

بازسازی اصول «پرورش تفکر» براساس هستی‌شناسی اسلامی به قرائت علامه طباطبائی

محمدحسین بخشی‌زاده مقدم

دانشجوی دکتری تربیت و مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، واحد تهران مرکزی،
دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

mohammadhosein.bm@gmail.com

فهیمة انصاریان*

استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

f.ansarian110@yahoo.com

ناصر باهنر

دانشیار، گروه ارتباطات و تبلیغ، دانشکده معارف اسلامی و فرهنگ و ارتباطات، دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام)، تهران، ایران.

nbahonar@gmail.com

معصومه صمدی

دانشیار، گروه تعلیم و تربیت اسلامی، پژوهشکده تعلیم و تربیت، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، تهران، ایران.

fsamadi30@yahoo.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر تحلیل مفهوم تفکر و استنتاج اصول تربیتی آن براساس مبانی هستی‌شناسی صدرایی به قرائت علامه طباطبائی است که با استفاده از روش استنتاجی انجام شده است. در بخش اول ناظر بر پیامدهای مبانی هستی‌شناسی، مفهوم تفکر و هدف پرورش آن تحلیل شده است؛ بدین صورت که به شیوه استنتاج پیش‌رونده، از بررسی پیش‌فرض‌های لازم در مبانی فلسفی، به سمت استنباط تفکر مطلوب پیش‌رفته‌ایم. تفکر تلاش حقیقت‌جویانه ذهن (به‌منزله شبکه‌ای از ادراکات نفس) برای نزدیک شدن به واقعیت و عبور از ظاهر پدیده‌ها به باطن آن‌هاست که فرایند آن با مشاهده حسی و درک ظواهر اشیاء آغاز می‌شود و از مشاهده کثرت پدیده‌ها به باطن و سرپرده هستی عبور می‌کند. در نگاه علامه طباطبائی هدف از پرورش تفکر واقع‌بینی فرارونده است. در بخش دوم با توصیف و طبقه‌بندی مبانی هستی‌شناختی، از روش بازسازی‌شده فرانکنا

برای استنتاج اصول پرورش تفکر استفاده شده است. در دیدگاه مذکور این اصول تربیتی عبارت‌اند از: ارتباط با واقعیت (تقویت مشاهدات)، تقویت درک نظام‌مند مراتب طولی و وجوه عرضی عالم (پرورش تفکر کل‌نگر در عین جزء‌نگری)، نفوذ به لایه‌های واقعیت و درک ذومراتب عالم و همچنین کشف زوایای مختلف پدیده‌ها و درک پیچیدگی عالم (پرورش تفکر عمیق و چندوجهی)، تقویت توان کشف علت پدیده‌ها و روابط علی عالم و درک توأمان اسباب مادی و غیر مادی (پرورش تفکر علت‌یاب)، درک وابستگی و نیازمندی موجودات به مبدأ هستی (تقویت تفکر آیه‌ای).

کلیدواژه‌ها: پرورش تفکر، هستی‌شناسی، واقعیت، پیچیدگی، ظاهر و باطن.

مقدمه

تفکر از مفاهیمی است که دانشمندان و عالمان منطق، فلسفه، عرفان، فرهنگ، روان‌شناسی و... تلاش کرده‌اند تا از زوایای گوناگون تعریفی برای آن ارائه کنند. تربیت فکری نیز از موضوعاتی است که پیشینه‌ای بلندمدت در غرب و اسلام دارد، اما نمی‌توان تنها به تعاریفی که از تفکر ارائه شده است توجه کرد و به مبانی فلسفی زمینه این تعاریف توجهی نداشت؛ از این‌رو مرور مفهوم‌پردازی‌های مختلف در باب تفکر نشان می‌دهد که تفکر از منظرهای مختلف و با پیش‌فرض‌های متعدد تحلیل می‌شود؛ برای نمونه یکی از مهم‌ترین رویکردها برای پرورش تفکر کودکان، برنامه درسی «متیولپمن» با عنوان «فلسفه برای کودکان» است که از اندیشمندان متعددی تأثیر پذیرفته است، اما تا حد فراوانی متأثر از دیدگاه جان دیویی و مکتب عمل‌گرایی است. لیپمن به‌صراحت اشاره می‌کند، فلسفه برای کودکان بی‌تردید بر مبنای دیویی استوار شده است. (لیپمن، ۲۰۰۴، صص ۸-۱). این برنامه درسی فرصت‌های فراوانی برای فلسفیدن کودک دارد و هم‌زمان دارای اشتراکات و اختلافات متعدد در مبانی فلسفی با دیدگاه اسلامی است؛ برای نمونه در بعد هستی‌شناختی در نظر لیپمن تنها جهان طبیعی و محسوس اصالت دارد و سخن از جهان معقول بیهوده است. این اعتقاد طبیعت‌گرایانه متأثر از جان دیویی است (ستاری، ۱۳۹۳، ص ۱۴۰).

فلسفه و اعتقادات اسلامی تنها در صورتی می‌توانند به‌طور مؤثر برای تعلیم و تربیت نقش هدایت‌گر داشته باشند که برای علوم تربیتی همچون مبنا تلقی شوند و برای تعریف موضوعات، تعیین

۱. در راستای مطالعه بیشتر، علی ستاری در پژوهشی با عنوان «نقد مبانی فلسفی فلسفه برای کودکان»، این مبانی فلسفی را براساس مبانی حکمت متعالیه نقد کرده است.

اهداف، قلمرو و نوع مسائل و روش‌های تحقیق آن‌ها دلالت‌هایی داشته باشند؛ در غیر این صورت تأثیرات تربیتی آن‌ها پراکنده و جانبی خواهد بود (علم‌الهدی، ۱۳۸۶، ص ۱۷۴). از سوی دیگر با توجه به اینکه نظریه‌های تربیتی برآمده از مبانی فلسفی هستند، پیش‌فرض‌های فلسفی در نتایج نظریه‌ها نقش بنیانی دارند، حتی اگر به‌صراحت در این نتایج ظهور نداشته باشند. توجه به مبانی هستی‌شناختی از جمله این موارد است؛ از این‌رو لازم است در بررسی مبانی فلسفی و منظومه فکری اسلامی به دنبال تحلیل و بررسی مفهوم تفکر بود. این پژوهش با تکیه بر هستی‌شناسی اسلامی و از دیدگاه علامه طباطبائی به‌منزله یک فیلسوف صدرایی، تفکر را مورد مذاقه قرار داده است.

تفکر ناظر بر هر معنایی تعریف شود، امری وابسته به انسان است که در خلأ نیست و با توجه به جایگاهش در هستی و رابطه‌ای که با خود، هستی و جامعه برقرار می‌کند، تعریف می‌شود و مختصاتی پیدا می‌کند؛ بنابراین دیدگاه ما درباره هستی یکی از مختصات اصلی و تعیین‌کننده درباره تفکر انسان است؛ به عبارت دیگر نگاه هستی‌شناسانه ما به انسان و جهان، در تعریف ما از تفکر تعیین‌کننده است.

تأمل بر این موضوع از دو منظر قابل توجه است؛ اول آنکه مبانی هستی‌شناختی برای حدود پرسشگری لوازمی را به همراه دارد؛ برای مثال در برنامه فکر‌پروری متیولپین مسائل فرامادی مانند پرسش از خدا، قیامت و... جایگاهی ندارد. اصولی که او در پرورش فکر تجویز می‌کند، دیدگاهی خاص را در پیش‌فرض گرفته که به تعلیق بعضی از واقعیت‌های هستی و اخراج آن‌ها از حدود پرسش‌گری و تفکر منجر شده است. براساس دیدگاه او «سؤالات متافیزیکی هم بسیار گسترده‌اند و هم بیش از هر سؤالی دست‌نیافتنی و در بالاترین سطح عمومیت و فراگیری می‌باشند. علت دشواری پاسخ به این سؤالات وسعت مفاهیم پنهان در آن‌هاست؛ به‌گونه‌ای که امکان ارائه طبقه‌بندی برای آن‌ها نیست؛ بنابراین به دلیل عدم ملموس و عینی بودن این مفاهیم نمی‌توانیم از آن‌ها استفاده کنیم» (لیپمن، ۱۹۸۰، صص ۳۶-۳۷)؛ بنابراین الگوی لیپمن در حل مسائل متافیزیکی ناتوان است. «از نظر لیپمن این مفاهیم غیرعینی، غیرتجربی و غیرعملی هستند؛ از این‌رو ارزش کاربرد ندارند. بدین‌سان لیپمن از کنار مسائل متافیزیکی و یافتن راه‌حلی برای پرسش‌های کودکان به‌سادگی می‌گذرد» (ستاری، ۱۳۹۳، ص ۱۱۳). دوم آنکه بررسی مبانی هستی‌شناسانه (اینکه ما چگونه به هستی و واقعیت نگاه می‌کنیم) فارغ از مسئله حدود پرسشگری، دلالت‌هایی برای چگونه اندیشیدن به همراه دارد که می‌توان آن‌ها را اصولی کلی برای صید و شکار واقعیت در نظر گرفت. در این پژوهش مبانی هستی‌شناسی اسلامی تحلیل شده و براساس درکی که از «واقعیت» شکل گرفته، اصولی تربیتی برای «پرورش تفکر» استنباط شده است.

روش پژوهش

از آنجا که این پژوهش بر مبنای هستی‌شناسی تأکید دارد، با استفاده از پیش‌فرض‌های این مبانی به‌صورت پیش‌رونده با هدف استنباط مفهوم تفکر و هدف پرورش آن پیش‌رفته است. در این شیوه حرکت از مقدمات به‌سوی نتایج است (باقری، سجادیه و توسلی، ۱۳۸۹). همچنین با توجه به صورت‌بندی متفاوت از مبانی هستی‌شناسی، براساس روش بازسازی‌شده فرانکنا به «استنتاج اصول، از مقدماتی متشکل از اهداف (اصول بنیادی) و گزاره‌های واقع‌نگر (مبانی که شکل توصیفی دارند) صورت می‌پذیرد» (همان، ص ۱۲۰). از دیدگاه باقری «مراد از اصول تربیتی، دستورالعمل‌های کلی است که قواعدی برای فراهم‌آوردن دگرگونی‌های مناسب و مطلوب در انسان به دست می‌دهند. برای استنتاج اصول تربیتی، باید از اهداف تربیتی و نیز گزاره‌های واقع‌نگر به‌منزله مقدمات یک استدلال عملی بهره‌جست که نتیجه آن اصلی از اصول تعلیم و تربیت خواهد بود» (همان، ۶۱).

یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش در دو قسمت اصلی بیان شده است؛ ابتدا با بیان پیش‌فرض‌های هستی‌شناسانه و براساس پیامدهای آن، استنتاج مفهوم تفکر و هدف پرورش آن صورت گرفته است. در بخش دوم ضمن بهره‌گیری از پیش‌فرض‌های بیان‌شده، اصول پرورش تفکر استنتاج شده است.

مبانی هستی‌شناسی اسلامی

برای رسیدن به مفهوم تفکر و هدف پرورش آن، از دیدگاه و قرائت علامه طباطبائی در مبانی هستی‌شناسی بهره‌برده‌ایم، آنچه ما را به این نتیجه می‌رساند، در شش بند بیان شده است:

- **اصل واقعیت:** نقطه آغاز در سیر فلسفی علامه طباطبائی امری بدیهی و خدشه‌ناپذیر است؛ یعنی «اصل واقعیت» و از این نقطه در طریقی برهانی و با استنتاج منطقی به پله‌های بعدی صعود می‌کند. این اصل در بیانی ساده به این گزاره اذعان می‌کند که «واقعیتی مستقل از ذهن من وجود دارد» (طباطبائی، ۱۳۸۶ الف، ج ۱، ص ۵۵).
- **اصالت وجود و وحدت تشکیکی وجود:** براساس دیدگاه علامه طباطبائی، واقعیت همان وجود اصیل است و حقیقتی واحد دارد، اما این به معنای پوچ بودن و توهم بودن کثرت و تمایز میان

اشیاء نیست؛ زیرا ریشه این تمایز و کثرت هم در خارج است نه در ذهن^۱ (طباطبائی، ۱۳۹۰، ص ۳۳). او با به میان آوردن «تشکیک وجود» از وحدت در عین کثرت حقیقت وجود سخن می‌گوید؛ بنابراین یک وجود واحد ذومراتب است که سراسر هستی را پر کرده و همان وجود واحد و یگانه است که منشأ وحدت و منشأ کثرت است. این گونه واقعیت به یک حقیقت لایه لایه و دارای مراتب تبدیل می‌شود که ذهن ما در مواجهه با هر لایه آن ماهیت معینی را اعتبار می‌کند. به این ماهیت اعتبارشده «ظاهر» می‌گوییم و به واقعیتی که ماورای نفس است «باطن»^۲. پس باطن اشیاء تو در تو، پیچیده و لایه لایه است (طباطبائی، ۱۳۸۷، ص ۳۱) و در حوزه علم حصولی، راهی برای دستیابی به آن جز از طریق ظاهر (ماهیت‌های اعتبارشده نفس) وجود ندارد.

• واسطه‌گری تصویری ذهن در فهم واقعیت: الگوی صدرایی برای رسیدن به واقع دو راه را ترسیم می‌کند: علم حضوری و علم حصولی (طباطبائی، ۱۳۸۶ الف، ج ۱، ص ۸۳). علم حضوری مستقیم با واقع اتصال پیدا می‌کند (بدون واسطه‌گری صورت ذهنی و ماهیت)، اما علم حصولی به واسطه صورت‌های ذهنی و تصاویر، واقعیت را به فهم درمی‌آورد و از دریچه ماهیت به وجود نگاه می‌کند. بر این اساس، آنچه به تفکر، ذهن، مفاهیم، گزاره‌ها، استدلال و کنش‌های عقلانی مربوط است، در حوزه علم حصولی قرار می‌گیرد؛ البته در تحلیل فلسفی، برگشت علم حصولی نیز به علم حضوری است (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۲، ص ۱۷۲). در فلسفه صدرایی، هرچند ما به تمام مراتب واقعیت دسترسی نداریم، با تفکر می‌توانیم به واسطه تصویرسازی ذهنی و از طریق مفاهیم و ماهیات^۳، مراتبی از واقعیت و هستی را به فهم درآوریم. این فهم، نه توهم بلکه حائز ارزش معرفتی است (طباطبائی، ۱۳۸۶ الف، ج ۱)^۴.

۱. «الحق أن الوجود حقيقة واحدة في عين أنها كثيرة...»

۲. علامه در مواضع متعددی (به‌ویژه در آثار عرفانی) ظاهر و باطن را به‌جای ماهیت و وجود به کار برده است؛ برای مثال در رساله الولایه می‌نویسد: «و شهود الظاهر لا یخلو من شهود الباطن، لكون وجوده من أطوار وجود الباطن، و رابطا بالنسبة إليه، فالباطن أيضا مشهود عند شهود الظاهر بالفعل و حیث ان الظاهر حدّ الباطن و تعینه، فلو أعرض الانسان عن الحدّ بنسبانه بالتعمل و المجاهدة، فلا بدّ من مشاهدته للباطن». ظاهر حد باطن و تعین آن است، در تناظر با همین در آثار فلسفی‌اش مانند نه‌ایة الحکمه و حاشیه بر اسفار می‌گوید ماهیت حد وجود و تعین آن است (طباطبائی، ۱۳۸۷، ص ۲۲).

۳. «... العلم الحصولی الذی یرجع الی وجود مفاهیم ذهنیه مأخوذة من الخارج بحیث لا یترتب علیها آثارها الخارجیة فقد أقمنا البرهان فی محله: أن المفاهیم و الماهیات لا تتحقق إلا فی ذهن الإنسان...» (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۲، ص ۳۲۷).

۴. برای مطالعه بیشتر ر.ک: مقاله دوم از جلد اول کتاب اصول فلسفه و روش رنالیسم (فلسفه و سفسطه).

اما کانت با طرح دوگانه واقعیت فی نفسه-واقعیت پدیداری معتقد است. واقعیت فی نفسه دست‌یافتنی نیست؛ تنها واقعیت پدیداری قابلیت شناخت دارد و تنها همین واقعیت می‌تواند متعلق تجربه واقع شود؛ چراکه ذهن اسیر مقولات پیشینی است؛ بنابراین مسائل مابعدالطبیعه نمی‌توانند با اصول فاهمه مطابقت داشته باشند و چیزی جز توهمات عقل محض و گزاره‌های جدلی‌الطرفین نیستند (هارتناک، ۱۳۹۴، صص ۱۵۹ و ۱۰۷).

این مبنای کانت بستری را برای اخراج متافیزیک از حوزه شناخت فراهم کرد؛ به‌گونه‌ای که برای دهه‌ها اندیشه طبیعت‌گرایانه و تجربه‌گرایانه یکی از مبانای مکاتب غربی قرار گرفت؛ برای مثال لیپمن در برنامه فلسفه برای کودکان که متأثر از دیدگاه‌های عمل‌گرایانه جان دیویی است، پیش‌فرض‌های مؤثر تجربه‌گرایانه و طبیعت‌گرایانه دارد. او «در برنامه درسی‌اش تحت تأثیر مفروضه‌های طبیعت‌گرایانه دیویی از طبیعت و اندیشه بازسازی تجربه‌های کودکان در جهان عینی قرار گرفته است و در این مورد داستان کیو و گاس از او قابل ذکر است» (ستاری به نقل از جوسو، ۱۳۹۳، صص ۲۷-۲۶). با وجود تعابیر گوناگون از عمل‌گرایی، عمل‌گرایان در حوزه فلسفه تعلیم و تربیت عقیده دارند آنچه حقیقت دارد و ارزشمند است، تعامل میان انسان و محیط طبیعی و اجتماعی او، یا مجموع چیزهایی است که ما در عمل تجربه می‌کنیم و برای ما نفع عملی دارد؛ بنابراین از نظر آنان، جهان تنها تا جایی برای انسان معنا دارد که آن را در عمل تجربه کند (باتلر، ۱۹۶۸، ص ۲۵).

بنابراین نتیجه چنین دیدگاهی در برنامه تربیتی و فکری لیپمن، مردود دانستن پرسش‌های متافیزیکی و نادیده گرفتن هرگونه امر مطلق نامحسوس است که زیرساز عالم محسوس باشد (مانند خدا یا روح) و سخن‌گفتن از آن‌ها را در جریان گفت‌وگو ناروا می‌شمارد (ستاری، ۱۳۹۳، ص ۲۷). او ناظر بر رویکرد عمل‌گرا معتقد است تفکر با مسئله آغاز می‌شود و از پنج مرحله حل مسئله جان دیویی به‌عنوان پارادایمی یاد می‌کند که یکی از ویژگی‌های ضروری برای تعلیم و تربیت امروزی است (لیپمن، ۱۹۹۲، ص ۲۱۰). بر این اساس تأثیر مبنای فلسفی و جایگاه واقعیت در تبیین چارچوب برنامه تربیت فکری لیپمن واضح است. فلسفه عمل‌گرایی میان مفهوم موقعیت و واقعیت تمایز قائل شده است و به‌نوعی مفهوم موقعیت در آن به‌جای واقعیت طرح می‌شود. واقعیت در این دیدگاه تنها موقعیتی است که انسان با آن مواجه و مرتبط است. در صورتی که موقعیت حائز اهمیت است، اما در متن واقعیتی بزرگ‌تر قرار دارد (باقری، ۱۳۹۴، صص ۸۴-۸۳). توجه به این موضوع به تبیین روشن و متفاوتی از مفهوم تفکر منجر خواهد شد؛ زیرا مکمل تفکر انسان برای حل مسئله در موقعیت پیرامونی، توجه بر واقعیت محیط بر آن است. از سوی دیگر علامه طباطبائی

درباره ذهن، هیچ ادراک و تصویری را فطری نمی‌داند و همه را اکتساب‌شده از واقع و خارج می‌داند (طباطبائی، ۱۳۸۶ ب).^۱ درحالی‌که در دیدگاه کانت همه ابنای بشر با مقولات پیشینی ذهن یا تصورات فطری فکر می‌کنند.

در فلسفه‌های بعد از کانت، فراگیر و همگانی بودن این مقولات ذهن با تردید مواجه شده و مختصات جزئی و شخصی سوژه برجسته شد. فاعل شناسا یک ذهن در خلأ نیست، بلکه از محیط پیرامون، اقتضانات تاریخی، شرایط جغرافیایی و... تأثیر می‌پذیرد (کاپلستون، ۱۳۸۹، ص ۱۵۵). در این وضع، کلیت و ضرورت قوانین از دست می‌رود و انسان با قوانین نسبی و کاملاً وابسته به شخص سوژه مواجه است. «فعالیت ذهن» به‌عنوان نقطه مشترک در دیدگاه‌های سازه‌گرا^۲ در دیدگاه‌های مختلف تعابیر متفاوتی یافته است؛ برای مثال پیازه مقولات پیشینی ثابت و همگانی را نمی‌پذیرد، اما این جنبه‌های شخصی برای جرح کلی بیش از پیازه اهمیت دارد و او معتقد است: «همواره سازه‌های جایگزینی وجود دارد که می‌توان در مواجهه با جهان از میان آن‌ها دست به انتخاب زد و پدیده را ذیل آن سازه جایگزین روایت کرد» (باقوی، ۱۳۸۳، ص ۲۹). براساس دیدگاه کلی اگر ما «به قدر کافی ابداع‌گر باشیم» می‌توانیم رخدادها و واقعیت‌ها را به نحو متفاوتی «تفسیر» کنیم. هرچقدر فاعل شناسا و ذهن در فرایند ادراک پررنگ‌تر شود، عین (بژه) و اصابت به واقع کم‌رنگ‌تر می‌شوند. این مقوله نسبت (در معرفت‌شناسی) و ضد واقع‌گرایی (در هستی‌شناسی) را به همراه دارد. در مقابل این موج ضد واقع‌گرایی، برخی درصددند که از «واقع‌گرایی» دفاع کنند.

● **واقع‌گرایی پیچیده متعالیه:** «واقع‌گرایی متعالیه» در ذیل انواع رئالیسم انتقادی می‌گنجد؛ زیرا این‌گونه نیست که ذهن را یکسره منفعل و تنها آینه و بازتاب‌دهنده واقعیت خارج از ذهن بدانند، بلکه قائل است ذهن نحوه‌ای فعالیت و تصرف دارد و به تعبیر دیگر میان ذهن و خارج تفاعل برقرار است. ذهن پس از دریافت اثرات وجودی (که در عین کثرت، همگی مراتب و شئون و جلوه‌های یک حقیقت هستند) آن‌ها را با هم مقایسه می‌کند، وجه اشتراک و وجه تفارق می‌گیرد، آن‌ها را حد می‌زند، دسته‌بندی می‌کند، مرزبندی می‌کند و در قالب «ماهیت» صورت‌بندی می‌کند. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، در نگاه علامه طباطبائی، هم محوریت واقعیت کماکان باقی می‌ماند و هم واسطگی و اعتبارکنندگی ذهن به رسمیت شناخته می‌شود؛ در نتیجه فرایند تفکر از یک سو واقعیت‌گرایانه است و از سوی دیگر واسطه و طریق رسیدن ما به آن واقعیت، صورت‌بندی‌ها و منظرها و سازه‌های ذهنی است.

براساس دیدگاه هستی‌شناسی صدرایی آنچه با علم حصولی (صورت‌های ذهنی) درک می‌شود،

۱. برای مطالعه بیشتر ر.ک: اصول فلسفه و روش رئالیسم، مقاله پیدایش کثرت در ادراکات.

2. Constructivism

ماهیت و اعتبار ذهن است و وجود (خود واقعیت) تنها با علم حضوری و مکاشفه عینی ادراک می‌شود؛ البته نه تمام مراتب واقعیت.^۱ ادراک تمام ساحات غیب حتی برای پیامبر هم امکان‌پذیر نیست (صدرالمتألهین، ۱۳۶۶ الف، ج ۳، صص ۴۴۰-۴۳۵).^۲ در شناخت حصولی، وجود هم تنها یک مفهوم انتزاعی و تصویر ذهنی است که حد و قالب خورده و ذیل مقولات قرار گرفته است.^۳ مفهوم وجود حاکی از جنبه وحدت وجود و مفاهیم ماهوی حاکی از چهره کثرت وجود هستند. کثرات ماهوی تنها کثرات جلوه‌های وجودی را نشان می‌دهند و از اتصال و اتحاد خارجی آن‌ها سخن نمی‌گویند. اصالت ماهوی کسی است که تنها این کثرت و انقطاع ذهنی ماهیات را می‌نگرد و از اتصال و اتحاد خارجی آن‌ها غافل می‌ماند (فناپی اشکوری، ۱۳۸۷).

در غرب نیز پس از نزاع‌های فراوان میان انواع رئالیسم و ایدئالیسم، مکاتبی پیدا شده‌اند که تلاش کرده‌اند دیدگاهی بینابین اتخاذ کنند که از جهاتی شبیه به حکمت صدرایی هستند. در قرن بیستم، از جمله مکاتبی که در صدد دفاع از واقع‌گرایی پیچیده برآمدند «رئالیسم انتقادی» روی بسکار^۴ بود. هرچند کار او به دلایل متعدد با نظام صدرایی اختلاف دارد، تلاشی برای جمع میان رئالیسم و ایدئالیسم است و در این زمینه راهگشایی می‌کند. بسکار جهان هستی را مستقل از اندیشه آدمی پابرجا می‌داند؛ یعنی جهان پیش از انسان وجود داشته است، چه ما آن را بشناسیم و چه نشناسیم؛ به عبارت دیگر حقایق، صرف تصورات و پنداره‌های ذهنی انسان‌ها نیست، بلکه با صرف نظر از ادراک انسان، حقیقتی وجود دارد (پارسانیا، ۱۳۸۹). او برای امر واقع سه سطح و سه لایه مطرح می‌کند: تجربی^۵ (تجربه‌های محسوس)، بالفعل^۶ (حوادث و وقایع) و واقعی^۷

۱. در عرفان نظری و به تبع آن در حکمت صدرایی، مرتبه احدیت یا غیب الغیوب از هرگونه دسترسی ادراک انسانی خارج است و به هیچ نحوی آشکار نمی‌شود. ملاصدرا در الشواهد الربوبیه فی المناهج السلوکیه، هنگام سخن گفتن از «کنز مخفی» و در شرح اصول الکافی به این مطلب اشاره می‌کند و همین‌طور در مواضع متعدد دیگر (صدرالمتألهین، ۱۳۷۵، ج ۲، ص ۳۹۰، همو، ۱۳۶۶ ب، ج ۴، صص ۱۷ و ۱۶).

۲. ملاصدرا در جلد سوم شرح اصول کافی با اشاره به حدیث نبوی «ما عرفناک حق معرفتک» به بیان این نکته می‌پردازد.

۳. به دلیل همین محدودیت‌های شناخت حصولی، در روایات شیعه راه رسیدن به توحید حقیقی از طریق تفکر و تعقل را مسدود دانسته‌اند. امام باقر علیه‌السلام می‌فرماید: «کل ما میزتموه بأوهامکم فی أدق معانیه مخلوق مصنوع مثلکم مردود إلیکم»؛ یعنی ادراک وجود خداوند و صفات او در دقیق‌ترین وجه صورت ذهنی و مصنوع بشر است (فیض کاشانی، ۱۴۰۶، ج ۱، ص ۴۰۸).

4. Roy Bhaskar

5. Empirical

6. Actual

7. Real

(ساختارهای تولیدکننده حوادث و رویدادها). بسکار برخلاف پوزیتیویست‌ها روابط علی ای را که فراتر از پدیده‌های مشاهده‌پذیرند، به رسمیت می‌شناسد و برای واقعیت لایه‌ها و سطوحی تعریف می‌کند که در پایین‌ترین مرتبه‌اش مشاهده‌پذیر است، اما در مراتب بالاتر مشاهده‌پذیر نیست (جعفری و عبدی، ۱۳۹۶، ص ۵۷).

● **حرکت جوهری:** جوهر و عرض وجود مستقل و جدا از هم ندارند. عرض مرتبه دیگری از جوهر است که به تشکیک و درجات مختلف وجود پیدا کرده‌اند. در کنار این، خود جوهر یک موجود ثابت نیست که حرکت بر آن عارض شود، بلکه ذات جوهر در حرکت دائمی است و مراتب وجود را طی می‌کند. از نگاه ملاصدرا علاوه بر حرکات ظاهری، عرضی و محسوس که بر سطح عالم حکم فرماست، حرکتی جوهری، عمقی و نامحسوس در جوهره عالم جریان دارد و آن حرکت است که اصل این حرکات‌های ظاهری و محسوس به شمار می‌آید (مطهری، ۱۳۷۳)؛ بنابراین نه تنها ظاهر و نمودها (عرض‌ها) در طبیعت همواره در حال تغییرند و حرکت می‌کنند، بلکه ذوات و جواهر آن‌ها نیز در حرکت مستمرند.

● **حرکت در مراتب هستی:** فهم اولیه و عرفی، اشیاء و موجودات را ثابت می‌پندارد و تنها حرکت فیزیکی (مانند حرکت ابر و خورشید) را حرکت می‌داند؛ به عبارت دیگر فهم عرفی از ظاهر اشیاء فراتر نمی‌رود و به سطح مشاهده‌پذیر اشیاء و وقایع اکتفا می‌کند؛ درحالی‌که «توجه به شباهت‌ها و کشف وحدت حقیقی عالم»، «فراتر رفتن از ظاهر» و «توجه به توحید افعالی و اهتمام به لوازم آن» در زمره اهداف تفکر اسلامی است و از مقدمات بسیار مهم تربیت توحیدی به شمار می‌رود (علم الهدی، ۱۳۹۸، ص ۲۷). ما به‌الگویی از تفکر نیاز داریم که بتواند غیر از حرکت فیزیکی و ظاهری، حرکت جوهری و تدریجی اشیاء و امتداد آن‌ها در عوالم را هم درک کند و پوشش دهد.

در نگاه صدرایی واقعیت لایه‌لایه است و از عوالم غیب (که نادیدنی است) تا عالم شهادت که مشهود و مشاهده‌پذیر است، امتداد دارد.^۱ (موسوی اردبیلی، ۱۳۸۱، ص ۵۸۶). براساس این لایه‌ها و مراتب، دو قوس صعودی و نزولی داریم که در آیات قرآن به آن اشاره شده است: «إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ» (بقره: ۱۵۶)، «وَهُوَ الَّذِي يَبْدَأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ وَهُوَ أَهْوَنُ عَلَيْهِ» (روم: ۲۷). قوس نزول همان هبوط انسان از عوالم بالا و قرارگرفتن در عالم ماده است. عالم ماده به این دلیل که پر از محدودیت و تراحم است، به زندان و قفس تشبیه شده است. این عالم محل کثرات و ظلمات

۱. امام خمینی (ره) در تقریرات فلسفه، به توضیح دیدگاه تفصیلی ملاصدرا پرداخته است.

است؛ درحالی‌که انسان هرچقدر از عالم ماده تجرّد پیدا کند و بالا برود، به سوی وحدت، نور، کمال و وجود حرکت کرده است. بنا بر پذیرش حرکت جوهری می‌توان به تبیین رشد و تکامل اشیاء پرداخت و این استکمال را تا عوالم دیگر امتداد داد.

پیامدهای مبانی هستی‌شناسی در تبیین مفهوم تفکر و هدف پرورش آن

با توجه به ۶ بند فوق می‌توان به مفهوم تفکر و هدف پرورش آن براساس هستی‌شناسی حکمت متعالیه دست یافت. به نظر می‌رسد حیات و سعادت بشر به میزان علم و ادراک او از هستی وابسته است. در قرآن هدف خلقت معرفت الله بیان شده است^۱ و این در درجه اول با معرفت نفس (سیر در انفس) و در درجه بعد با شناخت جهان (سیر در آفاق) حاصل می‌شود. قرآن از آیه کریمه «سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْأَفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ» نتیجه می‌گیرد «حَتَّىٰ يَتَّبِعَنَ لَهُمْ آتَهُ الْحَقُّ» تا برای آن‌ها روشن شود که حق متعال اوست و در ادامه می‌فرماید: «أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ؟»^۲

علامه طباطبائی در رساله الولایه که یکی از مهم‌ترین آثار او و طرح کلی استکمال انسان است، برای شریعت (به تبع هستی) یک ظاهر و یک باطن معرفی می‌کند. ظاهر دین همین احکام شریعت است و باطن آن دستیابی به معارف الهی، اما درنهایت برای هر دوی این‌ها یک باطن دیگر معرفی می‌کند که انقیاد و اطاعت در برابر حق تعالی است (طباطبائی، ۱۳۸۷، ص ۳۵). مسیر رسیدن به باطن نیز چیزی جز همین ظاهر نیست. راه ماورای طبیعت از طبیعت و حقیقت از مجاز و باطن از ظاهر می‌گذرد.

بنابراین هستی‌شناسی، تفکر هر فرایند معرفتی ذهن برای تبدیل مجهول به معلوم در راستای کشف و درک واقعیت است و الگوی تفکر توحیدی آن است که بتواند انسان را از ظاهر عبور دهد و به باطن عالم نزدیک کند؛ به عبارت دیگر تفکر تلاش حقیقت‌جویانه ذهن برای نزدیک شدن

۱. علامه طباطبائی در جلد ۱۸ ترجمه تفسیر المیزان ذیل آیه ۵۶ سوره ذاریات به نقل از علل الشرایع از امام صادق (ع) روایتی نقل می‌کند که روزی حسین بن علی (ع) میان اصحابش آمد و فرمود: خدای عز و جل خلق را نیافرید؛ مگر برای اینکه او را بشناسند؛ چون اگر او را بشناسند، عبادتش هم می‌کنند و اگر عبادتش کنند، به وسیله عبادت او از پرستش غیر او بی‌نیاز می‌شوند (طباطبائی به نقل از صدوق، ۱۳۷۴، ج ۱۸، ص ۵۸۶). علامه می‌نویسد: «عبادت غرض از خلقت انسان است و کمالی است که عاید انسان می‌شود. هم عبادت غرض است و هم توابع آن که رحمت و مغفرت و غیره باشد. اگر برای عبادت غرضی از قبیل معرفت در کار باشد، معرفتی که از راه عبادت و خلوص در آن حاصل می‌شود، درحقیقت غرض اقصی و بالاتر است و عبادت غرض متوسط است» (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۱۸، ص ۵۸۰).

۲. فصلت: ۵۳.

به واقعیت و عبور از ظاهر امور به باطن آنهاست که از مشاهده حسی و درک ظواهر اشیاء آغاز می‌شود و از مشاهده کثرت پدیده‌ها به وحدت پشت آنها عبور می‌کند. برای مثال ما برای عبور از درک متعارف روزمره باید به کمک علوم طبیعی مانند فیزیک و شیمی و استفاده از تفکر ریاضی و منطقی و به‌کارگیری تجهیزات و آلات به قوانینی که پشت این اشیاء برقرار است، دست بیابیم. تمام پیشرفت‌های علمی امروز حاصل میل بشر برای رفتن از ظاهر به باطن امور است. فیزیک جدید مملو از بیان واقعیت‌های پنهانی است که در روزمره نمی‌بینیم. تفکر توحیدی ضمن به رسمیت شناختن این حد از تفکر، بر ادامه‌دادن این «سیر از آنچه ظاهر است به آنچه ظاهر نیست» تأکید می‌کند؛ به‌گونه‌ای که با طرد هرگونه ظاهرگرایی (و بستن مسیر برای عبور به واقعیت بالاتر یا پنهان‌تر) راه را گشوده می‌داند و واقعیت را پیچیده و لایه‌لایه تلقی می‌کند. متفکر توحیدی همواره در طلب حقیقت است و هیچ‌گاه در آنچه برایش ظاهر و معلوم است، متعصب و متوقف نیست.

اولوالالباب کسانی هستند که در هر حالتی خداوند را یاد کرده و در آفرینش آسمان‌ها و زمین تفکر می‌کنند؛ از این رو بعد از عبارت «وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ» بیان می‌کند: «رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ» (آل عمران: ۱۹۱)؛ یعنی نتیجه چنین تفکری، پی‌بردن به معناداری خلقت و بیهوده و باطل نبودن آفرینش عظیم است که به تعظیم در برابر او منجر می‌شود. اگر کسی به باطن دنیا راه پیدا کند، راه برای رسیدن به باطن که چیزی جز عبودیت و انقیاد در برابر ولایت حق نیست هم گشوده می‌شود^۱ (طباطبائی، ۱۳۸۷، ص ۳۵).

توقف علم و معرفت ظواهر دنیا و همچنین امور مشاهده‌پذیر نیز موجب غفلت و هدایت‌نشدن است. «يَعْلَمُونَ ظَاهِرًا مِّنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الْآخِرَةِ هُمْ غَافِلُونَ» (روم: ۷). براساس این آیه برای زندگی دنیا چیز دیگری غیر از ظاهر آن هم وجود دارد؛ چهره باطنی همان سرای آخرت که در همین زندگی دنیایی در آن حضور داریم، اما از آن غافلیم (طباطبائی، ۱۳۸۷، ج ۲، ص ۳۰). براساس دیدگاه علامه طباطبائی هدف و مقصود شریعت اسلام و سایر ادیان الهی، آگاه‌کردن انسان‌ها به ماورای طبیعت و دعوت آگاهانه به سوی خداست. بر مبنای نظر ایشان، حرکت به سوی خدا و انقطاع از دنیا تنها مختص انبیاء نیست و همه انسان‌ها به فراخور علم و عملشان در این مسیر حرکت می‌کنند (همان).

بنابراین به اختصار، هدف پرورش حاضر تفکر براساس مبانی هستی‌شناختی «واقع‌بینی فرارونده (حقیقت‌یابی)» یعنی سیر در لایه‌های تو در تو و پیچیده واقعیت و عبور از واقعیت‌های

۱. علامه در رساله الولایه حدیثی را از امام صادق علیه‌السلام در بصائر الدرجات نقل می‌کند: «أن أمرنا هو الحقّ و حق الحقّ و هو الظاهر و باطن الظاهر و باطن الباطن و هو السرّ و سرّ السرّ و سرّ المسترّ و سر مقنّع بالسرّ».

سطحی و مشاهده‌پذیر به واقعیت‌های عمیق و احیاناً مشاهده‌ناپذیر است؛ به عبارت دیگر با توجه به آنچه به تفصیل توضیح داده شد، هدف تفکر انسان در دیدگاه صدرایی «سیر از ظاهر به باطن» در رسیدن به واقعیت است؛ به گونه‌ای که از ظاهر امور عبور کند و به باطن امور برسد. در دیدگاه صدرایی خداوند متعالی‌ترین واقعیت هستی است.^۱ خداگرایی و ایمان به اسلام جزئی از خضوع انسان در برابر واقعیت است. پذیرش خدا در اسلام نه از باب فایده عمل‌گرایانه آن و نه از باب نیاز روانی انسان به اسطوره و نه از باب آداب موروثی اجتماع است، بلکه خدا واقعیت هستی است حتی اگر هیچ کارکرد روانی یا اجتماعی هم نداشته باشد، اما ایمان به همین واقعیت، لوازمی جامعه‌ساز و روان‌پرداز دارد.

استنتاج اصول پرورش تفکر براساس مبانی هستی‌شناسی

در بخش اول یافته‌های پژوهش، در راستای حصول مفهوم تفکر و هدف پرورش آن، مبانی هستی‌شناسی تشریح و توصیف شد. در بخش دوم به منظور استنتاج اصول پرورش تفکر، با استفاده از روش بازسازی فرانکنا و از ترکیب هریک از مبانی با هدف محوری پرورش تفکر، یعنی واقع‌بینی فرارونده، متناظر با هر مبنا یک اصل تبیین شده است. براساس این روش مسیر استنتاج اصول از طریق ترکیب مقدمات هنجارین (هدف) و گزاره‌های واقع‌نگر (مبنای توصیفی) است. همچنین در توضیح مبانی هستی‌شناسی در ابتدا صورت‌بندی متفاوتی از «اهم» مطالب از دیدگاه علامه طباطبائی بیان شده است. افزون بر این بیان مبانی بر پایه توضیحات بخش اول بوده و برای تبیین هرچه بهتر اصول، به ضرورت به آن اشاره شده است.

مبنای اول: تقدم واقع‌گرایی: واقع‌گرایی بر همه چیز مقدم است. تمام نظام فلسفی اسلام بر «واقع‌گرایی» بنا شده است؛ چنان‌که نظام تربیتی و عملی‌اش بر «واقع‌بینی» تکیه دارد، اما نه آن واقع‌گرایی به شکل خام و متصلب است و نه واقع‌بینی‌اش با آرمان‌خواهی و خیال‌پردازی

۱. در نظام فلسفی علامه طباطبائی ابتدا با امور عامه وجود مواجه می‌شویم که مباحثی مانند اصالت و تشکیک و وحدت وجود را در بر می‌گیرد. به این قسمت الهیات بالمعنی الأعم گفته می‌شود، اما مباحث مربوط به توحید و اثبات ذات و صفات خدا به آخرین بخش فلسفه موکول می‌شود (مثلاً باب انتهایی بادیة الحکمه و نه‌ایة الحکمه) که به آن الهیات بالمعنی الأخص گفته می‌شود. وجود (بدون نشان‌گذاری با اسم الله) روح کلی حاکم بر مباحث فلسفه علامه طباطبائی است و می‌توان با رنگ و بوی قرآنی و تعابیر اسلامی از همان مباحث فلسفی نتیجه‌گیری کرد؛ برای مثال اگر اصالت وجود نباشد، نمی‌توان از توحید قرآنی دفاع کرد.

۲. حتی خود اسلام و ایمان به خدا نیز بدون واقع‌گرایی قابل دستیابی نیست. به تعبیر دیگر واقع‌گرایی مقدم بر ایمان به اسلام است. تمام دعوت ادیان ابراهیمی با این پیش‌فرض است که انسان واقع‌گراست و ابزار شناخت واقعیت را فطرتاً داراست و می‌تواند به حقایق متعالی‌ای مانند خدا، پیامبر و آخرت شناخت پیدا کند.

منافات دارد. این انعطاف و موضع شناور محصول «واقع گرایی پیچیده متعالیه» است که با عبور از درک عمیق و لایه لایه ای از رفتار انسان و نحوه مواجهه او با واقعیت حاصل می شود (طباطبائی، ۱۳۸۶ الف، ج ۱، صص ۵۰-۴۶).

اصل اول: ارتباط با واقعیت: تربیت فکر باید از مسیر تربیتی درک مشاهده حسی و ظواهر اشیاء آغاز شود. قراردادن انسان در مسیری که به علم راست بین یا حکمت دست یابد، شیوه ای برای رشد عقلانی اوست. قرآن بدایت این مسیر را مواجهه حسی با جهان می داند؛ بنابراین در نگاشتن علم بر لوح و ذهن، نخست از گوش و چشم سخن می گوید.^۱ خداوند که خود معلم اول بشر است، در مقام تعلیم کار را از مواجهه حسی انسان با جهان آغاز می کند (باقری، ۱۳۹۰، صص ۲۰۸-۲۰۷). «تفکر مشاهده ای» در متری نتیجه ارتباط با واقعیت و پدیده هاست و مشاهده آن ها را فعال خواهد کرد. در این فرایند تربیتی، متری درمی یابد که هستی واقعیت داشته، تأثیرات متعددی دارد و نیستی نیست. اینکه او وجود دارد، واقعی است و رابطه تأثیر و تأثر با موجودات دیگر دارد. همچنین واقعیت های پیرامونی مانند خوراک، مسکن، اقوام، زمین، خورشید، ستارگان، حیوانات و... همگی موجودند و نسبتی میان او و آن ها برقرار است. از آنجا که توانایی شناخت هست نیست در انسان به واسطه قوه تعقل صورت می گیرد، ادراک و مشاهده حسی عبارت است از ادراکی که به دلیل حواس مادی صورت گرفته و به کمک همراهی مشاهدات خیالی و عقلی، به بودن یا نبودن یک پدیده پی می برد و تجلیات مختلف آن را شناسایی می کند. لازمه دریافت های ادراکی استفاده درست از حواس و حساسیت فرد بر پیام هایی است که از دریچه حواس برای او ایجاد می شود.

مبنای دوم: ظاهرگرایی در عین باطن گرایی: درک مشاهده تئ تنها رسیدن به ظاهر است و رسیدن به باطن، نفی ظاهر نیست. ظاهر طریق رسیدن به باطن است. باطن همین ظاهر است، اما کامل تر و متعالی تر. حکمت متعالیه با طراحی درک های لایه لایه به انسان کمک می کند تا هم به مراتب بالاتر معرفت راه پیدا کند و هم ارزش معرفتی مراتب پایین تر را به رسمیت بشناسد. ادراک انسان چهار مرتبه دارد: حسی، خیالی، عقلی و قلبی (طباطبائی، ۱۳۸۶ الف، ج ۱، صص ۹۴-۹۰؛ صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۸، ص ۳۲۷). این مبنا عرصه را برای به رسمیت شناختن امر تجربی (به محکم ترین شکل ممکن، یعنی به مثابه واقعیت) فراهم می کند و هم زمان او را از افتادن در دام

اثبات‌گرایی تجربی^۱ و طبیعت‌گرایی^۲ می‌رهاند و او را آماده دریافت حقایق متعالی ادیان می‌کند. اصل دوم: درک نظام‌مند مراتب طولی و وجوه عرضی عالم: توجه بر این اصل در تربیت تفکر مستلزم شکل‌گیری «تفکر کل‌نگرانه در عین جزء‌نگری» در انسان است. از آنجا که موجودات و موقعیت‌های مرتبط با آن‌ها در ظاهر جدا هستند، اما جزئی از واقعیت کلی به شمار می‌آیند. تفکر در ظاهر بدون توجه به این واقعیت کلان بی‌معناست. زمین، دریا، ستارگان و حتی منظومه شمسی که تا سطحی برای انسان مشاهده‌پذیر هستند، بخشی از واقعیت‌های جهان هستی به شمار می‌آیند، اما همه واقعیت نیستند و قسمتی از مجموعه بزرگ‌تر هستند. این ارتباط حاکی از نظم مشخصی است که در هستی حاکم است و از قوانین خاصی تبعیت می‌کند. این نظم عبارت است از فعلیت جداگانه اجزای جهان در عین ارتباط با دیگر اجزای هستی که نتیجه آن ایجاد نظامی در کل است. اشیاء و پدیده‌ها مراتب طولی (از ظاهر به باطن) و وجوه عرضی دارند. درک باطن نباید به انکار ظاهر منجر شود و درک ظاهر نباید مانع ادراک باطن باشد؛ از این‌رو تربیت تفکر کل‌نگرانه به معنای کشف نظام‌مند وقایع و پدیده‌ها، پایه درک نظام‌مند عالم است.

بر این اساس از آنجا که معنای هر جزئی در ارتباط با کل یافت می‌شود، فهم چنین مقوله‌ای نیازمند تفکر کل‌نگر است؛ به عبارت دیگر این رویکرد برخلاف رویکردهایی است که تنها به تفکر تحلیلی و تجزیه کل به جزء می‌پردازند، بلکه دارای مسیر رفت و برگشتی از جزء به کل و از کل به جزء است و تکمیل می‌شود. تکیه صرف بر جزء‌نگری در پرورش تفکر، مانع فهم کل‌نگر و الگوهای حاکم بر پدیده خواهد بود و نوعی غفلت‌کردن است؛ برای مثال اجزای درخت مانند ریشه، ساقه، برگ، شاخه و... یک کل را تشکیل می‌دهند و فعلیت هر یک از اجزا به کمک دیگر اجزا وابسته است. همچنین جمع اجزای درخت، کل درخت را تشکیل می‌دهند. اجزای بدن انسان نیز همین ارتباط را دارند. ماه، خورشید، ستارگان، دریا و دریاچه‌ها نیز همین رابطه را با زمین دارند و نبود هر یک از آن‌ها زندگی در زمین را دچار اختلال می‌کند. هوا روی زمین سبب رویش است که این رویش سبب بقای انسان و حیوان می‌شود و وجود هوا و نبود آب برای انسان مشکل‌آفرین است. مبنای سوم: واقعیت؛ پیچیده و لایه‌لایه: حکمت متعالیه واقعیت را امری غنی^۳، پیچیده و لایه‌لایه و درک آن را نیز امری پیچیده می‌داند؛ بنابراین برای کشف واقعیت، توقف بر محسوسات

1. Positivism
2. Naturalism

۳. پل فایراند، فیلسوف علم معروف، اصطلاح Richness Of Being را در زمینه‌ای متفاوت، اما شبیه به آنچه گفته شد مطرح کرده است.

و تجربیات کافی نیست، بلکه در یک طریق مداوم و سلوک انسانی می‌توان به لایه‌های بیشتری از واقعیت رسید. نام مهم‌ترین کتاب ملاصدرا متشکل از کلمات «اسفار عقلیه» است. او با طراحی سفرهای عقلی چهارگانه و با «استعاره سفر برای تفکر» نشان می‌دهد «در راه» است و تفکر «در راه بودن» است (صلواتی، ۱۳۹۶). این مسیر از سویی ضد جزم‌گرایی^۱ و تصلب و از سوی دیگر مقابل شکاکیت مطلق و ضد روش بودن افراطی است. همین بهره از واقعیت، تفاهم را ممکن و انتقاد و گفت‌وگوی منطقی را فراهم می‌کند. در صورت نسبی بودن همه چیز و وابسته بودن آن به درون افراد، اساساً دیالوگ انتقادی و نفی و اثبات و استدلالی امکان نداشت. کشف هر مرحله‌ای از واقعیت، با تکیه بر غنای هستی آخر راه نبوده و حقیقت مطلق نزد ما نیست. این گشودگی، مهم‌ترین مبنای هستی‌شناختی برای آزاداندیشی است.

اصل سوم: یکی از اصول پرورش تفکر هستی‌شناسانه «نفوذ بر لایه‌های واقعیت و درک ذومراتب عالم» است. از آنجا که واقعیت ذومراتب است، فهم چنین مقوله‌ای نیازمند تقویت «تفکری عمیق و چندوجهی» است تا بتواند بر لایه‌های آن نفوذ کند. جریان تربیت فکر به هیچ‌عنوان نباید تقویت‌کننده نگاه تک‌بعدی و قالبی در مواجهات باشد. در مقابل باید زمینه‌ساز فهم و تبیین‌های نو و اکتشافات جدید برای متربی باشد. در این راستا بر «کشف زوایای مختلف پدیده‌ها و درک پیچیدگی عالم» تأکید می‌شود. از آنجا که واقعیت پیچیده و ذووجه است، پس به تفکر «چندوجهی» نیاز دارد تا تأملات ناظر بر پدیده‌ها از یک زاویه در جهت کشف زوایای مختلف حرکت کند؛ به عبارت دیگر مشاهده یک منظر نباید مانع مشاهده منظرهای دیگر شود. چنین کاوشی سبب آشکار شدن زوایای پنهان و مسائل نادیده و ناگفته است.

مبنای چهارم: رابطه علی- معلولی و تأثیر و تأثر حقیقی میان موجودات و فیض الهی از طریق نظام اسباب و مسببات: میان موجودات، رابطه علی-معلولی و تأثیر و تأثر حقیقی برقرار است. لحاظ این مبنا سبب می‌شود انسان موجودات را تک و منفرد نبیند، بلکه آن‌ها را در شبکه به هم پیوسته‌ای از روابط پیچیده و علی در نظر بگیرد. همچنین فیض الهی برای موجودات از سیر خاص خود و از جمله در چارچوب نظام متقن اسباب و مسببات جاری می‌شود. در سلسله علل، خدای متعال (بالا‌ترین، بسیط‌ترین و کامل‌ترین موجود) علت حقیقی همه کارها تلقی می‌شود، بدون اینکه نقش بقیه اسباب ظاهری نفی و انکار شود. علت باریدن باران در درجه اول خداست و در درجه دوم فعل و انفعالات شیمیایی جوی؛ زیرا خدا هر کاری را از طریق اسبابش انجام می‌دهد.

1. Dogmatism

مجموعه این اسباب و مسببات، نظامی را شکل می‌دهد که به آن «سنت‌های الهی» می‌گوییم.^۱ این سنت‌ها بیان می‌کنند خدا در امور طبیعی (فیزیکی و زیست‌شناختی)، در امور فردی و معنوی، در امور اجتماعی و... اسباب و مسببات خاصی را قرار داده و نمی‌توان بدون ملاحظه این سنت‌ها کاری از پیش برد. خود خدا نیز (جز در موارد خاصی مانند معجزه که البته از سنت‌های الهی است) فیض و کمال را از طریق همین اسباب و مسببات به موجودات می‌رساند.

اصل چهارم: کشف علت پدیده‌ها و روابط علی عالم / درک توأمان اسباب مادی و غیرمادی: از آنجا که اشیاء شبکه به‌هم پیوسته از روابط علی و پیچیده دارند، «تفکر علت‌یاب» به دنبال کشف علت پدیده‌هاست. علت‌ها می‌تواند مادی، مجرد، غایی، اعدادی و حقیقی باشند. همچنین هر اتفاق یا فعلی می‌تواند اسباب مادی و غیرمادی داشته باشد؛ در نتیجه تفکر باید درک توأمانی از اسباب مادی و غیرمادی داشته باشد. به مجموع قوانینی که روابط علی-معلولی مادی و غیرمادی را بیان می‌کنند، «سنت الهی» می‌گوییم و تفکر علت‌یابی که مبتنی بر این دستگاه عمل کند، در پی سنت‌ها خواهد بود؛ به معنای دقیق‌تر تفکری که در هر سببی هم‌زمان بر اسباب مادی و معنوی توجه دارد. درباره اسباب معنوی اساساً بسیاری از ادکار دینی تعبیه شده‌اند تا همین حقایق را به انسان متذکر شوند. برای مثال «لا حَوْلَ وَ لا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ» یا آیاتی مثل «وَمَا رَمَيْتَ إِذْ رَمَيْتَ وَ لَكِنَّ اللّٰهَ رَمٰی» (انفال: ۱۷) هم‌خوانی دارد و در واقع تفکر قرآنی با همین تذکر آور بودن گره خورده است؛ بنابراین الگوهایی از تفکر که انسان را درگیر نظام اسباب و مسببات می‌کند، بدون ارجاع به اراده قاهر الهی (ظاهرگرایی کورکورانه) یا آن‌هایی که خدا یا بعضی عوامل غیرمادی را فاعل مطلق کارها در نظر می‌گیرند، بدون اینکه از ظرافت و پیچیدگی این نظام متقن و اسباب مادی سخن بگویند (باطن‌گرایی تخیلی)، هیچ‌کدام قرآنی و حکمت‌بنیان نیستند؛ برای مثال اگر یک دانه بخواهد در حرکت استکمالی‌اش به درخت تبدیل شود، ناچار باید از آب، نور و مواد معدنی تغذیه کند. تفکر حکمت‌بنیان تفکری است که هم این نظام متقن اسباب و مسببات را جدی بگیرد و هم اراده قاهر الهی را فوق آن قرار دهد.

مبنای پنجم: وابستگی و تعلق به مبدأ: وابسته‌دیدن هر چیزی به خدا یکی از محوری‌ترین آموزه‌های توحیدی قرآن است که در نوع نگرش انسان‌ها در تمام ابعاد زندگی تأثیر دارد. با لحاظ این مبنا هر نوع تفکری که نتواند انسان را از اشیاء عبور دهد و به خدا برساند، تفکری غافلانه است و مدنظر قرآن نیست. استاد مطهری در شرح کتاب اصول فلسفه و روش رئالیسم می‌نویسد: «قرآن

۱. علامه طباطبائی در موارد متعددی از جمله ذیل تفسیر آیه ۱۴۹-۱۵۵ سوره آل عمران، به این نکته اشاره کرده و به تبیین موضوع سنت‌های الهی و نظام اسباب و مسببات پرداخته است.

مخلوقات را به نام «آیات» می‌خواند. در این تعبیر این نکته وجود دارد که اگر کسی مخلوقات را چنان‌که هست، ادراک کند، خداوند را چنان در آن‌ها ادراک می‌کند که اشیاء را در آینه می‌بیند؛ یعنی حقیقت آن‌ها عین ظهور و تجلی ذات حق است» (طباطبائی، ۱۳۸۶ج، ص ۵، ج ۱۰۹). همچنین این مبنا با کم‌رنگ کردن خودمحوری، زمینه شکل گرفتن الگوهایی مانند تفکر مراقبتی یا لمس طبیعت و بیرون‌جستن از پيله‌های تنگ‌نظرانه و خودساخته را فراهم می‌کند. همچنین مدل‌هایی از تفکر را که براساس همدلی و همگرایی اجتماعی است، تقویت می‌کند. برخلاف مبناهایی که با پررنگ کردن خودمحوری و لذت‌جویی فردی انسان، نفع و سود شخصی را بر همه چیز مقدم می‌دارند.

قرآن بعد از ارائه واقعیتهای به نام خدا، موقعیت جدیدی به نام «بندگی» برای انسان درست می‌کند که خود را نیازمند و وابسته به خدا می‌داند. همچنین خودمختار نیست، دیگران تنها به‌عنوان اشیاء، آلت دست و برده او نیستند و یاد می‌گیرد ضمن هماهنگی با کائنات، انسان‌ها و محیط‌زیست، از موضعی برابر^۱ به تدبیر زندگی پردازد.

اصل پنجم: درک وابستگی و نیازمندی موجودات به مبدأ هستی در مقابل خودمحوری و استقلال: در جریان تربیت فکری لازم است بر وابستگی و نیازمندی موجودات به‌عنوان آیات خلقت به مبدأ هستی تأکید و به آن توجه شود. درباره انسان غایت چنین تربیتی خودمحوری و مستقل بودن موجودات در مواجهه با مسائل نیست. چنین تفکری به‌عنوان «تفکر آیه‌ای» به دنبال درک مشاهدات و محسوسات به منزله آیات خلقت و نسبت میان آن‌هاست؛ به‌گونه‌ای که عبور و سیر از آن‌ها به مبدأ و خالق هستی منتج خواهد شد و نسبت میان موجودات و خدا مورد مذاقه قرار خواهد گرفت. درباره انسان نتیجه چنین تفکری فقر، وابستگی، تعلق و نیازمندی به مبدأ هستی است.

۱. قرآن در نگاه اجتماعی‌اش، بارها و بارها از مفاهیمی استفاده کرده که همدلی انسان‌ها و وفاق را تقویت کند و به اجتماع ایمانی و امت اسلامی رهنمون باشد. قرآن در اینجا همه (از جمله غیرمسلمانان) را به داشتن موضع برابر دعوت می‌کند؛ مانند آل عمران: ۶۴. در مقابل با مستکبران (که می‌توان مبنای فلسفی‌اش را اومانیسم و طبیعت‌گرایی دانست) مرزبندی جدی کرده است.



بحث و نتیجه‌گیری

آرای علامه طباطبائی به‌عنوان فیلسوفی صدرایی، از جهتی مبتنی بر نگرش قرآنی بوده و از سوی دیگر، دارای پرداخت فلسفی و عرفانی نسبت به مضامین مورد بحث است. مرور مفهوم‌پردازی‌های مختلف در باب تفکر نشان می‌دهد، از منظرهای مختلف و با پیش‌فرض‌های متعدد می‌توان تفکر را تحلیل کرد. این پژوهش با پیش‌فرض قراردادن مبانی هستی‌شناسی صدرایی به قرائت علامه طباطبائی، به پیامدهای آن در تحلیل تفکر، هدف پرورش آن و استنباط اصول تربیتی برای دستیابی به چنین الگویی از تفکر می‌پردازد. دیدگاه علامه طباطبائی نیز به‌ویژه در مبانی هستی‌شناسی برآمده از دیدگاه ملاصدراست. با عنایت به مباحث مطرح‌شده، تحلیل مفهوم تفکر براساس پیش‌فرض‌های مذکور نشان می‌دهد، تفکر هر فرایند معرفتی ذهن برای تبدیل مجهول به معلوم در راستای کشف و درک واقعیت است و الگوی تفکر آن است که بتواند انسان را از ظاهر عبور دهد

و به باطن نزدیک کند. بر این مبنا، تفکر تلاش حقیقت‌جویانه ذهن (به‌عنوان شبکه‌ای از ادراکات نفس) است برای نزدیک شدن به واقعیت و عبور از ظاهر پدیده‌ها به باطن آن‌ها، که فرایند آن با مشاهده حسی و درک ظواهر اشیاء آغاز می‌شود و از مشاهده کثرت پدیده‌ها به باطن و سرپرده هستی عبور می‌کند. فرایند تفکر توأمان با پیدایش دانش، اکتشاف و ابداع پیش می‌رود و آدمی در سیر فکری خود در پی کشف واقعیت است؛ بنابراین هدف پرورش چنین تفکری عبارت است از واقع‌بینی فرارونده؛ یعنی سیر در لایه‌های تو در تو و پیچیده واقعیت و عبور از واقعیت‌های سطحی و مشاهده‌پذیر به واقعیت‌های عمیق و احیاناً مشاهده‌ناپذیر. چنین تفکری با دیدگاه عبرت‌جویانه به پدیده‌ها می‌نگرد و حکمت پدیده‌ها را دریافت می‌کند.

در بخش دوم پژوهش براساس هدف غایی فوق در پرورش تفکر و با توجه به صورت‌بندی پنج‌گانه از مبانی، اصول پنج‌گانه‌ای برای پرورش تفکر استنتاج شد. نتیجه مذکور گام عملیاتی- تربیتی نخست در راستای پرورش تفکر و نیازمند گام‌های بعدی است. تمامی تجویزات و اصول پنج‌گانه جدول فوق مقاصدی هستند که لازم است در فرایند تدریس آموزش تفکر محور به‌عنوان یک اصل آموزشی موردنظر باشند تا عبور از ظواهر پدیده‌ها در راستای هدف غایی محقق شود. همچنین جمیع اصول فوق در کنار هم، این تفکر و جهت‌گیری آموزشی آن را در انسان محقق می‌کنند؛ بنابراین به یکدیگر مرتبط و مکمل یکدیگر هستند.

اصول بیان‌شده مانند علت‌یابی، تقویت مشاهدات (تفکر مشاهده‌ای)، کل‌نگری و چندوجهی‌نگری می‌توانند به‌عنوان یک سرفصل موضوعی خارج از فضای هستی‌شناسی در طرح درس فکرپروری استفاده شوند. این شیوه بسیار کاربردی است، اما لازم است در این وجه مقدماتی نماند و در سیر آموزشی در راستای هدف پژوهش و هم‌راستا با تجویزات متناظرش پیشروی کند تا به هدف تفکر نائل آید؛ برای مثال چندوجهی‌نگری را می‌توان به‌صورت کلی یک اصل پایه‌ای در فکرپروری تعریف کرد، اما این اصل بر مبنای هستی‌شناسانه پیچیده‌بودن و ذومراتب‌بودن واقعیت و همخوان و سازگار با آن است؛ یعنی تقویت توان کشف زوایای مختلف پدیده‌ها به درک پیچیدگی عالم منجر خواهد شد. گفتنی است هر یک از اصول، تکنیک‌ها و کاربردهای متعددی دارند؛ از این‌رو می‌توانند موضوعی برای کنکاش، تدریس تفکر محور و گفت‌وگو درباره آیات خلقت باشند؛ برای نمونه نتیجه کدوکا و پیرامون علت پدیده‌ها و روابط علی عالم، سبب شکل‌گیری بخشی از تفکر هستی‌شناسانه ما درباره رابطه علی- معلولی و تأثیر و تأثر حقیقی میان موجودات خواهد بود. می‌توان اصل پنجم یعنی «تفکر آیه‌ای» را به‌عنوان اصل محوری و تجمیعی در پرورش تفکر دانست. مرتبی در جریان پرورش تفکر آیه‌ای، با دیدن نشانه‌ها تلاش می‌کند در جهت مقاصد

نشانه حرکت کند. این مقاصد می‌توانند منافع یا قوانین حاکم بر پدیده باشند. نهایت این مقصود وابستگی به مبدأ و حقیقت عالم است؛ بنابراین اگرچه هرکدام از اصول مستخرج مانند تقویت مشاهده حسی، تفکر کل‌نگرانه، چندوجهی و علت‌یاب، به‌تنهایی ما را به هدف غایی پژوهش می‌رسانند، اما از منظر دیگر نقش مکملیت یا زمینه‌ساز در راستای تقویت تفکر آیه‌ای خواهند داشت. باید توجه داشت که نقش مربی در بازنمایی این تفکر و زمینه‌سازی برای کاوش‌های فراگیران بسیار حیاتی است. نتیجه پرورش گزاره‌های مذکور، مسیر تربیت فکر را در جهت هدف واقع‌بینی قرار خواهد داد. متعالی‌ترین واقعیت و واقعی‌ترین حقیقت هستی خداوند است و چنین‌الگویی از پرورش تفکر مسیری برای رسیدن به این مقصود را فراهم می‌کند.



کتابنامه

۱. باقری، خسرو. ۱۳۹۰. نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. تهران: مدرسه.
۲. _____ . ۱۳۹۴. فیک در ترازو (نگاهی انتقادی از منظر تعلیم و تربیت اسلامی). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۳. باقری، خسرو. ۱۳۸۳. «سازه‌گرایی واقع‌گرایانه: بازسازی سازه‌گرایی شخصی جرج کلی». روان‌شناسی و علوم تربیتی. شماره ۱. صص ۵۵-۲۱.
۴. باقری، خسرو؛ سجادیه، نرگس؛ توسلی، طیبه. ۱۳۸۹. رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: نشر پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۵. پارسانیا، حمید. ۱۳۸۹. روش‌شناسی انتقادی حکمت صدرایی. قم: کتاب فردا.
۶. _____ . ۱۳۸۷. «رنالیسم انتقادی حکمت صدرایی». علوم سیاسی. شماره ۴۲. صص ۲۲-۹.
۷. جعفری، علی؛ عبدی، حسن. ۱۳۹۶. «نقد هستی‌شناسی رنالیسم انتقادی با تکیه بر مبانی نوصدراییان». تحقیقات بنیادین علوم انسانی. شماره ۱. صص ۷۲-۵۱.
۸. ستاری، علی. ۱۳۹۳. نقد مبانی فلسفی فلسفه برای کودکان. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۹. صلواتی، عبدالله. ۱۳۹۶. زیست جهان ملاصدرا. تهران: انتشارات هرمس.
۱۰. صدرالمآلهین. ۱۳۶۶ الف. شرح اصول الکافی. جلد ۳. تصحیح محمد خواجه‌جوی. تهران: پژوهشگاه مطالعات فرهنگی.
۱۱. _____ . ۱۳۶۶ ب. شرح اصول الکافی. جلد ۴. تصحیح محمد خواجه‌جوی. تهران: پژوهشگاه مطالعات فرهنگی.
۱۲. _____ . ۱۳۷۵. الشواهد الربوبية فی المناهج السلوکية. جلد ۲. تصحیح سید جلال‌الدین آشتیان. بیروت (لبنان): مؤسسه التاريخ العربی.
۱۳. _____ . ۱۹۸۱ م. الحکمة المتعالیه فی اسفار العقلية الاربعه. جلد ۸. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۱۴. طباطبائی، محمدحسین. ۱۳۹۰. نهاية الحکمة. قم: مؤسسه نشر اسلامی.
۱۵. _____ . ۱۳۸۶ الف. اصول فلسفه و روش رئالیسم. جلد ۱. تهران: صدرا.
۱۶. _____ . ۱۳۸۶ ب. اصول فلسفه و روش رئالیسم. جلد ۲. تهران: صدرا.
۱۷. _____ . ۱۳۸۶ ج. اصول فلسفه و روش رئالیسم. جلد ۵. تهران: صدرا.
۱۸. _____ . ۱۳۸۷. رساله الولاية (مجموعه رسائل). جلد ۲. قم: مرکز چاپ و نشر دفتر تبلیغات اسلامی.

۱۹. _____ . ۱۳۹۰ ق. المیزان فی تفسیر القرآن. جلد ۲. لبنان (بیروت): مؤسسه الأعلمی للمطبوعات.
۲۰. _____ . ۱۳۷۴. ترجمه تفسیر المیزان. جلد ۱۸. ترجمه سید محمد باقر همدانی. قم: انتشارات اسلامی.
۲۱. علم الهدی، جمیله. ۱۳۹۸. نظریه اسلامی رشد انسان. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
۲۲. _____ . ۱۳۸۶. «درآمدی به مبانی اسلامی روش تحقیق». نوآوری‌های آموزشی. سال ششم. شماره ۲۱. صص ۲۰۲-۱۷۳.
۲۳. فنایی اشکوری، محمد. ۱۳۸۷. معقول ثانی. قم: انتشارات مؤسسه پژوهشی امام خمینی.
۲۴. فیض کاشانی، محمد بن شاه مرتضی. ۱۴۲۶ق. الوافی. جلد ۱. قم: مؤسسه علامه المجدد الوحید البهبهانی.
۲۵. کاپلستون، فردریک چالرز. ۱۳۸۹. فلسفه معاصر. ترجمه علی اصغر حلبی. تهران: زوار.
۲۶. مطهری، مرتضی. ۱۳۷۳. مقالات فلسفی. تهران: انتشارات صدرا.
۲۷. موسوی اردبیلی، عبدالغنی. ۱۳۸۱. تقریرات فلسفه امام خمینی (ره). تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
۲۸. هارتناک، یوستوس. ۱۳۹۴. نظریه معرفت در فلسفه کانت. ترجمه غلامعلی حداد عادل. تهران: انتشارات هرمس.
29. Butler, J.D. 1968. **Four Philosophies & Their Practice in Education & Relegion**. New York: Harper & Row.
30. Lipman, M. 1992. **Thinking in Education**. New York: London: Combriged University Press.
31. _____. 1980. **Philosophy in the Classroom**. U.S.A: Tample University Press.
32. _____. 2004. "Philosophy for Children's Debt to Dewey, critical & creative Thinking". **The Australasian journal of philosophy in Education**. Vol. 12. No. 1. PP. 8-1.