



Scientific-research Biannual Journal of
Islamic Philosophy

Vol. 11. Issue 1. successive No. 20. spring - summer 2025

The Why and What of Ijtihad in Philosophy¹

Mohammadreza Noormohammadi²

Sayyed hojjatollah Fghihi³

Hossein Ahmadi⁴

Abstract

Success in philosophy-research depends on following the criteria on the three sides of the teacher, the student, and the textbook. Finding these criteria is actually drawing a kind of methodology in the field of philosophy. Although Muslim philosophers themselves have addressed the norms of philosophy education, their descriptions in original philosophical texts usually refers to the spiritual conditions of Philosophy education, and educational standards are less discussed in them. According to the current situation, these educational standards of the past need to be updated. This article is an attempt to revise the methodology of philosophical research in the field of Islamic philosophy. For this purpose, I have first paid attention to the necessity of learning philosophy and have shown that according to the identity of philosophy, this necessity will not be satisfied except by achieving "ijtihad" (to be expert). Then, I have tried to provide a clear picture of what ijtihad is in philosophy by following the spoken and written works of some of the most prominent contemporary Muslim philosophers, in which ijtihad has been delivered to five skills, which are From: 1) micro and macro logical view, 2) sourceology, 3) mastery of resources, 4) historical/analytical view, 5) innovation and creativity. After recognizing ijtihad based on these indicators, I have introduced focusing on the third feature as a way to achieve ijtihad and Briefly I have explained how In this way, Ijtihad was achieved.

Keywords: Ijtihad, methodology, Islamic philosophy, contemporary philosophers.

1. **Received:** 26 April 2025 **Accepted:** 30 August 2025

2. **Corresponding Author:** Mohammadreza Noormohammadi: Assistant Professor, Department of Philosophy, Imam Khomeini Educational and Research Institute. **Email:** noormohammadi@iki.ac.ir

3. Sayyedhojjatollah Fghihi: PhD in Comparative Philosophy, Imam Khomeini Educational and Research Institute. **Email:** amiryamir232@gmail.com

4. Hossein Ahmadi: Associate Professor, Department of Philosophy, Imam Khomeini Educational and Research Institute. **Email:** h.ahmadi@iki.ac.ir

زیجر

دوفصلنامه علمی پژوهشی فلسفه اسلامی
سال یازدهم / شماره اول / پیاپی ۲۰ / بهار - تابستان ۱۴۰۴

چرایی و چیستی اجتهاد در فلسفه^۱

محمدرضا نورمحمدی^۲؛ سیدحجت‌الله فقیهی^۳؛ حسین احمدی^۴

چکیده

موفقیت در فلسفه‌آموزی منوط به رعایت ضوابطی است که تنقیح آن‌ها - در واقع - ترسیم نوعی روش‌شناسی در حوزه فلسفه‌ورزی است. گرچه فیلسوفان مسلمان، خود به هنجارهای فلسفه‌آموزی پرداخته‌اند، اما کلام ایشان، معمولاً ناظر به شرایط معنوی فلسفه‌آموزی بوده و در آن، به ضوابط آموزشی کمتر پرداخته شده است. علاوه بر این، به اقتضاء شرایط کنونی، معیارهای آموزشی گذشتگان نیازمند به‌روزرسانی است. این مقاله تلاشی است برای تنقیح روش‌شناسی فلسفه‌آموزی در حوزه فلسفه اسلامی. بدین منظور، مقاله پیش‌رو، نخست به ضرورت فلسفه‌آموزی توجه داده و نشان داده است که با توجه به فضای حاکم بر دانش فلسفه، این ضرورت جز با نیل به اجتهاد تأمین نخواهد شد و سپس، کوشیده است با تتبع در آثار گفتاری و نوشتاری، برخی از برجسته‌ترین فیلسوفان مسلمان معاصر، تصویر روشنی از چیستی اجتهاد در فلسفه ارائه دهد که در آن، اجتهاد را به مهارت‌های پنج‌گانه‌ای تحویل برده شده است که عبارت‌اند از: (۱) نگاه منطقی خُرد و کلان؛ (۲) منبع‌شناسی؛ (۳) تسلط بر محتوا؛ (۴) نگاه تاریخی/تحلیلی؛ (۵) نوآوری و خلاقیت. در نهایت، پس از بازشناسی اجتهاد بر اساس این شاخصه‌ها، تمرکز بر ویژگی سوم را به عنوان راهکار نیل به اجتهاد معرفی شده و به اختصار توضیح داده شده است که چگونه می‌توان از این طریق به اجتهاد نائل شد. **کلیدواژگان:** فلسفه اسلامی، فیلسوفان معاصر، روش‌شناسی، اجتهاد.

۱. تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۲/۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۴/۸

۲. (نویسنده مسئول) استادیار گروه فلسفه، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره). رایانامه: noormohammadi@iki.ac.ir

۳. دانش‌آموخته دکتری فلسفه تطبیقی، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره). رایانامه: amiryamir232@gmail.com

۴. دانشیار گروه فلسفه، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره). رایانامه: h.ahmadi@iki.ac.ir

مقدمه

فلسفه‌آموزی مانند آموختن هر دانش دیگری، فعالیتی روش‌مند است که دارای سه ضلع استاد، شاگرد و متن درسی است؛ بنابراین، برای شناخت شیوه بهینه فلسفه‌خوانی با چنین سؤالاتی مواجه هستیم: چه کسی صلاحیت آموزش فلسفه را دارد؟ چه کسانی می‌توانند/باید فلسفه بخوانند؟ در فرآیند فلسفه‌خوانی، چه متونی را باید خواند؟ اساساً منطق انتخاب یک متن -از میان انبوه متون فلسفی- به عنوان متن درسی چیست؟ مرز فعالیت‌های بایسته و شایسته در فلسفه‌خوانی چیست؟ عوامل معرفتی و غیرمعرفتی دخیل در پیدایش و رشد فهم فلسفی چیست؟ و...

برآیند چنین سؤالاتی را می‌توان در یک پرسش خلاصه کرد: فلسفه‌آموزان در دوران تحصیل، چه اطلاعات و مهارت‌هایی را باید بدست آورند؟ به تناسب پاسخ این سؤال است که معلمان و متعلمان شایسته و نیز متون درسی مناسب شناخته می‌شوند؛ اما تعیین هدف از فلسفه‌خوانی بیش از هر چیز دیگر، در پاسخ سؤالات یادشده مؤثر است و به تعبیر دیگر، چگونگی فلسفه‌خوانی نیز مانند هر کار دیگری، بیش از هر چیز تابع چرایی این کار است.

صرف‌نظر از دلالت‌های آموزشی سنت تاریخی فلسفه‌خوانی در جهان اسلام، در متون فلسفی نیز کمابیش درباره چرایی و چگونگی فلسفه‌خوانی مطالبی ذکر شده که غالب آنها، به شرایط معنوی استاد یا شاگرد اختصاص یافته‌اند (ن.ک: ابن‌سینا، ۱۳۹۶: ۱۸۵، ۳۹۵؛ سهروردی، ۱۳۸۸: ۱۱-۱۲، ۲۵۸-۲۵۹؛ صدرالمآلهین، ۱۳۶۸: ۱/۱۲؛ همان، ۶/۶-۷؛ همو، ۱۳۸۱: ۱/۸-۱۰؛ همو، ۱۳۷۸: ۸). در هر صورت، با گذر زمان و تراکم اندیشه‌های فلسفی و نیز اقتضانات روزگار، برخی از این دیدگاه‌ها دستخوش تغییر شده و نیازمند به‌روزرسانی است. برای مثال، فیلسوف نامدار صدرائی، آقاعلی مدرس زنوزی، در کلام، حکمت مشاء و حکمت متعالیه، کتب مهمی چون شرح تجرید قوشچی، شوارق الالهام، شرح خواجه بر اشارات، الهیات شفا، شرح صدرالمآلهین بر هدایه اثیری، مبدأ و معاد، مشاعر، شواهد الربوبیه، مفاتیح الغیب و اسفار را نزد مدرسان بزرگی -چون پدرش، میرزا محمدحسن چینی، میرزا حسن نوری، سیدرضی لاریجانی، محمدجعفر لاهیجی و سیدقوام قزوینی- درس گرفته است (ن.ک: زنوزی، ۱۳۹۷: ۱۱۶-۱۱۹، ۱۲۲، ۱۲۴، ۱۴۰-۱۴۱) و این در حالی است که امروزه، در هیچ مرکز فلسفی نمی‌توان حتی کتاب شوارق یا اسفار را -آن هم نزد استادانی در این تراز علمی- به طور کامل آموخت؛ چنانکه شیوه‌نامه پیشنهادی ابن‌سینا و سهروردی برای فلسفه‌آموزی نیز، تقریباً این کار را به فعالیتی رازگونه تحویل برده است (ابن‌سینا، ۱۳۹۶: ۱۸۵، ۳۹۵؛ سهروردی، ۱۳۸۸: ۱۱-۱۲، ۲۵۸-۲۵۹).

۲۵۹). در این میان، اموری مانند: قابلیت‌های وسائل آموزشی جدید، کمبود وقت، غلبه نظام درسی دانشگاهی، برنامه‌های پرطمطراق و در عین حال کم‌ثمر مراکز آموزشی، تراکم چشم‌گیر منابع فلسفی، نیازها و اقتضائات زیست در جهان امروز و مسائلی از این دست، ایجاب می‌کند تا در شیوه فلسفه‌خوانی بازنگری شود و راهکاری معقول و کارآمد در پیش روی فلسفه‌جویان قرار داده شود. با توجه به گستره اندیشه‌های فلسفی، طبعاً پاسخ سؤالات یادشده (در ابتدای مقدمه) به تناسب فلسفه‌های گوناگون، متفاوت خواهد بود. این مقاله به فلسفه اسلامی اختصاص دارد و می‌کوشد از زاویه‌ای متفاوت، پاسخ چنین سؤالاتی را در این حوزه ارائه دهد.^۱ توضیح اینکه در میان پرسش‌های مقدم بر فلسفه‌پژوهی، چهار پرسش مهم وجود دارد که عبارتند از:

۱. فلسفه چیست؟

۲. فلسفه‌خوانی چه اهمیتی دارد؟

۳. حد نصاب فلسفه‌خوانی چیست؟

۴. چگونه می‌توان به این سطح از فهم فلسفی دست یافت؟

دو پرسش اخیر، اهمیت فراوان دارند؛ زیرا برنامه جامع تعلیم و تعلم و نیز هرگونه پژوهش در فلسفه، بر اساس آن‌ها شکل می‌گیرد؛ مع الوصف در قیاس با دو پرسش نخست، کمتر مورد بحث قرار گرفته‌اند. مسئله اصلی این مقاله، ارائه پاسخی برای پرسش سوم است. اما به سبب ارتباط منطقی این مسائل با یکدیگر، در حد نیاز، به پاسخ دیگر پرسش‌ها نیز پرداخته شده است. بدین منظور، در این مقاله، فرض بر اینست که مخاطب از چیستی فلسفه آگاه است و سخنی کوتاه برای توجه دادن او به ضرورت فهم فلسفی کفایت و او را برای ورود به مبحث اصلی مقاله آماده می‌سازد؛ از این‌رو، در پاسخ دو سؤال نخست، به اختصار بسنده شده و در برابر، درباره حد نصاب فهم فلسفی به تفصیل بحث شده است؛ بدین نحو که ابتدا حد نصاب فلسفه‌خوانی را اجتهاد معرفی کرده و سپس بر اساس تتبع در آثار گفتاری و نوشتاری برخی از مجتهدان به نام معاصر، سعی شده تا تصویری نو از چیستی اجتهاد در فلسفه ارائه شود؛ در نهایت، گرچه بیان الگوی تفصیلی دستیابی به اجتهاد، نیازمند نوشتار مستقلى است، لکن راهکار نیل به اجتهاد در فلسفه تبیین شده تا نشان داده شود دستیابی به این معنای از اجتهاد در فلسفه، امری ممکن است.

۱. بنابراین، مراد از فلسفه و فیلسوفان در این نگاشته -جز در مواردی که تذکر داده شود- صرفاً فلسفه اسلامی و فیلسوفان مسلمان است.

۱. ضرورت فلسفه‌خوانی

ورود به فعالیت زمان‌بر و دشواری چون فلسفه‌خوانی، منوط به اینست که دانش‌پژوه پیش‌تر از ضرورت این کار مطمئن باشد؛ بنابراین، بحث را با اشاره‌ای کوتاه در این زمینه آغاز می‌کنیم. درباره ضرورت فلسفه فراوان گفته و نوشته‌اند. حقیقت اینست که درک ضرورت تحصیل فهم فلسفی بیش از هر چیز تابع تصویری است که از چیستی فلسفه ارائه می‌شود. در این میان، بیان آیت‌الله مصباح در تعریف فلسفه ستودنی است. از منظر ایشان، فلسفه عبارت است از «بکار گرفتن عقل در حل مسائلی که تنها با روش عقلی قابل حل است» (مصباح یزدی، ۱۳۷۸: ۱۳۷). بر این اساس، برای اثبات ضرورت فلسفه، کفایت توجه داشته باشیم: ۱) مسائلی در پیش روی بشر وجود دارد که جز از طریق عقل قابل حل نیست و ۲) حل چنین مسائلی در بهبود کمیت و کیفیت زندگی بشر یا تعیین سرنوشت او ضرورت دارد. اثبات این دو مدعا -البته- چندان دشوار نیست؛ بی‌شک، پرسش‌های کلان در باب مبدأ و معاد، جز از طریق عقل قابل حل نیستند، در حالی که پاسخ آن‌ها بیش از هر چیز دیگری در تعیین سرنوشت انسان تأثیرگذار است. به نظر می‌رسد مراجعه به کتاب آموزش فلسفه برای توضیح بیشتر در این زمینه کفایت (ن.ک: همان: ۱۳۰-۱۳۸)، بنابراین، ضرورت تحصیل فهم فلسفی از جهان را مفروض می‌گیریم.

۲. حد نصاب فلسفه‌خوانی

دانستیم که فهم فلسفی از جهان ضرورت دارد. اکنون، باید به تعیین حد نصاب فلسفه‌خوانی پرداخت. مقصود از «حد نصاب» فلسفه‌خوانی اینست که: چه میزان از فهم فلسفی برای رفع این نیاز کفایت می‌کند؟ پاسخ این سؤال به دو شکل ممکن است:

۱) نخست اینکه نشان داده شود که فهم فلسفی پاسخ به چه سؤالاتی درباره جهان، نیاز دانش‌پژوه به فلسفه‌خوانی را تأمین خواهد کرد؟

از آنجا که معمولاً در ضمن بررسی ضرورت فلسفه، با چنین سؤالاتی آشنا خواهیم شد، توضیح بیشتر در این زمینه -در واقع- واکاوی بحث ضرورت فلسفه خواهد بود؛ بنابراین، در اینجا از این بحث اجتناب کرده و خوانندگان را به منبع پیش‌گفته ارجاع می‌دهیم.

۲) وجه دیگر در توضیح حد نصاب فلسفه‌خوانی اینست که بدون پرداختن به محتوای فهم فلسفی نشان داده شود که فهم یادشده لازم است به چه کیفیتی باشد: سطحی، مقلدانه یا محققانه؟

مقصود از بیان حد نصاب فهم فلسفی همین است. توضیح اینکه فهم هر دانشی در دو سطح ممکن

است: آشنایی اولیه و دانش تخصصی. قسم اخیر، خود به دو وجه ممکن است: مقلدانه و اجتهادی. بر این اساس، صرف نظر از کسانی که فلسفه را تنها در حد آشنایی اولیه می‌دانند، ممکن است افرادی در تحصیل فهم فلسفی کوشیده باشند و قادر به فهم درست متون تخصصی فلسفه باشند، اما خود صاحب نظر نبوده و صرفاً به نقل آراء فیلسوفان اکتفا کنند؛ در برابر، کسانی وجود دارند که خود فیلسوف هستند؛ یعنی علاوه بر فهم درست آراء فلسفی دیگران، صاحب نظر نیز هستند؛ بدین معنا که در میان نظریات فلسفی، رأی درست را برگزیده و از آن دفاع می‌کنند.

پس از تبیین ضرورت تحصیل فهم فلسفی، اکنون، بر این نکته تأکید می‌شود که از جمله ویژگی‌های دانش فلسفه اینست که برای استفاده مطلوب، بایستی در آن به اجتهاد رسید. حکایت شده است که علامه طباطبائی به یکی از شاگردشان که در صدد فلسفه‌آموزی بود، فرموده‌اند: «اگر می‌خواهی فلسفه بخوانی، تا آخرش بخوان، فلسفه دانشی است که کمی از آن فایده ندارد» (فیاضی، ۱۳۸۳: جلسه اول. همچنین، ن.ک: تهرانی، ۱۳۹۲: ۱۷۱-۱۷۲). این توصیه، اشاره به این است که حد نصاب بهره‌مندی شایسته از فلسفه، کسب اجتهاد است و تا در فلسفه مجتهد نشویم، از آن بهره حقیقی نخواهیم برد. در اینجا دو سؤال قابل طرح است: ۱) چرا باید در فلسفه مجتهد شد؟ و ۲) چگونه می‌توان در فلسفه به اجتهاد رسید؟ پاسخ سؤال نخست دشوار نیست؛ از سویی (در بند ۱) آشکار شد که فهم فلسفی ضروری است؛ چرا که در سرنوشت انسان، تأثیر به‌سزایی دارد؛ از سوی دیگر، با نگاهی گذرا به فضای حاکم بر دانش فلسفه در طول تاریخ، آشکار می‌شود که در باب هر موضوعی، آرائی متعارض وجود دارد و چه بسا با گذر زمان، به آن‌ها افزوده شود. این آراء با یکدیگر ناسازگارند و در پس هر یک از آن‌ها نیز چه بسا شخصیتی بزرگ و دارای برجستگی‌های علمی و اخلاقی قابل توجه قرار گرفته است، به نحوی که نمی‌توان سخن وی را سبک شمرد؛ مهم‌تر اینکه مسائل فلسفی، گاه مبنایی و سرنوشت‌سازند، به نحوی که اتخاذ هر موضعی در قبال آنها، چه بسا در حل و فصل مسائل دیگر، تأثیر به‌سزا داشته باشد؛ بنابراین، نمی‌توان از داوری درباره آن مسئله اجتناب نمود. در این میان، کسی می‌تواند از این بارش فکری به خوبی بهره‌مند گردد که توان درس گرفتن از آراء دیگران و نیز تشخیص رأی درست و دفاع از آن را داشته باشد و این چیزی نیست جز اجتهاد در فلسفه؛ بنابراین، نیاز به فهم فلسفی، جز با نیل به اجتهاد تأمین نمی‌شود. حال باید بدین سؤال پردازیم که: «برای دستیابی به اجتهاد در فلسفه، باید چه کرد؟». اما پیش از این، لازم است تصویر روشنی از اجتهاد در فلسفه بدست آورد؛ زیرا بدون داشتن تصویر روشنی از هدف، تشخیص راه نیل به آن چندان معقول نخواهد بود؛ بنابراین، در ادامه بر تبیین چیستی اجتهاد در فلسفه

متمرکز شده و گرچه در پایان به اجمال، راهکار رسیدن به اجتهاد در فلسفه بیان خواهد شد، اما شرح و تفصیل آن، به مجال دیگری واگذار می‌گردد.

۳. چستی اجتهاد در فلسفه

ثابت شد که تحصیل فهم فلسفی از جهان ضرورت دارد و این فهم باید در حد اجتهاد باشد. درباره معنای لغوی و اصطلاحی اجتهاد به ویژه در فضای فقه و اصول، به تفصیل بحث شده است، اما مقصود از اجتهاد در فلسفه، دقیقاً چیست؟ تا اینجا (ن.ک: بند ۲)، اجتهاد را به «توانایی حل مسئله» و به تعبیر دیگر، «توان یافتن پاسخ درست یک مسئله و دفاع از آن» معنا شد. حقیقت اینست که این توانایی، حالتی نفسانی است که نه می‌توان آن را به دیگران نشان داد و نه حتی به راحتی تعریف راه‌گشایی از آن ارائه داد؛ درست مانند غریزه جنسی که توضیح آن برای افراد نابالغ، چندان افاده معنا نمی‌کند. از سوی دیگر، اجتهاد به معنای یادشده، به تناسب دانش‌های گوناگون اقتضانات مختلفی دارد. در اینجا با نگاهی کاربردی و با پرهیز از مباحث نظری محض، تلاش می‌شود تصویری روشن از این معنا ارائه گردد؛ بدین نحو که در خصوص فلسفه اسلامی، با تتبع در آراء و احوال مجتهدان به نام معاصر^۱، می‌توان اموری را به عنوان لوازم اجتهاد شناسایی و سپس، اجتهاد را بر اساس همین لوازم بازشناسی کرد. توضیح اینکه با استقراء در آثار فیلسوفان معاصر، می‌توان ویژگی‌های پنجگانه‌ای را ملاحظه کرد که شاخصه‌های اجتهاد ایشان در فلسفه به‌شمار می‌روند، به گونه‌ای که اگر فرد دیگری نیز واجد این خصائص باشد، به حق می‌توان وی را مجتهد در فلسفه نامید؛ بنابراین، می‌توان اجتهاد را به لوازم آن -یعنی این مهارت‌های پنج‌گانه که یک محقق را به فهم نظر صحیح و دفاع از آن نائل می‌سازد- بازتعریف نمود. این ویژگی‌ها بر حسب استقراء عبارتند از: (۱) نگاه منطقی خرد و کلان؛ (۲) منبع‌شناسی؛ (۳) تسلط بر محتوا؛ (۴) نگاه تاریخی/تحلیلی؛ (۵) خلاقیت و نوآوری.^۲ در ادامه، به توضیح هر یک از این امور پرداخته خواهد شد.

۱. آنچه در این مقاله می‌گذرد حاصل تأمل در آثار نوشتاری و -عمدتاً- گفتاری شاگردان و پرورش‌یافتگان مکتب فلسفی علامه طباطبایی است؛ حضرات آیات: مطهری، حسن‌زاده‌آملی، جوادی‌آملی، مصباح‌یزدی، و به ویژه، سه استاد موفق فلسفه اسلامی در سه دهه اخیر: آیت‌الله غلامرضا فیاضی، استاد عبدالرسول عبودیت و استاد سیدیدالله یزدان‌پناه. حقیقت اینست که تأکید این مقاله، بیشتر بر سه استاد اخیر است که توانمندی‌های اجتهاد فلسفی در آثار مکتوب و به ویژه درس‌گفتارهای ایشان کاملاً برجسته و آشکار است.

۲. گفتنی است ویژگی‌های پنج‌گانه مذکور در اساتید یادشده در یک سطح به چشم نمی‌خورد، گرچه هر یک به نوعی از حد نصاب هر پنج خصیصه بهره‌مند هستند. در مجموع، به نظر می‌رسد آثار زیر، بهترین نمونه‌های مهارت‌های مورد بحث

۳-۱. نگاه منطقی خُرد و کلان

نخستین ویژگی مجتهدان فلسفه اینست که دارای نگاه منطقی‌اند و همه چیز را از پس عینک منطق می‌نگرند؛ خواه تک‌تک مسائل و خواه مجموعه آن‌ها را. توضیح اینکه مجتهدان در برخورد با هر مسئله‌ای، بلافاصله ضوابط منطقی متناسب را بر آن تطبیق می‌کنند؛ برای مثال، اگر با یک تعریف مواجه شوند، نیک می‌نگرند که آیا در این تعریف، معیارهای منطقی تعریف درست، رعایت شده است یا نه؟ همچنین اگر با یک تصدیق روبرو شوند، می‌کوشند تا بدانند بدیهی است یا نظری و در صورت اخیر، دلیل آن چیست؟ استدلالی مباشر یا غیرمباشر؟ و در صورت اخیر، استثنایی یا اقترانی، و در صورت اخیر، حملی یا شرطی؟ و بعد از بازشناسی نوع استدلال و تفکیک مقدمات آن، در پی احراز ضوابط منطقی استدلال‌آوری برمی‌آیند تا برهان را از غیر آن تفکیک کنند؛ بدین‌سان، فهم -خواه در حوزه تصورات و خواه در قلمرو تصدیقات- برای ایشان امری ضابطه‌مند است و هرگز از این رویکرد تخطی نمی‌کنند.

مقصود از منطق در اینجا چیزی بیش از منطق مصطلح است و در حقیقت، هرگونه فهم هنجارمند و با ضابطه را نگاه منطقی می‌نامیم؛ بنابراین، خواه فهم هنجارمند متن ادبی، خواه فهم با ضابطه یک آیه یا روایت و خواه درک ساختار منطقی یک استدلال، همگی فهم منطقی محسوب می‌شوند. در مجموع، این ویژگی را «نگاه منطقی خُرد» می‌نامیم و برای وضوح بیشتر، در اینجا نمونه‌هایی از این شاخصه اجتهاد را ارائه می‌شود.

نمونه اول: اکثر متون فلسفه اسلامی به زبان عربی نگاشته شده‌اند و فهم درست و دقیق آنها، منوط به آشنایی با قواعد ادبیات عرب و برخی دیگر از قواعد فهم متن است. مجتهدان فلسفه در به‌کارگیری این ابزارها تبخّر دارند و از این‌رو، با دقتی مثال‌زدنی متون را می‌فهمند؛ برای نمونه، در عنوان فصل دوم از مرحله هشتم از کتاب «نهایة الحکمة» که به علت و معلول اختصاص دارد، می‌خوانیم: «الفصل الثانی فی انقسامات العلة» (طباطبائی، ۱۳۹۴: ۱۷۴). معمولاً این عبارت به «فصل دوم در بیان اقسام علت» ترجمه می‌شود. یکی از فیلسوفان به‌نام معاصر، در تعلیقه خود بر ذیل این عبارت یادآور شده‌اند که بر

باشند: الف) آثار مکتوب: «آموزش فلسفه» اثر آیت‌الله مصباح، «نظام حکمت صدرایی؛ تشکیک وجود» اثر استاد عبودیت، «هستی و چیستی در مکتب صدرایی» اثر استاد فیاضی و مجموعه بی‌نظیر «رحیق مختم» اثر آیت‌الله جوادی ملی. مشخصات کتاب‌شناختی این آثار در فهرست منابع ذکر شده است. ب) درس‌گفتارها: دروس خارج اسفار استاد فیاضی که از سال ۱۳۸۳ آغاز شده و همچنان ادامه دارد؛ دروس خارج نهاییه استاد یزدان‌پناه که از سال ۱۳۹۲ آغاز شده و همچنان ادامه دارد؛ دروس خارج نهاییه استاد عبودیت که بخشی از آن در نرم‌افزار تخصصی ایشان (تهیه شده در مرکز علوم کامپیوتری نور) ارائه شده است. سایر دروس از طریق جستجوی اینترنتی در دسترس علاقمندان قرار دارد.

اساس ضوابط ادبی، ترجمه دقیق عبارت یادشده اینست: «فصل دوم در بیان همه اقسام علت»؛ زیرا تعبیر «انقسامات العلة» جمع مضاف است که از ادوات عموم محسوب می‌شود و این در حالی است که در فصل یادشده، همه اقسام علت بیان نشده است. بنابراین، عنوان فصل دقیق نیست (استاد فیاضی در: طباطبائی، ۱۳۸۸: ۶۰۹، تعلیقه شماره ۱). البته این نکته در فهم درستی یا نادرستی محتوای فصل یادشده نقشی ندارد و ذکر آن صرفاً برای به رخ کشیدن فهم هنجارمند مجتهدان فلسفه از متن است؛ در عین حال، نمونه‌های بی‌شماری از این دقت‌نظرها و به اصطلاح: نگاه منطقی خُرد، در درس‌ها و نوشته‌های ایشان یافت می‌شود که فهم درست متن بدون آن‌ها ممکن نیست.

نمونه دوم: گرچه نویسندگان متون مشهور فلسفی بر دانش منطق نیز تسلط کافی داشته‌اند، معمولاً نه تنها نظریات خود را در قالب‌های دقیق منطقی ارائه نکرده‌اند، بلکه گاه متون فلسفی مملو است از عباراتی توصیفی، پرطمطراق و پیچیده. هنر مجتهدان فلسفه اینست که در مواجهه با این عبارات، ساختار منطقی آن‌ها را بازشناسی کرده و محور توجه قرار می‌دهند و در سطح عبارات متوقف نمی‌شوند. برهان هوای طلق ابن سینا مثال خوبی در این زمینه است. او در این استدلال، پس از طرح چند قضیه شرطیه بدین مضمون که «اگر انسان در شرایطی چنین و چنان آفریده شده بود»، یا «اگر انسان در فلان حالت واقع می‌شد»، در نهایت، نتیجه می‌گیرد که نفس، واقعیتی مغایر با بدن است. عمده عبارات ابن سینا در تقریر این استدلال بر ترسیم شرایط فرضی هوای طلق متمرکز است:

يجب أن يتوهم الواحد منا كأنه خلق دفعه و خلق كاملاً، لكنه حجب بصره عن مشاهدة الخارجات، و خلق يهوى في هواء أو خلأ هويّاً لا يصدمة فيه قوام الهواء صدماً ما يحوج إلى أن يحسّس، و فرق بين أعضائه فلم تتلاق و لم تتماس، ثم يتأمل أنه هل يثبت وجود ذاته و لا يشك في إثباته لذاته موجوداً و لا يثبت مع ذلك طرفاً من أعضائه و لا باطناً من أحشائه و لا قلباً و لا دماغاً و لا شيئاً من الأشياء من خارج ... و أنت تعلم أن المثبت غير الذي لم يثبت و المقرّ به غير الذي لم يقربّه، فإذن للذات التي اثبت وجودها خاصية لها على أن لها هو بعينه غير جسمه و أعضائه التي لم تثبت (ابن سینا، ۱۳۸۵ الف: ۲۶-۲۷. همچنین، ن. ک. همان: ۳۴۸-۳۴۹).

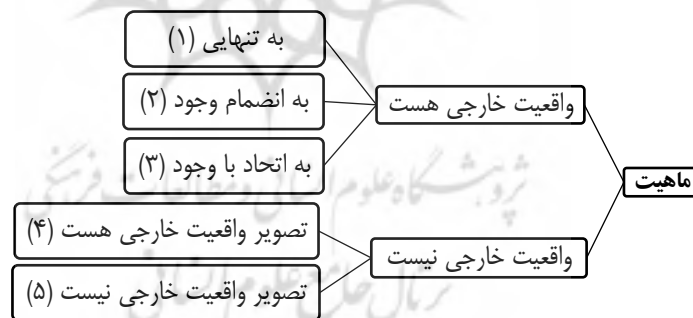
مجتهدان فلسفه برخلاف دیگران، ساختار منطقی این عبارات را اصطیاد کرده و بر آن متمرکز می‌شوند (ن. ک. فیاضی، ۱۳۸۹: ۲۱۸؛ عبودیت، ۱۳۹۱: ۶۵-۶۸)؛ بر این اساس، مضمون عبارات پیچیده ابن سینا، استدلالی استثنایی به شکل زیر است:

مقدمه ۱: اگر نفس، همان بدن یا جزئی از بدن انسان باشد، آنگاه خودآگاهی در حال غفلت از بدن محال خواهد بود؛

مقدمه ۲: اما تالی باطل است؛ زیرا هر انسانی در حال (۱) خواب، (۲) مستی و یا (۳) در جهان ممکنى مانند فضای طلق ابن سینا، خودآگاه است، در حالی که از بدن خود غافل است؛ نتیجه: چنین نیست که نفس، همان بدن یا جزئی از بدن انسان باشد.

اگر بپذیریم محتوای یک متن فلسفی در چهار کلمه خلاصه می‌شود: «این به دلیل آن»، آنگاه مقصود اینست که مجتهدان فلسفه، دلالت‌های زبانی و ساختارهای منطقی این متون را - خواه در زمینه دعای و خواه ناحیه دلایل - به دقیق‌ترین شکل ممکن می‌فهمند؛ این مهارت، همان چیزی است که نگاه منطقی خُرد نامیده‌ایم.

مقصود از «نگاه منطقی کلان» نیز اینست که تک‌تک مباحث مطرح در باب یک مسئله، در ذهن مجتهدان درهم و برهم، تلنبار نمی‌شود، بلکه بر اساس نظامی ویژه، مانند کتاب‌های کتابخانه‌ها، در قفسه‌های مناسبی قرار داده می‌شود؛ به عبارت دیگر، مجتهدان در ذهن خود، کلان‌طرح‌های مفهومی طراحی می‌کنند تا تک‌تک داده‌هایی را که پیشتر از نگاه منطقی خُرد گذرانیده‌اند، با نظم و ترتیب و لحاظ پیوستگی‌هایشان با هم، در کنار یکدیگر قرار دهند. این ساختارهای کلان مفهومی را که داده‌ها در قالب آن‌ها انسجام می‌یابند، نگاه منطقی کلان نام دارند؛ به عنوان مثال، درباره اصالت وجود یا ماهیت می‌توان چنین طرحی مانند شکل (۱) را تنظیم کرد.



شکل (۱)

در این طرح‌واره - که با اشراف به مباحث اصالت وجود و اعتباریت ماهیت با نگاهی تاریخی/تحلیلی تنظیم شده است - دیدگاه نخست همان دیدگاه مشهور به اصالت ماهیت و از آن سهروردی است. دیدگاه

دوم، نظریه منسوب به مشائیان است و از ظواهر کلماتشان استنباط می‌شود.^۱ نظریه سوم، با دو تفسیر مختلف، مختار برخی از اساتید معاصر است.^۲ دیدگاه چهارم، دیدگاه مشهور فیلسوفان صدرایی است.^۳ و دیدگاه پنجم نیز در برخی آثار عرفانی یافت می‌شود.^۴ از آنجا که هر یک از این اقوال، (۱) پیشینه، (۲) مبنا، (۳) معنا، (۴) ادله و (۵) لوازمی دارند؛ با توجه به نمودار فوق، به چارچوب مرجعی دست می‌یابیم که در هر مطلبی، می‌توان مسئله اصالت وجود را در آن مندرج نمود. بطور کلی، مجتهدان فلسفه در تمام مباحث فلسفی چنین طرح‌واره‌هایی در ذهن دارند.

۲-۳. منبع‌شناسی

معمولاً جز درباره معاصران، تنها منبع در دسترس برای آشنایی با آراء و اندیشه‌های یک فیلسوف، عبارت است از آثار مکتوب او و شاگردانش؛ بنابراین شناخت منابع مکتوب فلسفی برای آگاهی از اندیشه‌های فلسفی صاحب‌نظران ضرورت دارد. یکی از ویژگی‌های مجتهدان در فلسفه نیز دقیقاً همین است: ایشان منابع فلسفی را به‌خوبی می‌شناسند و به اصطلاح، منبع‌شناس هستند؛ یعنی منابع درجه یک و درجه دو را تشخیص می‌دهند؛ تفاوت‌ها و تمایزهای کتب فلسفی و شیوه نگارش و ادوات تعبیری آن‌ها را می‌شناسند؛ وزن هر متن را به تناسب موقعیت تاریخی‌اش یا جایگاهش در حیات فکری یک فیلسوف و یا به لحاظ دلالت‌های زبانی و منطقی‌اش در ایضاح معانی را نیک می‌دانند و...؛ خلاصه اینکه می‌دانند برای یافتن هر مطلبی، باید به کدام متن یا متون مراجعه کنند؛ بنابراین، مراد از منبع‌شناسی، چیزی بیش از کتاب‌شناسی توصیفی است و -چنانکه اشاره شد- مباحثی چون شناخت نسبت تاریخی آثار با یکدیگر و نیز تأثیر و تأثرات‌شان از یکدیگر را نیز شامل می‌شود، از این‌رو، برای متخصصان فلسفه، «شفا» و «نجات» در یک حکم نیستند؛ زیرا یکی املاء ابن‌سینا و دیگر تلخیص شفا به قلم خود اوست و افزوده‌هایی گران‌بها دارد که در شفا یافت نمی‌شود. همچنین بین «تعلیقات» و «اشارات» نیز تفاوت‌هایی وجود دارد که سبب می‌شود هر یک در جایگاه ویژه‌ای قرار بگیرند. به همین نحو، برای

۱. صدرالمتهلین چنین دیدگاهی را به مشاء نسبت داده است؛ ن.ک: صدرالمتهلین، اسفار، ج ۱، ص ۴۰۸؛ همو، تعلیقه بر حکمت اشراق، ج ۲، ص ۲۷۳. برخی سخنان دیگر او نیز مؤید این اسناد است: همو، اسفار، ج ۱، ص ۶۱، ۲۴۹.
 ۲. استاد فیاضی و استاد یزدان‌پناه چنین دیدگاهی دارند؛ ن.ک: فیاضی، جستارهایی در فلسفه اسلامی، ج ۱، ص ۱۷۹؛ یزدان‌پناه، جزوه سال دوم تدریس خارج نهایی، جلسه ۱۱۰.
 ۳. دقیق‌ترین تقریر این تفسیر در آثار استاد عبودیت یافت می‌شود؛ ن.ک: درآمدی به نظام حکمت صدرائی، ج ۱، ص ۸۲-۸۹.
 ۴. حسینی طهرانی، توحید علمی و عینی، ص ۱۶۷.

متخصصان حکمت متعالیه، بین «اسفار»، «الشواهد الربوبية» و «المسائل القدسية» و «مشاعر» تفاوت‌های خاص و پرمعنایی وجود دارد، یا «بداية الحکمة»، «نهاية الحکمة» و «اصول فلسفه»، گرچه همگی توسط یک فرد نگاشته شده‌اند، اما یکسان و هم‌سنگ و دارای یک سطح از کارایی نیستند. دقیقاً همین منبع‌شناسی است که در باب هر مسئله‌ای، نوعی نظام پژوهش در ذهن مجتهدان ترسیم کرده و ایشان را برای تتبع در آثار فلسفی توانا می‌سازد؛ زیرا در غیر این صورت، باید بر حسب صُدْفه و اتفاق به سراغ کتب رفت و معلوم نیست با وقت اندک، به چه نتیجه‌ای دست خواهیم یافت.

تا همین چند دهه قبل، دستیابی به متن تصحیح‌شده متون فلسفی، کاری دشوار و نفس‌گیر محسوب می‌شد. امروزه به همت محققان برجسته‌ای مانند علامه حسن‌زاده آملی و نیز به یمن پیشرفت فن‌آوری، عموم پژوهشگران از طریق رایانه، به انبوهی از منابع تصحیح‌شده دسترسی دارند و می‌توانند در زمانی اندک، از طریق جستجوی لفظی، مطلوب خود را در دامنه گسترده‌ای از منابع بیابند. همچنین دائرة المعارف‌های تخصصی، مانند «معجم الموضوعی للفلسفة»، بهره‌برداری از منابع را تسهیل کرده است؛ با این همه، آشنایی تخصصی و دقیق محقق با متون فلسفی و دست‌کم متون فیلسوفان برجسته، ذهنیت ویژه‌ای برای او فراهم می‌آورد که از طریق وسایل نامبرده حاصل نخواهد شد. برای مثال، صدرالمتألهین در موارد فراوانی، سخنان مشائیان را در تأیید آراء خود ارائه کرده و عبارات آن‌ها را در همین سیاق معنا می‌کند، حال آنکه از سخن او در جای دیگری استفاده می‌شود که نقل چنین عباراتی همراه با تفسیر همدلانه آنها، نوعاً جهت شکستن استبعاد مخالفان است، وگرنه مبانی حکمت مشاء و تصریحات فیلسوفان این مکتب، آراء دقیق حکمت صدرانی را برنمی‌تابد (ن.ک: صدرالمتألهین، ۱۳۶۸: ۵/۳۰۱، ۵۰۷). نمونه دیگر، سخن صدرالمتألهین در بحث اصالت وجود است. او در عنوان فصلی که به طرح اصالت وجود و اعتباری بودن ماهیت اختصاص دارد، می‌نویسد: «أن للوجود حقيقة عينية» (صدرالمتألهین، ۱۳۶۸: ۱/۳۸). مخاطبی که با ذهنیت متون آموزشی امروز به سراغ اسفار می‌رود، گمان می‌کند با روشن‌ترین بیان این مسئله در منبع اصلی آن مواجه خواهد شد، حال آنکه در برخورد با همین عبارت آغازین، دچار مشکل می‌شود؛ زیرا در آن وجود، نه همان حقیقت عینی، بلکه دارای حقیقتی عینی معرفی شده است. حال اگر او با اسفار و شیوه نگارش آن و ابعاد و زوایای دیگرش آشنا بود، می‌دانست که در موارد فراوان دیگری، از جمله حدود ۳۰۰ صفحه بعد از همین جلد اسفار، صدرالمتألهین این مدعا را در قالب عبارتی روشن‌تر و دقیق‌تر نوشته است: «أن لمفهوم الوجود المعقول الذي من أجلی البديهيات الأولية مصداقاً في الخارج و حقيقة ذاتاً في الأعيان» (همان: ۳۴۰). در این

عبارت، اولاً آشکار است که سخن از مفهوم وجود است نه حقیقت وجود و ثانیاً، با عطف تفسیری نشان داده شده است که مقصود از «حقیقت و ذات عینی» همان مصداق خارجی است. اکنون برای اینکه بدانیم «چرا او بحث را از مصداق داشتن مفهوم وجود آغاز کرده است، در حالی که بحث اصالت وجود - در حقیقت- سخن از واقعیتی است که جهان را پر کرده است؟»، باید به عبارات فراوان دیگری در متون صدرالمتهلین و آثار مرتبط با آن‌ها مراجعه کرد و این کار جز با منبع‌شناسی تفصیلی این آثار ممکن نیست.

به طور کلی، پراکندگی قرائن و شواهد لازم برای فهم درست متون فلسفی در لابه‌لای این متون به قدری است که می‌توان ادعا کرد، برای کسانی که خود بر متون فلسفی تسلط دارند، آشکار است که در شرایط فعلی، بسیاری از مطالب مهم این منابع، جز از طریق آشنایی شخصی با این متون حاصل نمی‌شود. بنابراین، به‌رغم پیشرفت امکانات پژوهشی در چند دهه اخیر، منبع‌شناسی، همچنان به عنوان یکی از شاخصه‌های مهم اجتهاد در فلسفه محسوب می‌شود.

۳-۳. تسلط بر محتوا

در باره آشنایی تفصیلی با منابع سخن گفته شد. اکنون باید توجه داشت که صرف این آشنایی کافی نیست، بلکه یک محقق باید بتواند بعد از تعیین منبع مورد نظر و مراجعه به آن، از عهده فهم محتوای آن نیز برآید. برای نمونه، همه کسانی که می‌دانند «اسفار» ام‌الکتاب و مرجع اصلی اندیشه‌های صدرالمتهلین است و بدان دسترسی نیز دارند، نمی‌توانند محتوای آن را به خوبی بفهمند و در حل و فصل مباحث فلسفی از آن بهره‌مند گردند؛ بنابراین، تسلط بر محتوا، خود مهارت دیگریست که باید آن را سومین شاخصه اجتهاد در فلسفه برشمرد.

توضیح اینکه، مجتهدان در فلسفه، یا منابع فلسفی تراز اول را سطر به سطر درس گرفته‌اند و یا گرچه آن را در برنامه درسی و نزد استاد نیاموخته‌اند، اما توان فهم محتوای آن را دارند. توانایی فهم متون فلسفی مختلف، نیازمند آشنایی با مهارت‌هایی است که در طول زمان بدست می‌آیند و برای نیل به آن، باید برنامه حساب‌شده‌ای تنظیم کرد که با صرف‌نظر از آن، باید قید اجتهاد در فلسفه را زد. دقیقاً از همین‌روست که مجتهدان حوزه‌ای مانند فقه، نمی‌توانند قوه اجتهاد فقهی‌شان را در حوزه فلسفه اعمال کنند؛ چون برخی ضوابط اجتهاد فلسفی، از جمله توان فهم فنی و دقیق متون فلسفی را ندارند؛ چرا که متون فلسفی، به زبان خاصی، متفاوت با زبان متون فقهی نگاشته شده است. روشن است که در اینجا

مراد، زبان نگارش به فارسی یا عربی نیست؛ بلکه منظور، زبان تخصصی آکنده از اصطلاحات و ادوات تعبیری و اموری مانند آنهاست که حاصل باریک‌اندیشی‌ها و ملاحظات دقیق فیلسوفان در قبال چالش‌های فلسفی و پرورده‌شده در گذر زمان است.

چه بسا در نگاه نخست به نظر می‌رسد ویژگی اول و سوم تداخل دارند، در این صورت باید توجه داشت که مهارت‌های منطقی خرد و کلان، صرفاً در فضای فلسفه‌خوانی حاصل نمی‌شود و بعضاً نیازمند آشنایی دقیق با برخی رشته‌های دیگر مانند ادبیات، منطق، اصول فقه، تفکر انتقادی و ... است و در ویژگی سوم، سخن از توان تطبیق این مهارت‌ها با متون فلسفی است. از سوی دیگر، مهارت‌های منطقی خُرد و کلان صرفاً در فهم متون فلسفی کارایی ندارند، بلکه معمولاً در ایده‌پردازی‌ها و تحلیل‌های فلسفی و پژوهش‌های فرامتن نیز بکار می‌آیند. به تعبیر دیگر، نگاه منطقی خُرد و کلان، تنها برای فهم سخن دیگران مفید نیست، بلکه در ارائه دیدگاه شخصی - خواه در سطح تحلیل مفهومی و ذهنی و خواه در مقام ارائه کتبی یا شفاهی آن - نیز ضروری است؛ بنابراین، لازم است حساب «مهارت‌های منطقی خرد و کلان» و «تسلط بر محتوای متون فلسفی» را از یکدیگر جدا کرده و هر یک را مستقل از دیگری مورد توجه قرار دهیم.

۳-۴. نگاه تاریخی/تحلیلی

اهمیت نگاه تاریخی/تحلیلی تا به آنجاست که شهید مطهری، احیای نگاه تاریخی به علوم را جزء وظایف اصلی روحانیت برشمرده‌اند:

[وظایف اصلی روحانیت عبارت‌اند از: نخست] احیای همه علوم که هم‌اکنون جزء علوم اسلامی محسوب می‌شود ... با توجه به سیر تحولی و تاریخی آن‌ها و مشخص ساختن نقش شخصیت‌هایی که در پیشبرد این علوم مؤثر بوده‌اند؛ یعنی علاوه بر اینکه خود این علوم مشمول احیا و اصلاح و آرایش و پیرایش قرار می‌گیرند، تاریخ تحول این علوم نیز دقیقاً مشخص می‌شود (مطهری، ۱۳۷۶: ۲۸۲).

خود ایشان نیز در چند مورد به این امر همت گماشتند: «نگارنده در چند سال پیش به فکر افتاد مسئله «وجود ذهنی» را از نظر سیر تاریخی مورد بررسی قرار دهد. به نکات زیادی در این زمینه برخورد و شاید توفیق یابد که روزی آن‌ها را منتشر نماید» (مطهری، ۱۳۷۶: ۲۶). اکنون، آیا این کار صرفاً فعالیتی تفننی و تشریفاتی است؟ به نظر چنین نمی‌رسد. توضیح اینکه مسائل فلسفی اموری

نیستند که با صرف استفاده از حواس، حل و فصل شوند؛ مثلاً با رفتن به جایی و دیدن چیزی یا شنیدن سخنی و ... علاوه بر این، اساساً موضوعات فلسفی اموری محسوس نیستند تا به روشنی بتوان ابعاد و زوایای مختلف شان را دریافت. چیره شدن بر این دست مسائل، نیازمند تدبیر و به اصطلاح «پس و پیش کردن» مسئله و توجه به جوانب مختلف آن است؛ تا اولاً صورت درست مسئله در ذهن شکل گیرد و ثانیاً سرنخ‌هایی برای جواب بدست آید. در این میان، کمتر کسی است که خود به تنهایی و مستقل از اندیشه‌های دیگران، از عهده این تلاش ذهنی برآید، بلکه راه معمول برای نیل به این مهم، تفحص در آرای دیگران است.

توضیح اینکه، اندیشه‌ها و مسائل فلسفی در خلأ شکل نمی‌گیرند، بلکه در مواجهه با اقتضانات زمان مطرح شده و در طول زمان در اذهان اندیشمندان می‌گردند و به مرور زمان پخته‌تر می‌شوند و یا چه بسا به قهقرا می‌روند. بر اساس این تصویر از هویت اندیشه‌های فلسفی، یک محقق برای فهم صورت درست مسئله و اطراف و جوانب آن، باید با نگاهی «تاریخی/تحلیلی» نحوه شکل‌گیری مسئله و تحولات بعدی آن در اذهان محققان را رصد کند تا بتواند به فهم درست مسئله و یافتن راه حل آن نزدیک گردد. بطور کلی، آشنایی با پیشینه مسئله و سیر تاریخی و تطورات آن، برای محقق چند مزیت مهم به دنبال دارد، از جمله:

(۱) قرائن تاریخی فراوان - اعم از متنی و غیرمتنی - می‌تواند در فهم صورت اصلی مسئله تأثیر به‌سزا داشته باشد.

(۲) محقق با پیگیری رشته فکری اندیشمندان در باب یک مسئله در گذر زمان، با دستاوردهای فکری ایشان آشنا شده و درس‌ها می‌آموزد؛ نکاتی که چه بسا به خودی خود به ذهن وی خطور نکند.

(۳) پژوهشگر با تتبع در آرای دیگران و رصد سیر تاریخی مسئله، رخنه‌ها و نقاط کور بحث را خواهد شناخت و در نتیجه می‌داند همّت خود را در کدام بخش از بحث متمرکز کند و خواهد توانست از دوباره‌کاری یا موازی‌کاری بپرهیزد.

(۴) چه بسا در مواردی، راه حل مسئله به طور پراکنده - چون قطعات جورچین - در اذهان متفکران مختلف طرح شده باشد؛ در این صورت، با نگاه تاریخی تحلیلی می‌توان این نکات را اصطیاد کرده و در حل مسئله کامیاب شد.

این قبیل دستاوردهای نگاه تاریخی/تحلیلی و تأثیرشان در حل و فصل مسائل فلسفی ایجاب می‌کند تا آن را در فهرست لوازم اجتهاد در فلسفه قرار دهیم.

۳-۵. خلاقیت و نوآوری

فصل ممیز یک مجتهد از دیگران، جرقه‌های ذهنی و ابتکاراتی است که وی را در طرح یا حل مسائل علمی یاری می‌کند. اساساً بدون این خصیصه، اجتهاد بی‌معناست و تفاوتی با جمع‌آوری و نقل آراء نخواهد داشت و باید آن را نوعی گزارشگری فهم دیگران دانست؛ وقتی دانش‌پژوهان در کلاس درس مجتهدی شرکت می‌کنند، بیش از هر چیز می‌خواهند بدانند نظر خود او چیست؟ نه اینکه صرفاً آراء و اندیشه‌های دیگران را از وی بشنوند؛ بنابراین، توان خلاقیت و نوآوری را باید پنجمین و مهم‌ترین مؤلفه اجتهاد در فلسفه دانست. تاریخ علم را همین ویژگی مجتهدان می‌سازد و کاروان علم را همین خصیصه به پیش می‌برد. بدون این توان، نه مسئله جدیدی مطرح می‌شود و نه راه حلی نو ارائه خواهد شد و صرفاً باید به نقل سخنان پیشینیان خرسند بود.

۴. راه دستیابی به اجتهاد در فلسفه

بعد از تعریف اجتهاد و بیان مؤلفه‌های آن در حوزه فلسفه، اکنون جای این سؤال هست که چگونه می‌توان بدان مقام نائل شد و به تعبیر روشن‌تر: چگونه می‌توان مهارت‌های پنج‌گانه مذکور را در خود ایجاد کرده و به حد نصاب رساند؟ در پاسخ به این سؤال نیز بار دیگر، بر حسب استقراء می‌توان دریافت که از میان راه‌های قابل فرض، راه معمول در این زمینه عبارت است از: تمرکز بر ویژگی سوم؛ یعنی تسلط بر محتوای متون تراز فلسفی.

امروزه عموم فلسفه‌آموزان در صددند تا بدون اختصاص وقت کافی به متن‌خوانی متون مهم فلسفی، برنامه درسی فلسفه‌آموزی را به پایان برسانند و در مسائل و مباحث فلسفی متخصص شوند. نوع برنامه‌های درسی مراکز علمی نیز مؤید همین رویکرد است. اما حقیقت اینست که دست‌کم در شرایط فعلی، راهی بهتر از متن‌خوانی متون مهم فلسفی، برای تحصیل اجتهاد در فلسفه یافت نمی‌شود؛ توضیح اینکه امروزه در رشته‌های دانشگاهی، معمولاً در روند آموزش، محتوای یک دانش را به دو بخش تقسیم می‌کنند: (۱) خود علم و (۲) تاریخ آن. به تعبیر دیگر، آخرین مفاهیم، نظریاتی مطرح در یک علم که در شرایط فعلی مقبولیت داشته و در حل و فصل مسائل بکار می‌آید را خود علم و نظریات پیش‌تر را تاریخ آن علم تلقی می‌کنند؛ بر این اساس، مثلاً برای آموختن دانش فیزیک، کافیت تا کوانتوم و نسبیت و آن بخش از فیزیک نیوتن که همچنان کاربرد عملی دارد را یاد گرفت. در برابر، یادگیری انبوه نظریاتی که در طول تاریخ فیزیک از سوی فیزیک‌دانان مطرح شده است، ضرورتی ندارد. در واقع، فیزیک در سیاقی

غیرتاریخی آموزش داده می‌شود، مگر در مواردی که یادگیری نظریات جدید جز با توجه به پیشینه آن غیرممکن یا دشوار باشد؛ اما در نهادهای آموزش فلسفه چنین نیست. تیموتی ویلیامسون می‌نویسد:

اگر وارد دانشکده فلسفه شوید، خیلی زود درمی‌یابید که بخش قابل توجهی - و در برخی دانشکده‌ها بخش اعظم - از آنچه آموخته می‌شود، تاریخ فلسفه است. در مقابل، در دانشکده ریاضی یا علوم طبیعی، بخش اندکی از آنچه آموخته می‌شود، تاریخ ریاضیات یا علوم طبیعی است و گاهی هم اصلاً تاریخ این موضوعات درس داده نمی‌شود ... در حالی که دانشجویان فلسفه موظف‌اند که کتاب‌های فیلسوفان بزرگی که مدت‌ها پیش درگذشته‌اند یا بخش‌های بزرگی از آن کتاب‌ها و یا حداقل ترجمه‌هایی از آن‌ها را بخوانند. به نظر می‌رسد رابطه فلسفه با گذشته آن متفاوت از رابطه‌ای است که ریاضیات و علوم طبیعی با گذشته خود دارند (ویلیامسون، ۱۴۰۳: ۱۲-۱۲۸).

صرف نظر از رابطه فلسفه با تاریخ فلسفه به طور کلی، در حوزه فلسفه اسلامی به طور خاص، هنوز تجارب مقبولی در آموزش فلسفه در سیاق غیرتاریخی وجود ندارد و چون (۱) آموزش هنوز بر متون اصیل متمرکز است و (۲) این متون جز با توجه به جایگاه تاریخی‌شان، به خوبی فهم نمی‌شوند، فلسفه در سیاق تاریخی تعلیم داده می‌شود. اتفاقاً چنین سبکی از آموزش فلسفه، زمینه خوبی برای پیدایش و توسعه مهارت‌های پنج‌گانه اجتهاد بشمار می‌رود و به نظر می‌رسد متن خوانی، فعلاً تنها راه و یا -دست‌کم- بهترین راه نیل به اجتهاد در فلسفه است.

توضیح اینکه بر اساس تتبع، می‌توان دریافت که گرچه عوامل فراوانی در شکل‌گیری و رشد پنج لازمه اجتهاد مؤثرند، اما معمول مجتهدان، برای دست یافتن به حد نصاب این پنج مهارت، از خوانش منابع شروع کرده‌اند؛ یعنی برخی منابع مادر را نزد اساتید فن درس گرفته‌اند و سپس بر اساس مراجعات مکرر به سایر متون و ممارست به خوانش آنها، بر متون فلسفی تسلط یافته‌اند. در همین رهگذر و در لابه‌لای آرای اندیشمندان دیگر و توجه به دقت‌نظرها و باریک‌اندیشی‌ها و نقدهایشان بر یکدیگر، با ملاحظات منطقی خرد آشنا شده و در مواجهه با تنظیم و تبویب کتب و فصول و صورت‌بندی مباحث مختلف، نگاه منطقی کلان را نیز آموخته‌اند و اندک‌اندک، این نوع اندیشه‌ورزی را فراگرفته‌اند. همچنین با مراجعه به متون، با ابعاد و زوایای هر یک از آن‌ها آشنا شده و نوعی کتاب‌شناسی تفصیلی و نظام جامع پژوهش برای هر مسئله در ذهن ایشان شکل گرفته است. و نیز با لحاظ ارتباط تاریخی متون، به همین ترتیب توانسته‌اند مسائل را با نگاه «تاریخی/تحلیلی» پی‌گیری کنند.

شایان ذکر است که فراگیری سایر مهارت‌ها در ضمن تمرکز بر ویژگی سوم (= تسلط بر متون)، دانش‌پژوه را از برخی آفات ممکن نیز مصون می‌دارد. به عنوان مثال، یکی از آفات مواجهه با تکرر آرای

فیلسوفان، مبتلا شدن به نوعی سردرگمی و حالت شکاکانه است (کاپلستون، ۱۳۸۰: ۹). ابن سینا نیز در الهیات شفا یادآور می‌شود که فلسفه‌آموزان در مواجهه با آرای ناسازگار فیلسوفان، ممکن است در معرض چنین آفتی قرار گیرند: (ابن سینا، ۱۳۸۵: ب: ۶۴). اما اگر این امر به مرور زمان و در طول تحصیل و با همراهی استاد فن انجام گیرد، به جای آفات نامبرده، سبب قوت ذهنی دانش‌پژوه خواهد شد؛ زیرا فرصت کافی برای هضم هر یک از آراء و تغذیه از نکات مثبت آن و درس‌آموزی از کاستی‌هایش را خواهد داشت. از سوی دیگر، اگر فلسفه‌پژوه مستقیماً با آخرین نظریات و تحقیقات فلسفی مواجه شود، نه به درک درستی از ابعاد و زوایای آن دست می‌یابد و نه می‌تواند در مقابل اشکالات از آن دفاع کند. اساساً نظریات عمیق فلسفی آن قدر از فهم عرفی دورند که تصور درست آن‌ها عملاً برای نوآموزان - و بلکه گاه برای متوسطان نیز - غیرممکن است؛ از همین‌روست که جان سرل، فیلسوف تحلیلی معاصر، می‌نویسد:

«در فلسفه از تاریخ‌گریزی نیست. گاه با خودم می‌گویم حقیقت را درباره یک مسئله برای دانشجویانم شرح دهم و کلاس را تمام کنم. اما یک چنین رویکرد غیر تاریخی، اغلب به ایجاد نوعی سطحی‌نگری فلسفی می‌انجامد. ما باید با روند تاریخی مسائلی که هم‌اینک با آن مواجهیم، آشنا شویم و ببینیم گذشتگان به این پرسش‌ها چه نوع پاسخ‌هایی داده‌اند» (سرل، ۱۳۹۶: ۳۴).

ممکن است سؤال شود خواندن متون چگونه می‌تواند به پیدایش و تقویت خصیصه پنجم - یعنی خلاقیت و نوآوری - منجر گردد؟ در پاسخ باید گفت: طرح مسائل جدید یا راه‌حل‌های تازه، به دو نحو متصور است: نخست اینکه محقق در راه دست‌یابی به لوازم اجتهاد در قالب تمرکز بر مهارت سوم (= متن‌خوانی)، در هر مسئله‌ای اطلاعات و داده‌های موجود را گرد آورده و مانند قطعات یک جورچین در کنار هم قرار می‌دهد. در ادامه این فرآیند، گاه به عنوان نتیجه منطقی این داده‌های پراکنده، به دستاوردهای جدیدی می‌رسد. طریق دیگر برای نیل به نوآوری، تأمل و مواجهه فعالانه با تضارب آرا است. یکی از عوامل شناخته شده برای جرقه‌خیز شدن ذهن و پیدایش اندیشه‌های نو، همین مواجهه با آرای متعارض است. در این حالت، ذهن مستعد گشته و فهم‌هایی بسیط و اجمالی کسب می‌کند. اصیل‌ترین بخش هر تحقیق، پی‌گیری همین جرقه‌های ذهنی بسیط است که احیاناً به حرف‌هایی نو و بکر منتهی خواهد شد. معمول محصلان در طول دوران تحصیل نیز در قالب مباحثه علمی، طعم شیرین چنین جرقه‌های ذهنی را تجربه کرده‌اند. در این حالت، مطالبی به ذهن خطور می‌کند که در زمان مطالعه ابداً بدان توجه نداشته‌اند.

اکنون، سؤالات متعددی ذهن را می‌گزد: الگوی مناسب متن‌خوانی چیست؟ یعنی چه متونی را و به چه ترتیب باید خواند؟ اساساً منطق حاکم بر این گزینش چیست؟ واقعیت اینست که پاسخ دقیق به

پرسش‌های یادشده، مجال دیگری می‌طلبد، اما اگر هدف، قریب فلسفه‌خوانی را نیل به اجتهاد بدانیم که به معنای وجدان ویژگی‌های ارائه شده در این مقاله است، معیاری روشن و کارآمد برای پاسخ به پرسش‌های یادشده در اختیار خواهیم داشت.

نتیجه‌گیری

هدف اصلی این مقاله تبیین چرایی و چیستی اجتهاد در فلسفه است. نشان داده شد که «چرا باید در فلسفه مجتهد شد؟» و سپس تلاش شد تا تصویر روشنی از اجتهاد در فلسفه ارائه گردد. فهم این مطلب در حوزه فلسفه پژوهی ضروریست؛ زیرا بر اساس آن، می‌توان دانست که در تعلیم و تعلّم فلسفه، باید بر چه اموری متمرکز شد و نیز می‌توان در گام‌های بعد، الگوی کاربردی و معقولی برای آموزش فلسفه تدوین کرد.

در این راستا، دانستیم برخلاف علوم فنی که با اندکی آموزش می‌توان از آن بهره برد، فهم فلسفی در کوتاه‌زمان حاصل نمی‌شود؛ زیرا جهان فلسفه معرکه‌ای است از آرای اندیشمندانی برجسته که تقریباً در همه چیز با هم اختلاف نظر دارند، و در این میان، تنها کسانی به نحو شایسته از این بارش فکری بهره‌مند خواهند شد که توان تشخیص رأی درست و دفاع از آن را داشته باشند. اگر این توان را اجتهاد بنامیم، الگوبرداری از مجتهدان تراز اول این فن، راهکاری معقول در درک چیستی اجتهاد و شیوه کسب آن است. بر این اساس، با تتبع در آثار گفتاری و نوشتاری برخی فیلسوفان معاصر، ویژگی‌های مشترک پنج‌گانه‌ای قابل رؤیت است که گرچه لوازم اجتهاد فلسفی ایشان محسوب می‌شود، با اندکی مسامحه می‌توان اجتهاد را بر اساس این ویژگی‌ها بازتعریف کرد و تصویر روشنی از آن ارائه داد. در واقع، ویژگی‌های یادشده، پژوهش‌گر را در درک ابعاد و زوایای مسئله و یافتن راه حل آن یاری می‌کنند و به اصطلاح، در حکم ابزارهای حل مسئله در فلسفه‌ورزی اند. این امور بر حسب استقراء عبارتند از:

(۱) نگاه منطقی خُرد و کلان که به ترتیب به معنای نگاه روش‌مند در هرگونه فهم تصویری و تصدیقی و درج این فهم‌ها در طرح‌واره‌های منسجم و منضبط مفهومی است.

(۲) منبع‌شناسی؛ یعنی شناخت تفصیلی منابع، به نحوی که سهم در یک از آن‌ها در فرآیند فهم مسئله و حل آن مشخص شود.

(۳) تسلط بر محتوای متون فلسفی به گونه‌ای که بتوان داده‌های لازم را از منابع مربوطه به درستی استخراج کرد.

۴) نگاه تاریخی/تحلیلی که بر اساس آن، محقق با توجه خاستگاه و علل طرح مسئله، پیشنهادهای متفکران در حل آن و اشراف به تطورات مسئله در دو مقام کشف و داوری، نه تنها از دستاوردهای فکری دیگران بهره می‌برد، بلکه به ابعاد و زوایای بحث به خوبی چیره می‌گردد.

۵) خلاقیت و نوآوری که مشخصه بارز مجتهدان است و در واقع، همین ویژگی مجتهدان است که در فهم یا حل مسئله، تیر خلاص را می‌زنند.

توجه به ویژگی‌های پنج‌گانه یادشده، نه تنها به تصویر تفصیلی اجتهاد در فلسفه کمک می‌کند، بلکه در یافتن راهکارهای نیل به اجتهاد نیز به کار می‌آید. الگوبرداری از چهره‌های شاخص تفکر فلسفی معاصر نشان می‌دهد، تمرکز بر ویژگی سوم؛ یعنی تسلط یافتن بر منابع، علاوه بر مصون داشتن فلسفه‌پژوهان از برخی آفات رویارویی با اندیشه‌های متعارض، بسترساز تحصیل سایر لوازم اجتهاد نیز خواهد بود؛ زیرا در لابه‌لای همین متون، می‌توان نگاه منطقی خُرد و کلان را از متفکران به نام آموخت، با هویت و ابعاد زوایای متون گوناگون آشنا شد، سیر تاریخی و تحولات مسائل در مقام کشف و داوری را مشاهده کرد و در میدان تضارب آراء، به سرنخ‌هایی بکر برای نوآوری دست یافت.

منابع

۱. ابن سینا، حسین بن عبدالله، (۱۳۸۵ الف)، *النفوس من کتاب الشفاء*، تحقیق حسن حسن‌زاده آملی، قم: بوستان کتاب.
۲. —، (۱۳۸۵ ب)، *الهیات من کتاب الشفاء*، تحقیق حسن حسن‌زاده آملی، قم: بوستان کتاب.
۳. —، (۱۳۹۶)، *الإشارات والتنبيهات*، تحقیق مجتبی زارعی، قم: بوستان کتاب.
۴. تهرانی، سیدعلی، (۱۳۹۲)، *زمهر/فروخته*، تهران: سروش.
۵. جوادی آملی، عبدالله، (۱۳۸۲)، *رحیق مختوم*، قم: اسراء.
۶. حسینی طهرانی، سیدمحمدحسین (۱۴۱۹ق) *توحید علمی و عینی*، مشهد: علامه طباطبائی.
۷. زنوزی، علی بن عبدالله، (۱۳۹۷)، *مجموعه آثار آقا علی مدرس (ج ۵)*، تصحیح کمیته احیاء و تصحیح آثار مجمع عالی حکمت اسلامی، قم: مجمع عالی حکمت اسلامی.
۸. سرل، جان، (۱۳۹۶) *درآمدی کوتاه به فلسفه ذهن*، ترجمه محمد یوسفی، تهران: نشر نی.
۹. سهروردی، شهاب‌الدین، (۱۳۸۸) *مجموعه مصنفات شیخ اشراق (ج ۲)*، تصحیح هانری کربن و دیگران، ج ۲، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۱۰. الشیرازی، صدرالدین محمد، (۱۳۶۸) *الحکمة المتعالیة فی الاسفار الاربعة العقلیة (ج ۱، ۵، ۶)*، قم: مکتبة المصطفوی.
۱۱. —، (۱۳۸۱) *المبدأ والمعاد (ج ۱)*، تصحیح، تحقیق و مقدمه محمد ذبیحی و جعفر شاه نظری، ویراستار: مقصود محمدی، تهران: بنیاد حکمت اسلامی صدرا.
۱۲. —، (۱۳۹۲) *تعلیق بر شرح حکمت اشراق (ج ۲)*، تصحیح، تحقیق حسین ضیائی تربتی، تهران: بنیاد حکمت اسلامی صدرا.
۱۳. طباطبائی، سیدمحمدحسین، (۱۳۸۸) *نهایة الحکمة (ج ۳)*، تصحیح و تعلیق غلامرضا فیاضی، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۱۴. —، (۱۳۹۴) *نهایة الحکمة*، تصحیح غلامرضا فیاضی، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۱۵. عبودیت، عبدالرسول، (۱۳۸۷) *نظام حکمت صدرایی (۲)*؛ تشکیک در وجود، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۱۶. —، (۱۳۸۸) *درآمدی به نظام حکمت صدرایی (ج ۱)*، تهران و قم: سازمان مطالعه و تدوین کتب

- علوم انسانی دانشگاهها (سمت) و موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۱۷. — (۱۳۹۱) *درآمدی به نظام حکمت صدرایی* (ج ۳)، تهران و قم: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت) و موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۱۸. فیاضی، غلامرضا، (۱۳۸۳) *جزوه سال اول تدریس اسفار*؛ سال اول، چاپ نشده.
۱۹. — (۱۳۸۸) *هستی و چیستی در مکتب صدرائی*، تحقیق و نگارش حسینعلی شیدان شید، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۲۰. — (۱۳۸۹) *علم النفس فلسفی*، تحقیق و تدوین محمدتقی یوسفی، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۲۱. کاپلستون، فردریک (۱۳۸۰) *تاریخ فلسفه* (۱)؛ *یونان و روم*، ترجمه سید جلال الدین مجتبی، تهران: سروش.
۲۲. مرکز پژوهشی دائرة المعارف علوم عقلی اسلامی (۱۳۹۰)، *المعجم الموضوعی للفلسفة* (ج ۳)، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۲۳. مصباح یزدی، محمدتقی، (۱۳۷۸) *آموزش فلسفه* (ج ۱)، تهران: سازمان تبلیغات اسلامی.
۲۴. مطهری، مرتضی، (۱۳۷۶ الف) *مجموعه آثار استاد شهید مطهری* (ج ۵)، تهران: صدرا.
۲۵. — (۱۳۷۶ ب) *مجموعه آثار استاد شهید مطهری* (ج ۲۴)، تهران: صدرا.
۲۶. نبویان، سید محمد مهدی (۱۳۹۷) *جستارهایی در فلسفه اسلامی: مشتمل بر آراء اختصاصی آیت الله فیاضی (ج ۲)*، قم: حکمت اسلامی.
۲۷. ویلیامسون، تیموتی، (۱۴۰۳) *روش فلسفه: از کنجکاوی عمومی تا استدلال منطقی*، ترجمه حمید قنبری، تهران: نگاه معاصر.
۲۸. یزدانپناه، سیدیدالله، (۱۳۹۳) *جزوه سال دوم دروس خارج نهایی*، جلسه ۱۱۰، چاپ نشده.