

"هستی‌شناسی علم و ادراک" در حکمت متعالیه و دلالت‌های آن بر تعریف علم در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

The "Ontology of Knowledge and understanding" in "Transcendent Philosophy" and Its Implications for "Islamic Philosophy of Education"

Mohammad Goudarzi*
Saeid Beheshti**

Received: 10/Mar/2015 Accepted: 1/Jul/2015

محمد گودرزی، سعید بهشتی

دریافت: ۱۳۹۳/۱۲/۱۹ پذیرش: ۱۳۹۴/۴/۱۰

چکیده

Abstract

In the field of education, the same as in the other field of sciences, there are different schools and approaches which have major challenges and disagreements. Differences between the different worldviews underlie those disagreements which are resulted from the differences between different recognition foundations. In Philosophy realm discussion about foundations of recognition with two branches about "ontology of knowledge and understanding" and "epistemology" (observing the aspect of storytelling) are followed.

In this research, investigation the quiddity and geometry of the "philosophy of knowledge" in "Transcendental Philosophy" specifically "Mulla Sadra's approach" definition of knowledge are chased to make inferences of prescriptive propositions in the form of principles and rules in order to obtain results for "Islamic Education"

This research is conducted with qualitative and analytical-deductive method within the "Philosophy of Islamic Education" framework and with posteriori orientation.

The result of the research is formulating five prescriptive propositions that are in the form of principles which three of them denote the regulation of knowledge foundations in the "Philosophy of Education" and the other two cases observe the "process of education" and have operating aspect.

Keywords: Philosophy of Knowledge, Ontology of Knowledge, The Transcendental Philosophy, Islamic Philosophy of Education, Educational Principles.

در حوزه تعلیم و تربیت، مانند علوم و معارف دیگر، با مکاتب و رویکردهای مختلفی سروکار داریم که با یکدیگر اختلاف نظر و چالش‌های اساسی دارند. تفاوت در جهان‌بینی‌ها، که زمینه‌ساز این اختلافات است، خود حاصل اختلاف در مبانی شناخت است. مبانی شناخت، در دانش فلسفه، در دو شاخه «وجودشناسی علم و ادراک» و «معرفت‌شناسی» (ناظر به جنبه حکایتگری) طرح و بحث می‌گردد.

در این پژوهش، بررسی چیستی و هندسه «فلسفه معرفت» در حکمت متعالیه و رویکرد خاص صدرالمتهلین به تعریف علم و جایگاه بحث از آن در فلسفه، ضمن استنتاج گزاره‌های تجویزی در قالب اصول و قواعد، استخراج راه‌آوردهایی برای «تعلیم و تربیت اسلامی»، دنبال می‌شود.

این پژوهش با رویکرد کیفی و روش تحلیلی-استنتاجی، در چارچوب فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و با جهت‌گیری لمی صورت می‌پذیرد.

حاصل تحقیق، صورت‌بندی پنج گزاره تجویزی در قالب اصول است که سه مورد آن شامل تنظیم مبانی شناختی در فلسفه تعلیم و تربیت بوده‌است و دو مورد دیگر ناظر به فرایند تعلیم و تربیت است و جنبه عملیاتی دارد.

کلید واژگان: فلسفه معرفت، وجودشناسی علم، حکمت متعالیه، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، اصول تربیتی.

*کارشناس ارشد فلسفه تعلیم و تربیت از دانشگاه علامه طباطبایی
(نویسنده مسئول)

Email: sadra313m@gmail.com

**دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

Email: beheshti@atu.ac.ir

*M.A. in Philosophy of Education from Allameh
Tabatabai University in Tehran
Email: sadra313m@gmail.com
**Associate Professor of Philosophy of Islamic
Education Department of Allameh Tabatabai
University
Email: beheshti@atu.ac.ir



مقدمه

مسأله شناخت، همواره از مسائل اساسی در تاریخ تفکر بشر بوده‌است. مکاتب و رویکردهای فکری مختلف، از جمله مکاتب فلسفی و مکاتب تربیتی، همواره پیرامون این مسئله و محورهای گوناگون آن بحث‌های اساسی و چالشی داشته‌اند. اساساً زاویه میان مکاتب و رویکردهای مختلف، حاصل جهان‌بینی‌های متفاوت آن‌ها است که از اختلاف در مبانی مربوط به مسئله شناخت نشأت می‌گیرد.

از آنجاکه تعلیم و تربیت پیوندی وثیق با شناخت و ادراک دارد و اساساً در راستای تمهید و هدایت متری در مسیر تحقق و توسعه معرفت راستین، صورت می‌پذیرد، مکاتب تربیتی، گریزی از حل مسائل و مباحث این حوزه ندارند. فلسفه تعلیم و تربیت، «دانش فرانگرانه توصیفی-تحلیلی» است که با عقل فلسفی، که علم و عمل تربیتی را محک می‌زند و متولی تنظیم مبانی شناختی تعلیم و تربیت قرار می‌گیرد.

تعلیم و تربیت اسلامی، به‌عنوان نهاد اساسی مکتب اسلام اصیل، که پیامبر اکرم (ص) و اولیای الهی (ع) و نیز علمای ربانی در خط مقدم آن قرار دارند، فلسفه تعلیم و تربیت خاص خود را می‌طلبد که در مقام مبانی و روش با اهداف والای این آیین الهی متناسب باشد. فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، درواقع فلسفه را به تعلیم و تربیت اسلامی می‌افزاید و رویکرد تحلیلی و استنتاجی خود را از مبانی اصیل اسلامی، شامل حوزه‌های مختلف علوم و معارف اسلامی، از جمله حکمت الهی آغاز می‌کند. توضیح این نکته ضرورت دارد که رویکرد اصیل در این رهگذر، جدا از منبع و حیاتی نیست و رجوع به مکاتب حکمی و فلسفی، فرع بر رویکرد عقلی حکمای الهی به منبع وحی و عصمت است.

در این میان، حکمت متعالی، با ویژگی‌های منحصر به فرد خود، نقش ویژه‌ای در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی دارد. به‌ویژه، در راستای موضوع این

مقاله، نوآوری‌های گران‌مایه صدرالمآلهین در حل مسائل مربوط به شناخت، زمینه‌های ارزشمندی برای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی فراهم آورده‌است که از طریق آن به تنظیم مبانی و استنتاج اصول و قواعد تربیتی بپردازد. رویکرد وجودی صدرا به علم و ادراک، فلسفه معرفت متفاوتی را رقم می‌زند که حیطة مباحث را از دغدغه‌های واقع‌نمایی (در چارچوب معرفت‌شناسی فلسفی) فراتر برده و وجودشناسی معرفت را قوت می‌بخشد.

در این تحقیق، در سه بخش مجزا در جستجوی تحقق سه مقصود زیر خواهیم بود:

۱. تبیین چیستی وجودشناسی علم در فلسفه معرفت صدرا و نسبت آن با فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی؛
۲. بررسی رویکرد صدرا به مسئله اساسی تعریف علم و جایگاه بحث «علم، عالم و معلوم» در فلسفه؛
۳. استنتاج و تحلیل نتایجی از رویکرد صدرا به چیستی علم و جایگاه بحث از آن در فلسفه برای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و رویکرد تربیتی آن.

۱. ماهیت «فلسفه معرفت» و جایگاه آن در دانش

«فلسفه تعلیم و تربیت»

در این بخش، چیستی «فلسفه معرفت»، مسائل و مباحث آن، و تاریخچه این شاخه فلسفی بررسی می‌شود. سپس به چیستی «فلسفه تعلیم و تربیت» و «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» و در نهایت، به تبیین جایگاه «فلسفه معرفت» در «فلسفه تعلیم و تربیت» پرداخته خواهد شد.

۱-۱. چیستی «فلسفه معرفت»

«فلسفه معرفت» از جمله مهم‌ترین شاخه‌های فلسفه به‌شمار می‌رود که نحوه تحقق آن از جنس «فلسفه‌های مضاف»^۱ است (خسروپناه، ۱۳۸۹: ۲۷). هرچند فلسفه معرفت بیشتر به «معرفت‌شناسی» شناخته می‌شود، اما

1. philosophy of...

این دانش فلسفی شاخه مهم دیگری نیز دارد که «وجودشناسی معرفت» نامیده می‌شود.

«فلسفه معرفت» از جنس فلسفه‌های مضاف به حقایق است که از افزودن فلسفه به «معرفت» حاصل شده و «مطلق آگاهی» نام گرفته است (مصباح، ۱۳۸۹: ج ۱: ۱۵۲-۱۵۱)، که از سنخ حقایق مربوط به ساحت نفس است، به‌شمار می‌رود. تأکید بر «مطلق آگاهی» از آن جهت است که روشن شود فلسفه معرفت پیرامون حقیقت ادراک سخن می‌گوید، فارغ از مصادیق جزئی و انواع آن در شاخه‌های مختلف علمی و معرفتی.

۲-۱. محتوای «فلسفه معرفت»

همچنان که گفته شد، «فلسفه معرفت» دو شاخه اساسی دارد: «معرفت‌شناسی» و «هستی‌شناسی معرفت»، که عمدتاً به شاخه اول شناخته می‌شود. محتوای فلسفه معرفت، به تبع این تقسیم‌بندی، شامل مجموع مسائل و مباحث این دو شاخه است.

شاخه اول، یا به تعبیری «معرفت‌شناسی» یا «شناخت‌شناسی»، در یک تعبیر موجز عبارت است از علمی فلسفی «که درباره شناخت‌های انسان و ارزش یابی انواع، و تعیین ملاک صحت و خطای آن‌ها بحث می‌کند» (مصباح، ۱۳۸۹: ج ۱: ۱۵۳). ماهیت و محتوای این شاخه از فلسفه معرفت ناظر به «حکایتگری» و «واقع‌نمایی» علم و معرفت انسانی است. مسئله اساسی در «معرفت‌شناسی»، امکان شناخت حقیقی برای انسان است. ورود به ساحت علم و اندیشه بدون حل این مسئله اساسی امکان ندارد و بر پایه‌ای سست استوار خواهد بود (مصباح، ۱۳۸۹: ج ۱: ۱۴۷-۱۴۶).

شاخه دوم فلسفه معرفت، که کمتر بدان توجه شده، رویکردی «وجودشناختی» دارد و حاصل تعلق «وجودشناسی فلسفی» به علم و شناخت است. در واقع «در مباحث هستی‌شناسانه معرفت بحث از اصل هستی و احکام هستی‌شناسانه‌ای است که پیرامون نحوه و چگونگی وجود علم مطرح می‌شود» (جوادی آملی،

۱۳۸۶: ۲۵۳). این مباحث پیرامون پرسش‌هایی از این دست شکل می‌گیرد: «علم امری وجودی است یا ماهوی؟ جوهر است یا عرض؟ مجرد است یا مادی؟ رابطه آن با عالم و معلوم چگونه است؟» (خسروپناه، ۱۳۸۹: ۲۹).

۳-۱. ماهیت «فلسفه تعلیم و تربیت» و «فلسفه

تعلیم و تربیت اسلامی»

در بررسی تاریخی تأملات فلسفی پیرامون تعلیم و تربیت، با دو مسئله اشارات و دیدگاه‌های فیلسوفان در زمینه مسائل مربوط به تعلیم و تربیت و فلسفه تعلیم و تربیت، به‌عنوان یک حوزه معرفتی مستقل با هویت آکادمیک، مواجه می‌شویم. قدمت مواجهه اول بسیار طولانی است و می‌توان آنرا در اقوال و آثار فیلسوفان شناخته‌شده، مانند سقراط، افلاطون و ارسطو پیگیری کرد. مواجهه دوم عمری بیش از چند دهه ندارد و حاصل فعالیت اندیشمندان و انجمن‌های تخصصی و غیرتخصصی علمی و فلسفی در قرن بیستم میلادی (و شاید اواخر قرن نوزدهم) است (بهشتی، ۱۳۸۶: ۹). این دو حوزه به‌رغم تفاوت‌های اساسی، ارتباط قابل‌توجهی از حیث روش‌شناختی دارد به‌طوری‌که مواجهه دوم ناظر به نگاه اول و برگرفته از آن است (باقری و همکاران، ۱۳۸۹: ۱۶).

رویکرد دوم که در بستر دانشگاهی و انجمن‌های علمی (تخصصی و نیمه‌تخصصی) شکل گرفت، در مسیر خود نقاط عطفی را تجربه کرده که بیان مختصر آن از این قرار است: سیر فلسفه تعلیم و تربیت از رویکرد سنتی یا آنچه از آن به «رویکرد ایسم‌ها» تعبیر می‌شود، آغاز گردید و در مسیر خود با رویکردهای دیگری همچون «رویکرد تحلیلی» و رویکردهای پساتحلیلی مانند پُست‌مدرنیسم، پساساختارگرایی، فمینیسم، هرمنوتیک، نوپراگماتیسم و مانند آن، دچار تحول و دگرگونی شد (بهشتی، ۱۳۸۹: ۲۷۵ و ۱۳۸۶: ۲۳-۱۰).



اسلامی تعبیر می‌شود. عنوان فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی البته تعبیری مناقشه‌آمیز است. برخی اندیشمندان و صاحب‌نظران، تحت همین عنوان به تألیف آثار و انتشار پژوهش‌هایی پرداخته‌اند که به صورت مطلق یا حداکثری و یا با رویکردی میانه از فلسفه اسلامی اعراض دارند. عنوان فلسفه در چنین آثاری یا به اشتراک لفظی است یا به جهت پذیرش روش فلسفی (در عین نفی محتوای آن) وضع شده است. همچنین در مواردی با آثاری مواجه هستیم که تحت عناوین مشابه، به هماهنگ‌سازی یا تفسیر مکاتب و رویکردهای غربی با موازین و معیارهای اسلامی پرداخته‌اند و از اساس دغدغه‌های فلسفه تعلیم و تربیت بر پایه مکاتب فلسفی اسلامی در آن‌ها وجود ندارد.

بررسی و نقد این رویکردها به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، بحث مجزایی می‌طلبد که پرداختن به آن در این مقاله امکان‌پذیر نیست. در اینجا تنها به طرح یک سؤال بسنده می‌کنیم: صاحب‌نظرانی که از یک سو به اعراض مطلق یا حداکثری از محتوای فلسفه اسلامی، به دلیل بشری یا التقاطی دانستن آن فتوا داده‌اند (باقری، ۱۳۸۹: ۳۲-۲۹)، چگونه انتظار دارند آثار و نظریات خودشان که تحت عناوینی همچون فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی یا فلسفه تربیت اسلامی انتشار یافته و در آن حاصل فکر و اندیشه خود را عرضه داشته‌اند و به مناسبت بحث‌های مختلف، از آثار و نظریات و نیز روش‌های ارائه‌شده از سوی اندیشمندان مختلف غرب و شرق و اسلامی و غیراسلامی بهره برده‌اند، اسلامی دانسته شود و از قیود بشری و التقاطی بودن مبرا باشند؟ فلسفه تعلیم و تربیت را از سویی می‌توان در دو رویکرد بررسی کرد؛ یکی فلسفه تعلیم و تربیت با قید هماهنگی و هم‌سویی با شریعت اسلام و آموزه‌ها و موازین آن و دیگری اضافه علم (یا عمل) تعلیم و تربیت اسلامی به فلسفه^۱ (بهشتی، ۱۳۸۹: ۲۷۷). مراد ما

لازم به ذکر است که ظهور و بروز رویکردهای جدید، هرچند رویکردهای پیشین را تحت تأثیر گذاشته اما نمی‌توان گفت دوره‌های جدیدتر با پایان یافتن دوره‌های پیشین شکل گرفته‌اند. برای مثال، با وجود رونق گرفتن رویکرد تحلیلی در پی نقد و نفی رویکرد سنتی، این رویکرد از بین نرفته و «هنوز هم در ادبیات این رشته مطرح است» (بهشتی، ۱۳۸۹: ۲۷۱). فعالیت پژوهشگران در چارچوب رویکردهای پیشین، گواهی این مدعا است.

آنچه بیان شد ناظر به سیر تحول فلسفه تعلیم و تربیت در حوزه معرفتی غرب است. با توجه به اینکه خاستگاه رشته فلسفه تعلیم و تربیت در آن حوزه بوده، ممکن است چنین برداشت شود که پژوهش در این رشته، ناگزیر از ارجاع به رویکردهای غربی است. تمرکز منابع درسی دانشگاهی و بسیاری از تألیفات و پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه فلسفه تعلیم و تربیت در ایران، بر رویکردها و منابع غربی، از یک وابستگی بسیار جدی و فعال حکایت دارد (بهشتی، ۱۳۸۶: ۲۴-۲۳).

مواجهه جدی فرهنگی و درآمیختگی پیچیده جنبه‌های مختلف زندگی از جمله جنبه‌های اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی با فرهنگ و تمدن غربی از یک سو و تعارضات بنیادین مبانی و بنیادهای عقیدتی و فرهنگی حاصل از این مواجهه و آمیختگی از سوی دیگر، و نیز بروز نیازها، پرسش‌ها و مسائل جدید در این میان، پی‌ریزی و پی‌گیری رویکردهایی اصیل و هماهنگ با بنیان‌های دینی و فرهنگی خودی را، به منظور تنظیم و تدوین اصول و قواعد تعلیم و تربیت اسلامی-ایرانی، لازم و ضروری ساخته است (بهشتی و علم‌الهدی، ۱۳۸۴: ۹-۱۱).

یکی از رویکردهای موجود برای پاسخ به این نیاز بسیار مهم، پی‌ریزی فلسفه تعلیم و تربیت بر مبنای فلسفه اسلامی است که از آن به فلسفه تعلیم و تربیت

خود ابعادی دارد؛ بخشی از آن ناظر به مباحث «وجودشناسی» و بخشی از جنس مباحث «روان‌شناسی فلسفی» است. ضمناً مباحث «انسان‌شناسی» نسبت وثیقی با حوزه «فلسفه معرفت» داشته و بسیاری از مباحث این دو حوزه با یکدیگر اشتراک دارد.

در مورد جایگاه مبانی مربوط به حوزه «فلسفه معرفت» در فلسفه تعلیم و تربیت می‌توان گفت: مبانی فلسفه معرفت بر همه مبانی دیگر تقدم دارد، «این به آن دلیل است که هرگاه دیدگاه فلسفی در ارتباط با هستی، واجب‌الوجود، انسان، و اخلاق، ریشه در چگونگی راه شناخت و نوع ابزار معرفتی صاحب آن دیدگاه دارد. برای مثال، اگر پیروان یک مکتب فلسفی، شناخت را به شناخت‌های حسی و تجربی محدود کنند و منکر امکان و صحت شناخت‌های فراطربیتی و عقلانی در عرصه‌های تصورات و تصدیقات شوند، ناچار در عرصه متافیزیک نیز دایره موجودات را به محسوسات و مجربات فرو خواهند کاست» (همان).

ممکن است این اشکال گرفته شود که تحلیل مباحث «فلسفه معرفت» و اثبات مفاهیم و گزاره‌های آن، متوقف بر مبانی فلسفی دیگر حوزه‌ها، خصوصاً هستی‌شناسی است و این امر با قبول تقدم فلسفه معرفت تناسب ندارد. پیش‌تر روشن شد که تقدم قضایای سایر حوزه‌ها بر قضایای فلسفه معرفت در مقام اثبات است؛ در صورتی که تمامی حوزه‌های دیگر، در مقام ثبوت پس از فلسفه معرفت جای می‌گیرند.

۲. بررسی رویکرد خاص صدرا به چیستی

علم

در این بخش قصد داریم تا رویکرد متفاوت صدرالمتألهین به چیستی علم را که قائل به بداهت مفهومی آن است بررسی کنیم. همچنین موضع وی

در این پژوهش، مورد اخیر است. به عبارت دیگر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی «یکی از علوم فلسفی اسلامی یا فلسفه‌های مضاف است که با روش تعقلی و استدلالی به تحلیل و تبیین و اثبات مبادی تصویری و تصدیقی تعلیم و تربیت اسلامی می‌پردازد» (همان).

به لحاظ روش به کار برده شده، این دو رویکرد فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، به دو طریق قابل پی‌گیری است: یکی پژوهش انی، که «با رویکرد ثبوتی (نه اثباتی) از مفاهیم و گزاره‌های موجود و محقق تعلیم و تربیت اسلامی آغاز می‌کند و می‌کوشد تا با جستجو در لابه‌لای متون و منابع فلسفه اسلامی، بنیان‌های فلسفی مطابق با آن‌ها را بازیابی، کشف یا خلق کند» (بهشتی، ۱۳۸۹: ۲۷۸). روش دیگر پژوهش لمی است، که «از مبانی فلسفه اسلامی آغاز می‌شود و به تعلیم و تربیت اسلامی بسط می‌یابد» (همان). پژوهش حاضر، همچنانکه در مقدمه بدان اشاره شد، مبتنی بر روش لمی است و رویکردی استنتاجی دارد.

۱-۴. جایگاه فلسفه معرفت در فلسفه تعلیم و تربیت

تربیت

مبانی فلسفی تعلیم و تربیت، که فلسفه تعلیم و تربیت در رویکرد لمی از آن آغاز و در رویکرد انی بدان رجوع می‌کند، به حوزه‌های مختلف از جمله «هستی‌شناسی»، «معرفت‌شناسی»، «انسان‌شناسی» و «ارزش‌شناسی»، دسته‌بندی می‌شود. در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، هستی‌شناسی مبتنی بر حکمت الهی (با تأکید بر حکمت متعالی)، «هستی‌شناسی»، شامل دو حوزه «هستی‌شناسی عام»، دربرگیرنده احکام عام وجود بما هو وجود که به الهیات بالمعنی الاعم معروف، و «الهیات بالمعنی الاخص» که به خداشناسی فلسفی مربوط می‌شود، است. از سوی دیگر، «معرفت‌شناسی» در کنار بخش دیگری از مباحث فلسفی پیرامون مسئله شناخت، یعنی همان «وجودشناسی معرفت»، حوزه مبانی «فلسفه معرفت» را تشکیل می‌دهد. «انسان‌شناسی»



هی امور کلیه و کل وجود متشخص بذاته...» (ملاصدرا، ۱۴۱۹ق: ج ۳: ۲۷۸).

صدرا در اینجا به وصف «تشخص» اشاره دارد که از احکام وجود پماهو وجود است. تشخص در مقابل کلیت و شمول قرار دارد و صدرا در این تعبیر با وجود دانستن علم، آن را واجد وصف «تشخص»، «کل وجود متشخص بذاته»، و در تعارض با مفاهیم کلی ماهوی معرفی می‌کند: «حکما ثابت کرده‌اند که «تشخص» و «وجود» مساوق یکدیگرند، هر جا وجود است تشخص است و هر جا تشخص است وجود است، و می‌گویند کلیت و عدم تعین شأن ماهیت است و در حقیقت اعتبار ذهن است» (مطهری، ۱۳۸۷: ج ۵: ۵۴۷). یعنی تعریف علم از طریق اجزای ذاتی امکان‌پذیر نیست.

۲-۱-۲. تبیین بداهت مفهومی علم به دلیل عدم

امکان تعریف رسمی

معلوم شد که تعریف مفهوم به رسم، متوقف بر وجود مفهومی است که اعرف باشد، یعنی از مجهول (معرف) ما روشن‌تر باشد. تعریف علم به این نوع معارفه منطقی نیز امکان‌پذیر نیست. دلیل این امتناع، نبود مفهومی روشن‌تر از مفهوم علم است: «تعریفه بالرسم التام ایضا ممتنع کیف و لا شیء أعرف من العلم- لأنه حالة وجدانية نفسانية يجدها الحي العليم من ذاته ابتداء من غیر لبس و لا اشتباه و ما هذا شأنه يتعذر أن يعرف بما هو أجلی و أظهر و لأن کل شیء يظهر عند العقل بالعلم به فكيف يظهر العلم بشيء غیر العلم» (ملاصدرا، ۱۴۱۹ق: ج ۲۶: ۲۵-۱).

صدرا تأکید دارد که بداهت مفهوم علم امری وجدانی است و انسان آگاه با مراجعه به خویشتن درمی‌یابد که همه چیز از طریق علم برای ما روشن می‌شود، حال چگونه علم را به چیزی غیر از خودش علم روشن کنیم؟ بداهت مفهومی علم، از سویی بر اصل بدیهی امتناع تسلسل بنا دارد و از این‌روی

درباره جایگاه بحث علم، عالم و معلوم را به‌طور مختصر روشن سازیم.

۲-۱. بداهت مفهومی علم

صدرا «علم» را بدیهی می‌داند و معتقد است نمی‌توان برای آن تعریفی منطقی یافت. این بداهت، تبیین استدلالی دارد، اما در جای خود امری وجدانی است. نگاه وجودی صدرالمتألهین به علم، که در ادامه با ابعاد آن بیشتر آشنا می‌شویم، در همه شئون تحلیل علم و ارکان معرفت حضور دارد. در مقام تعریف نیز بیان صدرا در مورد علم با تحلیل بداهت وجود متناظر است. وی در تبیین بداهت مفهوم وجود می‌گوید: «التعريف إما أن يكون بالحد أو بالرسم و كلا القسمين باطل في الموجود. أما الأول فلأنه إنما يكون بالجنس و الفصل و الوجود لكونه أعم الأشياء لا جنس له فلا فصل له فلا حد له. و أما الثاني فلأنه تعريف بالأعرف و لا أعرف من الوجود فمن رام بيان الوجود بأشياء على أنها هي أظهر منه فقد أخطأ خطأ فاحشا و لما لم يكن للوجود حد فلا برهان عليه» (ملاصدرا، ۱۴۱۹ق: ج ۱: ۲۶-۲۵).

۲-۱-۱. تبیین بداهت مفهومی علم به دلیل عدم

امکان تعریف حدی

همان‌طور که در تحلیل بداهت وجود روشن شد، در تعریف حدی زمانی امکان‌پذیر است که مفهوم، قابل تجزیه به اجزای ذاتی، یعنی جنس و فصل باشد. به عبارتی، لازم است تا «معرف» جزء اعم (جنس) داشته باشد و از طریق جزء مساوی (فصل) تحدید شود. چنین مفهومی ناظر به یک حقیقت مقید است.

صدرا حقیقت علم را امری مقید نمی‌داند که هویت و ماهیت آن قابل تفکیک باشد تا بتوان با استفاده از اجزای ذاتی، آن را تعریف کرد: «یشبه أن يكون العلم من الحقائق التي إنيتها عين ماهيتها و مثل تلك الحقائق لا يمكن تحديدها إذ الحدود مركبة من أجناس و فصول و

اسلامی، اعتبار ویژه‌ای دارد، همین فلسفه در معنای اخص بوده، و غالباً فلسفه به‌همین معنا شناخته می‌شود (جوادی آملی، ۱۳۸۸: ۲۵-۲۴).

در این‌جا یک مسئله بسیار مهم مطرح می‌شود، و آن چیستی موضوع فلسفه است. صدرا در این زمینه می‌نویسد: «الفلسفة الأولى باحثه عن أحوال الموجود بما هو موجود و عن أقسامه الأولية أیلتی یمكن أن یعرض للموجود منغیر أن یصیر ریاضیا أو طبیعیا...» (صدرالمتالهین، ۱۴۱۹ق: ج ۱: ۲۸). بر همین اساس، و ناظر به فلسفه در معنای اخص است که گفته می‌شود: «ملاک فلسفی بودن یک مسئله این است که موضوع آن «موجود بما هو موجود» شمرده‌شود» (خسروپناه، ۱۳۸۹: ۴۹).

در سنت فلسفه اسلامی، پیش از ملاصدرا، علم با تعریف ماهوی تحلیل می‌شد و از این‌روی موضوع فلسفه اولی به حساب نمی‌آمد و در مباحث فلسفی، به‌نحو بالعرض مورد بررسی قرار می‌گرفت.

ملاصدرا تحلیل بداهت مفهومی علم را در پی این مبنا طرح می‌کند که «عالم، علم یا معلوم‌بودن» از عوارض ذاتی موجود بما هو موجود است: «من عوارض الموجود بما هو موجود ... هو كونه عالما أو علما أو معلوما فالبحث عن العلم و أطرافه و أحواله حری بأن یذكر فی الفلسفة الأولى التی یبحث فیها عن الأحوال الكلية العارضة للموجود بما هو موجود» (ملاصدرا، ۱۴۱۹ق، ج ۱: ۲۸). وقتی علم از عوارض ذاتی وجود مطلق به‌شمار آمد، در زمره مسائل اصلی در فلسفه و داخل در حوزه فلسفه اولی، یعنی هستی‌شناسی فلسفی خواهد بود. این تحول، نتایج بسیار مهمی در فلسفه شناخت و مباحث منبعث از آن دارد که در این مقاله به بررسی گوشه‌ای از آن پرداخته شد.

محکم‌تر و یقین‌آورتر است. تسلسل مورد نظر از این قرار است که هرچیزی باید توسط چیزی روشن‌تر از خود تعریف شود، حال اگر بخواهیم علم را تعریف کنیم، آن‌چیز خود به علم بر ما روشن می‌شود و این مسیر به پایان نمی‌رسد و دچار دور باطل و تسلسل معرف می‌شویم. این ابطال عقلی (ابطال دور و تسلسل) در مورد تعریف حدی هم صادق است. بدین ترتیب که اگر فرضاً بتوان تعریف حدی از علم ارائه داد، آن تعریف چیزی جز تعریف به‌خود، یعنی تعریف علم به خود علم، نیست. چنین دوری به تسلسل می‌انجامد و باطل است (خسروپناه، ۱۳۸۹: ۲۵).

بدهت وجدانی و تحلیلی مفهوم علم هرگز به‌معنای بی‌نیازی از تحلیل و تحقیق پیرامون حقیقت، ارکان و احکام علم نیست. به‌عبارت دیگر پذیرش بداهت مفهومی اموری همچون وجود و علم راه را بر تحقیق در کنه آن نمی‌بندد؛ چه این‌که:

مَفْهُومُهُ مِنْ أَظْهَرِ الْأَشْيَاءِ وَ كُنْهَهُ فِي غَايَةِ الْخَفَاءِ

نفی احکام ماهوی از علم، از مقام تعریف و تحلیل آغاز می‌شود و در سراسر فلسفه معرفت صدرا ادامه می‌یابد. این امر در واقع سنگ بنای پیکربندی فلسفه معرفت براساس اصالت وجود است.

۲-۲. علم از عوارض ذاتی وجود بما هو وجود

است

فلسفه در معنای عام، حیطة گسترده‌ای را شامل می‌شود؛ این مجموعه گسترده در یک تقسیم‌بندی دوگانه، به فلسفه نظری و فلسفه عملی تقسیم می‌شود که اولی متوجه شناخت حقایق عالم، و دیگری متوجه شناخت اموری است که از اراده انسان ناشی می‌شود. فلسفه نظری خود در سه سطح قابل تعریف است: فلسفه سُقُلِی که علوم طبیعی را شامل می‌شود، فلسفه وُسَطِی که شامل ریاضی است، و فلسفه اولی که معنای اخص فلسفه بوده و محور آن هستی‌شناسی با رویکرد عقلی و فلسفی است. آنچه به‌عنوان فلسفه، در سنت



۳. استنتاج تعدادی مدل‌های تربیتی از

مبانی بررسی شده

در این فصل برآنیم تا شماری از مدل‌های تربیتی حاصل از مباحث فصل اول و مبانی دوگانه بررسی شده در فصل دوم را تحلیل کنیم. مدل‌های به دست آمده، در پنج گزاره تجویزی و در قالب اصول مربوط به فلسفه تعلیم و تربیت و اصول مربوط به رویکرد تربیتی ارائه می‌گردد.

۳-۱. اصول ناظر به ساحت تنظیم مبانی فلسفه

تعلیم و تربیت اسلامی

این اصول مستقیماً به رویکرد تربیتی باز نمی‌گردد و متوجه دانش فلسفه تعلیم و تربیت است. با توجه به اختلاف نظرهای رایج در این زمینه، پرداختن به این مسئله ضروری به نظر می‌آید.

۳-۱-۱. اصل تفکیک‌ناپذیری «فلسفه تعلیم و

تربیت» از مبانی «فلسفه اولی»؛ به‌ویژه در شاخه «هستی‌شناسی معرفت».

بر اساس این اصل، پژوهشگر فلسفه تعلیم و تربیت و اندیشمند حوزه تربیت و آموزش و پرورش، در بررسی‌ها و طرح‌ریزی‌های خود برای ساختمان تعلیم و تربیت، از دانستن فلسفه اولی و لحاظ احکام آن، خصوصاً مباحث باب علم، ناگزیر است.

بیان ضرورت در این اصل، ناظر به پیوند ناگسستنی فلسفه تعلیم و تربیت و فلسفه اولی است. اینکه علم یکی از عوارض ذاتی وجود مطلق شناخته شود، همانطور که صدرا بر این امر تأکید دارد، بحث علم را از مراتب دومی و چندمی به یک موضوع مرتبه اول برای فلسفه مبدل می‌سازد. از همین رو علم مدخل مستقلی است در مباحث فلسفه اولی بررسی و تحلیل می‌شود. این بدان معنا است که فهم و تحلیل صحیح از حقیقت علم، با صرف نظر از مباحث فلسفه اولی در باب علم و مباحث دیگر این دانش عقلی که مقدمه‌ای برای فهم

تحلیل فلسفی علم لازم است، امکان‌پذیر نخواهد بود. بر این اساس، فلسفه تعلیم و تربیت که ناچار از تنظیم مبانی شناخت است، از مباحث مذکور گریزی ندارد و در صورت صرف نظر، از دقت و عمق آن به شدت کاسته خواهد شد.

اهمیت این اصل از آن جهت است که بسیاری از بزرگ‌ترین حکما و فلاسفه نیز، که خود در درون حوزه فلسفه و حکمت تعریف می‌شوند، بر اساس مبانی غیر دقیق، در فهم و تحلیل حقیقت علم به گمراهی رفته و تعاریف و تحلیل‌های ناقص و ناصوابی از آن ارائه داده‌اند. روشن است که بنانهادن تعلیم و تربیت بر تعریف و تحلیل ناقص و ناصواب از حقیقت علم و احکام و ابعاد آن، ساختمان این بنای حیاتی را سست و در برابر آسیب‌ها و آفات، شکننده و آسیب‌پذیر خواهد ساخت. این در حالی است که برخی از اندیشمندان، صاحب‌نظران و پژوهشگران فلسفه تعلیم و تربیت، خود را مستغنی از مبانی فلسفه اولی دانسته و اصولاً به لزوم تفکیک ساحت این رشته علمی از دامان فلسفه فتوا داده‌اند.

۳-۱-۲. اصل لزوم لحاظ تقدم ثبوتی مبانی فلسفه

معرفت بر سایر مبانی (فلسفی و غیرفلسفی) فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

در این اصل، یک ضرورت اساسی برای فلسفه تعلیم و تربیت طرح می‌گردد. این ضرورت گویای این است که در تنظیم مبانی فلسفه تعلیم و تربیت، مبانی فلسفه معرفت تقدم ثبوتی دارد. یعنی لازم است مبانی فلسفه معرفت و مسائل اساسی شناخت تنظیم گردد تا طرح مبانی دیگر، در بستری استوار صورت پذیرد.

دلیل این ضرورت، اصل کلی تقدم ثبوتی مبانی فلسفه معرفت بر کل مبانی و مباحث فلسفی، معرفتی و علمی است. در فصل نخست مقاله دانستیم که مبنای اساسی تفاوت مکاتب و رویکردها به اختلاف منظر جهان‌بینی ایشان بازمی‌گردد و این اختلاف خود حاصل

معرفت، مانند بداهت مفهومی علم و نیز بدون در نظر گرفتن جایگاه واقعی علم در فلسفه، که در زمره مسائل فلسفه اولی به شمار می‌آید، و یا بدون استناد به مبانی بنیادین وجودی و مجرد بودن علم و مدرج بودن طیف هستی‌مندی آن و نیز با غفلت از اتحاد حقیقی ارکان معرفت و بازگشت همه انواع علم حصولی به علم حضوری و سایر مبانی وجودشناختی معرفت، پی‌ریزی مستحکمی از مبانی شناختی حاصل نمی‌آید. همان‌طور که صدرا در بحثی مفصل، بنای سست معرفت‌شناسی پیشینیان را، در غفلت ایشان از جنبه‌های وجودشناختی علم ارزیابی می‌کند.

نمونه‌ای روشن از خطای اساسی در عرصه شناخت، که از غفلت در زمینه وجودشناسی معرفت حاصل می‌آید، تعمیم ناخودآگاه محدودیت امکانی به ذات منزله الهی در زمینه علم است، آنجا که برخی فلاسفه با ماهوی و کیفیت ذات اضافه دانستن علم، از این تالی فاسد غفلت ورزیده‌اند که در این صورت علم الهی نیز - معاذالله - عرض بوده و محکوم به امکان و از این رو نسبت به ذات حضرت باری، مؤخر است. این مثال‌ها روشن می‌سازد که غفلت در مبادی وجودشناختی معرفت، تا کجا به گمراهی خواهد انجامید.

۳-۲. اصول ناظر به رویکرد تربیتی تعلیم و تربیت اسلامی در حوزه مسئله شناخت

۳-۲-۱. اصل لزوم پی‌ریزی «تعلیم و تربیت» بر مبنای «بداهت مفهومی علم» به عنوان حقیقتی وجدانی و نفی فی‌الجمله لادری‌گری به عنوان درگاه شکاکیت و سوفسطایی‌گرایی

این اصل گویای این ضرورت است که «تعلیم و تربیت» باید بر مبنای بداهت وجدانی مفهوم علم بنا شود و دانش‌آموز، فارغ از آنکه کدام مسیر علمی را در پیش دارد، به این امر وجدانی متوجه شود تا از درافتادن به دام لادری‌گری که سرآغاز سوفسطایی‌گرایی و شکاکیت است، به‌نحو فی‌الجمله، مصون بماند.

اختلاف مبانی در ساحت مسائل شناخت است، که فلسفه معرفت طرح و حل این مسائل را بر عهده دارد. این تقدم در مورد فلسفه تعلیم و تربیت هم صدق می‌کند، چه از آن حیث که در مقام تحلیل مبادی و مبانی دانش تعلیم و تربیت باشد و چه در مقام تحلیل پدیده تربیت (فارغ از دانش تعلیم و تربیت).

اهمیت ضرورت در اینجا به این واقعیت بازمی‌گردد که بسیاری از بحث‌ها و چالش‌های اساسی رایج در ساحت مختلف تعلیم و تربیت، به‌نحو پیشینی ریشه در مبانی فلسفه معرفت مکاتب تربیتی دارد. اصولاً شخصیت یک مکتب یا رویکرد تربیتی از موضع شناختی و جهان‌بینی آن ریشه می‌گیرد. با این حساب، لحاظ‌نکردن این تقدم و غفلت از این سطح اساسی از مبانی، ساختمان استواری از مکتب یا رویکرد تعلیم و تربیت به‌دست نمی‌دهد. در این صورت، در مقام بحث و نقد نیز، پاسخگویی پرسش‌ها و نقدهای شناخت‌پژوهانه از سوی سایر مکاتب یا اهل نقد و نظر، دشوار خواهد بود.

۳-۱-۳. اصل ضرورت تنظیم مبانی فلسفه تعلیم و

تربیت اسلامی، بر پایه هر دو شاخه فلسفه معرفت این اصل گویای ضرورت توجه به تفاوت میان دو شاخه فلسفه معرفت، هستی‌شناسی علم و معرفت‌شناسی، و متذکر این نکته بسیار مهم است که پرداختن صرف به جنبه واقع‌نمایی در معرفت‌شناسی و مباحث پیرامون آن مانند امکان شناخت، ابزار شناخت، منابع شناخت و غیره ما را در تنظیم مبانی مربوط به مسئله معرفت مستغنی نمی‌سازد.

دلیل این مدعا با توجه به آسیب‌شناسی صدرالمتألهین از رویکرد حکما و متکلمین پیشین به تعریف و تحلیل علم، به‌خوبی روشن می‌شود. مسئله امکان شناخت هرچند اولین بحث معرفت‌شناسی است و بدون حل آن مباحث دیگر در معرض تردید قرار دارد، اما بدون مراجعه به مبانی اساسی وجودشناختی



در اصل دوم از بخش پیشین، به تحلیل لزوم تقدم ثبوتی مبانی فلسفه معرفت بر سایر مبانی در فلسفه تعلیم و تربیت پرداختیم و اشاره داشتیم که این تقدم کلیت دارد و در همه ساحات معرفت صادق است. در این اصل، در ادامه همان ضرورت، بر لزوم لحاظ این تقدم در برنامه تعلیم و تربیت نسبت به متربی تأکید می‌شود.

دلیل ضرورت در این اصل نیز، مشابه دلیل اصل سوم است. آموزه‌های مختلفی که هر نظام تعلیم و تربیت، متناسب با مکتب و رویکرد فکری متبوع خود، متربیان را بر اساس آن آموزش داده و مورد تربیت قرار می‌دهند، تابع منظر جهان‌بینی مکتب و رویکرد متبوع بوده و همان‌طور که مشخص شد، منظر جهان‌بینی نیز مبتنی بر مبانی شناختی است. از آنجا که مبانی اغلب اختلاف نظرها به مبانی شناختی بازمی‌گردد، روشن است که تنظیم مبانی شناخت و منظر جهان‌بینی بر آموزش و تربیت در ساحات دیگر تقدم دارد.

دو نکته مهم در این میان وجود دارد؛ اول اینکه مباحث فلسفه معرفت آسان نیستند تا بتوان به راحتی آن‌ها را در برنامه تعلیم و تربیت جای داد، چه رسد به اینکه آن‌ها را تقدم بخشید. نکته دوم اینکه فلسفه معرفت، در هر دو شاخه، برای تحلیل و اثبات مباحث خود، به حوزه‌های دیگر اندیشه، اعم از فلسفی و غیر فلسفی، نیازمند است. در اینجا لازم است این دو نکته را پاسخ گوئیم.

در مورد نکته اول باید گفته شود که در دشواری مباحث تخصصی فلسفه معرفت شکی نیست و ورود به آن بدون گذراندن مقدمات، راه به جایی نمی‌برد. اما منظور از تنظیم مبانی شناخت و منظر جهان‌بینی لزوماً آموزش مباحث تخصصی نیست، هرچند مطلوب این باشد که افراد این مباحث را با دقت و عمق حداکثری بیاموزند. این فرایند می‌تواند با آموزش غیرمستقیم، که بیشتر متوجه تربیت است، آغاز شود و به مرور و با

دلیل این ضرورت چنین است که علم و معرفت، فارغ از اینکه از کدام نوع باشد، مصداقی از مصادیق علم و ادراک بوده و تابع احکام عام «مطلق ادراک» است. بر این اساس، لازم است تا هر جوینده دانشی متوجه احکام عام ادراک باشد تا از درافتادن به دام‌های معرفت‌شناختی، همچون سوفسطایی‌گرایی، مصون بماند و دانش و معرفت او مخلوط به جهل مرکب نشود. نقطه آغازین این مراقبه، تعریف علم است. چه بسا اندیشمندان بزرگی که با لغزش در این گام، در ورطه گمراهی افتاده و تومار علم ایشان به مهر جهل مرکب باطل شده است. از این رو لازم است «بدهات مفهومی علم»، که تبیین فلسفی آن در فصل دوم مقاله روشن شد، به عنوان مبانی نخستین تعلیم و تربیت، از منظر معرفت‌شناختی، لحاظ گردد و دانش‌آموز متوجه این امر وجدانی شود و بتواند آنرا استدلال نماید.

لازم است توجه شود که اصل مورد بحث نافی لزوم تحلیل «علم» و واکاوی ابعاد و کنه آن نیست؛ هم‌چنان‌که گفته‌اند:

مفهومه من اظهر الاشياء و كنهه فی غایتا لخفاء
لحاظ قید «فی الجملة» در تعبیر «نفی فی الجملة» لاادری‌گری ناظر به همین ملاحظه است. چون نفی «بالجملة» سوفسطایی‌گری متوقف بر بحث‌های دقیق معرفت‌شناختی خواهد بود. البته همه آن بحث‌ها نیز بر همین مبانی مهم، یعنی «بدهات مفهومی علم» استوار است. در واقع پایه‌گذاری تعلیم و تربیت بر مبانی «بدهات مفهومی علم»، ضامن قرارگرفتن متربی در مسیری استوار است که جستجوی غایات علم را برای او امکان‌پذیر می‌سازد. این اصل از جهاتی با این جمله کلیدی دکارت قابل مقایسه است: «می‌اندیشم، پس هستم».

۳-۲-۲. اصل لزوم لحاظ تقدم ثبوتی تنظیم نظام

شناختی متربی بر توسعه ابعاد آموزشی و تربیتی، با لحاظ اصل استمرار و تکامل

است. از این رهگذر به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی رسیدیم که قرائت درست آن، اضافه فلسفه به تعلیم و تربیت اسلامی، همان علم و عمل مبتنی بر تربیت اسلامی است. در این ساختمان، فلسفه معرفت در جایگاه مبانی شناختی فلسفه تعلیم و تربیت قرار می‌گیرد.

در بخش دوم، رویکرد خاص صدرا به مسئله تعریف علم را نقطه آغاز بحث قرار دادیم و دانستیم که وی با دو روش به اثبات بداهت مفهومی علم پرداخته‌است: روش اول، ارجاع به وجدان است بدین معنی که هرکسی با مراجعه اولیه به خویشتن درمی‌یابند که مفهوم علم در اوج بداهت قرار دارد و مفهوم وجود از این جمله است. روش دوم استدلالی است. در این روش، تعریف منطقی (حقیقی)، در برابر تعریف لفظی یا شرح اسم) یا حدی است یا رسمی. تعریف حدی، در واقع تعریف مفهوم به اجزای ذاتی است و مفاهیمی را که ماهیتی مقید دارند دربر می‌گیرد. تعریف رسمی، تعریف به مفهومی روشن‌تر است. علم نه ماهیت مقید دارد که بتوان تعریف حدی از آن ارائه کرد و نه مفهومی روشن‌تر از آن وجود دارد که بشود به تعریف رسمی علم پرداخت. پس مفهوم علم بدیهی است.

از سوی دیگر صدرا با طرح این بحث که علم از عوارض ذاتی وجود بما هو وجود است، چارچوب متفاوتی رقم زد. با پذیرش این مبنا، بحث علم، در ساحت وجودشناختی، از یک بحث درجه دوم فلسفی به بحثی طراز اول و از مدخل‌های اصلی فلسفه اولی به‌شمار می‌رود.

از این دو فصل چهار مبنای بسیار مهم به‌دست می‌آید که در فصل سوم، بر اساس آن به استنتاج اصولی برای فلسفه تعلیم و تربیت و نظام تربیت اسلامی پرداختیم. در ادامه، ابتدا فهرست عناوین مبانی پنج‌گانه و سپس فهرست اصول مستنتج از این مبانی خواهد آمد.

قوت‌گرفتن زمینه‌های لازم، مانند رشد سنی، رشد قوای شناختی و بروز زمینه‌های فکری، متناسب با استعداد فرد تکمیل و تعمیق گردد. البته روش و شیوه‌های این فرایند خود بحث مجزایی می‌طلبد.

در مورد نکته دوم به این نکته اشاره می‌شود که بیان اصل دوم از بخش اول و این اصل، نافی نیازمندی فلسفه معرفت به حوزه‌های دیگر نیست. قید تقدم ثبوتی منافاتی بر تأخر اثباتی ندارد؛ در مورد فلسفه معرفت و نسبت آن با حوزه‌های معرفتی نیز این‌گونه است.

بحث و نتیجه‌گیری

در بخش نخست، مسئله اول را بررسی کردیم و دریافتیم که فلسفه معرفت از سنخ فلسفه‌های مضاف به حقایق است که از افزودن فلسفه به معرفت، به‌عنوان یک حقیقت مربوط به ساحت نفس حاصل می‌آید. همچنین دانستیم که این دانش فلسفی دو شاخه دارد که عبارت از معرفت‌شناسی است و به جنبه حکایت‌گری علم می‌پردازد. شاخه دیگر که رویکرد وجودشناختی دارد و پس از حل مسئله تعریف علم، هویت ادراک و نحوه وجود ارکان آنرا تحلیل می‌کند. دانستیم که در حوزه فلسفه اسلامی، رویکرد خاص ملاصدرا، این شاخه از فلسفه معرفت را رونق بخشید و به حل معضلاتی اساسی انجامید. از سویی دانستیم که فلسفه تعلیم و تربیت نیز دانشی فلسفی و از سنخ فلسفه مضاف به علوم است. این حوزه معرفتی، به‌عنوان دانش سازمان‌یافته دانشگاهی، حاصل جریانی علمی، پژوهشی و فرهنگی در مغرب‌زمین است که در عمر کوتاه خود تجربه تحولات پرفراز و نشیبی دارد. تعلیم و تربیت اسلامی خود نیازمند ساختمان متفاوتی از فلسفه تعلیم و تربیت است که در سطح مبانی و روش، با اهداف عالی اسلامی هماهنگ باشد. همان‌طور که فلسفه یا فلسفه‌های تعلیم و تربیت در غرب با اهداف اساسی ایشان متناسب



فهرست مبانی

- ۱) علم از عوارض ذاتی وجود بما هو وجود است و از این رو بحث «علم، عالم و معلوم» از مدخل‌های اصلی فلسفه اولی به‌شمار می‌رود.
- ۲) مسائل شناخت و فلسفه معرفت که متولی آن است، بر سایر حوزه‌های معرفتی تقدم ثبوتی دارد.
- ۳) فلسفه معرفت جامع دو حوزه بحث درباره شناخت است که غفلت از هریک به نقصان در ساختمان شناخت می‌انجامد: معرفت‌شناسی و وجودشناسی معرفت.
- ۴) مفهوم علم در عین خفای گنه آن، در اوج بداهت است.

فهرست اصول

- ۱) تفکیک‌ناپذیری «فلسفه تعلیم و تربیت» از مبانی «فلسفه اولی»، خصوصاً در شاخه «هستی‌شناسی معرفت»؛
- ۲) لزوم لحاظ تقدم ثبوتی مبانی فلسفه معرفت بر سایر مبانی (فلسفی و غیر فلسفی) فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی؛
- ۳) ضرورت تنظیم مبانی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، بر پایه هر دو شاخه فلسفه معرفت؛
- ۴) لزوم پی‌ریزی «تعلیم و تربیت» بر مبنای «بداهت مفهومی علم» به‌عنوان حقیقتی وجدانی و نفی فی‌الجمله لادری‌گری به‌عنوان درگاه شکاکیت و سوفسطایی‌گرایی؛
- ۵) لزوم لحاظ تقدم ثبوتی تنظیم نظام شناختی متربی بر توسعه ابعاد آموزشی و تربیتی، با لحاظ اصل استمرار و تکامل.

منابع

- الشیرازی، صدرالدین محمد. (۱۴۱۹ق). «الحکمه المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه». (مجلدات ۱، ۳). بیروت: دار احیاء التراث.
- باقری، خسرو. (۱۳۸۹). «درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران». (جلد ۱). تهران: شرکت انتشارات علمی فرهنگی.
- باقری، خسرو و همکاران. (۱۳۸۹). «رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت». تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- بهشتی، سعید. (۱۳۸۶). «زمینه‌ای برای بازشناسی و نقادی فلسفه تعلیم و تربیت در جهان غرب». تهران: اطلاعات.
- بهشتی، سعید. (۱۳۸۹). «تأملات فلسفی در تعلیم و تربیت». تهران: شرکت چاپ و نشر بین‌الملل.
- جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۶). «شریعت در آینه معرفت». قم: مرکز نشر اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۷). «دین‌شناسی». قم: مرکز نشر اسراء.
- خسروپناه، عبدالحسین و پناهی آزاد، حسن. (۱۳۸۹). «هستی‌شناسی معرفت». تهران: امیر کبیر.
- علم‌الهدی، جمیله. (۱۳۸۴). «مبانی تربیت اسلامی و برنامه‌ریزی درسی بر اساس فلسفه صدرا». تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق.
- محمدپور، احمد. (۱۳۸۹). «روش در روش، درباره ساخت معرفت در علوم انسانی». تهران: جامعه‌شناسان.
- مصباح یزدی، محمد تقی. (۱۳۸۹). «آموزش فلسفه». جلد ۱ و ۲. تهران: شرکت چاپ و نشر بین‌الملل.
- مطهری، مرتضی. (۱۳۸۷). «مجموعه آثار». جلد‌های ۱۳، ۵. تهران: صدرا.