

“Reflection on Suhrawardi’s Scientific Foundations and Its Capacity Assessment in Presenting an Educational Model”

Aysooda Hashempour¹, Alireza Farsinezhad²

Submitted:

2021/4/8

Accepted:

2021/7/3

Keywords:

Education;
The Light;
Enlightenment
Principles;
Suhrawardi;
Intuition;
Intensity
Science.

Abstract: Considering the correspondence between the levels of existence and the levels of perception in Suhrawardi’s thought, a new definition of science can be presented, the validity of which is generally different from other theories in the field of knowledge. In the school of enlightenment, “intuition” is considered as a great support for understanding the deep degrees of truth, which can be achieved through the world of imagination and the promotion of the realm of human enlightenment. The present article intends to study the coordinates of this type of scientology in the wisdom of illumination with a descriptive-analytical method, and through this it can explain its educational results in accordance with the results of this research “Gradual evolution” The degree of “perception” and, consequently, the “recognition of different understandings of a single truth” in such a way that it does not lead to skepticism and reprehensible relativism. There are two main consequences of the theory of intensity science, the realization of which depends on the implementation of the definition and dimensions of the theory of intensity science and the adoption of appropriate solutions in the educational system; therefore, it seems that the vast capacity of the wisdom of enlightenment in inferring the various dimensions of education and improving the components of the educational system, such as the principles, results and strategies of education, is undeniable.

DOI: 10.30470/phm.2021.141742.1918

Homepage: phm.znu.ac.ir

1. Ph.D. student of Islamic Philosophy, University of Isfahan, (**Corresponding author**) aysooda.hashempour@gmail.com.
2. Assistant Professor of Islamic Philosophy, Shiraz University, alifarsinezhad@yahoo.com.

Introduction: By compiling the wisdom of enlightenment, Suhrawardi turned philosophy and mysticism into a single artery in Islamic civilization. By depicting the levels of light as the levels of God's activity, he equated their knowledge with their manifestation and believed in the levels of light. He considered intuitive knowledge to be of the type of light and dimensionality, and acknowledged that man can achieve a deep understanding of truth by promoting enlightenment or realizing his potential abilities. Such a science, which can be called "intensity science", refers to different levels of science; thus, in the philosophy of illumination, science is of the type of light, and considering the skepticism in light, science also has different levels, and no level will be in conflict with another level. By realizing his powers, man gradually reaches the higher worlds and intuitive experiences from the perception of sensations and sensory experiences and is able to observe the truth of things.

Methodology: The method used in this article is descriptive-analytical.

Findings: The various dimensions of Suhrawardi's thought have the capacity to infer educational and training instructions appropriate to the Islamic-Iranian context. For example, his "mystical" works and ideas can be effective in nurturing adolescents and young people and, given the increasing growth of mystical motivations, draw the right and desirable path for them and keep them out of the way. Also, in Suhrawardi's philosophical views and thoughts, it is observed that by recognizing the method of intuition in the learning system, he opposes the formal and dry system of the peripatetic who have limited knowledge to mere discussion and reasoning. Of course, this kind of attitude does not negate peripatetic ideas, but by developing the field of science and learning methods, considers discussion and reasoning as only a part of various ways of

understanding, and in the process of realizing superior understanding, promotes the field of human enlightenment and ability. There is a lot of emphasis on the development of layers of truth. The promotion and recognition of this type of science among educators leads to results whose realization depends on the adoption of appropriate solutions.

Discussion and Conclusion:

Attention to the levels of light and levels of perception in the school of illumination provides the basis for the presentation of a new science that can be called intensified science in such a way that science is basically of the type of light and hierarchy. By expressing all kinds of intuitions in parallel with the levels of light, and by drawing an ascending course, Suhrawardi considers the beginning of the understanding of the truth from the senses and introduces the highest degree of receiving direct knowledge by the heart. With such an attitude, “gradual completion of perception” is considered as the first main result. In order to

achieve this, educating educators from early childhood requires the special skills of educators in the gradual development of educator perception in such a way that the instructor with the strategies stated in this article, starts the training based on appearances and sensations and by strengthening the imagination and preparing to enter the door of rationality, the instructor to the extent of cultivating theoretical and practical intellect to lead. In this way, the educator will not limit all levels of science to appearances and experimental sciences, and will gradually be prepared for the realization of the second result of intensified science, that is, the “recognition of multiple understandings.” The instructor can achieve this result by adopting a comprehensive teaching method, increasing cooperation and leadership, and preparing the instructor to accept various understandings from others.

References:

- Ibn haravi, Mohammad Sharif Nizamuddin Ahmad. (1363 sh).

- Anvaria: Translation and explanation of Suhrawardi's Wisdom of Illumination, Introduction by Hossein Ziaei. Tehran: Amir Kabir, second edition.
- Esfandiari, Simin; Eliassy, Azadeh. (1399 sh). "Application of self-knowledge from the perspective of Kierkegaard and Sheikh Ishraq", Quarterly Journal of Philosophical Reflections, Vol. 10, No. 24, pp. 336-315.
 - Amy, Zahra and Qasempour, Hassan. (1397 sh). "Analysis of contextualism and its consequences in the theory of fair critical thinking". Philosophy and the child. No. 2. pp. 32-21.
 - Aghazadeh, Ahmad. (1383). Masael Amoozesh wa parvaresh Iran. Tehran: Samat Publications.
 - Babazadeh, Tahereh and Norouzi, Reza Ali. (1392 sh). "An analysis of the goals and methods of education based on self-perfection from Mulla Sadra's point of view". Islamic education. No. 16. pp. 56-31.
 - Bakhtiar Nasrabadi, Hassan Ali and Nowruzi, Reza Ali. (1383 sh). Amoozesh rouykardha, engardhayeh jadid: Isfahan University Press.
 - Beheshti, Mohammad. (1393 sh). Falsafeye taalem wa tarbeyat eshraq. Qom: Pazhooheshgah houzeh wa daneshgah.
 - Jan Mohammadi, Mohammad Taqi. (1390 sh). "Intuitive and Rational Knowledge in Suhrawardi Enlightenment Wisdom", Cognition, No. 65, pp. 39-9.
 - Servant, honor; Gol Aghaei, Masoumeh. (1389 sh). "Mystical education from Suhrawardi's point of view", Philosophical Reflections Quarterly, Second Year, No. 5, pp. 56-37.
 - Khojasteh, Saeedeh and others. (1394 sh). "A Study of the Fundamentals of Anthropology from Suhrawardi's Perspective and the Educational Conclusions Concluding It to Improve the Objectives of the Iranian Education System", Journal of Educational Sciences and Psychology, Volume 1, Number 1, pp. 7-20.
 - Zabihi, Mohammad; Seidi, Mahmoud (1392 sh). "On the causality of parables and the world of separate imagination", Hekmat Sadraei, Volume 2, Number 1, pp. 56-43.
 - Suhrawardi, Shahabuddin Yahya. (1373 sh). Hikmah al-Ishraq. Tehran: Moaseseye motaleat wa tahghihat farhangi.
 - _____. (1375 sh). Majmooe mosanafat Sheikh Ishraq. Edited and introduced by Henry Carbon and Seyed Hossein Nasr and Najaf Gholi Habibi. Tehran:

- Moaseseye motaleat wa tahghighat farhangi.
- _____ . (1380 sh). Sharhe ghiseye ghorbat gharbi. Tehran: Tandis Publishing.
 - _____ . (1385 sh). al-Mashare wa al- Moutarehat; Correction of Maghsoud Mohammadi and Ashraf Alipour. Tehran: Haghyavaran Publishing.
 - _____ . (1388 sh). al-Talvihat al-louheye wa al-Arshiyeh; Correction and introduction by Najafiqli Habibi. Tehran: Moaseseye hikmat wa falsafeye iran.
 - Sharafijam, Mohammad Reza; Khalili, Samaneh. (1389 sh). "Comparative study of the philosophical foundations of Sheikh Ishraq and Bergson and its educational implications", Journal of Islamic Education, Volume 5, Number 11, pp. 110-81.
 - Sadr al-Muta'allehin Shirazi, Muhammad ibn Ibrahim. (1360 sh). al-Shabudah al-Rububiyah dar al-Minhaj al-Salukiyah. Correction and suspension of Seyed Jalaluddin Ashtiani. Mashhad: al-Markaz al-Jameei lelksr, Second Edition.
 - Tabatabai, Seyed Mohammad Hussein. (1387 sh). Osoole falsafe wa ravesh realism, Qom: boostan ketab.
 - Tabatabai, Seyed Javad. (1368 sh). Daramadi falsafi bar tarikh seasi iran, Tehran: Daftare nashre farhange eslami.
 - Azizi Alavijeh, Afsaneh and others. (1398 sh). "Study of Ontological Beliefs of Fourth Grade Elementary Students and Textbooks of Heavenly Gifts Based on the Components of Ontological Fundamentals in the Fundamental Transformation Document", Ontological Research, Volume 8, Number 16, pp. 288- 231.
 - Fathi Azar, Iskandar. (1382 sh). Raveshha wa fonoon tadres. Tabriz: Tabriz University Press.
 - Farmahini Farahani, Mohsen. (1375 sh). Farhange toosefi ouloom tarbeyati. Tehran: Asrare danesh
 - Kamalizadeh, Tahereh and others. (1394 sh). Suhrawardi's illuminating interpretation of verses about the truth of the soul. Ontological Research, No. 4, pp. 72-57.
 - Kamalizadeh, Tahereh. (1390 sh). "Study of the levels of intuition in Enlightenment epistemology", Islamic Philosophy and Theology, Volume 44, Number 1, pp. 113-93.
 - Maleki, Hassan. (1370 sh). Barnamerezi darsi: Rahnamaye amal. Tehran: Madrasa Publications.
 - Noorbakhsh, Sima Sadat. (1388 sh). "Epistemological foundations of Suhrawardi's wisdom of enlightenment". Wisdom and Philosophy, No. 17, pp. 47-31.

- Nowruzi, Reza Ali and Hashemi Ardakani, Seyed Hassan. (1391 sh). "An Analysis of Enlightenment Cognition and Educational Principles from Suhrawardi's Perspective". Islamic education. Twentieth year. No. 14. pp. 93- 75.
- Warburton, Nigel. (1388 sh). Thinking (small culture of critical thinking). Translated by Mohammad Mehdi Khosravani. Tehran: Elme wa farhangi.
- Whitzman, Ellis. (1373 sh). Social growth for youth and adolescents. Translated by Sima Naziri. Tehran: Publications of the Association of Parents and Educators of the Islamic Republic of Iran.
- Hashemi, Seyed Hassan; Mirshah Jafari, Seyed Ibrahim. (1392 sh). "Theoretical design of the curriculum based on the epistemological perspective of Ishraq Suhrawardi", Quarterly Journal of Research in Islamic Education, Twenty-first year, No. 19, pp. 150-127.
- Elias, John. (2003) Philosophy of education. Translated by Abdul Reza Zarabi. Tehran: Moaseseye Amoozeshi wa Farhangi Emam khomeyni.
- Yazdanpanah, Seyed Yadollah. (1391 sh). Hikmat eshraq. Research and writing: Mehdi Alipour. Qom: pazhooheshgah houzeh wa daneshgah.

تأملی بر مبانی علم‌شناسی سهروردی و ظرفیت‌سنجی آن در ارائه الگوی آموزشی

آیسودا هاشم‌پور^۱، علیرضا فارسی‌نژاد^۲

تاریخ دریافت:

۱۴۰۰/۱/۲۹

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۰/۴/۱۲

واژگان کلیدی:

آموزش؛ نور؛
مبانی اشراقی؛
سهروردی؛ شهود؛
علم اشتدادی.

چکیده: این نوشتار در پی واکاوی مبانی حکمت اشراق در ارائه تعریف نوینی از علم و ترسیم الگویی آموزشی بر آن اساس است. با تأملی در مبانی نورشناسی اشراقی، معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی و روش‌شناسی سهروردی این مطلب متبادر می‌شود که مراتب نور، مراتب ادراک و مراتب نفس انسانی کاملاً متناظر هستند و انسان با ارتقای درجات نوری خود با دستورالعمل‌های خاص، به لحاظ ادراکی نیز مترقی می‌شود. از این رو می‌توان تعریف نوینی از علم ارائه کرد که اعتبار آن به‌طور کلی با دیگر نظریه‌های حوزه معرفت متفاوت است. از نظر سهروردی «شهود» به‌عنوان پشتوانه‌ای عظیم برای فهم درجات عمیق حقیقت تلقی می‌شود که نیل به آن از طریق عالم خیال و ارتقای ساحت نورانیت انسان میسر است. نوشتار حاضر بر آن است تا با روش توصیفی-تحلیلی به بررسی مبانی و مشخصات این نوع از علم‌شناسی در حکمت اشراق-که می‌توان آن را علم اشتدادی نامید-پردازد و از این رهگذر، نتایج آموزشی آن را تبیین کند. مطابق نتایج این جستار «تکامل تدریجی مراتب ادراک» و به تبع آن «رسیت فهم‌های مختلف از حقیقت واحد» به‌گونه‌ای که منجر به شکاکیت و نسیت محض نشود، دو نتیجه اساسی نظریه علم اشتدادی خوانده می‌شود که تحقق آن منوط بر پیاده‌سازی تعریف و ابعاد نظریه علم اشتدادی و اتخاذ راهکارهای متناسب در سیستم آموزشی است؛ از این رو به نظر می‌رسد ظرفیت وسیع حکمت اشراق در استنباط ابعاد مختلف آموزش و بهبود اجزای سیستم آموزشی نظیر اصول، نتایج و راهکارهای تعلیم، غیر قابل انکار باشد.

DOI: 10.30470/phm.2021.141742.1918

Homepage: phm.znu.ac.ir

۱. دانشجوی دکتری حکمت متعالیه دانشگاه اصفهان (نویسنده مسئول) aysooda.hashempour@gmail.com

۲. استادیار گروه فلسفه و کلام دانشگاه شیراز، ali-farsinezhad@yahoo.com

مقدمه

سهروردی با تدوین حکمت اشراق، فلسفه و عرفان در تمدن اسلامی را به شریان واحدی مبدل ساخت و علاوه بر مباحث نظری و استدلالی، تجربه شهودی را نیز معتبر و با تأکید بر اصالت شهود نسبت به تجربه، مقدمات استنتاج و بسط علم نوینی را فراهم کرد. وی با ترسیم مراتب نور به مثابه مراتب فاعلیت خداوند، معلومیت آن‌ها را با مظهریتشان یکی دانست و قائل به تشکیک در مراتب نوری شد. معرفت شهودی را از سنخ نور و ذومراتب دانست و اذعان کرد که انسان با ارتقاء نورانیت یا به عبارتی بالفعل نمودن توانایی‌های بالقوه خود، می‌تواند به فهم عمیقی از حقیقت نایل گردد. چنین علمی که می‌توان آن را «علم اشتدادی» نامید، بر مراتب مختلف علم اطلاق می‌شود؛ بدین‌گونه که در فلسفه اشراق، علم از سنخ نور است و با عنایت به تشکیک در نور، علم نیز دارای مراتب گوناگون می‌شود و هیچ مرتبه‌ای با مرتبه دیگر در تعارض نخواهد بود. انسان با به فعلیت رساندن قوای خود به تدریج از ادراک محسوسات و تجربیات حسی به عوالم برتر و تجربیات شهودی راه می‌یابد و قادر به مشاهده حقیقت امور می‌شود. از

آن‌جا که تعاریف مختلف علم متناسب با بافت محیطی، تاریخی و آرمان‌های خود، بر روند آموزش مؤثر است، بررسی مختصات علم اشتدادی و دلالت‌های آموزشی آن - که بر پویایی متربی تأکید دارد - از اهمیت بسیاری برخوردار است؛ زیرا تا زمانی که نظام آموزش در چهارچوب سامانه آموزشی به گونه‌ای محدود و مکانیکی شکل یابد و راه هرگونه پویایی، انعطاف‌پذیری و مشاهده افق‌های برتر را ببندد، متریبانی تربیت می‌شوند که قدرت کشف و ابداع ندارند و تفکرشان در بُعد ذهن، قلبشان در بُعد عاطفه و رفتارشان در بُعد ارزش، عقیم است (نوروزی؛ هاشمی اردکانی، ۱۳۹۱: ۷۷)؛ در حالی که آموزش وقتی می‌تواند موفق باشد که همه ابعاد شخصیتی متربی و مراتب زندگی فردی و اجتماعی او را در بر بگیرد و از این طریق ابواب وسیع‌تری از علم و معرفت را به روی آن‌ها بگشاید.

اگرچه در این زمینه تحقیقاتی به انجام رسیده که از آن میان می‌توان به (نوربخش، ۱۳۸۸)، (نوروزی؛ هاشمی اردکانی، ۱۳۹۱)، (خجسته و دیگران، ۱۳۹۴) و (عزیزی علویجه، ۱۳۹۸) اشاره کرد، اما ارائه الگویی آموزشی بر اساس

۱-۱. مبانی نورشناسی اشراقی نظریه علم‌اشتدای

سهروردی بنیان‌گذار مشرب‌ی در حکمت است که جامع بحث و استدلال و ذوق و شهود است. هستی‌شناسی وی، آموزه‌های است که با شهود و عقل، فهم و دریافتی مرکب از نظام و مراتب نوری را ارائه می‌دهد؛ چنان‌که در تأملات وی، «خرد» یونانی و ایرانی با عرفان ایرانی - بین‌النهرینی شریان واحدی دارد. در این آیین نور با ظلمت توأم است و با تمام تباین ماهوی که دارند، به کلی از هم متمایز نبوده و هر یک از جهتی وقایه دیگری است. در این نظام فلسفی، مراتب نور از بالا به پایین به مثابه مراتب و جلوه‌های فاعلیت خداوند هستند که معلومیت آن با نورانیت و مظهریت آن یکی است. از این‌رو در علم‌الانوار سهروردی از درجات مختلف نور که نسبت به هم دارای شدت و ضعف تشکیکی دارند، سخن به میان می‌آید. در این سلسله، میان مراتب نوری که مبنای حکمت اشراقی را تشکیل می‌دهد، رابطه علی برقرار است (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۲):

نظام نوری - اشراقی سهروردی، وجه تمایز نوشتار حاضر محسوب می‌شود.^۱ به منظور ترسیم نظریه علم‌اشتدای در فلسفه اشراق، ابتدا مبانی نورشناسی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی و روش‌شناختی سهروردی بررسی و سپس نتایج آموزشی علم‌اشتدای و راهکارهای تحقق آن‌ها با تأکید بر نقش محوری مربی تبیین می‌شود.

۱. نظریه علم‌اشتدای در حکمت اشراق

سهروردی، انسان را تنها موجودی می‌داند که در سیر تکامل، همواره مفتوح و منکشف است. بر همین اساس معتقد است آدمی می‌تواند از عالم ماده عبور کند و با سیر در عوالم بالا، به فهم و دریافت مراتب عالی علم نایل آید. تبیین این نوع از علم، منوط به تقریر مبانی نورشناسی اشراقی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی و روش‌شناختی سهروردی است که از مؤلفه‌های اساسی علم‌اشتدای محسوب می‌شود.

پرداخته است. این مقاله هم‌اکنون در قسمت مقالات آماده چاپ نشریه حکمت صدرایی قابل ملاحظه است.

۱. لازم به ذکر است نویسنده در پژوهش دیگری تحت عنوان «تأملی بر نظریه علم‌اشتدای در حکمت متعالیه و هنجارهای آموزشی آن» بر اساس علم‌شناسی حکمت متعالیه به ارائه نظریه آموزشی

منفصل همان عالم مثال (همان: ۲۳۰)، عالم صیاصی معلقه (همان: ۲۳۱) و عالم اشباح مجردة (همان: ۲۳۴) است؛ همچنین، منظور از خیال متصل نیز قوه خیالی است که درون انسان و از حواس باطنی او است که اشباح مثالی موجود در عالم مثال که مورد مشاهده انسان قرار می‌گیرد، بر قوه خیال او اشراق و در این قوه ظهور می‌یابد (همان، ج ۲: ۲۱۵). بنابراین توجه به این نکته ضروری است که قوه خیال غیر از عالم خیال منفصل یا عالم مثال است. سهروردی قوه خیال متصل را مادی می‌داند. نزد وی، نسبت میان قوه خیال متصل و عالم خیال منفصل، نسبت ظاهر به مظهر است و مدرک اصلی صور خیالی، نفس و نور اسفهبندی است و قوه خیال، هیچ وساطتی در شهود خیالی ندارد (برای اطلاع بیشتر در این مورد ر.ک: کمالی‌زاده، ۱۳۹۰: ۱۱۶).

بنابراین از طریق عالم مثال، سنخیت میان دو عالم مادی و مجرد برقرار می‌شود و یک ساختار معقول و منطقی از سیر وجودی عوالم نوری محقق می‌شود و تنزل فیض از عوالم برتر به عالم مادی موجه و قابل تبیین می‌گردد. در مکتب اشراق، این عالم از طریق قاعده امکان اشرف

(۱۴۸). نزد سهروردی، مراتب نور که از نور محض آغاز و به ظلمت عالم ماده می‌انجامد، چنین است (همان: ۱۴۵):

نورالانوار

↓

انوار قاهره طولی (انوار اعلون)

↓

انوار قاهره عرضی (ارباب انواع)

↓

انوار مدبره (عالم نفوس)

در نمودار فوق، سیر نزولی مراتب نور مشخص شده است. برقراری پیوند میان عالم انوار با عالم غواسق و برزخ (عالم طبیعت)، به وسیله «عالم مثال» است. به اعتقاد سهروردی در پرتو عالم مثال، پیوستگی میان زمین و آسمان محفوظ می‌ماند. این عالم، آمیخته با خواص مادی است. به سبب این ویژگی، اشباح مثالی موجود در این عالم که مورد مشاهده عارفان قرار می‌گیرد نیز حائز چنین ویژگی‌هایی می‌شوند. عالم خیال منفصل توسط انوار اسفهبندی بر قوه خیال متصل انسان اشراق می‌شود (همان، ج ۲: ۲۱۵).

قابل ذکر است عالم مثال از ابتکارهای مهم سهروردی است. وی عالم مثال را به دو ساحت آفاقی و انفسی تقسیم می‌کند و آن‌ها را به ترتیب، خیال منفصل و خیال متصل می‌نامد. منظور از خیال

(سهروردی، ۱۳۷۳: ۱۵۹) ثابت شده است.

۲-۱. مبانی معرفت‌شناختی نظریه علم‌اشنادی

نورشناسی اشراقی نزد سهروردی پیوند وثیقی با معرفت‌شناسی او دارد؛ چنان‌که مطابق این مطالب می‌توان دریافت که نظام معرفت‌شناسی سهروردی نیز بر اساس علم‌شهودی بنا شده و تمام درجات ادراک، اعم از حسی، خیالی و عقلی که همه از جنس شهود هستند را در بر گرفته است. به عبارتی معرفت‌شهودی که از سنخ نور است، مانند نور، مراتب متعدد دارد و مشتمل بر طیف وسیعی از عالی‌ترین درجه تا نازل‌ترین درجه ادراک است.^۱ سهروردی با التفات به قوا، حالات، اندیشه‌ها، نیات و خطورات هر شخص، دستیابی به حقیقت و معرفت را امری بدیهی و دریافت‌های شهودی و معارف بدیهی را بنای معرفت می‌داند (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۲: ۱۸-۴۱-۱۱۱).

در مکتب سهروردی ظهور حقیقت

وجود، مترادف با شناخت اشراقی است و این شناخت که از مکاشفه اشراقی حاصل می‌آید، معرفتی بدیهی و معنوی است که بستر آن، جان آدمی است و بر اساس اشراق انوار قاهره بر نفس مجرد حاصل می‌شود. از این رو می‌توان گفت مدرک مباشر و بدون واسطه، نفس انسانی است. به همین دلیل، سهروردی «شهود» را مشاهده نفس می‌نامد که کشفی صریح و ذوقی تام است (جان‌محمدی، ۱۳۹۰: ۱۰). آرا و اندیشه‌های او در این باب صراحتاً بیان‌گر این مطلب است که تمام انسان‌ها بر حسب توانایی باطنی و معرفت درونی، می‌توانند حقایق هستی را مشاهده کنند و با سعه معرفت، به جایی برسند که از شدت پیوند نفس به عالم عقول و مجردات، آنچه دیگران در عالم خواب و رویا می‌بینند، در بیداری مشاهده کنند (ذیحجی؛ صیدی، ۱۳۹).

قابل ذکر است علم، مدار فلسفه

سهروردی است و شهود در مسأله محوری

آنجایی که انوار بسیط هستند، پس جزء ذاتشان هم نمی‌تواند عامل تمایز باشد. عوارض مادی نیز در این مسأله بی‌معناست. پس باید معتقد شد که تمایز انوار به کمال و نقصان وجودی است (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۲: ۱۱۹).

۱. با بررسی آرای سهروردی می‌توان شالوده تشکیک وجود را نزد او جست. برای مثال، وی اذعان دارد اختلاف انوار به کمال و نقص می‌باشد. او توضیح می‌دهد که اختلاف انوار مجرد نه به تمام ذات است و نه به جزء ذات و نه به عوارض آن؛ چراکه ماهیت نمی‌تواند عامل اختلاف باشد و از

قسم را در پرتو معرفت قلبی بیان می‌کند (یزدان‌پناه، ج ۱: ۵۶)؛ به گونه‌ای که در پرتو شهود قلبی، قلب به عنوان قوه برتر، خود را در عقل، جاری و ساری و آن را منور می‌کند (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۳: ۶۹).

شهود قلبی، مشاهده و کشف مستقیم حقایق مجرد و انوار برین به نحو حضوری است که صرفاً از طریق رفع موانع مادی توسط نفس شخص می‌باشد. سهروردی به تفصیل از این قسم سخن می‌گوید و آن را ثمره دو عامل خطیر «خلع بدن از نفس در اثر ریاضت و مجاهدت» و «اشراق و تابش انوار الهی بر نفس انسان» می‌داند (همان: ۳). عامل نخست، دلالت بر این دارد که به میزان افزایش توان انسانی در ریاضت و مجاهدت در نتیجه خلع یا تجرید نفس از بدن، معرفت شهودی و طبعاً یقین نیز افزایش می‌یابد. عامل دوم نیز شهود را مستقیماً با اشراق و نور پیوند می‌زند و بر ویژگی‌های کاملاً اشراقی آن تأکید می‌ورزد؛ به این ترتیب، معرفت اشراقی، در عالی‌ترین مرتبه خود، در شهود قلبی متبلور می‌شود. بنابراین به اعتقاد سهروردی، شهود قلبی حائز دو ویژگی منحصر به فرد است: اول این که بالاترین

حکمت اشراق - علم اشراقی - حائز اهمیت ویژه است. وی اصطلاح شهود را بر تمام مراتب ادراک حسی، خیالی، عقلی و قلبی اطلاق می‌کند. نزد سهروردی، شهود در عالی‌ترین مرتبه متعلق به مشاهده قلبی و همچنین معرفت فوق ادراک عقلی است و حقیقت معرفت اشراقی نیز در این مرحله نهایی از شناخت شهودی عقل، تحقق می‌یابد و به ظهور می‌رسد (کمالی‌زاده، ۱۳۹۰: ۲۱۵-۲۱۷). سهروردی گذر تدریجی نفس به سوی دریافت مدارج والای معرفت را با اقسام شهود به این نحو بیان می‌کند:

شهود حسی، ناظر بر تجربه انسان از اشیای خارجی است و به نحو شهودی از طریق اضافه اشراقی به دست می‌آید (همان: ۴۸۶).

شهود خیالی، آن قسم از معرفت مشتمل بر حقیقت صورت‌هایی است که در عالم خواب و رؤیا مشاهده می‌شود و به نحو حضوری، از طریق رفع موانع جسمانی و مادی و بدون نیاز به وساطت صورت ذهنی حاصل می‌گردد.

شهود عقلی، عبارت است از دریافت حقیقت به نحو شهودی از طریق عقل و بدون نیاز به اقامه برهان. سهروردی این

۸۱). در معرفت‌شناسی مورد نظر سهروردی، توجه به این نکته ضروری است که تجربیات حسی به‌عنوان مقدمه‌ای برای تجارب شهودی و نیز برای تعلیم مباحث حاصل از تجارب اشراقی مورد استفاده قرار می‌گیرند. در واقع استفاده از داده‌های حسی به منظور تجربه شهود خیالی و قلبی ضروری و غیر قابل انکار است؛ زیرا عدم آن، نقص ادراک انسان را در پی دارد؛ چنان‌که اگر انسان فاقد توانایی اقامه برهان و دلیل در بیان تجارب شهود خیالی و قلبی باشد نیز ادراک و بیان او ناقص است (سهروردی، ۱۳۸۰: ۳۶۱). به این ترتیب، نزد سهروردی «ادراک» به عنوان عملی جامع برای آگاهی از اشیاء، زمانی رخ می‌دهد که مثال حقیقت اشیاء، توسط فاعل شناسا حاصل شود (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۲: ۱۵). بنابراین، ادراک بر مراتب گوناگون علم دلالت دارد و مشتمل بر همه اقسام شهود است. سهروردی به مراتب والای شهود توجه دارد و معتقد است که دقت به «رمز‌گویی» حقایق، امری ضروری است. وی سخنان حکمای متقدم را - که به عقیده او به درجات بالای ادراک رسیده‌اند - رمزگونه می‌داند (سهروردی، ۱۳۷۵: ۳۴) و چنین

درجه معرفت انسان است و می‌تواند عقل انسان را با خود وفق دهد؛ چنان‌که می‌گوید: «اهل ریاضت آن‌گاه که علوم برایشان حاصل گردد و در معلومات خود از مسبب‌الاسباب فروتر از وی به تفکر لطیف پردازد، فکر و عقلشان با قلبشان سازگار می‌گردد» (همان: ۲۷۱). و دوم آن‌که، یافته‌های شهودی در عین حال که شخصی هستند، استدلال‌پذیرند و از این طریق قابل انتقال به غیر می‌باشند؛ گرچه شهود بر استدلال تقدم دارد (همان: ۱۵۶). بنابراین نزد سهروردی عالی‌ترین مراتب شهود با عقل و فکر تناسب دارد. در باب تفاوت شهود خیالی با قلبی نیز می‌توان گفت، شهود خیالی نیازمند درجه‌ای از رفع حجاب در نتیجه تهذیب نفس و رهایی از ماده است؛ اما شهود قلبی صرفاً از طریق رفع تمام حجاب‌ها صورت می‌پذیرد (سهروردی، ۱۳۸۸: ۲۷۲).

لازم به ذکر است، علی‌رغم تأکید فراوانی که سهروردی به امر شهود دارد، تفکر و تعقل را برای شناخت، امری لازم و ضروری می‌داند و به دلیل اهتمام به هر دو مورد شهود و تفکر، ظرفیت استنباط دلالت‌های تربیتی در فلسفه او به خوبی فراهم است (شرفی‌جم؛ خلیلی، ۱۳۸۹:

خداوند نایل شود و حقایق نهفته عالم بر او آشکار گردد؛ به گونه‌ای که مدام با لذت و صف ناشدنی همراه باشد (همان: ۸۲). بنابراین، انسان باید ساحت نورانیت خود را ارتقا دهد تا بتواند به مراتب والای حقایق عالم صعود کند و حقیقت شیء برای قلب او آشکار شود (همان، ج ۲: ۲۱۴). مشاهده حقایق جهان برای تمام انسان‌ها بر حسب توانایی باطنی و معرفت درونی آنان میسر است. هر شخصی می‌تواند به جایی برسد که از شدت پیوند نفس به عالم عقول و مجردات، آنچه دیگران در عالم خواب و رؤیا می‌بینند، در بیداری مشاهده کند (همان، ج ۳: ۱۷۸) و صدایی را از آن عالم بشنود یا خبری را توسط نوشتاری بخواند یا بویی را استشمام کند و یا مزه‌ای از میوه‌های عالم خیال را بچشد (همان، ج ۳: ۳۶۱). به اعتقاد سهروردی با افزایش هماهنگی با نظام و مراتب نوری، حکمت و دانایی شخص نیز ارتقا می‌یابد. از این رو، وی حکیم واقعی را نسخه‌ای کامل از عالم می‌داند که ساحت فکری و معنوی او، مرزهای زمان و مکان را درمی‌نوردد و حیطة جولان او، ازل تا ابد را تحت پوشش خود قرار می‌دهد. وی در آغاز با بال اندیشه و نظر، به پرواز درمی‌آید و سپس

نیست که ظاهر رمز برخلاف باطنش باشد؛ بلکه باید از همین ظاهر عبور کرد و به باطن رسید و این عبور به میزان استعداد و توانایی هر کس متفاوت است (ابن‌الهروی، ۱۳۶۳: ۸). از این رو سهروردی با بیانات خود در باب نسبت انسان با معرفت و اساساً امکان دستیابی به آن، شکاکیت مطلق را نقض می‌کند؛ زیرا معتقد است هر شکاکی لااقل به شک خود یقین دارد (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۱: ۲۱۲). سهروردی، نسبت‌گرایی محض را نیز نمی‌پذیرد و در این باب می‌گوید: چنین نیست که اندیشه شخص به طور تام متأثر از حالات نفسانی و محیطی و شرایط مکانی و زمانی باشد؛ چنان که نور خورشید منوط بر حس باصره نیست و اگر دیدگان ما نباشد نیز نور خورشید بروز و ظهور دارد (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۲: ۱۱۴).

۳-۱. مبانی انسان‌شناختی نظریه علم اشتدادی

به اعتقاد سهروردی، انسان دارای چنان جایگاهی است که می‌تواند از عالم خلقی تا عالم ربوبی را طی کند و در عالم هستی به اذن الهی، تصرف نماید (همان، ج ۴: ۲۳۹) و دارای چنان ظرفیت‌های بالقوه علمی است که با تحقق آن‌ها و ارتقای ساحت معرفت می‌تواند به مقام جانشینی

این رو شهود قلبی، مشتمل بر شهود عقلی از راه پاکسازی و تصفیۀ باطن است (همان، ج ۳: ۶۹). سهروردی معتقد است اشیاء علاوه بر ظاهر که از طریق شهود حسی به دست می‌آید، دارای باطن هستند و نیل به آن‌ها از طریق شهود خیالی و قلبی میسر می‌شود. حس، استدلال و شهود خیالی و قلبی در واقع از مراتب شیء به حساب می‌آیند و در تعارض با یکدیگر نیستند. اما اکتفا بر یکی از آن‌ها، موجب نقص ادراک می‌شود؛ چنان‌که سهروردی ضمن معرفی تألیفات خود که بر سیاق مشائی است، حکمت‌الاشراق را اثری می‌داند که واجد همه اقسام ادراک است (همان، ج ۲: ۱۰)؛ حکمتی که هم شهود و کشف را ارج می‌نهد و هم بر استدلال و برهان اهتمام می‌ورزد و با اصیل دانستن کشف و شهود از ظرفیت استدلال در جهت رفع کاستی‌های آن بهره می‌جوید. بنابراین می‌توان «شهود به مثابه روش» را بر موارد زیر مبتنی کرد:

- حقیقت اشیاء فقط از راه حس و ظاهر کشف نمی‌شود، بلکه برای دریافت کامل آن، نیاز به شهود و مکاشفه - اعم از خیالی یا عقلی - است.

خود را از ثقل مادی می‌پیراید و به سیر در کائنات درمی‌آید (همان: ۷۶).

شایان ذکر است که آیین اشراقی، در اندیشه تسلط بر انسان، تغییر و تصرف در نظام کیهانی نیست (طباطبایی، ۱۳۶۸: ۱۵۳) و چنان‌که گفته شد، نورانیت و به تعبیری، مشرقی‌بودن آدمی نیز در پرتو سازگاری و هماهنگی هرچه بیشتر انسان با مراتب نوری تأمین می‌شود. به همین دلیل، در این آیین، محوری‌ترین ویژگی انسان کامل، هماهنگی او با نظام کیهانی است و بر انسان‌ها واجب است که از همه مقدرات و توانایی‌هایشان در راستای این سازگاری بهره‌برند.

۴-۱. مبانی روش‌شناختی نظریه علم‌شناسی

سهروردی مراتب مدرکات نفس را بر اساس مراتب نوری شرح می‌دهد. او هستی را دارای سه مرتبه طبیعت، مثال و عقل می‌داند که در طول یکدیگر قرار گرفته‌اند. نفس می‌تواند صور موجود در هر یک از این مراتب را درک کند و به همان میزان به کشف حقیقت نایل آید. بنابراین، نفس به لحاظ مدرکات خود نیز دارای سه مرتبه حس، خیال و قلب است. اما چنان‌که ذکر شد، در شهود قلبی، قلب به‌عنوان قوه برتر، خود را در عقل جاری و منور می‌سازد. از

بنابر مطالب فوق، در دستگاه اشراقی، ظرفیت مناسبی برای معرفی و شناساندن علمی وجود دارد که از سنخ نور است و به طور کامل با معرفت‌شناسی (اپیستمولوژی) که شاخه‌ای از فلسفه و به مثابه نظریه‌ی چیستی معرفت بوده، متمایز است؛ زیرا موضوع معرفت‌شناسی، شناخت است و به «باور صادق موجه» تعریف می‌شود و از این رو موجب بروز برخی مشکلات می‌شود.^۱ اساساً این نوع از علم‌شناسی، علم را از سنخ مفاهیم نمی‌داند و با التفات به «حقیقت خارجی و عینی» در صدد کشف آن است. به عبارتی، متعلق آن را «حقیقت» می‌خواند نه صور ذهنی امور. به این ترتیب، ساحت وسیعی از علم مطرح می‌شود که ابزار حس، تجربه، عقل و شهود را در بر می‌گیرد و هیچ یک را در کسب حقیقت نفی نمی‌کند.

۲. نتایج آموزشی علم اشتدادی

ابعاد مختلف اندیشه‌ی سهروردی، ظرفیت استنباط دستورالعمل‌های تربیتی و آموزشی متناسب با بافت اسلامی - ایرانی دارد. برای

- هستی دارای مراتب است و عالم خیال، حد فاصل عالم ماده و مجرد محض است و از این طریق امکان شهودی متناسب با توانایی هر کسی فراهم می‌شود.

- انسان دارای چنان جایگاهی است که می‌تواند از عالم خلقی تا عالم ربوبی را طی کند و حتی به اذن الهی در عالم تصرف نماید و اگرچه مسائلی از قبیل حرکت جوهری و سایر مسائل که به تبع اصالت وجود مطرح است، برای سهروردی مطرح نبوده، اما وی به ارتباط مستقیم تناظر انسان با عالم کیهانی در جهت تکامل و دریافت هرچه بیشتر معرفت و علم حقیقی عنایت ویژه‌ای دارد.

- به میزان رهایی از موانع و حجاب‌های مادی، نیل به حقیقت از طریق شهود میسر می‌شود.

- می‌توان گفت سهروردی با توجه به همین روش، علم حقیقی را تلفیقی از استدلال و شهود دانست و فهم حقیقت را به ساختار محدود استدلال منحصر نساخت. شایان یادآوری است که سهروردی، تمایز میان شهود درست و نادرست را نیز مطرح و آزمون با موازین صحیح منطق را به عنوان معیاری برای آن عرضه کرد.

۱. بدیهیات اولیه و حدسیات از حوزه‌ی معرفت خارج می‌شوند.

۱. مطابق این تعریف از معرفت، مبحث علم حضوری، تصدیقات ظنی، مفاهیم تصویری،

و فهم لایه‌های عمیق‌تری از حقیقت‌نایل می‌شود (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۴: ۸۲). انسان با ماهیتی غیر ثابت همواره در مسیر کشف حقایق پویاست و این قابلیت را دارد تا به نهایی‌ترین درجهٔ سعادت و کمال برسد. از این‌رو، تکامل مراتب مدرکات تربیتی از اهداف اساسی آموزش اشراقی به‌شمار می‌رود که خود منوط بر پرورش همه‌جانبهٔ قوای حس، خیال و تعقل است.

۱-۲. راهکارهای تحقق نتیجهٔ اول

الف) پرورش حواس

به اعتقاد سهروردی، نخستین منبع دریافت حقیقت، عالم طبیعت و ماده است و بخش عظیمی از معلومات انسان از این طریق حاصل می‌شوند (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۳: ۲۵۲-۲۵۵-۴۰۸). از این‌رو، به میزان تقویت و پرورش حواس ظاهر، ارتباط تربیتی با عالم طبیعت و ماده برقرار می‌شود و معلومات اولیهٔ ذهن او افزایش می‌یابد و نفس در افعال بعدی به‌لحاظ کمیت و کیفیت و ابتکارات ذهنی، بهتر عمل می‌کند. شناخت تربیتی از جهان مادی و به تبع آن، کشف اسرار و رموز آن، مستلزم مهارت‌های ویژهٔ مربی است؛ مربی باید در راستای تحقق استکمال نفس تربیتی با فراهم کردن فرصت‌هایی برای تماس

مثال، آثار و اندیشه‌های «عرفانی» او می‌تواند در پرورش و تربیت نوجوانان و جوانان کارآمد باشد و با توجه به رشد فزایندهٔ انگیزه‌های عرفانی، مسیر صحیح و مطلوب را برای آنان ترسیم کند و آنان را از بیراهه باز دارد (خادمی؛ گل‌آقایی، ۱۳۸۹: ۳۷). همچنین در آراء و تفکرات فلسفی سهروردی، مشاهده می‌شود که با رسمیت‌دادن به روش شهود در سیستم یادگیری، با نظام رسمی و خشک مشائیان که معرفت را در بحث و استدلال صرف محدود کرده‌اند، مخالفت می‌شود؛ البته این نوع نگرش، نافی اندیشه‌های مشائیان نیست بلکه با توسعهٔ ساحت علم و روش‌های یادگیری، بحث و استدلال را تنها بخشی از طرق متعدد فهم می‌داند و در روند تحقق فهم برتر، بر ارتقاء ساحت نورانیت انسان و توانایی وی در انکشاف لایه‌های حقیقت تأکید بسیار دارد. ترویج و رسمیت این نوع علم‌شناسی در میان متریبان، نتایجی را به دنبال دارد که تحققشان منوط بر اتخاذ راهکارهای مناسب آن است.

۱-۲. نتیجهٔ اول: استکمال مراتب مدرکات تربیتی

به اعتقاد سهروردی، انسان به میزان توسع وجودی و ارتقای نورانیت خود، به کشف

مرحله، تخیل مرتبی باید به گونه‌ای خلاق رشد یابد. تقویت تخیل در دوران کودکی، اهمیت شایانی دارد و پرورش درست آن مستلزم روش‌هایی است که خلاقیت مرتبی را به منصه ظهور برساند. در این راستا، مربی می‌تواند به مدد درس‌هایی که بیشتر جنبه ذوقی دارند و عواطف مرتبی را برمی‌انگیزند، تخیل او را پرورش دهد. برای مثال، درسی مانند ادبیات تخیلی اعم از داستان و شعر، مرتبی را وامی‌دارد تا با زیر پا نهادن اندیشه‌های قراردادی، افق‌ها و عواطف درونی را کشف کند. این روش، مرتبی را به داوری‌های روشن‌بینانه مجهز می‌کند و موجب توسع اندیشه مرتبی نسبت به جایگاه وجودی خودش می‌شود.

هنر: بهره‌گیری از روش‌های هنری و زیباشناسانه می‌تواند مفاهیم و معانی‌ای را که بیشتر مردم از درک آن عاجزند، به راحتی القاء کند. در این روش، مربی می‌تواند با به کارگیری صحیح از هنر، سطح تجربه و درک زیبایی‌شناختی مرتبی را ارتقاء بخشد (الیاس، ۱۳۸۲: ۱۳۶). با به کارگیری این روش‌ها، مرتبی علاقه‌مند خواهد شد تا مسائل مختلف را با راه‌های متعدد حل کند و روش‌های مختلف را بیازماید و به تدریج برای پذیرش فهم‌های

حواس مرتبی با پدیده‌های جهان، معطوف کردن توجه بر وقایع و امور محسوس، تدریس بر اساس عینیات خارجی، توصیف پدیده‌های محسوس به طرق مختلف اعم از شعر، داستان، تجزیه، آزمایش و انجام فعالیت‌های آموزشی در بستر طبیعت، زمینه پرورش و تقویت قوای حسی مرتبی را فراهم کند. کارکرد این روش در نظریه علم اشتدادی، اهمیت و سازگاری کشف حقایق با ظواهر محسوسات است؛ زیرا بخشی از کشف حقیقت از طریق حواس پنج‌گانه صورت می‌پذیرد و سیر انسان از آن‌جا آغاز می‌شود.

ب) پرورش تخیل

پس از تکامل مرتبی در روش قبل، باید به تدریج او را از ظواهر پدیده‌ها متوجه بواطن آن‌ها ساخت و مقدمات تعقل و تفکر را در مرتبی ایجاد کرد. کوشش مربی در این مرحله باید در راستای توسل به مواردی باشد که در رشد تخیل مرتبی مؤثر است. برای نمونه می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

خلاقیت: قوه تخیل با ارتباط وثیقی که با خلاقیت دارد، مرتبی را به دریافت-های نو از حقیقت سوق می‌دهد. در این

دیگران نیز آماده شود.

عشق‌ورزی: عشق به عنوان نیروی محرک انسان به سوی حقایق است؛ چنان‌که سهروردی می‌گوید: عشق، طالب را به مطلوب می‌رساند (سهروردی، ۱۳۸۰، ج ۳: ۲۴۴). در این روش، بر ارتباط دوستانهٔ مربی با متربی تأکید می‌شود، زیرا متربی با احساس امنیت و محبت در کنار مربی، آزادی خاطر می‌یابد. اساساً مربی خوش‌رو و با محبت در جذب و ایجاد علاقهٔ متربی به مباحث درسی، تأثیر به‌سزایی دارد و متربان در یادگیری مطالب مربی مورد علاقه‌شان، موفق‌تر هستند. همچنین مربی می‌تواند با بهره‌گیری از داستان‌ها و افسانه‌های غنی ایرانی و اصیل که بن‌مایه‌ای عشقی دارند، توجه متربی را به تدریج از ظواهر امور مادی دور کند و بستر آشنایی با اهداف غیر مادی را مهیا نماید.

ج) پرورش تعقل

متربی پس از پرورش شایستهٔ مراحل قبل، می‌تواند به کمال عقلی برسد. مطابق نظریهٔ علم‌اشتدادی، معرفت حصولی، مقدمه‌ای برای دریافت و کشف مراتب بالای علم است. در این مرحله، انتظار می‌رود مربی با به‌کارگیری اصول متناسب، متربی را در

عقل نظری و عملی به تکامل برساند.

ج-۱) عقل نظری: عقل نظری دارای مراتب هیولانی، بالملکه، بالفعل و بالمستفاد است. وقتی اطلاعات حسی و خیالی در اختیار عقل قرار می‌گیرند، عقل به وسیلهٔ تجزیه، تجرید، انتزاع، توصیف و ترکیب به مفاهیم کلی مانند مفاهیم ثانی فلسفی و منطقی دست می‌یابد. این روند به مرتبهٔ عقل هیولانی و بالملکه مربوط است و چنان‌که مشهود است، نقش عقل، نقشی ابزار است که با داده‌های حسی و خیالی سر و کار دارد (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۲: ۱۳۹؛ ج ۳: ۵۴-۹۶). نقش مربی در پرورش تعقل با ورود به مرحلهٔ عقل بالفعل آغاز می‌شود. فردی که در این مرحله به تکامل می‌رسد، قادر می‌شود بدون نیاز به ماده و تعلقات جسمانی، به تفکر و تأمل پردازد و معلومات مکتسبه را به صورت بالفعل در ذات خود داشته باشد (همان، ج ۳: ۵۴). در این مرحله باید بستر اتقان تعقل فراهم شود و ساحت عقل از چیزی که آن را به بیراهه می‌کشد و در دام حس‌گرایی، سطحی‌نگری و خیالات خام می‌کشاند، محفوظ بماند (همان، ج ۲: ۴۶) تا فرد بتواند به تدریج با استفاده از معیارهای صحیح، در شناسایی شهودات و مکاشفات

درگیر پرسش‌گری و جستجو کند. به این منظور، رعایت موارد زیر بایسته است:

به کارگیری روش دیالکتیک: هدف از روش دیالکتیکی، دستیابی به شناخت حقیقی است. در این روش، نفس انسانی به سوی درک حقایق رهنمون می‌شود (طباطبایی، ۱۳۸۷، ج ۱: ۷۱). از آنجا که نقش خطیر مربی در تعلیم و تربیت، گزینش و سازماندهی فعالیت‌هایی است که به حصول فهم و معرفت متربی منجر می‌شود، پس شایسته است مربی پس از بیان تجربه‌های گذشته خویش و سایر تجربیات مشابه، همواره ذهن متربی را فعال و به دور از انفعال نگه دارد. محیط کلاس نیز باید محرک قوه تفکر و مشوق حضور در کلاس باشد و علاقه متربی را برای فهم حقایق برانگیزد. بنابراین ضروری است که مربی و متربی، هر دو در گفتگو و سازماندهی تجارب، انتخاب مفاد بحث و روش تدریس سهیم باشند.

اندیشه‌ورزی: از مهمترین استعدادهای موجود در نهاد آدمی و شرط پیش‌برد افکار و تحولات در تکامل انسان، اندیشه‌ورزی است. در دیدگاه اشراقی، فقدان اندیشه‌ورزی، نقصی بزرگ در کسب معرفت است (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۱: ۱۴۹). برای تحقق این امر، فراهم

رحمانی از شیطانی موفق گردد (همان، ج ۱: ۴۹۳). اما مرتبه بعدی عقل، عقل مستفاد است و در صورتی حاصل می‌شود که متربی در مراحل پیشین به کمال رسیده باشد. در این مرتبه، عقل می‌تواند معقولات را به تفصیل نزد خود احضار کند بدون آن که نیازی به کسب و انتزاع و تجرید باشد. در این مرحله، همه استعدادهای قوه عاقله به فعلیت می‌رسد و هیچ حالت منتظره‌ای متصور نیست و این به سبب اتصال به عقل فعال است (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۲: ۲۳۲؛ صدرالمألهین، ۱۳۶۰: ۲۷۶). البته لازم به ذکر است که در مسیر تکامل نفس انسان، عقل نظری و عقل عملی دوشادوش هم هستند که با فرض تکامل در هر دو، متربی ارتباط وجودی مستقیمی با عقل فعال پیدا می‌کند و جمیع معلومات را واجد می‌شود؛ اما به نظر می‌رسد تا زمانی که تأکید نظام آموزش و پرورش بر استفاده از روش‌هایی مانند سخنرانی‌های یک‌طرفه برای آموزش‌های نظری است، رشدی در قوه تفکر و اندیشه متربی حاصل نشود (بابازاده؛ نوروزی، ۱۳۹۲: ۴۵). از این رو، مربی باید با به-کارگیری مهارت‌های خاص، ذهن متربی را از انفعال دور نگه دارد و همواره وی را



کشفی^۲، پرورش تفکر انتقادی^۳ به طوری که متربی بتواند بدون غرض‌ورزی، هر عقیده‌ای را به ورطه نقد بکشانند (بختیار نصر آبادی؛ نوروزی، ۱۳۸۳: ۴۵). بنابراین، مربی باید توجه داشته باشد که برای تحقق یادگیری و لن‌دیشه‌ورزی متربی، از همان ابتدا او را با شیوه‌های صحیح مطالعه آشنا سازد و از واداشتن متربی بر حفظ مطلب غیر مرتبط پرهیز کند.

ج-۲) عقل عملی: از نظر سهروردی، دستیابی به مراتب والای حقیقت از طریق تلطیف سرّ میسر است؛ زیرا عقل نظری تنها طریق کسب حقیقت نیست و در درک بسیاری از مسائل توان چندانی ندارد. برای مثال، کیفیت و مراتب جهان آخرت، کیفیت وحی و نبوت و چگونگی مکاشفات از مواردی است که آموزه‌های عقلی و فلسفی به تنهایی نمی‌تواند به شناخت آن‌ها نایل شود (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۱: ۷۳-۱۹۸-۳۶۱). در این راستا همت فرد باید بر مجاهدت و

کردن بسترهای مناسب، به‌ویژه در دوران کودکی، الزامی است؛ زیرا اوان کودکی منشأ پیدایش سؤالات کنجکاوانه‌ای در مورد مسائل متعدد است. اصولاً این‌گونه کنجکاوی‌ها بر فعالیت تدریجی اندیشه‌آنان دلالت دارد. بنابراین چنان‌که از همان ابتدا، توجه به پاسخ‌گویی صحیح و استفاده از ابزارهای مناسب برای کودکان معطوف شود، زمینه مناسب برای تفکر خلاق متربی در مراحل بعدی فراهم می‌گردد. ابتدای مرحله نوجوانی، زمان شکوفایی استدلال و تحقیق است و مربی باید در این مرحله با بهره‌گیری از حداکثر امکانات، مطالب را به شیوه‌ای مستدل و منطقی برای او بیان کند. البته فضای القای مطالب باید فضایی شاد و پویا باشد تا متربی را برای کسب علم، خسته و دل‌زده نکند. همچنین از روش‌های تقویت تفکر در مدارج عالی تحصیل می‌توان به این موارد اشاره کرد: الگوی حل مسائل^۱، تقویت یادگیری

۱. الگوی حل مسائل، متربی را در موقعیتی قرار می‌دهد که او فرضیه‌های مختلف را با پژوهش و کاوش و به کمک شواهد، مورد سنجش قرار می‌دهد و شخصاً از آن‌ها نتیجه‌گیری می‌کند (فتحی‌آذر، ۱۳۸۲: ۴۵).

۲. در یادگیری کشفی، فرد با بازسازی واقعیت‌های دنیای اطرافش، به کشفی می‌رسد که او را به یادگیری سوق می‌دهد (همان: ۶۷).

۳. تفکر انتقادی یا تفکر سنجش‌گرایانه یعنی تلاش بر درست‌اندیشیدن برای کسب آگاهی قابل اعتماد. این تفکر به مثابه یک روش شامل فرآیندهای ذهنی اعم از تشخیص، تحلیل و ارزیابی اطلاعات است. فردی که منتقدانه می‌اندیشد، می‌تواند پرسش‌های مناسب طرح کند و پس از جمع‌آوری اطلاعات، آن‌ها را با خلاقیت دسته‌بندی و با منطق، استدلال کند و در آخر به یک نتیجه مورد اطمینان در مورد مسأله دست یابد (واربرتون، ۱۳۸۸).

داده است و بر این باور است که انسان در جستجوی کمال و سعادت، باید مراقب نمازهای روزانه خود باشد و در اول وقت و با آداب و سنن، نمازش را اقامه کند و در غیر این صورت از میدان سلوک خارج است و همسان کسانی خواهد بود که از کمال و سعادت بی‌خبرند (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۱: ۱۱۲). همچنین می‌دانیم قرآن کریم بر قلب‌های آماده، تأثیری غیرقابل انکار دارد. کسانی که با قرآن، انس پیدا کردند و آن را ملاک تشخیص حق از باطل دانستند و فراگیری و عمل به آن را ارزش والا به حساب آوردند و خلق و خوی، کردار، گفتار، اندیشه و نظر خود را با آن محک زدند، به سعادت و کمال دست یافتند و دنیا و آخرتشان آباد شد و در همین دنیا به حقایق سترگ و معارف ناب دست یافتند. سهروردی، قرآن کریم را تازیانه تربیتی خداوند می‌داند و تمسک و اعتصام به حبل مستحکم قرآن و یادگیری و تلاوت مداوم آن را در سلوک اشرافی عرفانی بسیار مؤثر می‌داند (همان: ۱۰۲) و خطاب به آنان که در جستجوی راه کمالند، می‌گوید: «هماره قرآن بخوانید. البته مشروط به دو شرط: یکی اینکه در هنگام تلاوت قرآن، دارای نشاط

ریاضت نفس، راز و نیاز با خداوند، مواظبت بر واجبات، تلاوت قرآن کریم، روزه‌داری و اعمالی از این دست گمارده شود (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۱: ۱۱۳). از آن‌جا که آموزش و پرورش مهمترین محور تقویت تزکیه و فضایل اخلاقی‌ترین بر اساس تعالیم اسلامی است (آقازاده، ۱۳۸۳: ۶۱)، ضروری است که مربی در پیش‌برد فرامین عملی نیز متربیان را مساعدت نماید؛ به این منظور، باید بر دستورالعمل‌ها و وصایای مکتب اشراق توجه داشته باشد و آن‌ها را به کار بندد. این مرحله بر جنبه عملی و تأملات باطنی تکیه دارد و چگونگی برون‌رفت از حجب و موانع و کمالات نفس و رهایی از عالم غربت را اصل قرار می‌دهد (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۳: ۱۰۷).

احکام دین: مربی می‌تواند با آموزش احکام دین، آشنایی با فرامین قرآن و سنت، مربی را در مسیر رشد و کمال هدایت کند. بیان زندگی انبیاء و اولیاء و ایمان، محبت و احترام به آن‌ها، یادگیری عملی نماز و قرائت قرآن و ترجمه آن در مرحله اول و پس از آن آشنایی با تفاسیر آن، بیان واجبات و محرمات شرعی در این مرحله بسیار کارآمد است. سهروردی اقامه نمازهای روزانه را به صورت خاص مورد تأکید قرار



این راه از سختی‌ها نهراسد (همان: ۱۳۲؛ بهشتی، ۱۳۹۳، ج ۱: ۱۴۴). یکی از مواردی که وی توصیه مؤکد بر انجام آن دارد، «شب‌زنده‌داری» است؛ زیرا در روز به دلیل کار و تلاش و معاش، تمرکز لازم برای عبادت وجود ندارد؛ اما در شب، آمادگی فکری و روحی بر این کار افزون است و آرامش دل بیشتر و راه رسیدن به مقام محمود و منزلت مطلوب، هموارتر است. از این‌رو، شبانه‌نگام که اغلب مردم در خوابند، سالک باید از بستر خود جدا شود و به عبادت بپردازد و با اخلاص نماز شب بخواند و تا زنده است در تمام شرایط و موقعیت‌ها، نماز شب را از دست ندهد (سهروردی، ۱۳۷۵، ج ۱: ۱۲۰-۱۱۳). سهروردی در پایان کتاب تلویحات، فصولی را با عنوان «مرصاد عرش‌ی» به چگونگی ریاضت و سیر و سلوک باطنی اختصاص داده است (همان: ۱۲۱-۱۰۵)؛ همچنین در پایان کتاب مطارحات، فصلی با عنوان «سلوک حکیمان متأله» گشوده و در ضمن آن به دقایقی از ریاضت اهل باطن پرداخته است (همان: ۵۰۶) و در پایان حکمه‌الاشراق نیز فصلی را با عنوان «احوال‌السالکین» آورده و در نهایت، مطالب مهمی را در باب ریاضت، بیان

و انبساط خاطر بوده و از خستگی و کسالت به دور باشید. دوم اینکه قرآن کریم را چنان تلاوت کنید که گویا قرآن تنها در شأن شما نازل شده است» (همان: ۱۳۹). قابل ذکر است، سهروردی در تمام مواردی که از سبک زندگی اشرافی و از بایسته‌های حیات معنوی و سلوکی سخن گفته، از تلاوت قرآن کریم نیز سخن به میان آورده است، آن هم با دو قید: یکی تلاوت بسیار و دیگری تلاوت قرآن همراه با نماز (همان: ۱۱۳، ۱۱۹ و ۱۲۰).

ریاضت: سهروردی، ریاضت را از بایسته‌های بنیادین سلوک اخلاقی و عرفانی دانسته است و همان‌گونه که خودش اهل ریاضت بوده، دیگران را نیز به آن فرا خوانده و چگونگی انجام آن را آموزش داده و مواردی را که سالک باید به آن‌ها روی آورد، برشمرده است؛ از جمله اینکه هر کس بخواهد به کمال برسد، باید از خود و دنیا و وابستگی‌های این جهانی رها شود، با موانع و حجاب‌ها به مبارزه برخیزد، خود را به عبادت دائم و تلاوت قرآن کریم و مواظبت تام بر فریض و نوافل، به‌ویژه نماز شب و نیز مواظبت بر روزه‌داری، ذکر دائم، ابتهال و تضرع و نیز کم‌خوردن و کم‌گفتن عادت دهد و در

کرده است (همان، ج ۲: ۲۶۰)

رسمیت بخشیدن به آن در نظام آموزش و پرورش است و چنان که مشهود است، نه تنها با هیچ یک از مراتب کسب علم و روش های آن منافاتی ندارد بلکه با ترسیم دایره ای وسیع، تمام مراتب علم و روش های آن را در خود جای می دهد و با این جامعیت، خود به مثابه یک روش، بر تکامل هر یک از علوم و کشف حقیقت برتر، تأکید دارد.

۲-۲. نتیجه دوم: رسمیت فهم های متعدد

رسمیت یافتن فهم های مختلف از حقیقت واحد، نتیجه دیگر نظریه علم اشتدادی است که البته با تبیین نتیجه اول، به ذهن متبادر می شود؛ در واقع، نظریه علم اشتدادی از طریق اتحاد وجودی انسان با مراتب نوری و به تبع آن، درک و انکشاف هر مرتبه، تبیین می شود و از این طریق، فهم های متعدد از حقیقت بر اساس مراتب متعدد نور و چگونگی مشاهده تجلیات

چنان که روشن شد، از نظر سهروردی، نفس ناطقه آدمی، کمال-جوست و هرگز در خود نمی ماند و با تصفیه باطن، تزکیه نفس، سلوک معنوی، کنار زدن حجب و موانع کمال و رهایی از تعلقات مادی، می تواند گوهرهای باطنی خود را آشکار سازد و روح و جان خود را از اشراقات انوار الهی و مشاهدات و مکاشفات بهره مند کند و چون راه را همچنان ادامه دهد، به نفس مطمئنه نایل شود و به مرحله ای برسد که توانایی اخبار از خواطر دیگران و اطلاع بر امور غیبی برای او حاصل شود (همان: ج ۳: ۳۱۹؛ ج ۲، ۲۷۱). به عبارتی با فرض تکامل متری در مراحل فوق، خودشناسی^۱، انسجام و وحدت شخصیت متری حاصل می شود و به این ترتیب وی به درجات والای علم نایل می گردد. در واقع این همان اعلی درجه علم است که نظریه علم اشتدادی در پی

اساس، نفس شناسی یا خودشناسی در فلسفه سهروردی، مدخلی است به نورشناسی، جهان شناسی و خداشناسی اشراقی، و زمینه استنتاج دلالت های تربیت دینی نیز از این نوع نگرش قابل حصول است (اسفندیاری؛ الیاسی، ۱۳۹۹: ۳۲۲-۳۲۳).

۱. سهروردی در آثار متعدد، به خصوص در داستان های رمزی اش همواره به مسأله خودشناسی توجه کرده است. عاملی که موجب شد وی بر این امر تأکید زیادی داشته باشد، اصل روحانی و نورانی بودن نفس انسانی است. به اعتقاد او، در مرکز هر یک از این نفوس انسانی، یک نور اسفهدی وجود دارد که فعالیت های او را رهبری می کند. بر این

در کسب علم، پیمودن روش‌های مذکور و تناظر وجودی با مراتب هستی متفاوت هستند و بر این اساس، هر یک به مراتبی از علم نایل می‌آیند. علم هر یک از این متریان در طول هم است نه در عرض هم. بنابراین، علم و فهم متربی ضعیف، متوسط و قوی، بنا به مرتبه وجودی آنان، صحیح است. اما علم متریان ضعیف و متوسط فاقد تکامل و جامعیت است و به هیچ‌وجه با مراتب بالای علم منافات ندارد. به منظور رسمیت دادن به فهم‌های مختلف در میان متریان پیشنهاد می‌شود مربی از روش‌های زیر مدد بجوید:

جامعیت در روش تدریس: وجود

درجات متعدد تولدایی و ادراک، ایجاب می‌کند که نظام تعلیم و تربیت دارای جامعیت باشد؛ به نحوی که قوای حس، خیال، عقل و شهود را در خود جای دهد و ناظر به این فراوانی در حوزه شناختی، عاطفی و روانی حرکت کند. به این منظور، مربی باید فرآیند آموزش را به گونه‌ای طراحی کند که جنبه‌های مختلف نفس و بدن را

اجتماعی، فرهنگ‌ها و دیگر موقعیت‌های جوامع انسانی توجه می‌شود و به این ترتیب نوعی کثرت‌گرایی و نسیت‌گرایی در باورها، حاصل می‌شود (امی؛ قاسم‌پور، ۱۳۹۷).

حاصل می‌شود و بر اساس توانایی‌های مختلف افراد در برقراری اتحاد وجودی با هر مرتبه از نور و حقیقت، این فهم‌ها رسمیت می‌یابد^۱. لازم به ذکر است، وقوع فهم‌های متعدد از حقیقت واحد به نسبی‌گرایی مطلق منجر نمی‌شود؛ زیرا سهروردی در باب اکتشاف حقیقت، منبع والایی به نام شهود عرفانی با منشأ قلب را مطرح می‌کند که ورای اکتشاف عقلی است و زنجیره نسیت مطلق را می‌گسلد و به نحو مستقیم از منبعی که بر تمام حقایق جهان فیزیکی و ماوراء آن محیط است، کسب معرفت می‌کند. این منبع شناخت در تفکر تحلیلی-پوزیتیویستی، باطل و در تفکر زمینه‌گرایی^۲ مسکوت یا مغفول مانده است.

۱-۲-۲. راهکارهای تحقق نتیجه دوم

نتیجه دوم اجرای الگوی علم‌اشدادی در نظام آموزشی، رسمیت بخشیدن به فهم‌های مختلف است؛ زیرا انسان‌ها به لحاظ توانایی

۱. رسمیت یافتن فهم‌های متعدد در اندیشه سهروردی، از تأملات تأولی او نیز قابل استنباط است. (برای مثال ر.ک: کمالی‌زاده و دیگران، ۱۳۹۴: ۵۸).

۲. تفکر زمینه‌گرایی به موازات نظریه‌های میناگرایی و انسجام-گرایی، واکنشی متفاوت به شکاکیت است. در تفکر زمینه-گرایی برای موجه یا ناموجه‌ساختن یک باور، به اعمال، روابط

به کار اندازد و محدود به یک جنبه خاص نباشد. آنگاه متری را متوجه سازد که راه‌های تحقق یک حقیقت، محدود به یک روش و یک فهم نیست. برای مثال، مری می‌تواند به تعاریف مختلفی که از باری تعالی به عمل آمده اشاره کند و بگوید که تعریف عرفا، فلاسفه، شیمی‌دان‌ها، ادیبان و ... گرچه متعدد است و هر یک از دریچه خویش به موضوع نگریسته‌اند اما هیچ‌یک منافی هم نیست و همه در اثبات یک حقیقت واحد است. چنین آموزشی علاوه بر رعایت اصل جامعیت، برای متریان لذت‌بخش نیز خواهد بود. مطابق دستاور برخی از محققان، برنامه‌درسی حاصل از مکتب اشراق، از رویکردی دانش‌آموزمحور برخوردار است و هدف‌گذاری را بر مبنای علایق وی در کسب معرفت حصولی قرار می‌دهد. مری با این نگاه که تحقق هدف غایی مستلزم تلاش خود متری است، روش تدریس را در تعامل با وی قرار می‌دهد و مطابق استعداد و ظرفیت فکری هر یک از متریان، شیوه تدریس را برمی‌گزیند (هاشمی؛ میرشاه جعفری، ۱۳۹۲: ۱۵۰).

ترویج مشارکت: ترویج مشارکت و همکاری، تأثیر چشم‌گیری در پیشرفت و موفقیت انسان دارد (وایتزمن، ۱۳۷۳: ۵۹) و شایسته است که مورد توجه همگان، به ویژه مریبان در فضای آموزشی باشد.

مری باید همواره متریان را به شرکت در فعالیت‌های تعلیمی و تربیتی و انجام کارهای گروهی دعوت کند و از این طریق ظرفیت پذیرش نظرات مختلف را در آنان گسترش دهد. به عنوان مثال، مری می‌تواند از متریان بخواهد فهم‌های خود از یک حقیقت واحد را بنویسند و پس از آن به بحث و تبادل نظر بپردازند. با این کار، هر یک از متریان می‌فهمند که یک حقیقت واحد می‌تواند جنبه‌های متعددی داشته باشد که در حد همان جنبه، صحیح باشد.

پرورش سعه صدر: سعه صدر، رفتاری اجتماعی مبتنی بر به رسمیت شناختن عقاید دیگران است (فرمینی فراهانی، ۱۳۷۵: ۹). متری باید به درجه‌ای از رشد اجتماعی برسد که در برابر عقاید و نظرات ادیان دیگر یا نژادهای مختلف بردبار باشد. به این منظور، مری باید متری را با زندگی اجتماعی خارج از محیط خانواده و آموزشگاه آشنا سازد و بر اساس اصول صحیح رشد، برای تقویت ارتباطات اجتماعی و عاطفی او با دیگران تلاش کند.

در پایان، خاطر نشان می‌سازد که به کارگیری همه روش‌های مذکور، اعم از آموزش حسی، خیالی، عقلی و تهذیب نفس باهم و در یک مسیر مشخص، قادر خواهد بود

با چنین نگرشی، «استکمال تدریجی ادراک» به‌عنوان اولین نتیجه اصلی قلمداد می‌شود که به‌منظور تحقق آن، پرورش متریان از اوان کودکی، مستلزم مهارت ویژه‌ی مربی در رشد تدریجی مراتب ادراک متری است؛ به‌گونه‌ای که مربی با راهکارهای بیان‌شده در این نوشتار، آموزش را بر اساس ظواهر و محسوسات آغاز کند و با تقویت قوه‌ی تخیل و آماده‌سازی برای ورود به درگاه عقلانیت، متری را تا سرحدّ پرورش عقل نظری و عملی سوق دهد. با این روش، متری تمام مراتب علم را در ظواهر و علوم تجربی محدود نخواهد کرد و به‌تدریج برای تحقق نتیجه‌ی دوم علم‌اشتدادی یعنی «رسمیت فهم‌های متعدد» مهیا خواهد شد. مربی می‌تواند با اتخاذ جامعیت روش تدریس، افزایش همکاری و سعه‌ی صدر، این نتیجه را محقق سازد و متری را آماده‌پذیرش فهم‌های گوناگون از جنب دیگران سازد.

نفس را ارتقاء و تا درک عمیق‌ترین و ناب‌ترین حقایق هدایت کند. بنابراین، بدیهی است که اکتفا به یک روش و غفلت از روش‌های دیگر، این مهم را محقق نخواهد ساخت.

نتیجه‌گیری

التفات به تناظر مراتب نور و مراتب ادراک در مکتب اشراق، بستر ارائه‌ی علم‌شناسی نوینی را مهیا می‌کند که می‌توان آن را علم‌اشتدادی خواند؛ به این نحو که اساساً علم از سنخ نور و ذومراتب است. سهروردی با بیان اقسام شهودات به موازنه‌ی مراتب نور، با ترسیم یک سیر صعودی، آغاز فهم حقیقت را از حس می‌داند و والاترین درجه‌ی آن را دریافت معارف بی‌واسطه توسط قلب معرفی می‌کند.

ملاحظات اخلاقی:

حامی مالی: این پژوهش هیچ کمک مالی از سازمان‌های تأمین مالی دریافت نکرده است.

تعارض منافع: طبق اظهار نویسندگان، این مقاله تعارض منافع ندارد.

برگرفته از پایان نامه / رساله: این مقاله برگرفته از پایان نامه/رساله نبوده است.

منابع

- ابن هروی، محمد شریف نظام‌الدین احمد. (۱۳۶۳). *انوریه: ترجمه و شرح حکمه‌الاشراق سهروردی*، مقدمه حسین ضیایی. تهران: امیر کبیر، چاپ دوم.
- اسفندیاری، سیمین؛ الیاسی، آزاده. (۱۳۹۹). «تطبیق خودشناسی از منظر کی‌یر کگارد و شیخ اشراق»، *فصلنامه تأملات فلسفی*، سال دهم، شماره ۲۴، صص ۳۳۶-۳۱۵.
- امی، زهرا و قاسم‌پور، حسن. (۱۳۹۷). «تحلیل و بررسی زمینه‌گرایی و پیامد آن در نظریه تفکر انتقادی منصفانه». *فلسفه و کودک*. شماره ۲. صص ۳۲-۲۱.
- آقازاده، احمد. (۱۳۸۳). *مسائل آموزش و پرورش ایران*. تهران: انتشارات سمت.
- بابازاده، طاهره و نوروزی، رضاعلی. (۱۳۹۲). «تحلیلی بر اهداف و روش‌های تربیتی مبتنی بر کمال نفس از دیدگاه ملاصدرا». *تربیت اسلامی*. شماره ۱۶. صص ۵۶-۳۱.
- بختیار نصرآبادی، حسن علی و نوروزی، رضا علی. (۱۳۸۳). *آموزش رویکردها و انگاره‌های جدید*. اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.
- بهشتی، محمد. (۱۳۹۳). *فلسفه تعلیم و تربیت اشراق*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- جان‌محمدی، محمدتقی. (۱۳۹۰). «معرفت‌شهودی و عقلانی در حکمت اشراقی سهروردی»، *شناخت*، شماره ۶۵، صص ۳۹-۹.
- خادمی، عزت؛ گل‌آقایی، معصومه. (۱۳۸۹). «تربیت عرفانی از دیدگاه سهروردی»، *فصلنامه تأملات فلسفی*، سال دوم، شماره ۵، صص ۵۶-۳۷.
- خجسته، سعیده و دیگران. (۱۳۹۴). «بررسی مبانی انسان‌شناسی از منظر سهروردی و استنتاج‌های تربیتی مترتب با آن برای بهبود اهداف نظام آموزش و پرورش کشور ایران»، *نشریه علوم تربیتی و روان‌شناسی*، دوره یک، شماره ۱، صص ۲۰-۷.
- ذیحجی، محمد؛ صیدی، محمود. (۱۳۹۲). «درباره علیت مثل و عالم خیال منفصل»، *حکمت صدرایی*، دوره ۲، شماره ۱، صص ۵۶-۴۳.
- سهروردی، شهاب‌الدین یحیی. (۱۳۷۳). *حکمه‌الاشراق*. تهران: موسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- _____ (۱۳۷۵). *مجموعه مصنفات شیخ اشراق*. تصحیح و مقدمه هانری کربن و سیدحسین نصر و نجف‌قلی حبیبی. تهران: موسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی، چاپ دوم.
- _____ (۱۳۸۰). *شرح قصه غربت غریبی*. تهران: نشر تندیس.
- _____ (۱۳۸۵). *المشارع و المطارحات؛ تصحیح مقصود محمدی و اشرف عالی‌پور*. تهران: نشر حق‌یاوران.
- _____ (۱۳۸۸). *التلویحات اللوحیه و العرشیه؛ تصحیح و مقدمه نجف‌قلی حبیبی*. تهران: مؤسسه پژوهشی حکمت و فلسفه ایران.
- شرفی‌جم، محمدرضا؛ خلیلی، سمانه. (۱۳۸۹). «بررسی تطبیقی مبانی فلسفی شیخ اشراق و برگسون و دلالت‌های تربیتی آن»، *نشریه تربیت اسلامی*، دوره پنجم، شماره ۱۱، صص ۱۱۰-۸۱.

- صدرالمآلهین شیرازی، محمدبن ابراهیم. (۱۳۶۰). *الشواهد الربوبیه فی المنهاج السلوکیه*. تصحیح و تعلیق سید جلال‌الدین آشتیانی. مشهد: مرکز الجامعی للنشر، چاپ دوم.
- طباطبایی، سید محمدحسین. (۱۳۸۷). *اصول فلسفه و روش رئالیسم*، قم: بوستان کتاب.
- طباطبایی، سیدجواد. (۱۳۶۸). *درآمد فلسفی بر تاریخ اندیشه سیاسی در ایران*، تهران: انتشارات دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- عزیزی علویجه، افسانه و دیگران. (۱۳۹۸). «بررسی باورهای هستی‌شناختی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی و کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمانی بر اساس مؤلفه‌های مبانی هستی‌شناسی در سند تحول بنیادین»، *پژوهش‌های هستی‌شناختی*، دوره هشتم، شماره ۱۶، صص ۲۸۸-۲۳۱.
- فتحی آذر، اسکندر. (۱۳۸۲). *روش‌ها و فنون تدریس*. تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.
- فرمبندی فراهانی، محسن. (۱۳۷۵). *فرهنگ توصیفی علوم تربیتی*. تهران: اسرار دانش.
- کمالی‌زاده، طاهره و دیگران. (۱۳۹۴). «تأویل اشراقی سهروردی از آیات پیرامون حقیقت نفس». *پژوهش‌های هستی‌شناختی*، شماره ۴، صص ۷۲-۵۷.
- کمالی‌زاده، طاهره. (۱۳۹۰). «بررسی مراتب شهود در معرفت‌شناسی اشراقی»، *فلسفه و کلام اسلامی*، دوره ۴۴، شماره ۱، صص ۱۱۳-۹۳.
- ملکی، حسن. (۱۳۷۰). *برنامه‌ریزی درسی: راهنمای عمل*. تهران: انتشارات مدرسه.
- نوربخش، سیما سادات. (۱۳۸۸). «مبانی معرفت‌شناسی حکمت اشراق سهروردی». *حکمت و فلسفه*، شماره ۱۷، صص ۴۷-۳۱.
- نوروزی، رضاعلی و هاشمی اردکانی، سید حسن. (۱۳۹۱). «تحلیلی بر شناخت و اصول تربیتی اشراقی از دیدگاه سهروردی». *تعلیم و تربیت اسلامی*. سال بیستم، شماره ۱۴، صص ۹۳-۷۵.
- واربرتون، نایجل. (۱۳۸۸). *اندیشیدن (فرهنگ کوچک تفکر انتقادی)*. ترجمه محمدمهدی خسروانی. تهران: علمی و فرهنگی.
- وایترمن، ایس. (۱۳۷۳). *رشد اجتماعی برای جوانان و نوجوانان*. ترجمه سیما نظیری. تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان جمهوری اسلامی ایران.
- هاشمی، سید حسن؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم. (۱۳۹۲). «طرح نظری برنامه درسی بر اساس دیدگاه معرفت‌شناسی اشراق سهروردی»، *فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، سال بیست‌ویکم، شماره ۱۹، صص ۱۵۰-۱۲۷.
- الیاس، جان. (۱۳۸۲). *فلسفه تعلیم و تربیت*. ترجمه عبدالرضا ضرابی. تهران: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- یزدان‌پناه، سید یدالله. (۱۳۹۱). *حکمت اشراق*. تحقیق و نگارش: مهدی علی‌پور. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.