

مقایسه مبانی هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی «کارل پوپر» با آموزه‌های اسلامی^۱

سوسن کشاورز^۲

زهرا نورانی^۳

چکیده

این مقاله با هدف مقایسه مبانی هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی «کارل پوپر» با مبانی فلسفی ذکر شده در آموزه‌های اسلامی، به بیان مبانی فلسفی این اندیشمند می‌پردازد. علت انتخاب پوپر در این مقاله، نفوذ گسترده اندیشه‌های این فیلسوف به ویژه بعد از انقلاب اسلامی در بین صاحب نظران و اقبال گسترده به ترجمه آثار او در داخل کشور است. روش به کار گرفته شده از نوع قیاسی - استنتاجی، جامعه آماری شامل کتب و مقالات معتبر و سند مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران و نمونه‌گیری این پژوهش از نوع نمونه‌گیری هدفمند است. نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که تفاوت‌های اساسی از منظر وجود واقعیت (وجود فی الجمله واقعیت و وجود مسلم و بدیهی جهان)، تقسیم واقعیت (وجود جهان‌های سه‌گانه و مراتب و سطوح هستی) و حرکت تکاملی طبیعت (حاصل از آزمون و حذف خطا و حرکت مداوم به سوی کمال مطلق)، در هستی‌شناسی و تفاوت‌های دیگری از منظر علم به واقع (ابطال امکان معرفت یقینی و امکان شناخت هستی)، حقیقت تشکیکی علم، ملاک علم به واقع (موفقیت در آزمون و مطابقت با مراتب گوناگون واقعیت)، نقش عالم در علم (کاشفیت و میدعی علم)، پویایی علم (پویایی و ثبات علمی)، منابع شناخت، توانایی عقل‌ورزی (خردورزی انتقادی و توانایی تعقل در عرصه نظر و عمل) و محدودیت‌های شناخت در معرفت‌شناسی دو دیدگاه وجود دارد.

واژگان کلیدی

کارل پوپر، مبانی هستی‌شناسی، مبانی معرفت‌شناسی، آموزه‌های اسلامی، دیدگاه تربیتی

۱- تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۴/۱۵؛ تاریخ پذیرش نهایی ۱۳۹۵/۹/۱۲

ss.keshavarz@yahoo.com

۲- استادیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه خوارزمی

ya51367no@yahoo.com

۳- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه امام صادق (ع) پردیس خاوران

۱- بیان مسئله

پایه و اساس هر تربیتی، جهان بینی آن است. از طرف دیگر، یکی از کارکردهای اصلی آموزش، سهم قابل توجه آن در شکل دهی به جهان بینی دانش آموزان است که به نوبه خود، چارچوب ضروری برای تمام فرآیندهای زندگی - افکار، احساسات، انتخاب ها و فعالیت ها - فراهم می آورد (دانش، ۲۰۰۶). فلسفه در ارتباط با تحول اجتماعی، هم می تواند علت و هم معلول باشد؛ یعنی هم می تواند تحولی را به وجود آورد و هم پیدایش تحول، به پیدایش فلسفه یا فلسفه های جدید منجر شود. از سوی دیگر، تربیت یا آموزش و پرورش یک ملت از فلسفه حاکم بر آن متأثر می شود (شعاری نژاد، ۱۳۸۳، ص ۳۷۱). در نتیجه ضرورت دارد تا آموزش و پرورش رسمی ایران مبتنی بر مبانی فلسفی اسلامی بنا شود.

مطالعه فلسفه های مختلف تضمین نمی کند که شخص، متفکر یا مربی بهتری شود؛ بلکه فقط او را به اندیشیدن و استفاده درست و بیشتر از فعالیت های ترغیب می کند (شعاری نژاد، ۱۳۸۳، ص ۳۸۵). پوپر^۲ میراث دار اندیشه لیبرالیسم است؛ چرا که توانسته با مهندسی جامع نظام هستی شناسانه، معرفت شناسانه، سیاسی، اجتماعی و اخلاقی مرتبط و هماهنگی را ارائه دهد و به خاطر روحیه انتقادی و بیان ساده و جامعیت مباحثی که دارد، خوانندگان و طرفداران بسیاری پیدا کند. از طرف دیگر، بسیاری از آراء او در تعارض با آموزه های دینی و به ویژه دین اسلام است (ایمانی مقدم، ۱۳۹۰، صص ۲۲۲-۲۲۸). بنابراین قطعاً این مبانی فلسفی در نظام تعلیم و تربیت، اثرگذار است و به همین دلیل ضرورت دارد آراء او مورد بررسی قرار گیرد.

این مقاله به مقایسه مبانی هستی شناسی و معرفت شناسی «کارل پوپر» با مبانی مطرح در آموزه های اسلامی پرداخته و شباهت ها و تفاوت های آن ها را بیان می کند. علت انتخاب پوپر در این مقاله، نفوذ گسترده اندیشه های این فیلسوف به ویژه بعد از انقلاب اسلامی در بین صاحب نظران و اقبال گسترده به ترجمه آثار او در داخل کشور است. اگر چه پوپر مطالب بسیار کمی درباره تعلیم و تربیت نوشته، اما نکات آموزشی مهمی از مبانی فلسفی وی در نظام تعلیم و تربیت تأثیرگذار بوده است. «صفار حیدری» و «باقری» (۱۳۹۰) به بررسی نظریه معرفت شناسی تکاملی پوپر و امکان کاربرد آن در تعلیم و تربیت پرداخته و بیان می کنند که این تلقی از معرفت آموزی، دست کم در سه حوزه اصلاحات آموزشی، روش های تدریس و تهیه محتوای درسی در آموزش و پرورش رسمی قابل استفاده است. همچنین، «نوروزی» و «سجادی» (۱۳۹۰) رویکرد پوپر در تعلیم و تربیت به ویژه فرآیند یادگیری را تبیین کرده و

1- Danesh

2- Popper, Karl Raimund

معتقدند دیدگاه او در معرفت‌شناسی، یادگیری مسئله‌محور و یادگیری دموکراتیک دانش‌آموزان در کلاس را به دنبال دارد. اعتقاد پوپر به عقل، التزام او به عقلانیت، تکریم انسان، توجه به مسئله سعادت و رضایت و همچنین دیدگاه او در معرفت‌شناسی مبنی بر بررسی و اصلاح خطاها به مدد عقل و شواهد تجربی که خردگرایی انتقادی نام گرفته، دلالت‌هایی برای حوزه تعلیم و تربیت دارد. اگر چه در خصوص نظرات «کارل پوپر» و نقد آن، کتب و مقالات بسیاری نوشته شده، اما هرگز به مقایسه این دیدگاه با مبانی فلسفی آموزه‌های اسلامی از زاویه مسائل تربیتی پرداخته نشده است. بدین منظور در این مقاله ابتدا مبانی هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی پوپر و بعد از آن، مبانی مطرح در آموزه‌های اسلامی بیان می‌شود و در انتها این دو رویکرد با هم مقایسه می‌گردد.

۱-۱- مبانی هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی «کارل پوپر»

۱-۱-۱- مبانی هستی‌شناسی پوپر

مباحث هستی‌شناسانه پوپر در هندسه معرفتی او، جایگاه مهمی دارد. جهان‌های سه‌گانه پوپر تلاشی برای حل مشکل رابطه ذهن و عین و مشکل ملاک صدق است که از قدیمی‌ترین و بنیادی‌ترین مسائل معرفت‌شناسی به حساب می‌آید و به نظر پوپر از یک سو راهی برای جمع بین پلورالیسم معرفتی و اخلاقی و از سوی دیگر راهی برای مطلق‌گرایی معرفتی و اخلاقی است. او واقعیت را به سه بخش تقسیم می‌کند:

۱- جهان اول: پوپر بخش نخست را «جهان اول» می‌نامد و آن را شامل همه واقعیت‌های مادی و فیزیکی از جمله موجودات جان‌دار و غیرجاندار، سماوی و اراضی و نیز همه تنش‌ها، حرکت‌ها، نیروها، میدان‌ها و فعل و انفعالات موجودات می‌داند.

۲- جهان دوم: جهان ذهن و صور ذهنی و روانی یا همان تجربه‌های مستقیم ذهنی است که بیشتر به صورت آگاهانه و گاه غیرآگاهانه در ما تحقق می‌یابد. این تجارب منحصر به انسان نیست و هر موجود زنده، مرتبه‌ای وجودی از این جهان را داراست.

۳- جهان سوم: جهان محصولات و فرآورده‌های عینی حاصل از جهان دوم، شامل جهان محتوای منطقی کتابخانه‌ها و حافظه حسابگری‌ها و ... است. می‌توان جهان سوم را جهان فرهنگ و مسائل و گزاره‌های عینی قابل نقد و دارای ظهور بین‌الذهانی نیز نامید. مجموعه معماری‌ها، نقاشی‌ها، سمفونی‌ها و حتی نمود و بروز فرهنگی - عاطفی اشیاء خارجی مانند اتومبیل، هواپیما، رایانه و ... همه از موجودات جهان سوم هستند.

جهان سوم هر چند محصول ذهن آدمی است، اما در درون ذهن هم نیست؛ به عبارت دیگر جهان سوم، نتایج به بیرون پرتابش دهی افکار و ایده‌های جهان دوم است و اصولاً این فرآیند با زبان صورت می‌گیرد (ایمانی مقدم، ۱۳۹۰، صص ۱۱۶-۱۱۷). از جمله ویژگی‌های جهان سوم عبارت است از:

- موجودات جهان سوم، انتزاعی اما واقعی هستند؛ انتزاعی هستند چون هیچ ظرفی در هستی به خود اختصاص نداده‌اند؛ و واقعی هستند چون از طریق جهان دوم بر جهان اول (افعال و رفتار و محیط) تأثیر می‌گذارند.

- در اندیشه پوپر، چیزهایی که در جهان سوم کشف می‌شوند، از پیش وجود داشته‌اند؛ حتی پیش از آنکه چیزی متناظر با آن‌ها در جهان دوم وجود داشته باشد. اکتشاف نظری در جهان سوم، شبیه اکتشاف جغرافیایی در جهان اول است.

- جهان سوم، از جهان اول و دوم مستقل است. ساخته‌های فکری و مصنوعات بشری مستقل و خارج از محدوده کنترل و مهار انسان است. برآیند منطقی نظریه‌های علمی و آثار محصولات صنعتی و حتی هنری، وجودی مستقل از سازندگان آن دارند.

- جهان سوم، قابلیت انتقادپذیری عقل‌گرایانه را دارد. این ویژگی یعنی قابلیت فهم و نقد موجودات جهان سوم، فصل ممیز انسان از سایر حیوانات است (پوپر، ترجمه آرام، ۱۳۷۴؛ همو، ترجمه عاقلی، ۱۳۸۰).

جهان سوم پوپر، راه‌حل او برای حل مشکل بنیادین و قدیمی معرفت‌شناسی یعنی «رابطه ذهن و عین» یا همان مسئله صدق است. در اندیشه پوپر، جهان اول و سوم از راه جهان دوم با هم میانکنش دارند و جهان سوم از طریق نظریه‌ها و ایده‌های ذهنی (جهان دوم) بر جهان اول مؤثر است. در عین حال، جهان سوم به صورت وجود متعالی در برابر سازنده خود و محصول ناخودآگاه اعمال و ایده‌های انسانی است (همو، ۱۳۷۴، صص ۱۱۴-۱۱۰). بنابراین شاید بتوان گفت که هستی‌شناسی پوپر، جمع بین ماتریالیسم و ایده‌آلیسم است که سنتز آن جهانی مستقل یا همان جهان سوم، یعنی محصولات و فرآورده‌های مجرد و فرهنگی است. البته شایان ذکر است که پوپر ضمن ابطال عدمی‌گری و نهیلیسم و نیز ابطال مثالی‌گری و ایده‌آلیسم، خود را یک واقع‌گرا و رئالیست دانسته و بر وجود فی‌الجمله واقعیت (هر چند دور از دسترس هر موجود متفکری) تأکید می‌کند (همو، ۱۳۶۳، ص ۴۶۵).

جهان سوم یا به تعبیر پوپر، «جهان مسائل و مشکلات»، جهانی غیر مادی است که ساکنان آن «براهین انتقادی» بوده و نیز منبع و مرجع بسیاری از هنجارها و ارزش‌های اجتماعی - اخلاقی است. بنابراین این جهان مورد استناد پوپر در انکار نسبی اخلاقی - معرفتی خود قرار گرفته است؛ زیرا او با ارجاع هنجارها به امور واقع (جهان سوم) با بی‌ملاک و معیار بودن هنجارها مخالفت می‌کند، اما در

عین حال هنجارها را لزوماً ثابت نمی‌داند؛ زیرا او با ارائه شیوه «مهندسی تدریجی اخلاقی» مبتنی بر روش «خردورزی انتقادی» و بر پایه تحول و تکامل موجودات جهان سوم، رشد عقلانی بشری را برای اخلاق قائل است. بنابراین از جمله ساکنان جهان سوم، همین هنجارهای اخلاقی است که به نوعی برآیند بین‌الادلهانی تلقی می‌شود (ایمانی‌مقدم، ۱۳۹۰، ص ۱۱۹).

پوپر در تفسیر نظام هستی، آن را دارای یک حرکت تکاملی حاصل از آزمون و حذف خطا دانسته است؛ اما فرق نظریه او با نظریه تکاملی «داروین» در این است که در اندیشه پوپر آنچه از موجودات باقی مانده، لزوماً شایسته‌ترین‌ها نیستند و چه بسا طبیعت و اراده در فرآیند تکامل، انتخاب‌های نادرست هم داشته باشند. البته تکامل در انسان‌ها بیش از آنکه تکاملی فیزیولوژیک و اندامی باشد، مبتنی بر تکامل ابزارها و حسابگری‌های کنترلی و انتقادی است (پوپر، ترجمه آرام، ۱۳۶۳، صص ۲۶۷-۲۶۸). به بیان دیگر پوپر یک روند تکاملی مبتنی بر روش آزمون و دفع خطا را، در معرفت‌شناسی و هستی‌شناسی می‌پذیرد.

۱-۲-۱- مبانی معرفت‌شناسی پوپر

پوپر ضمن این که وجود فی‌الجملة واقعیت را می‌پذیرد، اما امکان معرفت یقینی و علم انسان به واقع را مورد تردید و ابطال قرار می‌دهد. پوپر تشخیص عقل سلیم متعارف یا همان فهم عرفی در قبول اصل وجود واقعیت را می‌پذیرد و آن را لازمه قبول و پیشرفت علوم می‌داند؛ اما عقل سلیم متعارف در مباحث معرفتی و وصول به معارف یقینی چه در مقام ثبوت و چه در مقام اثبات، عاجز می‌داند و البته خود را نیز یک شکاک و نسبی‌گرای معرفتی نمی‌داند؛ زیرا او در نهایت ملاک‌هایی را برای ترجیح بین نظریه‌ها و فرضیه‌ها ارائه می‌دهد (پوپر، ترجمه دستمالچی، ۱۳۸۴، صص ۹۶-۱۰۷).

تأکید پوپر بر عقلانیت انتقادی و نفی ملاک و مبنای اثباتی برای معرفت، باعث می‌شود که او امکان تحصیل معرفت ثابت و کلی را انکار کند. در اندیشه او، نکته مهم برای ترجیح و قبول موقت نظریه‌ها، بررسی میزان قدرت توضیح‌دهندگی و مقاومت نظریه و حدس در برابر نقادی‌ها و آزمون‌های ابطال‌گر است. پوپر، منکر هر نوع مبنای معرفتی و نقطه عزیمت برای معارف بشری است و علت آن را امکان تشکیک در تمام معارف و علوم بشری می‌داند؛ حتی در آنچه که عموماً آن را بدیهی و مسلم می‌پندارند. بنابراین با فرض و قبول هرگونه منابع نهایی معرفت، اعم از منابع بشری مانند عقل و مشاهده یا فوق بشری و الهی مانند وحی و کشف، مخالف است. از دیدگاه پوپر، هر حدس و اسطوره و دانسته‌های جبلی و ... می‌تواند منبع معرفت باشد؛ به شرط آنکه آزمون‌پذیر بوده و قابلیت نقد را داشته باشد (همو، ترجمه آرام، ۱۳۶۳، صص ۱۸۸-۱۹۰؛ همو، ترجمه فولادوند، ۱۳۸۰، صص ۱۲۸۵-۱۲۸۶).

معرفت در اندیشه پوپر به باور صادق موجه گفته نمی‌شود؛ بلکه معرفت، گزاره‌ای بین‌الذهانی است که صادق و موجه از راه موفقیت در آزمون‌های ابطال‌گر باشد. موجودات جهان دوم (شامل ایده‌های فردی و ذهنی) از حوزه معرفت خارج هستند. این حوزه ناظر بر گزاره‌های نقدپذیر و جزو موجودات جهان سوم است. باید دقت شود که صدق در اندیشه پوپر، مطابقت بین جهان دوم و سوم تلقی می‌شود؛ زیرا پوپر رسیدن به واقع (جهان اول) و یقین (مطابقت بین جهان دوم و اول) را محال می‌داند. به این ترتیب در بیان او برای انطباق گزاره با واقع و تحقق صدق، لازم نیست چیزی را ثابت کنیم؛ بلکه باید بیان آن را (تحقق بین‌الذهانی در جهان سوم) به گونه‌ای که از تصمیم آزاد ما در بیان و بروز ایده حکایت کند، دقیق کنیم تا به راحتی مورد فهم و نقد دیگران قرار گیرد. تا مادامی که نقض و نقد دیگران آن را باطل نکرده، آن گزاره دارای صدق باقی خواهد بود (ایمانی مقدم، ۱۳۹۰).

نکته مورد تأکید پوپر این است که همه چیز از جمله سنت، عقل، مشاهده و حتی تخیلات و خرافات، می‌توانند جزو منابع معرفت باشند. ثمره همه این‌ها ایجاد حدس و ایده است و حجیتی فی حد نفسه ندارند و با موفقیت در آزمون (به شرط تحقق بین‌الذهانی در جهان سوم و نیز ابطال‌پذیری) می‌توان به واقعیت (جهان اول) نزدیک‌تر شد. به بیان دیگر وجود واقع و جهان اول برای پوپر یک پیش‌فرض معقول است که تاکنون ابطال نشده و فهم و نزدیکی به آن از فضای جهان سوم ممکن است (همان، صص ۱۳۰-۱۳۱).

ما با یافتن و حذف خطاهای خود به روش انتقادی، به حقیقت نزدیک‌تر می‌شویم و این همان افزایش مضمون صدقی یک گزاره از سایر قضیه‌های رقیب است. می‌توان با ملاک نقدی و حذفی به راحتی بین گزاره‌ها ترجیح قائل شد و این نبود ملاک عام صدق (برای مطابقت گزاره با جهان اول) به معنای دل‌خواهی بودن پذیرش یک گزاره علمی نیست؛ زیرا صدق، به معنای ابطال نیافته بودن حدس (به شرط ابطال‌پذیری) است و با افزایش محتوا می‌توان مضمون صدقی را نیز افزایش داد (پوپر، ترجمه فولادوند، ۱۳۸۰).

می‌توان گفت نظریه صدق پوپر، تشکیک‌بردار است؛ یعنی قضیه‌های متعدد با درجه قرابت‌ها و تناظرهای متفاوت با واقعیت، می‌توانند دارای درجه‌هایی از صدق باشند. بنابراین ملاک معرفت‌شناختی پوپر عبارت از «پیشرفت به سوی حقیقت به شرط آزمون‌پذیری و البته با پیش‌فرض وجود فی‌الجمله واقعیت» است (ایمانی مقدم، ۱۳۹۰، ص ۱۳۴). در جای دیگر، پوپر با ارائه نظریه «مضمون صدقی و مضمون کذبی»، بیشتر بودن مجموعه گزاره‌های صدقی قابل استنتاج از یک گزاره و کمتر بودن مجموعه گزاره‌های کاذب قابل استنتاج از آن گزاره را، نشانه نزدیک‌تر بودن آن گزاره به صدق از سایر گزاره‌های رقیب معرفی می‌کند (پوپر، ترجمه فولادوند، ۱۳۸۰، صص ۲۹۹-۳۰۰).

در نهایت می‌توان گفت «خردورزی انتقادی» یا به تعبیر دیگر روش «آزمون و حذف خطا» یا همان «ابطال‌گرایی»، مهم‌ترین ویژگی اندیشه پوپر در معرفت‌شناسی و فلسفه علم او است. پوپر برای نزدیک‌تر شدن به معرفت (نه رسیدن به آن) از عقل‌گرایی (تناقض نداشتن و تضاد درونی) و تجربه‌گرایی (ابطال نشدن با آزمون و مشاهده)، آن هم نه به صورت اثباتی، بلکه به صورت سلبی استفاده کرده و به این ترتیب تصور مبهم و تاریک را اندک اندک برای خود روشن ساخته است (همو، ۱۳۸۱، ترجمه کمالی، ص ۲۱۴). حاصل این خردورزی انتقادی این است که شخص می‌تواند بفهمد حقیقت «چه نیست»، اما هیچگاه پی نمی‌برد که حقیقت «چه است» (ایمانی مقدم، ۱۳۹۰، ص ۱۴۳).

نکته دیگری که در اندیشه معرفت‌شناختی پوپر باید مورد توجه قرار گیرد، نقش فعال ذهن، چشم‌داشت‌ها و توقع‌های ناکام‌مانده انسانی در معرفت، مشاهده و استنتاج است. او با رد نظریه «دلوی بودن ذهن»، منکر انفعال ذهن در معرفت است. طبق این نظریه که به نحوی مورد تأیید آمپریست‌ها و پوزیتیویست‌ها است، ذهن مانند سطلی که داده‌های حسی او باعث انباشت داده معرفتی شده و بر طبق آن ذهن حالت انفعالی به خود می‌گیرد، در نظر گرفته شده است. این نظریه مورد رد و انتقاد پوپر واقع شده و در مقابل آن، پوپر متأثر از نظریه معرفت‌شناسی «کانت»، نظریه «نورافکن بودن ذهن» را مطرح می‌کند (همان، ص ۱۳۶).

اگر چه پوپر صریحاً مطالب بسیار کمی درباره تعلیم و تربیت نوشته، اما کاربرد مبانی معرفت‌شناسی برای حوزه نظام تعلیم و تربیت رسمی، می‌تواند حاوی دلالت‌های با اهمیتی باشد. برخی از این دلالت‌ها، مثبت و برخی منفی خواهند بود. بدین منظور در این قسمت از مقاله، برخی از دلالت‌های تربیتی دیدگاه‌های پوپر به ویژه در عرصه معرفت‌شناسی از دو منظر مثبت و منفی مورد بررسی قرار خواهد گرفت. الف - تاثیرگذاری مثبت: «خردورزی انتقادی» یا به تعبیر دیگر، روش «آزمون و حذف خطا»، مهم‌ترین ویژگی اندیشه پوپر در معرفت‌شناسی و فلسفه علم او است. این نظریه می‌تواند درباره چگونگی اجرای اصلاحات آموزشی - بنیادی یا تدریجی بودن آن - نکته‌های ارزنده و قابل توجهی را آموزش دهد. انجام اصلاحات در نهادهای آموزشی همچون هر نهاد اجتماعی به منظور ایجاد کارآمدی بیشتر، امری مسلم است؛ اما آنچه مورد بحث قرار می‌گیرد دو رویکرد عمده به این مسئله، یعنی دیدگاه تحولی و دیدگاه تدریجی است. پوپر معتقد به اصلاحات گام به گام یا مهندسی اجتماعی است. این نظریه با نظریه معرفت‌شناسی تکاملی او ارتباط نزدیکی دارد. همان گونه که گفته شد، معرفت موجودات زنده - از جمله انسان - بر پایه آزمایش انتظارات، فرضیه‌ها و حذف خطاها انجام می‌گیرد. موجود زنده همواره در مواجهه با مسائل جزئی که برخلاف انتظارات اوست، می‌کوشد راهی برای حل آن پیدا کند. بنابراین موجود زنده ممکن است محیط را تغییر دهد یا این که خود تغییر پیدا کند. در همه این فرایندها، آنچه روی می‌دهد،

کاری است که از طریق فرایند آزمایش و حذف خطا و به صورت تدریجی اتفاق می‌افتد (صفا حیدری و باقری، ۱۳۹۰). البته باید توجه داشت که رویکرد تحولی در نظام تربیت رسمی و عمومی نیز اگر به معنای درست خود به کار رود، هیچگاه به معنای یک شبه همه چیز را از بن افکندن و جای آن چیز جدیدی جایگزین کردن، نیست؛ بلکه تحول بنیادین که هدف آن اعتلاء و کمال نظام است، به حرکتی آرام، هدفمند و عالمانه نیاز دارد که با آسیب‌شناسی دقیق بتواند اساسی‌ترین اصلاحات را شناسایی کرده و با اقدامات مدبرانه، بدون شتابزدگی در راستای تحقق آن‌ها گام بردارد. کاربرد نظریه معرفت‌شناسی تکاملی در حوزه برنامه درسی، حاوی این نکته با اهمیت است که آموزش محتوای درسی، مجموعه دانش احتمالی و فراهم آمده از سوی متخصصان است که باید با به کار بردن عقلانیت انتقادی، همواره آن را مورد نقد و بررسی قرار داد و دانست که این مجموعه، به خودی خود، هدف مورد نظر نیست. نظریه سه جهان پوپر، به ویژه جهان سه، در این دلالت تربیتی باید مورد نظر قرار بگیرد. برنامه درسی یا محتوای آموزشی - که در واقع متعلق به جهان سه است - به این دلیل که برای دانش آموزان، جهانی ثابت و ایستا ترسیم کند، تدوین و طراحی نمی‌شود. از نظر پوپر، هر نوع محتوای درسی باید بر اساس دانش عقل سلیم، یعنی دانش درونی و ذاتی افراد طراحی شده و با استفاده از مشاهده و آزمایش یا بحث انتقادی در کلاس، ناکافی بودن آن آشکار شود. برنامه درسی به عنوان فرآورده جهان سه، محتوایی است که از جهان ذهن یا آگاهی‌های ذهنی آموزگاران یا برنامه‌ریزان - یعنی جهان دو آن‌ها - گذر کرده و به رمز درآمده تا به عنوان چیزی تعیین یافته در کلاس درس عرضه شود (صفا حیدری و باقری، ۱۳۹۰).

همچنین در دیدگاه پوپر، نقش فعال ذهن در دستیابی به معرفت، قابل استنتاج است. او با رد نظریه «دلوی بودن ذهن»، منکر انفعال ذهن در معرفت است و در مقابل، نظریه «نورافکن بودن ذهن» را مطرح می‌کند. این نظریه در فرایند یاددهی - یادگیری، می‌تواند کمک مؤثری برای آموزگاران و دانش‌آموزان باشد و روش متفاوتی (مطابق چگونگی شکل‌گیری دانش) برای تدریس ارائه کند. بر اساس نظریه معرفت‌شناسی پوپر، معرفت از درون موجود زنده به بیرون عرضه می‌شود. پس در فرآیند یاددهی - یادگیری هم یادگیری به معنای انتقال دانش از ذهن آموزگار به ذهن دانش آموز نیست؛ بلکه یادگیری از درون به سوی بیرون جریان می‌یابد. ذهن دانش‌آموز قبل از شروع تدریس آموزگار، از اطلاعات خالی نیست (پوپر، ۱۳۷۵)؛ بلکه او بر پایه دانش ذاتی که نسبت به پدیده‌ها دارد، می‌کوشد به حل مسائل خود بپردازد و سپس فرضیه‌های گوناگونی را طرح کرده و مورد بررسی قرار می‌دهد (تایر، ۲۰۰۲). در این نگرش، آموزگار با تکیه بر توانایی خود، زمینه را فراهم

می‌کند تا دانش‌آموزان با بحث و گفت‌وگو و بیان اندیشه‌های متعارض، مسئله مورد نظر را حل کنند (صفا حیدری و باقری، ۱۳۹۰).

پوپر تقلید از روش‌های تربیتی گذشته یا حال را نکوهش کرده و تقلید را مانع رشد معرفت بشری و خلاقیت در تعلیم و تربیت می‌داند. او به تعلیم و تربیت انتقادی و همچنین روش‌های خلاقانه برای رسیدن به وضعیت مطلوب معتقد است (نوروزی و سجادی، ۱۳۹۰).

ب - تأثیرگذاری منفی: این دیدگاه معرفت‌شناسی پوپر، منکر هر نوع مبنای معرفتی و نقطه عزیمت برای معارف بشری است. او علت آن را امکان تشکیک در تمام معارف و علوم بشری می‌داند و به همین دلیل با فرض و قبول هر نوع منابع نهایی معرفت، اعم از منابع بشری مانند عقل و مشاهده، یا فوق بشری و الهی مانند وحی و کشف، مخالف است. این دیدگاه از یک سو می‌تواند منجر به یک نوع نسبیت‌گرایی معرفتی در نظام تعلیم و تربیت شود و همچنین امکان دستیابی به هر نوع معرفت دینی و الهی را که منبعث از منبع وحیانی باشد، در نظام تعلیم و تربیت منتفی می‌داند.

معرفت در اندیشه پوپر به باور صادق موجه گفته نمی‌شود؛ بلکه معرفت، گزاره‌ای بین‌الذهانی است که صادق و موجه از راه موفقیت در آزمون‌های ابطال‌گر باشد. پوپر با انکار همه منابع معرفتی از جمله عقل برهانی و وحی نورانی و اکتفا به داده‌های حسی و تجربه ناقص و زمان‌مند و مکان‌مند بشری، در واقع نسبیت معرفتی، اخلاقی و سردرگمی علمی و عملی را برای متریبان به همراه می‌آورد و می‌تواند در نظام تعلیم و تربیت، محدودیت‌هایی جدی در منابع معرفتی فراگیران ایجاد کند؛ چرا که انسان، منابع و ابزار شناخت متعددی از جمله حواس (درونی و بیرونی)، عقل، شهود و مکاشفه، وحی و الهام در اختیار دارد که مکمل یکدیگر هستند و برای شناخت منسجم و جامع واقعیات و حقایق جهان، باید از همه آن‌ها بهره بگیرد. به این ترتیب با توجه به گوناگونی واقعیات مورد شناخت، اختلاف ابزارها و راه‌های شناخت این واقعیات، باید برای موضوعات و مسائل هر برنامه درسی، روش خاصی را دنبال کرد. به این ترتیب میان روش‌های پژوهش مسائل مختلف، مرزبندی ویژه‌ای به وجود می‌آید که مقتضای گوناگونی علوم است و یک امر قراردادی نیست. لذا در بررسی مسائل علمی و داوری نسبت به درستی یا نادرستی آن‌ها، لازم است از روش تحقیق ویژه هر مسئله و متناسب با روش‌شناسی معتبر در آن علم استفاده کرد؛ در غیر این صورت خلط در به کارگیری روش‌ها و جایگزینی نابجای هر یک به جای دیگری، نه تنها به حقیقت‌یابی نمی‌انجامد، بلکه باعث داوری‌های نادرست و محروم ماندن از دستاوردهای علوم و مسائل مختلف معرفتی خواهد شد. وحی و الهام، با فرض یقین به صدور آن‌ها از پیامبر اکرم ﷺ و ائمه معصومین علیهم‌السلام ارزش معرفتی تردیدناپذیری در سطح یقینیات دارند. همچنین این دیدگاه پوپر که اعتقادی به مراتب و سطوح بالاتری از واقعیت و عوالم دیگر (مانند عالم مثال، عالم عقل، عالم ملکوت و جبروت و عالم عرش

و کرسی) و موجوداتی غیر محسوس (مانند روح، ملائکه، جن و شیطان) ورای طبیعت و هستی مادی ندارد، می‌تواند منجر به بروز آثار و پیامدهای منفی در عرصه تربیت اعتقادی متریبان شود. این که پوپر امکان معرفت یقینی و علم انسان به واقع را مورد تردید و ابطال قرار می‌دهد نیز می‌تواند چگونگی شناخت متریبان را متاثر کند؛ چرا که آدمی با توجه به منابع شناخت متعددی که در اختیار دارد، می‌تواند برای شناخت منسجم و جامع واقعیات و حقایق جهان تلاش کند. نکته مهم آن است که متریبان با برخورداری از تربیت مطلوب بتوانند بر محدودیت‌های درونی و بیرونی غلبه کرده و با پس زدن زنگارهای وجودی و بهره‌گیری درست از منابع شناخت، قابلیت دستیابی به معرفت یقینی را حاصل کنند.

۲-۱- مبانی هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی متناظر با آموزه‌های اسلام

۱-۲-۱- مبانی هستی‌شناسی متناظر با آموزه‌های اسلام

۱- جهان هستی واقعیت دارد، اما هستی به طبیعت منحصر نیست.

در نگرش واقع‌گرای اسلامی، وجود جهان، امری مسلم و بدیهی است. یعنی جهان هستی، مجموعه‌ای به هم پیوسته از واقعیت‌های بس گوناگون است که هیچ شک و تردیدی در اصل وجود آن راه ندارد. در آموزه‌های اسلامی از انسان خواسته شده تا در شناخت خود و محیط خویش - فارغ از پندارها و ذهنیات - هر چیز را همان‌طور که هست، با همه خصوصیات واقعی و با همه ابعاد مختلف و پیوستگی‌ها و وابستگی‌هایش بشناسد. قرآن کریم اصل وجود واقعیات عینی را که متضمن نفی سفسطه است، مسلم دانسته است. خداوند در آیات فراوانی از قرآن کریم، به معرفی واقعیات عینی پرداخته است: خداوند متعال (انعام، ۱۰۲)، فرشتگان (نجم، ۲۶)، آسمان‌ها و زمین (ابراهیم، ۳۲)، بهشت و جهنم (الرحمن، ۱۵ و ۳۳)، باد و باران (حجر، ۲۲)، رعد و برق (رعد، ۱۲)، چشمه‌ها و دریاها (زمر، ۲۱؛ یس، ۳۴)، نهرها (ابراهیم، ۳۲؛ رعد، ۳). هستی از سوی دیگر، واقعیتی عظیم، گسترده و بی‌کران است و آن چه تا کنون از آن شناخته شده، ذره‌ای کوچک از این واقعیت بی‌نهایت است. لذا در ورای طبیعت و هستی مادی که با وجود گستردگی اعجاب‌انگیز ظاهری، محدودیت‌های فراوانی به لحاظ پایان‌پذیری و ناپایداری، وابستگی و ... دارد، مراتب و سطوح بالاتری از واقعیت و عوالم دیگر (مانند عالم مثال، عالم عقل، عالم ملکوت و جبروت و عالم عرش و کرسی) و موجودات غیر محسوس (مانند روح، ملائکه، جن و شیطان) نیز وجود دارند. لذا بر مبنای این نگرش، تصویر طبیعت‌گرایانه و صرفاً مادی از هستی، مردود است (حشر، ۲۲؛ بقره، ۳؛ توبه، ۱؛ روم، ۷؛ انعام، ۲۹ و ۱۳؛ عنکبوت، ۶۵).^۱

۲- خداوند، مبدأ و منشأ جهان و یگانه مالک، مدبر و رب حقیقی همه موجودات عالم است. او برتر از زمان و مکان، دانا و توانای مطلق، بخشنده پرمهر و در عین حال، دادگری سخت‌کیفر است (شوری، ۵۳؛ اعراف، ۵۴؛ سجده، ۱۴؛ طه، ۵۰؛ رعد، ۱۶؛ لقمان، ۳۰).

۳- ویژگی ذاتی جهان موجودات (عالم امکان)، فقر و نیاز محض به واجب‌الوجود است. این فقر ذاتی سبب می‌شود موجودات نه تنها در پیدایش، بلکه در بقا نیز به طور ابدی به ذات غنی واجب‌الوجود، محتاج بمانند (فاطر، ۱۵-۱۷؛ الرحمن، ۲۹؛ صافات، ۹۶).

۴- در جهان هستی، در عین وحدت، کثرت نیز وجود دارد؛ اما کثرتی غیراصیل که در نهایت به وحدت باز می‌گردد.

۵- آفرینش جهان هستی، غایت‌مند و خداوند، غایت همه موجودات است. جهان هستی به حق و عدل وجود یافته و بیهوده آفریده نشده و آفرینش آن، غرض و غایتی حکیمانه داشته است. خدا خود غایت هستی است؛ بنابراین، جهان افزون بر این که ماهیت «از اویی» دارد، به سوی «او» نیز در حرکت است و غایت تمام مراتب، وجود اوست. آیات فراوانی درباره هدف‌مندی جهان و انسان در قرآن آمده است. از جمله (زمر، ۵؛ ص، ۲۷؛ حجر، ۲۱-۲۲؛ عنکبوت، ۲-۳؛ روم، ۸؛ قیامت، ۳۶؛ جاثیه، ۲۴-۲۶؛ یونس، ۵-۶؛ اعلیٰ، ۱-۳؛ طه، ۵۰؛ ذاریات، ۵۶؛ بقره، ۴۶ و ۲۸۵؛ انشاقی، ۶؛ مائده، ۱۸؛ تغابن، ۳؛ احقاف، ۳؛ مؤمنون، ۱۵؛ انبیاء، ۱۶؛ دخان، ۲۸).

۶- خداوند خیر بنیادین هستی است و همه موجودات عالم را به سوی کمال شایسته آن‌ها هدایت می‌کند؛ لذا تمام موجودات جهان هستی از هدایت الهی برخوردارند. هر بهره‌جویی که موجودی از آن برخوردار است، از خدا نشأت گرفته و خداوند علاوه بر آن که خود، خیر و کمال محض است، منبع هر خیر و کمال نیز به حساب می‌آید. همه پدیده‌های جهان هستی، برای حرکت به سوی مقصد و غایت آفرینش، از هدایت الهی برخوردارند؛ یعنی خداوند به

۱- هُوَ اللَّهُ الَّذِي لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ عِلْمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ هُوَ الرَّحْمَنُ الرَّحِيمُ (حشر، ۲۲)؛ الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ (بقره، ۱۷۷)؛ فَإِنْ تَابُوا وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ فَأِخْوَانُكُمْ فِي الدِّينِ وَ تَفَصَّلَ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ (توبه، ۱۱)؛ يَعْلَمُونَ ظَاهِرًا مِّنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الْآخِرَةِ هُمْ غَافِلُونَ (روم، ۷)؛ وَقَالُوا إِن هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا الدُّنْيَا وَ مَا نُبْعَثُ فِيهَا مِن شَيْءٍ (انعام، ۲۹)؛ وَ هُوَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بِالْحَقِّ وَ يَوْمَ يَقُولُ كُن فَيَكُونُ قَوْلُهُ الْحَقُّ وَ لَهُ الْمُلْكُ يَوْمَ يُنْفَخُ فِي الصُّورِ عِلْمُ الْغَيْبِ وَ الشَّهَادَةِ وَ هُوَ الْحَكِيمُ الْخَبِيرُ (انعام، ۷۳)؛ فَإِذَا رَكِبُوا فِي الْفُلِكِ دَعَاؤُا اللَّهِ مَخْصِينَ لَهُ الدِّينَ فَلَمَّا نَجَّاهُمْ إِلَى الْبَرِّ إِذَا هُمْ يُشْرِكُونَ (عنکبوت، ۲۵).

۱- برخی از آیاتی که به این مسئله اشاره دارد:
 خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بِالْحَقِّ يُكَوِّرُ اللَّيْلَ عَلَى النَّهَارِ وَ يُكَوِّرُ النَّهَارَ عَلَى اللَّيْلِ وَ سَخَّرَ الشَّمْسَ وَ الْقَمَرَ كُلٌّ يَجْرِي لِأَجَلٍ مُّسَمًّى أَلَا هُوَ الْعَزِيزُ الْغَفَّارُ (زمر، ۵)؛ قَالَ رَبَّنَا الَّذِي أَعْطَى كُلَّ شَيْءٍ حَلْقَهُ ثُمَّ هَدَى (طه، ۵۰)؛ أَيَحْسَبُ الْإِنْسَانُ أَنْ يُتْرَكَ سُدًى (قیامت، ۲۶).

- هر موجودی، آنچه نیاز و شایسته و بایسته آن بوده، عطا کرده، مقصدی مشخص برایش در نظر گرفته و آن موجود را برای رسیدن به مقصد، به طور کامل تجهیز کرده است (نحل، ۶۸-۶۹: ۱۷۹، روم، ۳۰؛ شمس، ۸۷؛ نور، ۴۳؛ انعام، ۳۸؛ حدید، ۲۵؛ یس، ۳۸، ۴۰؛ فصلت، ۱۱-۱۲؛ طه، ۵۰؛ اعلیٰ، ۳-۲).^۱
- ۷) جهان آفرینش از نظام احسن برخوردار و اراده و سنن الهی بر جهان هستی حاکم است (سجده: ۷).
- ۸- نظام علت و معلول و سبب و مسبب بر جهان هستی حاکم است (مؤمن، ۶۲؛ زمر، ۶۳؛ رعد، ۱۶).
- ۹- جهان آفرینش دارای نظامی یک پارچه است و سراسر آن، آیت و نشانه علم، قدرت، حکمت و مهر نامتناهی خداوند است (زمر، ۶۲؛ فصلت، ۵۳؛ روم، ۲۲؛ آل عمران، ۱۹۰؛ بقره، ۱۶۴؛ روم، ۲۰، ۲۴).^۲
- ۱۰- عالم ماده و همه موجودات، به آن وجود تدریجی و در زمان نیاز دارند و همواره در حال شدن و دگرگونی و حرکت مداوم هستند.
- همه موجودات مادی و نیز موجوداتی که در فعل خود به مادیات نیاز دارند، دارای وجود تدریجی (در زمان) هستند؛ لذا جهان طبیعت برخلاف ظاهر ثابت آن، واقعیتی ساکن، جامد و لایتغیر نیست، بلکه تمام موجودات جهان مادی و نیز موجودات وابسته به آن، اموری پیوسته متغیر، متحول و ناپایدارند که همواره در حال شدن و صیوروت هستند (شورا، ۵۳). این دگرگونی دائمی جهان طبیعت در ذات و عرض آن رخ می‌دهد (نظریه حرکت جوهری). بنابراین تمامی اجزای هستی مادی و موجودات متعلق به این عالم، در سطوح و مراتب مختلف وجود، در ذات خود در حرکت هستند و سیر تکاملی خود را در حرکت مداوم به سوی کمال مطلق (خدا)، طی می‌کنند.
- ۱۱- جهان طبیعت و همه واقعیت‌های آن، اموری در حال تراحم، محدود، پایان‌پذیر و فناشدنی است (انبیاء، ۳۳-۳۵؛ واقعه، ۶۰؛ نساء، ۷۸؛ جمعه، ۸؛ آل عمران، ۱۶۸).^۳

۱- برخی از آیاتی که به این مسئله اشاره دارد:

فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَٰلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَ لَاكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ (روم، ۳۰)؛ لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ... (حدید، ۲۵).

۲- برخی از آیاتی که به این مسئله اشاره دارد:

اللَّهُ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ وَ هُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ وَكِيلٌ (زمر، ۶۲)؛ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَ الْأَرْضِ وَ اخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَ النَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ (آل عمران، ۱۹۰).

۳- برخی از آیاتی که به این مسئله اشاره دارد:

أَيُّمَّا تَكُونُوا يُدْرِكُكُمُ الْمَوْتُ وَ لَوْ كُنْتُمْ فِي بُرُوجٍ مُّسَيَّدَةٍ وَ إِن تُصِيبُهُمْ حَسَنَةٌ يَقُولُوا هَٰذِهِ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ وَ إِن تُصِيبُهُمْ سَيِّئَةٌ يَقُولُوا هَٰذِهِ مِنْ عِنْدِكَ قُلْ كُلٌّ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ فَمَالِ هَٰؤُلَاءِ الْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا (نساء، ۷۸)؛ الَّذِينَ قَالُوا لِأَخْوَانِهِمْ وَ قَعَدُوا لَوْ أَطَاعُونَا مَا قَتَلُوا قُلًّا فَادْرَءُوا عَنْ أَنْفُسِكُمُ الْمَوْتَ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ (آل عمران، ۱۶۸).

۱-۲-۲- مبانی معرفت‌شناسی متناظر با آموزه‌های اسلام

۱- انسان نسبت به شناخت هستی و درک موقعیت خود و دیگران در هستی، توانایی دارد. همچنان که وجود واقعیاتی خارج از ذهن، برای هر انسان امری بدیهی و تردیدناپذیر است، دستیابی و شکل‌گیری دانش (امکان شناخت این واقعیات) نیز امری بدیهی است که جای انکار یا حتی تردید ندارد. به بیان دیگر، جهان هستی قابل شناسایی است و انسان توانایی شناخت آن را دارد. خداوند این توانایی را به انسان عطا کرده است (دهر، ۲). دعوت به شناخت ابعاد و مراتب مختلف هستی و اشاره به پدیده‌های آفاقی و انفسی در قرآن کریم، نشان از قدرت بشر برای شناخت دارد. در سراسر قرآن کریم بارها با مفاهیم مختلفی چون تفکر، تدبر، نظر، علم، بصر و لب، بر وجود این توانایی در انسان تأکید شده است (بقره، ۷۳؛ نور، ۱۶؛ انعام، ۱۱۷-۱۹ و ۳۳؛ اعراف، ۱۶۹؛ یوسف، ۳؛ ۱۰۹؛ قصص، ۶۰؛ رعد، ۳؛ نحل، ۱۲ و ۷۸؛ جاثیه، ۳؛ حج، ۴۶). همچنین، اشاره قرآن کریم به تعلیم بشر توسط خدا، دلالت بر فعلیت یافتن این امکان دارد که همین علم انسان، زمینه انتخاب‌گری، مسئولیت و کرامت آدمی است و در نتیجه سجود فرشتگان را در برابر او فراهم آورده است (بقره، ۳۳-۳۱؛ الرحمن، ۴؛ علق، ۵).

۲- علم انسان دارای اقسام حقیقی و اعتباری است و مراتب و سطوح مختلفی دارد.

الف- حقیقت تشکیکی علم آدمی در نخستین تقسیم خود به علم «حضور» و علم «حصولی» تقسیم می‌شود. علم حصولی شامل سه مرتبه حسی، خیالی و عقلی است. این مراتب علم با یکدیگر نسبت و رابطه دارند، اما به یکدیگر تبدیل نمی‌شوند. همچنین شناخت حصولی در آدمیان از سویی به دو بخش «تصور» و «تصدیق» و از منظری دیگر، به دو قسم «بدیهی» و «نظری» تقسیم می‌شود.

ب- با توجه به سطوح مختلف واقعیت، می‌توان به مسئله تقسیم علوم نیز توجه کرد. در بالاترین یا فراگیرترین سطح واقعیت، کل هستی با همه موجودات آن - خواه محسوس یا نامحسوس باشند - مخلوق و آیت خدا به حساب می‌آیند. در این سطح، تفاوتی میان موجودات نیست و آن‌ها همه واقعیتهای آیه‌ای یا نمادین دارند. در این سطح نمی‌توان اقسامی برای علوم قائل شد؛ بلکه علم از ویژگی یگانگی برخوردار است. در سطحی پایین‌تر که موجودات از حیث نوع موجودیت یا صفاتی وجودی مورد توجه قرار می‌گیرند، علوم نه تنها موضوعات مختلف دارند، بلکه به تبع آن، چه بسا روش‌های مختلفی برای تحقیق و مطالعه خواهند داشت. البته نمی‌توان همواره در سطح کثرت علوم باقی ماند؛ بلکه پس از بهره‌وری از نتایج آن (مایه‌ور شدن علوم مختلف)، باید به وحدت بازگشت. این بازگشت در حکم رجوع به واقعیت اساسی‌تر موجودات است. به هر حال علم آدمی ممکن است نسبت به سطوح معینی از واقعیت، تحقق یابد و با دست یافتن به هر سطحی از واقعیت، کافی است آن را «علم» بنامیم.

ج- از سوی دیگر بر اساس قصد و غرض آدمی، می‌توان گفت که «علم» دارای قسم یا اقسام اعتباری است. البته در معرفت‌شناسی اسلامی، به دلیل اهمیتی که برای واقعیت «معلوم» در نظر گرفته شده، قسم یا اقسام حقیقی علوم کنار گذاشته نمی‌شود؛ اما علاوه بر آن، تقسیم اعتباری علم بر حسب مقاصد و نیازهای خاص آدمی نیز امکان پذیر است. از این نظر، علم متناظر با نیازهای آدمی و میزان سودمندی آن قابل تقسیم است. سودمندی علم در پاسخگویی به نیازهای واقعی انسان مشخص می‌شود. هر علمی که به نیازهای اساسی تر پاسخ گوید، از سودمندی بیشتری برخوردار است. نیازهای اساسی بشر شامل نیازهای حیاتی و نیازهای متعالی است. رفع نیازهای دسته اول (نیازهای حیاتی)، اولویت زمانی دارد، اما پاسخگویی به نیازهای دسته دوم (نیازهای متعالی)، از اولویت رتبی برخوردار است. به بیان دیگر از آنجا که هر علم دارای متعلق و معلومی است و همه معلوم‌ها در تأمین کمال اصیل آدمی، تأثیر یکسانی ندارند، علوم به فراخور موضوع خود دارای ارزش می‌شوند؛ برخی از علوم از منزلت و شرافت بالاتر و در نتیجه از اصالت نسبی و پاره‌ای دیگر از مرتبتی پایین تر برخوردار هستند. این در حالی است که بعضی از علوم که نقشی در تأمین کمال یا دوری انسان از مسیر کمال ندارند، فاقد ارزش و مباح هستند. و سرانجام دسته‌ای از علوم و دانسته‌ها نیز به دلیل آسیب‌رسانی به تکامل حقیقی انسان، دارای ارزش منفی هستند. به همین جهت، نوعی اولویت و تقدم و تأخر رتبی در تحصیل و تعلیم دانش‌ها به وجود می‌آید.

بنابراین علم انسان، واقعیتی ذومراتب است و سطوح آن نیز تابعی از ابزارها، روش‌ها، مهارت‌ها و محدودیت‌های شناختی آدمی است (یونس، ۱۰۱؛ عنکبوت، ۲۰؛ غاشیة، ۱۷؛ عبس، ۲۴؛ حجر، ۸۵؛ دخان، ۳۹؛ مؤمنون، ۱۱۵؛ انعام، ۹۱؛ نجم، ۱۱؛ توبه، ۱۰۵؛ اعراف، ۱۴۳؛ ۱۷۲-۱۷۳).^۱

۳- معیار اعتبار علم، مطابقت با مراتب گوناگون واقعیت (نفس الامر) است.

مطابقت گزاره‌های معرفتی با نفس الامر، ملاک علم معتبر است. نفس الامر شامل همه واقعیات هستی و امری فراتر از عالم مادی است. نفس الامر در قضایای متافیزیکی، همان «واقعیات متافیزیکی» (مورد اخبار) و در قضایای تجربی، همان «واقعیات مادی» (موضوع بحث) است؛ اما در وجدانیات، مقصود از آن، «واقعیات نفسانی» (موضوع دریافت شخصی گوینده) و در قضایای منطقی و ریاضی، «امورذهنی و

۱- برخی از آیاتی که به این مسئله اشاره دارد:

قُلْ انظُرُوا مَا دَا فِي السَّمَاوَاتِ وَ الْأَرْضِ وَ مَا تَغْنِي الْآيَاتُ وَ النَّذْرُ عَنْ قَوْمٍ لَا يُؤْمِنُونَ (یونس، ۱۰۱): أ فَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْآبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ (غاشیة، ۱۷): مَا كَذَّبَ الْفُؤَادُ مَا رَأَى (نجم، ۱۱).

انتزاعی» (مورد گفت‌وگو و استدلال) است. همچنان که در اعتباریات، همان واقعیات اعتباری، نفس‌الامر به شمار می‌آیند. بنابراین زمینه‌های توجیه و اعتباربخشی دانش گسترده می‌شود. شاخص‌های اعتبار دانش نیز شامل اموری نظیر «مطابقت باشواهد عینی»، «سودمندی نتایج»، «سازگاری با منظومه معرفتی معتبر و معقول» و «اعتبار مرجع» است.

۴- علم در عین کشف از واقع (از منظر معلوم)، محصول خلاقیت و ابداع نفسانی (از منظر عالم) است. خداوند نفس آدمی را به گونه‌ای آفریده که بر ایجاد صورت‌های مجرد توانا است و همان‌طور که تمام مخلوقات خدا برای او حاصل هستند، صورت‌های ابداعی نفس انسان نیز برای آن حاصل می‌شوند و حصول صورت معلوم (در فرض مطابقت آن با واقع)، برای نفس، مناط عالمیت نفس (در علم حصولی) است. به این ترتیب نفس، متصف به علم نیست و علم در نفس، حلول نکرده یا در آن منعکس نمی‌شود؛ بلکه نفس فاعل شناسا، مُبدع علم است.

۵- علم در عین ثبات (از منظر معلوم)، دارای ویژگی پویایی (از منظر عالم) است. حقیقت که عبارت از مطابقت محتویات ذهنی با واقع و نفس‌الامر است، امری همیشگی و تغییرناپذیر است. در واقع، آنچه (در خصوص واقعیات موقت)، مقید و محدود به زمان است، «واقعیت خارجی» است، نه «مطابقت مفهوم ذهنی با آن واقعیت خارجی»؛ اما هنگامی که علم را با نظر به عالم مورد توجه قرار می‌دهیم، ویژگی تحول و پویایی آن که از علم‌ورزی عالمان در زمینه‌های مختلف نشأت گرفته، آشکار می‌شود. قرار گرفتن عالمان در زمینه‌های مختلف اجتماعی، فکری و تاریخی، آنان را با فضاهای متفاوتی مواجه می‌کند؛ به گونه‌ای که ممکن است هر فضایی، علائق، حساسیت‌ها و سؤال‌های ویژه‌ای را فراروی عالمان قرار دهد. از سوی دیگر، جهان‌بینی و نظام ارزشی هر شخص، به تکوین پرسش‌های مختلف، حتی در خصوص یک پدیده، منجر شده و به پی‌جویی‌های مختلف خواهد انجامید. در نتیجه علمی که از این پی‌جویی‌ها حاصل می‌شود، متنوع خواهند بود. بنابراین می‌توان در عین ثبات علم (از منظر معلوم و مطابقت آن با نفس‌الامر)، به پویایی علم نیز اعتقاد داشت؛ مشروط بر آن که به نسبت‌گرایی منجر نشود. پذیرش ثبات در علم با ظهور سه گونه تغییر (پویایی) در آن قابل جمع است. گونه نخست تغییر این است که معرفت‌های دیگری بر علم پیشین افزوده شود. گونه دوم این است که علم پیشین با قرار گرفتن در عرصه منظومه معرفتی معین، قدر معرفتی متفاوت بیابد. گونه سوم نیز عبارت از ابطال یا اصلاح و ترمیم دانسته‌های پیشین است؛ به این معنا که گاه درباره موضوعی، شناختی به دست می‌آید که نشان می‌دهد تصور و تلقی پیشین انسان از آن موضوع نادرست بوده یا در نظریه و دیدگاهی که نسبت به مسئله‌ای داشته، پاره‌ای نقاط، درست و پاره‌ای دیگر نادرست هستند و به

اصطلاح، نظریه و دیدگاه مزبور نیازمند بازسازی، اصلاح و ترمیم بوده است. چنین تغییری نیز در دانسته ها و شناخت‌های انسانی جای انکار ندارد.

ع- آدمی منابع و ابزار شناخت متعددی در اختیار دارد که مکمل یکدیگر هستند و برای شناخت منسجم و جامع واقعیات و حقایق جهان، باید از همه آن‌ها بهره گرفت و نمی‌توان از برخی به نفع دیگری دست برداشت. اهم راه‌ها و ابزارهای گوناگون انسان برای دستیابی به معرفت، عبارت از حواس (درونی و بیرونی)، عقل، شهود و مکاشفه، وحی و الهام است (انعام، ۷۵؛ نساء، ۱۶۴؛ شوری، ۵۱؛ قصص، ۷؛ یوسف، ۱۵؛ نحل، ۷۸؛ طه، ۵۴؛ آل عمران، ۱۹۰؛ تکوین، ۷۵). با توجه به گوناگونی واقعیات مورد شناخت و اختلاف ابزارها و راه‌های شناخت این واقعیات، موضوعات و مسائل هر رشته علمی، اقتضای به کارگیری روشی خاص در بررسی و پژوهش آن دارد. به این ترتیب مرزبندی ویژه‌ای میان روش‌های پژوهش مسائل مختلف به وجود می‌آید که مقتضای گوناگونی علوم و مسائل آن است و یک امر قراردادی نیست. لذا در بررسی مسائل علمی و داوری نسبت به درستی یا نادرستی آن‌ها، لازم است از روش تحقیق ویژه هر مسئله و متناسب با روش‌شناسی معتبر در آن علم استفاده کرد؛ در غیر این صورت، خلط در به کارگیری روش‌ها و جایگزینی نابجای هر یک به جای دیگری، نه تنها به حقیقت‌یابی نمی‌انجامد، بلکه باعث داوری‌های نادرست و محروم ماندن از دستاوردهای علوم و مسائل مختلف معرفتی خواهد شد.

۷- انسان، هم در مقام نظر و هم در عرصه عمل، از توانایی تعقل (عقل‌ورزی) که در شناخت حقیقت هستی و کسب سعادت جاوید نقش اساسی دارد، برخوردار است.

تعقل، مهم‌ترین فعالیت آدمی است و در تمام فعالیت‌ها از جمله شنیدن، دیدن، مشاهدات قلبی و همچنین تولید مفاهیم و گزاره‌ها، استنتاج‌ها، ارزیابی‌ها، تعمیم‌ها، ارجاعات، اصلاحات، بازنگری‌های مکرر و یقین و عمل حضور اساسی دارد. تعقل (درمعنای جامع آن)، مشتمل بر رمزگشایی از ذات واقعیت و رمزگذاری واقعیت (بیان آن در قالب‌های جدید) است. فقط در صورتی که از توانایی عقل و عقل‌ورزی خود به طور کامل بهره بگیریم، یعنی نخست مجموعه واقعیت‌ها و حقایق عالم را در مراحل ابتدایی تعقل در ذهن ترسیم و برهان‌پردازی کرده و سپس آن‌ها را در مراحل عالی تعقل باور کنیم (تعقل نظری) و بعد از آن، لوازم عملی این درک و باور را آگاهانه و اختیاری انتخاب و با عمل اختیاری مداوم به تدریج در خویش تثبیت کنیم (عقل‌ورزی عملی)، آنگاه به هستی جاودانه و آسایش همیشگی دست می‌یابیم (رعه، ۴؛ مؤمنون، ۱۰؛ حدید، ۱۷؛ روم، ۲۴ و ۲۸؛ یس، ۶۸؛ حج، ۴۶).

۸- شناخت آدمی با موانع و محدودیت‌هایی همراه است.

انسان قادر است به کمک قوای شناختی، دامنه شناخت خود را از محسوس به نامحسوس گسترش داده و هر دو لایه هستی (شهود و غیب) و برخی از امور فراتر از زمان و مکان را بشناسد؛ اما در عین

حال محدودیت‌هایی برای این توانایی بشر متصور است. از یک سو، فرایند شناخت حصولی جهان هستی در مقام کشف، به قدر طاقت فرد عالم و متناسب با محدودیت‌های فکری و تاریخی محیط بر او صورت می‌گیرد و لذا هر انسانی به قدر توان و استعداد و میزان تلاش و خلاقیت فکری خود از این معارف بی‌کران بهره می‌گیرد. همچنان که عقل بشر، با توجه به محدودیت‌های ذاتی خویش قادر نیست به بعضی از حقائق هستی (نظیر درک کنه ذات اقدس الهی و واقعیات جهان ماوراءالطبیعه) پی ببرد. همچنین موانع درونی و بیرونی فراوانی (نظیر لجاجت، سطحی‌نگری، پندارگرایی، شخصیت‌گرایی، تقلید کورکورانه، غرور و استبداد رأی) در مسیر فهم و شناخت انسان وجود دارد که با وجود امکان رفع اکثر این موانع، احتمال وجود برخی از آن‌ها باعث می‌شود نتوانیم به صورت قطعی بر اکثر معلومات خود اعتماد کنیم و لذا باید همواره دانش انسانی خود را در معرض نقد و ارزیابی دیگران قرار دهیم.

از سوی دیگر با توجه به هویت جمعی علم بشری، در مقام داوری و اعتباربخشی به محصول خلاقیت فکری عالمان، نقش عوامل روان‌شناختی و ملاحظات اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی در نحوه و قضاوت جامعه علمی نسبت به نظریات مطرح شده در یک حوزه معرفتی نیز مانع از اعتماد و اطمینان مطلق به این نوع داوری‌ها می‌شود (که مواجهه افراطی با این واقعیت و بی‌توجهی به خصوصیت اکتشافی و واقع‌نمای علم - بنا بر تقریر واقع‌گرایانه از آن - به طرح و رواج شبهات چالش برانگیزی نظیر شک‌گرایی، نسبی‌گرایی معرفتی و کثرت‌گرایی شناختی در دنیای معاصر منجر شده است). بنابراین باید واقع‌بینانه اذعان کرد که انواع معرفت آدمی کمابیش با محدودیت‌های گوناگون مواجه است که البته در این میان، انواع دانش‌های مستقل (متکی بر عقل مولد و ابزار بشری)، در صورت ارتباط نداشتن با منابع معتبر دینی، با کاستی‌های بیشتری رو به رو است (اسراء، ۱۱، ۴۵-۴۶؛ روم، ۱۰۷، ۵۳-۵۴، ۵۸-۵۹؛ محمد، ۲۴؛ انعام، ۴۳، ۱۱۶؛ یونس، ۳۶؛ جائیه، ۲۴؛ نجم، ۲۳؛ احزاب، ۱۲، ۶۷-۶۸؛ سبأ، ۳۱-۳۲؛ مائده، ۱۰۴؛ اعراف، ۲۷، ۱۰۰، ۱۹۸؛ مائده، ۷۰-۷۱، ۱۰۴؛ نحل، ۱۰۷-۱۰۸، ۱۰۷؛ لقمان، ۷؛ نسا، ۱۵۵؛ فرقان، ۲۷؛ زخرف، ۵۲؛ طه، ۸۵، غافر، ۸۳، نمل، ۱۴).

۲- روش پژوهش

این تحقیق جزو تحقیقات بنیادی است که از حیث ماهیت، نظری - فلسفی و از نظر روش، قیاسی و استنتاجی است. در پژوهش‌هایی از این نوع، معمولاً محقق می‌کوشد تا با توصیف نظریه و آراء فرد یا افراد معینی - در این جا پوپر - و به کمک قیاس، نتایجی را برای حوزه مطالعاتی خود اخذ کند (باقری و همکاران، ۱۳۸۹). جامعه آماری شامل کتاب‌ها و مقاله‌های در دسترس که توسط خود پوپر نوشته شده (منابع دست اول) و منابعی که دیگران درباره آراء و نظریه‌های پوپر نوشته‌اند (منابع

دست دوم) و سند مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران است. نمونه‌گیری این پژوهش از نوع نمونه‌گیری هدفمند و به روش گلوله‌برفی است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، فیش‌هایی است که با مطالعه منابع مذکور جمع‌آوری شده است.

۳- یافته‌ها

به منظور سهولت ادراک مقایسه مبانی هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی دو رویکرد مطرح شده، یافته‌های تحقیق در درون جدول بیان می‌شود.

۳-۱- مقایسه مبانی هستی‌شناسی

از منظر	تفاوت
وجود واقعیت	پوپر بر وجود فی‌الجمله واقعیت (هر چند دور از دسترس هر موجود متفکری) تأکید می‌کند. وجود واقع و جهان اول (جهان مادی) برای پوپر یک پیش‌فرض معقول است که تا کنون ابطال نشده است. آموزه‌های اسلامی: وجود جهان، امری مسلم و بدیهی است.
تقسیم واقعیت	پوپر وجود جهان‌های سه‌گانه را مطرح می‌کند؛ جهان اول (واقعیات مادی)، جهان دوم (صور ذهنی و روانی) و جهان سوم (محصولات و فرآورده‌های عینی حاصل از جهان دوم) است. جهان سوم، جهانی غیر مادی است که ساکنان آن «براهین انتقادی» بوده و نیز منبع و مرجع بسیاری از هنجارها و ارزش‌های اجتماعی - اخلاقی است.
	آموزه‌های اسلامی: در ورای طبیعت و هستی مادی، مراتب و سطوح بالاتری از واقعیت و عوالم دیگر (مانند عالم مثال، عالم عقل، عالم ملکوت و جبروت و عالم عرش و کرسی) و موجوداتی غیر محسوس (مانند روح، ملائکه، جن و شیطان) نیز وجود دارند. بر مبنای این نگرش، تصویر طبیعت گرایانه و صرفاً مادی از هستی، مردود است.
حرکت تکاملی طبیعت	پوپر در تفسیر نظام هستی، آن را دارای یک حرکت تکاملی حاصل از آزمون و حذف خطا دانسته است. در اندیشه پوپر، آنچه از موجودات باقی مانده، لزوماً شایسته‌ترین‌ها نیست و چه بسا طبیعت و اراده در فرآیند تکامل، انتخاب‌های نادرست هم داشته باشند. البته تکامل در انسان‌ها بیشتر از آنکه

تکاملی فیزیولوژیک و اندامی باشد، مبتنی بر تکامل ابزارها و حسابگری‌های کنترلی و انتقادی است.	
آموزه‌های اسلامی: تمامی اجزای هستی مادی و موجودات متعلق به این عالم، در سطوح و مراتب مختلف وجود، در ذات خود در حرکت هستند و سیر تکاملی خود را در حرکت مداوم به سوی کمال مطلق (خدا)، طی می‌کنند.	

جدول ۱: مقایسه مبانی هستی‌شناسی در دو دیدگاه مطرح

۲-۳- مقایسه مبانی معرفت‌شناسی

جدول ۲: مقایسه مبانی معرفت‌شناسی در دو دیدگاه مطرح

از منظر	تفاوت
علم به واقع	پوپر امکان معرفت یقینی و علم انسان به واقع را مورد تردید و ابطال قرار می‌دهد.
حقیقت تشکیکی علم	آموزه‌های اسلامی: جهان هستی قابل شناسایی است و انسان توانایی شناخت آن را دارد. پوپر: امکان تشکیک در تمام معارف و علوم بشری وجود دارد. به بیان دیگر نظریه صدق پوپر تشکیک‌بردار است؛ یعنی قضیه‌های متعددی با درجه قربت‌ها و تناظرهای متفاوتی با واقعیت، می‌توانند درجه‌هایی از صدق را دارا باشند.
ملاک علم به واقع	آموزه‌های اسلامی: علم انسان دارای اقسام حقیقی و اعتباری است و مراتب و سطوح مختلف دارد. پوپر: با موفقیت در آزمون (به شرط تحقق بین‌الذهانی در جهان سوم و نیز ابطال‌پذیری) می‌توان به واقعیت (جهان اول) نزدیک‌تر شد.
نقش عالم در علم	آموزه‌های اسلامی: معیار اعتبار علم، مطابقت با مراتب گوناگون واقعیت (نفس‌الامر) است. شاخص‌های اعتبار دانش نیز شامل اموری نظیر «مطابقت باشواهد عینی»، «سودمندی نتایج»، «سازگاری با منظومه معرفتی معتبر و معقول» و «اعتبار مرجع» است. در اندیشه پوپر، چیزهایی که در جهان سوم کشف می‌شوند، از پیش وجود داشته‌اند؛ حتی پیش از آنکه چیزی متناظر با آن‌ها در جهان دوم وجود داشته باشد. اکتشاف نظری در جهان سوم شبیه اکتشاف جغرافیایی در جهان اول است. نکته دیگری که در اندیشه معرفت‌شناختی پوپر باید مورد توجه قرار گیرد، نقش فعال ذهن و چشم‌داشت‌ها و توقع‌های ناکام‌مانده انسانی در معرفت، مشاهده و استنتاج است. پوپر نظریه «نورافکن بودن ذهن» را مطرح می‌کند.

<p>آموزه‌های اسلامی: نفسِ فاعل شناسا، مُبدِعِ علم است. علم در عین کشف از واقع (از منظر معلوم)، محصول خلاقیت و ابداع نفسانی (از منظر عالم) است.</p>	
<p>در بیان پوپر برای انطباق گزاره با واقع و تحقق صدق، لازم نیست چیزی را ثابت کنیم؛ بلکه باید بیان آن را (تحقق بین‌الادّهانی در جهان سوم) دقیق کنیم تا از تصمیم آزاد ما در بیان و بروز ایده حکایت کند و به راحتی مورد فهم و نقد دیگران قرار بگیرد. این گزاره تا مادامی که نقض و نقد دیگران آن را زایل نکرده، دارای صدق باقی خواهد بود. از این منظر در دیدگاه پوپر، علم دارای پویایی است و در عین حال، او منکر نسبیت‌گرایی است و معتقد است وجود نداشتن ملاک عام صدق (برای مطابقت گزاره با جهان اول) به معنای دل‌خواهی بودن پذیرش یک گزاره علمی نیست؛ زیرا می‌توان با همان ملاک نقدی و حذفی به راحتی بین گزاره‌ها ترجیح قائل شد. (هر چند که در عمل، تناقضات بسیاری در آراء او دیده می‌شود و بارها نظریه رد نسبیت‌گرایی او مورد انتقاد قرار گرفته است.)</p>	<p>پویایی علم</p>
<p>آموزه‌های اسلامی: علم در عین ثبات (از منظر معلوم)، دارای ویژگی پویایی (از منظر عالم) است؛ البته مشروط بر آن که به نسبیت‌گرایی منجر نشود. پذیرش ثبات در علم با ظهور سه گونه تغییر (پویایی) در آن قابل جمع است. گونه نخست تغییر این است که معرفت‌های دیگری بر علم پیشین افزوده شود. گونه دوم این است که علم پیشین با قرار گرفتن در عرصه منظومه معرفتی معین، قدر معرفتی متفاوت بیابد. گونه سوم نیز عبارت از ابطال یا اصلاح و ترمیم دانسته‌های پیشین است؛ به این معنا که گاه درباره موضوعی، شناختی به دست می‌آید که نشان می‌دهد تصور و تلقی پیشین انسان از آن موضوع نادرست بوده یا در نظریه و دیدگاهی که نسبت به مسئله‌ای داشته، پاره‌ای نقاط، درست و پاره‌ای دیگر نادرست هستند و به اصطلاح، نظریه و دیدگاه مزبور نیازمند بازسازی، اصلاح و ترمیم است.</p>	
<p>نکته مورد تأکید پوپر است که همه چیز از جمله سنت، عقل، مشاهده و حتی تخیلات و خرافات، می‌تواند جزو منابع معرفت باشد. ثمره همه آن‌ها ایجاد حدس و ایده است و حجیتی فی حد نفسه ندارند. با موفقیت در آزمون (به شرط تحقق بین‌الادّهانی در جهان سوم و نیز ابطال‌پذیری) می‌توان به واقعیت (جهان اول) نزدیک‌تر شد.</p>	<p>منابع شناخت</p>
<p>آموزه‌های اسلامی: آدمی منابع و ابزار شناخت متعددی در اختیار دارد که مکمل یکدیگرند و برای شناخت منسجم و جامع واقعیات و حقایق جهان، باید از همه آن‌ها بهره گرفت و نمی‌توان از برخی به نفع دیگری دست برداشت. اهم راه‌ها و ابزارهای گوناگون انسان برای دستیابی به معرفت، حواس (درونی و بیرونی)، عقل، شهود و مکاشفه، وحی و الهام است. وحی و الهام در فرض یقین به صدور آن‌ها از پیامبر اکرم (ص) و ائمه معصومین (ع)، ارزش معرفتی تردیدناپذیری در سطح یقینات</p>	

دارند.	
«خردورزی انتقادی»، مهم‌ترین ویژگی اندیشه پوپر در معرفت‌شناسی است. پوپر برای نزدیک‌تر شدن به معرفت (نه رسیدن به آن)، از عقل‌گرایی (نبود تناقض و تضاد درونی) و تجربه‌گرایی (ابطال نشدن با آزمون و مشاهده)، آن هم نه به صورت اثباتی، بلکه به صورت سلبی استفاده کرده و تصور مبهم و تار حقیقت را اندک اندک برای خود روشن ساخته است. حاصل این خردورزی انتقادی این است که شخص می‌تواند بفهمد که حقیقت «چه نیست»، اما هیچگاه پی نمی‌برد که حقیقت «چه است».	توانایی عقل‌ورزی
آموزه‌های دینی: انسان هم در مقام نظر و هم در عرصه عمل، از توانایی تعقل (عقل‌ورزی) که در شناخت حقیقت هستی و کسب سعادت جاوید نقش اساسی دارد، برخوردار است.	
پوپر رسیدن به واقع (جهان اول) و یقین (مطابقت بین جهان دوم و اول) را محال می‌داند.	محدودیت‌های شناخت
آموزه‌های اسلامی: با توجه به قدر طاقت فرد عالم و متناسب با محدودیت‌های فکری و تاریخی محیط بر او و محدودیت‌های ذاتی عقل بشری، همچنین موانع درونی و بیرونی فراوان در مسیر فهم و شناخت انسان، نمی‌توانیم به صورت قطعی بر اکثر معلومات خود اعتماد کنیم و باید همواره دانش انسانی خود را در معرض نقد و ارزیابی دیگران قرار دهیم.	

۴- بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به آنچه بیان شد، مقایسه مبانی هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی پوپر با آموزه‌های اسلامی را می‌توان اینگونه جمع‌بندی کرد که هستی‌شناسی ذکر شده توسط پوپر، بیشتر به منظور برطرف کردن مشکلات معرفت‌شناسی موجود بوده و جایگاه مهمی در معرفت‌شناسی او دارد. در نتیجه اغلب به مبانی هستی‌شناسی بسیار جامع، در دیدگاه پوپر پرداخته نشده است. در نگاه اسلامی، وجود جهان و واقعیت، امری مسلم و بدیهی است؛ در حالی که در دیدگاه خردورزی انتقادی پوپر، وجود واقعیت یک پیش‌فرض معقول است که تا کنون ابطال نشده است. پوپر واقعیت را به جهان‌های سه‌گانه با رویکرد معرفت‌شناسانه تقسیم کرده و توجهی به عوالم و موجودات غیر مادی، مبدأ و منشأ جهان، غایت هستی، فناپذیری عالم مادی و ... ندارد. اگر چه در هر دو دیدگاه به دگرگونی دائمی طبیعت اشاره شده، اما در آموزه‌های اسلامی، این حرکت به سوی مقصد کمال است (و همه پدیده‌های جهان هستی از هدایت الهی برای حرکت به سوی مقصد و غایت آفرینش برخوردارند)؛ در حالی که پوپر معتقد است در مسیر این حرکت، احتمال انتخاب‌های نادرست هم است.

در مقایسه مبانی معرفت‌شناسی، شایان ذکر است که پوپر امکان تحصیل معرفت ثابت و کلی و علم به واقع را رد می‌کند؛ به همین دلیل قائل به امکان تشکیک در تمام معارف و علوم بشری است. به این ترتیب در اندیشه او، برای ترجیح و قبول موقت نظریه‌ها، باید به بررسی میزان قدرت توضیح‌دهندگی و مقاومت نظریه و حدس در برابر نقادی‌ها و آزمون‌های ابطال‌گر پرداخت. از این طریق فقط می‌توان به حقیقت نزدیک‌تر شد و نمی‌توان به آن دست یافت. در حالی که در آموزه‌های اسلامی، تصریح شده که انسان نسبت به شناخت هستی توانایی دارد و از انسان خواسته شده تا در شناخت خود و محیط خویش، فارغ از پندارها و ذهنیات، هر چیز را همان‌طور که هست، با همه خصوصیات واقعی‌اش بشناسد. منظور از حقیقت تشکیکی علم در دیدگاه اسلامی، سطوح مختلف علم است که با یکدیگر رابطه دارند. علم انسان، واقعیتی ذومراتب است و سطوح آن نیز تابعی از ابزارها، روش‌ها، مهارت‌ها و محدودیت‌های شناختی آدمی است. یعنی برخلاف دیدگاه پوپر، صرفاً نبود شناخت یقینی از واقع (در اثر محدودیت‌ها) عامل تشکیکی بودن علم نیست. ملاک اعتبار علم نیز، مطابقت گزاره‌های معرفتی با نفس‌الامر است. به نظر می‌رسد در خصوص نقش عالم در علم و پویایی علم، دیدگاه پوپر تا حدودی به دیدگاه اسلامی نزدیک است. هر دو دیدگاه معتقدند که در عین کشف از واقع، این نفس فاعل شناسا است که علم را می‌سازد. در پویایی علم نیز طریقه سوم در نحوه تغییر علم در آموزه‌های اسلامی، به دیدگاه خردورزی انتقادی پوپر شبیه است. البته اگر چه هر دو رویکرد منکر نسبیت‌گرایی هستند، اما پوپر با انکار همه منابع معرفتی از جمله عقل برهانی، وحی نورانی، اکتفا به داده‌های حسی و تجربه ناقص و زمان‌مند و مکان‌مند بشری و آن هم تنها برای حذف و رد، نابودی علم و تأکید بر ناامیدی از فهم بشری را در پی می‌آورد. ناگفته پیداست نتیجه چنین اندیشه‌ای، جز نسبیت معرفتی، اخلاقی و سردرگمی علمی و عملی چیز دیگری نیست (ایمانی مقدم، ۱۳۹۰، ص ۲۲۶). هر چند که هر دو دیدگاه به وجود منابع مختلف برای کسب معرفت اذعان دارند، در دیدگاه پوپر این منابع از ارزش یکسان برخوردار نبوده و حجیتی فی حد نفسه ندارند؛ اما در دیدگاه اسلامی، این منابع ارزش یکسانی نداشته و وحی، دارای ارزش معرفتی تردیدناپذیری در سطح یقینیات است. عقل‌ورزی، هم در عرصه نظر و هم در عرصه عمل، مطرح شده و نقش اثباتی در شناخت حقیقت و کسب سعادت دارد؛ در حالی که در دیدگاه پوپر با تأکید بر نقش نقادانه عقل، به صورت سلبی در روش خردورزی انتقادی از آن استفاده می‌شود. محدودیت شناخت حقیقت در دیدگاه اسلامی نیز مطرح شده، اما این امر علی‌رغم دیدگاه پوپر، مانع از رسیدن به واقعیت نمی‌شود. به طور کلی می‌توان گفت دیدگاه پوپر از جمله «خردورزی انتقادی» که کلیدواژه اصلی اندیشه معرفتی و سیاسی - اجتماعی او است، واژه زیبایی است که اگر به طور دقیق ماهیت آن آشکار نشود، مانند بسیاری از واژگان زیبا و مثبت دیگر (آزادی، حقوق بشر، انسانیت، دموکراسی و ...) در مرحله تحقق عینی دچار خلط مفهومی و یکسان‌اندیشی با مفاهیم عمیق و بنیادی

اسلامی قرار می‌گیرد. تشابه و نزدیکی الفاظ و اصطلاحات نباید باعث تلقی یکسان از مفاهیم و دیدگاه‌ها شود و بدون توجه به مفهوم آن، به عنوان مبانی فلسفی، به نظام تعلیم و تربیت وارد شود؛ چرا که همان طور که در متن مقاله مورد اشاره قرار گرفت، دیدگاه‌های فلسفی اندیشمندان می‌تواند دلالت‌های تربیتی آشکار و پنهانی را در عرصه سیاست‌گذاری در نظام آموزشی به دنبال داشته باشد که برخی از این موارد می‌تواند با مبانی فلسفی حاکم بر نظام، در تضادی آشکار باشد. در خصوص دیدگاه‌های پوپر و اثرات آن در نظام آموزش و پرورش، به طور نمونه به این تضاد در قسمت دلالت‌های منفی تربیتی (انکار امکان دستیابی به معرفت یقینی)، پرداخته شد. تشخیص و تبیین تمایزات بین این رویکردها، اگرچه گاهی کار بسیار دشواری است، اما اهمیت بسیاری دارد. با توجه به ظرفیت موجود در کتاب تربیتی قرآن کریم، به نظر می‌رسد در وضعیت نابسامان تربیتی در جهان امروز، تنها راه نجات این است که به معارف قرآنی روی آورده و از دریای بی‌کران آن بهره‌مند شویم. چنان چه پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله می‌فرماید: "فاذا التبت علیکم الفتن کقطع اللیل المظلم فلیکم بالقرآن!" پس آن هنگام که فتنه‌ها چون پاره‌های شب ظلمانی به شما هجوم آوردند، به قرآن پناه آورید (کلینی، ۱۳۸۸، ج ۲، ص ۵۱۳). از جمله معارف قرآنی مورد تاکید در کتاب آسمانی، حوزه تعلیم و تربیت است که به صورت جامع مورد نظر قرار گرفته است. متأسفانه خودباختگی و شیفتگی در برابر برخی از اندیشه‌های مطرح در جهان غرب، باعث شده ناخودآگاه شاهد ورود این اندیشه‌ها در عرصه سیاست‌گذاری‌های تربیتی باشیم که تضاد آشکار با اندیشه‌های قرآنی دارد. هر چند بهره‌گیری از تجارب بشری مثبت و سازنده، مورد تاکید دین است، اما همواره باید دقت داشت که توجه بیش از اندازه به این اندیشه‌ها و در نظر نگرفتن سازگاری‌ها و بی‌توجهی به پتانسیل‌های موجود در اندیشه‌های دینی، می‌تواند موجب رخنه ایده‌های ناصواب در عرصه‌های تربیت شود. در نتیجه به جای آن که متریبان به کمال انسانی و حیات طیبه نزدیک شوند، روز به روز از این سعادت فاصله خواهند گرفت. بنابراین ضرورت دارد در مواجهه با اندیشه‌های صاحب نظران غیر بومی و توسعه و گسترش آن‌ها در درون جامعه، دقت‌های لازم صورت گیرد تا ناخودآگاه نوجوانان و جوانان که از پختگی لازم برخوردار نیستند، کورکورانه شیفته، تابع و مقلد صرف این اندیشه‌ها نشوند.

منابع

قرآن کریم

ایمانی مقدم، مهدی (۱۳۹۰)، *فلسوف چکمه پوش*، تهران، دفتر نشر معارف، چاپ اول
 باقری، خسرو، سجادیه، نرگس و توسلی، طیبه (۱۳۸۹)، *رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تربیتی*، تهران، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی

- پوپر، کارل (۱۳۸۴)، *می‌دانم که هیچ نمی‌دانم: گفت‌وگوهای در باب سیاست، فیزیک و فلسفه*، ترجمه پرویز دستمالچی. تهران، انتشارات ققنوس. چاپ اول
- _____ (۱۳۶۳)، *حدس‌ها و ابطال‌ها؛ رشد شناختی علمی*، ترجمه احمد آرام، تهران، نشر انتشار
- _____ (۱۳۷۴)، *شناخت عینی برداشت تکاملی*، ترجمه احمد آرام، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ اول
- _____ (۱۳۷۵)، *حدس‌ها و ابطال‌ها*، ترجمه احمد آرام، تهران، شرکت سهامی انتشار
- _____ (۱۳۸۰)، *جامعه باز و دشمنان آن*، ترجمه عزت‌الله فولادوند، تهران، خوارزمی، چاپ سوم
- _____ (۱۳۸۰)، *جست‌وجوی همچنان باقی*، ترجمه سیامک عاقلی، تهران، نشر گفتار، چاپ اول
- _____ (۱۳۸۳)، *زندگی سراسر حل مسئله است*، ترجمه شهریار خواجهیان، تهران، نشر مرکز
- _____ (۱۳۸۸)، *منطق اکتشاف علمی*، ترجمه سید حسین کمالی، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ اول
- سند مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران
- شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (۱۳۸۳)، *فلسفه آموزش و پرورش*، تهران، امیرکبیر
- صفارحیدری، حجت و باقری، عصمت (۱۳۹۰)، «نظریه معرفت‌شناسی تکاملی پوپر و نگاهی انتقادی به کاربردهای آن در تعلیم و تربیت»، *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، شماره ۱، صص ۱۵۹-۱۸۴
- کلینی، محمدبن یعقوب (۱۳۸۸)، *الاصول الکافی*، تهران، دار الکتب الاسلامیه
- نوروزی، رضا علی و سجای، سید مهدی (۱۳۹۰)، «پوپر و بازاندیشی در فرآیند یادگیری»، *دوفصلنامه تربیت اسلامی*. شماره ۱۲. صص ۱۵۵-۱۷۲
- Danesh, H.B. (2006), "Towards an integrative theory of peace education", *Journal of Peace Education*. 3(1). pp.55-78
- Thyer, B. A. (2002), "Popper, positivism, and practice research: A Response to Munro", *Journal of Social Work Education*. 38(3), pp.471- 474
http://www.falsafeh.com/karl_popper.htm