

## تعریف مفاهیم اساسی

فلسفه: علمی است که در آن، درباره احوال و احکام موجود مطلق (یعنی موجود از آن نظر که موجود است) بحث می شود (طباطبایی، ۱۳۸۶، ص ۱۸).

فلسفه اسلامی: تلاش طبیعی مسلمانان برای فهم ماهیت حقیقت با استفاده از روش های فلسفی که افراد و مکاتب متنوعی را دربر می گیرد و همان گونه که در گذشته بوده، امروز نیز به عنوان یک سنت فلسفی زنده و مهم، محل بحث است (ر.ک: لیمن، ۲۰۰۱).

فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی: یکی از علوم فلسفی اسلامی یا فلسفه های مضاف اسلامی است که با روش تعقلی و استدلالی، به تحلیل و تبیین و اثبات مبادی تصویری و تصدیقی تعلیم و تربیت اسلامی می پردازد (بهشتی، ۱۳۸۸، ص ۲۷۷).

رویکرد تلفیقی: مدافعان این رویکرد، که افرادی همچون کیلانی و به ویژه خسرو باقری هستند، نخست به نفی و رد رویکرد ایجابی نسبت به کاربست فلسفه اسلامی در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی دست زده اند و در ادامه، با بیان اینکه گریزی از فلسفه به طور کلی نیست، رویکرد سلبی را هم رد نموده و در جست و جوی راه سومی برآمده اند که به بیان ایشان، همان «استفاده از فلسفه همچون روش و ساختار است». این مفهوم ناظر به نوعی تلفیق در استفاده از منابع دینی به عنوان منبع و فلسفه به عنوان روش است که البته با تبیین و توضیح ایشان، صورت خاصی با قرائت خاصی از این مفهوم مد نظر است.

## مقدمه

یک مسئله بنیادین در حوزه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی معطوف به جایگاهی است که برای فلسفه اسلامی در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در نظر می گیریم. بررسی موضوع حاضر از چند جنبه دارای اهمیت و ضرورت است: نخست آنکه تبیین جایگاه متناسب فلسفه اسلامی در نظریه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، یکی از پرسش های بنیادین این حوزه معرفتی بوده و نسبت به بسیاری مسائل مطرح دیگر در این حوزه، دارای تقدّم رتبی است. دیگر آنکه این مسئله برای صاحب نظران این رشته در جهان اسلام و نیز در کشور خودمان مطرح است. هرچند شاید تمامی صاحب نظران این رشته در داخل کشور به صراحت به طرح این مسئله و پاسخ به آن نپرداخته اند، ولی مناقشه و اختلاف نظری پنهان و در عین حال، قابل توجه بر سر آن وجود دارد. برخی در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، هیچ جایگاهی برای فلسفه اسلامی در نظر نگرفته و این گونه آن را عامدانه یا غافلانه از صحنه به بیرون رانده اند. برخی دیگر نیز جایگاهی کاملاً مبنایی و اساسی در تدوین این نظریه برای فلسفه اسلامی در

## نقد و بررسی رویکرد تلفیقی

### در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی (بر مبنای فلسفه اسلامی)

fatemehardebili@yahoo.com

beheshti@atu.ac.ir

فاطمه اردبیلی / کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه علامه طباطبایی

سعید بهشتی / دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه علامه طباطبایی

دریافت: ۱۳۹۲/۱۱/۹ - پذیرش: ۱۳۹۳/۳/۲۳

## چکیده

مدافعان رویکرد تلفیقی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، که افرادی همچون کیلانی و به ویژه خسرو باقری هستند، نخست به نفی و رد رویکرد ایجابی نسبت به کاربست فلسفه اسلامی در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی دست زده اند و در ادامه، با بیان اینکه گریزی از فلسفه به طور کلی نیست، رویکرد سلبی را هم رد نموده، در جست و جوی راه سومی برآمده اند که به بیان ایشان، همان «استفاده از فلسفه همچون روش و ساختار است». مقاله حاضر نخست به این دیدگاه و در ادامه، به نقد و ارزیابی آن پرداخته است. نخست چالش اسلامی بودن فلسفه اسلامی مطرح شده است تا ملاحظه شود که اشکالات این گروه به اسلامی بودن فلسفه اسلامی - که مبنای نفی فلسفه اسلامی از سوی این گروه است - آیا اساساً وارد است؟ و در ادامه، رویکرد تلفیقی نقد و بررسی شده است.

کلیدواژه ها: فلسفه، اسلام، تعلیم، تربیت، تلفیق.

نظر گرفته‌اند. علاوه بر این، خلأ پژوهش‌های جلدی در موضوع، دلیل دیگری است که در کنار اهمیت مسئله، ضرورت انجام پژوهش را مضاعف می‌سازد.

نسبت به هویت اسلامی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای فلسفه اسلامی، سه رویکرد عمده وجود دارد: رویکرد سلبی، تلفیقی و ایجابی. «رویکرد تلفیقی» رویکردی است به تازگی توسط تعدادی از صاحب‌نظران فلسفه تعلیم و تربیت در جهان اسلام و در کشور خودمان مطرح گشته و مطرح نظر قرار گرفته است. در این مقاله، با مطالعه رویکرد تلفیقی، به بررسی و ارزیابی این رویکرد می‌پردازیم:

### بررسی رویکرد تلفیقی

تعدادی از پژوهشگران تعلیم و تربیت اسلامی نسبت به استفاده از فلسفه اسلامی و نیز منابع دینی در تدوین نظریه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»، رویکرد تلفیقی را برگزیده‌اند. البته اصطلاح «تلفیقی» به الگوهای گوناگونی از تلفیق فلسفه و نیز منابع دست اول دینی اطلاق می‌گردد. در اینجا، منظور از این تعبیر، «استفاده از فلسفه همچون روش و ساختار» است. مدافعان این رویکرد نخست به نقد و رد رویکرد ایجابی و نیز سلبی نسبت به کاربست فلسفه اسلامی در تدوین نظریه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» دست زده‌اند و در ادامه، در جست‌وجوی راه‌سومی برآمده‌اند که اشکالات وارد به آن دو رویکرد را نداشته باشد.

ماجد عرسان کیلانی از مدافعان این رویکرد است. او در اثر خود، با عنوان *فلسفه تربیت اسلامی* بر آن است که می‌توان محتوا را از منابع اصیل اسلامی گرفت و از روش عقلی و فلسفی نیز بهره جست. کیلانی با نگاهی سلبی نسبت به فلسفه اسلامی، می‌نویسد:

[در جهان اسلام] فیلسوفان نیز عقل را رودرروی وحی نهادند و از این رهگذر، وحی را از بی‌شش‌های وحیانی دور داشتند و آن را وادار کردند به ترهات یونانی، که عقل را به دایره پندار و خرافات کشانید، روی کند» (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۳۱۲).

در این دریغی، از یک‌سو، کسانی که هوادار فلسفه بودند کزروی کردند و مفاهیم و مضامین شرک یونانی را کنار تفکر تحلیلی انتقادی قرار دادند و پای عقل را به فراسوی وجود محسوس و در حوزه اموری که خاص وحی است باز کردند (همان، ص ۱۱۱).

کیلانی قایل به تفکیک روش فلسفی و محتوای فلسفی است و می‌نویسد: «لازم است میان فلسفه به مثابه روش تفکر، با فلسفه به عنوان مجموعه‌ای از مفاهیم و باورها فرق نهاده شود» (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۱۱۱).

و در ادامه همین مطلب، رأی به پذیرش فلسفه به عنوان روش تفکر و نفی محتوای فلسفه می‌دهد.

خسروی باقری نیز در «پژوهشی برای دست‌یابی به فلسفه آموزش و پرورش جمهوری اسلامی

ایران»، خود را مدافع این رویکرد برمی‌شمرد که در بیان او، همان «استفاده از فلسفه همچون روش و ساختار» (باقری، ۱۳۸۰، ص ۱۴) است. در واقع، او کاربرد فلسفه اسلامی را در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی نه به عنوان منبع و محتوا، بلکه تنها به عنوان روش درست می‌داند. او معتقد است:

برای شکل دادن به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، باید با استفاده از ابزارها، روش‌ها و ساختارهای مطرح شده در فلسفه یا فلسفه تعلیم و تربیت، در متون اسلامی به جست‌وجو و تفحص پرداخت و آنها را با روش‌ها و ساختارهای مذکور انتظام بخشید و هرآنچه را به این ترتیب به دست می‌آید، مینا قرار داد و با اتکا به آنها، به بحث و نظر در مورد مسائل تعلیم و تربیت روی آورد (باقری، ۱۳۸۹، ص ۳۲).

او همچنین در توضیح بیشتر این مسئله می‌نویسد:

در رویکرد پژوهش حاضر، ارتباط با فلسفه و فلسفه تعلیم و تربیت معاصر، ارتباطی حداقلی به صورت بهره‌وری از روش‌های مطرح شده در آنهاست. جنبه‌های روشی فلسفه و فلسفه تعلیم و تربیت، از عینیت و عقلانیت بیشتر و مطمئن‌تری برخوردارند تا یافته‌ها و محتوایی که به کمک این روش‌ها به دست آمده‌اند و به صورت نظام‌های فلسفه محض یا تعلیم و تربیت مطرح گردیده‌اند (باقری، ۱۳۸۹، ص ۳۰).

بهرورز رفیعی نیز با رویکردی سلبی نسبت به محتوای فلسفه اسلامی، از جمله مدافعان این رویکرد است. او این رویکرد را، که فلسفه اسلامی از حیث محتوا و روش، مبنای تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی باشد، رد کرده و در پاورقی کتاب *ماجد عرسان کیلانی* می‌نویسد:

[این فرض که] فلسفه تربیت اسلامی به لحاظ محتوا و روش و ساختار، باید ناظر به فلسفه اسلامی باشد، چنین فرضی نه از منظر محتوا قابل دفاع است و نه از دید روش، ره به جایی می‌برد؛ زیرا در فلسفه اسلامی، از روش و ساختار بحث در فلسفه تربیت هیچ اثری نیست... از نظر محتوا هم اگر بناست فلسفه تربیت اسلامی محدود و مقید به فلسفه اسلامی باشد باید پرسید: اولاً، کتاب و سنت معتبر در رقم خوردن فلسفه تربیت اسلامی چه نقشی دارند؟ ثانیاً، پیش از تدوین فلسفه اسلامی، فلسفه تربیت اسلامی از چه آبشخوری باید برگرفته شود؟ (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۱۰۹).

رفیعی پس از ذکر فرض‌های گوناگون در یافتن مبنایی برای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، از حیث روش و محتوا، فرض فرجامین را، که مطابق نظر کیلانی نیز هست، موجه دانسته و در این‌باره می‌نویسد: «در فرض فرجامین، محتوا از کتاب و سنت معتبر برگرفته می‌شود و روش و ساختار بحث از فلسفه تربیت غربی یا فلسفه غربی» (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۱۰۹). او در ادامه، اساساً مبنای قرار دادن فلسفه اسلامی را امری نامعقول و خائنانه (!) می‌داند و می‌نویسد:

اگر معقول باشد و خیانت نباشد (که نیست و هست) که محتوای فلسفه تربیت اسلامی را از فلسفه اسلامی بگیریم، ناگزیر هیچ منعی ندارد که در کلام اسلامی و عرفان نظری اسلامی هم در پی این محتوا برآیم. سخن فرجامین آنکه چنانکه بزرگان ما گفته‌اند، (دانش مسلمین، حکیمی، ص ۲۸۲) از نظام فلسفه اسلامی، به‌ویژه نحله اشراقی آن، می‌توان به گونه‌ای تعلیم و تربیت دست یافت که ناگزیر دارای

فلسفه‌ای است؛ اما به نظر ما، چنین فلسفه تربیتی، فلسفه تربیت اسلامی نیست، بل فلسفه تربیت فلسفی در اسلام است که البته نه کامل است و نه قرآنی (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۱۱۰).

بنابراین، از این منظر، اساساً فلسفه اسلامی محلی از اعراب ندارد، و نه تنها در محتوا به کار نمی‌آید که در روش نیز این فلسفه و فلسفه تعلیم و تربیت (غربی به معنای اعم آن) است که مورد استفاده قرار می‌گیرد.

### ارزیابی رویکرد تلفیقی

همان‌گونه که اشاره شد، مدافعان این رویکرد از یک سو، با طرح اشکالاتی به ردّ رویکرد ایجابی نسبت به کاربست فلسفه اسلامی در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی دست زده‌اند، و از سوی دیگر، با طرح این مطلب که کنار گذاشتن فلسفه نیز در این مهم به کلی امکان‌پذیر نیست، در جست‌وجوی راه سومی برآمده‌اند. این راه سوم، که همان رویکرد «تلفیقی» است، به بیان ایشان، «استفاده از فلسفه همچون روش و ساختار» است.

در این بخش، به نقد و بررسی این رویکرد می‌پردازیم و نیز بعضی اشکالاتی را که این گروه برای رد و نفی رویکرد ایجابی نسبت به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای فلسفه اسلامی مطرح نموده‌اند و مبنای جست‌وجوی راه دیگری قرار داده‌اند، ذکر نموده، بررسی می‌نماییم:

### ۱. چالش اسلامی بودن فلسفه اسلامی

یک اشکال جدی از سوی این گروه نسبت به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای فلسفه اسلامی، مشترک با رویکرد سلبی است که آن همان نقد هویت اسلامی فلسفه اسلامی است. مذكور در این باره می‌نویسد:

این نبود مگر به سبب آنکه اصراری بر بنا نهادن «فلسفه اسلامی» بر طبق مسلک فلسفه غربی بود. پس در قرون چهار و پنجم هجری، متفکرین مسلمانی که به آنها وصف «فلاسفه مسلمان» را اطلاق می‌نمودند، آمدند و فلسفه‌شان پدیدار آمد، در حالی که سایه‌ای از فلسفه غربی بود و از روح اسلام و تصور اصیل آن تهی بود (مدکور، ۱۹۹۷، ص ۲۳).

الف. طرح چالش اسلامی بودن فلسفه اسلامی: مدافعان رویکرد «تلفیقی» نیز، که از جنبه نفی محتوای فلسفه اسلامی با این گروه همدستان هستند، نظراتی از این قبیل در نفی اسلامی بودن فلسفه اسلامی ابراز داشته‌اند. ماجد عرسان کیلانی در این باره می‌نویسد: «فیلسوفان [مسلمان] نیز عقل را رودرروی وحی نهادند و از این رهگذر، عقل را از بینش‌های وحیانی دور داشتند و آن را وادار کردند به ترهات یونانی، که عقل را به دایره پندار و خرافات کشانید، روی کند» (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۳۱۲).

خسرو باقری نیز فلسفه اسلامی را به عنوان «التقاط و ترکیب ناسازوار میان اندیشه‌های اسلامی و محتوای اندیشه‌های دیگر» توصیف کرده است و از این جمله شهید مرتضی مطهری که «در دوره اسلام

نیز سبک امثال فارابی و بوعلی و ابن رشد و خواجه نصیرالدین، که بیشتر یونانی است، با سبک و روش صدرالمتهلین، که سرشار از الهامات قرآن و نهج‌البلاغه و کلمات ائمه اطهار علیهم‌السلام است، متفاوت است» این طور برداشت نموده که شهید مطهری نیز بر این نقطه ضعف فلسفه اسلامی صحه گذاشته است (باقری، ۱۳۸۹، ص ۲۸). در واقع، خسرو باقری تمامی نحله‌ها در فلسفه اسلامی را التقاطی می‌پندارد و از جمله، به التقاطی بودن «حکمت متعالیه» تصریح دارد.

ب. هویت اسلامی فلسفه اسلامی: هرچند فلسفه نخست از یونان وارد جهان اسلام شد، ولی در طول زمان، همواره رو به تقبیح و توسعه و تکامل داشته است. مروری بر کیفیت مواجهه فلسفه اسلامی با انواع مسائلی که از فلسفه یونانی وارد شد، به‌خوبی نشانگر توسعه فلسفه یونانی در عالم اسلامی است. شهید مطهری به‌خوبی این مطلب را تبیین کرده است. به تعبیر او، فلاسفه مسلمان با مسائلی که از فلسفه یونانی وارد عالم اسلامی شده بود، چهار نوع مواجهه داشتند (مطهری، ۱۳۸۹، ج ۵، ص ۲۶):

۱. مسائلی که تقریباً به همان صورت اولی که ترجمه شده بود، باقی مانده است.

۲. مسائلی که فلاسفه اسلامی آنها را تکمیل نموده‌اند.

۳. مسائلی که اگرچه نام و عنوان آن همان است که در قدیم بوده، اما محتوا به‌کلی تغییر کرده و چیز دیگری شده است.

۴. مسائل بسیاری که حتی نام و عنوانش تازه و بی‌سابقه است و در دوره‌های قبل، به هیچ شکل مطرح نبوده و منحصرأ در جهان اسلام مطرح گشته است. مسائلی مانند اصالت وجود، وجود ذهنی، احکام عدم، امتناع اعاده معدوم و همچنین مسئله مناط احتیاج شیء به علت، اعتبارات ماهیت، معقولات ثانی فلسفی، برخی اقسام تقدّم، برخی اقسام وحدت و کثرت، حرکت جوهری، تجرّد نفوس حیوان، تجرّد برزخی نفوس انسان علاوه بر تجرّد عقلی، وحدت در کثرت قوای نفس، بازگشت ارتباط معلول به علت به اضافه اشراقی، معاد جسمانی برزخی، بُعد رابع بودن زمان، علم بسیط اجمالی باری در عین کشف تفصیلی، و ده‌ها و بلکه صدها مسئله در فلسفه اسلامی از این نوع اخیر است؛ چنانکه به تعبیر علامه سیدمحمدحسین طباطبایی، بیش از دویست مسئله فلسفی به وسیله فلاسفه اسلامی متقدّم، و بیش از ششصد مسئله به وسیله ملاصدرا و پیروانش مطرح شده است ... که البته حاکی از وسعت دامنه قابل توجه رشته‌های فلسفه اسلامی است (نصر، ۱۳۸۷، ص ۷۴). بنابراین، مروری اجمالی بر تاریخ فلسفه اسلامی و مطالعه روند پیدایش و توسعه مشرب‌ها و مکتب‌های گوناگون فلسفه اسلامی، به روشنی روایتگر تحوّل و تکامل فکر فلسفی در عالم اسلامی است.

قابل توجه آنکه این سیر تحوّل و تکامل فلسفه در عالم اسلامی به نحوی بوده که روز به روز وجه اسلامی بودن آن پررنگ‌تر شده است؛ هر قدر فلسفه اسلامی به مراحل عالی‌تری از تفکر دست یافته و گره‌های ناگشوده را گشوده و پای در راه‌های نرفته نهاده است، به تدریج، نسبت وثیق‌تر و نزدیک‌تری میان فلسفه و دین در عالم اسلامی برقرار شده است. خسروپناه در این باره می‌نویسد:

عنوان «فلسفه اسلامی»، مفهوم تشکیکی و دارای مراتب و شدت و ضعف است؛ یعنی گرایش فلسفی در مقطع تاریخی خاصی، پیوند ضعیفی با اسلام پدید می‌آورد و گرایش دیگر در مقاطع تاریخی معینی پیوند محکم‌تری با اسلام می‌یابد. مسلماً فلسفه صدرایی در مقایسه با فلسفه سنیوی، پیوند استوارتری با اسلام دارد و وصف اسلامیت را شدیدتر شامل می‌شود و این حرکت اشتدادی در فلسفه بایسته نیز معنادار است (خسروپناه، ۱۳۸۳، ص ۱۰۹).

ورود فلسفه یونان از طریق ترجمه‌های گوناگون و پراکنده، در بدو امر زمینه هرج و مرج فرهنگی در عالم اسلامی شد. وی می‌نویسد:

ترجمه ریاضیات، طب و فلسفه از زمان بنی امیه شروع شد، و در زمان عباسیان، صدها کتاب از زبان یونانی، رومی، هندی، فارسی و سریانی به عربی ترجمه گشت و سپس به نظریات مستقل تبدیل شد. به‌ویژه حمله مانوی‌ها و دهری‌ها و طبیعی‌ها خشم علما را برانگیخت؛ زیرا عده‌ای نبوت را انکار نموده‌اند و لذا، فقها و متکلمین آنها را پراکنده ساختند (خسروپناه، ۱۳۸۹، ص ۲۵۴-۲۸۳).

اما اندک زمانی نگذشته بود که بزرگانی چون کندی و فارابی و ابن سینا وارد این عرصه درهم ریخته شدند و مطالب پراکنده و نامنسجم تازه وارد را با درد دین و قدرت تفکر ابداعی و در پرتو وحی قرآنی مدیریت کردند و بنای نظامی را ریختند که بی‌شک، شکوه و صلابت امروزش را مرهون مجاهدت‌های خالصانه دیروزین آنهاست. آنها بودند که با برقرار ساختن رابطه عمیق میان فلسفه و دین در اساس فلسفه اسلامی، آنچه را می‌رفت تا شاید به تهدیدی برای جهان اسلام تبدیل شود، به فرصت‌هایی مغتنم تبدیل نمودند. استاد محمدتقی مصباح یزدی در ترسیم این دوران می‌نویسد:

بار دیگر، این نظام فلسفی (مشائی) زیر ذره‌بین نقّادی اندیشمندی چون غزالی و ابوالبرکات بغدادی و فخر رازی قرار گرفت، و از سوی دیگر، سهروردی با بهره‌گیری از آثار حکمای ایران باستان و تطبیق آنها با افکار افلاطون و رواقیان و نوافلاطونیان، مکتب جدیدی را به نام «مکتب اشراقی» پی‌ریزی کرد.

قرن‌ها گذشت و فیلسوفان بزرگی مانند خواجه نصیرالدین طوسی و محقق دوانی و سیدصدرالدین دشتکی و شیخ بهایی و میرداماد با اندیشه‌های تابناک خود، بر غنای فلسفه اسلامی افزودند تا نوبت به صدرالدین شیرازی رسید که با نبوغ و ابتکار خود، نظام فلسفی جدیدی را ارائه داد که در آن، عناصر هماهنگی از فلسفه‌های مشائی و اشراقی و مکاشفات عرفانی با هم ترکیب شده بود و افکار ژرف و آرای ذی‌قیمتی نیز بر آنها افزوده شده بود و آن را «حکمت متعالیه» نامید (مصباح یزدی، ۱۳۸۳، ص ۳۰ و ۳۱).

چنان‌که ملاحظه شد، این سیر رو به رشد فلسفه اسلامی است که در آن، هر روز شاهد نزدیک‌تر شدن عناصر «فلسفه» و «اسلام» با یکدیگر هستیم تا در نهایت این سلسله، به صدرالمتألهین شیرازی می‌رسیم که بر اوج قلّه معرفت و دانایی و ایمان، و به تعبیر دقیق استاد حسن حسن‌زاده آملی، «قرآن و برهان و عرفان را به هم آمیخت» (ر.ک: حسن‌زاد آملی، ۱۳۷۰) و به تعبیر علامه سیدمحمدحسین طباطبایی «مکتب صدرالمتألهین به واسطه نزدیک کردن این سه مسلک (وحی و عقل و شهود) به همدیگر، موفقیت‌هایی یافته که فلسفه در تاریخ چند هزار ساله خود، از آنها محروم بوده» (طباطبایی، ۱۳۷۰، ص ۷۰).

استاد جوادی آملی در این باره، با ذکر تقسیم‌بندی سه‌گانه ملاعبدالرزاق لاهیجی، که مکاتب فلسفه جهان اسلام را شامل مشرب مشائیون و رواقیون و اشراقیون می‌داند، از «حکمت متعالیه» به عنوان محل تلاقی تمامی این مشارب و نقطه اوج فلسفه اسلامی یاد کرده، می‌نویسد:

اما «حکمت متعالیه» کمال خود را در جمع میان عرفان، برهان و قرآن و وحی جست‌وجو می‌کند و هریک را در عین لزوم و استقلال، با دیگری می‌طلبد و در مقام سنجش درونی، اصالت را از آن قرآن می‌داند و آن دو را در محور وحی، انفکاک‌ناپذیر مشاهده می‌کند... حکمت متعالیه، هم اهل شهود را سیراب می‌کند و هم اهل بحث را به علم یقین می‌رساند. بنابراین، تنها حکمتی که هم برای خود حکیم، هم برای دیگران و هم برای اهل شهود و هم برای اهل نظر کافی است، همانا «حکمت متعالیه» است (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص ۲۶).

در نگاه ملاصدرا، نسبت فلسفه و دین آن قدر به هم نزدیک شده بود که این‌گونه تعبیر می‌کرد: «مَن لَم یکن دینَهُ دینَ الأنبیاءِ فلیسَ مِنَ الحکمةِ فی شیءٍ؛ کسی که دینش دین پیامبران نباشد، از حکمت بهره‌ای نبرده است». یا در جای دیگر، با چنین جملات سنگینی بر اسلامی بودن فلسفه اسلامی صحه می‌گذارد و می‌نویسد: «حاشا الشریعة الحقة الالهية البيضاء آن تكون احکامها مصادمة للمعارف الیقینیة الضروریة و تباً للفلسفة آن تكون قوانینها غیر مطابقة للکتاب و السنّة؛ چنین مباد که احکام شریعت حق الهی روشن با معارف یقینی ضروری در تعارض باشد، و مرگ بر فلسفه‌ای که قوانینش با کتاب و سنّت مطابقت نداشته باشد» (شیرازی، ۱۹۹۰، ج ۴).

همین چشمه زلال و جاری است که همچنان در طول تاریخ به حرکت خود ادامه می‌دهد. امروزه نیز حکمای اسلامی از علامه سیدمحمدحسین طباطبایی گرفته تا سیدجلال‌الدین آشتیانی، شهید مرتضی مطهری، آیت‌الله عبدالله جوادی آملی، استاد محمدتقی مصباح یزدی، علامه حسن حسن‌زاده آملی، سیدرضی الدین شیرازی، احمد بهشتی، سیدحسن مصطفوی و دیگران همگی در زمره متدینان و پاکان و پارسایان زمانه خویشند. حضرت امام راحل علیه السلام نیز بر مبنای آن اندیشه حکمی بود که انقلاب اسلامی را، که به تعبیر فوکو به‌راستی، «روح یک جهان بی‌روح» بود، بنیان نهاد (فوکو، ۱۳۷۹، ص ۵۳۹).

فیلسوف مسلمان «حکیمی» است که دارای پایه و اساس ثابتی بوده، [این حکمت و دانایی‌اش] یا از طریق شناخت و معرفتی است که به واسطه [پیامبر ظاهری، یعنی] پیامبر اکرم به آن رسیده است، و یا از طریق معرفتی است که به واسطه [پیامبر باطنی، یعنی] عقل به آن دست یافته است، که البته یافته‌های عقل او در اکثر موارد، با آنچه که از طریق وحی دریافت می‌کند تعارضی ندارد. حکمتی که خداوند حکیم به فیلسوف مسلمان عطا می‌کند در قالب و چهارچوب همین معرفت جای می‌گیرد (حاج التوم، ۱۳۸۰، ص ۲۰۱).

حاج التوم حتی فلسفه‌های مضاف اسلامی - به این معنا - را پذیرفته است:

از آنجا که آگاهی به تمام رشته‌های علوم برای فیلسوف مشکل است و او به ناچار باید از حکمت خود در آنها بهره ببرد، پس او حتی در زمینه و قلمرو خود فلسفه نیز باید تخصصی باشد. در نتیجه، علوم و معارف مختلفی با نام «فلسفه تاریخ»، «فلسفه علوم»، «فلسفه زبان»، «فلسفه تعلیم و تربیت» و... پدید می‌آید (حاج التوم، ۱۳۸۰، ص ۲۰۱).

در ادامه، به عنوان مثالی درباره فلسفه تاریخ اسلامی می‌نویسد:

حکمت فیلسوف تاریخ در دو بُعد متجلی می‌شود: یکی شناخت کامل حوادث تاریخی، و دیگری در حکمتی که خداوند به او عطا کرده است، و این حکمت در قدرت بر فهم و درک و تبیین و تکمیل کردن دیدگاه‌ها و نظریه‌ها و نیز در قدرت بر استدلال و داشتن منطقی سالم و در ارتباط برقرار کردن بین حوادث تاریخی برای دست یافتن به عبرت‌ها و پندهای تاریخی، متجلی می‌شود (حاج التوم، ۱۳۸۰، ص ۱۸۹، ۲۰۲، ۲۰۳).

بنابراین، ملاحظه می‌شود که استفاده از روش عقلی در استفاده از منابع دینی، طرح جدیدی نبوده و بیشتر صاحب‌نظران این حوزه، که نسبت به استفاده از محتوای فلسفه اسلامی موضع سلبی دارند، بر آن متفقند. البته ریشه این دسته‌بندی در رویکرد سلبی است که از اشاعره و متکلمان گرفته تا اهالی مکتب «تفکیک» نسبت به فلسفه اسلامی دارند. برخی از اینان روش عقلی و نیز فلسفه را نفی می‌کنند، و برخی دیگر قایل به عقل و عقلانیت هستند، اما فلسفه را نفی می‌نمایند. از جمله حکیمی‌ها - که در دسته‌بندی خسرو باقری نیز در زمره رویکرد سلبی قرار دارند - هرچند به رد فلسفه اسلامی پرداخته‌اند، ولی کاملاً طرفدار استفاده از عقل و روش عقلی هستند. محمدرضا حکیمی از جمله، در اثر خود با عنوان مقام عقل بدین مهم پرداخته است (رک: حکیمی، ۱۳۸۳).

بنابراین، اگر «استفاده از فلسفه همچون روش» را به معنای اعم آن، یعنی به‌کارگیری روش عقلی در مقابل دیگر روش‌های نقلی، تجربی و شهودی در نظر بگیریم، رویکرد تلفیقی نیز همان همان رویکرد سلبی قابل تعریف است و اساساً رویکرد مجزایی به شمار نمی‌رود.

### ۳. التزام به روش و ساختار و انهادن محتوا

اگر صاحب‌نظران مدافع این رویکرد (همچون کیلانی و باقری) قایل به معنای خاص‌تر و محدودتری از فلسفه به مثابه روش باشند و آن را اخص از روش عقلی و منطقی می‌دانند، چالش دیگری پیش می‌آید.

بنابراین، عبارات شهید مرتضی مطهری با این بیان که «در دوره اسلام نیز سبک امثال فارابی و بوعلی و ابن رشد و خواجه نصیرالدین، که بیشتر یونانی است، با سبک و روش صدرالمتألهین، که سرشار از الهامات قرآن و نهج البلاغه و کلمات ائمه اطهار علیهم‌السلام است، متفاوت است» شاهدی بر این نقطه قوت و ناظر به تعمیق و توسعه اسلامی بودن فلسفه اسلامی است، نه آن‌گونه که خسرو باقری آن را شاهد مثال التقاط ناسازوار اسلامی بودن و اندیشه‌های دیگر در فلسفه اسلامی و صحه گذاشتن شهید مطهری بر این نقطه ضعف فلسفه اسلامی می‌داند (باقری، ۱۳۸۹، ص ۲۸).

البته لازم به ذکر است که بحث از هویت اسلامی فلسفه اسلامی، بحث مفصل و ذوابعادی است که بحث مبسوط آن در این مجال اندک نمی‌گنجد.

### ۲. ابهام مفهومی رویکرد تلفیقی یا سلبی

باقری در توصیف رویکرد منتخب خود، که با عنوان «استفاده از فلسفه همچون روش و ساختار» از آن یاد کرده است، استفاده روشی از فلسفه را مجاز می‌شمرد و در مقابل، استفاده محتوایی از فلسفه اسلامی را رد می‌کند. او درباره استفاده روشی از فلسفه می‌نویسد:

در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، این امر، مفید و لازم است که از ابزارها و روش‌های مورد استفاده فیلسوفان جهت تنظیم و ساختار بخشیدن به مضامین دینی بهره‌گیری نماییم. به‌طور مثال، در عرصه عام فلسفه، منطق (صوری یا سمبلیک)، چون ابزاری که فیلسوفان برای تنظیم صحیح حرکت اندیشه صورت‌بندی نموده‌اند، باید مورد استفاده قرار بگیرد. در عرصه خاص فلسفه تعلیم و تربیت نیز می‌توان از ساختارهایی که برای تحلیل یا تدوین فلسفه تعلیم و تربیت پیشنهاد شده، در تنظیم فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی استفاده نمود. نمونه‌ای از این بهره‌وری در تحقیق حاضر انجام شده است (باقری، ۱۳۸۹، ص ۲۸).

به نظر می‌رسد در بررسی و ارزیابی رویکرد حاضر، عمده‌ترین نقدی که خود را می‌نمایاند، ابهام مفهومی است. به‌راستی، منظور از «استفاده از فلسفه همچون روش و ساختار» به معنای دقیق کلمه چیست؟ آیا مقصود از «به‌کارگیری روش فلسفی» در معنای اعم آن و ناظر به استفاده از روش عقلی است؟ اگر چنین باشد باید گفت: بیشتر طرف‌داران رویکرد سلبی و افرادی همچون علی احمد ماکور و بشیر حاج التوم، (که خسرو باقری نیز آنها را در شمار مدافعان رویکرد سلبی ذکر نموده)، متفق بر همین قول هستند.

بشیر حاج التوم با تأیید روش عقلی و حتی پذیرش حکمت اسلامی، در مقاله خود با عنوان «جایگاه فلسفه تعلیم و تربیت در نظریه تربیتی اسلام» مبحثی را تحت عنوان «حکمت اسلامی» باز کرده و به ارائه تعریف و مختصاتی از آن می‌پردازد که با فلسفه اسلامی موجود بسیار منطبق است. او در بیان ویژگی‌های حکیم مسلمان می‌نویسد:

#### ۴. امکان اخذ بی‌واسطه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از منابع اسلامی

پرسش قابل تأمل دیگر آنکه آیا می‌توان بدون قرار دادن هیچ واسطه‌ای به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی برگرفته از قرآن کریم دست یافت؟

باقری نیز این مهم را می‌پذیرد:

متون اسلامی در عین حال که حاوی مضامین مختلف تربیتی است، اما آنها را به شکل ساختارمندی به ما عرضه نمی‌کنند؛ زیرا این متون در درجه نخست، متون دینی‌اند، نه متون تربیتی. در عرصه خاص فلسفه تعلیم و تربیت، می‌توان از ساختارهایی که برای تحلیل یا تدوین فلسفه تعلیم و تربیت پیشنهاد شده، در تنظیم آن استفاده کرد (باقری، ۱۳۸۹، ص ۲۹).

اگر ایشان می‌پذیرد که نخست لازم است هستی‌شناسی و انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی و معرفت‌شناسی را - که به تعبیر ایشان، استفاده از فلسفه از حیث ساختار است - از دین و منابع دینی با روش فلسفی استخراج نمود تا بتوان در مرحله بعد، بر مبنای آن فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را تدوین کرد، پس فلاسفه مسلمان در این قرون چه کرده‌اند؟ جز آنکه طی سال‌ها مجاهده علمی و نظری عمیق و همه‌جانبه در این مفاهیم غامض تأمل و تعمق کرده‌اند و ابعاد بسیاری از آن را گشوده‌اند و مسائل دشواری را حل کرده‌اند و به تدریج، در یک سیر تکاملی، توانسته‌اند بدان‌جا برسند که قرآن و عرفان و برهان را به عنوان راه‌های متکثر در رهنمونی به حقیقت واحد، با هم در یک نظام استوار فکری و فلسفی پیوند بزنند؟ حال آیا شایسته و بایسته است که هرچه را در این سیر پرفراز و نشیب و البته رو به صعود و تکامل به دست آمده، کنار بگذاریم و از صفر شروع نموده، در وجود و انسان و معرفت و ارزش‌ها بیندیشیم و بر مبنای آن، به تدوین نظریه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بپردازیم؟

#### ۵. بررسی جایگزین‌های فلسفه اسلامی در تدوین نظریه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»

ما به هیچ روی بر این ادعای گزاف نیستیم که فلاسفه اسلامی را از هر خطایی مصون بدانیم؛ چراکه اساساً عقل مصون از خطا نیست، هرچند راه به حقیقت دارد. ولی کسانی که به نفی فلسفه اسلامی به دلیل امکان خطا در آن یا یافتن مصداق‌هایی از اشتباهات می‌پردازند، آیا روش جایگزینی یافته‌اند که مصون از همین خطاها باشد؟ در واقع باید ملاحظه شود که اگر فلسفه اسلامی را در تدوین نظریه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی مبنا قرار ندهیم پس چه شقوق بدیلی را می‌توان به عنوان جایگزین در نظر گرفت؟ در واقع - چنان‌که اشاره شد - برخی مدافعان این رویکرد همچون باقری امکان تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی به‌طور مستقیم و بی‌واسطه از منابع دینی را رد می‌کنند و در پی قرار دادن واسطه‌ای بجز فلسفه اسلامی در نیل به مطلوب هستند (باقری، ۱۳۸۹، ص ۲۹).

آیا می‌توان به روش خاصی به‌کلی ملتزم شد و از نتایج آن به‌کلی سر باز زد؟ در واقع، فلاسفه اسلامی با به‌کارگیری روش فلسفی، در هستی و انسان و معرفت و ارزش‌ها اندیشیده‌اند و به نتایجی رسیده‌اند. چه دلیلی بر نفی و رد کامل همه این یافته‌ها از یک سو، و قبول روش ایشان و نیز ساختار معرفتی‌شان از دیگر سو، وجود دارد؟ حتی در عقل‌ورزی در معنای اعم آن، آیا می‌توان به روش امر کرد و از نتیجه برائت جست؟

اشاره شد که انسان از یک سو، بنا به ساحت تکوینی‌اش، ناگزیر از عقل‌ورزی و مجبور و محکوم به آن است، و از دیگر سو، بنا به ساحت تشریح، به عقل‌ورزی امر شده است. چگونه می‌توان اینها را پذیرفت، ولی عقل‌ورزی در امر مهم شناسایی وجود مطلق (در ابعاد گوناگون آن) را، که همواره ذهن بشر را به خود مشغول داشته است، برنتافت؟ آیا آیات و روایاتی که این همه به تعقل امر کرده‌اند، آن را تنها محدود به تفکر در منابع دینی نموده‌اند؟

بنابراین، به نظر می‌رسد استدلال باقری به این صورت که «جنبه‌های روشی فلسفه و فلسفه تعلیم و تربیت، از عینیت و عقلانیت بیشتر و مطمئن‌تری برخوردارند تا یافته‌ها و محتواهایی که به کمک این روش‌ها به دست آمده‌اند و به صورت نظام‌های فلسفه محض یا تعلیم و تربیت مطرح گردیده‌اند» (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۳۰) کاملاً قابل مناقشه و نقد است. کیلانی نیز در این باره می‌نویسد:

لازم است میان فلسفه به مثابه روش تفکر، با فلسفه به عنوان مجموعه‌ای از مفاهیم و باورها فرق نهاده شود. توضیح آنکه فلسفه چونان روش تفکر، بر مراحل تفکر علمی و بحث، یعنی گفت‌وگوی دایم درباره عناصر هستی تأکید می‌کند. این مقوله‌ای است که زیرمجموعه تفکر در آفرینش آسمانها و زمین است که قرآن کریم به آن تشویق می‌کند و آن را از ویژگی‌های ریشه‌داران در علم می‌داند که تفکر و تأمل آنها به جایی می‌رسد که می‌گویند: «پروردگارا، اینها را به گزاف نیافریده‌ای. پاکی که تویی». اما فلسفه چونان نظام و مجموعه‌ای از مفاهیم و باورها، دربردارنده مجموعه‌ای از مفاهیم درباره آفریدگار و انسان و هستی و زندگی و سرانجام است. این مفاهیم در معرض خطا و صواب قرار دارند و اشتباهات و لغزش‌های فراوانی در آنها صورت می‌گیرد (همان، ص ۱۱۰).

به‌راستی، چگونه است که کیلانی تفکر در وجود را ارزشمند و معتبر تلقی نموده و به تعریف و تمجید آن پرداخته، ولی نتیجه این تفکر را، که به تعبیر او، مجموعه‌ای از مفاهیم و باورها درباره وجود است، بی‌ارزش دانسته و بدون هیچ بررسی در محتوای نتیجه، با پیش‌داوری قبلی، به رد آن فتوا داده است. اگر نتیجه این عقل‌ورزی در وجود و در هستی به نظام معرفتی منتج شود که کاملاً در هماهنگی با دین است، پس چه دلیلی بر نفی آن به این قاطعیت هست؟

### ۷. کلام تربیتی یا فلسفه تربیتی؟

مسئله قابل توجه دیگر در روشن کردن مفهوم فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، آن است که ملاحظه می‌شود مقصود برخی در به‌کارگیری این عنوان، مباحث دیگری همچون «کلام تربیتی»، «فقه تربیتی» و از این جمله است. هرچند از علوم اسلامی - در معنای خاص آن - همچون علوم قرآنی، علوم حدیث، فقه اسلامی و کلام اسلامی می‌توان بهره‌های بسیاری در تدوین نظریه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» برد، ولی نباید فراموش کرد که اینجا بحث از فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی است. تمایز علوم به موضوعات و روش‌ها و غایاتی است که قرارداد شده‌اند. به تعبیر استاد مصباح یزدی، «نمی‌توانیم بگوییم فلسفه است و از نقل استفاده کنیم، مگر اینکه هر دوی ما (ما و مخاطب) بپذیریم و بگوییم که "فلسفه مضاف" یعنی: بحث از اصول موضوعه یک سلسله معلومات، خواه آن معلومات عقلی باشد یا نقلی» (مصباح یزدی، ۱۳۸۵، ص ۲۴). ایشان در جای دیگر (و البته در بحث از فلسفه سیاسی)، این نکته را نیز خاطر نشان می‌کند:

اگر بگوییم فلسفه آن است که مبادی علم دیگری را اثبات می‌کند اگرچه از راه غیر عقل، دیگر فرقی بین فلسفه سیاسی و کلام سیاسی باقی نمی‌ماند. اگر بگوییم فلسفه یعنی: مبادی علم سیاست... که فقط از راه عقل اثبات می‌شود، ناچاریم که در کنار فلسفه سیاست، کلام سیاسی را هم مطرح کنیم (مصباح یزدی، ۱۳۸۵، ص ۲۵).

بنابراین، به نظر می‌رسد از این منظر، نظریه کیلانی و باقری باید نظریاتی تربیتی و در حوزه تعلیم و تربیت اسلامی تعریف شوند و نه در حوزه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی.

### ۸. مطالبه قانون اساسی

در جای دیگر، خسرو باقری به یکی دیگر از دلایلش در اتخاذ این رویکرد و ردّ رویکرد ایجابی این‌گونه اشاره می‌کند:

یکی دیگر از عواملی که موجب شده است رویکرد پژوهش حاضر، فلسفه را همچون ساختار و روش برای بررسی متون اسلامی برگزیند، این است که تحقیق حاضر در پی ترسیم خطوط اصلی فلسفه تعلیم و تربیتی برای جمهوری اسلامی ایران است، و جمهوری اسلامی ایران در اصل، متعهد به دین اسلام و متون رسمی آن است و نه نظام فلسفی خاصی از فلسفه‌های اسلامی (باقری، ۱۳۸۹، ص ۳۲).

به نظر می‌رسد استدلال علامه سیدمحمدحسین طباطبایی در بالا بردن دقت نظری در این بحث مفید باشد. ایشان می‌نویسد:

بی‌نیازی کتاب و سنت از اینکه چیزی به آنها ضمیمه شود تا معارف مطلوب را افاده کنند، غیر از بی‌نیازی فرد متمسک به کتاب و سنت است، و در این اشکال، مغالطه‌ای صورت گرفته و مستشکل در اینجا مانند انسان ناآگاهی است که از تعلم علوم استکف بورزد، بدین بهانه که همه علوم در فطرت انسانی به ودیعت نهاده شده است (طباطبایی، ۱۳۴۸، ج ۵، ص ۲۵۴-۲۸۳).

حال بحث در این است که اگر فلسفه اسلامی را به علت امکان وقوع خطا در آن یا با شاهد مثال گرفتن از برخی مصادیق خطا حذف نماییم، پس کدام واسطه است که از این آسیب به‌کلی مصون باشد؟ آیا تفسیر و تأویلات قرآنی به‌کلی از این آسیب مصونند؟ آیا تفسیر قرآن و فهم حدیثی که این همه اختلاف نظر و تشتت آرا در آن است، مصون از خطاست؟ مگر نه اینکه فهم قرآن کریم و سنت و سیره و روایات نیز نیازمند آن همه علوم گوناگون دیگر و فهم عالمان مسلمان محقق در آن رشته‌هاست؟ برای مثال، در فهم حدیث، علم رجال و مصطلحات الحدیث و مسندشناسی حدیثی و تاریخ حدیث و از همه مهم‌تر، درایه الحدیث و نوع کار محقق، علوم حدیث و درک او به نوعی واسطه قرار می‌گیرد که این امر، به‌ویژه خود را در همان درایه الحدیث، که در واقع، غایت فعالیت محقق علوم حدیثی است، بیشتر نشان می‌دهد. آیا امکان خطایی در استنباط این محقق وجود ندارد؟ در گام بعدی و در استخراج دلالت‌های تربیتی، آیا امکان خطا وجود ندارد؟

حتی اگر از تفاسیر موجود قرآنی، که در میان آنها تألیفات مفسران بزرگ نیز وجود دارد، استفاده نکنیم، پس در واقع، تفسیر شخصی خود از قرآن کریم را مبنا قرار داده‌ایم که در آن نیز به طریق اولی، خطا راه دارد. هرچند اگر به دیده انصاف بنگریم آیا جز این است که بزرگ‌ترین مفسران متأخر قرآن کریم (از جمله علامه طباطبایی و جوادی آملی) همان فلاسفه اسلامی متأخر بوده‌اند؟

### ۹. وجود خطاهایی در یک علم و جواز نفی و ردّ موجودیت و هویت آن

علوم از حیث موضوعات و تعاریفشان از یکدیگر متمایز می‌گردند. مسلماً این موضوعات و تعاریف در مقام اثبات، به وجود علم اعتبار می‌بخشند. با این حال، آیا یافتن خطاهایی در یک علم و در مقام ثبوتی آن، می‌تواند مجوز نفی و ردّ اصل آن علم گردد؟ مگر با خطاهایی که در علوم اسلامی (از جمله علوم قرآنی و علوم حدیثی) و نیز علوم تجربی در مقام ثبوت یافت می‌شود کل موجودیت و هویت آن علوم زیر سؤال می‌رود؟

«موضوع فلسفه، همان مطالعه موجود بما هو موجود است» (شیرازی، ۱۹۹۰، ص ۲۷؛ طباطبایی، ۱۴۳۱، ص ۵). که مسلماً می‌تواند در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی مبنا قرار بگیرد. حال آیا با شاهد گرفتن چند خطا در معارف فلسفه اسلامی، می‌توان رأی به ردّ و نفی آن داد؟ متأسفانه بسیاری (از جمله اصحاب مکتب «تفکیک») با بی‌توجهی کامل به این اصل مهم و مبرهن، به نفی فلسفه اسلامی پرداخته و به انکار آن فتوا داده‌اند.

در واقع، وقتی بحث از مبنا داشتن فلسفه اسلامی در تدوین نظریه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» می‌کنیم مقصود و مطلوب نهایی مان چیزی جز تحقق نظام تعلیم و تربیت اسلامی نیست. ولی معتقدیم که مبنا قرار دادن گنجینه ملکی و مذهبی فلسفه اسلامی، که حاصل صدها سال مجاهدت علمی و نظری عده‌ای از اندیشمندان پارسایان ماست، که هر روز نقد و تنقیح و تکمیل می‌شود، ما را با دقت و صحت بیشتری به سمت مطلوبمان رهنمون می‌سازد تا مبنا قرار دادن برداشت شخصی ما از وجودشناسی و انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی و معرفت‌شناسی اسلامی.

## ۹. حکمت متعالیه و نقد

برخی از صاحب‌نظران نیز نقدهای دیگری را - علاوه بر نقدهایی که در این تحقیق تا بدین جا ذکر شد - از همین منظر نسبت به فلسفه اسلامی و نیز فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای آن وارد کرده‌اند؛ از جمله خسرو باقری در انتقاد به فلسفه اسلامی و در آنچه آن را «نقدناپذیری مکتب صدرایی» دانسته است، می‌نویسد:

البته باید دانست که حتی صدرالمتألهین نیز از این قاعده مستثنا نیست و هر چند هماهنگی وی با مضامین متون اسلامی چشمگیر باشد، نمی‌توان نقادی نسبت به اندیشه‌های وی از حیث التقاط و برآمیختن را به کناری نهاد. امروزه برخی از «حکمت متعالیه» چنان سخن می‌گویند که گویی پایان فلسفه اسلامی را تحقق بخشیده است و دیگر فراتر از آن، گامی نیست و نخواهد بود. «متعالیه» بودن این حکمت در این دیدگاه، مفهوم تازه‌ای یافته است: متعالی از نقد و انتقاد (باقری، ۱۳۸۹، ص ۲۸).

در اینجا، چند نکته قابل ذکر است: نخست آنکه کسی در عالم فلسفه اسلامی قایل به تمام شدن این فلسفه در فلسفه صدرایی نشده و مسیر تکامل آن را نبسته است. هر چند به‌راستی فلسفه صدرایی به کمال معرفتی و نظری دست یافت که هر کسی را یارای درافتادن با آن نبود، ولی این مسیر بسته نیز نبود. به تعبیر علامه سیدمحمدحسین طباطبایی:

اینکه می‌گوییم فلسفه به اوج خود رسید، معنایش این است که بحث‌های فلسفی اخیر با مقایسه بحث‌های گذشته‌گان، در سطحی بسیار عالی، که مناسب معارف حقیقیه است، قرار گرفت، نه اینکه محتویات کتب حکمت مانند اسفار، متن واقع و وحی منزل و مصون از هر خطا و اشتباهی است (طباطبایی، ۱۳۷۹، ص ۸۰-۸۱).

همچنین در میان فلاسفه پس از مآخذ را بسیاری از قدما و نیز متأخران متعرض نقد برخی آراء مآخذ را گشته‌اند. کاش نویسنده ارجاعات دقیقی در این خصوص می‌داد. در این دست آثار - علی‌القاعده - می‌بایست هرگونه ادعایی در باب نظر یا نظریه‌های رقیب با ذکر دقیق سند طرح شود، درحالی‌که در جایی از این اثر مشخص نشده است که منبع این مدعا کجاست. با مراجعه به - دست کم

- همین حواشی *الاسفار الاربعه* روشن است که حاشیه‌نگاران بر کتاب مزبور، اعم از متقدم از قبیل سبزواری یا متأخر از قبیل طباطبایی، در مواردی نه چندان اندک و معدود، به نقد استدلالی آراء فلسفی مآخذ را پرداخته‌اند.

البته از این حیث می‌توان این نقد را وارد دانست که چرا طی این مدت طولانی، نسبت به زمانی که گذشته و مسائلی که حادث شده، فلسفه اسلامی تحرکی را که شایسته آن بوده نداشته است. ولی راه‌کار حل این مسئله نیز قطعاً در حذف فلسفه اسلامی نیست، بلکه عزم جدی فلاسفه امروز و فردا را می‌طلبد تا به تکمیل و تنقیح فلسفه اسلامی در رشد و پویایی‌اش همت گمارند.

## ۱۰. فلسفه تعلیم و تربیت صدرایی و نقدناپذیری

باقری بر آن است که فلسفه تعلیم و تربیت صدرایی به صورتی مضاعف نقدناپذیر است:

همین نقطه ضعف می‌تواند دامن‌گیر فلسفه‌های تعلیم و تربیت اسلامی استنتاج شده از نظام‌های فلسفه اسلامی نیز باشد... این رویکرد غیرنقدانه، که درباره فلسفه صدرالمتألهین، بیشتر از سایر نظام‌های فلسفه اسلامی صادق است، می‌تواند زمینه استنتاج‌هایی را فراهم آورد که به لحاظ تعلیم و تربیتی معیوب باشند؛ زیرا مفروضاتی فلسفی را مبنای کار قرار داده‌اند که ممکن است خود، محتاج نقد و نظر فلسفی باشند و دگرگونی‌هایی را بطلبند (باقری، ۱۳۸۹، ص ۲۹).

در این باره نیز لازم به ذکر است که اولاً، رابطه فلسفه و علوم مبتنی بر آن الزاماً رابطه‌ای کاملاً یک‌سویه نیست که علم مبتنی بر فلسفه هیچ تأثیری در آن نداشته باشد. علامه طباطبایی در این باره می‌نویسد:

چنان‌که همه علوم در استواری کاوش‌های خود، متوقف و نیازمند به فلسفه می‌باشند، فلسفه نیز در پاره‌ای از مسائل، متوقف به برخی از مسائل علوم می‌باشد که از نتایج آنها استفاده کرده و مسئله انتزاع می‌نماید (طباطبایی، ۱۳۷۹، ص ۴۵).

تأثیر نظریات علمی از جمله نظریه «فیزیک کوانتومی» (در مقابل فیزیک نیوتنی) و یا نظریه «تکامل داروین» تأثیرات عمیق و قابل توجهی بر فلسفه، در عالم غرب داشته است. بنابراین، گاه مسائل علمی یا عملی تأثیرات قابل توجهی در مبانی فلسفی خود گذاشته است.

مسئله قابل تأمل دیگر آنکه چه‌بسا از عوامل نقد نشدن فلسفه صدرایی، محبوس کردن آن در قفس کتاب‌ها و قفسه کتاب‌خانه‌ها باشد. چه‌بسا اگر فلسفه اسلامی در ابعاد گوناگون، نه تنها در حکمت نظری، که در حکمت عملی و تولیدی نیز باز تولید می‌شد و وارد ابعاد عملی زندگی امت اسلامی می‌گردید برخی اشکالات و نواقص آن آشکار می‌گشت و این تعامل دوسویه پویایی آن را دوچندان می‌کرد. آری، گاه لازم است که فکر در بوتۀ عمل آزمون گردد، هرچند عمل بر مبنای تفکر محقق می‌شود.



در واقع، فلسفه ارسطویی به سه زیرشاخه حکمت نظری، عملی و تولیدی منشعب می‌شد (کاپلستون، ۱۳۸۰، ص ۳۱۹)، درحالی‌که «وقتی تعریف ارسطو مورد دقت حکیمان مسلمان مانند ابن سینا قرار گرفت، دایره محدودتری یافت و حکمت تولیدی از آن حذف گردید» (دکارت، ۱۳۷۱، مقدمه مترجم). البته سیر محدودیت دامنه فلسفه اسلامی در اینجا متوقف نشد و در دوره‌های بعدی، حکمت عملی نیز از آن حذف گردید و تنها محدود به حکمت نظری شد. برای نمونه، ملاصدرا، که عمیق‌ترین و دقیق‌ترین تأملات را در عالم فلسفه اسلامی داشته، همه در حکمت نظری بوده و ورود جدی به حکمت عملی نداشته است؛ چنان‌که برخی همین مسئله را به عنوان یکی از انتقادات جدی به فلسفه اسلامی برمی‌شمرند. خسروپناه در مقاله «آسیب‌شناسی فلسفه اسلامی» در این باره می‌نویسد:

رویکرد کارکردگرایانه در آثار فلسفی فارابی و ابن سینا آشکار است؛ زیرا حکیمان متقدم علاوه بر مباحث انتزاعی هستی‌شناختی، به سایر مباحث فلسفی، مانند فلسفه سیاسی و فلسفه اخلاق نیز پرداخته‌اند و کارکرد مباحث انتزاعی را در اجتماعات و اخلاقیات به دوست‌داران فلسفه آشکار ساخته‌اند. اما از زمان شیخ اشراق و سپس ملاصدرا به بعد، که فلسفه به الهیات منحصر شد، تنها کارکرد الهیاتی مباحث هستی‌شناسی، نمایان و کارکردهای دیگر ناپیدا است (خسروپناه، ۱۳۸۴، ص ۲۱۵).

بهرآسانی، چه چیزی آسیبی است که فلسفه اسلامی را به چالش می‌کشد. ولی راه‌کار آن قطعاً حذف فلسفه اسلامی نیست، بلکه تلاش روزافزون فلاسفه مسلمان امروز و فردا را می‌طلبد تا با تلاش مجدانه و مجاهدت خالصانه، فلسفه ارزشمند اسلامی را، که به قوت و دقت هرچه تمام‌تر «قرآن و برهان و عرفان» را با هم جمع کرده است، از قفس کتاب‌ها و قفسه کتاب‌خانه‌ها آزاد کرده و در متن ابعاد گوناگون حیات امت اسلامی، جاری و ساری کنند.

در حیطه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی نیز هرچند فلاسفه‌ای همچون سهروردی و میرداماد و صدرالمتألهین نظام تربیتی مبتنی بر نظام فلسفی‌شان را بنا نکرده‌اند، ولی پی این ساختمان را ریخته‌اند و بنای آن را نهاده‌اند. البته لازم به ذکر است که در این بُعد نیز برخی صاحب‌نظران عرصه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی با همین اهداف و آرمانها در تلاش برای پی‌ریزی نظام فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، از جمله مبتنی بر حکمت متعالیه صدرایی هستند (ر.ک. علم الهدی، ۱۳۸۴؛ بهشتی، ۱۳۸۹).

### نتیجه‌گیری

مدافعان رویکرد «تلفیقی»، که شامل افرادی همچون کیلانی و به‌ویژه خسرو باقری هستند، نخست به نفی و رد رویکرد ایجابی نسبت به کاربست فلسفه اسلامی در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی دست

زده‌اند و در ادامه، با بیان اینکه گریزی از فلسفه به‌طور کلی نیست، رویکرد سلبی را هم رد نموده و در جست‌وجوی راه سومی برآمده‌اند که به بیان ایشان، «استفاده از فلسفه همچون روش و ساختار» است.

بنابراین، ملاحظه می‌شود که رویکرد تلفیقی نسبت به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر سه پایه استوار است: اول. نفی اسلامی بودن فلسفه اسلامی و بر همین مبنا، رد رویکرد ایجابی نسبت به کاربست فلسفه اسلامی در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی است. دوم. با بیان آنکه گریزی از فلسفه در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی - به طور کلی - نیست، به نفی رویکرد سلبی نسبت به مسئله پرداخته‌اند. سوم. تبیین رویکرد «تلفیقی»، که به بیان ایشان، همان «استفاده از فلسفه همچون روش و ساختار است»، ناظر به نوعی تلفیق در استفاده از منابع دینی به عنوان منبع و فلسفه به عنوان روش است که البته با تبیین و توضیح ایشان، صورت خاصی با قرائت خاصی از این مفهوم مد نظر است. این رویکرد سوم به عنوان راه حلی نهایی و جامع مطرح می‌گردد که از مزایای هر دو رویکرد (ایجابی و سلبی) بهره برده و از اشکالات هر دوی آنها مبرا و مصون است.

طی مقاله حاضر ملاحظه شد که این هر سه رکن می‌تواند مخدوش باشد:

نخست آنکه بنابر مقاله حاضر، به اجمال ملاحظه می‌گردد که اشکالات مدافعان این رویکرد نسبت به اسلامی بودن فلسفه اسلامی، که همواره از سوی این گروه مبنای نفی استفاده از فلسفه اسلامی در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی قرار می‌گیرد، اساساً وارد نیست.

دوم آنکه ایشان بر آنند که رویکرد سلبی نیز نمی‌تواند مقبول باشد؛ چراکه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را گریزی از فلسفه نیست، و حال آنکه - چنان‌که گذشت - اگر «استفاده از فلسفه همچون روش» را به معنای اعم آن، یعنی به‌کارگیری روش عقلی در مقابل دیگر روش‌های نقلی، تجربی و شهودی در نظر بگیریم، رویکرد «تلفیقی» نیز ذیل همان رویکرد سلبی قابل تعریف است و اساساً رویکرد مجزایی از آن نیست. و اگر در معنای اخصش، به معنای «روش فلسفی» در نظر بگیریم اشکال التزام به روش و وانهادن محتوا پیش می‌آید. چگونه است که اینان روشی را به‌کلی تأیید می‌کنند و نتیجه آن را در عالم اسلامی، که همان فلسفه اسلامی است، به‌کلی طرد و رد می‌نمایند؟

سوم آنکه در طرح و تبیین رویکرد «تلفیقی» با مختصات و مشخصاتی که دارد، به عنوان یگانه راه برون‌رفتی که از اشکالات دو رویکرد پیشین (ایجابی و سلبی) مصون و مبراست، ملاحظه شد که این رویکرد نیز خود در معرض اشکالات جدی و غیرقابل اغمازی است و خود با چالش‌های جدی و اساسی مواجه است.

## منابع

- باقری، خسرو، ۱۳۸۰، «پژوهشی برای دستیابی به فلسفه آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران»، مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی، ش ۳۲۶.
- \_\_\_\_\_ ۱۳۸۹، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران*، تهران، علمی و فرهنگی.
- بهشتی، سعید، ۱۳۸۵، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، فلسفه‌های مضاف*، تهران، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- \_\_\_\_\_ ۱۳۸۹، *تأملات فلسفی در تعلیم و تربیت*، تهران، سازمان تبلیغات اسلامی، بین‌الملل.
- جوادی‌آملی، عبدالله، ۱۳۸۷، *فلسفه صدرا*، تحقیق و تنظیم محمدکاظم بادپا، قم، اسراء.
- حاج التوم، بشیر، ۱۳۸۰، *جایگاه فلسفه تعلیم و تربیت در نظریه تربیتی اسلام در: «گامی به سوی نظریه‌پردازی در تعلیم و تربیت اسلامی»*، تهیه و تدوین فتحی حسن ملکاوی، ترجمه غلامرضا متقی‌فر و اسدالله طوسی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ع).
- حسن‌زاده‌آملی، حسن، ۱۳۷۰، *قرآن، برهان و عرفان از هم جدایی ندارند*، تهران، علمی و فرهنگی.
- حکیمی، محمدرضا، ۱۳۷۶، *مکتب تفکیک*، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- \_\_\_\_\_ ۱۳۸۳، *مقام عقل*، قم، دلیل ما.
- خسروپناه، عبدالحسین، ۱۳۸۴، *آسیب‌شناسی فلسفه اسلامی در: «مجموعه مقالات همایش بررسی متون و منابع حوزه‌های فلسفه، کلام، ادیان و عرفان»*، به کوشش حسین کلباسی اشتری، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- دکارت، رنه، ۱۳۷۱، *اصول فلسفه*، ترجمه منوچهر صانعی دره‌بیدی، تهران، بین‌المللی الهدی.
- صدرالدین الشیرازی، محمدبن عبدالله، ۱۹۹۰ م، *الحکمة المتعالیة فی الاسفار العقلیة الاربعة*، بیروت، دار احیاء التراث.
- طباطبایی، سیدمحمدحسین، ۱۳۴۸، *تفسیر المیزان*، تهران، رجا.
- \_\_\_\_\_ ۱۴۳۱ق، *بدایه الحکمة*، قم، مؤسسه النشر الاسلامی.
- \_\_\_\_\_ ۱۳۷۰، *رسالت تشیع*، تهران، اسلامی.
- \_\_\_\_\_ ۱۳۷۰، *شیعه*، تهران، اسلامی.
- \_\_\_\_\_ ۱۳۷۹، *مجموعه بررسی‌های اسلامی*، قم، هجرت.
- علم‌الهدی، جمیله، ۱۳۸۴، *مبانی تربیت اسلامی و برنامه‌ریزی درسی براساس فلسفه صدرا*، تهران، دانشگاه امام صادق (ع).
- غزالی، ابوحامد محمد، ۱۳۶۱، *تهافت الفلاسفه*، ترجمه علی‌اصغر حلبی، تهران، دانشگاهی.
- کاپلستون، فردریک چارلز، ۱۳۸۰، *تاریخ فلسفه: یونان و روم*، ترجمه جلال‌الدین مجتویی، تهران، سروش.
- کیلانی، ماجد عرسان، ۱۳۸۹، *فلسفه تربیتی اسلام*، ترجمه بهروز رفیعی با مقدمه سعید بهشتی، تهران، سمت.
- مدکور، علی‌احمد، ۱۹۷۷، *نظریات المناهج التربویه*، قاهره، دارالفکر العربی.
- مصباح یزدی، محمدتقی، ۱۳۸۵، «فلسفه سیاست: مفهوم‌شناسی و روش‌شناسی»، *معرفت فلسفی*، ش ۲، ص ۱۱-۲۷.
- \_\_\_\_\_ ۱۳۸۳، *آموزش فلسفه*، تهران، امیرکبیر.
- مطهری، مرتضی، ۱۳۸۹، *مجموعه آثار*، تهران، صدرا.
- نصر، حسین، ۱۳۸۷، *قرآن و حدیث به عنوان سرچشمه و منبع الهام فلسفه اسلامی در: تاریخ فلسفه اسلامی*، تهران، حکمت.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پایان جامع علوم انسانی