

## مطالعه و تحلیل ماهیت، اصول، حدود، انواع و منابع معرفت‌شناسی

محمد فرج زاده<sup>۱</sup>

محمد رضا سارمدی<sup>۲</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر به « مطالعه و تحلیل ماهیت معرفت‌شناسی، اصول، حدود، انواع و منابع معرفت » می‌پردازد. هدف این پژوهش نظری، کاربردی و باروش توصیفی، تحلیلی انجام شده است. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که علم و معرفت با استفاده از منابع مختلف چون طبیعت، عقل، وحی و... به دست می‌آید و عدم دست‌یابی به این معارف سبب محرومیت برای نیل به هدف نهایی است. و از آن جایی که به شیوه‌های مختلفی می‌توان به ایجاد معرفت در فراگیران پرداخت معلم‌ان باید با استفاده از این گونه مطالعات فلسفی، تربیتی بهترین راه کسب معرفت را مورد توجه قرار دهند.. چرا که، معرفت ممکن، فقط وقتی یافت می‌شود که معرفت فراهم آمده توسط تجربه، مسبوق به معرفت ذات شئی باشد و در این راه آنچه که مهم است اینست که هدف در تعلیم و تربیت باید با شناخت همراه باشد. پس نگاه انسان‌شناسانه اگزیستانسیالیسم، ریشه کسب شناخت و معرفت را در خود انسان جستجو می‌کند، بنابراین در مدارس باید آزادی عمل بیشتری به دانش آموز داده شود تا با انتخاب‌گری و با توجه به نیازها و حالات روان شناختی خود، به کسب و جستجوی دانش و معرفت پردازد.

### واژگان کلیدی

معرفت‌شناسی، ماهیت معرفت، منابع معرفت، انواع معرفت، شناخت.

۱. دانشجوی دوره دکتری، تاریخ فلسفه و دانشگاه دولتی آموزگاری صدرالدین عینی، مدرس دانشگاه فرهنگیان بجنورد.

Email: Mfarajzadeh2010@yahoo.com

۲. دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، عضو هیات علمی دانشگاه پیام نور، مرکز تهران. (استاد راهنما)

Email: m.r.sarmadi@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۲/۱۵ پذیرش نهایی: ۱۳۹۸/۲/۲۸

## طرح مسأله

فلسفه به عنوان یک حوزه‌ی دانشی بر روی چهار ستون اصلی قرار گرفته است که عبارتند از: هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی<sup>۱</sup>، ارزش‌شناسی و انسان‌شناسی. (نلر، ۱۳۸۵، ص ۹۸) معرفت‌شناسی یا نظریه‌ی دانش و شناخت، بنیادهای معرفت را تعریف می‌کنند و با مفاهیم کلی و بنیادین شناخت سر و کار دارد و با اهداف، اصول و روش‌های فرایند تعلیم و تربیت مرتبط است (گوتک، ۱۳۸۵، ص ۷). معرفت یکی از مسائل مهم و اساسی در سلسله مباحث فلسفی و آموزش و پرورش است. تفکر در باب معرفت سابقه‌ای به درازای تاریخ فلسفه دارد. به نظر می‌رسد نظریه‌های مربوط به معرفت فواید زیادی برای تعلیم و تربیت دارند. فلسفه‌ی تعلیم و تربیت با استفاده از مبانی معرفت‌شناسی می‌تواند معرفت را مورد استفاده قرار دهد آن را به مسائل ما مربوط سازد و راه حل‌های ممکن را عرضه بدارد. همچنین علاوه بر این می‌تواند به بررسی و سنجش اهداف و وسایل و رابطه‌ی این دو پردازد و آثار و نتایج آنها را ارزیابی کند (بهشتی، ۱۳۷۷، ص ۲۵). در حوزه‌ی فلسفه سؤالات متعددی در حوزه‌ی معرفت‌شناسی مطرح است. سؤالات اساسی در این حوزه این است که منبع کسب معرفت چیست؟ و ملاک تشخیص امور حقیقی از امور غیر حقیقی (خطا) کدام است؟ معرفت‌شناسی از جمله علومی است که به اموری می‌پردازد که روشن، بدیهی و غیر قابل انکار است. با نگاه دقیق می‌توان دریافت که پاسخی است به شبهات علوم پایه و مبنایی بشر به گونه‌ای که اگر شبهات مربوط پاسخ داده نشود، زمینه‌ی شکاکیت و نسبییت فراهم می‌گردد؛ لذا علمی ضروری، اساسی و ریشه‌ای به نظر می‌رسد. در این بین بررسی و تبیین ارتباط بین مباحث مربوط به آموزه‌ی فلسفی همچون «معرفت‌شناسی» و مسائل تعلیم و تربیت همچون «فرایند یاددهی - یادگیری» یکی از کارکردهای اساسی و مفروض فلسفه‌ی تعلیم و تربیت به شمار می‌آید. معرفت و مباحث مربوط به معرفت به طور مستقیم با تعلیم و تربیت سر و کار دارد. تعلیم و تربیت از یادگیری جداشدنی نیست و یادگیری همان کسب معرفت است. شاخه‌ای از فلسفه که به مطالعه‌ی معرفت می‌پردازد. «شناسایی» یا «بحث المعرفه» نام دارد و معرفت یا شناخت در

نتیجه‌ی برخورد حواس پنجگانه انسان با محیط در ذهن حاصل می‌شود. و در نتیجه می‌توان گفت که معرفت فرایند ادراکات حسی و تفکر منطقی بوده و از تعامل این دو بر یکدیگر حاصل می‌شود و شامل آگاهی‌ها، اطلاعات، مهارت‌ها و عقاید مختلفی است که هر یک از ما در درون خود داریم. و در نهایت معرفت یکی از وجوه تمایز انسان از حیوانات است که براساس این معرفت بسیاری از دانشمندان انسان را حیوانی متفکر نام نهاده‌اند. تعلیم و تربیت در تمامی سطوح از داشتنی‌هایی در ارتباط با چگونگی پیدایش معرفت در انسان و اقسام آن کمک می‌گیرد (نجفی و توفیق، ۱۳۸۹، ص ۱۱). معرفت‌شناسی گنجینه‌ی اصلی‌ترین روش‌های تدریس، تعلیم، شناسایی، تفکیک و پی‌بردن به چگونگی عملی و نحوه‌ی تاثیرات و موارد خاص کاربرد انواع آنهاست (رضایی، ۱۳۸۷، ص ۱۲). در معرفت‌شناسی به عقل اهمیت داده می‌شود، ولی عقل، هم عرض شرع و وحی قرار نمی‌گیرد، بلکه در طول وحی مطرح می‌شود. نظام تعلیم و تربیت ما نیاز به تحول و دگرگونی بزرگی دارد. و برهان و دلیلی که می‌توان در اثبات این مدعا آورد، مشکلات عدیده‌ای است که آموزش و پرورش ما با آن روبروست. و ریشه‌ی این مشکلات را می‌توان در الگوهای نامناسب و نابهنجاری دانست که، نسل جوان و نوجوان ما را تحت تاثیرات خود قرار داده است. و این الگو عمدتاً ناشی از نفوذ فرهنگ‌های غربی و مادی و الحادی در جامعه ما و غفلت مسئولان که گاه ناآگاهانه و گاه ناآگاهانه، باعث تثبیت رفتارهای بی‌تناسب و مغایر با بافت اجتماعی دینی و مذهبی جامعه گردیده است، جوانان ما به ارمغان می‌آورد کوتاهی شود، چه بسا که سرمایه‌های معنوی هزاران ساله که توسط دلسوزان در دوران‌های متمادی و قرون و اعصار جمع شده و به نسل‌های بعدی منتقل شده، در این برهه‌ی حساس از تاریخ، به فراموشی سپرده شود و هجوم فرهنگ‌ها باعث جابجایی فرهنگی، به صورت آرام و تدریجی گردد. و تا بدانجا پیش رود که، تلاش دلسوزان نیز راه به جایی نبرد. و صدمات جبران‌ناپذیری بر فرهنگ ما و به تبع آن تربیت و در نتیجه بر اندیشه‌ها و رفتارهای نسل جوان آسیب پذیر جامعه وارد شود. لذا بر آن شدیم تا با "مطالعه و بررسی ماهیت معرفت‌شناسی، اصول، حدود، انواع و منابع معرفت" را که نکات بسیار ارزنده‌ای دارد و دوست و دشمن بر آن معترفند، را مقایسه کرده و به یک نتیجه‌گیری کلی دست پیدا کنیم. که این

نتیجه‌ی کلی ما را در تربیت فرزندانمان کمک می‌کند و زمینه‌ی رشد و بالندگی بیشتر آنان را فراهم آورد و روش‌های نامناسب و زاید تربیتی را از سطوح کلی جامعه چه مدرسه و چه خانواده و ... حذف کند.

### بیان مسأله

انسان همواره در طول تاریخ تشنه‌ی دانستن است و عشق به حقیقت و دانستن در هر پژوهشی می‌تواند نشانگر اهمیت موضوع و پژوهش باشد، البته این عشق در افراد بسته به مراتب وجودی‌شان از درجات متفاوتی برخوردار است، در نگارنده نیز در حد ظرفیت وجودی خود این امر انگیزه‌ای در جهت پژوهش و علم‌آموزی از جمله پژوهش بوده است. یکی از مهمترین مسائلی که در فلسفه مطرح است، مسأله معرفت است. در فلسفه درباره‌ی معرفت، چگونگی و تشکیل معرفت، منابع، انواع معرفت و رابطه معرفت با حقیقت بحث می‌شود. از آن جایی که مباحث ذکر شده رابطه‌ی مستقیم با تعلیم و تربیت دارد و تعلیم و تربیت از یادگیری جدا نیست و یادگیری همان کسب معرفت است که از راه‌های استقراء، قیاس و منابع عقل، شهود، تجربه و حواس بدست می‌آید. چنانکه در تعریف معرفت گفته‌اند: معرفت علمی است که درباره حقیقت معرفت انسان و ارزشیابی انواع معرفت‌های او تعیین معیار صدق و کذب بحث می‌کند (حسین زاده، ۱۳۸۰، ص ۱۸). در معرفت‌شناسی اسلامی سرچشمه‌ی علم نزد خداوند است و فقط مقداری از آن را به صلاح دید خود به انسان اعطا کرده است. بدین سان منشاء معرفت از دیدگاه اسلام خداوند است هرچند عده‌ای معرفت را ارتباط با محیط و ادراک حواس قلمداد می‌کنند. برنامه‌ی اصلی دین اسلام بالا بردن مقام و کسب معرفت است. سؤال اساسی که در بحث معرفت‌شناسی مطرح است این است که منبع معرفت چیست؟ ملاک تشخیص امور حقیقی از امور غیر حقیقی یا خطا چیست؟ صاحب نظران در یک تقسیم‌بندی منابع کسب معرفت را به دو دسته منابع اولیه و منابع ثانویه تقسیم‌بندی نموده‌اند. در نظر این صاحب نظران منابع اولیه کسب معرفت عبارتند از: حس ۱، عقل ۲، شهود ۳ و تجربه ۱ و منابع ثانویه

- 1- Sense
- 2- Rational
- 3- Intuition

کسب معرفت عبارتند از: عقاید ۲، (معرفت عمومی)، آداب و رسوم، سنت و مراجع (شریعت‌مداری، ۱۳۷۳، ص ۱۳۳). مکاتب مختلف فلسفی بسته به دیدگاه‌هایشان منابع مختلفی را جهت کسب معرفت مطرح کرده‌اند.. از آن جایی که منابع کسب معرفت در مکاتب مختلف فلسفی، متفاوت دیده شده است بر این اساس ملاک تشخیص حقیقت از خطا نیز در مکاتب مختلف فلسفی متفاوت نگریسته شده است. از جمله موضوعات مورد بحث در فلسفه معرفت‌شناسی است. معرفت‌شناسی مفاهیم کلی و بنیادین شناخت را مطرح می‌کند و به امکان، انواع و راه‌های کسب معرفت می‌پردازد (شعاری نژاد، ۱۳۸۶، ص ۱۳۴). معرفت‌شناسی دانشی است که چگونگی ایجاد و شکل‌گیری معرفت آدمی نسبت به عوارض اشیاء را بررسی یا درباره‌ی حدود توانایی انسان در چنین زمینه‌ای تحقیق می‌کند محور بحث در معرفت‌شناسی معرفت است در این علم از احوال کلی معرفت بحث می‌شود و می‌کوشد به پرسش‌هایی از این قبیل پاسخ دهد: آیا انسان می‌تواند حقایق را بشناسد و به درستی ادراک و معرفت خویش مطمئن باشد؟ یا این که درباره‌ی چنین قدرتی در انسان باید تردید کرد؟ در صورت امکان معرفت، حدود آن چقدر است؟ آیا این معرفت احتمالی است یا یقینی؟ منابع و ابزارهای معرفت کدامند؟ ماهیت و حقیقت معرفت چیست؟ راه دستیابی به معرفت کدام است؟ (شعاری نژاد، ۱۳۸۶، صص ۸۰-۷۹). معرفت-شناسی یکی از مسائل اساسی فلسفه‌ی تعلیم و تربیت است چرا که تعلیم و تربیت متضمن تدریس و تدریس متضمن معرفت است. بررسی این مسأله از دیر باز ذهن بسیاری از فلاسفه و اندیشمندان جهان را به خود مشغول داشته و تا به امروز نیز اکثر آنان در این باره به تحقیق و تفکر پرداخته‌اند. به همین دلیل "مطالعه و تحلیل ماهیت معرفت‌شناسی، اصول، حدود، انواع و منابع معرفت" سؤال پژوهش محقق بود و براساس همین ادعا طی این پژوهش می‌خواهد به اهداف پژوهش مطروحه بتواند دست یابد.

## ضرورت و اهمیت پژوهش

اولین نقطه شروع یک فلسفه در توضیح و تفسیر جهان، مسئله شناخت است زیرا تنها برخورد انسان با جهان، به وسیله ادراکات اوست، پس اگر ریشه‌های اندیشه و شناخت بشری روشن نشود و مقیاس و ارزش آن مورد دقت قرار نگیرد، هیچ مبحث فلسفی قابل بحث و بررسی نیست. از سویی دیگر معرفت و یادگیری از ارکان تعلیم و تربیت است که مربی باید شناخت درستی از ماهیت معرفت داشته باشد. این پژوهش به روشن شدن جنبه‌های معرفت برای مربیان به خصوص در بحث فلسفه‌ی تربیتی کمک خواهد نمود. چه بسا که موضوع معرفت‌شناسی یکی از مباحث مهم کتب درسی رشته فلسفه‌ی تعلیم و تربیت بوده در اکثر کتب مربوط بحث زیادی از مباحث خود را به این مهم اختصاص داده‌اند. نکته دیگر این که فرایند شناخت در انسان از مسائل پیچیده‌ای بوده که نیاز به تحقیق و بررسی بیشتری می‌کند چه بسا که تا کنون بسیاری از جنبه‌های شناخت، ناشناخته مانده است. «به نظر می‌رسد که تاکنون یک توصیف دقیق و همه‌جانبه در انواع و ابعاد شناخت مورد توجه محققان قرار نگرفته است، بدین جهت است که می‌توانیم بگوییم: ما هنوز در مرحله‌ای از مقدمات علم المعرفه (شناخت شناس) حرکت می‌کنیم.» یکی از مسائل مهم و اساسی در حوزه‌ی تعلیم و تربیت موضوع معرفت است. معرفت‌شناسی لازمه‌ی فلسفه‌ی تعلیم و تربیت است. مسائل معرفتی در قلب فرایند تربیت قرار دارند (بهشتی، ۱۳۷۷، ص ۱۵). در حال حاضر در نظام تعلیم و تربیت توجه به منبع معرفت و تشخیص ملاک حقیقت از امور غیرحقیقی (خطا) بیش از گذشته احساس می‌شود. معرفت و مباحث مربوط با معرفت به طور مستقیم با تعلیم و تربیت سر و کار دارد. تعلیم و تربیت از یادگیری جداشدنی نیست و یادگیری همان کسب معرفت است. از این رو مباحث معرفت انسان را به تداوم رهایی از چنگال جهل و خرافات و بیماری، قحطی و سایر مشکلات بشری کمک می‌رساند. روی این زمینه مربی باید کاملاً از منابع کسب معرفت و ملاک تشخیصی امور حقیقی از امور غیر حقیقی آگاه باشد (شریعتمداری، ۱۳۷۳، ص ۹۹). و این وجود انسان است که از وضعیت و محیط پیرامون خودش آگاه است و می‌تواند آن را تغییر دهد و خودش را به وضعیت بهتر و والاتری ارتقاء دهد. دانشمندان و مبتکران و فیلسوفان در بحث معرفت‌شناسی انسان

به توانایی‌ها و ویژگی‌های انسانی (حافظه و ادراک، حواس، عقل، شهود و تجربه) تاکید بیشتری می‌نمایند و معرفت قابل حصول را ناشی از توانایی‌های مختص انسان دانسته‌اند. همچنین تاکنون پژوهش خاصی در مورد "مطالعه و بررسی ماهیت معرفت‌شناسی، اصول، حدود، انواع و منابع معرفت" انجام نشده است را نیز می‌توان مورد بررسی و پژوهش قرار داد.

## مبانی نظری پژوهش

### ۱. مفهوم معرفت‌شناسی

یکی از مباحث مهم در مبانی فلسفی تعلیم و تربیت، موضوع معرفت‌شناسی یا شناخت‌شناسی است. فلاسفه هنگام طرح این بحث، سؤالی را مطرح می‌کنند: آیا ورای ذهن آدمی، واقعیتی وجود دارد؟ فیلسوفان ذهن‌گرا (ایده‌آلیست) به این سؤال جواب منفی و افراد واقع‌گرا (رنالیست) به آن جواب مثبت می‌دهند. با توجه به این دو نظر و مکتب، نوع آموزش و تعلیم و تربیت متفاوت می‌شود. به عنوان مثال گفته شده، ذهن‌گرایان بیشتر به تشکیل تصورات ذهنی اهمیت می‌دهند، اما واقع‌گراها امور خارجی را در تعلیم و تربیت مؤثر می‌دانند. (شریعتمداری، ۱۳۶۶، ص ۱۱۴) معرفت‌شناسی تا چند قرن پیش، به عنوان یک بحث مستقل و جدا در فلسفه مطرح نبود، بلکه در ضمن مباحث فلسفی از آن بحث می‌شد. پس از عصر نوزایی، بخش معرفت‌شناسی در فلسفه غرب برجسته شد که پایه‌گذار این نهضت علمی جدید را دکارت دانسته‌اند. از آن به بعد، گرایش‌ها و جریان‌های مختلف، پای به عرصه معرفت‌شناسی گذاردند و دیدگاه‌های متفاوتی در این زمینه ارائه نمودند. در فلسفه اسلامی نیز مسائل مربوط به این موضوع، همواره به صورت پراکنده در همه مباحث از دیرباز موضوع بررسی قرار گرفته است، با این تفاوت که سیر تاریخی این علم در غرب، به سمت نوعی شکاکیت و فروکاستن از ارزش احکام عقلی و نیز عدم دسترسی به مطابقت قطعی پیش رفت و در نهایت، به صورت یک علم مستقل درآمد. اما در فلسفه اسلامی، بدون آنکه به صورت یک علم مستقل در آید، سیری تدریجی در عین حال، تکاملی و در جهت حل مشکلات و شبهات معرفت‌شناسی طی

کرده است. برخی از صاحب نظران علت تأسیس نشدن علم مستقل معرفت‌شناسی در فلسفه اسلامی را ثبات و استحکام و تزلزل ناپذیری موضع عقل در این فلسفه دانسته اند (مصباح یزدی، ۱۳۷۰، ص ۱۵۰). معرفت‌شناسی یکی از مهمترین شاخه‌های فلسفه را تشکیل می‌دهد. بنیادی ترین سؤال‌های فلسفه، سؤال‌های معرفت‌شناسی هستند. سؤال‌هایی نظیر شناخت یعنی چه؟ آیا اساساً ما می‌توانیم چیزی را بشناسیم؟ اگر چیزی را می‌شناسیم از کجا می‌دانیم که آن را می‌شناسیم؟ و از کجا بدانیم آن را همانطور که واقعاً در جهان خارج هست می‌شناسیم؟ آیا تعیین ممکن است یا این که همه‌ی شناخت‌های ما حدس و گمان است؟ آیا شناخت آینده ممکن است؟ و... همه‌ی این پرسش‌ها در حوزه‌ی معرفت‌شناسی مطرح هستند. معرفت عبارت از راه و روشی که ما را به حقیقت می‌رساند. در بحث معرفت-شناسی، روش‌ها و نتایج شناسایی مورد ارزیابی قرار گرفته صدق و کذب آنها تعیین می‌گردد. اگر درستی عمل شناختن و نتیجه‌ی شناسایی را حقیقت آن موضوع بنامیم، این موضوع مطرح می‌گردد که حقیقت چیست؟ این اولین مسئله اساسی در بحث معرفت-شناسی است. دومین مسئله اساسی در بحث معرفت‌شناسی منشاء معرفت و شناسایی می‌باشد. در این مقوله سه بینش عمده وجود دارد:

۱- اصالت عقل ۲- اصالت تجربه ۳- اصالت غیر معقول (مجتبوی، ۱۴۰۲، ص ۳۳).  
 سومین مسئله اساسی در بحث معرفت‌شناسی حدود شناسایی می‌باشد. منظور از این مطلب این است که آیا شخص می‌تواند چیزهایی به غیر از استنباط‌های ذهنی خود را درک کند، یعنی می‌تواند از حدود خود فراتر رود و به یک واقعیت خارج از ذهن خود نائل آید؟ (مجتبوی، ۱۴۰۲، ص ۳۴).

بهترین روش شناخت به نظر فلاسفه‌ی هستی‌گرا، روش پدیدار شناختی است که مؤسس آن ادموند هوسرل فیلسوف آلمانی است. بنابراین روش، درست است که اشیاء و اشخاص دارای واقعیت عینی هستند یا ممکن است باشند اما تنها واقعیتی را که در رابطه‌ی مستقیم و شخصی با طبیعت پیدا می‌کنیم می‌شناسیم، به عبارت دیگر واقعیت «واقعیت زیسته» است و معرفتی مهم است که به زندگانی ما اعم از جسمانی یا روانی و اخلاقی مربوط باشد (کاردان، ۱۳۸۷، صص ۱۹۸-۱۹۷). پدیدارشناسی هوسرل در اصل یک فلسفه‌ی



آگاهی است که در نهایت به خودشناسی می‌انجامد. از نظر هوسرل این حقیقت همان آگاهی و تجربه‌ی شهودی کوژیتو است. تعبیری که هوسرل در پدیدارشناسی خود به کار می‌برد «بازگشت به خود اشیاء» است، بازگشت به داده‌هایی که در تجربه آگاهی به ما داده شده‌اند و نه در تجربه‌ی خارجی از عالم. در نظر هوسرل ویژگی اصلی آگاهی، نسبت است. آگاهی، همواره آگاهی از چیزی است و این نسبت ماهیت التفاتی آگاهی را نشان می‌دهد. التفاتی بودن آگاهی بیانگر نوعی بازتاب و رویت درونی در آگاهی است که بنابراین، ما نه به خود ابژه بلکه به تجربه‌ی آن ابژه دست می‌یابیم، ابژه‌ها در این تجربه همچون داده پدیدار می‌شوند. «به همین دلیل آنها پدیدار نامیده می‌شوند و ویژگی ذاتی آنها این است که همچون «آگاهی» از یا «پدیدار» اشیاء، اندیشه‌هاست. این نسبت داشتن در باطن هر بیانی، که با تجربه روانی رابطه‌ای دارد نهفته است، مثلاً ادراک چیزی، به خاطر آوردن چیزی، تفکر در مورد چیزی، امید به چیزی، ترس از چیزی (خاتمی، ۱۳۸۲، صص ۷۱-۷۲).

### ۱-۱. تاریخچه معرفت‌شناسی

معرفت‌شناسی از نخستین دوران‌های تاریخ انسانیت، در صحنه فکر و فلسفه مطرح بوده است. از این لحاظ، این علم از عصر یونان باستان مطرح بوده، نخستین پژوهش‌های منظم توسط لایب‌نیتز و جان لاک انجام شد و سپس شاخه‌ای مستقل به نام معرفت‌شناسی و جدا از علوم فلسفی به وجود آمد. با اثبات موضع عقل در فلسفه اسلامی، نیاز به مسائل شناخت‌شناسی و ضرورت مستقل بودن آن پدید نیامد؛ از این رو، اندیشمندان مسلمان به ذکر برخی مسایل معرفت‌شناسی در ابواب مختلف بسنده کردند؛ اما پس از بروز مکاتب مختلف فلسفی در غرب و حرکت و نفوذ آن در اندیشه‌های مسلمین، ضرورت تفکیک مباحث معرفت‌شناسی بیشتر خودنمایی کرد. بنابراین دین پژوهان اصیل اسلامی در عصر حاضر مباحث معرفت‌شناسی را به‌طور مستقل، مبسوط، دقیق و منظم وارد عرصه تفکر اسلامی کردند. در یک تقسیم‌بندی عمده، تاریخچه معرفت‌شناسی را می‌توان به دو بخش تقسیم کرد: معرفت‌شناسی در جهان اسلام و معرفت‌شناسی در جهان غرب. پس از پیروزی انقلاب ضد متافیزیکی کانت و سرنگونی فلسفه از تخت پادشاهی علوم و معارف (به معنای

سنتی) اصطلاح «معرفت شناسی» به عنوان نام جدید فلسفه برگزیده شد. بنابه ماهیت «علمی» تفکر عصر جدید و شکل تقسیم کارفکری، ترکیب هر پدیده یا حیطه‌ی جدید با پسوند «شناسی» به ظهور یک رشته‌ی جدید می‌انجامید که غایت ورسالت آن «تیین علمی» پدیده‌ی مورد نظر بود. بدین سان، معرفت‌شناسی نیز در کنار زیست‌شناسی، روان‌شناسی، زیباشناسی و... ظاهر گشت. ماهیت و معنای آن نیز چیزی نبود جزء «تیین علمی» پدیده معرفت از طریق جمع‌آوری و بررسی و تحلیل «فاکت‌ها» براساس «روش واحد علمی» که علوم طبیعی، به ویژه فیزیک، نمونه و سرمشق اصلی آن به حساب می‌آمد (نیچه، ۱۳۸۰، ص ۸). باید اذعان کرد که فلاسفه قبل از افلاطون به طور پراکنده درباره‌ی معرفت و ارزش آن و تنوع مدرکات سخن گفته‌اند؛ ولیکن اولین کسی که به طور مستقل به مسائل معرفت‌شناسی پرداخت و سوالات اساسی را مطرح کرد افلاطون بود. او به مسائل عمده معرفت پرداخت؛ معرفت چیست؟ چه مقدار از آنچه را که معمولاً می‌دانیم معرفت است؟ آیا حس به ما معرفت می‌دهد؟ آیا عقل معرفت آموز است؟ ارتباط معرفت با باور صادق چیست؟ (راسل، ترجمه‌ی دریابندی، ۱۳۶۱، ص ۲۴۱). از اینرو است که افلاطون می‌گوید: چیزهایی گذرنده و بسیار دیده می‌شوند، ولی فهمیده نمی‌شوند حال آن که ایده‌ها فهمیده می‌شوند ولی دیده نمی‌شوند شناخت چیزهای دیده شدنی تنها به یاری ایده ممکن است و ایده بنیاد شناسایی است (نقیب زاده، ۱۳۸۰، ص ۱۳۷). اشتغال ارسطو به معرفت‌شناسی به خصوص درد و حوزه متجلی می‌شود: نظریه‌ی علم او و در نظریه‌ی او در باب ذهن و قوای ذهنی رویکرد او به معرفت‌شناسی بیشتر تلاش برای توصیف علم و پیش فرض‌هایش بود تا توجیه امکان وجود علم (هاملین، ۱۳۷۴، ص ۱۶). ارسطو شناخت حسی و شناخت عقلی را از جهت ارزش در یک سطح نمی‌دانست، زیرا به نظر وی حواس علل پدیده‌ها را کشف نمی‌کند و ادراک حسی در مورد جزئیات است نه کلیات. همچنین ادراک حسی به اصول علم نمی‌پردازد و دقیق‌ترین علم آن است که به اصول پردازد (ارسطو، ترجمه خراسانی، چاپ چهارم). وی معتقد بود که عقل دو جزء دارد عقل هیولائی، یعنی عقل مادی و بالقوه موجود و عقل بالملکه یعنی عقل بالفعل. به نظر وی، عقل بالفعل، فعلیت نمی‌یابد مگر تحت تاثیر عقل سومی موسوم به عقل فعال که جزئی از عقل

الهی است و نسبت آن به عقل بشری مانند نسبت نور است به رنگ‌ها. در دوره‌ی یونانی مآب، اگر بتوان کسی را تجربه‌گرا نامید اپیکور همان اتمیست برجسته‌ی یونانی است. به نظر وی تمامی معرفت از برخورد اتم‌های تشکیل‌دهنده‌ی روح با اتم‌های خارج به دست می‌آید (هاملین، ترجمه‌ی اعتماد، ۱۳۷۴، ص ۲۲). از مذهب نوافلاطونی که حوزه‌های متعددی داشت؛ می‌توان به حوزه‌ی افلاطونی آن که از همه معروف‌تر است اشاره کرد. افلاطون بنیانگذار این حوزه، فلسفی التقاطی از دیدگاه افلاطونی و ارسطویی ارائه داد. مکتب او بیشتر جنبه‌ی عرفانی داشت. وی به عالم حقایق کلی عقلانی (عالم مثل) معتقد است اما سیر به سوی این عالم را امری صرفاً عقلانی نمی‌داند و درک این حقایق را توأم با ذوق و نحوه‌ی شهود متکی به تهذیب نفس می‌داند و به آن صورت‌گونه‌ای وصول می‌نگرد. هر چند که در کلیت خود، جوهر دستگاه فلسفی افلاطون همچنان متکی بر عقل انگاری یونانی و صورتی از بسط از دوره‌ی یونانی مآب که بگذریم، عمده مباحث در قرون وسطی بر محور کلیات می‌چرخد. در این زمان در این باره سه نظریه وجود داشت

- ۱- اصالت واقع ۲- اصالت معنی ۳- اصالت تسمیه (معلمی، ۱۳۸۰، ص ۵۳). طبقه نظریه‌ی اصالت واقع، آگوستین (۳۵۴-۴۳۰م) معتقد بود که هرگاه اندام حسی بدن تحریک شود، تاثیری در آن پدید می‌آید. در این هنگام است که روح ادراکی تولید می‌کند. روح دارای مفاهیمی است که قانون‌های طبقه بندی شده تاثرات می‌باشند. افکار صوری در ذهن خدایند. لذا امور کلی، وجود واقعی در ذهن خدا دارند و همه‌ی معرفتها حتی معرفت حسی، مستلزم معرفت به خداست (نجفی، و توفیق، ۱۳۸۹، ص ۹۶). علاوه بر آگوستین می‌توان به توماس آکویناس (۱۲۲۵-۱۲۷۴م) اشاره کرد که او را بنیانگذار نوعی «رنالیسم تجربه‌گرا» خوانده‌اند، وی با احیای سنت ارسطویی، «کلی» را عملکرد ذهن می‌داند (فعالی، ۱۳۷۷، صص ۵۴-۵۵). نظریه‌ی اصالت معنی از سوی پیتر آبلارد (۱۰۷۹-۱۱۴۲م) اظهار شد که در این نظریه، کلیات صرفاً منزله‌ی مفاهیم مطرح هستند. کلی، وجود عینی ندارد، بلکه مفهومی است که تنها در ذهن جای دارد. پیروان نظریه‌ی اصالت تسمیه در واقع وجود کلی را انکار می‌کردند. براساس نگرش آنها، کلیات صرفاً نشانه‌ها و علائم لفظی‌اند که به مجموعه‌ای از اشیا خارجی اشاره دارند. بدین ترتیب آنها صرفاً صورت مساله را پاک

کردند و با انکار وجود کلی نه تنها به این مشاجرات پایان ندادند بلکه خود مشکلی در تاریخ اندیشه‌ی بشری بوجود آورده، زمینه شکاکیت را فراهم نمودند. مهم‌ترین مدافع واحیا کننده‌ی اصالت تسمیه یا نام‌گرایی ویلیام اکام (۱۲۸۵-۱۳۴۹م) تلقی می‌شود (حسین زاده، ۱۳۷۸، ص ۵۹). پس از رنسانس شناخت‌شناسان معتقد شدند، متفکران گذشته به شناسایی اموری پرداخته‌اند که در حدود توان بشر نبوده و با خروج از محدوده‌ی حواس، تجربه و عالم پدیدار، به بیراهه رفته و علیرغم مباحث تفضیلی درباب معرفت، حیطه و حوزه‌ی شناخت را تشخیص ندادند و بدین رو در کوشش برای شناسایی واقع امور ناکام مانده‌اند. تغییر نگرش شناسایی و سپس تاکید بر تجربی بودن آن به ویژه و به نحو آشکاری در آرای بیکن و دکارت، جان لاک، هیوم، بارکلی، کانت، کنت، راسل و فلاسفه‌ی تحصیلی منطقی دیده می‌شود و این امر از قرن هفدهم به بعد به صورت نظریه‌ای مسلط در امور شناخت-شناسی درمی‌آید. اساس فلسفه بیکن، که از اولین منطقی ارسطویی و مدافع روش استقرایی و تجربی بود، تماما علمی است، یعنی کوشش در این بشر به وسیله اکتشافات و اختراعات علمی بر نیروهای طبیعت غالب شود (راسل، ۱۳۶۲، ص ۷۴۹). دکارت پدر فلسفه جدید که می‌خواست معرفت انسان را بر استوارترین پایه‌ها بنیان نهد، با شک در همه چیز وجود خود را یقینی پنداشت: «من فکر می‌کنم پس هستم» (آوی، ۱۳۵۸، ص ۲۰۶). جان لاک شناسایی امور ماورای حس را غیر ممکن می‌دانست و در تلاش بود که ضعف عقل انسانی را در شناسایی این امور نشان دهد. بارکلی هستی اشیا را عبارت از مدرک بودن آنها می‌دانست و بر این اساس اعتقاد داشت که اشیا بی‌ادراک میشوند فقط صور ذهنی انسان هستند و در خارج و مستقل از ذهن وجود ندارند (پاپکین، ۱۳۶۰، ص ۳۰۴). از نظر هیوم معرفت موثق محدود است به آنچه تجربه می‌شود و آدمی نمی‌تواند به هستی خود یا جهان خارجی مطمئن باشد چون این‌ها فقط یک رشته تاثرات و تصورات هستند که پی در پی در شعور ما جریان می‌یابند. در نتیجه هیوم، بسیاری از مباحثات و دلایل فیلسوفان شکاک یونانی را که به آسانی فراموش شده بودند و هرگز نیز پاسخی برایشان به دست نیامد، بار دیگر زنده و در فلسفه خود تکرار کرد.

کانت بنیانگذار فلسفه جدیدی به نام فلسفه انتقادی است. وی با نظریه‌ی خود در

فلسفه، خاصه‌ی معرفت‌شناسی، انقلاب کپرنیکی به وجود آورد و با این فلسفه اولاً به شکاکیت دیوید هیوم، فیلسوف انگلیسی زمان عصر خود پاسخ داد؛ ثانیاً به داوری درباره‌ی اعتبار دو نحله‌ی غالب عصر جدید یعنی عقلگرایی و تجربه‌گرایی نشست و اعتباری بودن این فلسفه‌ها و نسبت آنها را به ثبوت رساند و بدین‌سان آغازگر معرفت‌شناسی جدید و مشوق تحقیقات تازه‌ای در این زمینه شد که تا کنون ادامه دارد. در حقیقت، تحقیقات اندیشه‌وران و روانشناسان بزرگی مثل پیازه در قرن بیستم را می‌توان تلاش برای پاسخ دادن به مسائلی دانست که کانت طراح آن بود (کاردان، ۱۳۸۱، ص ۱۵۳). کانت با تقسیم موجودات به دو دسته نومن و فنومن، معتقد بود که علوم حصولی مطابقت و به دلیل دستگاه ذهن و فهم هیچگاه این مطابقت احراز نمی‌شود. علم حضوری نیز مسائل روانشناسی را بررسی می‌کنند اما مشکلات معرفت‌شناسی به وسیله‌ی آنها بررسی نمی‌شود پس دنبال مطابقت بودن به کار لغوی است (معلمی، ۱۳۸۰، صص ۱۲۵-۱۲۴).

## ۱-۲. وظیفه معرفت‌شناس

از وظایف معرفت‌شناس، تعیین و توصیف مبانی دانش است. به هر حال معرفت‌شناس باید معین کند که آیا دانش از مبانی خاص برخوردار است یا خیر؟ اگر برخوردار است چگونه؟ اگر نیست چرا؟ البته اگرچه معرفت‌شناس به داوری در این زمینه نمی‌پردازد اما به هر حال توصیف این مسئله از رسالت‌های مهم آن به شمار می‌آید. لازم به ذکر است که بدون بررسی و تجزیه و تحلیل پیرامون امکان برخورداری دانش از مبانی معرفت‌شناسی نمی‌توان طرحی برای بررسی ساختار و تجزیه و تحلیل منطقی دانش ارائه نمود. البته آن چه در این بحث مورد نظر است، همان توجه به منشاء و منبع و مبنای کسب یا ایجاد دانش و معرفت است. به هر حال کار معرفت‌شناسانه، کاری است فلسفی به رشد دانش مربوط می‌شود. به اعتقاد شی شولم (۱۹۸۹) نکته‌ی مهم دیگر در رابطه با کار معرفت‌شناسی تعیین ملاک در تئوری دانش است که همواره لازم است مورد توجه‌ی معرفت‌شناس قرار گیرد. از کاربردهای معرفت‌شناسی در تعلیم و تربیت استخراج اشاره‌ها و دلالت‌های روش‌شناختی (روش‌های یاددهی، یادگیری) است. نکته قابل تامل این است که معرفت‌شناس باید روش‌گرایاروش‌شناس باشد. روش‌ها مستقیماً به نحوه‌ی تفکر مادرباره‌ی یادگیری و

نحوه‌ی دانستن مربوط می‌شوند. روش‌های تدریس و یادگیری تحت تاثیر فرض‌های فیلسوف یا معلم نسبت به ماهیت دانستن قرار دارند. ماهیت ارزش‌ها از دیدگاه عملگرایان با خواسته‌های انسان تکوین می‌یابد و به خودی خود از پیش در کنش‌ها، پندارها، پدیده‌های مورد بررسی و نیز در فرایندهای جدا از زندگی انسان وجود ندارد. خواسته‌ها و تمایلات انسان ممکن است در جریان تجربه به زندگی او ارزشی ویژه بدهند، ولی باید دقیقاً بررسی شوند. مراتب ارزش‌ها بستگی به موقعیت دارد. به سخن دیگر، اهمیت و برتری یک ارزش در مقایسه با ارزش دیگر سنجیده می‌شود، و به زمان و مکان معین و آدم‌های معین بستگی دارند. اگر این ارزش‌ها ضرورت اجتماعی داشته باشند باید با سایر افراد آن اجتماع در مورد ارزشگذاری، به یک مبنای داوری مشترک دست یافت، در غیر اینصورت، باید اجتماع خود را عوض کرد. معیار ارزش‌ها در این مکتب از تجارب انسانی استخراج می‌شوند. بنابراین، پیش کسوتان این مکتب عقیده دارند که شاگردان وقتی به ارزشی پی می‌برند که در ضمن تجارب مستقیم خود آن را بیازمایند. شناسایی ارزش‌ها از طریق کتاب و سخنرانی معلم، شناسایی غیرمستقیم، سطحی و دست دوم است و هیچ‌گاه نمی‌تواند به اصطلاح ملکه‌ی ذهن شاگردان باشد. به همین دلیل اگر کودکان از طریق تجارب غیرمستقیم (کتاب، نصیحت، موعظه و سخنرانی معلم) اطلاعاتی بدست آوردند تنها با اطلاعات مستقیم یا تجارب عملی او ناسازگار است بلکه نظام ارزش‌های او نیز دستخوش تشنگی بی‌نظمی می‌شود. بنابراین ارزش‌های غیرمستقیم نمی‌توانند در زندگی واقعی کودک جای ارزش‌های ریشه‌دار را بگیرند با توجه به نکات ارائه شده محقق بر آن شد تا موضوع پژوهش خود را با عنوان مطالعه و مقایسه مبنای ارزش‌شناسی و انسان‌شناسی پراگماتیسم و ناتورالیسم برگزیند تا شاید بتوانند موافق ارزش‌های عملی و اصیل خود رفتار کند. آنچه در یک جامعه با ارزش تلقی می‌شود و در فلسفه‌ی اجتماعی آن جامعه منعکس است در نوع تحقیقات اجتماعی، انتخاب مسائل، توجه به حقایق معین و استنباطات علمی تاثیر دارد. مسئله‌ای که در یک جامعه مهم تلقی می‌شود در جامعه‌ی دیگر به خاطر وجود ارزش‌های متفاوت چندان مهم به نظر نمی‌رسد. همین‌طور توجه به حقایق موجود در اجتماع در حد وسیعی تحت تاثیر ارزش‌ها قرار دارد.

## ۲. بحث اصلی

### ۲-۱. ماهیت معرفت

ماهیت معرفت ممکن است برای فردی یقینی باشد، در صورتی که دیگری آن را امری احتمالی تلقی کند. درباره‌ی ماهیت معرفت از جهت دیگری نیز می‌توان بحث نمود. آیا معرفت امری عینی است؟ یعنی آنچه را در خارج است بیان می‌دارد یا این که امری ذهنی است و ما را به آنچه در ذهن شخص می‌گذرد آشنا می‌کند؟ در اینجا این نکته را خاطر نشان ساخت که معرفت جنبه‌ی حکمی یا تصدیقی دارد (جنبه‌ی تصویری معرفت مربوط به عمل تحلیل است که ذهن انجام می‌دهد و امری را بدون ارتباط با امور دیگر مطرح می‌سازد) و به صورت قضیه‌ای بیان می‌شود. بحث در این است که آیا این قضیه آنچه را که در خارج جریان دارد بیان می‌کند، اگر چنین باشد معرفت را عینی خوانند. پاره‌ای از فیلسوفان معرفت انسان را در زمینه‌های مختلف امری عینی تلقی می‌کنند دسته‌ای از رئالیست‌ها طرفدار این نظریه هستند. بعضی معرفت را امری ذهنی می‌دانند. به نظر این دسته آنچه در یک قضیه بیان می‌شود، احساس درونی شخصی و آنچه در فرد جریان دارد می‌باشد. در این صورت معرفت امری ذهنی قلمداد می‌گردد. پاره‌ای از ایده‌آلیست‌ها که واقعیت را امری ذهنی می‌دانند معرفت را نیز ذهنی تلقی می‌کنند. دسته سوم که شاید بتوان کانت را نماینده آن فرض کرد و جنبه را در معرفت وارد می‌کنند. به نظر این دسته معرفت هم جنبه‌ی ذهنی دارد و هم جنبه‌ی عینی. به طور خلاصه شئی خارجی خود به خود و مستقلاً موضوع معرفت ما را تشکیل نمی‌دهد. باید با استفاده از تجربیات گذشته مفهومی برای آن شئی معین نمود و آن مفهوم را به صورت لفظی در آورد و ارتباط آن را با دیگر اشیاء مشخص کرد و سپس درباره‌ی آن حکم نمود. دسته‌ی چهارم جنبه‌ی عینی و ذهنی معرفت را از هم جدا نمی‌کنند. از نظر این دسته اصولاً این دو جنبه از هم جدا شدنی نیستند به نظر می‌رسد که جان دیوئی طرفدار این عقیده باشد (شریعتمداری، ۱۳۶۴، صص ۳۹۴-۳۹۱). فرد در جریان تشکیل معرفت به عنوان یک عامل موثر دخالت می‌کند یعنی فرد امور خارجی را که همان طور ارائه می‌شوند نمی‌پذیرد بلکه ادراکات تجربیات، تمایلاتش، امور خارجی را به صورت خاصی در نظرش جلوه‌گر می‌کنند. بنابراین

آنچه عنوان معرفت تلقی می‌شود نتیجه‌ی برخورد فرد با امور مختلف است (شریعت‌مداری، ۱۳۸۰، ص ۱۲۵).

### ماهیت و چگونگی تشکیل معرفت

به اعتقاد وایتهد «معرفت عبارت است از تمیز آگاهانه عینیات مورد تجربه است». (وایتهد، ۱۳۷۶، ص ۴۵۸). همچنین وایتهد معرفت را برخاسته از مشاهده حضوری مستقیم دانسته و از همان طریق به اثبات آن می‌پردازد. «برای اینکه موجودی بتواند به عنوان یک عین در یک جریان تجربی عمل نماید دو شرط باید محقق گردد: اول آنکه موجود باید صادق بوده باشد. دوم آنکه آن موجود به صفت سابق بودن خود تجربه شود. یعنی اینکه باید معلوم باشد» (همان، ص ۴۶۰). «نظریه انتقادی در زمینه معرفت‌شناسی، تئوری علم متدلوژی آن نیز نقطه نظرات و ملاحظات جدیدی را مطرح ساخته است این نظریه با انتقادی سرسختانه از تلقی رایج از علم بی‌طرفی آن را قاطعانه رد می‌کند و رسالت علم را در امکان‌پذیر ساختن رهایی انسان از چیزهای مختلف می‌بیند». آنچه مسلم است در جریان پیدایش معرفت حواس و قدرت‌های عقلانی تاثیر دارند و احساس، ادراک و تعقل هر یک جنبه‌ای از تجربیات انسان را تشکیل می‌دهند اختصاص دادن مفهوم زمان و مکان به حس و مقوله‌ها به فهم نیز دلیلی همراه ندارند. خلاصه اینکه: زمان و نمودها می‌گذرند و روابط دگرگون می‌گردند و اقوام و ملل و قراردادهای اجتماعی در جویبار تحول می‌گذرند و در شن‌زار گذشته فرو می‌روند، ولی واقعیات زیر برای جهان و انسان به بقای خود ادامه می‌دهند (علامه جعفری، ۱۳۷۸، ص ۲۷۱).

### ۲-۲. منابع معرفت

منابع معرفت مورد وفاق همه‌ی معرفت‌شناسان عبارتند از: ۱- حس ظاهر: یعنی مواجه شدن با عالم واقع از طریق حواس (قدم‌ها به پنج حس ظاهر، یعنی: بینایی، شنوایی، چشایی، لامسه و بویایی اعتقاد داشتند و معتقدند که به وسیله این حواس ما با عالم واقع آشنا می‌شویم. امروزه روانشناسان معتقدند که حواس ظاهری ما بیش از پنج حس نامبرده شده است، آنها معتقدند ما بیست و دو حس داریم و پنج عضو. ۲- حافظه: حافظه با شرایطی که معرفت‌شناسان بیان می‌کنند جزء منابع معرفت به شمار می‌رود. ابتدا باید میان حافظه



واقعی فرد و حافظه واقعی جمعی تفکیک قائل شد، آنچه مورد وفاق معرفت‌شناسان است، حافظه واقعی جمعی است. ۳- درونگری، درون بینی (حس باطنی): آنچه که آدمی از خود می‌داند، مانند: گرسنگی، تشنگی، شادی، غم، امید، آرزو. ۴- شهود دکارتی: یعنی وقتی گزاره‌ای به ذهن عرضه می‌شود، نتوانید آن را تصدیق نکنید این گزاره‌ها از راه شهود دکارتی حاصل می‌شود مانند: این گزاره که: هر چیزی که دارای رنگ است، دارای شکل است. ۵- گواهی (شهادت): ممکن است پاریس را خود ندیده باشید، یعنی به پاریس مسافرت نکرده باشید اما از راه گواهی و شهادت کسانی که به پاریس رفته‌اند به وجود پاریس معرفت حاصل کنید. ۶- عقل: منظور از عقل در اینجا، عقلی است که قدما از آن به عقل جزئی در مقابل عقل کلی تعبیر می‌کنند. و کار آن این است که از مقدماتی که از دیگر منابع معرفتی بدست آمده با استفاده از روش‌ها و قواعد منطقی استنباطی معتبر حاصل آورد. و به دیگر سخن منابع معرفت به دو دسته تقسیم می‌شوند: دسته اول شامل: حس، عقل و شهود می‌باشد. اینگونه منابع را منابع نخستین مینامند در مقابل این دسته منابع دسته دوم قرار دارند و عبارتند از: آداب و رسوم سنت‌ها و مراجع و عقاید عمومی (شریعت‌مداری، ۱۳۶۴، ص ۴۰). گریس: در پاسخ به این سؤال که دانش چگونه حاصل می‌شود و منابع آن کدام است؟ به چهار نظریه و اصطلاح فلسفی به شرح ذیل اشاره کرده است: الف) تجربه‌گرایی: ۱: که معتقدند دانش به واسطه تجربه حاصل می‌شود. اما حصول آن بعضی سازمان‌دهی عقلانی (ذهنی) را لازم دارد. ب) حس‌گرایی: ۲: که می‌گویند دانش فقط به واسطه‌ی منبع حواس حاصل می‌شود. ج) عقل‌گرایی: ۳: که معتقد است دانش به واسطه‌ی عقل به دست می‌آید. د) استعلا‌گرایی: ۴: که می‌گویند دانش به واسطه‌ی منابعی فراتر از عقل و حواس به دست می‌آید. در ذیل به شرح منابع معرفت از دیدگاه هر یک از فلاسفه فوق پرداخته می‌شود:

الف) تجربه‌گرایی: نظریه‌ها یا فلسفه‌هایی که معمولاً زیر عنوان کلی «تجربه‌گرایی»

- 
- 1- Empiricism
  - 2- Sensationalism
  - 3- Rationalism
  - 4- Transcendentalism

مورد بحث قرار می‌گیرند عبارتند از: اصالت عمل «پراگماتیسم»، ثبوت گرایی، ابزار گرایی، تجربه گرایی، بازسازی گرایی و پیشرفت گرایی (شعاری نژاد، ۱۳۷۷، صص ۴۴۶-۴۴۵). پراگماتیسم در معرفت‌شناسی سخن مهم و تازه‌ای است. در این طرح نو معرفت حقیقی، معرفتی است که مفید و ثمربخش باشد، یعنی صادق بودن هر باوری، در ثمربخشی آن است. (معلمی، ۱۳۸۰، ص ۱۹۸). اصطلاح پراگماتیسم از اصل یونانی «پراگما» به معنی عمل مشتق شده است. رهبر این گروه و بنیانگذار فلسفه اصالت عمل چارلز اس. پیروس ۱ (۱۸۳۹-۱۹۱۴م) است، وی اظهار می‌دارد: «آنچه که حقیقی است به عمل در می‌آید». از دیگر پیروان این نحله ویلیام جمیز ۲ (۱۸۴۲-۱۹۱۰م) است وی معتقد است آنچه که به عمل در آید حقیقی است. به عبارت دیگر حقیقت از عمل پدید می‌آید. آخرین فیلسوف بزرگ این دسته، جان دیوئی ۳ (۱۸۵۹-۱۹۵۲م) است. دیوئی برخلاف فلسفه اصالت عمل پیرس که به طور کلی عینی بود، بسیار ذهن گرا بود. دیوئی ترجیح می‌داد فلسفه‌اش به نام ابزار گرایی خوانده شود، مقصود وی از اصطلاح مذکور این بود که اندیشه‌ها و نظرات و سائلی هستند که در اعمال اجتماعی به کار گرفته می‌شوند. از نظر وی واقعیت همان تجربه است که همه چیز را در خود می‌گیرد (فییل من، ۱۳۷۵، صص ۲۶۱-۲۷۱). ب) حس گرایی: فلسفه حس گرا معتقدند که اولین معارف بشر، معارف حسی است. انسان هنگام تولد فاقد هر گونه علم بوده، ذهنش چون کاغذی سفید است. به گونه‌ای که اگر انسان فاقد یک حس باشد، علوم مربوط به آن حس را به دست نخواهد آورد. این فلاسفه به دو دسته تقسیم می‌شوند: ۱- پوزیتیویست‌ها: اینان حس را مبدأ علوم و ملاک صحت آن به شمار آورده، علم غیرحسی و غیر تجربی را فاقد اعتبار می‌دانند، این گرایش، که حس گرایی افراطی است، به پوزیتیویسم معروف است (شیروانی، ۱۳۹۰، صص ۶۱-۶۰). پایه گذار پوزیتیویسم آگوست کنت فرانسوی است. به دنبال مکتب پوزیتیویسم، کنت، گرایش فکری تازه‌ای در قرن بیستم به وجود آورد که امروز نظر گاه غالب در میان

1- Charles S. peirce

2- William Jame

3- Gohn Dewey

4- Instrumentalism

فیلسوفان انگلیس و آمریکا است و به صورت یک مکتب معروف و گسترده‌ای در غرب در آمده است. پوزیتیویسم دو مشرب عمده دارد: یکی اصالت‌ظاهریان‌یا پدیداری‌ها و یکی هم اصالت‌فیزیکی<sup>۲</sup>. به اعتقاد اصالت‌ظاهری‌ها، هر چه هست باید قبل برگشت به داده‌های حسی باشد، آنها داده یا یافته را همانا یافته حسی می‌دانند. اما اصالت‌فیزیکی‌ها معتقدند: آن چیزی قابل قبول است که به «زبان شیء» برگردد. ۲- حس‌گرایان: این گروه از دسته قبل معتدل‌ترند؛ اینان معتقدند که گرچه ادراکات بشری با حواس پنجگانه آغاز می‌شود ولی پس از پیدایش علوم حسی، عقل می‌تواند مفاهیم کلی و قوانین فراگیر بسازد؛ یعنی اصالت را به حس می‌دهند، ولی عقل و ادراکات را مطرود نمی‌دانند. این گروه حس را به حواس پنجگانه بشری محدود نمی‌دانند و به حس باطن و علوم حضوری نیز اعتقاد دارند. (ج) عقل‌گرایی: این دسته معتقدند، عقل بی‌آنکه به حس نیازمند باشد، مفاهیمی چون خدا، نفس، اعداد، شکل، علت، معلول، وحدت، کثرت، زمان و مکان را درک می‌کند. اینان مفاهیم یاد شده را لازمه سرشت و عقل انسان می‌دانند و آنها را مفاهیم پیشین (مقدم بر تجربه و حس) مینامند (شیروانی، ۱۳۸۲، ص ۶۱). از جمله فیلسوفان عصر طلایی عقل‌گرایی می‌توان به دکارت، اسپینوزا و لایب‌نیتز اشاره کرد (زیبا کلام، ۱۳۷۸، ص ۹۹). (د) استعلا‌گرایی (اشراق یا شهود): شهود جز منابع نخستین معرفت محسوب می‌شود. این کلمه در معانی مختلف به کار می‌رود. گاهی شهود را به معنی بصیرت یا درک ارتباطات تلقی می‌کنند. پاره‌ای از دانشمندان شهود را به معنی ادراک مستقیم یا بلاواسطه تلقی می‌کنند. دسته‌ای شهود را همان کشف امور تازه می‌دانند و این امر را به عنوان منبعی (نجفی و توفیق، ۱۳۸۹، ص ۱۱۲).

## ۲-۳. ارزش و اعتبار معرفت

معرفت حقیقی دورکن اساسی دارد: ۱- به آن یقین داشته باشیم ۲- مطابق با واقع باشد (معلمی، ۱۳۷۸، ص ۲۷۶). باید توجه داشت که در علوم حضوری مطابقت با عدم مطابقت مطرح نیست و این علم، علمی حق صواب و عین واقع هستند و تعابیری مثل «مطابق» و

«صادق» در آنها مسامحی و بیانگر خالی بودن از خطا و غلط است. پس یکی از مصادیق معرفت حقیقت معرفتی است که عین واقع باشد، نه مطابق با واقع و تعریف حقیقت به «علم مطابق با واقع» مربوط به علم حصولی است، نه مطلق علم (معلمی، ۱۳۷۸، ص ۶۶). معرفت های بشری از نظر ارزش و اعتبار متفاوت و دارای مراتبی است:

الف) علم حضوری: وجدانیات و بدیهیات اولیه که یقین آوردند و احتمال خطا در آنها راه ندارد، این دسته از معتبرترین معرفت‌های بشری می باشند. ب) بدیهیات ثانویه: همچون اخبار متواتر که مفید یقین بود. و احتمال خطا در آنها متصور نیست این گونه معرفت‌ها پس از دسته اول معتبرترین معرفت‌های بشری تلقی می گردند. ج) نظریات یا قضایایی که از راه استدلال به دست می آیند: این دسته از معرفت‌های بشری اگر اثبات شود که دارای شرایط منطقی اند، یقین آور خواهند بود. در این گونه قضایا هر چند احتمال خطا وجود دارد با ارجاع آنها به بدیهیات و رعایت محتوا و شکل‌های استدلال و دیگر شرایط منطقی برهان، به یقین دست خواهیم یافت (حسین زاده، ۱۳۷۸، ص ۱۲۵).

#### ۲-۴. امکان شناخت

یکی از اساسی‌ترین سوالاتی که در مورد معرفت‌شناسی و یا شناخت‌شناسی وجود داشته است، چگونگی امکان شناخت و یا امکان شناسایی است. این که آیا ما می توانیم بدانیم، آیا امکان شناخت حقیقت ۱ وجود دارد و این که اعتبار این شناخت چقدر است، شاید برای اولین بار سوفیست‌های یونانی مطرح کرده باشند. سوالاتی که تحت مقوله‌ی معرفت‌شناسی مطرح می شوند، برخلاف پرسش‌هایی که تحت مقوله‌ی متافیزیک مطرح می گردند. اندک و روشن می باشند آنها بدین قرارند: آیا می توانیم، بدانیم؟ «چگونه به معرفت دست یابیم؟» «منابع معرفتی کدامند؟». (مقیم‌ی موردراز، ۱۳۸۸، ص ۱۳)

#### ۲-۵. امکان معرفت در اسلام

امکان معرفت در نزد مسلمانان امری بدیهی و محقق است؛ برای اثبات این مدعا پاره- ای از سخنان برخی از اندیشمندان عصر حاضر مورد بررسی واقع می شود. استاد مصباح یزدی معتقدند که امکان وقوع علم، طلبی نیست که برای انسان عاقلی که ذهنش بوسیله‌ی

پاره‌ای از شبهات آشفته نشده، قابل انکار و یا حتی تردید باشد. و آنچه جای بحث و بررسی دارد و اختلاف درباره‌ی آن معقول است، تعیین قلمرو علم انسان، تشخیص ابزار و راه دستیابی به علم یقینی و راه بازشناسی اندیشه‌های درست از نادرست است (مصباح یزدی، ۱۳۶۶، ص ۱۴۴). مرحوم علامه طباطبایی نیز دست یافتن به معرفت را ممکن می‌داند و قائل به آن است که می‌توانیم معرفتی مطابق با وقایع داشته باشیم که به دور از خطا باشد و آن را حقیقت و صدق می‌نهد. او بر این امر اذعان دارد که در خارج از ما جهانی هست که در آن کارهایی را بر حسب خواهش‌های خود انجام می‌دهیم و این یک معلوم فطری است که حکایت از دست یافتن به معرفت دارد. با در نظر گرفتن این معلوم فطری در انسان، اگر بشنویم که در جهان مردمانی هستند که واقعیت جهان خارجی از ما و یا اصل واقعیت را باور ندارند دچار شگفتی خواهیم شد. زیرا همین که آنان به سخن در آمده و شروع به تفهیم و تفهم نمودند «معلومات» زیادی را بدون توجه تصدیق نموده‌اند. که هر یک از آنها در الزام اشان و روشن کردن حق کافی است (طباطبایی، ۱۳۵۰، صص ۳۲-۲۵).

## ۲-۶. انواع مهم معرفت

برای معرفت طبقه‌بندی‌ها و انواع زیادی ذکر شده است که در اینجا به مهمترین آنها اشاره می‌شود. (نلر، ۱۹۷۱، ص ۵۱-۹).

۱- معرفت مستقیم: گروهی از فلاسفه کسب معرفت مستقیم را امری ممکن می‌دانند. به نظر این گروه انسان می‌تواند امور مادی را به طور مستقیم و بی‌واسطه درک کند (راسل به نقل از معینان، ۱۳۸۴، ص ۵۷). معرفت به امور حسی مانند: رنگ، بو، مزه و صدا را معرفت مستقیم می‌داند. عرفا معتقدند: غیر از حواس و تجربه راه دیگری برای شناخت وجود دارد که راه شهود و مکاشفه است. از منظر آن‌ها، نمی‌توان با حواس و عقل به این گونه معرفت، یعنی یافتن واقعیت و حقایق اشیاء دست یافت. این نوع معرفت، شناختی است فراتر از ادراکات عقلی و حسی (حسین زاده، ۱۳۸۰، ص ۱۰۸).

۲- معرفت غیر مستقیم: نظر به این که ذهن ما مانند جعبه‌ی عکاسی نیست که تصویر اشیاء را آن طور که هستند در خود منعکس سازد بنابراین آنچه در ذهن به صورت تاثیرات حسی بوجود می‌آید در معرض تفسیر قرار می‌گیرد معرفت ما نسبت به اشیاء به کمک

مفاهیمی است که از پیش در ذهن بوجود آمده‌اند. ادراکات ما نتیجه‌ی استنباط و تفسیر ذهن ما از اشیاء خارج است یعنی برای درک امر تازه از تجربیات گذشته کمک می‌گیریم (معینان، ۱۳۸۴، ص ۵۷).

۳- معرفت عقلانی: آنچه را که ذهن مستقیماً به تشکیل آن اقدام می‌کند به عنوان معرفت عقلانی تلقی می‌شود. معرفت به امور خارجی مستلزم فعالیت حواس و برخورد آنها با اشیاء است، اما ذهن با فعالیت‌های عقلانی نیز تأثیرات ذهنی را شکل داده و به صورتی معین در مقابل ما قرار می‌دهد. بنابراین با توجه به محدودیت‌هایی که حواس در درک اشیاء دارند قطعاً نمی‌تواند ابزار کافی برای شناخت باشد و ما برای درک کامل، عمیق، کلی و نامحدود اشیاء نیازمند معرفت عقلانی هستیم تا بتوانیم بوسیله‌ی آن شناخت جزئی و سطحی را به شناخت کلی و عمیق، و شناخت محدود به زمان و مکان را به شناخت عمومی و غیر محدود به زمان و مکان خاص و شناخت ظاهری را به شناخت درونی و ذهنی تعمیم بخشیم. لذا معرفت عقلی درست در مقابل شناخت حسی قرار دارد (ابراهیمیان، ۱۳۷۸، ص ۱۸۲). معرفت عقلانی گرچه شرط لازم است ولی به علت این که بنیادهای آن انتزاعی و صوری است و سر و کارش با امور منطقی و جدا از رویدادهای تجربی است محدودیت‌هایی دارد. برای رفع این تنگنا لازم است از معرفت تجربی و معرفت شهودی سودجست (نیکزاده، ۱۳۷۵، ص ۳۳).

۴- معرفت الهامی ۱: معرفت الهامی که اجمالاً به معرفتی اطلاق می‌شود که خداوند بر انسان آشکار می‌سازد. نوع کامل این قسم معرفت همان «وحي ۲» است که خداوند بر پیامبران خود می‌فرستاد. خداوند با علم کامل خود برخی از آدمیان را الهام می‌بخشد تا آنها حقایق را به دیگران بفهمانند (نلر، ۱۳۸۰، ص ۳۰).

۵- معرفت شهودی (کشفی) ۳: معرفت الهامی امری است خدادادی و خارج از حیطه‌ی انسان، حال آنکه معرفت شهودی یا کشفی دانایی یا آگاهی است برای انسان در حالات یا

---

1- Revealed knowledge

2 - Revelation

3 - Intuitive knowledge

لحظاتی که از آن‌ها می‌توان به عنوان «لحظه بصیرت» تعبیر کرد، حاصل می‌شود. «معرفت شهودی» براساس قدرت تخیل و تجربه درونی برای انسان‌هایی حاصل می‌شود که دارای چنین بینش‌ها و توانایی‌های درونی باشند (نلر، ۱۳۸۰، ص ۳۱).

۶- معرفت تجربی ۱: این نوع معرفت در جهان امروز، از اهمیت خاصی برخوردار است. زیرا معرفتی است که با همکاری و گواهی حواس مختلف داخلی و خارجی تحکیم می‌یابد و ادراکات ما را در جهان خارج شکل می‌بخشد. ساختار این گونه معرفت براساس مشاهده‌ی دقیق عالم خارج و آزمایش‌های مکرر شکل می‌گیرد. در عصر حاضر، قسمت اعظم دانش جدید به معرفت تجربی و فرضیات علمی قابل مشاهده و آزمایش اختصاص یافته است. زیرا دستیابی به رضایت بخش‌ترین نتایج‌ها، تنها در قلمرو این نوع معرفت امکان پذیر است (نیکزاده، ۱۳۷۵، ص ۳۱).

۷- معرفت موثق و معتبر ۲: انسان با توجه به ذخایر اطلاعات کلامی می‌تواند به نحوی موثر از این اطلاعات بهره‌گیرد و دیگران را نیز بهره‌مند سازد. در حقیقت آدمی می‌تواند به وضوح، مفهوم کلمات ثبت و ضبط شده را با مصادیق آنها مرتبط سازد. حضور همزمان مفهوم و مصداق را در ذهن معرفت موثق یا معتبر می‌خوانیم، حقیقی بودن این نوع معرفت ناشی از امکان بازبینی آن است. دلایل حقیقی بودن معرفت موثق یکی شهادت گواهان صادق و دیگری وجود اسناد و مدارک واقعی در هر زمینه است (نیکزاده، ۱۳۷۵، ص ۳۳).

در یک تقسیم‌بندی دیگر، معرفت‌شناسی به دو نوع پیشینی و پسینی تقسیم می‌شود: الف) معرفت‌شناسی پیشینی (پرتوم ۳): این نوع مربوط به پیش از تجربه و قبل از مقام تحقق و معرفتی درجه‌ی اول و در خارج چگونگی به وجود آمده و رشد کرده است، نمی‌کند و فقط به بررسی ذهن آدمی می‌پردازد. ب) معرفت‌شناسی پسینی (افدوم ۴): این نوع مربوط به پس از تجربه و در مقام تحقق و معرفتی درجه‌ی دو است که پس از تولد معارف بشری شکل می‌گیرد و وجودش مسبوق به وجود رشته‌های علمی مختلف است. درجه دوم بودن

- 
- 1- Empirical knowledge
  - 2- Autoritative knowledge
  - 3- Apriori
  - 4- Empiricism

معرفت‌شناسی پسینی به این معناست که از بیرون بر معارف به عنوان یک عین نظر می‌کند و آنها را به اوج به سیر تاریخی، سیال و تدریجی آنها و نیز دانشمندان و حاملانشان را مورد شناسایی و بررسی و نقد بی‌طرفانه قرار می‌دهد در حقیقت معرفت‌شناسی یک فلسفه نقدی بوده و در پی بیان علل تحولات تاریخی یک معرفت‌درجه‌ی اول است: بنابراین آنچه «هست» را می‌بیند. فارغ از آن که این آرای موجود حق باشد یا باطل و از آن خبر داده و تحلیل علل شناسانه به دست می‌دهد، بر خلاف معرفت‌های درجه‌ی اول که از درون هر علم به آن و متعلقاتش نگریسته و در باب آن سخن جانب‌دارانه می‌گویند و در پی رد و یا قبول آرای ابراز شده در آن می‌باشند، مانند علم تفسیر، علم فقه، علم اصول و یا علوم تجربی و نیز فلسفه. آرای معرفت‌شناسه تنها در حوزه‌ی معارف درجه‌ی دوم معنی داراست و با آرای درجه‌ی اول نمی‌تواند نسبتی برقرار کند. چرا که این دو متعلق به دو نگاه و در فضا و از دو منظر متفاوتند. در ادبیات جاری علمی، معمولاً هر گاه به معرفت‌شناسی اشاره می‌شود، منظور معرفت‌شناسی پسینی است مگر آن که به قید پیشینی بودن آن به شکلی اشاره شود. بنابراین لازمه عمل به این روش این بود که ابتدا در هر چه علم نامیده می‌شود و حالت یقین دارد شک کنیم، ولی شکی منطقی و دستوری. یعنی شکی که بجا باشد، آن هم نه برای ماندن در شک، بلکه برای رسیدن به یقین و نقطه شروعی برای رسیدن به معرفت صحیح.

## ۲-۷. تقسیم‌بندی انواع معرفت در اسلام

معرفت در این مکتب به پنج شاخه‌ی اصلی به نام‌های حسی، موثق و معتبر، عقلانی، شهودی، و حیانی تقسیم می‌شود که می‌توان از مقوله‌ی دیگر آنها را دردو شاخه مستقیم (بی واسطه) و غیرمستقیم (واسطه‌ای) تقسیم‌بندی نمود. الف) معرفت غیر مستقیم و با واسطه همان معرفت حسی و معرفت موثق و معتبر است. ب) معرفت مستقیم و بی واسطه: همان معرفت الهامی - شهودی و نهایتاً عقلانی است.

۱- اسلام معرفت حسی را فصل مشترک میان حیوان و انسان می‌داند.

۲- اسلام معرفت عقلانی را پشتوانه محکم بر شناخت و حواس می‌داند و شامل

معرفت جداگانه‌ای از حواس می‌شود.



۳- در مکتب اسلام معرفت و حیانی والهی مبتنی بر توحید و مشا خدایی است و چون خداوند کمال اکمل و مبرا از عیب و نقص است دارای اهمیت و دور از خطا و اشتباه است.

۴- در مکتب اسلام معرفت حسی و عقلانی دو محبت الهی است که برای همه افراد عطا فرموده، ولی معرفت و حیانی و شهودی، خاص بندگان برگزیده و پاکش می باشد.

۵- اسلام عقیده دارد که معرفت عقلانی به تنهایی نمی تواند منبع شناخت قرار گیرد و به همین خاطر خداوند حجت خود را از طریق پیامبر و عقل تمام کرده است.

## ۲-۷-۱. منابع ابزار و راه‌های دستیابی به معرفت در اسلام

۱- اسلام از حس و حواس پنجگانه به عنوان ابزار و راه مقدماتی به معرفت نام می‌برد. به عبارت دیگر، آن را تنها ابزار و راه معرفت نمی داند بلکه به عقل و شهود و قلب نیز تأکید دارد.

۲- اسلام معرفت حس را خطا پذیر می داند چون محدود به زمان، مکان و ظاهر اشیاء و شرایط جسمانی و بدنی است.

۳- مکتب اسلام با توجه به سفارش و اهمیتی که به علم و دانش و آگاهی نسبت به مسائل، اعتقادات و اصول دارد راه‌های دستیابی به معرفت را محدود نمی کند.

۴- در اسلام عقل یک از چهار ادله شرعی است که ارزش و اهمیتی بالاتر از حواس دارد ولی به دلیل تصور ذهنی و فرا حسی به تنهایی شرط لازم و کافی در معرفت نیست.

۵- در مکتب اسلام مطمئن‌ترین و موثرترین راه دستیابی به معرفت، معرفت الهامی و وحیانی است. که از طریق وحی و فرشته بر پیامبر نازل شده است که همان علم بی واسطه و خدایست و کافی در معرفت نیست.

۶- اسلام راه‌های گوناگونی را برای کسب معرفت در نظر دارد از تمثیل و قصص گرفته تا حواس و عقل ... ولی آنچه از بدیهیات اسلام است معارف وحی و شهود بدلیل بی واسطه بودن عاری از خطا اشتباه است همچون معارف الهامی بر قلب پیامبر و علوم کتابش قرآن.

۷- در اسلام آنچه باعث ارزش‌مند شدن یافته‌های حسی می شود دلایل و استنباط عقلی است، یعنی تجربیاتی که منطبق بر عقل باشند قابل اطمینان هستند.

۸- قلب در اسلام همان تزکیه نفس و طهارت باطن به معارف و حقایق است که بالاتر از حس و عقل قرار دارد.

۹- طبیعت که خود مستقل از ذهن انسان است آیت و نشانه خداوند است که سیر و سیاحت در آن و دقت و توجه در موجودات آن خود نوعی معرفت و راه دستیابی به شناخت و معارف است.

۱۰- اسلام استفاده از تاریخ و تجارب دیگران را به عنوان منبع و راه دستیابی به معرفت نام می‌برد. همچنان که امام علی (ع) می‌فرمایند: در تجارب علم‌های جدید بوجود می‌آید.

## نتیجه‌گیری

معرفت‌شناسی از حوزه‌های مهم فلسفه به شمار می‌رود، رشته‌ای از فلسفه که معرفت را بررسی می‌کند، معرفت‌شناسی نام دارد، و امکان، انواع، حدود و طرق کسب معرفت را دربر می‌گیرد. یافته‌های پژوهش با بررسی‌های به عمل آمده در خصوص معرفت‌شناسی حاکی از آن است که علم و معرفت با ماهیت روشنایی و یقینی آن، ضمن تقسیم به دو نوع حصولی و حضوری، امری ممکن و بدیهی است و با استفاده از منابعی چون طبیعت، عقل، شهود فطرت و وجدان، قرآن و تاریخ و با بهره‌گیری از ابزارهایی چون حس، عقل و قلب، در بسترها و زمینه‌هایی چون، ایمان، تقوی، عشق، صبر، تعلیم و تعلم ممکن است و همان‌گونه که ملاحظه می‌شود دامنه‌ی شناخت و طرق کسب آن منحصر به دو ابزار حس و عقل نیست و بسیاری از معارف انسان ریشه در عوامل غیر از حس و عقل، دارد، مانند معارفی که از طریق وحی و قلب به دست می‌آید چراکه عدم دستیابی به این معارف سبب محرومیت از مقدمات عملی لازم برای نیل به هدف نهایی است. در مباحث معرفت‌شناسی عنوان شد که آموزه‌های شیعه، عقل را به عنوان منبع شناخت می‌شناسد و این امر، انسان را موجودی انتخابگر، صاحب اختیار و اراده و آزاد می‌نمایاند؛ ولی آنچه در آموزه‌های شیعه هم اکنون موجود است و سنت پایداری شده، عقل محاق در شریعت است و در صورتی که عقل به صورت استقلالی مطرح شود، در آموزه‌های شیعه ارزش چندانی نخواهند داشت. بنابراین عقل شریعت‌گرا را می‌توان به عنوان یکی از مهم‌ترین مبانی معرفت‌شناختی آزادی به حساب آورد. به تبع این نتیجه‌گیری، مشخص می‌شود که معرفت‌شناسی، امکان بالقوه‌ی همگانی است که نیاز به پرورش دارد. مهمترین روش پرورش این امکان، عبارت است از تربیت عاطفی با محوریت عشق پروری. یکی از مباحث مهم در مبانی فلسفی تعلیم و تربیت، موضوع معرفت‌شناسی یا شناخت‌شناسی است. معرفت‌شناسی یکی از مهم‌ترین شاخه‌های فلسفه را تشکیل می‌دهد و بنیادی‌ترین سوال‌های فلسفه، سوال‌های معرفت‌شناسی است. که بهترین روش شناخت به نظر فلاسفه ی هستی‌گرا، روش پدیدار شناختی است که موسس آن ادmond هوسرل فیلسوف آلمانی است که در اصل یک فلسفه آگاهی است که در نهایت به خود‌شناسی می‌انجامد شماری از فلاسفه

وصاحب نظران، تنها حس را و شماری افزون بر حس، عقل و شماری وحی و شهود را هم، از جمله سرچشمه های معرفت می دانند که وظایف معرفت شناس، تعیین و توصیف مبانی دانش است.

به نظر پژوهشگر مکتب اسلام به عنوان تنها مکتب کاملی است که به تمام ابعاد و شخصیت انسانی توجهی خاصی دارد و منبع معرفت شناسی خود را خداوند نامتناهی می داند و برای دستیابی به معرفت و معارف از راه های وحی، شهود، عقل، حواس و تزکیه ی دل استفاده می کند. اسلام جهان مستقل و نظام موجودات را آیت و نشانه ی خداوند می داند برای کسانی که عقل خود را به کار می گیرند و قبول اصول و اعتقادات خود را از طریق استدلال های عقلی می پذیرد و هدف تعلیم و تربیت خود را برگرفته از اهداف خداوندی و تقرب به درگاهش و قرار گرفتن در مسیر توحیدی و رسیدن به خوشبختی ابدی قرار می دهد. و در تعلیم و تربیت به حیطه های عاطفی و روانی توجهی خاصی می نماید و در آموزش از روش های عبادت، اسوه سازی، عبرت آموزی و سرمشق گیری، عقلانی و محسوس، تکلیف به قدر توانایی و مرحله ای نمودن تکلیف استفاده می کند و تجربه ی حواس را مقدمه ی شناخت و موهبت خداوند می داند.

### پیشنهادهای کاربردی پژوهش

۱- با توجه به یافته های پژوهش: ماهیت معرفت یا شناخت چیست؟ و اصول، حدود، انواع و منابع آن کدامند؟ که نشان داد: علم و معرفت با ماهیت روشنایی و یقین آن، امری بدیهی و ممکن است و با استفاده از منابع چون طبیعت وحی و ... و با بهره گیری از ابزارهای چون حس، عقل، قلب و ... دامنه شناخت و طرق کسب آن منحصر به این ها نیست پیشنهاد می شود که پژوهشگران آینده پیامدهای پذیرش معرفت شناسی اگزیستانسیالیسم توسط اعضای هیات علمی را مورد بررسی قرار دهند.

۲- با توجه به نتایج پژوهش، مانند مقوله نگاه به طبیعت به عنوان مخلوقات و امانت الهی و کتاب و معرفت و مقوله اعتقاد به برخورداری از همه ی مظاهر خلقت، پیشنهاد می گردد که با بازسازی و تعریف ارزش ها به ویژه با نیازها و علایق دانشجویان در برنامه های درسی آنان گنجانده شود یا مد نظر قرار گیرد.

## فهرست منابع

### الف: منابع فارسی

۱. آوی، اکبرت، ۱۳۵۸، سیر فلسفه در اروپا، ترجمه‌ی علی اصغر حلبی، تهران، انتشارات زوار.
۲. بازرگان دیلمقانی، فریدون، ۱۳۸۵، آشنایی با فلسفه‌ی آموزش و پرورش، تهران، سمت، چاپ هفتم.
۳. بهشتی، سعید، ۱۳۷۷، مبانی معرفت‌شناختی تعلیم و تربیت اسلامی، روان‌شناسی و علوم تربیتی، ش ۳.
۴. پاپکین، استرول، ۱۳۶۰، کلیات فلسفه، ترجمه، سید جلال مجتبوی، تهران، حکمت.
۵. پاک سرشت، محمدجعفر، ۱۳۸۵، مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، تهران، سمت، چاپ ششم.
۶. جعفری، محمدتقی، ۱۳۷۸، تفسیر و نقد تحلیل مثنوی جلال‌الدین محمد مولوی، جلد ۱۴، انتشارات دفتر نشر فرهنگ اسلامی، چاپ اول.
۷. جعفری، محمدتقی، ۱۳۷۸، تعلیم و تربیت اسلامی.
۸. جعفری، محمدتقی، ۱۳۷۸، تفسیر و نقد تحلیل مثنوی جلال‌الدین محمد مولوی جلد ۶، انتشارات اسلامی، چاپ اول.
۹. جعفری، محمدتقی، ۱۳۷۸، عرفان اسلامی، موسسه نشر و تدوین آثار علامه جعفری، چاپ سوم سال.
۱۰. حسین زاده، محمد، ۱۳۷۸، معرفت‌شناسی چاپ سوم، قم، انتشارات موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
۱۱. حسین زاده، محمد، ۱۳۸۰، معرفت‌شناسی، چاپ هفتم، انتشارات مدرسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، قم.
۱۲. خاتمی، محمود، ۱۳۸۲، پدیدارشناسی دین، پژوهشگاه فرهنگ و نشر اسلامی.
۱۳. راسل، برتراند، ۱۳۶۱، تاریخ فلسفه‌ی غرب، ترجمه‌ی نجف دریابندری، جلد اول، تهران، انتشارات پرواز.
۱۴. رضایی، محمد هاشم، ۱۳۸۷، دیدگاه‌های معرفت‌شناسی برنامه‌درسی در نظام آموزشی باز و از راه دور، نشریه پیک نور، سال ششم، شماره سوم.
۱۵. زیبا کلام، فاطمه، ۱۳۷۸، اصول و فلسفه‌ی تعلیم و تربیت، چاپ بیست و دوم، تهران، امیرکبیر.

۱۶. شریعتمداری، علی، ۱۳۶۶، اصول تعلیم و تربیت، چاپ هفدهم، انتشارات دانشگاه تهران.
۱۷. شریعتمداری، علی، ۱۳۶۴، فلسفه، چاپ چهارم، انتشارات جهاد دانشگاهی.
۱۸. شریعتمداری، علی، ۱۳۷۳، فلسفه: مسائل فلسفی، مکتب‌های فلسفی، مبانی علوم، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، چاپ نهم.
۱۹. شعاری نژاد، علی اکبر، ۱۳۷۷، فلسفه‌ی آموزش و پرورش، چاپ پنجم، تهران، امیر کبیر.
۲۰. شعاری نژاد، علی اکبر، ۱۳۸۶، فلسفه‌ی آموزش و پرورش، چاپخانه سپهر، تهران، چاپ هشتم.
۲۱. شیروانی، علی، ۱۳۸۲، کلیات فلسفه، چاپ سوم، قم، نصایح.
۲۲. شیروانی، علی، ۱۳۹۰، تبیین فلسفی وقوع تجربه دینی از نظر ابن سینا، معرفت فلسفی، ش ۳، ص ۷۱-۱۰۲.
۲۳. علامه طباطبایی، محمدحسین، ۱۳۵۰، اصول فلسفه و روش رئالیسم، جلد ۲، پایاورقی استاد مطهری، دفتر انتشارات اسلامی، سال، مقدمه مقاله پنجم.
۲۴. علی نجفی، محمد توفیق، ۱۳۸۹، مطالعه‌ی مبانی انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی نظام آموزش از راه دور، دانشگاه پیام نور، تهران، تعداد کل صفحات ۲۳۲.
۲۵. فروغی، محمدعلی، ۱۳۷۰، سیر حکمت در اروپا، چاپ گلشن، چاپ سوم.
۲۶. فعالی، محمدتقی، ۱۳۷۷، درآمد بر معرفت‌شناسی دینی و معاصر، چاپ اول، قم، معاونت امور اساتید و دروس معارف اسلامی (معارف).
۲۷. کاردان علیمحمد، ۱۳۸۷، سیر آراء تربیتی در غرب، تهران انتشارات سمت.
۲۸. کاردان، علیمحمد، ۱۳۸۱، سیر آراء تربیتی در غرب، چاپ اول، تهران، سمت.
۲۹. کانت، امانوئل، ۱۳۷۲، اندیشه‌هایی در آموزش و پرورش، ترجمه دکتر غلامحسین شکوهی، انتشارات دانشگاه تهران.
۳۰. گوتک جرال‌دال، ۱۳۸۵، مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، ترجمه محمد جواد پاک سرشت، تهران: انتشارات سمت.
۳۱. مصباح یزدی، محمدتقی، ۱۳۷۰، آموزش فلسفه، جلد ۱، انتشارات سازمان تبلیغات اسلامی، چاپ دوم.
۳۲. معلمی، حسن، ۱۳۷۸، نگاهی به معرفت‌شناسی در فلسفه اسلامی، مرکز نشر پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی، چاپ اول.
۳۳. معلمی، حسن، ۱۳۷۸، معرفت‌شناسی، چاپ اول، تهران، کانون اندیشه جوان. ###

۳۴. معلمی، حسن، ۱۳۷۸، نگاهی به معرفت‌شناسی در فلسفه‌ی اسلامی، چاپ اول، تهران، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه‌ی معاصر.
۳۵. معلمی، حسن، ۱۳۸۰، معرفت‌شناسی در فلسفه‌ی غرب، تهران، موسسه‌ی فرهنگی دانش و اندیشه‌ی معاصر، چاپ اول.
۳۶. معلمی، حسن، ۱۳۸۰، نگاهی به معرفت‌شناسی در فلسفه‌ی غرب، تهران، موسسه فرهنگی دانش و اندیشه معاصر ۲۲۲ صفحه .
۳۷. معینان، داود، ۱۳۸۴، گذری بر فلسفه‌ی تعلیم و تعلم تربیت، انتشارات شهر آب، تهران.
۳۸. مقیمی مورد راز، سید هدایت، ۱۳۸۸، بررسی دیدگاه‌های معرفت‌شناسی ابوعلی سینا و دلالت‌های آن در زمینه‌ی فرایند یاددهی یادگیری، دانشگاه پیام نور مرکز تهران، تعداد صفحات: ۱۴۶.
۳۹. نقیب زاده، میر عبدالحسین، ۱۳۷۴، نگاهی به فلسفه‌ی آموزش و پرورش، تهران، انتشارات طهوری.
۴۰. نقیب زاده، میر عبدالحسین، ۱۳۸۰، درآمدی به فلسفه، انتشارات طهوری.
۴۱. نقیب زاده، میر عبدالحسین، ۱۳۷۴، تربیت اخلاقی از دیدگاه کانت، پژوهش‌های تربیتی فصلنامه علمی پژوهشی موسسه تحقیقات تربیتی دانشگاه تربیت معلم، دوره جدید، جلد سوم، شماره ۳۰۴، پاییز و زمستان.
۴۲. نقیب زاده، میر عبدالحسین، ۱۳۷۹، نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش، انتشارات طهوری، چاپ یازدهم، پاییز.
۴۳. نلر، جی، اف، ۱۳۸۵، آشنایی با فلسفه‌ی آموزش و پرورش، ترجمه‌ی فریدون بازرگانی، دیلمقانی، انتشارات سمت، تهران.
۴۴. نیچه، فریدریش، ۱۳۸۰، فلسفه، معرفت حقیقت، ترجمه‌ی فرهادپور، تهران، هرمس.
۴۵. نیکزاده، محمود، ۱۳۷۵، کلیات فلسفه‌ی تعلیم و تربیت، انتشارات کیهان.
۴۶. وایتهد، آلفرد نورث، ۱۳۷۶، سرگذشت اندیشه‌ها، ترجمه دکتر عبدالرحیم گواهی، نقد و بررسی از استاد علامه محمدتقی جعفری، انتشارات دفتر نشر فرهنگ اسلامی، چاپ دوم.
۴۷. هاملین، دیوید، ۱۳۷۴، تاریخ معرفت‌شناسی ترجمه، شاهپور اعتماد، چاپ اول، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

