

Examining the Approach of Training the Mind based on the Perspective of Transcendental Wisdom with Emphasis on Strengthening Imagination in Children's Education

Akbar Panahi Dorcheh 

Assistant Professor, Farhangian University, Isfahan, Iran. E-mail: panahi256@yahoo.com

Article Info

ABSTRACT

Article type:

Research Article

Article history:

Received 18 July 2022

Received in revised 1
September 2022

Accepted 11 September 2022

Published online 20 November
2022

Keywords:

Mind training, Mulla Sadra
transcendent wisdom,
imagination, teaching
philosophy to children.

During the last two decades, the discussions related to "theory of children's mind" and the teachings related to the process of mind training have been widely promoted in the intellectual circles of the world. In such a way that half of the researches related to cognitive evolution in some countries have been related to "theory of mind". In our country, the project "teaching philosophy to children" was presented in order to strengthen and train the mind, which met with public approval. Although this project was severely criticized by some researchers, it played an effective role in strengthening the students' scientific foundation, acquiring problem solving skills and The training of the mind has played a role. This article, while stating the issue of cognition and how to acquire knowledge, which is considered as an important and independent issue of conflicting opinions of thinkers in this field, examines the disagreement between the scholars of Masha and Sadr al-Mutalahin Shirazi in this field. Unlike other thinkers who consider the origin of science to be forms that dissolve in the soul and can be perceived in the form of achievement, Mulla Sadra considers it to be the result of its invention and creation in the soul, which is present and with participation. Imagination is activated. Based on this, in the process of education, the training of mental powers alone is not enough for the growth and perfection of learners, and the strengthening of imagination should also be included in the agenda of the country's educational planners.

Cite this article: Panahi Dorcheh, Akbar. (2022). Examining the Approach of Training the Mind based on the Perspective of Transcendental Wisdom with Emphasis on Strengthening Imagination in Children's Education. *Journal of Philosophical Investigations*, 16 (40), 33-51. DOI: <http://doi.org/10.22034/jpiut.2022.52574.3298>



© The Author(s).

Publisher: University of Tabriz.

DOI: <http://doi.org/10.22034/jpiut.2022.52574.3298>

Extended Abstract

Introduction

During the last two decades, the discussions related to the "Theory of Children's Mind" and the teachings related to the process of Mind Education have been widely promoted in the intellectual circles of the world. In such a way that half of the researches related to cognitive evolution in some countries have been related to "theory of mind". In Iran, the project "Education of philosophy to children" was presented in order to strengthen the education of the mind, which met with great success. However, this plan was seriously criticized by some researchers. The purpose of its implementation is to strengthen the students' scientific foundation, to acquire problem-solving skills and to train the mind. On the other hand, the issue of cognition and how to acquire knowledge which has been discussed sporadically in the works of Islamic wisdom since long ago, today is considered as an important and independent issue that is the source of conflicting opinions among thinkers in this field. There is Sadr al-Mutalahin Shirazi (Mullah Sadra). Other Muslim thinkers consider the origin of science to be forms that dissolve in the soul and can be understood in the form of achievement, and the followers of Mullah Sadra follow him as the result of invention and its creation in Naqs is known to be achieved in a face-to-face form and with the active participation of imagination. This difference of opinion causes the process of mind training alone to be insufficient for the growth and perfection of learners, and the strengthening of imagination is on the agenda. The country's educational planners should be placed.

Based on this, the main questions of this research are as follows:

- 1- What is the role of education of the mind and its effect on children's intellectual development based on the solution view of science?
- 2- What are the differences between Mulla Sadra's view and others in the role of in-person science in the field of knowledge?
- 3- What is the effect of giving importance to imagination along with mind training strategies in children's education?

The explanation of the thinkers of the world in response to the question: What is the way of acquiring knowledge and knowledge in a person in a way that is in accordance with the reality (realization of science)? They are divided into two general groups. A major group of advanced philosophers believe in the solution of scientific forms in the mind in accordance with reality. Greek philosophers, philosophers of Masha and some European philosophers including Kant and Descartes fall into this category. Among the late Islamic philosophers, Mulla Sadra and the followers of Hikmat Ta'ala have presented a unique opinion in this field, which is known as the theory of emission. They believe in mental existence by using the power of imagination. Obviously, the topic of mind training cannot be the same for the supporters of these two views and will be completely opposite to each other. According to Mulla Sadra, man is a creative creature based on the way his intellect works. This creativity, in the transcendental wisdom, is mostly manifested in the field of theoretical intellect, he believes that man is not a passive being, but is completely active in this field; because science is one of the subjects of existence and not a product of nature. He believes in creating and falsifying existence. Al-Mashai sages believe that all sensory, illusory, imaginary, and intellectual perceptions are obtained through the abstraction of their attributes and components, while he emphasizes that perception is obtained in some way from existence (Mola Sadra, 1990). Mulla Sadra achieved a great transformation in the field of knowledge in front of Masha's philosophy. In the sense that before him and in Aristotelian philosophy, the way to acquire

knowledge was explained to the mind from the outside, and the mind acted passively like a mirror in front of the truths of the world and allowed tangible forms to be reflected in it. In fact, Nafs was an unwritten tablet on which images were engraved. But he managed to completely reverse the path of human knowledge. He himself expresses this epistemological reverse path as follows: "Lis al-Amr is like this, bel al-Amr is the opposite of what is written" (Elmi Sol, et al., 2014). Based on this, knowledge is not obtained through acquired knowledge, but knowledge is obtained through external existence only through intuition and presence. In fact, what we are aware of through scientific forms or acquired knowledge is the same nature that exists outside of the mind, which was never aware of its existence through acquired science. In all cases, knowledge is the result of the presence of the known (the nature of external existence) with the scientist. This type of knowledge does not need a scientific form, and this is the knowledge of presence, which is considered the most complete type of science because there is no intermediary between the known and the known. So "man's honor is to be able to understand all truths and unite with them"

In his philosophical treatises, under the title of *Al-Masal Al-Qudsiyyah*, Mullah Sadra says: God Almighty created the human soul in such a way that it can create the form of abstract and material things, because the soul is from the world of the kingdom and from the world of God's power and action. Is. Sadr al-Mutalahin believes that the rise of scientific forms to the human soul, just like the rise of these forms to the Supreme Being, like the rise that these forms have to the brain, is not of the type of perception. The things that man perceives are actually forms that are created by the human soul and they appear after these equipments or apparent causes. The explanation is that Mulla Sadra considers theoretical reason like other ancients to four levels of rationality: A - Bestly reason or potential b- rational intellect c- actual intellect d- useful intellect Therefore, from his point of view, the real life of man is reasonable life. The human soul becomes one with active intellect in order to understand the truth of intellectual forms in the form of an intellectual union.

Among the Islamic mystics, especially from Ibn Arabi's point of view, the power of imagination is the greatest power that God has deposited in human existence, and it is one of the main manifestations of God's eternal power. The importance of this power is so great that he and some Islamic mystics consider the power of human imagination to be the source of creation and creation of the afterlife (especially in the realm of physical resurrection).

Probably under the influence of this view, Mulla Sadra has explained the performance of this power in perceptions and actions in a multi-faceted relationship with other esoteric powers. Also, he considers imagination as one of the basic principles of actions, the link between the world of sensations and the sensible, and like a queen in preserving these images.

In the explanation of this matter, it should be said that the human senses are divided into external senses (including: taste, smell, hearing, touch, and vision) and internal senses (including common sense, imagination, fear, memory, and perception) he does. In the transcendental school, the power of imagination has a great impact on the acquisition of knowledge in a person's existence, in a way that other powers never reach this level of importance

There is no doubt that intellect and mind are the most valuable jewels that God has deposited in human existence. This importance has been emphasized in many places in the Qur'an and in many hadiths. Ali, peace be upon him, in the first sermon of *Nahj al-Balagheh*, basically considered the purpose of sending divine prophets to be the flourishing of this unique gem in human existence reveals and flourishes the secret of intellects. A major part of cognition and knowledge is the product of mental activities. However, how is the method of obtaining and acquiring this knowledge, or to what extent does our mental cognition correspond to the outside world, or to what

extent It can be trusted, it is a point of dispute; But in the meantime, as mentioned, the power of imagination plays the role of being the link between the sensible and the sensible. Mulla Sadra, unlike Masha's philosophers, who physicalizes sensory and imaginary forms. They knew and believed in its dissolution in the soul. , rather than abstracting these images from the outside to solve them in the mind.

In the meantime and in the creative stage, if the imagination does not play its role, the connection between the perceptible and the reasonable is broken. Due to the fact that Mulla Sadra attaches great importance to the power of imagination in addition to the rational element in the subject of cognition. Therefore, in the way of educating the mind in order to adapt it to the real world, one cannot neglect the power of imagination in education, especially in the case of children and teenagers. It is based on this that in the theoretical foundations of the fundamental transformation of one of the six areas of education into the area of beauty, cognitive and artistic has been assigned and the purpose of paying attention to this area is mentioned as training the imagination. The limits, scope and principles of this area are as follows and decoding skills for students; Considering aesthetic and artistic education as the education of everyone; emphasizing on providing the backgrounds and conditions of creation and creativity for students; Emphasis on the education of cognitive and artistic beauty as a super curriculum and the ruling spirit of all curricula; Emphasis on the flexibility of aesthetic and artistic education; Emphasis on providing the background of artistic orientation and expertise in students

Sadr al-Din Shirazi defined the mind as "the ability of the soul to acquire knowledge that has not been achieved for the soul". This talent, which is considered similar to intelligence in many works of Muslim thinkers, is capable of knowing which the most important function of the brain is. He goes to guarantee. On the other hand, mind training, which is known as intellectual training in the eyes of the ancients, has been the focus of many thinkers in the world, including Lipman and Ta Gard in recent years. This program, which has become extremely popular both in the world and in our country under the title of "teaching philosophy to children", has become the source of disagreement and criticism of cognitive science philosophers, psychologists and philosophers. In addition to the disagreement over the approach of this education. There is another controversial issue in this issue that is related to the process of acquiring knowledge. Some sages consider science to be exclusive to acquired science and include forms that are reflected in the mind or resolved in the soul. However, a group that is influenced by Mulla Sadra's thoughts and transcendental wisdom considers science to be the result of creativity, creation and creation in the soul. If the approaches of mind training for children are to find ways to strengthen memory and store objective images of objects in the mind, then common trainings such as strengthening memory and problem solving skills in the form of philosophy teaching methods to children are sufficient, but if knowledge through science if we are to believe in person, then the process of educating the mind with common approaches in order to strengthen the scientific foundation of children is not enough in any way, and at the same time, the methods of strengthening and training the power of imagination should also be put on the agenda of the country's education planners. In the document, the fundamental change under the title "aesthetic and artistic field" is theoretically emphasized, but schools and classrooms do not have a plan to realize it. The important thing to think about in this field is to state that, contrary to the initial impression, this field is in no way specific to specialized fields of art in conservatories or university centers, but strengthening the power of imagination should be considered as a general strategy for all learners be placed in the educational field.

بررسی رویکرد تربیت ذهن بر اساس دیدگاه حکمت متعالیه با تاکید بر تقویت قوه خیال در آموزش کودکان

اکبر پناهی درچه

استادیار دانشگاه فرهنگیان، اصفهان، ایران. رایانامه: panahi256@yahoo.com

اطلاعات مقاله	چکیده
<p>نوع مقاله: مقاله پژوهشی</p> <p>تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۴/۲۷</p> <p>تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۶/۱۰</p> <p>تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۲۰</p> <p>تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۸/۲۹</p> <p>کلیدواژه‌ها: تربیت ذهن، حکمت متعالیه ملاصدرا، قوه خیال، آموزش فلسفه برای کودکان.</p>	<p>نقش تربیت ذهن و تاثیر آن بر رشد عقلانی کودکان موضوعی است که اخیراً مورد توجه جدی صاحب نظران عرصه تعلیم و تربیت قرار گرفته است. سابقه طرح این مساله را می توان در آثار قدما بویژه صدرالمتالهین جستجو کرد. تبیین تفاوت دیدگاه صدوری ملاصدرا با سایرین در زمینه نقش آفرینی قوه خیال و ترجیح علم حضوری نسبت به علم حصولی در حکمت متعالیه، زمینه ساز مباحثی است که می تواند الگوی بدیعی از تربیت ذهن را به روی صاحب نظران بگشاید. این مقاله ضمن بیان موضوع شناخت و نحوه حصول علم اختلاف نظر بین حکمای مشاء با صدرالمتالهین شیرازی را در تربیت ذهن بررسی می کند. برخلاف سایر اندیشمندان که منشاء علم را صورت های ذهنی حلول کننده در نفس قلمداد می کنند که به شکل حصولی قابل ادراک است، ملاصدرا آن را حاصل ابداع و خلق در نفس دانسته که به شکل حضوری و با مشارکت فعال قوه خیال ایجاد می شود. بر این اساس به نظر می رسد در فرایند آموزش و پرورش، تربیت قوای ذهن به تنهایی برای رشد فراگیران کفایت نمی کند؛ لذا ضرورت دارد در برنامه های «آموزش فلسفه برای کودکان» راه های تقویت قوه خیال نیز به عنوان یک عنصر کلیدی و تاثیرگذار، محور فعالیت برنامه ریزان آموزشی کشور قرار گیرد.</p>

استناد: پناهی درچه، اکبر. (۱۴۰۱). بررسی رویکرد تربیت ذهن بر اساس دیدگاه حکمت متعالیه با تاکید بر تقویت قوه خیال در آموزش کودکان. پژوهش‌های فلسفی، ۱۶

(۴۰): ۳۳-۵۱. DOI: <http://doi.org/10.22034/jpiut.2022.52574.3298>



© نویسندهگان.

ناشر: دانشگاه تبریز.

مقدمه

از ابتدای تاریخ اندیشه بشر، کاوش درباره ماهیت و عملکرد ذهن و راه‌های تقویت آن یکی از دغدغه‌های اندیشمندان جهان بویژه در عرصه تعلیم و تربیت بوده است. هرچند فیلسوفان از گذشته‌های دور در رمزگشایی از این عنصر پیچیده سعی بسیار بخرج داده‌اند ولی تلاش آنان کمتر به نتیجه منجر شده است. مسائل فلسفه ذهن، علاوه بر ارتباط با ویژگی‌های ذهنی افراد به خصوصیات فیزیکی بدنی آنان، بویژه به نوع رفتار آدمی نیز بستگی دارد. این موضوع در سالیان گذشته تحت عنوان «مسئله ذهن و بدن» مورد مطالعه جدی برخی از اندیشمندان قرار گرفته است. هرچند پرداختن به مسائل این مقوله، در قرون اخیر صورت‌بندی‌های مشخصی یافته ولی تردیدی نیست که تقریر علمی آن از زمان دکارت آغاز شده است. دیدگاهی که در دوران بعد به نظریه کارکردگرایی ماشینی هیلاری پاتنم منجر شد. او معتقد بود حالت و حوادث نفسانی، واسطه‌ای علی میان ورودی‌های حسی یک شناسنده و رفتار بعدی او است؛ یعنی آنچه یک حالت نفسانی را آن نوع حالتی می‌کند که هست -مانند درد، بوی بنفشه- روابط کارکردی آن است که محرک‌های حسی، با پاسخ‌های رفتاری و دیگر حالت‌های نفسانی دارد (هارت، ۱۳۸۱: ۷۵)، این دیدگاه به شدت مورد نقد اندیشمندان بعدی قرار گرفت و موجب شد از تحلیل‌های ماشینی فعالیت‌های ذهن کاسته شود (سرل، ۱۳۸۱: ۶۲). ابزارهای مطالعاتی جدید در مورد عملکرد ذهن و کنکاش در مورد کارکردهای مغز این امکان را فراهم آورد تا دانشمندان علوم‌شناختی مجدداً به بررسی مفاهیمی همچون «ماهیت شناخت و معرفت» و «رابطه ذهن و بدن» علاقه بیشتری نشان دهند.

در گذشته مسائل مربوط به تقویت ذهن در حوزه و قلمرو فلسفه قرار داشت و پاسخ پرسش‌هایی در این زمینه صرفاً بر عهده فیلسوفان و حکیمان بوده است ولی امروزه، بررسی علل و عوامل مربوط به آن علاوه بر فیلسوفان، دامان اندیشمندان علوم‌شناختی را نیز گرفته است. در حال حاضر فرایند تفکر و اندیشه‌ورزی و اقبال به پاسخگویی به این نوع مسائل به قدری رونق گرفته که مساله اصلی و محور فکری قرن بیست و یکم «فلسفه ذهن» نامیده شده است (تاگارد، ۱۳۹۱: ۲۰). علاوه بر آن «نظریه ذهن کودکان» طی دو دهه گذشته، به طور وسیعی در محافل فکری جهان رونق گرفته است. مارس برنشتاین سردبیر مجله پژوهشی «تحول کودک» در سال ۱۹۹۸ اعلام کرد که نیمی از پژوهش‌های مربوط به تحول‌شناختی در آمریکا در مورد نظریه ذهن بوده است (بورکلوند، ۲۰۰۰: ۶۰).

در این مطالعات رهن، تلقی مردم عادی از مقوله ذهن و راه‌های تقویت آن است که با آنچه صاحب‌نظران این عرصه باور دارند تفاوت ماهوی دارد. در واقع در حوزه شناخت عمومی جامعه و در بین مردم عادی، مفهوم ذهن بر اساس استعاره‌هایی شکل گرفته که در بین آنان رایج است. برای نمونه می‌توان به استعاره‌ای اشاره کرد که ذهن را به مثابه یک ظرف در نظر می‌گیرد. تکیه کلام بسیاری از مردم هنگام استعمال مفهوم ذهن با این مفهوم قرین شده است. آنان ناخواسته عادت کرده‌اند مفهوم «ظرف ذهن» را بکار برند. همانگونه که مفهوم «ظرف زمان» را استفاده می‌کنند. حقیقت این است که ذهن بیش از آنکه یک ظرف جهت انباشت اطلاعات باشد، سامانه‌ای بسیار پیچیده از انواع مختلفی از داده‌ها را در وجود انسان پشتیبانی می‌کند. گزاره‌های منطقی، قاعده‌های عقلی، مفاهیم کلیدی، صورت‌های ذهنی، حکایات تمثیل‌ها و قصه‌ها، تصدیق‌ها و قضاوت، هر آنچه به اصطلاح «فرهنگ جامعه» را شکل می‌دهد و پیوندهایی که بین اجزاء آن برقرار می‌شود تا رفتارهای ما را شکل دهند، توسط این سیستم فوق‌العاده توانمند مدیریت می‌شوند.

صرف نظر از دیدگاه سنتی رایج در بین اندیشمندان جهان در مقوله ذهن و راه‌های تقویت آن و فاصله گرفتن از نگاه عوامانه نسبت به این مقوله، ضرورت دارد که رویکرد تربیت ذهن را بر اساس دیدگاه حکمت متعالیه با تاکید بر تقویت قوه خیال در آموزش کودکان بررسی کنیم؛ تا به اصلاح دیدگاه سنتی در این زمینه بپردازیم. نگاهی که به موضوع ذهن صرفاً به عنوان یک پردازشگر قوی که به ارائه و انتقال اطلاعات می‌پردازد، می‌نگرد و بر اساس آن ذهن اشکال مختلف از فرایندها و بازنمایی‌های درونی بشر را درهم می‌آمیزد و یا اطلاعات موجود را تجزیه و ترکیب یا دستکاری می‌نماید (فردنبرگ و سیلورمن، ۱۳۹۷).

تربیت ذهن که در متون و پژوهش‌های اسلامی از آن به عنوان «تربیت عقلانی» یاد می‌شود، عبارت است از: «ایجاد شرایط مناسب برای پرورش قوه تفکر در وجود انسان در درون هستی» (ملکی، ۱۳۷۹: ۵۰۲). در برخی از پژوهش‌ها، تربیت عقلانی، به معنای پرورش ذهن و تقویت توانایی‌های ذهنی در نظر گرفته شده است (دهقانی سیمکانی، ۱۳۹۱: ۲۶). برخی نیز، تربیت عقلانی را مجموعه تدابیر و اعمالی می‌دانند که به طور منظم و سازمان یافته موجبات رشد و پرورش عقل را در دو جنبه نظری و عملی در جهت دستیابی به هدف‌های مطلوب فراهم می‌آورند (بهشتی، ۱۳۷۹: ۵۰۸). مفهوم تربیت ذهن در فلسفه جدید موضوعی نسبتاً بدیع است (مشهدی، ۱۳۸۲: ۷۱)؛ به ویژه در رساله کوبین و آثار دیویدسون یا دنت و همچنین نظریه فودرز در موضوع معناشناسی

و در زمینه اطلاعات و یا نظریات طبیعت‌گرایانه در تسکز که درباره محتوای ذهن و تأثیر قطعی و پیچیده آن در زمینه نظریه ذهن در روانشناسی نگاشته شده است (مونود، ۱۹۹۶: ۱۰۳-۹۳). اندیشمندان جهان در پاسخ به این سوال که: نحوه کسب علم و معرفت در آدمی به صورتی که مطابق با واقع باشد (واقع‌نمایی علم) چگونه است؟ به دو گروه کلی تقسیم می‌شوند. گروه عمده‌ای از فلاسفه متقدم به حلول صورت‌های علمی در ذهن مطابق با واقع قایل هستند. فلاسفه یونان، فلاسفه مشاء و برخی از فلاسفه اروپا از جمله کانت و دکارت در این زمره قرار می‌گیرند. برخلاف این دیدگاه و در بین فلاسفه اسلامی متأخر ملامصدرا و پیروان حکمت متعالیه نظر منحصر بفردی در این زمینه ارائه کرده‌اند که تحت عنوان «نظریه صدور» مشهور است. آنان بجای اعتقاد به حلول صورت‌های علمی در ذهن مطابق با واقع به صدور آن در ذهن تحت عنوان «وجود ذهنی» با بهره‌گیری از قوه خیال اعتقاد دارند.

بدیهی است موضوع تربیت ذهن در نزد طرفداران این دو دیدگاه نمی‌تواند یکسان باشد. این مقاله درصدد پاسخگویی به سوال اساسی «تربیت ذهن بر اساس دیدگاه حکمت متعالیه با تاکید بر تقویت قوه خیال در آموزش کودکان چه تفاوتی با دیدگاه سایر اندیشمندان مسلمان دارد؟» و پرداختن به اهمیت تقویت قوه خیال، این عنصر اساسی مغفول واقع شده در عرصه تعلیم و تربیت کشور و گشودن دریچه‌ای نو به روی برنامه‌ریزان آموزش و برنامه‌ریزان علوم تربیتی بویژه در حوزه کودک و نوجوان است. بر این اساس سوالات اصلی این پژوهش به شرح ذیل است:

- ۱) نقش تربیت ذهن و تاثیر آن بر رشد عقلانی کودکان بر مبنای دیدگاه حلولی علم چیست؟
- ۲) تفاوت‌های میان دیدگاه صدور ملامصدرا و سایرین در زمینه نقش آفرینی علم حضوری در زمینه شناخت کدامند؟
- ۳) اهمیت بخشیدن به قوه خیال به عنوان یکی از شئون تربیت ذهن چه تاثیری در تعلیم و تربیت کودکان دارد؟

پیشینه تحقیق

هرچند مباحثی همچون تربیت ذهن و موضوع شناخت از مسایلی است که قدمتی طولانی در تاریخ اندیشه‌ورزی جهان دارد ولی در گذشته تقریر علمی و عقلی از این موضوعات کمتر به عنوان یک موضوع مستقل مورد کنکاش فلاسفه بزرگ قرار گرفته است. بررسی رویکردهای تربیت ذهن بر اساس دیدگاه صدور حکمت متعالیه و دیدگاه حلولی سایر مکاتب با تاکید بر اهمیت قوه خیال به عنوان یک موضوع، کمتر محور تلاش پژوهشگران قرار گرفته است. این موضوع به شکل پراکنده‌ای در آثار و مقالات پژوهشگران اسلام یافت می‌شود. به عنوان مثال ملامصدرا در آثار خود بخش مستقلی از موضوعات خود را به بحث درباره موضوع شناخت‌شناسی و مطابقت یا عدم مطابقت ادراک انسانی با عالم عینی یا جهان خارج و همچنین موضوع تربیت عقلانی، اختصاص نداده است، بلکه این موضوع بطور پراکنده و در طی مباحث مربوط به وجود ذهنی، موضوع علم و یا بحث تجرد نفس در آثار او بیان شده است. مفهوم وجود ذهنی در حکمت متعالیه براساس ارزش ادراکات انسان و بحث در ماهیت و نحوه وجود علم تدوین شده است. در جهان اسلام نیز در زمینه شیوه‌ای تربیت ذهن در فلسفه اسلامی بویژه حکمت متعالیه و تفاوت آن با دیدگاه سایر اندیشمندان جهان پژوهش مستقلی انجام نشده ولی در خصوص مسایل مرتبط به ذهن، رویکردهای تربیت ذهن و برخی از تحقیقاتی که تا حدودی با موضوع این مقاله هم پوشانی دارند پژوهش‌های قابل تاملی انجام گرفته که به شرح ذیل است:

- صغری باباپور و جعفر شاه‌نظری ضمن بررسی مطابقت ذهن و عین در شناخت‌شناسی ملامصدرا و کانت به مقایسه تطبیقی این دو دیدگاه پرداخته‌اند.
- رحیم دهقان سیمکانی موضوع تربیت عقلانی، را با محوریت تبلیغ دینی مورد کنکاش قرار داده است.
- حسن خطیبی به نقد موضوع آموزش فلسفه به کودکان پرداخته و نگرانی خود را از اجرای این آموزش‌ها در کشور ما مورد تاکید قرار داده است. او این برنامه را در راستای تقویت تربیت عقلانی نمی‌داند. عنوان پژوهش مزبور تربیت فکری و عقلانی کودکان در الگوی تربیتی اسلام با نگاهی تطبیقی به طرح آموزش فلسفه به کودکان است.
- مهران رضایی، مجید صادقی حسن‌آبادی و احمد رستم‌پور به بررسی مقایسه‌ای جایگاه خیال و وهم در گستره ادراکات و افعال انسان از منظر صدرالماتلهین مبادرت کرده‌اند.
- علی ستاری هم راستا با مقاله حسن خطیبی از زوایایی دیگر آموزش فلسفه به کودکان را در ایران به چالش کشیده و تحت عنوان نقد مبانی فلسفی، این موضوع را به شکل رایج آن آسیب‌زا معرفی کرده است.
- محمدکاظم علمی سول و طوبی لعل صالحی نگاه وجودی ملامصدرا به علم را مورد بررسی قرار داده‌اند.

- زهرا رسولی، محمدکاظم علمی، علی غنائی چمن‌آباد و علیرضا کهنسالی دیدگاه ملاصدرا و مایکل گزینیگا را تحت عنوان نوخاستگی نفس و بدن (مغز/ ذهن) به صورت تطبیقی مورد مطالعه قرار داده‌اند.
- عزیزالله فیاض صابری در مقاله‌ای به بررسی علم و عالم و معلوم در فلسفه ملاصدرا همت گماشته و نحوه اتحاد این سه مقوله را مورد بررسی قرار داده است.
- علی مشهدی در مقاله‌ای به ابعاد مختلف نظریه ذهن پرداخته و تربیت ذهن را بویژه در دوران کودکی و پیش از دبستان مورد مذاقه قرار داده است.
- حسن معلمی معرفت‌شناسی از دیدگاه حکمت متعالیه را مورد کنکاش قرار داده است.
- حسین ملکی تربیت عقلانی در نهج البلاغه و دلالت‌های آموزشی آن را بررسی کرده است.
- فهیمه شریعتی و سید مرتضی حسینی شاهرودی تعریف، ماهیت و شئون مختلف ذهن و تاثیرات بی‌واسطه آن در آثار ملاصدرا را تبیین کرده‌اند و علاوه بر تعریف جامعی از ذهن، ویژگی‌ها و رابطه آن را با نفس و تفاوت ذهن را با وجود ذهنی از دیدگاه ملاصدرا مورد کنکاش قرار داده‌اند (شریعتی و همکاران، ۱۳۹۲: ۸۲).

روش تحقیق

روش تحقیق این پژوهش، کیفی از نوع تحلیل محتوا و نظام مقوله‌بندی قیاسی انتخاب گردیده است. در این تحقیق واحد تحلیل پاراگراف بوده و محقق برای پاسخ به سوالات، نیاز به مرور متون مرتبط داشته است. یعنی برای بررسی ارائه الگوی مناسب تربیت ذهن، پژوهش‌های انجام گرفته در ارتباط با موضوع را به شیوه تحلیل محتوای کیفی مورد بررسی قرار داده است. سپس از جمع‌بندی نتایج به دست آمده، موارد قابل تأیید در زمینه انطباق نظر دیگران با دیدگاه‌های ملاصدرا در خصوص تربیت ذهن و اهمیت بخشی به تقویت قوه خیال در آموزش کودکان و تاثیر آن بر انطباق بهتر ذهن و عالم خارج را مورد مطالعه قرار داده است در پایان پیشنهاد اصلاحی خود را در رویکرد تربیت ذهن ارائه داده است.

تمهیدات پژوهش:

۱) ذهن ظرفی ساده برای انباشت اطلاعات نیست.

در نظریه سیستم‌های پویا، ذهن به عنوان یک سیستم پیوسته و پویا تعریف می‌شود. این سیستم مجموعه‌ای از متغیرها است که در طول زمان اندازه و شکل آن‌ها تغییر می‌کند. از این نگاه تغییرات سیستم به صورت یک سری قواعد معین که معمولاً توسط معادلات دیفرانسیل قابل بیان است، تعریف می‌شود. حالت سیستم در هر زمان با مقادیر متغیر در همان زمان مشخص می‌شود. این نظریه منابعی انتزاعی را برای درک بهتر شناخت ارائه می‌کند (آرکوداس؛ برینگسورد، ۲۰۰۴: ۵۴). مطالعه چپستی ذهن و نحوه کارکرد آن موضوع بحث بسیاری از رشته‌های علمی از جمله فلسفه، روان‌شناسی، علوم مغز و هوش مصنوعی است (گالاگر؛ زهوی، ۲۰۰۸: ۲۰۰). مایکل گزینیگا بر این باور است که ذهن انسان پدیده‌ای است بسیار پیچیده که در ساختار فیزیکی مغز ساخته شده است و ماهیت و حقیقت رابطه مغز و ذهن دور از فهم آدمی است (گزینیگا، ۲۰۱۱: ۲۰۰). او هدف نهایی تحقیقات علم عصب‌شناسی را شناخت مغز و نحوه ارتباط و کارکردهای آن در مواجهه با ذهن می‌داند. وی در مقاله‌ای که در سال ۲۰۱۰ منتشر کرد، بر این نکته تاکید نمود که:

«انسان‌های کره زمین نمی‌دانند که مغز ابزار تصمیم‌گیری است و باید در محدوده این واژگان فهمیده، درک شده و یا توصیف شود و نه کمتر. حقیقت این است که برخلاف تصور عموم، مغزها تنها تاحد کمی تکامل یافته‌اند، زمان طولانی باید طی شود تا مغز قادر باشد حتی خود را بدرستی و آنگونه که هست بشناسد. ... در کنش‌گری مغز فرایندهای پیمانه‌سازی و جایگزینی وجود دارد و مغز دارای سیستمی موازی و تقسیم شده است که هر بخش مناطق و مراکز متعددی برای یکپارچه‌سازی دارد که هرگز در آن مدیریت افکار و امیال و کارکرد بخش‌های مختلف بدن انسان متوقف نمی‌شود» (گزینیگا، ۲۰۱۱: ۲۰۰).

بی‌شک مغز انسان ساختاری پیچیده، غیرتصادفی دارد و دارای پردازشگری خودکار و مجموعه‌ای از مهارت‌های خاص و نیز دارای محدودیت و توانایی تعمیم است که همه از طریق انتخاب طبیعی تکامل یافته‌اند (رسولی و همکاران، ۱۳۹۸: ۵۳).

۲) موضوع شناخت و توان ذهن در درک واقعیات

ذهن چیست و تا چه حد می‌تواند به شناخت محیط و جهان خارج نایل شود؟ پاسخ به این سوال ساده از چنان تفاوت‌هایی برخوردار است که موجب شگفتی انسان می‌شود. در آثار بسیاری از اندیشمندان مسلمان ذهن و مفهوم عقل هم‌طراز و گاه هم‌معنی به کار رفته‌اند. ملاصدرا در اسفار ذهن را چنین تعریف کرده است: «استعداد نفس بر اکتساب علومی که برای نفس حاصل نشده‌اند» (ملاصدرا، ۱۳۶۳: ۱۳۷). براساس این تعریف ذهن اولاً، یک استعداد و قوه است. ثانیاً، دارای شدت و ضعف است (ملاصدرا، ۱۹۹۰: ۲۷۳). ثالثاً، ذهن یک امر حقیقی است نه یک امر اعتباری. رابعاً، ذهن با برخی از مفاهیم دیگر همچون عقل قرین است به عنوان مثال در عبارت: «فإنَّ العقل الصافی و الذهن السلیم یحکم بأنَّ التَّفَوت فی هذه المراتب الانسانی لیس بأمور عرضیة، عقل پاک و ذهن سلیم قضاوت می‌کنند که تفاوت‌ها در این سطوح انسانی، مسائل عرضی نیستند» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، ج ۴: ۲۷۳) و خامساً، ذهن یک استعداد صرف نیست بلکه جلوه‌ای از نفس است و نفس وجودی مستقل دارد و جوهر محسوب می‌شود. ذهن در واقع محل انباشت همه مفاهیم است (ملاصدرا، ۱۳۵۴: ۲۹۷). بر اساس این دیدگاه رابطه بین عالم ذهن و جهان خارج متفاوت از دیدگاه قدما در این زمینه است. در عین حال باید توجه داشت که ذهن با مفهوم «وجود ذهنی» در دیدگاه ملاصدرا متفاوت است. این اختلاف نظر در مورد رابطه ذهن و جهان خارج در میان اندیشمندان غرب به مراتب بیشتر خود نمایی می‌کند. گروهی شاید با برکلی هم‌نوا باشند و اصالت را فقط به خدا نسبت دهند. برخی نیز با فیخته (فیلسوف آلمانی) همراه شوند که معتقد است تنها هستی واقعی، خدا، یا «من مطلق» است. عده‌ای نیز به تبعیت از شلینگ بر این باورند که جهان بیرون ذات (طبیعت) ساخته جهان درون ذات (ذهن یا روح) نیست. بلکه هستی مستقل است. جماعتی نیز همچون هگل جهان را به عنوان افکار و اندیشه‌هایی برای روح مطلق در نظر می‌گیرند و بر این باورند که، میان آنها روابط منطقی حاکم است نه روابط علت و معلول. بر این اساس موضوع شناخت متفاوت خواهد شد. در این میان ایدئالیست‌ها (پندارگرایان) بر این باورند که هستی (جهان) یا عالم خارج امری اعتباری و ذهنی است یعنی واقعیتهای غیر از ادراکات، معانی ذهنی و بطور کلی اندیشه‌ها و پندارهای انسان وجود ندارد (ابراهیم‌زاده، ۱۳۷۷: ۸۲). لذا فقط برای ذهن و ادراکات ذهنی اصالت قائل هستند و معتقدند اساساً واقعیتهای غیر از ادراکات انسانی وجود ندارد. آنان عالم خارج را امری اعتباری و ذهنی می‌دانند و بسیاری از واقعیتهای مربوط به درک کننده (مدرک) و درک شونده (مدرک) معرفی می‌کنند و بر این باورند آنچه ادراک می‌شود؛ در واقع صورتهای ذهنی هستند و ورای این صورتهای ایده‌ها واقعیتهای که مطابقت با آن باشد وجود ندارد. در واقع به غیر از انسان که درک کننده صورتهاست واقعیت دیگری در جهان وجود ندارد^۱. به همین دلیل است که پارمیندس فیلسوف قدیم یونانی می‌گفت: «آنچه در اندیشه نیاید نمی‌تواند واقعی باشد».

۳) رویکردهای تربیت ذهن در کودکان

در بین اندیشمندانی که به مطالعه ذهن پرداخته‌اند دیدگاه‌های مختلفی پیرامون تبیین تحول دانش در کودکان پیرامون نحوه کارکرد ذهن وجود دارد (فلاول؛ میلر، ۱۹۹۸: ۸۵۱). مهمترین این نظریات عبارت‌اند از:

نظریه شبیه‌سازی^۲: بر اساس نظریه هریس و همکارانش و بر طبق این دیدگاه، کودکان به صورت «درون‌گرایانه»^۳ از حالت‌های ذهنی خودشان آگاه‌اند و از طریق نوعی نقش‌گیری یا فرآیند شبیه‌سازی، از این آگاهی می‌توانند برای استنباط حالت‌های ذهنی سایر افراد استفاده می‌کنند (فلاول، ۱۹۹۹: ۲۱).

نظریه پودمانی^۴: طبق این نظریه که توسط لزی ارایه شده است (لسلی، ۱۹۸۷: ۴۱۲)، کودکان برای درک جهان خارج به هیچ وجه نظریه‌هایی درباره بازنمایی‌های ذهنی خود کسب نمی‌کنند. به بیان دقیق‌تر، لزی فرض می‌کند که این اکتساب از طریق، نوعی «نمو یافتگی»^۵ عصب‌شناختی و توالی سه مکانیزم آن حوزه یعنی «نظریه مکانیزم مجموعه»^۶ و «نظریه مکانیزم اول نظریه

۱. idealism

۲. similarity theory

۳. introspective

۴. modularity theory

۵. maturation

۶. theory of body mechanism

ذهن^۱ و «نظریه مکانیزم دوم نظریه ذهن»^۲ که از آن به مکانیزم‌های پودمانی تعبیر می‌کند، از طریق انجام کار با اشیای عامل در مقابل انجام کار با اشیای غیرعامل، اتفاق می‌افتد (مشهدی، ۱۳۸۶: ۷۵).

نظریه نظریه^۳: بر اساس این دیدگاه نظریه‌های کودکان خردسال و تا حدودی نوجوانان، انتزاعی، به صورت پیوسته و از لحاظ درونی هماهنگ است. کودکان برای تبیین و تفسیر جهان، پیش بینی رویدادها و حوادث آینده و گاه تبیین اتفاقات گذشته، درست مشابه دانشمندان از نظریه‌های علمی مخصوص به خود استفاده کنند و با استفاده از نظریه‌های علمی در حوزه فیزیک، زیست‌شناسی و حوزه‌های عقلانی در موقعیت‌های مختلف به نظریه پردازی مشغول می‌شوند؛ اما آنچه اهمیت زیادی دارد توجه به این نکته است که نظریه‌پردازی کودکان، از نوع نظریه‌های روزمره، معمولی و عامیانه محسوب می‌شود. این نوع نظریه‌پردازی همان نوعی است که میلر از آن به عنوان «روانشناسی عامه» تعبیر می‌کند. موضوعی که به صورت یک فرایند، محور عمده پژوهش‌های فلسفی و روانشناختی در طول تاریخ کلی تفکر بشر قرار داشته است (میلر، ۲۰۰۲ به نقل از مشهدی، ۱۳۸۲: ۷۰). در عین حال از آنجا که بین باور، میل و رفتار ارتباط وثیقی وجود دارد نمی‌توان این موضوع را صرفاً محدود به حوزه تفکر و اندیشه دانست. یکی از اندیشمندان در بیان رابطه بین باور، میل و عمل معتقد است که اعمال ما به وسیله امیال و باورهایمان شکل می‌گیرد. اگر ما چیزی را در یک مکان خاص جستجو کنیم، (ورود به حوزه عمل)، باید اول آن را بخواهیم، (ورود به حوزه میل) و در نهایت باید فکر کنیم که می‌توانیم آن را در آنجا پیدا کنیم (ورود به حوزه باور).

۴) تربیت ذهن و آموزش فلسفه به کودکان

از آنجایی که تربیت ذهن، که به آن «تربیت عقلانی» نیز گفته می‌شود، توان و نیروی ذهنی را افزایش می‌دهد، به «تربیت‌شناختی» نیز معروف است، زیرا قدرت تفکر و استدلال فرد را نیز رشد می‌دهد. از بُعد فردی نیز تربیت عقلانی به معنی کسب معارفی است که به‌طور عام و یا از منظر یک فرهنگ خاص، یک نوع دانش قلمداد می‌شود که با «تربیت علمی» هم‌معنی، خواهد بود (الیاس، ۱۳۸۹: ۸۵). یکی از راه‌های تربیت ذهن که در سالهای اخیر در سطح جهان مطرح شده است و در کشور ما نیز با نقدهایی همراه بوده است «طرح آموزش فلسفه به کودکان»^۴ است.

این طرح دارای دو رویکرد عمده است، که عبارتند از: رویکرد لیپمن^۵ که در واقع فلسفه برای کودکان (فبک) یا فکرپروری برای کودکان است و با علامت اختصاری P4C به عنوان یکی از شاخه‌های آموزش فلسفه است و به پرورش قدرت استدلال و تفکر فلسفی در کودکان می‌پردازد. و رویکرد دوم مربوط است به گاردنر^۶ است که در دنیای سوفی در قالب یک رمان خودآموز با طرح موضوعاتی جذاب به سوالاتی در مورد هستی مشغول می‌شود. یوستین گاردنر، در این کتاب ضمن طرح داستانهای فلسفی در زمینه‌های تاریخی به بیان نکته‌سنجی‌ها، اندیشه‌ها و نظریات فلسفی و آموزش آنها به کودکان با زبانی ساده می‌پردازد (گاردنر، یوستین، ۱۳۷۵: ۱۲). از میان این دو رویکرد، رویکرد لیپمن مشهورتر است و بر اساس تحلیل تربیتی و روانشناختی بنا شده است. از طرفی آموزش فلسفه به کودکان، یک عنوان جامعی است برای تلاش‌هایی که در دهه‌های اخیر برای بهبود وضعیت تفکر در مدارس دوره‌های عمومی در غرب و برخی از کشورهای دیگر انجام پذیرفته است. اگرچه از این طرح، می‌توان برداشتهایی متفاوت داشت و نقدهای جدی هم در داخل کشور و هم در سطح جهانی به این طرح وارد شده است (خطیبی، ۱۳۹۴: ۹)؛ اما همچنان رایج ترین برنامه‌ای است که می‌تواند با ملاحظاتی به عنوان یکی از رویکردهای مناسب در جهت بهبود تفکر در کودکان شناخته شود.

۱. theory of mind mechanisms 1

۲. theory of mind mechanisms 2

۳. theory theory

۴. *Philosophy for children*

۵. Mathew Lipman

۶. کتاب «دنیای سوفی» اثر مشهور یوستین گاردنر (Jostein Gaarder) یک رمان خودآموز است با طرح و موضوعی گیرا و دلنشین درباره هستی که در سراسر جهان با استقبال چشمگیری روبرو شده است. این کتاب تاکنون به ۵۹ زبان برگردانده شده و علاوه بر نوجوانان توجه بزرگسالان را هم به خود جلب کرده است. رمان با نام سوفی آموندسن دختر نروژی تقریباً پانزده ساله آغاز می‌شود. سوفی نامه‌های عجیب و غریبی از فردی ناشناس دریافت می‌کند. نامه‌ها برای او فرستاده می‌شود ولی خطاب به شخص دیگری به نام هیلد مولر نوشته شده است. این دو نامه مرموز سوفی را گیج می‌کند. نامه‌ها پرسش‌های فلسفی دشواری را مانند «چگونه جهان بوجود آمد» و «آیا پس از مرگ حیات وجود دارد؟ و مهمتر از همه «چگونه باید زیست؟» را مطرح می‌کند.

این برنامه شامل داستان‌های تخیلی ساده به زبان کودکان می‌باشد که سخت مورد اقبال مخاطب قرار گرفته است. ضمناً این طرح می‌تواند ذهن کودکان را به موضوعاتی همچون اخلاق نیز بکشاند و از این طریق تفکر انتقادی را در بین کودکان تقویت کند (لیپمن، ۱۳۸۸: ۱۷۵-۱۵۱). همانگونه که دیویی به درستی تبیین کرده است تجربه و تفکر اساس تعلیم و تربیت است او در کتاب *چگونه می‌اندیشیم* نقطه آغاز اندیشه دقیق منطقی و تأملی راه، در واقع تجربه وضعیت‌های مشخص و سپس تردید در آنها معرفی می‌کند (شعبانی و رکی، ۱۳۹۲: ۲۷۰). برای انجام این پروژه، هم به معلمان کارکننده و کارآموزده و هم به متون درسی مناسب نیاز است؛ به همین دلیل لیپمن و همکاران او در ارائه طرح فلسفه برای کودکان، غیر از کتاب‌های راهنمای معلمان، به تدوین کتاب‌های مفیدی به عنوان متن درسی برای این نوع کلاس‌ها اقدام نموده‌اند.^۱ در اجرای طرح فلسفه برای کودکان، متن‌های آموزشی از اهمیت خاصی برخوردار است. این متون باید از تنوع و تناسب با سطح فکری دانش‌آموزان برخوردار بوده و هر بخش از آنها یک نکته کلیدی و اصلی فلسفی داشته باشد که در درس‌های بعدی همان نکته به شکلی دقیق‌تر مورد توجه قرار می‌گیرد. مطالب جدیدتری نیز اضافه و در پایان هر درس، مجموعه متنوعی از تمرین و پرسش‌ها مطرح می‌شوند که به اهداف طرح منجر خواهد شد (ستاری، ۱۳۹۳: ۳).

یافته‌های پژوهش

۱. رویکرد متفاوت حصول علم از منظر اندیشمندان مسلمان و ملامدرا

هنگامی که سخن از علم و دانش بشری به میان می‌آید، سه مقوله «نحوه شناخت»، «فاعل شناسا» و «موضوع شناخت» به ذهن متبادر می‌شود. هر چند اندیشمندان مسلمان در آثار خود بیش از آنکه به مباحث معرفت‌شناسی بپردازند مسایل وجودشناسی را مطرح کرده‌اند و همه همت آنان غالباً صرف مباحث وجودشناسی شده است، اما تمرکز آنان بویژه ملامدرا بر اصل وجود و ویژگی‌های آن مانند اصالت وجود، تشکیک وجود، وحدت وجود، بساطت وجود و... بوده است و این امر سبب می‌شود که تمایز ویژه‌ای میان وجود عینی و وجود ذهنی که به عنوان علم از آن یاد می‌شود حاصل آید. بنابر دیدگاه مشهور بین فلاسفه اسلامی علم را می‌توان به دو دسته حصولی و حضوری تقسیم کرد. تفاوت عمده سایر فلاسفه اسلامی با ملامدرا، در همین تقسیم‌بندی نهفته است. تأکید ملامدرا بر شيرازی بر علم حضوری او را در این زمینه از همه حکمای اسلامی متمایز ساخته است. مفهوم ذهن در آراء ملامدرا با مفهوم دیگری تحت عنوان علم حضوری گره خورده است. دیدگاه ملامدرا در این زمینه با سایر فلاسفه متفاوت است. دیدگاه او در این زمینه نه با مبانی مشائی از جمله مهم‌ترین آن یعنی «روحانیة‌الحدوث بودن نفس» و نه با دیدگاه اشراق مبنی بر حلولی بودن علوم بر نفس، سازگار نیست. نگاه ملامدرا حول این محور دور می‌زند که «مقوم ذهن، علم است» اما خود این محور بر مبانی و ابداعاتی استوار است (علمی سول و دیگران، ۱۳۹۲: ۸۷). ملامدرا نفس انسان را در بدو حدوث آن، صورت و قوه جسمانی می‌داند. این مرتبه نازل‌ترین مرتبه وجودی نفس محسوب می‌شود. پس از این مرحله به حرکت جوهری خود و تجدد امثال ادامه می‌دهد تا آرام آرام بر اشتداد وجودی آن افزوده شود و از بدن جسمانی فراتر می‌رود تا با ماورای طبیعت سنخیت یابد. سپس نفس به مرور ایام به مرتبه «تجرد برزخی» می‌رسد. در ادامه حرکت استکمالی خود به «تجرد عقلی» و سپس به مرتبه «فوق تجرد» می‌رسید، براین اساس برای حرکت اشتدادی نفس هیچ حدّ معینی وجود ندارد (حسن‌زاده آملی، ۱۳۷۵: ۲۸) ملامدرا، حقیقت علم را نه حلول در نفس بلکه حضور در پیشگاه نفس می‌داند. در واقع صور ذهنی، قیام صدوری و نه قیام حلولی در نفس دارند. بر اساس این دیدگاه عقل، عاقل و معقول دارای وجود واحدی هستند که به سه شکل متفاوت ظهور دارند، پس، صور علمیه یا علم شانی از شئون نفس محسوب می‌شوند (ملامدرا، ۱۳۸۷: ۳۶). در واقع تعقل برخلاف نظر قدما به معنی حلول صورت ذهنی در عقل نیست، بلکه علم یا صور علمیه تابع حضور آن نزد عقل و اتحادش با نفس است (طباطبایی، ۱۳۷۲). فرایند این موضوع بدینگونه است که آدمی از طریق حواس پنجگانه خود، نسبت به اشیاء محسوس اطراف خود تصویری را احساس می‌کند و سپس از

^۱ معروفترین روش آموزش تفکر به کودکان به روش فلسفی، «فلسفه برای کودکان» ابتدا در آمریکا و سپس در پنجاه کشور جهان، به اجرا درآمد. لیپمن را بنیان‌گذار فلسفه برای کودکان می‌دانند. در اواخر سالهای ۱۹۶۰، وقتی متیو لیپمن در دانشگاه کلمبیا واقع در نیویورک در رشته فلسفه مشغول تدریس بود، متوجه شد که دانشجویانش فاقد قدرت استدلال و قضاوت هستند. او به این نتیجه رسید که برای تقویت قدرت تفکر این دانشجویان دیگر بسیار دیر شده‌است و قدرت استدلال باید از همان کودکی تقویت شود. بر این اساس لیپمن کتاب *کشف هری استونلمیر* را نوشت. در سال ۱۹۷۰ این کتاب به آزمایش گذاشته شد و نتایج خوبی به دست آمد. در پی آن یک کتاب راهنما شامل صدها تمرین فلسفی برای معلمان نوشته شد. پس از چند سال، کتاب *لیز* که منحصرأ مربوط به اخلاقیات و تکمله کتاب هری بود، برای کودکان اندکی بزرگتر نوشته شد. علاوه بر کتاب‌های راهنمای کمک آموزشی، مجموعه متنوعی از کتاب‌های نظری ویژه سطوح سنی دیگر تألیف شد.

طریق علم حضوری به آن تصاویر به صورت بی واسطه علم پیدا می‌کند. توجه و تمرکز بر روی آن تصاویر محسوس، موجب علم و آگاهی خواهد شد. این به معنی حضور ماهیت شی محسوس در ذهن است. مهمترین مرحله تولید علم در اینجا اتفاق می‌افتد: «نفس آدمی با استفاده از نیروی خلاقیت خود که حاصل قوه خیال محسوب می‌شود، ذات و ماهیت شیء خارجی را در نزد نفس بازسازی می‌کند و صورتی منطبق با پدیده خارجی را در ذهن خلق می‌کند» (ملاصدرا، ۱۴۱۹ق: ۴۰۵).

لذا براساس این نظریه علم، شناخت و معرفت، محصول خلاقیت انسان در تولید علم و فعل اوست. بر این مبنا باید گفت بر خلاف بسیاری از باورها^۱ از دیدگاه ملاصدرا علم حلولی نیست و صدور است. لذا معرفت و شناخت از طریق حواس و بدون دخالت فعالانه و خلاقانه نفس نمی‌تواند با عالم واقع تطابق یابد و نمی‌تواند موید صحت و صدق شناخت و باورهای ما نسبت به جهان خارج باشد (باباپور، ۱۳۹۸: ۱-۲۹).

۲. نحوه تأثیر رشد خیال در تفکر فلسفی

همانگونه که ذکر شد، از نظر ملاصدرا، انسان به اعتبار نحوه عملکرد عقل، موجودی آفرینشگر است. این خلاقیت، در حکمت متعالیه، بیشتر در حوزه عقل نظری جلوه می‌کند، او بر این باور است که انسان موجودی منفعل نیست و در این عرصه کاملاً فعال است زیرا علم از شئون وجود است و نه محصول ماهیت (ملاصدرا، ۱۳۸۷: ۱۰۸). وی معتقد به خلق و جعل وجود است. حکمای مشایی بر این باورند که همه ادراکات حسی، وهمی، خیالی، و عقلی از طریق تجرید صفات و اجزای آن حاصل می‌شوند، در حالی که او تأکید می‌کند که ادراک با نحوه‌ای از وجود حاصل می‌شود (ملاصدرا، ۱۹۹۰: ۹۰). ملاصدرا در مقابل فلسفه مشاء به تحول بزرگی در عرصه معرفتی، دست یافت. به این معنا که تا قبل از وی و در فلسفه ارسطویی مسیر کسب معرفت از طریق خارج به ذهن تبیین می‌شد و ذهن همچون آینه در مقابل حقایق جهان به صورتی منفعل عمل می‌کرد و اجازه می‌داد تا صور محسوس در آن منعکس شوند. در واقع نفس لوح نانوخته‌ای بود که تصاویری در آن منقش می‌شد؛ اما او موفق شد مسیر شناخت و معرفت انسان را کاملاً معکوس جلوه دهد. خود او این مسیر معکوس معرفتی را اینگونه بیان می‌کند: «لیس الامر کذالک، بل الامر بالعکس مما ذکروه» (علمی سول و همکاران، ۱۳۹۲: ۸۲) بر این اساس علم به طریق علم حصولی بدست نمی‌آید بلکه علم به وجود خارجی فقط از طریق شهودی و حضوری حاصل می‌شود. در واقع آنچه ما به وسیله صورت‌های علمی یا علم حصولی به آن آگاهی می‌یابیم، همان ماهیت موجود خارج از ذهن است، که هرگز با علم حصولی به وجود آن آگاهی نمی‌نوان یافت. علم در همه موارد حاصل حضور معلوم (ماهیت وجود خارجی) نزد عالم است. این نوع علم بی‌نیاز از صورت علمی است و این همان علم حضوری است که کاملترین نوع علم محسوب می‌شود. زیرا بین عالم و معلوم هیچ واسطه‌ای وجود ندارد. پس «شأن انسان آن است که بتواند همه حقایق را درک کند و با آنها متحد گردد» (فیاض صابری، ۱۳۸۰).

ملاصدرا در رسائل فلسفی خود، تحت عنوان المسائل القدسیه چنین می‌گوید:

«ان الله تعالی خلق النفس الانسانیة بحیث یکون لها اقتدار علی ایجاد صور الاشیاء المجردة و المادیة لانه من سنخ الملکوت و عالم القدرة و الفعل (خداوند تبارک و تعالی، نفس انسان را به گونه‌ای آفرید که بتواند صورت اشیاء مجرد و مادی را ایجاد کند، چون نفس از سنخ عالم ملکوت و از سنخ عالم قدرت و فعل خداوند است)» (ملاصدرا، ۱۳۷۹: ۳۴).

صدرالمتألهین معتقد است که قیام صور علمیه به نفس انسان هم مانند قیام این صور به واجب تعالی مانند قیامی که این صورت‌ها به مغز دارند، از نوع ادراک نیست. این تأثیر و تأثر در مغز مقدمه ادراک انسان است نه خود ادراک (ملاصدرا، ۱۳۶۸: ۱۲۷). آنچه را که انسان ادراک می‌کند در واقع صورتی است که توسط نفس انسان خلق می‌شود و به دنبال این معادلات یا علل ظاهری پدیدار می‌شوند (مطهری، ۱۳۷۰: ۴۰۵). توضیح آنکه ملاصدرا برای عقل نظری همانند سایر قدماء به چهار مرتبه عقلانی

۱. ابن سینا و سایر مشاییان بر این عقیده است که صور خیالی و حسیه در مرکز مغز انسان حلول دارند. یعنی هر بخشی از مغز آدم مرکز حلول برخی صور حسیه است و بخش دیگری از مغز، مرکز حلول برخی از معانی و صور خیال است. از دیدگاه او و همفکرانش، قسمتی از مغز هر انسانی، مرکز صورتی است که می‌تواند از ناحیه چشم بیاید و بخش دیگری، مرکز صورتی است که از ناحیه حس شنوایی می‌آید. این صور حسیه و آن صور خیالی فقط در مغز انسان ذخیره می‌شود و مغز چیزی جز همین صور و نقش‌های مادی و حسی که در مغز حاصل شده چیز دیگری، نیست بنابراین ابن سینا و دیگر مشائیان معتقدند که این صور حسی و خیالی از طریق حواس در نفس انسانی، حلول می‌کنند و حال در آن می‌باشند (مطهری، ۱۳۷۰).

قاتل است: الف) عقل هیولانی یا بالقوه ب) عقل بالملکه ج) عقل بالفعل د) عقل مستفاد (ملاصدرا، ۱۳۸۴: ۹). لذا از دیدگاه او، حیات حقیقی انسان حیات معقول است. نفس انسان برای درک حقیقت صورتهای عقلی، با عقل فعال به نحو یک اتحاد عقلی یکی می‌شود (ملاصدرا، ۱۳۸۷: ۱۰۶).

۳. نقش بی‌بدیل قوه خیال در کسب معرفت در حکمت متعالیه

در بین عرفای اسلامی بویژه از دیدگاه ابن عربی، قوه خیال بزرگ‌ترین قوه‌ای است که خداوند در وجود انسان به ودیعه نهاده و یکی از جلوه‌های اصلی قدرت لایزال الهی است. اهمیت این قوه به حدی است که او و به تبع وی برخی از عرفای اسلامی، قوه خیال انسان را منشأ ایجاد و خلق حیات اخروی (بویژه در حوزه معاد جسمانی) انسان می‌دانند (ابن عربی، ۱۴۲۰ق: ۳۰۹).

ملاصدرا احتمالاً تحت تاثیر این دیدگاه، عملکرد این قوه را در ادراکات و افعال در رابطه‌ای چند سویه با دیگر قوای باطنی تبیین نموده است. همچنین او خیال را به مثابه یکی از مبادی اساسی افعال، حلقه‌ی رابط بین عالم محسوسات و معقولات و مانند ملکه‌ای در حفظ این صور می‌داند (رضایی و همکاران، ۱۳۹۲: ۶۳).

در توضیح این مطلب باید گفت، ملاصدرا، حواس انسان را به حواس ظاهری (شامل: چشایی، بویایی، شنوایی، لامسه و بینایی) و حواس باطنی (شامل: حس مشترک، قوه خیال، قوه واهمه، قوه حافظه و قوه متصرفه) تقسیم می‌کند (ملاصدرا، ۱۳۶۳: ۵۰۶). قوه خیال در مکتب متعالیه از قدرت تاثیرگذاری زیادی در کسب علم در وجود آدمی است به گونه‌ای که قوای دیگر هرگز به این حد از اهمیت نمی‌رسند. در این جا شئون مختلف قوه خیال از دیدگاه ملاصدرا فهرست‌وار بیان می‌شود:

- صور همه محسوسات، بعد از آنکه دیگر در معرض حواس ظاهر نیست اعم از صور ناشی شده از حواس ظاهر و ناشی از حس مشترک، در این قوه جمع می‌شود. در واقع قوه خیال، مخزن صورتهای حس مشترک است ولی به هیچ وجه خزانه حواس ظاهر به شکل مستقیم نیست (ملاصدرا، ۱۳۵۴: ۲۹۵-۲۴۸).
- قوه خیال نقش رابط بودن بین محسوسات و معقولات را ایفا می‌کند. اگر خیال نقش خود را در این دو بعد ایفا نکند، پیوند میان محسوس و معقول قطع می‌شود. به تعبیری هیچ محسوسی معقول و نیز هیچ معقولی محسوس نخواهد شد (جوادی آملی، ۱۳۸۹: ۱۹۴).
- یکی از فعالیت مهم قوه خیال در حکمت متعالیه استنباط معانی مجرد است: «یستنبط النفس من الخیالات المعانی المجردة و يتفطن بها منها» (همان).
- قوه خیال به مرور و پس از آنکه به مراتب بالاتر کمال دسترسی یافت، واجد ملکه‌ای می‌شود که با آن می‌تواند صور محسوس محو شده از حس مشترک را از طریق اتصال به عقل فعال، مجدداً در ذهن حاضر کند (مصباح یزدی، ۱۳۷۵: ۳۹۸). ملاصدرا قوه خیال را در زمره قوای مدرکه هم به حساب آورده است (ملاصدرا، ۱۳۵۴: ۲۹۵-۲۴۸).
- درک لذت و لذت جویی در انسان یکی از شئون قوه خیال است. هر کدام از قوای نفس، دارای لذت خاص خویش است لذت قوه خیال، تصور صورتهای جمیل و نیکو که نفس آن را مطلوب می‌شمارد تردیدی وجود ندارد که عقل و ذهن با ارزش‌ترین گوهری است که خداوند در وجود انسان به ودیعه نهاده است. این اهمیت بخشی در جای جای قرآن و در بسیاری از روایات مورد تاکید قرار گرفته است. علی علیه السلام در خطبه نخست نهج البلاغه اساساً هدف از ارسال انبیاء الهی را شکوفایی این گوهر بی‌بدیل در وجود انسان قلمداد کرده است. «پیامبرانش را در میان آنها (مردم) مبعوث ساخت و پی‌درپی رسولان خود را به سوی آنان فرستاد تا... گنج‌های پنهانی عقل‌ها را آشکار و شکوفا سازد» (رضی، ۱۳۸۷: ۴۳). بخش عمده‌ای از شناخت و معرفت محصول فعالیت‌های ذهنی است. هر چند در اینکه نحوه حصول و کسب این معرفت چگونه است و یا تا چه حد شناخت ذهنی ما منطبق با عالم خارج باشد و یا تا چه حد می‌توان به آن اعتماد کرد، محل اختلاف است^۱. اما در این میان همانگونه که ذکر شد قوه خیال نقش رابط بودن بین محسوسات و معقولات را ایفا

۱. مطابقت در قضایای نظری، در سه دسته از قضایا مطرح می‌شود: الف) مطابقت در قضایای منطقی؛ ب) مطابقت در قضایای فلسفی؛ ج) مطابقت در قضایای ماهوی. در قضایای منطقی این مطابقت قطعی است؛ زیرا هم حاکی و هم محکی هر دو در درون ذهن آدمی وجود دارد و منشاء این مطابقت در واقع علم حضوری است؛ مشکل مطابقت در انواع قضایا و نظریات فلسفی نیز از ناحیه بدیهیات اولیه عقلی حل می‌شود؛ آنچه در این بخش محل تردید است مطابقت در قضایای ماهوی است. به عنوان مثال وقتی گفته می‌شود این جسم سفید است و یا آن جسم شیرین است آیا این احکام مطابق با واقع‌اند؟ مطابقت در قضایای ماهوی تحت عنوان وجود ذهنی مطرح شده و اولین کسی که به طور مبسوط به آن پرداخت، ملاصدرا بود (معلمی، ۱۳۷۷: ۹۰).

می‌کند. همانگونه که گفته شد، ملاصدرا برخلاف فلاسفه مشاء، که صور حسی و خیالی را جسمانی می‌دانستند و معتقد به حلول آن در نفس، می‌دانستند، بر این باور است که نفس در حین مواجهه با اشیاء درعالم خارج، پس از انتقال ماهیت آن از طریق حواس چنین صورتهایی را خلق و ایجاد می‌کند (آفرینشگری)، نه اینکه این تصاویر را از خارج تجرید نموده تا در ذهن حلول نماید.

۴. لزوم پرداختن به تربیت قوه خیال در کودکان در کنار تربیت ذهن

در این میان و در مرحله آفرینشگری، اگر خیال نقش خود را ایفا نکند، پیوند میان محسوس و معقول قطع می‌شود. با توجه به این موضوع که ملاصدرا در موضوع شناخت و معرفت علاوه بر عنصر عقلانی برای قوه خیال هم اهمیت فوق‌العاده‌ای قائل است. لذا در نحوه تربیت ذهن به منظور انطباق آن با عالم واقع نمی‌توان از قوه خیال در تربیت بویژه در مورد کودکان و نوجوانان غافل شد. بر همین مبناست که در مبنای نظری سند تحول بنیادی یکی از ساحت‌هایی ششگانه تربیتی به ساحت زیبایی‌شناختی و هنری اختصاص یافته است و هدف از توجه به این ساحت، تربیت قوه خیال ذکر شده است (شورای عالی، ۱۳۹۰: ۱۵۶). در حدود، قلمرو و اصول این ساحت چنین آمده است:

«ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به رشد قوه خیال و پرورش عواطف، احساسات و ذوق زیبایی‌شناختی متریبان است. رویکرد در ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری، تربیت هنری موضوع محور، به مثابه رویکرد اصلی و رویکرد دریافت احساس و معنا به منزله رویکرد مکمل و به مثابه جهت‌گیری کلی این ساحت انتخاب شده است. رویکرد تربیت هنری موضوع محور در مقایسه با رویکردهای دیگر، جامعیت بیشتری دارد. اتخاذ رویکرد دریافت احساس و معنا شامل دو فرآیند خلق معنا و کشف معناست. به عبارت دیگر، خلق هنر، نوعی رمزگذاری یا رمزگردانی و درک و دریافت هنر، نوعی رمزگشایی است. خلق معنا یا رمزگذاری، خاص هنرمند و کشف معنا یا رمزگشایی، مختص افراد عادی و غیراهل فن است؛ مشروط به آنکه ادراک زیبایی‌شناسی آنها پرورش یافته باشد. از این رو هدف تربیت هنری، نه پرورش هنرمند حرفه‌ای، که پرورش ادراک زیبایی‌شناسی در همه متریبان است» (شورای عالی، ۱۳۹۰: ۳۰۷).

بر اساس این سند، اصولی که منجر به تقویت قوه خیال در کودکان می‌شود عبارتند از: تأکید بر پرورش حواس؛ فراهم‌سازی زمینه‌های مناسب پرورش تخیل و قوه خیال؛ تأکید بر فراهم‌سازی زمینه‌های کسب شایستگی رمزگذاری و رمزگشایی برای متریبان؛ تلقی تربیت زیبایی‌شناختی و هنری به مثابه تربیت همگان؛ تأکید بر فراهم‌سازی زمینه‌ها و شرایط آفرینشگری و خلاقیت برای متریبان؛ تأکید بر تربیت زیبایی‌شناختی و هنری به منزله یک فرابرنامه درسی و روح حاکم بر کل برنامه‌های درسی؛ تأکید بر انعطاف‌پذیری تربیت زیبایی‌شناختی و هنری؛ تأکید بر فراهم آوردن زمینه گرایش و تخصص هنری در متریبان (رضایی، ۱۳۸۷ به نقل از شورای عالی، ۱۳۹۰: ۳۰۷).

۵. اهمیت رشد قوه خیال در تربیت ذهن کودکان و اندیشه‌ورزی آنان

کودک از طریق حواس خود با عالم ماده، به وسیله قوه خیال با عالم مثال و از طریق تفکر با عالم عقول ارتباط برقرار می‌کند (ملاصدرا، ۱۴۱۷: ۲۲۶).

رشد قوه خیال به عنوان محل ذخیره صور پس از عبور از حس مشترک، در کودکان می‌تواند زمینه‌های تربیت ذهن کودکان و عقل‌ورزی را در وجود آنان فراهم می‌کند زیرا بر اساس آموزه‌های حکمت متعالیه، خیال می‌تواند ادراکات محسوس کودک را به صورت مجرد مثالی که حالتی میان محسوس و معقول است تبدیل کند. این مرحله یک گام اساسی برای نزدیک شدن کودک به درک معقولات است. در حقیقت تعقل او همواره آمیخته با صورتهای خیالی است. در واقع نوعی آمیختگی بین تخیل و تعقل برقرار است (ملاصدرا، ۱۹۸۱: ۲۴۲). در حقیقت خیال به عنوان خزانه صور به کودک کمک می‌کند که با ترکیب آن، صور جدید بیافریند و خلاقیت، ابتکار و نوآوری را در عرصه‌های مختلف رقم بزند. هر مخترعی قبل از اختراع و ابداع خود صورت مثالی آن را در خیال خود باز تولید می‌کند. قوه خیال می‌تواند در مسیر عقلانیت و همسو با آن عمل کند و موجب تطهیر قلب به عنوان مرکز

تخیل خواهد شد (ملاصدرا، ۱۳۷۸: ۵۰) و یا می‌تواند از مسیر خود منحرف شده و اغواگری کند. بنابر این هدایت این قوه و تزکیه نفس از آلودگی‌ها^۱ می‌تواند کودک را در مسیر فلاح و رستگاری سوق دهد.

تحلیل و نتیجه‌گیری

طی دو دهه گذشته مباحث مربوط به نظریه ذهن و آموزش‌های مربوط به تربیت آن به طور وسیعی در محافل فکری جهان رونق یافته به گونه‌ای که نیمی از پژوهش‌های مربوط به تحول شناختی در برخی از کشورها، مربوط به نظریه ذهن بوده است. در کشور ما نیز طرح «آموزش فلسفه به کودکان» به منظور تقویت و تربیت ذهن آرایه گردید که با اقبال عمومی نیز مواجه شد. بر اساس تحقیقات انجام گرفته با وجود نقدهای جدی برخی از پژوهشگران، این طرح نقش موثری در تقویت بنیه علمی فراگیران، کسب مهارت حل مساله و تربیت ذهن ایفا نموده است. از میان اندیشمندان که در آثار خود به موضوع شناخت، نحوه حصول علم و تربیت ذهن به منظور دریافت بهتر حقایق عالم، توجه ویژه‌ای مبذول داشته، ملاصدرای شیرازی است. او با اهمیت بخشی به قوه خیال نگرش سنتی به این موضوع را با تحولی اساسی مواجه ساخت. بر اساس این دیدگاه در تربیت ذهن نمی‌توان از تقویت قوه خیال در وجود متربیان غافل شد. بر این اساس در حکمت متعالیه ذهن را «استعداد نفس بر اکتساب علومی که برای نفس حاصل نشده‌اند» تعریف کرد. این استعداد که در بسیاری از آثار اندیشمندان مسلمان قرین با عقل شمرده شده، قادر است درستی شناخت را که مهمترین عملکرد مغز بشمار می‌رود تضمین کند. در او تعقل را همواره آمیخته با خیال می‌داند. در واقع به نوعی اتحاد میان تخیل و تعقل معتقد است. خیال به عنوان خزانه صورت‌های دریافت شده از حس مشترک به کودک کمک می‌کند که با ترکیب آن به انحاء مختلف، صورت‌های جدید بیافریند و خلاقیت، ابتکار و نوآوری را در عرصه‌های مختلف رقم بزند. همچنین مشخص شد قوه خیال می‌تواند در مسیر عقلانیت و همسو با آن عمل کند و موجبات تطهیر قلب انسان را به عنوان مرکز تخیل موجب شود. گاه عدم مدیریت قوه خیال و رها کردن آن می‌تواند کودک را از مسیر هدایت خود منحرف نماید. بنابر این هدایت این قوه و تزکیه آن از آلودگی‌ها کودک را به سوی فلاح و رستگاری سوق دهد. از سویی تربیت ذهن که در نزد قدما به تربیت عقلانی مشهور است در سال‌های اخیر مورد توجه بسیاری از اندیشمندان جهان از جمله لیپمن و تاگارد قرار گرفته است. این برنامه که تحت عنوان «آموزش فلسفه به کودکان» هم در جهان و هم در کشور ما به شدت رایج شده، منشا اختلاف نظر و نقد فلاسفه علوم‌شناختی، روانشناسان و فیلسوفان نیز واقع گردیده است. علاوه بر اختلاف نظر بر سر رویکرد این آموزش‌ها، مساله اختلافی دیگری نیز در این موضوع وجود دارد که به فرایند کسب علم و معرفت، مربوط می‌شود. برخی از حکما علم را منحصر به علم حصولی دانسته و شامل صورت‌هایی می‌دانند که در ذهن منعکس شده و یا در نفس حلول پیدا کرده است. اما گروهی هم که تحت تاثیر افکار ملاصدرا و حکمت متعالیه قرار دارند علم را حاصل خلاقیت، ابداع و ایجاد آن در نفس می‌دانند. اگر رویکردهای تربیت ذهن برای کودکان یافتن راهکارهای تقویت حافظه و ذخیره‌سازی تصاویر عینی از اشیاء در ذهن باشد، آموزش‌های رایج از جمله تقویت حافظه و مهارت حل مساله در قالب روش‌های آموزش فلسفه به کودکان کفایت می‌کند اما اگر به شناخت از طریق علم حضوری باور داشته باشیم، آنگاه فرایند تربیت ذهن با رویکردهایی رایج به منظور تقویت بنیه علمی کودکان به هیچ وجه کافی نیست و باید هم زمان راهکارهای تقویت و تربیت قوه خیال نیز در دستور کار برنامه‌ریزان تعلیم و تربیت کشور قرار گیرد. موضوعی که در سند تحول بنیادین تحت عنوان «ساحت زیبایی‌شناختی و هنری» به لحاظ نظری مورد تاکید قرار گرفته است ولی مدارس و کلاس‌های درس عملاً برنامه‌ای برای تحقق آن ندارند. نکته قابل تامل در این ساحت بیان این نکته است که برخلاف تصور اولیه این ساحت به هیچ وجه مخصوص رشته‌های تخصصی هنر در هنرستان‌ها و یا مراکز دانشگاهی نیست، بلکه تقویت قوه خیال باید به عنوان یک استراتژی عام برای کلیه فراگیران مورد توجه برنامه‌ریزان آموزشی قرار گیرد.

۱. قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا (۹)

که هر کس آن را پاک گردانید قطعا رستگار شد

و قَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا (۱۰)

و هر که آلوده‌اش ساخت قطعا در باخت (سوره الشمس)

منابع

- ابراهیم‌زاده عیسی. (۱۳۷۷). *فلسفه تربیت*، چاپ یازدهم، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- باباپور، صغری؛ شانظری، جعفر. (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی مطابقت ذهن و عین در شناخت‌شناسی ملاصدرا و کانت، *حکمت معاصر*، ۱۰(۱): ۱-۲۹
- بهشتی، سعید. (۱۳۷۹). *روش‌های تربیت عقلانی در سخنان امام علی(ع)*. تهران: نشر تربیت اسلامی.
- تاگارد، پل. (۱۳۹۱). *ذهن، درآمدی بر علوم‌شناختی*، ترجمه رامین گلشایی، تهران: انتشارات سمت.
- جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۹). *تفسیر انسان به انسان*. تحقیق محمدحسین الهی‌زاده. قم: اسراء.
- حسن‌زاده آملی، حسن. (۱۳۷۵). *دروس اتحاد عاقل به معقول*، قم: انتشارات قیام.
- خطیبی، حسن. (۱۳۹۴). *تربیت فکری و عقلانی کودکان در الگوی تربیتی اسلام با نگاهی تطبیقی به طرح «آموزش فلسفه به کودکان»*، *فصلنامه تربیت تبلیغی*، شماره ۹-۱۰: ۱۵۱-۱۹۰.
- دهقان سیمکانی، رحیم. (۱۳۹۱). *تربیت عقلانی، محور اساسی در تبلیغ دینی*. *مجله پژوهش‌نامه تربیت*، پیش‌شماره ۱: ۲۳-۴۴.
- رضایی، منیره. (۱۳۸۷). *الگوی نظری ساحت تربیت هنری و زیبایی‌شناسی در نظام آموزش و پرورش ج.ا.ا. طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش*، کمیته مطالعات نظری.
- رضایی، مهران؛ صادقی حسن‌آبادی، مجید؛ رستم پور، احمد. (۱۳۹۲). *تحلیل جایگاه خیال و وهم در گستره ادراکات و افعال انسان از منظر صدرالمتألهین، دوفصلنامه علمی پژوهشی حکمت صدرایی*، ۱(۲): ۶۳-۷۶.
- رضی، ابوالحسن محمد. (۱۳۸۷). *نهج البلاغه؛ ضبط و فهرست دکتر صبحی صالح*، بیروت.
- ستاری، علی. (۱۳۹۳). *نقد مبانی فلسفی فلسفه برای کودکان*، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- سرل، جان آر. (۱۳۸۸). *ذهن، مغز و علم*، ترجمه و تحشیه امیر دیوانی، چاپ دوم، نشر دفتر تبلیغات.
- شربعتی، فهیمه و حسینی شاهرودی، سید مرتضی. (۱۳۹۲). *ذهن و تاثیرات بی‌واسطه آن از نظر ملاصدرا، حکمت صدرایی*، ۲(۳): ۷۱-۸۴
- شعبانی ورکی، بختیار. (۱۳۷۷). *رویکردهای فراتحلیلی به نظریه‌های تربیت دینی*، نشریه دانشکده الهیات دانشگاه فردوسی، شماره ۴۱-۴۲: ۲۶۸-۲۴۵.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). *مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران*. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- طباطبایی، محمدحسین. (۱۳۷۲). *اصول فلسفه و روش رئالیسم*، با مقدمه و پاورقی مرتضی مطهری، ج ۱، قم: صدرا.
- علمی سول، محمد کاظم؛ لعل صالحی، طوبی. (۱۳۹۲). *نگاه وجودی ملاصدرا به علم*، *پژوهش‌های هستی‌شناختی*، ۲(۳): ۸۷-۱۰۰.
- فریدنبرگ جی؛ سیلورمن، گوردون. (۱۳۹۷). *علم شناخت یا شناخت پژوهی: مقدمه‌ای بر رویکردها، نظریه‌ها و پژوهش‌های علمی درباره ذهن*، ج ۱، ترجمه حبیب‌اله قاسم‌زاده، تهران: انتشارات ارجمند.
- فیاض صابری، عزیزالله. (۱۳۸۰). *علم و عالم و معلوم*، مشهد: عروج اندیشه.
- گارد، یوستین. (۱۳۷۵). *دنیای سوفی*، ترجمه کورش صفوی، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- لیپمن، متیو. (۱۳۸۸). *فلسفه برای کودکان و نوجوانان*، رویکرد جدیدی در فلسفه تعلیم و تربیت، ترجمه سعید ناجی، *فصلنامه فرهنگ*، ویژه فلسفه برای کودکان و نوجوانان، ۲۲(۶۹): ۱۷۵-۱۵۱.
- محل‌الدین ابن عربی، (۱۴۲۰ق)، *الفتوحات المکیه*، تصحیح احمد شمس‌الدین، ج ۶، بیروت: دارالکتب العلمیه.
- مشهدی، علی. (۱۳۸۲). *نظریه ذهن: رویکردی جدید به روانشناسی تحولی*، *تازه‌های علوم‌شناختی*، ۵(۳): ۷۰-۸۳.
- مصباح یزدی، محمدتقی. (۱۳۷۵). *شرح جلد هشتم الاسفار الاربعه*. ج ۱. تحقیق و نگارش محمد سعیدی مهر. چاپ اول. قم: انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- مطهری، مرتضی. (۱۳۷۰). *درسهای الهیات شفا*، ج ۲، تهران: حکمت.
- معلمی، حسن. (۱۳۷۷). *معرفت‌شناسی از دیدگاه حکمت متعالیه، قبسات*، ۱۰-۱۱: ۸۶-۹۳.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۴۱۹ق). *تفسیر القرآن الکریم*، تحقیق محمدجعفر شمس‌الدین، ج ۶، بیروت: دارالتعارف للمطبوعات.

- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۳۵۴). *المبدأ و المعاد*. تصحیح سیدجلال‌الدین آشتیانی. تهران: انجمن حکمت و فلسفه.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۳۶۳). *مفاتیح الغیب*. مقدمه و تصحیح محمد خواجه‌ی. ج ۸، تهران: مؤسسه تحقیقات فرهنگی.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۳۶۸). *الحکمه المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه*، ج ۹، بیروت: دارالاحیاء.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۳۷۸). *المظاهر الالهیه فی اسرار العلوم الکمالیه*، تهران: بنیاد حکمت صدرا.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۳۷۹). *رسائل فلسفی، المسائل القدسیه*، گردآورنده سیدجلال‌الدین آشتیانی، قم: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۳۸۴). *اسفار اربعه*، ج ۳، ترجمه محمد خواجه‌ی، تهران: مولی.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۳۸۷). *رساله اتحاد عاقل و معقول*، ترجمه علی بابایی، تهران: مولی.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۳۸۷). *رساله فی اتحاد العاقل و المعقول*، تصحیح بیوک عزیزاده، تهران: بنیاد حکمت اسلامی صدرا.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۳۹۷ق). *الشواهد الربوبیه فی المناهج السلوکیه*، چاپ دوم، بیروت: مؤسسه التاریخ العربی.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۳۸۱م). *الحکمه المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه*، چاپ سوم، ج ۱، بیروت: دارالاحیاء التراث.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم. (۱۳۹۰م). *الحکمه المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه*، ج ۱ و ۴ و ۹، بیروت: دارالاحیاء التراث العربی.
- ملکی، حسین. (۱۳۷۹). تربیت عقلانی در نهج البلاغه و دلالت‌های آموزشی آن، *مجله مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، شماره ۴: ۴۸۱-۵۰۴.
- هارت، ویلیام. (۱۳۸۱). *فلسفه نفس*، ترجمه امیر دیوانی، تهران: انتشارات سروش.
- الیاس، جان. (۱۳۸۹). *فلسفه تعلیم و تربیت قدیم و معاصر*، ترجمه عبدالرضا ضرابی، چاپ دوم، قم: مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی.

References

- Arkoudas, K.; Bringsjord, S. (2004). Philosophical Foundations. in K. Frankish; W. MRamsey, *The Cambridge Handbook of Artificial Intelligence*. Cambridge University Press.
- Astington, J. W. (1993). *The Child's Discovery of the Mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- BaBapour, Soghra; Shahnazari, Jafar. (1997). A comparative study of the correspondence of mind and object in the epistemology of Mulla Sadra and Kant, *Contemporary Wisdom*, 10(1): 1-29. (in Persian)
- Beheshti, Saeed. (2000). *The Methods of Intellectual Education in the Words of Imam Ali (AS)*. Tehran: Islamic Education Publication. (in Persian)
- Bjorklund, D. F. (2000). *Children's Thinking Developmental Function and Individual Differences* (3th ed). Belmont, CA: Wadsworth.
- Corradini, A.; O'connor, T. (2010). *Emergence in Science and Philosophy*, New York: Routledge.
- Dehghan Simkani, Rahim. (2011). Intellectual education, the basic axis in religious propagation. *Tarbiat Research Journal*, 1: 23-44. (in Persian)
- Ebrahimzadeh, Isa. (1998). *Philosophy of Education*, 11th edition, Tehran: Payam Noor University Press. (in Persian)
- Elias, John. (2010). *Ancient and Contemporary Education Philosophy*, translated by AbdulReza Zarrabi, 2nd edition, Qom: Imam Khomeini Educational Research Institute. (in Persian)
- Elmi Sol, Mohammad Kazem; Laal Salehi, Tuba. (2012). Mulla Sadra's existential view of science, *Ontological Researches*, 2(3): 87-100. (in Persian)
- Fayaz Saberi. (1990). *Science and Knowledge*, Mashad: Urouj Andisheh. (in Persian)
- Flavell, J. H. (1999). Cognitive development: Children's knowledge about the mind. *Annual Review of Psychology*, 50: 21-45.
- Flavell, J. H.; Miller, P. H. (1998). Social cognition. in D. Kuhn & R. Siegler (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Cognition, Perception, and Language*, Vol. 2, pp. 851-887. New York: Wiley.

- Frydenberg J; Silverman, Gordon. (2017). *The Science of Cognition or Cognitive Research: an Introduction to Approaches, Theories and Scientific Researches about the Mind*, Vol. 1, translated by Habibalah Qasemzadeh, Tehran: Arjmand Publications. (in Persian)
- Gallagher, S.; Zahavi, D. (2008). *The Phenomenological mind: An Introduction to Philosophy of Mind and Cognitive Science*. New York: Routledge.
- Garder, Justin. (2009). *Sophie's World*, translated by Koroush Safavi, Tehran: Cultural Research Office. (in Persian)
- Gazzaniga, Michael. (2011). *Who's in Charge, Free Will and the Science of the Brain*, Harper Collins.
- Haanzadeh Amoli, Hassan. (1996). *Lessons of the Union of Wise and Wise*, Qom: Qiyam Publications. (in Persian)
- Hart, William. (2002). *Philosophy of Self*, translated by Amir Divani, Tehran: Soroush Publications. (in Persian)
- Javadi Amoli, Abdollah. (2010). *Man to Man Interpretation*. Research by Mohammad Hossein Elahizadeh. Qom: Israa. (in Persian)
- Khatibi, Hassan. (2014). Intellectual and rational education of children in the educational model of Islam with a comparative look at the project "Teaching philosophy to Qom children", *Missionary Education Quarterly*, 9-10: 151-190. (in Persian)
- Leslie, A. M. (1987). Pretense and representation: The origins of theory of mind. *Psychological Review*, 1994: 412-426.
- Lipman, Matthew. (2009). Philosophy for children and teenagers, a new approach in the philosophy of education, translated by Saeed Naji, *Farhang Quarterly, especially philosophy for children and teenagers*, 22(69): 151-175. (in Persian)
- Maleki, Hossein. (2000). Intellectual education in Nahj al-Balagha and its educational implications. *Journal of Applied Issues of Islamic Education*. 4: 481-504. (in Persian)
- Mashadi, Ali. (2003). Theory of Mind: A New Approach to Developmental Psychology, *New Cognitive Sciences*, 5(3): 70-83. (in Persian)
- Miller, P. H. (2002). *Theories of Developmental Psychology* (4th ed). New York: Worth Publishers.
- Misbah Yazdi, Mohammad Taqi. (1996). *Description of the eighth volume of Al-Isfar al-Arbaeh*. C 1. Research and writing by Mohammad Saidi Mehr. 1st Edition. Qom: Publications of Imam Khomeini Educational and Research Foundation. (in Persian)
- Moallemi, Hassan. (1998). Epistemology from the perspective of supreme wisdom, *Qabasat*, 10 and 11: 86-93. (in Persian)
- Mohi al-Din Ibn Arabi, (1999), *Al-Futuhah al-Makiyya*, revised by Ahmad Shams al-Din, vol. 6, Beirut: Dar al-Kotob ol-Elmiya.
- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (1975). *The beginning and the resurrection*. Corrected by Seyed Jalaluddin Ashtiani. Tehran: Wisdom and Philosophy Association. (in Persian)
- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (1975). *Secret keys*, Introduction and correction by Mohammad Khajawi. Vol. 8, Tehran: Cultural Research Institute. (in Persian)
- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (1981). *Al-Hikama al-Muttaliyyah in al-Isfar al-Aqliyyah al-Arbaeh*, 3rd edition. Vol. 1, Beirut: Dar Ahya al-Trath.
- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (1989). *Al-Hikma al-Mu'taaliyyah in al-Asfar al-Uqliyyah al-Arba'ah*, Vol. 9, Beirut: Dar al-Ahaya.
- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (1990). *Al-Hikma al-Muttaaliyyah fi al-Asfar al-Uqliyyah al-Araba*, Vol. 1, 4, 9, Beirut: Dar al-Ahiya al-Tarath al-Arabi.
- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (1996). *Al-Shawahid al-Rubabiyyah fi al-Manajah al-Salukiyya*, 2nd edition, Beirut: Al-Tarikh Al-Arabi Institute.

- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (1998). *Tafsir al-Qur'an al-Karim*, research by Mohammad Jaafar Shamsuddin, Vol. 6, Beirut: Dar al-Ta'arif Press.
- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (1999). *Al-Mahahir al-Ahiyyah fi Asrar Uloom al-Kamalieh*, Tehran: Hikmat Sadra Foundation. (in Persian)
- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (2000). *Philosophical Treatises, al-Masal al-Qudsiyya*. Collected by Seyyed Jalal aldin Ashtiani, Qom: Islamic Propaganda Office of Qom Seminary. (in Persian)
- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (2005). *Asfar Arbaa*, Vol. 3, translated by Mohammad Khajawi, Tehran: Mowla. (in Persian)
- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (2009). *The Treatise on the Unity of the Wise and Reasonable*, translated by Ali Babaei, Tehran: Mowla. (in Persian)
- Molla Sadra, Sadr al-Din Muhammad bin Ibrahim. (2009). *Treatise on the Unity of the Wise and Reasonable*, Edited by Boyouk Alizadeh, Tehran: Sadra Islamic Hikmat Foundation. (in Persian)
- Motahri, Morteza. (1996). *Lessons in Theology of Healing*, Vol. 2, Tehran: Hikmat. (in Persian)
- Mounoud, P. (1996). Perspective-taking and Attribution: from Piaget's Theory to Childrens Theory of Mind. *Swiss Journal of Psychology*, 55: 93-103.
- Razi, Abul Hasan Mohammad. (2008). *Nahj al-Balagha*; Recorded and cataloged by Dr. Sobhi Saleh, Beirut.
- Rezaei, Mehran; Sadeghi HassanAbadi, Majid; Rostampour, Ahmad. (2012). Analysis of the position of imagination and illusion in the range of human perceptions and actions from the perspective of Sadr al-Mutalahin, *Hikmat Sadra'i Journal*, 1(2): 63-76. (in Persian)
- Rezaei, Monireh. (2008). *The Theoretical Model of the Field of Artistic and Aesthetic Education in the Education System Islamic Republic of Iran, Drafting Plan for the National Education Document*, Theoretical Studies Committee. (in Persian)
- Sattari, Ali. (2014). *Critique of Philosophical Foundations of Philosophy for Children*, Qom: Howzha and University Research Institute. (in Persian)
- Searle, John R. (2009). *Mind, Brain and Science*, translated and edited by Amir Diwani, 2nd edition, published by the Advertising Department.
- Shabani Varki, Bakhtiyar. (1998). Meta-analytic Approaches to Religious Education Theories, *Journal of Theology Faculty of Ferdowsi University*, No. 41-42: 245-268. (in Persian)
- Shariati, Fahima; Hosseini Shahroudi, Seyyed Morteza. (2012). The Mind and Its Immediate Effects according to Mulla Sadra, *Hikmat Sadraei*, 2(3): 71-84. (in Persian)
- Supreme Council for Cultural Revolution. (2011). *Theoretical Foundations of the Fundamental Transformation in the Education System of the Islamic Republic of Iran*. Tehran: Ministry of Education. (in Persian)
- Tabatabaei, Mohammad Hossein. (1993). *The Principles of Philosophy and the Method of Realism*, introduction and footnote by Morteza Motahari, Vol. 1, Qom: Sadra. (in Persian)
- Thagard, Paul. (2011). *Mind, an Introduction to Cognitive Sciences*, translated by Ramin Golshai, Tehran: Samit Publications. (in Persian)