

مجله‌ی پژوهش‌های تعلیم و تربیت اسلامی

دانشکده ادبیات و علوم انسانی

دانشگاه شهید باهنر کرمان

سال هفتم، شماره ۳، پیاپی ۱۱، بهار و تابستان ۱۳۹۴

مبنای ادراک و اقسام آن از منظر ابن‌سینا و پیامدهای تربیتی

کمال نصرتی هشی^۱

دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه اصفهان

دکتر رضاعلی نوروزی

استادیار رشته علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

زهره متقی

دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه اصفهان

نقیسه عباسپور

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه پیام نور

مهرنوش امینی

کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه اصفهان

چکیده

هدف اصلی این پژوهش، بازشناسی مبنای ادراک و اقسام آن از منظر ابن‌سینا و پیامدهای تربیتی آن است. در پژوهش حاضر که با بهره‌گیری از رویکرد کیفی و با روش توصیفی - تحلیلی و استنتاجی صورت گرفته است، پس از بازبینی منابع، مبنای ادراک و پیامدهای تربیتی آن بر اساس آرای ایشان استنباط شده است. یافته‌های حاصل از این پژوهش نشان داد که در فلسفه ابن‌سینا نفس جایگاه والایی دارد و به‌عنوان مبنای ادراک شناخته می‌شود. در ادامه نیز بعد از بحث در باب ادراک و تعریف و معرفی انواع و مراتب آن، بحث در باب دلالت‌های تربیتی به‌ویژه در مبحث اصول و روش با توجه به مبانی ادراک موردتوجه قرار گرفت و پرورش توأم جسم و نفس، تعقل و اندیشه ورزی، تهذیب

دانشگاه اصفهان. پست الکترونیک نویسنده مسئول: Kamalnosrati1367@yahoo.co

پذیرش نهایی: ۱۳۹۵/۳/۱۰

دریافت مقاله: ۱۳۹۳/۲/۳

و تزکیه، ارزش‌گذاری به علم، تعلیم و تعلم، طرد حصر معرفت به تجربه و جامع‌نگری در علم، ایجاد محیط و شرایط مناسب به‌عنوان اصول تربیت معرفی گردید. لذا به کارگیری فعال حواس، حفظ و به خاطر سپردن، جهت‌دهی تخیل و خلاقیت، سیر عقلانی، آموزش‌های جستجوگرایانه و تقویت فکر و اندیشه، شهود یا مشاهده حضوری و باطنی (حدس) و روش‌های تلفیقی نیز به‌عنوان روش تربیت حاصل این پژوهش بود.

واژه‌های کلیدی: ابن‌سینا، مبنای ادراک، اقسام ادراک، اصول تربیت، روش تربیت.

۱- مقدمه

اگر نظام فلسفی که آموزش و پرورش بر آن بنا شده را به‌عنوان یکی از اصلی‌ترین و ضروری‌ترین مبانی آن بدانیم و حتی به تعبیری رساتر نظام فلسفی و بن‌مایه‌های آن را یک «فرا مبنای» برای آموزش و پرورش در نظر بگیریم؛ آیا این پرسش به ذهن خطور نمی‌کند که شاید بیشترین مشکلات امروزی آموزش و پرورش ما به علت عدم توجه به مبانی فلسفی است؟ چرا که چون به‌دقت بنگریم خواهیم دید که آموزش و پرورش کنونی جامعه ما به علت آن که از زمان تأسیس آن به شیوه‌ی امروزی، چون وام‌دار نظام‌های آموزشی دیگر کشورها بوده، بدین دلیل محصول آن یعنی دانش‌آموزان؛ محصولی، بیگانه با بن‌مایه‌های فلسفی-دینی خود بوده که در زمینه‌ی حل مشکلات خود و جامعه‌اش ناکارآمد خواهند بود. تاریخ تفکر و فرهنگ و ارزش‌های دینی و ملی ما، که مبتنی بر تعالی‌جویی و حکمت و فضیلت است، عمیقاً متفاوت از تاریخ اندیشه و فرهنگ و هویت و نظام ارزشی مغرب‌زمین است که دنیا‌مداری و عمل‌گرایی، فلسفه اصلی زندگی آنان را تشکیل می‌دهد (لطف‌آبادی، ۱۳۸۴: ۲۲). بدین سبب است که در فلسفه‌های علمی جدید کمترین توجهی به عالم بالا و به ارزش‌های جاودانه و متعالی نمی‌شود که خود حاکی از پذیرش پیش‌فرض‌های مادی‌گرایی و دنیا‌مداری، تحت عنوان بی‌طرفی علمی است (کالوس^۲، ۱۹۷۸). بر این اساس و در اولین گام تدوین و تبیین نظام آموزش و پرورش بر اساس فلسفه اسلامی و بر مبنای نحله‌های مختلف آن بیش‌ازپیش اهمیت می‌یابد. از این‌روست که بحث‌های نظری تعلیم و تربیت مشایی و مسائل مربوط به آن نیز بدون گسترش فلسفه تربیتی آن و بدون طرح و پیشنهاد کردن آن امکان ظهور و بروز پیدا نمی‌کند. لذا با توجه به اخذ کارمایه‌های نظام‌های تعلیم و تربیت از قلمرو مباحث ادراک، مطالعه و پژوهش در خصوص آن‌ها و استخراج و استنباط دلالت‌های تربیتی آن‌ها از ضرورت و

^۲ - kallos

اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. چراکه در مباحث فلسفی از جمله بحث ادراک به بررسی چگونگی شناخت و راه‌های کسب معرفت و ... پرداخته می‌شود که قرابت بسیار نزدیکی با مباحث تربیتی دارد که دنبال کسب معرفت و ... است. پس این تحقیق که تحت عنوان «تحلیل و تبیین مبنای ادراک از منظر ابن سینا و دلالت‌های تربیتی آن» است به بررسی نظریات او در این باره پرداخته، و در پی آن است که اندیشه او را به‌عنوان یکی از برجسته‌ترین فیلسوف مسلمان واکاوی کرده و نظریه انطباق او را بررسی نماید.

۱-۱- بیان مساله

مبحث ادراک از مسائل مهم فلسفی است که بخش قابل توجهی از مباحث فلسفه اسلامی، را به خود اختصاص داده و «ادراک» در دانش‌های گوناگون به‌ویژه از منظر معرفت‌شناسی مباحثی همچون حضوری یا حصولی بودن ادراک حسی، نحوه حکایت‌گری مفاهیم امکان شناخت ذاتیات و ماهیات اشیای خارجی و اعتبار ادراک را پوشش می‌دهد. گرچه این بحث در بین فلاسفه اسلامی، به‌عنوان یک مسئله غامض با رویکردها و عبارات مختلفی مطرح است؛ اما ناگفته پیداست که در دیدگاه همه آن‌ها، ادراک به‌عنوان حد مشترک مبانی هستی‌شناختی و شناخت‌شناختی از جایگاه خاص تربیتی برخوردار بوده و نوع نگرش به ادراک در هر اندیشه فلسفی می‌تواند در دلالت‌های تربیتی آن نیز تفاوت‌هایی ایجاد کند. لذا تکرار این بحث در هر پژوهش نمی‌تواند ارزش این بحث را بکاهد و بالعکس در نتیجه نو را به روی تعلیم و تربیت می‌گشاید. لذا از دیرزمان نیز حکیمان به ارزیابی و ارزش ادراک یا معرفت توجه داشته‌اند. در فلسفه اسلامی نیز مباحث معرفت‌شناسی و ادراک و کسب دانش در آثار فلاسفه متقدم، تا پیش از علامه طباطبایی به‌طور مشخص و در قالب بحثی منسجم و نظام‌مند، فصل خاصی از رسائل را به خود اختصاص نداده است و علامه طباطبایی نیز که بدین موضوع توجه داشته، آن را بیشتر به‌عنوان مقدمه‌ای بر مباحث فلسفی مطرح نموده‌اند (معلمی، ۱۳۸۶: ۴۹). علت این امر نیز به اعتقاد برخی از صاحب‌نظران ثبات و استحکام و تزلزل‌ناپذیری موضع عقل در فلسفه اسلامی بوده، بدین جهت ضرورتی برای بررسی تفصیلی مسائل شناخت به‌صورت منظم و سامانمند و به‌عنوان شاخه مستقلی از فلسفه را ایجاد نموده (مصباح یزدی، ۱۳۷۰: ۱۵۰). ولی با تتبع در آثار فلاسفه اسلامی به‌روشنی آشکار می‌گردد که آن‌ها درباره بسیاری از مسائل معرفت‌شناسی و ادراک اندیشیده و نظر داده‌اند. پس می‌توان گفت این مباحث در بخش‌ها و ابواب مختلفی از کتب فلاسفه ما ذکر شده است؛ قسمتی از آن‌ها در باب مقولات و به‌طور مشخص، کیف

نفسانی مطرح گردیده، بخش عمده‌ای از این مباحث در علم‌النفس آمده، بخشی در مباحث عقل و معقول بیان شده، قسمتی دیگر در مباحث کلی و جزئی ارائه شده و سرانجام بخشی نیز در ذیل مبحث وجود ذهنی ذکر گردیده است (مطهری، ۱۳۷۸، ج ۹: ۲۰۷-۲۰۸). از این رو در این مقاله برای تبیین مبحث ادراک از منظر ابن‌سینا، به بخش‌ها و ابواب کیف نفسانی در آثار ابن‌سینا مراجعه شد.

۱-۲- پیشینه تحقیق

در پژوهش حاضر مروری بر تحقیقاتی ممکن شد که به بحث، پیرامون موضوع این پژوهش پرداخته که در ادامه، عناوین آن‌ها ذکر می‌شود:

مواردی نظیر، خندان (۱۳۸۲) معرفت عقلی و شناخت فطری نزد ابن‌سینا، جاویدی و جعفرآبادی (۱۳۸۴) رویکردهای فلاسفه اسلامی به نفس و دلالت‌های تربیتی آن (ابن‌سینا، شیخ اشراق، ملاصدرا)، زیباکلام مفرد و حیدری (۱۳۸۶) بررسی دیدگاه ابن‌سینا در باب تعلیم و تربیت، شیبانی (۱۳۸۸) کارکردهای عقل نظری و عملی از نگاه ابن‌سینا، داودی (۱۳۸۹) یادگیری و عوامل مؤثر بر آن از دیدگاه ابن‌سینا، رحیمیان و رهبری (۱۳۹۰) جایگاه معرفت‌شناختی عقل فعال در اندیشه ابن‌سینا، نوروزی و شهریاری (۱۳۹۱) تحلیلی بر پیامدهای تربیتی عقل نظری از دیدگاه ابن‌سینا، نوروزی، نصرتی هشی و همکاران (۱۳۹۲) درآمدی بر آرای ابن‌سینا و جاحظ، حیدری، نصرتی هشی و متقی (۱۳۹۳) اخلاق حرفه معلمی و رویکردهای تربیتی از منظر ابن‌سینا، نصرتی هشی و همکاران (۱۳۹۳) اهداف تربیت از نگاه ابن‌سینا.

بنابراین با توجه به تحقیقات صورت گرفته که مؤید تلاش محققین در نمایاندن زوایای فلسفه ابن‌سینا است. لذا این خلأ آشکار می‌شود که تلاش‌های صورت گرفته یا به تبیین مبحث ادراک پرداخته و یا در برخی موارد به مباحث تربیتی توجه داشته است و هیچ‌کدام از آن‌ها به صورت جامع و کامل به بررسی مبحث ادراک و دلالت‌های تربیتی آن نپرداخته. لذا این تحقیق با توجه به این خلأ، بر آن است تا با رویکردی توصیفی - تحلیلی و استنتاجی به تحلیل و تبیین مبانی ادراک از منظر ابن‌سینا و دلالت‌های تربیتی آن بپردازد.

۱-۳- ضرورت و اهمیت پژوهش.

در باب اهمیت این پژوهش لازم به ذکر است که حکمت سینوی، یکی از اصلی‌ترین و جامع‌ترین نحله‌های فلسفه اسلامی است و ابن‌سینا به‌عنوان یکی از دانشمندان بزرگ در تمدن و فرهنگ اسلامی می‌باشد که از مدافعان فلسفه ارسطویی بشمار می‌رود و هرگز در این حد

توقف نکرد و خود نیز افکار بدیع و تازه‌ای به جهان حکمت عرضه داشت، به صورتی که در تاریخ قرون وسطی چهره او از بسیاری جهات یگانه گردید و در میان فلاسفه مسلمان نه تنها در آن زمان چهره‌ای یگانه داشت بلکه تا عصر حاضر از برجسته‌ترین فیلسوفان اسلامی به شمار می‌رود او نظام فلسفی استوار و کاملی به وجود آورد که علی‌رغم حملات و اعتراضات غزالی و فخرالدین رازی و دیگران قرن‌ها بر میراث فلسفه اسلامی مسلط شد و از آنجائی که ابن سینا فیلسوف بزرگ اسلامی دارای ابتکارات و نظرات بدیعی در فلسفه اسلامی می‌باشد و با ابتکارات خویش جایگاه ویژه‌ای به فلسفه اسلامی بخشیده است، از جمله این مباحث در زمینه شکل‌گیری علم با محوریت بحث ادراک است. پس این تحقیق که تحت عنوان «تحلیل و تبیین مبنای ادراک از منظر ابن سینا و دلالت‌های تربیتی آن» است به بررسی نظریات او در این باره پرداخته، و در پی آن است که اندیشه او را به‌عنوان یکی از برجسته‌ترین فیلسوف مسلمان واکاوی کرده و نظریه انطباق او را بررسی نماید.

۱- ۴- روش پژوهش

نویسندگان در نگارش این مقاله به کتاب‌های ابن سینا و آثاری که در رابطه با ایشان نوشته شده رجوع کرده و با روش توصیفی- تحلیلی و استنتاجی، که در حیطه پژوهش‌های کیفی قرار می‌گیرد به تجزیه و تحلیل مباحث مرتبط با ادراک پرداخته‌اند. روشن است که بر اساس این روش محقق به دنبال چگونگی موضوع بوده و علاوه بر آن که برای تصویرسازی مباحث نفس و ادراک از نگاه ابن سینا می‌کوشد، سعی دارد به تشریح و تبیین دلایل چگونه بودن و چرایی وضعیت این مساله پرداخته و به استنتاج این مباحث در قالب دلالت‌های تربیتی پردازد. لذا در مرحله نخست، این منابع شناسایی و تجزیه و تحلیل شده و در مرحله دوم نتایج دسته‌بندی گردیده است. این الگو از روش، علاوه بر قدرت تحلیل نظریه، قابلیت نظریه‌پردازی در فلسفه تعلیم و تربیت را دارا است.

۲- بحث

۲-۱- شمایی از آرای ابن سینا در باب نفس

قبل از بحث در باب ادراک از منظر ابن سینا و به‌منظور درک روشن‌تری از سخنان ایشان در این باره، اشاره به آرای ایشان در باب نفس، یک ضرورت اساسی است چراکه نفس به‌عنوان مبنای ادراک شناخته می‌شود که در زیر تبیین می‌گردد:

۲-۱-۱- تعریف نفس

از آن‌جا که ابن‌سینا فیلسوفی مشایی است در مسئله نفس تابع ارسطو است؛ اما چنانچه ادامه مباحث روشن می‌سازد تعریف ارسطو از نفس را تعدیل می‌کند تا آن‌جا که در اعتقاد به تجرد نفس آراء شیخ به آراء افلاطون نزدیک می‌شود. از دیدگاه ابن‌سینا، نفس کمال اول است برای جسم طبیعی آلی ذی‌حیات بالقوه (ابن‌سینا، ۱۳۷۱ ه: الف، ۵۶؛ ابن‌سینا، ۱۴۰۰ ه: ۱۶۷). به عقیده ابن‌سینا در تعریف نفس می‌توان سه لفظ قوه، صورت و کمال را بکار برد. چنانچه در کتاب شفا در این زمینه چنین می‌نویسد: می‌توان نفس را نسبت به صدور الفاظ از آن «قوه» نامید، چنانچه نسبت به پذیرش صور محسوسه و معقوله، به معنای دیگری نیز می‌توان آن را «قوه» نامید و می‌توان نسبت به ماده‌ای که نفس در آن حلول می‌کند و از اجتماع آن دو گوهر نباتی یا حیوانی پدید می‌آید، آن را «صورت» نامید. هم‌چنین می‌توان از لحاظ استکمال جنس به واسطه آن در اینکه جنس به‌ضمیمه آن «نوع» محصل می‌گردد، چه در انواع عالی و چه در انواع سافل، به آن «کمال» گفت (ابن‌سینا، ۱۳۸۷: ۴۰).

علی‌رغم قابلیت استعمال سه لفظ قوه، صورت و کمال در تعریف نفس، ابن‌سینا به دلایلی ترجیح می‌دهد کلمه کمال را در تعریف و تحدید نفس بیاورید که بیان وی در ارجح بودن لفظ کمال برای تعریف نفس بدین صورت است:

«اما قوه خواندن به این دلیل شایسته است که افعال از آن به وجود می‌آیند و صورت خواندن به این سبب شایسته است که به‌واسطه نفس ماده‌ای برای فعل به وجود آید و اما کمال خواندن به این جهت شایسته است که باوجود نفس جنس، نوع می‌شود، ولیکن اگر ما بخواهیم که حد نفس کنیم، کمال در حد و رسم از معانی دیگر اولی تر است (ابن‌سینا، ۱۳۳۱: ۱۰-۹). این در حالی است که ارسطو نفس را گاه فعل، گاه صورت و گاهی کمال بدن می‌داند تعریف ارائه شده از نفس نیازمند توضیحاتی است که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌گردد: کمال اول؛ ابن‌سینا در فن ششم طبیعیات می‌گوید: کمال بر دو قسم است: کمال اول و کمال ثانی. کمال اول آن است که نوع را به فعلیت می‌رساند و نوعش می‌کند، مانند شکل برای شمشیر و کمال ثانی چیزی از فعل و افعال‌های آن می‌باشد که به دنبال تمامیت نوع می‌آید مثل بریدن برای شمشیر و تمییز دادن، فکر کردن و احساس برای انسان (ابن‌سینا، ۱۳۸۷: ۴۸). بنابراین چون به‌وسیله نفس، نوع (انسان) فعلیت می‌یابد، نفس کمال اول است.

۲-۱-۲- مراتب نفس و قوای آن

چنانچه که گذشت ابن سینا مبدأ ادراک و حرکت را نفس می‌داند. وی این افعال را صادره از سه قوه نباتی، حیوانی و انسانی می‌داند و گاه آن‌ها را قوای نفس و گاه نفس می‌نامند.

۲-۱-۲-۱- **نفس نباتی:** نفس نباتی کمال اول است برای جسم طبیعی آلی از آن جهت که تولیدمثل می‌کند، رشد می‌یابد و تغذیه می‌کند (ابن سینا، ۱۳۶۴: ۳۱۹). نفس نباتی دارای سه قوه غاذیه، منمیه و قوه مولده است (ابن سینا، ۱۳۳۱: ۱۴-۱۳).

۲-۲-۱-۲- **نفس حیوانی:** نفس حیوانی کمال اول برای جسم طبیعی آلی است از جهت ادراک جزئیات و حرکت بالاراده (ابن سینا، ۱۳۶۴: ۳۲۰). نفس حیوانی به دو قوه محرکه و مدرکه تقسیم می‌شود. قوه محرکه خود به دو قسم محرکه باعثه و محرکه فاعله تقسیم می‌گردد. قوه محرکه باعثه همان قوه نزوعیه یا شوقیه است که در اثر تخیل صورتی خواستنی یا گریختنی، قوه محرکه فاعله را به حرکت درمی‌آورد. این قوه دارای دو شعبه قوه شهوانیه و قوه غضبیه می‌باشد (ابن سینا، ۱۳۷۱: الف، ۵۹ - ۵۸)؛ و قوه محرکه فاعله، قوه‌ای است که در اعصاب و عضلات قرار دارد و کارش آن است که عضلات را تحریک می‌کند (ابن سینا، ۱۳۸۷: ۱۳۷). قسم دوم از قوای حیوانی که مربوط به ادراک است قوه مدرکه می‌باشد، همچون قوه محرکه بر دو قسم است: قوه‌ای که از خارج ادراک می‌کند و قوه‌ای که از داخل ادراک می‌کند. (ابن سینا، ۱۳۳۱: ۲۳ - ۱۶) که در بحث از ادراک و اقسام آن به تفصیل از قوای مدرکه سخن به میان آمده است. پس تا این جا مشخص شد که ادراک به‌ویژه ادراک حسی از قوای نفس انسان در مرحله حیوانی است.

۲-۲-۱-۳- **نفس انسانی:** سومین و بالاترین مرتبه نفس، نفس انسانی است که علاوه بر دارا بودن کمالات نفوس نباتی و حیوانی، بر ادراک کلیات نیز توانایی دارد. چنانچه در تعریف این مرتبه از نفس آمده است که: نفس انسانی کمال اول است برای جسم طبیعی آلی از جهت اعمال فکری ارادی و استنباط به رأی و از جهت ادراک کلیات (ابن سینا، ۱۳۶۰: ۳۴۳). نفس ناطقه به دو قوه عالمه و عامله تقسیم می‌گردد که به هر کدام از این دو قوه به اشتراک لفظ عقل گفته می‌شود (ابن سینا، ۱۳۶۴: ۳۳۰) این دو قوه به‌منزله دو چهره نفس می‌باشند. آن چهره از نفس که به طرف بدن است و از طریق آن در بدن تصرف می‌کند و لازم است که اثری از مقتضیات و لوازم بدن را نپذیرد، عقل عملی و چهره‌ای که رو به سوی مبادی عالیه (عقل فعال)

دارد و لازم است که پیوسته از آن‌جا اقتباس علم کند، عقل نظری است (ابن‌سینا، ۱۳۳۱: ۲۶). بنابراین با توجه به مراتب نفس، از نباتی، حیوانی و انسانی مشاهده می‌گردد که با رشد و تکامل نفس از مراحل اولیه به مراحل بعدی توانایی ادراکی انسان رشد پیدا کرده و در مرتبه انسانی که بالاترین مرتبه ادراکی نفس می‌باشد انسان قادر می‌شود که به درک کلیات برسد که در مراتب قبلی چنین امکانی برایش مهیا نشده بود از این‌رو با توجه به اینکه مبنای ادراک مشخص گردید در ادامه، بحث ادراک و اقسام آن را که در واقع از نفس نشأت می‌گیرد به‌طور کامل بررسی می‌شود.

۲-۲- تعریف ادراک از منظر ابن‌سینا

ادراک عبارت است از گرفتن صورت مدرک به نحوی از انحاء. اگر ادراک، ادراک شیء مادی باشد ادراک آن، تجرید آن شیء از ماده است (ابن‌سینا، ۱۳۸۷: ۱۹۴). ابن‌سینا در کتاب اشارات ادراک را این‌گونه تعریف می‌کند: ادراک آن است که مثال و نمونه حقیقت چیزی در ذات دریابنده نقش ببندد. به‌طوری که هیچ مابینتی (در ماهیت) با آن نداشته باشد و آن صورتی است که باقی می‌ماند. بنابراین ادراک چیزی عبارت است از اینکه مثال حقیقت آن دریافت‌کننده باشد و دریابنده آن را مشاهده کند (ابن‌سینا، ۱۴۰۳ ه ج ۲: ۳۰۸). ابن‌سینا در آثاری چون شفاء، نجات و رساله نفس، در بحث از ادراک تابع فلسفه مشاء است؛ اما در کتاب اشارات خود که آخرین اثر فلسفی اوست از روش فلاسفه مشاء فاصله گرفته و برخلاف آن‌ها که قائل به چهار نوع ادراک هستند، انواع ادراک را بر سه قسم می‌داند و می‌گوید: مدرک محسوس است، متخیل است و معقول (ابن‌سینا، ۱۴۰۳ ه، ج ۲: ۳۲۳ - ۳۲۲)

۲-۳- مبنای اول: انواع ادراک و مراتب آن

ابن‌سینا قائل به سه ادراک حسی، تخیلی و عقلی است که در ادامه بررسی می‌شود:

۲-۳-۱- **ادراک حسی:** ادراک عبارت است از قبول صورت شیء مجرد از ماده. پس حاس (قوه حاسه) به‌صورت محسوس متصور می‌شود و ادراک حسی عبارت است از متمثل شدن صور محسوسات در حواس. در واقع ادراک حسی، ادراکی است که از طریق حواس حاصل می‌شود. (ابن‌سینا، ۱۳۸۷: ۲۰۶) این ادراک، اولین مرحله ادراک در انسان و حیوان و نخستین گام معرفت به شمار می‌آید که خود شامل ادراک حس ظاهری و ادراک حس باطنی می‌باشد. حواس پنج‌گانه ظاهری شامل: بینائی (ابن‌سینا، ۱۳۶۴: ۳۲۲) شنوایی (ابن‌سینا، ۱۳۸۷:

(۱۳۷) بویایی (ابن سینا، ۱۳۷۱ ه: الف، ۵۹) چشایی (ابن سینا، ۱۳۷۱ ه: الف، ۵۹؛ ابن سینا، ۱۳۶۴: ۳۲۲) و لامسه است (ابن سینا، ۱۳۸۷: ۱۳۷).

بخش دیگری از ادراکات حسی نیز، از راه حواس باطنی حاصل می‌شود. ابن سینا همانند فلاسفه قبل از خود، حواس باطنی را پنج مورد دانسته، اما برخلاف نظر و عقیده رایج میان آن‌ها که تنها قوه «وهم» و «حس مشترک» را مدرک می‌دانستند، همه قوای باطنی را مدرک می‌داند و در این زمینه بیان می‌دارد که: اما قوای باطن که ادراک کنند؛ برخی از آن‌ها ادراک صورت محسوس کنند و برخی ادراک معنی محسوس (ابن سینا، ۱۳۳۱: ۱۹). این پنج حس به صورت محدود در نفس حیوانی و به شکل کمال یافته در نفس ناطقه وجود دارند؛ که شامل: حس مشترک (ابن سینا، ۱۳۶۸، ج ۳(۱): ۱۶۳)، خیال (مصوره) (ابن سینا، ۱۳۶۴: ۳۲۹)، متصرفه (متخیله - مفکره) (ابن سینا، ۱۴۰۳ ه، ج ۲: ۳۴۵)، وهمیه (ابن سینا، ۱۳۷۱ ه، الف، ۶۲) و حافظه (ذاکره) (ابن سینا، ۱۳۶۸، ج ۳: ۱۶۵) است.

۲-۳-۲ ادراک تخیلی: نوع دوم از ادراک، ادراک تخیلی است. شیخ برای بیان این قسم از ادراک به زید مثال می‌زند و در توضیح آن می‌گوید که گاهی چیزی متخیل می‌گردد و آن موقعی است که خود آن چیز غایب و صورت آن در باطن حاضر باشد (ابن سینا، ۱۴۰۳ ه، ج ۲: ۳۲۲). در واقع در ادراک تخیلی، برخلاف ادراک حسی، حضور شیء مادی با ماده آن به نزد مدرک شرط نیست و تخیل عبارت از ادراک موجودی مادی است که دارای هیئتی خاص باشد. لذا ادراک تخیلی تجرید تام از ماده و عدم تجرید از علایق است. در این ادراک، حضور شیء مادی با ماده خود و عدم حضور آن نزد مدرک، تفاوتی با همدیگر ندارند. به هنگام دیدن زید علاوه بر اینکه ادراک حسی حاصل می‌شود، ادراک خیالی نیز تحقق می‌یابد. بنابراین ادراک خیالی می‌تواند با ادراک حسی توأم باشد و یا این که بدون آن تحقق پذیرد؛ اما فرق میان صورت خیالی و صورت حسی در این است که صورت خیالی نسبت به حضور ماده یا عدم آن لابشرط است، در حالی که صورت محسوس به ماده تعلق دارد و حضور ماده، شرط تحقق آن است. همچنین امکان انسلاخ برخی از عوارض همچون زمان و مکان از صورت خیالی وجود دارد، اما چنین چیزی درباره صورت محسوس ممکن نیست (مصطفوی، ۱۳۸۷: ۱۱۸).

۲-۳-۳ ادراک عقلی: این قسم از ادراک را که می‌توان متمثل شدن صور معقولات در عقل نامید ادراکی است بدون آلات جسمانی. از آنجایی که در این ادراک عقل به تنهایی به

ادراک معانی کلیه مجرد از ماده و مجرد از لواحق ماده نائل می‌گردد، این قسم از ادراک را باید برترین نوع ادراک دانست (ابن‌سینا، ۱۴۰۳ ه، ج ۲: ۳۲۸ - ۳۲۶).

۲-۴- اصول برگرفته از اقسام و مراتب ادراک

۲-۴-۱- اصل: پرورش توأم جسم و نفس: انسان در حرکت تکاملی خویش از منازل و مراتب گوناگونی باید بگذرد؛ در سیر به سوی کمال، دنیا اولین منزل است. از این رو گذر از آن و پذیرش ملزومات آن از طریق ادراکات حسی امری ضروری است. بنابراین امور دنیوی را نباید خوار شمرد و باید به‌طور صحیح به آن‌ها اهتمام ورزید. رابطه بین جسم و نفس سبب می‌شود که در امر تربیت، پرورش جسم و نفس دوشادوش و به همراه هم صورت گیرد و این امر هرگز نباید مورد غفلت مریبان قرار گیرد؛ زیرا تربیت یک بعد و غفلت از بعد دیگر نوعی نقص در امر تربیت به بشمار می‌رود. بنابراین توجه به بیگانگی ذاتی نفس و جسم جهت کلی یک نظام تربیتی را در رویکرد آموزشی و پرورشی به‌طور وسیع متأثر می‌سازد. نظام‌های فلسفی که نفس و بدن را بیگانه از هم می‌دانند و قائل به ثنویت این دو هستند، با توجه بیش‌ازحد به یک بعد، بعد دیگر را فراموش کرده‌اند و بدین ترتیب گاه تأثیرات جبران‌ناپذیری در تعلیم و تربیت افراد بر جای نهاده‌اند. بدین ترتیب تربیتی مناسب و مطلوب خواهد بود که هم بعد جسمانی و هم بعد نفسانی افراد را مدنظر قرار داده، پرورش دهد زیرا طبق دیدگاه‌های ابن‌سینا، جسم و نفس یک وحدت تام هستند البته نفس به‌عنوان کمال و دیگری ابزار برای آن مطرح است.

۲-۴-۲ - روش: به کارگیری فعال حواس: این روش مطابق با اصل پرورش توأم جسم و نفس در امر تعلیم و تربیت مورد تأکید قرار می‌گیرد. چراکه در امر تربیت نباید فقط به بعد نفس تمرکز داشت و بایستی به پرورش جسم و ابعاد آن نیز همچون قابلیت‌های جسمی (حواس مختلف و ...) پرداخت. در واقع همان‌طور که در بحث ادراک آمد از دیدگاه ابن‌سینا فعالیت ادراک ابتدا از راه حواس آغاز می‌شود و هر یک از معلومات و معقولات یا مستقیماً از راه حس به دست می‌آیند و یا آن‌که جمع شدن ادراکات حسی، ذهن را برای حصول آن معلوم مستعد می‌کند. ابن‌سینا ادراک حسی را، ادراکی معرفی می‌کند که از طریق حواس حاصل می‌شود. این ادراک، اولین مرحله ادراک در انسان و حیوان و نخستین گام معرفت به شمار می‌آید که خود شامل ادراک حس ظاهری و ادراک حس باطنی است (ابن‌سینا، ۱۳۸۷: ۲۰۶) بنابراین آدمی برای وصول به مرحله درک و شناخت و کسب معانی مجرد از صور خیالی نیاز به حواس داشته و بدون بهره گرفتن از حس و قوای حسی از رسیدن به آگاهی و معرفت عاجز

می ماند و شاید به همین علت است که گفته اند: «هر کس حس ندارد علم ندارد». از این رو چون از منظر ابن سینا حواس به عنوان اولین توانایی انسان برای کسب علم و آگاهی در اولین مراحل رشد آدمی در نظر گرفته شده است پس بدین جهت توجه به طبیعت و مشاهده ابعاد مختلف آن به عنوان روشی که بستر ساز رشد و شکوفایی استعداد های آدمی است در تعلیم و تربیت از ضرورت و اهمیت برخوردار می گردد.

۲-۴-۳- اصل: ارزش گذاری به علم، تعلیم و تعلم: با توجه به آرای ابن سینا در باب ادراک این نکته آشکار می گردد که معرفت از ادراک حسی گرفته تا دریافت معرفت از عقل فعال دارای ارزش بسیار است. چرا که انسان با دانش و آگاهی مراتب کمال را طی می کند در حالی که انسان های نادان در جهالت خود خواهند سوخت. بنابراین آدمی آنگاه ارتقاء مرتبه وجودی می یابد که با کسب دانش نفسش استکمال یابد. بر همین اساس آدمی هر چقدر در کسب معرفت کوشاتر باشد به علت آن که از مرتبه وجودی بالاتری برخوردار می گردد، از ارزش بیشتری نیز بهره مند است و در هرم هستی جایگاه والاتری به دست می آورد. بدین سبب چون کسب معرفت از ارزش برخوردار است، متعلم نیز که متصف به علم و از آن بالاتر متحد با علم می گردد فردی ارزشمند خواهد بود. از دیگر سو معلم نیز در فرایند تدریس و آموزش به علت بهره مندی از دانش و همچنین برخورداری از نقش راهنما در تحقق این فرایند، فعالیت خود را عملی ارزشمند و مطلوب خواهد یافت.

۲-۴-۴- روش: حفظ و به خاطر سپردن: یکی دیگر از روش هایی که می شود در نظام تربیت سینوی برای تحقق اصل کسب دانش و ارزش گذاری به علم، تعلیم و تعلم مورد توجه قرارداد، به خاطر سپردن و حفظ محتوای آموزشی است. روش حفظ کردن به عنوان یکی از قدیمی ترین روش های آموزشی بشمار می رود. ابن سینا نیز در آدمی برخی قوای ادراک حسی را مسئول این امر معرفی می کند که در نقش انبار برای حفظ و نگهداری محسوسات به حساب می آید. بنابراین در نظام تربیت سینوی فراگیران این توانایی را دارند که با بهره گیری از نیروی حافظه یا یاد آور، پدیده های اطراف زندگی خود را که به حواس آنها می آیند حفظ و ذخیره نمایند و در مواقع لزوم، آنها را به خاطر آورده و بکار ببرند. از این رو از نظام تربیت سینوی انتظار می رود از این توانایی فراگیران به نحو احسن استفاده نمایند و با تشویق فراگیران به حفظ و به خاطر آوردن مطالب، به پرورش و تقویت این قوه انسانی پردازند اما باید توجه گردد که نباید در به کارگیری این روش راه افراط در پیش گرفته شود چرا که در آن صورت نه تنها حاصلی در پی نخواهد داشت بلکه اثرات مثبت آن را هم زایل می گرداند.

۲-۴-۵- اصل: طرد حصر معرفت به تجربه و جامع‌نگری در علم: هستی
 دربردارنده‌ی طیفی گسترده و شامل مراتب مختلفی است که همگی پرتو وجودند با شدت و ضعف مختلف. لذا در یک‌سوی این طیف، واجب‌الوجود یا وجود مطلق با نهایت شدت، کمال و مجرد قرار دارد و سوی دیگر آن هیولی یا استعداد که ضعیف‌ترین مرتبه وجود است. لذا عالم آکنده از موجوداتی است که بر مبنای مرتبه وجودی خود در این طیف جای می‌گیرند و خود شامل دو گونه می‌باشند. عده‌ای که به کمال وجودی خود رسیده و دارای جایگاهی ثابت می‌باشند و دسته‌ای دیگر که هنوز به فعلیت وجودی خود نرسیده‌اند؛ چون آدمی که بر مبنای سیر استکمالی نفس به فعلیت و ارتقاء مرتبه وجودی خود دست می‌یابد. بدین سبب حقایق عالم تنها در چنبره‌ی طبیعت و کشف ویژگی‌های آن محصور و محدود نمی‌گردد. بلکه مراتب بالاتر و والاتری از حقایق نیز در عالم موجودند که آدمی با ارتقاء مرتبه وجودی خود و توانایی کسب صور از عقل فعال، از شایستگی دستیابی به آن علوم و کسب آن حقایق برخوردار می‌گردد. توجه به این نکته از آن‌رو اهمیت دارد که معرفت‌شناسی معاصر و به تبع آن استنتاجات و دلالت و مبانی تربیتی منتج از آن‌چنان در چنبره علم تجربی و محدوده‌ی محدود ماده و طبیعت اسیر گشته که یکی از معرفت‌شناسان معاصر سر به شکوه برداشته، می‌گوید: «ما هنوز این علم درخور فلاسفه را به کودکانمان می‌آموزیم. این علم تجربی تعلیم و تربیت وزارت آموزش و پرورش است: وزن کنید، اندازه بگیرید، بشمرید، از هر چیز انتزاعی و از قاعده بپرهیزید، ذهن جوانان را با چیز عینی، با واقعیت خو دهید. دیدن برای فهمیدن، دیدن همان و فهمیدن همان، چنین است آرمان این پرورش‌کاری شگرف» (باشلار، ۱۳۸۵: ۱۸). حال آن‌که نظام تربیت سینوی این حصار تنگ و محدود را درهم می‌شکند چراکه در بحث ادراک از منظر ایشان مشخص می‌شود که ادراک چند قسم است و اولین قسم آن ادراک حسی است درحالی که در کنار آن ادراک تخیلی، عقلی و شهودی نیز مطرح است و در نظامی که مبتنی بر تعالیم سینوی باشد تعلیم و تربیتی مبتنی بر چنین نگرشی که همه‌چیز را در حس و تجربه ببیند و برای خارج از آن بهائی قایل نشود، نه تنها جایگاهی نیست بلکه تعلیم و آموزش نیز در این معنا در سطحی بسیار محدود و با نگاهی بسیار تنگ‌نظرانه به عالم، صورت می‌گیرد.

۲-۴-۶- روش: روش‌های تلفیقی: با توجه به اصل طرد حصر معرفت به تجربه و جامع‌نگری در علم نیاز اساسی به روش‌های تلفیقی جهت بالا بردن علم از راه‌های مختلف، آشکار می‌گردد و در این راه تأکید می‌شود؛ نباید در کسب علم و تعلیم و تعلم، ما خود را به

یک روش همچون روش تجربی محدود کنیم و همچنین همان گونه که در بحث ادراک اشاره شد، وجود مراتب ادراک، ایجاب می کند که نظام تعلیم و تربیت باید جامع و همه گیر باشد. به گونه ای که قوای حس، خیال، عقل و شهود انسان را بکار گیرد و ناظر بر تمام قوای ادراکی، همچنین تمام جنبه های وجود آدمی اعم از نفس و بدن، در حوزه های شناختی، عاطفی و روان حرکتی باشد. بدین منظور مربی می تواند با طراحی روش های تلفیقی فرایند آموزش را طوری سازمان دهی نماید که جنبه ها و قوای مختلف نفس و بدن به کار گرفته شوند، نه این که فقط محدود به یک جنبه باشد. این بسته به هنر مربی است که در کلیه مراحل تعلیم و تربیت، آموزش و فرایند آموزش را طوری طراحی و سازمان دهی نماید که ضمن تعلیم مفهومی خاص، تربیت نیز در حیطه های مختلف صورت بگیرد. مسلماً چنین آموزشی نه تنها اصل جامعیت را رعایت نموده است بلکه برای متریبان نیز لذت بخش تر خواهد بود.

۲-۴-۷- اصل: ایجاد محیط و شرایط مناسب: مبنای این اصل، ویژگی تأثیرپذیری انسان از شرایط مختلف محیطی اعم از شرایط زمانی، مکانی و اجتماعی است. طبق این ویژگی، ریشه برخی از افکار، نیات و رفتارهای آدمی را باید در شرایط محیطی او جست و جو کرد. به عبارت دیگر، انسان هم از حیث ظاهر و هم باطن خویش تحت تأثیر شرایط قرار دارد (باقری؛ ۱۳۸۵، ج ۱، ص ۱۳۴). رشد و استکمال قوای ادراکی انسان ها نیز در ارتباط با محیط اطراف زندگی شان می باشد. چنانچه که در مباحث مربوط به ادراک به ویژه در بعد ادراکات حسی مطرح شد، انسان ها از محیط اطراف تأثیر می پذیرند. پس محیطی که ما در آن زندگی می کنیم هر چه قدر غنی باشد راه برای رشد فراگیران باز است. بنابراین با توجه به این اصل در روند تربیت فراگیران ضرورت دارد همه افراد جامعه به ویژه والدین، معلمان، مربیان و مسئولان در خانه، آموزشگاه و جامعه با رفتار سازنده و مطلوب خویش گام های درستی برداشته و با آگاهی از تأثیرات محیط اطراف بر شخصیت کودک و به وجود آوردن محیط سالم، در سلامت و تکامل و تعالی افراد جامعه کوشا باشند و صفات نیکو و رفتار پسندیده را در جامعه حاکم سازند.

۲-۴-۸- روش: جهت دهی تخیل و خلاقیت: این روش برای دست یافتن به رشد و استکمال قوه تخیل به کار می رود. تخیل وسیله ای برای تمییز چیزها از یکدیگر، به نظم درآوردن آن ها، تفکیک آن ها از یکدیگر و یا ترکیبشان باهم و حاصل این ها رسیدن به ادراک است (سیاحیان، ۱۳۸۷: ۶۰). موضوع تخیل در انسان به قدرت ابداع و ایجاد انسان در عالم خود محدود نمی گردد، بلکه در انسان نیرویی هست که حتی می تواند مخلوقات ذهنی خود را که

در خیال اوست در جهان خارج عینیت بیخشد و به آن وجود خارجی بدهد (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۸۱: ۸۹) اما خیال مراتبی دارد؛ خیالی که به‌سوی حقیقت رهنمون می‌شود و خیالی که راه به‌سوی توهم می‌برد و از مسیر حقیقت منحرف می‌شود. خلاقیت و قوه تخیل به هم وابسته‌اند. هر دو در هم فرو می‌روند تا مکانیزمی رو به رشد را در انسان سبب شوند. هر دو به هم یاری می‌رسانند تا انسان به دریافت‌هایی تازه از حقیقت برسد. خلاقیت یعنی مواجه‌شدن با حقیقت یعنی هدایت خیال به سمت حقیقت (سیاحیان، ۱۳۸۷: ۶۱). از این رو ذکر این نکته در تعلیم و تربیت حائز اهمیت است که باید با توجه با اصل ایجاد محیط و شرایط مناسب، تخیل متربی باید طوری هدایت گردد که او را از مسیر حقیقت گمراه نگرداند. همچنین نباید حالتی افراطی به خود گرفته و وی را از واقعیات دور سازد.

۲-۵- مبنای دوم: ادراک عقلی و مراتب آن

عقل همان‌گونه که در بحث نفس آمد دارای دو قوای عملی و نظری می‌باشد که در ادامه به بررسی آن‌ها پرداخته می‌شود:

۲-۵-۱- عقل عملی: قوه عامله مبدأ محرک بدن انسان به کارهای جزئی است که این کارهای جزئی بر اساس اندیشه‌ای صورت می‌گیرد که بر طبق آرای قراردادی عمل می‌کند (ابن‌سینا، ۱۳۸۷: ۱۵۰). شیخ در اشارات عقل عملی را قوه‌ای دانسته که نفس به‌واسطه آن به تدبیر بدن می‌پردازد و بیان می‌کند که عقل عملی نیروی کارهای جزئی را که انجام دادن آن بر آدمی واجب است را از مقدمات بدیهی و مشهور و تجربی بیرون می‌آورد تا به هدف‌های اختیاری که دارد برسد؛ و در این کار به ملاحظه رأی کلی از «عقل نظری» کمک می‌گیرد تا به جزئی برسد (ابن‌سینا، ۱۴۰۳ ه، ج ۲: ۳۵۲)؛ بنابراین عقل عملی، عقلی است که مبدأ فعل و صدور افعال گوناگون بوده و نفس برای کامل کردن بدن به آن محتاج می‌باشد؛ اما این عقل برای انجام وظایف و ایفای نقش خود نیازمند استمداد از عقل نظری است؛ چراکه انجام عمل بدون علم و آگاهی ممکن نیست.

این قوه باید بر اساس احکام عقل نظری بر سایر قوای بدنی تسلط یابد و بر آن‌ها تأثیر گذارد، نه آن‌که از آن‌ها منفعل گردد، چنانچه این قوه تحت تأثیر بدن قرار گیرد و در آن هیأت انقیادی حاصل شود، اخلاق رذیله پدید می‌آید. در مقابل اگر این قوه منقاد بدن و قوای جسمانی نباشد، بلکه آن‌ها را تحت اختیار خویش درآورد، اخلاق حسنه حاصل می‌شود (ابن‌سینا، ۱۳۶۴: ۳۳۱-۳۳۰؛ ابن‌سینا، ۱۳۸۷: ۱۵۰).

۲-۵-۲ **عقل نظری**: قوه دیگر از نفس ناطقه، عقل نظری یا قوه عالمه است که نفس از جهت کامل ساختن گوهر خود به آن محتاج است تا بتواند خود را به مرتبه عقل بالفعل برساند (ابن سینا، ۱۴۰۳ ه، ج ۲: ۳۵۳). از این رو می‌توان گفت عقل نظری قوه‌ای است که نفس برای استکمال خود و دستیابی به کمال به آن نیازمند است تا از طریق آن به مرتبه فعلیت معقولات که بالاترین مرتبه است نائل گردد.

به عقیده ابن سینا این قوه، نفس ناطقه به ادراک کلیات مجرد از ماده می‌پردازد و اگر ذاتاً مجرد نباشد، خودش آن‌ها را از علایق ماده مجرد می‌سازد. (ابن سینا، ۱۳۸۷: ۱۶۱).

۲-۶-۲- مراتب عقل نظری

۲-۶-۲-۱ **عقل هیولانی**: اولین مرتبه عقل نظری، عقل هیولانی یا بالقوه است که نسبت به صورت معقول در حکم قوه مطلقه یا استعداد محض می‌باشد. در این مرتبه هیچ چیز از آن قوه، استعداد کسوت فعلیت نپوشیده و کمال مناسبی را قبول نکرده و آنچه باید این قوه را از فعلیت بیرون آورد هنوز حاصل نشده است. این مرتبه از عقل در همه افراد نوع انسان موجود است و علت نام‌گذاری این مرتبه از عقل به عقل هیولانی به دلیل شباهت آن به هیولای اولی است که ذاتاً هیچ صورتی ندارد ولی می‌تواند موضوع همه صور باشد (ابن سینا، ۱۳۸۷: ۱۶۳ - ۱۶۲). بنابر آن چه گفته شد پایین‌ترین مرتبه عقل، عقل هیولانی است که استعداد محض است و هنوز به فعلیت نرسیده، این درجه از عقل فاقد هرگونه صورت عقلی است اما قابلیت ادراک و پذیرش صور عقلی یا معقولات را دارد. به‌طور خلاصه وجود این مرتبه از عقل دلالت بر این دارد که استعداد یادگیری هر چیزی به‌طور بالقوه در آدمی وجود دارد.

۲-۶-۲-۲ **عقل بالملکه**: دومین مرتبه از عقل نظری که نسبت به صورت معقول در حکم قوه ممکنه می‌باشد، عقل بالملکه است و آن مرتبه‌ای از عقل است که معقولات اولی یا بدیهیات برای آن حاصل شده است تا از طریق آن‌ها به معقولات تازه برسد. منظور از معقولات اولی مقدماتی است که تصدیق آن‌ها به اکتساب، تعلیم و احساس نیاز ندارد بلکه به حکم فطرت برای عقل حاصل می‌شود و خلاف آن را نمی‌توان تصور کرد. (ابن سینا، ۱۳۷۱ ه: الف، ۶۶). بنابراین در این مرحله عقل از مرتبه عقل هیولانی گذشته و از قابلیت و استعداد محض خارج شده و کمال برای آن حاصل شده است که همان معقولات اولی می‌باشد. یعنی همان قضایایی کلی که بالذات برای عقل روشن و معلوم است و هرکسی نسبت به آن‌ها اعتقاد جازم دارد. در حقیقت در مرتبه عقل بالملکه فرد به حقایق ساده‌ای دست یافته که هیچ شک و تردیدی در آن‌ها ندارد.

۲-۶-۳- **عقل بالفعل:** گاهی نسبت قوه نظری به معقولات خود نسبت قوه کمالیه است و آن وقتی است که صور معقوله کسب شده، بعد از حصول معقولات اولی در آن حاصل شده باشد اما عقل اکنون آن‌ها را مورد مطالعه قرار نمی‌دهد و بالفعل به آن مراجعه نمی‌کند، بلکه این معقولات در نزد آن ذخیره و بایگانی شده‌اند و هرگاه که بخواهد آن صور را بالفعل مطالعه و آن را تعقل می‌نماید و می‌فهمد که آن‌ها را تعقل کرده است، که به این مرتبه از عقل، عقل بالفعل می‌گویند (ابن سینا، ۱۳۸۷: ۱۶۳). بنابراین عقل نظری در سومین مرتبه خود مخزنی از معقولات اعم از معقولات اولیه و ثانویه یا به عبارت دیگر مخزنی از اطلاعات یا همان مسائل نظری است. به بیان دیگر به منظور وصول به این مرتبه فرد بر پایه اولیاتی که برای عقل بالملکه حاصل شده به کسب معقولات ثانی می‌پردازد تا این قبیل از معقولات نیز برایش حاصل و مخزون گردد. بنابراین بین عقل بالملکه که تنها دربردارنده معقولات اولی می‌باشد و عقل بالفعل که دربردارنده معقولات اولی و ثانی است کسب معقولات ثانویه انجام می‌گیرد که می‌توان آن را یک پروسه یا فرایند دانست. (ابن سینا، ۱۳۶۴: ۳۴۰).

بنابراین انسان از دو راه حدس و فکر می‌تواند به مرتبه عقل بالفعل نائل گردد. ابن سینا ضمن بیان مراتب عقل نظری و در توضیح عقل بالملکه اذعان می‌دارد که نفس ناطقه گاهی به واسطه فکر و اندیشه و زمانی به واسطه حدس و بر اساس بدیهیات به دریافت علوم نظری نائل می‌شود. درواقع در نظر او فکر و حدس دو راه دستیابی نفس به مطلوب و کشف مجهولات و رسیدن به مرتبه عقل بالفعل می‌باشند. (ابن سینا، ۱۴۰۳: ۱۴۰۳، ج ۲: ۳۵۸).

۲-۶-۴- **عقل مستفاد:** چهارمین مرحله از عقل نظری، عقل مستفاد نام دارد و آن زمانی است که نسبت قوه نظریه به صور مدرکه خویش نسبت فعل مطلق است. در این مرتبه صورت معقوله نزد عقل حاضر است و عقل بالفعل آن را تعقل می‌کند و علاوه بر آن بالفعل مشغول تعقل بودن خود را نیز تعقل می‌کند (ابن سینا، ۱۳۷۱ ه: الف، ۶۷). این مرتبه از عقل درواقع همان عقل بالفعل است که معقولات را بالفعل مشاهده و تعقل می‌کند و می‌داند که بالفعل به تعقل آن صور اشتغال دارد. علت نام‌گذاری این مرتبه به عقل مستفاد بدین جهت است که فعلیت آن مستفاد از عقلی است که خود دائماً بالفعل است یعنی از عقل مفارق یا فعال، بدین صورت که بعد از اتصال عقل انسان به عقل فعال صور معقول اقتباس و مورد استفاده قرار می‌گیرد (داوودی، ۱۳۸۷: ۳۱۰). با وصول به این مرتبه جنسی حیوانی و نوع انسانی آن تمام و کمال می‌شود و در آن جاست که قوه انسانی به مبادی نخستین وجود مشابهت می‌یابد (ابن سینا،

۱۳۸۷: ۱۶۳). هنگامی که نفس مردم به این مرتبه برسد در علم و اخلاق به فضیلت رسیده و این غایت کمال انسان است و در این غایت نفس انسان در مرتبه «ملک» است؛ به دلیل آن که نفس در این مرتبه جوهری است عملی (ابن سینا، ۱۳۳۱: ۲۶). بنابراین در مرتبه عقل مستفاد انسان به منتهای اوج خود می‌رسد زیرا با دستیابی به این مقام که مرتبه مستقیم و بدون واسطه مشاهده معقولات است کمال بیشتری برای عقل حاصل شده و به مراتب بالاتری ارتقاء یافته به گونه‌ای که تناسب او با مبادی نخستین وجود بیشتر شده است. البته دستیابی به این مرتبه برای هر کسی امکان‌پذیر نیست زیرا در این مرحله انسان به موقعیت و جایگاهی می‌رسد که به دلیل تشابه و سنخیت با مبادی اولیه وجود تمام صور عالم در او مرتسم می‌گردد.

۲-۶-۵- عقل قدسی: ابن سینا علاوه بر مراتب چهارگانه عقل نظری، قائل به عقل دیگری است که آن را «عقل قدسی» می‌نامد. وی ضمن بیان عقل بالملکه به وجود این عقل اشاره کرده و آن را بالاتر از عقل بالملکه و مرتبه عالی قوه حدس می‌داند. ابن سینا در کتاب شفا این مطلب را با بحث از تعلم آغاز می‌کند و بیان می‌دارد که چنانچه تعلم از خود انسان باشد، به این استعداد قوه حدس می‌گویند. این استعداد در برخی از مردم شدید است، به طوری که برای اتصال به عقل فعال نیاز به تشکیل مقدمات ندارد و نیازمند به اخراج از قوه به فعل و آموزش نیست، بلکه استعدادی شدید برای اتصال به عقل فعال دارد، به طوری که گویی استعداد دوم یعنی عقل بالملکه برای او حاصل است، بلکه طوری است که گویی همه چیز را از خودش استفاده می‌کند و این درجه عالی‌ترین درجه این نوع از استعداد است. (ابن سینا، ۱۳۸۷: ۵۸۵ - ۵۸۳). پس این نکته آشکار می‌شود که انسان با پاک ساختن نفس خویش از رذایل اخلاقی در مرحله عقل هیولانی هم می‌تواند به دانشی دست پیدا کند که برخی از طریق طی کردن مراتب عقل و رسیدن به عقل مستفاد به چنین دانشی می‌رسند.

۲-۶-۶- عقل فعال و دلایل اثبات وجود آن

ابن سینا پس از بیان مراتب عقلانی نفس ناطقه و تبیین ویژگی‌ها و قابلیت‌های وجودی و ادراکی هر مرتبه، به تبیین و اثبات وجود رابط بین این قوا که همان عقل فعال باشد می‌پردازد: شیخ در خصوص سرشت و چیستی عقل فعال، مطلب چندانی به دست نمی‌دهد بلکه تنها به این امر اشاره می‌کند که عقل فعال، قوه‌ای خارج از وجود آدمی است و کاملاً مجرد و غیره جسمانی است و هیچ سنخیتی با جسم و امور جسمانی ندارد (ابن سینا، ۱۳۶۳: ۱۸۶؛ ابن سینا،

۱۳۷۵). از دیگر ویژگی‌هایی که ابن‌سینا برای عقل فعال برمی‌شمارد - که البته از اوصاف آن است نه از ذاتیاتش - همان رابط بودن بین قواست که بدون او هیچ مرتبه‌ای از عقول نمی‌تواند به مرتبه‌ی مافوقش برسد و فعلیت یابد. همچنین در خصوص جایگاه عقل فعال، ابن‌سینا بر این باور است که آن، بیرون از نفس انسانی است و از بیرون بر نفس ناطقه اشراق می‌کند و باعث تحقق علم و ادراک در نفس انسانی می‌شود و نه تنها نفس انسانی برای حصول علم و معرفت بدان نیازمند است، بلکه همه معقولات قائم بدان هستند و مهم‌ترین ویژگی این عقل، بالفعل بودن آن است؛ چرا اگر عقل فعال نیز بالقوه می‌بود و نیاز به عامل بالفعل دیگری می‌داشت تا آن را به فضیلت رساند، وضعیتی از سلسله عوامل پیش می‌آمد که تا بی‌نهایت ادامه می‌داشت (ابن‌سینا، بی‌تا: ۳۵۱؛ ابن‌سینا، ۱۹۵۲: ۱۱۱). ابن‌سینا علاوه بر این خصائص وجودی و معرفتی که برای عقل فعال قائل است، با توجه به تمثیل عرفانی که از مراتب عقول مطرح می‌کند، عقل فعال را چنانچه گفته شد، شبیه نار در آیه نور می‌داند. ابن‌سینا جوهر مفارق مجرد را که عقل بالفعل است و مبدأ افاضه معقولات به نفس انسانی، از این حیث که معقولات بالقوه را فعلیت می‌بخشد عقل فعال می‌نامد، چنان‌که عقل هیولانی را از این حیث که قبول فیض از عقل فعال می‌کند عقل منفعل می‌نامد، مرتبه‌ای از عقول نفس ناطقه را که قبول فیض از عقل فعال می‌کند و معقولات به‌طور بالفعل در آن پدید می‌آید عقل مستفاد می‌خواند؛ و سرانجام عقل فعال، جوهری از جمله جوهر عقلی مفارق مجرد دیگری است که سلسله‌مراتب آن‌ها تا مبدأ اول ادامه دارد (ابن‌سینا، ۱۹۵۲: ۱۱۳). پس تا این جا مبنای ادراک و اقسام آن و چگونگی کسب معرفت انسان از پایین‌ترین مرحله نفس تا والاترین مرتبه آن مورد تبیین قرار گرفت.

۲-۷- اصول و روش‌های مبتنی بر ادراک عقل عملی و عقل نظری و مراتب آن

۲-۷-۱- اصل تعقل و اندیشه ورزی: این اصل، ناظر به ویژگی اندیشه ورزی در انسان است. انسان بایستی کارهای خود را بر اساس تعقل سروسامان دهد. لذا ابن‌سینا نطق را اثری دانسته که مخصوص انسان است و کار آن را تأمل در صنایع و تفکر در بدایع می‌داند و معتقد است، نطق آن جنبه از انسان است که رو به عالم بالا دارد و به کشف حقایق و ادراک معانی دقیق می‌پردازد، و با چشم بصیرت، لوح را مطالعه می‌کند. همچنین معتقد است نطق همان ادراک بلاحس و تفهیم بدون سخن می‌باشد و نسبت و شباهتی که انسان با ملکوت دارد به خاطر داشتن نطق و عقل است و هر کس که نطق را نشناسد از بیان حق عاجز است (ابن‌سینا، ۱۴۰۰: ۳۰۲). بنابراین مشخص می‌گردد که عقل و به‌کارگیری آن نقش والایی در نزد ابن‌سینا دارد و کشف حقایق و ادراک معانی از طریق آن امکان‌پذیر می‌شود. از این‌رو در سازمان‌های

تربیتی ضرورت دارد، متصدیان و مسئولان آموزش به پرورش این قوه انسان توجه اساسی داشته باشند و فعالیت‌های یادگیری را طوری جهت‌دهی نمایند که به رشد و پرورش این قوه بیانجامد تا جایی که در آینده فراگیران قادر شوند در تمام کارهایی خویش بر اساس فکر و اندیشه اقدام به عملی نمایند. البته جهت‌دهی به امر تعقل نیز یک ضرورت اساسی است که نباید مورد غفلت متصدیان تربیت واقع شود.

۲-۷-۲- روش ۱: سیر عقلانی: با تکیه بر اصل تعقل و اندیشه ورزی، روش سیر عقلانی مطرح می‌شود. این روش بدین معناست که مرتبی ضمن به پرواز درآوردن قوه خیال و توجه به سیر انفسی باید حدود این سیلان را نیز به‌خوبی بشناسد و در ورطه‌ی خیال‌پردازی افراطی که موجب دور افتادن از ساحل واقعیات است نیفتد؛ چراکه دریای خیال دریایی است مواج و پرتلاطم که چون به‌درستی در آن سیر ننماید چه‌بسا که موجبات غرق گشتن آدمی در توهّمات سردرگم را فراهم نماید. حال آن‌که توجه به روش سیر عقلانی موجب می‌شود مرز میان خیال‌پردازی، توهّم‌گرایی و واقع‌اندیشی مشخص و معین باشد.

۲-۷-۳- روش ۲: آموزش‌های جستجوگرایانه و تقویت فکر و اندیشه: این روش نیز در جهت تحقق اصل تعقل و اندیشه ورزی در روند تعلیم و تربیت فراگیران مطرح می‌شود. تفکر در مفهوم عام خود یعنی هر نوع تلاش ذهنی برای کشف مجهول و حل مشکل، اما در اصطلاح منطقی یعنی سیر منظم و منطقی عقل از معلومات کلی موجود در ذهن به تحصیل یک مجهول (هاشمی، ۱۳۷۲: ۹۴). در بحث ادراک از منظر ابن سینا برای کسب معلومات از طریق تفکر، چنین دیدگاهی مطرح شده که عین سخن ایشان بدین قرار است: فکر یک نوع حرکتی برای نفس در معانی است که غالباً از تخیل کمک می‌گیرد و به‌وسیله آن حد وسط یا قائم‌مقام حد وسط از چیزهایی که باعث رسیدن علم به مجهول در وقت نبودن آن است طلب می‌گردد؛ و در این کار معلومات اندوخته قبلی و همانند آن که در قوه باطن خزانه شده است موردبررسی و رسیدگی قرار می‌گیرد؛ پس چه‌بسا به مطلوب می‌رسد و بسا که بی‌نتیجه می‌ماند (ابن سینا، ۱۴۰۳ ه، ج ۲: ۳۵۸). پس کارکرد تفکر به‌کارگیری اندوخته‌های است که از طریق ادراکات حسی به‌دست آمده و بر اساس آن‌ها و مقدمه‌سازی‌هایی، مجهولات معلوم می‌گردد؛ بنابراین نظام تعلیم و تربیت، همواره باید ذهن متری را فعال نگه‌داشته و آن را از هرگونه انفعال دورنگه دارد و ایجاد فرصت‌هایی برای تفکر باید جایگزین انتقال اطلاعات به دانش‌آموز گردد

۲-۷-۴- اصل: تهذیب و تزکیه: تهذیب نفس و تزکیه باطن در نظام تربیت سینوی، باید به‌عنوان یکی از اصول اساسی و بنیادین قلمداد شود. اهمیت تهذیب و تزکیه بدان پایه است که

حضور آن و تأکید ابن‌سینا بر آن در اواخر زندگی علمی و عملی وی خودنمایی می‌کند. آن‌چنان‌که به گفته‌ی خود: «چنان اتفاق می‌افتد که شخصی از میان مردم که نفس او به نهایت صافی گشته و به مبادی عقلی رسیده می‌تواند از حدس یعنی الهامات عقل فعال برخوردار گردد... بدین طریق که صورت‌هایی که در عقل فعال است در ذهن او ترسیم می‌گردد... و این قسمی از نبوت بلکه برترین اقسام آن است و بهتر است که این قوه را قوه قدسی بنامیم که برترین قوای انسان است (ابن‌سینا، ۱۹۳۸ م: ۱۶۸ - ۱۶۷). وی برای اینکه خود نیز عالمی از عوالم عقلی گردد، اهتمام فراوانی داشته (ابن‌سینا، ۱۳۳۵، ج ۱: ۹). همچنین وی استعداد اتصال به عقل فعال را در برخی از مردم بدون نیاز به تعلم تصدیق نموده و آن را عقل قدسی نامید و این استعداد را، که ناشی از نهایت صافی گشتن نفس بود، قسمی از نبوت بلکه بالاترین اقسام نبوت شمرد (ابن‌سینا، ۱۹۳۸ م: ۱۶۸ - ۱۶۷). پس با توجه به سخنان ابن‌سینا این نکته نمایان می‌گردد که انسان‌ها می‌توانند با تکیه بر اصل تزکیه و تهذیب، نفسشان را آماده نمایند تا از عقل فعال کسب صورت نمایند. از این رو چون آدمی به بررسی و محاسبه نفس خود پرداخت و از نقصان‌ها و شوائب آن آگاهی یافت باید به وسیله پالایش و تطهیر درون خود، اندیشه و انگیزه‌اش را از ناراستی بزدايد.

۲-۷-۵- روش: شهود یا مشاهده حضوری و باطنی (حدس): جایگاه شهود و مشاهده در فلسفه‌ی ابن‌سینا بسیار مهم است و درجایی که دیگر عقل توان شناخت اموری را از دست می‌دهد پای شهود به میان می‌آید که این روش متکی بر اصل تهذیب نفس و تزکیه باطن در نظام تربیت سنیوی است. ابن‌سینا در جای‌جای نمط نهم و دهم کتاب «اشارات» به معرفت اشراقی و علوم غیبی پرداخته و آن را امری ممکن برای عارفان دانسته است، به طوری که بیان می‌کند شخص عارف همان‌طور که در هنگام خواب می‌تواند به امور غیبی دسترسی پیدا کند، در حالت بیداری هم می‌تواند به این امور برسد و تجربه و آزمایش هم این حقیقت را ثابت کرده است (ابن‌سینا، ۱۳۷۵: ب، ج ۳، ۳۹۹). وی معتقد است وقتی شواغل حسی کم شوند و از تعداد و اندازه آن‌ها کاسته شود، در این حالت نفس فرصتی پیدا می‌کند تا با عالم قدس، به طور ناگهانی، اتصال و ارتباط پیدا کند و در این صورت می‌تواند نقش عالم عقلی را برحسب استعداد و زوال مانع در خودش مرتسم سازد و بدین‌سان از امور غیبی آگاهی یابد (ابن‌سینا، ۱۳۷۵: ب، ج ۳، ۴۰۱)؛ بنابراین در این روش فراگیران به وسیله سیر و سلوک و ریاضت، تهذیب نفس و تزکیه باطن، استعداد مقامی را خواهند یافت که به حقایق و معارف غنی دست یابند.

۳- نتیجه گیری

در جمع‌بندی باید اذعان داشت که این مطالعه و پژوهش، حکمت سینوی را به دلیل پشتوانه غنی تاریخی و نظری و درانداختن طرحی منسجم و بدیع در فلسفه اسلامی ارزشمند تلقی کرده و مباحث ادراک آن را به‌عنوان راهنما و زیربنای طرح نظام تربیتی مدنظر قرار داده و در قالب نظام آموزشی به تبیین و بررسی آن پرداخته است تا از این طریق ایده‌هایی در بعد اصول و روش تربیت بر اساس مباحث ادراک و اقسام آن برای بهبود نظام آموزشی مطرح نماید. نتایج به‌صورت کلی و خلاصه‌وار حاکی از آن است که از منظر ابن سینا و با جمع‌بندی دیدگاه‌های ایشان نفس به‌عنوان مبدأ ادراک و معرفت شناخته می‌شود و همچنین به عقیده ابن سینا نفس دارای سه مراتب نباتی، حیوانی و انسانی است. نفس در مرتبه نباتی کمال اول است برای جسم عالی و در مرتبه نفس حیوانی، کمال اول برای جسم طبیعی آلی است. لذا نفس حیوانی شامل دو قوه محرکه و مدرکه است و قوه محرکه نیز خود به دو قسم محرکه باعثه و محرکه فاعله انشعاب می‌گردد. قوه محرکه باعثه همان قوه نزوعیه یا شوقیه می‌باشد که این قوه نیز به دو شعبه قوه شهوانیه و قوه غضبیه تفکیک می‌شود. قسم دوم از قوای حیوانی یعنی قوه مدرکه نیز کارش همچون قوه محرکه دو قسم است: قوایی که از خارج بر اساس قوای پنج‌گانه حسی (بینایی، شنوایی، بویایی، چشایی و لامسه) به ادراک محسوسات می‌پردازند و قوایی که از داخل بر اساس قوای ادراک باطنی (حس مشترک، خیال «مصوره»، متصرفه «متخیله» - مفکره»، وهمیه و حافظه «ذاکره») به کار ثبت و ذخیره داده‌های حواس پنج‌گانه خارجی مشغول هستند. پس با توجه به نتایج حاصل‌شده می‌توان گفت که داده‌های جهان خارج از طریق قوای نفس که همان مدرکه از قوای نفس حیوانی است انجام می‌پذیرد که این قوه از طریق قوای خارجی محسوسات را دریافت و با قوای باطنی آن‌ها را ذخیره و به پردازش آن‌ها می‌پردازد. در مرتبه سوم نیز بحث نفس انسانی مطرح می‌شود که در این مرتبه نفس انسان علاوه بر دارا بودن کمالات نفوس نباتی و حیوانی، بر ادراک کلیات نیز توانمند می‌شود. این قوه نیز به دو قوه عامله (عقل عملی) و عالمه (عقل نظری) تقسیم می‌گردد که هر دو قوه در اصل ادراک، مشترک هستند و تنها تفاوت میان آن‌ها در مدرکشان است.

پس آنچه از این حیث آشکار می‌شود این است که پیدایش توانایی ادراک در انسان بر اساس سیر و تکامل نفس حاصل می‌گردد و آنچه نمایان می‌شود این است که نفس از حالت قوه به فعل در حرکت است و در مراتبه حیوانی فقط قادر به دریافت محسوسات و ذخیره آن‌ها است و هنوز توانایی ادراک امور ذهنی را پیدا نکرده و با رشد و استکمال نفس و دست یافتن

به مرتبه انسانی این توانایی را حاصل می‌کند که بر تمام اعمال بدنی در بعد عقل عملی بر اساس نظارت عقل نظری کنترل داشته و با درک جزئیات، کارهای خوب را از بد تفکیک نماید و با تکامل خویش در بعد عقل نظری با طی مراتب رشد تا جایی صعود نماید که در نهایت بتواند از عقل فعال کسب معرفت و فیض نماید.

همچنین آشکار شد؛ عقل نظری خود نیز به مراتب مختلفی همچون؛ عقل هیولانی، بالملکه، بالفعل و عقل مستفاد تقسیم می‌گردد و علاوه بر مراتب چهارگانه فوق، ابن سینا قائل به عقل دیگری نیز بود که آن را «عقل قدسی» می‌نامید و آن به عنوان مرتبه عالی قوه حدس بشمار می‌رفت و این استعداد را در برخی مردم شدید معرفی می‌کرد و اعتقاد داشت؛ اگر کسی به این مقام رسیده باشد، می‌تواند به معارفی نائل شود که عقل در مرتبه عقل مستفاد به دست می‌آورد؛ بنابراین نکته اساسی در ارتباط با مبحث ادراک در این مرحله این است که انسان قادر است به مرحله عقل بالفعل از دو طریق دست یابد. یکی از طریق فکر است که در این حالت، نیاز به تعلیم و تعلم بوده و عقل با مقدمه‌سازی‌ها بر روی ادراکات به دست آمده از مراحل قبل، از جمله ادراکات حسی، امر مجهول بر وی معلوم می‌گردد. حالت دوم از طریق حدس است که نیازی به تعلیم نداشته و به صورت خودآموزی است و شرط به کارگیری این روش پاک ساختن نفس از مادیات و تهذیب و تزکیه نفس می‌باشد و از این طریق مجهول به صورت دفعی از طریق عقل فعال معلوم می‌گردد که این روش همان شهود می‌باشد و معارفی که عقل قادر به دست یافتن آن نمی‌باشد از این طریق به انسان آشکار می‌گردد.

سرانجام در خصوص دلالت‌های تربیتی به‌ویژه در بعد اصول و روش تربیت، مبتنی بر مباحث ادراک در آموزه‌های سینوی بایستی به رعایت اصولی ملزم بود. چراکه اصل در هر مکتب فلسفی، بایدها و نبایدهایی را برای امر تربیت تجویز می‌کند که به عنوان چارچوب راهنمای عمل تربیتی مورداستفاده مربیان و متصدیان امر تعلیم و تربیت واقع می‌شود. از این رو این اصول، با توجه به نتایج پژوهش شامل؛ پرورش توأم جسم و نفس، تعقل و اندیشه ورزی، تهذیب و تزکیه، ارزش‌گذاری به علم تعلیم و تعلم، طرد حصر معرفت به تجربه و جامع‌نگری در علم، ایجاد محیط و شرایط مناسب است. در ارتباط با روش‌های تربیت نیز، حاصل این پژوهش، تأکید بر روش‌هایی است که در راستای مبنای ادراک است و شامل به کارگیری فعال حواس، حفظ و به خاطر سپردن، جهت‌دهی تخیل و خلاقیت، سیر عقلانی، آموزش‌های جستجوگرایانه و تقویت فکر و اندیشه، شهود یا مشاهده حضوری و باطنی (حدس) و روش‌های تلفیقی می‌باشد.

۴- فهرست منابع

الف: کتاب‌ها

۱. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۴۰۳ ه.ق). **الاشارات و التنبیها**، به همراه شرح خواجه نصیرالدین طوسی، ۳ مجلد، الطبعة الثانية، تهران: دفتر نشرالکتاب.
۲. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۳۶۳). **الاشارات و التنبیها** (متن اصلی به همراه ترجمه و شرح از حسن ملکاهی)، تهران: انتشارات سروش.
۳. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۳۸۷). **ترجمه و شرح کتاب نفس شفاء**، ترجمه و شرح محمدحسین نایبجی، قم: انتشارات موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۴. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۳۷۱). **المباحثات**، تحقیق و تعلیق محسن بیدار فر، قم: انتشارات بیدار.
۵. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۴۰۰ ه.ق). **رسائل**، قم: انتشارات بیدار.
۶. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۴۰۴ ه.ق). **الشفاء، طبیعیات و الهیات**، تفسیر ابراهیم مدکور، قم: مکتبه المرعشی النجفی.
۷. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۳۶۸). **قانون در طب**، ترجمه عبدالرحمن شرفکندی (هه ژار)، جلد ۱ و ۳، تهران: سروش.
۸. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (بی تا). **النجاه**، به اهتمام مصطفی افندی المکاو و الشیخ محیی الدین الصبری، قاهره: طبع علی نفقه.
۹. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۹۳۸ م). **النجاه**، قاهره.
۱۰. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۳۶۰). **رسائل ابن سینا**، ترجمه ضیاءالدین درسی، بی جا: انتشارات کتابخانه مرکزی.
۱۱. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۳۷۵). **النفس من الکتاب الشفاء**، تحقیق حسن زاده آملی، قم: مکتب الاعلام الاسلامی.
۱۲. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۹۵۲). **احوال النفس**، به اهتمام دکتر احمد فؤاد الاهوانی، قاهره: بی جا.
۱۳. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۳۷۱ ه ق) الف. **احوال النفس (رساله فی النفس و بقائها و معادها)**، تحقیق احمد فؤاد اهوانی، طبع بدار احیاء الکتب العربیه، عیسی البابی الحلبی و شرکاه.

۱۴. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۳۶۴). **النجاه من الغرق فی بحر الضلالات**، با ویرایش و دیباچه محمد تقی دانش‌پژوه، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۱۵. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۳۳۱). **رساله نفس**، تصحیح موسی عمید، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۱۶. ابن سینا، حسین ابن عبدالله (۱۳۳۵). **حکمت بو علی سینا**، محمد صالح حایری مازندرانی، شرکت سهامی چاپ.
۱۷. باشلار، گاستون (۱۳۸۵). **معرفت‌شناسی**، ترجمه جلال ستاری، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۱۸. باقری، خسرو (۱۳۸۵). **نگاهی دوباره به تربیت اسلامی**، تهران: انتشارات مدرسه.
۱۹. بهشتی، محمد؛ فقیهی، علی نقی؛ ابوجعفری، مهدی (۱۳۸۰). **آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن**، زیر نظر علیرضا اعرافی، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.
۲۰. مصطفوی، حسن (۱۳۸۷). **شرح اشارات و تنبیهات (نمط سوم)**، تهران: دانشگاه امام صادق (ع). لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۴). **ضرورت تأسیس فلسفه علم مینوی برای پژوهش‌های علوم تربیتی و روان‌شناسی در ایران؛ علوم تربیتی**، جمعی از مؤلفان، تهران: سمت.
۲۱. مطهری، مرتضی (۱۳۷۸). **مجموعه آثار**، ج ۹، تهران: انتشارات صدرا.
۲۲. مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۷۰). **آموزش فلسفه**، ج ۱-۲، تهران: سازمان تبلیغات اسلامی.
۲۳. معلمی، حسن (۱۳۸۶). **پیشینه و پیرنگ معرفت‌شناسی اسلامی**، تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
۲۴. هاشمی، مجتبی (۱۳۷۲). **«تربیت و شخصیت انسانی»**، قم: مرکز انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم.

ب: نشریات

۲۵. جاویدی، طاهره؛ جعفرآبادی، کلاته (۱۳۸۴). «رویکردهای فلاسفه اسلامی به نفس و دلالت‌های تربیتی آن»، تهران: فصلنامه انسان‌شناسی، سال ۴، شماره ۷، ص ۵ تا ۲۷.

۲۶. حسینی خامنه‌ای، سید محمد (۱۳۸۱). «اخلاقیت / خلافت انسان در فلسفه و عرفان اسلامی»، خردنامه صدرا، شماره ۲۸، صص ۱۲-۵.
۲۷. حیدری، محمدحسین؛ نصرتی هشی، کمال؛ متقی، زهره (۱۳۹۱). «اخلاق حرفه معلمی و رویکردهای تربیتی از منظر ابن سینا»، فصلنامه اخلاق، شماره ۳۶، صص ۴۰-۷۰.
۲۸. خندان، علی اصغر (۱۳۸۲). «معرفت عقلی و شناخت فطری نزد ابن سینا»، مجله اندیشه حوزه، شماره ۴۱ و ۴۲، صص ۲۶۶ تا ۲۹۱.
۲۹. داودی، علی مراد (۱۳۸۷). «نعقل در حکمت مشاء از ارسطو تا ابن سینا»، تهران: موسسه انتشارات حکمت.
۳۰. داودی، محمد (۱۳۸۹). «یادگیری و عوامل مؤثر بر آن از دیدگاه ابن سینا»، تهران: فصلنامه تخصصی حکمت سینوی (مشکوه النور)، شماره ۴۵، صص ۱ تا ۱۵.
۳۱. رحیمیان، سعید؛ رهبری، مسعود (۱۳۹۰). «جایگاه معرفت‌شناسی عقل فعال در اندیشه ابن سینا»، فصلنامه اندیشه دینی، پیاپی ۳۸، صص ۷۱-۹۴.
۳۲. زیباکلام مفرد، فاطمه؛ حیدری، سمیرا (۱۳۸۶). «بررسی دیدگاه ابن سینا در باب تعلیم و تربیت»، تهران: مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، شماره ۳، صص ۸۹-۱۱۳.
۳۳. سیاحیان، فهیمه (۱۳۸۷). «اهمیت تخیل در خلاقیت هنری»، آینه خیال، شماره ۷، ۶۲-۶۰.
۳۴. شیبانی، محمد (۱۳۸۸). «کارکردهای عقل نظری و عملی از نگاه ابن سینا»، قم: فصلنامه پژوهش‌های فلسفی-کلامی، سال ۱۱، شماره ۲، صص ۲۵۷-۲۷۳.
۳۵. نصرتی هشی، کمال؛ نوروزی، رضاعلی، میرشاه جعفری، ابراهیم؛ بختیار نصرآبادی، حسنعلی (۱۳۹۳). «اهداف تربیت از نگاه ابن سینا»، فصلنامه حکمت سینوی، شماره ۵۱، صص ۱۱۷.
۳۶. نوروزی، رضاعلی؛ نصرآبادی، حسنعلی؛ نصرتی هشی، کمال؛ شاهی، محمد (۱۳۹۱). «درآمدی بر آرای ابن سینا و جاحظ در باب اصول تربیت»، ماهنامه معرفت، شماره ۱۹۱، صص ۹۱-۱۰۳.
۳۷. نوروزی، رضاعلی؛ شهریاری، شهناز (۱۳۹۱). «تحلیلی بر پیامدهای تربیتی عقل نظری از دیدگاه ابن سینا»، فصلنامه آینه معرفت، شماره ۳۲، صص ۵۳.

Kallos, D (۱۹۷۸). Den nya pedagogiken: En analys av den s k dialogpedagogiken som svenskt samhällsfenomen, Stockholm: wahlstrom & whdstrand. <http://www.prisjakt.nu/bok.php?p=۱۱۵۷۹۲۹>

