

تبیین دیدگاه معرفت‌شناسی علامه طباطبایی (ره) و دلالت‌های آن در محتوا و روش‌های تربیتی

شیرین رشیدی *

سعید بهشتی **

دریافت مقاله: ۹۴/۰۸/۰۱

سوسن کشاورز **

اکبر صالحی ***

پذیرش نهایی: ۹۶/۰۲/۲۶

چکیده

هدف این پژوهش، تبیین دیدگاه معرفت‌شناختی علامه طباطبایی (ره) و دلالت‌های آن در محتوا و روش‌های تربیتی است. برای دستیابی به اهداف پژوهش، سه پرسش اصلی ذکر شده است: ۱ - دیدگاه علامه طباطبایی (ره) درباره معرفت‌شناسی چیست؟ ۲ - بر مبنای دیدگاه معرفت‌شناختی علامه طباطبایی (ره) چه دلالت‌هایی را می‌توان برای محتوای تربیتی استخراج کرد؟ ۳ - بر مبنای دیدگاه معرفت‌شناختی علامه طباطبایی (ره) چه دلالت‌هایی را می‌توان برای روش‌های تربیتی ذکر کرد؟ نظر به اینکه هر یک از این پرسش‌ها به جنبه‌ای از جنبه‌های پژوهش می‌پردازد، روش‌های تحلیل مفهومی، استنتاجی متناسب با سه پرسش در این مطالعه استفاده شده است. یافته‌های پژوهش نشان داد علامه طباطبایی (ره) معرفت حقیقی را علم و یقین مطابق با واقع می‌داند. ایشان وحی، حس، عقل و شهود را جزء منابع معرفت قلمداد می‌کند. این مقاله پس از تبیین دیدگاه معرفت‌شناختی علامه طباطبایی (با تأکید بر امکان و انواع معرفت) دلالت‌هایی در محتوا در دو بعد چگونگی‌گزینش محتوای درسی از جمله، مطابق با واقع بودن، پرورش تعقل و مانند اینها و چگونگی سازماندهی محتوا هم‌چون تناسب با میزان آمادگی و ویژگی‌های دانش‌آموزان، تعادل در ارائه محتوای نظری و عملی و نظایر اینها و روش‌های تربیتی مانند روش به‌کارگیری حواس در کسب معرفت، روش جدال احسن و مانند اینها را ارائه می‌کند.

کلیدواژه‌ها: علامه طباطبایی و معرفت‌شناسی، دلالت‌های تربیتی در نظر علامه طباطبایی، محتوای تربیتی و نظریات علامه طباطبایی، روش‌های تربیتی در نظر علامه طباطبایی، تعلیم و تربیت اسلامی.

* دانشجوی دکتری تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی rashidi.shirin@ymail.com

** نویسنده مسئول: استادیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه

خوارزمی ss.keshavarz@yahoo.com

*** استاد گروه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی دانشگاه علامه طباطبایی (ره) beheshti@atu.ac.ir

*** استادیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه خوارزمی

salehijidi2@yahoo.com

مقدمه

معرفت‌شناسی شاخه‌ای از فلسفه است که به دنبال تبیین چستی معرفت و راه‌های دستیابی به آن است. معرفت‌شناسی در فلسفه، دست کم به دو معنای عام و خاص به کار می‌رود: معرفت‌شناسی در معنای عام یکی از شاخه‌های فلسفه است که طی آن مباحثی هم‌چون ماهیت، دامنه، محدودیت، منابع، علم و معرفت مورد تحقیق قرار می‌گیرد. معرفت‌شناسی در معنای خاص به دانشی اطلاق می‌شود که یکی از علوم تجربی طبیعی یا تجربی انسانی را مورد مطالعه قرار می‌دهد. این دانش نسبت به علم مورد مطالعه، درجه دوم به‌شمار می‌آید (بهشتی و همکاران، ۱۳۹۲: ۴ و ۳). معرفت‌شناسی یا نظریه دانش و شناخت برای مریبان اهمیتی حیاتی دارد. معرفت‌شناسی، که بنیادهای معرفت را تعریف می‌کند، سؤالهای مهمی را مطرح می‌کند؛ از قبیل "راه دستیابی ما به معرفت کدام است؟" "معرفت خود را درباره جهان و جامعه انسانی بر کدام فرایند شناخت بنا می‌کنیم؟" "ادعاهای خود را درباره حقیقت بر چه ضابطه‌ای استوار می‌سازیم؟" "خاستگاه ادعاهای ما درباره معرفت چیست؟" معرفت‌شناسی که با مفاهیم کلی و بنیادین شناخت سر و کار دارد با روشهای تدریس و یادگیری هم رابطه نزدیکی دارد (گوتک، ۱۳۸۹: ۷). علامه طباطبایی در رویکرد رئالیستی خود، معرفت حقیقی را علم و یقین مطابق با واقع می‌داند. از نظر ایشان معرفت حقیقی سه رکن دارد: ۱) یقین ۲) مطابقت با واقع ۳) ثبات. علامه طباطبایی (ره) یکی از فیلسوفان اسلامی است که علاوه بر تقریر مباحث فیلسوفان پیش از خود، مباحث ابتکاری خاصی را نیز در این زمینه عرضه کرده است. علامه طباطبایی در دو اثر مهم خویش یعنی تفسیر المیزان و کتاب اصول فلسفه و روش رئالیسم در این باب، تأملات قابل توجهی را فراهم آورده و در دیگر آثار خویش، نکات و اشارات مفیدی را عرضه کرده است. این مطالعه بر آن است تا به تبیین معرفت‌شناسی از دید علامه طباطبایی (ره) و اشارات آن در محتوا و روشهای تدریس پردازد؛ لذا درصدد است به این پرسش‌ها پاسخ دهد: "۱ - دیدگاه علامه طباطبایی (ره) درباره معرفت‌شناسی چیست؟" "۲ - بر مبنای دیدگاه معرفت‌شناسی علامه طباطبایی (ره) چه دلالت‌هایی را می‌توان برای محتوای تعلیم و تربیت ذکر کرد؟" "۳ - بر مبنای دیدگاه معرفت‌شناسی علامه طباطبایی (ره) چه دلالت‌هایی را می‌توان برای روشهای تربیتی استخراج کرد؟" دلالت‌های معرفت‌شناختی علامه طباطبایی (ره) در محتوا در دو بعد چگونگی‌گزینش محتوای درسی از جمله "مطابق با واقع بودن،

پرورش تعقل، جامعیت، نظری و عملی بودن محتوا" و چگونگی سازماندهی محتوا، "تناسب با میزان آمادگی و ویژگی‌های دانش‌آموزان، تعادل در ارائه محتوای نظری و عملی، ارائه تدریجی و ارتباط افقی و عمودی" و روش‌های تربیتی از جمله "به‌کارگیری حواس در کسب معرفت، تفکر و تعقل، جدال احسن و دستیابی به علم از طریق تزکیه" قابل اشاره است.

روش‌شناسی پژوهش

برای رسیدن به اهداف پژوهش، باید به دو پرسش اصلی پاسخ داده شود. از آنجا که هر یک از این پرسش‌ها به جنبه‌ای از جنبه‌های پژوهش می‌پردازد و برای رسیدن به پاسخ هر کدام از آنها باید روشی متناسب با اقتضائات هر پرسش و پاسخ احتمالی آن به کار گرفت از این رو در این قسمت، روش‌های پژوهش تحلیل مفهومی و روش پژوهش استنتاجی متناسب با سه پرسش پژوهشی معرفی خواهد شد. از روش‌هایی که در این پژوهش برای پاسخگویی به پرسش اول پژوهش مورد استفاده قرار می‌گیرد، تحلیل مفهومی (مفهوم‌پردازی) است. روش تحلیل مفهومی بر فراهم آوردن تبیین صحیح و روشن از معنای مفاهیم به واسطه توضیح دقیق ارتباط‌های آن با دیگر مفاهیم ناظر است و تلاشی در جهت فهم مفاهیم است (باقری و همکاران، ۱۳۸۹). هم‌چنین در پاسخ به پرسش دوم و سوم پژوهش سعی می‌شود از روش استنتاجی استفاده شود. در این روش، فرض این است که هر نظام فلسفی، می‌تواند متضمن نظریه‌ای تربیتی باشد؛ پس استلزامها و تجویزهایی برای تنظیم مناسب محیط‌های تربیتی فراهم می‌آورد.

یافته‌های پژوهش

بررسی سؤال اول: دیدگاه علامه طباطبایی درباره معرفت‌شناسی چیست؟

باید اذعان کرد که در عین تعریف ناپذیری منطقی علم، می‌توان آن را به این صورت توصیف کرد که علم عبارت از رسیدن امر مجرد از ماده برای موجود دیگر است. علامه معتقدند که علم دارای چگونگی وجود غیر مادی است (دفتر تبلیغات اسلامی قم، ۱۳۸۱: ۲۲۵) و یا می‌نویسند که معرفت، ادراک بعد از علم قبلی است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۲: ۳۷۱). ایشان هم‌چنین یادآور می‌شوند که در معرفت‌شناسی، مباحثی از قبیل تعریف علم، اقسام علم، چگونگی وجود علم، رابطه

عالم و معلوم، واقع‌نمایی ادراکات، ملاک صدق و کذب قضایا، حقیقت و خطا و مانند اینها مورد بحث واقع می‌شود. این‌گونه معرفت‌شناسی معمولاً در زبان معرفت‌شناسان با عنوان «معرفت‌شناسی پیشینی» و درجه اول خوانده می‌شود و در ابواب متافیزیک و فلسفه اولی جای می‌گیرد. در مقابل از نوع معرفت‌شناسی دیگر با عنوان «معرفت‌شناسی پسینی» یا درجه دوم نام برده می‌شود که موضوع و متعلق آن شاخه‌های دانش است؛ نه تصورات و تک گزاره‌های ساکن در ذهن، بلکه مجموعه‌ای از تصدیقات و تصوراتی است که بر روی هم علمی از علوم را می‌سازد؛ مانند هندسه، طب، فلسفه (دفتر تبلیغات اسلامی قم، ۱۳۸۱: ۲۲۴). نخستین فیلسوف متأخری که به فلسفه جدید غربی بویژه مباحث معرفت‌شناختی آنها واکنش نشان داد، علامه طباطبایی (ره) بود. وی در جلسه‌های اول و دوم مباحث مربوط به کتاب اصول فلسفه و روش رئالیسم - اولین اثری که در فلسفه اسلامی به معرفت‌شناسی اختصاص یافته است - در مقابل نسبی‌گرایی مارکسیست‌ها و نیز در مقابل ایدئالیسم عده دیگری از فیلسوفان غربی (مانند شوپنهاور) از اطلاق معرفت و رئالیسم دفاع کرد و به شبهه‌های آنها پاسخ گفت. مهمترین دستاوردهای علامه طباطبایی (ره) در عرصه معرفت‌شناسی عبارت است از: ۱ - تأکید بر اهمیت علم حضوری و ارجاع علم حصولی به آن ۲ - طرح بحث درباره منشأ انتزاع مفاهیم فلسفی مانند وجود، عدم و امکان ۳ - نقد و بررسی حس‌گرایی، نسبییت معرفت، شکاکیت و ایدئالیسم معرفت‌شناختی ۴ - طرح مباحث ارزشمندی درباره ادراکات اعتباری (کرد فیروزجایی، ۱۳۹۳: ۳۱ و ۳۰). نکته‌ای که باید قبل از ورود به دیدگاه رئالیستی علامه طباطبایی در مورد معرفت به آن توجه کرد، این است که معرفت‌شناسی علامه، منفصل و جدا از هستی‌شناسی او نیست. آن‌گاه که هستی به دو قسم عینی و ذهنی تقسیم می‌شود از آن به وجود عینی و وجود ذهنی نام می‌برند، این وجود ذهنی است که تحقق ماهیات اشیا را در ذهن فراهم می‌آورد و سبب تحقق علم حصولی و ماهوی به اشیا خارجی و موجودات عینی می‌گردد. در این حالت نیز معرفت حصولی در ارتباط با تقسیم هستی‌شناختی وجود به عینی و ذهنی است. بنابراین همان‌گونه که هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی با هم ارتباط دارد، بین رئالیسم هستی‌شناسی و رئالیسم معرفت‌شناسی هم ارتباط وجود دارد (عباسی، ۱۳۸۲: ۶۳).

معرفت حقیقی

علامه طباطبائی هم چون فیلسوفان مسلمان پیش از خود، معرفت حقیقی را علم و یقین مطابق با واقع می‌داند و معتقد است که ما می‌توانیم به علم و معرفت دست بیابیم (طباطبائی، ۱۳۸۵: ۱۳۳). از

نظر ایشان ایدئالیسم، معرفت‌شناختی مردود است. حقیقی بودن و مطابق با واقع بودن ادراکات انسان (فی الجملة) بدیهی است؛ یعنی اینکه همه معلومات بشر - به رغم ادعای ایدئالیست‌ها - صد در صد خطا و موهوم نیست بر همه کس در نهایت وضوح هویدا است و به استدلال نیاز ندارد (طباطبائی، ۱۳۸۵: ۱۰۵). علامه، حقیقی‌ترین معرفت را معرفت به بدیهیات تلقی می‌کند که در تصور و تصدیق آنها به کسب و نظر نیازی نیست و در بین بدیهیات، اولیات را از همه بیشتر سزاوار پذیرش می‌داند.

سلسله مراتب معرفت

مفهوم سلسله مراتب معرفت و رعایت ترتیب آن در معرفت‌شناسی علامه طباطبائی دارای اهمیت زیادی است به گونه‌ای که این مسئله همواره مورد توجه و التفات وی قرار گرفته است. علامه طباطبائی با اشاره به مراتب ادراک حسی، ادراک خیالی و ادراک عقلی و شهودی به بحث سلسله مراتب معرفت پرداخته و اهمیت هر یک از این مراتب را در فرایند شناخت آشکار ساخته است. با توجه به این امر، وی معتقد است فرایند شناخت با تجربه آغاز می‌شود؛ چنانکه همه ادراکات نیز به حواس ختم می‌شوند (طباطبائی، ۱۳۸۰: ۲۹۶). با این توصیف، علامه طباطبائی شناخت را در اساس نهایی خود، فرایندی عقلانی می‌داند و به همین دلیل معتقد است که «مشاهدات ما، بی تکیه بر استدلال و برهان، نه ارزشی دارد و نه مفید کلیت و قانون است (طباطبائی، ۱۳۸۸: ۱۵۷)». «مردم بر حسب مراتب قرب و بعدشان از خدای تعالی، مراتب مختلفی از علم و عمل را دارند. خدای سبحان هم بندگان خود را به اصنافی گوناگون تقسیم کرده است، و هر صنفی را دارای علم و معرفتی می‌داند که در صنف دیگر نیست» (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۳: ۱۹۱).

ابزارهای کسب معرفت

از نظر علامه طباطبائی، وحی و الهام یکی از راه‌های کسب معرفت است. وحی و الهام گسترده‌گی عقل و حس را ندارد و دریافت آنها توسط پیامبر (ص) و معصومین (ع) صورت می‌گیرد و برای دیگران نقل می‌کنند. از نظر علامه طباطبائی، شهود نیز یکی از منابع کسب معرفت است. هم‌چنین علامه طباطبائی یکی از ابزارهای مهم کسب معرفت را حواس می‌داند و معتقد است بخش عمده‌ای از معرفت از طریق حواس به دست می‌آید که اینها ادراکات حسی است؛ ولی از نظر ایشان، تمامی معرفت ما حسی نیست و از منابع دیگری از جمله عقل به دست می‌آید. علامه طباطبائی معتقد است تعقل از فعالیت‌های مهم آدمی است و از طریق عقل به درک مفاهیم کلی نائل

می‌آییم (علامه طباطبایی، ۱۳۶۴ به نقل از آرمنند و مهر محمدی، ۱۳۸۸: ۴۸). منشأ علوم عملی (علم) به بایدها و نبایدها (الهام الهی است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۵: ۵۰۷). انسان برای دستیابی به معرفت، راه‌ها و ابزارهای گوناگونی شامل وحی، شهود و مکاشفه، حواس درونی و بیرونی و عقل در اختیار دارد (صادق زاده قمصری، ۱۳۸۶).

انواع معرفت

علامه طباطبایی در زمینه انواع علم و معرفت، تقسیم‌بندی متفاوتی را ارائه کرده است:

علم آلی و غیر آلی

[به نظر علامه طباطبایی] علوم به دو دسته تقسیم می‌شود: آلی و غیر آلی. علم آلی علمی است که مقصود از یادگیری آن، خود آن علم نیست، بلکه برای علم دیگری آن را فرا می‌گیرند؛ علمی است که علم دیگری غایت آن است؛ مثل اصول فقه. علم غیر آلی علمی است که خود مطلوب بالذات است. علمی است که علم دیگری غایت آن نیست. اکنون واضح است که فلسفه، علم آلی نیست (مصباح یزدی، ۱۳۸۷، ج ۱: ۶۲).

علم اعلی و اسفل

[از دیدگاه علامه طباطبایی] گاهی دو علم متباین است و آن دو را از آن جهت باهم می‌سنجیم که یکی عهده‌دار اثبات پاره‌ای از اصول موضوعه علم دیگر است؛ یعنی در حقیقت مسائل یکی بر مسائل دیگری متوقف است؛ زیرا اثبات موضوع یا دیگر اصول موضوعه یکی جزء مسائل دیگری به‌شمار می‌رود. در این موارد، به علمی که متوقف و محتاج است «علم اسفل»، و به علمی که متوقف علیه و محتاج الیه است، «علم اعلی» می‌گویند (مصباح یزدی، ۱۳۸۷، ج ۱: ۵۷).

علم حضوری و حصولی

علامه طباطبایی در تقسیم‌بندی دیگری، علم را به حضوری و حصولی تقسیم می‌کند. «علم حاصل از سیر انفسی، علم حضوری است و علم حاصل از سیر آفاقی، علم حصولی است و علم حضوری سودمندتر است» (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۶: ۲۵۳). علم حصولی، یعنی علمی که واقعیت علم با واقعیت معلوم دوتاست. علم حضوری آن است که واقعیت معلوم، عین واقعیت علم است و شیء ادراک‌کننده بدون وساطت تصویر ذهنی شخصیت واقعی معلوم را می‌یابد. فرق علم حصولی با علم حضوری در ناحیه علم و معلوم است (شریعتی سبزواری، ۱۳۸۷، ج ۲: ۵۹). علامه طباطبایی، علم حضوری را علمی می‌داند که در آن خود معلوم نزد عالم وجود دارد و بنابراین حضور او بی

واسطه، درک و دریافت می‌شود؛ یعنی وجود علم عین وجود معلوم است (طباطبایی، ۱۳۸۵: ۸۳). «علم حضوری، وجود خارجی معلوم نزد عالم است؛ مانند حضور نفس انسان نزد خودش» (طباطبایی، ۱۳۸۸، ج ۱: ۷۰۸). علم حضوری بر چهار قسم است: ۱ - علم نفس به خودش ۲ - علم نفس به موجودات خارجی قبل از تصویربرداری ۳ - علم به معلوماتی که در ذهن وجود دارد. ۴ - علم به ابزار و قوایی که به وسیله آن، شناخت حاصل می‌شود (شریعتی سبزواری، ۱۳۸۷، ج ۱: ۲۷۷). «ملاک علم حضوری، حضور واقعی چیزی پیش چیزی است و این حضور واقعی در جایی محقق می‌شود که پای وجود جمعی در کار باشد و ابعاد و فواصل مکانی و زمانی که از خصایص ماده است در کار نباشد» (شریعتی سبزواری، ۱۳۸۷، ج ۲: ۶۲). «علم حصولی، حضور ماهیت شیء نزد عقل است» (مصباح یزدی، ۱۳۸۷، ج ۱: ۱۴۳). در علم حصولی، حضور ماهیت پیش عالم معلوم است؛ بدین معنا که ما به امور خارج از خود آگاهی و معرفت داریم. هم‌چنین در این علم، دستیابی به معلوم به واسطه مفهوم و تصویری صورت می‌پذیرد که ذهن از آن دارد، نه از طریق حضور خود معلوم نزد عالم؛ مثل علم به موجودات خارجی (طباطبایی، ۱۳۸۵: ۸۳). «علم حصولی، حصول صورت معلوم نزد عالم است» (طباطبایی، ۱۳۸۸، ج ۱: ۷۰۸). هر علم حصولی به علم حضوری باز می‌گردد و علم حضوری اساس علم حصولی است. متعلق علم حصولی همانا ماهیات است و هر چه متعلق علم حصولی نیست، ماهیت ندارد (طباطبایی، ۱۳۸۷، ج ۲: ۱۳۶). «علم حصولی، حضور صورت و ماهیت معلوم نزد عالم است در حالی که علم حضوری، حضور خود معلوم با وجود خارجی‌اش، نزد عالم است. در علم حصولی، وجود علمی معلوم غیر از وجود عینی آن است در حالی که در علم حضوری، وجود علمی معلوم، عین وجود عینی آن است. علم حصولی به تصور و تصدیق تقسیم می‌شود برخلاف علم حضوری که چنین تقسیمی در آن راه ندارد. صواب و خطا تنها در مورد علم حصولی مطرح می‌شود؛ اما در مورد علم حضوری صواب و خطا اساساً موضوعیت نمی‌یابد؛ زیرا صواب (مطابقت علم با معلوم) و خطا (عدم مطابقت علم با معلوم) فرع بر دوگانگی آن دو است در حالی که در علم حضوری، علم و معلوم یکی است» (طباطبایی، ۱۳۸۷: ۳۱۷).

علم نظری و عملی

علم نظری علمی است که به امور تکوینی مربوط، و نیز علمی است که خود به خود عملی را لازم نمی‌آورد؛ هر چند عمل متوقف بر آن است و بدون آن تحقق نمی‌یابد. علم عملی مربوط

است به آنچه شایسته و ناشایست است و نیز متضمن حکم به وجوب پیروی و التزام به علم نظری است (دفتر تبلیغات اسلامی قم، ۱۳۸۱: ۲۳۵). «علم نظری و استدلالی، آدمی را به وجود مبدأ و معاد رهنمون می‌شود و اعتقاد، آدمی را وادار می‌کند که از آن معلوم نظری پیروی کند و عملاً هم به آن ملتزم شود؛ پس اعتقاد، علم عملی است» (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱۵: ۱). علم نظری، پی بردن از آیات و موجودات خدا به خود او است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۸: ۳۱۰).

علم برهانی

«در علوم برهانی، موضوعی داریم که محمول از آن جدایی‌ناپذیر است و آن محمول به گونه‌ای است که با وضع موضوع، موجود، و با رفع موضوع منتفی است. از نظر ایشان هرگاه در مسئله‌ای، محمول از موضوع جداناپذیر بود، آن مسئله به علوم برهانی تعلق دارد و آلا نه» (دفتر تبلیغات اسلامی قم، ۱۳۸۱: ۲۳۶).

علم ضروری (بدیهی)

مراد از رؤیت در درخواست موسی (ع)، چنانکه در آیه ۱۴۳ سوره اعراف آمده است: «رب أرنی أنظر إلیک»، «پروردگارا! خودت را به من نشان ده، تا تو را ببینم!» و در آیات مشابه دیگر، علم ضروری است. مراد از این رؤیت، قطعی‌ترین و روشن‌ترین مراحل علم است و تعبیر آن به رؤیت برای مبالغه در روشنی و قطعیت آن است. علم ضروری مخصوص به خدای تعالی، حقیقتی است که قرآن پرده از آن برداشته است. این است آن علم ضروری مخصوصی که خدای تعالی آن را درباره خود اثبات کرده و از آن به رؤیت و لقا تعبیر فرموده است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۸: ۳۰۶). بدیهی بودن هر علم این است که انسان برای به دست آوردن آن به فکر و اندیشه نیاز نداشته باشد (طباطبایی، ۱۳۸۷: ۲۵۷). وجود علم نزد ما ضروری و بدیهی است و این ضرورت را در باطن خود با وجدان (سلیم) خویش در می‌یابیم و هم‌چنین مفهوم آن برای ما بدیهی است و به اثبات مفهوم آن نیازی نیست (حقانی، ۱۳۷۸، ج ۲: ۳۲۳).

علم تصویری و تصدیقی

علم تصویری: تصور، صورتی از یک یا چند معلوم بدون ایجاب یا سلب است. علم تصویری علمی است که شامل حکم نیست؛ مانند صورت ادراکی انسان تنها، اسب تنها و... (طباطبایی، ۱۳۸۵: ۱۷۸).

علم تصدیقی: تصدیق صورتی از معلوم است همراه با ایجاد یا سلب چیزی از چیز دیگر؛ مثل

انسان خندان است. از نظر ایشان، علم تصدیقی علمی است که شامل حکم باشد؛ مانند صورت ادراکی چهار بزرگتر از سه است. روشن است که علم تصدیقی با وجود علم تصویری امکانپذیر است (طباطبایی، ۱۳۸۵: ۱۷۸). علم تصدیقی بی‌علم تصویری صورت‌پذیر نیست. هر جا که تصدیقی صورت بگیرد، قبل از آن باید تصویری از موضوع و محمول و یا مقدم و تالی آن وجود داشته باشد (شریعتی سبزواری، ۱۳۸۷، ج ۱: ۲۸۰).

علم کلی و جزئی

علم کلی (علم پیش از کثرت): «علم کلی برخلاف علم جزئی، علمی ثابت است و پیش از وقوع معلوم و همراه با آن و پس از آن بر یک حال باقی می‌ماند. متعلق این علم می‌تواند امری متغیر باشد؛ یعنی آنچه در چند دقیقه و حتی در یک لحظه اتفاق می‌افتد و آن‌گاه معدوم می‌شود؛ مانند علم ستاره‌شناس به وقوع ماه گرفتگی در تاریخی معین. این علم بر اساس محاسبات خاصی، نه در اثر مشاهده حسی برای ستاره‌شناس به دست می‌آید و ممکن است مدتها قبل از وقوع این حادثه، ستاره‌شناس از وقوع آن در تاریخ خاص آگاه باشد. به چنین علمی، علم «پیش از کثرت» نیز می‌گویند. این دسته از علم حصولی، چون از طریق انفعال از خارج به دست نیامده است، تابع معلوم خارجی نیز نیست و از این‌رو، تغییر و تحول معلوم خارجی در بقای آن تأثیری ندارد و موجب تحول و دگرگونی آن نخواهد شد. هرگاه علم ما به یک شیء از طریق علم به علل آن شیء باشد، آن علم، ثابت و به اصطلاح «کلی» خواهد بود» (طباطبایی، ۱۳۸۷: ۳۱۸).

علم جزئی (علم پس از کثرت): «علم جزئی علمی است که از طریق انفعال از خارج در ما پدید آید و چون این علم به واسطه انفعال از خارج به دست می‌آید، ثبات و تغییر آن نیز تابع ثبات و تغییر معلوم خارجی است. به طور کلی علوم حسی، جزئی است؛ زیرا این علوم بر ارتباط با خارج متوقف است؛ ارتباطی که از طریق ادوات حسی برقرار می‌شود. پس اگر آنچه در خارج است به واسطه تغییری که در آن روی می‌دهد، زایل گردد، علم حسی نیز زایل خواهد شد» (طباطبایی، ۱۳۸۷: ۳۱۵)؛ یعنی تنها یک مصداق معین در خارج دارد.

بررسی سؤال دوم: بر مبنای دیدگاه معرفت‌شناسی علامه طباطبایی چه دلالت‌هایی را می‌توان برای محتوی تربیتی استخراج کرد؟

محتوا آن است که به وسیله برنامه‌ریزان طراحی و توسط مؤلفان انتخاب و سازماندهی می‌شود (ملکی، ۱۳۸۰: ۶۳). بر این اساس در بحث محتوای تربیتی دو مقوله مطرح است: الف - چگونگی

گزینش محتوا ب - چگونگی سازماندهی محتوا که در این سؤال جداگانه مورد بررسی قرار می‌گیرد.

الف - چگونگی گزینش محتوا

۱ - مطابق با واقع بودن

از نظر علامه طباطبایی، معرفت حقیقی سه رکن دارد: (۱) یقین (۲) مطابقت با واقع (۳) ثبات. علامه طباطبایی به معرفت رویکردی رئالیستی دارد و معرفت حقیقی را علم و یقین مطابق با واقع می‌داند و البته این معرفت و یقین هم، ثابت و دائمی است. بنابراین علامه طباطبایی همانند غالب فیلسوفان اسلامی، «معرفت و تصدیق بالمعنی الاخص» یا یقین بالمعنی الاخص را به «تصدیق جازم صادق ثابت» یا به تعبیر رساتر «تصدیق جازم مطابق با واقع ثابت» تنسیق کرده است (عباسی، ۱۳۸۲: ۶۶). معرفت‌شناسی علامه طباطبایی بر کاشفیت علم مبتنی است. لازمه کاشفیت علم، انطباق آن با خارج و نداشتن منشیت آثار است. از این رو، فرد ادراک‌کننده باید قبلاً به واقعیت آنچه در پی درک آن است، رسیده، آن را با علم حضوری دریافته باشد. کاشفیت علم، بیانگر ارزش معلومات است؛ یعنی حقیقی بودن ادراکات و مطابقت آنها با واقع و این علم حضوری است که کاشفیت علم را توجیه‌پذیر می‌کند. بنابراین امکان وجود خطا در آن منتفی است (نوروزی و عابدی، ۱۳۹۱)؛ به این معنا از نظر ایشان، محتوای برنامه درسی نیز باید مشتمل و یا منطبق با حقیقت باشد؛ لذا در صورتی که تصدیقات یا تصورات پیش‌نیاز او مطابق واقع نباشد، تمام علوم او محکوم به خطا است. بر این اساس لازم است محتوایی که به دانش‌آموز ارائه می‌شود دربرگیرنده تصورات و تصدیقات مطابق واقع باشد.

۲ - پرورش تعقل

خدای تعالی آن روز که بشر را می‌آفرید، شعور را در او به ودیعه نهاد و گوش و چشم و قلب در او قرار داد و در نتیجه نیرویی در او پدید آمد به نام نیروی ادراک و فکر که به وسیله آن حوادث و موجودات عصر خود و آنچه قبلاً بوده است و عوامل آنچه را بعداً خواهد بود نزد خود حاضر می‌بیند؛ پس می‌توان گفت انسان به دلیل داشتن نیروی فکر به همه حوادث تا حدی احاطه دارد؛ چنانکه خدای تعالی هم در این باره فرموده: "عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ" و فرموده است: "وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئاً وَجَعَلْ لَكُمْ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ" و می‌فرماید: "وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا" (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۲: ۱۷۱) مراد از تعقل در قرآن، ادراک همراه با

سلامت فطرت است؛ نه تعقل تحت تاثیر غرائز و امیال نفسانی (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۲: ۳۷۵). با اینکه عقل ما به کنه ذات و صفات خدا نمی‌تواند احاطه یابد، عقل نظری در تشخیص‌های خود درباره معارف مربوط به خدا مصیب است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۸: ۶۸). وقتی امر محسوس تلطیف می‌یابد و به مجرد نسبی می‌رسد در مرتبه تعقل، که علم به ماهیات و مفاهیم کلی است، همان صورت خیالی باز هم مجردتر از ویژگی‌های فردی و شخصی می‌شود و به طوری در ذهن حضور می‌یابد که بر افراد بسیار قابل انطباق است؛ پس کلی از طریق تجرید امر مادی جزئی به وجود می‌آید (طباطبایی، ۱۳۸۸، ج ۳: ۲۸۱). مقصود از تعقل در اینجا همان «ادراک کلی» است در برابر احساس و تخیل که مجموعاً اقسام سه‌گانه علم حصولی را تشکیل می‌دهد (طباطبایی، ۱۳۸۸، ج ۳: ۲۹۳). تمام تصورات بدیهیه عقلی اموری انتزاعی است که عقل آنها را از معانی حسی انتزاع کرده است (شریعتی سبزواری، ۱۳۸۷، ج ۲: ۲۸)؛ لذا محتوا باید با تأکید بر مباحث استدلالی و گاه درخواست استدلال از دانش‌آموزان در جهت اثبات نظریاتشان در این مسیر انتخاب شود.

۳ - جامعیت

با توجه طیف وسیعی از علوم، که در طبقه‌بندی انواع علم قرار می‌گیرد، محتوا از تنوع و گستردگی خاصی برخوردار، و شامل علوم مختلف و گوناگونی است؛ زیرا علوم حسی، تخیلی، عقلی، حقیقی، اعتباری، بدیهی، نظری و مانند اینها هر کدام با شاخه‌ها و رشته‌هایی از علوم در ارتباط است و محتوای خاص خود را می‌طلبد. گستردگی محتوا، نشانگر همه‌جانبه بودن آن است؛ لذا برنامه درسی باید به علوم حسی، خیالی در کنار علوم تعقلی و علوم اخلاقی و نظیر اینها به موازات علوم حقیقی عنایت داشته باشد (نوروزی و عابدی، ۱۳۹۱: ۱۸۴).

۴ - نظری و عملی بودن محتوا

در آموزش مسائل دینی، بعد عملی از بدیهی‌ترین جنبه‌ها است؛ زیرا خداوند متعال در آموزش، تنها به بیان کلیات عقلی و قوانین عمومی بسنده نکرده است، بلکه مسلمانان را از آغاز پذیرفتن اسلام به عمل واداشته است؛ به این دلیل هر مسلمانی که در فراگرفتن معارف دینی موفق بوده است، قهرمان عمل به آنها هم می‌گردید (طباطبایی، ۱۳۶۳ به نقل از صالحی و یاراحمدی، ۱۳۸۷: ۳۹). بر این اساس، محتوایی که در جهت رفع نیازهای دانش‌آموزان تدوین شده باشد، ناگزیر از ارزش عملی فراوانی برخوردار است تا قابل استفاده در متن زندگی باشد؛ لذا انگیزه دانش‌آموزان را برای فراگیری افزایش می‌دهد. پس همان‌گونه که علوم شامل انواع غیر عملی (صرفاً نمایشگر

خارج) و عملی (واسطه رفتار انسان در زندگی) است (طباطبایی، ۱۳۸۶، ج ۲: ۱۶۱ - ۱۵۸) باید در انتخاب محتوا به هر دو جنبه نظری و عملی علوم نظر داشت. البته این نکته هم قابل ذکر است که صبغه نظری در برخی علوم و صبغه عملی در برخی دیگر از علوم پررنگتر است و البته برخی از علوم هم صرفاً جنبه نظری دارد.

ب - چگونگی سازماندهی محتوا

از دیدگاه علامه طباطبایی (ره)، می‌توان استنباط کرد که سازماندهی محتوا عواملی دارد که مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۱ - تناسب با مراحل رشد و میزان آمادگی و ویژگیهای دانش‌آموزان

علامه طباطبایی معتقد است: مراتب سن آدمی و ویژگیهای قوا و اوضاع خلقتش، هر یک منشأ احکام و آثار مخصوصی است که نمی‌توانیم یکی از آن آثار را در غیر آن سن و سال از کسی توقع داشته باشیم (صالحی و یاراحمدی، ۱۳۸۷: ۴۷). ادراکات حسی، خیالی و تعقلی از نگاه علامه طباطبایی، رابطه‌ای حقیقی با یکدیگر دارد. علامه طباطبایی علم به ادراک حسی عالم خارج را ادراک حضوری می‌داند نه حصولی. به نظر ایشان ادراک حصولی همیشه پس از ادراک حضوری به عالم و پس از ارتباط متخیله با این دریافت حضوری تحقق می‌یابد؛ مثلاً پس از اینکه به علم حصولی یافتیم که گلوله برف در ما سرما را پدید می‌آورد، قوه متخیله از این سرما عکسبرداری می‌کند. علم خیالی نیز پس از اینکه صورت حسی محو شد، آن صورت خیالی باقی می‌ماند. هر وقت انسان بخواهد می‌تواند آن صورت را احضار، و به اصطلاح آن شیء را تصور کند (عسگری سلیمانی، ۱۳۸۲: ۲۴). علامه طباطبایی در مرحله بعد به قوه تعقلی اشاره دارد و معتقد است انسان با استفاده از قوه تعقل همه مدرکات خود را اعم از علوم حسی و خیالی مورد بررسی قرار می‌دهد و درستی و نادرستی ادراکات خود را می‌سنجد و معنای کلی را از جزئیات درک می‌کند (طباطبایی، ۱۴۱۶ به نقل از کشانی و همکاران، ۱۳۸۷: ۴۷). مرحله‌ای بودن ارائه محتوا، نشانگر نوعی ترتیب و توالی در آن است؛ به این ترتیب که محتوای دربرگیرنده علوم جزئی، تصویری، بدیهی و حقیقی باید مقدم بر محتوایی آموخته شود که شامل علوم کلی، تصدیقی، نظری و اعتباری است؛ چرا که علم کلی در پی علم جزئی، علم تصدیقی بر پایه علم تصویری، معلومات نظری از طریق تألیف بدیهیات یا نظریات منتهی به آنها و بالاخره علوم اعتباری بر حسب مفاهیم حقیقی ساخته می‌شود (طباطبایی، ۱۳۸۵: ۱۶۷ و ۱۶۶ به نقل از نوروزی و عابدی، ۱۳۹۱). بر این اساس، محتوای هر دوره

باید با میزان آمادگی و ویژگی‌های ذهنی دانش‌آموزان تناسب داشته باشد؛ یعنی در دوره‌ای که بیشتر تفکر حسی دارند، مطالبی به آنها آموخته شود که با حواس طبیعی انسان قابل درک است؛ در دوره‌ای که بیشتر واجد تفکر خیالی هستند در معرض آموزش محتویاتی قرار گیرند که بعد تخیلی آنها برجستگی بیشتری دارد و به موازات گسترش تفکر انتزاعی مسائل تعقلی و انتزاعی به آنها آموزش داده شود. بدین سان در هر مرحله سنی و تحصیلی نیز محتوای خاصی بر آموزش و پرورش غالب می‌شود. در کودکی بیشترین تأکید بر یادگیری علوم تجربی و حسی است و در دوره نوجوانی، ادراکات تخیلی و انتزاعی غلبه می‌یابد و در دوره دبیرستان محتوا در راستای پرورش عقلی قرار می‌گیرد.

۲ - تعادل در ارائه محتوای نظری و عملی

با توجه به اینکه تمام علوم اعتباری و عملی بر حسب مفاهیم حقیقی ساخته شده‌اند (طباطبایی، ۱۳۷۹: ۱۶۷) بر این اساس لازم است به منظور پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان و برخورداری از بعد عملی در محتوا، ابتدا به علوم حقیقی و منطبق با واقع دست یافت؛ سپس اقدامات مناسب برای حل مسائل زندگی را کشف کرد؛ لذا محتوا باید به طور متعادل به دو بعد نظری و عملی توجه کند (نوروزی و عابدی، ۱۳۹۱: ۱۸۲). علوم حسی و عملی باید در کنار علم عقلی آموزش داده شود.

۳ - ارائه تدریجی

اولاً، قوه درآک آدمی به گونه‌ای آفریده شده که برای فهم و درک مطالب نیازمند یادگیری مرحله به مرحله است؛ زیرا در غیر این صورت، مطالب بدان سان که باید در فکر و اندیشه مخاطب جذب نمی‌شود. ثانیاً، خود مطالبی که قرار است عرضه شود نیز در یک سطح و مرتبه نیست؛ برخی کلی‌تر و عام‌تر و برخی جزئی‌تر و عینی‌تر است. بدیهی است که عرضه تمام این مطالب مختلف‌المرتب به صورت همزمان و یکجا، مانع پیشرفت علمی طبیعی و تعالی معرفتی صحیح است. ثالثاً، و به‌طور خاص در این بحث، سخن از معرفت دینی است و معرفت دینی آن‌گونه معرفتی است که هم درک و فهم می‌خواهد، هم به دنبالش ایمان و باور و اعتقاد، و اینها وقتی به دست می‌آید که ابتدا محتوایی که قرار است عرضه شود، گام به گام و متدرج ارائه گردد تا مقدمات لازم برای باور آوردن و معتقد شدن به مفاد آنها فراهم آید. علامه اعتقاد دارد که آیات و دستورهای قرآن بتدریج نازل شده است تا زمینه را برای امکان قبول دین و جایگیر شدن آن در دلها فراهم سازد (طباطبایی، ۱۳۸۶، ج ۴: ۲۵۳). خدای تعالی در آیه ۳۰ و ۳۱ سوره بقره چنین

می‌فرماید: «إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ، وَ عَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا». «معنای تعلیم اسماء، این می‌شود که خدای تعالی این علم را در انسانها به ودیعه سپرده است به طوری که آثار آن ودیعه بتدریج و به طور دائم از این نوع موجود سر بزند؛ هر وقت به طریق آن بیفتند و هدایت شود، بتواند آن ودیعه را از قوه به فعل در آورد» (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱: ۱۷۷). بر این اساس، محتوای درسی باید در واحدهای مشخص و بتدریج ارائه شود. رعایت این اصل بدین سبب است که درک مطالب برای فراگیران به صورت ساده تر صورت پذیرد.

۴ - ارتباط افقی و عمودی

برخی تصورات ملازم یکدیگر است (طباطبایی، ۱۳۷۹: ۶۵). تصدیقات نیز بر اساس تصورات ساخته می‌شود (طباطبایی، ۱۳۸۵: ۱۷۹) و برخی پیش‌نیاز دیگر است (طباطبایی، ۱۳۷۹: ۱۰۴)؛ لذا محتوایی که در مدارس ارائه می‌شود، باید از ارتباط افقی و عمودی برخوردار باشد؛ یعنی در ارتباط افقی علاوه بر اینکه دروس هر پایه به یکدیگر مرتبط است، محتوای هر درس در یک پایه با محتوای همان درس در پایه‌های قبلی و بعدی در یک راستا قرار گیرد که به آن ارتباط عمودی گفته می‌شود. بر این اساس در ارتباط عمودی در هر دوره باید به موازات محتوای خاص آن بتدریج آمادگی لازم برای دوره بعدی را نیز به وجود آورد؛ ضمن اینکه آموخته‌های دوره قبل باید تکمیل و تقویت شود.

بررسی سؤال سوم: بر مبنای دیدگاه معرفت‌شناسی علامه طباطبایی (ره) چه دلالت‌هایی را می‌توان برای روشهای تربیتی ذکر کرد؟

هر نوع فعالیت انسانی برای رسیدن به اهداف مطلوب و تعیین شده‌اش، ناچار از روش مناسب و نظام‌واری است که با توجه به عوامل و شرایط حاکم بر آن فعالیت انتخاب می‌شود. باید گفت که در مورد روشهایی که امکان استفاده در محیط‌های آموزشی را دارد، می‌توان از گستره وسیعی از روشها صحبت کرد؛ اما آنچه در زمینه مباحث معرفت‌شناسی علامه طباطبایی از اهمیت برخوردار است در اینجا مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۱ - روش به‌کارگیری حواس در کسب معرفت

ادراکات دارای مراتب حسی، خیالی و عقلی است (طباطبایی، ۱۳۸۵: ۱۹). در هر مرحله سنی و تحصیلی، روشهای خاصی بر آموزش و پرورش غالب می‌شود. در کودکی (ابتدایی) بیشترین تأکید بر یادگیری علوم تجربی و حسی است. بر این اساس، می‌توان از روش به‌کارگیری حواس

در کسب معرفت در فرایند تربیت استفاده کرد؛ زیرا یکی از انواع معرفت‌هایی که ما به دست می‌آوریم، معرفت حسی است که با کمک حواس پنجگانه به دست می‌آید. هرچه حواس بیشتری در فرایند یادگیری حضور داشته باشد، یادگیری بهتر صورت می‌گیرد که در اینجا ابزار معرفت عمدتاً قدرت باصره و سامعه فرض می‌شود. در نتیجه با ابزار حس معرفت حصولی به دست می‌آید. البته بعد از ۱۲ - ۱۱ سالگی کودکان به تفکر انتزاعی می‌رسند که در این دوره تعقل نیز نقش مؤثری ایفا می‌کند.

۲ - روش تفکر و تعقل

به اعتقاد علامه طباطبایی (ره) اساس حیات بشر در همه شئون فردی و اجتماعی بر سلامت ادراک و اندیشه استوار است؛ زیرا عقل عامل تمایز او از دیگر آفریده‌ها و نیرویی است که به وسیله آن می‌توان حق و باطل و خوب و بد را از یکدیگر تشخیص داد. به همین دلیل است که اساس همه مفاسد اجتماعی و فردی در تحلیل نهایی رفتاری است که به بطلان حکومت عقل منجر می‌شود (طباطبایی، ۱۳۸۶، ج ۲: ۲۸۳). هم‌چنین بنا بر مبنای انواع معرفت از نظر علامه طباطبایی، می‌توان از روش تفکر در فرایند تربیت استفاده کرد؛ زیرا یکی از انواع معرفت‌هایی که ما به دست می‌آوریم، معرفت عقلی است که با کمک تجزیه و تحلیل‌های عقل، فکر و ذهن انسان به دست می‌آید. در نتیجه با ابزار عقل، معرفت حضوری و حصولی نیز به دست خواهد آمد؛ پس استفاده از روش‌های تدریس عقلانی، ضروری است.

۳ - روش جدال احسن

به نظر علامه طباطبایی (ره) "جدال" عبارت از سخن گفتن از طریق نزاع و غلبه‌جویی است؛ هم‌چنین به نظر وی، چون بعضی از جدال‌ها حسن (نیکو) و بعضی دیگر احسن (نیکوتر) و بعضی دیگر اصلاً حسن ندارد، چون جدال سه قسم بود، یکی بد، یکی خوب، یکی خویتر و از این سه قسم تنها قسم سوم مجاز بود و آیه شریفه ۱۲۵ سوره نحل به این دلیل که کجا جدال احسن را باید به کار برد، ساکت است و این بدان دلیل است که تشخیص موارد این سه به عهده خود دعوت‌کننده است، هر کدام حسن اثر بیشتری داشت آن را باید به کار بندد (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱۲: ۵۳۶ - ۵۳۴). اکنون با توجه به این مطالب بیان می‌شود که در تربیت اسلامی، روش جدال احسن یکی از روش‌های تعلیم و تربیت است که برخی از آیات و روایات به آن اشاره دارند؛ مانند «وَ جَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ»^(۱).

۴ - روش دستیابی به علم از طریق تزکیه

از نگاه علامه طباطبایی (ره) علم حضوری شخصی است و برای به فعلیت رساندن آن، نفس باید آمادگی لازم را داشته باشد. یکی از راه‌های آماده‌سازی نفس، تزکیه آن است. تزکیه یعنی رشد و ترقی چیزی به طوری که خیرات و برکات از آن بروز کند (طباطبایی، ۱۳۸۶، ج ۹: ۳۷۷)؛ از جمله این خیرات و برکات در مورد نفس، همان علم است؛ زیرا از طریق تزکیه، افزون بر حصول صفات نیک، ظرفیتهای علمی نیز گسترش می‌یابد. به همین دلیل، تزکیه از لحاظ ارزش و اهمیت بر تعلیم مقدم است و مسیر علم‌آموزی را هموار می‌کند. تهذیب نیز به معنای تخلیه نفس از رذایل و آراستن آن به فضائل است. در این معنا، علامه معتقد است که انسان با رهایی‌یافتن از تعلقات مادی به برخی از علوم دست می‌یابد؛ با وجود این، او این نظریه را بی‌نیازکننده انسان از قواعد منطقی و اصول عقلی نمی‌داند (طباطبایی، ۱۳۸۶، ج ۵: ۴۲۸)؛ یعنی در حقیقت، تهذیب در کنار استدلال به فرایند آموزش یاری می‌رساند. هم‌چنین بنا بر مبنای انواع معرفت، می‌توان از روش تزکیه و تهذیب نفس در فرایند تربیت استفاده کرد؛ چون بر مبنای معرفت (حضور) شهودی، این روش قابل اجرا است و انسان در هیچ مرحله‌ای از رشد و کمال از تحصیل آن بی‌نیاز نیست. در آیات قرآن این نکته گوشزد شده است که مشیت پروردگار به رشد و تزکیه افرادی تعلق می‌گیرد که آمادگی داشته باشند. علامه طباطبایی در تفسیر آیه ۲۱ سوره نور^(۲) می‌گوید: «خدای تعالی هر که را بخواهد تزکیه می‌کند. پس امر به مشیت او منوط است و مشیت او تنها به تزکیه کسی تعلق می‌گیرد که استعداد آن را داشته باشد و به زبان استعداد آن را درخواست کند که جمله "وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ" اشاره به همین درخواست به زبان استعداد است؛ یعنی خدا شنوای خواسته کسی است که تزکیه را به زبان استعداد درخواست کند و دانا به حال کسی است که استعداد تزکیه را دارد» (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱۵: ۱۳۴). «ملاک فضیلت، پاکی نفس و صفای باطن است نه امتیازات و برتریهای مادی و ظاهری» (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱۰: ۳۱۹).

بحث و نتیجه‌گیری

علم، حضور مجرد برای مجردی دیگر است. علم به حصولی و حضوری تقسیم می‌شود. حصول معلوم برای عالم یا با ماهیت آن است و یا با وجود آن. اولی حصولی است و دومی

حضور. علم حصولی به کلی و جزئی تقسیم می‌شود. کلی مفهومی است که فرض تطبیق بر افراد زیاد را می‌پذیرد و بنابراین علم به ماهیت انسان و هر مفهوم کلی دیگر علم کلی خواهد بود که عقل و تعقل هم نامیده می‌شود. جزئی هم در مقابل کلی، مفهومی است که فرض تطبیق بر افراد زیاد را نمی‌پذیرد؛ مثل علم به این انسان خاص نزد شما که با نوعی پیوند و اتصال به ماده خارجی، فرد حاضر به وجود می‌آید. این گونه علم را علم احساسی می‌نامند. علم حصولی به تصور و تصدیق هم تقسیم می‌شود. اگر علم حصولی، صورتی باشد از یک یا چند معلوم بدون ایجاب و سلب در این صورت تصور نامیده می‌شود؛ مثل تصور انسان و جسم و جوهر؛ ولی اگر علم حصولی صورتی باشد از معلومی به همراه ایجاب چیزی برای چیزی یا سلب چیزی از چیزی؛ چون «انسان خندان است» که در این صورت تصدیق نامیده می‌شود. علم حصولی به علم بدیهی و علم نظری نیز تقسیم می‌شود. علم بدیهی، علمی است که تصور و تصدیق آن به دقت و نظر نیازی نداشته باشد؛ مثل تصدیق به اینکه یک مجموعه از جزء خود بزرگتر است. علم نظری این است که تصور و تصدیق آن به نظر و دقت نیاز دارد. علوم نظری حتماً به علوم بدیهی برمی‌گردد و به وسیله آنها تبیین می‌شود و گرنه کار به لایتناهی می‌کشد (طباطبائی، ۱۳۸۷: ۱۹۴ - ۱۷۹). با عنایت به این مباحث از دیدگاه علامه طباطبایی به عنوان فیلسوف مسلمان و مفسر معروف معاصر، انسان برای دستیابی به معرفت، راه‌ها و ابزارهای گوناگونی شامل حواس درونی و بیرونی، عقل، شهود و مکاشفه، وحی و الهام و مرجعیت در اختیار دارد. علامه معیار حقیقت را تطابق ادراک ذهنی با واقعیت می‌داند. علامه، حقیقی‌ترین معرفت را معرفت به بدیهیات می‌داند که در تصور و تصدیق آنها به کسب و نظر نیازی نیست و در بین بدیهیات، اولیات را از همه بیشتر سزاوار پذیرش می‌داند. مفهوم سلسله مراتب معرفت و رعایت ترتیب آن در معرفت‌شناسی علامه طباطبایی دارای اهمیت زیادی است به گونه‌ای که این مسئله همواره مورد توجه و التفات وی قرار گرفته است. علامه طباطبایی با اشاره به مراتب ادراک حسی، ادراک خیالی و ادراک عقلی و شهودی به بحث سلسله مراتب معرفت پرداخته و اهمیت هر یک از این مراتب را در فرایند شناخت آشکار ساخته است. در این مطالعه بر مبنای معرفت‌شناسی علامه طباطبایی، دلالت‌های ایشان در بخش محتوا و روش‌های تربیتی نیز مورد بحث و بررسی قرار گرفت. دلالت‌های معرفت‌شناختی علامه طباطبایی (ره) در محتوا در دو بعد چگونگی‌گزینش محتوای درسی از جمله "مطابق با واقع بودن، پرورش تعقل، جامعیت، نظری و عملی بودن محتوا" و چگونگی سازماندهی محتوا، "تناسب با میزان آمادگی و ویژگی‌های

دانش‌آموزان، تعادل در ارائه محتوای نظری و عملی، ارائه تدریجی و ارتباط افقی و عمودی" و روشهای تربیتی از جمله "به‌کارگیری حواس در کسب معرفت، تفکر و تعقل، جدال احسن و دستیابی به علم از طریق تزکیه" قابل اشاره است.

یادداشتها

- ۱ - «ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَ جَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَ هُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ» (نحل/۱۲۵): با حکمت و اندرز نیکو به راه پروردگارت دعوت نما و با آنها به روشی که نیکوتر است، استدلال و مناظره کن! پروردگارت از هر کسی بهتر می‌داند چه کسی از راه او گمراه شده و او به هدایت یافتگان داناتر است».
- ۲ - «وَلَكِنَّ اللَّهَ يُزَكِّي مَن يَشَاءُ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ» (نور/۲۱): هرگز احدی از شما پاک نمی‌شد ولی خداوند هر که را بخواهد تزکیه می‌کند و خدا شنوا و داناست!».

منابع

قرآن کریم.

- آرمند، محمد؛ مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۸). نقد و بررسی الگوی تربیت منش لیکونا بر اساس آراء علامه طباطبایی. *مجله مطالعات برنامه درسی*. ش ۱۳ و ۱۴: ۶۲ - ۲۵.
- باقری، خسرو؛ سجادیه، نرگس؛ توسلی، طیبه (۱۳۸۹). *رویکردها و روشهای پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- بهشتی، سعید؛ ملکی، حسن؛ ویسی، غلامرضا (۱۳۹۲). سیاست‌های حاکم بر اهداف آموزشی در معرفت‌شناسی استاد مطهری و کاربست آن در نظام جمهوری اسلامی ایران. *مجله پژوهش‌های سیاست اسلامی*. س اول. ش سوم.
- حقانی، حسین (۱۳۷۸). *شرح نهایی الحکمه*. ج ۲. تهران: دانشگاه الزهرا(س).
- دفتر تبلیغات اسلامی قم (۱۳۸۱). *مرزبان وحی و خرد*. قم: بوستان کتاب.
- شریعتی سبزواری، محمدباقر (۱۳۸۷). *تحریری بر اصول فلسفه و روش رئالیسم*. ج ۱ و ۲. قم: بوستان کتاب.
- صادق زاده قمصری، علیرضا (۱۳۸۶). *فلسفه تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران*. (گزارش منتشر نشده).
- صالحی، اکبر؛ یاراحمدی، مصطفی (۱۳۸۷). تبیین تعلیم و تربیت اسلامی از دیدگاه علامه طباطبایی با تأکید بر هدفها و روش‌های تربیتی. *مجله تربیت اسلامی*. س ۳. ش ۷: ۵۰ - ۲۳.
- طباطبایی، محمد حسین (۱۳۸۸). *ترجمه و شرح بدایة الحکمه*. ج ۳. چ ۱۱. قم: بوستان کتاب.
- طباطبایی، محمد حسین (۱۳۸۸). *رسائل توحیدی*. ج ۲. قم: بوستان کتاب .

- طباطبایی، محمد حسین (۱۳۸۸). *علی و فلسفه الهی*. ج ۱. قم: دفتر انتشارات اسلامی (وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم).
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۸۵). *اصول فلسفه و روش رئالیسم*. ج ۱ و ۲ و ۳. قم: انتشارات صدرا.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۸۷). *آغاز فلسفه (ترجمه بدایه الحکمه)*. ترجمه محمدعلی گرامی. قم: بوستان کتاب.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۷۴). *ترجمه تفسیر المیزان*. ترجمه محمدباقر موسوی همدانی. قم: دفتر انتشارات اسلامی (وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم).
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۷۹). *اصول فلسفه و روش رئالیسم*. ج ۲. تهران: صدرا.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۸۰). *نهایه الحکمه*. مع تعلیقه الاستاد فیاضی. قم: انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۸۶). *ترجمه تفسیر المیزان*. ترجمه سیدمحمدباقر موسوی همدانی. قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین حوزه علمیه.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۸۷). *اصول فلسفه رئالیسم*. قم: بوستان کتاب.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۸۷). *آغاز فلسفه*. قم: بوستان کتاب.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۸۷). *مجموعه رسائل علامه طباطبائی*. ج ۲. قم: بوستان کتاب.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۸۸). *فروع حکمت*. ج ۱. قم: بوستان کتاب.
- عباسی، ولی الله (۱۳۸۲). *رئالیسم هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی علامه طباطبائی*. *مجله ذهن*. ش ۱۴: ۵۳ تا ۷۶.
- عسگری سلیمانی، امیر (۱۳۸۲). *مقاله کلی و جزئی*. *فصلنامه معرفت فلسفی*. س اول. ش دوم.
- کشانی، مهدیه؛ بختیار نصرآبادی، حسنعلی؛ نوروزی، رضا علی (۱۳۸۷). *درآمدی بر ارزش معلومات از دیدگاه علامه طباطبایی و دلالت‌های تربیتی آن*. *مجله مصباح*. ش ۷۷.
- کرد فیروزجایی، یارعلی (۱۳۹۳). *مباحث معرفت‌شناختی در فلسفه اسلامی*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- گوتگ، جرال (۱۳۸۹). *مکاتب فلسفی و آراء تربیتی*. ترجمه محمد جعفر پاک سرشت. تهران: انتشارات سمت.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۷). *شرح نهایه الحکمه*. ج ۱. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- ملکی، حسن (۱۳۸۰). *برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)*. مشهد: مؤسسه انتشارات پیام اندیشه.
- نوروزی، رضا علی؛ عابدی، منیره (۱۳۹۱). *انواع علم از منظر علامه طباطبایی و پیامدهای آن در قلمرو اهداف و محتوای برنامه درسی*. *مجله تربیت اسلامی*. س ۷. ش ۱۴: ۱۸۸ - ۱۶۵.

