

نقش مربی در تربیت براساس مبانی ملاصدرا

محمد رحمانی گورجی *

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۱/۱۹

عباس شیخ شعاعی **

پذیرش نهایی: ۱۳۹۸/۰۸/۰۱

چکیده

یکی از فراتحلیل‌هایی که درخصوص نظامات مختلف تعلیم و تربیتی مطرح می‌شود، مربی‌محور یا مربی‌محوربودن آنهاست. لذا پرسش اصلی ما در این پژوهش، بررسی امکان یا عدم امکان تربیت انسان بدون لحاظ مربی و یا میزان تأثیر و نقش مربی در تربیت انسان بوده است. اهمیت این موضوع از آنجاست که مسئله مربی‌محوری در بسیاری از الگوهای تربیتی انقلاب اسلامی از چالش‌های جدی محسوب می‌شود. در این پژوهش برآن بوده‌ایم تا با استفاده از دیدگاه‌های ملاصدرا در حکمت متعالیه درخصوص تربیت انسان و الزامات این دیدگاه، نظر خود را درخصوص مربی‌محوربودن یا مربی‌محوربودن تربیت اسلامی ارائه دهیم. پس از گردآوری اطلاعات و بررسی آثار صدرالمتألهین و شارحان معاصر به روش کتابخانه‌ای و تحلیل آن براساس روش استنتاجی از طریق سه روش برهانی بدان دست یافتیم، که براساس مبانی حکمت متعالیه، نظام تربیتی انسان گرایش به مربی‌محوری داشته و مربی، شرط لازم تربیت نمی‌باشد، گرچه نقش تسهیل‌گری و بسترسازی وی نفی نمی‌شود. این رهیافت ما را بر آن می‌دارد تا انحصار الگوهای تربیتی در سبک‌های مربی‌محور را از بین برده و در کنار آن به‌سراغ سایر الگوهای تربیتی برویم.

کلیدواژه‌ها: حکمت متعالیه؛ تربیت؛ مربی‌محوری؛ عرفان؛ وحدت شخصیه؛ ملاصدرا

* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری حکمت متعالیه، طلبه درس خارج فقه و اصول دانشگاه خوارزمی

o.wistful67@gmail.com

sheikhshoae@gmail.com

** استادیار دانشگاه خوارزمی

مقدمه و بیان مسئله

مسئله آموزش و پرورش چون یکی از بنیادهای زندگانی اجتماعی همواره و حتی در جامعه‌های آغازین به گونه‌ای در کار بوده و در فرهنگ‌های بزرگی چون فرهنگ باستانی چین، هند، مصر و ایران، آموزش و پرورش نقشی بس بزرگ داشته است (نقیب‌زاده، ۱۳۹۲: ۲۸). لذا در شرایطی که تحقق تمدن نوین اسلامی از آرمان‌های انقلاب اسلامی می‌باشد، لازم است به زیربنایی‌ترین عامل تحقق تمدن نوین اسلامی که عنصر «تربیت» است، تأمل بیشتری نمود تا نسخه تربیت با شرایط تحقق تمدن اسلامی براساس مبانی اسلامی تبیین شود (رجبی و میرزامحمدی، ۱۳۹۷: ۳۲). از طرفی، واضح است که نسخه تربیت تمدن‌ساز مانند سایر علوم انسانی مبتنی و متأثر از فلسفه حاکم بر جامعه‌ای است که در آن تکون می‌یابد و ریشه تفاوت مبانی علوم تربیتی در غرب و اسلام و تفاوت ساختاری و محتوایی آن ریشه در تفاوت دیدگاه‌های فلسفی این جوامع دارد (نیلی احمدآبادی، ۱۳۹۲). بنابراین، طراحی نظامات تعلیمی و تربیتی در انقلاب اسلامی باید مبتنی بر مکاتب فلسفی پذیرفته شده در آن صورت پذیرد. واضح است که ادعای ابتدای این نظامات بر فلسفه به معنای عدم توجه به مبانی اسلامی و وحیانی نمی‌باشد.

در طرف دیگر، مکاتب فلسفی حاکم باید ظرفیت‌های لازم را برای بسترسازی نظریات در علوم تربیتی داشته باشند. گرچه وجود این ظرفیت در حکمت متعالیه به عنوان سنت فلسفی رایج در کشور ما مورد تردید واقع شده است (سعدی، ۱۳۹۵) و یا برخی با وجود ظرفیت، به دلیل قرارگیری در کنار دین آن را دچار معضل انجماد می‌پندارند (حکمت، ۱۳۸۵)، اما حقیقت آن است که «به نظر ما حکمت متعالیه، برترین مکتب مابعدالطبیعی است که نه تنها - برخلاف تصور برخی - تاریخ مصرف آن نگذشته است، بلکه امروز نیز حرف‌هایی برای گفتن دارد؛ به ویژه آنکه انسان مدرن دچار بحران معنوی شدیدی است و می‌توان چاره این معضل را در حکمت متعالیه جست، زیرا نه تنها مکتبی عقلی و فلسفی است که علاوه بر برهان، از قرآن و عرفان نیز سود جسته است (کارکن بیرق، ۱۳۸۹: ۱۲). با این پیش‌فرض در این مقاله بر آنیم تا براساس دیدگاه‌های ملاصدرا در حکمت متعالیه، به یکی از پرسش‌های مطرح در نظامات تعلیم و تربیت پاسخ دهیم.

از پرسش‌های بنیادین در زمینه تربیت انسان، مبدأ و خاستگاه آن است؛ به این معنا که آیا انسان مترقی صرفاً باید از طریق یک عامل بیرونی و مبتنی بر برنامه‌ها، تدابیر و اعمال ربوبیت آن تحت

تربیت قرار گیرد و یا اینکه تربیت، خاستگاهی درونی داشته و بنیاد آن مجاهدت و تلاش مربی است و اگر چنانچه عامل بیرونی به نام مربی هم وجود دارد، صرفاً نقش معدگونه و زمینه‌ساز در انجام مجاهدت‌های عملی و علمی مربی را دارد؟ این نوشتار در جستجوی پاسخ به این پرسش با استفاده از دیدگاه ملاصدرا در حکمت متعالیه است.

مبانی نظری

تربیت در حکمت متعالیه: درخصوص مفهوم تربیت در حکمت متعالیه، تعاریف گوناگونی ارائه شده است. به‌طورمثال، تربیت را «پرکردن فاصله وجود» و به‌عبارت‌دیگر دخالت نفس (عمل آگاهانه نفس رشدیافته انسان) در فرایند خلق مدام دانسته‌اند که لازمه آن تکامل نفس کنشگر است (شمشیری، ۱۳۹۵: ۵۱). اما درنظر گرفتن صرف این تعریف نمی‌تواند سؤالات جدی ما را در حوزه تربیت اسلامی پاسخ گوید؛ چراکه این جنس از تعریف، توصیفی - واقعی^۱ و شامل مفاهیمی است که همیشه و همه‌جا صحیح است. براساس این تعریف نمی‌توان به پرسش‌های جدی در نظام تعلیم و تربیت مانند اینکه فرد را مستقل درنظر می‌گیریم یا نه؟ جامعه نژادپرست مدنظر است یا جامعه تساوی‌گرا؟ جامعه دموکراتیک یا دیکتاتوری؟ به طریق عقلی متقاعد می‌سازیم یا با اجبار تهدیدآمیز؟ می‌خواهیم ذهن باز تربیت کنیم یا تلقین می‌کنیم؟ تربیت در سرمایه فرهنگی ریشه دارد یا در طبیعت کودک و نظایر آن، پاسخ گوید (وجدانی، ۱۳۹۳: ۱۲۰). لذا باید تعریفی قضاوتی - هنجاری^۲ از تربیت مبتنی بر دیدگاه‌های ملاصدرا را به‌دست آورده و مبتنی بر آن مسئله پژوهش را تحلیل نماییم. البته تعاریف هنجاری و توصیفی به‌مثابه دو سر یک طیف بوده و نمی‌توان یک تعریف هنجاری کامل از تربیت را مدعی شد (وجدانی، ۱۳۹۳: ۱۲۲).

براین‌اساس، تعریف تربیت به مصفا کردن ذات از پلیدی‌ها و آماده‌سازی آن برای قبول تجلی صورت حق (رحیم‌پور و بیادار، ۱۳۹۵: ۷۴) به‌دلیل مشخص بودن جهت‌گیری کلان مسیر تربیت هنجاری تر از تعریف پیشین است، اما باوجوداین، بسیاری از شاخصه‌های تبیین شده توسط ملاصدرا درخصوص ماهیت تربیت را دربر ندارد. براین‌اساس به‌نظر می‌رسد تعریف مختار از تربیت، مستلزم

1. Descriptive-factual
2. Judgmental-normative

چند تصور است:

۱. تصور چیزی که موضوع تربیت واقع می‌شود که مراد، همان انسان است.
۲. قابلیت یا استعدادی که در آن چیز، موجود و مترصد فرصتی برای ظهور، بروز و تجلی باشد.
۳. شرایطی که پدید آمدن آنها برای آغاز تحول مورد انتظار، لازم و کافی باشد.
۴. ادامه شرایط مساعد به نحوی که تداوم و دگرگونی‌های آغاز شده را جهت مطلوب تا حصول نتایج قطعی تضمین کند.
۵. اصول شناخته شده‌ای که با اتکا به آنها بتوان شرایط مساعدی برای رشد فراهم کرد (شکوهی، ۱۳۸۷: ۲).

باتوجه به این شاخص‌ها هیچ کدام از تعاریف موجود تربیت، براساس حکمت متعالیه کامل نمی‌باشد و تربیت از دیدگاه ملاصدرا به صورت دقیق، نیازمند موشکافی‌های جدی‌تری است، اما می‌توان به برخی از ویژگی‌های دیدگاه تربیتی ملاصدرا براساس تصورات فوق بدین صورت اشاره نمود:

- ملاصدرا بین ساحت جسمانی و روحانی انسان، پیوند وثیقی را برقرار کرده و با طرح نظریه «جسمانیه‌الحدوث» و «روحانیه‌البقا» بودن نفس (مصباح یزدی، ۱۳۸۰: ۲۱۹)، یک رابطه اتحادی بین این دو برقرار نموده و هرگونه انفکاک و ثنویت را نفی می‌کند (نوروزی و بابازاده، ۱۳۸۹: ۹۵). بنابراین، تصور او از انسان، نفسی است که در حرکت جوهری از مرحله نفس نباتی شروع شده و پس از گذر از نفس حیوانی قابلیت نیل به تجرد عقلانی را دارد و همه این مراحل در جوهر ابتدایی به نحو قوه تحقق دارد (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۸). از این رو، تربیت از نظر ملاصدرا تحول ذاتی و جوهری انسان است نه تحول ظاهری وی و انسان در عمق و باطن خود رو به جهتی سیر می‌کند و این سیر، عین وجود یافتن انسان است (اکبریان، ۱۳۸۶: ۳۶).

- انسان از دیدگاه ملاصدرا، حقیقتی است که از همه مراتب هستی برخوردار است و تنها موجودی است که از جهات مختلفی، بعضاً شبیه حیوان، بعضاً شبیه جن، گاهی شبیه فرشته و گاهی هم شبیه خداوند است. به همین دلیل، انسان در مسیر استكمال خود می‌تواند از مرتبه مادی تا مقام فنا فی‌الله سیر کند (شربانی و همکاران، ۱۳۹۲: ۳۴). گرچه به عقیده وی «اکثر مردم از درک و فهم این نکته عاجزند و یا در ورطه غفلت و بی‌خبری افتاده‌اند، مگر آنان که خداوند متعال حجاب غفلت را از دیدگان‌شان در این دنیا برداشته است؛ چنانکه آیه شریف «بل هم فی لبس من خلق

جدید» حکایت از آن دارد (صدرالمآلهین، ۱۳۶۳: ۵۵).

- از دیدگاه ملاصدرا کمال متری در گرو کمال قوای علمی و عملی نفس اوست (شمشیری، ۱۳۹۵: ۵۸). به عقیده وی همه افکار و اعمال آدمی عین وجود او می‌شود و در این سیر و سلوک به همراه اوست تا سرانجام روزی به وصال برسد و به اصل خود بازگردد (پورحسن و هاشمی، ۱۳۹۰: ۳۳). لذا به عقیده وی، بالاترین کمال نفس، رسیدن به عقل مستفاد است که این کمال در جنبه عقل نظری حاصل نمی‌شود، مگر با گذشتن از خود طبیعی و پیمودن مراتب عقل عملی که عبارتند از: تهذیب ظاهر با به‌کاربردن شریعت الهی و آداب نبوی، تهذیب باطن و تطهیر قلب از اخلاق و ملکات پست و خواطر شیطانی و نورانی نمودن قلب با علوم و معارف حق و ایمانی، پرواز نفس از طبیعت مادی و بریدن هرگونه توجه از غیرخدا (نوروزی و بابازاده، ۱۳۸۹: ۱۰۳).

- از منظر ملاصدرا موارد ذیل را می‌توان از اصول تعلیم و تربیت برشمرد: پرورش قوای حسی، استمرار تعلیم و تربیت، تغییر و اصلاح و بازآفرینی، تدریجی بودن، پرورش توأمان جسم و نفس، جامعیت، تناسب، تعقل (همان: ۱۰۹، نوروزی و همکاران، ۱۳۹۲، شمشیری، ۱۳۹۵) و اصالت بخشیدن به بعد روحانی (خسرونژاد و همکاران، ۱۳۸۷).

براین اساس پیش فرض در این مقاله درخصوص تربیت از دیدگاه ملاصدرا این است که تربیت تحول بنیادین انسان در دو ساحت جسمانی و روحانی وی است که به‌منظور سیر مراتب هستی و با اخذ کمالات علمی و عملی در وی صورت می‌پذیرد.

مربی: واژه مربی در علوم تربیتی گستره مفهومی بالایی را دربرمی‌گیرد. در فلسفه تربیتی عرفان اسلامی، پیر یا مرشد کسی است که علاوه بر دانش نظری، طی طریق عرفان نموده و به دنبال هدایت متری مبتنی بر تجارب خویش است (شمشیری و نقیب‌زاده، ۱۳۸۴: ۸۷). درمقابل، برخی نیز با توسعه مفهومی واژه مربی و گرایش به معنای لغوی آن را به‌منزله هر موجودی در نظر می‌گیرند که نقش تربیت‌کنندگی و پرورش‌دهندگی دارد و براین اساس، برای کلیه عوامل تربیت از قبیل جامعه، محیط، رسانه و...، نقش مربیگری قائل می‌شوند، اما با توجه به تعریف رایج در علوم تربیتی، تعریف مختار نگارنده عبارت است از مربی، عامل انسانی تربیت به‌شمار می‌رود که با اختیار و اراده و به‌صورتی آگاهانه در رشد و ارتقای شخصیت دیگران تأثیر می‌گذارد و بستر بهسازی آن را فراهم می‌آورد. با این تعریف، حوادث و مشکلات زندگی که برای رشد انسان ضروری است، به‌معنای حقیقی، مربی انسان به‌شمار نمی‌آید. همچنین اقداماتی که بدون علم و اراده، به رشد و کمال انسان

می‌انجامد، اقدام تربیتی محسوب نمی‌شود (خلق، ۱۳۸۹: ۱۲). گرچه در تعریف فوق با نگاه دقیق، نقائصی موجود است (وجدانی، ۱۳۹۳: ۱۳۱)، اما برخی مؤلفه‌های مهم قابل بهره‌برداری در حل مسئله پژوهشی کنونی در آن رعایت شده است. این مؤلفه‌ها عبارتند از: عامل انسانی بودن مربی، کنش اختیاری و آگاهانه وی و ارتباط مستقیم و بلاواسطه با مربی که از لوازم این تعریف می‌توان در نظر گرفت.

محوریت مربی یا مربی: نظامات تربیتی در یک فراتحلیل جایگاه‌های مختلفی را برای نقش و تأثیر مربیان در تربیت انسان قائل می‌باشند. شاید بتوان میزان تأثیر مربیان در تربیت نفوس را به مثابه یک طیف تأثیرگذاری قلمداد نمود. در یک سر این طیف برخی از عرفا و اهل فرقه صوفیه قرار دارند که یکی از لوازم رشد و سلوک انسانی را اطاعت محض مربی از وی می‌دانند (شمشیری و نقیب‌زاده، ۱۳۸۴: ۸۷) تاحدی که مرزی برای اطاعت از استاد خویش نمی‌شناسند. ملاعلی گنابادی در این رابطه می‌نویسد: «هرکس از ولی وقت سر پیچد، اگر هفتاد سال عبادت کند و ریاضت کشد که کَالِشْنُ الْبَالِی شود، نفع نبخشد و به جایی نرسد و تجردی نبخشد (گنابادی، بی‌تا: ۲۷۳). در این نگاه، مربی نقش تکوینی و اثر حقیقی در تعالی و تربیت انسان داشته و بدون تکفل، ولایت و تربیت وی، سیر و سلوک ممکن نیست (گنابادی، ۱۳۸۴: ۱۷۸).

در سر دیگر طیف، می‌توان به مکاتب غربی و اومانیستی اشاره نمود که آزادی بلاقید را برای انسان خواهان بوده تا جایی که آزادی و اختیار وی را همچون اصل و جوهر باطنی و انسانیت محض قلمداد می‌کنند (دورانت، ۱۳۳۵: ۲۳۳). به عقیده سارتر: «بشر نه فقط مفهومی است که از خود در ذهن دارد، بلکه همان است که از خود می‌خواهد...» (سارتر، ۱۳۵۵: ۲۲). از نظر مکتب اگزیستانسیالیسم، انسان کامل یعنی انسان آزاد و هرچه انسان آزادتر باشد، کامل‌تر است و هرچه تحت تأثیر عوامل دیگر قرار گیرد از انسانیت او کاسته می‌شود (سلیمانی، ۱۳۹۴: ۵۳). حتی در مکاتب اومانیستی غربی، وجه تأثیر مربی در کودکان که براساس تجربه مورد پذیرش بسیاری از دیدگاه‌ها می‌باشد نیز نفی می‌گردد تا جایی که می‌گویند: «کودکان در مالکیت هیچ کس نیستند؛ نه در مالکیت والدین خود و نه در مالکیت جامعه، آنها تنها به آزادی آتی خود تعلق دارند» (کوی، ۱۳۷۸: ۳۵۶).

برای دستیابی به پاسخ مسئله پژوهشی باید شاخصه‌های مربی محوری و مربی محوری را در علوم تربیتی احصا کرد. براین اساس می‌توان شاخص‌های ذیل را بیان کرد (صدر، ۱۳۸۸: ۷۹).

شاخص	شیوه مربی محور	شیوه مربی محور
آزادی	تأکید بر آزادی و اختیار مربی و انتخاب و گزینش و توانایی وی	تأکید بر محدودیت و عدم توانایی تشخیص و اراده در مربی و تأکید بر تقلید و تسلیم
مسئولیت‌مداری	متکی بر مسئولیت و تکلیف مربی	عدم اتکا بر تکلیف‌محوری و مسئولیت‌مداری
تفکر	تأکید بر تفکر و تدبیر	تأکید بر تسلیم و تفکر
الگوگیری	توجه به الگوگیری به‌عنوان بستر انتخاب	توجه به الگوگیری به‌عنوان لازمه رشد
ماهیت آموزه‌ها	موعظه‌گونه و به‌صورت پند و اندرز	دستوری و فرمانی

برخی پژوهشگران متغیرهای تعدیل‌کننده^۱ و مؤثر در کشف میزان تأثیر مربی بر مربی را بیان نموده‌اند (صدر، ۱۳۸۸: ۷۸). این متغیرها عبارتند از: نوع مربی (والدین، معلم، حاکمیت)، سن مربی و ساحت تربیت. درخصوص این سه متغیر براساس تعریف مختار از تربیت نکات ذیل را می‌توان بیان نمود:

الف. براساس دیدگاه ملاصدرا درخصوص ساحت تربیت، ثنویت بین ساحت جسمانی و روحانی وجود نداشته و لذا متغیر فوق در کشف میزان تأثیر مربی بر مربی مؤثر نمی‌باشد.

ب. باعنایت به تعریف پیش‌فرض از مربی نیز به‌صورت شفاف عامل حاکمیت در تربیت، از دایره بررسی‌ها خارج شده و مسئله پژوهش پیرامون مربی انسانی تکون یافته است.

ج. درخصوص سن مربی تحلیل اولیه نگارنده بر این است که صرف شرط سنی تأثیری بر میزان اثرپذیری تربیتی مربی ندارد، بلکه لازمه سن، که همان حرکت جوهری و رشد انسان از نفس نباتی به نفس ناطقه است، مورد نظر خواهد بود که درضمن پژوهش بدان پرداخته خواهد شد.

پیشینه پژوهش

استنتاج دیدگاه‌های تربیتی ملاصدرا براساس مبانی حکمت متعالیه از مباحثی است که به‌دلیل عمق افکار فلسفی وی و گستردگی آراء و همچنین قرائت‌پذیری‌های گوناگون از مبانی صدرایی با دشواری‌هایی همراه بوده و لذا آثار اندکی در این حوزه به نگارش درآمده است. مؤلفه‌های تربیتی که به‌طور معمول از آثار صدری مورد توجه قرار گرفته است، درخصوص ابعاد انسان کامل و یا

چیستی تربیت، اهداف و اصول تربیتی مبتنی بر حکمت متعالیه است. آثاری مانند (بلخاری و حسینی شاهرودی، ۱۳۹۴) در پژوهش خود به بررسی تطبیقی انسان کامل از دیدگاه ابن عربی و ملاصدرا پرداخته‌اند، اما مسئله آنها تحلیل جایگاه انسان کامل از حیث هستی‌شناختی و معرفت‌شناختی بوده و فرایند نیل به آن مرتبه مورد مذاقه قرار نگرفته است. همچنین (اکبریان، ۱۳۸۶) نیز علاوه بر پرداختن به مسئله انسان کامل، به ماهیت انسان و مؤلفه‌های رشد وی نیز می‌پردازد، اما درخصوص نقش مربی در آن داورى ندارد. برخی دیگر از پژوهش‌ها مانند (نوروزی و بابازاده، ۱۳۸۹؛ خسرونژاد، قمی، شریفانی، ۱۳۸۷ و شمشیری، ۱۳۹۵) نیز گرچه به پیامدهای تربیتی دیدگاه‌های صدرایی پرداخته‌اند، اما موضوع آنها تحلیل چیستی، اهداف و اصول تربیتی مبتنی بر اندیشه حکمت متعالیه بوده است. (صدر، ۱۳۸۸) در مقاله‌ای با عنوان «نقش مربی در تربیت» دغدغه حل این پژوهش را مبتنی بر منابع دینی و به صورت مشخص قرآنی داشته و به تحلیل عقلی مسئله نپرداخته است (مقدادیان و شمس، ۱۳۹۳). همچنین گرچه به مسئله واسطه فیض و نقش آن در تعالی انسانی پرداخته‌اند، اما مسئله آنها در صفات الهی و عرفان اسلامی بوده است و تلقی مربی تربیتی را مورد بررسی قرار نداده‌اند.

روش‌شناسی تحقیق

باعنایت به اینکه ملاصدرا در آثار خود به صورت مستقیم به ابعاد دیدگاه‌های تربیتی خویش نپرداخته است، لذا باید تلاش شود تا عناصر اصلی تعلیم و تربیت از مکتب حکمت متعالیه و آثار وی استنتاج شود. «جوهره دیدگاه استنتاجی آن است که پیشاپیش یک مکتب فلسفی پذیرفته، آنگاه آموزه‌های تربیتی مربوط به آن استخراج شود» (کیانی و صادق‌زاده قمصری، ۱۳۹۰: ۱۲۲). روش استنتاجی در صورتی افاده یقین می‌کند که قیاس برهانی باشد. برهان، اصطلاحی در منطق و فلسفه، یکی از صناعات خمس و قیاسی مرکب از مقدمات یقینی برای تحصیل نتیجه‌ای یقینی است. قیاس، صورت برهان، مقدمات یقینی ماده آن و یقین حاصل از برهان غایت آن است. به این ترتیب، در برهان، صورت و ماده و نتیجه همه یقینی‌اند (صدرالمآلهین، بی‌تا، ج ۱: ۳۳). به بیان دیگر در رویکرد استنتاج عقلی در مباحث فلسفه تعلیم و تربیت فرض بر این است که در پرتو

نظریه‌های کلی و انتزاعی معرفت‌شناسانه، متافیزیکی و اخلاقی دیدگاه‌ها و مکاتب فلسفی، می‌توان رهنمودهای اساسی منطقی را در قالب آموزه‌های تربیتی استنباط و استخراج نمود (کیانی و صادق‌زاده قمصری، ۱۳۹۰: ۱۲۳ به نقل از رهنما، ۱۳۸۹). براین اساس، در این پژوهش با بررسی دیدگاه‌های ملاصدرا در حوزه مباحث هستی‌شناسی و انسان‌شناسی و با پیش‌فرض قراردادن دیدگاه‌ها و تفاسیر وی از هستی، از طریق روش قیاس، جایگاه مربی و نسبت آن در تربیت را استنتاج خواهیم نمود. بدیهی است گرچه هیئت این روش یقینی و حجت است، اما برهانی بودن آن مستلزم یقینی بودن مواد قیاس است که باید در حکمت متعالیه مورد بحث قرار گیرد.

یافته‌های پژوهش

باتوجه به بررسی‌های صورت گرفته در آراء صدرالمآلهین در موضوعاتی چون حرکت جوهری، علم‌النفس، نظام فیض و... می‌توان مدعی شد که براساس مبانی ملاصدرا در حکمت متعالیه، نظام تربیتی ما باید یک نظام متربی‌محور باشد که به مربی به‌عنوان یک ارزش و معد مؤثر نگاه کرده، ولی آن را شرط لازم تربیت نفس نمی‌داند. برای اثبات این مدعا از سه طریق ذیل می‌توان استفاده نمود:

تفسیر ساختار هستی

باتوجه به تفسیر توصیفی - واقعی ملاصدرا از تربیت انسان مبنی بر سیر قوس صعود و رشد وجودی انسان، یکی از روش‌های تدقیق در الزامات تربیت انسان، بررسی ساختار هستی و تحلیل هستی‌شناختی تربیت است. شارحان ملاصدرا در خصوص دیدگاه وی در خصوص ساختار هستی، دو دیدگاه عمده را تبیین می‌کنند. وحدت تشکیکی وجود و وحدت شخصیه وجود که داوری در خصوص همسانی یا تفاوت این دو دیدگاه در منظر وی و یا نظر نهایی وی در جای خود قابل بحث است (منزه و کاوندی، ۱۳۹۶). اما به عقیده نگارنده، نظریه نهایی ملاصدرا، تبیین برهانی دیدگاه عرفانی در خصوص ساختار هستی و به‌عبارت‌دیگر، وحدت شخصیه وجود می‌باشد. براین اساس، ملاصدرا با موشکافی علیت، در گام اول تلقی سه‌گانه در آن و اعتبار علت، معلول و اثر را به دو گانه علت و معلول تبدیل کرده و سپس دو گانه علت و معلول را به دلیل ارجاع معلولیت به ذات معلول و علیت به ذات علت تبدیل به وحدت می‌کند و می‌گوید: «و چون متناهی بودن زنجیره

موجودات - از علت‌ها و معلول‌ها - به ذات بسیط‌الحقیقه نوری وجودی که از آمیزش کثرت و نقصان و امکان نارسایی و پوشیدگی مبراست و ذاتاً تعلق و بستگی به امر زاید - چه حالاً و چه محلّ و خارج و یا داخل - دور است، ثابت شد که او به ذات خودش فیاض است و به حقیقت خویش تابان و به هویت خود تابناک‌کننده آسمان‌ها و زمین است و به وجود خود منشأ و پدیدآورنده عالم خلق و امر است» (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۲: ۳۰۰). لذا در عالم یک موجود بیشتر نمی‌باشد و به بیان صدرا «آن (حقیقتی است) که در نزد عرفا به هویت غیبیه و غیب مطلق و ذات احدی نام‌گذاری شده و اوست که اسم و صفتی برای او نیست و معرفت و ادراک بدان تعلق نمی‌گیرد؛ چرا که هرآنچه که اسم و رسم داشته باشد، مفهومی از مفهومات موجود در نزد عقل یا وهم خواهد» (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۲: ۳۲۷). سایر اصطلاحات اعم از اسماء و صفات الهی، صادر اول، نفس رحمانی، عماء و... همگی تجلیات ذات حق می‌باشند که به لحاظ‌های گوناگون نام‌گذاری شده‌اند. بنابراین، ملاصدرا تمام کثرات را شئون و تجلیات خدای متعالی می‌داند و می‌فرماید: «روشن و ثابت خواهد گشت که تمام موجودات را یک اصل و یک سنخ بیشتر نیست که آن حقیقت است و باقی شئون او، او ذات است و غیر او اسماء و صفات او، او اصل است و جز او اطوار و شئون او، او موجود است و آنچه آن سوی اوست، جهات و حیثیات وی است» (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۲: ۳۰۰). لذا کثرات، هیچ‌وپوچ نبوده، بلکه اطوار حضرت حق بوده و بالمجاز و بالعرض و به نحو شأنی موجودیت و تحقق پیدا می‌کنند. درحقیقت، کثرت موجودات در این دیدگاه، کثرت مظاهری است نه کثرت وجود. درنظر ملاصدرا این کثرت مظاهری، مراتب تعین فیض وجودی منبعث از خدای متعال هستند که در کلام عرفان بدان نفس رحمانی اطلاق می‌شود. (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۷: ۵). به عقیده ملاصدرا «دانستی که نخستین چیزی که از وجود واجبی - که نه وصفی دارد و نه نعتی، جز صریح و خالص ذاتش که تمام حالات و وصف‌های جمالی و جلالی به احدیت و فردانیتش در آن مندمج و درنور دیده‌اند - پدید آمد، عبارت از وجود منبسطی بود که بدان عماء و مرتبه جمع و حقیقت‌الحقایق و مرتبه احدیت جمع گفته می‌شود و گاهی هم به مرتبه واحدیت نامیده می‌شود...» (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۲: ۳۳۱). درنتیجه ملاصدرا همگام با اهل معرفت قائل به تشکیک در مظاهر - تشکیک خاص‌الخاصی - گردیده و می‌گوید: «و آنچه که باز لازم است دانسته شود این است که اثبات ما مر مراتب وجودات فراوان را و آن را در مراتب بحث و گفتگو و آموزش گذاردن - با تعدد و تکثرشان - منافی آنچه که پیش

از این در مقام اثباتش بوده‌ایم، نیست؛ یعنی اثبات وحدت وجود و موجود از جهت ذات و حقیقت، چنانکه مذهب اولیا و عرفا از بزرگان اهل کشف و یقین است و به‌زودی بر این مطلب، برهان قطعی اقامه خواهیم کرد که وجودات اگر چه تکثر و تمایز دارند، ولی از مراتب تعینات حق اولند و ظهورات نور و شئون ذات اویند، نه‌اینکه آنها اموری مستقل و ذات‌هایی منفصل و جدانند» (صدرالمآلهین، ۱۹۸۱، ج ۱: ۷۱). لذا کثرات در یک تشکیک و رابطه طولی با یکدیگر قرار داشته و جملگی مراتب این نفس رحمانی بوده و سریان فیض در آنها براساس همین تشکیک است، اما نحوه تفسیر وی از سریان و علیت بین این مراتب، تشون و تجلی است.

حال براساس این تفسیر از ساختار هستی باید تبیین خود را از توسعه وجودی متری یا همان تربیت، تدقیق نماییم. ملاصدرا در ادبیات ابتدایی خود، همچون فلاسفه پیشین حرکت را خروج تدریجی موجود از قوه به فعلیت تعریف نموده و می‌گوید: «حرکت یک امر نسبی است که در ذاتش نه حدوث است و نه قدم، جز به تبعیت آنچه که بدان اضافه و نسبت داده می‌شود، برای اینکه معنای آن بیرون رفتن شیء است از قوه به فعل به صورت خرده‌خرده» (صدرالمآلهین، ۱۹۸۱، ج ۳: ۱۲۹). براساس تشکیک مظاهری می‌توان گفت که «هر مرتبه مادون مظهر مرتبه مافوق خود و اظهار مافی‌ضمیر مرتبه مافوق خود است و هر ظهوری نسبت به مرتبه مافوق خود دارای یک حیثیت وجدان و یک حیثیت فقدان است. حیثیت وجدان در هر ظهوری همان حقیقت مرتبه فوق است که در این مرتبه حضور دارد و مرتبه ظاهر واجد آن حقیقت است. حیثیت فقدان هر ظهوری نیز همان تعیین این ظهور است که موجب تمایز این مرتبه از مرتبه مافوق خود شده است و به‌موجب این تمایز، مرتبه مادون فاقد مرتبه مافوق خود شده است. به‌علت همین حیثیت فقدان و وجدان است که هر ظهوری استعداد مرتبه فوق خود را داراست. بنابراین، حیثیت فقدان مرتبه فوق همان امر بالقوه و حیثیت وجدان همان امر بالفعل است» (راستیان و هوشنگی، ۱۳۹۳: ۹۲). براین‌اساس، حرکت از دیدگاه ملاصدرا خروج تدریجی هر مظهر به‌سوی باطن خویش است.

بنابراین، تربیت در معنای ادق خود، یک حرکت اشتدادی و حرکت انسان به‌سوی باطن است و انسان در مسیر تربیت خود، در جنبه مظهریت خویش شدت یافته و سعه جلوه‌گری از اسماء و صفات الهی پیدا خواهد نمود، تاجایی که به مرحله جوهر قدسی و روح الهی یا همان انسان کامل رسیده و مظهر تام آن گردد (صدرالمآلهین، ۱۳۶۰: ۱۳۶). ازاین‌منظر، انسان کامل یا حقیقت محمدیه، حقیقتی است که تحمل بار امانت و خلافت الهی، نمود و تبلور آن از قبل از خلقت هر

چیزی و هنگام ظهور عقل اول بوده است و در هر نبی یا ولّی به نحوی ظهور می کند که شروع آن در آدم (ع) و غایت و کامل ترین آن در خاتم (ص) بوده و پس از ایشان نیز در اولیای الهی ظهور دارد (صدرالمتألهین، ۱۳۶۰: ۱۱۰).

در این نگاه اشتداد، مظهریت انسان به عنوان یکی از مصادیق سریان فیض در عالم، در قالب تشکیک مظاهری و از مجرای ظهورات اشدّ و به نحو تشون و تجلی صورت می پذیرد. لذا بدون لحاظ واسطه فیض، رشد و تربیت بی معناست. حال اگر مربی را به معنای واسطه فیض در نظر بگیریم، نظام تربیتی صدرایی باید کاملاً مربی محور بوده و امکان تربیت بدون مربی را محال پندارد؛ چراکه واسطه نقش حقیقی در رشد و تربیت متربی دارد، اما با تعریفی که از مربی مبتنی بر خاستگاه آن در علوم تربیتی مبنای پژوهش قرار گرفت، نتیجه متفاوت می باشد.

توضیح اینکه در تعریف پیش فرض، مربی سه ویژگی اساسی را داشت: اولاً مربی عامل انسانی است، ثانیاً آگاهانه اعمال تربیت می کند و ثالثاً به صورت حسی، مستقیم و بلاواسطه در ظرف عالم ماده با متربی، مرتبط است. بدیهی است آنچه در تفسیر ساختار هستی و وساطت در سریان فیض به انسان از دیدگاه صدرا به دست می آید این است که هیچ یک از این سه قید ضرورت فلسفی ندارد، به این معنا که واسطه فیض اولاً لزوماً یک عامل انسانی نیست، بلکه صرفاً مظهري اشدّ از متربی می باشد، گرچه آن مظهر از سایر انواع مخلوقات باشد. ثانیاً لزوماً آگاهانه نبوده، بلکه ویژگی تکوینی آن وساطت در فیض می باشد و ثالثاً ضرورتاً به صورت حسی و مستقیم و در ظرف عالم ماده با انسان مرتبط نیست، بلکه ممکن است موجودی غیرمادی و مظهري مجرد یا فوق تجرد - براساس سطح تربیتی انسان - باشد. فقدان ضرورت فلسفی این سه مؤلفه به معنای استحاله تحقق آن نیست؛ چراکه ممکن است متربی با واسطه فیض خویش در ظرف عالم ماده مواجه شده و از وی کسب فیض نماید.

حرکت جوهری نفس

از دیدگاه ملا صدرا صفات الهی مانند علم، اراده، اختیار و...، عینیت با وجود باری تعالی داشته و صفات زائد بر ذات نمی باشند. به این معنا که همان گونه که هستی صرف هم همه هستی هاست و هم همه آن هستی است، علم صرف نیز همه علوم است و هم همه آن علم می باشد. وضع قدرت و اراده و سایر صفات کمالیه دیگر نیز به همین منوال است (صدرالمتألهین، ۱۳۶۰: ۳۸). به عقیده وی، صفات فوق عین کمالات وجود می باشند. بنابراین در همه ذرات عالم سریان دارند تاجایی که وی

جمادات را نیز آگاه و دارای حیات می‌داند (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۶: ۱۱۷). به عبارت دقیق‌تر ملاصدرا پس از پذیرش وحدت شخصیه، تبیین اهل معرفت از ارتباط صفات الهی با ذات را پذیرفته و بیان می‌کند که آنچه حکما به‌عنوان عینیت اسم و مسمی و یا مغایرت آنها بیان می‌کنند در مقام احدیت صادق است، ولی در مقام احدیت که جمع‌الجمع است و همچنین مرتبه ذات غیب‌الغیوب هرگونه حدودرسم و گفتگو وارد نمی‌شود (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۲: ۳۱۵). درحقیقت، تکثر صفات الهی، تکثر مصداقی نبوده و حتی ناظر به لحاظ جهات متکثر ذات نیز نمی‌باشد، بلکه تعدد صفات، صرفاً مفهومی و مصداق آنها با مصداق خویش نیز واحد است و این موافق با قاعده الواحد است (جوادی آملی، ۱۳۹۳، ج ۹: ۵۷۸).

بنابراین، از دیدگاه وی هر موجودی در ذات خویش بهره‌ای از علم، اراده، اختیار و سایر صفات کمالی را برحسب سعه وجودی و سطح مظهریت خویش خواهد داشت؛ چراکه اسم اعظم (الله) که متضمن سایر اسماء الهی است، به‌عنوان امام ائمه و مقدم جامع در کثراتی که از مراتب و تجلیات آن هستند، تأثیر می‌گذارد (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۲: ۳۳۲). آن فیض و امر واحد با همه مراتب بدون آنکه به حد و رنگ مرتبه‌ای متصف گردد، به‌نحو کلی سعی - و نه کلی مفهومی - همراهی می‌کند و ملاصدرا برای تبیین آن مثال احدیت در اعداد و نسبت آن با سایر اعداد را بیان می‌کند (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۲: ۳۰۸).

ازطرف دیگر، همان‌طورکه در تبیین چیستی تربیت ازمنظر ملاصدرا اشاره شد، مراحل تربیت مبتنی بر حرکت جوهری، اشتدادی نفس را می‌توان در چهار بخش تقسیم‌بندی نمود. این چهار مرحله عبارتند از: دوران پیش از تولد (نفس نباتی)، تولد تا بلوغ صوری (نفس حیوانی) بلوغ صوری تا بلوغ معنوی (انسان بالقوه) بلوغ معنوی تا عقل مستفاد (انسان کامل) (نوروزی و بابازاده، ۱۳۸۹؛ شمشیری، ۱۳۹۵؛ نوروزی و همکاران، ۱۳۹۲). براین‌اساس هدف غایی تربیت انسان، شناخت حق و ترقی از افعال (توحید افعالی) به صفات (توحید صفاتی) و از آن به ذات (توحید ذاتی) است (صدرالمتألهین، ۱۳۶۰: ۵۳) و تحقق این هدف منوط به رشد عقل نظری و عملی انسان به‌صورت توأمان و نیل به عقل مستفاد است (صدرالمتألهین، ۱۳۶۶: ۲۴۰).

باتوجه‌به این دو مقدمه می‌توان فهمید که درمنظر ملاصدرا صفات و حقایقی مانند عقلانیت و اراده - که از لوازمات عقل نظری - و تکلیف‌مداری - که از لوازمات سعه وجودی و رشد عقل عملی است - در انسان نه‌تنها از ابتدای شروع مسیر تربیت در انسان متجلی است، بلکه به‌مرور در

مسیر تربیت رشد نیز خواهد یافت. به عبارت دیگر، صفات فوق مفاهیم انتزاعی از حقیقت انسانیت بوده و با وی پیوند وثیقی دارند و هویت انسانی را همین حقایق و شدت مظهریت آنها تشکیل می‌دهد. لذاست که تربیت یافته شدن انسان به این معناست که عقل نظری وی کامل تر، اختیار و اراده وی قوی تر و تکالیف وی بیشتر شده است؛ چراکه صفات فوق عینیت با هویت انسانی داشته و تربیت به مثابه یک معقول ثانی فلسفی است که حکایت از سیر اشتدادی آن هویت دارد. لذا تربیت یا رشد انسانی به معنای اشتداد عقلانیت، اشتداد اختیار و اشتداد اراده انسان است.

براین اساس، با توجه به شاخصه‌هایی که در نظامات متربی محور ذکر شد، تفسیر ملاصدرا از تربیت گرایش به شاخصه‌های متربی محوری - سه شاخصه آزادی، تفکر و تکلیف - را نشان می‌دهد.

متناقض‌نمابودن مربی محوری

در خصوص حرکت اشتدادی مظاهر این سؤال مطرح است که آیا مظاهر الهی، از بالاترین مرتبه و تجلی الهی تا پایین‌ترین آن همواره نیازمند حرکت اشتدادی و رشد می‌باشند یا مظهری وجود دارد که فرض ترقی برای آن محال باشد؟ در صورت دوم، آن مظهر آیا یک انسان است یا حقیقتی ماورای نوع انسانی؟ پاسخ به این پرسش را ملاصدرا در قالب قاعده امکان اشرف تبیین می‌نماید.

ملاصدرا در تبیین این قاعده می‌گوید: «به دلیل قاعده امکان اشرف که اقامه برهان بر آن گفته آمد؛ یعنی فیاض مطلق و بخشنده حقیقی، اقتضای احسن و پست تر را - تا امکان اشرف و برتر هست - نمی‌کند، بلکه از فیض وجود و مقتضی جود و بخشش او لازم می‌آید که برتر پس از برتر دیگر باشد، از این رو، آفریننده متعال، نخست عقول فعال و صور مکرم و ارجمند و فرشتگان مهیمنان و انوار قاهر را آفرید، چون آنها در واقع و به حسب طبقه‌شان، اشرف آنچه که در عالم امکان هست، می‌باشند و برترین آن اشخاص ارجمند و تابناک‌ترین و نورانی‌ترینشان، پیش‌ترین آنان و نزدیکترینشان به نورالانوار الهی است و سپس دیگر اشخاص آن (طبقه) و ماسوای او به ترتیب تا پایان آن طبقه که عبارت از ارباب اصنام و مثل انواع طبیعی‌اند...» (صدرالمآلهین، ۱۹۸۱، ج ۷: ۱۰۹). بدیهی است که گرچه تقریر ملاصدرا در تبیین این قاعده، براساس دیدگاه ابتدایی او و برگرفته از نگرش امکانی به عالم است، اما این قاعده براساس لسان عرفا و وحدت شخصیه نیز قابل استفاده می‌باشد. به این معنا در تجلی ذات اقدس این قاعده حکومت نموده و

لزوماً هرآنچه که در مظهریت اشدّ است، در ابتدا ظهور کرده و سپس سایر مراتب براساس تشکیک مظاهری متجلی می‌شوند. بنابراین، براساس قاعده امکان اشرف سلسله ظهورات و تجلیات حضرت حق به مرتبه‌ای می‌رسد که در آن مرتبه فرض تصور اشرف معنا ندارد. به عبارت دیگر با توجه به تبیینی که ملاصدرا در خصوص وحدت شخصیه وجود دارد، می‌توانیم قاعده الواحد را به صورت «الواحد لا یظهر منه الا الواحد» تبدیل کنیم (خالقی‌پور و سعیدی، ۱۳۹۵: ۵۳). براین اساس اولین ظهور و تجلی حق باید خود واحد باشد؛ چراکه به حکم قاعده الواحد، وجود واحد به اطلاق مقسمی (غیب‌الغیوب) جز ظهور واحد را بر نمی‌تابد که بدان «نفس رحمانی» یا «وجود منبسط» گفته می‌شود. این تجلی خود دارای وحدت سریانی است (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۲). نفس رحمانی تجلی نخستین حضرت حق و با لحاظ وجود لابشرط قسمی بوده و تمام مراحل اسماء و صفات و مراتب ظهورات در آن مندرج است.

براساس این تقریر از امکان اشرف و تعیین مصداق تام‌ترین و شدیدترین ظهورات براساس قاعده امکان اشرف می‌توانیم قائل شویم که نفس رحمانی مظهری است که در آن حرکت اشتدادی معنا ندارد؛ چراکه شامل تمام اسماء و صفات و ظهورات بوده و بیش از آن فرض نمی‌شود. براین اساس واضح است که این نفس رحمانی، حقیقتی فرانسائی داشته و با نوع انسان متفاوت و اشد از آن می‌باشد.

حال برهان خلف اینگونه تقریر می‌شود که اگر ما قائل باشیم که تربیت بدون مربی امکان‌پذیر نیست، در این صورت باید بپذیریم که هر مربی برای رشد، نیازمند یک مربی است که از حیث وجودی و مظهریت، اشدّ از او باشد. حال پرسش ما بر روی خود مربی است. آیا مربی نیز نیازمند رشد می‌باشد یا خیر؟ اگر قائل باشیم که نیازمند تربیت نیست، با مقدمه فوق تعارض خواهد داشت، اما اگر مربی را نیازمند به تربیت و رشد بدانیم، با توجه به فرض برهان خلف، خود او نیازمند یک مربی ثانی برای تربیت خویش است. همین سؤال ادامه پیدا خواهد کرد و به تسلسل منجر می‌شود. از آنجا که در تلقی مربی محوری، مربی نقش تکوینی و اثر حقیقی و علی در تربیت مربی دارد، مجرای استحاله تسلسل وجود دارد و لذا باید به فردی منتهی شود که نیازمند به تربیت نبوده و کامل است که با مقدمات فوق‌الذکر در تعارض است. لذا فرض اولیه ما که تربیت بدون مربی را محال می‌داند، محل خدشه خواهد بود.

نتیجه گیری

باتوجه به استدلالاتی که براساس دیدگاه ملاصدرا در حکمت متعالیه تبیین شد موارد ذیل را می توان استنباط کرد:

- نظام تربیتی انسان به هیچ عنوان یک نظام مربی محور افراطی - براساس آنچه صوفیه بدان قائلند - نمی باشد؛ بدین معنا که شرط تربیت انسان، ضرورتاً قرارگیری تحت ولایت و تربیت یک مربی نمی باشد. دلیل اول و دلیل سوم در حقیقت نافی این قرائت از مربی محوری بوده و اصل مربی محوری را نفی نمی کنند. درمقابل، مربی محوری صرف نیز قابل دفاع نبوده و ادله رد آن در جای خود قابل تبیین است.

- دلالت های فلسفه صدرایی به خصوص در مباحث انسان شناسی، بر مربی محور بودن نظام تربیتی قابل دفاع است. براین اساس دلیل دوم درحقیقت، بیانگر گرایش به دیدگاه مربی محوری است.

- تعریف علوم تربیتی از واژه مربی، تعریف جامع و کاملی نمی باشد، لذا بسیاری از عوامل مؤثر در تربیت را نفی نموده و می تواند باعث جهت گیری در تولید نظامات تربیتی به سمت نظامات سکولار شود، این در حالی است که تعریف مربی در ادبیات فلسفی، به معنای واسطه فیض تعریف جامع تری به نظر رسیده و می تواند توجه سیاست گذاران را به سایر مؤلفه های اصیل و تأثیرگذار تربیتی جلب نماید.

بدیهی است که این نظریه به معنای گذار از مربی محوری در سیاست گذاری های تربیتی انقلاب اسلامی نیست، بلکه جمود در این تفکر را به چالش کشیده و استفاده از ظرفیت های حاکمیتی و رسانه و... را که جنبه تأثیرگذاری تربیتی نیز دارند، مدنظر قرار می دهد.

منابع

احمدی سعدی، عباس (۱۳۹۵)، بررسی امکان تأسیس فلسفه تعلیم و تربیت صدرایی، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال ۲۵، ش ۳۵.

اکبریان، رضا (۱۳۸۶)، جایگاه انسان در حکمت متعالیه، خردنامه صدرا، ش ۵۰: ۲۱ - ۴۱.
بلخاری، حسین و حسینی شاهرودی، سیدمرتضی (۱۳۹۴)، وجوه هستی شناختی و معرفت شناختی انسان کامل در آراء ابن عربی و ملاصدرا، آموزه های فلسفه اسلامی، ش ۱۷: ۴۷ - ۷۴.

پورحسن، قاسم و هاشمی، خدیجه (۱۳۹۰)، مطالعه تطبیقی مدل تربیت دینی از دیدگاه صدرالمتألهین و اریک فروم، اندیشه دینی: ۲۱ - ۴۲.

جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۳)، رحیق مختوم: شرح حکمت متعالیه، دوره ۲۰ جلدی، قم: انتشارات اسراء. حسینی شاهرودی، سیدمرتضی و استثنائی، فاطمه (۱۳۹۳)، جایگاه هستی‌شناختی فیض منبسط در حکمت متعالیه، حکمت صدرایی، سال سوم: ۶۹ - ۸۳.

حسینی، معصومه (۱۳۹۰)، مبانی نظری تربیت در اندیشه ملاصدرا، قزوین: دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، دانشکده علوم و تحقیقات اسلامی.

حکمت، نصرالله (۱۳۸۵)، انجماد فلسفه اسلامی درحال حاضر، مجموعه مقالات همایش بررسی متون و منابع حوزه‌های فلسفه کلام ادیان و عرفان: ۱۶۷ - ۱۸۶.

خالقی‌پور، علی و سعیدی، احمد (۱۳۹۵)، قاعده الواحد از منظر فلسفه و عرفان اسلامی، نشریه معرفت، سال ۲۵، ش ۲۲۱: ۴۵ - ۶۲.

خسرونژاد، مرتضی؛ قمی، محسن و شریفانی، محمد (۱۳۸۷)، نظریه حرکت جوهری، پیامدهای فلسفی و تربیتی، اندیشه دینی: ۹۱ - ۱۱۶.

دورانت، ویلیام جیمز (۱۳۳۵)، تاریخ فلسفه، ترجمه عباس زریاب خوئی، تهران: چاپ تابان. راستیان، ابراهیم و هوشنگی، حسین (۱۳۹۳)، بازخوانی مفاهیم فلسفی در پرتو نظریه وحدت شخصی وجود صدرالمتألهین، نشریه حکمت صدرایی، سال سوم، ش ۱: ۸۵ - ۹۶.

رجبی، طاهره و میرزامحمدی، محمدحسن (۱۳۹۷)، بررسی الگوی تربیتی مبتنی بر جهاد در زمینه‌سازی تمدن نوین اسلامی، دوفصلنامه مطالعات بنیادین تمدن نوین اسلامی، دوره ۱، ش ۱.

رحیم‌پور، فروغ‌السادات و بیادار، هنگامه (۱۳۹۵)، روش‌های تربیت نفس از دیدگاه ملاصدرا، انسان‌پژوهی دینی، سال ۱۳، ش ۳۶: ۷۳ - ۹۰.

رسولی شریبانی، رضا؛ جمشیدی‌راد، محمدصادق و خودروان، حسن (۱۳۹۲)، تبلور انسان‌شناسی صدرایی در نهضت امام خمینی (ره)، دوفصلنامه حکمت صدرایی: ۳۱ - ۴۲.

رهنما، اکبر (۱۳۸۹)، نقادی رویکرد استنتاج در فلسفه تعلیم و تربیت، نخستین همایش انجمن فلسفه تعلیم و تربیت در ایران.

سارتر، ژان پل (۱۳۵۵)، اگزیستانسیالیسم و اصالت بشر، ترجمه مصطفی رحیمی، تهران، مروارید، چاپ ۵. سلیمانی، جواد (۱۳۹۴)، نقد دیدگاه‌های مکتب اگزیستانسیالیسم درباره هویت انسان، پژوهش‌های اعتقادی و کلامی، شماره ۲۰: ۴۹ - ۶۸.

شکوهی، غلامحسین (۱۳۸۷)، تعلیم و تربیت و مراحل آن، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی. شمشیری، بابک و نقیب‌زاده، عبدالحسین (۱۳۸۴)، فرایند تعلیم و تربیت با اقتباس از مبانی عرفان اسلامی، دانشور

رفقار، ش ۱۲: ۷۳ - ۸۹.

شمشیری، محمدرضا (۱۳۹۵)، اضلاع تربیت در هندسه صدرایی، باتأکید بر چهارگانه مراحل، اهداف، اصول و روش‌ها، *خردنامه صدرا*، ش ۸۶: ۴۹ - ۶۸.

صدر، سیدموسی (۱۳۸۸)، نقش متری در تربیت، *پژوهش‌های قرآنی*، دوره ۱۵: ۷۲ - ۸۹.

صدرالمآلهین، محمدبن‌ابراهیم (۱۳۶۰)، *أسرار الآيات و أنوار البينات*، تهران: انجمن اسلامی حکمت و فلسفه اسلام، چاپ اول.

صدرالمآلهین، محمدبن‌ابراهیم (۱۳۶۳) *مفاتیح الغیب*، تصحیح و مقدمه محمد خواجه‌جوی، تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.

صدرالمآلهین، محمدبن‌ابراهیم (۱۳۶۶) *الشواهد الربوبیه فی المناهج السلوکیه*، تهران: سروش.

صدرالمآلهین، محمدبن‌ابراهیم (۱۹۸۱م) *الحکمة المتعالیة فی الأسفار العقلیة الأربعة*، بیروت، دار إحياء التراث العرب، چاپ سوم.

صدرالمآلهین، محمدبن‌ابراهیم (بی‌تا)، *منطق نوین*، ترجمه و شرح عبدالمحسن مشکوه‌الدینی، تهران.

کارکن بیرق، حبیب (۱۳۸۹)، حکمت متعالیه و بحران‌های انسان معاصر، *نشریه معرفت*، ش ۱۵۵.

کوی، لوتان (۱۳۷۸)، *آموزش و پرورش: فرهنگ‌ها و جوامع*، ترجمه محمد یمنی دوزی سخایی، تهران: مرکز چاپ و انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

کیانی، معصومه و صادق زاده قمصری، علی‌رضا (۱۳۹۰)، تبیین رویکردهای غالب روش‌شناختی پژوهش فلسفه تعلیم و تربیت در ایران و توصیف روش‌شناختی رساله‌های دکتری، *پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت*: ۱۱۹ - ۱۳۲.

گنابادی، سلطان‌محمد (۱۳۸۴)، *ولایت‌نامه*، تهران: انتشارات حقیقت، چاپ دوم.

گنابادی، ملاعلی (بی‌تا)، *صالحیه*، تهران: انتشارات حقیقت.

مجله خلق (۱۳۸۹)، *مقدمه‌ای بر نقش مربی در تربیت اخلاقی (۱)*، ش ۱۹.

مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۸۰)، *شرح جلد هشتم اسفار اربعه*، ج ۲، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).

مقدادیان، عادل و شمس، محمدجواد (۱۳۹۳)، نقش واسطه فیض در تفویض تکوینی، *پژوهشنامه ادیان*، سال هفتم، ش ۱۵: ۱۱۱ - ۱۳۹.

منزه، مهدی و کاوندی، سحر (۱۳۹۶)، ملاصدرا، وحدت تشکیکی یا وحدت وجود (گذار ملاصدرا از وحدت تشکیکی به وحدت شخصی وجود)، *حکمت صدرایی*، سال ۵: ۱۶۹ - ۱۸۶.

نقیب‌زاده، میرعبدالحسین (۱۳۹۲)، *نگاهی بر فلسفه آموزش و پرورش*، ج ۲۹، تهران: نشر طهوری.

نوروزی، رضاعلی و بابازاده، طاهره (۱۳۸۹)، *پیامدهای تربیتی نفس از منظر ملاصدرا*، اندیشه نوین دینی، سال ۶،

ش ۲۳: ۹۱ - ۱۱۲.

نیلی احمدآبادی، محمدرضا (۱۳۹۲)، جایگاه تعلیم و تربیت اسلامی در علوم انسانی، پژوهشنامه انتقادی متون و

برنامه‌های علوم انسانی، سال سیزدهم، ش ۲.

وجدانی، فاطمه (۱۳۹۳)، جایگاه و حدود تعاریف تحلیلی و هنجاری تربیت و تأملی در برخی مفاهیم موجود،

پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال ۲۲، ش ۲۲: ۱۱۵ - ۱۴۴.

