

Research Paper

Explaining the foundations of geocultural mysticism from the perspective of Masha'i and Nausadrai philosophers and its educational implications in the Islamic world

Masoumeh Mohammadi ¹, Mojgan Mohammadi Naeeni*², Faezeh Nateghi ³

1. PhD Student, Department of Educational Sciences, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran
2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran
3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran

ARTICLE INFO

PP: 301-321

Use your device to scan and
read the article online



Keywords:

*Philosophical foundations
of Islamic mysticism
philosophical foundations
of Masha mysticism
philosophical foundations
of neo-Sadarai mysticism*

Abstract

The current research was conducted with the aim of comparing the philosophical foundations of mysticism from the perspective of the Moshai and Neo-Sadarai philosophers and explaining the implications of education. At the end, conclusions and suggestions were presented. The type of research was qualitative, which used the descriptive, analytical, comparative, George Brady method. The field of research includes all the first-hand written works of Ibn Sina, Allameh Tabataba'i, Mulla Sadra, other Masha'i, Neo-Sadarai philosophers and Western philosophers in the field of philosophical foundations. Mysticism focused on its educational implications. The reflection of the stages of behavior and educational thoughts is manifested in the goals of education, the goals of the educational implications of mysticism are divided into intermediate and final goals, the intermediate goals are the knowledge of sensory perception and intellectual perception, the cultivation of reason, worship and the ultimate goal that In the path of life, there is something between sensory perception (extrinsic) and intellectual perception (all internal), progress, continuous achievement and feeling of God. It is not that it is interpreted as annihilation for the sake of Allah, and also principles, goals and foundations. In any case, education does not come from school alone. The closest helper is school, home and family. In general, if a family does not work well, it is very difficult for the school to try to make up for its shortcomings, even if it fulfills its mission completely.

Citation: Mohammadi, M., Mohammadi Naeeni, M. and Nateghi, F. (2025). Explaining the foundations of geocultural mysticism from the perspective of Masha'i and Nausadrai philosophers and its educational implications in the Islamic world. *Geography (Regional Planning)*, 15(58), 301-321.

DOI: 10.22034/jgeoq.2025.436555.4082

* **Corresponding Author:** Mojgan Mohammadi Naeeni, **Email:** mm.naeeni@yahoo.com

Copyright © 2024 The Authors. Published by Qeshm Institute. This is an open access article under the CC BY license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Extended Abstract

Introduction

Comparing the periods or prominent schools of Islamic philosophy from the perspective of philosophers always produces scientific results in this field and in order to understand the philosophical foundations. And one can achieve new arguments and interpretations in the fields of education and find new foundations in the field of educational philosophy. In the meantime, the philosophical foundations of mysticism have always been of interest from the perspective of commentators and philosophers. One can refer to the philosophy of mysticism from the perspective of the Neo-Sadraite. Based on Neo-Sadraite philosophy, a transformation has occurred in three areas: formal, methodological, and content (Ahmadi Saadi, 2017: 130-115). In the philosophy of Mulla Hadi Sabzevari, a transformation and renewal have also occurred in these areas, and on this basis, we introduce him as the initiator of the Neo-Sadraite philosophical movement. His thought was along the path of Sadraite wisdom and in some cases he disagreed with Mulla Sadra; but there are also innovations in his thought. In formal and methodological structure, his use of logic and writing style of the commentary of the poem, considering the social conditions and needs of the time, expresses the renewal in the structure of his thought (Molla Sadra, 1989: 149). He pointed out that mysticism and its educational implications from the perspective of the Nausadrai philosophers are a scientifically researchable issue that can be compared with the philosophical foundations of mysticism from the perspective of the Masha'i philosophers. The reasoning of Masha'i philosophy emphasizes more on reasoning and proof. Masha'i philosophy is one of the divisions of Islamic philosophy. Among Islamic philosophers, al-Kindi, al-Farabi, Ibn Sina, Khawaja Nasir al-Tusi and Ibn Rushd al-Andalusi, etc. are considered to be the greats of Masha'i philosophy. In the Islamic world, Masha'i philosophy is known and taught under the name of Ibn Sina. Masha'i and Nausadrai philosophers also take a special look at the knowledge of love and mysticism. They rely on both reasoning and love and mysticism to prove the existence

and truths of the world (Andre Hill, 2011: 22-7). Masha'i and Nosadrian wisdom is a combination of philosophy, love and mysticism, through which the truth of existence as it is appears to man. Of course, in Masha'i and Nosadrian wisdom, the view on proof, reasoning and reason is of great importance, and just as it is the basis of many sciences, spiritual observation is also considered the basis of true wisdom. However, these two philosophical schools have differences in terms of educational implications and in terms of value, anthropology, epistemology and ontology, which are discussed and scientifically examined in this research. In Islam and Islamic sources, education in its general sense has been given extraordinary importance since the very beginning of the emergence of this sacred divine religion. Man is the subject of education and is considered one of the most fundamental subjects of study in this science. Because he considers education to be providing the ground for cultivating and actualizing all the talents that God has potentially deposited in his body, we will therefore conclude that examining the philosophical history of the mysticism of these two philosophies (Masha'i and Neo-Sadra'i) and analyzing the philosophical foundations of love and mysticism, in addition to the above-mentioned matters, is important. The aim of the present study is to examine the points of commonality and contrast in the foundations from the perspective of the Masha'i and Neo-Sadra'i philosophers. This study also seeks these questions, which are explained on this basis. The main issue in this study is as follows: How is the explanation of the philosophical foundations of mysticism from the perspective of the Masha'i and Neo-Sadra'i philosophers and the explanation of its educational implications? And also the assumptions, how is the explanation of the educational implications of the philosophical foundations of mysticism from the perspective of the Masha'i and Neo-Sadra'i philosophers in each of the areas (ontology, epistemology, anthropology, and value theory)?

Methodology

The type of research was qualitative, using the descriptive, analytical, and comparative

method of George Brady. The data collection tools included books, media, records, printed and digital sources of documents and evidence related to the philosophical foundations of Masha'i and Nosadrai mysticism. In the comparative part of the method proposed by George Brady, the researcher examines mysticism from the perspective of several Masha'i and Nosadrai philosophers and compares them from their perspective as representatives of Masha'i and Nosadrai.

Results and Conclusion

Existence also enjoys epistemology due to its share in existence, and their developments will be effective in epistemology in themselves; considering this fact, objective and subjective beings are levels of a truth that contradict each other in levels, but are united in existence; these epistemological stages in the universe of existence, despite their differences, indicate a truth, namely the unity of existence. Based on the principle of substantial movement, the immaterial soul of man, which is the intrinsic stimulus, can manifest itself in different stages and levels in the form of vegetative, animal, practical and theoretical reasons. The soul finds new actuality in different stages by moving within itself and disrupting the truth of the soul, which is why the epistemology of the Neo-Sadrians emphasizes more on the unity of knowledge; therefore, the truth of man; and also his educational truth is single but graded; which maintains unity, but includes multiplicity such as strength and weakness, complete and incomplete, the last priority, and this multiplicity is generalized to all educational elements. Epistemological discussions in the two approaches of Masha and Nausadrai are divided into two main parts: the first proposes the ontological rules of knowledge and the second proposes realization for the world. Rational, mystical and religious teachings, which the epistemology of the two approaches includes the following: 1. Scientific ideas or known essential objects 2. Knowledge of the world of the spirit 3. Mutual relationships and relations that scientific ideas reach in the process of knowledge. From the perspective of Islamic scholars, knowledge is sometimes considered to mean the quality of the soul, sometimes in the category of relation, and in

others in the category of passivity. Therefore, the truth of knowledge is an abstract entity from matter that is obtained in one of the three levels of sensory, imaginary and intellectual and is united with the soul at each level of knowledge and perception, that is, it is perceived. Anthropology should also be understood in the continuation of the ontological and epistemological discussions of the two approaches of Masha and Nausadrai; Of course, it should be noted that Mulla Sadra knew the philosophy of his predecessors, including Masha's philosophy, very well, and incidentally, while utilizing Masha's philosophy, he combined his approach with mysticism; this attitude undoubtedly influenced the Nausadrians as well; this is why the educational implications of the Nausadrians are mainly focused on value and spiritual matters; while from the Masha's perspective, the educational implications are mainly focused on professionalizing and socializing humans. As a final remark of this article, it seems that the combination of the two approaches of Masha and Nausadrian and some missing links, including the lack of attention to the important role of play in creating creativity or creating a central and constructive connection between music and creating creativity, are matters that are completely invisible in the current educational system; on the other hand, the central role of education in religious education is also one of the matters that has not had an acceptable output due to the lack of institutional coordination; Therefore, combining the teachings of the two aforementioned approaches and creating an integrated approach will play a fundamental role in solving current problems and producing creative and faithful people. Based on the results of this research, it is suggested to researchers: 1. It is suggested that in education and upbringing, the educational concepts obtained from the opinions of Masha and Nausadrai philosophers and the results of this research should be used. 2. Future researchers should use other opinions of Masha and Nausadrai philosophers in original and authoritative written sources, in addition to their own works, to examine learning and present educational implications for the education system.

References

1. Ibn Sina, Abu Ali. (1318). *Majma' al-Raseel*. Cairo: Al-Ilmiyah Press.
2. Ibn Sina, Abu Ali. (1979). *Al-Najat*. Cairo: Al-Babi al-Halabi.
3. Ibn Sina, Abu Ali. (1996). *Al-Burhan min al-Shifa*. Cairo: Al-Mutabah al-Amiriyah.
4. Pour-Asyaab Dizj, Ruhollah. (2019). Study and analysis of ontology in modern Islamic culture and civilization, *Journal of Jurisprudence and History of Civilization*. Volume 5, No. 2: 14-1.
5. Khodarahmi, Nematullah. (2013). *Philosophy of education and upbringing from the perspective of Mulla Sadra based on exegetical and narrative teachings*. Master's thesis, supervised by Ali Nafi al-Faqihi, Faculty of Theology and Islamic Studies, Qom University.
6. Sobhani, Javad. (2003). *Ontology in the School of Sadr al-Mutalahin*. Qom: Imam Sadiq (AS) Institute.
7. Sheikhan, Mohammad Ismail; Malkooti, Mohammad Javad. (2013). *Education and Training Based on Verses and Narrations from the Perspective of Martyr Motahari*, *Siraj Munir Quarterly*. No. 11: 110 – 95.
8. Shirazi, Mulla Sadra. (1989). *Transcendent Wisdom*. Qom: Mostafavi Publications.
9. Shirazi, Mulla Sadra. (2006). *The Four Books*. Edited, Researched and Introduced by Ahmad Ahmadi. Volume 6, Tehran: Sadra Islamic Wisdom Foundation Publications.
10. Shirazi, Mulla Sadra. (2019). *The Four Books of Reason*. Translated by Mohammad Khajovi. Tehran: Mawli Publications
11. Sadeghzadeh, Ali. (2009). *Draft for the Compilation of the National Education Document, Report on the Integration of Theoretical Results of the Philosophy of Education*, Tehran: Ministry of Education.
12. Samadi, Masoumeh. (2008). *The Essence of Movement and Its Implications in Islamic Education*, *Islamic Management Mehr*. No. 77: 96 - 67.
13. Tabatabaei, Mohammad. (1983). *The End of Wisdom*. Translated by Ali Shirvani. Qom: Dar al-Fikr.
14. Tabatabaei, Mohammad. (1985). *The Beginning of Wisdom*. Translated by Ali Shirvani. Qom: Dar al-Fikr.
15. Gharwiy, Mohsen. (1997). *The Philosophical Teaching of Muhammad Taqi Misbah Yazdi*. Tehran: Shafaq Publishing.
16. Farabi, Abu Nasr Muhammad. (1983). *Tahsil al-Saadah*. Edited by Jafar Al-Yasin. Beirut: Dar al-Andalus.
17. Farabi, Abu Nasr Muhammad. (1987). *Al-Tanbiyyah ali sabil al-Saadah*. Edited by Jafar Al-Yasin. Beirut: Dar al-Manahil.
18. Farabi, Ayonsar Mohammad. (1985). *Commentaries*. Translated by Fathali Akbari. Tehran: Pars Publishing House.
19. Farabi, Ayonsar Mohammad. (1992). *Politics of Medina*. Translated by Seyyed Jafar Sajjadi. Tehran: Publishing House.
20. Farabi, Ayonsar Mohammad. (1999). *Opinions of the Virtuous People of Medina*. Translated by Seyyed Jafar Sajjadi. Tehran: Publishing House.
21. Mesbah Yazdi, Mohammad Taqi. (1999). *Teaching Philosophy*. Tehran: International Publishing House.
22. Motahari, Morteza. (1979). *Islamic Sciences*. Tehran: Sadra Publishing House.
23. Motahari, Morteza. (1989). *Collection of Works*. Volume 6, Tehran: Sadra Publishing House.
24. Motahari, Morteza. (1995). *Education in Islam*. Tehran: Sadra Publishing House.
25. Motahari, Morteza. (1995). *Fetrat*. Tehran: Sadra Publications.
26. Motahari, Morteza. (1990). *Philosophy of History*. Tehran: Sadra.
27. Nasr, Seyyed Hassan. (1993). *Three Muslim Sages*. Translated by Ahmad Aram. Tehran: Franklin Publications.

مقاله پژوهشی

تبیین مبانی ژئوکالچری عرفان از دیدگاه فلاسفه مشایی و نوصدرایی و دلالت های تربیتی آن در جهان اسلام

معصومه محمدی - دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

مژگان محمدی نایینی^۲ - استادیار گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

فائزه ناطقی - دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

اطلاعات مقاله	چکیده
شماره صفحات: ۳۲۱-۳۰۱ از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید 	حضورپذیری در فضاهای بینابینی محیط های عمومی همچون بازار اهمیت دارد. عملکرد اصلی فضاهای عمومی همچون بازار، بستری برای حضور مردم است، لذا ابعاد اجتماعی و فرهنگی آن از جایگاه ویژه ای برخوردار است. از دست دادن عرصه های جمعی یا فضاهای عمومی در شهرها منجر به پیامدهای مهم اجتماعی خواهد شد که از جمله میتوان به حرکت رو به پایین و تنزل حضور پذیری و به تبع آن روابط اجتماعی شهری را ذکر کرد. به نظر میرسد آنچه موجب ارتقا، کیفیت حضور پذیری کاربران میشود، ایجاد شبکه های ارتباطی فضاست که این امر با ایجاد فضاهای بینابینی میسر میگردد. شناخت ویژگی های کالبدی فضای بینابین، نیازمند بهره گیری از واژه هایی است که گویای وجوه متعدد شکلی، معنایی و ارتباطی این فضا باشد. لذا مولفه های مورد بررسی در این حوزه در دو حوزه متغیرهای کالبدی و معنایی معرفی و در جامعه آماری، افراد بازدید کننده از بازار شیراز و فضاهای بینابینی آن و با حجم کلی نمونه در این پژوهش برابر با ۷۶۸ نفر بوده که ۳۸۴ نفر در راسته بازار شیراز و ۳۸۴ نفر دیگر نیز در کاروانسراها و سراها می باشند. تحلیل در نرم افزار SPSS و با استفاده از آزمون های آماری به اهمیت و ارتباط مولفه ها با یکدیگر پرداخته است، نتیجه تحقیق نشان میدهد که تعادل بین دو مولفه محیطی و معنایی می تواند مخاطب را در انتخاب مسیر یاری نماید. در این پژوهش، مولفه های محیطی و کالبدی، شامل: نشانه-راه-لبه-گره-محرك نور-توالی فضایی-فرم-رنگ-آسایش اقلیمی و مولفه های معنایی شامل: دسترسی پذیری-امنیت و نظارت-پیاده مداری-خوانایی-سرزندگی اجتماعی-هویت تاریخی و میراث مشترک میباشند. همچنین نتایج پژوهش طراحان را برای ایجاد یک چارچوب، بر اساس عوامل موثر یاری مینماید تا در طراحی فضاهای عمومی همون بازار، از آن بهره ببرند.

استناد: محمدی، معصومه، محمدی نایینی، مژگان و ناطقی، فائزه. (۱۴۰۴). تبیین مبانی ژئوکالچری عرفان از دیدگاه فلاسفه مشایی و نوصدرایی و دلالت های تربیتی آن در جهان اسلام. فصلنامه جغرافیا (برنامه ریزی منطقه ای)، ۱۵(۵۸)، ۳۲۱-۳۰۱

DOI: 10.22034/jgeoq.2025.436555.4082

مقدمه

همواره مقایسه دوره‌ها یا مکتب‌های برجسته فلسفه اسلامی از دیدگاه فیلسوفان نتایج علمی را در این زمینه و به منظور فهم مبانی فلسفی به وجود می‌آورد. و میتوان به براهین و تفا سیر جدید در حوزه های تربیتی دست یافت و مبانی جدیدی در عرصه فلسفه تربیتی یافت. در این میان مبانی فلسفی عرفان از دیدگاه مفسران و فیلسوفان همواره مورد توجه بوده است. که می توان به فلسفه عرفان از دیدگاه نوصدرایی اشاره کرد. بر اساس فلسفه نوصدرایی درسه زمینه صوری، روشی و محتوایی، دگرگونی روی داده است (احمدی سعدی، ۱۳۹۶: ۱۳۰ - ۱۱۵). در فلسفه ملا هادی سبزواری نیز در این زمینه‌ها دگرگونی و تجدیدی روی داده که بر این اساس، او را آغازگر جنبش فلسفی نوصدرایی معرفی می‌کنیم. سیر اندیشه او در مسیر حکمت صدرایی بوده و در مواردی با ملاصدرا اختلاف نظر داشته؛ اما ابداعاتی نیز در اندیشه او وجود دارد. در ساختار صوری و روشی، استفاده او از منطق و سبک نگارش شرح منظومه، با توجه به شرایط اجتماعی و نیاز زمان، بیان‌کننده تجدید در ساختار اندیشه اوست (ملاصدرا، ۱۳۶۸: ۱۴۹) اشاره نمود که عرفان و دلالت های تربیتی آن از دیدگاه فیلسوفان نوصدرایی، مسئله ای قابل بررسی علمی می باشد که میتوان با مبانی فلسفی عرفان از دیدگاه فیلسوفان مشایی آن را مقایسه نمود، استدلال فلسفه مشاء، بیشتر بر استدلال و برهان تأکید می‌شود، فلسفه مشایی در عین اینکه یکی از تقسیمات فلسفه اسلامی است. در میان فلاسفه اسلامی کندی، فارابی، ابن سینا، خواجه نصیر طوسی و ابن رشد اندلسی و ... از بزرگان فلسفه مشایی شمرده می‌شوند، در جهان اسلام فلسفه مشاء با نام ابن سینا شناخته و آموزش داده می‌شود. همچنین فلاسفه مشایی ونوصدرای به معرفت عشق و عرفان نگاه ویژه ای می افکنند. آن ها برای اثبات هستی و وجود حقایق عالم هم به استدلال و هم به عشق و عرفان تکیه می کنند (آندره هیل، ۱۳۹۰: ۲۲ - ۷). حکمت مشایی ونوصدرایی تلفیقی از فلسفه و عشق و عرفان است که به وسیله آنان حقیقت وجود چنان که هست برای انسان پدیدار می گردد، البته در حکمت مشایی ونوصدرایی نظر بر برهان، استدلال و عقل از اهمیت بسیاری برخوردارند، و همان گونه که در مبنای بسیاری از علوم می باشد، مشاهده روحانی نیز مبنای حکمت واقعی به شمار می آید. اما این دو مکتب فلسفی در باب دلالت های تربیتی و به لحاظ ارزش شناسی، انسان شناسی، معرفت شناسی و هستی شناسی با همدیگر تفاوت هایی دارند، که در این پژوهش مورد بحث و بررسی علمی قرار می گیرد. در اسلام و منابع اسلامی به تربیت به معنای عام آن از همان ابتدای ظهور این دین مقدس الهی اهمیت فوق العاده ای داده شده است. انسان موضوع تربیت و یکی از اساسی ترین موضوعات مطالعاتی این علم محسوب می‌شود. چرا که تربیت را فراهم آوردن زمینه برای پرورش دادن و به فعلیت رساندن تمام استعدادهایی می‌داند که خداوند بالقوه در نهاد او به ودیعت نهاده است بنابراین به این نتیجه خواهیم رسید که بررسی تاریخچه فلسفی عرفان این دو فلسفه (مشایی و نوصدرایی) و پرداختن به تحلیل مبانی فلسفی عشق و عرفان، در کنار مطالب ذکر شده فوق قابل اهمیت می باشد. هدف پژوهش حاضر بررسی نقاط اشتراک و تضاد، درمبانی از دیدگاه فلاسفه مشایی و نوصدرایی است. این پژوهش به دنبال این پرسش ها نیز هست، که تبیین بر این اساس مسئله اصلی در این تحقیق اینچنین مطرح است که: تبیین مبانی فلسفی عرفان از دیدگاه فیلسوفان مشایی و نوصدرایی و تبیین دلالت های تربیتی آن چگونه است؟ و نیز مفروضات، تبیین

دلالت های تربیتی مبانی فلسفی عرفان از دیدگاه فلاسفه مشایی و نوصدرایی در هریک از حوزه های (هستی شناسی، معرفت شناسی، انسان شناسی، ارزش شناسی) چگونه است؟

پیشینه پژوهش

درباره ویژگی های عرفان اسلامی پژوهش هایی انجام شده است. درباره عشق و عرفان ابن سینا و علامه طباطبایی نیز کتاب ها و مقالات بسیاری نوشته شده است، در «بررسی مبانی فلسفی عشق و عرفان از دیدگاه فلاسفه مشایی و نوصدرایی» در «فصلنامه تخصصی ادیان و عرفان» برخی از وجوه عشق برخی وجوه عرفان است. پایان نامه ی دکترانگارنده با نام «بررسی و تحلیل مبانی فلسفی عشق و عرفان از دیدگاه فلاسفه مشایی و نوصدرایی و دلالت های تربیتی آن در آموزش و پرورش مقایسه ای»، تنها اثری است که مفاهیم عرفانی را در اندیشه های فلاسفه مشایی و نوصدرایی بررسی و تحلیل کرده است. آن چه به عنوان پیشینه و سوابق تحقیق مطرح می شود اشاره به سوابق و بررسی است که در زمینه مبانی عشق و عرفان از دیدگاه فلاسفه مشایی و نوصدرایی انجام شده است. به عبارتی اشاره به تاریخچه ایجاد مبانی فلسفی مشایی و نوصدرایی، نشان دهنده پیشینه تحقیقات به شمار می رود. با توجه به اینکه منابع مقالات، پایان نامه ها، و ... نیز که به عنوان ادبیات تحقیق مطرح می باشند به عنوان منابع در بخش منابع استفاده شده و نوشته شده است.

مبانی نظری

مبانی فلسفی عرفان مشاء

بیشتر بر برهان و استدلال است در یک بیان ساده می توان عنصر اساسی فلسفه مشاء را این گونه توصیف کرد که از این مکتب آدمی می تواند تنها از راه تفکر و استدلال بر مبنای منطق صوری به حقیقت عالم دست پیدا کرده و نسبت به آن ها معرفت مطابق با واقع بیابد. تقسیم فلسفه به مشائی و اشراقی در عین این که یکی از تقسیمات فلسفه اسلامی است و این تقسیم حداقل از نظر تاریخ فلسفه اسلامی سابقه دیرینه ای دارد. در حقیقت اشراقیان پیرو افلاطون و مشائیان پیرو ارسطو به شمار می روند. فلسفه مشاء منسوب به ارسطو است و مشائیان حکمای تابع ارسطو محسوب می شوند. تعداد زیادی از حکیمان و دانشمندان مسلمان از جمله مشائیان محسوب می شوند که از مهم ترین آن ها می توان به کندی، فارابی، ابن سینا، ابن طفیل و ابن رشد اشاره کرد. امر محوری در فلسفه مشاء تکیه بر استدلال و اعتبار عقل است. تبعیت این حکما از ارسطو به شکل تقلید محض نبوده بلکه در بخشهای متعدد و مختلفی از مباحث فلسفی نظرات بدیع و نوآورانه و حتی انتقادی نیز وجود دارد. به علاوه تأثیر پذیری فیلسوفان مشاء در برخی دیدگاه ها از اندیشه فلوطین و نو افلاطونیون باعث تفاوت اندیشه فیلسوفان مشاء مسلمان با ارسطو شده است (فلسفه مشاء).

مبانی فلسفی عرفان نوصدرایی

در گفتمان فلسفی نوصدرایی، در سه زمینه صوری، روشی، و محتوایی، دگرگونی روی داده است. در فلسفه ملا هادی سبزواری نیز در این زمینه ها دگرگونی و تجدیدی روی داده که بر این اساس، او را آغازگر جنبش فلسفی نوصدرایی معرفی می کنیم. سیر اندیشه او در مسیر حکمت صدرایی بوده و در مواردی با ملاصدرا اختلاف نظر داشته؛ اما ابداعاتی نیز در اندیشه او وجود دارد. در ساختار صوری و روشی، استفاده او از منطق و سبک نگارش

شرح منظومه، با توجه به شرایط اجتماعی و نیاز زمان، بیان‌کننده تجدد در ساختار اندیشه اوست (چنگی آشتیانی، ۱۳۹۷: ۱۵۴ - ۱۳۳) او، بخش نخست مهم‌ترین کتاب خود را به منطق اختصاص داده؛ فیلسوفان نوصدرایی: علامه ملاهادی سبزواری، علامه طباطبایی، سید روح الله خمینی، علامه حسن زاده آملی، عبدالله جوادی آملی، مرتضی مطهری، غلامحسین ابراهیمی دینانی، محمدتقی جعفری و... می‌باشند (ملاصدرا، ۱۳۶۸: ۱۴۹)، (هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی، ارزش‌شناسی)، را می‌توان عبارت از یک نظام تحقیقی دانست که ما را به منظور دستیابی به شناخت جدید در زمینه تئوریک و عملی از طریق مقایسه مضامین مشترک دو یا چند فیلسوف مشایی و نوصدرایی و مقایسه‌ی دو مکتب برگرفته از فلسفه اسلامی، می‌تواند نظام تربیتی کشور و مناطق مختلف را درادوار تاریخی متفاوت یاری دهد (پور آسیاب دیزج و دیگران، ۱۳۹۸: ۱۴ - ۱).

روش پژوهش

نوع پژوهش کیفی بود، که از روش توصیفی، تحلیلی، مقایسه‌ای، جرج بردی استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها شامل، کتاب‌ها، رسانه‌ها، فیش برداری، از منابع چاپی و دیجیتالی اسناد و مدارک مربوط به مبانی فلسفی عرفان مشاء و نوصدرایی موجود با موضوع بود، در بخش مقایسه از روش پیشنهادی جرج بردی، پژوهشگر عرفان را از منظرچندی از فیلسوفان مشایی و نوصدرایی، بررسی و ازدیدگاه آنان به عنوان نماینده مشائون و نوصدرایی با هم می‌سنجد.

محدوده مورد مطالعه

حوزه پژوهش شامل کلیه آثار مکتوب دست اول ابن سینا، علامه طباطبایی، ملاصدرا، سایر فیلسوفان مشایی، نوصدرایی و فیلسوفان غربی در حوزه موضوعی مبانی فلسفی عرفان با تمرکز بر دلالت‌های تربیتی آن بود.

یافته‌ها

از دیدگاه فلاسفه مشاء، تعلیم و تربیت شامل گام‌های ذیل است: ۱. مرحله آموزش صرف و اجتناب از اظهارنظر و سکوت جهت آموختن ۲. مرحله نیل به برخی آموزه‌های علمی و سکوت و پردازش درونی آن آموزه‌ها بدون اینکه تلاشی برای انتشار آن‌ها صورت گیرد؛ ۳. مرحله پختگی علمی و تلاش برای انتشار اثر علمی با استفاده از روش‌های شناخته‌شده و معتبر؛ ۴. تربیت عقلانی و تعیین مرز بین عقل، احساس و شهوت؛ ۵. هدف محور بودن و تعریف برنامه و غایت مسیر تربیتی؛ ۶. استفاده از معلم و استاد متبحر؛ درواقع این رویکرد نشان می‌دهد که اگر در حیطه تربیتی بعضاً نواقصی وجود دارد؛ همه از انسان و شخصیت او نیست؛ بلکه شاید عدم مهارت معلم در مسیر تربیتی باعث به بار آوردن نتایج نامطلوب شده است؛ ۷. تفکر. در خصوص دیدگاه عرفانی نوصدرائیان پیرامون انسان و تربیت عرفانی او، می‌توان مؤلفه‌های ذیل را جهت کاربرد در حیطه علوم تربیتی استخراج نمود: ۱. تربیت عقلانی و تعیین مرز بین عقل، احساس و شهوت؛ ۲. هدف محور بودن و تعریف برنامه و غایت مسیر تربیتی، ۳. استفاده از معلم و استاد متبحر؛ درواقع این رویکرد نشان می‌دهد که اگر در حیطه تربیتی بعضاً نواقصی وجود دارد؛ همه از انسان و شخصیت او نیست؛ بلکه شاید عدم مهارت معلم در مسیر تربیتی باعث به بار آوردن نتایج نامطلوب شده است؛ ۴. تفکر.

بحث

حکما، فلاسفه و بویژه عرفایی مانند ابن سینا در آثار خود به «انسان» و «معرفة النفس» توجه زیادی کرده اند. اساس اندیشه بسیاری از عرفا را نگاه آن ها به این مقوله میسازد. انسان از نگاه عارفان، موجودی پیچیده است که توانایی رسیدن به بالاترین یا فروترین مرتبه وجودی را دارد. ابن سینا نیز در آثارش، آدمی را مظهر اسمان و صفات الهی دانسته و او را به شناخت خویشتن و توجه به خود حقیقیقتش فراخوانده است. آن چه به عنوان مهمترین علت لزوم شناخت انسان میتوان ذکر کرد، این است که انسان، داننده جمیع اسمای الهی است و به تعبیر عارفان مظهر جمیع اسما و صفات خداوند است؛ پس شناخت انسان در شناخت خدا نقش مهمی دارد؛ چنانکه در قرآن کریم آمده است: (ایه ۵۳) (مصباح یزدی، ۱۳۸۶: ۳۱۷) (ابن سینا مانند سایر فلاسفه مشایی کندی، فارابی، ابن سینا، خواجه نصیرالدین طوسی، ابن رشد اندلسی، ایت الله جواد املی و...).

مبانی فلسفی عرفان فارابی و دلالت های تربیتی آن

در مورد فارابی و گرایش فکری او باید به چند نکته اندیشید: فارابی در جایگاه موسس و معلم فلسفه ایرانیان و مسلمانان، احتمالاً نخستین کسی بوده که در سنت فلسفه اسلامی، سلسله مراتب عقول را با چند ویژگی مهم وارد هستی شناسی کرده است: ۱. مراتب عقول، مراتب وجودی و ارزشی اند: علم الهی از موجوداتی بحث می کند که جسمیت ندارند و در اجسام نیستند..... سپس با برهان ثابت می کند که آنها در مراحل کمال، دارای مراتب متفاوت هستند.... و ثابت می کند که این موجودات با آنکه زیادند، از ناقص ترین مرحله به سوی کامل ترین درجه در حرکت اند و این راه را می پیمایند تا به آن کاملی برسند موجود که ممکن نیست موجودی از او کامل تر باشد (فارابی، ۱۳۶۴: ۱۰۳). ۲. در سلسله مراتب عقول، رابطه ی علیت (افاضه) حاکم است: از موجود نخستین، وجود دوم افاضه می شود. این دومی نیز جوهری است غیر جسمانی و در ماده نیست. پس او ذات خویش را تعقل می کند، و همزمان موجود نخستین را تعقل می کند، و آنچه از ذات خویش تعقل می کند، غیر از همان ذات نیست. از تعقلش موجود نخستین را، موجود سوم راز می آید.... سومی نیز خود را موجود نخستین را تعقل می کند و از تعقل او موجود چهارمی لازم می آید.... (همان). ۳. در سلسله علی، خدا افزون برعلیت غایی ارسطویی، جایگاه علیت فاعلی را نیز دارد: الاول همان است. که از او به وجود می آید. و هرگاه که از الاول وجودی باشد که برای اوست، ضرورت ایجاب می کند که سایر موجودات، از او ایجاد شوند.... و این به سبب فیض وجود اوست برای ایجاد موجودی دیگر و اینکه وجود هر چیز غیر از او، از وجود فائض شده است (فارابی، ۱۳۷۱: ۴۳). ۴. سلسله مراتب مستلزم این است موجودی، علت محض باشد و از همین رو، موجودات به واجب و ممکن تقسیم می شوند: آن مبدا که وجود از اوست، ماهیت نیست و این به آن سبب است که هر لازم و مقتضا و عارضی، یا از خود شی است یا از غیر او، هنگامی که ماهیتی، هویتش از آن خودش نباشد، پس باید آن را از غیر گرفته باشد. پس هر آنچه هویتش غیر از ماهیتش و غیر از مقومات ماهیتش باشد، هویت او از غیر است. پس واجب است که این سلسله به مبدعی ختم شود که ماهیتی غیر از هویتش ندارد (فارابی، ۱۳۷۹: ۵۱) ۵. یک تحلیل در متون فارابی نشان دهد که قول و به سلسله مراتب برای توجیه کردن کثرات بوده در دفاع از این باور که حقیقت واحد است.

دیدگاه فارابی در هستی شناسی و دلالت های تربیتی آن: فارابی معتقد است که تعلیم و تربیت بر این اساس است که انسان دارای استعداد های ذاتی خاصی است که او آن را «طبیعت» می نامد. «به عبارت دیگر قدرتی که انسان در

لحظه تولد از آن برخوردار است و نمی‌توانسته است به آن دست یابد.» (فارابی، ۱۹۷۸: ۳) فارابی از «علم ابتدایی» و «اصول اولیه» نیز سخن می‌گوید (فارابی، ۱۹۸۳: ۴۹) تفاوت او با افلاطون در این است که برای ادراک حسی جایگاهی اساسی قائل است. او حواس را «راه‌هایی که روح انسان از آن‌ها معرفت پیدا می‌کند» توصیف می‌کند (فارابی، ۱۳۹۰: ۱۳۸). دیدگاه معرفت‌شناسی و دلالت‌های تربیتی فارابی: فارابی به عنوان معلم ثانی بسیاری از موضوعات مورد نظر در تدریس و انتقال معرفت را مدنظر داشت و این سویه همان‌طور که در سطور پیشین دیده شد در مکتب تربیتی ابن‌سینا نیز مورد توجه قرار گرفت؛ به نظر می‌رسد روش تربیتی مشائیون معتقد به استفاده استقرایی و قیاسی توأمان در انتقال معرفت است؛ سویه‌ای که توسط ابن‌سینا و فارابی، عیناً مورد توجه قرار گرفته است.

دیدگاه انسان‌شناسی و دلالت‌های تربیتی فارابی

انسان کامل در اندیشه فارابی، «کسی است که فضیلت نظری را به دست آورده و دانش عقلی خود را تکمیل کرده و فضایل اخلاقی عملی را به دست آورده و در رفتار اخلاقی خود کامل شده است. سپس با تاج‌گذاری بر این فضایل نظری و اخلاقی با قدرت مؤثر، در روح تک‌تک افراد جامعه ورود نماید» (فارابی، ۱۳۹۰: ۱۳۸) و به این ترتیب الگویی برای افراد دیگر می‌شوند. فارابی ارزش‌های اخلاقی و زیبایی‌شناختی را یکی می‌کند: «خوب زیباست و زیبایی خوب است. زیبا آن چیزی است که برای روشنفکران ارزش قائل است.» (فارابی، ۱۳۹۰: ۱۳۸). لذا این کمالی که او از تربیت انتظار دارد، علم و رفتار فضیلت آمیز است. (هاشمی و درخشنده، ۱۳۹۶: ۱۰۰ - ۸۹).

دیدگاه ارزش‌شناسی و دلالت‌های تربیتی فارابی

ارزش‌شناسی فارابی در فلسفه ی فارابی، عنصر عقل فعال ممکن است مفهوم شهود را به ذهن متبادر کند. هم چنین، در فصل ۵۷ فصوص الحکم، عباراتی درباره مشاهده ی حقیقت حاضر، بدون واسطه استدلال دارد که مصداق آن را مشاهده ی ذات حق از سوی خودش دانسته است. اما در موارد متعددی بر تعقل به عنوان برترین قوه ی انسان تاکید کرده است. در هیچ کدام از این موارد، دلالتی یافت نمی‌شود که منظور فارابی از تعقل و حتی پدیده ی وحی آن را نوعی آگاهی حضوری بفهمیم.

مبانی فلسفی عرفان ابن‌سینا و دلالت‌های تربیتی آن

اخلاق و عرفان ابن‌سینا

از مهم‌ترین علوم ی که در تربیت و پرورش روح انسان به کار می‌آیند، دو علم اخلاق و عرفان اند که ما اینجا بیشتر به عشق و عرفان که هدف اصلی ما برای رسیدن به دلالت‌های تربیتی از دیدگاه فلاسفه مشایی و نوصدرایی می‌باشد. نظر داریم. علم اخلاق دانشی است که به معرفی صفات نفسانی پسندیده و ناپسند و اعمال و رفتار اختیاری متناسب با آن‌ها می‌پردازد و راه درست یابی به صفات و رفتار شایسته و دوری از صفات و رفتار ناشایست را می‌نمایاند. عرفان نیز به طور خلاصه، نامی است برای مکتبی که در کشف حقایق جهان ... نه بر عقل و استدلال، بلکه بر ذوق و اشراق و وصول و اتحاد با حقیقت تکیه دارد. (یثربی، ۱۳۷۰: ۳۳). و برای نیل به این مراحل، دستورات و اعمال ویژه‌ای را به کار می‌گیرد.

دیدگاه هستی‌شناسی و دلالت‌های تربیتی آن

ابن سینا از فارابی اندیشه قوس نزولی هستی و وجود را به ارث برد. برخلاف بسیار از متألهین کلاسیک جهان اسلام، ابن سینا وجود از نیستی را رد کرد و تصریح کرد که جهان، قدیم است و آغازی برای آن متصور نیست؛ یعنی جهان از جهات زمانی آغازی ندارد و حدوث زمانی نیست هرچند حدوث ذاتی به حساب می آید. به نظر او قائل شدن به حدوث زمانی مسائل فلسفی زیادی را مطرح می کند اما جهان حدوثی ذاتی است که ناشی از ذات الهی است. ابن سینا به روشنی به ضرورت هدایت تحصیلی و حرفه ای اشاره می کند. وی ارتباط بسیار نزدیک بین آموزش و پرورش و نیازهای اقتصادی و اجتماعی جامعه و همچنین نقش استعدادها و توانایی های فردی را در تعیین نوع یادگیری یا تجارتي که هر دانش آموز باید در آن تخصص داشته باشد، مورد تأکید قرار می دهد؛ بنابراین، او مرحله بالاتر آموزش را به مرحله تخصصی تبدیل می کند. ابن سینا نیز می داند که این مرحله تخصصی تنها پس از یک دوره آموزش عمومی که همه دانش آموزان در آن شرکت می کنند و اصول فرهنگ اسلامی را فرامی گیرند، آغاز می شود.

دیدگاه معرفت شناسی و دلالت های تربیتی ابن سینا

ابن سینا نفس را با قوای گوناگون خود راه معرفت یا ادراک دانسته است، زیرا بین ادراک حسی و ادراک عقلی فرق می گذارد. ابزار ادراک حسی همان طور که قبلاً بیان شد حواس پنج گانه ظاهری و حواس پنج گانه باطنی هستند. این حواس بیرونی و درونی به ویژه با ادراک حسی مرتبط هستند. ادراک حسی زمانی اتفاق می افتد که محرک های حسی به اندام های ادراک می رسند و توسط قوای حسی ثبت و درک می شوند. ابن سینا می گوید: «به نظر می رسد که هر ادراکی، پذیرش تصویر چیزی است که در نظر گرفته می شود، به نحوی؛ و تصاویر همه چیزهایی که به وسیله حواس درک می شود، به اندام های ادراک می رسد و بر آنها تأثیر می گذارد و سپس توسط قوای حسی ادراک می شود.» (ابن سینا، ۱۳۵۷: ۱۶۷). ابن سینا تحصیلات زمان خود را به آموزش نظری و آموزش عملی (تجارت، جواهرسازی یا صنایع دیگر) تقسیم کرد. این یادگیری عملی «با تمرین مجذانه در فعالیت آن حرفه به دست می آید.» (ابن سینا، ۱۳۷۵: ۵۷) از سوی دیگر، آموزش نظری، آن چیزی است که از «سخنرانی شنیده یا فهمیده شده که طبیعتاً باور یا عقیده ای را منتقل می کند، یا تصویری ایجاد می کند که قبلاً وجود نداشت؛ این آموزه نظری نیز از دو نوع تشکیل شده است: تعلیم نظری انتقالی و تعلیم نظری فکری یا فلسفی. هر نوع تدریس نظری یا عملی - و به همین ترتیب هر شکل از آموزش انتقالی یا فکری - دارای ابزار و روش هایی است که فرد را برای تخصص در رشته انتخابی آماده می کند.» (ابن سینا، ۱۳۵۷: ۱۶۷).

دیدگاه انسان شناسی و دلالت های تربیتی ابن سینا

ابن سینا بر این عقیده است که انسان بر اساس فطرت به دنیا می آید و ذاتاً نه خوب است و نه بد، هرچند بیشتر به خیر میل دارد تا بد؛ و این انسان با توجه به تأثیرات محیط و نظام آموزشی آن تغییر می کند و سازگار می شود. اگر به بدی عادت کند، بدخواه می شود؛ اگر به خوبی عادت کند، خوب می شود. (بلاغت، ۱۳۸۶: ۲۱ - ۲۰). ابن سینا در این باره می گوید «هنگامی که کودک از شیر گرفته می شود، قبل از اینکه اخلاق و ویژگی های مذموم بر او تعرض کند یا بر او چیره شود، تربیت اخلاقی او آغاز شود، زیرا اخلاق شیطانی به سرعت پسر جوان را فرامی گیرد و عادت های بد به زودی غالب می شوند؛ و اگر هر یک از این ها بر او نفوذ پیدا کند بر او غلبه می کند و نمی تواند خود را از آنها جدا کرده و با آنها مبارزه کند.» (ابن سینا، ۱۳۲۸ ق: ۱۹۸) ابن سینا در جای دیگر بر این مطلب تأکید

می‌کند و می‌گوید، همه خصوصیات اخلاقی، اعم از خوب و بد، اکتسابی است؛ و ممکن است انسان، وقتی که هنوز خصوصیات اخلاقی خاصی ندارد، آن‌ها را برای خود به دست آورد؛ و هنگامی که روح او نیز به ویژگی خاصی دست یابد، ممکن است با اختیار خود از آن به سوی مقصدی مخالف حرکت کند.» (ابن‌سینا، ۱۳۲۸: ۱۹۸).

بوعلی سینا و آراء و افکار تربیتی او (۳۷۳ - ۴۲۸ ه.ق)

آرای ابن سینا در باب تعلیم و تربیت در میان صاحب‌نظران تعلیم و تربیت در حوزه اندیشه اسلامی جایگاهی بس والا دارد تا جایی که برخی ادعا کرده اند که وی اولین کسی است که در میان دانشمندان مسلمان در خصوص تربیت اظهار نظر کرده است. شیخ‌الرئیس ماهیت تعلیم و تربیت را عبارت از: برنامه‌ریزی و فعالیت جامعه و فرد در جهت سلامت خانواده، رشد کودک و تدبیر شئون اجتماعی برای وصول انسان به سعادت در دنیا و پس از مرگ می‌باشد. از دیگر ویژگیهای مهم آراء تربیتی شیخ‌الرئیس بیان مراحل تعلیم و تربیت و رشد کودک است. مرحله‌ای که از سخنان شیخ استفاده می‌شود عبارت است از: مرحله اول، پس از بازگیری از شیر مادر: که بوعلی ذکر می‌کند حق فرزند بر پدر پس از تولد نام نیکو بر وی نهادن و انتخاب دایه واجد شرایط است (خلیلی و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۷۲ - ۱۴۱). مرحله دوم: از حدود ۶ سالگی که در این مرحله پس از رشد مفاصل بدنی، آمادگی زبانی، تلقین‌پذیری و رشد شنوایی، باید به تعلیم قرآن پردازد و حروف الفبا به صورت نوشتاری به وی آموخته شود و و معارف دینی به او تلقین گردد (دارابی و فراهانی، ۱۴۰۰: ۱۱۵ - ۱۰۱). مرحله سوم: پس از آموزشهای ابتدایی: در این مرحله پس از فراغت کودک از فراگیری قرآن و حفظ لغات، مربی باید بیندیشد که در چه کار، صنعت و رشته خاصی باید قرار داده شود و براساس آن برنامه آموزش متناسب با آن را طراحی کند (شهریاری و نیسیانی، ۱۳۶۶: ۱۶۶ - ۱۴۷). مرحله چهارم: پرداختن به کار و اشتغال: که پس از آموزشهای حرفه‌ای وقتی همزمان با آن باید جوان را وارد کار و آماده اشتغال مسافت تا از این طریق امرار معاش کند. مرحله پنجم: پس از اشتغال و استقلال: در مرحله آخر، هنگامی که جوانی ورزیده، مجرب و از نظر اقتصادی مستقل شد، زندگی و کانون مستقل خانوادگی برایش تشکیل گردد (شیخانی و ملکوتی، ۱۳۹۲: ۱۲۰).

آن کسی که کشیک نفس خویش می‌کشد، در مقام تجلیه است، می‌بایستی ظاهرش و آداب و معاشرت دنیایی او مطابق دستورات الهی باشد و اما آرایش روح و جان را تجلیه می‌نامند. تجلیه زینت است، آراستن جان است، باید به فکر آراستن خود بود، هر چند که در حقیقت خداوند سبحان برون‌آرا و درون‌پرور است (باقری، ۱۳۹۲: ۳۳ - ۲۳). فلاسفه نوصدرایی علامه ملاهادی سبزواری، علامه طباطبایی، سید روح‌الله خمینی، علامه حسن زاده آملی، عبدالله جوادی آملی، مرتضی مطهری، غلامحسین ابراهیمی دینانی، محمدتقی جعفری و...

عرفان ملاصدرا و دیدگاه‌های تربیتی او

ملاصدرا به تصریح خود او و به گواهی شارحان و مفسران، حکمت متعالیه او جمعی است میان عرفان و فلسفه (و عقل و نقل). حکمت او نه تنها دربردارنده ی تعبیر مشترکی میان فلسفه و عرفان او نیز در برخی آرایش به مشایبان نزدیک است، ملاصدرای شیرازی فلسفه خود را حکمت متعالیه نام نهاد و همه ی تابعانش، فیلسوفان عارف مسلک مانند فیض کاشانی و ملاهادی سبزواری، شیخ شهاب‌الدین سهروردی که خود، نام فلسفه اش را حکمت اشراق نهاد، پیرو ایشان قطب‌الدین شیرازی، سپس درکنار این‌ها متفکرانی که با نام بزرگان عرفان نظری شناخته می‌

شوند مانند قیصری، ابن ترکه اصفهانی، صدرالدین قونوی، عبدالرحمان جامی، عزالدین نسفی، تاج الدین خوارزمی و ابن عربی. فلسفه و عرفان نظری معمولاً با هم جمع نشده اند که اغلب به هم خرده نیز گرفته اند می مانند در کنار اندیشمندان عرفان نظری (البته آنها که بیش از بحث اخلاقی و ذوقی به تبیین عقلانی نظریه نظری است، بلکه محتوا و اسلوبش نیز چنان است که گویی عرفان نظری به زبان او ساختار فلسفی بازگو شده است) (پور آسیاب دیزج و دیگران، ۱۳۹۸: ۱۴-۱).

دیدگاه هستی شناسی و دلالت های تربیتی ملاصدرا

در حقیقت هر چیزی در تحلیل ذهنی دو اعتبار دارد که به عنوان اعتبار وجود (هستی) و ذات (ماهیت) تفسیر می شوند. وجود از دیدگاه صدرا؛ به معنای عیونات بیرونی بوده و ماهیت به معنای ویژگی هایی است که آن شیء را از دیگران متمایز می کند (سبحانی، ۱۳۸۲: ۲۵۴). نظام هستی شناسی صدرا، بر حرکت جوهری و سیر ارتقایی در عوامل هستی بنانهاده شده است که علم هم مشمول آن اصل است؛ یعنی علم با حرکت ارتقایی عالم به مرتبه تجردی برتر حاصل می گردد نه با تجرید و انتزاع صورت از ماده (ملاصدرا، ۱۳۹۸: ۳۹۸). ملاصدرا با توجه به اینکه تفاوت اصالت ماهیت و اصالت وجود در مصداق است نه مفهوم؛ (مصباح یزدی، ۱۳۸۲: ۸۵) بر این باور است که وجود یک واقعیت عینی است که در خارج قابل مشاهده است و ماهیت به عنوان فرع هستی، وجود دارد. هستی واقعیتی گسترده ای است که بر همه چیز سایه می اندازد و بهترین راه برای درک واقعیت هستی، علم حضوری است. ملاصدرا دو نظریه اصالت وجود و تدریج وجود را بیان کرده، سپس بر شناور بودن ماهیت و ماهیت مادیات (در حرکت) تأکید کرده است وجود برای او اصالت دارد و واقعیتی واحد اما تدریجی است (خدارحمی، ۱۳۹۲: ۱۴) وجود به صورت ها و درجات گوناگون ظاهر شده است: وجود مطلق یا صرف (وجود نفس) و وجود مشروط یا محدود. (وجود ممکن) از دیدگاه وی وجود، خود مطلق و کامل است، پس هیچ تغییری در او رخ نمی دهد و صرفاً فعل است؛ اما اشیاء مادی و فیزیکی موجوداتی هستند که قابل تغییر هستند. آن ها دارای ویژگی هایی هستند که ظرفیت و پتانسیل نامیده می شود، بنابراین برخورد آن ها با یک نوع تعریف همراه است: حرکت عبارت است از خروج تدریجی یک جسم از بالقوه به بالفعل (صمدی، ۱۳۸۷: ۸).

دیدگاه معرفت شناسی و دلالت های تربیتی ملاصدرا

بر اساس دیدگاه های معرفتی ملاصدرا، دلالت های تربیتی آن را به صورت زیر می توان ارائه نمود: ۱. آموزش ترکیبی و طولی: همه انسان ها درگیر تفکر و اندیشیدن هستند، اما تفکری جهت دار و دقیق است که با عقل هماهنگ باشد. دانش تلاش می کند تا امور و مشکلات را از طریق تشخیص و تجویز حل نماید؛ این در حالی است که دانش عقلانی نیازمند روش است؛ بنابراین می توان نتیجه گرفت که عقل نیازمند خصیصه های مختص به خود است؛ یعنی هرگاه پدیده هستی و مسائل مربوط به انسان به گونه ای مشخص شود که رابطه انسان با خود هستی را آشکار کند، زمینه ای به وجود می آید که امکان جولان دانش و عقل را مهیا می نماید؛ اینجا است که می توان عقل را با دانش توأمان ساخت؛ بنابراین بهترین سرمایه برای رشد عقلانی دانش آموزان، رشد علمی آنهاست؛ توضیح آنکه بنا بر دیدگاه صدرا، عقل و علم هم چنان که در سطور فوق بدان اشاره شد؛ دارای معانی خاص هستند؛ علم حاصل شناخت ادراکی و حواس انسان است؛ و عقل و دانش یا معرفت عقلانی از مرتبه حواس فراتر رفته و انسان را به

شناخت حقیقت هستی نزدیک‌تر می‌سازد (رشاد، ۱۳۷۸: ۶۳). تداوم در امر آموزش: بر اساس دیدگاه معرفتی ملاصدرا و با توجه به مبحث حرکت جوهری وی، می‌توان این نکته را استخراج نمود که تربیت امری مداوم و پایان‌ناپذیر است و آنچه نظام آموزشی باید بر آن تأکید داشته باشد این است که تعلیمات روش و مقدمات تربیت را در اختیار افراد قرار می‌دهد؛ و سپس تا مقاطع سنی خاصی وی را در امر تربیت همراهی می‌نماید؛ اما پایان تحصیل در هر مقطعی، پایان تربیت نیست؛ درواقع نظام آموزشی باید تعلیمات خود را به گونه‌ای طراحی کند که انسان هرگز خود را بی‌نیاز از تربیت نداند؛ و به واسطه نیاز دائمی به تربیت، خود را محتاج تعلیماتی بداند که وی را برای همیشه و تا نقطه شروع زندگی واپسین همراهی نماید (غرویان، ۱۳۷۶: ۴۷).

دیدگاه انسان‌شناسی و دلالت‌های تربیتی ملاصدرا

بر اساس مبانی انسان‌شناسی ملاصدرا دلالت‌های تربیتی آن، بر اساس روند ذیل قابل صورت‌بندی است: ۱. تربیت روحانی و جسمانی توأمان: حرکت ماوراء جوهری به معنای تکامل جوهری انسان و انسجام جسم و روح او است، بنابراین یک نظام تربیتی باید بر هر دو جنبه جسمانی و معنوی انسان تأکید کرده و در این مسیر حرکت متعادل داشته باشد، بر این اساس یکی از اهداف مهم نظام آموزشی باید متوجه جنبه‌های درونی و بیرونی دانش‌آموزان در طول آموزش باشد؛ درواقع روح انسان برآیند حرکت جوهری است و برای ظهور و بروز نیاز به پایگاه مادی دارد. روح ابتدا به صورت بدن ظاهر می‌شود و سپس تحت تأثیر حرکت جوهری مجرد می‌شود؛ بنابراین باید در طول آموزش هم جنبه جسمی و هم جنبه روانی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گیرد و به ارتقای سلامت جسمی و روانی دانش‌آموزان کمک کند. ۲. ترکیب آموزش قیاسی و استقرایی با یکدیگر: هر انسانی به مختصات ویژگی‌های ذاتی و اکتسابی خود، نیازمند یک پوشش فردی برای شناسایی خود است؛ البته باید به این نکته توجه داشت که انسان‌شناسی دارای اصول کلی و ثابتی هم هست که فقط برای حرکت آغازین از آن استفاده می‌شود؛ اما به هر حال شناخت خود؛ علاوه بر آن مقدمات کلی، نیازمند نگاه استقرایی و توجه به جزئیات نیز هست؛ از آنجا که از دیدگاه ملاصدرا تا انسان تا به درجه اتحاد به معلومات نرسد؛ تحصیل علم شکلی ناقص داشته و یا اصلاً حاصل نشده است، لذا همان‌طور که اشاره شد انسان‌شناسی در یک نگرش قیاسی و خودشناسی در یک نگرش استقرایی امری لازم و ضروری است؛ لذا نظام آموزشی علاوه بر کلیات شناخت انسان که شاید از طریق روانشناسی میسر باشد (ملاصدراالدین شیرازی، ۱۳۸۵: ۸۵).

عرفان از دیدگاه علامه طباطبائی و دیدگاه‌های تربیتی

او می‌خواهد اندیشه و فکر اسلامی را به عنوان یک نظام فکری چند بعدی و نظام عملی و اعتقادی که جامع باشد و یک نظام عملی و رفتاری که بعد رفتاری و اجتماعی دارد، ارائه دهد. نظام کامل زندگی به این معنا است که نخست جهان بینی جامع به ما ارائه دهد و یک نظام زیستی شامل زندگی فردی و جمعی بدهد؛ این نظام جامع فکری و عملی عقلانی باید پشتوانه منطقی و نظری داشته باشد و از طرفی وحیانی و برخاسته از معارف دین و مطابق با آموزه‌های دین و در عین حال معنوی و عرفانی باشد (ملاصدرا، ۱۳۶۸: ۱۴۹).

دیدگاه هستی‌شناسی و دلالت‌های تربیتی آن

طبق نظریه هستی‌شناسی مرحوم علامه طباطبایی که جهان‌بینی «خدامحوری» نامیده می‌شود، رابطه نزدیکی بین نظریات کلی درباره هستی با علوم که در جامعه به وجود آمده است وجود دارد. اصولاً در این دیدگاه، تحقیق درباره علوم بدون توجه به مبانی تفکر رئالیسم اسلامی درباره جهان و چگونگی خلقت و تکوین آن امکان ندارد. وحدت طبیعت (که خاستگاه قسمتی از علوم است) نتیجه مستقیم وحدت مبدأ عالم است و آن‌چنان که از بررسی دیدگاه‌های مرحوم علامه طباطبایی استفاده می‌شود، هدف نهایی جهان‌شناسی رئالیسم اسلامی درواقع نمایان ساختن وحدت و پیوستگی جمیع کائنات و تمام مراتب وجود است. این مسئله بسیار مهم و اساسی است و می‌تواند راهگشای علوم باشد؛ زیرا توحید، اساس و پایه جهان‌بینی رئالیسم اسلامی است که در هر شأنی از شئون و مرحله‌ای از مراتب فرهنگ آن به صورت‌های مختلف ظهور و بروز داشته و دارد. (علامه طباطبایی، ۱۳۶۲: ۷۴).

دیدگاه معرفت‌شناسی و دلالت‌های تربیتی علامه طباطبایی

به وجود ذهنی به اعتبار اینکه حاکی و کاشف از بیرون است، صورت علمی گفته می‌شود. صورت علمی که حالتی برای نفس مجرد است، مجرد است. ادراک، به‌طورکلی، امری مجرد و غیرمادی است؛ چون ویژگی‌های ماده را ندارد. هم صورت علمیه و هم عالم که نفس است، مجردند. پس علم، حضور مجرد نزد مجرد است. ادراک، فعلیت محض است و قوه و تغییر در آن راه ندارد. ادراک، امری زمانمند، مکانمند، قابل اشاره حسی و تقسیم‌پذیر نیست؛ (آدم زاده و همکاران، ۱۳۹۴: ۱۳۰-۱۱۳). درحالی‌که موجود مادی، امری تغییرپذیر، زمانی، مکانی و تقسیم‌پذیر است؛ اما موجود مجرد تام، هم عقل، هم عاقل و هم معقول است؛ ازآنجا که ذات و فعلیتش تام است، عقل است؛ و ازآنجا که ذاتش برای خود موجود است، از حیثی عاقل و از حیثی معقول است. در دیدگاه معرفت‌شناسانه علامه، برای تحقق علم چند چیز لازم است: علم، عالم، معلوم و فاعل یا معطی علم. علم حصولی، صورت یا حالتی است که برای نفس حاصل می‌شود. معلوم، متعلق علم است که ممکن است خود نفس یا بیرون از آن باشد (امین‌الرعا یا و دیگران، ۱۳۹۸: ۱۰۰-۸۵). عالم همان نفس است که بی‌واسطه یا باواسطه و از راه اعضای بدن یا غیر آن، علم را به دست می‌آورد. فاعل صورت‌های علمی، غیر از نفس است؛ زیرا نفس گیرنده و پذیرنده است و نمی‌تواند خود دهنده باشد. قوای نفس یا اعضای حسی و فعل و انفعالات مادی نیز خود ادراک یا معطی آن نیستند؛ بلکه معد هستند و زمینه را برای تحقق ادراک آماده می‌کنند (علامه طباطبایی، ۱۳۶۴: ۵۷) نهایت این که در رویکرد معرفتی علامه، نظام تربیتی و آموزشی بیاید سه مقوله حس، عقل و زیبایی‌شناسی را مدنظر قرار دهد و این سه را به صورت توأمان محل توجه و تربیت قرار دهد (یار محمدی و صالحی، ۱۳۸۷: ۱۰۲).

دیدگاه انسان‌شناسی و دلالت‌های تربیتی علامه طباطبایی

دیدگاه تربیتی علامه بر برابری انسان‌ها در آفرینش استنتاج شده و نشان می‌دهد که باید در راستای برابری گروه‌ها و اقوام و طبقات مختلف جامعه از فرصت‌های تربیتی یکسان اهتمام شود؛ زیرا عدالت اساسی‌ترین ارزش اجتماعی است که معیار آن رعایت حقوق متناسب با وسع و ویژگی‌های آنان است (صادق زاده، ۱۳۸۸: ۴۱).

دیدگاه‌های تربیتی شهید مطهری

دیدگاه هستی‌شناسی و دلالت‌های تربیتی شهید مطهری

به لحاظ هستی‌شناسی شهید مطهری، هدف غایی تربیت اسلامی، پرورش انسان مقرب الهی است که شاکله دینی در وجود او به طور کامل شکل بگیرد و رفتارهای دینی ریشه‌دار از او سر بزند. فلسفه خلقت بشر را نیز در همین نکته می‌توان یافت که خداوند انسان را برای این آفرید که او به وسیله تربیت صحیح، کمال یابد و به سرمنزل مقصود برسد. با علم به این هدف غایی، تربیت اسلامی اهمیت و جایگاه خاصی پیدا می‌کند. تربیت اسلامی به ایجاد وضعیت مناسبی اطلاق می‌شود که زمینه را برای بروز و ظهور استعدادهای فطری آدمی فراهم می‌کند و او را بالنده‌تر و کمال‌یافته‌تر می‌سازد. هر زمان فرصت و امکان برای فعلیت یافتن استعدادها فراهم می‌شود، آن زمان قداست و ارزش پیدا می‌کند. به همین دلیل می‌توان در تفکر اسلامی سخن از امور مقدس و نامقدس گفت. امور مقدس امری است که منسوب به خداوند متعال و موجب رشد انسان می‌شود. امور نامقدس امری است که خداوند آن‌ها را نامطلوب و مضر به حال آدمی معرفی کرده و آدمیان را از اجرای آن‌ها بازداشته است. با این رویکرد، هر قدر انسان رشد واقعی پیدا کند و به خداوند نزدیک شود، حریم پیدا می‌کند. برای ورود به این حریم باید آدابی را مراعات کرد و قواعدی را به جان خرید. تربیت اسلامی نیز به دلیل ارتباطش با فطرت الهی انسان، ارزش و اهمیت والایی پیدا می‌کند و به علم مقدسی تبدیل می‌شود. هرچند تربیت در مفهوم کلی مقوله‌ای باارزش است تربیت اسلامی به دلیل انتساب به اسلام قداست پیدا می‌کند. براین اساس ورود به عرصه تربیت اسلامی به اصول و قواعد ویژه نیاز دارد. (مطهری، ۱۳۷۴: ۷۸-۷۷).

دیدگاه معرفت‌شناسی و دلالت‌های تربیتی استاد مطهری

شهید مطهری در حیطه معرفتی خود معتقد بود انسان نیازمند به جهان‌بینی و ایدئولوژی یا حکمت عملی و برنامه زندگی ساز است که باید‌ها و نبایدهای زندگی انسان را ترسیم می‌کند و اصول کلی و ارزش‌های حیات انسان را بیان می‌کند. به همین دلیل عمده تلاش وی ناظر به تبیین عقلانی و برهانی و صحیح جهان‌بینی اسلامی است که به انسان بگوید صدر تا ذیل عالم چگونه است و چه تفسیری از عالم و آدم می‌توان بر پایه معارف اسلامی ارائه داد (مطهری، ۱۳۷۴: ۷۸-۷۷). انسان موجودی مختار و باراده است که امور خود را با اختیار انجام می‌دهد. به همین دلیل خداوند متعال، یافتن و حرکت کردن راه راست را بر عهده خود افراد گذاشته است. هدایت الهی با اکراه و اجبار انجام نمی‌پذیرد بلکه از درون باید بجوشد. آیات و روایات متعدد این معنا را تأیید کرده‌اند. خدایی که برای بشر، پیامبر و کتاب فرستاده است درنهایت از خود انسان‌ها می‌خواهد که خودشان را در مسیر حق، مدیریت و هدایت کنند. پیام الهی از جانب خداوند دریافت می‌شود ولی تا خود فرد نخواهد آن پیام‌ها مؤثر واقع نمی‌شود (مطهری، ۱۳۶۸: ۳۲۲).

دیدگاه انسان‌شناسی و دلالت‌های تربیتی استاد مطهری

استاد مطهری در مباحث انسان‌شناسی خود، برای موضوع فطرت اهمیت زیادی قائل است به طوری که موضوع فطرت را ام‌المعارف می‌داند. ایشان فطرت را امری الهی معرفی می‌کند که بر وزن فعله به معنی گونه خاص از خلقت ابتدایی انسان است. به عبارت دیگر اشاره به آن مرحله‌ای دارد که انسان، انسان شد. زیرا هنگام خلقت انسان، خمیر انسان را چهل شبانه‌روز سرشتند و آن را آماده کردند. در غیر این صورت خداوند می‌توانست انسان را بدون آن چهل روز خلق کند و بعد از این چهل روز است که ماده به مرحله‌ای می‌رسد که مستعد می‌شود تا صورت

جدید خود را پیدا کند. در نهایت باید گفت تمام امور فطری همچون دین، اخلاق، عقل، عشق برمی گردد به همان مرحله خاص که ماده دارای چنین آفرینشی شده است (مطهری، ۱۳۸۹: ۹۵). استاد، فطرت را به دو نوع تقسیم می کند یکی در ناحیه شناخت ها و درک ها و دریافت ها؛ فطری بودن امور مذکور به این معنی است که زمانی انسان به مرحله ای از رشد برسد که بتواند این امور را تصور کند. تصدیق این ها برایش فطری است و نیازی به آموزش و استدلال برای اثبات آن ها وجود ندارد. دیگری فطرت در ناحیه خواست ها است که خود به دو قسم تقسیم می شود. خواست های جسمی: تقاضاهایی که صد در صد وابسته به جسم باشد، مثل گرسنگی ۲- خواست های روحی، مثل برتری طلبی، تفوق خواهی و قدرت طلبی. (مطهری، ۱۳۵۹: ۵۷ - ۴۷).

تبیین مقایسه مبانی فلسفی عرفان از دیدگاه فلاسفه مشایی و نوصدرایی و دلالت های تربیتی آن

از دیدگاه های فلاسفه مشاء چون ابن سینا و... فلاسفه نوصدرایی چون ملاصدرا و.... توجه به جسم و روح جهت تربیت ضروری است؛ همین دیدگاه مورد تأیید ملاصدرا نیز قرار گرفت؛ اما شهید مطهری بر این باور است که باید به تحولات زمانه نیز توجه داشت. در واقع اصول تعلیم و تربیت، قواعد عمل برای رسیدن به هدف های تربیتی به شمار می آید. به همین دلیل نوع اهداف تربیتی در چگونگی شکل گیری نوع اصول تأثیر مستقیم دارد. نظر به اینکه از دیدگاه نوصدرائیان، تربیت انسان الهی هدف غایی نظام تعلیم و تربیت الهی است اصولی باید ارائه شود که به تحقق این هدف کمک کند، تا پیش از ملاصدرا در مورد مهم ترین مسائل فلسفی سه نگرش عمده وجود داشت: نگرش فلسفی (مشایی و اشراقی)، نگرش معنوی و نگرش کلامی. ارزش اندیشه فلسفی ملاصدرا به این دلیل است که در مرحله اول زندگی وی، استدلال و استدلال عقلی محض خود (فلسفه مشاء) مورد توجه قرار گرفت؛ در مرحله دوم زندگی، با تهذیب نفس و عبادت و سلوک و در یک کلام عرفان (فلسفه اشراق) چرخش جدیدی ایجاد شد؛ و سرانجام دو رویکرد فلسفی و عرفانی وارد مرحله سوم زندگی صدرا شد و او برای تبیین بحث های کلامی خود، معنویت و عرفان را مدنظر قرار داد و در واقع آنچه را که عرفا دیده و شنیده بوده و یا حتی چشیده بودند، اما قادر به توضیح عقلانی آن نبودند، مورد توجه ملاصدرا قرار گرفت (مطهری، ۱۳۵۹: ۷۴).

فلسفه اساسی حکمت متعالیه، در واقع فلسفه «وجود» است. اولین چیزی که در رابطه با هستی شناسی صدرا باید ادراک نمود، درک «وجود» است؛ از سوی دیگر آخرین چیزی که هرگونه شناختی، نهایتاً به آن بازمی گردد نیز هستی شناسی است. (نصر، ۱۳۸۲: ۴۵) با این وجود فلسفه صدرا در بحث های وجودی خلاصه نمی شود؛ و معرفت به وجود و شناخت انسان به عنوان نقطه کانونی وجود نیز مدنظر وی قرار دارد؛ از همین رو است که با توجه به گذر سه دوره درخشان در زندگی وی؛ مباحث او در سه حیطه هستی شناسی، معرفت شناسی و انسان شناسی دارای ارزش و اعتبار فلسفی قابل توجهی است؛ اما این حیطه های فلسفی تنها در حیطه فلسفه محض قابل استفاده و استناد آن نیست؛ چه اینکه دلالت های متعددی از فلسفه صدرا مستفاد شده؛ که از آن جمله می توان به دلالت های تربیتی فلسفه مذکور اشاره کرد.

ملاصدرا، همانند سایر فیلسوفان اسلامی معتقد است نقش عقل عملی در تکامل انسانی، از نوع ایجاد زمینه و جلوگیری از مانعیت بدن است؛ یعنی عقل عملی باید با سیطره بر قوای حیوانی، به ملکه اعتدال دست یابد که در چنین حالتی، بدن حیوانی، مرکبی راهوار برای سلوک به منزل نهایی خواهد بود. کمال عقل عملی، کمال واقعی

انسانی نیست، بلکه تنها وسیله‌ای برای احراز آن و مقدمه وصول به آن است.

بر همین اساس، ملاصدرا برای اعمال بدنی مانند زهد، تقوا و سایر عبادت‌ها و انواع ریاضت، نقشی اعدادی قائل است. وی معتقد است اعمال بدنی مقدمه پیرایش باطن و پالایش درون و صیقل دادن آینه قلب از زنگار شهوت‌ها و تعلقات برای تحصیل معرفت است. به بیان دیگر، اگر انسان با عبادت ظاهری و باطنی، درون خود را پاک نگرداند، اشتغال نفس به بدن و اشتیاقش به شهوت‌ها سبب تسلط بدن و خواهش‌های آن بر نفس شده، کم‌کم ملکه تسلیم در برابر خواسته‌های جسمانی در وی رسوخ خواهد کرد. روشن است که چنین کسی از مجاورت مقربان درگاه الهی و مشاهده انوار قدسی محروم خواهد شد. هرچند مقصود اصلی از عبادت، تقرب به معبود حقیقی است، ولی این امر، منوط به ریاضت دادن قوای حیوانی نفس همچون قوه خیال، شهوت و غضب است تا به سبب این ریاضت، قوای حیوانی ضعیف شده، به اطاعت روح درآیند. به همین دلیل، ملاصدرا درجایی دیگر، غرض اصلی از عبادت را آزاد کردن قلب از شواغل و توجه تام به مبدأ اصلی و اشتیاق به رضوان الهی دانسته است.

بر اساس آنچه گذشت، ملاصدرا معتقد است اگر کسی در سلوک خود تنها به عمل، ریاضت و مجاهدت بدون بصیرت و معرفت بسنده کند، این تصفیه، وبال وی خواهد شد؛ زیرا تصفیه عاری از معارف، موجب ظهور خواطر وهمی و استیلاي وسوسه‌های نفسانی بر نفس شده، سرانجام تشویش قلب را به دنبال خواهد شد؛ زیرا اگر ریاضت نفس، با حقایق علوم و افکار صحیح همراه نباشد، وقتی نفس تصفیه شد، قلب، به خیالات فاسد چنگ خواهد زد؛ زیرا قلب، بر حالتی واحد سکون نداشته، مدام در حال دگرگونی است. از این‌روی، وقتی علوم حقیقی در نفس نبودند، قلب شخص عابد، با فکر فاسد خود، تصورات باطل و اوهام دروغین اختراع خواهد کرد و چه‌بسا حتی اعتقادات فاسدی در باب ذات و صفات الهی پیدا کند؛ نتیجه اینکه بین رویکرد عرفانی صدرا که حاصل دوره دوم زندگی وی هست و رویکرد فلسفی وی، در هم تنیدگی محسوسی وجود و نمی‌توان این دو را از یکدیگر جدا نمود؛ لذا استخراج دلالت‌های تربیتی از رویکرد عرفانی او نیازمند دقت و کاوش در حیطه دیدگاه‌های فلسفی و عرفانی نیز به صورت توأمان نیست؛ همین رویکرد موردتوجه شهید مطهری و علامه طباطبایی نیز بوده است؛ البته برخی دیگر گشت‌های روشی و نگرشی در دیدگاه‌های نوصدرائیان ایجاد شد که در ادامه و ذیل مباحث مرتبط، مورد تحلیل قرار خواهد گرفت.

نقاط اشتراک و تضاد دیدگاه‌های فیلسوفان مشایی و نو صدرايي در حیطه‌های هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و انسان‌شناسی و دلالت‌های تربیتی آن، آموزش و پرورش یک پدیده اجتماعی بسیار مهم اما به همان اندازه پیچیده است که با وجود انسان پدیدار شد و در طول زمان توسعه یافت و غنی گردید؛ مفهومی است که انسان را از سایر موجودات موجود در طبیعت متمایز می‌کند، او را قادر می‌سازد تا فرهنگ‌پذیر شود و از دلایل و امکانات وجودی خود آگاهی داشته باشد و ارزش‌های گذشته را به صورت کاربردی به نسل‌های آینده منتقل کند و در نتیجه تضمین کند. بر این اساس درحالی‌که هر جامعه‌ای در حال برنامه‌ریزی برای حال و آینده خود و انتقال فرهنگ و دانش خود به نسل‌های آینده است. تلاش می‌کند نسل‌های جدید را به عنوان افرادی پرورش دهد که برای بشریت، جامعه و خودشان مفید هستند و برای نیل به چنین هدفی اصولاً به میراث تربیتی پیشینیان توجهی ویژه دارد؛ ایران نیز به دلیل غنای فکری و فلسفی خود، آموزه‌های تربیتی بسیار غنی در درون گنجینه دانش خود دارد که استفاده از آن‌ها

می‌تواند علاوه بر حفظ میراث درخشان پیشین؛ باعث خلق انسان‌های ارزشمند دیگری شود که متناسب با دیدگاه‌های نیاکان خردمند حرکت را آغاز نموده و با تغییرات متناسب با زمانه در روندهای تربیتی پیشین، سنت‌های عقلانی جدیدی ایجاد نماید که در پیشبرد و پیشرفت نسل‌های بعدی مؤثر واقع شود. دیدگاه مشایی بر تربیت اجتماعی در نظام تعلیم و تربیت تمرکز عمده‌ای گذاشته شده است؛ این در حالی است که در رویکرد نوصدرایی، هستی نظام تربیتی را متوقف بر تربیت توحیدی دانسته‌اند؛ البته این تفاوت بدین معنا نیست که تربیت توحیدی مدنظر نظام فکری مشاء نبوده، اما آن‌ها حداقل در رویکرد هستی‌شناسانه خود، تعلیم و تربیت را دارای هدف کلان تربیت اجتماعی می‌دانند، در تحلیل دیدگاه مشایی می‌توان گفت که در این دیدگاه بدون در نظر گرفتن هریک از عناوین موردبحث آن‌ها، درک نظرات ایشان ممکن نخواهد بود؛ به‌عنوان مثال، نمی‌توان دیدگاه‌های آن‌ها را در زمینه روانشناسی، اخلاق، سیاست یا تربیت بدون در نظر گرفتن نظرات آن‌ها در مورد سایر رشته‌ها درک کرد. بر اساس استدلال مشائیون برای اینکه انسان برتری خود را حفظ کند، باید قدرت فکر خود را توسعه دهد و همچنین فراگیرد که هم در خود و هم اطرافیانش انگیزه ایجاد کند تا از دانشی که محصول تفکر است، استفاده کنند؛ همین ویژگی در مورد رویکرد نوصدرایی نیز وجود دارد؛ درواقع علیرغم اختلافات بسیار محدود در حیطه هستی‌شناسی نظام تربیت و تعلیم، اما انسجام دیدگاه‌های آن‌ها در حوزه‌های مختلف باعث شده تا درک دیدگاه‌های تربیتی آن‌ها نیازمند مطالعه و فهم کلیه آرای ایشان در حوزه‌های مختلف شود.

نتیجه‌گیری

هستی به اقتضای سهمی که در هستی دارد، از معرفت‌شناسی نیز برخوردار می‌شود و تحولات آن‌ها فی‌نفسه در معرفت‌شناسی نیز مؤثر خواهد بود؛ با توجه به این حقیقت، موجودات عینی و ذهنی، مراتبی از یک حقیقت هستند که در مراتب با هم تضاد دارند، اما در هستی متحدند؛ این مراحل معرفتی در عالم هستی، علیرغم تفاوت‌هایی که دارند، حکایت از یک حقیقت، یعنی وحدت وجود دارند. بر اساس اصل حرکت جوهری، نفس غیرمادی انسان که محرک ذاتی است، می‌تواند در مراحل و مراتب مختلف به صورت دلایل نباتی، حیوانی، عملی و نظری تجلی یابد. نفس با حرکت در خود و خلل در حقیقت نفس در مراحل مختلف فعلیت جدید پیدا می‌کند، به همین دلیل است که معرفت‌شناسی نوصدرائیان بیشتر بر وحدت معرفت تأکید می‌کند؛ بنابراین حقیقت انسان؛ و همچنین حقیقت تربیتی او واحد اما درجه‌بندی شده است؛ که وحدت را حفظ می‌کند، اما شامل چندگانگی مانند قوت و ضعف، کامل و ناقص، اولویت و افسین است و این چندگانگی به همه عناصر آموزشی تعمیم می‌یابد.

مباحث معرفتی در دو رویکرد مشاء و نوصدرایی به دو بخش عمده منشعب می‌شود: اولی احکام هستی‌شناختی معرفت را مطرح می‌کند و دومی تحقق را برای جهان پیشنهاد می‌کند. مباحث عقلی، عرفانی و آموزه‌های دینی که معرفت‌شناسی دو رویکرد مذکور شامل موارد ذیل است:

۱. اندیشه‌های علمی یا عین ماهوی معلوم
۲. شناخت عالم روح
۳. روابط و نسبت‌های متقابلی که اندیشه‌های علمی در فرایند معرفت به آن می‌رسند. معرفت از دیدگاه حکمای اسلامی، گاهی به معنای کیفیت نفس، گاهی در مقوله نسبت و در برخی دیگر در مقوله انفعال به حساب می‌آید. پس

حقیقت معرفت موجودی است انتزاع شده از ماده که در یکی از سه مرتبه حسی، خیالی و عقلی به دست می‌آید و در هر مرتبه‌ای از علم و ادراک با نفس متحد می‌شود، یعنی ادراک می‌شود.

انسان‌شناسی نیز در ادامه مباحث هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی دو رویکرد مشاء و نوصدرایی معنا می‌یابد؛ البته باید به این نکته مهم توجه داشت که ملاصدرا فلسفه پیشینیان خود از جمله فلسفه مشاء را به خوبی می‌دانست و اتفاقاً ضمن بهره‌برداری از فلسفه مشاء، رویکرد خود را با عرفان در هم آمیخت؛ همین نگرش بدون شک نوصدرائیان را نیز تحت تأثیر قرار داد؛ از همین رو است که دلالت‌های تربیتی نوصدرائیان عمده‌تاً متوجه امور ارزشی و معنوی است؛ این در حالی است که از دیدگاه مشائون، دلالت‌های تربیتی عمده‌تاً متوجه حرفه‌ای ساختن و اجتماعی نمودن انسان است.

به عنوان سخن پایانی این نوشتار به نظر می‌رسد که ترکیب دو رویکرد مشاء و نوصدرایی و برخی حلقه‌های مفقوده از جمله عدم توجه به نقش مهم بازی در ایجاد خلاقیت و یا ایجاد ارتباط محوری و سازنده بین موسیقی و ایجاد خلاقیت اموری است که در نظام فعلی آموزشی کاملاً ناپیدا است؛ از سوی دیگر نقش محوری آموزش و پرورش در تربیت دینی نیز از اموری است که به دلیل عدم هماهنگی نهادی، برون داد قابل قبولی نداشته است؛ لذا ترکیب آموزه‌های دو رویکرد مذکور و ایجاد رویکرد تلفیقی در حل معضلات فعلی و تولید انسان‌های خلاق و مو من نقشی اساسی خواهد داشت. براساس نتایج حاصل از این پژوهش به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود:

۱. پیشنهاد می‌گردد در امر تعلیم و تربیت، از مفاهیم تربیتی بدست آمده که منتج از آرای فلاسفه مشاء و نوصدرایی و حاصل این پژوهش می‌باشد استفاده گردد.

۲. پژوهشگران اتی از سایر آرای فلاسفه مشاء و نوصدرایی در منابع تالیفی اصیل و معتبر به جز آثار خود آنها جهت بررسی یادگیری و ارائه استلزامات تربیتی جهت ارائه به نظام آموزش و پرورش استفاده نمایند.

منابع

- ابن سینا، ابوعلی. (۱۳۱۸). مجمع الرسائل. قاهره: مطبعات العلمیه.
- ابن سینا، ابوعلی. (۱۳۵۷). النجات. قاهره: البابى الحلبي.
- ابن سینا، ابوعلی. (۱۳۷۵). البرهان من الشفاء. قاهره: المتبعه العامریه.
- پور آسیاب دیزج، روح الله. (۱۳۹۸). بررسی و تحلیل هستی‌شناسی در فرهنگ و تمدن نوین اسلامی، مجله فقه و تاریخ تمدن. دوره ۵، شماره ۲: ۱۴-۱.
- خداحرمی، نعمت الله. (۱۳۹۲). فلسفه تعلیم و تربیت از نگاه ملاصدرا بر اساس آموزه‌های تفسیری و روایی. پایان نامه کارشناسی ارشد، به راهنمایی علی نفی فقیهی، دانشکده الهیات و معارف اسلامی. دانشگاه قم.
- سبحانی، جواد. (۱۳۸۲). هستی‌شناسی در مکتب صدر المتألهین. قم: مؤسسه امام صادق (ع).
- شیخانی، محمد اسماعیل؛ ملکوتی، محمد جواد. (۱۳۹۲). تعلیم و تربیت مبتنی بر آیات و روایات از دیدگاه شهید مطهری، فصلنامه سراج منیر. شماره ۱۱: ۹۵-۱۱۰.
- شیرازی، ملاصدرا. (۱۳۶۸). حکمت متعالیه. قم: انتشارات مصطفوی.
- شیرازی، ملاصدرا. (۱۳۸۵). اسفار اربعه. تصحیح و تحقیق و مقدمه احمد احمدی. جلد ششم، تهران: انتشارات بنیاد حکمت اسلامی صدرا.

- شیرازی، ملاصدرا. (۱۳۹۸). اسفار عقلی اربعه. ترجمه محمد خواجهوی. تهران: نشر مولی
- صادق زاده، علی. (۱۳۸۸). طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، گزارش تلفیق نتایج نظری فلسفه تربیت، تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- صمدی، معصومه. (۱۳۸۷). حرکت جوهری و دلالت های آن در تربیت اسلامی، مدیریت اسلامی مهر. شماره ۷۷: ۹۶ - ۶۷.
- طباطبایی، محمد. (۱۳۶۲). نهاییه الحکمه. ترجمه علی شیروانی. قم: دارالفکر.
- طباطبایی، محمد. (۱۳۶۴). بدایه الحکمه. ترجمه علی شیروانی. قم: دارالفکر.
- غروی، محسن. (۱۳۷۶). تدریس فلسفی محمدتقی مصباح یزدی. تهران: نشر شفق.
- فارابی، ابونصر محمد. (۱۹۸۳). تحصیل السعاده. تصحیح جعفر آل یاسین. بیروت: دارالاندلس.
- فارابی، ابونصر محمد. (۱۹۸۷). التنبيه على سبيل السعاده. تصحیح جعفر آل یاسین. بیروت: دارالمناهیل.
- فارابی، ابونصر محمد. (۱۳۶۴). تعلیقات. ترجمه فتحعلی اکبری. تهران: نشر پرسش.
- فارابی، ابونصر محمد. (۱۳۷۱). سیاست مدینه. ترجمه سید جعفر سجادی. تهران: طبع و نشر.
- فارابی، ابونصر محمد. (۱۳۷۹). آرای اهل مدینه فاضله. ترجمه سید جعفر سجادی. تهران: طبع و نشر.
- مصباح یزدی، محمدتقی. (۱۳۸۲). تدریس فلسفه. تهران: چاپ و نشر بین المللی.
- مطهری، مرتضی. (۱۳۵۹). علوم اسلامی. تهران: انتشارات صدرا.
- مطهری، مرتضی. (۱۳۶۸). مجموعه آثار. جلد ششم، تهران: نشر صدرا.
- مطهری، مرتضی. (۱۳۷۴). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: انتشارات صدرا.
- مطهری، مرتضی. (۱۳۷۴). فطرت. تهران: انتشارات صدرا.
- مطهری، مرتضی. (۱۳۸۹). فلسفه تاریخ. تهران: صدرا.
- نصر، سید حسن. (۱۳۸۲). سه حکیم مسلمان. ترجمه احمد آرام. تهران: انتشارات فرانکلین.