بررسی و تبیین ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت : با تأکید بر روش شناسی فارابی

دکتر محمدحسن میرزا محمدی*

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی و تبیین ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت، با تاکید بر روش‌شناسی فارابی انجام گرفته است. با توجه به این هدف، دو پرسش زیر برای پژوهش حاضر، صورت‌بندی شده‌اند : الف) ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت چگونه است؟ ب) ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت از دیدگاه فارابی چگونه است؟ برای پاسخ به پرسشهای فوق، از روش پژوهش "توصیفی – تحلیلی" استفاده شده است. بر اساس یافته‌های پژوهش، تطبیق از منظر فلسفه تعلیم و تربیت، فراتر از مقایسه صرف دو اندیشه یا موضوع بوده و مستلزم رسیدن به مرحله قضاوت و نقد است. به همین سبب، پژوهش تطبیقی در این حوزه نیز، فراتر از روشهای کمی، از شیوه‌های کیفی پژوهش بهره گرفته و موضوع تربیتی را امری پیچیده دانسته است. انجام این نوع پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت مستلزم رعایت شرایطی است. فارابی به عنوان پیشرو فلسفه تطبیقی در تعلیم و تربیت اسلامی، تمام اصول و شرایط پژوهشی را به نحوی ماهرانه و ظریف به انجام رسانده است. پایبندی ایشان به معیارهای تطبیق، چه در مقایسه اندیشه‌ای دو فیلسوف تربیتی (مثلاً افلاطون و ارسطو) و چه مقایسه دو موضوع مستقل (مثلاً فلسفه و دین) به طور کامل دیده می شود. در پایان پیشنهاداتی برای بهبود مطالعات تطبیقی در حوزه فلسفه تعلیم و تربیت، با تاکید بر روش شناسی فارابی، ارائه شده است.

کلید واژگان: پژوهش تطبیقی، فلسفه تعلیم و تربیت، معرفت شناسی، روش شناسی، فارابی

تاریخ دریافت: ۹۲/۳/۱ تاریخ پذیرش: ۹۳/۳/۲۶

* دانشیار دانشگاه شاهد، دانشکده علوم انسانی، گروه علوم تربیتی، تهران mirzamohammadi@shahed.ac.ir

مقدمه

فلسفه تعلیم و تربیت یکی از فلسفه‌های مضاف است، فلسفه مضاف به واقعیت تربیتی و فلسفه مضاف به دانش تعلیم و تربیت. در صورت نخست، موضوع آن واقعیت تربیتی است که با نگاه کلی و عقلانی به واقعیت تاریخی و کنونی تربیتی می پردازد، به پرسشهای درونی مضاف‌الیه پاسخ می-دهد و رویکردی پیشینی به واقعیت تعلیم و تربیت دارد، اما درصورت دوم؛ موضوع آن دانش تعلیم و تربیت است که با نگاهی کلی و عقلانی به این موضوع می پردازد. بنابراین در مرتبه دوم قرار می‌گیرد، رویکرد پسینی دارد و به پرسشهای بیرونی مضاف الیه (دانش تعلیم و تربیت)، پاسخ می‌دهد. در صورت نخست، رویکرد «استنتاجی» و در صورت دوم، رویکرد « تحلیلی» حاکم است.

در مورد ماهیت دانش تعلیم و تربیت، سه رویکرد متفاوت وجود دارد: الف) رویکرد تجربی یا توصیفی ب) رویکرد ارزشی و هنجاری ج) رویکرد توصیفی – دستوری . در رویکرد اول، دانش تعلیم و تربیت همانند علوم تجربی به توصیف، تبیین، پیش‌بینی و کنترل پدیدارهای تربیتی می-پردازد. در رویکرد دوم، دانش تعلیم و تربیت یک دانش کاملاً ارزشی و هنجاری است. در رویکرد سوم، دانش تعلیم و تربیت از آن حیث که به بررسی مقصد می پردازد، دستوری و از آن حیث که درباره روشها و ابزار وصولی به مقصد بحث می‌کند، تجربی است (برزینکا[1]، ۱۳۷۶).

ماهیت پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت، مستلزم شناخت روشهای پژوهش در آن است. به طور کلی در این زمینه می‌توان به سه رویکرد اشاره کرد (باقری و خسروی، ۱۳۸۶): رویکرد علت جو و فناورانه، رویکرد حکمت عملی (فرونسیسی) و رویکرد عمل پژوهی ارزشی مضاعف. در رویکرد نخست، چیستی پژوهش تربیتی در کاربردی بودن آن است و یافته‌های علوم انسانی باید در جهت نیل به اهداف تربیتی به‌کار روند. در رویکرد دوم، ماهیت پژوهش تربیتی معطوف به بررسی عمل آدمی از حیث خصایص اخلاقی آن و ذات گرایانه بودن این خصایص انجام شود. در رویکرد سوم، پژوهش تربیتی به منزله جستاری در عمل‌پژوهی ارزشی مضاعف تلقی می‌شود.

با توجه به مراتب فوق، در تحقیق حاضر، ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی، به منزلهٔ یکی از روشهای مرسوم در فلسفه تعلیم و تربیت، با تاکید بر روش شناسی فارابی، بررسی و تبیین می‌گردد. فارابی، معلم ثانی و موسس فلسفه اسلامی است. ورود تفصیلی و بررسی جزییات اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ایشان در این مجال ممکن نیست. وسعت اندیشه‌های این فیلسوف بزرگ به حدی است که زمینه را برای انجام تحقیق در ابعاد گوناگون مانند سیاست، هنر، اخلاق،

1 . Brezinka, W.

تربیت و ... برای محققان فراهم کرده است. بر این اساس درتحقیق حاضـر، برخـی از ابعـاد فلسـفه فارابی از منظر پژوهش تطبیقی مورد نظر قرار گرفته است .

روش

با توجه به ماهیت، هدف و پرسشهای پژوهش حاضر، در این پژوهش از روش " توصیفی – تحلیلی" استفاده شده است. بر این اساس، در پاسخ به پرسش نخست پژوهش، از روش توصیفی استفاده شده است به این صورت که ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت، توصیف و تبیین شده است . در پاسخ به پرسش دوم پژوهش، از روش تحلیل کیفی استفاده شده است. از آنجایی که برای تحلیل کیفی به منزلهٔ یکی از رویکردهای کیفی پژوهش، روشهای متفاوت وجود دارد (گیون[1] ، ۲۰۰۸) ، در این پژوهش برای بررسی ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت از دیدگاه فارابی ، از روش "تحلیل تطبیقی"[2] استفاده شده است . به باور گیون، بخش اصلی تحلیل تطبیقی، " تحلیل تطبیقی پیوسته " است که در آن " بخشی از دادهها همچون یک مفهوم ، یا یک گزاره با دیگر مفاهیم و گزارهها، مقایسه می شود تا شباهتها و تفاوتهای آنها اشکار شود. با جداسازی و مقایسه پیوسته مفاهیم و گزارهها، امکان گسترش الگوی مفهومی مهیا می شود که نشان دهنده روابط گوناگون میان مفاهیم و گزارهها است" (ص ۱۰۰) .

یافتهها

پاسخ پرسش نخست: ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت چگونه است؟

تطبیق[3]، عمل مقایسه است که به منظور استخراج مشترکات و تمایزات انجام می گیرد. البته پژوهشگر تطبیقی به این حد از نتایج راضی نمی‌شود، چرا که "تعیین صرف اشتراکات و اختلافات آراء و مکاتب، چیزی است که در حد تتبع باقی می ماند و حتی اگر به شیوه ای درست و دقیق انجام شده باشد، به دور از نقد و بررسی، بی فایده است " (کلباسی، ۱۳۸۷ :۸). بنابراین تطبیق، ضمن اینکه نوعی پژوهش است، از پژوهش فراتر می رود. "تطبیق، به‌خلاف پژوهش در سطح توصیف باقی نمی ماند و به سطح قضاوت و نقد هم می‌رسد و منجر به شهود و ایجاد می‌شود" (داوری اردکانی، ۱۳۸۸: ۲۸).

1.Given, L. M.
2.Comparative analysis
3 .Comparison

برای اینکه تطبیق به معنای فوق انجام گیرد، لازم است در مبادی، روشها و غایات انجام گیرد. مسائل از مبادی ریشه می‌گیرند و تا مبادی مشخص نشوند، مسائل نیز روشن نخواهند شد. " باید توجه داشت، آنچه دو دیدگاه را قابل مطالعه تطبیقی می کند، وجود نقطه اشتراک و هم سنخی در یکی از اضلاع مانند مسئله، مبنا، لوازم، روی‌آورد، فرضیه، نظریه، بستر معرفتی و... است" (فرامرز قراملکی، ۱۳۸۸ :۲۹۷).

شباهتها در کار تطبیق نباید ما را به اشتباه بیندازند، گاهی اختلافات بسیار اساسی است.گاهی گفته‌ها و نوشته‌ها ممکن است که به هم نزدیک باشند، اما روح فلسفه آنها بسیار از هم دور باشد. مقایسه دو اندیشه یا دو مکتب تربیتی چه از لحاظ زمانی و مکانی با هم مطابقت داشته باشند چه نداشته باشند، به هر ترتیب کاری پر مخاطره است و ممکن است ما را در فهم افکار آنها دچار اشتباه و انحراف سازد. گاهی شباهتهای ظاهری و اصطلاحات مشترکی که در دو اندیشه یا دو مکتب تربیتی وجود دارد، به جای اینکه دلالت بر سنخیت فکری آنها باشد، اختلافات عمیق میان آنها را نشان می دهد.

تطبیق، امکان ایجاد هم زبانی و هم داستانی میان اندیشه‌هاست و از هم زبانی به همدلی می‌رسد و به نوعی بازشناسی فرهنگی منجر می‌شود. تطبیق، این پیش فرض را در مفهوم خود دارد که به رغم تفاوت در زمان و مکان، ذات و فطرت انسان یکی است و انسانها می‌توانند از طریق گفتگو به تبادل نظر و فهم متقابل برسند. این گفتگو در شرایط آزاد به ما امکان می دهد که جایگاه خود را در تاریخ اندیشه و فرهنگ بازشناسی کنیم و موجودیت واقعی فرهنگ خود را در میان اندیشه‌های گوناگون بشناسیم.

پژوهش تطبیقی یکی از انواع پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت است که کمتر به آن پرداخته شده است. اگرچه فلسفه در کار آموزش و پرورش تطبیقی مفاهیم ضمنی فراوانی به وجود می آورد و نیز کارشناسان آموزش و پرورش به بررسی‌های فلسفی بی‌توجه نیستند، اما نقش فلسفه در آموزش و پرورش تطبیقی به روشنی در کانون توجه قرار نگرفته است. یکی از جنبه‌های این عدم وضوح، توسعه نایافتگی ارتباط میان رشته «فلسفه تعلیم تربیت» و «آموزش و پرورش تطبیقی» است (میرزامحمدی، ۱۳۸۷). به هر حال بدون توجه به وضعیت فوق، رویکرد فلسفی و تطبیقی به مطالعات تربیتی باید به صورت گفتگویی شکل یافته، حساس و انتقادی درآید. بر این اساس ارتباط میان این دو حوزه در سه حالت «نیازها»، «مشکلات» و «فرصتها» قابل طرح است: در زمینهٔ نیازها، فلسفه تعلیم و تربیت نیاز به یک بعد تطبیقی دارد و آموزش و پرورش تطبیقی نیاز به یک بعد

فلسفی دارد. در زمینهٔ مشکلات، جدی‌ترین چالش مربوط به ماهیت اجرایی آموزش و پرورش است که اجازه ورود مباحث فلسفی را در همه جا نمی دهد. در زمینهٔ فرصتها، بررسی ارتباط میان آموزش و پرورش تطبیقی و فلسفه تعلیم و تربیت، این فایده را دارد که به هر یک از کارشناسان دو حوزه، بینشی جدید درباره زمینه‌های استفاده از دو رشته در مطالعات یکدیگر را می دهد. همچنین این ارتباط فرصت مشارکت میان- رشته ای کارشناسان را فراهم می‌آورد و باب گفتگوی سازنده میان آنها را می‌گشاید (مک لالین[1]، ۲۰۰۴).

با توجه به مراتب فوق، موضوع مهمی که مطرح می شود این است که پژوهش تطبیقی با ماهیت فلسفی، چگونه پژوهشی است؟ کمی یا کیفی. «شکاف عمیق میان کار کمی و کیفی، بارزترین جنبه پژوهش تطبیقی است.» (ریگین[2]، ۱۳۸۸: ۴۸). این شکاف، ریشه در زمینه‌های معرفت شناختی پژوهش دارد. در معرفت شناسی مدرنیستی که به اندیشه‌های بیکن و دکارت می رسد، علم‌گرایی[3] اصالت دارد و در حکم یک هژمونی عمل می کند. دکارت با تمایز برقرار کردن میان ذهن و بدن معتقد است اگرچه میان جهان بیرون و مادی با جهان درون و اندیشه هم‌زمانی وجود دارد، هر دو آنان را می توان بر مبنای عقلانی – منطقی فهمید و رابطه این دو قاعده‌مند است. به تدریج ایده روشنفکری در نظامهای تربیتی تاثیر خود را می گذارد. نظامهای آموزشی توده‌وار، طبقه‌بندی شده و عقلانیت مدار، ارمغان این تفکر است. پژوهش تربیتی نیز متضمن زنجیره‌ای از پیشرفت خطی شد که از پیش و بدون هیچ گونه مجادله‌ای تعیین شده بود. قوانین علم، مسلمات عامی را معلوم می‌ساخت که هم بر جهان اجتماع و هم بر جهان طبیعت حاکم گشت. این وضعیت، از طریق کشف و بررسی فرضیات قابل پیش بینی، کنترل متغیرهای مربوطه و شرح نظامها با نام گذاری و طبقه بندی آنها، جاری و ساری شد. در حالی که در معرفت‌شناسی غیرعلمی، به جای تکیه صرف بر عقل، بر احساس و تخیل هم تکیه می‌شود.

با توجه به آنچه گفته شده می‌توان نتیجه گرفت که پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت، ماهیتی صرفاً کمی ندارد. این پژوهش در ادبیات این حوزه با نامهایی دیگر مانند پژوهش تطبیقی «رمانتیک گرا» در مقابل «عقل‌گرا» (اسمیت[4]، ۲۰۰۸) و «مورد –محور» در مقابل«متغیر- محور» (ریگین، ۱۳۸۸) نیز نام گذاری شده است. در این نوع پژوهش، پژوهشگر به بررسی کلیت موردها و تفسیر تاریخی آنها می‌پردازد و به ترکیب علل، نظر دارد. پژوهش تطبیقی به صورت بندی

1 . McLaughlin, T. H.
2 .Ragin, C.
3. Scienticism
4. Smith, R.

تبیینهایی می‌انجامد که قادرند هر مصداقی از یک پدیده خاص را توضیح دهند و پژوهشگر ناگزیر از آن نیست نمونه ای را برگزیند که آزمون معناداری آماری دربارۀ آن کاربرد داشته باشد (همان، ص۴۷).

بر این اساس باید گفت که پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت به جای اینکه صرفاً در پی تبیین علل وقوع پدیده‌های تربیتی باشد، درصدد فهم و نقد آنها هم هست. ماهیت و ویژگیهای خاص پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت به گونه‌ای است که پژوهشگر را از تبیین علّی دور و به فهم و نقد نزدیک‌تر می کند. یکی از دلایل این امر پیچیده بودن این نوع پژوهش است. به عنوان مثال در پژوهش «مقایسه اهداف تعلیم و تربیت از دیدگاه افلاطون و فارابی» (میرزامحمدی، ۱۳۸۲)، پس از صورت بندی گزاره‌های تحقیق، اندیشه‌های فلسفی و تربیتی هر دو طرف مقایسه توصیف شده، سپس برای فهم درست، اهداف تعلیم و تربیت افلاطون و فارابی تدوین و همجوار شده‌اند. تا این مرحله توصیف و تفسیر صورت گرفته و پس از این دو مرحله نوبت به مقایسه اهداف از دیدگاه آنان رسیده است. در این مرحله از طریق نقد، وجوه اشتراک و افتراق اهداف از دیدگاه دو فیلسوف مشخص می شود. همان گونه که مشاهده شد تبیین به معنای علت‌یابی تجربی، در انجام دادن این پژوهش (در تمام مراحل) جایگاهی ندارد. زیرا ماهیت پژوهشهای فلسفی در تعلیم و تربیت نه از نوع تبیین و علت جویی تجربی، بلکه از نوع تفسیری و انتقادی است. به قول بردی[1] (۱۹۶۶) ، پژوهشگر تطبیقی پس از گذر از مرحله توصیف، قابلیتهایی را به دست می آورد تا بتواند به تفسیر و فهم موضوع بپردازد و با گذر از مرحله تفسیر، توانایی این نقد فلسفی طرفین مقایسه را کسب کند.

مطالعه دانش و ادبیات موجود به روشنی نشان می دهد که پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت، امری پیچیده است. به عنوان مثال ریگین (۱۳۸۸) می گوید: «با وجود همه آنچه درباره تطبیق گفته شده شگفت انگیز است که روش‌شناسی تطبیقی دقیقی بروز نکرده است. دلیل فقدان چینن چیزی، دشواریهای بسیاری است که یک روش‌شناسی تطبیقی دقیق در پی خواهد داشت» (ریگین ، ص ۴۴) . به اعتقاد ریگین، پدیده اجتماعی (تربیتی) پیچیده است، مؤلفه‌ها زیادند، ساختن چارچوبی برای گذاشتن وجوه شباهت و تفاوت دشوار است، یک معلول می‌تواند علتهای چندگانه داشته باشد، کار در فضای مسائل فرهنگی مشکل است (پیشین). به نظر می‌رسد عرصه فلسفی – اجتماعی که یک پژوهش تطبیقی در آن انجام می شود، ایجاب می کند تا این نوع پژوهش، پیچیده

1 .Beredy, G.

باشد. نکته مهم آنکه پژوهشگران تطبیقی علاقه‌مند به این پیچیدگی هستند. اگر در این گونه پژوهش، ساده‌انگاری صورت گیرد، ظاهرگرایی غالب خواهد شد. ظاهرگرایی بزرگترین آفت مطالعه تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت است. ممکن است دو مورد، بسیار شبیه به هم باشند ولی رخدادهای متفاوتی را تجربه کنند. اشتراک موهوم[1] که بر اساس آن دو ویژگی ظاهراً مشابه، دارای اثرات متفاوتی هستند بر اثر ظاهرگرایی ایجاد می شود. ظاهرگرایی ممکن است بر اثر فریب زبان، تعصب و عوامل دیگری باشد. با توجه به مراتب فوق، شرط سلامت پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت، گذر از این ظاهرگرایی است. برای دستیابی به این امر، لازم است موارد زیر در نظر گرفته شود:

الف) بررسی مبادی متافیزیکی و معرف شناختی طرفین تطبیق: بررسی بستر هستی شناختی و معرفت شناختی دو طرف مقایسه، پیچیده اما ضروری است. ساده انگاری در این موضوع به مقایسه بدون دلیل و بی وجه و نیز بررسی در خلاء می‌انجامد. در انتخاب سوژه‌هایی که برای تطبیق استفاده می شود باید مبادی و افکار دو طرف تطبیق را مد نظر قرار دهیم . سوژه در فرآیند تولید معرفت تمام علت نیست. در تطبیق باید به سوژه‌هایی که برای کسب مبادی معرفت آنها مورد توجه قرار می‌گیرند، توجه کرد. توضیح آنکه در جریان شناخت، ما در پی شناخت واقع (یک مکتب یا فیلسوف) هستیم. در این صورت، اگر نتوانیم ملاکی برای عینی بودن آن ارائه دهیم، نمی‌توانیم ادعای شناختی مطابق واقع (کار تطبیقی را) داشته باشیم.

ب) بررسی آثار طرفین تطبیق: از آنجایی که اندیشه‌های هر فیلسوف در آثار وی جلوه‌گر می-شود، بررسی دقیق آثار دو فیلسوف مورد مقایسه، زمینه فهم آنان را آسان‌تر و امکان نقد آن آثار و اندیشه ها را فراهم می کند. به عنوان مثال این اعتقاد وجود دارد که فارابی به دلیل نداشتن اسناد کافی، در کتاب «الجمع» افلاطون و ارسطو را بدون اختلاف معرفی می‌کند (فرامرز قراملکی، ص۳۰۳) ، البته این اعتقاد مورد چالش هم واقع شده است. مثلاً داوری اردکانی (۱۳۷۴) معتقد است که دلیل اینکه فارابی اختلاف میان افلاطون و فارابی را اساسی نمی داند، این نیست که فارابی کتاب «اُثولوجیا» را به اشتباه، اثر ارسطو می داند بلکه اگر فارابی این خطا را هم انجام نمی‌داد باز هم از نظر او افلاطون و ارسطو اختلاف زیادی در اندیشه ندارند.

ج) بررسی دیدگاههای معارض طرفین تطبیق: یکی از زمینه‌های مهم برای فهم اندیشه‌های هر فیلسوف تربیتی، شناخت این موضوع است که آن اندیشه‌ها در مقابل چه دیدگاه‌هایی شکل گرفته

1 . Illusory commonality

اند. مثلاً افلاطون در مقابل چه جریانات معارضی اقدام به طرح آرمان شهر کرده است و اگر پژوهشگری بخواهد همین طرح افلاطون را با مدینه فاضله فارابی مقایسه کند باید مشخص نماید که آیا فارابی هم در فضای تعارض آلودی قرار داشته و این فضای معارض موجب طرح ایده مدینه فاضله وی شده است.

د) بررسی عصر زندگی طرفین تطبیق: فضای فکری و فرهنگی حاکم بر دوره‌ای که یک فیلسوف در آن زندگی می کند تاثیر بسیار در تفکرات وی دارد. به عنوان مثال، اندیشه فیلسوفی مانند فارابی، حاصل عصر فارابی است که نتون[1](۲۰۰۲) آن را «عصر فارابی‌گری» نام نهاده است. هرگاه اندیشه‌های تربیتی فارابی با اندیشه فرد دیگری مورد مقایسه قرار گیرد، توجه به ویژگیهای عصر فارابی الزامی است.

ه) بررسی زبان طرفین تطبیق: زبان، یکی از زمینه‌های مسئله آفرین در مطالعه تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت است. هنگامی که دو طرف مقایسه، در قالب زبانهای متفاوت صحبت کرده و بنابراین اندیشیده اند، تطبیق اندیشه‌های آنان به سادگی ممکن نیست. در این جا دو کار مهم باید صورت گیرد: اول، فهم زبان هر یک از طرفین مقایسه و دوم، ایجاد یک زبان مشترک که بتواند آنها را به گفتگو با هم دعوت کند. برای مثال اصطلاح «دموکراسی» بر زبان افلاطون و دیویی، هر دو جاری است اما این واژه نزد هر یک از دو فیلسوف معنای خاص خود را دارد. حال اگر پژوهشگری درصدد مقایسه اندیشه‌های فلسفی- تربیتی افلاطون و دیویی برآید (یوسفی،۱۳۷۶)، بدون اینکه زبان متفاوت آنان را دریابد و تلاش کند تا زبان مشترک میان آنان ایجاد کند، نمی تواند پژوهش تطبیقی دقیقی انجام دهد.

پاسخ پرسش دوم: ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت از دیدگاه فارابی چگونه است؟

در پاسخ به این پرسش، ابتدا مبادی معرفت شناختی فارابی به طور خلاصه معرفی و تبیین می-شود، آنگاه، با نظر به این مبادی، روش‌شناسی معلم ثانی مورد نظر قرار می گیرد و در نهایت هم، روش پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت از دیدگاه فارابی بررسی و تبیین می گردد:

در زمینهٔ مبحث معرفت شناسی فارابی، طرح لااقل چهار پرسش، به این شرح ضروری است: حقیقت از نظر فارابی چیست؟ حدود معرفت انسان از نظر فارابی چگونه است؟ معرفت حقیقی از نظر فارابی چگونه معرفتی است؟ و معرفت از نظر فارابی چه انواعی دارد؟

1 .Netton, I. R.

فارابی، در کتاب آرا (۱۹۹۱ ، ص ۹۸)، معرفت حقیقی را علم به برترین چیزها از طریق بهترین علمها می داند. در اینجا دو مؤلفه مهم وجود دارد؛ یکی برترین چیزها و دیگری، بهترین علم‌ها. برترین چیزها برای فارابی، ذات مقدس باری تعالی است، پس بهترین موضوع و مرتبه برای شناخت، خداوند و ویژگیهای اوست. فارابی در آراء می گوید: برترین موضوع و مرتبه معرفت، واجب الوجود است، سپس، در مرحله نازل‌تر، شناخت اشیا است. فارابی، در همین زمینه به عنوان موضوع و متعلق عینی و علمی علم و معرفت معتقد است که در یک اعتبار فلسفی، «حق مساوی وجود» است. بنابراین حقیقت گاهی مساوی وجود داشتن و موجودیت یافتن است. بر همین اساس، حقیقت شیء، وجود خاص آن محسوب می شود. به تعبیر دیگر در این اعتبار، حق همان وجود بوده و وجود همان حق است، خواه این وجود، وجود مطلق یا به تعبیر فارابی اکمل الوجود یعنی ذات اقدس الهی بوده یا مطلق وجود از جمله وجود یا پدیده‌های مدنی باشد.

در نگاه فارابی، معرفت حق و حقیقی، عبارت از مطابقت عقل با معقول واقعی و علم با معلوم عینی است. به تعبیر خود او، "حق، اطلاق بر آن معقولی می شود که عقل آن را موجود یابد تا با آن مطابقت کند " (پیشین ، ص ۴۸). بنابراین، حق و حقیقت علمی عبارت از همان صدق و صداقت است. کما اینکه وی تاکید می کند: این چنین وجود و موجود یا پدیده‌ای اعم از غیر مدنی و مدنی است. این پدیده از جهت اینکه در ذهن معقول است و موضوع اندیشه در مطابقت با واقع خود قرار می گیرد، به آن حق گفته می شود. همین پدیده از جهت ذات و عین خودش و بدون نسبت آن با ذهن و عقل یا فرآیند تعقل و علم، یعنی به طور مطلق، به آن موجود اطلاق می‌شود. همچنین رابطه و مطابقت این حق را با وجود و موجود، صدق می گویند.

فارابی در التعلیقات (۱۳۷۹ ، ص۴)، در زمینهٔ حدود شناخت پدیده ها معتقد است که وقوف کامل و فراگیر بر حقیقت، ذات و ماهیت یا چیستی و هستی و نیز مبادی پدیده‌ها ممکن نیست. وی بر این اساس تاکید می کند اساساً وقوف به حقایق اشیا و تعمق در اعماق ذات پدیده ها، در قدرت عقل و فهم بشر نیست. به تعبیر دیگر، انسان در غوص در حقایق و ماهیت پدیده‌ها، به قدر طاقت بشری و انسانی خویش می تواند غور کرده و دسترسی پیدا کند (صدرا، ۱۳۸۷: ۳۳۲) . فارابی می-گوید: ما جز به خواص، لوازم و اعراض پدیده‌ها، معرفت نمی یابیم یا تنها عوارض و نمودهای اشیا را می شناسیم و به آن معرفت و علم حاصل می نماییم، یعنی به حقایق و ماهیت آنها دست نمی یابیم (۱۳۷۹) .

فارابی، پدیده‌ها و علوم انسانی و اجتماعی را از حکم فوق جدا کرده است. به اعتقاد وی، نفس انسانی و شناخت آن و بالطبع، علوم انسانی و اجتماعی این گونه نیستند، زیرا نفس ناطقه که وجود آن «به سان مفارقات» است، ذات خویش را تعقل می نماید و این در حالی است که حتی بینایی، خود را و ذات خود را درک نمی کند. لکن از نظر وی، نفس ناطقه و عقل انسان می تواند مفهوم و ذات یا حقیقت و ماهیت و چیستی خود را دریابد. "به همان سان، انسان می‌تواند ماهیت و حقیقت سایر پدیده‌های انسانی، اجتماعی و حتی همین بینایی را تعقل نماید، در نتیجه با توجه به ذات خویش، آن را درک کند. به طور کلی، انسان می‌تواند نسبت به «تمامیت» مسائل انسانی و اجتماعی شناخت به دست آورد" (صدرا، ۱۳۸۷: ۳۳۶).

فارابی در دو کتاب سیاست مدنیه و آراء، به تبیین معیارهای معرفت صحیح پرداخته است. وی در کتاب سیاست مدنیه، به شرح و نقد انواع معرفت انسانی پرداخته است تا به معرفت صحیح برسد. به نظر او، برای عده‌ای از مردم، معرفت نسبی است و در هر زمان، همان اندیشه‌ای که حاصل می شود، حقیقت دارد. حقیقت آن چیزی است که هر فرد آن را در می‌یابد. عده‌ای دیگر معتقدند معرفت به حقیقت ممکن نیست، به عبارت دیگر، این امر، شناخته شده نیست. برخی نیز اعتقاد دارند که معرفت چیزی جز شبح و سایه حقیقت نیست و آنان که می گویند به حقیقت رسیده اند، دروغگو هستند.

فارابی، در کتاب آرا، ضمن نقد همه نظریات فوق ، به شرح ویژگیهای معرفت صحیح، به شرح زیر می‌پردازد:

الف) معرفت انسانی نسبی نیست، بلکه از ثبات و پایداری برخوردار است. ب) معرفت انسانی قابل اکتساب و انتقال است، به این صورت که موضوع معرفت حقیقت دارد، بنابراین شناخت آن نیز حقیقی است و می‌توان آن را به دیگران آموزش داد. ج) معرفت انسانی واقعی است یعنی حدس و گمان نیست بلکه یک حقیقت روشن و شفاف است.

برای فارابی رسیدن به معرفت حقیقی و کامل، فقط از یک منبع ممکن نیست. با توجه به این مراتب، در نظام معرفت شناسی فارابی، طیف وسیع، جامع و کاملی از انواع معرفت، شامل معرفت حسی، معرفت عقلی و معرفت اشراقی وجود دارد :

معرفت حسی: فارابی، حواس انسان را دروازه کسب معرفت می داند. وی گستره حواس را وسیع می بیند و آن را شامل حواس ظاهری و باطنی می‌داند . حواس ظاهری از نظر فارابی شامل حواس پنجگانه است. این حواس، اولین مرتبهٔ معرفتی و مقدمهٔ ضروری برای شناخت عقلی است.

ویژگی این حواس، آن است که نمی توانند معانی مجرد را ادراک کنند، بلکه از طریق پیوند آنها با چگونگیهای کمی و کیفی و زمانی و مکانی، قابل درک هستند. همچنین معانی، بعد از محو شدن اشیا و کمیتها، از منظر معرفت حسی، قابل ماندگاری نیستند و با از بین رفتن چگونگیهای کمی، آنها نیز از میان می روند. حواس باطنی از نظر فارابی قادر به حفظ و نگهداری ادراک صور در داخل نفس، پس از زوال محسوسات هستند. البته حواس باطنی نیز مانند حواس ظاهری صور مجرد را ادراک نمی کنند، بلکه صوری را ادراک می کنند که عجین با چگونگیهای کمی باشند (فارابی ، ۱۹۹۶ :۱۴۹-۱۵۳). فارابی حواس باطنی را شامل حس مشترک، مصوره، وهم ، حافظه، مفکره و متخیله و ناطقه تقسیم می داند که در اینجا مجال معرفی آنها نیست.

معرفت عقلی: فارابی در اثر ارزشمندی به نام " رساله فی المعانی العقل " (۱۹۰۷) ، شش معنا برای عقل به شرح زیر بر می‌شمارد :

اول، عقل از دیدگاه عامه: این عقل، به طور عمده مربوط به تفکرات و معتقدات دینی و مذهبی مردم است . در نگاه فارابی ، بر اساس این عقل، عاقل کسی است که بتواند خیر و شر را درک کند و استنباط نماید.

دوم، عقل از دیدگاه متکلمان: منظور از این عقل، همان عقل عمومی است که در محاورات روزمره به آن اشاره می شود. به عنوان مثال، این عبارت که "این عمل با عقل انسان جور در نمی-آید" ، اشاره به این عقل دارد.

سوم، عقل فطری: منظور فارابی از این عقل که با استناد به کتاب "برهان" ارسطو بیان شده ، قوت نفس انسان است که به واسطهٔ آن ، بالفطره و بالطبع، یقین به مقدمات کلی صادق و ضروری به وجود می آید. این قوه ، جزیی از نفس است که معرفت بدیهی را بدون تفکر و تأمل کسب می کند و به مقدمات و مبادی علوم نظری یقین پیدا می کند.

چهارم، عقل تجربی: از نظر فارابی، این عقل بر اثر تجربه و تکرار اعمال در انسان به وجود می‌آید و فرد قدرت استنباط آرای صحیح را بدون بهره‌گیری از استدلال پیدا می کند. بر این اساس، منظور از عقل، همان تجربه است. پس هر فرد می تواند در یک زمینه باتجربه‌تر باشد، بنابراین، در همان زمینه عاقل‌تر عمل می کند. نکته دیگر اینکه، هر چه سن فرد بیشتر باشد، در همان زمینهٔ یادشده، تجارب بیشتری اندوخته است، پس عقلانی‌تر رفتار می کند.

پنجم، عقل نظری: عقلی است که جوهر نفس آدمی با آن تمام می شود و به جوهر عقل عملی تبدیل می گردد. به عبارت دیگر، عقل نظری، قوه ای است که بدون استدلال و قیاس، و به طور

طبیعی، علم یقینی به مقدمات کلی ضروری، که در واقع مبادی همه علوم است، برای انسان، حاصل می شود. این عقل، خود، دارای مراتب زیر است:

عقل هیولانی یا عقل بالقوه: فارابی در تعریف این عقل می گوید: "نفس یا جزء نفس یا قوه‌ای از قوای نفس یا چیزی است که ذاتش معدّ برای انتزاع ماهیات موجودات و صور آنها از موادشان است" (پیشین، ص ۴۹). این ویژگیها از نظر فارابی برای عقل بالقوه نیز صادق است، به همین مناسبت، فارابی، عقل بالقوه را همان عقل هیولانی نامیده است.

عقل بالملکه یا عقل بالفعل: هرگاه عقل بالقوه ماهیات موجودات و صور آنها را بدون موادشان انتزاع کرد و صورت محسوسات در آن نقش بست و جزء آن گردید، آن عقل بالقوه، بالفعل می-گردد. به عبارت دیگر، ذات معقول ابتدا تعقل می شود و از مواد خود انتزاع می‌گردد و معقول بالقوه می شود و بعد از آنکه وجودش مفارق شد و غیر از وجود اولش گردید ، دوباره تعقل می-شود و معقول بالفعل می گردد (پیشین، ص ۵۰) . "بنابراین، عقل بالفعل دو جهت می تواند داشته باشد: اگر محسوسات را ادراک کند، عقل بالقوه می شود و اگر معرفت به ذات خویش داشته باشد، عقل بالملکه است "(مهاجرنیا، ۱۳۸۰: ۱۱۸) . به اعتقاد فارابی، عقل فعال وظیفهٔ انتقال عقل بالقوه به عقل بالفعل را بر عهده دارد (فارابی، ۱۹۹۱ : ۱۱۲) .

عقل مستفاد: عقل بالفعل هرگاه معقولاتی را که برای او صور معقول بالفعل هستند، بخواهد تعقل کند، به عقل مستفاد تبدیل می شود. بنابراین، عقل مستفاد، بالاترین مرتبهٔ عقل انسانی است. این عقل، به طور کلی از انتزاع محسوسات و ادراک صور فاصله می گیرد و قلمرو خود را به حوزه ادراک معقولات مجرد اختصاص می دهد.

ششم، عقل فعال: عقل فعال، جزء عقول بشری نیست، بلکه دهمین عقل در سیر نزولی عقول دهگانه است و در عالم مافوق قمر قرار دارد. عقل فعال، فیوضات را از مبدأ اول دریافت و به جهان مادون قمر افاضه می کند. این عقل، صور عقلانی را بر نفس و صور جوهری را بر موجودات افاضه می کند. به همین جهت، فارابی آن را "واهب الصور" نیز نامیده است. وظیفه عقل فعال، منحصراً به عالم تحت قمر، یعنی عالم کون و فساد مربوط می شود. این عقل، از جهتی به سبب وجود نفس ارضی و از جهت دیگر، به وساطت افلاک، سبب وجود عناصر چهار گانه آب، هوا، آتش و خاک است (فارابی،۱۹۹۱ :۶۹). فارابی در سیاست مدنیه (ص ۳۲)، عقل فعال را به روح-الامین و روح القدس هم تعبیر کرده است.

معرفت اشراقی: بررسی اندیشه‌های معرفت شناختی فارابی، تاکنون نشان می دهد که ایشان یک فیلسوف تمام عیار است و تأکیدات وی دربارهٔ معرفت عقلانی و نقش آن در منظومهٔ شناخت او، در میان فلاسفهٔ مسلمان بی‌نظیر است. بر اساس این مراتب، به ظاهر، انتظار می‌رود که فارابی به عنوان یک فیلسوف صد در صد عقل گرا و به قولی "فیلسوف مشایی" شناخته شود و زمینه‌های معرفت شناختی غیر عقل گرایانه در فلسفهٔ او جایی نداشته باشد. لکن واقعیت چیز دیگری است. فارابی در این سر داستان، فیلسوف اشراقی تمام و کمالی است و به جز این هم از مؤسس فلسفهٔ اسلامی و معلم ثانی، انتظار نمی رود . پیشرو فلسفه اسلامی (فارابی)، از یک سو آثار ارجمندی مانند آراء و سیاست مدینه را با محوریت سیاست و مدنیت و در اوج پختگی به ثمر می رساند و از سوی دیگر کتاب گران سنگ "فصوص الحکم" را می‌نویسد که به تنهایی ایشان را در رأس فلاسفهٔ اشراقی قرار می‌دهد . این موضوع، تا آن حد عجیب و جالب است که حتی برخی از فلاسفه مسلمان را دچار ابهام کرده است تا فصوص الحکم را از فارابی ندانند. به هر حال، فصوص الحکم اثر برجستهٔ اشراقی و عرفانی فارابی است. فارابی در فصوص الحکم می نویسد "روح انسانی، مانند آینه است و عقل نظری هم نقش صیقل دهندهٔ آن را دارد و معقولات، از ناحیه فیض الهی در روح آدمی (یا در عقل نظری) نقش می بندد، همان طور که شبح در آینه صاف و شفاف نقش می گیرد. پس اگر شفافیت روح بالطبع فاسد نگردد و از خارج هم چیزی بر آن وارد نشود تا به واسطه شهوت و غضب و حس و تخیل مادون آن خود را مشغول دارد، و اگر از این همه اعراض نماید و به عالم امر توجه کند، ملکوت را مشاهده خواهد نمود و به لذت اعلی نایل خواهد شد (ص ۱۵۵-۱۵۶).

بر اساس این مراتب، مشخص می‌شود که فارابی از یک سو در مقام یک فیلسوف به معرفت اکتسابی معتقد است که از راه حس و عقل به دست می‌آید و از طرف دیگر در مقام یک سالک طریق الی الله، به معرفت شهودی و علم حضوری معتقد است که از راه افاضه عقل فعال و فیض الهی به دست می‌آید. وی در فصوص الحکم، و در این زمینه می‌فرماید: «خداوند متجلی می‌شود و می‌تابد و هر کس به سوی آن شتافت، به آن ملحق می‌شود» (ص ۱۵۶). در این مقام است که فارابی، به شیوه بی‌بدیلی توانسته است بین فلسفه (به عنوان نماد عقل‌ورزی)، و دین (به عنوان نماد اشراق) نزدیکی ایجاد کند و آنها را به صورت موزونی با هم جمع کند. کاری که در فلسفه اسلامی، قبل از فارابی انجام نشده بود و این کار بزرگ، فارابی را به عنوان مؤسس و پیشرو فلسفه اسلامی و استاد تمام فلاسفه مسلمان پس از او معرفی می‌کند. با نظر به مبادی معرفت شناسی فارابی، اکنون

می‌توان وارد بحث روش‌شناسی ایشان شد: یکی از ویژگیهای مهم و تاثیرگذار فلسفه فارابی، "روشمندی" آن است. به عبارتی، فارابی فیلسوفی روشمند است. به طور کلی ویژگیهای روش‌شناسی فارابی شامل موارد زیر است:

۱. غایت‌گرا بودن: روش، در اندیشه و عمل فارابی، مبتنی بر مبادی متافیزیکی و غایات خاصی است. بر این اساس، روش‌شناسی فارابی نه امری تقلیدی و نه موضوعی عادی و معمولی است. بلکه موضوعی کاملاً حساب شده و مورد تاکید او در نظر و عمل است. غایت روش شناسی فارابی، در آموختن منطق یا در نظر گرفتن "روش"، به عنوان یکی از فضایل کلیدی هر علم، نمونه‌هایی از غایت‌گرایی روش‌شناسی ایشان است.

۲. جامع بودن: روشمندی فارابی در برگیرندهٔ تمام منظومه فلسفی اوست و اختصاص به بخش خاصی ندارد. مبادی متافیزیکی، معرفت‌شناسی و ارزش شناسی فارابی، همه از روشهای دقیق و مخصوص به خود بهره‌مند هستند. جامعیت روش‌شناسی فارابی، یکی از زمینه‌های مهم تأسیس نظام معرفت‌شناسی اوست.

۳. منظم بودن: با وجود اینکه ابعاد مختلف فلسفه فارابی، روش خاص خود را دارند، اما این تنوع، موجب پراکندگی روشهای مورد استفاده معلم ثانی نمی‌شود . بلکه به‌عکس روش‌شناسی فارابی منظم است. به این معنا که هر روش در جای مناسب خود مورد استفاده قرار می‌گیرد. نکته مهم این است که این روشها، در عین منظم بودن و اختصاص داشتن به‌یک بعد از فلسفه فارابی، با لحاظ اصل سلسله مراتبی، با یک دیگر ارتباط پویا و مستمر دارند و به یک غایت واحد ختم می‌شوند.

۴. کثرت‌گرا بودن: تنوع و کثرت منابع و انواع معرفت در فلسفه فارابی، ایجاب می‌کند که وی به کثرت روشها روی آورد و ما به ازای هر نوع از معرفت، روش آن را جستجو کند. بر این اساس، در نظریه شناخت فارابی، کثرت روشها به گونه‌ای است که می‌توان آن را به مانند یک پیوستار دانست که در یک سر آن روشهای تجربی و در سر دیگر آن روشهای تحلیلی و تعقلی قرار گرفته‌اند. در یک تعبیر،کثرت‌گرایی روش‌شناختی فارابی را می‌توان مبتنی بر کثرت منابع و تنوع روی آوردها دانست. در کثرت منابع، فارابی از منابع گوناگون یونانی و دینی به طور گسترده و البته موزون استفاده کرده است. در تنوع روی آوردها، فارابی از روی آوردهای متنوع دینی و کلامی، عقلانی و استدلالی و عرفانی و شهودی بهره‌گیری کرده است.

با توجه به مراتب فوق، در منظومه فلسفی فارابی، روشهای گوناگون پژوهش مورد استفاده قرار می گیرند که از جمله آنها می توان به روشهای تفحص علمی، تمییز علمی ، تبیین علمی، برهان و تطبیق اشاره کرد . با توجه به موضوع پژوهش حاضر، روش پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت از دیدگاه فارابی در اینجا بررسی و تبیین می شود.

معلم ثانی، اساساً فیلسوفی تطبیق‌گر و جمع‌کننده اندیشه هاست. اندیشه تطبیقی، در تمام ابعاد فلسفه فارابی، نقش محوری دارد. بررسی آثار ایشان نشان می دهد که وی برای بیان اندیشه های خود، همواره سعی در همانند کردن موضوعات متفاوت داشته است. به عنوان مثال، فارابی در رساله «فصول منتزعه» (۱۹۷۱)، اقدام به همانندی موضوعاتی چون نفس با کالبد آدمی، شهردار با پزشک، سیاست مدار با پزشک، و شهر با کالبد آدمی کرده است. شاید، شاخص‌ترین نمونه همانندی در فلسفه فارابی را بتوان همانند کردن انسان با هستی (جهان) دانست که در کتاب " آرا" (فارابی ، ۱۹۹۱) به آن پرداخته است .

تأمل در اندیشه تطبیق گرای معلم ثانی نشان می دهد که وی، در مقام یک فیلسوف تعلیم و تربیت تطبیقی، تمام اصول و شرایط پژوهشی را به نحو ماهرانه و ظریفی به انجام رسانده است. پایبندی ایشان به معیارهای تطبیق، چه در مقایسه اندیشه‌ای دو فیلسوف تربیتی (مثلاً افلاطون و ارسطو) و چه در مقایسه دو موضوع مستقل (مثلاً فلسفه و دین)، به طور کامل دیده می شود. بنابراین با نظر به مفهوم تطبیق و پژوهش تطبیقی، فارابی نه تنها یک فیلسوف تطبیقی، بلکه پیشرو پژوهش تطبیقی در فلسفه تربیتی اسلام است. برای بررسی این مدعا ، در ادامه ، دو نمونه از ابداعات بی نظیر فارابی در فلسفه مطرح می شود:

نمونه اول، در رساله ارزشمند "الجمع بین الرای الحکیمین" (۱۹۸۵)، فارابی آمده است . اگر بخواهیم اثری از گذشتگان بیابیم که نام فلسفه تطبیقی بر آن روا باشد، شاید این کتاب فارابی مناسب‌ترین باشد. ایشان در این کتاب، ابتدا به علل طرح اختلافات میان افلاطون و ارسطو می-پردازد. به نظر فارابی، این علل شامل موارد زیر است: یا تعریف فلسفه از سوی مدعیان اختلاف درست فهمیده نشده است، یا رأی آنان دربارهٔ دو حکیم درست نیست، یا مدعیان اختلاف درباره اندیشه های افلاطون و ارسطو جهالت دارند. آنگاه به طرح سیزده مسئله مهم می پردازد که به ظاهر مورد اختلاف افلاطون و ارسطوست و در نهایت به جمع اندیشه های آن دو فیلسوف بزرگ اقدام می‌کند . برای انجام این کار، فارابی ابتدا به بیان رأی مدعیان درباره اختلاف می پردازد، سپس با استشهاد به آرای دو حکیم، این اختلافات را رد می کند. اگر استنادی در آرای دو فیلسوف نبود، با

دلایل منطقی، خود به استنتاج می پردازد و اختلافات را رد می کند. البته فارابی مدعی این موضوع نیست که افلاطون و ارسطو هیچ اختلافی با هم ندارند، بلکه به نظر وی، زمینه های اختلاف میان آنان بنیادی نیست.

موضوع مهمی که مرتبط با تحقیق حاضر است، اینکه چگونه فارابی موفق به انجام دادن این کار بزرگ می شود و به تطبیق اندیشه دو فیلسوف می پردازد؟ آنجایی که زبان افلاطون، زبان ایده و زبان ارسطو زبان واقعیت است، چگونه ممکن است میان آنها تطبیق انجام داد و به عدم اختلاف رسید؟ پاسخ این است که فارابی افلاطون و ارسطو را به خوبی فهمیده و بر اندیشه این دو فیلسوف بزرگ مسلط است. برخی معتقدند که فارابی در تطبیق میان اندیشه افلاطون و ارسطو دچار اشتباه شده و چون علاقه‌مند به یکی کردن اندیشه آنان بوده، تلاش کرده است تا آنان را بدون اختلاف معرفی کند. حتی در این کار تا آنجا پیش رفته که کتاب "اُثولوجیا " را نیز اثر ارسطو بداند. البته ذکر این ادعاها و پاسخ تفصیلی آنها در این مقال نمی گنجد، اما به اجمال باید گفت: این ادعاها از بنیاد نادرست است. به عنوان نمونه فارابی در موارد سیزدهگانه تطبیق افلاطون و ارسطو، فقط در دو مورد به اُثولوجیا استناد می کند. اساساً اندیشه تطبیقی و جمع‌گرای فارابی ارتباطی با یک کتاب خاص ندارد. در حقیقت فارابی با تالیف کتاب "الجمع"، زمینه تاسیس فلسفه اسلامی را فراهم آورده است. نکته مهم دیگر در پاسخ به پرسش فوق، آن است که فارابی برای تطبیق دادن اندیشه‌های افلاطون و ارسطو، با مهارت بی‌نظیری توانسته است یک "زبان مشترک" میان اندیشه-های آنان ایجاد کند. این زبان مشترک را می توان "زبان فلسفی" نامید. فلسفه، زبان مشترک دو فیلسوف است که بر اساس آن می توان میان آنان هم زبانی ایجاد کرد. فارابی در این کتاب افلاطون و ارسطو را تحریف نکرده است. او آن هر دو بزرگ را به عالم اسلام فراخوانده و در مجلسشان نشسته و با گوش عهد خود سخن آنان را شنیده و میان آنها هم زبانی و هم‌داستانی یافته است. آنچه در اثر فارابی لااقل در میان این مقام اهمیت دارد، این است که او به مبادی آرا و غایت نظر دو فیلسوف نظر داشته است (داوری اردکانی، ۱۳۸۸: ۱۶).

نمونه دوم از کارهای بی‌نظیر فارابی در حوزه تطبیق، جمع بین فلسفه و دین است. کاری که قبل از فارابی در فلسفه اسلامی سابقه نداشت. به عنوان مثال، "ابو اسحاق کندی" ، که قبل از فارابی از اولین کسانی است که در حوزه فلسفه اسلامی کار کرده، نتوانسته دین و فلسفه را با یک دیگر جمع کند و آنها را به طور مستقل در کنار هم دیگر قرار داده است. آنجایی که زبان فلسفه، زبان برهان و استدلال، و زبان دین زبان اقناع است، چگونه می‌توان این دو حوزه را با هم جمع

کرد؟ آیا زبان مشترکی می‌توان بین این دو ایجاد کرد تا بتوانند با یکدیگر گفتگو کنند؟ این پرسشها و موارد دیگری از این قبیل، راه را برای گفتگوی دین و فلسفه بسته بود. فارابی توانست این مسئله را حل کند و به واقع دستگاه فلسفی جدیدی به نام فلسفه اسلامی تاسیس نماید. برای فارابی، حقیقت، امر واحدی است، دین و فلسفه یک حقیقت را بیان می کنند و آن نیز ثابت است . "حقیقت فلسفی با حقیقت دینی یکی است اما حقیقت دیگری غیر از حقیقت فلسفی، ثابت نیست که بتواند در کنار حقیقت دینی قرار بگیرد" (ملک اف ، ۱۳۸۹: ۲۶۵). منبع و منشاء دین و فلسفه هم یکی است و این از راه عقل قابل طرح و بحث است. فارابی، برای تکمیل فرآیند جمع میان فلسفه و دین، به سراغ نماینده و سخنگوی این دو یعنی فیلسوف و پیامبر می رود و بحث وحی را به میان می آورد. وی برای نزدیک کردن دین و فلسفه، برای وحی تبیینی معرفت شناختی قائل می-شود (فارابی،۱۹۹۱). به نظر فارابی، وحی به قوه متخیله پیامبر می رسد، غایت معرفت شناسی برای فیلسوف، کمال قوه عقل نظری و برای پیامبر، هم کمال قوه عقل نظری و هم کمال قوه متخیله است. نبی از مرحله عقل مستفاد و عقل بالفعل گذشته، آنگاه به وی وحی می رسد. بنابراین نبی ابتدا به کمال عقل نظری می رسد، آنگاه قوه متخیله او آماده دریافت وحی می شود (فارابی، ۱۹۶۴). فیلسوف با مطالعات مستمر، ولی پیامبر با کمک قوه متخیله به مرحله اتصال به عقل فعال می‌رسد. "بر این اساس است که هر پیامبر فیلسوف است ولی هر فیلسوف پیامبر نیست. پس قوه متخیله ، فصل امتیاز پیامبر از فیلسوف است (اعوانی، ۱۳۸۹: ۹۲) . بر این اساس مشاهده می شود که فارابی به عنوان نخستین و بزرگ‌ترین فیلسوف تطبیقی در اسلام، وقتی که می‌خواهد فلسفه و دین را به گفتگو با یکدیگر دعوت کند، به شیوه ای ماهرانه، اقدام به ایجاد یک مبنای مشترک می‌نماید. این مبنا که محور مشترک برای گفتگوی فلسفه و دین است، همان «حقیقت هستی» (خداوند) است.

جمع بندی و پیشنهادات

فلسفه تعلیم و تربیت یکی از فلسفه‌های مضاف است. بر این اساس، دانش فلسفه تعلیم و تربیت و پژوهش در این دانش ، شکل خاصی به خود می گیرد. یکی از روشهای مرسوم پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت، روش پژوهش تطبیقی است. بر اساس این مراتب، در پژوهش حاضر، ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی مورد بررسی و تبیین قرار گرفته، آنگاه این روش در فلسفه تربیتی معلم ثانی مورد واکاوی قرار گرفته است. در بررسی ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی، ابتدا مفهوم و شرایط تطبیق از منظر فلسفی تبیین شده، آنگاه ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی در

فلسفه تعلم و تربیت بیان شده است. در بررسی ماهیت و ویژگیهای پژوهش تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت از دیدگاه فارابی، ابتدا ویژگیهای روش شناسی در فلسفه تربیتی فارابی تبیین شده آنگاه، ضمن بیان نمونه‌های گوناگون از همانندسازی موضوعات در اندیشه معلم ثانی، دو نمونه برتر از کارهای تطبیقی فارابی معرفی شده است. بر اساس مراتب فوق، در بخش پایانی این پژوهش، پیشنهاداتی برای انجام دادن پژوهشهای تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت ، با تاکید بر روش شناسی تطبیقی فارابی ارائه می شود :

الف) تلاش برای فهم اندیشه دو طرف تطبیق: بر اساس اندیشه و روش فارابی، پژوهشگر تطبیقی باید دو طرف تطبیق را، چه دو فرد باشند یا دو اندیشه، به خوبی بفهمد و بر اندیشه و زبان آنها مسلط گردد. تنها در این شرایط است که می تواند یک پژوهش تطبیقی دقیق انجام دهد. موضوعی که خود فارابی حداقل در دو نمونه مطرح در این تحقیق به بارزترین وجه ممکن انجام داده است.

ب) تلاش برای دستیابی به زبان مشترک در دو طرف تطبیق: بر اساس اندیشه و روش فارابی، مهم‌ترین دغدغه پژوهشگر در فلسفه تعلیم و تربیت، در یک مطالعه تطبیقی آن است که به یک زبان مشترک دست یابد تا بتواند با تکیه بر آن زبان، طرفین تطبیق را دور یک میز بنشاند و آنها را به گفتگو دعوت نماید.

ج) توجه دقیق به شرایط شکل‌گیری زبان دو طرف تطبیق: یکی از ظرایف مطالعه تطبیقی، توجه به شرایط زمانی و مکانی شکل‌گیری زبان طرفین مقایسه است. مقتضیات زمانی در شکل‌گیری اندیشه‌ها و بیان عبارات هر فیلسوف تربیتی تاثیرگذار است. به عنوان مثال، اینکه چرا افلاطون گفتگوهای خود را به زبان سقراط آورده است؟ پرسشی است که به اعتقاد برخی، پاسخ آن به شرایط آن زمان آتن برمی‌گردد و نگرانی احتمالی افلاطون از این‌که اگر به زبان خودش مطلب می‌نوشت، به سرنوشت سقراط دچار می‌شد. بنابراین اگر پژوهشگر تطبیقی، پژوهشی را انجام دهد که یکی از طرفین مقایسه‌اش افلاطون باشد (میرزامحمدی، ۱۳۸۲)، لازم است این واقعیت مهم تاریخی را در نظر بگیرد.

د) اجتناب از تفسیر به رأی در زبان: یکی از آفتهای بالقوه مطالعه تطبیقی در فلسفه تعلیم و تربیت آن است که مفاهیم، عبارات و واژه‌های طرفین مقایسه را با توجه به نظر خود ترجمه و تفسیر کنیم یا در شکل شدیدتری، واژگانی که اصولاً جایگاهی در اندیشه هر دو یا یکی از آنان ندارد، بر زبانشان قرار دهیم. این مورد اخیر را می‌توان «انطباق افراطی» نامید که حداقل به دو دلیل،

مشکلات جدی برای پژوهش تطبیقی به‌بار می‌آورد: «نخست اینکه فیلسوف، تعهدی در برابر معنای بی‌انتهایی که در آینده برای واژه‌های وی پیدا می‌شود، نخواهد داشت و دوم اینکه معانی بی‌پایانی که در آینده برای زبان آن فیلسوف پیدا می‌شوند، ممکن است با یکدیگر مخالف یا متضاد باشند» (باقری، ۱۳۸۲ : ۹۷-۹۶).

منابع

اعوانی، غلامرضا. (۱۳۸۹). فارابی از نظرگاه هانری کربن. در *مجموعه مقالات منتخب همایش فارابی*، تهران: انتشارات بنیاد حکمت اسلامی صدرا ، ۸۵–۹۷.

الفارابی، ابونصر. (۱۹۰۷). *رسالة فی المعانی العقل*،تحقیق محمد امین الخانجی. قاهره : مطبعةالسعاده.

_____ (۱۹۶۴). *السیاسةالمدنیه*،تحقیق فوزی متری نجار. بیروت : مطبع الکاثو لیکیه.

_____ (۱۹۷۱). *فصول المنتزعه*، تحقیق فوزی متری نجار. بیروت: دارالمشرق.

_____ (۱۹۸۵). *الجمع بین الرای الحکیمین*، تحقیق البید نصری نادر. بیروت: دارالعلم.

_____ (۱۹۹۱). *آراء اهل المدینه الفاضلة*،تحقیق البید نصری نادر. بیروت : دارالمشرق.

_____ (۱۹۹۶). *فصوص الحکم*، تحقیق محمدامین الخانجی. مصر: مطبعه السعاده.

باقری، خسرو. (۱۳۸۲). *هویت علم دینی*. تهران: انتشارات سازمان چاپ و انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

باقری، خسرو و خسروی، زهره. (۱۳۸۶). پژوهش تربیتی: چیستی و روش شناسی. *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، شماره ۲۱، ۴۹–۷۶.

برزینکا، ولفگانک. (۱۳۷۶). تعلیم وتربیت، علم وفرانظریه، خسرو باقری و محمد عطاران، *فلسفه تعلیم و تربیت معاصر*. تهران: انتشارات محراب قلم.

داوری اردکانی، رضا. (۱۳۷۴). *فارابی*. تهران: انتشارات طرح نو.

_____ (۱۳۸۸). *فلسفه تطبیقی*. تهران: نشرساقی.

ریگین، چارلز. (۱۳۸۸). *روش تطبیقی: فراسوی راهبردهای کمی و کیفی* (ترجمه محمد فاضلی). تهران: نشر آگه.

صدرا ، علی رضا. (۱۳۸۷). *علم مدنی فارابی*. تهران: انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.

فارابی، ابونصر. (۱۳۷۹). *تعلیقات*، تحقیق جعفر ال یاسین. قم : دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم .

فرامرز قراملکی، احد. (۱۳۸۸). *روش شناسی مطالعات دینی*. مشهد: انتشارات دانشگاه علوم رضوی.

کلباسی، حسین. (۱۳۸۷). درآمد. در *مجموعه مقالات نشست تخصصی مطالعات تطبیقی*، تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی ومطالعات فرهنگی، ۷–۱۰.

ملک اف، علاء الدین. (۱۳۸۹). طرح برهان صدیقین در آراء فارابی و اوج تعالی آن در کلام علامه طباطبایی. در *مجموعه مقالات منتخب همایش فارابی*، تهران: انتشارات بنیاد حکمت اسلامی صدرا ، ۲۶۳–۲۸۷.

مهاجرنیا، محسن. (۱۳۸۰). *فلسفه سیاسی فارابی*. قم: انتشارات بوستان کتاب.

میرزامحمدی، محمدحسن. (۱۳۸۲). بررسی مقایسه‌ای اهداف تعلیم و تربیت از دیدگاه افلاطون و فارابی. *نشریه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، سال سی و دوم، شماره ۲، پاییز و زمستان، ۲۰۱ – ۲۲۵.

میرزامحمدی، محمدحسن. (۱۳۸۷). *چند مبحث اساسی در آموزش و پرورش تطبیقی: از منظر فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: انتشارات یسطرون.

یوسفی، علی رضا. (۱۳۷۶). *مقایسه اندیشه های فلسفی و تربیتی افلاطون با دیویی*. رساله دوره دکتری. دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس.

Beredy, G. Z. F. (1966). *Comparative method in education*. New York: Holt Rinehart and Winston.

Given, L. M. (Ed.). (2008). *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*. London: Sage.

McLaughlin, T.H. (2004). Education, philosophy and the comparative perspective. *Comparative Education*, 40(4), 471-483.

Netton, I.R. (1992). Al *Farabi and his school. London*: Routledge.

Smith, R. (2008). Proteus rising: Re-imaging educational research. *Journal of Philosophy of Education*, 42 (s1), 183-198.