

## بررسی مدرّج بودن ادراک از منظر صدرالمُتألّهین و استنتاج مدلولهای تربیتی آن

محمد شهریاری<sup>1</sup>، سعید بهشتی<sup>2</sup>

محسن ایمانی<sup>3</sup>، طیبه ماهروزاده<sup>4</sup>

### چکیده

**هدف:** هدف پژوهش حاضر، بررسی مدرّج بودن ادراک از منظر صدرالمُتألّهین و استنتاج مدلولهای تربیتی آن بوده است. **روش:** در بخش اول پژوهش که به توصیف و تبیین بحث مدرّج بودن ادراک در حکمت متعالیه از حیث وجودشناختی آن و تدوین نظام‌مند گزاره‌های مبنایی ذیل آن اختصاص دارد، از روش توصیف تحلیلی استفاده شد. در بخش دوم پژوهش که هدف، استنباط مدلولهای تربیتی از گزاره‌های مبنایی مذکور بود، روش قیاس عملی به کار گرفته شد. **یافته‌ها:** در بخش اول، 12 گزاره مبنایی از مباحث صدرالمُتألّهین در بحث مدرّج بودن ادراک، استخراج شده است. پس از آن، مدلولهای تربیتی گزاره‌های مبنایی با رعایت ملاحظات روش شناختی، استنتاج شده و 18 اصل، دو هدف و دو روش تربیتی ارائه شده است. **نتیجه‌گیری:** بر اساس سیر و ضرورتی که در بطن مباحث هستی‌شناسی معرفت صدرا وجود دارد، نسبت و روابط منطقی مدلولهای استنباط شده، تبیین و این مدلولها در قالب الگویی مفهومی سامان داده شده است.

**واژگان کلیدی:** ادراک، مدرّج بودن ادراک، وجودشناسی معرفت، حکمت متعالیه، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی.

◆ دریافت مقاله: 99/07/19؛ تصویب نهایی: 99/12/05. این مقاله برگرفته از رساله دکتری با عنوان «تدوین الگوی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بر مبنای نظام وجودشناختی معرفت در حکمت متعالیه» در دانشگاه علامه طباطبایی با راهنمایی حجت الاسلام والمسلمین دکتر سعید بهشتی است.

1. دانشجوی دکتری گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه علامه طباطبایی (نویسنده مسئول). / نشانی: میدان المپیک، بلوار دانشگاه، دانشگاه

علامه طباطبایی / نامبر: Email: shahryarymd@gmail.com / 09100622609

2. دکتری فلسفه تعلیم و تربیت و استاد فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، دانشگاه علامه طباطبایی.

3. دکتری فلسفه تعلیم و تربیت و دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تربیت مدرس.

4. دکتری فلسفه تعلیم و تربیت و دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه الزهراء.

## الف) مقدمه

نظام تعلیم و تربیت، عنصری محوری در تحولات فرهنگی جامعه است و تحقق اهداف متعالی نظام اسلامی ایران که مبداء آن یک تحول یا انقلاب بزرگ فرهنگی بوده است، بیش‌ازپیش با کارآمدی نهاد تعلیم و تربیت گره خورده است. واکاوی اوضاع کنونی نهاد تعلیم و تربیت رسمی کشور، حاکی از این است که این نهاد، زمینه مناسبی برای تحقق انسان تراز اسلامی نیست. طبعاً در اصلاح نقایص و رفع کاستی‌های نظام تعلیم و تربیت و تحول بنیادین در آن، پرداختن به بنیادها و پشتوانه‌های نظری که اسناد پایه و سیاستگذاری‌های کلان نظام تعلیم و تربیت بر اساس آن تدوین می‌شود، اولویت دارد و اقدامات اصلاح‌گرانه و تحولی در این زمینه، مستلزم تدوین پشتوانه معرفتی و نظری متقن و معتبر است.

پژوهشهایی که بتوانند از غنا و قوت اندیشه‌های ناب فلسفی و در رأس آنها از حکمت متعالیه، در عرصه مسائل نظری و کاربردی تعلیم و تربیت بهره گرفته و پاسخی درخور برای پرسشها و ابهامات عرصه‌های نظری و عملی تعلیم و تربیت فراهم سازند، اهمیتی دوچندان دارند. طبعاً پرداختن به معرفت، ادراک و علم (به معنی مطلق آن) و مباحث مربوط به آن، از جهات مختلف نسبت به سایر مبادی و مبانی فلسفه تعلیم و تربیت تقدم و بلکه اهمیت بیشتری دارد. بسیاری از مبانی فلسفه تعلیم و تربیت به طور منطقی بر تلقی و تقریری خاص از معرفت و علم ابتناء دارد. لذا این پژوهش، با اتخاذ رویکردی متمایز، خاص و ویژه به ادراک (معرفت)، در پی گره‌گشایی از برخی مباحث مربوط به این مبانی بنیادین اندیشه‌ورزی و نیز ارائه تقریری نو و کارآمد از برخی مقوله‌ها، مسائل و چالشهای مطرح در سطوح بنیادین و کاربردی نظام تعلیم و تربیت بوده است. این رویکرد ویژه و گره‌گشا به معرفت، در «هستی‌شناسی معرفت حکمت متعالیه صدرالمتألهین شیرازی» جستجو شده است.

هستی‌شناسی معرفت و به عبارتی؛ نگرستن به علم و ادراک از منظر وجود، نگاه متمایز و ویژه‌ای است که صدرالمتألهین در حکمت متعالیه آن را عرضه کرده است. طبعاً بدین حیث که مکتب صدرالمتألهین وجودی است و اصالت را به وجود داده و علم را نیز داخل در مقوله وجود دانسته است. بر همین اساس، از بسیاری مسائل و چالشهای پیشین در فلسفه، گره‌گشایی کرده و با ابتکار خود افق تازه‌ای را پیش روی فلسفه اسلامی گشوده است. اهمیت پرداختن به هستی‌شناسی معرفت و ضرورت ارجاع موضوعات، مسائل و چالشهای نظام تعلیم و تربیت به حکمت متعالیه، این پژوهش را بر آن داشته است که تبیین یکی از سرفصلهای مهم هستی‌شناسی معرفت صدرالمتألهین (مدراج بودن ادراک) را در دستور کار قرار دهد و مدلولهای تربیتی آن را استنباط کند. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر، بررسی مدرج بودن ادراک از منظر صدرالمتألهین و استنتاج مدلولهای تربیتی آن بوده است (در اینجا مراد از مدرج بودن ادراک، مراتب داشتن و مشکک بودن مقوله علم و ادراک همانند وجود است). در این راستا، ابتدا مرتبه‌مند بودن ادراک در

اندیشه فیلسوفان متقدم صدرالمآلهین بررسی شده است. پس از آن، دیدگاه صدرا در این خصوص تبیین شده است و در نهایت، مدلولهای تربیتی بحث مدرج بودن ادراک از منظر صدرا استنباط شده است.

### ب) مبانی نظری و پیشینه پژوهش

ابن سینا درباره انواع ادراک و مراتب آن، معتقد است مادی که شیء مورد مشاهده حسی قرار دارد، محسوس است. هنگامی که شیء از مدرك غایب می شود و صورت آن در قوای باطنی او متمثل می شود (مانند زمانی که شخصی را دیده ایم و اکنون نزد ما حضور ندارد و آن را تخیل می کنیم) ادراک ما نسبت به شیء مذکور خیالی است. نیز هنگامی که از یک شخص، مفهوم کلی تری نظیر انسان، که میان او و غیر او مشترک است را فهم می کنیم، ادراک ما، ادراک عقلی است (ابن سینا، 1375: 83). به بیانی دیگر؛ «از نظر شیخ الرئیس، «ادراک» یا «حسی» است یا «خیالی» یا «عقلی». ابن سینا در تفاوت بین ادراکات حسی، خیالی و عقلی معتقد است که صور محسوس همراه با عوارض ماده اند. صور خیالی از بعضی از عوارض ماده مجردند و مفاهیم عقلی هم از همه عوارض ماده مجردند. وی بالاترین مرتبه ادراک را ادراک عقلی می داند. (معلی، 1387)

شیخ اشراق نیز چهار نوع از ادراکات انسان (حسی، خیالی، وهمی و عقلی) را برشمرده و درباره ویژگی ها و مراتب آنها می نویسد: «حسن بصر... جز صورت بیرونی آن چیز و اعراضی که با او آمیخته باشد چون لون و وضع و این و مقدار و شکل در نتواند یافت... دوّم خیالست و او همچنان در نتواند یافتن آنگاه که او صورت مدرک را مجردتر از آن دریابد که حسن بصر، و نیز آنکه صورت خیالی در قوت خیال ثابت تر از آنست که صورت محسوسات بصری در حسن بصر... سوّم ادراک وهم است و او قوی تر ازین دو قوتست که گفتیم و او ادراک معانی کند از محسوسات که آن معنی را جدا ازین محسوسات نتوان کرد... و ادراک چهارم ادراک عقلی است و آن قوت عقل است و او انسان را ادراک کند و حقیقت او دریابد و صورت ذاتی او به خویشتن پذیرد». (شیخ اشراق، 1375، ج 3: 409-410)

دیدگاههای خواجه نصیرالدین طوسی درباره علم و ادراک عموماً مشابه دیدگاه ابن سینا و در واقع؛ ایشان یکی از شارحان اصلی دیدگاههای ابن سیناست. خواجه نصیر درباره انواع ادراک و مراتب آن معتقد است که: «أنواع الإدراک أربعه: إحساس و تخیل و توهم و تعقل، فالإحساس إدراک الشیء الموجود فی المادة الحاضره عند المدرک علی هیئات مخصوصه به محسوسه من الأین و المتی و الوضع و کیف و الكم و غیر ذلک،...». (طوسی، 1375، ج 2: 323-324)

بنابر این، از دیدگاه وی، ادراک چهار نوع است: احساس، تخیل، توهم و تعقل. احساس، ادراک صورت شیء موجود و حاضر نزد مدرک است با خصوصیات مادی و محسوس آن، از قبیل وضع، کیف،

#### 402 ♦ اسلامی‌سازی «اصل آزادی قراردادی» با تأکید بر مبانی قرآنی

کم و ... تخیل ادراک صورت شیء است با همان خصوصیات ماده، ولی در غیاب شیء. توهم ادراک معانی غیر محسوسه جزئی است. تعقل، ادراک ماهیت و ذات شیء است. از نظر خواجه، اقسام چهارگانه ادراک در تجرید مراتب دارند. صور محسوس، تجرید ناقص دارند و ادراک حسی مشروط است به سه شرط حضور ماده، همراهی خصوصیات مادی و جزئی بودن مدرک. صور متخیل، تجرید متوسط دارد و ادراک خیالی، مشروط است به همراهی خصوصیات مادی و جزئی بودن مدرک. ادراک وهمی، مشروط است به صرفاً جزئی بودن مدرک. صور عقلی نیز تجرید تام دارند و ادراک عقلی از هر سه شرط مذکور مجرد است (همان: 325). خواجه نصیر بر اهمیت ادراکات حسی و مبدئیت آن در معارف بشری تأکید دارد. (همو، 1361: 375)

#### ج) روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش در گام نخست، در پی مهیا کردن و تبیین نظامی از گزاره‌های وجودشناختی معرفت در موضوع مدرج بودن ادراک است. به عبارت دیگر؛ در این مرحله از پژوهش، گزارشی از هستی‌شناسی معرفت صدررا در خصوص بحث مدرج بودن ادراک ارائه خواهد شد. روش‌شناسان، این فرایند تشریح «ماوقع» یا «آنچه هست» یا بیان چگونگی بودن یک امر، که بدون هیچ دخل و تصرفی و کاملاً امانتدارانه گزارش خواهد شد، را «توصیف» نام نهاده‌اند (فرامرزی قراملی، 1396؛ شریفی، 1395). اما توصیف، گونه‌های مختلفی دارد و با ابزارهای متعددی صورت می‌پذیرد که عبارتند از: توصیف تجربی، توصیف تاریخی، توصیف تحلیلی و ... . توصیف تحلیلی، توصیفی است که با تحلیلهای انتزاعی و عقلی حاصل می‌شود (شریفی، 1395). طبعاً اقتضای این پژوهش در بخش اول آن، کاربرد روش توصیف تحلیلی است.

پس از آن برای نیل به استنباط و استنتاج مدلولهای تربیتی از گزاره‌های مبنایی بحث مدرج بودن ادراک، روش قیاسی عملی به کار گرفته شده است. روش قیاسی یا استنتاجی، روشی است که برای دستیابی به دانشی جدید از راه آگاهی‌های پیشین استفاده می‌شود. این روش عموماً متناسب تبیینهای نظری و فلسفی است (همان). تفاوت قیاس نظری با قیاس عملی در این است که در قیاس عملی، مقدمه کبرا، گزاره‌ای ارزشی (هدف یا امر مطلوبی که فرد در اندیشه نیل به آن است) و متضمن «باید» است؛ اما در قیاس نظری، کبرا جنبه توصیفی دارد. مقدمه صغرا در هر دو جنبه توصیفی دارد. علاوه بر این، نتیجه قیاس عملی، ناظر به یک تصمیم و تجویز است؛ در حالی که نتیجه در قیاس نظری، جنبه توصیفی دارد. (باقری و همکاران، 1389)

## د) یافته‌های پژوهش

### 1. مدرّج بودن ادراک در حکمت متعالیه

در این بخش، مراتب علم و ادراک و به تعبیری؛ انواع و اقسام علم یا ادراک و نیز عملیات تجرید (در اینجا به معنای تعالی علم از مراتب نازل به مراتب عالی وجودی) مورد توجه قرار گرفته است. علم از منظر حکمت متعالیه از سنخ وجود است؛ بر این اساس، علم نیز امری مشکک و دارای مراتب است. بنابر این، بحث در این بخش، دربارهٔ تشکیک علم یا تدرّج<sup>1</sup> علم است.

صدرالمتألهین، مراتب علم را متناظر و منطبق با مراتب عالم هستی ذکر کرده است. وی از عالم عقول، عالم مثال و عالم محسوسات به عنوان مراتب هستی (وجود) نام برده و بر اساس مراتب هستی، ادراک را نیز دارای سه مرتبه می‌داند و مراتب آن را حسی، خیالی و عقلی برمی‌شمارد: «لما كان حقیقه العلم عندنا راجعه إلى الوجود الصوری و الوجود علی ثلاثه أقسام تام و مكتمل و ناقص. الأول التام و هو عالم العقول المحضه و هی الصور المفارقة عن الأبعاد و الأجرام و المواد. و الثانی المكتملی و هو عالم النفوس الحيوانیه و هی الصور المثالیه و الأشباح المجرّده. و الثالث الناقص و هو عالم الصور القائمه بالمواد و المتعلقه بها و هی الصور الحسیّه». (صدرالمتألهین، 1981، ج 3: 501-500)

در این عبارت، صدرالمتألهین بر اساس مبانی خود، علم را خارج از حوزه ماهیات دانسته، آن را به وجود بازمی‌گرداند. وجودی که حقیقت علم به آن بازمی‌گردد، وجود صوری و مجرد از ماده است و وجود صوری نیز در نظر صدرالمتألهین، سه قسم است: تام، مکتملی و ناقص. وجود یا موجود تام، عالم عقول محض (عالم جبروت) است و شامل صوری است که از ابعاد، اجرام و مواد مفارقت دارند و از این حیث، از مادیات متمایزند. وجود مکتملی همان عالم مثال (ملکوت اعلی) و عالم نفوس حیوانی و صور مثالی (صور مجرد از حرکت و ماده، اما دارای اندازه و مقدار) است. وجود ناقص، عالم طبیعت (ملکوت اسفل) و صور قائم به مواد یا همان صور حسی است. (جوادی آملی، 1396، ج 20)

بر همین اساس، در باب مراتب علم نیز صدرالمتألهین عبارات ذیل را بیان کرده است: «علم أن أنواع الإدراک أربعه إحساس و تخیل و توهم و تعقل». (صدرالمتألهین، 1981، ج 3: 361-360)

بر اساس این عبارت، ملاحظه می‌شود که صدرالمتألهین ابتدا چهار نوع از انواع ادراک را بر می‌شمارد (طبق ادعای فیلسوفان مشایی): احساس، تخیل، توهم و تعقل. از نظر ایشان، ادراک حسی، ادراک شیء مادی حاضر در نزد مدرک است همراه با خصوصیات و ویژگی‌های مادی‌اش نظیر این (مکان) و

<sup>1</sup> تدرّج در لغت، «مرتب به مرتبه سوی چیزی پیش رفتن» معنا شده است. در اینجا نیز مراتب داشتن و مشکک بودن مقوله علم و ادراک (همانند وجود) مد نظر است.

#### 404 ♦ اسلامی‌سازی «اصل آزادی قراردادی» با تأکید بر مبانی قرآنی

متی (زمان) و وضع و کیف (چگونگی) و کم (اندازه) و ... صدرا تأکید دارد که آنچه بدان احساس تعلق گرفته و به عبارتی محسوس بالذات نزد مدرک است؛ صورت (صورت مجرد از ماده) آن شیء است نه خود آن. ولی حسن، این صورت را تجرید تام نمی‌کند و چنانکه بیان تفصیلی آن خواهد آمد، تجردی که در اینجا حاصل می‌شود، تجرد ناقص است. ادراک خیالی نیز ادراک آن شیء است (ادراک شیء که پیش از این، مورد ادراک حسی قرار گرفته است) همراه با خصوصیات مذکور، اما بدون حضور مستقیم خود شیء مادی نزد مدرک. توهم نیز عبارت است از ادراک معانی غیر محسوس (معقول)، اما نه به صورت کلی، بلکه مضاف به جزئی. در نهایت، ادراک عقلی عبارت است از ادراک شیء از حیث ماهیت و حدش بدون همراهی خصوصیات مادی و حضور مستقیم شیء مادی نزد مدرک.

اما در نهایت، صدرالمتألهین سه نوع حسی، خیالی و عقلی را به عنوان انواع ادراک منطبق بر مراتب سه گانه عالم، مورد تأکید قرار داده است (همان: 361-362): «بدان که فرق بین ادراک وهمی و عقلی، بالذات نیست؛ بلکه به واسطه امری است که خارج از آن می‌باشد و آن اضافه به جزئی و عدم اضافه به آن می‌باشد. پس در واقع ادراک بر سه نوع است، همچنان که عوالم سه نوع‌اند و وهم، گویی عقل است که از مرتبه خود ساقط است». (مبو، 1384: 301)

چنان که در عبارت مذکور نیز آمده است، این امر بدین حیث است که وی ادراک وهمی را همان ادراک عقلی دانسته که به معانی جزئی اضافه شده است. به عبارت دیگر؛ تنها موضوع ادراک در آن دو متمایز است و تفاوت آنها بالذات نیست، بلکه تفاوت در اضافه به امر جزئی (در ادراک وهمی) و عدم اضافه به امر جزئی (در ادراک عقلی) است. بنابر این، در نهایت صدرالمتألهین بر سه مرتبه حسی، خیالی و عقلی در ادراک تأکید می‌کند.

ملاحظه شد که صدرالمتألهین موجودات امکانی را به سه عالم مترتب بر یکدیگر؛ یعنی عالم طبیعت، عالم مثال و عالم عقل تقسیم کرده و بر همین اساس، علم را نیز به سه مرتبه طبیعی، مثالی و عقلی تقسیم کرده است. به عبارت دیگر؛ چون عالم خارج از این سه مرتبه نیست، علم نفس به ممکنات نیز بیش از این اقسام نیست. از سوی دیگر، صدرا قوای ادراکی انسان را نیز بر این سه مرتبه منطبق ساخته است. بر این اساس، حواس ظاهری، مأمور ادراک و کسب معرفت از عالم طبیعت؛ حواس باطنی (خیال و قلب)، مأمور تحصیل ادراک از عالم مثال و عقل، موظف به ادراک معقولات و ادراک عالم عقل است. (خسروپناه و پناهی آزاد، 1388)

پس از برشمردن انواع ادراکات و خصوصیات هر یک، صدرالمتألهین تأکید دارد که همه انواع ادراک (حتی صور محسوس) به تجرید نیازمندند و بدون تجرید، ادراک صورت محسوس ممکن نیست؛ اما میزان تجرد در هر نوع ادراک، مراتبی دارد. ادراک حسی (تجرید ناقص) سه خصوصیت دارد:

#### 405 مهدی همتیان و عبدالحسین خسروپناه

حضور ماده در نزد ابزار ادراک، همراهی خصوصیات شیء مادی و جزئی بودن مدرک (تجربید از جرم ماده انجام شده و صورت از ماده تجربید می‌شود). ادراک خیالی (تجربید متوسط)، خصوصیت اول یعنی حضور ماده را ندارد. ادراک وهمی، از خصوصیت اول و دوم مجرد است و ادراک عقلی (تجربید تام)، هیچ یک از این سه خصوصیت را ندارد؛ یعنی نه به حضور ماده یا شیء محسوس نزد وسیله و ابزار ادراک نیازمند است، نه آمیخته با خصوصیات ادراک‌شونده است و نه جزئی است. (صدرالمتألهین، 1981، ج 3: 361)

عبارت ذیل نیز مؤید این مضمون است: «صوره مجردة عن المادة و الوضع و المكان تجربیدا أما تاما فهی صوره معقوله بالفعل أو ناقصا فهی متخیله أو محسوسه بالفعل» (مان: 313)؛ «صورت علمی، مجرد بودنش یا تام است؛ در این صورت، معقول بالفعل می‌باشد. یا ناقص است که متخیل یا محسوس بالفعل است». (همو، 1384: 258)

وی سپس بحث را این‌گونه ادامه داده است: «و أما ما كان بذاته عقلا فلا يحتاج في تعقله إلى تجربید من هذه التجريدات...» (همو، 1981، ج 3: 362-363). این عبارت صدرالمتألهین مبین نکته‌ای مهم در خصوص بحث تجربید است. صدرا بر این باور است که معلومی که به حسب ذات خود مجرد باشد، در تعقل نیازی به هیچ یک از مراحل تجربید ندارد. به عبارت دیگر؛ حقایق عقلی که تجرد تام دارند، در تعقل از تجربید بی‌نیازند. نفس شایستگی آن را دارد که با ادراک حقایق مجرد عقلی، عالمی عقلی شود (یا مرتبه‌ای از آن). علاوه بر این، صوری که به حسب ذات خود، تجرد برزخی و خیالی داشته باشند، نفس بدون آنکه نیازی به تجربید داشته باشد، به ادراک خیالی آنها نایل می‌شود. نفس هنگامی که با صورت خیالی متصل می‌شود، عالمی بهشتی و ملکی بزرگ و پهناور می‌شود که عرض آن، عرض آسمانها و زمین است (جوادی آملی، 1396، ج 18): «إدراك العقل أتم الإدراكات ... أما الإدراكات الحسية فإنها مشوبة بالجهالات و نيلها ممزوج بالفقدان فإن الحس لا ينال إلا ظواهر الأشياء و قوالب الماهيات دون حقائقها و بواطنها». (همان: 367)

اما از دیگر نکات مهم در بحث مراتب علم که در عبارت فوق آمده، این است که از نظر صدرالمتألهین، علمی که مربوط به عالم طبیعت و امور محسوس است و به عبارتی؛ علمی که متعلق آن محسوسات و طبیعیات است، نازل‌ترین مرتبه علم و علمی که متعلق آن امور عقلانی و عالم عقل و مجردات تام است، برترین مرتبه علم را داراست (و بالتبع مرتبه نازل وجود، خفا و ظلمت بالاتر و ظهور و وجود ضعیف‌تر و مرتبه برتر آن، اشتداد وجودی و ظهور بیشتری دارد). معرفت عقلی، مرتبه برتر و تأکد وجودی یافته همان معرفت حسی است (خسروپناه، و پناهی آزاد، 1388). به عبارت دیگر؛ تعقل، اتم ادراکات است؛ زیرا عقل، در ادراک به ظواهر اشیا بسنده نمی‌کند؛ بلکه در ماهیت شیء و حقیقت آن غور می‌کند و به ژرفای آنها پی می‌برد. این در حالی است که ادراک حسی، آمیخته با جهل است؛ زیرا ادراک حسی جز ظاهر شیء را ادراک نمی‌کند و به حقیقت و ماهیت اشیا راه نمی‌یابد. (جوادی آملی، 1396، ج 18)

#### 406 ♦ اسلامی‌سازی «اصل آزادی قراردادی» با تأکید بر مبانی قرآنی

در عبارت ذیل نیز صدرالمتألهین بر مشکک بودن و مرتبه‌مند بودن علم بر اساس میزان خلوص و عدم آمیختگی با عدم (به عنوان معیار مرتبه‌مندی علم) تأکید کرده است: «العلم... بقدر خلوصه عن شوب العدم یکون شده کونه علما». (صدرالمتألهین، 1981، ج 3: 297)

بر اساس دیدگاه صدرالمتألهین، در فرایند تجرید، سیر و حرکت نفس از محسوس به متخیل و در نهایت به معقول است. طبعاً همان‌گونه که عالم طبیعت مرتبه نازل وجود و عالم عقول مرتبه عالی آن است، سیر از محسوس به معقول نیز حرکت از مرتبه نازل علم به مرتبه عالی آن خواهد بود.

تجرید در نظر صدرالمتألهین، به معنای انتقال و اعتلای چیزی از وجود مادی و حسی به وجود خیالی و سپس ارتقا به وجود عقلی است. بنابر این، تجرید شیء در عین حال که مادی است، ناممکن است. آنچه در فرایند ادراک، عاری و مجرد از صفات می‌شود، صورت شیء است که در قوای مدرکه انسان از قوه حسیه تا عقل بالا می‌رود. به عبارتی؛ تجرید به معنای انتزاع صور مجرد از اشیا است که به معنای وانهادن بعضی صفات دون پایه و ابقای برخی دیگر که در مرتبه بالاترند می‌باشد. رتبه عقلی بالاترین مرتبه تجرد است. (خسروپناه و پناهی آزاد، 1388)

به عبارتی دیگر؛ «تجرید در حکمت متعالیه عبارت است از فرا آمدن شیء از محدوده طبیعت و نیل به عالم برزخ و مثال و فرارفتن از آن به عالم عقل و این حرکت بر اساس سیر جوهری و جسمانیه الحدوث و روحانیه البقا بودن علم مانند خود نفس انجام می‌شود» (جوادی آملی، 1396، ج 18: 289). در واقع؛ «نفس با حرکت جوهری خود، کمالات حسی و خیالی را طی کرده و از مرتبه ادراک موجودات حسی و طبیعی به ادراک حقایق برزخی و خیالی و از آن پس در حرکت و ارتحالی دیگر، به مرتبه حقایق عقلانی راه می‌یابد. در این سلوک که در قوس صعود واقع می‌شود، طی درجات سافل، مُعدّ برای وصول به درجات عالی است». (همو، 1375: 159)

مطهری (1390، ج 9: 362-363) ذیل بحث چگونگی تشکیل معقولات اولیه (یعنی کلیاتی که صورت مستقیم اشیا یا ماهیت اشیا هستند در ذهن)، فرایند تجرید را تشریح و نظریه موسوم به «تعالی» صدرالمتألهین را در این باره توضیح داده است.

از سوی دیگر، صدرالمتألهین بر این باور است که معرفت عقلی، مرتبه برتر و تأکد وجودی یافته همان معرفت حسی است و ادراک خیالی نیز مسبوق به ادراک حسی است (خسروپناه و پناهی آزاد، 1388). به عبارت دیگر؛ پیدایی معلومات در ذهن آدمی از محسوسات آغاز می‌شود و پس از آنکه ذهن به شماری از معلومات حسی دست یافت، به فعالیت پرداخته، معلومات بدیهی را تولید می‌کند. پس از دستیابی ذهن انسان به معلومات بدیهی، سیر تفکر آغاز می‌شود و با به کارگیری بدیهیات تصویری و تصدیقی، به اندیشه‌های جدید تصویری و تصدیقی دست می‌یابد و بدین‌سان، سلسله معلومات بشری شکل یافته، ساختمان گسترده معلومات انسان برپا می‌شود. (اراک، 1383)



#### 407 مهدی همتیان و عبدالحسین خسروپناه

به عقیده صدررا، در فرایند تجرید هم مدرک و هم مدرک (نفس) به همراه یکدیگر تجرد می‌یابند(نه فقط مدرکات، چنان‌که دیگران می‌پندارند) و با همدیگر از یک مرتبه وجودی به مرتبه وجودی دیگری منتقل می‌شوند و از نشئه‌ای به نشئه دیگر ارتقا می‌یابند و از عالمی به عالم دیگری وارد می‌شوند تا جایی که همه تمایزات و تعینات موجب افتراق میان مدرک و مدرک از میان برخاسته و عقل و عاقل و معقول همگی فعلیت یافته و یگانه و متحد می‌شوند. (خسروپناه و پناهی آزاد، 1388)

تقریر دیگر این است که «ثبوت صورت عقلی و معقول بالفعل برای شیء فرع وجود عقلی آن است؛ یعنی ذاتی که به درجه تعقل (ادراک عقلی) نرسیده است، هرگز توان تعقل چیزی را ندارد. هیچ‌گاه موجود مادی محض، قدرت احساس محسوس بالذات را ندارد و هرگز موجود حسی محض، توان ادراک متخیل یا موهوم را ندارد و نیز هیچ‌گاه موجود غیر عقلی، توان ادراک معقول محض را نخواهد داشت». (جوادی آملی، 1375:159)

از مجموع مباحث سرفصل مدرج بودن علم، گزاره‌های مبنایی زیر صورت‌بندی می‌شود:

**مبنای 1:** عالم وجود شامل سه مرتبه تام (عالم عقول)، مکنتی (عالم مثال) و ناقص (عالم طبیعت) است.

**مبنای 2:** علم نیز مانند وجود دارای سه مرتبه عقلی، خیالی و حسی است.

**مبنای 3:** حواس ظاهری، مأمور ادراک و کسب معرفت از عالم طبیعت؛ حواس باطنی (خیال)، مأمور تحصیل ادراک از عالم مثال و عقل، موظف به ادراک معقولات و ادراک عالم عقل است.

**مبنای 4:** هر میزان خلوص علم از ماده و عوارض آن بیشتر باشد، از مرتبه وجودی بیشتری برخوردار است.

**مبنای 5:** ادراک حسی، تجرد ناقص و مرتبه وجودی ضعیف دارد و مرتبه نازل علم است.

**مبنای 6:** ادراک عقلی، تجرد تام و اشتداد وجودی قوی دارد و مرتبه برتر علم است.

**مبنای 7:** در فرایند تجرید، سیر و حرکت نفس از محسوس به متخیل و در نهایت به معقول؛ یعنی از مراتب نازل علم به مراتب برتر آن است.

**مبنای 8:** معرفت خیالی و عقلی مسبوق به معرفت حسی است و پیدایش معلومات در ذهن آدمی از محسوسات آغاز می‌شود.

**مبنای 9:** در فرایند تجرید، طی درجات سافل (ادراک موجودات حسی و خیالی)، مُعدّ برای وصول به درجات عالی (ادراک حقایق عقلانی) است.

**مبنای 10:** نفس برای ادراک هر معلومی نیاز به تعالی وجودی به مرتبه وجودی آن معلوم دارد.

## 408 ♦ اسلامی‌سازی «اصل آزادی قراردادی» با تأکید بر مبانی قرآنی

**مبنای 11:** صور ادراکی با نفس در مراتب مختلف ادراک، متحد و اشتداد وجودی برای نفس، متعاقب آن اتحاد حاصل می‌شود.

**مبنای 12:** نفس با ادراک حقایق مجرد عقلی، عالمی عقلی یا مرتبه‌ای از آن می‌شود.

### 2. استنباط مدل‌های تربیتی

با عنایت به اینکه بسیاری از گزاره‌های مبنایی مستخرج از بحث مدرج بودن علم، با یکدیگر پیوستگی معنایی دارند؛ عموماً تفکیک معنایی کامل در بسیاری از این گزاره‌ها به سختی ممکن است و در استخراج مدل‌ها باید ارتباط فوق لحاظ شود. بنابر این، به سبب ارتباط و پیوستگی معنایی بیشتری که این مبانی با یکدیگر دارند، در استخراج مدل‌های تربیتی، به شکل ترکیبی عمل شده و عموماً دسته‌ای از مبانی با هم ملاحظه شده‌اند.

**مبنای 1، 2، 7 و 11:** با هم‌نگری گزاره‌های «علم نیز مانند وجود دارای سه مرتبه عقلی، خیالی و حسی است» (مبنای 2) و «علم از سنخ وجود است» (شهریاری، 1398)، مبنای 7 و مبنای 11، حاکی از این است که متعلمان، از حیث مرتبه علمی و ادراکی (که همان مرتبه وجودی آنان است) واجد اشتراکات و تمایزاتی‌اند؛ یعنی علم و ادراک، مابه‌الاشتراک و مابه‌الامتیاز در متعلمان است. اولاً، در همه متعلمان، سیر نفس در مراتب علم و مرتبه وجود، یکسان است (همه تابع یک قاعده‌اند) و ثانیاً، حسب مرتبه علمی و مرتبه وجودی نفس، متعلمان قابل دسته‌بندی بوده و از یکدیگر متمایزند. به عبارت دیگر؛ از سویی فرایند و مراتب رشد و استعداد وجودی متعلمان، خارج از مراتب سه‌گانه علم و فرایند تجرید نیست و فرایند رشد و توسعه ادراکات که همان فرایند رشد و اشتداد وجودی است، در متعلمان یکسان است (بر اساس مبنای 7). بنابر این، امکان تدوین برنامه درسی یکسان و مشترک که واجد فرایند و مراتب مذکور باشد، وجود دارد؛ یعنی محتوا و مواد درسی بر اساس این سیر، به عنوان یک قاعده تنظیم شود. از سوی دیگر، بر اساس سطحی از ملکات علمی (مرحله‌ای از فرایند تجرید و مراتب علمی و وجودی) که متعلمان واجد آن می‌باشند، طبعاً مرتبه‌ای خاص از رشد و استعداد وجودی را دارند؛ بنابر این، ضرورت دارد برنامه درسی در عین اشتراک و وحدت، واجد نوعی کثرت و تنوع و به عبارتی؛ اختصاصی باشد.

در واقع؛ مبانی مذکور از یک حیث، بر ضرورت تنوع و کثرت در برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی و تربیتی تأکید دارند (علم‌الهدی، 1388) و از حیث دیگر، ضرورت وحدت و اشتراک در تنظیم محتوای برنامه درسی و برنامه‌های آموزشی را نشان می‌دهند.

این مباحث در قالب دو اصل ناظر به سازوکار تدوین برنامه درسی و آموزشی تدوین می‌شود. در اینجا نیز مقدمه اول قیاس از دانش عمومی تعلیم و تربیت مبنی بر ضرورت تنظیم برنامه درسی بر اساس اقتضانات رشد وجودی و استعدادی متعلمان اخذ شده و مقدمه دوم بر اساس گزاره‌های مستخرج از مبانی فوق (فرایند

رشد و توسعه ادراکات که همان فرایند رشد و اشتداد وجودی است، در متعلمان یکسان است) بر اساس مرحله‌ای از فرایند تجرید و مراتب علمی که متعلمان واجد آن هستند، طبعاً هر گروه از متعلمان مرتبه‌ای خاص و ویژه از رشد و استعداد وجودی را دارند، تدوین می‌شود و نتایج در قالب دو اصل «آموزش عمومی و برنامه درسی مشترک» و «آموزش اختصاصی و برنامه درسی متنوع» استنباط شده است.

دو اصل مذکور را در قالب یک اصل با عنوان «تنوع و تکرر در برنامه درسی، در عین وحدت و یگانگی آن» که مبتنی بر وحدت در وجود (و علم) و تمایز در مراتب وجود (و علم) نفوس متعلمان است، نیز می‌شود نشان داد.

اصل 1: آموزش عمومی و برنامه درسی مشترک

اصل 2: آموزش اختصاصی و برنامه درسی متنوع

**مبنای 3، 7 و 9:** این سه مبنا حاوی مدلولهای ارزشمندی‌اند برای آنچه در اصطلاح از آن با عنوان «روانشناسی رشد» تعبیر می‌شود. بر اساس این مبانی و نیز سایر مبانی صدرالمآلهین در بحث نفس و قوای ادراکی آن، به اجمال می‌توان ادعا کرد که نظریه‌ای ارزشمند و راهگشا در باب روان‌شناسی رشد و روان‌شناسی ادراک قابل استحصال است. اما در مجال این پژوهش، به اختصار و ایجاز برخی از مدلولهای مبانی پیش گفته، کشف و استنباط می‌شود.

مبانی مذکور از یک حیث بر وجود نوعی تقدم-تأخر (ترتیب) و توالی در پیدایش ادراکات در نفس و مراتب آن تأکید دارند (مبانی 7 و 9) و از وجهی دیگر، بر به کارگیری ابزارهای شناخت، متناسب هر مرتبه از هستی تأکید دارند (مبنای 3). به علاوه، این مبانی مبین نوعی تدریج در حرکت نفس در مراتب ادراک از محسوس به معقول است و نشان از این دارد که تربی در هر مرحله‌ای از رشد و تعالی وجودی، اقتضانات ادراکی ویژه‌ای دارد. بنابر این، در تدبیر فرایند تعلیم و تربیت و تنظیم ساختار و محتوای برنامه درسی، این اقتضانات باید مورد ملاحظه قرار گیرد.

اگر گزاره «در فرایند تعلیم و تربیت، اقتضانات ادراکی یا شناختی تربی باید مورد توجه قرار گیرد» که پذیرش مضمون آن قریب به بدیهی است و از ذکر مقدمات استدلالی آن صرف نظر می‌شود) به عنوان یک گزاره تجویزی مورد وفاق اندیشمندان تعلیم و تربیت لحاظ شود، با کمک سایر گزاره‌هایی که در این بخش ذکر شد، می‌توان قیاس عملی را تشکیل و گزاره‌های تجویزی مد نظر را از مبانی استنباط کرد:

**مقدمه کبری:** در فرایند تعلیم و تربیت باید اقتضانات ادراکی نفس (سیر نفس در مراتب ادراک و...)

مورد توجه قرار گیرد.

## 410 ♦ اسلامی‌سازی «اصل آزادی قراردادی» با تأکید بر مبانی قرآنی

**مقدمه صغری:** حرکت جوهری یا سیر نفس در ادراک، بر اساس مراتب تجرید از محسوس به معقول است.

**نتیجه:** در فرایند تعلیم و تربیت باید سیر نفس از محسوس به معقول مورد توجه قرار گیرد.

این نتیجه در قالب اصول مختلفی قابل بیان است؛ از جمله اینکه به طور کلی باید هرگونه کنشی در نظام تعلیم و تربیت، اعم از برنامه‌ریزی درسی، تحصیلی، تدوین محتوای آموزشی و به طور خلاصه هدایت و پیشبرد فرایند تعلیم و تربیت، مطابق حرکت جوهری نفس در مراتب ادراک صورت پذیرد. اصول فرعی مختلفی را ذیل این اصل کلی می‌توان تدوین کرد؛ از جمله اینکه ترتب، تقدم-تأخر و تدریج حرکت نفس در مراتب ادراک، در فرایند تعلیم و تربیت یا در تنظیم و تدوین برنامه درسی باید مورد توجه قرار گیرد. بر اساس مبانی پیش‌گفته، نوعی تدریج و ترتیب در شکل‌گیری ادراکات و شکوفایی قوای شناختی نفس وجود دارد. بنابر این، باید محتوای برنامه درسی متناسب این ترتیب و تدریج در فرایند تعلیم و تربیت، تنظیم و عرضه شود. اگر در بدو فعال شدن قوای ادراکی نفس و فراهم شدن امکان تعلیم و تربیت، قوای حسی فعال شده و ادراک حسی امکان‌پذیر است و پس از آن به مرور (به تدریج) با رشد و شکوفایی قوای ادراکی، امکان ادراک خیالی و عقلی میسر می‌شود؛ این مضمون مهم باید در تنظیم مواد آموزشی و تقدم دانش حسی و تجربی و تأخر دانش عقلی و انتزاعی لحاظ شود. از حیث روش نیز طبعاً در آغاز فرایند تعلیم و تربیت، روش استقرا بر روش استدلال اولویت و تقدم دارد.

**در گزاره توصیفی شماره 3،** به کارگیری ابزار شناختی متناسب برای شناخت هر مرتبه از عالم هستی معرفی شده است. این مضمون از این نکته مهم نیز حکایت دارد که متناسب مرتبه وجودی متعلم در علم و ادراک، غلبه با به کارگیری ابزار شناختی متناسب آن مرحله است. بر اساس دیدگاه ملاصدرا، نفس انسان در هر مرتبه‌ای از وجود که باشد، ادراکی هم‌رتبه با آن مرتبه از وجود را دارد. نفس در ابتدای وجود، موجودی مادی است (جسمانیه الحدوث) و در مرتبه عالم محسوس قرار دارد؛ اما با حرکت جوهری و استکمالی وجودی به مراتب بالاتر وجودی رسیده و بالاخره به مجرد عقلی (روحانیه البقا) نایل می‌شود. در هر یک از این مراتب، ادراک نفس هم‌پایه مرتبه وجودی آن است. (خسروپناه و پناهی آزاد، 1388)

بر این اساس، در مرتبه ادراک حسی و نیز برای شناخت عالم محسوس (طبیعت)، ابزار حواس کارایی دارد و به همین ترتیب در مراتب بعدی معرفت و رشد وجودی و نیز متناسب با عالم مورد مطالعه، ابزار ویژه آن کارایی خواهد داشت. وقتی کودک در مرحله شناخت حسی قرار دارد، کلیه اصول و روشهای تعلیم و تربیت باید متناسب این مرحله طراحی و اجرا شوند. طبعاً اصول و روشهایی که ناظر به تفکر انتزاعی و درک امور کلی بوده و لازمه آن مراتب بالاتری از رشد و شکوفایی قوای ادراکی باشد، کارایی لازم را نخواهد داشت. این مضامین نیز ذیل اصل کلی که پیش از این در خصوص پاسداشت اقتضائات ادراکی نفس در تعلیم و تربیت بیان شد، به عنوان اصولی مهم قابل صورت‌بندی است. بر اساس مباحث پیش‌گفته،

#### 411 مهدی همتیان و عبدالحسین خسروپناه

سه اصل بدایت استقرایی و نهایت استدلالی در تعلیم و تربیت، به کارگیری ابزارهای شناخت متناسب با هر مرتبه از عالم هستی و به کارگیری ابزارهای شناخت متناسب با مرتبه ادراکی متعلم استنباط شده است.

اصل 3: تناسب (اصل سازماندهی برنامه درسی متناسب با فرآیند پیدایش و توسعه ادراکات در نفس، اصل سازماندهی برنامه درسی متناسب با سلوک ادراکی نفس از محسوس به معقول)

اصل 4: تدریج (اصل سازماندهی برنامه‌های درسی دوره‌های آموزشی مطابق رشد تدریجی قوای شناختی)

اصل 5: ترتیب (تقدم معلومات تجربی و تاخر معلومات عقلی در تعلیم و تربیت)

اصل 6: هدایت فرآیند رشد و تکامل معرفتی مترقی مطابق حرکت استکمالی نفس در مراتب ادراک

اصل 7: بدایت استقرایی و نهایت استدلالی در تعلیم و تربیت

اصل 8: بکارگیری ابزارهای شناخت متناسب با هر مرتبه از عالم هستی

اصل 9: بکارگیری ابزارهای شناخت متناسب با مرتبه ادراکی متعلم

اصل 10: برنامه‌ریزی و هدایت فرآیند تعلیم و تربیت متناسب با حرکت جوهری نفس در مراتب ادراک

**مبنای 7، 8 و 9**، مؤید اهمیت توجه به توسعه ادراکات حسی در فرایند تعلیم و تربیت‌اند.

در میان قوای ادراکی، حواس پنج‌گانه اهمیت ویژه‌ای دارند؛ زیرا مبدء پیدایش معرفت برای انسان این حواس می‌باشند. انسان در ابتدای کسب علوم به حواس ظاهری نیازمند بوده و رسیدن به معارف برای انسان در ابتدای امر بدون حواس حاصل نمی‌شده است. به وسیله معرفت حسی، قوای ادراکی انسان از خیالات، معانی مجرد و معقول را خلق می‌کند (خسروپناه و پناهی آزاد، 1388). بر همین اساس است که در مجموعه الرسائل التسعة صدرالمتألهین (1375: 302) آمده است: «مَنْ فَقَدَ حَسًّا فَقَدَ فَقَدَ عِلْمًا».

«صدرالمتألهین در شریفه «وَلَقَدْ عَلِمْتُمُ النَّشْأَةَ الْأُولَىٰ فَلَوْ لَا تَذَكَّرُونَ» نیز اشاره‌ای به سلوک نفس در مراتب محسوس، متخیل و معقول می‌بیند؛ زیرا حقایق برزخی و عقلی، باطن حقایق محسوس و طبیعی هستند و به همین دلیل، شناخت امور طبیعی و تأمل در آنها، استعداد گذر و وصول به حقایق اخروی را فراهم می‌آورد؛ چه اینکه دنیا و آخرت نیز دو مفهوم متضایفی هستند که از معرفت یکی به شناخت دیگری پی برده می‌شود». (جوادی آملی، 1375: 161-160)

مباحث پیش‌گفته مؤید این است که هر چه تجارب حسی وسیع‌تر و متنوع‌تر باشد، زمینه شکل‌گیری علم و معرفت درباره دنیای پیرامون مترقی‌گسترده‌تر خواهد بود و هر نوع محرومیت یا

#### 412 ♦ اسلامی‌سازی «اصل آزادی قراردادی» با تأکید بر مبانی قرآنی

محدودیت حسی به نقص و کامل نشدن برخی از مفاهیم خواهد انجامید. بنابر این، تربیت صحیح حواس اهمیت دارد؛ چون پایه معرفت بر مبنای مشهودات حسی استوار است. هر قدر حواس ظاهری عمل خود را بهتر انجام دهند، معلومات اولیه ذهن زیادتر و دقیق‌تر بوده و این امر در ترکیبات و ابتکارات ذهنی بعدی مؤثر خواهد بود. هر چه تجربه‌های کودک و تعامل او با محیط بیشتر و متنوع‌تر باشد، وضوح و میزان مفاهیمی که در او پرورش می‌یابد، بیشتر و وسیع‌تر خواهد بود و در نتیجه، شرایط برای تفکر منطقی تسهیل خواهد شد. (نوروزی و بیدندی، 1390)

بنابر این، پرورش حواس از آن حیث که پایه ادراکات بعدی است، اهمیت دارد و پرورش خیال نیز از این حیث که پایه ادراکات عقلی است، اهمیت دارد. اگر چه همه مفاهیم کلی عقلی، ریشه و بنیادی در ادراکات حسی ندارند (برخی مفاهیم و ادراکات عقلی از علوم حضوری انتزاع می‌شوند (فتحعلی و همکاران، 1390))؛ اما زمینه عموم ادراکات عقلی، در ادراکات حسی پی‌ریزی شده و بسیاری از ادراکات کلی عقلی مسبوق به ادراکات جزئی‌اند. بنابر این، عموماً ادراکات حسی، پیش‌نیاز ادراکات عقلی‌اند و همان‌طور که در گزاره شماره 9 ذکر شد، ادراک حسی، علت مُعدّه ادراکات عقلی است.

چنانچه وصول به ادراکات عقلی، امری مطلوب در تعلیم و تربیت به شمار آید (که چنین است؛ زیرا بر اساس مبنای شماره 6، مقصد ادراک، مرتبه عقلی است و مرتبه عقلی، مرتبه برتر علم است)، می‌توان گزاره توصیفی مذکور را به شکل گزاره‌ای تجویزی بیان کرد. تفصیل آن بدین ترتیب است که بر اساس مبنای 9، «ادراکات حسی، علت مُعدّه ادراکات عقلی است»؛ بدین معنا که «برای تحقق ادراک عقلی، تحقق ادراک حسی ضروری است» و چنان که می‌دانیم، «وصول به ادراک عقلی امری مطلوب (هدف) در تعلیم و تربیت است». بنابر این، «برای تحقق ادراکات عقلی باید ادراک حسی را توسعه داد» و به عبارتی خلاصه‌تر؛ «در تعلیم و تربیت باید ادراکات حسی را توسعه و تعمیق بخشید».

**مقدمه 1:** در تعلیم و تربیت باید ادراکات عقلی را توسعه و تعمیق بخشید (زیرا بر اساس مبنای 6، مطلوبیت ذاتی دارد).

**مقدمه 2:** توسعه و تعمیق ادراکات عقلی، در گرو توسعه و تعمیق ادراکات حسی است (بر اساس مضمون مبنای 9).

**نتیجه:** در تعلیم و تربیت باید ادراکات حسی را توسعه و تعمیق بخشید؛ زیرا علت مُعدّه ادراکات عقلی است.

به همین ترتیب می‌توان «پیش‌نیاز بودن ادراکات حسی برای سایر معارف» را به عنوان یک اصل تربیتی مهم صورت‌بندی کرد. ملاحظه این نکته که برخی علوم پیش‌نیاز برخی علوم دیگر است، را نیز می‌توان به عنوان اصل کلی‌تر و فراگیرتر از اصل «پیش‌نیاز بودن ادراکات (معارف) حسی برای سایر

ادراکات (معارف)»، مد نظر قرار داد. در نهایت به دلیل اهمیت شناخت‌های حسی در تشکیل مفاهیم متنوع عقلی، «ضرورت شناخت طبیعت و تنوع و تکثر تجربیات حسی» را می‌توان به عنوان اصل فرعی، ذیل اصل «توسعه و تعمیق ادراکات حسی» به صورت یک گزاره تجویزی استنباط کرد.

**مقدمه 1:** در تعلیم و تربیت باید پیش‌نیاز بودن برخی معارف (ادراکات) برای برخی معارف دیگر رعایت شود.

**مقدمه 2:** معارف حسی، پیش‌نیاز انواع دیگر معارف است.

**نتیجه:** در تعلیم و تربیت باید پیش‌نیاز بودن معارف حسی برای معارف دیگر، رعایت شود. نکته مهمی که در اینجا باید مورد توجه قرار گیرد، این است که ادراکات حسی و دانش تجربی در شروع و حدوث فرایند تعلیم و تربیت و به عنوان نقطه عزیمت در تعلیم و تربیت مورد تأکید است و در نهایت، بقا و خاتمه تعلیم و تربیت با ادراکات عقلی است (این ادراکات عقلی است که مطلوبیت ذاتی دارد و ادراکات حسی به دلیل زمینه ساز بودن آن، اهمیت دارد). مشابه ضرورت نفس از حدوث جسمانی به بقای روحانی در حکمت متعالیه. اصل 7 (بدایت استقرایی و نهایت استدلالی در تعلیم و تربیت) که در بخش قبلی استنباط شد، بر این مضمون مهم تأکید دارد.

اصل 11: توسعه و تعمیق ادراکات حسی در مراحل آغازین تعلیم و تربیت

اصل 12: رعایت پیش‌نیازهای علوم در تنظیم مواد درسی

اصل 13: پیش‌نیاز بودن معارف حسی برای سایر معارف

اصل 14: تنوع و تکثر تجربیات حسی و تعاملات با طبیعت

**مبنای 4، 5، 6، 10، 11 و 12:** این مبانی و «نفس برای ادراک عقلی امور معقول، نیازمند ارتقا به مرتبه وجودی حقایق مجرد عقلی است. ذاتی که به درجه تعقل (ادراک عقلی) نرسیده است، امکان ادراک امور معقول را ندارد» (به عنوان مبنایی فرعی برای مبنای 10)، بر اهمیت توسعه و تعمیق ادراکات عقلی و مطلوبیت نیل به مرتبه تجرد عقلی دلالت دارد.

در واقع گزاره‌های فوق، از سویی بر اهمیت نایل شدن نفس به ادراک عقلی و متعاقب آن تعالی وجودی نفس به رتبه‌ای از مراتب عالم عقول تأکید دارند؛ زیرا ادراک عقلی اشتداد وجودی قوی دارد و مرتبه برتر علم است و از سوی دیگر، مبین این نکته‌اند که نفس برای ادراک امور عقلی، نیازمند حرکت استکمالی در مراتب علم و تعالی وجودی به مرتبه حقایق عقلی است؛ زیرا ذاتی که به درجه و مرتبه تعقل نرسیده است، امکان ادراک امور معقول را ندارد.

بر اساس مبنای شماره 6، ادراک عقلی، تجرد تام دارد و مرتبه برتر علم است. بنابر این، نیل به این مرتبه از ادراک می‌تواند به عنوان هدف در تعلیم و تربیت لحاظ شود. اما این هدف، خود هدف میانی

#### 414 ♦ اسلامی‌سازی «اصل آزادی قراردادی» با تأکید بر مبانی قرآنی

و گام واسطی برای تحقق هدف دیگری است؛ زیرا بر اساس مبنای شماره 10، 11 و 12، وصول به مرتبه ادراک عقلی، به معنای نیل به مرتبه تجرد عقلی از حیث وجود است (زیرا نفس برای ادراک امور معقول، ضرورتاً نیازمند ارتقا به مرتبه وجودی حقایق مجرد عقلی است)؛ مرتبه‌ای که وجه آتم و اکمل در مراتب وجود است. بنابر این، تجرد عقلی مقصد نهایی ادراکات عقلی است و به منزله هدف نهایی آن تلقی می‌شود (اگر چه خود تجرد عقلی، واجد مراتبی است).

اگر «تجرد عقلی» به این دلیل که مرتبه عالی و نهایی کمال نفس است (که تفصیل بحث آن در ادامه خواهد آمد)، نوعی کمال برای نفس محسوب می‌شود، پس می‌توان تجرد عقلی را هدف در تعلیم و تربیت لحاظ کرد. اما مطابق بحث ضرورت بالقیاس، تحقق تجرد عقلی که مطلوب و هدف تعلیم و تربیت است، وابسته به تحقق ادراک عقلی است. به عبارتی دیگر؛ برای نیل به تجرد عقلی، ادراک عقلی ضروری است. این مضمون در قالب یک گزاره انشایی کلی قابل بیان است؛ بدین ترتیب که در تعلیم و تربیت باید ادراکات عقلی را توسعه و تعمیق بخشید (اصل توسعه و تعمیق ادراکات عقلی). مقدمات استدلالی وصول به این اصل به شیوه قیاس عملی نیز بدین ترتیب است:

**مقدمه 1:** در تعلیم و تربیت، باید در پی تعالی وجودی، تحول و تکامل نفس بود.

**مقدمه 2:** اکتساب علم، سبب تعالی وجودی و تکامل نفس است و مراتب برتر علم، اثر بیشتری در تعالی وجودی، تحول و تکامل نفس دارد. (شهریاری، 1398)

**نتیجه:** در تعلیم و تربیت باید در پی اکتساب مراتب برتر علم بود.

**مقدمه 1:** در تعلیم و تربیت باید مراتب برتر علم را توسعه و تعمیق بخشید (زیرا آثار تکاملی بیشتری دارد).

**مقدمه 2:** ادراک عقلی، اشتداد وجودی قوی دارد و مرتبه برتر علم است (مبنای 6).

**نتیجه:** در تعلیم و تربیت باید ادراکات عقلی را توسعه و تعمیق بخشید.

اینک مؤیداتی برای بحث «لحاظ کردن تجرد عقلی به عنوان هدف نهایی سیر ادراکی نفس» ذکر می‌شود.

صدرالمتألهین نیل به مرتبه تجرد عقلی نفس را مقارن سعادت حقیقی انسان دانسته، مسیر تحقق آن را تحصیل علوم عقلی محض؛ یعنی علم توحید و فروع آن ذکر می‌کند: «إن السعادة ربما يظن بها أنها الفوز بالدرجات الحسية والوصول إلى الرئاسات الخيالية - وما أبين لمن تحقق الأمور و تفتن بالمعارف أن السعادات العاجلية واللذات الحسية الفورية ليس شيء منها سعادة حقیقیة ولا ينالها بهجة عقلیة... و هو الاتصال بالمعقولات و مجاورة الباری - و التجرد عن المادیات... إنما تحصل بالعلوم و المعارف مع انقطاع عن التعلق بالزخارف. ثم لما كانت العلوم متشعبة... فالواجب علی العاقل أن يتوجه



بشارش به اشتغال بالاهم... و ليس من العلوم ما يتكفل بتكميل جوهر الذات الإنسيه... إلا العلوم العقلية المحضة و هي العلم بالله و صفاته و ملائكته و كتبه و رسله و كيفية صدور الأشياء منه على الوجه الأكمل و النظام الأفضل و كيفية عنايته و علمه بها و تدبيره إياها بلا خلل و قصور و آفة و فتور و علم النفس و طريقها إلى الآخرة و اتصالها بالمال الأعلى و افتراقها عن وثاقها». (صدرالمتألهين، 1981، ج 1: 2-3)

بر اساس بيان فوق که مؤيد هدف (تجرد عقلي) و اصل استنباط شده (توسعه و تعميق ادراکات عقلي) است، کمال و سعادت انسان در ارتباط برقرار کردن با معقولات و همجواری با باری تعالی است. اين امر با تحصيل علوم و معارف و انقطاع از زخارف بی مقدار دنيا حاصل می شود و چون علوم، رشته های گوناگون دارد؛ بر انسان هوشمند ضروری است که به علوم مهم تر بپردازد و از میان دانشها، دانشی عهده دار به کمال رساندن ذات انسانی نیست جز علوم عقلي محض؛ یعنی علم به خدا و صفات او. (فیاضی، 1390)

بدین ترتیب، ادراک عقلي، به عنوان یک دستورالعمل کلی (اصل)، زمینه ساز تحقق مرتبه تجرد عقلي در وجود (هدف) و فراگیری علم توحید و فروع آن، دستورالعمل جزئی (روش) نیل به آن است. در ادامه برخی کارکردها و ثمرات تحقق این هدف بررسی می شود. این نکات حاکی از این است که تجرد عقلانی در بحث هستی شناسی معرفت حکمت متعالیه، واجد ارزش اصیل و نهایی است و قابلیت انتخاب به عنوان هدف نهایی در میان اهداف مستخرج از این بحث را دارد. به علاوه، می توان سایر اصول و روشهای استنباط شده را در راستای تحقق این هدف و در قالب یک الگو سازماندهی کرد.

«نفسی که به مقام رفیع تجرد عقلي بار یافت، هر حقیقت و ماهیتی را که اراده کند، درمی یابد. در جوامع روایی از اهل بیت (ع) رسیده است که امام معصوم (ع) «إذا شاء أن يعلم علم» یعنی آنها هر گاه بخواهند چیزی را بدانند، می دانند. انسان کاملی که به تجرد عقلي رسیده است، به این دلیل هر چه را بخواهد که بداند می داند که نفس او در مراحل استکمال خود عین صورتهای عقلي بالفعل می شود و این استکمال برای نفس، بعد از آن است که نفس عین صورتهای خیالیه بوده است و در آن مرتبه، عقل بالقوه بوده است؛ یعنی بالقوه عین صورتهای عقليه بوده است. نفس در مسیر استکمالی خود هنگامی که تجرد برزخی پیدا می کند و عین صورتهای خیالی می شود، عقل بالقوه است». (جوادی آملی، 1396، ج 20: 281)

علاوه بر این بیان، که بر اهمیت نیل شدن نفس به مرتبه تجرد عقلي تأکید دارد و در واقع؛ کمال نفس یا به تعبیر دیگر؛ کامل شدن انسان (انسان کامل) است؛ باید دانست که نیل به مرتبه تجرد عقلي

#### 416 ♦ اسلامی‌سازی «اصل آزادی قراردادی» با تأکید بر مبانی قرآنی

نفس و اتحاد با صور معقول، انسان را واجد مرتبه‌ای از کمال خواهد ساخت که از وسوس و هجوم شبهات و شکاکیت در اعتقادات و باورهای غیبی مصون خواهد کرد. این نکته در امر تربیت اسلامی اهمیتی کم‌نظیر دارد.

همان‌گونه که معرفت و علوم حقه، حاصل الهامات الهی به طور مستقیم یا به وساطت فرشتگان است، مغالطات و شبهات نیز به سبب القای شیاطین و بستگان آنهاست. در تعبیرات قرآنی نیز به القای گمراهی و اغوا از سوی شیاطین تصریح شده است (انعام: 121). شیطان، چشم و دل آدمیان را به خدمت می‌گیرد و از طریق هوس باطل و خواسته‌های آنان نیز بر مسیر معرفت تأثیر می‌گذارد؛ چنین افرادی در معرض تحریف و دور ماندن از حقیقت قرار می‌گیرند. اما شیطان در محدوده معارف والای عقلی راه ندارد و تجرد آن از مرتبه وهم فراتر نمی‌رود و به همین دلیل، تصرفات آن نیز به حوزه حس، خیال و وهم محدود می‌شود. (جوادی آملی، 1396، ج 20)

بر این اساس، اگر بپذیریم نیل به مرتبه تجرد عقلی، خود واجد مراتبی است و حسب یک ضرورت در تحصیل ملکات علمی عقلی محقق می‌شود، طبعاً در مسیر حرکت به سوی کمال نفس که هدف تعلیم و تربیت است، بیان فوق، روش دفع یکی از موانع مهم مسیر تحصیل کمال و سلوک اخلاقی و تربیتی؛ یعنی مسیر دفع وسوس و خطورات شیطانی را نشان می‌دهد. بدین ترتیب که برای صیانت از خطورات شیطانی باید مرتباً به ادراک عقلی و مراتبی از تجرد عقلی دست یابد و حرکت بیشتر در این مسیر، مصونیت و مقاومت بیشتری ایجاد می‌کند. این مصونیت و مقاومت، در پرتو اصل توسعه ادراکات عقلی حاصل می‌شود و خود به عنوان یک هدف واسطه لحاظ خواهد شد. به علاوه، انسانهایی که در فرایند صعود از مراتب ناقص به مراتب تام، از مراحل برزخی و از موجودات مکنتی (صور مثالی) عبور کرده و به عالم عقول راه یافته باشند، از تعینات شخصی عددی عبور کرده و همانند موجودات تام، مستغرق در جمال و جلال الهی می‌شوند. (همان)

در بخش قبلی، تأکید ویژه‌ای بر ادراکات حسی صورت گرفت؛ اما باید دانست که اهمیت ادراکات حسی، نسبی و مشروط است. پیش از این نیز اشاره شد که اهمیت ادراکات حسی مربوط به آغاز فرایند تعلیم و تربیت و شروع شکوفایی قوای شناختی‌اند و فی‌نفسه ارزش ذاتی ندارند، بلکه چون زمینه‌ساز پیدایش ادراکات عقلی‌اند، در جای خود در بدو پیدایش ادراکات، واجد اهمیت و ارزش‌اند. اما باید توجه داشت که توقف در مرتبه ادراک حسی مطلوب نیست، بلکه آسیب‌زاست.

«ضعیف‌ترین نفوس، نفسهایی هستند که در افق حس به سر می‌برند و معانی غیر حسی را درک نمی‌کنند و قوی‌ترین نفوس، نفوسی هستند که مراتب حس، خیال، وهم و عقل را طی می‌کنند و در جمع بین مراتب به گونه‌ای هستند که هیچ شأنی آنها را از شأن دیگر باز نمی‌دارد.» (همان: 686-685)

انسانی که به مرحله ادراک عقلی نرسیده و به عبارتی؛ تعقل برای او فعلیت نیافته باشد، در حقیقت در حد حیوان بالفعل است. در این مرتبه از ادراک، انسان حتی خود را نیز تعقل نمی کند و از حقیقت خود غافل می ماند. انسان مختال که در تعبیر قرآنی از آن یاد شده است، در حد خیال خود را ادراک می کند و از ادراک خود غافل است. به علاوه، کسانی که از عقل، خرد، معرفت و شناخت حقیقت عالم بی بهره باشند و در افق حس، خیال و وهم به سر می برند، خالی از هویت انسانی خود می باشند. (همان، ج 18)

علاوه بر این، همان طور که در بخش مبانی هستی شناسی معرفت تأکید شد، ادراک حسی در زمره ادراکات جزئی است. این نوع ادراک تا زمانی برقرار است که رابطه حاس و محسوس بالفعل برقرار باشد و به محض قطع این ارتباط، ادراک حسی نیز زایل می شود؛ در حالی که ادراک عقلی جزئی نیست و مجرد از محسوس است و چنین محدودیتی را ندارد. به علاوه، ادراک حسی به ظاهر محسوسات محدود است و توان نفوذ به باطن آنها و شناخت کنه اشیا را ندارد. بنابر این، با شناخت حسی، حقیقت اشیا برای نفس معلوم نمی شود؛ در حالی که ادراک عقلی از ظواهر اشیا عبور کرده، به باطن آنها راه یافته و به شناخت حقیقت اشیا نایل می شود. (خسروپناه و بناهی آزاد، 1388)

مباحث پیش گفته حاکی از این است که ادراک عقلی نسبت به سایر انواع ادراکات، از مطلوبیت و شرافت ویژه ای برخوردار است. بنابر این، برای نیل به تجرد عقلی، فراگیری علوم و معارف عقلی اولویت دارد. به علاوه، ادراکات عقلی مرتبه برتر و افضل ادراک است. این فضیلت و برتری به عنوان اصل تربیتی، حاکم بر فرایند تعلیم و تربیت و همواره قابل توصیه و تجویز است.

هدف 1: تجرد عقلی  
اصل 15: توسعه و تعمیق ادراکات عقلی  
اصل 16: مطلوبیت ذاتی ادراکات عقلی و مطلوبیت عارضی سایر ادراکات  
اصل 17: تفضیل علوم عقلی محض بر سایر علوم  
اصل 18: تعالی (حرکت استکمالی نفس بر مبنای مراتب تجرید) (حدوث حسی، بقای عقلی)  
روش 1: فراگیری علم توحید  
روش 2: تذکر میزان اتقان و اعتبار مراتب سه گانه ادراک  
روش 3: تذکر مراتب دانی و عالی هستی (فقر وجودی طبیعت و اشتداد وجودی ملکوت و جبروت)  
هدف 2: مصونیت از خطورات شیطانی

#### 418 ♦ اسلامی‌سازی «اصل آزادی قراردادی» با تأکید بر مبانی قرآنی

بر اساس دیدگاه ملاصدرای، نفس انسان در هر مرتبه‌ای از وجود که باشد، ادراکی هم‌رتبه با آن مرتبه از وجود را دارد. نفس در ابتدای وجود، موجودی مادی است (جسمانیه الحدوث) و در مرتبه عالم محسوس قرار دارد؛ اما با حرکت جوهری و استکمالی وجودی به مراتب بالاتر وجودی رسیده و بالاخره به تجرد عقلی (روحانیه البقا) نایل می‌شود. در هر یک از این مراتب، ادراک نفس هم‌پایه مرتبه وجودی آن است. (ماد)

عبارت فوق نیز بیانگر این نکته است که برای تحقق تجرد عقلی، حرکت استکمالی نفس در مراتب تجرید که حدوث و شروع جسمانی و حسی دارد و بقای روحانی و عقلی دارد، ضروری است. این ضرورت به شکل یک گزاره تجویزی قابل بیان است (مطابق قاعده ضرورت بالقیاس) و به سبب عمومیت، این تجویز و توصیه اصل تلقی می‌شود؛ اصلی که مبین حرکت استکمالی نفس از مبدء حس به مقصد عقل بوده و چون نوعی صعود در مراتب وجود است، در اینجا اصل تعالی نام نهاده می‌شود. (در خصوص بحث «تعالی» در بخش مبانی هستی‌شناسی معرفت مباحث مفصلی بیان شده است.)

#### ه) بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، بررسی مدرج بودن ادراک از حیث وجودشناختی آن، از منظر صدرالمتألهین و استنتاج مدلولهای تربیتی آن بود. بنابر این، ابتدا گزارشی از دیدگاه صدرالمتألهین در خصوص بحث مدرج بودن ادراک در حکمت متعالیه ارائه شد. در این بخش، خلاصه و چکیده مباحث در قالب 12 گزاره مبنایی صورت‌بندی شده است. سپس با هدف استنباط مدلولهای تربیتی از گزاره‌های مبنایی پیشین، روش قیاس عملی به کار گرفته شده و حاصل آن، استنباط 18 اصل، دو هدف و دو روش تربیتی است که در جدول 1 نمایش داده شده است.

جدول 1

اهداف	روشها	اصول	موضوع	ردیف
		آموزش عمومی و برنامه درسی مشترک	مدرج بودن علم	1
		آموزش اختصاصی و برنامه درسی متنوع		2
		تناسب (اصل سازماندهی برنامه درسی متناسب با فرایند پیدایش و توسعه ادراکات در نفس، اصل سازماندهی برنامه درسی متناسب با سلوک ادراکی نفس از محسوس به معقول)		3
		تدریج (اصل سازماندهی برنامه‌های درسی دوره‌های آموزشی مطابق رشد تدریجی قوای شناختی)		4
		ترتیب (تقدم معلومات تجربی و تاخر معلومات عقلی)		5
		هدایت فرایند رشد و تکامل معرفی مثنوی مطابق حرکت استکمالی نفس در مراتب ادراک		6
		بدایت استقرایی و نهایت استدلالی در تعلیم و تربیت		7
		بکارگیری ابزارهای شناخت متناسب با هر مرتبه از عالم هستی		8
		بکارگیری ابزارهای شناخت متناسب با مرتبه ادراکی متعلم		9
		برنامه‌ریزی و هدایت فرایند تعلیم و تربیت متناسب با حرکت جوهری نفس در مراتب ادراک		10
		توسعه و تعمیق ادراکات حسی در مراحل آغازین تعلیم و تربیت		11
		رعایت پیش‌نیازهای علوم در تنظیم مواد درسی		12
		پیش‌نیاز بودن معارف حسی برای سایر معارف		13
		تنوع و تکرر تجربیات حسی و تعاملات با طبیعت		14
		توسعه و تعمیق ادراکات عقلی		15
تجرد عقلی	فراگیری علم توحید	مطلوبیت ذاتی ادراکات عقلی و مطلوبیت عارضی سایر ادراکات		16
	تذکر میزان اتقان و اعتبار مراتب سه‌گانه ادراک	تفضیل علوم عقلی محض بر سایر علوم		17
مصونیت از خطورات شیطانی	تذکر مراتب دانی و عالی هستی (فقر وجودی طبیعت و اشتداد وجودی ملکوت و جبروت)	تعالی (حرکت استکمالی نفس بر مبنای مراتب تجرید) (حدوث حسی، بقای عقلی)		18

420 ❖ اسلامی‌سازی «اصل آزادی قراردادی» با تأکید بر مبانی قرآنی

نسبت و روابط منطقی میان مدل‌های فوق را می‌توان بر اساس سیر و سیوررتی که در بطن مباحث هستی‌شناسی معرفت صدرا وجود دارد، نمایان کرد و بر این اساس، مدل‌های استنباط شده را در قالب الگوی مفهومی سامان داد.

بنابر این، الگوی تدوین شده در این پژوهش، بر اساس قواعدی از قبیل مبدئیت ادراکات حسی، حرکت از محسوس به معقول، تعالی در مراتب ادراک، عبور از مراتب دانی و وصول به مراتب عالی وجود و مقصدیت ادراکات عقلی و نیل به تجرد عقلی به عنوان غایت سیر ادراکی و وجودی نفس و نیز با لحاظ کردن نسبت میان مبانی، اهداف و اصول و روشها (از حیث فرایند آن در یک کنش تربیتی)، ساختار یافته و سازمان داده شده است.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

یافته‌های پژوهش مؤید این است که بر اساس دیدگاه‌های صدرالمتألهین در بحث مدرج بودن علم و فرایند تجرید در کنار دیدگاه‌های ایشان در بحث نفس و قوای ادراکی آن می‌توان به دیدگاهی بدیع در بحث نظریه رشد دست یافت. بنابر این، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های دیگر، بر اساس مباحث صدرا در بحث نفس و مباحث وی در موضوع ادراک، تدوین نظریه رشد مبتنی بر حکمت متعالیه دنبال شود. به علاوه، با عنایت به یافته‌های پژوهش در خصوص دیدگاه صدرا درباره خلق و ابداع صور علمی توسط نفس، پیشنهاد می‌شود دلالت این بحث برای موضوع مهم خلاقیت در نظام تعلیم و تربیت، در پژوهشی بررسی شود.



## منابع

- ابن سینا(1375). **الاشارات و التنبیها**. قم: نشر البلاغه.
- اراکی، محسن(1383). **«حقیقت ادراک و مراحل آن در فلسفه ملاصدرا»**. معرفت فلسفی، ش 4.
- باقری، خسرو؛ نرگس سجادیه و طیه توسلی(1389). **رویکردها و روشهای پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت**. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- جوادی آملی عبدالله(1375). **رحیق مختوم، شرح حکمت متعالیه، ج 1**. قم: اسراء.
- جوادی آملی عبدالله(1396). **رحیق مختوم، شرح حکمت متعالیه**. قم: اسراء.
- خسروپناه عبدالحسین و حسن پناهی آزاد(1388). **نظام معرفت‌شناسی صدراپی**. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- شریفی، احمدحسین(1395). **روش‌شناسی علوم انسانی اسلامی**. تهران: مرکز پژوهشهای علوم انسانی اسلامی صدرا.
- شیخ اشراق(1375). **مجموعه مصنفات شیخ اشراق**. تصحیح و مقدمه هانری کرین، سید حسین نصر و نجفقلی حبیبی. تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- صدرا المتألهین(1384). **اسفار اربعه**. ترجمه محمد خواجهی. تهران: مولی.
- صدرا المتألهین(1981 م). **الحکمه المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه**. بیروت: دار احیاء التراث.
- صدرا المتألهین(1375). **مجموعه رسائل فلسفی صدرا المتألهین**. تهران: حکمت.
- طوسی، خواجه نصیرالدین(1361). **أساس الاقتباس**. تهران: دانشگاه تهران.
- طوسی، خواجه نصیرالدین(1375). **شرح الاشارات و التنبیها للمحقق الطوسی**. قم: نشر البلاغه.
- فتحعلی، محمود؛ مجتبی مصباح و حسن یوسفیان(1390). **فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی**. زیر نظر مصباح یزدی. تهران: مدرسه.
- فرامرز قراملکی، احد(1396). **روش‌شناسی مطالعات دینی**. مشهد: دانشگاه علوم اسلامی رضوی.
- فیاضی، غلامرضا(1390). **علم النفس فلسفی**. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مطهری، مرتضی(1390). **مجموعه آثار، ج 9**. قم: صدرا.
- معلمی حسن(1387). **تگاهی به معرفت‌شناسی در فلسفه اسلامی**. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
- نوروزی، رضاعلی و محمد بیدهندی(1390). **«تحلیلی بر فرایند هویت‌یابی از دیدگاه ملاصدرا»**. خردنامه صدرا. تهران: بنیاد حکمت اسلامی صدرا.
- Ibn Sina, Hussein ibn Abdullah . allusions and indications, Qom:
- Ibn Sina, Hussein ibn Abdullah ,The Commentaries

- ... The Nature of Knowledge and its Stages in Mulla Sadra's Philosophy
- Bagheri. Kh.; N. Sajjadi & T. Tavasoli (2010). **The Approaches and Research Methods in the Philosophy of Education**. Tehran: Research Center for Cultural Studies.
- ... The
- ... Mental Being and the Inner world,
- Khosrow Panah, Abdol Hossein ,The Sadrian Epistemological System,
- ... An Introduction to Philosophy of Education
- ... The Methodology of Humanities
- The Theoretical Foundations of Fundamental Transformation in The Islamic Republic of Iran's Official System of Education, (2011). Noor: Secretariat of the Supreme Council of Education.
- Sadr al-Din Shirazi, Muhammad Ibn Ibrahim (1981). *Al-Hekmat Al Muta'alyeh fi-l-Asfar al-Aqliyya al-Arba'a* (The Transcendent Theosophy in the Four Journeys of the Intellect). Beirut: Dar-Ehya Al-Torath Al-Arabiya.
- Sadr al-Din Shirazi, Muhammad Ibn Ibrahim (1984). *Mafatih al-Ghayb* (Keys to the Unknown). Tehran: Ministry of Culture and Higher Education, Islamic Society of Iran Wisdom and Philosophy, Institute of Cultural Studies and Research.
- ... The Transcendent wisdom in Four Intellectual Journeys
- ... The Keys to the Unseen
- ... An Introduction to Sadrian System
- ... The Islamic Philosophy of Education, under supervision of Ayatollah Misbah Yazdi
- ... The Eastern Discussions in Philosophy and Physics,
- ... The Peripatetic Philosophy
- ... Philosophical Papers
- Motahhari, Morteza ,**The Collection of Martyr Mutahhari's Works**, Qom: Sadra.
- ... A Look on the Epistemology in Islamuc Philosophy
- Javadi Amoli Abdullah (1996). **Rahigh Makhtoum, Explanation of the Transcendent Wisdom**, Volume 1. Qom: asra.
- Khosropanah Abdolhossein and Hassan Panahi Azad (2009). **Sadra's epistemological system**. Tehran: Institute of Islamic Culture and Thought.
- Tusi, Khawaja Nasir al-Din (1982). **Asas all eghtebas**. Tehran: University of Tehran.
- Tusi, Khawaja Nasir al-Din (1996). **Explanation of the signs and warnings for the researcher Al-Tusi**. Qom: Publication of balagheh.

