

## واکاوی امکان تأسیس فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه

سعید بهشتی

دریافت مقاله: ۹۲/۸/۱۸

پذیرش نهایی: ۹۲/۱۰/۱۵

### چکیده

می‌توان با دو رویکرد به مفهوم فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی نگریست: «فلسفه» در حالت مضاف به تعلیم و تربیت اسلامی و فلسفه تعلیم و تربیت در حالت اتصاف به وصف «اسلامی». مدافعان رویکرد نخست با توجه به سه ملاک الف. تلقی محتوایی ب. تلقی روشی - ساختاری ج. تلقی ترکیبی به سه گروه قابل تقسیم هستند. رویکرد برگزیده نگارنده، رویکرد نخست با نگاه ترکیبی است. در این رویکرد، دو روش پژوهشی «استنباطی» و «استنتاجی» به کارگرفته می‌شود. با توجه به ویژگیهای متمایزکننده حکمت متعالیه از دیگر نظامهای فلسفه اسلامی، نگارنده در پروژه پژوهشی خود، نظریه‌پردازی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه (یا حکمت متعالیه تعلیم و تربیت) را در اولویت قرار داده است. در مقاله پیش‌رو، موضوع «امکان وقوعی» این نظریه از دو دیدگاه به بحث گذاشته است: ۱- تحقق شالوده فلسفی ساختمان این دانش در دوره‌های زمانی گذشته ۲- تحقق نسبی لوازم روش‌شناختی این دانش در جهان غرب.

**کلید واژه‌ها:** فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، حکمت متعالیه در نگاهی جدید، امکان و تأسیس فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی.

## ۱ - مقدمه

نگارنده از سال ۱۳۸۵ به این سو، دیدگاه‌های خود را در امتداد نظریه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه» - که از دو سال پیش به این سو و به اجمال از آن به «حکمت متعالیه تعلیم و تربیت» یاد می‌کند - در قالب مقاله‌هایی چاپ کرده و منتشر ساخته است<sup>(۱)</sup>. در این چندسال، جهتگیری مقالات منتشر شده بر محور دیدگاه‌های معرفت‌شناختی حکیم صدرالمتألهین شیرازی استوار بوده است. دلیل ترجیح این جهت یا محور بر سایر جهتها یا محورهای فلسفی و یا به تعبیر روشنتر، این دانش فلسفی بر سایر دانشهای فلسفی و حتی وجودشناسی (فلسفه اولی یا متافیزیک)، یکی رواج و گسترش مباحث معرفت‌شناختی در قرون اخیر در جهان غرب و سرایت آن به فضای فلسفی جهان اسلام و بویژه ایران<sup>(۲)</sup>، و دیگر، نکته‌ای است که حکمای اسلامی جدید در قرن حاضر در خصوص اهمیت و منزلت خاص دانش معرفت‌شناسی<sup>(۳)</sup> و یا ذهن‌شناسی<sup>(۴)</sup> مطرح کرده‌اند. در عین حال، نویسنده این اصل مبنایی فلسفی را نیز به ذهول و غفلت برگزار نکرده که فلسفه اولی از حیث مبادی و اصول تصویری و تصدیقی‌اش همچنان سمت ریاست و اشرفیت و ملکه و مادر بودنش را نسبت به سایر علوم و از جمله، علوم فلسفی دیگر حفظ کرده است و حتی به معرفت‌شناسی هم اولاً و بالذات هیچ‌گونه نیازی ندارد جز در حدّ دو کارکرد «تنبیهی» و «علم‌سازی ترکیبی» دانش معرفت‌شناسی برای فلسفه اولی<sup>(۵)</sup>.

از نیمه دوم سال ۱۳۹۰ نگارنده رویکرد دیگری را در پیشبرد پروژه تحقیقاتیش: «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه» در پیش گرفت که هم در هماهنگی کامل با ساختار حکمت متعالیه است و هم - در نتیجه - از جامعیت برخوردار است؛ هرچند این رویکرد، طولانی مدت و زمانبر خواهد بود.

صدرالمتألهین در مهمترین اثر یا شاهکار فلسفی خود، «الحکمة المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه»، پس از معرفی اجمالی سفرهای چهارگانه سالکان عارف<sup>(۶)</sup> می‌نویسد: «فرتبت کتابی هذا طبق حرکاتهم فی الانوار و الآثار علی اربعة اسفار و سمیته بالحکمة المتعالیه فی الاسفار العقلیه»<sup>۱</sup> (۱۴۱۹، ج ۱: ۱۳). البته وی در این کتاب، هیچ اشاره‌ای نمی‌کند که مجموعه چهار جلدی (چاپ

۱ - پس این کتاب را مطابق حرکت‌های آنان در انوار و آثار در چهار سفر تنظیم کردم و آن را حکمت متعالیه در سفرهای عقلی نام نهادم.

قدیم) یا نه جلدی (چاپ جدید) اسفار، چگونه به این سفرها اختصاص یافته است. شارحان و حاشیه‌نویسان اسفار از قبیل محمدرضا قمشه‌ای، حاجی محمدحسن نوری، کمال‌الدین عبدالرزاق کاشی و حاج ملاهادی سبزواری هر کدام به مقتضای ذوق و سلیقه خود اظهار نظرهایی کرده‌اند؛ اما نگارنده برای دوری از اطالۀ کلام و نیز به لحاظ روشنی و اتقانی که در دیدگاه‌های استاد مطهری و استاد مظفر در این باب ملاحظه کرده است، نظر آنها را در اینجا می‌آورد؛ هرچند در اینجا نیز جای تأمل و طرح یک سؤال هست که بیان خواهد شد.

استاد مطهری در این زمینه می‌نویسد:

صدرالمتألهین، مسائل فلسفه را به اعتبار اینکه فکر نوعی سلوک است ولی ذهنی به چهار دسته

تقسیم کرد:

۱ - مسائلی که پایه و مقدمهٔ مبحث توحیدند و در حقیقت، سیر فکر ماست از خلق به حق (امور

عامهٔ فلسفه).

۲ - مباحث توحید و خداشناسی و صفات الهی (سیر بالحق فی الحق)

۳ - مباحث افعال باری، عوالم کلی وجود (سیر من الحق الی الخلق بالحق)<sup>(۷)</sup>

۴ - مباحث نفس و معاد (سیر فی الخلق بالحق) (۱۳۸۶، ج ۵: ۱۵۴ و ۱۵۳)

چنانکه اشاره شد، سؤالی که به ذهن متبادر می‌شود این است که:

چهار نکتهٔ یاد شده، ناظر به «عناوین سفرهای چهارگانهٔ عرفانی» و تطبیق آنها با «عناوین علوم چهارگانهٔ فلسفی» (وجودشناسی، خداشناسی، جهان‌شناسی، و نفس‌شناسی) است؛ اما مشخص نیست که مجلدات چهارگانهٔ کتاب اسفار (چاپ قدیم) یا نه گانهٔ اسفار (چاپ جدید) چگونه به این سفرها اختصاص، و با آنها انطباق یافته است. البته پیشاپیش - و چنانکه برخی از اهل نظر اشارتی کرده‌اند<sup>(۸)</sup> یاد آور می‌شود که ترتیب - و بالاتر از آن، عناوین - مجلدات چهارگانه یا نه گانهٔ کتاب اسفار دقیقاً با سفرهای چهارگانه مطابق نیست.

استاد محمدرضا مظفر در مقدمه‌اش بر جلد اول اسفار، زیر عنوان «منهجه العلمی فی التألیف»

در باب حصر علوم یقینی و غایت آنها از دیدگاه صدر می‌نویسد:

تبتنی فلسفته فی کل ما ألف (حتی کتبه الدینیة التي قلنا انها جزء من فلسفته و امتداد لها) علی

حصر العلوم الیقینیة فی: «العلم بالله و بصفاته و ملکة و ملکوتة»، و «العلم بالیوم الآخر و منازلہ و

مقاماته»؛ لانه یجد أن الغایة المطلوبة ... هی تعلیم ارتقاء الانسان من حضيض النقص الی اوج الکمال

(۱۴۱۹، پیشین: ل).<sup>۱</sup> آن‌گاه برای این غایت یا هدف غایی، شش مقصد - و به تعبیر دانشمندان امروز تعلیم و تربیت، شش «هدف واسطه‌ای» - بر می‌شمرد که سه تای آنها را از قبیل ستونها و پایه‌ها و سه تای دیگر را از قبیل لواحق و فروع آنها قلمداد می‌کند (همان). عمده در اینجا همان سه هدف واسطه‌ای اصلی است که وی آنها را در قالب «آغازشناسی، راه‌شناسی و انجام‌شناسی» و به شرح ذیل معرفی می‌کند:

۱ - معرفه الحق الاول و صفاته و آثاره و هو «فن الربوبیات»، الذی هو جزء من «الفلسفة الكلية...».

۲ - معرفه الصراط المستقیم و درجات الصعود الیه تعالی و کیفیة السلوک الیه و هو «علم النفس» الذی هو جزء من «العلم الطبيعي»...

۳ - معرفه المعاد و المرجع الیه تعالی و احوال الواصلین الیه و الی دار رحمة و هو «علم المعاد» (همان: ل - م).

در جمع‌بندی دیدگاه‌های استاد مطهری و استاد مظفر به این نتیجه می‌رسیم که مجلد نخست (چاپ قدیم) یا مجلدات اول تا سوم (چاپ جدید) که در امور عامه یا وجودشناسی است به سفر اول، مجلد سوم (چاپ قدیم) یا مجلدات ششم و هفتم (چاپ جدید) که در امور خاصه یا خداشناسی است به سفر دوم، بخشهایی از همین مجلد سوم یا مجلد ششم و هفتم که در فعل باری تعالی و تعبیر ما «فعل حق شناسی» یا «جهان شناسی» است به سفر سوم، و مجلد چهارم (چاپ قدیم) یا مجلدات هشتم و نهم (چاپ جدید) که در نفس شناسی و معادشناسی است به سفر چهارم اختصاص دارد. البته این سؤال هنوز مطرح است که مجلد دوم (چاپ قدیم) یا مجلدات چهارم و پنجم (چاپ جدید) که در علم طبیعی است به کدام سفر مربوط است؟

به هر روی، طرحی که فعلاً نگارنده برای پیشبرد پروژه تحقیقاتی خود «نظریه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه» یا «نظریه حکمت متعالیه تعلیم و تربیت» در نظر دارد بر همین رویکرد جامع و کلان استوار است؛ یعنی نظریه‌ای مبتنی بر همه سفرهای چهارگانه که به

۱. فلسفه ملاصدرا در همه تألیفاتش (حتی کتابهای دینی وی که می‌گوییم آنها نیز جزء فلسفه او و امتداد آن است) بر حصر علوم یقینی در این زمینه‌ها زیر مبتنی است: علم به خداوند و صفات و ملک و ملکوتش، علم به روز رستاخیز و منازل و مقاماتش؛ این از آن روست که وی غایت مطلوب را ... آموزش ارتقای انسان از پستی نقص نفس به بلندی کمال می‌داند.

خواست خدای متعال مرحله به مرحله، آنها را انجام می‌دهد و نتایج آن را در معرض دید و نظر ارباب فکر و اندیشه قرار خواهد داد.

## ۲ - مبادی تصویری بحث

پیش از ورود به اصل این بحث با نگاه ترکیبی، بایسته است ابتدا مفردات مفهومی عبارت یادشده با نگاهی تحلیلی و چستی شناسانه روشن شود.

### الف - امکان

امکان در حکمت متعارفه شش اصطلاح دارد: امکان عام، امکان خاص، امکان اخص، امکان استقبالی، امکان استعدادی و امکان وقوعی. البته صدر المتألهین در حکمت متعالیه از امکان دیگری هم سخن گفته که «امکان فقری» است (الطباطبایی، ۱۳۶۴: ۵۰ - ۴۸؛ الشیرازی، پیشین، ج ۱: ۱۵۴-۱۴۹).

در اینجا به بحث تفصیلی در باب معانی این امکانهای هفتگانه نیازی نیست و همین مقدار توضیح کفایت می‌کند که مراد ما از امکان در اینجا «امکان وقوعی» است که به معنای «سلب امتناع از جانب موافق» یا «بودن شیء به گونه‌ای است که از فرض وقوعش محال لازم نیاید» (الطباطبایی، پیشین: ۵۰).

### ب - فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

پیش از بیان تعریف خود از مفهوم ترکیبی یادشده، شایسته است چند نکته به اختصار بیان شود.

۱ - در نگاهی کلی به اصطلاح «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» می‌توان از دو گروه سخن گفت: کسانی که اساساً مخالف کاربرد این اصطلاح هستند. اینان همان کسانی هستند که حتی با کاربرد واژه «فلسفه» (تا چه رسد به محتوای دانش فلسفه) و لذا فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی مخالفت می‌ورزند و عناوین دیگری مانند «منهج التریب الاسلامیه» (آیین تربیت اسلامی) را ترجیح می‌دهند. محمد قطب (۱۴۰۱ق/۱۹۸۱م) و علی احمد مدکور (۱۴۱۱ق/۱۹۹۰م) در این گروه قرار می‌گیرند. دوم، کسانی که با کاربرد واژه «فلسفه» در این اصطلاح و لذا خود این اصطلاح مخالفتی ندارند. عمر التومی الشیبانی (۱۳۹۶ق/۱۹۷۵م)، عبد الحمید الصید الزنتانی (۱۴۱۴ق/۱۹۹۳م) و ماجد

عرسان الکیلانی (۱۴۱۹ق/۱۹۹۸م) در این دسته قرار دارند.

۲ - با فرض قبول یا جواز کاربرد واژه «فلسفه» و لذا «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» می توان با توجه به دوپیشوند و پسوند آن: «فلسفه» و «اسلامی»، چهار گونه قرائت از آن به دست داد:

الف. «فلسفه» در حالت مضاف به تعلیم و تربیت اسلامی<sup>(۹)</sup> («فلسفه» تعلیم و تربیت اسلامی)

ب. فلسفه تعلیم و تربیت درحالت متصرف به وصف «اسلامی» («فلسفه» تعلیم و تربیت «اسلامی»).

این دو گونه قرائت با توجه به معادلهای انگلیسی آنها با وضوح بیشتری از یکدیگر جدا می شود:

1. "philosophy" of Islamic education

2. "Islamic" philosophy of education

ج. همین معادل دوم انگلیسی را می توان به گونه ای دیگر نیز قرائت و تقریر کرد؛ چنانکه

ملاحظه شد در قرائت دوم Islamic و وصف برای philosophy of education بود؛ اما

در قرائت سوم Islamic و وصف برای philosophy و کل عبارت Islamic philosophy

مضاف به education خواهد بود؛ به این صورت:

3. "Islamic philosophy" of education

قرائت سوم به زبان فارسی چنین خواهد شد: «فلسفه اسلامی» تعلیم و تربیت. در اینجا ذکر سه

نکته بایسته است:

ج.۱. از آنجا که در قرائت سوم، فلسفه - گرچه با متصرف ساختن آن به وصف «اسلامی» - در

حالت مضاف به تعلیم و تربیت لحاظ می شود، این قرائت نیز از این حیث - و البته فقط از این

حیث - زیر مجموعه قرائت نخست واقع می شود.

ج.۲. این قرائت با رویکرد نگارنده - که مدافع ابتدای دانش فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر

«فلسفه اسلامی» است - موافق است.

ج.۳. در اینجا از باب دفع دخل مقدر، اشعار به این نکته، بایسته است که قید «اسلامی» برای

فلسفه اسلامی، احترازی است نه توضیحی. در نتیجه، فلسفه اسلامی از آن رو اسلامی است که در

همسویی و هماهنگی و وفاق کامل با سلطان همه علوم، یعنی وحی الهی است که در قرآن کریم و

سنت معصومین (ع) تبلور یافته است. البته همان وحی الهی در آیات و روایات متجلی است که عقل

را - در عین تصریح به محدودیت های معرفتی آن - «حجت باطنی» و «شرع درونی» و احکام عقلی

را از باب «کلما بالعرض لابد و أن ینتهی الی مابالذات»، واجد حجیت و سندیت ذاتی معرفتی

فرموده است. در نتیجه، قوام وجه اسلامیت فلسفه اسلامی بر خلاف برداشت سطحی و ناقص ظاهر

بینان و قشر گرابان، تنها به تسلیم تعبد گونه در برابر گزاره های وحیانی، اعم از گزاره های در دسترس یا خارج از دسترس عقل نیست.

د. اگر در قرائت سوم، تعلیم و تربیت با قید «اسلامی» آورده و بدان متصف شود، قرائت دیگری پدید می آید که بدین شکل خواهد بود: «فلسفه اسلامی» تعلیم و تربیت اسلامی با این معادل انگلیسی:

#### 4. "Islamic philosophy" of Islamic education

در خصوص این قرائت، دو نکته قابل ذکر است:

د.۱. قرائت نامبرده از این حیث که فلسفه اسلامی را مبنای کار قرار می دهد، زیر مجموعه قرائت سوم خواهد بود و چون قرائت سوم، زیر مجموعه قرائت نخست است، قرائت چهارم نیز در واپسین نگاه از فروع همان قرائت نخست می شود.

د.۲. همین قرائت نامبرده از حیثی دیگر با قرائت سوم تفاوت پیدا می کند. این تفاوت می تواند جنبه روش شناختی داشته باشد و به این شکل تقریر شود: چون در این نگاه، هر دو دانش «فلسفه اسلامی» و «تعلیم و تربیت اسلامی» مفروض الوجود گرفته می شود، مجالی برای «روش استنتاجی» در کار نخواهد بود و می توان از روش دیگری بهره گرفت که نگارنده از آن به «روش استنباطی» یاد می کند.

د.۵. بدین سان و در جمع بندی و تلخیص نهایی با دو رویکرد محتمل الفرض رو به رو خواهیم

بود:

الف. «فلسفه» در حالت مضاف به تعلیم و تربیت اسلامی

ب. فلسفه تعلیم و تربیت در حالت اتصاف به وصف «اسلامی»

۶. شاید بتوان گفت: تمامی کسانی که با کاربرد اصطلاح «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» مخالفتی ندارند و به عبارت دیگر بر سر راه استفاده از واژه «فلسفه» در اصطلاح یاد شده مانعی نمی بینند، همان کسانی هستند که در این اصطلاح از فلسفه، تلقی «مضافی» دارند؛ یعنی همان قرائت نخست: «فلسفه» تعلیم و تربیت اسلامی.

۷. طرفداران قرائت یا تقریر نامبرده را با توجه به دو مناسط «رویکرد محتوایی» یا «رویکرد

روشی - ساختاری» به جزء مضاف در اصطلاح «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» می توان به سه گروه تقسیم کرد:

الف. کسانی که از جزء مضاف در این اصطلاح، تلقی «صرفاً یا عمدتاً محتوایی» دارند. این گروه را می‌توان به سه زیرشاخه فرعی بخش کرد:

الف ۱. مدافعان مبنا قرار دادن متون اسلامی؛ مانند ماجد عرسان الکیلانی. اینان هر چند از کاربرد واژه «فلسفه» گریزان نیستند و حتی در آثار خود از عناوین و موضوعات فلسفی نیز بهره‌برداریهایی کالبدی و ساختاری به عمل آورده‌اند، تکیه‌گاه اصلیشان، متون اسلامی یعنی قرآن و احادیث نبوی است.

الف ۲. مدافعان مبنا قرار دادن فلسفه اسلامی؛ مانند عمر التومی الشیبانی.

الف ۳. مدافعان مبنا قرار دادن هر دو منبع یاد شده؛ مانند جمیل علم الهدی (۱۳۸۹)، علیرضا صادق زاده و همکاران (۱۳۹۰)، محمود فتحعلی زاده و همکاران (۱۳۹۰)، و سید کاظم اکرمی (۱۳۹۰).

ب. کسانی که از جزء مضاف در اصطلاح یاد شده، تلقی «روشی - ساختاری» دارند؛ مانند خسرو باقری (۱۳۸۷) و بهروز رفیعی (۱۳۸۹).

ج. کسانی که مدافع نگاه ترکیبی «اولاً محتوایی و ثانیاً روشی - ساختاری» به جزء مضاف در این اصطلاح هستند. این همان رویکرد مختار و برگزیده نگارنده است. اول آوردن وصف «محتوایی» و دوم آوردن وصف «روشی - ساختاری» در اینجا تصادفی نیست و بیانگر تقدم استفاده محتوایی از دانش حکمت متعالیه در تأسیس و تولید دانش فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و تأخر استفاده روشی - ساختاری از دانش نخست در تولید و تأسیس دانش دوم است. این رویکرد از حیث روش تحقیق به دو بخش منشعب می‌شود:

ج ۱. فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی با روش استنباطی

ج ۲. فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی با روش استنتاجی

پس از بیان این نکات مقدماتی، طرح این مسائل لازم است:

«فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، یکی از علوم فلسفی اسلامی یا فلسفه‌های مضاف اسلامی است که با روش تعقلی به بازساخت و بازنگاشت منظم گزاره‌های فلسفی برگرفته از فلسفه اسلامی از یک سو، و استنباط گزاره‌های تربیتی کلی با آنها و یا استنتاج گزاره‌های تربیتی کلی از آنها از سوی دیگر می‌پردازد.»

پر واضح است که این برداشت از مفهوم فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی به ابتدای آن بر دانش



فلسفه اسلامی مشروط است؛ اما معنای سخن این نیست که فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی صرفاً باید از این الگو پیروی کند و لاغیر یا اینکه از الگوهای دیگر هم می‌شود استفاده کرد؛ اما این الگو، برترین و کاملترین و جامعترین است. البته نگارنده برای انتخاب چنین دیدگاهی، دلائلی دارد. ضرورت پایبندی و تعهد به وجه فلسفی و عقلی دانش فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جایگاه یکی از علوم فلسفی اسلامی یا یکی از علوم فلسفی - تربیتی اسلامی، ضرورت ابتنا و اتکای دانش فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر فلسفه اسلامی و بومی به جای ابتنا و اتکا به فلسفه‌های وارداتی و بعضاً الحادی غربی، ضرورت انتخاب و کاربرد زبان مفاهیم و متعارف در محافل امروز فلسفه تعلیم و تربیت بین‌المللی به جای زبانی صرفاً تعبدی و نقلی به منظور گشایش فضای گفتگوی منقدانه و مفاهیم و تعامل سازنده با فیلسوفان تعلیم و تربیت امروز مغرب زمین از جمله این دلایل است.

### ج - حکمت متعالیه

اصطلاح «حکمت متعالیه» را ظاهراً نخستین بار بوعلی سینا (۴۲۸-۳۷۰ ق) در کتاب «الاشارات و التنبیها» به کاربرد. وی در فصل نهم از نمط دهم این کتاب، آنجا که - بر خلاف نظریه مشهور مشائیان - از «تجرد نفوس فلکی» سخن به میان می‌آورد، فهم و درک جان این سخن را جز در توان رسوخ کنندگان و ژرفکاوان حکمت متعالیه نمی‌داند و می‌گوید: «ثم ان كان ما یلوحه ضرب من النظر مستوراً إلا علی الراسخین فی الحکمة المتعالیه...» (۱۳۷۵، ج ۳: ۳۹۹) و خواجه نصیرالدین طوسی در شرح این مطلب، حکمت متعالیه را ترکیبی از بحث و کشف یا نظر و ذوق می‌خواند: و انما جعل هذه المسئلة من الحکمة المتعالیه، لأن حکمة المشائین حکمة بحثیه صرفه، و هذه امثالها انما یتم مع البحث و النظر بالكشف و الذوق؛ فالحکمة المشتملة علیها متعالیه بالقیاس الی الاول (همان: ۴۰۱)؛ اما آن فیلسوفی که رسماً فلسفه خود را «حکمت متعالیه» نامید و نام دائرة المعارف بزرگ و جاودان فلسفی خود را «الحکمة المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه» نهاد، صدرالدین محمد شیرازی، معروف به «ملاصدرا» و ملقب به «صدر المتألهین» (۱۰۵۰-۹۷۹ ق) بود. می‌توان مهمترین ویژگی حکمت متعالیه صدرایی را در موارد زیر خلاصه کرد:

۱- همانا این مسئله را از مسائل حکمت متعالیه قرار داد؛ بدین دلیل که حکمت مشائیان، حکمت بحثی محض است در حالی که این مسئله و مسائل مانند آن همانا با بحث و نظر همراه با کشف و ذوق کامل می‌شود؛ بدین سان، حکمت مشتمل بر آن در مقایسه با حکمت نخست، متعالیه خواهد بود.

۱- تجمیع و تلفیق چهار روش فکری اسلامی یعنی روش فلسفی مشائی، روش فلسفی اشراقی، روش سلوکی عرفانی، و روش استدلالی کلامی در یک نظام فلسفی سازوار و هماهنگ، یا تأسیس یک نظام فلسفی نوین بر مبنای قرآن، سنت، برهان، و عرفان با روش تلفیقی

۲- ریزش و چینش تمامی علوم اساسی فلسفی در قالب یا ظرف سفرهای چهارگانه عرفانی پیشگفته

۳- تولید و ابداع اندیشه‌ها و نظریه‌های نوین و بی‌سابقه فلسفی

د - فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه صدرایی

یکی از علوم فلسفی اسلامی یا فلسفه‌های مضاف اسلامی است که با روش تعقلی به بازشناخت و بازنگاشت منظم گزاره‌های فلسفی برگرفته از حکمت متعالیه صدرایی از یک سو، و استنباط گزاره‌های تربیتی کلی با آنها و استنتاج گزاره‌های تربیتی کلی از آنها از سوی دیگر می‌پردازد.

### ۳- امکان تأسیس فلسفه تعلیم و تربیت بر مبنای حکمت متعالیه

همان‌گونه که در بخش مبادی تصویری گفته شد، مراد ما از امکان، «امکان وقوعی» یا «سلب امتناع از جانب موافق» است؛ نه امکان عام (سلب ضرورت از جانب مخالف)، امکان خاص (سلب ضرورت از طرفین قضیه)، امکان اخص (سلب ضرورت‌های ذاتی، وصفی و وقتی) و دیگر اقسام هفتگانه امکان. شاید گفته شود امکان در اینجا می‌تواند به معنای امکان عام باشد. در پاسخ باید گفت جانب مخالف دیدگاه یا گزاره یاد شده (تأسیس فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه، امکان‌پذیر و شدنی است)، عدم تأسیس این دانش و سلب ضرورت از عدم تأسیس، چیزی جز ضرورت تأسیس این دانش نخواهد بود که اساساً خارج از موضوع این بحث است.

بدین ترتیب، امکان در این بحث، همان «امکان وقوعی» قلمداد می‌شود و در تطبیق آن بر این گزاره که «تأسیس فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه امکان دارد» چنین نتیجه‌گیری می‌شود که «تأسیس این دانش، محال و ممتنع نیست» یا «تأسیس این دانش، مسلوب الامتناع است».

از آنجا که گزاره یاد شده از سنخ گزاره‌های نظری و طالب برهان است، نه از جنس گزاره‌های بدیهی (چرا که بدان گونه نیست که با صرف تصور طرفین این گزاره، صدق آن مورد قبول و تسلّم

عقل واقع شود) و نیز از آنجا که به اعتقاد ما و با وجود گامهایی که در راه تولید این دانش از سوی برخی همکاران دانشگاهی ما برداشته شده، هنوز در مراحل بسیار ابتدایی و ناقص و نارسیده است، نمی‌توان دست به دامان وقوع و تحقق آن و این قاعدهٔ عقلی شد که «ادل الدلیل علی امکان الشیء و وقوعه»؛ لذا باید دلائل خود را در این زمینه عرضه و داوری در باب درستی و اتقان آنها را به خوانندگان فرهیخته و صاحب رأی حواله کنیم؛ ضمناً از قاعدهٔ یاد شده در جای خود بهره‌گیری خواهد شد؛ اما دلایل ما بر امکان تأسیس دانش فلسفهٔ تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه (حکمت متعالیهٔ تعلیم و تربیت) چند دسته است که در این نوشتار دو دلیل به بحث گذاشته می‌شود.

### ۳-۱- تحقق شالودهٔ فلسفی ساختمان دانش مورد نظر در دوره‌های زمانی گذشته

پایه و اساس فلسفی این ساختمان، که به محتوای آن مربوط می‌شود، دست کم حدود چهار قرن است که به دست بنیانگذار حکمت متعالیه، صدرالدین محمد شیرازی در سرزمین فلسفهٔ اسلامی نهاده، و تثبیت شده است. اینکه گفته می‌شود: «دست کم» به این دلیل است که در دوره‌های زمانی پیش از صدرا، فیلسوفانی همچون بوعلی و سهروردی (۵۸۷-۵۴۹ ق) هر کدام به فراخور وسع و توان عقلی و فلسفی خویش مسافتهایی از این بزرگراه فلسفی را افتتاح کرده، و پیموده‌اند، اما این صدرالمتهلین بود که به امداد و کمک الهی رسماً پای در این شاهراه فلسفی نهاد و با نبوغ و استعداد خارق‌العاده‌ای که داشت، توانست مسافتهایی ممتد و طولانی از این بزرگراه را پیماید و با تلفیق نظام‌موار و سامانمند چهار جریان فکری در حال ستیز و تعارض در جهان اسلام یعنی «روش فلسفی مشایی»، «روش فلسفی اشراقی»، «روش سلوکی عرفانی»، و «روش استدلالی کلامی»، بسیاری از گره‌ها را بگشاید و موانع سترگ را از سر راه بردارد و به فلسفهٔ اسلامی غنایی دیگر ببخشد.

صدرالمتهلین - چنانکه پیش از این یاد شد - در مهمترین اثر و شاهکار فلسفی خود، «الحکمة المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه» از چهار سفر فلسفی سخن گفته است که به ترتیب با چهار دانش فلسفی یعنی «وجودشناسی»، «خداشناسی»، «فعل خداشناسی»<sup>(۱۰)</sup> (یا جهان‌شناسی)، و «نفس‌شناسی - معادشناسی»<sup>(۱۱)</sup>، (یا به اختصار، «نفس‌شناسی») منطبق و به منزلهٔ چهار ظرف یا چهار قالب فلسفی برای این علوم واقع می‌شود. نگارنده - چنانکه در ابتدای مقاله بدان اشارتی کرد - در قالب یک طرح پژوهشی کلان در حال بررسی و پژوهش در تمام نکات درشت و ریز و پیدا و

پنهان فلسفی مندرج یا مندمج در این سفرها یا علوم فلسفی است. پس مسلم و متیقن است که شالوده فلسفی ساختمان این دانش و به تعبیر دقیقتر، شالوده‌ها یا مبانی فلسفی چهارگانه این ساختمان، توسط فیلسوف ما عملاً و ثبوتاً تحقق یافته است. آنچه باقی می‌ماند، یکی باز کاوی و بازپژوهشی است عمیق، منظم و دقیق در بخش «مبنا»یی این دانش که ما آن را - چنانکه در تعریف این دانش یاد شد - در قالب دو وظیفه یعنی «بازشناخت» و «بازنگاشت» منظم مبانی چهارگانه فوق، یعنی تمامی گزاره‌های اخباری مندرج و حتی مندمج در این علوم چهارگانه، قرار می‌دهیم و دیگری، استطباق و استنتاج روشمند مدلولهای تربیتی این گزاره‌ها در بخش «بنا»یی این دانش است که به اعتقاد ماهر دو کار شدنی و ممکن الوقوع است و در جای خود بیان خواهد شد.

اینجاست که می‌توان به قاعده عقلی «ادلّ الدلیل» متمسک شد و اظهار کرد که هرچند لفظ بنا یا ساختمان به مجموعه زیربنا و روبنا و به کل این ماهیت نوعی اطلاق می‌شود، روشن است که تا زیربنا درست نشود، نوبت به روبنا نخواهد رسید و قوام روبنا به زیربناست و در این دانش، زیربنا - که همان ارکان چهارگانه فلسفی یاد شده است - عملاً تحقق پیدا کرده و دست کم، قاعده «ادلّ الدلیل» در خصوص پایه و شالوده فلسفی این ساختمان جاری و ساری است.

### ۲-۳- تحقق نسبی لوازم روش شناختی دانش مورد نظر در جهان غرب

هیچ دانشی بی‌نیاز از روش نیست؛ اعم از اینکه روش و اجزا و مراحلش تصریح و تشریح و مدون و مکتوب، و یا به تلویح و اجمال و انطوا و اندماج برگزار شده باشد. این قاعده، استثناپذیر و تخصص بردار نیست و در تولید و تأسیس هر دانشی از جمله دانش مورد نظر ما، صادق و صائب است. مدعا این است که بخشهای قابل توجهی از لوازم و پیش نیازهای روش شناختی دانش مطلوب ما در نیمه دوم قرن بیستم در مغرب زمین تحقق یافته است.

در تعریف فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه از دو مفهوم «استطباق» و «استنتاج» سخن به میان آمد. بحث ما در اینجا درباره مفهوم دوم است. استنتاج، معادل اصطلاح derivation در فلسفه تعلیم و تربیت مغرب زمین است. تا آنجا که نگارنده بررسی کرده، این اصطلاح در رشته فلسفه تعلیم و تربیت مغرب زمین، نخستین بار در سال ۱۹۵۵ به وسیله فیلسوفانی مانند هری برودی (Lucas, 1969: 118) و کینگسلی پرایس (Ibid : 127) به کار رفته است. این دو در همایشی که در زمینه «فلسفه تعلیم و تربیت» در سال ۱۹۵۵ توسط انجمن فلسفه امریکا برگزار شد و حاصل مقالات آن در پنجاه و دومین شماره مجله فلسفه در ۲۷ اکتبر ۱۹۵۵ به چاپ

رسید (Idid: 114) با نگاهی تقریباً مثبت و موافق در باب کارایی روش استنتاج در فلسفه تعلیم و تربیت سخن گفتند<sup>(۱۲)</sup>

در این دست کم پنجاه سال اخیر، روش استنتاجی در قالب رویکردی که با عناوین مختلف از قبیل «رویکرد ایسم‌ها»<sup>۱</sup> (Barrow, 1994, P. 4459)،<sup>(۱۳)</sup> «رویکرد مواضع فلسفی»<sup>۲</sup> (Chambliss, 1994, P. 475)، «رویکرد سنتی»<sup>۳</sup> (Ibid)، و «رویکرد دلالت‌ها»<sup>۴</sup> (Ibid)<sup>(۱۴)</sup> و مانند آن شناخته می‌شود، معرفی گردیده است. این روش از زوایای گوناگون، اعم از موافق و مخالف، مورد تجزیه و تحلیل و نقد و ارزیابی<sup>(۱۵)</sup> واقع شده است؛ اما هنوز هم در ادبیات رشته فلسفه تعلیم و تربیت آن سامان جای و جایگاه خود را حفظ کرده و با ژرفکاوها و موشکافیهای دقیق به صورت روشی پژوهشی به نسبت سودمند و کارآمد به حیات خود ادامه داده است.<sup>(۱۶)</sup> اینکه روش استنتاجی را چگونه و با کدام ضوابط و معیارها و با چه دامنه و قلمروی می‌توان در تولید دانش «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه» به کار گرفت، مطلبی است که فعلاً از حوصله این بحث خارج است و بعداً در مقاله‌ای مستقل تمام ابعاد و زوایای آن به بحث گذاشته خواهد شد؛ اما آنچه به اینجا مربوط می‌شود این است که شرع - که احکام آن کاملاً با مصالح و مفاسد نفس‌الامریه مطابق است - حکم می‌کند که از نتایج پژوهشهای بشری در همه شئون زندگی و از جمله تعلیم و تربیت و در چارچوب ضوابط و موازین شرع مقدس بهره‌برداری شود. از سوی دیگر، تعلیم و تربیت اسلامی به عنوان دانشی عملی و انشایی، همچون همه علوم عملی و انشایی دیگر نیازمند فلسفه‌ای مطابق و متناسب با آن است که کاملاً اسلامی و توحیدی باشد نه کفرآمیز و الحادی یا ناخالص و التقاطی. بعد از کشف و شناسایی این فلسفه، گام بعدی چگونگی اتصال آن به تعلیم و تربیت اسلامی است که سؤالی است مربوط به روش، و اسلام به عنوان دینی عقلانی، دست ما را در استفاده و بهره‌برداری از تجربه‌های علمی بشری در ناحیه روشها باز گذاشته و محدودیتی قائل نشده است مگر اینکه با موازین و مناطات شرعی مغایر و معارض باشد؛ به علاوه، اینکه در عنوان این بحث سخن از «تحقق نسبی» گفته شد، هم از جهت تام و تمام نبودن تجربه‌های علمی فیلسوفان تربیتی مغرب زمین و هم از حیث تأملاتی است که در خصوص امکان یا عدم

- 1 - Isms approach
- 2 - Philosophical positions approach
- 3 - Traditional approach
- 4 - Implications approach

امکان «استنتاج منطقی» گزاره‌های باید شناختی تربیتی از گزاره‌های هست شناختی فلسفی داریم و در جای خود بدان خواهیم پرداخت و لذا از هر دو جهت، راه برای پژوهشهای بیشتر و دستیابی به یافته‌های قابل اعتمادتر گشوده است.

سرانجام اینکه در باب «روش استنباط» نیز دیدگاه خاصی داریم که به دلیل تنگی مجال از آن صرف نظر، و تنها به دو نکته اشاره می‌شود: نخست اینکه هیچ ضرورتی ندارد در تأسیس این دانش فقط از راه استنتاج وارد شد و به عبارت دیگر، روش استنتاجی یگانه روش پژوهشی در این حوزه نیست. دوم اینکه روش استنباطی از روش استنتاجی آسانتر است؛ چرا که این روش صرفاً در مرحله «تطبيق»<sup>۱</sup> (۱۷) دو گزاره اکنون متحقق فلسفی و تربیتی به کار می‌رود، نه در مرحله استنباط یک گزاره اکنون نامتعلق تربیتی از یک گزاره اکنون متحقق فلسفی. به همین دلیل در تعریف فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، استنباط بر استنتاج مقدم شد و این مقدم ساختن، چنانکه بر خواننده دقیق نظر هویداست از باب حرکت از آسان به دشوار است؛ نه از باب تقدم رتبی و جایگاهی.

#### ۴ - جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

در این مقاله، ابتدا به این موضوع اشاره شد که با توجه به ابتکار صدر المتألهین در مجلدات چهار گانه یا نه گانه کتاب اسفار، مبنی بر قرار دادن محتوا یا مظروف چهار دانش فلسفی وجود شناسی، خداشناسی، جهان‌شناسی، و نفس‌شناسی در قالب یا ظرف چهار سفر عرفانی، نگارنده نیز در طرح تحقیقاتی خود مبنی بر تولید نظریه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه» از همین ساختار یا قالب پیروی می‌کند؛ آن‌گاه اشکالی به ملاصدرا وارد شد با این تقریر که به رغم این تلاش شایسته و ابتکاری وی برای سفر سوم یا جهان‌شناسی، مجلد یا مجلدات مستقلی در نظر گرفته نشده و جایی به آن اختصاص نیافته است؛ سپس، امکان وقوعی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه به بحث گذاشته شد. پیش از بیان دلایل امکان وقوعی این دانش فلسفی اسلامی، این نکته تبیین شد که با فرض قبول اصل اصطلاح فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و با توجه به دو پیشوند و پسوند این اصطلاح، یعنی «فلسفه» و «اسلامی»، می‌توان از چهار گونه قرائت یا رویکرد محتمل الوقوع سخن گفت:

1 - identification.

- الف. «فلسفه» در حالت مضاف به تعلیم و تربیت اسلامی: «فلسفه» تعلیم و تربیت اسلامی
- ب. فلسفه تعلیم و تربیت در حالت اتصاف به وصف «اسلامی»: فلسفه تعلیم و تربیت «اسلامی»
- ج. «فلسفه اسلامی» در حالت مضاف به تعلیم و تربیت: «فلسفه اسلامی» تعلیم و تربیت
- د. «فلسفه اسلامی» در حالت مضاف به تعلیم و تربیت اسلامی «فلسفه اسلامی» تعلیم و تربیت

اسلامی

آن گاه گفته شد که رویکرد نگارنده، همان رویکرد سوم است؛ نیز گفته شد که به دلیل امکان استقرار قرائت‌های سوم و چهارم در زیر مجموعه قرائت نخست در جمع‌بندی نهایی با دو قرائت یا رویکرد رو به رو خواهیم بود: «فلسفه» در حالت مضاف به تعلیم و تربیت اسلامی و فلسفه تعلیم و تربیت در حالت اتصاف به وصف «اسلامی».

در دنباله به معرفی حکمت متعالیه و ویژگی‌های آن پرداخته، و در نهایت از فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه تعریفی به دست داده شد: یکی از علوم فلسفی اسلامی یا فلسفه‌های مضاف اسلامی است که با روش تعقلی به بازشناخت و بازنگاشت منظم گزاره‌های فلسفی برگرفته از حکمت متعالیه صدرایی از یک سو، و استتباط گزاره‌های تربیتی کلی با آنها و استنتاج گزاره‌های تربیتی کلی از آنها از سوی دیگر می‌پردازد.

در این مرحله موضوع امکان تأسیس فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه از دو دیدگاه، مورد بحث و بررسی قرار گرفت:

الف. تحقق شالوده فلسفی دانش مورد نظر در دوره‌های زمانی گذشته

در اینجا گفته شد مسلم و متیقن است که شالوده فلسفی ساختمان این دانش و به تعبیر دقیقتر، شالوده‌ها یا مبانی فلسفی چهارگانه این ساختمان، توسط فیلسوف ما عملاً و ثبوتاً تحقق یافته است. آنچه باقی می‌ماند، یکی باز کاوی و بازپژوهشی است عمیق، منظم، و دقیق در بخش «مبنا»یی این دانش، که ما آن را - چنانکه در تعریف این دانش یاد شد - در قالب دو وظیفه یعنی «بازشناخت» و «بازنگاشت» منظم مبانی چهارگانه فوق یعنی تمامی گزاره‌های اخباری مندرج و حتی مندمج در این علوم چهارگانه، قرار می‌دهیم و دیگری، استتباط و استنتاج روشمند مدلول‌های تربیتی این گزاره‌ها در بخش «بنا»یی این دانش است که به اعتقاد ما هر دو کار شدنی و ممکن الوقوع است و در جای خود بیان خواهد شد.

اینجاست که می‌توان به قاعده عقلی «ادلّ الدلیل» متمسک شد و اظهار کرد که هر چند لفظ بنا

یا ساختمان به مجموعه زیربنا و روبنا و به کل این ماهیت نوعی اطلاق می‌شود، روشن است که تا زیربنا درست نشود، نوبت به روبنا نخواهد رسید و قوام روبنا به زیربناست و در این دانش، زیربنا - که همان ارکان چهارگانه فلسفی فوق‌الاشاره است - عملاً تحقق پیدا کرده و دست کم، قاعده «ادل الدلیل» در خصوص پایه و شالوده فلسفی این ساختمان جاری و ساری است.

ب. تحقق نسبی لوازم روش شناختی دانش مورد نظر در جهان غرب

در این قسمت، ضمن اشاره به دستاوردهای فلسفه تعلیم و تربیت غرب در زمینه روش استنتاج منطقی و تأملاتی که نگارنده در کم و کیف کاربرد این روش در علوم انشایی اعتباری و از جمله تعلیم و تربیت دارد از روش دیگری به نام روش استنباطی سخن به میان آمد. این روش به صورت جسته و گریخته در آثار برخی از فیلسوفان تعلیم و تربیت غرب مورد اشاره قرار گرفته است. نگارنده با توجه به شواهد متقن و استواری که در سفرهای چهارگانه عقلی حکمت متعالیه صدر المتألهین شیرازی و بویژه در بخشهایی مانند معرفت شناسی، وجود شناسی معرفت، نفس شناسی و معاد شناسی وجود دارد به این نتیجه رسیده است که در این گونه موارد به استفاده از روش استنتاج منطقی هیچ نیازی نیست و امکان تحقق فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای حکمت متعالیه با روش دیگری فراهم است که وی از آن به «روش استنباطی» یاد می‌کند. این روش صرفاً در مرحله تطبیق دو گزاره اکنون متحقق فلسفی و تربیتی به کار می‌رود، نه در مرحله استنباط یک گزاره اکنون نامتعلق تربیتی از یک گزاره اکنون متحقق فلسفی. در این روش، کار محقق کشف و چینش مدلل و معقول گزاره های موجود فلسفی و تربیتی است.

#### یادداشتها

- ۱ - نخستین مقاله با عنوان «مبانی معرفت‌شناختی تعلیم و تربیت اسلامی با تأکید بر حکمت متعالیه صدرایی (گامی به سوی نظریه‌پردازی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی)» بهار سال ۱۳۸۵ در فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی، ش ۳ به چاپ رسید.
- دومین مقاله با عنوان «فلسفه تعلیم و تربیت در جهان امروز»، بخش پایانی آن به موضوع «نگاهی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» اختصاص یافت و مهمترین دیدگاه‌های نگارنده به رسم اجمال در این باب معرفی شد. این مقاله، بهار و تابستان ۱۳۸۵ در شمارگان ۳۹ و ۴۰ فصلنامه قیاسات، انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی چاپ شد.



سومین مقاله با عنوان «درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» اواخر سال ۱۳۸۵ در جلد دوم کتاب مجموعه مقالات «فلسفه‌های مضاف» به کوشش عبدالحسین خسروپناه، انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی به زیور طبع آراسته شد.

چهارمین مقاله با عنوان «اندیشه‌های ابتکاری حکیم صدرالمآلهین شیرازی در حوزه روان‌شناسی فلسفی؛ شالوده‌ای برای نظریه پردازی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» در سال ۱۳۸۷ در شمارگان ۲۱-۲۲ فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، انتشارات انجمن ایرانی تعلیم و تربیت چاپ شد.

پنجمین مقاله با عنوان «کاوش‌هایی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای شماری از دیدگاه‌های معرفت‌شناختی صدر المآلهین» پاییز ۱۳۹۰ در فصلنامه اندیشه نوین دینی، شماره ۲۶ به چاپ رسید.

ششمین مقاله به صورت مشترک با خانم فاطمه اردبیلی، زیر عنوان «هویت فلسفی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» پاییز ۱۳۹۱ در شماره ۱۶ فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی به چاپ رسید.

هفتمین مقاله با عنوان «مختصات فلسفی حرکت جوهری انسان در حکمت متعالیه و کاربردهای آن در شناسایی اصول حاکم با تحول آموزش و پرورش» در فصلنامه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی در دست چاپ است.

افزون بر این از همان سال (۱۳۸۵) و هر سال در هفته پژوهش، ضلعی از اصلاح این نظریه یا مباحثی مرتبط با آن از سوی نگارنده در قالب سخنرانی در مراسمی که هر سال به همین مناسبت در دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی برگزار می‌شود به محضر استادان و دانشجویان عرضه شده است. عناوین این سخنرانیها به این شرح است:

- ۱) «جستجویی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی براساس مبانی معرفت‌شناختی فلسفه صدرایی» (۱۳۸۵)
- ۲) «تأملاتی در روش‌شناسی پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» (۱۳۸۶)
- ۳) «تبیین و نقد نظریه ماجد عرسان کیلانی در باب فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» (۱۳۸۷)
- ۴) «واکاوی ابعاد فلسفی و تربیتی نظریه وجود ذهنی در حکمت متعالیه صدرایی» (۱۳۸۸)
- ۵) «نظریه اتحاد عاقل و معقول در وجودشناسی حکمت متعالیه و کاربردهای آن در روش‌شناسی تعلیم و تربیت» (۱۳۸۹)
- ۶) «تقریر شماری از مختصات ابداعی متافیزیک دانش در فلسفه صدرایی و تبیین پیاوردهای تربیتی آن برای نظریه حکمت متعالیه تعلیم و تربیت» (۱۳۹۰)
- ۷) «تبیین نسبت گزاره‌های اخباری فلسفی و گزاره‌های انشایی تربیتی بر اساس نظریه حکمت متعالیه تعلیم و تربیت» (۱۳۹۱)

۸) «تجرد و تدرج وجود شناختی معرفت از منظر حکمت متعالیه تعلیم و تربیت» (۱۳۹۲)

نگارنده پس از راه‌اندازی دوره کارشناسی ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، گرایش تعلیم و تربیت اسلامی از مهرماه ۱۳۸۲ در دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی و تاسیس گروه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از سال ۱۳۸۵ در همین دانشگاه و تدوین و اجرای برنامه درسی جدیدی برای

دوره یاد شده با رویکرد فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از سال ۱۳۸۸ و نیز راه اندازی دوره دکتری رشته فلسفه تعلیم و تربیت، گرایش تعلیم و تربیت اسلامی در دانشگاه علامه طباطبائی از سال ۱۳۹۱، پایان نامه ها و رساله هایی را نیز در همین حوزه راهنمایی کرده است مانند:

- ۱) «بررسی نظریه وجود ذهنی در حکمت متعالیه صدرایی و مدلول های تربیتی آن
  - ۲) بررسی جایگاه متناسب فلسفه اسلامی در تدوین نظریه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی
  - ۳) تبیین دیدگاه تربیت عرفانی بر مبنای آموزه های حکمت سینوی
  - ۴) بررسی ضرورت ابتدای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر فلسفه اسلامی
- ۲- از این روست که می بینیم در کشور ما بزرگانی همچون علامه طباطبائی و استاد شهید مرتضی مطهری در دهه ۱۳۳۰ شمسی طی دو جلد کتاب و مجموعاً شامل شش مقاله از مجموعه پنج جلدی «اصول فلسفه و روش رئالیسم»، شماری از مهمترین مسائل معرفت شناختی را در دستور کار خود قرار می دهند و پیش از جلد سوم، که در قلمرو فلسفه اولی یا وجود شناسی است به معرفت شناسی می پردازند. البته مقاله نخست به سؤال کلی و مقدماتی «فلسفه چیست؟» اختصاص دارد و مقالات پنج گانه بعدی در مجلدات اول و دوم به طور ویژه و مخصص به حوزه معرفت شناسی تخصیص یافته است.
- ۳- در باب اهمیت و به تعبیر ما «قبلیت» معرفت شناسی نسبت به - به تعبیر استاد مطهری - «جهان بینی» یا «جهان شناسی» شاهد مثال ما این سخن ایشان است که: «چرا جهان بینی ها مختلف است؟... جواب این است که او جهان را به گونه ای می شناسد و این به گونه دیگر؛ شناخت او از جهان این گونه است و شناخت این از جهان به گونه دیگر؛ نمی شود که هم شناخت این صحیح باشد و هم شناخت آن؛ از این دو لااقل یکی اشتباه است و یکی صحیح. همین جاست که مسئله شناخت صحیح و شناخت غلط مطرح می شود؛ پس اول برویم سراغ مسئله شناخت و ببینیم که شناخت صحیح چه شناختی است» (مطهری، ۱۳۸۶، ج ۱۳: ۳۴۲)؛ بعد بلافاصله به «قبلیت» یاد شده اشاره می کند: «یعنی قبل از آنکه برویم سراغ جهان ... باید برویم سراغ شناخت» (همان).
- ۴- در باب اهمیت و باز هم قبلیت ذهن شناسی نسبت به فلسفه (که مراد ایشان از فلسفه همان «علم وجود» یا فلسفه اولی است) برخی شواهد از این قرار است: «تا ذهن را نشناسیم نمی توانیم فلسفه داشته باشیم» (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۶: ۴۸۹). «مکرر یادآوری کرده ایم مطالعه فلسفی درباره واقعیت، قبل از شناختن ذهن و کیفیت مفهوم سازی ذهن میسر نیست؛ یعنی باید اول جنبه هایی را که روی خاصیت مخصوص ذهن برای مفاهیم پیدا می شود تشخیص دهیم تا بتوانیم با در نظر گرفتن آن جنبه ها به دریافت حقیقی واقعیت نایل شویم» (همان: ۵۱۴). «مکرر گفته ایم که مطالعه فلسفی درباره واقعیت عینی، قبل از شناختن ذهن و کیفیت مفهوم سازی ذهن میسر نیست و ما تا ذهن را از این جهت نشناسیم نمی توانیم فلسفه داشته باشیم» (همان: ۵۲۱).

۵. خواننده محترم برای آگاهی بیشتر از این نکته به جلد اول کتاب «آموزش فلسفه» ص ۱۵۸ تا ۱۶۰، نوشته محمدتقی مصباح یزدی مراجعه کند. این دو نکته در باب کارکردهای معرفت‌شناسی از آنجا اقتباس شده است.

۶. ملاصدرا سفرهای چهارگانه سالکان عارف را این‌گونه معرفی می‌کند:

اول: سفر من الخلق الی الحق

دوم: سفر بالحق فی الحق

سوم: سفر من الحق الی الخلق بالحق

چهارم: سفر بالحق فی الخلق (۱۴۱۹، ج ۱: ۱۳)

۷. در خصوص سفر سوم، که ما آن را «جهان‌شناسی» و به تعبیر دقیقتر «فعل خداشناسی» می‌نامیم، این نکته قابل ذکر است که حکمای اسلامی در دانش فلسفی «الهی بالمعنی الاخص» یا «خداشناسی»، پس از بحث از اصل و نیز چگونگی وجود خدای متعال به بحث از صفات و سرانجام به بحث از افعال او می‌پردازد که به یک معنا «کل جهان هستی و مراتب آن» است. مرحوم استاد مطهری در پاورقی‌های جلد پنجم اصول فلسفه و روش رئالیسم (مجموعه آثار، ۱۳۷۵، ج ۶)، ص ۹۷۲ تا ۹۷۹ و ۱۰۴۷ تا ۱۰۵۵ نکات ظریف و لطیفی در این باب عرضه کرده است بدین سان، می‌توان برای این سؤال پاسخی در خور یافت که سفر سوم عرفانی به کدام موضوع یا کدام بخش از کدام دانش فلسفه اسلامی مربوط می‌شود.

۸. محمدرضا مظفر در مقدمه خود بر جلد نخست اسفار بدرستی می‌نویسد: «ولیس معنی ذلک آن مجلداتہ الاربعه هی طبق هذه الاسفار العرفانیة، بمعنی الاول للاول، و الثانی للثانی ... و هكذا» (۱۴۱۹، ج ۱: ص ف).

۹. ما تعلیم و تربیت اسلامی را این‌گونه تعریف می‌کنیم: «هرگونه اقدام هدایت‌گرانه‌ای که به منظور ایجاد، ابقا، و اکمال استعدادهای ادراکی، میلی، ارادی، و عملی مرتب در چهار حوزه ارتباط با خدا، ارتباط با خود، ارتباط با دیگران، و ارتباط با جهان، بر مبنای قرآن، سنت، و عقل به سوی هدف غایی قرب مطلق الهی انجام می‌شود» (بهشتی، ۱۳۸۹: ۱۷).

۱۰. چنانکه گفته شد این تفسیر و تطبیق را از استاد مطهری در جلد پنجم مجموعه آثار ایشان (۱۳۸۶: ۱۵۴ - ۱۵۳) گرفته‌ایم؛ اما می‌توان از دیدگاه دیگری هم به چگونگی تطبیق سفر سوم عرفانی به علوم فلسفی نگریست و دانش فلسفی سوم را «نبوت‌شناسی» قرار داد. این موضوع به تحقیق بیشتری نیاز دارد.

۱۱. این دو دانش فلسفی (نفس‌شناسی و معادشناسی) در چاپ قدیم کتاب اسفار در یک جلد (جلد چهارم) و در چاپ جدید در دو جلد (جلد هشتم و نهم) به چاپ رسیده است. در چاپ جدید، جلد هشتم، «جزء اول از سفر چهارم» و جلد نهم، «جزء دوم از سفر چهارم» خوانده شده است که به هر حال، هویت «دو دانش بودن» آنها محفوظ است.

اگر تفسیر امثال محمدرضا مظفر را بپذیریم، تنها باید از یک علم یعنی «علم النفس» (نفس‌شناسی) سخن بگوییم و «معاد» را - چنانکه وی می‌گوید - «آخرین مقامات نفس» قلمداد کنیم. وی در معرفی مجلدات چهارگانه

- کتاب اسفار و درباره جلد چهارم چنین می‌گوید: «۴- فی علم النفس من مبدأ تکوینها الی آخر مقاماتها و هو المعاد» (۱۴۱۹، ج ۱: ف).
۱۲. ترجمه هر دو مقاله برودی و پرایس را در فصول دوم و سوم کتاب «زمینه‌ای برای بازشناسی و نقادی فلسفه تعلیم و تربیت در جهان غرب» (۱۳۸۶: ۶۱-۳۷) آورده شده است.
- خواننده محترم می‌تواند برای آشنایی بیشتر با روش استنتاج به این صفحات از کتاب یاد شده مراجعه کند: ۲۸۹-۲۸۸ و ۴۳-۴۴ و ۴۸-۴۴ و ۵۶ و ۷۱-۷۶ و ۱۰۱-۱۰۶ و ۱۲۳-۱۲۸ و ۲۲۰-۲۲۱ و ۲۳۰-۲۳۸ و ۲۷۳-۲۷۴ و ۲۸۸-۲۸۹ و ۳۸۵.
- هم چنین مقاله نگارنده با عنوان «فلسفه تعلیم و تربیت در جهان امروز» که در شمارگان ۳۹ و ۴۰ فصلنامه قیسات (۱۳۸۵)، ص ۱۰۹ تا ۱۲۴ به چاپ رسیده، حاوی مطالب احتمالا سودمندی در این زمینه است.
۱۳. ترجمه مقاله رابین بارو را در کتاب «زمینه‌ای برای بازشناسی و نقادی فلسفه تعلیم و تربیت در جهان غرب» صفحات ۲۷۷ تا ۲۹۸ ملاحظه فرمایید.
۱۴. ترجمه مقاله کاملیس را در صفحات ۲۵۱ تا ۲۷۵ همان کتاب ببینید.
۱۵. برای مطالعه نقدهای وارد بر روش استنتاج، ص ۴۰، ۷۰ تا ۷۶، ۱۰۲ تا ۱۰۶، ۱۰۶ تا ۱۲۳، ۱۲۸ تا ۱۳۱، ۲۳۱ تا ۲۳۶، ۲۷۳، ۲۸۹ کتاب «زمینه‌ای برای بازشناسی و نقادی فلسفه تعلیم و تربیت در جهان غرب» را مطالعه فرمایید.
- مهمترین نقدهای وارد شده بر روش استنتاج در دو قسمت خلاصه می‌شود: ۱- اتفاق نظرهای تربیتی با وجود اختلاف نظرهای فلسفی ۲- اختلاف نظرهای تربیتی با وجود اشتراک نظرهای فلسفی و به نظر منتقدان، ریشه هر دو اشکال، این پیش فرض نادرست رویکرد ایسم‌ها است که میان دیدگاه‌های فلسفی و مدلولهای تربیتی برآمده از آنها نوعی رابطه ضروری منطقی در کار است.
۱۶. یکی از اندیشمندان مغرب زمین که تلاش کرده است روش استنتاج را به گونه‌ای عملی و مرحله‌مند معرفی کند، ویلیام فرانکنا (William K. Frankena) است. وی در کتاب خود با عنوان Introduction to philosophy of education (1965) بخشی را به این مهم اختصاص داده است. جان مگ (John b. Magee) در کتاب خود: Philosophical Analysis in Education (1971, p. 45) خلاصه‌ای از آنچه وی آن را «طراحی نقشه فلسفه تعلیم و تربیت» براساس دیدگاه فرانکنا می‌خواند در قالب نموداری به شکل ذیل ترسیم می‌کند:
- الف. گزاره مربوط به هدفهای بنیادین یا اصول اخلاق و اندیشه اجتماعی
- ب. گزاره‌های تجربی و دیگر گزاره‌های مربوط به طبیعت انسان، زندگی، و جهان
- ج. فهرست کمالاتی که باید تحقق یابد.
- د. دانش تجربی یا علمی درباره چگونگی تحقق آنها
- ه. نتایج واقعی درباره اینکه چه چیزی، کی، چگونه و ... باید انجام شود.
۱۷. برودی در مقاله «فلسفه تعلیم و تربیت چگونه می‌تواند جنبه فلسفی داشته باشد؟» آنجا که از «دشوار بودن استنتاج اصول و اعمال تربیتی از یک دیدگاه فلسفی خاص» و «غیرممکن بودن منطقی هرکار دیگری غیر از

حدسهای خردمندانه» سخن به میان می‌آورد، می‌گوید: «به همین دلیل، مریبان تومیست در این مورد که کدام روشها یا حتی کدام نوع برنامه درسی به وسیله فلسفه تومیستی به کار بسته خواهد شد، اتفاق نظر ندارند؛» بعد می‌افزاید: «در عوض، روشها و برنامه‌های درسی گوناگون با فلسفه تومیسم مطابقت دارد» (۱۹۶۹: ۱۱۸)؛ آن‌گاه اضافه می‌کند: «البته ابزارگرایی دیویی به بهترین نحو با این نوع استنتاج حاصل می‌شود؛ چرا که نظریه فعالیت‌گرایانه دیویی در باب معرفت ضمناً نظریه‌ای در باب یادگیری، تفکر منطقی، تفکر اخلاقی، و فرایند دموکراتیک نیز هست. احتمالاً کاری که در اینجا انجام می‌شود، بیشتر تطبیق است تا استنتاج» (Ibid). تأکید ما بیشتر روی دو جمله از جملات بالاست که برای اعمال دقت بیشتر، عین عبارات وی ذکر می‌شود:

Ruther diverse methods and curricula seem to be compatible with that philosophy...

Perhaps this is not so much a process of derivation as of Identification.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود در این دو عبارت، دو واژه compatible و identification به کار رفته است که ما آنها را «قابل تطبیق» و «تطبیق» معنا کردیم. البته compatible را بیشتر «سازگار» معنا کرده‌اند، اما در جلد اول کتاب فرهنگ دانشگاهی (آریان‌پور و آریان‌پور، ۱۳۶۵، صفحه ۴۳۵) واژه compatibility «مطابقت» هم معنا شده است. در عبارت دوم هم سخن از identification است. آریان‌پور و آریان‌پور این اصطلاح را «تطبیق» هم معنا کرده‌اند (همان: ۱۰۶۹). البته «یکی سازی»، «همذات پنداری»، «احساس یگانگی»، «چیزی را با چیزی یکی دانستن»، «چیزی را با چیزی یکسان تلقی کردن» و نیز «چیزی را با چیزی برابر گرفتن» (حق شناس و همکاران ۱۳۸۶: ۷۸۹-۷۸۸) و در متون روانشناسی، «هماند سازی» (براهنی و همکاران، ۱۳۶۸: ۸۰) معادل سازی شده است که شاید بتوان قدر مشترک همه آنها را همان «تطبیق» دانست. به هر حال، منبع الهام ما در کاربرد اصطلاح «استطابق» همین جملات برودی بوده است که آن را معادل «تطبیق»، «تطبیق طلبی»، «مطابقت یابی»، و «مطابق یابی» تلقی می‌کنیم.

### منابع فارسی

آریان‌پور کاشانی، عباس؛ آریان‌پور کاشانی، منوچهر (۱۳۶۵). فرهنگ دانشگاهی انگلیسی - فارسی. ج ۱. تهران: انتشارات امیرکبیر.

براهنی و همکاران (۱۳۶۸). واژه نامه روان‌شناسی و زمینه‌های وابسته. تهران: فرهنگ معاصر.

بهشتی، سعید (۱۳۸۶). زمینه‌ای برای بازشناسی و نقادی فلسفه تعلیم و تربیت در جهان غرب. تهران: انتشارات اطلاعات.

بهشتی، سعید (۱۳۸۹). تأملات فلسفی در تعلیم و تربیت. تهران: شرکت چاپ و نشر بین‌الملل.

مصباح یزدی، محمد تقی (۱۳۷۰). آموزش فلسفه. ج ۱. تهران: سازمان تبلیغات اسلامی.

مطهری، مرتضی (۱۳۷۵). مجموعه آثار. ج ۶. تهران: انتشارات صدرا.

مطهری، مرتضی (۱۳۸۶). مجموعه آثار. ج ۵. تهران: انتشارات صدرا.

مطهری، مرتضی (۱۳۸۶). مجموعه آثار. ج ۱۳. تهران: انتشارات صدرا.

### منابع عربی

- ابن سینا، بوعلی (۱۳۷۵). *الاشارات و التنبیها*. قم: نشر البلاغه.
- الشیرازی، محمد بن ابراهیم (۱۴۱۹). *الحکمة المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه*. ج ۱. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
- الطباطبای، محمدحسین (۱۳۶۴). *بداية الحکمة*. قم: مؤسسه النشر الاسلامی.

### منابع انگلیسی

- Chambliss, J.J(1996). **Philosophy of Education**. An Encyclopedia. New York: Garland.
- Frankena, William K(1965). **Introduction to Philosophy of Education**. new York: Macmillan.
- Lucas, Christopher J., ( 1969). **What is Philosophy of Education?** New York: The Mcmillan company.
- Magee, John( 1971). **Philosophical Analysis in Education**.New York: Harper and Row.

