



The Role of the Elements of Islamic Philosophy in Philosophy for Children

Meysam Fallahi^{1*}, Samane Astereki²

1 Master of Islamic Philosophy; Secretary of Education

2 Master of Educational Management; Secretary of Education

* Corresponding author: Master of Islamic Philosophy; Secretary of Education

Received: 2020-03-22

Accepted: 2020-04-22

Abstract

The Philosophy Program for Children has a western theme and sometimes anonymous with Iranian and Islamic culture. It is necessary to examine the various components of this program in order to bring it into line with the fundamental transformation of education. The purpose of this article is to examine Ibn Sina's anthropology as the greatest philosopher of Islam and the founder of the program, Methiolipman. The research is descriptive-analytical and inferential and the method of data collection is library and retrieval. At first, human components are expressed from the viewpoint of Ibn Sina and Lipman; then, by comparing the anthropology of Ibn Sina and Matthew Lipman, their points of difference and similarity are clarified. The results show that the anthropology of Ibn Sina and Matthew Lippman has similarities and differences. Similarly, the human being is a rational being, possessing the will and authority, possessing the sensory, biological, and natural attributes identified with individual and social identity. Also the creature is constantly changing. In terms of differences, each offers a different interpretation of human origin; the appropriate age for initiating philosophical thought is another anthropological difference between the two.

Keywords: Education Transition, Ibn Sina, Matthew Lipman, Philosophy Program for Children



نقش مولفه های فلسفه اسلامی در فلسفه برای کودکان

میثم فلاحی^{۱*}، سمانه آسترکی^۲^۱ کارشناس ارشد فلسفه اسلامی؛ دبیر آموزش و پرورش^۲ کارشناس ارشد مدیریت آموزشی؛ دبیر آموزش و پرورش* نویسنده مسئول: کارشناس ارشد فلسفه اسلامی؛ دبیر آموزش و پرورش، ایمیل: m.fallahi67@gmail.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۲/۰۳

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۱/۰۳

چکیده

برنامه فلسفه برای کودکان دارای درون مایه غربی و گاهی نامأنوس با فرهنگ ایرانی و اسلامی است. برای تطبیق این برنامه با سنتحول بنیادین آموزش و پرورش لازم است مولفه های مختلف این برنامه مورد بررسی قرار گیرد. هدف مقاله بررسی انسان شناسی ابن سینا به عنوان بزرگترین فیلسوف جهان اسلام و متیولیپیم بنیانگذار برنامه می باشد. این پژوهش با روش توصیفی - تحلیلی و استنباطی و روش جمع آوری اطلاعات، کتابخانه ای و فیش برداری است. در ابتدا مولفه های مربوط به انسان از دیدگاه ابن سینا و لیپیم بیان می شود؛ سپس با مقایسه انسان شناسی ابن سینا و متیولیپیم، نقاط اختلاف و شباهت آن ها روشن می شود. نتایج نشان می دهد که انسان شناسی ابن سینا و متیولیپیم دارای شباهت و تفاوت هایی است. در وجه مشابهت ها انسان موجودی عقلانی، دارای اراده و اختیار، دارنده ویژگی های حسی، زیستی و طبیعی است که با هویت فردی و اجتماعی شناخته می شود. همچنین موجودی در حال تغییر و تحول دائمی است. در وجه تفاوت ها، هر کدام تفسیری متفاوت از مبدأ و مقصد انسان ارائه می دهند؛ سن مناسب برای شروع تفکرات فلسفی یکی دیگر از اختلافات انسان شناسی میان آن دو می باشد.

واژگان کلیدی: سنتحول آموزش و پرورش، ابن سینا، متیولیپیم، برنامه فلسفه برای کودکان

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو در علوم تربیتی محفوظ است.

مقدمه

درحالی است که تعلیم و تربیت کشور ما متأثر از آموزه ها و فرهنگ اسلامی و شرایط بومی حاکم بر کشور ماست ضرورت دارد تا مبانی و مولفه های فلسفه برای کودکان با آموزه های فرهنگ اسلامی مطابقت نماید. در این راستا بهره گیری از اندیشه ها و آراء دانشمندان اسلامی که در تعلیم و تربیت نیز صاحب نظر هستند کارساز خواهد بود. با نگاهی به تحقیقاتی که تاکنون انجام شده درمی یابیم که در اصول و مبانی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان و مقایسه آن با آموزه های فرهنگ اسلامی پژوهش چندانی صورت نگرفته است. درحالی که بیم آن می رود برنامه فلسفه برای کودکان همراه با مبانی انسان

در میان مباحث تعلیم و تربیت پرداختن به مبانی انسان شناسی امری ضروری محسوب می شود؛ زیرا انسان موضوع تربیت است و شناخت شئون وجودی همراه با لایه های پیدا و پنهان او از پیش نیازهای اساسی در تعلیم و تربیت به شمار می آید. فلسفه برای کودکان^۱ در جهان روشی نوین در تعلیم و تربیت در بعد پرورش تفکر کودکان به حساب می آید. فلسفه برای کودکان با همین نام در قالب برنامه ای آموزشی در کشور های مختلف گسترش یافته و به تازگی در کشور ما به کارگرفته شده که نوعی اقتباس در برنامه های آموزشی به حساب می آید. این

را به عنوان «نفس» درک نکرده اید، ولی اگر بدانید که نفس چیزی است که با استفاده از اعضا و جوارح فعالیت هایی مانند تغذیه، رشد، احساس و غیره را انجام می دهد خواهید دانست که آنچه را درک کرده اید چیزی جز نفس نیست؛ زیرا آنچه درک شده به عنوان مبدأ این افعال درک شده است. همچنین باید دانست که اعضا و جوارح ما و در یک کلام بدن ما جزء «نفس» ما نیست. بدن مانند لباسی است که بر قامت نفس پوشانیده شده است. ولی از آنجا که تا زنده ایم همیشه در این لباس هستیم، این تصور برای ما به وجود آمده که بدن جزء لاینفک وجود ماست [۳].

تجرد نفس

ابن سینا در آثار مختلف خود نفس را جوهری مجرد می داند، جوهری که نه جسم است و نه قائم به جسم. نفس جسم نیست؛ یعنی نمی توان برای آن طول و عرض و عمق تصور کرد؛ قائم به جسم هم نیست. ابن سینا برای اثبات این مطلب ادله ی متعددی ذکر کرده است. یکی از دلیل ها این است که نفس انسان صورت های عقلی را درک می کند. صورت های عقلی مجرد و به همین جهت، غیرقابل تقسیم هستند. درک کننده این صورتهای نیز باید مجرد باشد؛ زیرا شیء مجرد تقسیم ناپذیر نمی تواند منطبق در شیء مادی تقسیم پذیر باشد [۴]. از این براین برمی آید که نفس جوهری است مجرد و قائم به ذات که در بدن انسان و در جسم دیگری منطبق نیست، بلکه مفارق از همه ی مواد و اجسام است اما این جوهر مجرد تا زمانی که بدن زنده است به آن اختصاص دارد.

رابطه ی نفس و بدن

نفس، مبدأ حرکت و کمال جسم طبیعی آلی و در جایگاهش، که جسم است، فرمانرواست. از نظر ابن سینا رابطه ی نفس و بدن نه رابطه ی صورت و ماده، بلکه رابطه ابزار و صاحب ابزار است؛ بدین معنا که بدن ابزاری است در اختیار نفس تا نفس با استفاده از آن فعالیت های خود را انجام دهد و خود را به کمال برساند. ابن سینا از اهمیت بدن و تأثیر آن بر نفس، غافل نیست و معتقد است همان گونه که نفس با شوق طبیعی و سرشار متوجه بدن است و به تمهید آن می پردازد، بدن نیز پر از مهر نفس است و نسبت به آن خدماتی انجام می دهد و در وضع و حال آن تأثیر کلی دارد. نخستین و شاید مهمترین خدمتی که بدن به نفس انجام می دهد، حیات بخشیدن به آن است. چون اگر بدنی با این خصوصیات وجود نداشته باشد، نفس با این تعینات به وجود نمی آید. پس بدن علت عرضی نفس است و به آن تعین و تشخیص می دهد.

شناختی خاص خود در پاره ای از جهات با آموزه های تربیت اسلامی همخوانی نداشته و موجبات بروز مسائل و مشکلاتی در تربیت فکری کودکان شود. پژوهش حاضر قصد دارد تا به بررسی مبانی انسان شناختی متیو لیپمن^۲ به عنوان پایه گذار برنامه فلسفه برای کودکان در مقایسه با مبانی انسان شناسی ابن سینا به عنوان یکی از اندیشمندان و صاحب نظران در حوزه تربیت اسلامی بپردازد.

پژوهش به دنبال یافتن پاسخی برای این سوالات است: مبانی انسان شناسی ابن سینا و متیو لیپمن چیست؟ و وجوه تفاوت و تشابه میان مبانی انسان شناسی آن دو کدام است؟

مبانی انسان شناسی ابن سینا

وجود نفس

ابن سینا در تعریف از چیستی نفس، می گوید: «کمال اول برای جسم طبیعی آلی» [۱]. او برای اثبات وجود نفس ناطقه دو برهان دوام و استمرار نفس و برهان انسان معلق در فضا وجود نفس را می آورد. خلاصه برهان دوام و استمرار اینگونه است که زمان حال، شامل زمان گذشته و معد و آماده برای زمان آینده است. بنابراین حیات نفسانی و عقلی امروز آدمی با حیات دیروز وی، ارتباط و پیوستگی دائم دارد، و این ارتباط به قدری زیاد است که خواب نیز قادر نیست رشته ی تسلسل این حیات را از هم جدا کند. تمام سنین عمر آدمی به هم پیوسته اند و در عین اینکه حیات انسان متغیر است همواره اتصال و ارتباط خود را حفظ می کند. این تتابع و تسلسل، ناشی از این است که نفس از یک منبع ثابت سرچشمه می گیرد و همه ی حالات و انفعالات منبعث از یک مبدأ می باشد. استمرار و دوام حیات عقلی و نفسی و ارتباط و اتصال آن با گذشته که قرن ها پیش مورد توجه ابن سینا قرار گرفته است [۲]. این برهان در عصر جدید نظر دانشمندان پراگماتیسم را به خود جلب کرده است.

برهان انسان معلق در فضا می گوید تصور کنید که یکبار ولی کامل آفریده شده و در فضایی رها شده اید که خلأ است یا اگر در آن هوایی هست به گونه ای نیست که بر اثر اصطکاک با هوا یا گرمی و سردی آن متوجه اعضای خود بشوید. همچنین اعضا و جوارح شما نیز جدا از هم آفریده شده اند به گونه ای که هیچ گونه تماسی با یکدیگرند چشمان شما بسته است و نمی توانید چیزی را ببینید. در چنین حالتی هیچ احساس و درکی از اعضا و جوارح خود ندارید. با این حال، به خود آگاهی دارید. پس معلوم می شود آنچه وجود آن را درک کردیده اید چیزی غیر از مجموع اعضا و جوارح و چیزی غیر از تک تک اعضا و جوارح شما است. آنچه به عنوان خود درک کرده اید چیست؟ پاسخ این است که این همان «نفس» شماست. درست است که شما آن

حدوث نفس

برخی از فیلسوفان همانند افلاطون معتقد به قدیم بودن نفس هستند. این گروه معتقدند نفس پیش از پیدایش بدن وجود داشته و در عالم مجردات می زیسته است. هنگامی که بدن به وجود می آید نفس در این بدن قرار می گیرد و تا زمانی که بدن زنده است نفس در آن محبوس است.

ابن سینا این نظریه را نمی پذیرد؛ زیرا معتقد است که نفس پیش از بدن به وجود آمده است، از دو حالت خارج نیست: یا متکثر است یا واحد. اما نفس نمی تواند متکثر باشد؛ زیرا تکثر نوع واحد ریشه در جهان ماده دارد و نوع غیر مادی در صورتی می تواند متکثر باشد که با عالم ماده در ارتباط باشد. از سوی دیگر، هنوز بدنی به وجود نیامده است تا نفس با آن در ارتباط باشد. پس اگر نفس بخواهد پیش از بدن وجود داشته باشد باید واحد باشد. در این صورت، اشکال دیگری به وجود می آید و آن اینکه در جهان بدن های انسانی متعددی وجود دارد و یک نفس نمی تواند در آن واحد با بدن های متعدد مرتبط باشد و آنها را اداره کند. بنابراین، نمی توان پذیرفت که نفس پیش از پیدایش بدن وجود داشته است. پس نظردرست آن است که نفس هنگامی به وجود می آید که بدنی وجود داشته باشد که آمادگی پذیرش نفس را داشته باشد. در این صورت، نفس آفریده می شود و با این بدن مرتبط می شود و آن را به عنوان ابزار در اختیار می گیرد [۱].

قوای نفس

نفس کارکردهای مختلفی مانند تغذیه، رشد، تولید مثل، ادراک، تفکر، احساسات و نیز حالات مختلف دارد. از سوی دیگر، این فعالیت ها با یکدیگر تفاوت دارند. بنابراین، نفس باید قوای گوناگون داشته باشد که هر یک از آنها منشأ گونه ای خاص از این فعالیت ها هستند. به دیگر سخن، یک قوه نمی تواند منشأ فعالیت های گوناگون باشد.

ابن سینا نفس را سه گونه می داند: نفس نباتی، نفس حیوانی و نفس انسانی که از آن به نفس ناطقه تعبیر می کند. نفس نباتی منشأ تغذیه، رشد و تولید مثل در گیاهان؛ نفس حیوانی منشأ ادراک جزئی و حرکت ارادی در حیوانات و نفس ناطقه آن است که منشأ رفتارهای اختیاری و ادراک معقولات است. اگر به صورت فلسفی بیان کنیم، نفس ناطقه کمال اول برای جسم طبیعی آلی است، از آن جهت که مبدأ حرکت های اختیاری و ادراک کلی است [۱].

هر یک از این نفوس قوایی دارد و نفس ناطقه، علاوه بر ویژگی های خاص خود تمام قوای نفس نباتی و نفس حیوانی را هم

دارا می باشد. این قوای مخصوص، همان است که از آن به عقل نیز تعبیر می کنند.

قوای نفس انسانی دارای دو قسمت می باشد: قوه ی عالمه (عقل نظری) و قوه ی عامله (عقل عملی). وظیفه ی قوه ی عالمه یا عقل نظری درک گزاره های کلی است، گزاره هایی که مربوط به هست ها و بایدها هست. بنابراین، حاصل عقل نظری گزاره های کلی توصیفی و هنجاری است. وظیفه ی عقل عملی، تشخیص خیر یا شر بودن یک عمل خاص و به دنبال آن انجام و ترک آن و چگونگی انجام یا ترک عمل است. البته عقل عملی در تشخیص خیر یا شر بودن یک عمل خاص از یافته های هنجاری کلی عقل نظری، بهره می برد. بنابراین، عقل عملی علاوه بر تشخیص خیر و شر بودن یک عمل، چگونگی انجام یا ترک آن را کشف می کند. سپس آن را انجام می دهد یا ترک می کند [۱].

ازلی بودن نفس

با اثبات تجرد نفس، ازلی بودن نفس ناطقه نیز به صورت بدیهی پذیرفته می شود. با این وجود ابن سینا برای پذیرش آن برهان می آورد: نفس در صورتی بعد از مرگ بدن از میان می رود که همراه با فعلیت بقاء، قوه فساد و نابودی را داشته باشد، از سوی دیگر، نفس جوهری است مجرد و بسیط که نمی تواند در آن واحد هم قوه فساد و نابودی را داشته باشد، هم فعلیت بقاء را. به این ترتیب، روشن می شود که نفس، گرچه با پیدایش بدن به وجود می آید، لکن با نابودی آن نابود نمی شود. به عبارت دیگر، وجود بدن زمینه پیدایش نفس است نه علت وجودی آن [۴]. انسان علاوه بر بهره مندی از قوه ی عقل؛ وجه تمایزات دیگری دارد که عبارتند از:

۱- زیست اجتماعی: انسان برای غایت و هدفی آفریده شده است و اگر به زندگی انفرادی به دور از اجتماع بپردازد قطعاً نمی تواند به اهداف خلقت خود برسد. ۲- ایجاد صنایع: انسان با نوآوری و ابداع از راه استنباط و فکر، صنایع مختلف را پدید می آورد. ۳- گفت و گو: انسانها برای ایجاد رابطه با یکدیگر از ابزار زبان کمک می گیرند. تبادل نظر در نوع انسان محتاج ارتباط با یکدیگر می باشد که بهترین این وسائل زبان می باشد. ۴- تمییز نیک از بد: از ویژگی های انسانها تمییز نیک از بد می باشد. یعنی انسانها از ابتدای زندگی آموخته اند که برخی از کارها را که قدرت به ایجاد آنها دارد باید بکند و برخی از کارها که مخالف سرشت یا میل اوست را انجام ندهد [۵].

مبانی انسان‌شناسی متیو لیپمن

ماهیت زیستی و طبیعی انسان

متیو لیپمن در انسان‌شناسی خود تا حد زیادی متأثر از اندیشه جان دیویی^۳ قرار دارد. دیویی در مخالفت خود با دوگرایی^۴ فلسفه افلاطون و ارسطو در ایدئالیسم و رئالیسم که در آن تجربه‌های غیر مادی و عقلانی انسان از تجربه‌های مادی و زیستی او جدا می‌شود، به دنبال اثبات پیوستگی انسان با طبیعت و محیط زیست و نفی هرگونه دوگرایی روح و جسم است. دیویی از روح و مجرد آن اساساً سخنی به میان نمی‌آورد.

لیپمن تحت تأثیر مفروضات طبیعت‌گرایانه دیویی از طبیعت کودک، همراه با بازسازی تجارب او در جهان طبیعی قرار گرفته است [۶] او با الگوگیری از طبیعت‌گرایی و تجربه‌گرایی دیویی داستان «کیو و گاس»^۵ را در برنامه فلسفه برای کودکان با هدف آشنا کردن کودکان با محیط زیست و برقراری پیوندی تجربی میان این دو تدارک دیده است. براساس جدول برنامه درسی فلسفه برای کودکان، حیطة تربیتی داستان‌های کیو و گاس، تربیت در محیط طبیعی و زیستی و حیطة فلسفی این داستان‌ها، استدلال درباره طبیعت در نظر گرفته شده است [۷]. بدین سان انسان از دید لیپمن، موجودی زیستی و پیوسته با جهان طبیعت است.

زندگی اجتماعی انسان

لیپمن تشکیل «اجتماع پژوهشی» در برنامه فلسفه برای کودکان را در قالب گروهی از کودکان که پیرامون موضوعات مورد علاقه گفت و گو می‌کنند، دنبال می‌کند و تلاش او در این راستا به منظور ایجاد ارتباط میان فرد با جامعه صورت می‌گیرد. وی در این برنامه قصد دارد پای اجتماع را به مدرسه بکشاند. در اجتماع پژوهشی، کودکان به کسب مهارت‌های اجتماعی از قبیل تعامل اجتماعی، تشریک مساعی در حل مسائل و شنیدن صداهای دیگران ترغیب می‌شوند. در تشکیل اجتماع پژوهشی، لیپمن به دنبال این است که کودکان با نقش خود و ساختار اجتماع آشنا شوند. منظور لیپمن از اجتماع پژوهشی این است که افراد کلاس همچون اجتماعی به هم پیوسته به پژوهش بپردازند.

از این رو مشارکت در اجتماع پژوهشی برای یافتن معنا از طریق تبادل نظر، امری اساسی تلقی می‌شود [۸]. لیپمن در طراحی «اجتماع پژوهشی» تحت تأثیر تفکرات دیویی در تلفیق «خود» و «دموکراسی» که در آن دوگرایی فرد و اجتماع رد می‌شود، قرار گرفته است [۹]. مبانی انسان‌شناسی برنامه فلسفه برای کودکان را می‌توان علاوه بر توجه چشمگیر این برنامه به بعد تکامل زیستی کودکان در توجه به بعد اجتماعی کودکان در

ارتباط با محیط اجتماعی نیز شناسایی نمود. بدینسان گفت و گوهای فلسفی کودکان در اجتماع پژوهشی پیرامون موضوعاتی از محیط طبیعتی و اجتماعی شکل می‌گیرد [۱۰].

هوش اجتماعی

انسان مورد نظر لیپمن همانند انسان در دیدگاه دیویی موجودی است که به واسطه هوشی که دارد منحصر به فرد بوده و گستره جهان او به اندازه وسعت هوش تجربی اوست و آنچه را که در ظرف تجربه‌اش ننگنجد از نظر او واقعی نخواهد بود. انسان با کمک هوش خود با تغییرات موجود درگیر شده و در این میان اتفاقاتی که رخ خواهد داد، قلمرو تجربه‌ی او را مشخص می‌کند. با توجه به محدودیت‌های تجربه‌ی بشری، می‌توان گفت که انسان در نظر لیپمن دنیایی به اندازه هوش عملی و تجربه‌هایش دارد. بنابراین لیپمن همانند دیویی، انسان را محصور در دنیای ماده می‌داند. در بررسی آراء جان دیویی مشخص می‌شود که «روح غیر فانی و یا متمایز از بدن وجود ندارد...» [۱۱]. بدینسان در اندیشه لیپمن انسان به واسطه هوش شخصی و تنها از راه تجربه قادر به شناسایی خود و اطراف خود است.

تغییر و تحول انسان

با مبنا قرار دادن اصالت طبیعت و محیط در فلسفه برای کودکان که در اندیشه لیپمن شناسایی شد، تغییر و تحول انسان در فلسفه برای کودکان تابعی از تغییر و تحول محیط است. لیپمن با تأثیرپذیری از فلسفه عمل‌گرایی، اساس برنامه فلسفه برای کودکان را بر تغییر کودکان دانسته است.

او هدف برنامه خود را تغییرات اساسی در ابعاد مختلف زیستی، فردی، اجتماعی، فکری و عاطفی کودکان تنظیم کرده است. از این رو وی به دنبال تبدیل کودکان به افرادی کنجکاو و جستجوگر است این امر نیازمند فرآیند تغییر در آنان می‌باشد [۱۲] شارپ^۶ از اجتماع پژوهشی در برنامه آموزشی لیپمن به عنوان الگوی اصلی ایجاد تغییر و نوآوری در کودکان یاد می‌کند [۱۳] انسان در این فلسفه علاوه بر تغییر در بعد زیستی و تغییر تدریجی خود، که از کودکی به بزرگسالی رخ می‌دهد، در بعد فردی و اجتماعی نیز دچار تحول می‌شود. برای مثال، انسان به ناچار با اجتماع در ارتباط است و به واسطه نیازی که به زندگی اجتماعی دارد، به پذیرش قوانین و مقررات حاکم بر اجتماع روی می‌آورد. لذا به موازات تغییرات اجتماعی، او نیز در سازگار نمودن خود با شرایط متغیر اجتماعی دست به تغییر خویشتن می‌زند.

لیپمن انسان را بهره‌مند از نیروی عقل می‌داند که دائم در حال بازسازی تجربه است. او دارای یک طبیعت ثابت، تعریف شده و

است، عقل است. اگر بخواهیم با اصطلاحات خود فیلسوفان مشاء سخن بگوییم، فصل ممیز انسان از دیگر موجودات، عقل یا همان قوه ی نطق است. عقل باعث ایجاد قدرت انتخاب و اراده آزاد در انسان می شود. متیو لیپمن نیز به تفکر مسئولانه، آزاد و خلاق تأکید ویژه ای دارد.

دو دیدگاه انسان را به عنوان موجودی عقلانی که دارای قدرت اراده و انتخاب آزاد می باشد معرفی می کنند.

ویژگی زیستی و طبیعی انسان

اعتقاد به بعد زیستی و طبیعی انسان هم در برنامه ی فلسفه برای کودکان و هم در دیدگاه ابن سینا موجود است.

ابن سینا از انسان با عنوان حیوان ناطق یاد می کنند. بنابراین، انسان دارای ماهیت زیستی و حسی دارد. ابن سینا بر این امر تأکید دارد که حدوث نفس به سبب بدن است؛ یعنی اگر این جسم خاص نباشد، نفس هم افاضه نمی شود. او اولین تاثیرگذاری نفس را منوط به جسم خاص می داند؛ همان که از آن تعبیر به بدن شده است و دیگر این که تأثیرگذاری نفس در غیر از بدن را نیز به واسطه بدن می داند [۱۶] (ابن سینا، ۱۳۶۳: ۴۰۸). هر چند در نگاه ابن سینا نفس انسانی حال در بدن نیست و بدن هم علت ذاتی (علت واحد برای معلول) برای نفس ندارد؛ بلکه بدن تنها مرجح حدوث و علت بالعرض است؛ لیکن رابطه بسیار مستحکم و وثیقی بین نفس و بدن برقرار است و هیأت های جزئی که در نفس وجود دارند، سبب جذب و اختصاص نفس به بدن می شوند [۱۶] (ابن سینا، ۱۳۶۳: ۱۹۹).

لیپمن در اعتقاد به ماهیت زیستی انسان به میزان بسیاری تحت تأثیر فلسفه عمل گرایی به خصوص، اندیشه طبیعت گرایانه جان دیویی قرار گرفته است و در این راستا وی در داستان هایش به بازسازی تجربه های کودکان در محیط زیست طبیعی اقبال ویژه ای از خود نشان داده است.

هویت فردی و اجتماعی انسان

متیو لیپمن انسان را موجودی فردی و اجتماعی می داند. فردیت او در ارتباط با اجتماعی که زندگی می کند معنا می یابد. کودک درون اجتماع و همراه با آن است. لذا با محیط اجتماعی تعامل دارد و تلاش می کند [۱۴]. از دیدگاه ابن سینا وجود جامعه امری ضروری است؛ زیرا بدون آن بقای فرد و نوع و کمال بشری تحقق نمی یابد. این نظریه ای است که فیلسوفان مشاء و دیگر فلاسفه مسلمان از آن به «مدنی بالطبع بودن انسان» تعبیر می کنند و مرادشان این است که انسان به گونه ای آفریده شده که طبعاً گرایش به جامعه دارد، ولی این گرایش اجباری نیست؛ بلکه بدین معناست که انسان طبعاً با اراده و اختیار برای تأمین

لایتغیر، آن چنان که در فلسفه های ایدئالیست و رئالیست وجود دارد، نیست. انسان در این فلسفه، به تبع جلوه هایی که محیط طبیعی و جهان هستی از خود نشان می دهد، پیوسته در حال تغییر دادن وضعیت و شرایط خود در جهت تطبیق با شرایط جدید و پیش آمده است. به موازات تغییر در محیط و طبیعت، سازمان تجربه های انسان نیز دچار تغییر می شود. تجربه های دست اول جای تجربه های قدیم تر را می گیرد و انسان و زندگی او را با تغییر مواجه می سازد [۱۴]. انسان از نظر لیپمن، همراه با طبیعت و با تغییر در جهان هستی به طور دائم در حال تغییر است و این تغییرات همراه با تجارب نو صورت می گیرد.

اراده ی آزاد

انسان در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به سبب داشتن زمینه مناسب برای تفکر از یک طرف و نیز تشویق به داشتن روحیه دموکراتیک و احترام به نظرات دیگران که در قالب تعامل در الگوی «اجتماع پژوهشی» صورت می گیرد، دارای ویژگی «اراده آزاد» است. در این برنامه تلاش می شود تا کودکان در مواجهه با محیط طبیعی و زیستی و محیط اجتماعی از طریق گفتگو و تعامل با دیگران به کشف راه حل های مناسب برای رفع مسائل و مشکلات زندگی بپردازند. کودکان از روی میل و اراده در موضوعات مختلف گفتگو می کنند و به هنگام بروز اختلاف نظر، از روی اختیار و انتخاب عمل خواهند کرد.

لیپمن می گوید: «چنانچه ما بخواهیم آموزش و پرورش کودکان عقلانی داشته باشد، باید آنان را در یادگیری محتوای درسی طوری بار بیاوریم که خودشان نسبت به پذیرش یا عدم پذیرش آن حساس باشند» [۱۵]. وی هم چنین می نویسد: «ایده ها و آرمان های فلسفی می تواند به زبان کودکان ارائه شود. اما در نهایت این کودکان هستند که باید به تولید ایده های خویش بپردازند» [۱۵]. بدینسان کودک در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان دارای اراده و اختیار آزاد است.

موارد مشترک در مبانی انسان شناسی

عقلانیت انسان

انسان در دیدگاه ابن سینا و متیو لیپمن نقش مهمی دارد؛ چرا که هر دو برای انسان به عنوان موجودی عقلانی، متفکر و دارای اراده که بر اساس عقل قدرت انتخاب دارد، نقش و جایگاه ویژه ای قائل شده اند. ابن سینا را باید فیلسوف عقلانی بدانیم به طوری که او برای اثبات دیدگاه های خود، مخصوصاً در زمینه مباحث نفس از روش تجربی - عقلانی استفاده کرده است. از نظر فیلسوفان مشاء، ویژگی خاص انسان که وی را از دیگر موجودات زنده متمایز می کند و انسانیت انسان مرهون آن

ویژگی تغییر و تحول در انسان

تغییر یکی از ویژگی‌های اساسی در برنامه فلسفه برای کودکان است.

در برنامه فلسفه برای کودکان تغییر در دو بعد صورت می‌گیرد؛ نخست، در سازمان تجربه‌های کودکان در تطبیق خود با محیط طبیعی که با رشد جسمی آنها صورت می‌گیرد؛ دوم، تغییر در بعد اجتماعی آنان که با نیاز آنان به زیستن در اجتماع همراه است [۱۴]. این سینا تغییر و تحول انسان را علاوه بر اینکه جسمی و ظاهری می‌داند، در نفس و مراتب چهار گانه نفس نیز متصور است. عقل نظری دارای مراحل رو به رشدی است که کودکان با توجه به گذشت زمان آنها را دارا می‌شود.

مرتب‌ی اول که عقل هنوز هیچ نقشی نپذیرفته است ولی استعداد قبول هر نقش معنوی یا معقولی را دارد، عقل هیولانی نامیده می‌شود. مرتبه‌ی دوم عقل بالملکه نام دارد، و آن زمانی پدید می‌آید که نفس ناطقه از مرحله‌ی عقل هیولانی گام فراتر نهاده از قابلیت و استعداد محض خارج شده و به درک معقولات اولیه نایل شده است. و انسان بدون نیاز به اکتساب و فکر و یادگیری، آنها را باور دارد. مرتبه‌ی سوم که عقل بالفعل نام دارد و این قوه زمانی پدید می‌آید که عقل به یاری معقولات اولیه و بدیهی، خود را به درک معقولات ثانوی، که اکتسابی هستند، می‌رساند. این معقولات در نفس انسان ذخیره می‌شوند و خود فرد نیز به این آگاهی‌ها و توانش‌ها وقوف دارد. با پشت سر گذاشتن مراحل رشد، به عقل مستفاد می‌رسیم و آن وقتی است که نفس واقعاً و فعلاً به مشاهده معقولات می‌پردازد. نفس می‌داند که بالفعل به تعقل اشتغال دارد. پس هر گاه صورت‌های معقول در عقل حاصل شوند و عقل آنها را تعقل کند و بداند که بالفعل آنها را تعقل می‌کند، چنین نیرویی عقل مستفاد نامیده می‌شود [۱۷].

بنابراین، اعتقاد به تغییر و تحول هم در برنامه فلسفه برای کودکان متیو لیپمن و هم در فلسفه ابن سینا مورد توجه قرار گرفته است. اما تغییر انسان از نظر ابن سینا بیشتر غیر زیستی است.

موارد اختلافی در مبانی انسان‌شناسی

اختلاف در آفرینش و خلقت انسان

در تبیین و بررسی انسان شناختی برنامه فلسفه برای کودکان، بیان شد که لیپمن تحت تأثیر مفروضات طبیعت‌گرایانه و زیست‌شناسی دیویی قرار گرفته است و تلاش دارد در برنامه اش به انسان برآمده از محیط زیست کمک کند. دیویی^۷ انسان را برآمده از طبیعت و محیط زیست می‌داند و معتقد است انسان تابع جریان تغییرات محیطی است و دائماً در صدد توسعه ابعاد

نیازمندی‌ها و حفظ حیات فردی و جمعی و برای رسیدن به کمال به جامعه و همکاری و همیاری با دیگران روی می‌آورد.

وظیفه‌ی تعلیم و تربیت در درجه‌ی اول فراهم آوردن زمینه‌های لازم برای عضویت متربی در جامعه است به گونه‌ای که خود را متعلق به جامعه بدانند. به دیگر سخن، وظیفه‌ی اولیه‌ی تعلیم و تربیت ایجاد هویت اجتماعی در متربی است [۳].

ابن سینا و لیپمن در برنامه فلسفه برای کودکان بر هویت فردی و اجتماعی انسان تأکید دارند و انسان را یکی از اعضای جامعه می‌دانند که با آن معنا می‌یابند. هر چند که نوع نگاه ابن سینا به جامعه، نگاهی دینی است و به دنبال مدینه فاضله است و با دیدگاه متیو لیپمن که متأثر از فلسفه پراگماتیسم است، تفاوت‌هایی دارد.

اراده و اختیار

لیپمن انسان را به سبب داشتن زمینه مناسب برای تفکر از یک طرف و نیز تشویق به داشتن روحیه دموکراتیک و احترام به نظریات دیگران که در قالب تعامل در الگوی «اجتماع پژوهشی» صورت می‌گیرد، دارای ویژگی «اراده آزاد» می‌داند. لیپمن و همکارانش در فصل سوم کتاب «فلسفه در کلاس درس» به توسعه مهارت‌های منطقی و قضاوت اخلاقی کودکان توجه کرده‌اند و در ضمن آن کوشیده‌اند تا به تقویت اراده آزاد کودکان در برابر «جبرگرایی» و تقویت «تفکر برای خود» بپردازند [۱۴]. در این برنامه تلاش می‌شود تا کودکان در مواجهه با محیط طبیعی و محیط اجتماعی از طریق گفتگو و تعامل با دیگران به کشف راه حل‌های مناسب برای رفع مسائل و مشکلات زندگی بپردازند. کودکان از روی میل و اراده آزاد در موضوعات مختلف گفتگو می‌کنند و به هنگام بروز اختلاف نظر، از روی اختیار و انتخاب عمل خواهند کرد. در تعلیم و تربیت اسلامی مراد از اختیار انسان این است که انسان دارای گزینش‌های درونی مختلفی است که می‌تواند با اراده‌ی خود یکی را بر دیگری ترجیح دهد و در نهایت برگزیند. ابن سینا با بهره‌گیری از آموزه‌های دینی، اراده و اختیار هر انسانی را با درک وجدانی و علم حضوری هر کس به خودش اثبات می‌کند. آزادی و اراده‌ی انسان از دیدگاه ابن سینا مشروط و در طول اراده خداوند است. این موضوع طبق قاعده‌ی «لا جبر و لا تفویض بل امر بین الامرین» قابل بحث و بررسی است. انسان اراده و اختیار دارد اما این اراده و اختیار از سوی خداوند به انسان اعطا شده است.

را ناشی از طبیعت و همین دنیای مادی می بیند در صورتی که ابن سینا علاوه بر بعد مادی انسان که از جسم ناشی می شود، مهمترین جنبه انسان را که نفس و روح اوست از آن خداوند می داند که خالق انسان است.

اختلاف در سرانجام انسان

لیپمن همانطور که آفرینش و وجود انسان را به طبیعت ارتباط می داد؛ غایت و نهایت انسان را نیز به همین طبیعت بازگشت می دهد. گرایش های طبیعت گرایانه لیپمن از یک طرف و اظهار ناتوانی او در فهم گزاره های متافیزیکی باعث می شود که لیپمن به انسان در این جهان توجه کند [۱۴].

از نظر لیپمن هیچ هدف روشنی را در این جهان نمی توان دریافت نمود [۲۰]. بنابراین، جهان غایت و هدف مشخصی برای کودکان ندارد. از همین رو لیپمن در برنامه فلسفه برای کودکان می کوشد تا توجه کودکان را به همین جهان و زندگی عادی در آن معطوف سازد. به طوری که کودکان بتوانند با مجهز شدن به زبان فلسفه در رفع مسائل و مشکلات زندگی روزمره به کسب تجربه های نو پرداخته و با تکیه بر تفکر عملی، آسان تر زندگی کنند. در طرف مقابل، مسئله سرانجام انسان پس از مرگ با توجه به گرایش انسان به جاودانگی و بقای نفس، یکی از مسائل مورد توجه ابن سینا است. ابن سینا انسان را محدود به همین دنیای مادی نمی کند و به دلیل داشتن دو بعد روحانی و جسمانی، قابل ارتباط با عالم عقول و مفارقات است.

ابن سینا در آثار خود به توجیه مرگ و ضرورت آن می پردازد و دلایلی را در این مورد ذکر می کند. او مرگ را توقف قوهی غاذیه انسان می داند و مرگ را در نتیجه اختلال اعضای بدن و قوای آن می داند [۲۱].

علاوه بر این اگر مرگ ضروری نباشد، فلسفه ادیان متزلزل می شود، چون ادیان آمده اند یکسری اعمال و لذایذ بشری را محدود کنند، اگر مرگی نباشد و آدمیان همواره جاوید بمانند برقراری عدالت و داوری بین خوبان و بدان در این دنیا فایده ای ندارد، چرا که پاداش ها و عقوبت های دنیایی در مقابل خوبی ها و بدی های نفسانی برابری نمی کند [۲۱]. پس مرگ از دیدگاه ابن سینا یک حقیقت روشن و مسلم برای رسیدن به اهداف ثانویه است در حالی که در دیدگاه انسان شناسی متیو لیپمن حرف خاصی راجع به مرگ زده نمی شود و سعی در بی توجهی به آن می کند.

ابن سینا بر این باور است که نفس انسانی بعد از مرگ به بقای علت مفارق خود باقی می ماند و فساد بدن موجب فساد نفس نمی گردد. او دلایلی برای بقای نفس می آورد. خلاصه یکی از ادله او چنین است که علت مباشر نفس انسانی، جوهری است

زیستی و طبیعی خویش است [۱۸]. با این وجود لیپمن در داستان «کیو و گاس» به دنبال شناساندن ماهیت زیستی و طبیعی کودکان است و این کار را تا سر حد نهایت در بهره گیری از روش شناخت حسی و طبیعی پی می گیرد.

در فلسفه اسلامی، انسان هر چند با محیط واقعی و طبیعی در ارتباط است، اما خاستگاه وجودی او به طبیعت محدود نشده است. بحث نیازمندی عالم به مبدأ تحت عنوان «حدوث و قدم» مطرح بوده است و این مسئله از نظر ابن سینا مورد کاوش عقلانی قرار گرفته است.

از دیدگاه ابن سینا همان گونه که شیء به لحاظ زمان، می تواند حادث باشد، به حسب ذاتی خود نیز می تواند حادث باشد. از آن جایی که حادث موجود بعد عدم است، و همان طور که قبلیت و بعدیت زمانی داریم، قبلیت و بعدیت ذاتی نیز داریم. از طرفی نیز وجود برای شیء ممکن، ذاتاً ضروری نبوده و تنها در سایه وجود علت است که شیء وجود می یابد و امر بالذات، نیز بر امری که غیر ذات است، تقدم دارد. هر معلولی در مرتبه ذات خود معدوم است و در مرتبه ی ثانی است که از ناحیه علت خود موجود می شود. پس هر معلولی از آن جایی که وجود خود را از ناحیه ی علت کسب کرده است، حادث می باشد و این در حالی است که به حسب ذات خود موجود نبوده است [۴].

ابن سینا، فاعل هستی بخش را مخترع، مفیض و موجود می داند. مبانی نظریه او در ارتباط بین خلق و خالق نیز نظریه ی امکان ماهوی است. وجودات ممکن نسبت به وجود و عدم، لا اقتضا بوده و برای انصاف به وجود، محتاج علت اند تا پس از احراز وجوب بالغیر، موجود شوند.

خلقت از نظر ابن سینا، همان تعقل باری تعالی از خود است و همین تعقل و علم خداوند به ذات خود است که همه ی اشیاء را به وجود می آورد، تعقل خداوند نامتناهی است و صدور عالم، علم ابدی خداوند از ذات خود اوست، خلقت در عین حال عطای عقل است و به این جهت هر موجودی در این عالم به وسیله ی وجود و عقل خود به مبدأ عالم پیوسته است [۱۹].

ابن سینا خداوند را فاعل هستی بخش به تمامی امور از جمله انسان می داند و این هستی خاص انسانی از طریق اعطای عقل که مهمترین قوه ی نفس انسانی است، ایجاد شده است. ملاک نیازمندی شیء به علت، امکان آن است. علت، هستی بخش به معلول است و علت مساوی با ایجاد است و در این مطلب فرقی بین موجود دائم و غیر دائم نیست و وابستگی دائمی امر ممکن الوجود به مبدأ آن به هیچ وجه از اشیاء عالم، جدا شدنی نیست.

در مبحث مبدأ و آفرینش انسان بین این دو دیدگاه اختلاف زیادی مشاهده می شود، این اختلاف در نگاه اعتقادی و اسلامی ابن سینا و پراگماتیسمی لیپمن ناشی می شود. زیرا لیپمن انسان

پس ابن سینا بر خلاف متیو لیپمن که کودکان را دارای تفکر انتزاعی از سنین پایین می داند و حتی این را حق کودکان می داند، چنین ادعایی در نوشته های او مشاهده نمی کنیم.

نتیجه گیری

در آثار ابن سینا هیچ مبحث مستقلی تحت عنوان انسان شناسی وجود ندارد (به عنوان علم النفس مطرح شده است) اما شناخت زوایای گوناگون وجود انسان، نزد او از جایگاه ویژه ای برخوردار است و در اکثر آثارش نمود یافته و مباحث فراوان و بخش های مختلفی را به این مسئله اختصاص داده است. ابن سینا، انسان را حقیقتی مشتمل بر نفس و بدن با ویژگی های چون تعقل می داند که به وی جایگاه ویژه ای در هستی بخشیده است و او را از سایر جانوران متمایز گردانیده است. شخصیت و انسانیت انسان به نفس اوست نه جسم زیرا حالات و افکار و گرایش های انسان مربوط به نفس است. انسان از سه نفس نباتی، حیوانی و انسانی برخوردار است. نفس انسان دارای عقل نظری و عملی می باشد که هر کدام وظایف خاصی را بر عهده دارند؛ متمایزترین ویژگی انسان «تصور معانی کلی عقلی» است که به کامل ترین نحو تجرید، از ماده مجرد شده اند. در نظام فلسفی او انسان موجودی حادث است که هم نفس مجرد و هم بدن مادی او با افاضه عقل فعال ایجاد می شوند. نفس از همان ابتدا از حیث ذات، مجرد؛ اما از حیث فعل مادی و نیازمند ابزارهای جسمانی است. رابطه نفس و بدن رابطه ای بی بدیل است: نفس مدبر بدن و فاعل اصلی همه افعال انسان است و بدن، ابزار منحصر به فرد فعل نفس در حیات دنیوی و واسطه فعلیت یافتن قوا و توانمندی های آن است. مطابق اکثر آثار ابن سینا، انسان حیات متقدم بر حیات دنیوی ندارد و ازلی نیست اما نفس مجردش، ابدی است و بر خلاف بدن که با مرگ از بین می رود نفس فنا نمی پذیرد و جاودانه است. محدوده آزادی و اختیار انسان همان است که در دین آمده است و انسان دارای آزادی مسولانه است و آزادی او نباید مانع آزادی دیگران شود و دارای مرزبندی می باشد.

لیپمن انسان را در آموزه های برنامه آموزش فلسفه به کودکان، کتب و داستان های فکری مورد بررسی قرار می دهد. این انسان با طبیعت پیوسته است و برای بهره گیری بیشتر از آن به شناخت گسترده و بهتر از طبیعت نیاز دارد. ارتباط فرد با جامعه از طریق تشکیل اجتماع پژوهشی صورت می گیرد. افراد در این اجتماع با دیگر هموعان خود دارای تعامل است و با نقش خود در اجتماع آشنا می شوند. انسان برآمده از طبیعت، با تحول و دگرگونی در محیط، خود نیز دچار دگرگونی می شود این

مجرد به نام عقل فعال که همواره باقی است. از این رو نفس انسانی هم به دلیل بقای علتش همواره باقی خواهد بود؛ زیرا با وجود علت، محال است معلول معدوم شود [۱۶].

ابن سینا در جایی دیگر در تأیید استدلال فوق می نویسد: نفس بعد از مفارقت از بدن باقی است و به عقل فعال تعلق می گیرد [۲۲].

از نظر فرجام و نهایت انسان نیز، بین ابن سینا و متیو لیپمن در برنامه آموزش فلسفه به کودکان اختلافات اساسی و بنیادین وجود دارد. به طوری در برنامه فلسفه برای کودکان فرجام انسان را همین دنیا می داند در حالی که ابن سینا، طبق موازین شرعی بازگشت انسان را به سوی خدا می داند، و سرانجام و غایت انسان نیز خداوند می باشد.

سن مناسب جهت فعالیت عقلانی

لیپمن دوران کودکی را نه تنها مناسب آموزش امور انتزاعی و منطقی می داند، بلکه تنها فرصت این آموزش هاست. لذا، پس از آزمایش های فشرده ای که با طرح خود به عمل آورد نشان داد که، می توان به کودکان استدلال قیاسی را یاد داد بدون اینکه این کار «آموزش برای امتحان» باشد. لیپمن متقاعد شد که آموزش منطقی و امور انتزاعی باید بسیار پیش از دوره دانشگاه آغاز شود. او سعی کرد تا راهی برای تحریک میل کودکان پیدا نماید [۲۳].

یکی از ویژگی های تفکر از نگاه لیپمن آن است که کودکان بسیار پیش از آنچه ابن سینا معتقد است، می توانند به امور انتزاعی بپردازند. به باور او، کودکان در صورتی که ایده های فلسفی به زبان قابل درک برای آنها تنظیم شده باشد، می توانند ایده های فلسفی را بپذیرند و ایده های فلسفی خود را اختراع کنند.

ابن سینا با ترسیم مراتب عقل نظری، کودکان را شایسته تفکرات انتزاعی نمی داند.

او عقل بالملکه را در مرحله ای از رشد می داند که تنها مقدمات مورد نیاز برای درک علوم کلی را فراهم کرده است. مانند طفلی که قلم و کاغذ فراهم کرده و نوشتن حروف را یاد گرفته، ولی هنوز نوشتن کلمه و جمله را نیاموخته است. عقل بالمستفاد که آخرین مرحله از مراتب عقلی است عقل، علوم و گزاره های مقدماتی و غیر مقدماتی، همه را کسب کرده است. این مرتبه از عقل را عقل مستفاد می نامند، زیرا در این مرتبه مستقیم با عقل فعال مرتبط است و صورت های عقلی را از آن دریافت می کند [۲۴]. بدیهی است که کودکان به مرتبه ی عقل بالمستفاد نمی رسند.

تغییرات هم در ابعاد زیستی فرد در گذر از کودکی به بزرگسالی و هم در ابعاد فردی و اجتماعی رخ می دهد.

در بعد انسان شناسی هر دو فیلسوف قائل به وجود قوه ی عقل و شناخت در انسان می باشند. که انسان را موجودی دارای اراده، مختار و مسئولیت پذیر می کند و یکی از امتیازات بزرگ انسان آزادی است که این آزادی و اختیار باعث مسولیت و تصمیم گیری های او می شود. روش کار ابن سینا از امور محسوس شروع می شود و به امور نامشهود و انتزاعی می رسد؛ پرداختن به امور تجربی همان روش پراگماتیسم است که سعی می کنند همه چیز را مورد آزمایش و بررسی قرار دهند. پس روش کار هر دو فیلسوف شباهت های فراوانی دارد. در جایی که ابن سینا در مسائل انتزاعی محض به مثال های کاملاً تجربی دست می زند، متیو لیپمن کلاس درس دانش آموزان را به مثابه آزمایشگاهی می داند که با ارتباط جمعی در پی کشف و جستجو می باشند.

متیو لیپمن با الگو گیری از داروین^۸ و جان دیویی ویژگی های زیستی و طبیعی انسان را برجسته می کند و به انسان رنگ و بویی مادی می دهد؛ ابن سینا نیز جسم را کشور نفس می داند و جسم ابزاری مهم برای انجام فعالیت های نفس به حساب می آید. تعامل سازنده فرد و اجتماع در هر دو دیدگاه قابل تأمل است و نقش فرد در جامعه، سازنده و مفید می باشد. ابن سینا برای تبیین نقش انسان در جامعه و آشنایی با وظایف خود در جامعه به فلسفه سیاسی اشاراتی دارد لیپمن نیز پویایی افراد را در جامعه ای آزاد ممکن می داند.

تغییر و تحول انسان یکی دیگر از نقاط اشتراک محسوب می شود تغییر در جنبه ی نفسی انسان در فلسفه ی ابن سینا نمود بیشتری دارد و انسان از حیات نباتی و حیوانی به سمت نفس انسانی پیش می رود.

موارد اختلاف در مبانی انسان شناسی، بیشتر از اعتقادات دینی و مذهبی دو فیلسوف نشأت می گیرد و انسان را در این جهان به گونه ای متفاوت تفسیر نموده اند. متیو لیپمن منشاء و مبدأ انسان را همین دنیای مادی می داند، او اعتقادی به ابعاد روحی و معنوی آفرینش انسان ندارد. اعتقاد به خاستگاه زیستی از طرف لیپمن به دنبال پیروی وی از فلاسفه پراگماتیسم صورت گرفته است. از این رو، لیپمن علاوه بر بی توجهی به ابعاد متافیزیکی در آفرینش انسان، توجه بسیاری به رابطه زیستی کودکان با محیط طبیعی و محیط اجتماعی از خود نشان می دهد. پس او نگاهی کاملاً زیستی و اجتماعی به کودکان دارد. در حالی که ابن سینا منشاء انسان را واجب الوجود می داند و نفس را مخلوق و حادث می داند و بازگشت انسان را طبق تعالیم اسلامی به سوی واجب الوجود می داند.

لیپمن انسان را از سنین پایین دارای قدرت تفکرات فلسفی می داند اما آموزش فلسفه در این برنامه، با اصطلاح سنتی آن (مابعدالطبیعه) نیست؛ زیرا کودک توان فراگیری مفاهیم انتزاعی صرف را ندارد و لازم نیست که بحث های پیچیده ی فلسفی را به کودکان بیاموزیم. از آنچه در مورد ابن سینا مشاهده می شود، او همچون افلاطون و ارسطو آموزش فلسفه را مخصوص افراد بزرگسال که به بلوغ فکری رسیده اند می داند اما با توجه به منظور برنامه فلسفه به کودکان مبنی بر روش بودن فلسفه، این ناهماهنگی کمرنگ می شود.

ارائه درست برنامه فلسفه به کودکان نیازمند شناخت و آگاهی نسبت به این برنامه می باشد؛ در صورت تقلید کورکورانه از این برنامه ی وارداتی، مخصوصاً نادیده گرفتن مبانی انسان شناختی و عدم بازسازی آن توسط متون ایرانی- اسلامی بیم آن می رود که برخی از مراکز فعال در این عرصه، توجهی به این نکته نداشته باشند و به جای تربیت شهروندانی مناسب جامعه ی خدا محور، ناخواسته اذهان کودکان را به سمتی کشانند که زیان های جبران ناپذیری در پی دارد.

واژه نامه

1. Philosophy for children	کودکان
2. Mathew Lipman	متیو لیپمن
3. John Dewey	جان دیویی
4. Dualism	دوگرایی
5. Kio & Gus	کیو و گاس
6. Sharp	شارپ
7. Dewey	دیویی
8. Darwin	داروین

فهرست منابع

- [1] Ibn Sina H. Al-Shifa, Al-Tabi'iyat, Raja 'and Qadam by Ibrahim Madkur and research by Saeed Zayed and Al-Qanawati, vol. 2, Qom, Ayatollah Marashi School. 1404. [Persian]
- [2] Ibn Sina H. The Treatise on the Soul, Introduction and Margins of Dr. Musa Amid, Ch II, Hamedan, Association of Cultural Works and Honors. 2004. [Persian]
- [3] Davoodi M. Philosophy of Peripatetics Education, Volume One, First Edition, Qom, Hozeh Research Institute and University. 2014. [Persian]
- [4] Ibn Sina H. Al-Najah Min Al-Gharq Fi Bahr Al-Dhalat, edited by Mohammad Taghi Daneshpajoo, Tehran, Tehran University Press. 2000. [Persian]

- of Islamic Studies, McGill University, in collaboration with the University of Tehran. 1984. [Persian]
- [17] Bani Jamali Sh, Ahadi H. Alam al-Nafs from the perspective of Islamic scholars and its adaptation to modern psychology, Ch 11th, Tehran, Allameh Tabatabai University Press. 2008. [Persian]
- [18] Dewey J. Experience & Education, U. S. A.: Kappa Deltapi Press. 1998.
- [19] Nasr S. H. Islamic thinkers' views on nature, translated by Mohammad Aram, Tehran, Kharazmi Publications. 2016. [Persian]
- [20] Lipman M. Thinking in Educations, New York: Cambrigde university press. 2003.
- [21] Ibn Sina H. Theology of Salvation, translated by Dr. Yathribi, Qom, Islamic Propaganda Office Publications. 2007. [Persian]
- [22] Ibn Sina H. Collection of Essays, Ch Aval, Qom, Bidar Publications. 1404. [Persian]
- [23] Shoushtari A., Safaei Moghaddam M, Marashi M. "Comparative study of the educational views of Jean Piaget and Matthew Lippmann with emphasis on the philosophy education program for children", Research Journal of Fundamentals of Education, 2013; 1: 5-26. [Persian]
- [24] Davoodi M. Philosophy of Peripatetics Education, Volume II, First Edition, Qom, Hozeh Research Institute and University. 2014. [Persian]
- [5] David AM. Wisdom in the Wisdom of Peripatetics, First Edition, Tehran, Hekmat Publications. 2008. [Persian]
- [6] Jusso H. Child, Philosophy & Education, Discussing the Intellectual Sources of Philosophy for Children, Oulu University Press. 2007.
- [7] Fisher R. Teaching Thinking, Philosophical Inquiry in the Classroom, London: Cassle Press. 1998.
- [8] Jahani J. A Critique of the Philosophical Foundations of the Educational Model of Critical Thinking, Quarterly Journal of Al-Zahra University, 2002; 42:35-56. [Persian]
- [9] Bleazby J. "Reconstruction in Philosophy for Children, Practical Philosophy", The Journal of Analytic Teaching, 2006; 26(1):30-50.
- [10] Sattari A. "Study and Critique of the Philosophy Program for Children from the Perspective of Transcendent Wisdom", Thinking and Child, 2012; 2. [Persian]
- [11] Sajjadi M. Explaining the inference approach in the philosophy of education, Tehran, Amir Kabir Publications. 2001. [Persian]
- [12] Lipman M. Philosophy in the classroom, U. S. A.: Tample university press. 1980.
- [13] Sharp AM. "The Other Dimension of Carring Thinking, Critical & Critical & Creative Thinking", the Australasian Journal of Philosophy in Edeucation. 2004.
- [14] Sattari A. Critique of the Philosophical Foundations of Philosophy for Children, Qom, Hozeh Research Institute and University. 2014. [Persian]
- [15] Lipman M. 1988. Philosophy goes to schoole, Philadelfia: Tample University Press .
- [16] Ibn Sina H. Al-Mabda and Al-Ma'ad, by Abdullah Nourani, Ch. I, Tehran, Institute