

## دانش و سیاستگذاری یکپارچه ملی - بومی - جهانی و الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی سعیدرضا عاملی<sup>۱</sup>

### چکیده

دانش و سیاستگذاری بومی-جهانی، اشاره به دانش و سیاستگذاری دارد که ناظر بر ظرفیت‌ها و چالش‌های ملی-فراملی است و با توجه به ظهور صنعت همزمان ارتباطات و سریع شدن صنعت حمل و نقل و همچنین ظهور فضای مجازی و اهمیت یافتن و افزایش انفجاری منابع و متغیرهای اجتماعی فرا-محلی ضرورت تغییر پارادایمی در رویکرد دانشی، سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و تغییر روندی و فرایندی در مواجهه به امر بومی و فرا بومی، فرا محلی یا به تعبیر ابهام‌آمیز جهانی شدن، امری اجتناب‌ناپذیر است که بدون توجه به این نظام‌واره یکپارچه معرفتی و سیاستگذاری بومی-جهانی گرفتار یک شکست اجتماعی، بحران و بی‌نظمی ارزشی، به هم ریختگی اقتصادی و تجاری و بحران‌های اجتماعی خصوصاً در محلی، جهانی، منطقه‌ای و جهانی خواهیم شد. در این نگاه تأکید بر بهره‌گیری متناسب همه عوامل مرتبط با رشد و پیشرفت در چهار چوب معرفت‌های بنیادین و ارزش‌های جامعه اسلامی ایرانی در پیوند با فرا محل‌های همسایه شده امروز و دور افتاده دیروز با تکیه بر ظرفیت‌های جدید سیاستگذاری ملی است. در این میان ظهور فضای دوم فضای مجازی از قابلیت‌ها و منطق ذاتی متفاوتی برخوردار است که بسیار از دانش‌ها، ظرفیت‌ها و برنامه‌ها را دستخوش تغییر جدی و مرکزی می‌کند. مسیر پیشرفت اسلامی، مسیر مستقیم‌بدور از افراط و تفریط همراه با تعادل و میانه‌روی به سمت کمال است. لذا پیشرفت از یک روح متعادل و در عین حال کمال‌گرایانه برخوردار است که به سمت حقیقت‌تدبیر شده الهی میل دارد. شاید هنر اصلی این مقاله جمع‌کردن و یکپارچه‌سازی متغیرهای متکثر مرتبط با الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی با حفظ استقلال اندیشه و معرفت اسلامی باشد. موضوع پیشرفت به تنهایی یک موضوع چندوجهی، چند رشته‌ای و گره‌خورده با عوامل و عناصر متکثر و در عین حال متضاد است. وقتی پیشرفت را در چارچوب جهان‌بینی و ارزش‌های اسلامی دنبال می‌کنیم، ملاحظات عمیق‌تری پیدا می‌کند که بسیار از عوامل آن به لحاظ آثار قابل‌درک است ولی به چشم و حس

مادی ابهام بر انگیز است. زمانی که پیشرفت اسلامی را با تمدن، فرهنگ، سرزمین و تجربه ایرانی پیوند می‌زنیم و به نوعی یک پیشرفت اسلامی فرهنگی شده در جامعه ایرانی را دنبال می‌کنیم، لایه‌ها افقی، عمودی و ماتریس چند متغیره‌ای شکل می‌گیرد که ضرورت تناسب، سازگاری عقلانی مبتنی بر خرد و حکمت الهی و در عین حال یکپارچگی نظر و عمل، ذهنیت و عینیت، امر مادی و معنوی و بسیاری از ظرفیتهای متناظر و متقارن مثل نما و بازنما، واقعیت و مجاز و واقعیت و شبیه‌سازی واقعیت را بیشتر می‌کند. تغییر در مفروضات جهان واقعی که روزگاری محل و مکان، فرهنگ و تمدن، زندگی فردی و اجتماعی در این جهان از یک استقلال جدی برخوردار بوده به جهانی که در هم‌طنیدگی مکان و فضا، فرهنگ‌ها و تمدن‌ها و زندگی‌های فردی و اجتماعی فرامحلی با محل را رقم زده است، پیچیدگی پیشرفت اسلامی و ایرانی را بیشتر می‌کند. اگر دانش یکپارچه و سیاست‌گذاری بومی-جهانی را از یک سو یک نگاه ۳۶۰ درجه به همه عناصر شکل دهنده به واقعیت و از سوی دیگر راهبرد دادن به بنیان‌های معرفتی و هدفمند اسلام در همه معرفت‌ها، سیاست‌گذاری‌ها، روش‌ها و مسیرهای پیشرفت تعریف کنیم با مفهوم حضور هدف و ارزش‌ها در همه جا که یکی از ابعاد دانش و سیاست‌گذاری یکپارچه پیشرفت اسلامی است مواجه می‌شویم. در این نگاه کمال‌گرایی پیشرفت اسلامی، سازگاری و تعادل حرکت در مسیر و صراط مستقیم بنیان مهمی است که چسب پیشرفت و عامل گره‌زننده و یکپارچه‌سازی پیشرفت اسلامی محسوب می‌شود. این نگاه می‌تواند تعریف نظری و عملی از شاکله الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت را ارائه دهد.

**واژگان کلیدی:** یکپارچگی ملی-بومی-جهانی، دانش یکپارچه، تمدن، فرهنگ

### مفاهیم و رویکردهایی دانش یکپارچه

علم بطور عام بقول مرحوم علامه طباطبائی (۱۳۵۸:۹۲) علم واسطه میان فرد و آن عین خارج درک شده است. در واقع هر چیزی را که انسان درک می‌کند با واسطه علم درک می‌کند و علم ذهن را به سمت یافتن عینیت‌ها هدایت می‌کند. البته امر درک شده و منتهی به علم می‌تواند دارای ابعاد مختلفی باشد که در مظان علم قرار گیرد. علم در معنای عام خود که از آن تعبیر به دانش<sup>۲</sup> می‌شود هر نوع یافته‌ای را شامل می‌شود و در

---

<sup>2</sup> Knowledge

معنای خاص آن به علم تجربی<sup>۳</sup> اطلاق می‌شود که از مسیر خاص تجربه، مشاهده و آزمون، فرد را به دانش متقن برساند.

دانش، عبارت از از یک یافته منسجم جدید است و «مفهومی کلیدی در تبیین افزایش سرعت دگرگونی زندگی اجتماعی» به حساب می‌آید (دراکِر، ۱۹۹۴، به نقل از مایر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷: ۱). تعاریف و سنخ‌شناسی‌های متعددی از دانش ارائه شده است اما در ارتباط با یکپارچگی دانش، ویجن‌هون (۲۰۰۶: ۶) این مفهوم را از زاویه «شناسایی و کسب» دانش و «بهره‌گیری» از آن مورد توجه قرار داده است. دانش از زاویه شناسایی و کسب آن بر این موضوع تأکید دارد که «دانش چگونه بازنمایی و در نتیجه مستقل از فرد شده است؛ زیرا حجم بالایی از دانش ضمنی وابسته به فرد بوده و شناسایی و کسب آن دشوار است». چنین رویکردی، «جنبه محتوایی دانش» قلمداد می‌شود. از سوی دیگر در بهره‌گیری از دانش، زمینه دانش از اهمیت زیادی برخوردار است. در واقع «دانش وجودی ایستا نیست و به طور مداوم در فرایند بهبود و بازبینی خود» در زمینه قرار می‌گیرد. همین‌طور در فرایندهای شناسایی و کسب و بهره‌گیری از دانش، به نظر می‌رسد که تمایزگذاری مفهومی میان «داده»، «اطلاعات» و «دانش»، شیوه‌ای مرسوم است. در جدول زیر، تمایزات مفهوم‌شناسانه این سه واژه از منظر ویجن هون مطرح شده است.

داده	اطلاعات	دانش
نمادهای آن تفسیر نشده‌اند	داده‌های معنادار	توانایی تخصیص معنا را دارند
مشاهدات ساده	داده‌هایی هدفمند و مرتبط	اطلاعاتی ارزشمند از ذهن انسان
مجموعه‌ای از واقعیت‌های مجزا	پیامی با هدف تغییر دریافت‌گیرنده	تجربه، ارزش‌ها، بینش‌ها و اطلاعات زمینه‌ای
متنی که به پرسش‌ها پاسخ نمی‌دهد	متنی که به پرسش‌هایی با محوریت چه کسی، چه چیزی و کجا پاسخ می‌دهد	متنی که به پرسش‌هایی با محوریت چرایی و چگونگی پاسخ می‌دهد
واقعیت‌ها و پیام‌ها	داده‌های معنادار شده	باورهای درست و تصدیق شده
نشانه‌ها/حامل‌ها	بازنمایی‌هایی با معانی زبانی	هنجارها و ارزش‌ها/ شناخت آشکار، مهارت‌ها
حامل‌های اطلاعات و دانش	توصیف داده‌ها	روابط همبستگی و علت و معلولی
-	واقعیت‌ها برای توصیف موقعیت یا	باورها، چشم‌اندازها، حقایق، قضاوت

<sup>3</sup> Science

<sup>4</sup> Maier

داده	اطلاعات	دانش
	شرایط سازماندهی می‌شوند	ها، روش شناسی‌ها و معلومات خاص
-	جریان پیام‌های معنادار	الزامات و باورها از پیام‌ها ساخته می‌شود

جدول ۱ تعاریف داده، اطلاعات و دانش (ویجن هون، ۲۰۰۶: ۳۴)

- علاوه بر مفهوم‌شناسی دانش، سنخ‌شناسی متعددی از دانش از سوی متخصصان ارائه شده است. بلکر (۱۹۹۵) دانش را به پنج دسته تقسیم کرده است:
- «دانش ذهنی شده<sup>۵</sup> که به مهارت‌های مفهومی و توانایی‌های شناختی فرد ارتباط دارد؛
  - دانش تجسم‌یافته<sup>۶</sup> که در ارتباط با توانایی اجرای اعمال خاص به صورت فیزیکی است؛
  - دانش فرهنگ شده<sup>۷</sup> که به معنای فرایند دریافت و درک مشترک در بین گروه‌ها، سازمان‌ها و جوامع است؛
  - دانش تثبیت شده<sup>۸</sup> که نوعی از دانش مشترک است که در جریان عادی زندگی منعکس می‌شود؛
  - دانش رمزگذاری شده<sup>۹</sup> که اشاره به دانش صریح و مستقیم ارائه شده در زبان نوشتاری دارد».

علاوه بر این تقسیم‌بندی، پولانی (به نقل از ویجن هون، ۲۰۰۶: ۷) از «دانش ضمنی»، «دانش آشکار» و «دانش پنهان» صحبت می‌کند و معتقد است که «ما بیشتر از آنچه می‌گوییم، می‌دانیم» و بخشی که می‌توانیم بگوییم، بخش آشکار و بخشی که نمی‌توانیم آن را بگوییم، بخش ضمنی دانش است. پولانی، نوناکا و تاکوچی (به نقل از ویجن هون، ۲۰۰۶: ۸) نیز به «دانشی که می‌تواند بیان شود» و «دانشی که نمی‌تواند بیان شود»، اشاره می‌کنند که ممکن است با تمایز میان دانشی که هست و دانشی که بیان نمی‌شود، اشتباه گرفته شود. بر این اساس آنها سه سطح از آشکار بودن فهم را به منظور روشن کردن این تفاوت مطرح می‌کنند: «نوع اول از دانش ضمنی، دانشی است که نیست و نمی‌تواند بیان

<sup>5</sup> Embrained

<sup>6</sup> Embodied

<sup>7</sup> Encultured

<sup>8</sup> Embedded

<sup>9</sup> Encoded

شود؛ نوع دوم، دانشی آشکار است که بیان می‌شود یا می‌تواند بیان شود و نوع سوم دانش پنهان است که می‌تواند بیان شود، اما به دلیل مشکلات ذاتی که برای بیان دارد، بیان نمی‌شود». اما این موضوع مطرح است که از میان این انواع دانش، چه نوع دانشی، یکپارچه می‌شود. گرانت<sup>۱۰</sup> (۱۹۹۶) معتقد است که دانش آشکار به دلیل برقراری ارتباط ذاتی خود، مشکلات اندکی را در ارتباط با یکپارچگی دارد، اما موضوعات پیچیده مرتبط با یکپارچگی دانش ضمنی باید به واسطه کاربست و تجربه عملی مشاهده شود. سابهروال<sup>۱۱</sup> و بسرا-فرناندز<sup>۱۲</sup> (۲۰۰۵) نیز توضیح می‌دهند که سهولت دانش یکپارچه شده بستگی به این دارد که دانش، خاص محتوا، خاص فناوری و یا خاص محتوا و فناوری باشد و همین طور مکانیسم‌های مختلف یکپارچگی، از یکپارچه شدن انواع مختلف دانش پشتیبانی می‌کند.

بر این اساس می‌توان گفت که با وجود تعاریف متعدد از واژه دانش، مفهوم دانش در ارتباط با یکپارچگی، مفهومی کلان‌نگر است و کلیتی را دربر می‌گیرد و شامل دیالوگ و سنتز انواع دانش می‌شود. بر این اساس، دانش یکپارچه در سطحی کلان‌نگرانه به «وجود و هستی به عنوان یک کلیت» اشاره می‌کند و دانش را در زمینه‌ای وسیع قرار می‌دهد (استفان<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۴).

از نخستین محققانی که مفهوم دانش یکپارچه را به کار برده است، می‌توان به رابرت گرانت اشاره کرد که «نظریه دانش یکپارچه» را در ارتباط با سازمان مطرح کرد (مورل<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۳). اما پس از گرانت، دامنه کاربری این مفهوم گسترش یافت و فراتر از مرزهای سازمانی، به کلیت دانش نیز تسری یافت و متخصصان و اندیشمندان حوزه‌های مختلف با رویکردهای متفاوتی به مفهوم‌شناسی اصطلاح دانش یکپارچه پرداختند و از این رو شاهد تنوع و تعدد تعاریف در این حوزه هستیم. در نگاهی اجمالی به برخی از تعاریف دانش یکپارچه، می‌توان رویکردها متفاوتی به این مفهوم را شناسایی کرد:

**رویکرد فرایندی به مفهوم دانش یکپارچه:** برخی محققان در مفهوم‌پردازی دانش یکپارچه بر فرایند آن تأکید دارند و یکپارچگی را در روندها و فرایندها جستجو می‌کنند.

<sup>10</sup> Grant

<sup>11</sup> Sabherwal

<sup>12</sup> Becerra-Fernandez

<sup>13</sup> Stefan

<sup>14</sup> Morell

برای مثال برگرن و دیگران (۲۰۱۱، به نقل از مورل، ۲۰۱۳: ۸) دانش یکپارچه را «فرایندی تعریف می‌کنند که در آن مبانی دانش مختلف به هم ترکیب می‌شود». اینبرگ (۲۰۰۷) نیز این مفهوم را «فرایندی هدف‌محور به منظور استفاده از تمام دانشی که میان افراد با دانش‌های مختلف وجود دارد»، می‌داند. تل (۲۰۱۱، به نقل از مورل، ۲۰۱۳: ۹) نیز فرایند دانش یکپارچه را بر اساس سه رویکرد روشن کرده است: «(۱) دانش یکپارچه به عنوان به اشتراک گذاشتن یا انتقال دانش؛ (۲) دانش یکپارچه به مثابه استفاده از دانش مشابه یا مرتبط؛ و (۳) دانش یکپارچه به عنوان ترکیبی از دانش تخصصی و متفاوت اما مکمل». همچنین تل، «انتقال دانش» را رویه اصلی فرایند دانش یکپارچه می‌داند.

**رویکرد سیستمی به مفهوم دانش یکپارچه:** در رویکرد سیستمی به دانش یکپارچه، کلیت آن مورد توجه قرار دارد و مجموعه از دانش‌ها در غالب یک نظام و سیستم به هم مرتبط مورد توجه است. هندرسون و کوک برن (۱۹۹۴، به نقل از مورل، ۲۰۱۳: ۷)، در تعریف دانش یکپارچه مطرح می‌کنند که «بخش‌های دانش باید یکپارچه شود و در کلیتی منسجم، به هم متصل شود». همچنین بوئر و ولبردا (۱۹۹۹، به نقل از مورل، ۲۰۱۳: ۷) نیز با نگاه سیستمی به مفهوم دانش یکپارچه، آن را «ترکیب یا یکپارچگی انواع مختلفی از اجزای دانش در یک سیستم دانش» می‌دانند.

**رویکرد انباشتگی به مفهوم دانش یکپارچه:** رویکرد انباشتگی به دانش یکپارچه را می‌توان یکی از پیچیده‌ترین رویکردها به دانش یکپارچه دانست که در آن تنها ترکیب شدن دانش‌های مختلف اهمیت پیدا می‌کند. گرانت (۱۹۹۶) دانش یکپارچه را «مجموعه-ای از دانش عمومی می‌داند که با دانش تخصصی ترکیب شده است». در تعریف دیگری، ویجن‌هون (۲۰۰۶: ۱) یکپارچگی دانش را «فرایندهای شناسایی و فراگیری دانش بیرونی و استفاده درونی از دانش بیرونی» می‌داند. همچنین الن رپکو (۲۰۰۸، به نقل از هلند، ۲۰۱۳: ۶) دانش یکپارچه را در معنای «شناسایی و ترکیب دانش از رشته‌های مرتبط برای تولید شناخت میان‌رشته‌ای از یک مسئله خاص یا پرسش فکری به کار می‌برد که محدود به زمان و زمینه خاصی است که از طریق یک رشته علمی نمی‌توان به آن پاسخ گفت». به عبارت دیگر، برای الن رپکو، دانش یکپارچه به دنبال «انطباق بینش رشته‌های مختلف است».

**رویکرد چندوجهی‌نگرانه به مفهوم دانش یکپارچه:** این رویکرد نسبت به سه رویکرد پیشین در مفهوم‌شناسی دانش یکپارچه، از چند بعدی‌تری بیشتری برخوردار

است و به فرایند، سیستم و ترکیب دانش توجه دارد، اما علاوه بر تمامی این موارد، برای خلق دانش جدید اهمیت قائل است و بر آن متمرکز است. برای مثال می‌توان به تعریف موری (۱۹۹۶: ۸۳۵) از دانش یکپارچه اشاره کرد که آن را «فرایند ترکیب اطلاعات جدید درون بدنه دانش موجود دانسته که شامل شیوه تعامل دانش جدید و دانش موجود و چگونگی تغییر دانش موجود برای انطباق با اطلاعات جدید است». کارلیله و ربنیتش (۲۰۰۳) نیز دانش یکپارچه را «موضوع خلق دانش جدید از طریق ترکیب دانش از منابع مختلف و تغییر دانش در دسترس به منظور سازگار کردن راه‌حل‌ها در میان حوزه‌های تخصصی» می‌داند. در تعریفی دیگر، اخویسن و اسنهارد (۲۰۰۲)، معتقدند که «دانش یکپارچه فرایندی است که در آن افراد دانش تخصصی را جمع می‌کنند، به اشتراک می‌گذارند و ترکیب می‌کنند تا دانش جدیدی ظهور یابد». از نظر آنها دانش یکپارچه، تنها به هم چسباندن قطعات دانش نیست، بلکه دانش یکپارچه وابسته به این است که افراد چگونه دانش خود را یکپارچه می‌کنند.

هرچند به نظر می‌رسد که مفهوم‌شناسی دانش یکپارچه با رویکرد چندوجهی‌نگرانه می‌تواند ابعاد مختلف این مفهوم را پوشش دهد و فرایند، ترکیب و کلیت آن را در کنار خلق دانش جدید در نظر آورد، اما نوع مواجهه با دانش برونی و کیفیت فراگیری آن در دانش یکپارچه روشن نشده است. بنابراین رویکرد چندوجهی‌نگرانه را نمی‌توان رویکردی جامع‌گرایانه به دانش یکپارچه دانست و کیفیت ارتباط و تعامل میان دانش بیرونی با بدنه دانش یکپارچه در فرایند دانش یکپارچه در این رویکرد نادیده گرفته شده است. همچنین هدفمند بودن دانش خلق شده و جهت‌دار بودن فرایند دانش یکپارچه نیز در رویکردهای چهارگانه مطرح شده، مورد غفلت بوده است.

در مجموع، مطالعه مفهوم‌شناسانه دانش یکپارچه بر پیچیده بودن، نظامند بودن و چندبُعدی بودن آن اذعان دارد. هلند (۲۰۱۳) دشواری مفهوم‌پردازی دانش یکپارچه را در نتیجه «توجیه ناکافی ماهیت یکپارچگی علم» از یک سو و «تسلط رویکرد تخصصی شدن چندرشتگی در حوزه‌های علمی» از سوی دیگر می‌داند. علاوه بر این، از آنجایی که دانش یکپارچه شامل تمامی انواع دانش ضمنی، آشکار و پنهان می‌شود، «تفکیک‌ناپذیری» (تسوکاس، ۱۹۹۶) این دانش‌ها در فرایند دانش یکپارچه نیز بر دشواری مفهوم‌پردازی آن می‌افزاید. در نتیجه درک دانش یکپارچه و شناخت ابعاد و پیچیدگی‌های آن، ضرورت اتخاذ

رویکردی جامع‌گرایانه را به میان می‌آورد که هم ناظر بر هدف‌مندی و جهت‌گیری‌های فکری و ارزشی این مفهوم باشد، هم ظرفیت‌ها و نهادها و سیستم آن را دربر داشته باشد و هم به فرایندهای دانش یکپارچه توجه کند و در سطحی دیگر، به تغییرات زیست‌جهان معاصر در قلمروی ظهور موضوعات جدید دانش و ظرفیت‌های آن حساس باشد.

### رویکرد جامع‌گرایانه به یکپارچگی دانش: دانش یکپارچه دوفضایی

اتخاذ رویکردی جامع‌گرایانه به «دانش یکپارچه» بر اساس سطوح سه‌گانه (۱) نظام معرفتی و ارزشی، (۲) ظرفیتی-نهادی و (۳) فرایندی-عملیاتی، زمینه‌ای مناسب برای تبیین مفهومی و کاربردی «دانش یکپارچه» است، زیرا برخلاف رویکردهای چهارگانه مطرح شده، رویکرد جامع‌گرایانه به تمامی ابعاد این مفهوم می‌پردازد و با پرهیز از نگاهی تقلیل‌گرایانه، تک‌بعدی‌گرایانه، غیر نظامند و یا سطحی‌نگرانه، تلاش می‌کند تا ماهیت دانش یکپارچه شده را در سطوح مختلف مرتبط با درک و جهت‌دهی به دانش یکپارچه تبیین کند.

از سوی دیگر، در دنیای معاصر که بر اساس ظهور و گسترش فضای مجازی به موازات جهان واقعی و ظهور «فضای دوم» (عاملی، ۱۳۸۲ الف، ب، ج؛ عاملی، ۲۰۰۴؛ عاملی، ۱۳۹۰) شناخته می‌شود، در این نگاه دانش یکپارچه نیز دوفضایی شده است و ظرفیت‌های موجود جهان واقعی اعم از ظرفیت‌های انسانی، نهادی، سرزمینی و موقعیتی را همزمان با ظرفیت‌های دوفضایی مادی-معنوی، عینی-ذهنی، نما-بازنما، واقعی-مجازی و طبیعی-شبییه‌سازی را مورد توجه قرار می‌دهد. لذا می‌توان گفت که «دانش یکپارچه دوفضایی» است که بتواند دانشی جامع‌نگر را تولید کند و مبتنی بر همه‌جانبه‌گرایی در عین چندسطحی بودن و در عین حال نظامند بودن به موضوعات نگاه کند.

بر اساس چنین رویکردی است که دانش یکپارچه دوفضایی می‌تواند به مثابه نیروی محرکه پیشرفت اسلامی-ایرانی در تمامی ابعاد حیات اجتماعی در نظر گرفته شود و «ارزش‌آفرین» و «اقتداربخش» و «تعادل‌گرا» و «نظام‌بخش» باشد، زیرا ناظر بر تمامی ظرفیت‌های فضای واقعی و فضای مجازی است. در این میان، سطح اول این هرم، یعنی نظام معرفتی و ارزشی دانش یکپارچه است که چارچوب و چشم‌انداز سطوح ظرفیتی-نهادی و فرایندی را تعیین می‌کند و لذا می‌توان از «یکپارچگی‌های دانش مبتنی بر جهان‌بینی-اسلامی» بر اساس تمایزات میان نظام‌های فکری و معرفتی صحبت کرد. در نتیجه دانش



یکپارچه مبتنی بر جهان‌بینی اسلام متمایز از دانش یکپارچه در جهان‌بینی غرب است و این تمایزات نه تنها در سطح زیرساختار معرفتی و ارزشی، بلکه در سطوح ظرفیتی-نهادی و فرایندی نیز مطرح است، زیرا سطح ظرفیتی-نهادی و فرایندی در زمینه‌ای حرکت می‌کنند که سطح نخست، یعنی نظام معرفتی و ارزشی فراهم کرده است و بدنه‌ای از دانش را تشکیل می‌دهند که یک هدف را دنبال می‌کند و دامنه از هدف را تشکیل می‌دهد که شامل امر دنیوی و مآخروی و به عبارتی به زندگی جاودانه که طیفی گسترده‌ای از دنیا تا جهان ابدیت را شامل می‌شود.

شاید لازم باشد قبل از طرح رویکرد جامع به دانش یکپارچه اسلامی اشاره‌ای به پیشینه بحث الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت شود. پس از پیروزی شکوهمند جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۳۵۷ و هموار شدن مسیر پیشرفت در کشور در دو دهه اول انقلاب، در سال‌های اخیر، ضرورت «الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت» برای کشور از سوی حکیم انقلاب اسلامی، حضرت آیت الله خامنه‌ای مطرح شد و تاکنون تلاش‌های گسترده و همه-جانبه‌ای در سایه راهنمایی‌ها و تدابیر ایشان انجام شده است. همین‌طور در سند چشم‌انداز بیست‌ساله جمهوری اسلامی ایران نیز بر پیشرفت علمی کشور تأکید شده است:

---

«ایران کشوری توسعه یافته با جایگاه اول اقتصادی علمی و فناوری در سطح منطقه با هویت اسلامی و انقلابی الهام‌بخش در جهان اسلام و با تعامل سازنده و مؤثر در روابط بین-الملل است که با اتکال به قدرت لایزال الهی و در پرتوی ایمان و عزم ملی و کوشش برنامه-ریزی شده و مدبرانه جمعی و در مسیر تحقق آرمان‌ها و اصول قانون اساسی محقق می-شود» (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، ۱۳۸۲).

«برخوردار از دانش پیشرفته، توانا در تولید علم و فناوری، متکی بر سهم برتر منابع انسانی و سرمایه اجتماعی در تولید ملی» (مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، ۱۳۸۲).

---

هرچند جمهوری اسلامی ایران از ظرفیت دانش عظیمی برخوردار است، اما این ظرفیت زمانی می‌تواند در مسیر پیشرفت کمال‌گرای اسلامی-ایرانی قرار داشته باشد و به آن کمک کند که در بدنه‌ای به هم پیوسته، مبتنی بر اهداف بزرگ پیشرفت اسلامی-ایرانی باشد و به تمامی ظرفیت‌های بدنه دانش توجه داشته باشد. به عبارت دیگر، با این که دانش یکی از منابع اصلی پیشرفت محسوب می‌شود، اما در الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت، هر

دانشی نمی‌تواند منبع پیشرفت در نظر گرفته شود، بلکه باید در مسیری صحیح در راستای پیشرفت مورد نظر جمهوری اسلامی ایران قرار گیرد (تاجریان، ۱۳۸۸) و ناظر بر هر دو جهان زندگی یعنی جهان دنیا و جهان آخرت و هم چنین هر دو ظرفیت زندگی یعنی ظرفیت فضای واقعی و ظرفیت فضای مجازی باشد. بر این اساس، دانش یکپارچه دوفضایی نیز باید زمینه‌ای را فراهم کند تا فرایند پیشرفت دانش و تمامی عملکردهای آن در کشور را در مسیری قرار دهد که به پیشرفت اسلامی-ایرانی کمک کند. در ادامه، سطوح زیرساختار معرفتی و ارزشی، ظرفیتی-نهادی و فرایندی دانش یکپارچه همسوگرا با الگوی پیشرفت اسلامی-ایرانی مورد توجه قرار می‌گیرد.

الف) زیرساختار معرفتی و ارزشی دانش یکپارچه

یکپارچگی دانش، به معنای این است که تمامی دانش‌های مرتبط، از یک «دستگاه فکری منسجم» برخوردار هستند و فرایندهای دانش مبتنی بر این دستگاه فکری انجام می‌شود. اما در سطحی فراتر، دستگاه فکری نیز مبتنی بر جهان‌بینی خاصی است (نادری فارسانی، ۱۳۸۹). درواقع سطح معرفتی و ارزشی، در ارتباط با جهان‌بینی دانش یکپارچه است که نشان می‌دهد کدام پیشرفت دانش مطلوب و کدام نامطلوب است. مقام معظم رهبری در بیانات خویش به اهمیت مبانی معرفتی و فلسفی و اخلاقی به عنوان مبنای دانش پیشرفته توجه داشته‌اند:

---

«هر جامعه و هر ملتی، مبانی معرفتی، مبانی فلسفی و مبانی اخلاقی‌ای دارد که آن مبانی تعیین‌کننده است و به ما می‌گوید چه نوع پیشرفتی مطلوب است، چه نوع پیشرفتی نامطلوب است ... تأثیر مبانی معرفتی و مبانی فلسفی و مبانی اخلاقی بر نوع پیشرفتی که او می‌خواهد انتخاب کند، یک تأثیر فوق‌العاده است» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۸).

---

در ارتباط با نقش جهان‌بینی در زمینه دانش یکپارچه، ابراهیمی (۱۳۸۴: ۷۹۵-۷۹۶) با اشاره‌ای مقایسه‌ای به «تفاوت جهان‌بینی‌ها در تولید دانش و علم میان تفکر اشعری‌ها یا تفکر غزالی و ابن خلدون» توضیح می‌دهد که «مقایسه این جهان‌بینی‌ها به وضوح نشان می‌دهد که آنها مولد یا زمینه‌ساز علم‌اند و یا به تعبیر دیگر، تولید علم نیازمند قالبی است که جهان‌بینی‌های مختلف در تعیین ساختار این قالب و ساختن مجهول جدید برای انسان نقش دارند».

دانش یکپارچه در چارچوب نظام معرفتی و ارزشی اسلامی، در مواجهه با دانش جهانی، به «بازنگری هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی» آنها می‌پردازد و تنها به سازگار کردن و متناسب کردن آنها با جامعه ایران و «پایش سرزمینی، جغرافیایی و فرهنگی خاص ایران» اکتفا نمی‌کند (آذربایجانی، ۱۳۹۰). در واقع بازتولید دانش، «سازوکار تولید دانش پیشین (نه لزوماً قدیمی، بلکه تمام دانش موجود) با تأکید بر سازگاری با مقتضیات» است و اگر منشأ آن، مبانی معرفتی خاصی باشد، در فرایند بازتولید آن نیز امکان دگرگونی تمامی «مبانی معرفتی و روش تولید آن» وجود ندارد (حاجی جعفری، ۱۳۹۱: ۸۷).

در دانش یکپارچه‌ای که برای و در راستای پیشرفت اسلامی-ایرانی است، تولید دانش و بازتولید آن بر اساس آموزه‌ها و معارف اسلام صورت می‌گیرد و جهان‌بینی اسلام و اصول و فروع آن است که قالب و پیکره این دانش یکپارچه را مشخص می‌کند. نگاه دانش و دانشمند به هستی، به انسان و به حیات اجتماعی انسان، به مبدأ و مقصد انسان، به سعادت و سلامت انسان، به ابعاد وجودی انسان و نسبت انسان با جهان و پرورگارش، بر تولید و بازتولید دانش اثرگذار است و به نگاه او ساخت و جهت می‌دهد. دانش یکپارچه اسلامی-ایرانی، ظرفیتی فراگیر است که پیشرفت مادی و معنوی را توأمان در نظر دارد، به سعادت دنیوی و اخروی انسان همزمان توجه می‌کند، به آرامش معنوی در کنار رفاه مادی اهمیت می‌دهد، عدالت در توزیع دانش را به موازات روند توسعه دانش لحاظ می‌کند، به تهذیب و تزکیه نفس در کنار سلامت جسم توجه دارد و با قرار دادن توحید در سرلوحه خود، نگاه و معیارهای الهی را در امر توسعه و پیشرفت مبنای هر تلاش علمی می‌کند.

بر این اساس، دانش یکپارچه «تعالی‌بخش» اسلامی-ایرانی از یک سو بر اساس نظام ارزشی صورت‌بندی می‌شود و از سوی دیگر، خود «ارزش‌آفرینی اسلامی-ایرانی» می‌کند. در واقع دانش یکپارچه، ارزش‌آفرین است و کیفیت آن بستگی به نظام ارزشی دارد که از آن نشأت گرفته است. علاوه بر ارزش‌آفرینی، دانش یکپارچه اسلامی-ایرانی می‌تواند «سنت فکری اسلامی-ایرانی» را به وجود بیاورد و بنیان‌های معرفتی فکری و نظری را تقویت کند. همچنین دانش یکپارچه اسلامی-ایرانی، به «معنادهی» به دانش‌های مرتبط می‌پردازد و با ساختارزدایی از قالب‌های پراکنده آنها، آنها را هدف‌محور و جهت‌مند می‌کند و با متصل‌شدگی آنها هدف بزرگ دانش یکپارچه، به معنادار کردن آنها توجه می‌کند.

آیت الله خامنه ای نیز در بیاناتشان به ضرورت دانشی اشاره می‌کنند که به «معنویت»، «انسانیت» و «خداوند» نزدیک بوده و در خدمت تعالی انسان است:

«ما می‌خواهیم کشور را علمی کنیم؛ اما هدف از علمی شدن کشور این نیست که کشور را غربی کنیم. اشتباه نشود. غربی‌ها علم را دارند، اما در کنار علم و آمیخته با این علم چیزهایی را هم دارند که از آنها می‌گریزیم. ما نمی‌خواهیم غربی بشویم؛ ما می‌خواهیم عالم بشویم. علم امروز دنیایی که عالم محسوب می‌شود، علم خطرناکی برای بشر است. علم را در خدمت جنگ، در خدمت خشونت، در خدمت فحشا و سکس، در خدمت مواد مخدر، در خدمات تجاوز به ملت‌ها، در خدمت استعمار، در خدمت خونریزی و جنگ قرار داده‌اند. چنین علمی را ما نمی‌خواهیم؛ ما این جور عالم شدن را نمی‌خواهیم. ما می‌خواهیم علم در خدمت انسانیت باشد، در خدمت عدالت باشد، در خدمت صلح و امنیت باشد. ما این جور علمی می‌خواهیم. اسلام به ما این علم را توصیه می‌کند» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۶).

«علم را برای خدمت، برای معنویت، برای پیشرفت فضائل انسانی، برای دفاع حقیقی از حقوق انسانی باید فرا بگیریم» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۹).

«این زمینه‌های ذهنی و فکری و علمی باید خدمات تعالی انسان قرار گیرد. امروز در دنیا این جور نیست؛ امروز در دنیا نه علم در خدمت تعالی انسان است، نه هنر و نه بقیه چیزها...» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۹۰).

همچنین ایشان به «تفاوت نگاه اسلام و غرب به انسان و جامعه» توجه دارند و چنین تفاوتی را نقطه تمایز پیشرفت اسلامی و غیر اسلامی می‌دانند و بر این معنا تاکید می‌کنند که این تفاوت یک تمایز بنیادین در حوزه فلسفه اسلامی و فلسفه غربی به زندگی و پیشرفت است.

«آن‌چه که موجب می‌شود ما الگوی غربی را برای پیشرفت جامعه خودمان ناکافی بدانیم، در درجه اول این است که نگاه جامعه غربی و فلسفه‌های غربی به انسان-البته فلسفه‌های غربی مختلفند؛ اما برآیند همه آنها این است-با نگاه اسلام به انسان، به کلی متفاوت است؛ یک تفاوت بنیانی و ریشه‌ای دارد» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۶).

«نگاه اسلام به انسان، به علم، به زندگی بشر، به عالم طبیعت و به عالم وجود، نگاهی است که معرفت نوینی را در اختیار انسان می‌گذارد. این نگاه زیربنا و قاعده و مبنای تحقیقات علمی در غرب نبوده... در جهان بینی ما علم از دل دین می‌جوشد و بهترین

---

مشوق علم، دین است» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۵).

در مجموع دانش یکپارچه اسلامی-ایرانی، زمینه دانشی است که دستگاه فکری آن مبتنی بر جهان‌بینی توحیدی و اسلام است و به دلیل تفاوتی که در این جهان‌بینی و جهان‌بینی غرب در ارتباط با نگاه به هستی و انسان و رابطه انسان با خالق دارد، هر نوع دانش جهانی باید «بازنگری هستی‌شناسانه و معرفت‌شناسانه» شود.

(ب) سطح ظرفیتی-نهادی دانش یکپارچه

در سطح دوم از هرم دانش یکپارچه اسلامی-ایرانی، ظرفیت‌ها و نهادهای دانش یکپارچه مورد توجه قرار می‌گیرد. از جمله مصادیق این ظرفیت‌ها و نهادها می‌توان به نهادهای تولید دانش اشاره کرد بر اساس جهان‌بینی توحید، «اسلامی بودن» آنها از اهمیت برخوردار است و وجه تمایز ظرفیت دانش یکپارچه اسلامی-ایرانی از ظرفیت‌های دانش یکپارچه‌ای است که در نظام معرفتی دیگری فعالیت دارد. در یکپارچگی دانش، علاوه بر جهت‌گیری و مسیریابی صحیح نهادهای دانش موجود، مراکز محلی، اما در عین حال مهم به لحاظ استراتژیکی، برای تولید دانش ایجاد می‌شود. در چارچوب نظام معرفتی و ارزشی اسلام، در نهادهای اصلی دانش مانند دانشگاه، «علم و اخلاق، ایمان و معنویت» همراه یکدیگر هستند و ایمان اسلامی است که جهت‌گیری علم را در نهادهای دانش مشخص می‌کند. همچنین در چنین نهاد دانش با رویکردی اسلامی، دانش و علم، «ارزشی حقیقی» است.

---

«آمیزش علم و معنویت، علم و ایمان، علم و اخلاق، آن خلأ امروز دنیاست. دانشگاه اسلامی، علم و ایمان، علم و معنویت، علم و اخلاق را با هم همراه می‌کند، علم را می‌آموزد و جهت‌گیری علم را از اخلاق و ایمان می‌گیرد ... و شما در دانشگاه اسلامی می‌خواهید این خلأ را پر و علم را با ایمان آمیخته کنید؛ یعنی دانش را چه در بافت درونی خودش، چه در استنتاجش و چه در جهت‌گیری‌هایی که در آن به کار خواهد رفت، از ایمان سیراب کنید» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۴).

«من به‌طور خلاصه، دانشگاه اسلامی را دانشگاه می‌دانم که در آن علم یک ارزش حقیقی است. آدم علم را برای کرده نانی که از آن طریق می‌شود به دست آورد، تحصیل نمی‌کند ... شما باید علم را دوست بدانید، ارزش بدانید، آن را برای خدا و با نیت خالص دنبال کنید» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۷۷).

---

---

«دانشگاه‌ها همچنان که مرکز علم است، مرکز دین و معنویت هم باشد. متخرج دانشگاه‌های کشور، مثل متخرج حوزه‌های علمیه، دین‌دار بیرون بیاید» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۷۶).

---

همچنین «مدیریت اسلامی» برای نهادهای دانش اسلامی-ایرانی ضرورت دارد و این امر مورد توجه مقام معظم رهبری بوده است. ایشان در بیانات خود در جلسه پرسش و پاسخ دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی در تاریخ ۱۳۸۲/۲/۲۲، به «مدیریت اسلامی در دانشگاه‌ها» تأکید داشته‌اند و بیان می‌کنند که این امر در تمامی حرکت‌های علمی و فرهنگی دانشگاه‌ها اثرگذار خواهد بود:

---

«اگر به معنای حقیقی کلمه، موازین اسلامی مدیریت مورد توجه قرار گیرد، بدون تردید در همه حرکت‌های علمی و فرهنگی دانشگاه تأثیر می‌گذارد و در همه بخش‌ها خیلی ساماندهی می‌کند ... مدیریت اسلامی بر حرکت اسلامی دانشجویان تأثیر مثبتی خواهد داشت» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۲).

---

در مجموع در سطح ظرفیتی-نهادی دانش یکپارچه، اسلامی بودن مدیریت نهادهای دانش و جریان دانش دانش اسلام در تمامی فعالیت‌های این نهادها اهمیت دارد و حرکت نهادی-ظرفیتی دانش یکپارچه در مسیر جهان‌بینی توحیدی است که به آن هویتی اسلامی-ایرانی می‌دهد.

#### ج) سطح فرایندی و عملیاتی دانش یکپارچه

در اینجا اولین نکته مهم این است که فرایندها و عملیات و فعالیت‌ها نیز باید مبتنی بر حفظ ارزش‌های الهی و اسلامی باشد. اگر فرایند و فعالیت منجر به تخریب انسان و فساد در طبیعت شود، از حلقه به پیوسته دانش یکپارچه اسلامی خارج است. سطح فرایندی و عملیاتی دانش یکپارچه با سازوکارهای یکپارچه‌سازی دانش ملی-بومی-جهانی سروکار دارد و به این موضوع می‌پردازد که ایجاد دانش جدید مبتنی بر نظام معرفتی و ارزشی با چه فرایندهایی انجام می‌شود، ارتباط میان رشته‌های مختلف علمی در سطح ملی-بومی-جهانی چگونه تنظیم می‌شود، فرایندهایی که نهادها قادر خواهند بود تا به دانش یکپارچه برسند، چیست، بازتولید، به اشتراک‌گذاری و انتقال دانش جهانی در دانش ملی-بومی چه فرایندی دارد، سازوکار تعاملات و ارتباطات دانش درونی و بیرونی بر چه مبنای است، یکپارچگی دانش‌های تخصصی با چه مکانیسم‌های انجام می‌شود، ایجاد ادراکات مشترک از دانش

یکپارچه چه ضروریاتی دارد، فرایندهای خلاقانه چه جایگاهی را در دانش یکپارچه دارد و ملاحظاتی از این قبیل در سطح فرایندی دانش یکپارچه جای دارد. بنابراین دانش یکپارچه، دانشی جامع‌گرایانه است که نظام معرفتی، ظرفیتی-نهادی و فرایندی آن مبتنی بر نظام فکری مشخصی است و در یک قالب مشخصی که چارچوب آن را زیرساختار معرفتی آن تعیین کرده، پیشرفت می‌کند. از سوی دیگر همان‌طور که مطرح شد، دانش یکپارچه جامع‌گرایانه دانشی است در روندی همسوگرایانه با تغییرات زیست‌جهان معاصر، به تمامی ظرفیت‌های جهان اول (جهان فیزیکی) و جهان دوم (جهان مجازی) توجه دارد و لذا صحبت از «دانش یکپارچه دوفضایی» می‌شود.

#### دانش یکپارچه دوفضایی و ظرفیت‌های دوفضایی

جهان جدید بر اساس پارادایم «دوفضایی شدن جهان» (عاملی، ۱۳۸۲ الف، ب، ج؛ عاملی، ۱۳۸۳؛ عاملی، ۱۳۹۲) شناخته می‌شود و با توجه به این‌که در این پارادایم بر «عدم فهم‌پذیری واقعیت‌های فردی و اجتماعی بر اساس پارادایم‌های تک‌جهانی» تأکید می‌شود و «فهم جهان منهای درک جهان مجازی و بالعکس را منتهی به خطاب فهم می‌داند» (عاملی، ۱۳۸۶)، لزوم بازسازی معنایی و بازمهندسی فهم معرفت‌شناسانه و ظرفیت‌شناسانه دانش و یکپارچگی آن در دو فضای فیزیکی و مجازی ضروری است. دانش یکپارچه دوفضایی بر اساس ماهیت دوفضایی خود، در هر سطحی تابع ذات صنعتی و ماشینی و فرامتغیرهای بنیادین جهان دوفضایی است و مهم‌ترین ظرفیت‌های ساختاری در ارتباط با دانش یکپارچه دوفضایی شامل «شیئی بودن و دیجیتالی بودن»<sup>۱۵</sup>، «خطی بودن و هایپرلینک بودن»<sup>۱۶</sup>، «فردی بودن و شبکه‌ای شدن»<sup>۱۷</sup>، «مکان محور بودن و غیرمکزی بودن»<sup>۱۸</sup> و «محدود بودن و دسترس‌پذیری دایمی» است (عاملی، ۱۳۹۰؛ عاملی، ۱۳۹۲).

«شیئی بودن و دیجیتالی بودن» - دیجیتالی بودن فضای مجازی آن را از «ذات آنالوگ و شیئی» جهان فیزیکی متمایز می‌کند. طبیعت محلی و محدود جهان فیزیکی و اصطحکاک و فرسایش در تغییرات آن در مقابل نامحدود بودن و تغییرپذیر بودن جهان

<sup>15</sup> Digitality

<sup>16</sup> Hyperlinking

<sup>17</sup> Networking

<sup>18</sup> Dispersionality

مجازی قرار دارد (عاملی، ۱۳۹۰). وجود دیجیتالی فضای مجازی، تابع جهان محاسبات و قاعده‌های ریاضی است، یعنی همان قابلیت‌های که در اعداد وجود دارد و می‌توان آنها را جمع، ضرب و تقسیم کرد و بی‌نهایت تغییرات در آنها را به وجود آورد، جهان مجازی هم از آن‌جا که تابع منطق اعداد است، از این قابلیت برخوردار است (عاملی، ۱۳۸۹ الف). از این رو تغییر در آن از «جنس نرم‌افزار» است و امکان «تکثیر، تغییر و تبدیل سریع، قابلیت شکستن»<sup>۱۹</sup> و نامتناهی شدن» را فراهم می‌کند (عاملی، ۱۳۸۸ الف: ۱۳)، درحالی‌که وجود آنالوگ از خصلت فیزیکی برخوردار بوده و وجود آن عین ماهیت آن است و تغییر آن از «جنس سخت‌افزار» و «تابع قواعد طبیعت» است (سازمان ملل، ۲۰۱۰: ۳۶). در دانش یکپارچه دوفضایی نیز دیجیتالی شدن ظرفیت شناسایی و کسب و بهره‌گیری از دانش و انتقال دانش و تولید دانش صورت می‌گیرد و هرگونه تغییر در آن از جنس نرم‌افزار است. همچنین ذات دیجیتالی دانش یکپارچه دوفضایی امکان تکثیر بی‌نهایت دانش را با کمترین فرسایش فراهم می‌کند و از این رو در جهت تحقق «عدالت در توزیع دانش» می‌تواند نقش عمده‌ای داشته باشد. همچنین منطق عددی این فضا، ماندگاری دانش را در فضای در دسترس بیشتر می‌کند و آرشویی بودن یک دانش به معنای عدم دسترسی به آن نیست بلکه بر اساس چنین مختصاتی، ماندگاری دانش افزایش پیدا می‌کند.

**«خطی بودن و هایپرلینک بودن»** - هایپرلینک بودن به عنوان فرامتغیر دیگر فضای مجازی، منجر به «جهان همه همسایه» شده و تعامل شبکه‌ای را امکان‌پذیر می‌کند و فضای مجازی را از محیط خطی و سلسله مراتبی جهان فیزیکی متمایز می‌سازد. هایپرتکست در ریشه یونانی آن اشاره به «ورای یک چیز، خارج یک چیز و یا در کنار یک چیز» دارد (لیستر<sup>۲۰</sup> و دیگران، ۲۰۰۳: ۲۳؛ به نقل از عاملی، ۱۳۸۸ ب: ۱۳). بر این مبنای هایپرتکست بودن یک متن به معنای «متونی است که در ورا یا خارج از آن و یا در کنار متن قرار می‌گیرند» و «برخوردار از ساختاری متنی است که امکان تغذیه از راه‌های مختلف را فراهم می‌کند. درواقع هایپرتکست عبارت است از «خودش»، اما مهم‌تر از آن، «ما را به جایی دیگر و به متنی دیگر هدایت می‌کند» (کانتونی و تاردینی، ۱۳۹۰: ۱۰۰). هایپرلینک بودن دانش یکپارچه فرصت حرکت سریع، متکثر و حرکت‌های موازی‌گرایانه در دانش‌های

<sup>19</sup> Fractal

<sup>20</sup> Lister



مختلف را فراهم می‌کند و به گسترش نگاه چندرشته‌ای و چندبعدی کمک می‌کند و چندحرکتی و همزمانی حرکت در دانش‌های مختلف را امکان‌پذیر می‌کند و با تقویت ذهن شبکه‌ای افراد از طریق حرکت از «بینامتنیت» به سمت «بیناذهنیت» می‌پردازد که به معنای «هوشمند شدن لینک‌ها» و «همسوگرایی با سلیقه افراد» و «مبتنی بر ضرورت و موقعیت» است.

**«فردی بودن و شبکه‌ای شدن»** - شبکه بودن فضای مجازی ظرفیتی است که منجر به هم‌افزایی و ارتباط همگانی همه مشارکت‌کنندگان در محیط کار و تولید می‌شود که آنرا از محیط کارفردی در جهان محدود به مکان جدا می‌سازد. دانش یکپارچه به معنای امکان برقرار ارتباط چندسویه و تسهیل و تسریع فرایندهای دانش است. همچنین شبکه‌ای شدن دانش، در دانش یکپارچه، سرعت دسترسی و آشنایی با دستاوردهای دانش‌های مختلف را محقق می‌کند، امکان ارتباطات میان‌رشته‌ای و فرارشته‌ای را فراهم می‌کند، امکان برقراری ارتباط با صاحبان دانش، بر قدرت پاسخ‌گویی دانش می‌افزاید و در کاهش ابهامات مؤثر است.

**«مکانی بودن و غیرمرکزی بودن»** - جهان مجازی، بعنوان پایان جهان مرکزی و محدود به مکان عمل محسوب می‌شود. غیر مرکزی بودن منجر به بازتعریف مفاهیم در فضای مجازی شده و اشاره به «ظرفیتی دارد که منجر به انعطاف در فضای جغرافیایی و بهره‌وری از فضاهای دورافتاده» (عاملی، ۱۳۸۸ الف: ۱۳) و «تمرکززدایی و مرکزگرایی» می‌شود (عاملی، ۱۳۸۹ ب: ۳۳). غیرمرکزی بودن دانش یکپارچه به معنای افزایش سهم مشارکت عمومی در تولید، توزیع و استفاده از دانش است و بر دسترس‌پذیری دانش و سهولت برقراری ارتباط با آن تکیه می‌کند. در واقع دانش یکپارچه دوفضایی، دانشی فراگیر است که ظرفیت مشارکت‌پذیری بالایی دارد و فرایند دانش را فرایندی همه‌جایی و همه‌زمانی می‌کند.

**«محدود بودن و دسترس‌پذیری دایمی»** - فضای مجازی به معنای همیشه در دسترس بودن و نبود موانع فیزیکی زمان‌بندی و مکان‌بندی است و انسان معاصر را با استاندارد جدیدی به نام استاندارد «۲۴ در ۲۴»<sup>۲۱</sup> مواجه کرده است (عاملی، ۱۳۹۰).

<sup>۲۱</sup> امکان دسترسی به فضای مجازی در ۲۴ ساعت شبانه روز در هفت روز هفته

دسترس‌پذیری دائمی دانش یکپارچه به عدالت در دسترسی و استفاده از دانش می‌پردازد و امکان استفاده تمامی گروه‌ها در فرایند دانش را تسهیل می‌کند. همچنین فراگیر بودن دسترسی به دانش و آنی بودن ماهیت دسترسی به دانش می‌تواند به افزایش قدرت انتخاب فردی بینجامد و منشأ تقویت قدرت فردی باشد.

در جهان دوفضایی شده معاصر، با تغییر مختصات زندگی و به تبع آن، دگرگونی ترکیب و سرشت زندگی که منتج از «صنعت همزمان اطلاعات و ارتباطات» است، شاهد افزایش ظرفیت‌های دوفضایی هستیم که دانش یکپارچه دوفضایی باید به آنها بپردازد و توجه به آنها به منظور اتخاذ رویکردی جامع‌گرایانه به یکپارچگی دانش ضروری است. این ظرفیت‌های دوفضایی شامل ظرفیت‌های دوفضایی مادی-معنوی، عینی-ذهنی، نما-بازنمایی، واقعی-مجازی و طبیعی-شبهه‌سازی است.

به عبارت دیگر می‌توان گفت که پارادایم دوفضایی شدن جهان بر روابط و ارتباطات به هم‌پیوسته و به هم وابسته‌ای در فضاهای گوناگونی تأکید دارد که به اعتباری زوایای گوناگون نگاه به یک پدیده و واقعیت بیرونی است. دوفضایی شدن جهان در حقیقت انعکاس یک واقعیت بیرونی به واسطه زاویه نگاه در عرصه‌های مختلف است که دوفضایی‌های پنج‌گانه‌ای را شکل می‌دهد. این واقعیت بیرونی را به اعتبار فضای دوم آن می‌توان فضای عینی، فضای نمایی، فضای واقعی، فضای مادی و فضای طبیعی دانست که فضای دوم آنها عبارتند از فضای ذهنی، فضای بازنمایی، فضای مجازی، فضای معنوی و فضای شبهه‌سازی طبیعت.

## سومین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت

واکاوی مفاهیم و نظریه‌های رایج توسعه و تجارب ایران و جهان: به سوی نظریه اسلامی ایرانی پیشرفت

اردیبهشت و خرداد ۱۳۹۳



مفاهیم «عینی»، «نمایی»، «واقعی»، «طبیعی» و «مادی» به یک امر اشاره دارند که از زوایای گوناگون و در عرصه‌های گوناگون، تأکیدات مختلفی را مطرح می‌کنند. دوفضایی عینی - ذهنی به بُعد فلسفی و منطقی ارتباط میان جهان واقعیت ذهنی و جهان واقعیت عینی و یا جهان آفاقی و جهان انفسی می‌پردازد. دوفضایی نمایی - بازنمایی به بُعد رسانه‌ای و ارتباطات دو جهان واقعیتِ نمایی و واقعیت بازنمایی توجه می‌کند. دوفضایی واقعی - مجازی به بُعد زندگی دوم و زندگی در بستر فضای مجازی و صنعت همزمان ارتباطات می‌پردازد. دوفضایی طبیعت و شبیه‌سازی طبیعت نیز به بُعد شبیه‌سازی واقعیت طبیعی و استفاده از طبیعی شبیه‌سازی شده برای ترمیم نقصان‌های حادث شده برای واقعیت طبیعی اشاره دارد. دوفضایی مادی - معنوی به واقعیت‌های مادی زندگی و ارتباطات میان جهان مادی و معنویات زندگی می‌پردازد.

میان دو فضاها عینی - ذهنی، نمایی - بازنمایی، واقعی - مجازی، طبیعت - شبیه‌سازی طبیعت و مادی - معنوی روابط پنج‌گانه‌ای را می‌توان متصور بود که ممکن است به صورت کامل یا بخشی در روابط میان فضاها به هم پیوسته و به هم وابسته دوفضایی وجود داشته باشند. این روابط پنج‌گانه را می‌توان در سه گروه «روابط انحصاری»، «روابط

تکراری» و «روابط تکمیلی» مطرح ساخت. روابط انحصاری به آن دسته از روابط میان دو فضا گفته می‌شود که محدود به همان فضا است و به فضای دیگر ارتباط ندارد و روابطی میان آن دو برقرار نمی‌شود. روابط تکراری به روابطی گفته می‌شود که امور یک فضا در فضای دیگر تکرار می‌شود. این تکرار ممکن است از فضای اول در فضای دوم باشد یا بالعکس از فضای دوم به فضای اول. در نهایت نیز روابط تکمیلی قرار دارند که امور دو فضا در جهت تکمیل یکدیگر به برقراری روابط میان دو فضا منجر می‌شوند. این روابط پنج گانه به تفکیک عبارتند از:

- ۱- رابطه انحصاری X: امور در این رابطه تنها در فضای اول محدود می‌شوند و به فضای دوم ورود پیدا نمی‌کنند. هرچند باید این استثناء را نیز قائل بود که امور در برخی از فضاها اساساً در ارتباط میان دو فضا درک و فهمیده می‌شوند و بنابراین می‌توان گفت که در برخی فضاها از جمله دوفضایی عینی - ذهنی اساساً رابطه انحصار را نمی‌توان برقرار کرد.
- ۲- رابطه تکراری XX1: امور در این رابطه به همان شیوه و سبکی که در فضای اول وجود دارند، در فضای دوم متبلور می‌شوند و بروز پیدا می‌کنند.
- ۳- رابطه تکمیلی XY: امور در روابط تکمیلی در برخی ابعاد به جهت تکمیل و ترکیب با یکدیگر و کامل شدن میان دو فضا ارتباط برقرار می‌کنند.
- ۴- رابطه تکراری YY1: امور در این رابطه نیز به مانند رابطه تکراری YY1، به همان شیوه و سبکی که در فضای دوم بروز و ظهور می‌یابند، در فضای اول نیز بروز و ظهور پیدا می‌کنند.
- ۵- رابطه انحصاری Y: امور در این نوع از روابط دوفضایی تنها در فضای دوم محدود می‌شوند و به فضای دیگر وارد نمی‌شوند. البته در این رابطه نیز استثنائاتی وجود دارد. دوفضایی‌ها و دوفضایی شدن‌های جهان رویکردی جامع‌نگر به یکپارچه‌سازی دانش و دانش یکپارچه فراهم می‌آورد. جامعیت این رویکرد از سویی به ابعاد گوناگون مورد توجه در تولید دانش اشاره دارد که عبارتند از واقعیت‌های عینی، واقعی، نمایی، طبیعی و مادی در کنار و به موازات واقعیت‌های ذهنی، مجازی، بازنمایی و شبیه‌سازی طبیعت و معنوی است و از سوی دیگر به توجه به روابط دوفضایی و دیدن دو فضای گوناگون در کنار هم و در ارتباط پیوسته و وابسته به هم اشاره دارد.

### سیاست‌گذاری ملی-بومی-جهانی و دانش یکپارچه دوفضایی

دانش یکپارچه دوفضایی، دانش کلان‌نگری است که تلاش می‌کند «پیشرفت موزون<sup>۲۲</sup>»، یکپارچه و معطوف به هدف و ارزش‌های مشخص را در قلمروی ملی دنبال کند. چنین دانشی اگرچه هدف خود را در حوزه ملی تعریف می‌کند ولی به دلیل گستره فراگیر جهانی شدن، فراملی شدن، فرامحلی شدن و فرامکانی شدن، در پیوند با عوامل فراملی نیز هست. وقتی دانش با اقلیم فرهنگی و تمدنی یک جامعه پیوند می‌خورد، منعکس‌کننده دانش بومی است و در چنین شرایط می‌توانیم از دانش و به دنبال آن سیاست‌گذاری و مدیریت ملی-بومی و همچنین دانش و سیاست‌گذاری ملی-بومی-جهانی سخن بگوییم. سیاست‌گذاری ملی-بومی-جهانی، جهت دهی است که هم ملاحظات ملی بصورت یکپارچه در آن وجود دارد و هم به سرمایه دانش و ارزش‌های بومی و استقلال و انسجام ملی توجه می‌کند و هر نوع سیاست‌گذاری، برنامه ریزی و اقدامی که منجر به ضعیف شدن یکپارچگی و انسجام ساختار ملی و همچنین ضعیف شدن ارزش‌های اسلامی و الهی شود را نمی‌پذیرد و پیوند با تجربیات و دانش فراملی و جهانی را مشروط به حفاظت از ارزش‌های اسلامی، ملی و بومی می‌داند.

توسعه دانش بومی در ارتباط با دانش جهانی بر اساس مدل‌های مختلفی تبیین شده است. چنگ (۲۰۰۴: ۲۱-۲۴) هر یک از الگوها را بر اساس نقش، چیستی و ماهیتشان نام‌گذاری کرده است:

«نگرش درختی: در الگوی نگرش درختی، فرض بر این است که «فرایند پرورش دانش محلی باید ریشه در ارزش‌های محلی و سنت‌ها داشته باشد اما منابع بیرونی مرتبط و مفید را از نظام دانش جهانی برای رشد کل دانش بومی به درون خود راه دهد». در چنین الگویی، ارزش‌های بومی است که مبنای برنامه‌ریزی دانش است و دانش جهانی مناسب به منظور پشتیبانی از توسعه دانش محلی استفاده می‌شود.

نگرش تبلور: در این الگو برای مقابله با خطر از دست رفتن ارزش‌های محلی در مواجهه با جهانی شدن، ترجیح داده می‌شود که «پرورش دانش بومی در فرایند جهانی شدن بر یک جنبه محلی خاص متمرکز باشد». در این رویکرد برای پروراندن دانش بومی، «دانش جهانی در اطراف برخی بذره‌های محلی که ممکن است نیازهای محلی را برآورده کند، انباشته می

<sup>22</sup> Balanced Advancement

شود». اما در این رویکرد «به دلیل برخورداری از ماهیت یک سویه، هیچ مشارکت آشکاری از سوی جامعه بومی در رشد دانش و اجتماع جهانی وجود ندارد».

نگرش قفس: در این رویکرد، تعامل با جهان خارج در چارچوب محلی ثابتی انجام می‌شود و «پروراندن دانش بومی در بستر آموزش و پرورش جهانی مستلزم چارچوبی محلی برای پالایش دانش بیرونی و حمایت از توسعه محلی در مقابل تأثیرات منفی جهانی شدن است».

نگرش دی‌ان‌ای: الگوی دی‌ان‌ای بر «نوسازی اندیشه‌ها» تأکید دارد و با بررسی نقاط قوت و ضعف هر دو دانش محلی و جهانی است که بهترین اجزا انتخاب می‌شود و خروجی آن نیز ترکیب دانش بومی و جهانی و پروراندن جامعه‌ای است که با اجزای ترکیب شده محلی و جهانی فکر و عمل می‌کند.

نگرش قارچ: در این نگرش، «دانش بومی در بافت جهانی» پرورش داده می‌شود و فرض بر این است که «درک و جذب انواع معینی از دانش مرتبط جهانی برای رشد افراد و توسعه محلی سریع‌تر و آسان‌تر از خلق مجدد دانش محلی است». بنابراین در این مدل، فرایند پرورش و توسعه دانش بومی شامل «جذب انواع دانش برجسته جهانی و مرتبط برای توسعه محلی و استفاده از آن به عنوان منبع تغذیه جهت توسعه افراد و اجتماع محلی است». در این نگرش نیز «درک و جذب یک‌طرفه دانش» صورت می‌گیرد و مشارکت دانش بومی در دانش جهانی اندک است.

نگرش آمیب: در این نگرش «تطابق با روند سریع فضای جهانی و حفظ حیات اقتصادی در رقابت جدی بین‌المللی» است که اهمیت دارد و «استفاده کامل از دانش جهانی با حداقل الزامات محلی» مورد توجه است و سهم دانش محلی تنها محدود به «فرایند استفاده کامل و انبوه از دانش جهانی در بافت محلی است و بومی بودن دانش جمع‌آوری شده و حفظ ارزش‌های محلی اهمیت چندانی ندارد».

اما باید توجه داشت که در ارتباط دانش ملی و دانش جهانی موردنظر در دانش یکپارچه اسلامی-ایرانی، الگوهای مطرح شده کارایی لازم را ندارند، زیرا هیچ یک نمی‌تواند در راستای پیشرفت دانش مورد نظر در کشور باشد. باید توجه داشت که سیاست‌گذاری ملی-بومی-جهانی در ارتباط با یکپارچگی دانش، مبتنی بر نظام معرفتی و ارزشی جامعه و حاوی سنت‌های فکری آن است و از «ذهنیتی ملی-بومی-جهانی» برخوردار است. اما از

آن جایی که در جهان دوفضایی شده شاهد ظهور «صنعت همزمان ارتباطات» و سریع شدن صنعت حمل و نقل و اهمیت یافتن و افزایش انفجاری منابع و متغیرهای اجتماعی فرا-محلی<sup>۲۳</sup> هستیم، هرگونه سیاستی در زمینه دانش منوط به در نظر داشتن رابطه دانش محلی-بومی و دانش جهانی است. این نگاه در مولف، سیاستگذار و حکمت گذار اندیشه پیشرفت اسلامی-ایرانی یعنی حکیم انقلاب اسلامی حضرت آیه الله خامنه ای بصورت فراگیری حضور دارد که لازم است جمع بندی از نگاه ایشان برای ریل گذاری این نگاه فراهم شود که ذیلا به ابعاد مختلف آن پرداخته شده است. ایشان در بیانات متعدد، سیاست‌هایی را برای دانش ملی-بومی-جهانی و ارتباط میان دانش بومی و دانش جهان مطرح کرده‌اند که می‌تواند سنگ بنای دانش یکپارچه دوفضایی در راستای الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت باشد.

#### روابط دانش ملی-بومی و دانش جهانی مبتنی بر توازن و تعادل: مقام معظم

رهبری، رابطه علم بومی و جهانی را رابطه‌ای دادوستدی و دوسویه می‌دانند که باید مبتنی بر تعادل و توازن باشد.

«رابطه بین کشورها در زمینه علم باید رابطه صادرات و واردات باشد؛ یعنی در آن تعادل و توازن وجود داشته باشد ... علم را وارد کنید، عیبی ندارد؛ اما حداقل به همان اندازه که وارد می‌کنی یا بیشتر صادر کنید. باید جریان دوطرفه باشد. والا اگر شما دائماً ریزه‌خوار خوان علم دیگران باشید، این پیشرفت نیست. علم را بگیرید، طلب کنید، از دیگران فرا بگیرید؛ اما شما هم تولید کنید و به دیگران بدهید» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۸).

«محیط علمی یک کشور ضمن این که ارتباطات علمی خودش را با دنیا حفظ می‌کند، از تبادل علمی، از گرفتن علمی هیچ ابائی ندارد. من بارها گفته‌ام که ما از شاگردی ننگمان نمی‌شود که شاگردی کنیم؛ استاد پیدا بشود، ما پیش او شاگردی می‌کنیم؛ اما از این ننگمان می‌شود که همیشه و در همه موارد شاگرد باقی بمانیم؛ این که نمی‌شود ... باید بتوانیم از لحاظ علمی متکی به خود باشد. البته از دیگران هم استفاده کند، با دنیا هم تبادل کند، آن وقت در این صورت جایگاه شایسته خودش را هم در تبادل‌های علمی در دنیا پیدا خواهد کرد؛ وقتی متکی است به دانش و تحقیق و کارکرد علمی خود» (آیت الله

<sup>23</sup> Translocal

خامنه‌ای، ۱۳۸۶).

### پرهیز از وابستگی و دستیابی به استقلال علمی: مقام معظم رهبری در بیانات

خود بر دستیابی به استقلال علمی کشور و عدم وابستگی به دانش غرب تأکید کرده‌اند.

«پیشرفت علمی اگرچه با فراگیری علم از کشورها و مراکز پیشرفته علمی حاصل خواهد شد بخشی از آن بلاشک این است اما فراگیری علمی یک مسئله است، تولید علم مسئله دیگر است. نباید ما در مسئله علم واگن خودمان را به لوکوموتیو غرب ببندیم. البته اگر این وابستگی ایجاد بشود، یک پیشرفت‌هایی خواهد شد؛ در این شکلی نیست؛ لیکن دنباله‌روی، نداشتن ابتکار، زبردست بودن معنوی، لازمه قطعی این چنین پیشروی‌ای است و این جایز نیست. بنابراین ما باید علم را خودمات تولید کنیم» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۷).

«ظرفیت عظیمی برای پیشرفت در همه عرصه‌های زندگی است. گام بلند انقلاب در این راه طولانی، قطع وابستگی و تبعیت است. محیط علمی باید در عین آن که بالاترین بهره‌مندی ممکن را از دانش پیشرفته جهان می‌برد، متکی به خود و مبتکر و خلاق و کاوشگر باشد» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۷۸).

### تکیه بر دانش درون‌زا در کنار بهره‌گیری از تجارب جهانی: حضرت آیت الله

خامنه‌ای در بیانات متعددی به فراگیری و استفاده از تجارب دانش جهانی توجه داشته و آن را ضروری و لازم دانسته‌اند، اما بر تولید دانش ملی-بومی و ابتکار و خلاقیت بومی تأکید کرده‌اند.

«یک شاخص دیگر ... تکیه به ظرفیت درون زای کشور است؛ نگاهمان به بیرون نباشد. این معنایش این نیست که از امکاناتی که در بیرون هست استفاده نکنیم؛ این دو حرف با هم اشتباه نشود. امیدمان را به بیرون از ظرفیت داخلی کشور ندوزیم ... نمی‌گوییم از این‌ها استفاده نکنید، اما می‌گوییم اطمینان نکنید، اعتماد نکنید، چشم به آن‌جا ندوزید، چشم به داخل بدوزید. در داخل کشور خیلی امکانات وجود دارد که اگر چنانچه نگاه ما ... به آنها باشد و اگر بتوانیم از این نیروهای داخلی استفاده کنیم، کلید حل مشکلات این جاست؛ یعنی در درون کشور و امکانات داخلی کشور است که از این‌ها می‌شود خردمندان به بهره‌برداری کرد. این‌ها باید شناسایی شوند» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۹۲).

«این‌که ما می‌گوییم ایرانی یا اسلامی، مطلقاً به این معنا نیست که ما از دستاوردهای دیگران استفاده نخواهیم کرد؛ نه، ما برای به دست آوردن علم هیچ محدودیتی برای خودمان



قائل نیستیم. هر جایی که علم وجود دارد، معرفت درست وجود دارد، تجربه صحیح وجود دارد، به سراغ آن خواهیم رفت؛ منتها چشم‌بسته و کورکورانه چیزی را از جایی نخواهیم گرفت» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۹).

«آن چیزی که به نظرم از همه مهم‌تر می‌آید، این است که همت جامعه علمی ما باید به تولید دانش گماشته شود. ما نباید به ترجمه و فراگیری اندوخته‌های دیگران اکتفا کنیم. نه این که فرا نگیریم؛ هیچ کس نمی‌گوید از دیگران فرا نگیریم؛ چرا باید فراگرفت؛ لیکن علم را باید تولید کرد» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۱).

**بهره‌گیری از ذخایر و منابع تولید ملی-بومی در تولید دانش:** حضرت آیت الله خامنه‌ای در بیانات خود در فرایند تولید دانش ملی-بومی به استفاده از ظرفیت‌ها و پتانسیل‌های فکری داخلی و میراث فرهنگی کشور توجه داشته‌اند و بر بهره‌گیری از این منابع در تولید دانش تأکید کرده‌اند.

«ما باید علم را خودمان تولید کنیم و آن را بجوشانیم. هر پله‌ای از پله‌ها که انسان در مدارج علم بالا برود، او را آماده می‌کند برای برداشتن گام بعدی و رفتن به یک پله بالاتر. این حرکت را بایستی ما از خودمان، در درون خودمان، با استفاده از منابع فکری و ذخایر میراث فرهنگی خودمان ادامه بدهیم و داشته باشیم» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۷).

«باید فراگرفت؛ اما نباید صرفاً مصرف‌کننده فرآورده‌های علمی دیگران بود. باید علم را به معنای حقیقی کلمه تولید کرد. البته این کار روشمندی و ضابطه لازم دارد ... باید مغزهای متفکر استاد و دانشجوی ما بسیاری از مفاهیم حقوقی، اجتماعی و سیاسی را ... در کارگاه‌های تحقیقاتی عظیم علوم حلاجی کند؛ روی آنها سؤال بگذارند؛ این جزمیت‌ها را بشکنند و راه‌های تازه‌ای بیابند ... دانشگاه باید بتواند یک جنبش نرم‌افزاری همه‌جانبه و عمیق در اختیار این کشور و این ملت بگذارد تا کسانی که اهل کار و تلاش هستند با پیشنهادها و با قالب‌ها و نوآوری‌های علمی خود بتوانند بنای حقیقی یک جامعه آباد و عادلانه مبتنی بر تفکرات و ارزش‌های اسلامی را بالا ببرند» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۷۹).

**حرکت جهادگونه در دانش ملی-بومی در برابر سستی:** حضرت آیت الله خامنه‌ای در بیانات خود توضیح می‌دهند که هرگونه سستی و کاهلی مانعی در راه پیشرفت دانش است و در مقابل، پیشرفت دانش ملی-بومی نیازمند مجاهدت و تلاش توأم با خطرپذیری و آمادگی برای مواجهه با این خطرات است.

---

«در این حرکت، تنبلی و تن‌آسایی و محول کردن کار به یکدیگر جایز نیست؛ حرکت جهادگونه باید کرد. جهاد فقط در میدان جنگ نیست، در میدان علم هم مثل بقیهٔ میادین زندگی، جهاد لازم است. جهاد یعنی تلاش بی‌وقفه، همراه با خطرپذیری در حد معقول البته و پیشرفت و امید به آینده» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۷).

«علم شما علم جهادی است؛ با جهاد و با اجتهاد همراه است؛ در پیوزگی و منتظر نشستن برای هدیه شدن علم از این سو و آن سو نیست؛ دنبال علم می‌روید تا آن را به دست بیاورید؛ این علم جهادی و علم برخاسته از مجاهدت و اجتهاد و تلاش است» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۳).

---

**اعتماد به نفس شخصی و ملی در برابر تقلیدگرایی:** پایه گذار اندیشه الگوی پیشرفت اسلامی-ایرانی در بیانات خویش بر ضرورت داشتن شجاعت علمی، اعتماد به نفس به خود و اعتماد نفس ملی در برابر نگاه تقلیدی به دانش غرب اذعان می‌کنند و تولید و ابداع و نقد و نوآوری دانش تأکید می‌کنند.

---

«آن‌چه اساتید ما برای پیشرفت علم، وجهٔ همت خودشان باید قرار بدهند، شجاعت علمی در همهٔ بخش‌هاست؛ هم در بخش‌های علوم انسانی، هم در بخش‌های علوم تجربی، هم در بخش‌های نزدیک به عمل و فناوری و هم در بخش‌های علوم پایه. نظریه را دنبال کنند، تولید کنند، خلق کنند، ابداع کنند، نقد کنند؛ چشم بسته و تقلیدی نباید کار را دنبال کرد ... نوآوری لازم است. اعتماد به نفس شخصی و اعتماد به نفس ملی در اساتید ما یک ضرورت است. اولاً استاد ما شخصاً اعتماد به نفس داشته باشد و کار علمی بکند. به آن کار علمی‌اش تکیه بکند و افتخار کند. ثانیاً اعتماد به نفس ملی داشته باشد. به قابلیت و توانایی‌های این ملت اعتماد داشته باشد» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۵).

---

**خط‌شکنی دانش ملی-بومی در برابر تکرار راه‌های رفتهٔ دانش (تأکید بر خلاقیت و نوآوری):** آیت الله خامنه‌ای بر خط‌شکن بودن دانش ملی-بومی تأکید دارند و بیان می‌کنند که دانش ملی-بومی باید راه‌های کشف نشده و دانش کشف نشده را بیابد و ورای دانش موجود حرکت کند و دانشی را به جهان عرضه کند که کاملاً ایرانی است.

---

«خط‌شکنی علمی و عبور از مرزهای علم همچنان در کشور ما جدی نشده است. ما می‌خواهیم علما و دانشمندان ما راه‌های میان‌بر را پیدا کنند؛ راه‌های کشف نشده را از این بی

نهایت مسیرهایی که در عالم طبیعت وجود دارد و بشر باید یکی پس از دیگری کشف بکند. ما می‌خواهیم راه‌های کشف نشده را کشف کنیم ... البته برداشتن قدم‌های جدید، مستلزم پیمودن راه‌های رفته شده و طی شده به وسیله دیگران است؛ در این شکی نیست. اما هیچ وقت نباید ذهن را از کاوش و جستجو برای یافتن راه‌های میان‌بر محروم و ممنوع کرد» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۵).

«تولید علم معنایش این نیست که علم دیگران را یاد بگیریم آن را که باید یاد بگیریم و در این شکلی نیست- معنایش این است که ما خط مرز دانش را بشکنیم، باز کنیم و آفاق جدیدی را فتح کنیم ... ما باید به فناوری جهشی دست پیدا کنیم؛ ما باید بتوانیم بر فناوری‌های موجود دنیا بیفزاییم؛ ما باید بتوانیم اختراع صد در صد ایرانی را در بازارهای دنیا مطرح کنیم» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۳).

#### مرجعیت علمی دانش ملی-بومی در برابر چشم‌دووزی به دانش جهانی: آیت الله

خامنه‌ای در بیانات خود، تبدیل شدن دانش ملی-بومی ایران به مرجعیت علم در آینده را مورد توجه قرار داده‌اند و همچنین بر حفظ سرعت پیشرفت دانش به منظور دستیابی به مرجعیت دانش در جهان تأکید کرده‌اند.

«رشد علمی ما امروز در مقیاس منطقه و در مقیاس جهانی خیلی خوب است ... اما این ملاک نیست؛ یعنی این شتاب باید محفوظ بماند ... اگر این شتاب رشد علمی حفظ شود، این امید وجود دارد که ما برسیم به قله‌ها، برسیم به خطوط مقدم ... و کشور ما و مراکز علمی ما برای دنیا مرجع علمی بشود ... این آینده را تصویر کنید که در دنیا هر کسی بخواهد به یافته‌های تازه علمی دست پیدا کند، مجبور بشود زبان فارسی یاد بگیرد؛ همت را این قرار بدهید. کار کنید که دیگران محتاج دانش شما باشند، مجبور باشند زبان شما را یاد بگیرند تا به دانش شما دست پیدا کنند» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۹۲)

#### تجربه و تفکر علمی در دانش بومی و جهانی: ضرورت وجود تجربه و تفکر علمی

برای تجمیع، تدوین، تنظیم و نظام‌مندی دانش بومی و استفاده از دانش جهانی، از دیگر محورهایی است که در دانش یکپارچه می‌تواند مورد توجه باشد و در فرمایشات مقام معظم رهبری به آن اشاره شده است.

«ما هم بر سر جمع کردن، مدون کردن، منظم کردن و نظام‌مند کردن آنچه که خودمان داریم، به یک تفکر و تجربه علمی احتیاج داریم، هم برای مواد و پایه‌هایی که آنها

---

در این علم جمع کرده‌اند، به یک نگاه علمی احتیاج داریم. منتها گرفتن پایه‌های علم از یک مجموعه خارج از محدوده مورد قبول ما، به معنای قبول نتایج آن نیست» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۸۴).

---

**نواندیشی در دانش در برابر انتقالی بودن دانش:** یکی دیگر از سیاست‌های دانش یکپارچه، نواندیشی در دانش ملی-بومی و پرهیز از انتقال صرف دانش به کشور است. مقام معظم رهبری با توجه به این اصل، لازمه آن را قدرت علمی و جرأت علمی دانسته‌اند.

---

«آن چه برای یک محیط علمی ... وظیفه آرمانی محسوب می‌شود، این است که در زمینه مسائل علمی، نواندیش باشد. معنای واقعی تولید علم این است. تولید علم، فقط انتقال علم نیست؛ نوآوری علمی در درجه اول اهمیت دارد ... البته برای نوآوری علمی ... دو چیز لازم است: یکی قدرت علمی و دیگری جرأت علمی. البته قدرت علمی چیز مهمی است. هوش وافر، ذخیره علمی لازم و مجاهدت فراوان برای فراگیری، از عواملی است که برای به دست آوردن قدرت علمی لازم است؛ اما این کافی نیست. ای بسا کسانی که از قدرت علمی هم برخوردارند اما ذخیره انباشته علمی آنها هیچ جا کاربرد ندارد؛ کاروان علم را جلو نمی‌برد و یک ملت را از لحاظ علمی به اعتلا نمی‌رساند. بنابراین جرأت علمی لازم است» (آیت الله خامنه‌ای، ۱۳۷۹).

---

اصول مطرح شده مستخرج از بیانات اندیش ورزانه آیت الله خامنه ای می‌تواند به عنوان چارچوب سیاست‌گذاری دانش ملی-بومی-جهانی طرح شود و نوع نگاه و مسیر نگاه به دانش داخلی کشور و دانش بیرونی یا جهانی را تعیین بخشد.

---

**نتیجه‌گیری: دانش یکپارچه به مثابه هم افزایی همه دانش ها بر محور اندیشه اسلامی**

دانش یکپارچه اسلامی، دانشی است که اهداف مورد نظر اسلام را در همه سیاست ها، برنامه ها و فعالیت‌های معطوف به پیشرفت مورد توجه قرار می‌دهد و از سوی دیگر دانش ادغامی و ترکیبی است که تمامی ظرفیت‌های موجود اعم از ظرفیت‌های انسانی، نهادی، سرزمینی، موقعیتی و ظرفیت‌های دوفضایی مادی-معنوی، عینی-ذهنی، نما-بازنمایی و واقعی-مجازی و همچنین ظرفیت‌های طبیعی و شبیه‌سازی را مورد توجه و بهره‌برداری قرار می‌دهد. همچنین دانش یکپارچه که از آن به «دانش و معرفت متکامل» نیز تعبیر می‌شود،

دانشی است که معرفت جامع را محصول فراگیری و یکپارچگی دانش می‌داند. معرفت جامع محصول نگاه به واقعیت از مسیر همه دانش‌های مرتبط با درک واقعیت با محوریت معرفت شناسی و هستی شناسی الهی است. در واقع اقتضای مسئله یا مسائل یک دانش، صرفاً از خود دانش بر نمی‌خیزد، بلکه از واقعیت‌های مرتبط با مسئله بر گرفته می‌شود و واقعیت را در امتزاج با حقیقت واقعیت قرار می‌دهد.

از این منظر درک واقعیت‌های اجتماعی با رویکرد دانش یکپارچه می‌تواند با رشته‌های متفاوت و گاه خارج از قلمروهای بینارشته‌ای هم‌سرخ باشد. دانش یکپارچه در واقع نگاه ۳۶۰ درجه عمودی-افقی به واقعیت است که محصول آن تناسب، تعادل، رشد، پیشرفت و کمال فردی و اجتماعی است که منجر به درک حقیقت و واقعیت پدیده‌ها و تفاوت و فاصله بین حقیقت و واقعیت می‌شود. حقیقت معطوف به بایسته‌ای قانونمند شده در هستی است که از سوی خداوند متعال تدبیر شده است و واقعیت ناظر بر وضعیت موجود است که می‌تواند فاصله‌های زیادی با حقیقت هستی پیدا کند و منشاء فساد در هستی شود.

از سوی دیگر دانش یکپارچه ملی، دانش کلان‌نگری است که تلاش می‌کند «پیشرفت موزون»<sup>۲۴</sup>، یکپارچه و معطوف به هدف و ارزش‌های مشخص را در قلمروی ملی دنبال کند. چنین دانشی اگرچه هدف خود را در حوزه ملی تعریف می‌کند، ولی به دلیل گستره فراگیر جهانی شدن، فراملی شدن، فرامحلی شدن و فرامکانی شدن، دانش یکپارچه ملی را در پیوند با عوامل فراملی قرار می‌دهد. وقتی دانش با اقلیم فرهنگی و تمدنی یک جامعه پیوند می‌خورد، منعکس‌کننده دانش بومی است. در چنین شرایطی می‌توانیم از دانش و به دنبال آن سیاست‌گذاری و مدیریت بومی و همچنین دانش و سیاست‌گذاری ملی-بومی-جهانی سخن بگوییم.

دانش و سیاست‌گذاری بومی-جهانی، اشاره به دانش و سیاست‌گذاری دارد که ناظر بر ظرفیت‌ها و چالش‌های ملی-فراملی است و با توجه به ظهور «صنعت همزمان ارتباطات» و سریع شدن صنعت حمل و نقل و همچنین ظهور فضای مجازی و اهمیت یافتن و افزایش انفجاری منابع و متغیرهای اجتماعی فرا-محلی ضرورت تغییر پارادایمی در رویکرد دانشی، سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و تغییر روندی و فرایندی در مواجهه به امر بومی و فرا بومی—

<sup>24</sup> Balanced Advancement

فرامحلی یا به تعبیر ابهام‌آمیز جهانی شدن، امری اجتناب‌ناپذیر است که بدون توجه به این «نظام‌وارهٔ یکپارچهٔ معرفتی» و سیاست‌گذاری بومی-جهانی گرفتار «شکست اجتماعی»<sup>۲۵</sup>، «بحران و بی‌نظمی ارزشی»<sup>۲۶</sup>، «به هم ریختگی اقتصادی و تجاری» و بحران‌های اجتماعی به‌خصوص در سطح محلی، جهانی، منطقه‌ای و جهانی خواهیم شد. در این نگاه، تأکید بر «بهره‌گیری متناسب» همهٔ عوامل مرتبط با رشد و پیشرفت در چارچوب معرفت‌های بنیادین و ارزش‌های جامعهٔ اسلامی ایرانی در پیوند با فرامحل‌های همسایه شدهٔ امروز و دورافتادهٔ دیروز با تکیه بر ظرفیت‌های جدید سیاست‌گذاری ملی است. در این میان ظهور فضای دوم-فضای مجازی از قابلیت‌ها و منطق ذاتی متفاوتی برخوردار است که بسیار از دانش‌ها، ظرفیت‌ها و برنامه‌ها را دستخوش تغییر جدی و مرکزی می‌کند.

مسیر پیشرفت اسلامی، مسیر مستقیم به دور از افراط و تفریط همراه با تعادل و میانه‌روی به سمت کمال است. لذا پیشرفت از یک روح متعادل و در عین حال کمال‌گرایانه برخوردار است که به سمت حقیقت تدبیر شده الهی میل دارد. این مسیر از ظرفیت زمینی-آسمانی برخوردار است که درون این هستی زمینی-آسمانی میل به حقیقت هستی تدبیر شده دارد.

«... وَ إِنَّكَ لَتَهْدِي إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ (شوری/۵۲) صِرَاطِ اللَّهِ الَّذِي لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَ مَا فِي الْأَرْضِ أَلَا إِلَى اللَّهِ تَصِيرُ الْأُمُورُ (شوری/۵۳)»<sup>۲۷</sup>

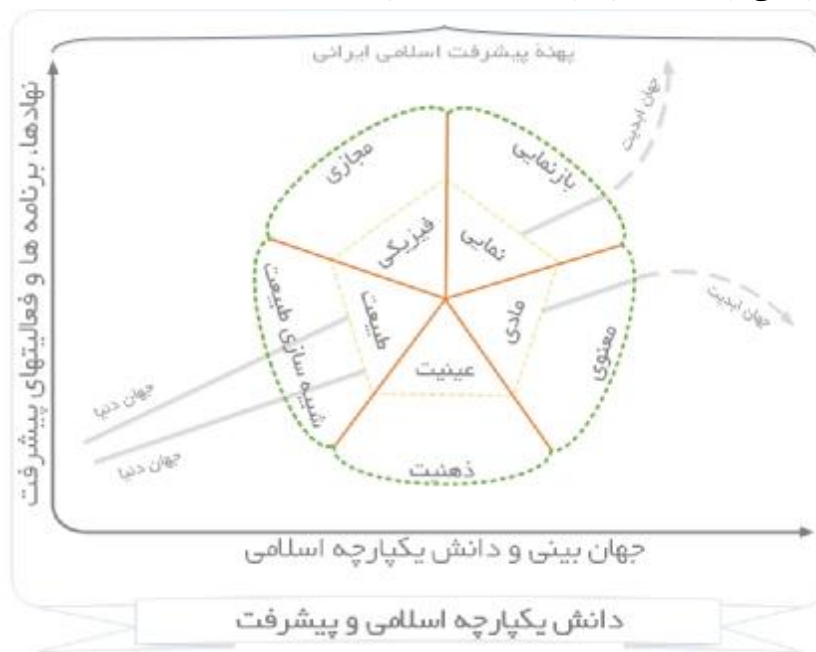
صراط مستقیم و پیشرفت هر دو بیانگر حرکت رو به جلو و مستمری هستند که هیچ‌گاه نباید متوقف شوند. به همین دلیل است که همهٔ مسلمانان در هر سطحی از ایمان و اعتقاد و یا هر اندازه‌ای از التزام به قوانین و احکام الهی، از خدا می‌خواهند که آنها را به راه راست و صراط مستقیم هدایت کند، زیرا این روند برای هیچ انسانی متوقف نمی‌شود حتی اگر آن انسان، انسان کامل و معصوم (ع) باشد. چرا که او هم نیز در پی رسیدن به خداوند و کمال بی‌نهایت است.

<sup>25</sup> Social Failure`

<sup>۲۷</sup> ... بی‌تردید تو [مردم را] به راهی راست هدایت می‌نمایی (۵۲). راه آن خدایی که آن‌چه در آسمان‌ها و آن‌چه در زمین است، فقط در سیطرهٔ مالکیت و فرمانروایی اوست. آگاه باشید! که همهٔ امور به سوی خدا باز می‌گردد (۵۳).

صراط مستقیم راهی میانه و متعادل است. اعتدال این راه، توازن و تناسب آن با آفرینش بشر و جهان و از سوی دیگر ارتباط حقیقی آن با مبدا و معاد است. این صراط، راه خدایی است که خالق تمام جهان می‌باشد و با علم، حکمت و سایر اوصاف و توانایی‌های خود به اداره و تدبیر جهان می‌پردازد.

همانطور که در مدل ذیل منعکس شده است پیوند دانش یکپارچه اسلامی با امر پیشرفت اولاً مستلزم توجه به متغیر مستقل جهانی بینی و دانش اسلامی که همه عوامل و متغیرهای مرتبط با نهادسازی، برنامه ریزی و فعالیتهای پیشرفت گرایانه تابع و وابسته به جهان بینی و دانش اسلامی است. در ثانی، پهنه پیشرفت اسلامی ایرانی در مدار جهان دنیا و جهان ابدیت قرار می‌گیرد. این بدین معناست که پیشرفتی جستجو می‌شود که تامین کننده زندگی سالم و سعادت‌مند در جهان دنیا و جهان ابدیت شود. ثالثاً پیشرفت دارای ظرفیت های پنجگانه ای است که ناظر بر دوتایی های مادی-معنوی، عینی-ذهنی، نما-بازنمائی، واقعیت-مجازی و طبیعت-شبهه سازی طبیعت است.



شاید هنر اصلی این مقاله جمع کردن و یکپارچه‌سازی متغیرهای متکثر مرتبط با الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی با حفظ استقلال اندیشه و معرفت اسلامی باشد. موضوع پیشرفت به تنهایی یک موضوع چندوجهی، چندرشته‌ای و گره خورده با عوامل و عناصر متکثر و در عین حال متضاد است. وقتی پیشرفت را در چارچوب جهان‌بینی و ارزش‌های اسلامی دنبال می‌کنیم، ملاحظات عمیق‌تری پیدا می‌کند که بسیاری از عوامل آن به لحاظ آثار قابل درک است ولی به چشم و حس مادی، ابهام برانگیز است. زمانی که پیشرفت اسلامی را با تمدن، فرهنگ، سرزمین و تجربه ایرانی پیوند می‌زنیم و به نوعی یک «پیشرفت اسلامی فرهنگی شده» در جامعه ایرانی را دنبال می‌کنیم، لایه‌های فقی، عمودی و ماتریس چندمتغیره‌ای شکل می‌گیرد که ضرورت تناسب، سازگاری عقلانی مبتنی بر خرد و حکمت الهی و در عین حال یکپارچگی نظر و عمل، ذهنیت و عینیت، امر مادی و معنوی و بسیاری از ظرفیت‌های متناظر و متقارن مثل نما و بازنما، واقعیت و مجاز و واقعیت و شبیه‌سازی واقعیت را بیشتر می‌کند.

تغییر در مفروضات جهان واقعی که روزگاری محل و مکان، فرهنگ و تمدن، زندگی فردی و اجتماعی در این جهان از استقلال جدی برخوردار بوده به جهانی که درهم تنیدگی مکان و فضا، فرهنگ‌ها و تمدن‌ها و زندگی‌های فردی و اجتماعی فرامحلی با محل را رقم زده است، پیچیدگی پیشرفت اسلامی و ایرانی را بیشتر می‌کند. اگر دانش یکپارچه و سیاست‌گذاری بومی-جهانی را از یک سو یک نگاه ۳۶۰ درجه به همه عناصر شکل دهنده به واقعیت و از سوی دیگر راهبری بنیان‌های معرفتی و هدف‌مند اسلام در همه معرفت‌ها، سیاست‌گذاری‌ها، روش‌ها و مسیرهای پیشرفت تعریف کنیم، با مفهوم «حضور هدف و ارزش‌ها در همه جا» که یکی از ابعاد دانش و سیاست‌گذاری یکپارچه پیشرفت اسلامی است، مواجه می‌شویم. در این نگاه کمال‌گرایی پیشرفت اسلامی، سازگاری و تعادل حرکت در مسیر و صراط مستقیم بنیان مهمی است که چسب پیشرفت و عامل گره زننده و یکپارچه‌سازی پیشرفت اسلامی محسوب می‌شود. این نگاه می‌تواند تعریف نظری و عملی از شاکله الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت را ارائه دهد.



## سومین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت

واکاوی مفاهیم و نظریه‌های رایج توسعه و تجارب ایران و جهان: به سوی نظریه اسلامی ایرانی پیشرفت

اردمبشت و خرداو ۱۳۹۳

### کتابنامه منابع

- آذربایجانی، مسعود. (۱۳۹۰). *تفاوت‌های بومی‌سازی، اسلامی‌سازی و غنی‌سازی علوم انسانی*. بازیابی در ۱۳۹۲، از شورای اسلامی شدن دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی: <http://iuec.ir/?siteid=14&newsview=67123&pageid=3554>
- آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۹۰). *بیانات در دیدار نخبگان و برگزیدگان کرمانشاه در تاریخ ۱۳۹۰/۷/۲۶*. بازیابی از وب‌گاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای: [http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1851/topic\\_1851.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1851/topic_1851.pdf)
- آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۷). *بیانات در دیدار با نخبگان جوان دانشگاهی*. بازیابی در ۱۳۹۲، از وب‌گاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای در تاریخ ۵/۶/۱۳۸۷: <http://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=63685>
- آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۸). *بیانات در دیدار استادان و دانشجویان کردستان در تاریخ ۱۳۸۸/۲/۲۷*. بازیابی از وب‌گاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای: <http://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=6917>
- آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۶). *بیانات در دیدار دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد در تاریخ ۱۳۸۶/۲/۲۵*. بازیابی از وب‌گاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای: <http://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=3383>
- آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۹۲). *بیانات در دیدار شرکت کنندگان در هفتمین همایش ملی نخبگان جوان در تاریخ ۱۳۹۲/۷/۱۷*. بازیابی در ۱۳۹۲، از وب‌گاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای: [http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1400/topic\\_1400.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1400/topic_1400.pdf)
- آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۵). *بیانات در دیدار اساتید و اعضای هیأت علمی دانشگاهها در تاریخ ۱۳۸۵/۷/۱۳*. بازیابی از وب‌گاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای: [http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1702/topic\\_1702.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1702/topic_1702.pdf)
- آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۷). *بیانات در دیدار جمعی از برجستگان و نخبگان علمی و اساتید دانشگاهها در تاریخ ۱۳۸۷/۷/۳*. بازیابی از وب‌گاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای: <http://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=3851>
- آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۹۲). *بیانات در دیدار رئیس جمهور و اعضای هیأت دولت در تاریخ ۱۳۹۲/۶/۶*. بازیابی در ۱۳۹۲، از وب‌گاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای: *آیت الله خامنه‌ای (۱۳۹۲). بیانات در دیدار رئیس جمهور و اعضای هیأت دولت در تاریخ ۱۳۹۲/۶/۶*، از وب‌گاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای: [http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/4656/topic\\_4656.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/4656/topic_4656.pdf)

## سومین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت

واکاوی مفاهیم و نظریه‌های رایج توسعه و تجارب ایران و جهان: به سوی نظریه اسلامی ایرانی پیشرفت

اردیبهشت و خرداد ۱۳۹۳

آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۶). *بیانات در دیدار نخبگان جوان در تاریخ ۱۳۸۶/۶/۱۲*. بازیابی

در ۱۳۹۲، از وبگاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای:  
<http://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=3399>

آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۲). *بیانات در جلسه پرسش و پاسخ دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی در تاریخ ۱۳۸۲/۲/۲۳*. بازیابی در ۱۳۹۲، از وبگاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت

الله العظمی خامنه‌ای:  
[http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1707/topic\\_1707.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1707/topic_1707.pdf)

آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۷۷). *بیانات در جلسه پرسش و پاسخ دانشگاه تهران در تاریخ ۲۲/۲/۱۳۷۷*. بازیابی در ۱۳۹۲، از وبگاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه

ای:  
[http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1707/topic\\_1707.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1707/topic_1707.pdf)

آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۷۹). *بیانات در جمع دانشجویان و اساتید دانشگاه صنعتی امیرکبیر در تاریخ ۱۳۷۹/۱۲/۹*. بازیابی در ۱۳۹۲، از وبگاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت

آیت الله العظمی خامنه‌ای:  
[http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1158/topic\\_1158.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1158/topic_1158.pdf)

آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۴). *بیانات در دیدار اساتید و دانشجویان دانشگاه اما صادق (ع) در تاریخ ۱۳۸۴/۱۰/۲۹*. بازیابی از وبگاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه

ای:  
[http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1707/topic\\_1707.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1707/topic_1707.pdf)

آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۶). *بیانات در دیدار اساتید و رؤسای دانشگاه‌ها در تاریخ ۱۳۸۶/۷/۹*. بازیابی در ۱۳۹۲، از وبگاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه

ای:  
[http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/2622/topic\\_2622.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/2622/topic_2622.pdf)

آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۷۶). *بیانات در دیدار جمعی از پرستاران در تاریخ ۱۳۷۶/۶/۱۹*. بازیابی در ۱۳۹۲، از وبگاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای:

[http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1707/topic\\_1707.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1707/topic_1707.pdf)

آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۳). *بیانات در دیدار جمعی از مسئولان جهاد دانشگاهی در تاریخ ۱۳۸۳/۴/۱*. بازیابی در ۱۳۹۲، از وبگاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه

ای:  
[http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1667/topic\\_1667.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1667/topic_1667.pdf)

آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۱). *بیانات در دیدار جمعی از نخبگان علمی در تاریخ ۱۳۸۱/۷/۳*. بازیابی در ۱۳۹۲، از وبگاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای:

[http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/2622/topic\\_2622.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/2622/topic_2622.pdf)

## سومین کنفرانس الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت

واکاوی مفاهیم و نظریه‌های رایج توسعه و تجارب ایران و جهان: به سوی نظریه اسلامی ایرانی پیشرفت

اردیبهشت و خرداد ۱۳۹۳

آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۹۱). *بیانات در دیدار شرکت کنندگان در ششمین همایش ملی نخبگان جوان در تاریخ ۱۲/۷/۱۳۹۱*. بازیابی در ۱۳۹۲، از وبگاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای:

[http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1666/topic\\_1666.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1666/topic_1666.pdf)

آیت الله خامنه‌ای، سید علی (۱۳۸۹). *بیانات در دیدار نخبگان جوان در تاریخ ۱۳۸۹/۷/۱۴*. بازیابی از وبگاه دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت الله العظمی خامنه‌ای:

[http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1158/topic\\_1158.pdf](http://farsi.khamenei.ir/ndata/topic/1158/topic_1158.pdf)

تاجریان، علی رضا. (۱۳۸۸). *نقشه راه رهبری برای تولید علم و فناوری، توسعه و پیشرفت*. راهبرد یاس، ۲۰: ۲۱۱-۲۴۲.

چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی. (۱۳۸۲). بازیابی در ۱۳۹۲، از مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی: <http://rc.majlis.ir/fa/law/show/132295>

حاجی جعفری، مجتبی. (۱۳۹۱). *آسیب‌شناسی فرایندهای تولید دانش در حوزه علوم انسانی ایران در بستر فضای مجازی*. در سعید رضا. *عاملی، محتوای ملی در فضای مجازی* (ص. ۸۵-۱۰۴).

تهران: سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران.

داوری اردکانی، رضا. (۱۳۹۰). *علم از بیرون متحول نخواهد شد*. بازیابی در ۱۳۹۲، از شورای اسلامی شدن دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی:

<http://iuec.ir/?siteid=14&pageid=3554&newsview=67123>

طباطبائی، محمد حسین (۱۳۵۷) *تفسیر المیزان*، جلد ۱، ترجمه سید محمد باقر موسوی همدانی، قم، انتشارات دارالعلم.

عاملی، سعید رضا. (۱۳۸۶). *دین مجازی؛ دوفضایی شدن محیط دینی و ارتباطات درون‌دینی و بین دینی*. م. یگانه، & ح. عبداللهمیان در، *دین و رسانه*. تهران: طرح آینده.

عاملی، سعید رضا. (۱۳۸۸). *زمان مجازی: تحول در نهادهای مجازی*. تهران: مؤسسه انتشارات بعثت.

عاملی، سعید رضا. (۱۳۸۸الف). *مقدمه: زمان مجازی و ساخت شهرهای تاریخی موازی*. زمان مجازی: تحول در نهادهای مجازی (ص. ۹-۱۹). در تهران: بعثت.

عاملی، سعید رضا. (۱۳۸۲الف). *دوج جهانی شدن‌ها و آینده جهان*. *کتاب نامه علوم اجتماعی*، ۶۹: ۱۵-۲۸.

عاملی، سعید رضا. (۱۳۸۲ب). *دوج جهانی شدن‌ها و جامعه جهانی اضطراب*. *نامه علوم اجتماعی*، ۱۱ (۱): ۱۴۳-۱۷۴.

عاملی، سعید رضا. (۱۳۸۲ج). دوجهانی شدن‌ها و هویت‌های همزمان آینده. بازیابی از وبگاه جامعه اطلاعاتی ایرانی: [www.iranwsis.org](http://www.iranwsis.org)

عاملی، سعید رضا. (۱۳۹۲الف). رویکرد دوفضایی به ظرفیت‌های نشر الکترونیک. در س.ر. عاملی، دوفضایی شدن نشر؛ مبانی نشر الکترونیک (ص. ۷-۲۶). تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.

عاملی، سعید رضا. (۱۳۸۹الف). فضای مجازی و جنگ نرم در گفت‌وگو با سعیدرضا عاملی. بازیابی از مدیانیوز: <http://www.medianews.ir/fa/2010/07/04/social-networks.html>

عاملی، سعید رضا. (۱۳۸۳). فناوری همزمان ارتباطات و دوفضایی شدن فرهنگ‌ها. دیدگاه، ۱. عاملی، سعید رضا. (۱۳۸۹ب). مطالعات انتقادی استعمار مجازی آمریکا: قدرت نرم و امپراتوری‌های مجازی. تهران: امیرکبیر.

عاملی، سعید رضا. (۱۳۹۰الف). مطالعات جهانی شدن: دوفضایی شدن‌ها و دوجهانی شدن‌ها. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت) و مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.

عاملی، سعید رضا. (۱۳۹۰الف). مطالعات جهانی شدن: دوفضایی شدن‌ها و دوجهانی شدن‌ها. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.

عاملی، سعید رضا. (۱۳۸۸الف). مقدمه: زمان مجازی و ساخت شهرهای تاریخی موازی. زمان مجازی: تحول در نهادهای مجازی (ص. ۹-۱۹). در تهران: بعثت.

کانتونی، لورنزو. و تاردینی، استفانو. (۱۳۹۰). اینترنت. (تدوین س.ر. عاملی)، تهران: امیرکبیر. نادری فارسانی، سیاوش. (۱۳۸۹). بایستگی‌های روش‌شناختی الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت. در نخستین نشست اندیشه‌های راهبردی، الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت (ص. ۲۲۷-۲۳۵). نوبخت، محمد باقر. (۱۳۸۹). الگوی مطلوب توسعه ایرانی اسلامی. در نخستین نشست اندیشه‌های راهبردی، الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت.

Ameli, S. R. (2004). Dual Globalization: Inter-religious communication in the Real World and the Virtual World. *Islamic Dialogue*, 3 (8/9), 47-61.

Blacker, F. (1995). Knowledge, knowledge work and organizations: A n overview and interpretation. *Organization Studies*, 16, 1021-1046.

Carlile, P., & Rebentisch, E. (2003). Into the Black Box: The Knowledge Transformation Cycle. *Management Science*, 49 (9), 1180-1195.

Cheng, Y. (2004). Fostering local know edge and human development in globalization of education. *International Journal of Management*, 18 (1), 7-24.

- Enberg, C. (2007). *Knowledge integration in product development projects*. Dissertation. Linköping University.
- Fuller, S. (2001). STRATEGIES OF KNOWLEDGE INTEGRATION. In M. Tolba, *Our Fragile World: Challenges, Opportunities for Sustainable Development (EOLSS Publishers (for UNESCO)* (pp. 1215-1228). Oxford.
- Grant, R. (1996). Prospering in Dynamically-Competitive Environments, Organizational Capabilities as Knowledge Integration. *Organization Science* , 7 (4), 375-387.
- Holland, D. (2013). *Integration knowledge through Interdisciplinary research: Problem of Theory and practice*. Routledge.
- Lister, M., & al, e. (2003). *New media: A critical introduction*. London & New York: Routledge.
- Maier, R. *Knowledge Management Systems*. 2007: Springer.
- Morell, E. (2013). *Knowledge Integration in Cross-Border Setting: Case Study on a Swedish Multinational Corporation in China*. Department of Management and Engineering.
- Murray, K. S. (1996). *KI: A Tool for Knowledge Integration*. Retrieved from , -- 124.pdf"124.pdf"www.aaai.org/Papers/AAAI/1996/AAAI96-124.pdf
- Okhuysen, G., & Eisenhardt, K. (2002). Integrating Knowledge in Groups: How Formal Interventions Enable Flexibility. *Organization Science* , 13 (4), 370-386.
- Sabherwal, R., & Baccara-Fernandez, I. (2005). Integrating Specific Knowledge: Insights from the Kennedy Space Center. *IEEE Transactions on Engineering Management* , 52 (3), 301-615.
- Stefan, G. (2014). *On Integrative Knowledge*. Retrieved 2014, from [http://dcae.pub.ro/gstefan/int\\_know.pdf](http://dcae.pub.ro/gstefan/int_know.pdf)
- Tsoikas, H. (1996). The firm as a distributed knowledge systems: A constructionist approach. *Strategic Management Journal* , 17, 11-25.
- UN. (2010). *Our Common Future, Chapter 1: A Threatened Future*. Retrieved from UN Documents Cooperation Circles: <http://www.un-documents.net/ocf-01.htm#1>
- Wijnhoven, F. (2006). Knowledge Management: More than a Buzzword. In A. Jettat, & e. al, *Knowledge integration, Physica-Verlag*. A Springer Company.