

Investigating the Possibility of Teaching Philosophy to Children Based on Mulla sadra's Foundations

Mohammad Nasiri, PhD Candidate in Transcendent Theosophy, Institute for Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran. (Corresponding author) Email: malekinasiri@gmail.com

Azam Ghasemi, Associate Professor, Department of Philosophy of Religion, Institute for Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran. Email: azam_ghasemi@yahoo.com

Ruhollah Karimi, Assistant Professor, Department of Philosophy for Children, Institute for Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran. Email: roohollahkarimi@ut.ac.ir

Hadi Vakili, Associate Professor, Department of Comparative Mysticism Studies, Institute for Humanities and Cultural Studies, Tehran, Iran. Email: drhvakili@gmail.com

Extended Abstract

Introduction: In the tradition of Islamic philosophy, especially within Mulla Sadra's transcendent theosophy (al-Hikmah al-Muta'aliyah), philosophy is not merely considered a collection of abstract concepts or theoretical propositions. Rather, it is understood as a dynamic intellectual activity aimed at the perfection of the human soul and the realization of existential transcendence. In this framework, philosophy is closely connected to self-knowledge, contemplation, and the gradual movement of the human being toward intellectual and spiritual completion. Therefore, philosophical understanding cannot be achieved through imitation or the mechanical preservation of arguments alone. Mulla Sadra explicitly criticizes imitation in philosophical inquiry and emphasizes independent reasoning, reflection, and personal understanding as the foundations of true wisdom. Based on these principles, the issue of teaching philosophy to children becomes a significant theoretical question. Contemporary educational approaches increasingly stress the importance of critical thinking, dialogue, and reasoning skills in childhood education. Nevertheless, from the perspective of transcendent theosophy, an important challenge emerges: can children, whose rational capacities are not yet fully developed, genuinely participate in philosophical learning? Since philosophical inquiry often requires abstract reasoning and intellectual maturity, it may appear that philosophy is inaccessible to children in its authentic sense. The present study investigates the possibility of teaching philosophy to children on the basis of Sadrian philosophical principles. The central concern of the article is whether philosophy education for children can be justified within transcendent theosophy despite the developmental limitations associated with childhood. The article argues that a distinction should be made between "complete philosophical reasoning" and "introductory philosophical education." Although children may not yet possess the intellectual maturity necessary for advanced philosophical theorization, they can still engage in preliminary forms of reflective thinking suitable to their cognitive capacities.

Methods: The study employs a theoretical and analytical method grounded in philosophical interpretation. Rather than relying on empirical data or experimental educational models, the article examines the issue through conceptual analysis of the principles of transcendent theosophy. The authors analyze Mulla Sadra's understanding of philosophy, the structure of cognition, the process of intellectual perfection, and the relation between imagination and rationality. Through inferential reasoning and philosophical interpretation, the study evaluates whether these concepts provide a legitimate foundation for philosophy education in childhood. The research particularly focuses on Sadrian discussions concerning the hi-

erarchy of human cognitive faculties and the gradual movement from sensory perception toward rational understanding. By reconstructing these philosophical principles and relating them to contemporary discussions on philosophy for children, the study attempts to formulate a theoretical justification for age-appropriate philosophical education. Therefore, the method of the article is essentially interpretive, conceptual, and analytical rather than empirical or quantitative.

Findings: The findings of the study indicate that philosophy in transcendent theosophy is fundamentally associated with the perfection and actualization of the human soul. Genuine philosophical understanding requires active intellectual participation and cannot emerge through imitation alone. Since immature children have not yet attained complete rational development, they are generally unable to engage in advanced philosophical reasoning in the strict technical sense. Their intellectual faculties remain in a developmental stage, and abstract metaphysical thinking may exceed their immediate cognitive abilities. However, the article argues that this limitation does not imply the impossibility of philosophy education altogether. One of the important principles in Sadrian philosophy is that human cognition possesses various degrees and levels of immateriality. Cognitive faculties gradually develop from sensory perception toward imagination, estimation, and finally rational understanding. Within this hierarchy, the faculty of imagination and estimative perception (wahm) plays a crucial mediating role between concrete sensory experience and abstract rational thought. Based on this principle, children can approach philosophical thinking indirectly through educational methods appropriate to their developmental stage. The study emphasizes that stories, symbolic narratives, examples drawn from everyday life, and concrete situations can function as educational tools that connect children's lived experiences with philosophical reflection. Through these methods, children gradually become capable of questioning, comparing concepts, distinguishing meanings, and developing habits of reflective thought. Another important finding concerns the role of logic in philosophy education for children. The article suggests that logic, understood as a discipline that organizes correct thinking, can strengthen children's reasoning abilities and intellectual order. Logical exercises may prepare the ground for more advanced forms of philosophical understanding in later stages of intellectual maturity. Thus, philosophy education in childhood should not be interpreted as the transfer of highly abstract philosophical doctrines; rather, it should be viewed as the cultivation of reflective capacities and intellectual discipline.

Conclusion: The article concludes that, according to Sadrian philosophical principles, full philosophical activity in its strict and complete sense is not attainable for immature children because advanced philosophical inquiry depends on intellectual maturity and developed rational capacities. Nevertheless, this limitation does not prevent the possibility of teaching philosophy to children in a preliminary and developmentally appropriate form. From the perspective of transcendent theosophy, education is fundamentally connected to the gradual perfection of the soul and the cultivation of intellectual capacities. Therefore, educational practices that encourage reflection, questioning, imagination, and logical reasoning can legitimately be regarded as forms of philosophical preparation. By using stories, practical examples, symbolic narratives, and age-appropriate logical exercises, educators can introduce children to the foundations of philosophical inquiry without forcing them into premature abstract theorization. Ultimately, the study demonstrates that philosophy for children can be defended within the framework of Sadrian philosophy when understood as a gradual process of intellectual and spiritual development. Such an interpretation remains faithful to the Sadrian emphasis on independent thinking, self-transformation, and the perfection of the human soul while also recognizing the cognitive characteristics and limitations of childhood.

Keywords: Transcendent Theosophy, Philosophy for Children, Reasoning, Intellect, Estimative Faculty (Wahm).

بررسی امکان آموزش فلسفه برای کودکان براساس مبانی صدرایی

محمد نصیری^۱، اعظم قاسمی^۲، روح الله کریمی^۳، هادی وکیلی^۴

چکیده

براساس حکمت متعالیه فلسفه یک فعالیت بشری نظرورزانه است که حدود آن همان حدود توانایی بشری است و هدف آن استکمال نفس انسانی و تشبه به خدا است؛ اما از آن جهت که یک فعالیت بشری و یک فرایند است که در طی آن بشر به استکمال نفس می‌رسد، آماده کردن فرد برای استدلال‌ورزی بسیار مهم و ضروری است؛ چون فرد نمی‌تواند صرفاً با حفظ آموزه‌ها و براهین به استکمال برسد، بلکه سیورت با تفکر ممکن است. بر همین اساس، ملاصدرا تصریح می‌کند که تقلید جایی در فلسفه ندارد؛ بلکه فرد باید خود با تفکر و تأمل به حقایق پی ببرد. پرسش این بررسی این است که آیا می‌توان طبق مبانی صدرایی فلسفه را به کودکان آموزش داد یا خیر. ملاصدرا شروع رشد قوه عقل را از زمان بلوغ و رسیدن آن به کمال را حدود چهل سالگی می‌داند؛ با این حال، از آنجاکه فلسفه کار قوه تعقل است فلسفه‌ورزی به معنای دقیق کلمه برای کودک نابالغ از منظر ملاصدرا طبعاً سخت است. اما از این جهت که صدرا همه ادراکات را حاوی درجه‌ای از تجرد می‌داند و نیز قوه وهم را بسیار به تعقل نزدیک می‌داند، می‌توان استنباط کرد که استفاده از قوه وهم برای آموزش فلسفه به کودکان ممکن است. این امر از طریق آموزش فلسفه در داستان‌ها و تحلیل مسائل واقعی زندگی که حدی از جزئیات را که برای توهم لازم است دارند، ممکن می‌شود. افزون‌بر آن، از آنجاکه منطق، در کاربرد آن، مسئله‌ای عملی است، آموزش منطق نیز می‌تواند بخشی از آن باشد؛ بنابراین مقدمات در این مقاله استدلال شده است آموزش فلسفه برای کودکان نابالغ در چارچوب حکمت متعالیه با این مبانی ممکن و مقدور است.

واژگان کلیدی

حکمت متعالیه، فلسفه برای کودکان، استدلال، عقل، وهم.

- تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۰۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۲۰
۱. دانشجوی دکتری حکمت متعالیه، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)
malekinasiri@gmail.com
۲. دانشیار گروه فلسفه دین، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران.
azam_ghasemi@yahoo.com
۳. استادیار گروه فلسفه برای کودکان، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران.
roohollahkarimi@ut.ac.ir
۴. دانشیار گروه مطالعات تطبیقی عرفان، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران.
drhvakili@gmail.com

آموزش فلسفه به کودکان یکی از مقولاتی است که در سال‌های اخیر جایی برای خود در بستر فکری جهان پیدا کرده است؛ همچنین این شیوه از آموزش که براساس آموزش تفکر نقادانه و استدلال‌ورزی به کودکان است در ایران جایگاهی یافته است. اما از آنجاکه خاستگاه آن غرب است و طبعاً بسیاری از مؤلفه‌های آن مناسب همان بستر فرهنگی است، در این مقاله امکانات حکمت متعالیه برای تأسیس آموزش فلسفه‌ورزی به کودکان در ایران مورد بررسی قرار می‌گیرد. حکمت متعالیه که توسط ملاصدرا بنیان گذاشته شده است مکتبی فلسفی است که تطابق و هماهنگی زیادی با فرهنگ ایرانی و اسلامی دارد و بسیاری از جریان‌های فکری را در خود جذب کرده است. از این رو، در این نوشته سعی خواهد شد امکانات و بسترهای مناسب برای تأسیس آموزش فلسفه به کودکان براساس مبانی حکمت متعالیه بررسی و مطالعه شود. همچنین بررسی موضوع تنها از جنبه بررسی امکانات حکمت متعالیه خواهد بود و مباحث تطبیقی و مقایسه‌ای را در آن دخیل نخواهیم کرد؛ به روش تحلیلی- اسنادی به موضوع خواهیم پرداخت.

ملاصدرا خود در آثارش که در این نوشته به صورت تحلیلی مورد نظر قرار گرفته است به مراحل رشد انسان و استعدادهای فلسفی وی پرداخته است. در این نظریات او معتقد است که رشد قوه عقل از زمان بلوغ است که فرد به «حیوان بشری»، یعنی هنوز بشریت او کامل نشده است، صیروت پیدا می‌کند و در حدود چهل سالگی قوه عقل به نهایت کمال خود می‌رسد و انسان نفسانی می‌شود. این موضوع براساس مبانی صدرایی است، مخصوصاً اصل جسمانیة الحدوث و روحانیة البقاء انسان که ملاصدرا به آن اعتقاد دارد. در همین صیروت و شدن است که انسان به کمال خود می‌رسد. حال مسئله اصلی ما این است که نخست، آیا می‌توان به کودک نابالغ فلسفه آموزش داد؟ اگر آری، وقتی از منظر صدرا قوه عقل هنوز رشد نکرده است چگونه چنین چیزی ممکن است؟

در پاسخ به این پرسش‌ها موضوعاتی مد نظر قرار گرفته است. نخست، از این جهت که صدرا همه ادراکات را حاوی درجه‌ای از تجرد می‌داند هرگونه ادراکی نوعی مواجهه با عالم تجرید است و کودک نیز با هرگونه ادراک می‌تواند با دنیای مجردات آشنا شود. دوم، ملاصدرا قوه وهم را بسیار به تعقل نزدیک می‌داند، از این جهت می‌توان استنباط کرد که استفاده از قوه وهم، بر مبنایی صدرایی، برای آموزش فلسفه به کودکان ممکن است. این امر از طریق آموزش فلسفه در داستان‌ها و تحلیل مسائل واقعی زندگی که حدی از جزئیت را که برای توهم لازم است دارند، ممکن می‌شود. ابزارهایی که در فلسفه برای

کودکان به نحو گسترده مورد استفاده قرار می‌گیرند تا ذهن کودکان را با آموزه‌های فلسفی آشنا کنند. افزون بر آن، از آنجاکه منطق در کاربرد آن، مسئله‌ای عملی است، آموزش منطق نیز می‌تواند بخشی از آن باشد. به عبارتی می‌توان منطق را به عنوان ابزاری فکری برای استدلال‌ورزی به کودکان آموزش داد و آن‌ها توانایی یادگیری دارند.

پیشینه بحث

آنچه که در غرب با عنوان فلسفه برای کودکان شناخته می‌شود، شیوه از آموزش تفکر انتقادی به کودکان است. فلسفه برای کودکان یا فبک (philosophy for children) یکی از جریان‌های نوظهور فلسفه است که در کشور ما نیز مورد توجه قرار گرفته و علاقه‌مندان زیادی را به خود جلب کرده است. پیشگام این جریان متیو لیپمن، فیلسوف آمریکایی است. وی در سال ۱۹۷۲ با انتشار کتاب *اکتشاف هری/ استاتلمیر*^۱ و تأسیس مؤسسه توسعه فلسفه برای کودکان (IAPC) عملاً این جریان فلسفی را بنیان گذاشت. از این نظر که تاریخ فلاسفه توجه چندانی به کودکان نکرده و عموماً از این دوره سنی غفلت کرده است، توجه لیپمن به کودکان، رویکردی مبتکرانه است و یکی از دلایل جذابیت آن هم شاید همین باشد. اما چرا لیپمن به فبک روی می‌آورد؟ لیپمن فکر می‌کرد که قدرت استدلال فلسفی باید در دوران کودکی نهادینه شود (فیشر، ۱۳۹۱: ۲۶۶-۲۶۷).

لیپمن و دیگر متفکران جریان فلسفی فبک، از تعبیر و مفاهیم گوناگونی برای توضیح سرشت و اهداف فبک استفاده کرده‌اند. آن‌ها معمولاً در وهله نخست فبک را از دو رویکرد و روش آموزشی و فکری جدا می‌کنند. فبک تغییر روش آموزش از مستقیم (معلم-محور) به غیر مستقیم (دانش‌آموز-محور) است (Lipman, 1988). رویکرد مستقیم رویکردی است که در آن معلم محوریت و اتوریته دارد و به عنوان شخصی که دارای معرفت است مطالب را مستقیماً به ذهن دانش‌آموزان تزریق می‌کند. در روش غیر مستقیم تلاش می‌شود که کودک خود نقش فعالی در جریان کسب معرفت ایفا کند. در اینجا معلم نقشی غیر مستقیم و تسهیل‌کننده را ایفا می‌کند (فیشر، ۱۳۹۱: ۲۹۱).

براساس این تقسیم‌بندی و با مطالعه توضیح و بسط تمایزهای این جریان با دو رویکرد فوق، می‌توان گفت که فبک به‌طور کلی درباره کودکان دو فرض اولیه دارد و دو هدف عمده را دنبال می‌کند؛ اولاً فبک کودک را موجودی ذاتاً فیلسوف و خلاق تلقی می‌کند. کودک پرسش‌های اصیل فلسفی می‌پرسد و برای پاسخ به آن‌ها خلاقیت به خرج

می‌دهد. دو هدف مهم فبک واداشتن ذهن کودک به «فعالیت و تلاش عقلانی» و دادن «استقلال فکری» و «قدرت استدلال» به کودکان است (Lipman, 1988).

منظور از فلسفه برای کودکان در این مقاله آموزش تفکر انتقادی، قدرت استدلال‌ورزی و استقلال فکری به کودکان است که این اهداف با اهداف فبک در غرب یکی است؛ اما می‌توان رسیدن به این اهداف را از جنبه‌ها و روش‌ها و مبادی متفاوتی نیز مورد مطالعه قرار داد و در این مقاله سعی خواهد شد رسیدن به این اهداف از منظری صدایی مورد مطالعه قرار گیرد.

فلسفه از منظر حکمت متعالیه

صدرا در ابتدای کتاب اسفار اربعه تعاریفی مفصل از حکمت و بخش‌ها و هدف‌های آن ارائه می‌دهد. مفصل‌ترین بحث او از ماهیت فلسفه در همین بخش است؛ به دلیل می‌گوییم «تعاریف» (به صیغه جمع) زیرا که فقط یک تعریف نیست بلکه مجموعه‌ای از تعاریف است که مورد بررسی قرار داده است. درنهایت صورت‌بندی خاصی از دیدگاه او از فلسفه ارائه می‌دهند. او می‌گوید:

«بدان که فلسفه استکمال نفس انسانی از طریق معرفت به حقایق موجودات است براساس طاقت بشری و حکم حقیقی به وجود آن‌ها براساس برهان، نه ظن و تقلید، به اندازه توانایی بشر» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۱: ۲۰)

چنان‌که پیداست در اینجا هدف فلسفه استکمال نفس بشر از طریق کسب حقایق موجودات دانسته شده است: حکم حقیقی به موجودیت اشیاء بدان‌گونه که هستند به دور از شک و گمان و تقلید از دیگران به اندازه‌ای که در توانایی مردمان است. درواقع این تعریف اولیه چند بخش دارد که لازم است در نظر گرفته شود: نخست، ماهیت و محتوای فلسفه استکمال نفس است، پس هدف غایی آن نیز همان است؛ دوم، فلسفه را باید یک فعالیت قلمداد کرد؛ چراکه طبعاً استکمال نمی‌تواند دفعه‌تاً حاصل شود یا از دیگران دریافت شود. اینکه دفعه‌تاً حاصل نمی‌شود در معنای استکمال نفس نهفته است، اما اینکه صرفاً از دیگران هم دریافت نمی‌شود از این مشخص می‌شود که تقلید در مقابل فلسفه‌ورزی قرار گرفته است. سوم، تعلیم فلسفه نمی‌تواند چیزی جز پرورش فرد برای فلسفه‌ورزی باشد. اینجا به روشنی آنچه که تقلیدی باشد از فلسفه طرد شده است. چهارم، فلسفه یک فعالیت بشری است که تنها تا جایی امکان دارد که توانایی بشر کشش آن را دارد؛ پنجم، فلسفه یک فعالیت فکری و نظری است؛ زیرا ابتدا گفته شده است که از نوع معرفت است و در این تعریف اولیه هیچ اشاره‌ای به کردار و حاصل عملی نشده است، بلکه بعداً

بررسی امکان آموزش فلسفه برای کودکان براساس مبانی صدرايي

به آن اضافه می‌شود. این نکات برای اینکه بتوان درباره آموزش فلسفه به کودکان داوری کرد نیازمند بسط بیشتر هستند که در یک بخش مجزا به آن پرداخته خواهد شد. اکنون لازم است تا بقیه تعریف ملاصدرا را پی بگیریم.

در ادامه این تعریف اولیه ملاصدرا بیانی دیگر به کار می‌برد: «و می‌توان گفت که نظم عقلی از نظم عالم براساس طاقت بشری برای تشبه به خداوند» (همان) بدین ترتیب تعبیر دیگر این است که حکمت در حد توان بشر به جهان نظم عقلی می‌بخشد که در طی آن انسان به خداوند تشبه پیدا می‌کند. اگرچه در این بیان قید شده است که به اندازه توانایی آدمی اما اکنون فلسفه جنبه‌ای بالاتر از وجه انسانی پیدا کرده است؛ زیرا قرار است انسان را الوهی کند. ملاصدرا بلافاصله تعریفی جامع از این دو وجه ارائه می‌دهد که بر این تضاد غلبه کند و نیز دو قسم اساسی فلسفه را از این تفاوت استنباط کند. او اضافه می‌کند که:

«و چون انسان ترکیبی از دو عنصر صورت معنوی امری و ماده حسی خلقی است، پس برای او هم دو جهت تعلق [به ماده و دنیا] و تجرّد [از ماده و دنیا] وجود دارد، ناگزیر حکمت بر حسب دو منشاء برای اصلاح دو قوه به دو فن تقسیم می‌شود: نظری مجرد و عملی تعقلی» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۱: ۲۰). بنابراین انسان از آن جهت که دو گونه سرشت دارد، یکی سرشت خاکی و این جهانی و دیگر سرشت مینوی و آن جهانی، پس علم و حکمت او هم دو منشاء پیدا می‌کند: یکی که همگام با سرشت معنوی و الوهی اوست که قسم نظری تجرّدی است و دیگر، سرشت خاکی و دنیوی او که قسم عملی تعقلی را شامل می‌شود. آنگاه این سوال پیش می‌آید که پس نقش حکمت عملی چیست. اگر این دو قسم حکمت را بیشتر تفصیل دهیم تا حدی زیادی مشخص می‌شود که ارتباط این دو چگونه است. صدرا در تعریف عقل نظری می‌گوید:

«اما (قوه) نظری: غایت آن نقش‌پذیری تمام و کمال نفس به صورت نظام وجود و تبدیل آن به عالمی عقلی مشابه عالم عینی است، [اما] نه به وجه مادی بلکه مانند صورت، شکل، هیئت و نقش آن» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۱: ۲۰-۲۱).

در اینجا می‌توان دید که «استکمال نفس» به «انتقاش نفس به صورت وجود» تعریف شده است. افزون‌بر آن لازم است که بر «صیروت» که در نقل قول آمده است درنگ کنیم؛ زیرا «صیروت» تأکید دیگری است بر اینکه فلسفه یک فعالیت و شدن است و اضافه شده است که این شدن، شبیه شدن نفس به عالمی عقلی شبیه عالم عینی است به‌صورتی مجرد و از طریق قوه نظری به دست می‌آید.

کارکرد عقل عملی در دو وجه تعریف شده است. ملاصدرا از یک جهت می‌گوید که: «اما قوه عملی: بهره مستقیم آن عمل نیک است برای کسب برتری نفس بر بدن و فرمانبرداری بدن از نفس» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۱: ۲۱).

پس از وجه اول کار عقل عملی انجام کار نیک است که به سبب آن جان بر تن سروری می‌یابد و بدن به سلطه نفس در می‌آید. از جهت دیگر «آنچه که از کمال قوه عملی به دست می‌آید، نظم‌دهنده چارچوب زندگی و رستگاری برین است ...» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۱: ۲۱). پس وجه ثانوی حکمت عملی تدبیر زندگی در همه وجوه آن، اعم از شخصی، خانوادگی و اجتماعی است که بدون آن نه نظام معاش صورت می‌پذیرد و نه نجات آخرت حاصل می‌شود. حکمت عملی که سبب عمل نیک و سروری جان بر تن می‌شود و بدن را فرمانبردار نفس می‌کند، شرایط را برای رسیدن به غایت حکمت نظری آماده می‌کند. پس می‌توان گفت که اگرچه در ابتدا در تعریف فلسفه فقط معرفت قید شده بود و این تصور را ایجاد می‌کرد که تنها معرفت و حکمت نظری اهمیت دارد، اکنون مشخص است که حکمت عملی برای اینکه نفس بتواند این معرفت را کسب کند، شرایط را فراهم می‌کند و معد آن است.

پس از این مباحث لازم است تا وارد مباحث آموزش از نظر ملاصدرا شویم که چند وجه دارد و از یک جهت ایجابی است، یعنی می‌گوید که آموزش چیست و باید چگونه باشد و از یک جهت اموری سلبی را مشخص می‌کند؛ یعنی چه چیزهایی نباید باشد؛ برای مثال اول نقش معلم هدایت متعلم است و برای مثال دوم دوری از تقلید است که چیزی است که نباید باشد. در ادامه این امور را بررسی خواهیم کرد.

دیدگاه ملاصدرا درباره تقلید در فلسفه‌ورزی

یکی از چیزهایی که ملاصدرا بسیار از آن حذر می‌داشت و هرگاه که انوعی از فلسفه را مورد انکار قرار می‌داد بحث از تقلید بود؛ در بخش‌های پیشین موارد زیادی از آن وجود داشت که او حکمت و فلسفه خود را به دور از تقلید و حتی منکران آن را اهالی تقلید می‌دانست. یک تقبیح بسیار تند و صریح برای رد تقلید در مقدمه اسفار وجود دارد که به خوبی بیانگر موضع ملاصدرا در رد تقلید است:

«... پس اگر درهای حقایق آنکه مقلد صرف (المشغوف بالتقلید) است و در ظواهر و صور محدود مانده است، باز نشود، چنانکه برای عارفان الهی باز می‌شود و آنچه که بر عارفین آگاه به حقیقت حقائق که گریزان از دنیا و از خوشی‌های جسمانی هستند، آشکار می‌شود، برای او پیدا نمی‌شود و

بررسی امکان آموزش فلسفه برای کودکان براساس مبانی صدرايي

راه بنیاد عقاید، گفت‌وگو و مجادله نیست، چنانکه عادت متکلمان است
و همچنین بحث صرف نیست چنانکه روش اهل فکر و استدلال است...
(ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۱: ۱۱).

بنابراین کسی که اهل تقلید باشد و در صورت‌ها منسوخ شده باشد از نظر او توانایی درک حقایق را نخواهد داشت. اینجا مناسب است که بر کلمه «مشغوف» درنگی کنیم؛ این واژه در اینجا معنی این را می‌دهد که چیزی در قلب رسوخ کرده باشد و درونی شده باشد، چنان‌که از لحاظ لغوی به معنای «شغاف غلاف القلب» و «جلیدة لاصقة القلب» است (ابن منظور، جلد ۹: ۱۷۸-۱۷۹). پس آنکه «مشغوف» تقلید است یعنی تقلید و پیروی غیر نقادانه در درونش جای گرفته است و از نظر ملاصدرا چنین شخصی نمی‌تواند به ادراک حقایق برسد.

این مسئله بسیار مهم است؛ زیرا فلسفه، چنان‌که در بخش اول دیدیم، از نظر ملاصدرا یک فعالیت فکری است که سبب استکمال نفس طالب آن می‌شود. به حافظه سپردن برخی گزاره‌ها بعید است بتواند چنین کمالی را حاصل کند. به همین سبب آموزش فلسفه باید حاوی آموزش نحوه تفکر و استدلال باشد. به لطف مثنوی‌ای که از صدرا در دست است می‌توان به بسیاری از زوایای اندیشه‌های وی در مورد آموزش فلسفه دست یافت. در این مثنوی یک بخش نسبتاً مفصل درباره مذمت تقلید آمده است که به خوبی نظر او را نشان می‌دهد:

ای به تقلیدشده قانع ز دین تا به کسی باشی چنین زار و حزین؟
هرکه را تقلید دام‌گیر شد پسر دل او چون غل و زنجیر شد
یک ره از تقلید بیرون نه قدم تا ببینی صورت هر بیش و کم
کافران کز عقل بیرون رفته‌اند همچنین «إنا وجدنا» گفته‌اند
تو بدیشان لعنت آری گاه‌گاه زان که شد تقلید پیران سد راه
پس چرا گویی «وجدنا» هکذا بهر دفع حکمت راه خدا؟!
دم به دم گویی کذا قال الشیوخ اندر این تقلید می‌ورزی رسوخ (ملاصدرا، ۱۳۹۱، جلد: ۴۵۷)

در این ابیات به روشنی بحث از تقلید و معایب آن شده است. عیب بزرگ تقلید در این است که سبب می‌شود طالب دانش نفس‌اش تربیت نشود؛ چیزی که از نظر ملاصدرا برای آموزش فلسفه لازم است.

ماهیت تعلیم و تربیت

ملاصدرا در تعریف تعلیم می‌گوید که علوم همگی به نحوی از انحاء در نفس موجود هستند و آموزش به بار آوردن چیزی است که نهفته است: «التعلیم إخراج ذلك الشيء الذي بالقوه إلى الفعل» «آموزش درآوردن آن چیز از قوه به فعل است.» (ملاصدرا، ۱۳۶۳: ۱۴۴) کار آموزگار و مربی نه تنها بار آوردن بلکه زدودن موانع پیش روی او نیز هست؛ از این جهت ملاصدرا کار مربی را گاهی به کار کشاورز و گاهی به کار باغ دار گاهی به کار آهنگر تشبیه می‌کند که کار او مانند نگهداری و پرورش بذر یا درخت یا صیقل دادن آهن است و آهن نفس دانش‌آموز است که علوم را در خودش دارد اما هنوز فعلیت نیافته است یا در پس پرده‌ها نهفته است:

«علوم در نفس جای گرفته‌اند و ریشه آن همچون بذر در زمین است و همچون تصویر در آینه است قبل از آنکه صیقل بخورد و ذوب شود؛ آموزش درآوردن آن از قوه به فعل است و دانشمند مانند کشاورز است و نفس دانش‌آموز مانند زمین کشاورزی و علم بالقوه در آن مانند بذر و هسته است که معلم آن را از طریق آموزش آبیاری می‌کند و بهره‌ور می‌کند...» (ملاصدرا، ۱۳۶۳: ۱۴۴).

نهایت این راه استقلال تدریجی دانش‌آموز است که وی پس از یک مرحله به بعد می‌تواند راه خود را برود. همچنین در این نقل قول می‌بینیم که باز هم به نقش معدّ عقل عملی تأکید شده است؛ اگر فلسفه عملی در فرد تقویت شود و بدن و شهواتش را در ید خود بگیرد آنگاه می‌تواند با قدرت و دقت بیشتری به کسب دانش نظری بپردازد. این مطلب در بخش اول هم بحث شد و دیدیم که قسم عملی عقلی فلسفه کارش زمینه‌سازی برای قسم نظری تجربی است. از این رو، یکی از وظایف مربی تصحیح رفتار و ملکه کردن فضایل در نفس دانش‌آموز است. با این حال اینکه چنین کاری برای چه سنینی مناسب است باید مورد بحث قرار بگیرد؛ چراکه شهوات بدنی از سنین بلوغ شروع می‌شوند و نه قبل از آن.

مناسب است که در این موضع اشاره شود که چیزی که ذکر شد معنای آن چنین نیست که علوم و دانش‌ها به نحوی از انحاء در نفس وجود دارند و با «یادآوری» و «تذکار» دوباره به یاد می‌آیند. این مسئله از جانب خود صدرا رد شده است، هرچند آن را کمتر از دیگر نظریات نادرست می‌داند اما اساس آن را نمی‌پذیرد (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۳: ۴۹۱). بنابراین معنای این سخن که علوم در نفس «مرکوز» هستند این است که نفس انسان استعداد یادگیری آن‌ها را دارد.

بررسی امکان آموزش فلسفه برای کودکان براساس مبانی صدرایی

چیزی که ملاصدرا از آموزش فلسفه مد نظر دارد شباهت زیادی با رهیافت‌های نوین در آموزش فلسفه به کودکان دارد؛ زیرا بیشتر به پرورش فکری فرد اهمیت می‌دهد تا چیزی که یاد می‌گیرد.

نقش سن در آموزنده فلسفه

یکی از سؤالات مهمی که می‌توان مطرح کرد این است که با فرض امکان آموزش فلسفه و حکمت، مخاطب چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد؛ یکی از ویژگی‌های مهم در مخاطبان هر دانشی مناسبت محتوای آن دانش با سنین آموزندگان است. برخی از دانش‌ها را نمی‌توان به سنین بالا آموزش داد، همانطور که آموزش برخی بازی‌ها برای میانسالان مناسب و جذاب نیست.

مناسبت آموزش فلسفه، به معنای اعم تفکر انتقادی و استدلالی، دو وجه دارد: نخست، بررسی اینکه فلسفه به چه قوایی از قوای شناختی انسان نیاز دارد؛ دیگر، بررسی اینکه رشد انسان و خصوصاً قوای انسان از چه سنی اجازه تفکر استدلالی و فلسفی را می‌دهد. اینکه انسان با قوای شناختی کامل به دنیا نمی‌آید و این قوا به صورت تدریجی تکمیل می‌شوند، واضح است. از جهت دیگر، می‌دانیم که فلسفه‌ورزی یک فعالیت استدلالی و صوری است که نیازمند به کارگیری تمام قوای عقلی و استدلالی است. از نظر ملاصدرا، چنان‌که در بخش ماهیت فلسفه دیدیم، فلسفه فعالیتی کاملاً عقلی است و حتی ملاصدرا فلسفه عملی را عملی تعقلی نامید؛ بدون شک محمل و ابزار فلسفه که کار با معقولات است، تعقل است. در اینجا مراد از فلسفه بیشتر فعالیت استدلالی و منطقی و منسجمی است که براساس دلایلی معین نتایج معین به نحو معتبری استنتاج می‌شود.

از نظر ملاصدرا انسان در زندگی خود به تدریج از یک وجود جسمانی به وجودی روحانی تکامل پیدا می‌کند؛ به این صورت که از یک جوهر جسمانی به تدریج و به صورت اشتدادی در مرتبه وجودی تطور پیدا می‌کند تا به جوهری عقلانی که می‌تواند مفارق از ماده باشد، می‌رسد (ملاصدرا، ۱۳۹۱: ۸۲). در این سیر تدریجی هرکدام از قوای شناختی انسان در نظامی مرتب پدید می‌آیند و تکامل می‌یابند که از آن میان قوای باطنی در اینجا مد نظر ما هستند. در بین قوای باطنی، اگر حس مشترک را باطنی محسوب نکنیم، قوه متخیله یا مصوره در ابتدا پدید می‌آید و نهایت این سیر عقل بالفعل و نهایتاً عقل فعال است:

«و آن حدوث جسمانی و بقای روحانی است و اول چیزی که در فرایند رشد / و

شکل می‌گیرد قوه جسمی است، سپس صورت طبیعی، سپس نفس محسوس

در مراتب آن، سپس قوه مصوره پس مفکره ذاکره و سپس ناطقه، پس آنگاه عقل نظری را پیدا می‌کند، بعد از آن قوه عملی در درجات آن از عقل بالقوه تا به عقل بالفعل و عقل فعال در مراتب آن ...» (ملاصدرا، ۱۳۹۱: ۸۲)

قوه ناطقه خود بخش‌های عقل نظری و عملی دارد که در ابتدا در حالت بالقوه و هیولانی است و سپس به عقل بالملکه و در آخر به عقل بالفعل تبدیل می‌شود (ملاصدرا، ۱۳۵۴: ۲۶۳). عقل بالفعل می‌تواند در غایت خود به عقل فعال نیز تبدیل شود. همه فلاسفه اسلامی و نیز فلاسفه عصر باستان و میانه، متفق هستند که فلسفه و قوه تعقل با هم در ارتباط هستند و قوه‌ای که کار فلسفی و استدلالی انجام می‌دهد تعقل است. ملاصدرا دست کم در این زمینه با دیگران هم سخن است و در حاشیه و تعلیقات بر الهیات شفا به چنین چیزی اذعان کرده است. ابن سینا در ابتدای الهیات شفا می‌گوید که کارکرد فلسفه نظری به فعل آوردن عقل بالقوه است (ابن سینا، ۱۹۵۲، جلد ۱۰: ۴). هرچند که این نظر تبیین رابطه تفلسف و تعقل را پیچیده می‌کند؛ چراکه از یک طرف فلسفه حاصل تعقل است و از طرف دیگر گفته شده است که فلسفه تعقل را به فعل در می‌آورد، اما دست کم روشن می‌کند که فلسفه و تعقل دو روی یک سکه هستند. ملاصدرا ضمن تایید این امر با جمع کردن این اشاره در نظریه کلی خود درباره حرکت جوهری که انسان را از جسم به روح ارتقا می‌دهد معتقد است که حصول عقل بالفعل انسان را در ردیف فرشتگان قرار می‌دهد؛ آنگاه در توضیح عبارت ابن سینا می‌گوید که غایت فلسفه نظری کمال عقل است (ملاصدرا، ۱۳۸۳: ۳).^۱

پس شکی نیست که از نظر ملاصدرا فعلیت یافتن عقل غایت فلسفه نظری است که از جهت نفس، کمال است و از جهت مقایسه با عقل بالقوه غایت. پس تا اینجا می‌دانیم که برای فلسفه کارکرد قوه عقلانی ضروری است. اما پیش‌تر اشاره شد که عقل آخرین قوه‌ای است که پدید می‌آید و پیش از آن قوای ظاهری، حواس پنجگانه و حس مشترک و سپس قوای باطنی به ترتیب پدید می‌آیند و این فرایند در طی زمان است؛ اینکه از چه زمانی قوه عقل پدید می‌آید تا بتوان گفت که شخص توانایی فلسفه‌ورزی را دارد از این

۱. «أعلم أن الكمال ما يتم به الشيء كما أن الصورة ما يوجد به الشيء بالفعل والغاية ما لأجله الشيء وهي أيضاً كمال و صورة لكن بالنسبة إلى مرتبة أخرى فوق ما هي غاية له فالشيء الواحد قد يكون صورة و كمالاً و غاية باعتبارات مختلفة فالنفس الإنسانية مثلاً كمال أول الإنسان بما هو إنسان و صورة لبدنه و غاية للحيوان بما هو حيوان فكل غاية كمال و ليس كل كمال غاية و قد يكون لشيء واحد غايات متعاقبة كما يوجد له صور مترادفة متكاملة إذا تقرر هذا فقولنا لحصول العلم التصوري و التصديقي إشارة إلى الكمال الأول للقوة النفسانية العالمية و هو غاية بالقياس إلى العقل الهولاني و قوله «لحصول العقل بالفعل» إشارة إلى غاية القوة النظرية و لأجل ذلك أتى الشيخ فيه باللام و في الأول بالباء و لا ينافيه قوله فيكون الغاية فيها حصول رأي و اعتقاد لأن هذه الغاية ليست غاية أخيرة هي العقل بالفعل فحصول العلم التصوري و التصديقي صورة و كمال أول للنفس العالمية به باعتبار و غاية باعتبار العقل الهولاني.» (همانجا)

جهت که قبل از آن آموزش فلسفه بیهوده است، مهم است.

در آثار ملاصدرا درباره توانایی‌های عقلی کودکان و نوجوانان اشارات زیادی وجود دارد اما کلیت آن‌ها در نظر اول گیج‌کننده است؛ زیرا از یک جهت گاهی او کودکان را به عنوان نفوسی که توانایی تعقل و درک بالایی ندارند مثال می‌آورد که این تصور را ایجاد می‌کند که کودکان توانایی تعقل بالایی ندارند و از این رو فلسفه‌ورزی برای آن‌ها ممکن نیست؛ ملاصدرا در جایی در بررسی قوا و مشخصات نفس از ابن سینا نقل قول می‌کند که شیخ الرئیس در توضیح اینکه نفس چگونه کار می‌کند مثالی تجربی از فرد مست می‌آورد که به دلیل تأثیر شراب که محرک است هم قوت نفس‌اش بیشتر هم اینکه افکار عقلی و اسباب غم را دور کرده است، پس چنین فردی ممکن است بی دلیل شاد باشد؛ آنگاه از ابن سینا نقل می‌کند که «کما للصبی فیظن أنه یفرح بلا سبب» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۴: ۱۶). هرچند این نقل قول از ابن سینا است اما همیشه فلاسفه اسلامی عادتاً کودکان را فاقد توانایی درک و تعقل می‌دانند. در جایی دیگر، ملاصدرا برای تخفیف دنیا دوستان آن‌ها را به «کودکان عقل» تشبیه می‌کند که مخالف عاقلان بالغ توانایی درک ندارند: «... صبیان العقول و هم أهل الدنيا لا يشعرون بما أدركه ذو العقول البالغة الذین یخلصون عن المادّة و علائقها.» (ملاصدرا، جلد ۹: ۱۳۶). موارد متعدد دیگر به سادگی قابل احصاء است.^۱

از جهت دیگر، به تکرار می‌بینیم که او حدود چهل سالگی را کمال قوه عقل می‌داند که در این صورت فلسفه‌ورزی شایسته ناچار از این سن شروع می‌شود؛ البته باید توجه داشت که حدود چهل سالگی دوران اوج عقل و به تبع آن دورانی است که می‌توان بهترین نوع فلسفه‌ورزی را داشت، اما معنایش این نیست که قبل از آن فلسفه‌ورزی ممکن نیست. از این رو، ما هر دو طرف را مورد بررسی خواهیم داد.

ملاصدرا می‌گوید که انسان از کودکی تا پیری در حال رشد است که خصوصاً از جهت نفسانی این رشد رو به جلو و غیر قابل برگشت است، به عکس بدن که تا دوره جوانی در حال رشد است و سپس چند صباحی همان قوام را دارم و سپس به تدریج رو به افول می‌رود.

۱. البته در اینجا یک دشواری در فهم معنای واژه «صبی» هست. این واژه در تداول عام عرب بر نوزادی اطلاق می‌شود که هنوز از شیر گرفته نشده است، چنان‌که ابن منظور در لسان العرب می‌گوید که «مِن لَدُن یَوْلَدٍ أَلِی یَفْطَمُ» [از تولد تا زمانی که از شیر گرفته می‌شود] (ابن منظور، بی تا، ج ۱۴: ۲۵۰)؛ عادت عرب برای اینکه بخواهند میان تولد تا بلوغ را مراد کنند استفاده از کلمه «طفل» است (همان، ج ۱۱، ۴۰۲). به نظر می‌رسد صدرا و دیگران این معنا را از احادیث نبوی گرفته باشند که در آن «صبی» به معنای «طفل» به کار رفته است چنان‌که در حدیث نبوی رفع قلم آمده است: «رُفِعَ الْقَلَمُ عَنْ ثَلَاثٍ: عَنْ النَّائِمِ حَتَّى یَسْتَقِظَ، وَعَنْ الصَّبِيِّ حَتَّى یَحْتَلِمَ، وَعَنْ الْمَجْنُونِ حَتَّى یَعْقِلَ» (أخرجه الترمذی: رقم ۱۴۲۳؛ النسائی فی السنن الکبری: رقم ۷۳۴۶؛ أحمد: رقم ۹۵۶) اما در منابع شیعه بیشتر با «طفل» آمده است (نک: قاضی نعمان مغربی، دعائم الإسلام و ذکر الحلال و الحرام و القضايا و الأحکام، ج ۱، بی جا: موسسه آل البيت، ۱۳۸۳-۱۳۸۵، ص ۱۹۴. در صورتی که معنای «صبی» را مطلق کودک غیر بالغ فرض نکنیم تقریباً این گفته‌ها که ذکر شد بی معنی هستند.

ملاصدرا درباره سیر رشد آدمی از جنین تا بلوغ معنوی که چهل سالگی است، می‌گوید:

«پس نفس بشری هرگاه جنین است مانند نفس نباتی است در مرتبه و این پس از آن است که از طبیعت جسمانی خارج می‌شود؛ پس جنین انسان نباتی بالفعل و حیوانی بالقوه است، چون حس و حرکت ندارد و سپس تبدیل به حیوان می‌شود و این [شدن] فصل ممیز او از دیگر نباتات است؛ هرگاه جنین به دنیا بیاید نفس‌اش در درجه نفوس حیوانات در می‌آید تا زمان بلوغ ظاهری [به همین شکل می‌ماند] - و او حیوان بشری بالفعل و انسان نفسانی بالقوه است؛ سپس نفس او از طریق فکر و حس مدرک اشیاء می‌شود چنانکه در عقل عملی هست [و چیزها برای منفعت آن‌ها می‌شناسد]، و همین‌گونه تا آغاز بلوغ معنوی و رشد باطنی که با استحکام ملکات و اخلاق به دست می‌آید و این در حدود چهل سالگی رخ می‌دهد» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۸: ۱۳۶).

جنین تا در رحم مادر است، از نظر ملاصدرا در ردیف گیاهان است و پس از تولد در ردیف حیوانات است تا بلوغ ظاهری که به سلک انسانیت بالفعل در می‌آید؛ اما در اینجا ملاصدرا دو اصطلاح به کار برده است: یکی «حیوان بشری» که منظور این است که از حیوانیت خارج شده و به بشریت حیوانی رسیده است، چون هنوز با تن تعلق زیادی دارد و هنوز عقلش بالفعل نشده و دیگر، «انسان نفسانی» که منظورش این است که نفس او بالفعل نفس انسانی می‌شود. ملاصدرا معتقد است که در اوان چهل سالگی انسان نفسانی شکل می‌گیرد و عقل بالفعل می‌شود. البته چنین تبیینی با توجه به قطعه نقل شده است و در ادامه خواهیم دید که درک نظر او تا حدودی مشکل است. ملاصدرا در در جای دیگر می‌گوید که نفس و بدن از این جهت باژگونه هم هستند که نفس در چهل سالگی به اوج خود می‌رسد ولی بدن از این سن رو به افول می‌نهد: «نفس و بدن از جهت قوت و ضعف عکس هم هستند، پس چون در چهل سالگی نفس کامل شود، کالبد ضعیف می‌شود» (ملاصدرا، ۱۳۶۰، جلد ۱: ۲۱۵) همین عبارت به عینه در مفاتیح الغیب تکرار شده است (ملاصدرا، ۱۳۶۳: ۵۲۶) و در بسیاری از مواضع دیگر، مانند مورد دیگر در اسفار که ذکر شده «اشاره شد قبلاً که نفس ناطقه حدوداً در آغاز چهل سالگی بر حسب غالب مدرک بالفعل معقولات می‌شود» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۸: ۱۴۵). البته قاعداً منظور صدرا این نیست که عقل از چهل سالگی پدید می‌آید بلکه می‌گوید که دوران بلوغش در چهل سالگی است؛ پس باید دید که از نظر او رشد اولیه آن از چه زمانی شروع می‌شود. از نظر ملاصدرا قوه عاقله از دوران بلوغ نشئت می‌گیرد و ابتدای رشدش از «بلوغ ظاهری» یا «صوری» است که این رشد در چهل سالگی به اوج می‌رسد و بلوغ دوم، یعنی

بلوغ نفسانی، ظاهر می‌شود و حیوان بشری به انسان نفسانی تبدیل می‌شود. او می‌گوید: «اولین چیزی که در انسان پدید می‌آید بهیمنیت است پس شهوت و آزمندی است در کودکی، سپس سببیت در او پدید می‌آید پس دشمنی و خشونت بر او غالب می‌شود و شیطانیت او را به کاریست مکر و حيله برای آنچه بهیمنیت و غضب به آن می‌خواند برای کسب دنیا و برآوردن شهوات و خشونت‌هایش به کار می‌گیرد و پس از آن در او تکبر و خودبزرگ‌بینی و افتخار پدید می‌آید و پس از این دوره عقل در او پدید می‌آید و نور ایمان برای او پدیدار می‌شود که این [عقل و ایمان] از خداوند و از نیروهای فرشتگان است و آن صفات [حرص و شهوت و غضب] از نیروهای شیطان و نیروی عقل در حدود چهل سالگی کامل می‌شود اما آغاز رشد اولیه آن از زمان بلوغ است» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۹: ۹۳)

در اینجا یک مسئله دیگر هم مطرح می‌شود که منظور از «عند البلوغ» چه حدّ و حدودی است و اگر بخواهیم سنی برای آن تعیین کنیم چه کاری باید کنیم. باید دانست که واژه «بلوغ» در سنت اسلامی بیش از آنکه در علمی از علوم طبیعی بررسی شده باشد، در مباحث فقهی برای تعیین حدّ تکلیف استفاده شده و طبیعی است که صدرا نیز معنای فقهی آن را مدّ نظر داشته باشد. خود او کتاب فقهی‌ای ندارد که به آن رجوع کنیم به همین خاطر بحث را از کتب هم مذهب او، یعنی *اللمعة الدمشقية* شهید اول و شرح آن، *الروضه البهیة*، از شهید ثانی، پی می‌گیریم. در *لمعه دمشقیة حد بلوغ* «احتلام» یا «إنبات» (ظهور موی زهار) و یا در نبود آن پانزده سالگی در پسر و نه سالگی در دختر، بر حسب سال قمری، ذکر کرده است (الشهید الأول، بی تا، ۵۱). در شرح شهید ثانی^۱ تقریباً چیزی به این اضافه نشده است جز اینکه منظور از انبات موی زهار است و سن بلوغ برای دختر در نبود ادله دیگر ده سال هم ذکر شده و او خود آن را به دلیل خرق اجماع رد کرده است (الشهید الثانی، ۱۹۶۷، جلد ۲: ۱۴۴). حقیقت این است که این مسئله این نظر صدرا را دچار پیچیدگی‌های بیشتری می‌کند؛ زیرا او دلیلی فلسفی برای اینکه تعقل پسر و دختر تفاوتی دارد ذکر نکرده و تنها گفته که حد بلوغ حد آغاز رشد عقل است. حال ما قرینه‌ای نداریم که بلوغ را به معنایی عرفی و غیر شرعی آن حمل کنیم و تنها متمسک ما حدود آن در تعیین شرعی آن است. این بحث را در بخش مرتبط با نقد این نظریات بسط خواهیم داد.

بنابراین با فرض اینکه فلسفه و عقل در رابطه دو سویه هستند، فلسفه‌ورزی با عقل ممکن است و عقل با فلسفه به فعلیت و کمال می‌رسد، آنگاه از نظر ملاصدرا امکان

۱. ملاصدرا تقریباً با او هم‌عصر بوده است.

فلسفه برای افراد انسان از زمان بلوغ ظاهری ممکن است و بهترین زمان آن پس از چهل سالگی است. پس فعلاً با توجه به این مطالب می‌توانیم بگوییم که قبل از بلوغ ظاهری آموزش فلسفه از نظر ملاصدرا بیهوده است. در هر حال، آموزش فلسفه به نوجوانان از منظر ملاصدرا ممکن و مفید است و سبب می‌شود که مراحل رشد عقلی را زودتر ببینند. دربارهٔ کودکان نابالغ براساس آنچه تا کنون دیدیم شاید نتوان به سادگی گفت که آموزش فلسفه ممکن باشد؛ اما به نظر نمی‌رسد این سخن تمامیت امکان آموزش فلسفه به کودکان در چارچوب حکمت متعالیه را نشان دهد؛ زیرا حکمت متعالیه ویژگی‌هایی دارد که سبب می‌شود مسئله به اینجا ختم نشود.

آموزش فلسفه قبل از بلوغ ظاهری

با اینکه دیدیم که فلسفه کار عقل است و نیز آغاز رشد عقل از دوران بلوغ است، اما هنوز می‌توان به برخی دیگر از زوایای فلسفه‌ورزی براساس حکمت متعالیه پرداخت که گسترهٔ آن را وسیع‌تر می‌کند؛ چراکه از نظر ملاصدرا، نه تنها تعقل، بلکه قوهٔ خیال و وهم نیز تا حدی مجرد هستند و به بیانی تکامل تخیل آن را به تعقل تبدیل می‌کند. برخلاف حکمت مشاء که تخیل و تعقل ماهیتاً از هم متفاوت هستند، در حکمت متعالیه تخیل ذاتاً غیر مجرد دانسته نمی‌شود، بلکه لواحق بیرونی سبب می‌شود که تخیل مجرد نباشد؛ بنابراین هنوز می‌توان از آموزش فلسفه‌ورزی به کودکان قبل از بلوغ صحبت کرد. از طرف دیگر، منظور ملاصدرا از فلسفه در عبارات منقول نیل به حقایق غایی و ادراک آن‌ها است و او عقل عملی و علوم مقدماتی فلسفه، مانند منطق، را از فهم کودکان طرد نکرده است. پس می‌توانیم بررسی کنیم که در این صورت آموزش فلسفه‌ورزی به کودکان پیش از بلوغ چه شکلی باید داشته باشد.

از ممیزات حکمت متعالیه قول به درجاتی از تجرد در تمامی ادراکات نفس است؛ درواقع، ادراک محسوس و خیالی، وهمی و تعقلی همگی ذاتاً مجرد هستند اما آنچه سبب می‌شود تا تجرد سه مورد خالص نباشد این است که لواحق بیرونی بر آن‌ها زائد می‌شود و تجردشان را کمتر می‌کند. ملاصدرا ادراکات را در چهار دسته کلی احساس، تخیل، توهّم و تعقل منحصر می‌کند و همه آن‌ها را حاوی درجاتی از تجرید می‌داند. ادراک محسوسات همراه با شکل و هیئت محسوس و مکان و وضع و کم و کیف است که همراه شیئی هستند. قوه مدرکه با حاضر کردن صورت شیئی نزد خود به چیزی علم پیدا می‌کند. این صورت که نزد حسّ حاضر می‌شود مجرد است اما قوه حاسّه آن تجرید تامّ نمی‌کند. دربارهٔ تخیل و وهم نیز به همان گونه است؛ تخیل همان صورتی که در حسّ تجریدی غیر تامّ می‌شد

را ادراک می‌کند که برخلاف حس بدون حضور شیئی مادی هم برای تخیل ممکن است؛ از این جهت تجرید تخیل بیشتر از حس است. قوه توهّم نیز می‌تواند چیزهای تجربی را درک کند و تجرید آن بیشتر از دو مورد دیگر است و بسیار نزدیک به عقل است. تفاوت توهّم با عقل در این است که آنچه توهّم ادراک می‌کند، برخلاف تجرید و ادراک عقلی، جزئی است؛ درحالی‌که در تعقل آنچه ادراک می‌شود کلیت دارد (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۳: ۳۶۰). از نظر ملاصدرا همه ادراکات در عین اینکه درجاتی از تجرید دارند اما شروطی دارند که تجرید را تحت تأثیر قرار می‌دهند:

«هر ادراکی ناگزیر از مجرد بودن است و این ادراکات در نوع اول مشروط به سه چیز است: حضور ماده نزد ابزار ادراکی و گرد آمدن هیئت های معلوم (وحدت شیئی) و جزئی بودن، دومی، مشروط به شرط اول نیست و سومی مشروط به دو شرط اول نیست و چهارمی از هر سه شرط آزاد است. بدان که فرق بین ادراک وهمی و عقلی ذاتی نیست بلکه وابسته به امری بیرونی است و آن اضافه به جزئی یا عدم آن است» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۳: ۳۶۱-۳۶۲).

شروط ادراک حسی سه تاست: حضور ماده نزد مدرک، احاطه کردن هیئت شیء مدرک و اینکه مدرک جزئی باشد. در تخیل شرط اول، یعنی حضور ماده نزد ذهن، لازم نیست و در توهّم، احاطه و اکتناف هیئت شیء نیز لازم نیست. بنابراین آنچه برای وهم شرط است تنها جزئی بودن معلوم است. به همین دلیل ملاصدرا می‌گوید که در حقیقت انواع ادراکات را باید سه نوع احساس و تخیل و تعقل دانست چون گویی وهم همان تعقلی است که از مقام خود نزول کرده است و میان آن‌ها اختلاف ذاتی نیست. پس وهم همانند عقل است با تفاوت در اینکه جزئی را درک می‌کند: «پس در واقع ادراک سه نوع است چنانکه عوالم سه تا هستند و وهم همچون عقلی است که از جایگاه خود پایین آمده است» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۳: ۳۶۲) این سه مرتبه مرتبط با سه عالم مادی، خیالی و عقلی هستند.

حال اگر این مطالب را با آنچه که پیش‌تر گفته آمد، بسنجیم می‌بینیم که اگر تفلسف پیش‌از بلوغ صوری، به دلیل عدم ایجاد تعقل، ناممکن می‌نماید اما پرورش قوای مدرک دیگر، خصوصاً تخیل و وهم این گونه نیست؛ خصوصاً درباره وهم دیدیم که تفاوت ذاتی و اساسی با عقل ندارد جز در مدرک خود. پرورش این قوا می‌تواند کودک را آماده کند تا در هنگام بلوغ با سادگی بیشتری بتواند فلسفه را فراگیرد.

در اینجا مناسب است تا دو اصطلاح را متمایز کنیم: «آموزش فلسفه» و «آموزش فلسفه‌ورزی». اگرچه تا کنون از اصطلاح اول به نحو عام استفاده شد، اما می‌توان در

اینجا یک تفکیک مهم انجام داد و گفت که اگر آموزش فلسفه به این معنی باشد که براهین و دلایل و علوم حقیقی فلسفی به کودک آموزش داده شود، چنین کاری از منظر حکمت متعالیه ممکن نیست؛ اما اگر از اصطلاح «آموزش فلسفه‌ورزی» استفاده کنیم و منظور این باشد که تفکر انتقادی و مستدل به کودک نابالغ آموزش داده شود، این امری است که به‌صورت کامل در چارچوب حکمت متعالیه ممکن است؛ زیرا کودکی که هنوز قوه تعقل در او شکل نگرفته است، بر حسب حکمت متعالیه، هنوز از قوای تخیل و توهم برخوردار است و می‌تواند مدرکات جزئی را درک کند. در این بین پرورش قوه توهم مهم‌تر است؛ چراکه براساس نظر ملاصدرا و هم، همانند عقل امور کلی را درک می‌کند، اما جزئیت ادراک آن به این است که کلیات را به شیئی جزئی اضافه می‌کند تا آن را توهم کند:

«و اعلم أن الوهم عندنا و إن كان غير القوى التي ذكرت إلا أنه ليس له ذات مغايرة للعقل بل هو عبارة عن إضافة الذات العقلية إلى شخص جزئي و تعلقها به و تدبيرها له فالقوة العقلية المتعلقة بالخيال هو الوهم كما أن مدرکاته هي المعاني الكلية المضافة إلى صور الشخصيات الخيالية و ليس للوهم في الوجود ذات أخرى غير العقل - كما أن الكلي الطبيعي و الماهية من حيث هي لا حقيقة لها غير الوجود الخارجي أو العقلي. ... فكان إدراکه حينئذ بالحس لا بالوهم و بالجملة كل معنى معقول كلي إذا وجد في الأشخاص الجزئية فوجوده فيها إما باعتبار أن الذهن ينتزع منها ذلك المعنى كالعلية و المعلولية و التقدم و التأخر و سائر الإضافات كالأبوة و البنوة و غيرها و إما باعتبار أن لها صورة في تلك الأشخاص كالسواد و الرائحة و الطعم فإدراک القسم الأول إما بالعقل الصرف و ذلك إذا كان إدراکها مع قطع النظر عن متعلقاتها و إما بالوهم إذا أدركت متعلقه بشخص معين أو أشخاص معينة ...» (ملاصدرا، ۱۹۸۱، جلد ۸، ۲۱۶-۲۱۸)

پس قوه و هم حتی می‌تواند علیت و کلیاتی مانند رابطه والدی و سفیدی و سیاهی را درک کند، اما تفاوت آن با عقل این است که آن را در جزئیات درک می‌کند؛ یعنی نمی‌تواند مانند تعقل اصل علیت را بدون در نظر گرفتن آن در میان دو شیئی جزئی که یکی علت دیگری است، درک کند، بلکه آن را به‌صورت انضمامی درک می‌کند.

در اینجا یک فرض مضمّر وجود دارد و آن هم وجود واقعی معقولات بدون حضور در جزئیات و امور واقع این جهانی است. در همین بخش دیدیم که ملاصدرا می‌گوید که سه عالم وجود دارد که متناظرند با قوه حس، قوه خیال، و قوه و هم و عقل با هم. معقولات در عالم سوم قرار دارند. هرگاه و هم معقولی را در نسبت با یک جزئی درک کند، گویی که آن را از عالم عقلی به عالم خیالی تنزل داده است و در حال تعقل آن است. از این رو بود

که ملاصدرا اذعان کرد که ادراک وهمی ادراکی است که گویی عقل از مرتبه خود ساقط شده است؛ بنابراین، چیزی که در اینجا فرض گرفته شده است، وجود معقولات در عالمی متمایز است؛ تعقل راه ارتباط با این عالم است؛ کودک غیر متعقل، راه ارتباط با این عالم را ندارد و به همین دلیل نهایتاً می‌تواند معقولات را با تصور آن‌ها به صورت جزئی به عالم خیال وارد کند و آن‌ها را ادراک کند. اکنون اگر فرض وجود عالم معقولات را از این نظریه بگیریم، آن‌گاه هیچ تفاوت بنیادینی میان بالغ و نابالغ نخواهد ماند. در این صورت، درباره آموزش فلسفه به کودکان تفاوتی میان حکمت متعالیه و نظریه‌های مدرن باقی نخواهد ماند.

نتیجه‌ای که از این بحث گرفته می‌شود این است که می‌توان به کودک غیر متعقل قانون علیت را در جهان واقعی و با مثال و نمونه آموزش داد، اگرچه توان این را نداشته باشد که قانون علیت را در کلیت مجرد آن، بدون در نظر گرفتن مثال و نمونه برای آن درک کند؛ بنابراین، می‌توان چنین نتیجه گرفت که اگرچه نتوان «فلسفه» را به کودک آموزش داد، اما می‌توان او را با فلسفه‌ورزی آشنا کرد تا وقتی به درجه تعقل رسید آمادگی نفسانی بیشتری برای یادگیری داشته باشد. در مورد نوجوانان و جوانان بالغ مسئله راحت‌تر است؛ زیرا آن‌ها نه تنها گزینه پیشین را دارند بلکه تعقل در آن‌ها شروع شده است و می‌توانند بهتر امور فلسفی و عقلانی را درک کنند. ارتباط ادراک وهمی و جزئیات و نزدیکی آن به عقل می‌تواند این مسئله را نیز توجیه کند که آموزش فلسفه به کودکان و نوجوانانی که هنوز قوه تعقل ندارند یا سهم کم رمقی از آن دارند، می‌تواند همراه با ابتکارات و ابداعات آموزشی باشد که این نکته را مد نظر قرار می‌دهند.

کودک یا نوجوانی که نمی‌تواند مسائل فلسفی عمیق را تعقل کند، براساس مبانی حکمت متعالیه، هنوز از قوه وهم برخوردار است؛ در نتیجه او می‌تواند مسائل روزمره را در نسبت با قواعد فلسفی و اخلاقی ادراک کند. به بیان دیگر، اگرچه کودک نتواند مفهوم مطلق «خیر» و «نیک» را تعقل کند، اما هنوز می‌تواند با قوه وهم بداند که یک فعل خاص «خیر» و «نیک» است. سوای مسائل روزمره زندگی، آموزش فلسفه در ضمن داستان‌ها، چیزی که اکنون در آموزش فلسفه به کودکان به نحو گسترده در حال انجام است، یکی دیگر از روش‌های پرورش قوه خیال و وهم در کودکان است. چون در ضمن داستان می‌توان معقولات را در ضمن جزئیات به کودکان انتقال داد. در نتیجه در اینجا می‌بینیم که آموزش فلسفه به کودکان در حکمت متعالیه می‌تواند شکل و شمایلی مشابه شیوه‌های مدرن آن به خود بگیرد. افزون‌بر آن، بسط و ارائه تفکرات فلسفی در ضمن

داستان‌ها از دیرباز یکی از روش‌های انتقال مفاهیم فلسفی بوده است؛ چنان‌که می‌بینیم ابن سینا و سهروردی بسیار از این روش استفاده کرده‌اند؛ هرچند که این داستان‌ها در قالب داستان مرغان یا تمثیلات برای بزرگسالان نوشته شده‌اند، اما در هر حال در اینکه داستان و تمثیل داستانی می‌تواند محملی برای مفاهیم فلسفی باشد نکته‌ای است که می‌توان بسط داد. از این‌رو، می‌توان این محمل را با دگرگونی‌هایی مناسب آموزش فلسفه به کودکان کرد. کما اینکه روش کتب و حیانی نیز در بسیاری از موارد استفاده از داستان و تمثیل است که نشان می‌دهد این روش کارآیی زیادی در فهم انسانی دارد.

آموزش منطق

بخش بعدی‌ای که می‌توان از آموزش فلسفه‌ورزی انتظار داشت آموزش علمی مانند منطق است. منطق را می‌توان از دو جهت بررسی کرد: یک بخش به‌عنوان علمی نظری که امروزه فلسفه منطق خوانده می‌شود و دیگر، منطق به‌عنوان ابزار عملی برای تفکر فلسفی. مورد اول مانند چیزی است که درباره فلسفه و حکمت در بخش پیشین بررسی شد؛ اما در مورد دومی می‌توان آن را در برنامه آموزش فلسفه‌ورزی گنجانده. در میان آثار ملاصدرا مطالبی که درباره منطق باشد، نسبت به مجموعه آثارش، کم است، اما موضوعی هست که می‌توان آن را بررسی کرد.

ملاصدرا در آثار خود هر دو جنبه منطق را در نظر گرفته است. او در حاشیه خود بر الهیات شفا بدون اینکه تصریح به نظر خود کند از قطب‌الدین شیرازی در این باره نقل قول می‌آورد و معتقد است که نظری و عملی به اشتراک صناعی به معانی متفاوت حمل می‌شود: این اصطلاح قطب‌الدین در شرح کلیات قانون به سه معنا به کار رفته است که نخستین آن‌ها درباره تقسیم علوم به نظری و عملی است، مانند الهیات و طب به ترتیب، دومی در تقسیم حکمت است به نحوی که قبلاً هم بیان شد و سوم از جهت اموری که به اختیار ما نیست (نظری) و فقط می‌توان شناخت و اموری که به اختیار ما هست (عملی) (ملاصدرا، ۱۳۸۳: ۱-۲).

این نظر در واقع نقل تام است از قطب‌الدین شیرازی اما طبعاً مشخص است که منظر ملاصدرا نیز هست. نکته‌ای که در اینجا هست این است که تنها در یک معنا منطق در ذیل حکمت نظری در می‌آید و آن هم این است که در تعریف حکمت «اعیان» قید نشود؛ به عبارت دیگر، اگر موضوع حکمت را تنها موجودات عینی بیرونی ندانیم و معقولات ثانی منطقی را از شمول آن خارج نکنیم آنگاه بررسی منطقی یک بررسی متعلق

بررسی امکان آموزش فلسفه برای کودکان براساس مبانی صدرايي

به عقل نظری است. این حالت همان است که گفتیم امروزه فلسفه منطق خوانده می‌شود. با این وصف، منطق همچنان ابزار کار فلسفی است و لو قواعد بنیادین و معقولات ثانی منطقی را در ذیل حکمت نظری قرار دهیم. به همین خاطر است که ملاصدرا در رساله *التنقیح فی المنطق* که رساله‌ای در باب علم منطق است در ابتدا منطق را «منطق میزان ادراکی‌ای است که افکار را برای تشخیص درست و نادرست آن‌ها با آن است» (ملاصدرا، ۱۴۲۰: ۱۹۷) بنابراین منطق ترازویی ادراکی است که برای تشخیص درست و نادرست افکار از آن استفاده می‌شود؛ وی سپس فکر را تعریف می‌کند: «فکر انتقال ذهن از صوری است که نزد او حاضر هستند، که علم نامیده می‌شود، با ترتیبی خاص به چیزی است که نزد او حاضر نیست که جهل نامیده می‌شود» (ملاصدرا، ۱۴۲۰: ۱۹۷) در چنین معنایی منطق علمی ابزاری است که هدف آن تعلق به عمل دارد. اینکه منطق چنین کارکردی دارد سبب می‌شود که یادگیری آن باعث وضوح در فکر و نظم دادن به آن شود؛ بنابراین آموزش فلسفه‌ورزی به کودکان و نوجوانان در چارچوب حکمت متعالیه می‌تواند شامل آموزش منطق کاربردی باشد تا بتوانند در ضمن آن توانایی‌های استدلالی خود را پرورش دهند.

نتیجه‌گیری

نتیجه‌ای که از مباحث گذشته دریافت می‌شود این است که براساس حکمت متعالیه فلسفه یک فعالیت بشری و نظرورزانه است که حدود آن همان حدود توانایی بشری است و هدف آن استکمال نفس انسانی و تشبه به خدا است؛ اما از آن جهت که یک فعالیت بشری و یک فرایند است که در طی آن بشر به استکمال نفس می‌رسد، آماده کردن فرد برای استدلال‌ورزی بسیار مهم و ضروری است و در حکمت متعالیه فرد نمی‌تواند صرفاً با حفظ آموزه‌ها و براهین به استکمال برسد، بلکه صیروت با تفکر ممکن است. بر همین اساس، ملاصدرا تصریح می‌کند که تقلید جایی در فلسفه ندارد؛ لذا فرد باید خود با تفکر و تأمل به حقایق پی ببرد. از طرف دیگر، ملاصدرا شروع رشد قوه عقل را از زمان بلوغ و رسیدن آن به کمال را حدود چهل سالگی می‌داند که او نخستین را حیوان بشری شدن انسان و دومی را انسان نفسانی شدن او می‌نامد؛ با این حال، از آنجا که فلسفه کار قوه تعقل است فلسفه‌ورزی به معنای دقیق کلمه برای کودک نابالغ از منظر ملاصدرا طبعاً ناممکن است. اما از این جهت که صدرا همه ادراکات را حاوی درجه‌ای از تجرد می‌داند و نیز قوه‌ی وهم را بسیار به تعقل نزدیک می‌داند، می‌توان استنباط کرد که استفاده از قوه وهم

برای آموزش فلسفه به کودکان ممکن است. این امر از طریق آموزش فلسفه در داستان‌ها و تحلیل مسائل واقعی زندگی که حدی از جزئیت را که برای توهم لازم است دارند، ممکن می‌شود. افزون بر آن، از آنجا که منطق، در کاربرد آن، مسئله‌ای عملی است، آموزش منطق نیز می‌تواند بخشی از آن باشد؛ بنابراین آموزش فلسفه برای کودکان نابالغ در چارچوب حکمت متعالیه با این مبانی ممکن و مقدور است.

تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.



منابع و مأخذ

- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۹۵۲). الشفاء، ۱۰ ج، تحقیق الأب قناتى و آخرون، القاهرة: نشر وزارة المعارف العمومية.
- ابن منظور، ابوالفضل جمال الدین محمد بن مکرم (بی تا). لسان العرب، ۱۵ ج، بیروت: دار صادر.
- الشهید الأول، شمس الدین محمد بن مکى بن احمد عاملی نبطی جزینی (۱۴۰۰). اللمعة الدمشقیة، قم: انتشارات دار الفکر.
- الشهید الثانی، زین الدین بن علی بن احمد عاملی نجبی (۱۹۶۷). الروضة البهیة فی شرح اللمعة الدمشقیة. تحقیق محمد کلانتر، بی جا: بی تا.
- فیشر، رابرت (۱۳۹۱). آموزش یادگیری به کودکان. ترجمه فروغ کیهان زاده، اهواز: رشش.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم الشیرازی (۱۳۵۴). المبدء و المعاد. تهران: انتشارات انجمن فلسفه ایران.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم الشیرازی (۱۳۶۰). الشواهد الربوبیه فی مناهج السلوکیه. تصحیح سید جلال الدین آشتیانی، مشهد، مرکز الجامعی للنشر و موسسه تاریخ العربی.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم الشیرازی (۱۳۶۳). مفاتیح الغیب. تحقیق محمد خواجوی، تهران: نشر وزارت فرهنگ و آموزش عالی.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم الشیرازی (۱۳۸۳). تعلیقات علی الشفاء (الهیات) [لابن سینا]. ج ۱، تحقیق حامد ناجی اصفهانی، تهران: انجمن آثار و مفاخر فرهنگی.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم الشیرازی (۱۳۹۱). المسائل القدسیة. تصحیح منوچهر صدوقی سها، در: مجموعه رسائل فلسفی ملاصدرا، ج ۴، زیر نظر سید محمد خامنه ای، تهران: انتشارات بنیاد صدرا.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم الشیرازی (۱۳۹۱). مثنوی. تصحیح ذبیح الله صاحبکار، در: مجموعه رسائل فلسفی ملاصدرا، ج ۴، زیر نظر سید محمد خامنه ای، تهران: انتشارات بنیاد صدرا.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم الشیرازی (۱۳۹۱). الحکمة العرشیه. تصحیح اصغر دادبه، در: مجموعه رسائل فلسفی ملاصدرا، ج ۴، زیر نظر سید محمد خامنه ای، تهران: انتشارات بنیاد صدرا.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم الشیرازی (۱۴۲۰). مجموعه رسائل فلسفی صدر المتالیهین. تحقیق حامد ناجی اصفهانی، تهران: انتشارات حکمت.
- ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم الشیرازی (۱۹۸۱). الحکمة المتعالیه فی اسفار الاربعه العقلیه. ۱۰ ج، بیروت: دارالاحیاء التراث العربی.

ملاصدرا، صدرالدین محمد بن ابراهیم الشیرازی (بی تا). تعلیقات بر الهیات شفاء. قم: بیدار.

Ibn Sina, Husayn ibn Abdullah (1952). Al-Shifa', 10 vols., ed. Al-Ab Qanawati et al., Cairo: Published by Ministry of Public Education. [in Persian]

Ibn Manzur, Abu al-Fadl Jamal al-Din Muhammad ibn Mukarram (n.d.). Lisan al-'Arab, 15 vols., Beirut: Dar Sadir. [in Persian]

Al-Shahid al-Awwal, Shams al-Din Muhammad ibn Makki ibn Ahmad al-Amili al-Nabati al-Jizzini (n.d.). Al-Lum'ah al-Dimashqiyyah, Qom: Dar al-Fikr Publications. [in Persian]

Al-Shahid al-Thani, Zayn al-Din ibn Ali ibn Ahmad al-Amili al-Juba'i (1967). Al-Rawdah al-Bahiyyah fi

- Sharh al-Lum'ah al-Dimashqiyyah, ed. Muhammad Kalantar, n.p.: n.pub. [in Persian]
- Fisher, Robert (2012). Teaching Learning to Children, trans. Forough Keyhazadeh, Ahvaz: Rasesh. [in Persian]
- Mulla Sadra, Sadr al-Din Muhammad ibn Ibrahim al-Shirazi (1975). Al-Mabda' wa al-Ma'ad, Tehran: Iranian Philosophical Society Publications. [in Persian]
- Mulla Sadra, Sadr al-Din Muhammad ibn Ibrahim al-Shirazi (1981). Al-Shawahid al-Rububiyyah fi al-Manahij al-Sulukiyyah, ed. Sayyid Jalal al-Din Ashtiyani, Mashhad: University Publishing Center and Institute of Arab History. [in Persian]
- Mulla Sadra, Sadr al-Din Muhammad ibn Ibrahim al-Shirazi (1984). Mafatih al-Ghayb, ed. Muhammad Khwajavi, Tehran: Ministry of Culture and Higher Education Press. [in Persian]
- Mulla Sadra, Sadr al-Din Muhammad ibn Ibrahim al-Shirazi (2004). Ta'liqat 'ala al-Shifa' (al-Ilahiyyat) [on Ibn Sina], vol. 1, ed. Hamed Naji Isfahani, Tehran: Association of Cultural Works and Honors. [in Persian]
- Mulla Sadra, Sadr al-Din Muhammad ibn Ibrahim al-Shirazi (2012a). Al-Masa'il al-Qudsiyyah, ed. Manouchehr Sadoughi Soha, in: Majmu'ah-yi Rasa'il-i Falsafi-yi Mulla Sadra, vol. 4, under supervision of Sayyid Muhammad Khamenei, Tehran: Sadra Foundation Publications. [in Persian]
- Mulla Sadra, Sadr al-Din Muhammad ibn Ibrahim al-Shirazi (2012c). Mathnawi, ed. Zabihullah Sahebkar, in: Majmu'ah-yi Rasa'il-i Falsafi-yi Mulla Sadra, vol. 4, under supervision of Sayyid Muhammad Khamenei, Tehran: Sadra Foundation Publications. [in Persian]
- Mulla Sadra, Sadr al-Din Muhammad ibn Ibrahim al-Shirazi (2012d). Al-Hikmah al-'Arshiyyah, ed. Asghar Dadbeh, in: Majmu'ah-yi Rasa'il-i Falsafi-yi Mulla Sadra, vol. 4, under supervision of Sayyid Muhammad Khamenei, Tehran: Sadra Foundation Publications. [in Persian]
- Mulla Sadra, Sadr al-Din Muhammad ibn Ibrahim al-Shirazi (1999/1420 AH). Majmu'ah-yi Rasa'il-i Falsafi-yi Sadr al-Muta'allihin, ed. Hamed Naji Isfahani, Tehran: Hekmat Publications. [in Persian]
- Mulla Sadra, Sadr al-Din Muhammad ibn Ibrahim al-Shirazi (1981). Al-Hikmah al-Muta'aliyah fi al-Asfar al-'Aqliyyah al-Arba'ah, 10 vols., Beirut: Dar Ihya' al-Turath al-'Arabi. [in Persian]
- Mulla Sadra, Sadr al-Din Muhammad ibn Ibrahim al-Shirazi (n.d.). Ta'liqat 'ala al-Ilahiyyat al-Shifa', Qom: Bidar. [in Persian]
- Lipman, Matthew (1988) Philosophy Goes to School, USA: Temple University Press.
- Wartenberg, Thomas E. (2009) Big Ideas for Little Kids: Teaching Philosophy through Children's Literature, UK: Rowman & Littlefield Education.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.