی تعلیم و تربیت در ایران مورد بحث قرار بگیرد.

«ما» و الهیات سیاسی تربیت: «جهان ایرانی» و تقاطع با مدرنیته

مسئله خودشناسی ما در الهیات سیاسی تربیت چگونه از قبل پیش‌فرض اول، صورت‌بندی می‌شود؟ اساساً درک جدید و انتقادی مبنی بر تبارشناسی الهیاتی از غرب مدرن در کنار مسئله نفوذ مدرنیته و استعمار در شرق و خاصه ایران معاصر مسئله‌ای را برای ما برجسته می‌کند و آن ضرورت چرخش در افق تاریخی متفکر و صاحب‌نظر ایرانی است. افق تاریخی غرب مدرن، همیشه فهم خاصی از هستی را پیش روی ما می‌گشاید که هم‌زمان تمام ادراکات دیگر را با امتناع مواجه می‌سازد. این درک که افق تاریخی ما را

همسو با افق تاریخی رنسانس و امتداد ما را با معنای تاریخ غربی می‌سنجد، تاکنون مانع از خودفهمی ما شده است:

غلبه این دید و تلقی تجدد و تاریخ آن به‌عنوان صورت زندگی و تاریخ چاره‌ناپذیر و ضروری هستی‌بشریت در کلیت آن، تا بدان پایه بوده است که موجب تحریف خودفهمی جامعه و ارائه فهم غلط از بعضی از بارزترین نقاط ظهور هستی تاریخی خاص جامعه، از جمله انقلاب اسلامی گردیده است (Kachuyan, 2020, p. 156).

بنابراین، نه رویدادهای متعارض با افق تاریخی ما، بلکه این افق تاریخی مدرنیته است که مانع از فهم رویدادها خارج از جهان مدرن می‌شود. این عامل قدرتمند را به‌راحتی نمی‌توان از هستی‌متفکر و پژوهشگر ایرانی زدود. شرایط و امکاناتی لازم است که این چرخش هستی‌شناسانه و الهیاتی در پروژه‌متفکر و پژوهشگر ایرانی ایجاد شود. درک نحوه مواجهه «جهان ایرانی» ما با مدرنیته کلید مهمی برای تحقق این امر است. منظور از «جهان ایرانی»، جهانی است که ما بتوانیم با حضور در آن و تغییر نگاه خود از هستی به معنای محسوس آن به جهانی راه‌بیابیم که مشحون از جهان‌بینی حکمت اسلامی و سنت ایرانی باشد. یعنی این پدیدارهای تجربی نیستند که منشأ هستی‌شناسی ما هستند، بلکه باید پدیدارشناسی متمایزی را اتخاذ کرد که به کشف متمایز هستی منجر شود و به باور اتین ژیلسون، چنین چیزی ممکن است. اتین ژیلسون در نقد تمایز هستی به معنای هستی پدیدارهای تجربی و هستی به معنای وجود، بر این رأی است که هستی شناسی‌های ناقص و یا اعوجاج‌گونه در تاریخ فلسفه غرب منتج از اشکالی اساسی است که می‌توان آن را «توصیف بخشی از هستی به‌عنوان هستی» دانست. دیدن بخشی از هستی و به تصویر کشیدن آن در ساحت فلسفه از این جهت که نمی‌توان هستی به‌مثابه وجود بالفعل را به تصور آورد، مشکل بزرگی ایجاد می‌کند. این اتفاق از نظر ژیلسون مانند آن است که:

علوم ریاضی، علوم طبیعی و زیست‌شناسی هر یک به ترتیب کمیت، حرکت و حیات را مورد بحث قرار می‌دهند، یعنی درباره ابعاد معینی از هستی بحث می‌کنند که هیچ یک هستی از آن جهت که هستی است نیست، بلکه فقط هستی است از آن جهت که حیات، حرکت یا کمیت است (Gilson, 2007, p. 35).

به عبارت دیگر، اشتباه تاریخی در تفکر غربی، محدود ساختن هستی به مثابه وجود بالفعل در ابعاد خاصی و سپس، ملاک قرار دادن آن‌ها برای توصیف هستی در وضعیتی است که هیچ کدام آن وجود بالفعل را در خود درک نکرده‌اند. براین اساس، ژیلسون در جستجوی بدیلی برمی‌آید که خارج از این مسیر وجود بالفعل را اصالت و موضوعیت ببخشد. می‌توان گفت چه بسا شاید «جهان ایرانی» چنین ظرفیتی را داشته باشد، چراکه نه در جهانی دیگر، بلکه در همین جهان عینی و واقعی تحقق آن ممکن است، اما مستلزم تجربه‌ای فراتر از تجربه حسی و یا تجربه برساختی است؛ تجربه‌ای که به قول کچویان می‌توان از آن

به‌عنوان نوعی «تجربه وجودی-عقلانی» یاد کرد که برپایه و در حدود وضعیت وجودی خاص که همان جهان ایرانی است، امکان درک متفاوت از پدیدارها را برای ما فراهم سازد (Kachuyan, 2020, p. 175). کچویان با ارجاع به نظریه توماس کوهن این مطلب را به نحوی دیگر در مورد ضرورت جهان ایرانی اینگونه بیان می‌کند:

تفاوتی که داده‌های پدیداری مطابق بیان کوهن در درون سرمشق‌ها پیدا نموده و بر وجود جهان متفاوتی دلالت کرده تا در نهایت جهان تازه‌ای بالنسبه به سرمشق قبلی را نشان دهند، دقیقاً ناشی از همین وجوه وجودی است که در درون سرمشق تازه به همه چیز، از جمله تجربه‌های حسی مفهوم جدیدی اعطا می‌کند. اگر اصول وجودشناختی به جهانی که در تجربه حسی ما ظاهر شده ناظر باشد، بنیان‌های هستی‌شناختی مدلول آنها با هستی‌هایی که این اصول از آنها حکایت می‌کند، نمی‌تواند بی‌ربط به این تجربه‌های حسی باشد. این دو سطح از تجربه، تجربه‌ای که اصول متافیزیکی از آن حاصل می‌شود و تجربه‌ای که جهان پدیداری در آن ظاهر می‌شود، از هم جدا نیستند (Kachuyan, 2020, pp. 175-176).

به عبارت دیگر، در مواجهه با جهان مدرن و پست مدرن، جهان ایرانی را باید جهان سرمشق‌های جدیدی دانست که انکشاف جدیدی نسبت به جهان پدیداری برای ما فراهم می‌کند. این یعنی اگر صاحب‌نظران ایرانی نمی‌توانند تجربه متفاوت و صورت‌بندی متفاوتی از سرمشق و افق تاریخی مدرنیته از جمله در تعلیم و تربیت داشته باشند، این ناشی از تقلید آنها و یا تجربه این‌همانی آنها در نسبت با غربی‌ها است (Kachuyan, 2020, p. 176).

بنابراین، اگر یک‌سوی تحلیل ما در این نوشتار تحلیل‌های انتقادی سکولاریز/سیون، است (پیش فرض اول)، اما جایگاه اصلی انضمامی کردن آن، فهم مدرنیته و درک جدید از نحوه مواجهه ما با مدرنیته و استعمار در ایران معاصر به واسطه نگریستن به این صحنه تاریخی و اجتماعی از درون جهان ایرانی است (پیش فرض دوم). از درون این جهان است که می‌توان تفسیر جدیدی از تاریخ و افق جدیدی برای تعلیم و تربیت در ایران در نظر داشت. از این رو، تکمیل‌کننده رسالت برنامه پژوهشی الهیات سیاسی تربیت، جهان ایرانی است. در این زمینه، کچویان نگاه انتقادی خود را نسبت به فقدان چنین جهانی در صورت‌بندی ادوار درک متفکران ایرانی از مدرنیته بیان می‌کند. به عنوان مثال، او در نقد روشنفکران مابعد انقلابی که انقلاب اسلامی را کاتالیزوری برای ورود انسان ایرانی به عصر پست مدرن قرائت می‌کنند، می‌گوید:

افراد و گروه‌هایی که در عصر یا دوره مابعد تجدیدی همچنان با تجدیدشناسی از منظر خودفهمی غرب و برپایه منطق و عقلانیت آن برخورد می‌کنند، غرب و تجدد را در خود جذب کرده و تعلق و بستگی وجودی خود را به آن به عنوان صورت و هستی خاص خود نشان می‌دهند. به این معنا برای آن‌ها اساساً

امکان «غرب‌شناسی» وجود ندارد، چون آنها پایگاه یا افق هستی‌شناختی متمایزی در افق و پایگاه هستی‌شناختی غرب تجدیدی ندارند (Kachuyan, 2020, p. 131)

از این منظر، جهان ایرانی را می‌توان وجه التفاتی خاصی دانست که روشنفکران قبل از انقلاب و بعد از انقلاب نتوانسته‌اند به آن افق تاریخی ورود کنند؛ افقی تاریخی که ما باید از آن منظر بایستیم و به پدیدارها بنگریم. همین منظر است که امکان انکشاف هستی به نحوی دگرگون را برای ما ممکن می‌سازد. البته کچویان این جهان را به طور واضح به تصویر نکشیده و تنها طرحی کلی از بایسته‌های حضور در جهان ایرانی عرضه می‌کند. اما به واسطه تعهد آن به داشتن یک هستی‌شناسی اسلامی، افق تاریخی مطلوب این نوشتار نیز هست.

اگر نظام و برنامه‌ریزی آموزشی موجود را نوعی تکنولوژی اجتماعی در نظر بگیریم، پیش‌فرض بحث شده در جهان ایرانی، این نوید را می‌دهد که می‌توان برای دگرگونی وضع موجود به میراث حکمت و سنت اسلامی - ایرانی تمسک جست و این نقطه عطف و انقلابی مواجهه با مسئله این نوشتار است. به عبارتی، انکشاف جدید، ضروری و ممکن است. کچویان درباره شرایط تحقق این امکان می‌گوید:

اگر برپایه منظر فلسفه اسلامی نگاه کنیم، التفات به وجهی خاص در واقع، کشف موضوع از وجه خاص یا آگاهی به این وجه موجود واقعی است. علائق مختلف، منشأ‌پیدایی سوالات متفاوت و از آنجا توجهات التفاتی متمایز به جهانی خارجی یا عینی است ... تجربه وجودی - عقلانی یا تغییر واقعی جهان از وجه ذاتی آن حاصل کشف و ظهور خاص آن تحت شرایط تاریخی است. تحقق تجربه وجودی، مستلزم شرایط عدیده‌ای است که بدون آنها امکان این تجربه منتفی خواهد شد. اما دو دسته شرایط از مجموعه این شرایط، یکی به حضور در اجتماع علمی خاص و دیگری پیوند و دلبستگی یا زندگی در یک جامعه یا اجتماع تاریخی مشخص مربوط می‌باشد (Kachuyan, 2020, pp. 165-174)

براین اساس، وجه التفات وجودی - عقلانی به موضوع پیش از صورت‌بندی نظری آن که امکان جدیدی را برای درک کردن پدیدارها و جهان عینی ما فراهم می‌سازد، دو شرط لازم دارد: درباره مورد اول، یعنی حضور در اجتماع علمی خاص، زمینه لازم را می‌توان در نهاد علوم تربیتی^۱ یعنی دانشکده علوم تربیتی از

۱. با توجه به کثرت کاربرد و حساسیت بیشتر اصحاب تعلیم و تربیت به «علوم تربیتی» برای اشاره به شأن نهادی آن در دانشگاه، لفظ علوم تربیتی در این نوشتار مرجح دانسته شد. اما در دیگر شئون، منظور تعلیم و تربیت به طور کلی و ناظر به شأن دیسیپلینی و رشته تعلیم و تربیت است. هرچند بنابر صورت بندی این نوشتار، تعلیم و تربیت یک فرارشته است.

طریق ایجاد فضای آموزشی و پژوهشی خارج از نظام دانش^۱ کنونی انجام داد. به عنوان مثال، دروسی مانند برنامه‌ریزی آموزشی، اقتصاد آموزش و پرورش، برنامه‌ریزی درسی و سنجش و اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی، عمدتاً با تأکید بر ضرورت کنترل، مهندسی و تنظیم‌گری با شاخص‌های کلان مدیریت علمی و اقتصاد برنامه‌ریزی در نظام آموزشی، مقوم نگاه مدرن و به‌ویژه تحت تأثیر تاریخ برنامه‌ریزی بعد از جنگ جهانی دوم است. تربیت دانشجویان در افق تاریخی گفتمان توسعه، عملاً هم مانع از نقد اساس پیش فرض‌های این دروس شده، هم از طرح موضوعات جدیدی نظیر «عدالت آموزشی» یا پرداختن به تجارب مهمی نظیر «نهضت سوادآموزی»^۲ جلوگیری می‌کند. به علاوه با توجه به سیطره گفتمان توسعه و ترقی، فرصتی برای وارد شدن پیش فرض‌های مربوط به غرب‌شناسی به رشته علوم تربیتی فراهم نمی‌شود. به عنوان مثال، در دروسی مانند تاریخ آموزش و پرورش و مسائل آموزش و پرورش، کمتر متنی وجود دارد تا از وضع تاریخی و اجتماعی تعلیم و تربیت در ایران از منظر جهان ایرانی تبیینی ارائه کرده باشد؛ لذا، نظام دانش خاصی مبتنی بر آرمان توسعه چه در سطح گفتمان و چه در تعیین موضوعی آن در برنامه درسی رشته علوم تربیتی، حاکم است که نقد و خدشه به آن می‌تواند مقدمه‌ای برای سر برآوردن جهان ایرانی باشد. متأسفانه در آموزش علم، ما چندان درگیر ساخت چنین اجتماع علمی‌ای نبوده‌ایم؛ همان‌طور که کچویان می‌گوید:

نه تنها آشنایی ما با صاحب‌نظران غربی و اندیشه‌های آنان که بخش اعظم آن در واقع غرب‌شناسی و ناظر به جهان تجدیدی است، با آشنایی ما با متفکران و ادیبان گذشته خود و حتی معاصرمان قیاس‌پذیر نیست، بلکه آگاهی ما از جزئیات تاریخ کشورهای به‌ویژه تاریخ غرب متأخر یا تجدیدی به نحو غیر قابل قیاسی وسیع و جامع است (Ibd).

این یعنی فارغ از اینکه در نسبت با غرب و علوم تربیتی غربی، ما نسبت درستی تعیین نکرده‌ایم، بلکه خودشناسی ضعیفی نیز داشته‌ایم و از میراث فرهنگی و تربیت ایرانی چندان در مبانی علوم تربیتی - مگر تنها نگاهی تاریخی و ایستا به سنت - حرف نزده‌ایم. چه بسا بتوان گفت نتوانسته‌ایم خودشناسی داشته باشیم. در مورد دوم، یعنی اشاره کچویان به ضرورت دلبستگی به اجتماع تاریخی خاص، می‌توان گشوده شدن هستی برای انسان ایرانی به نحوی دیگر را ممکن دانست. در این زمینه فدایی مهربانی به روش فلسفه شیعی

۱. منظور از نظام دانش اینجا محدوده‌ای نامتعیین اما قدرتمند از دانش است که همزمان با هدایت پرسش‌ها و موضوعات به حل مسائل یک حوزه موضوعی مشخص، مواردی را نیز از دستور کار دانش حذف نموده و اجتماع تاریخی خاصی را رقم می‌زند.
۲. اینجا بحث اصلی این نیست که آیا نهضت سوادآموزی به واقع نهضتی در دل جهان ایرانی است یا خیر. آنچه بیشتر مد نظر است، توصیف وضع موجود ناظر به سیطره گفتمان توسعه تحت تأثیر آرمان‌های مدرنیته است. هرچند شاید بتوان نهضت سوادآموزی را تجربه‌ای دانست که به قول طاهایی، ایرانیان دیگر ایزه تاریخ نیستند.

اشاره می‌کند که با عبور از ظاهر به باطن امور، کمک می‌کند تا هستی را آن‌گونه که هست، نه آن‌گونه که بر ساخت بشری است، فهم کنیم:

روش فلسفه شیعی، به لحاظ متدولوژیک، روشی باطنی است. البته این بدین معنا نیست که این فلسفه به باطنی‌گرایی می‌غلطد، بلکه بدین معنی است که در اصول عقلانی خود، به ظاهر اکتفا نمی‌کند. معنایی که از واژه «حکمت الهی» افاده می‌شود، به درستی رساننده مقصود ماست. در حکمت الهی، معنا در باطن و در پس حجاب‌ها قرار دارد، نه در سطح. به معنای دیگر، فیلسوف با نوعی کشف المحجوب و پدیدارشناسی است که به معنا و حقیقت دست می‌یابد (Fadaei-Mehrabani, 2012, p. 17).

فدایی مهربانی از ظرفیت تفکر شیعی در مراتبی دیدن واقعیت و نظر کردن به بطن واقعیت به مثابه پدیداری در حجاب که باید به انکشاف برسد، صحبت می‌کند. این کلام را می‌توان به گونه‌ای دیگر تعبیر کرد مبنی بر این که برای خروج از ابژه بودن به دست تاریخ، باید تلاش کنیم تا به انکشاف تاریخ خودمان برسیم. این یعنی در افقی متمایز، می‌توان معنای جدیدی از واقعیت‌های پدیداری را کشف کرد و امکان جهان ایرانی به طور بالقوه برای بحث و مطالعه باز است. البته صحبت از زیستن در «جهان ایرانی» و امکان‌ها و موانع آن خود می‌تواند فصل مستقلی از این برنامه پژوهشی باشد.

تبارشناسی الهیاتی تعلیم و تربیت در ایران: به سوی تاریخ جدید تعلیم و تربیت در ایران

از آنجا که عمده انگاره مورد وفاق در میان تحلیل‌های تاریخی تعلیم و تربیت ایران مبتنی بر انگاره مدرنیزاسیون و نوسازی و گسست از جهان ایرانی بوده است (Fazli, 2022; Musapour, 2023)، رسالت الهیات سیاسی تربیت در این محور، طرح انگاره جدید برای این تاریخ است. تحلیل متفاوت از نظام آموزشی در پرتو درک الهیات سیاسی مطابق با آنچه در این نوشتار بحث شد، ما را به تجربه عمیق‌تری از تاریخ تعلیم و تربیت معاصر رهنمون می‌سازد. تجربه‌ای که پرسش‌های مهمی را پیش روی ما قرار می‌دهد. از جمله اینکه: چگونه نظم اجتماعی سکولار و نظام آموزش مدرسه‌ای مدرن ذیل آن شکل گرفت؟ تحولات فرهنگی و سیاسی و نسبت آن‌ها با دین چگونه می‌تواند دست مایه‌ای برای تحلیل تاریخ تعلیم و تربیت ما باشد؟ این پرسش‌ها و بسیاری از دیگر پرسش‌ها همگی نوید وجود امکان فرصت کاملاً جدیدی برای تجدید حیات تعلیم و تربیت می‌دهد. این فرصت همراه با چالشی بزرگ است و آن چالش عبارت است از جستجوی امر الهیاتی در وضع کنونی تاریخی و اجتماعی فرهنگ، جامعه و تعلیم و تربیت در ایران که درگیر با مدرنیته و شئون آن است. در این زمینه این گزاره از سیدجواد طاهایی تا حدی راهگشا است که:

[اینکه] هرچه مقدس است رو به دنیوی شدن دارد، لزوماً بدان معنا نیست که امر مقدس با دنیوی شدن از میان می‌رود و نابود می‌شود، بلکه امر مقدس با دنیوی شدن در قالب فرهنگ و عرف به حوزه ناخودآگاه در می‌غلطد و از آن موضع، موضع حیات فرهنگی، امر مقدس حیات دنیوی اش را ادامه می‌دهد (Javad Tahayee, 2021, p. 497)

چه دنیوی شدن را سکولار شدن بدانیم که همانا سرگذشت دین در جهان امروز به‌ویژه غرب است، چه آن را اقتضای حضور دین در ساحت زندگی بشر تلقی کنیم که وجه ممیزه جامعه ایرانی با جوامع غربی است، بایی برای توجیه حضور دین و الهیات درون فرهنگ و سیاست فراهم می‌شود. اما جداکردن و تشخیص سره از ناسره و دین دنیوی شده در معنای اول با دین دنیوی شده در معنای دوم، نیازمند تبارشناسی الهیاتی است که محور حاضر، چنین رسالتی را برای تعلیم و تربیت ایران به عهده دارد.

در این تبارشناسی الهیاتی می‌توان دست کم دو موضوع را برای تبارشناسی الهیاتی در نظر داشت: ۱. نهاد علم ۲. نظام آموزشی و نهاد آموزش مدرسه‌ای، که هر دو هم تحت تأثیر مواجهه ما با عالم مدرن بوده‌اند و هم از ارکان مهم تداوم این وضعیت محسوب می‌شوند. در هر دو مورد، تبارشناسی الهیاتی کاملاً امری نو است، چراکه اولاً، تبارشناسی الهیاتی آنگونه که در این مطالعه بحث شد، کاملاً تعریفی جدید در ادبیات تعلیم و تربیت در کشور است و ثانیاً، تلاش برای بحث درباره امکان شکل‌گیری انگاره جدید نسبت به تاریخ تعلیم و تربیت در ایران از این منظر نیز تاکنون مغفول بوده است.

۱. تبارشناسی الهیاتی نهاد علوم تربیتی

در این گونه از تبارشناسی الهیاتی، جستجوی ریشه‌های الهیاتی مربوط به مطالعه و جستجو ریشه‌های الهیاتی نهاد علم در ایران به طور عام و نهاد علم تربیت به طور خاص است. به نظر می‌رسد چون نهاد دانشگاه مدرن در ایران، از بدو تأسیس با چالش‌های اساسی‌ای روبه‌رو است، فهم و صورت‌بندی مسئله علم و آموزش آن با نوعی امتناع روبه‌رو بوده است. کچویان در نقد اساسی خود به نوع مواجهه ما با مدرنیته و غرب در حوزه علم، به معضله‌ای اساسی اشاره می‌کند:

از حدود صد سال پیش با تأسیس دانشگاه و موسسات آموزشی مدرن در ایران به یک معنا غرب‌شناسی به صورت فرآیند مستمر آموزش و پژوهش ما در آمده است. در تمامی حوزه‌ها آنچه ما به عنوان «علم» آموخته ایم و می‌آموزیم به‌ویژه در حوزه علوم انسانی و اجتماعی، اگر نه در کل، حداقل در بخش اعظمش از وجهی یا اساساً غرب‌شناسی یا متضمن غرب‌شناسی است (Kachuyan, 2020, p. 10).

این مطلب بیانگر آن است که شوربختانه ما در نهاد علم، آموزش علم را با غرب‌شناسی، نه آن‌گونه در دوره متأخر و با نقد سکولاریزاسیون به چالش کشیده شده، بلکه به گونه‌ای که در علوم انسانی و اجتماعی

توسط غربی‌ها تصویر شده، فهم کرده‌ایم. از این رو، ضروری است تا خود علوم تربیتی را با این پرسش مهم یعنی پرسش از تبار و ریشه‌های آن و نسبتش با جهان ایرانی به چالش بکشیم. به تعبیر بهتر، ما علوم تربیتی ای را می‌خوانیم که در زمینه‌ای از خودشناسی مدرن رخ داده است نه تبارشناسی الهیاتی مدرنیته و هرچند دغدغه و مبانی تربیت دینی را در حوزه نظری دنبال کرده ایم، اما این تلاش و تقابل نظری ضمن پذیرش موجودیت سکولار نظریه تعلیم و تربیت غربی بوده است. در این صورت عجیب نیست که درک انتقادی از زمینه ظهور علم تربیت سکولار غربی در نهاد علم تربیت ما سابقه ندارد. این درک انتقادی به‌غیر از نقد مبانی نظری تعلیم و تربیت است؛ بلکه به معنای بازشناسی و بازخوانی نهاد علوم تربیتی و نظریه و تاریخ تعلیم و تربیت از منظر پیش‌فرض اول و دوم است. به عبارتی، اگر علم در نگاه دنیای مدرن، و به قول کسانی همچون آگوست کنت، ایمان جدید است، ما این ایمان را در نهاد علم در برابر ایمان جامعه ایرانی قرار دادیم. به همین علت است که نظام دانش در تعلیم و تربیت در پیوند با آرمان ترقی و توسعه، فرصتی برای ظهور و بروز جهان ایرانی ایجاد نمی‌کند. به عبارت دیگر، باوجود گسترش گفتمان‌های انتقادی و جریان مخالف در غرب، اما نهاد علوم تربیتی در کشور ما کماکان با همان گفتمان بدوی که متأثر از ظهور انقلاب صنعتی و توسعه نیروی انسانی برای برنامه‌ریزی و توسعه آموزشی است، کار می‌کند و یا نهایتاً میان گفتمان اسلامی و گفتمان علمی آن گسست وجود دارد. این خصیصه هرچند به دنبال وابستگی قسم اول می‌آید، اما وضع بدتری شامل حال علوم تربیتی می‌شود و آن ایستادن آن حتی در سیر تقلید و وابستگی و یا به عبارتی نوعی توقف در مقطعی از تاریخ علوم تربیتی غرب است که بیشتر ناشی از مصرف‌زدگی ساخت علمی این رشته و نهاد دانشکده علوم تربیتی و دانشگاه در ایران می‌باشد. این وضع هرچند نیازمند تغییر ساختار و ساخت علم تعلیم و تربیت است، اما به موازات آن باید به ضرورت تغییر ساخت سیاسی آموزش عالی و همچنین به سیاست دانش و فرهنگ علمی اندیشید. به عبارت دیگر، ما نیازمند تحلیل انضمامی از مسئله علوم تربیتی هم‌زمان به عنوان یک مسئله فلسفی و اجتماعی و تاریخی و سیاسی هستیم.

۲. تبارشناسی الهیاتی نظام آموزشی و آموزش مدرسه‌ای

نظام آموزشی در ایران پیوند ویژه‌ای با ورود مدرنیته به ایران دارد. لذا تبارشناسی الهیاتی آن می‌تواند نقطه عطف مهمی برای بازسازی تاریخ تعلیم و تربیت در ایران باشد. در اینجا به ذکر مثالهایی از برخی مطالعات نزدیک به انگاره این مطالعه می‌توان پرداخت تا آنچه در این قسم از تبارشناسی الهیاتی مد نظر است روشن شود. در مطالعه‌ای تحت عنوان *دارالفنون: نیای پلی تکنیکی دانشگاه ایرانی*، بادامچی نشان می‌دهد که سنگ بنا و شاکله اصلی دارالفنون برپایه الگوی دانشگاه پلی تکنیک فرانسوی است که ذیل گفتمان

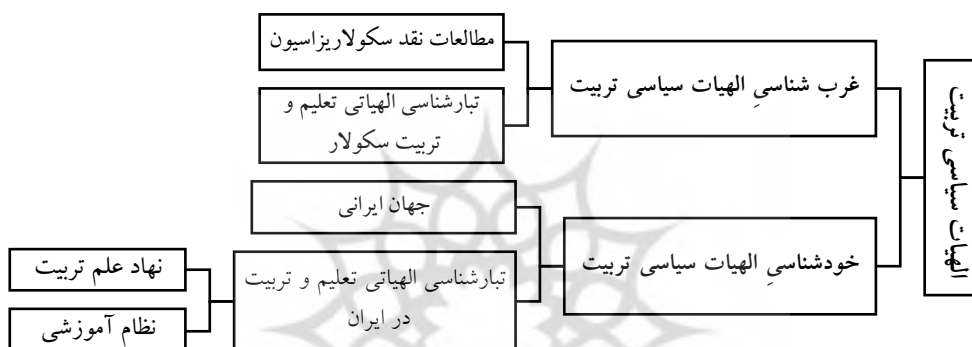
تکنوکراسی دولتی و نظام سیاست پوزیتیویستی کنت و سن سیمون در انقلاب صنعتی موجودیت یافته است (Badamchi, 2022). این مطلب نشان می‌دهد که مواجهه اولیه ما با علم به معنای ساینس، هم در فرم، هم در محتوا تحت تأثیر انگاره الهیاتی‌گنتی مبنی بر تعریف خطی از زمان و مسئله پیشرفت این جهانی بوده که این مطلب از یک سو در پیوند با نیت سیاست‌مداران ایرانی در آوردن آموزش نوین و از سوی دیگر در پیوند با ماهیت علوم جدید امکان‌خودشناسی جدیدی را مطرح می‌سازد. همچنین آثار مشابه دیگری که به نحوه نفوذ اندیشه‌ها و مبانی علوم و هنر مدرن در ایران می‌پردازند، مانند کتاب *مسئله علم و علوم/انسانی در د/الفنون عصر ناصری* (Islami et al., 2018)، و یا *آثاری مانند پیدایش مدرسه جدید در ایران اثر مصطفی کریم خان زند* (Karimkhanezand, 2012) از این دست هستند. مثلاً کریم خان زند در مطالعه خود درباره زمینه‌های پیدایش مدرسه جدید در ایران تا حدی به انگاره ترقی و پیشرو بودن تعلیم و تربیت نوین در ایران خدشه وارد می‌سازد؛ هرچند مطالعه کریم خان زند از منظر تبارشناسی ضدالهیاتی و ضداستعلائی فوکویی پیدایش مدرسه نوین در ایران را تبارشناسی می‌کند، اما از جهت سلبی، می‌توان با برخی مواضع آن همراه شد. مثلاً او به طور جدی اصالت تاریخ مدرن و جایگاه معنا بخش آرمان ترقی کنتی را که عنصر اصلی روایت رسمی از تاریخ تعلیم و تربیت در ایران معاصر است را با تکیه بر اصل تاریخت و زمان مندی مورخ، حقیقت‌زدایی می‌کند. البته همزمان این کار خط تمایز روشنی با پروژه الهیات سیاسی تربیت پیدا می‌کند؛ از این جهت که دنیوی شدن دین در معنای مقتضی فرهنگ را از دین دنیوی در معنای سکولار آن جدا نمی‌کند. از این رو، همزمان که بدبینی به عقلانیت مدرن، آن را به تبارشناسی الهیاتی نزدیک می‌کند، اما حقیقت‌زدایی و فروکاست جریان حقیقت به بازی‌های حقیقت، هر گونه تاریخ‌نگاری الهیاتی را با امتناع مواجه می‌سازد.

برنامه پژوهشی الهیات سیاسی تربیت در تبارشناسی الهیاتی نظام آموزشی تلاش می‌کند تا این قسم تحلیل‌ها را از منظر جهان‌ایرانی برای آغاز فصلی نو در تاریخ‌نگاری تعلیم و تربیت در ایران تقویت نماید؛ بنابراین، الهیات سیاسی تربیت را می‌توان تلاشی برای انکشاف امر مقدس در حیات فرهنگی معاصر نظام آموزشی ایرانی دانست.

بحث و نتیجه‌گیری

براین اساس، می‌توان اجمالاً تصویری از پروژه الهیات سیاسی تربیت به منزله یک برنامه پژوهشی را مطابق شکل ۱ متصور شد. الهیات سیاسی تربیت در دو صورت غرب‌شناسی و خودشناسی در قالب یک برنامه پژوهشی مسئله تعلیم و تربیت در ایران را به عنوان یک حوزه الهیات مضاف تعریف می‌کند؛ به نحوی که

عمده تلاش در غرب‌شناسی، مطالعه مجدد غرب و تعلیم و تربیت سکولار به منظور روایت الهیاتی آن است؛ چیزی که در این مطالعه نمونه ای کوچک از آن در روایت همیلتون مطرح شد و در مطالعات دیگر نویسنده در مورد روایت الهیاتی از تاریخ و نظریه حوزه مطالعات برنامه درسی در حال انجام است (Noghrei & Amin Khandaghi, 2023; Noghrei & Aminkhandaghi, 2024). در خودشناسی، تلاش برای طرح انگاره جدید درباره تاریخ و نظریه تربیت در ایران نیازمند صورت‌بندی افق تاریخی و جهان ایرانی است.



شکل ۱: الهیات سیاسی تربیت به منزله برنامه پژوهشی

الهیات سیاسی تربیت به منزله غرب‌شناسی، امکان مطالعه پروژه نقد سکولاریزاسیون و پیوند آن به حوزه تعلیم و تربیت را برای «ما» در راستای فهم و بازنمایی انتقادی مدرنیته و شئون مختلف آن فراهم می‌کند که یکی از مهم‌ترین این شئون، شأن تعلیم و تربیت و نظام آموزشی مدرن است. براین اساس، به نظر می‌رسد، امکان طرح فرضیه‌های جدیدی در نسبت با غرب و تاریخ تربیتی غرب وجود دارد. به عنوان مثال، شناخت مدرنیته نه با انگاره جهان شمولیت، بلکه به منزله یک تاریخ خاص و به قولی دارای تاریخت مختص به خود، نشان می‌دهد که تعلیم و تربیت نیز صورت کاملاً خاصی را در تاریخ غرب مسیحی به خود گرفته، در نتیجه، صورت خاص بروزیافته آن در تحلیل تاریخ تربیت ایران معاصر در قالب جدال علم، مدرنیزاسیون و نوسازی در برابر دین و سنت فکری ما ایرانیان از منظر جهان ایرانی مورد پرسش و تشکیک جدی قرار می‌گیرد. در هر صورت، آنچه به دنبال آن هستیم، نسبت‌یابی با مدرنیته در این روایت جدید است.

در الهیات سیاسی تربیت به منزله خودشناسی، به نظر می‌رسد کشف این روایت جدید در حال ظهور بتواند در نهایت در دیالکتیک خودشناسی و غرب‌شناسی منتهی به ایجاد زمینه‌ای جهت طرح انگاره جدید برای تحلیل تاریخ تربیتی و بازنویسی تاریخ مواجهه ما با مدرنیته گردد. امکان طرح روایت جدید، خدشه‌ای بر روایت رسمی از تاریخ تعلیم و تربیت معاصر ما است که امید است زمینه‌ای برای انضمامی شدن فلسفه اجتماعی ما ناظر به چگونگی تحقق ایده‌های تربیتی در ساحت نهاد علم تربیت و نظام آموزشی باشد.

References

- Autio, Tero. (2009). From Gnosticism to globalization: Rationality, trans-Atlantic curriculum discourse, and the problem of instrumentalism. In Bernadette Baker (Ed.), *New curriculum history* (pp. 69-95). Leiden, The Netherlands: Brill.
- Badamchi, Mohammad Hossein. (2022). Dār al-Funūn: The Polytechnique forefather of Iranian university. *Journal for the History of Science*, 20(1), 1-24. doi:10.22059/jihs.2022.343782.371685
- Blumenberg, Hans. (1985). *The legitimacy of the modern age*. Massachusetts: MIT press.
- Fadaei-Mehrabani, Mehdi. (2012). *Standing on the other side of death: Carbone's responses to Heidegger from the perspective of Shia philosophy*. Tehran: Nashre Ney.
- Fazli, Nematullah. (2022). *School issue*. Tehran: Hoshe Nab.
- Ghiloni, Aaron J. (2010). *Theology as Education: John Dewey in Dialogue with Christian Doctrine*. (PhD Thesis), The University of Queensland, Queensland. Retrieved from <https://espace.library.uq.edu.au/view/UQ:218521>
- Gillespie, Michael Allen. (2019). *The theological origins of modernity* (Zanjar Ebrahimi, Trans.). Tehran: Pegahe Rozgare No.
- Gilson, Etienne. (2007). *Being and some philosophers* (Hamid Talebzadeh; & Mohammad Reza Shamschiri, Trans.). Tehran: Hekmat.
- Hamilton, David. (2002). History of curriculum (Mustafa Sharif, Trans.). In Mahmoud Mehromhamadi (Ed.), *Curriculum: viewpoints, approaches and perspectives*. Mashhad: Beh Nashr.
- Hashemi, Morteza. (2017). *Theism and atheism in a post-secular age*. London: Palgrave Macmillan Cham.
- Heidegger, Martin. (1994). The Question Concerning Technology. *Organon*, 1(1), 1-30.
- Hemmati, Homayoon. (2015). *Understanding the Science of Theology*. Qom: Adian va mazaheb.
- Islami, Ruhollah, Oladdameshgiyah, Saleh, Tamjidi, Mazdak, Khorasani, Amir, Safari, Hesam, Vazavi, Navid, ... Tawfiq, Ibrahim. (201). *Calling Suspension: A Research Program for Critical Historical Sociology in Iran* (Seyyed Mehdi Yousefi Ed.). Tehran: Mania Honar.
- JavadTahayee. (2021). *The 1979 Revolution and the Development of Iranian Philosophy of History*. Tahran: Sooreh Mehr Publications.
- Joodi, Behnam, Tavasoli-Roknabadi, Majid, Abniki, Hassan, & Nazari, AliAshraf. (2018). Theoretical quarrel by Karl Löwith and Hans Blumenberg: The Modern Age as 'Secularization of Eschatology' or 'Secularization by Eschatology'. *Qarbshenasi-ye Bonyadi*, 9(2), 25-50.
- Kachuyan, Hussain. (2020). *Modernism and Western studies: opposite truths*. Tehran: Amirkabir.
- Leopando, Irwin Ramirez. (2011). *A pedagogy of faith: The theological dimension of Paulo Freire's educational theory and practice*. New York :City University of New York.

- Lowith, Karl. (2021). *Meaning in history; the theological implications of the philosophy of history* (Saeed Haji-Naseri; & Zaniar Ebrahimi, Trans.). Tehran: Sherkat Entesharate Elmi-Farhangi.
- Milbank, John. (2017). *Theology and social theory : beyond secular reason* (Shahnaz Mesmiparast; & Shahrzad Ganoni, Trans. Second ed.). Tehran: Nashre Tarjomaan Eloom Ensani.
- Musapour, Nematullah. (2023). *History of curriculum planning in Iran*. Tehran: HamRokh Negasht.
- Noghrei, Morteza & Amin Khandaghi, Maghsoud. (2023). Is God present here? Question about theology in the field of curriculum studies. *Journal of Curriculum Studies*, 18(70), 1-40 .
- Noghrei, Morteza, & Aminkhandaghi, Maghsoud. (2024). Curriculum Theology: Definitions and Typology. *Science and Religion Studies*, 14(2), -. doi:10.30465/srs.2024.48109.2124
- Schmitt, Carl. (2006). *Political Theology: Four Chapters on the Concept of Sovereignty* (George Schwab, Trans. 1 ed.): University of Chicago Press.
- Spencer, Herbert. (1884). *What knowledge is of most worth*. New York: JB Alden.
- Tabatabai, Seyyed Javad (2017). *The history of new political thought in Europe: from its infancy to the French revolution 1500-1789 (first book) old and new conflict in theology and politics (volume 1)*. Tehran: Minoye Kherad.
- Vadén, Tere. (2021). *Heidegger, Žižek and revolution* (Ali Rasouli, Trans.). Tehran: Hezare Sevom Andisheh.
- Voegelin, Eric. (2021). *The new science of politics, an introduction* (Mohammad Sabouri, Trans.). Tehran: Bongah Tarjome va Nashr Parseh.
- Karimkhane zand, Mostafa. (2012). *The emergence of a new school in Iran*. Tehran, Tehran .

