

جایگاه تربیت فکری کودکان در آرای فلسفی و تربیتی ابن سینا

سیده الهام آقایی ابرندآبادی*

اکبر رهنا**

چکیده

هدف این مقاله، بررسی دلالت‌های تربیتی عقل نظری و عملی و مباحث تربیت کودک در نزد ابن سینا برای درک جایگاه تربیت فکری کودکان نزد وی می‌باشد. با نظر به کمبود پژوهش‌ها در زمینه میزان هماهنگی مبانی برنامه‌هایی مانند فلسفه برای کودکان با مبانی فلسفه اسلامی، انجام این مقاله برای دستیابی به دیدگاه اسلامی برگرفته از آرای ابن سینا در زمینه انتخاب نوع تربیت مناسب برای کودکان ضروری به نظر می‌رسد. روش این مقاله توصیفی-تحلیلی است و سؤالات آن عبارت است از اینکه دلالت‌های تربیتی عقل نظری و عملی و مباحث تربیت کودک ابن سینا چیست و براساس این دلالت‌ها، تربیت فکری کودکان در اندیشه ابن سینا چه جایگاهی دارد؟ نتایج این مقاله نشان می‌دهد که ابن سینا با اینکه به تربیت عقلی و فکری انسان در جهت نیل به سعادت نهایی تأکید بسیار دارد؛ ولی با بررسی دلالت‌های تربیتی عقل نظری و عملی و نیز آرای تربیتی وی، دلیلی بر اختصاص زمان شروع این نوع تربیت به دوره کودکی وجود ندارد و دلالت‌ها نشان از لزوم به کارگیری تربیت اخلاقی در دوره کودکی است؛ زیرا تربیت اخلاقی و تأدیب در دوران کودکی زمینه‌ساز پرورش عقل الهی و تربیت فکری صحیح در بزرگسالی خواهد بود.

واژگان کلیدی: تربیت فکری کودک، آرای فلسفی و تربیتی ابن سینا، فلسفه برای کودکان، لیپمن، دلالت‌های تربیتی، عقل نظری، عقل عملی

مقدمه

آنچه به عنوان فلسفه برای کودکان^۱ شناخته می‌شود، نخستین بار توسط متیو لیپمن^۲ در دهه ۱۹۶۰ به دلیل فقدان قدرت استدلال و ورزی در میان دانشجویان به کار گرفته شد و منظور از فلسفه در این برنامه در واقع آموزش نحوه تفکر با رویکردی انتقادی است که به اعتقاد لیپمن باید از سنین کودکی آغاز شود. هدف از اجرای این برنامه در کلاس درس این بود که کودکان در تعامل فکری با یکدیگر و نیز با معلم، یادگیری خلاق و تفکر مستقل را بیاموزند (ستاری، ۱۳۹۳، ص ۵۳). در حال حاضر موج گسترده‌ای در سراسر جهان برای اجرای این برنامه در مدارس ایجاد شده است. این برنامه با داشتن اصول، اهداف، روش و محتوای ویژه، ریشه در مبانی فلسفی خاصی دارد. این مبانی لزوماً با مبانی فلسفی ایرانی-اسلامی همسو نیست و چه بسا تفاوت‌های بنیادینی هم قابل احصا باشد (همان، ص ۵۸-۵۹).

بیان مسئله

یکی از برنامه‌های نوین و پرطرفدار جهانی برای پرورش تفکر در کودکان، برنامه فلسفه برای کودکان است که به نحو اقتباسی در برنامه‌های آموزشی کشور ما هم کماویش راه یافته است. ولی نظام تربیتی در کشور ما متأثر از آموزه‌های اسلامی است؛ بنابراین ضروری است برای مواجهه درست با این برنامه با توجه به مبانی فلسفه اسلامی، بررسی شود که آیا با توجه به این مبانی اساساً آموزش تفکر برای کودکان معنادار خواهد بود؟

اگر کودک قابلیت تعقل و تفکر داشته باشد، از میان فلاسفه اسلامی، ابن‌سینا، باید بیش از دیگران به بحث تربیت فکری کودکان پرداخته باشد؛ زیرا وی نماینده تام فیلسوفان عقل‌گراست و باید به پرورش عقل و تفکر در جهت نیل به سعادت نهایی بیش از دیگران توجه داشته باشد (ابن‌سینا، ۱۴۰۰ق، ص ۲۱۰) و نیز از مباحث تربیتی کودک هم غفلت نکرده است (ابن‌سینا، ۱۳۱۹). البته ضرورت به کارگیری تعقل و تفکر در بزرگسالان با توجه به تأکیدهای قرآنی و روایی و نیز در آثار فلاسفه بزرگ اسلامی امری قطعی است و در این مقاله حاضر درصددیم تا روشن کنیم که با توجه به مبانی فکری ابوعلی سینا آیا می‌توان دلالت‌های تربیتی از آنها در راستای تربیت فکری کودکان استخراج کرد یا خیر؟

بعضی از پژوهش‌ها، به بیان دیدگاه ابن‌سینا در باب تعلیم و تربیت به‌طورکلی نه ویژه کودکان پرداخته‌اند؛ به این معنا که مبانی، اصول، اهداف، روش‌های تربیتی از آرای ابن‌سینا

1. Philosophy for Children

2. Mathew Lipman

به‌طورکلی استخراج شده است. برای نمونه می‌توان به پژوهش‌های صدیق (۱۳۳۳)، قربانی (۱۳۸۶)، زیباکلام مفرد و حیدری (۱۳۸۷)، افضل‌ی (۱۳۸۹)، نوروزی و شهریاری (۱۳۹۱) و نوروزی و دیگران (۱۳۹۲) اشاره کرد. در پژوهش‌های دیگری مانند جاویدی و جعفرآبادی (۱۳۸۴) و شهریاری نیستانی و دیگران (۱۳۹۲)، اهداف و مراحل تربیت با توجه به دیدگاه ابن‌سینا درباره نفس تبیین شده است. جنبه نوآوری این مقاله نسبت به پژوهش‌های یادشده در این است که می‌خواهد به بررسی جایگاه تربیت فکری کودکان نزد ابن‌سینا براساس آرای فلسفی و تربیتی او بپردازد.

از سوی دیگر می‌توان به پژوهش‌های آقا‌جعفری (۱۳۹۱)، فلاحی (۱۳۹۴) و باجلان (۱۳۹۴) اشاره کرد که در ارتباط با نقد برنامه آموزش فلسفه به کودکان بنابر مبانی انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی ابن‌سینا هستند و به نوعی به روشن شدن جایگاه تربیت فکری براساس اندیشه ابن‌سینا که هدف این پژوهش است کمک می‌کنند؛ ولی نکات ذیل در مورد پژوهش‌های یادشده وجود دارد که ضرورت این پژوهش را اثبات می‌کند:

فلاحی با اینکه می‌گوید کودک بنابر نظر ابن‌سینا توان فراگیری مفاهیم انتزاعی و قدرت تفکر انتزاعی را ندارد و در مرحله عقل بالملکه قرار دارد (فلاحی، ۱۳۹۴، ص ۹۳-۹۴)، ولی در بخش نتیجه‌گیری از این نظر عقب‌نشینی کرده و با تسامح از آن عبور می‌کند. وی تعبیر ابن‌سینا را به بحث‌های پیچیده فلسفی مربوط می‌کند؛ همان‌طور که منظور از آموزش فلسفه به کودکان نیز آموزش مباحث فلسفی نیست؛ بلکه روش بودن فلسفه مدنظر است (همان، ص ۱۰۱). این در حالی است که این نقد می‌تواند اساس برنامه آموزش فلسفه برای کودکان را براساس مبانی اسلامی زیر سؤال ببرد؛

باجلان در بحث اهداف تعلیم و تربیت از نظر ابن‌سینا به مسئله عادت دادن به اعمال نیک و فضایل اخلاقی در دوره کودکی و نیز بحث تقدم تزکیه بر تعلیم اشاره کرده است (باجلان، ۱۳۹۴، ص ۱۱۱-۱۱۲). در بخش دیگری نیز ردپای این نکته که کودکان بنا به نظر ابن‌سینا تا پیش از ۱۱ سالگی قدرت تفکر انتزاعی را ندارند به چشم می‌خورد (همان، ص ۱۱۵)؛ ولی از هیچ‌کدام از این نکات در نتیجه‌گیری و نقد بر برنامه آموزش فلسفه به کودکان استفاده نکرده است. نکته دیگر اینکه باجلان بر نقش پررنگ معلم در تربیت اخلاقی تأکید دارد (همان، ص ۱۱۲)؛ ولی در نقد وی هیچ نشانی از آن دیده نمی‌شود. با توجه به اینکه در برنامه آموزش فیک، نقش معلم در حد یک تسهیل‌گر پایین آورده شده و به‌هیچ‌وجه در ارتباط با فضیلت بودن و الگو بودن او مانوری داده نمی‌شود و چه بسا با آن مخالفت هم می‌شود. سرانجام اینکه از برآیند مطالب این پژوهش، اولویت تربیت اخلاقی نسبت به تربیت فکری و عقلانی در کودکان کاملاً قابل اثبات است؛ هرچند مراد وی اثبات عکس این امر بوده است (همان، ص ۱۱۱-۱۱۹).

با نظر به توضیحات بالا، هدف این مقاله بررسی جایگاه تربیت فکری کودکان در آرای فلسفی و تربیتی ابن‌سیناست. سؤالات مقاله عبارت‌اند از: دلالت‌های تربیتی آرای فلسفی ابن‌سینا چیست؟ براساس دلالت‌های تربیتی این آرا، تربیت فکری کودکان نزد ابن‌سینا چه جایگاهی دارد؟ یافته‌ها در جهت مواجهه درست با برنامه فلسفه برای کودکان نتیجه‌بخش خواهد بود و می‌توان با استفاده از دستاوردهای آن در جهت انتخاب نوع تربیت صحیح کودکان در داخل کشور، برنامه‌ریزی آموزشی کرد.

روش تحقیق

روش این مقاله، توصیفی-تحلیلی از نوع تحلیل محتواست. مراد از واژه تحلیلی در اینجا معنای متعارف آن در برابر تألیفی نیست؛ بلکه روشی مورد نظر است که در آن صرفاً به تحلیل مبانی، ساختار و لوازم منطقی نظریه‌ها پرداخته می‌شود؛ از این‌رو مطالعه مبانی فلسفی ابن‌سینا در پرتو تحلیل مبانی، ساختار و لوازم منطقی مربوط به هر یک بررسی شده است. همچنین، جستجوی ارتباط میان مفاهیم مختلف و بازشناسی روابط و شبکه‌های مفهومی است (باقری، ۱۳۸۹، ص ۱۳۳). مطالعه تحلیلی بیشتر در دو مرحله فهم و نقد صورت می‌گیرد (فرامرزی قراملکی، ۱۳۸۵، ص ۲۵۳). در انجام این پژوهش از شیوه تحلیل مفهومی یعنی روشن‌سازی و وضوح‌بخشی به مفاهیم به منظور تعیین مفاهیم روشن و مورد قبول برای تشکیل گزاره‌های پایه‌ای و انجام بحث‌ها استفاده شده است.

مبانی نظری

در مورد جایگاه تربیت فکری کودکان در اسلام تا زمان ابن‌سینا نخست باید به آثار کهن اسلامی که ناظر به مباحث تربیت کودکان است، اشاره کرد و در مرحله بعد بررسی شود که آیا در این آثار دلالتی بر تربیت فکری کودکان یافت می‌شود یا خیر؟ آداب المتعلمین، به‌عنوان یکی از کهن‌ترین کتب اسلامی درباره تعلیم و تربیت و تأدیب کودکان، نام برد. مؤلف آن محمد بن سحنون مغربی (۲۲۶ق) است. این کتاب مطالب ارزشمندی که پایه تعلیم و تربیت کودک از ظهور اسلام تا اوایل عصر عباسی را تشکیل می‌دهد، ارائه می‌کند. پس از وی ابونصر محمد بن اوزلغ فارابی (۲۵۱-۳۳۱ق)، معلم ثانی، نیز در کتاب السیاسة و آراء اهل المدینة الفاضله از تربیت کودک سخن گفته و لزوم مراعات استعداد شاگردان و آشنایی به طبیعت و سرشت آنان را یادآور شده و کوشیده تا آموزگاران را به تهذیب اخلاقی نونهالان، ارشاد نماید. ولی پس باید از ابوالحسن علی بن خلف قابسی (۴۰۳ق)، مؤلف کتاب الرساله المفصله

لاحوال المعلمین و احکام المعلمین و المتعلمین، نام برد. وی در کتاب خود با کمک از اقوال ابن‌سحنون، درباره قرآن و روش آموزش آن و نیز مواد دیگر آموزشی و چگونگی آموزش آنها به کودکان سخن گفته است.

بعد از وی فیلسوف ایرانی، ابن‌مسکویه، (۳۲۵-۴۲۱ ق) در کتاب تهذیب الاخلاق و تطهیر الاعراق یا طهارة الاعراق به تربیت کودک اشاره کرده است. وی بسیاری از مطالب خود را از کتاب بروسن که او نیز از پلوتارخ نقل کرده، اقتباس نموده و متناسب با محیط اسلامی در آن تغییراتی داده است.

در همین دوره ابن‌سینا (۳۷۰-۴۲۸ ق) با تبحر در همه دانش‌های عصر خود، به تعلیم و تربیت نیز توجه کرده است (عطاران، ۱۳۸۲، ص ۱۳-۱۴). روش ابن‌سینا در مسائل فلسفی، استدلالی و عقلی است و در جهان اسلام از آن به‌عنوان تفکر برهانی و حکمت بحثی یاد می‌کنند. این روش همان شیوه مشائیان و ابن‌سینا، رئیس فلاسفه مشاء در دنیای اسلام، است (ذبیحی، ۱۳۸۶، ص ۱۰).

براساس فلسفه مشاء، تعلیم و تربیت بخشی از حکمت عملی است. این بدان معناست که نخست، دانش تعلیم و تربیت از علوم عملی است نه نظری و دوم، ماهیت موضوع تعلیم و تربیت چون با اراده انسان مرتبط است با ماهیت موضوع علوم طبیعی و فلسفی که با اموری مستقل از اراده انسان سروکار دارد، تفاوت می‌کند. تعلیم و تربیت علمی هنجاری است و شناسایی بهترین راه برای رسیدن به اهداف تعلیم و تربیت و ایجاد مهارت‌های لازم برای دستیابی به آنها غایت اصلی تعلیم و تربیت و شناسایی پدیده‌های تربیتی مقدمه این هدف است (داودی، ۱۳۹۳، ص ۸۳).

ابن‌سینا مانند دیگر فیلسوفان مسلمان، مباحث تربیتی را در بخش حکمت عملی جای داده که به سه بخش تقسیم می‌شوند: الف) علم اخلاق در مورد تنظیم روابط شخصی فرد؛ ب) تدبیر منزل در مورد تنظیم روابط فرد در محیط خانواده؛ ج) علم سیاست در مورد تنظیم روابط اجتماعی و سیاسی در جامعه (بادکوبه هزاوه، ۱۳۸۳، ص ۲).

آرای ابن‌سینا درباره تربیت و تأدیب کودک را می‌توان در سه کتاب او مشاهده کرد: نخست، رساله تدابیر المنازل و السياسات الاهلیة (رساله فی السیاسة) که در آن از وظایف مرد نسبت به خود، همسر، فرزند و خدمتکاران بحث شده است؛ دیگری کتاب قانون (فصل سوم از جلد اول) که به بهداشت کودکان و تربیت بدنی ایشان اشاره شده (همان)؛ سوم کتاب شفا که فصلی درباره انواع تربیت آورده است (عطاران، ۱۳۸۲، ص ۱۷)؛ چهارم در کتاب اشارات نکاتی در باب مسائل تربیتی و اخلاقی در حوزه فردی و اجتماعی وجود دارد و پنجم در برخی آثار ادبی ابن‌سینا که به زبان رمز و اشاره است، مطالب زیادی در باب مسائل اخلاقی و تربیتی یافت می‌شود مانند: قصیده عینیه، قصه حی بن یقظان و قصه سلامان و ابدال (بادکوبه هزاوه، ۱۳۸۳، ص ۲).

با نظری گذرا به آثار مربوط به تعلیم و تربیت کودک در جهان اسلام تا قبل از ظهور ابن‌سینا، به نظر می‌رسد که بحثی به نام تربیت فکری در کودکان اصلاً مطرح نبوده است و صرفاً روی مسئله تأدیب و عادت دادن کودک به فضایل اخلاقی تأکید شده که در واقع ناظر به تربیت اخلاقی در دوره سنی کودکی است.

رشد روانی کودک از نظر پیشینیان، ویژگی خاصی دارد که به هنگام تربیت کودک باید بدان توجه شود. آغاز رشد روانی در کودک، پیدایی قوه شهویه سپس ظهور قوه غضبیه و در نهایت تجلی قوه عاقله است. ابن‌سینا و عموم فلاسفه اسلامی نظیر چنین ترتیبی را ذکر کرده‌اند. طبق این دیدگاه، کودک فعالیت‌های ارادی خود را صرفاً براساس تمایلات درونی خود و عمدتاً قوه شهویه انجام می‌دهد. از این رو مریبان مسلمان مقدمتاً والدین را متوجه تربیت کودک در این بعد نموده و آداب آن را بیان کرده‌اند. بنابراین چون نظام عقلانی رفتار، فراتر از دریافت و فهم کودکان می‌باشد، ضروری است که کودکان از طریق عادت و سنت به تعقل و استدلال وارد شوند و این مقصدی است که آغاز تحقق آن می‌تواند در اوان بلوغ و ظهور تفکر انتزاعی باشد که این مرحله طبیعتاً پس از کودکی رخ می‌دهد (عطاران، ۱۳۸۲، ص ۳۱-۳۳ و ۵۰). در این مقاله این مسئله براساس دلالت‌های عقل نظری و عملی و آرای تربیتی ابن‌سینا بررسی شده است.

قوای نفس ناطقه از نظر ابن‌سینا

به نظر بوعلی سینا نخستین چیزی که باید به تدبیر آن پرداخت، خودشناسی است که از اصول بنیادی می‌باشد؛ زیرا نزدیک‌ترین و والاترین چیز به انسان، خود اوست (پژوهشکده حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۳، ص ۲۸۱).

ابن‌سینا در بیان قوای نفس ناطقه افزون بر داشتن قوای نفس نباتی و نفس حیوانی، از قوه مخصوص به نفس ناطقه، که از آن به عقل تعبیر می‌شود، نام می‌برد. وی قوای انسانی را به دو قوه عالمه (عقل نظری) و قوه عامله (عقل عملی) تقسیم می‌کند. قوه عالمه به درک گزاره‌های کلی توصیفی و هنجاری می‌پردازد و قوه عامله، تشخیص خیر یا شر بودن عملی خاص و انجام یا ترک عمل و چگونگی آن را برعهده دارد که برای این تشخیص یافته‌های کلی عقل نظری سودمند خواهد بود (ابن‌سینا، ۱۴۰۴ق، ص ۳۷-۳۹).

در تعلیم و تربیت، رشد و پرورش بعد عقلانی انسان بسیار مهم است؛ زیرا این کار باعث می‌شود انسان شناخت عمیق و دقیقی از حقایق و بایدها و نبایدها به دست آورد. افزون بر این تقویت اراده و اختیار و تسلط بر قوه شهویه و غضبیه نقش مهمی در سعادت انسان دارد. بنابراین

رشد و پرورش قوای عقلی و توانایی تفکر صحیح و نیز رشد اراده و اختیار و توانایی تسلط بر گرایش‌ها از اهداف تعلیم و تربیت است (داودی، ۱۳۹۳، ص ۱۳۸).

۱. عقل نظری

مراتب عقل نظری از نظر ابن‌سینا عبارت‌اند از: عقل هیولانی، عقل بالملکه، عقل بالفعل و عقل بالمستفاد؛ بنابراین عقل نظری مراحل رو به رشدی را طی می‌کند. مرتبه اول که عقل هنوز هیچ نقشی نپذیرفته است، ولی استعداد قبول هر نقش معنوی یا معقولی را دارد، عقل هیولانی نامیده می‌شود؛ زیرا برای هر نوع شکل‌پذیری استعداد قابلیت دارد؛ مرتبه دوم، عقل بالملکه یا عقل ممکن است؛ در این مرحله نفس ناطقه از استعداد محض خارج شده و به درک معقولات اولیه نائل می‌شود و انسان بی‌نیاز به اکتساب و فکر و یادگیری، آنها را باور دارد مثل: کل بزرگ‌تر از جزء است؛ مرتبه سوم که عقل بالفعل نام دارد، زمانی پدید می‌آید که عقل به یاری معقولات اولیه و بدیهی، به درک معقولات ثانوی که اکتسابی هستند، می‌رسد. این معقولات در نفس انسان ذخیره می‌شوند و خود فرد به آنها آگاهی دارد و هر زمان بخواهد، می‌تواند آنها را در نظر آورده و به مطالعه بپردازد. سرانجام عقل مستفاد است که نفس بالفعل به مشاهده معقولات می‌پردازد و به آن علم دارد. از این جهت مستفاد نامیده می‌شود که معقولات آن از عقل دیگری که دائماً بالفعل است، مستفاد هستند (احدی و بنی‌جمالی، ۱۳۸۷، ص ۵۱-۵۳).

۱-۱. فرایند ادراک از نظر ابن‌سینا

از نظر ابن‌سینا، ادراک و دریافت انسان عبارت است از اینکه: صورت حقیقت اشیا در قوای ادراک‌کننده حضور یابد؛ به طوری که این قوا آن صورت‌ها را مشاهده کنند (ابن‌سینا، ۱۳۸۳، ص ۶۳). ابن‌سینا ادراک را به حسی از طریق حواس ظاهری (بصره، سامعه، شامه، ذائقه و لامسه) و حواس باطنی (حس مشترک، خیال، وهم، متصرفه و ذاکره) و نیز ادراک عقلی تقسیم کرده است (نجاتی، ۱۳۸۵، ص ۱۲۶). از نظر ابن‌سینا انواع مراتب ادراک عبارتند از: مرتبه نخست، احساس به معنای قبول صورت محسوس به وسیله قوه حس‌کننده است (همان)؛ دوم، تخیل یا ادراک خیالی که برخلاف حس از ماده بی‌نیاز است و عبارت است از دریافت صورت جزئی محسوس؛ سوم، توهم (ادراک وهمی) که عبارت از دریافت معانی جزئی نامحسوس می‌باشد (همان، ص ۱۶۷) و مرتبه چهارم، تعقل به معنای دریافت کلی است. در ادراک عقلی مدرک مفاهیم مجرد از ماده است (ابن‌سینا، ۱۳۸۵، ص ۱۷۶).

ابن سینا، به ادراک حسی در اکتساب معرفت اعتراف دارد؛ ولی ادراک حسی را نخستین مرحله آماده‌کننده نفس برای معرفت عقلی می‌داند. عقل برای انتزاع معانی کلی از جزئیات محسوس، از قوه متخیله و وهم کمک می‌گیرد. این کار از طریق فعال شدن صورت‌های محسوسات و معانی جزئی نگهداری شده در متصرفه و ذاکره و استنباط معانی کلی از آنها انجام می‌شود (نجاتی، ۱۳۸۵، ص ۱۴۳). قوه خیال نقش اصلی را در تفکر به عهده دارد؛ زیرا می‌تواند صور معقولی بسازد که با کلیات در ارتباطند (فعالی، ۱۳۷۶، ص ۱۵۲).

نفس ناطقه نمی‌تواند به تنهایی به درک معقولات نائل آید و برای رسیدن به مطلب نیاز دارد خود را به جوهر مفارق مجرد یعنی عقل فعال اتصال دهد. عقل فعال در خارج از نفس انسانی، به سیر عقل از مرحله عقل بالقوه تا مرحله عقل مستفاد یاری می‌رساند (احدی و بنی‌جمالی، ۱۳۸۷، ص ۵۳ و ۵۸).

۲. عقل عملی

ابن سینا به کمال عقلی و پیمودن راه حکمت نظری بسنده نکرده، بلکه به کمال رسیدن انسان در بعد عقل عملی را نیز ضروری دانسته است. به اعتقاد او سعادت حقیقی حاصل نمی‌شود، مگر از طریق اصلاح بخش عملی نفس (ابن سینا، ۱۴۰۴ق، ص ۴۲۹). به گمان ابن سینا، انسان باید از عقل عملی به جایی برسد که عقل او بر همه غرایز و نیروهای نفس ناطقه حاکم شود. اگر عقل عملی محکوم قوای شهویه و غضبیه باشد، رفتارهایی از انسان سر می‌زند که مطابق خواسته این قوا بوده و اخلاق رذیلت را شکل می‌دهد. رفتارهایی که ریشه در نیازهای جسمانی صرف داشته و بیشتر متناسب با نفس حیوانی است تا نفس ناطقه. اما اگر عقل عملی حاکم باشد، درک و فهم و تصمیم‌گیری‌های مبتنی بر آنها منطقی‌تر و رفتارها، شایسته‌تر خواهد بود که اخلاق فضیلت را می‌سازد و انسان را به انسانیت نزدیک می‌کند (همان، ص ۳۸).

جایگاه تربیت فکری کودک در آرای فلسفی و تربیتی ابن سینا

سعادت انسان کمال یا لذت ناشی از ادراک کمال است و تحقق سعادت در گرو تحقق کمال عقلانی و کمال اخلاقی می‌باشد. بنابراین، هدف غایی تعلیم و تربیت، سعادت‌مندی انسان است و تمام فعالیت‌ها و برنامه‌های تربیتی و تعلیمی باید در خدمت تحقق این هدف باشند. همچنین راه رسیدن به سعادت دو بعد تعلیمی و تربیتی دارد؛ بعد تعلیمی عهده‌دار تحقق کمال عقلانی و بعد تربیتی عهده‌دار تحقق کمال اخلاقی است (داودی، ۱۳۹۳، ص ۱۸۵-۱۸۶).

ابن سینا نخستین دانشمندی است که در ایران پس از اسلام، به تعلیم و تربیت کودکان توجه داشته

است. وی هدف تعلیم و تربیت را ایمان نیکو، تندرستی، سواد، هنر و آماده شدن برای پیشه می‌داند (صدیق، ۱۳۳۲، ص ۴۱۲). ابن‌سینا انواع مختلف تعلیم و تربیت را توصیف می‌کند؛ ولی مهم‌ترین آنها را تربیت عقلی می‌داند که پرورش ذهن است (زیباکلام و حیدری، ۱۳۸۷، ص ۱۰۱). ولی نکته قابل توجه این است که آیا تربیت فکری و عقلانی مورد تأکید ابن‌سینا از دوره کودکی آغاز می‌شود و به عبارت دیگر آیا وی کودکان را مستعد تفکر و تعقل می‌داند؟ برای پاسخ لازم است محدوده سنی کودک در تفکر اسلامی مشخص شود.

۱. دوره سنی کودکی در اسلام

در قرآن، کودک معادل طفل به‌کار رفته و دوران کودکی، پس از تولد تا زمان رسیدن به حد «اشد» (مرز احتلام) دانسته شده است (غافر، ۶۷؛ نساء: ۶). از لحاظ سن تقویمی در بیشتر دیدگاه‌ها و فتواها دختران تا ۹ سالگی و پسران تا ۱۵ سالگی در دوران کودکی یا طفولیت به سر می‌برند. در اسلام تعیین مرز کودکی از غیرکودکی، افزون‌بر سن تقویمی، تابع دو شرط «بلوغ جنسی» و «قدرت تمیز و تشخیص» نیز هست.

امام صادق (علیه السلام) می‌فرماید: «پایان یافتن کودکی کودک، موقع احتلام است که همان دوران اشد اوست و اگر محتلم شد اما رشد او محرز نشد (به‌طوری‌که) سفیه یا ضعیف بود، سرپرست او مالش را نگه می‌دارد و در اختیار او قرار نمی‌دهد» (طوسی، ۱۳۶۵، ص ۱۸۳؛ به نقل از ستاری، ۱۳۹۳، ص ۱۶). از این‌رو، مطابق با آیات قرآنی و حدیث بالا در اسلام حد بلوغ به معنای رسیدن به توانایی جنسی است و رشدیافتگی به معنای قدرت تشخیص و تمیز است که تعیین‌کننده مرز کودکی از غیرکودکی به شمار می‌آید. بنابراین به نظر می‌رسد سن کودکی را باید تقریباً تا اواسط دوره نوجوانی (۱۴ تا ۱۵ سالگی) لحاظ کرد (ستاری، ۱۳۹۳، ص ۱۵-۱۷).

۲. سن مناسب برای فعالیت عقلانی در دوره کودکی

با توجه به مطالب مطرح شده در باب عقل نظری و فرایند ادراک از نظر ابن‌سینا که در آنجا مشخص شد مراتب عقل نظری که از عقل هیولانی (عقل بالقوه) شروع می‌شود و مراتب عقل بالملکه، عقل بالفعل را طی کرده و سرانجام به عقل مستفاد منتهی می‌شود (احدی و بنی‌جمالی، ۱۳۸۷، ص ۵۱-۵۸)، اما ابن‌سینا به‌لحاظ سنی، زمان معینی را برای آغاز و پایان هر مرحله ذکر نمی‌کند. استنباطی که از بیانات وی می‌شود این است که عقل هیولانی، همان مرتبه استعداد محض است که از آغاز تولد در فرد وجود دارد؛ دومین مرحله از عقل یعنی عقل بالملکه با رسیدن

اولین بدیهیات و درک هست و نیست توسط کودک آغاز می‌شود. آغاز عقل بالفعل را می‌توان اولین قوه و پایان آن را شروع عقل مستفاد دانست و شروع عقل مستفاد زمانی است که افزون بر حضور معقولات برای فرد و تعقل این صور معقوله، فرد نسبت به تعقل این صور، علم داشته باشد. بنابراین بدیهیات به تدریج حاصل می‌شوند و استعدادهاى نهفته در زمان‌های مختلف در فرد به فعلیت می‌رسند و نمی‌توان برای آغاز و پایان هر مرحله زمان دقیقی ارائه داد و بسته به بهره‌های هوشی و رشد ذهنی هر فرد متفاوت خواهد بود. پس سن تقویمی، ملاک مناسبی برای مشخص کردن رشد عقلی و ذهنی نمی‌تواند باشد (نوروزی و شهریاری، ۱۳۹۱، ص ۶۴-۶۶).

بنابراین، اینکه کودکان از چه سنی قادر به تفکرات انتزاعی می‌شوند و از مرحله عقل بالملکه (مرحله‌ای از رشد که در آن فرد تنها مقدمات مورد نیاز برای درک علوم کلی یعنی معقولات اولیه و بدیهی را فراهم کرده است) خارج و به مرحله عقل بالفعل (که در آن معقولات ثانویه از طریق معقولات اولیه درک می‌گردد) وارد می‌شوند، به‌طور دقیق قابل تعیین نیست. قدرت بر تفکر انتزاعی در دوره کودکی از این‌رو اهمیت دارد که بحث تربیت فکری کودک بر پایه آن شکل می‌گیرد؛ ولی نکته اصلی اینجاست که ابن‌سینا فارغ از این مسئله، در آرای تربیتی خود، به بحث تأدیب و تربیت اخلاقی کودکان و نه تربیت فکری آنها دقت کرده که در ادامه به آن پرداخته می‌شود:

۳. اهتمام به تربیت اخلاقی در مقایسه با تربیت فکری در دوره کودکی

در امر تعلیم و تربیت باید توجه داشت که ارزش و اهمیت علوم بر حسب شرافت موضوع، اتقان دلایل و کثرت منافع متفاوت است؛ ولی در جمع‌بندی کلی، الهیات و اخلاق به ترتیب در رتبه‌های اول و دوم، سیاست در رتبه سوم و علوم و فنون کاربردی در رتبه چهارم و ریاضیات و طبیعیات در رتبه پنجم قرار دارند. بنابراین الهیات و اخلاق از موضوعاتی هستند که همه دانش‌آموزان باید آنها را بیاموزند و اختصاص به رشته خاصی ندارند. به علاوه این موضوعات محور و غایت تعلیم و تربیت هستند و دیگر مواد و موضوعات درسی از آن جهت که مقدمه آن دو هستند، ارزش می‌یابند (داودی، ۱۳۹۳، ص ۸۳-۸۴).

از طرف دیگر در تعلیم و تربیت نمی‌توان تنها به بعد شناختی اکتفا کرد و انتظار داشت با تبیین صحیح و منطقی آموزه‌ها، لزوماً دانش‌آموزان آنها را بپذیرند؛ بلکه باید به بعد گرایشی و ارادی متربیان هم توجه کرد. از این‌رو یکی از وظایف مهم تعلیم و تربیت، پرورش و رشد گرایش‌ها، تمایلات و به دنبال آن، خواسته‌ها و اهداف صحیح افراد از طریق ایجاد و تقویت اراده و نیز اصلاح گرایش‌ها و تمایلات و هدف‌های نادرست است. به همین جهت تزکیه در سطح فردی و جمعی در تعلیم و تربیت اهمیت دارد (همان، ص ۴۵).

ابن‌سینا معتقد است: انسان باید در عقل عملی به جایی برسد که عقل او بر همه غرایز و نیروهای نفس ناطقه حاکم شود. در این صورت اخلاق فضیلت شکل می‌گیرد؛ ولی اگر عقل عملی مقهور قوای شهویه و غضبیه شد، اخلاق رذیلت از او سر می‌زند. از طرف دیگر رسیدن به کمال عقل نظری را منوط به اصلاح و تهذیب عقل عملی کرده است (ابن‌سینا، ۱۴۰۴ق، ص ۴۵۵). کمال عقلانی به‌عنوان بخشی از کمال انسان و کمال اخلاقی به‌عنوان مقدمه کمال عقلانی معرفی شده است. بنابراین، هدف غایی تعلیم و تربیت فراهم آوردن زمینه برای رشد و کمال عقلانی و اخلاقی او و در نتیجه رسیدن به سعادت است؛ پس تربیت اخلاقی جایگاه محوری در تعلیم و تربیت دارد (همان، ص ۱۳۸).

اما رسیدن به مرحله حاکمیت عقل عملی بر همه قوای نفس، برای کودکی که در حال گذار از مرتبه عقل بالملکه به بالفعل است، امکان‌پذیر نیست؛ زیرا عقل او هنوز به فعلیت لازم دست نیافته است پس طبیعتاً نمی‌تواند عقل خود را بر همه غرایز و قوای نفسانی اش حاکم گرداند.

ابن‌سینا راه دستیابی به فضایل اخلاقی را انجام پیوسته رفتارهای درست می‌داند، به‌گونه‌ای که به عاداتی راسخ تبدیل شوند. انسان به‌صورت فطری توانایی انجام رفتارهای زیبا و زشت را دارد. خلق‌ها اموری اکتسابی هستند. از آنجا که خلق حاصل عادت است، راه کسب خلق و نیز راه تغییر آن چیزی جز عادت نیست. عادت تکرار یک عمل برای مدتی طولانی با فاصله زمانی نزدیک به هم است (داودی، ۱۳۹۳، ص ۱۸۳).

خلق، حالت نفسانی پایداری است که موجب می‌شود رفتارهای متناسب با آن به آسانی و بدون نیاز به تفکر از صاحب خلق صادر شود. خلق اکتسابی و قابل تغییر است؛ هرچند برخی خلقیات سخت‌تر و برخی سهل‌تر تغییر می‌کنند. خلق محصول عادت یا عین عادت است؛ بنابراین عادت نقش مهمی در تعلیم و تربیت اخلاقی دارد و به دنبال آن تمرین و تکرار نیز از روش‌های اساسی تعلیم و تربیت اخلاقی خواهد بود (همان، ص ۱۸۷-۱۸۸).

ابن‌سینا در زمینه تربیت اخلاقی کودک معتقد است: هرچند کودک به رشد عقلی لازم نرسیده، اما به‌شدت عادت‌پذیر است و می‌توان به‌خوبی از این ویژگی کودک در جهت استحکام بخشیدن به اخلاق نیکو و دور کردن او از رذایل اخلاقی بهره جست. در همین راستا به اعتقاد ابن‌سینا کودک در آغاز به دلیل انس با طبیعت، بیشتر در معرض خطر عوامل سوء و عادت‌های ناپسند است و به دلیل استحکام اخلاق ناپسند، اجتناب از آن، پس از کودکی دشوار است (پژوهشکده حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۳، ص ۲۷۹). به همین دلیل به گمان وی برای تربیت کودک، باید پیش از آنکه به خویهای بد و عادت‌های زشت آشنا شود و صورت آنها در صفحه نفسش نقش بندد، او را با اخلاق

نیکو و صفت‌های پسندیده و عادت‌های ستوده مواجهه کرد که وجودش را با آنها بیاراید و از عادت‌هایی که عیب شمرده می‌شود، برکنار شود (ابن‌سینا، ۱۳۱۹، ص ۴۳).

هرچه مرتبی در مراتب عقل نظری جلوتر رود، از میزان تأدیب و تربیت اخلاقی او به تدریج کاسته می‌شود و بیشتر نیازمند هدایت و جهت‌دهی رفتار می‌شود؛ زیرا در این هنگام عقل عملی امکان صدور حکم به انجام یا عدم انجام فعلی را براساس آرای موجود در عقل نظری می‌یابد (طالبی، ۱۳۹۰، ص ۱۹۴-۱۹۵).

این مطالب نشان از اهمیت و اولویت تربیت اخلاقی نسبت به تربیت فکری و عقلانی است و به نوعی می‌توان بر این مبنا ادعا کرد که پرورش اخلاق نیکو در کودک سبب تیز شدن فکر و توان عقلی او در نوجوانی و بزرگسالی می‌شود که او را به شناختن حق تعالی رهنمون و اسباب سعادت نهایی را برایش فراهم می‌کند.

ابوعلی سینا طرح مسئله انتخاب شغل یا ادامه تحصیل متعلم را به تمام شدن یادگیری قرآن و فراگیری اصول و مبانی زبان منوط می‌داند و معتقد است معلم پیش از شروع تعالیم یا گزینش حرفه‌ای خاص برای شاگرد، ابتدا باید طبیعت او را بیازماید، ذوق و سلیقه او را بسنجد و درجه هوش او را امتحان کند و آنگاه براساس این امور حرفه یا دانش مناسب را برای او برگزیند و بدین ترتیب نوجوان را باید در آن مسیر هدایت کند (ابن‌سینا، ۱۳۱۹، ص ۴۷). همین مطالب نشان می‌دهد که تربیت فکری و عقلی مطلوب از نظر ابن‌سینا مربوط به دوره نوجوانی است؛ دوره‌ای که به لحاظ مرتبه عقلی به جایی رسیده که می‌توان آن را مورد سنجش قرار داد و این سنجش را منوط به زمانی می‌کند که می‌خواهد ادامه تحصیل دهد یا حرفه خاصی را به عنوان شغل آتی اش برگزیند و اینها مربوط به دوره کودکی نمی‌شود.

۳-۱. توجه به نقش الگویی معلم در تربیت اخلاقی کودکان

ابن‌سینا به تربیت نظری و اخلاقی معلم و چگونگی انتخاب او به جهت نقش الگویی وی برای کودکان توجه ویژه‌ای دارد. از نظر وی معلم شایسته کودک، فردی عاقل، متین و آگاه به تربیت و تهذیب اخلاقی کودکان و دانا به راه معاشرت است (ابن‌سینا، ۱۳۱۹، ص ۴۵). به همین جهت توصیه می‌کند کودک را از شش سالگی به معلم ادب‌آموز بسپرنند (همو، ۱۳۶۸، ج ۱، ص ۳۶۴).

با توجه به اینکه مسئله خودشناسی برای رفع عیب‌ها و تربیت اخلاقی نسبت به سایر شناخت‌ها برای ابن‌سینا از اولویت برخوردار است (همو، ۱۳۱۹، ص ۱۵) و به نوعی تداعی‌کننده تقدم تزکیه بر تعلیم است، در بحث انتخاب معلم شایسته نیز معلم را به مثابه دوست و برادری

خردمند و با محبت معرفی می‌کند که فرد را برای شناخت حالت‌ها و روحیه‌های خود برای رفع معایبش، یاری می‌کند (پژوهشکده حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۳، ص ۲۸۳).

۲-۳. روش‌های تعلیم و تربیت مطلوب برای رشد اخلاقی (عقل عملی) در کودکان

۱-۲-۳. روش آموزش گروهی

ابن سینا تعلیم کودک به شکل انفرادی را مناسب نمی‌داند و آن را باعث خستگی معلم و دانش‌آموز می‌داند؛ از این رو توصیه می‌کند که در مدرسه فرزندان بزرگان که با اخلاق و آداب هستند، با هم به فراگرفتن علم، ادب و اخلاق بپردازند. فایده آن این است که نخست، شاگردان همیشه بانشاط و حریص به آموختن علم، ادب و اخلاق هستند؛ دوم اینکه، شاگردان با یکدیگر سخن می‌گویند؛ این سخن گفتن سبب روشنائی و فزونی عقل و فهم آنها می‌شود؛ زیرا هر یک شیرین‌ترین سخنی را که دیده و شنیده است به دیگری می‌گوید و این شیرینی سبب حفظ و گفتن آن به دیگری می‌گردد؛ سوم اینکه، شاگردان با یکدیگر دوست شده، به همدیگر احترام می‌گذارند و می‌خواهند بر هم پیشی گیرند. همه اینها موجب تهذیب اخلاق و تمرین عادات خوب می‌شود (ابن سینا، ۱۳۱۹، ص ۴۵-۴۶).

۲-۲-۳. روش پرورش قوه تخیل کودک

مباحث مرتبط با هنر اغلب ضمن بحث تمایز میان برهان، خطابه و شعر مطرح می‌شود؛ یعنی بحث صناعات خمس در منطق صوری (ربیعی، ۱۳۸۸، ص ۷۸) و نیز مخیلات یکی از انواع مواد قیاس و قضایایی هستند که قوه خیال مخاطب را برمی‌انگیزد و سبب تحریک احساسات شنونده و به دنبال آن، ایجاد رغبت یا نفرت در او و برانگیختن یا از کاری باز داشتن وی می‌باشد و چون هدف هر سخنران، امتناع و ترغیب مخاطبان و شنوندگان است، هر جا که هدف، تأثیر قوی در شنوندگان باشد، از قضایای تخیلی استفاده می‌کند. این قضایا، مواد صناعات شعر و نیز خطابه را تشکیل می‌دهند و منشأ تأثیر آنها در نفس، این است که معنا را توسط لفظ به گونه‌ای خیالی و دلربا تصویر می‌کند. به این ترتیب، تمام تشبیهات بدیع، مبالغه‌ها، اغراق‌ها و نیز مجاز و استعاره و دیگر فنون ادبی همه از همین قبیل و قضایای مخیله هستند و هر چه این قضایا با ظرافت بیشتری به کار روند، تأثیر آن در نفس زیاده‌تر می‌شود (خوانساری، ۱۳۹۴، ص ۳۷۴؛ مظفر، ۱۳۸۴، ج ۲، ص ۱۵۵). ابن سینا درباره تأثیر خاص قضایای مخیل چنین می‌گوید: «مخیلات قضایایی هستند که وقتی گفته می‌شوند تأثیر شگفت‌آوری از قبض و بسط در نفس شنونده پدید می‌آورند و چه بسا اثر آنها در نفس از تأثیر تصدیق بیشتر باشد» (ربیعی، ۱۳۸۸، ص ۷۹).

ابن سینا در سخن دیگری برای مطیع کردن نفس اماره نسبت به نفس مطمئنه و جذب تخیل و توهم از جانب مادون به جانب قدسی افزون بر عبادت همراه با تفکر، به گوش دادن به لحن‌ها یا همان موسیقی اشاره می‌کند (همان، ص ۸۰). بنابراین می‌توان چنین استنباط کرد که استفاده از شیوه‌های هنری و زیباشناسانه می‌تواند معانی که اکثریت مردم از درک برهانی و استدلالی آنها عاجزند و نیز معانی که بیان آنها به شیوه‌های استدلالی یا خطابی دشوار است به ایشان منتقل کند (همان، ص ۷۹).

از این سخنان می‌توان چنین استنباط کرد که از نظر ابن‌سینا، هنر به منزله یکی از روش‌های تعلیم و تربیت برای دستیابی به تربیت اخلاقی مطلوب برای بزرگسالانی است که به رشد عقلی مناسب دست نیافته‌اند؛ ولی ارتباط این بحث با تربیت فکری کودکان به این دلیل است که کودکان نیز به لحاظ عدم تکامل رشد عقلی و فرایند ادراک در آنها قدرت درک برهانی و استدلالی را ندارند و نیز ابن‌سینا در مورد تربیت کودکان به تأدیب و تربیت اخلاقی آنها توجه کرده است؛ پس می‌توان از شیوه‌های هنری هم به‌عنوان ابزار تسهیل‌گر این نوع تربیت به‌ویژه در مورد کودکان بهره جست؛ زیرا کودکان به اقتضای سن‌شان بیشتر از طریق حواس می‌آموزند و ابزار هنری هم بیشتر حواس را درگیر می‌کند.

۳-۳. ایجاد تنوع در محتوای آموزشی در جهت رشد اخلاقی کودکان

ابن‌سینا مواد آموزشی متنوعی از جمله قرآن، اصول دین، قواعد زبان، حساب، خوش‌نویسی (ابن‌سینا، ۱۳۱۹، ص ۴۵-۴۷)، آموزش موسیقی و رشته‌های مختلف ورزشی (همو، ۱۳۶۸، ج ۱، ص ۳۶۶-۳۶۹) را برای کودک پیشنهاد می‌کند. وی همچنین به آموزش شعرهایی با مضمون‌های اخلاقی توجه نشان داده است (همو، ۱۳۱۹، ص ۴۵-۴۷). بنابراین در کنار مواد آموزشی بالا، توصیه به آموزش این‌گونه شعرها به کودک نیز در جهت آراسته شدن به اخلاق و رفتار نیک است. از میان مواد آموزشی، ابن‌سینا بر آموزش قرآن ویژه‌ای دارد. اهتمام به تربیت اخلاقی کودکان نیز در این ماده آموزشی قابل استنباط است. وی در این‌باره می‌گوید که به محض قوی شدن مفاصل کودک و آماده آموزش شدن به‌واسطه مستعد شدن زبان کودک و دقیق شدن شنوایی اش، باید آموزش قرآن، اصول دین و قواعد زبان را به او شروع کرد (همو، ۱۳۱۹، ص ۴۵-۴۷). این مسئله احتمالاً برگرفته از سخنان اولیای دین است؛ همان‌طور که امام علی علیه السلام آموزش قرآن به کودکان را نخستین و مهم‌ترین نیاز برای آنها محسوب کرده و می‌فرماید: «و این‌که اول به تو کتاب خدا را آموزش بدهم» (نهج البلاغه، نامه ۳۱). بنابراین، توجه به نکاتی چند در این زمینه مفید است:

سبک قرآن دعوت به اندیشه و تفکر به دو شیوه مستقیم و غیرمستقیم است. در روش مستقیم، قرآن انسان‌ها را به تفکر و تعقل فرا می‌خواند؛ با پرسش‌هایی مانند «أَفَلَا يَعْقِلُونَ»، روش غیرمستقیم در قرآن در قالب داستان^۱ و مثل‌ها^۲ به کار گرفته شده است.

آشکار است که آموزش و یادگیری قرآن همراه با فهم مضمون‌های موجود در آن مهم‌تر است و این نیازمند تعقل و تفکر است. البته در کودکان که با توجه به مراتب عقول ابن‌سینا هنوز قدرت تفکر انتزاعی را نیافته‌اند؛ استفاده از تمثیل و داستان کاربردی‌تر است؛ زیرا بیان تمثیل و آوردن داستان به این منظور انجام می‌شود که موضوعات پیچیده ساده شده و مفاهیم ذهنی را به عینی نزدیک کند و یادگیری آنها تسهیل شود. ساخت‌شناسی کودکان نیز به یادگیری موضوعات عینی و مشاهده‌ای نزدیک‌تر است؛ از این رو می‌توان ذکر تمثیل و آوردن داستان‌ها و اشاره به اشیاء، موجودات و امور حسی و طبیعی در قرآن را به‌عنوان یکی از روش‌های واداشتن کودکان به تفکر به کار برد (ستاری، ۱۳۹۳، ص ۲۱-۲۳).

از سوی دیگر باید توجه داشت که در قرآن تزکیه مقدم بر تعلیم است و بر آن اولویت دارد؛^۳ بنابراین می‌توان چنین استنتاج کرد که در شیوه هدایتی قرآنی نیز تربیت اخلاقی بر تربیت عقلانی مقدم است. در واقع داستان، مثال و تمثیل، قالب‌های هنری و زیبایی‌شناسانه‌ای هستند که قرآن به خوبی از آنها در راستای هدف خود بهره گرفته است. از سوی دیگر ابن‌سینا نیز به کار بردن ابزار هنر را برای رسیدن به هدف اخلاقی توصیه می‌کند و نیز کودکان را با توجه به مرتبه عقلی‌شان قادر به تفکر انتزاعی نمی‌داند؛ بنابراین می‌توان از این شیوه‌های هنری و زیبایی‌شناسانه قرآنی نیز نه فقط در راستای برانگیختن قدرت تفکر در کودکان بلکه در وهله نخست برای تربیت اخلاقی آنها سود جست.

نتیجه‌گیری

نگارش این مقاله با هدف بررسی جایگاه تربیت فکری کودکان براساس آرای فلسفی و تربیتی ابن‌سینا انجام شده است. در پاسخ به سؤال اول که آرای فلسفی و تربیتی ابن‌سینا چیست، ابتدا آرای فلسفی ابن‌سینا در باب عقل نظری و عملی ارائه شد؛ سپس با توجه به مباحث ابن‌سینا در زمینه تربیت کودک، دلالت‌های تربیتی عقل نظری و عملی استنتاج گردید؛ سرانجام براساس این

۱. «این مثال قومی است که آیات ما را تکذیب کردند. پس داستان بگو شاید به تفکر پردازند» (اعراف، ۱۷۷).

۲. «و این گونه مثال‌ها را برای مردم ذکر می‌کنیم؛ ولی عالمان درباره آن تعقل می‌کنند» (عنکبوت، ۴۳).

۳. «رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ» (بقره، ۱۲۹).

استنتاج‌ها، پاسخ سؤال دوم که عبارت بود از اینکه تربیت فکری کودکان نزد ابن‌سینا چه جایگاهی دارد، بررسی و تحلیل شد.

برای مشخص شدن جایگاه تربیت فکری کودک بنابر آرای فلسفی و تربیتی ابن‌سینا، ابتدا محدوده دوره سنی کودکی در اسلام تعیین شد و سپس به سن مناسب برای فعالیت عقلانی در دوره کودکی از نظر ابن‌سینا پرداخته و مشخص شد که ابن‌سینا با وجود ترسیم مراتب عقل نظری که از عقل هیولانی (عقل بالقوه) شروع و به عقل مستفاد منتهی می‌شود، به لحاظ سنی، زمان معینی را برای آغاز و پایان هر مرحله ذکر نمی‌کند.

از سوی دیگر در رابطه با عقل عملی نیز ابن‌سینا رسیدن به مرحله حاکمیت عقل عملی بر همه قوای نفس را مطرح می‌کند که برای کودکی که در حال گذار از مرتبه عقل بالملکه به بالفعل است، امکان‌پذیر نیست. در واقع وی فارغ از مسئله سن مناسب برای فعالیت عقلانی کودک و تربیت فکری او، در آرای تربیتی خود، به بحث تأدیب و تربیت اخلاقی کودکان توجه کرده است. اهمیت و اولویت تربیت اخلاقی نسبت به تربیت فکری و عقلانی در کودکان از سخنان وی قابل استفاده است.

بنابراین پرورش اخلاق نیکو در کودک زمینه‌ساز شکوفایی عقل (نه عقل مدرن سکولار بلکه عقل الهی) و تربیت فکری صحیح در بزرگسالی خواهد بود که او را به شناختن حق تعالی رهنمون می‌کند و اسباب سعادت را برایش فراهم می‌سازد. تربیت فکری و عقلی مطلوب از نظر ابن‌سینا مربوط به دوره نوجوانی است؛ دوره‌ای که به لحاظ مرتبه عقلی نوجوان به درجه‌ای از بلوغ فکری رسیده که بتواند خیر را از شر باز شناسد. در این راستا شیخ‌الرئیس به نقش الگویی معلم برای تربیت اخلاقی کودکان توجه ویژه‌ای دارد.

وی به تنوع در محتوای آموزشی و روش‌های تعلیم و تربیت مطلوب برای رشد اخلاقی در کودکان نیز اشاراتی داشته است؛ مانند آموزش گروهی کودکان و نیز استفاده از قوه تخیل و حس زیبایی‌شناختی، زیرا کودکان به اقتضای سنشان قدرت تفکر انتزاعی و استدلال‌ورزی را ندارند و بیشتر از طریق حواس می‌آموزند و ابزار هنری هم حواس را درگیر می‌کند. یکی از این شیوه‌های هنری، قالب‌های داستان و تمثیل است که در قرآن کریم از آن به نحو وافر بهره گرفته شده است. بنابراین می‌توان توصیه مؤکد ابن‌سینا در مورد آموزش قرآن به کودکان را نیز در راستای شکل‌گیری تربیت نیکوی اخلاقی کودکان توجیه کرد.

به نظر می‌رسد که رویکرد ابن‌سینا در تربیت فکری کودکان فقط در قالب فلسفه مشاء و توجه صرف به آموزش عقل‌ورزی نیست و پیش از آنکه کودک به توانایی تفکر انتزاعی و استنتاجی برسد، آشنایی وی با سپهر اخلاقی و معنوی و همچنین انس و الفت کودک با مظاهر معنوی به صورت

عینی و انضمامی نیز مورد توجه است. بدین سان در نزد فیلسوفی چون بوعلی سینا، عقلانیت با اخلاق و معنویت دینی آمیخته است. در نتیجه به تهذیب اخلاقی و عقلانی هر دو نظر دارد و آموزش تفکر و تربیت فکری از تربیت اخلاقی جدا نیست و سرانجام این هر دو عنصر (اخلاق و عقل) با یکدیگر زمینه رسیدن کودک و در ادامه فرد بزرگسال را به سعادت چون غایت قصوای تربیت اسلامی فراهم می‌کند.



منابع

- * قرآن کریم.
- * نهج البلاغه، گردآوری سیدرضی، ترجمه سیدجعفر شهیدی (۱۳۷۳)، تهران: سازمان انتشارات آموزش انقلاب اسلامی.
۱. آفاجعفری، زهرا (۱۳۹۱)، ارزیابی اهداف و محتوای آموزش فلسفه به کودکان از دیدگاه تفکر در اندیشه اسلامی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبایی.
 ۲. ابن‌سینا، حسین بن عبدالله (۱۳۱۹)، ابن‌سینا و تدبیر منزل، ترجمه محمد نجمی زنجانی، تهران: مجتمع ناشر کتاب.
 ۳. _____ (۱۴۰۰ق)، رسائل الشيخ الرئيس ابوعلی الحسين بن عبدالله بن سینا، رساله فی السعاده، قم: بیدار.
 ۴. _____ (۱۳۸۵)، اشارات و تنبیهات، ترجمه و شرح حسن ملکشاهی، تهران: نشر سروش.
 ۵. _____ (۱۴۰۴ق)، الشفاء (الطبیعیات؛ الالهیات)، با مقدمه ابراهیم مدکور، قم: مکتبه آیت‌الله المرعشی النجفی.
 ۶. _____ (۱۳۸۳)، رساله نفس، با مقدمه و حواشی دکتر موسی عمید، همدان: انجمن آثار و مفاخر فرهنگی.
 ۷. _____ (۱۳۶۸)، قانون در طب، ترجمه عبدالرحمن شرفکندی (هه‌ژار)، تهران: سروش.
 ۸. احدی، حسن و شکوه السادات بنی‌جمالی (۱۳۸۷)، علم النفس از دیدگاه دانشمندان اسلامی و تطبیق آن با روان‌شناسی جدید، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
 ۹. افضل، لیلا (۱۳۸۹)، بررسی تطبیقی مجموعه دیدگاه‌ها و آموزه‌های تربیتی دانشمندان مسلمان (غزالی، ابن‌سینا، مطهری) و تحلیل و کاربرد آنها بر فعالیت‌های معلمان و مربیان کشورمان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبایی.
 ۱۰. باجلان، مهدیه (۱۳۹۴)، بررسی مبانی فلسفی برنامه آموزش فلسفه به کودکان و نقد آن براساس اندیشه‌های ابن‌سینا، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی دانشگاه شاهد.
 ۱۱. بادکوبه‌هزاه، احمد (۱۳۸۳)، خلاصه مقالات همایش بین‌المللی ابن‌سینا، گردآورنده: اصغر بیات و عرفان یونسی، همدان.

۱۲. باقری، خسرو (۱۳۸۹)، رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت، با همکاری نرگس سجادیه و طیبه توسلی، تهران: نشر پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۱۳. پژوهشکده حوزه و دانشگاه (۱۳۸۳)، درآمدی بر تعلیم و تربیت اسلامی، جلد اول: فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: نشر سمت.
۱۴. جاویدی، طاهره و جعفرآبادی، کلاته (۱۳۸۴)، «رویکردهای فلسفه اسلامی به نفس و دلالت‌های تربیتی آن (ابن‌سینا، شیخ اشراق و ملاصدرا)»، انسان‌شناسی، ش ۷، ص ۵-۲۷.
۱۵. خوانساری، محمد (۱۳۹۴)، منطق صوری، ج ۱ و ۲، تهران: آگاه.
۱۶. داوودی، محمد (۱۳۹۳)، فلسفه تعلیم و تربیت مشاء، ج ۱، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۷. ذبیحی، محمد (۱۳۸۶)، فلسفه مشاء با تکیه بر آراء ابن‌سینا، تهران: سمت.
۱۸. ربیعی، هادی (۱۳۸۸)، جستارهایی در چیستی هنر اسلامی، دفتر اول، تهران: مؤسسه تألیف، ترجمه و نشر آثار هنری.
۱۹. زیباکلام مفرد، فاطمه و سمیرا حیدری (۱۳۸۷)، «بررسی دیدگاه ابن‌سینا در باب تعلیم و تربیت (مبانی، اصول، اهداف، محتوا، روش)»، نشریه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، ش ۸۰، ص ۸۹-۱۱۴.
۲۰. ستاری، علی (۱۳۹۳)، نقد میانی فلسفی فلسفه برای کودکان، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۲۱. شهریار نیستانی، شهناز؛ رضاعلی نوروزی و محمد نجفی (۱۳۹۲)، «مراحل تعلیم و تربیت از دیدگاه ابن‌سینا با تأکید بر نفس»، آینه معرفت، ش ۳۶، ص ۱۴۷-۱۶۶.
۲۲. صدیق، عیسی (۱۳۳۳)، «نظریات ابن‌سینا در باب تعلیم و تربیت و مقایسه اجمالی با نظریات ارسطو»، نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران، ش ۱۳، ص ۱۶-۲۳.
۲۳. صدیق، عیسی (۱۳۳۲)، سیر فرهنگ در ایران و مغرب زمین، تهران: دانشگاه تهران.
۲۴. طالبی، محمدحسین (۱۳۹۰)، «نظریه بدیع قانون طبیعی در حکمت اسلامی»، معرفت فلسفی، ش ۲، ص ۱۸۱-۲۰۳.
۲۵. عطاران، محمد (۱۳۸۲)، آراء مریدان بزرگ مسلمان درباره تربیت کودک، تهران: مدرسه.
۲۶. فرامرز قراملکی، احد (۱۳۸۵)، روش‌شناسی مطالعات دینی، مشهد: دانشگاه علوم اسلامی رضوی.
۲۷. فعالی، محمدتقی (۱۳۷۶)، ادراک حسی از دیدگاه ابن‌سینا، قم: مرکز دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی.

۲۸. فلاحی، میثم (۱۳۹۴)، بررسی مقایسه‌ای مبانی انسان‌شناسی ابن‌سینا و متیو لیمن در برنامه آموزش فلسفه به کودکان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده فلسفه اسلامی دانشگاه مذاهب اسلامی.
۲۹. قربانی هویه، سعید (۱۳۸۶)، بررسی مقایسه‌ای اهداف و روش‌های تعلیم و تربیت از دیدگاه ارسطو و ابن‌سینا، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی دانشگاه شاهد.
۳۰. مظفر، محمدرضا (۱۳۸۴)، منطق، ج ۲، ترجمه علی شیروانی، قم: دارالعلم.
۳۱. نجاتی، محمدعثمان (۱۳۸۵)، روان‌شناسی از دیدگاه دانشمندان مسلمان، ترجمه سعید بهشتی، تهران: رشد.
۳۲. نوروزی، رضاعلی؛ حسن‌علی بختیار نصرآبادی؛ کمال نصررتی هشی و محمد شاهی (۱۳۹۲)، «درآمدی بر آرای ابن‌سینا و جاحظ در باب اصول تربیت»، معرفت، ۱۹۱، ص ۹۱-۱۰۴.
۳۳. نوروزی، رضاعلی و شهناز شهریار (۱۳۹۱)، «تحلیلی بر پیامدهای تربیتی عقل‌نظری از دیدگاه ابن‌سینا»، آینه معرفت، ۳۲، ص ۵۷-۸۴.