

 <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0> 10.22034/ravanshenasi.2026.5004159 20.1001.1.20081782.1405.19.3.4.0

The Power of ingenuity in Avicenna's Thought: A Conceptual–Cognitive Analysis of Levels of Rational Processing and Its Implications for Explaining Genius.”

 **Mahmoud Khalilian Shalmazari**  / Assistant Professor, Department of Psychology, Shahid University. ma.khlilian@shahed.ac.ir

Mahmoud Saidi / Associate Professor, Department of Philosophy, Shahid University m.saidi@shahed.ac.ir

Received: 2026/07/29 - **Accepted:** 2026/09/20

Abstract

Despite advances in experimental findings, contemporary research in the field of genius and advanced cognitive functions still faces shortcomings—such as insufficient attention to philosophical explanations and to the analysis of the fundamental perceptual structures of the mind of the gifted. This article aims to re-examine the concept of “power of ingenuity” (*quwwat al-dhakā*) in Avicenna’s thought and to explain its capacity for enriching discussions in cognitive psychology. The study was conducted using a qualitative approach and the method of conceptual–interpretive analysis. Relevant concepts concerning the degrees of perception were extracted from Avicenna’s principal works and then interpreted within the framework of contemporary theoretical perspectives. The findings indicate that acquired knowledge has stages of sense, imagination, and estimation (as well as illusion), culminating in rational cognition. Within the rational level, three distinct stages—thinking (*fikr*), intuition (*hads*), and ingenuity (*dhakā*)—are differentiated from one another. *Fikr* is presented as step-by-step syllogistic reasoning; *hads* as the immediate apprehension of the middle term; and *dhakā* as the highest level of inference, characterized by a more “sacred”/spiritually infused disposition that operates with greater speed and compression, enabling the integrated grasp of causal relations and the outcomes of multiple syllogisms. Comparative analysis suggests that ingenuity (*dhakā*) can be understood as a form of highly efficient, integrated, and low cognitive-load processing. Its source is further explained in terms of three modalities: innate, acquired, and a combined form, with the highest level emerging through the interaction of initial aptitude and cognitive development. Overall, the study shows that revisiting the concept of *dhakā* can provide a theoretical framework for understanding advanced levels of learning and cognitive efficiency, and can create a conceptual bridge between the Islamic philosophical tradition and modern cognitive science. Such a framework may help develop richer theoretical models for the study of genius and for advanced education.

Keywords: Power of Ingenuity, Avicenna, Advanced Learning, Genius.

قوة ذکاوت در اندیشه ابن سینا:

تحلیلی مفهومی - شناختی از سطوح پردازش عقلانی و دلالت‌های آن در تبیین نبوغ

ma.khlilian@shahed.ac.ir

m.saidi@shahed.ac.ir

محمود خلیلیان شلمزاری  / استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه شاهد

محمود صیدی / دانشیار گروه فلسفه دانشگاه شاهد

دریافت: ۱۴۰۵/۰۵/۰۷ - پذیرش: ۱۴۰۵/۰۶/۲۹

چکیده

پژوهش‌های معاصر در حوزه نبوغ و کارکردهای شناختی پیشرفته علی‌رغم پیشرفت‌های تجربی، با کاستی‌هایی همچون کم‌توجهی به تبیین‌های فلسفی و تحلیل ساختارهای ادراکی بنیادین ذهن نابغه مواجه‌اند. هدف این مقاله بازخوانی مفهوم «قوة ذکاوت» در اندیشه ابن سینا و تبیین ظرفیت آن برای غنی‌سازی مباحث روان‌شناسی شناختی است. پژوهش با رویکرد کیفی و روش تحلیل مفهومی - تفسیری انجام شد و مفاهیم مرتبط با مراتب ادراک از آثار اصلی ابن سینا استخراج و در چارچوب نظریه‌های جدید تفسیر گردید. یافته‌ها نشان می‌دهد که شناخت حصولی دارای مراتب حسی، خیالی، وهمی و عقلی است و در مرتبه عقلانی سه سطح «فکر»، «حدس» و «ذکاوت» از یکدیگر متمایز می‌شوند. فکر به عنوان استدلال قیاسی گام‌به‌گام، حدس به مثابه ادراک ناگهانی حد وسط، و ذکاوت به عنوان عالی‌ترین سطح استنباط معرفی می‌شود که با خمیرمایه‌ای قدسی با سرعت و فشرده‌گی بیشتر، روابط علی و نتایج چندین قیاس را به صورت یکپارچه درک می‌کند. تحلیل تطبیقی نشان می‌دهد ذکاوت را می‌توان با نوعی پردازش بسیار کارآمد، یکپارچه و کم‌بار شناختی متناظر دانست. همچنین منشأ آن در سه صورت ذاتی، اکتسابی و ترکیبی تبیین می‌شود که مرتبه برتر آن در تعامل استعداد اولیه و پرورش شناختی شکل می‌گیرد. در مجموع، این پژوهش نشان می‌دهد که بازخوانی مفهوم ذکاوت می‌تواند چارچوبی نظری برای فهم سطوح پیشرفته یادگیری و کارآمدی شناختی فراهم آورد و پلی مفهومی میان سنت فلسفی اسلامی و مباحث نوین علوم شناختی ایجاد کند. چنین چارچوبی می‌تواند به توسعه مدل‌های نظری غنی‌تر در مطالعه نبوغ و آموزش پیشرفته یاری رساند.

کلیدواژه‌ها: قوة ذکاوت، ابن سینا، یادگیری پیشرفته، نبوغ.

مقدمه

مطالعات روان‌شناسان در موضوع نبوغ/ Genius بیشتر به بررسی توانایی‌های استثنایی شناخت و خلاقیت می‌پردازد. تا اواسط قرن بیستم، محور اصلی تعاریف این مفهوم دو هسته «برتری به‌دست‌آمده» و «هوش بی‌نظیر» را شامل می‌شود (Simonton, 2016). گستره پژوهش‌های این موضوع در اواخر قرن بیستم به سمت ترکیب واژه نبوغ با سایر واژه‌ها مانند «نبوغ خلاق»، «نابغه دیوانه»، «هوش نابغه» و «نابغه برجسته» معطوف گشت (Ball, 2014)، تا جایی که تلاش در عرصه شناخت ماهیت نبوغ منجر به تمایز مفهومی میان آن و سایر سازه‌ها مانند استعداد، خلاقیت و هوش (Araújo Filho & Silva, 2020; Simonton, 1999 & 2016; Simonton, 2003) شده است. اگرچه روان‌شناسان بیشتر بر رفتار و افکار افراد تأکید می‌کنند، اما هنوز توصیف نبوغ مورد تأکید آنها قرار دارد و به دنبال برجسته کردن طبیعت غیر قابل پیش‌بینی نبوغ هستند. اما با توجه به پیچیدگی و کمبود ادبیات نظری در این زمینه، ضرورت ارائه تصویری از روایت‌های فلسفی لازم است تا منجر به درکی روشن از مفهوم نبوغ شود. همچنین درک سازوکارهای زیربنایی نبوغ می‌تواند به مداخلات آموزشی و سیاست‌گذاری‌هایی که خلاقیت و نوآوری را تقویت می‌کنند، کمک کند.

مفهوم نبوغ از نظر تاریخی تحولات قابل توجهی را طی کرده است. در دوران باستان، نبوغ یک امر معنوی در قالب خدای درونی یا هدیه الهی به‌شمار می‌آمد. تصور اصلی در این دوره این بود که نبوغ یا به‌عنوان خداوندی درون فرد ساکن است و تأثیر عمیقی بر رشد قوای ذهنی و رشد روحانی دارد (Kaufman, 2007)، یا نبوغ یک هدیه فراطبیعی است که از سوی خدایان یا نیروهای عرفانی به افراد عطا می‌شد (Terman, 1940). به‌طور کلی، مفهوم نبوغ در این دوره را نمی‌توان با قوانین عادی طبیعت انسانی توضیح داد، اما این تصور در سال ۱۸۶۹ توسط گالتون تغییر کرد و نبوغ به‌عنوان یک توانایی ذاتی یا ارثی که در افراد فوق‌العاده نهفته شده، مورد توجه قرار گرفت. گالتون متأثر از نظریه تکامل به دنبال شناسایی «معیار برتری» بود و فرض کرد معیار برتری هرچه باشد، «توانایی طبیعی» در اساس آن قرار دارد. او معتقد بود افراد نابغه به‌طور طبیعی مجهز به توانایی‌های برتر فکری هستند. همچنین اعتقاد داشت عوامل اجتماعی و عوامل محیطی تأثیر چندانی در شکل‌گیری توانایی‌های طبیعی ندارند، اما برخی عوامل روانی، مانند پایداری، تسهیل‌گر ضروری برای بارز شدن توانایی‌های طبیعی هستند. به‌طور کلی، از نگاه گالتون نبوغ محصول نیروهای تکاملی مثبت و متأثر از طبیعت است و پرورش نقشی در نابغه به دنیا آمدن افراد ایفا نمی‌کند، اما برخلاف گالتون، هربرت اسپنسر معتقد است نبوغ توسط روندهای سیاسی، اجتماعی و فرهنگی ساخته می‌شود. از این نگاه راهنمایی و محیط‌های حمایتی در پرورش نبوغ بالقوه نقش حیاتی دارد (Simonton, 2009). درست در کشمکش میان طبیعت و پرورش دیدگاه جیمز مارک بالدون نقطه میانه مواضع گالتون و اسپنسر قرار دارد. او نبوغ را به‌عنوان بیان قضاوت خوب و توانایی اجتماعی معرفی نمود (Ball, 2014).

اگرچه نتیجه تقابل و راه‌حل میان طبیعت و پرورش منجر به غیر قابل پیش‌بینی شدن طبیعت نبوغ گشت (Simonton, 1988)، تاجایی که در نیمه قرن بیستم به کارگیری مفهوم «استعداد» جایگزین اصطلاح نابغه شد (Albett, 1969)، اما در روان‌شناسی مدرن، نبوغ با دقت بیشتر بررسی و شامل تنوع‌هایی از ویژگی‌های شناختی و خلاقیت می‌شود. روان‌شناسی نوین با بهره‌گیری از نظریه پیکربندی تغییر / Change Configuration Theory پیچیدگی تحول و چگونگی تعامل عوامل مختلف نبوغ را تحلیل و بررسی می‌کند (Simonton, 1999 & 1988). بر اساس این نظریه، ویژگی‌های متمایز مرتبط با نبوغ معمولاً شامل هوش زیاد، خلاقیت استثنایی و اشتیاق شدید به حوزه کاری فرد می‌شود. در این رویکرد نبوغ و فرآیندهای آن معمولاً به محصولات برخاسته از تلاش یک فرد نسبت داده می‌شود که تخصص خاصی در یک حوزه را بازتاب می‌دهد. همچنین در افراد نابغه نشانه‌های نبوغ مواردی همچون اصالت فکر، شناسایی فرد نابغه توسط جامعه و توافق همتایان متخصص، و برتری دستاوردهای استثنایی فرد نابغه که ناشی از کار سخت و مداوم است را شامل می‌شود (Simonton, 2009). علاوه بر این، تخیل به‌عنوان عنصر متمایزکننده نبوغ از استعداد و هوش موجب می‌شود دارنده این ظرفیت فکری، نگاهی به آینده داشته باشد (Araújo Filho & Silva, 2020). به‌طور کلی، در چارچوب‌های روان‌شناسی مدرن، نبوغ به‌عنوان یک سازه چندبعدی بررسی می‌شود که غالباً بر اساس دستاوردها و تأثیرات خلاقانه اندازه‌گیری می‌شود.

تعریف نبوغ

تعاریف مطرح‌شده از نبوغ شامل ابعاد و جنبه‌های مختلفی می‌شود. برخی تعاریف نبوغ را درجه‌ای شدید از توانایی‌های فکری یا خلاقانه و شامل سه عنصر اساسی «منحصربه‌فرد بودن»، «تأثیرگذاری اجتماعی فرد» و «کیفیت قدرت فکری» توصیف می‌کنند (APA College Dictionary of Psydfology, 2009, p. 457). در این تعریف منحصربه‌فرد بودن به تأثیر ویژه یک فرد بر یک حوزه خاص اشاره دارد. منظور از عنصر تأثیرگذاری اجتماعی، توانایی رهبری فرد نابغه و تأثیرگذاری او بر دیگران است. همچنین عنصر سوم به سبک تفکر انحصاری فرد نابغه اشاره دارد که غالباً تمام جنبه‌های زندگی او را دربر می‌گیرد (Cassandro & Simonton, 2003). در یک تعریف عملیاتی، نبوغ نمره بالا و استثنایی از یک آزمون ضریب هوشی است (Terman, 1916). بر این اساس، نابغه «فردی بسیار باهوش‌تر یا ماهرتر از دیگران» است، دارای ویژگی‌های همچون «توانایی فکری بالا»، «ظرفیت یا استعداد به شدت مشخص»، «قدرت فکری فوق‌العاده به‌ویژه در فعالیت‌های خلاقانه» و «سطح بسیار بالایی از مهارت یا توانایی» است (Encyclopaedia Britannica, 2026). بااین‌حال، بدون توجه به عبارات دقیق، در پژوهش‌های روان‌شناسی این کلمه تقریباً همیشه به هوش یا خلاقیت بالا اشاره دارد؛ به‌طوری‌که افراد نابغه به‌طور قابل توجهی پیشرفته‌تر از افراد متوسط هستند.

چالش‌های مفهومی و تحولات واژگانی

همان‌طور که گذشت ادبیات روان‌شناسی شاهد حرکت از تمرکز صرف بر توانایی‌های ذاتی به رویکردهای چندبعدی شامل توانایی‌های شناختی، خلاقیت، انگیزش و عوامل محیطی بوده است (Simonton, 2016; Cassandro & Simonton, 2003). با این حال، اختلاف‌نظرها در چپستی سازوکارهای نبوغ و پیچیدگی ادبیات آن (Ball, 2014) چند کاستی مهم را آشکار می‌سازد: ۱. نبود اجماع مفهومی دقیق و عدم ارتباط و معادل نبودن هسته‌های مطرح‌شده در تعاریف نبوغ (Simonton, 2016)؛ ۲. ابهام در تبیین سازوکارهای شناختی و انگیزشی (Kaufman, 2007)؛ ۳. تمرکز بیش از حد بر شناسایی افراد نابغه (Simonton, 2009)؛ و ۴. کم‌توجهی به تبیین‌های فلسفی و ساختارهای ادراکی ذهن نابغه (Runco & Albert, 2010). این کاستی‌ها ضرورت تدوین چارچوب‌های نظری نوین با نگاهی تلفیقی و تحلیلی را برجسته می‌سازد.

افزون بر این، ادبیات روان‌شناسی در طول یک قرن اخیر شاهد کاهش چشمگیر در کاربرد واژه «نبوغ» بوده است. بررسی‌های زبان‌شناختی مبتنی بر پایگاه داده Google Ngram نشان می‌دهد که بسامد کاربرد این واژه در متون علمی و عمومی، به‌ویژه از اواخر قرن نوزدهم به بعد، به‌طور پیوسته کاهش یافته است (مشاهده‌کننده Google Ngram، به نقل از: Wikipedia contributors, 2026). این روند را می‌توان بازتاب تغییر جهت‌گیری پژوهش‌های علمی از تمرکز بر «نبوغ» به‌سوی مفاهیم دقیق‌تر و سنجش‌پذیرتر مانند «خلاقیت» و «هوش» دانست (Ball, 2014; Simonton, 2016). تحلیل‌های تاریخی نیز تأیید می‌کند که اصطلاح «نبوغ» به دلیل ابهام مفهومی و دشواری‌های سنجش، تدریجاً جای خود را به اصطلاحات تخصصی‌تر داده است (Ball, 2014). اگرچه کاهش کاربرد این واژه بازتاب تغییر رویکرد در روان‌شناسی علمی به سمت مفاهیم دقیق‌تر و قابل عملیاتی‌سازی است، اما بازخوانی تحلیلی دیدگاه‌های فیلسوفانی همچون ابن‌سینا که خود نابغه‌ای برجسته بود، می‌تواند افق‌های جدیدی برای درک این مفهوم و توسعه چارچوب‌های نظری نوین در خصوص آن فراهم کند.

ابوعلی سینا که به نام ابن‌سینا نیز شناخته می‌شود (حدود ۹۸۰-۱۰۳۷ میلادی)، اندیشمند بزرگ ایرانی در فلسفه و در چند حوزه دیگر از جمله پزشکی، ریاضیات و نجوم شناخته می‌شود. اثر برجسته او، قانون در طب، یکی از متون بنیادی در تاریخ پزشکی به‌شمار می‌رود و به مدت چندین قرن به‌عنوان مرجع اصلی در جهان اسلام و اروپا استفاده می‌شود (Nasr, 2006). آثار فلسفی ابن‌سینا که شامل ترکیبی از اندیشه‌های ارسطویی و نوافلاطونی است، به مباحث متافیزیک، اخلاق و روان‌شناسی پرداخته و جامعیت آنها تأثیر زیادی بر هر دو سنت فلسفی شرقی و غربی داشته است (Gutas, 2022). با توجه به اینکه رویکرد عقلی - متافیزیکی ابن‌سینا

ظرفیت پایه‌ای برای توصیف موضوعات روان‌شناسی دارد (Lizzini, 2024; McGinnis, 2024; Germann, 2011; Corbin & Trask, 1988). همچنین این اندیشمند به‌عنوان یک نابغه بین‌المللی معرفی می‌شود (Starr, 2023; Nasr, 1974). این مقاله تلاش می‌کند با نگاهی نوآورانه به تحلیل بُعد شناختی نبوغ از دیدگاه یک نابغه بپردازد. رهیافت این پژوهش بر درک ما از روان‌شناسی نبوغ تأثیر می‌گذارد.

در نظام معرفت‌شناسی ابن‌سینا، «قوة ذکاوت» از سرعت بالایی در پردازش اطلاعات برخوردار است. این اصطلاح به توانایی ویژه ذهن در دستیابی سریع و مستقیم به نتایج پیچیده اشاره دارد و قابلیت است که با استفاده از برخی از مقدمات قیاسی حاصل می‌شود (ابن‌سینا، ۱۴۰۴ الف، ص ۱۴۱). ذکاوت امکان پردازش شناختی سریع، انتزاعی و انعطاف‌پذیر را فراهم می‌کند و فهم کارآمد مفاهیم پیچیده را ممکن می‌سازد. در این چارچوب، ذکاوت به‌عنوان شاخص مرکزی برای نبوغ عمل کرده و با تسهیل پردازش انتزاعی اطلاعات و ادغام سریع داده‌ها، شرایط لازم برای دستیابی به بینش‌های عمیق را ایجاد می‌کند (Nasr, 2006). از این حیث، تلقی ابن‌سینا از ذکاوت هم‌پوشانی قابل توجهی با برداشت‌های روان‌شناسی شناختی معاصر از نبوغ دارد. همچنین ابن‌سینا مواردی از کاربرد قوة حدس را در معالجات و امور پزشکی برمی‌شمارد (ابن‌سینا، ۲۰۰۵، ج ۳، ص ۳۳۲). با نظر به اینکه قوة ذکاوت مرتبه والاتری از حدس است، تلاش برای فهم دقیق از آن می‌تواند در راستای کاربرد قوة ذکاوت در علوم پزشکی قرار گیرد.

پیش از ابن‌سینا، ارسطو (بی‌تا، ص ۱۹۴) و فارابی (۱۴۰۵، ص ۳۸) مباحث مختصری در مورد قوة ذکاوت مطرح نموده‌اند و آن را بالاترین مرتبه شناختی انسان دانسته‌اند، ولی مباحث این دو فیلسوف بزرگ در این زمینه بسیار اندک می‌باشد و می‌توان گفت که به تعریف قوة ذکاوت بسنده نشده و مباحث دیگری در این زمینه مطرح نموده‌اند. از این جهت به نظر می‌رسد که ابن‌سینا اولین فیلسوفی است که به بررسی و تحلیل تفصیلی قوة ذکاوت و مرتبه شناختی آن می‌پردازد. بر این اساس، هدف مطالعه حاضر، ارائه توصیف و تحلیل شناختی از نبوغ با تمرکز بر کارکردهای شناختی قوة حدس و ذکاوت (تیزبینی) در آثار ابن‌سیناست. این مقاله با روایت فلسفی ابن‌سینا از ذکاوت، توصیف دقیق‌تری از معماری شناختی زیربنای نبوغ ارائه می‌دهد. چنین روایتی با توصیف و تحلیل جنبه‌های شناختی از نبوغ تحلیلی ارائه می‌کند که به روان‌شناسی تطبیقی و فلسفه ذهن کمک می‌کند.

روش پژوهش

در این پژوهش، به‌منظور بازخوانی مفهوم «قوة ذکاوت» و تبیین ظرفیت آن برای گفت‌وگو با ادبیات معاصر روان‌شناسی شناختی، از روش تحلیل مفهومی - تفسیری بهره گرفته شد. در این رویکرد، ابتدا متون اصلی ابن‌سینا با تمرکز بر آثار مرتبط با مباحث نفس، معرفت و مراتب ادراک، به‌صورت هدفمند انتخاب و با خوانش دقیق، گزاره‌های ناظر به سطوح شناخت عقلی

(فکر، حدس و ذکاوت) استخراج گردید؛ سپس مفاهیم کلیدی از طریق کدگذاری مفهومی، مقایسه درون‌متنی و تحلیل روابط معنایی میان آنها، صورت‌بندی و از ابهام‌های اصطلاحی پالایش شدند تا شبکه مفهومی منسجم و سازگار درون‌نظری حاصل شود؛ در گام بعد، این شبکه مفهومی در پرتو مفاهیم متناظر در روان‌شناسی شناختی معاصر - از جمله پردازش سریع، یکپارچگی شناختی و کارآمدی استنباط - به‌صورت تفسیری بازخوانی شد؛ به‌گونه‌ای که ضمن حفظ انسجام مفهومی متن فلسفی، امکان ترجمه نظری آن به زبان علوم شناختی فراهم آید. در این فرآیند، اصل وفاداری به متن، توجه به بافت مفهومی هر اصطلاح در نظام فکری ابن سینا و پرهیز از تحمیل پیش‌فرض‌های نظری معاصر بر متن رعایت شد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های این پژوهش ذیل هفت عنوان ساماندهی شده است: «سازوکارهای ذهنی تعامل ذهن با جهان خارج از نگاه ابن سینا»، «ذکاوت: بالاترین مرتبه حدس و تمایز آن از حدس»، «بلاغت در مقابل ذکاوت»، «عوامل مؤثر در پدیدآوری ذکاوت از منظر ابن سینا»، «تشکیکی بودن قوة ذکاوت از منظر ابن سینا»، «گستره قوة ذکاوت نسبت به ادراکات انسانی از منظر ابن سینا» و «رابطه قوة ذکاوت با آموزش از منظر ابن سینا».

سازوکارهای ذهنی تعامل ذهن با جهان خارج از نگاه ابن سینا

ذهن، به‌عنوان یکی از قوای ادراکی نفس ناطقه انسانی، استعداد و توانایی اکتساب علوم را داراست (ابن سینا، ۱۳۷۹، ص ۱۶۹). انسان از طریق ذهن خود با دو کیفیت ادراکی - ادراک ظنی و ادراک یقینی - به شناخت عالم خارج نائل می‌شود (ابن سینا، ۱۳۷۹، ص ۱۶۹-۱۷۰). ابن سینا دو سازوکار بنیادین «فکر» و «حدس» را برای فرآیند اندیشیدن و تحصیل معرفت در ذهن معرفی می‌کند. فکر عبارت است از فرایند ترتیب دادن قیاس‌های برهانی که شامل تشکیل دو مقدمه (مرکب از حدود اکبر، اصغر و اوسط) و سپس حذف حد وسط برای رسیدن به نتیجه (مرکب از حدود اکبر و اصغر) است. در این فرایند، حد وسط نقشی حیاتی در پیوند دادن حدود اکبر و اصغر و حصول نتیجه ایفا می‌کند. در مقابل، حدس، فرآیندی است که در آن، ذهن فرد از طریق دستیابی به حد وسط یا حتی حد اکبر، به نتیجه نهایی دست می‌یابد. بنابراین حدس، انتقال سریع از معلوم به مجهول است و نیازی به تشریفات و مراحل پیچیده قیاسی ندارد. به‌عنوان نمونه، مشاهده دگرگونی نور ماه (افزایش یا کاهش) در نسبت به خورشید، فرد را قادر می‌سازد تا نورانی شدن ماه را از خورشید حدس بزند، بدون آنکه نیازمند اثبات حرکت دورانی یا وضعی ماه به دور خورشید یا عدم نورانیت بالذات ماه باشد (ابن سینا، ۱۳۷۹، ص ۱۶۹). بر این اساس، تفاوت فرایند حدس با فکر در لازم نبودن تشریفات قیاسی برای درک کردن است.

ذکاوت: بالاترین مرتبه حدس و تمایز آن از حدس

در این صورت‌بندی ذکاوت به‌عنوان مرتبه‌ای والاتر از حدس معرفی می‌شود. ابن سینا (۱۳۷۹، ص ۱۶۹) آن را

«قوت و استعداد شدید قوه حدس» تعریف کرده است. اگرچه ابن‌سینا به تفصیل به تحلیل مصداقی این «قوت و استعداد شدید» نمی‌پردازد، اما می‌توان بیان داشت که ذکاوت از نظر زمانی، سرعت بیشتری نسبت به قوه حدس دارد و وصول به نتیجه در آن در زمان کوتاه‌تر رخ می‌دهد (ابن‌سینا، ۱۴۰۴ج، ص ۲۵۹). بنابراین یکی از وجوه تمایز ذکاوت، توانایی آن در گذر از زنجیره‌های استدلالی طولانی است. در ادراکاتی که نتیجه یک قیاس، مقدمه قیاس بعدی قرار می‌گیرد و این روند تکرار می‌شود، قوه ذکاوت با اتکا به یکی از مقدمات اولیه، مستقیماً به آخرین نتیجه دست می‌یابد؛ درحالی‌که در قوه حدس، ممکن است چنین سرعت انتقالی رخ ندهد. به‌عنوان مثال، در اثبات وجود واجب‌الوجود از طریق مفهوم «امکان» (نسبت تساوی داشتن به وجود و عدم)، فرآیند نظام فکری و قیاسی نیازمند تحلیل مفهوم «ممکن»، «اثبات نیاز آن به علت»، «ابطال تسلسل» و در نهایت «اثبات واجب‌الوجود» است، اما در ادراکات ذکاوت، صرفاً با تصور معنای «ممکن»، وجود «واجب‌الوجود» نتیجه‌گیری می‌شود، بدون نیاز به طی کردن مقدمات مفصل. اگر مثال نورانی شدن ماه را با ذکاوت تطبیق دهیم، فرد دارای ذکاوت، علاوه بر حدس نورانی شدن ماه از خورشید، می‌تواند کسوف و خسوف ماه را نیز استنباط کند، بدون آنکه نیازی به تحلیل فاصله شدن و مانع گشتن زمین میان ماه و خورشید باشد (ابن‌سینا، ۱۳۷۹، ص ۱۶۹).

با نظر به مطالب گفته شده، ذکاوت کنش ادراکی ذهن است که داشتن آن منجر به حصول نتیجه می‌گردد و تفاوت آن با قوه حدس در سرعت انتقال به حد وسط و نهایتاً بی‌نیازی از برخی مقدمات طولانی است. همچنین شیخ‌الرئیس تصریح می‌کند که ذکاوت مختص قوه عاقله و مرتبه نفس ناطقه است (ابن‌سینا، ۱۴۰۰، ص ۲۱۲). این قوه، امکان تحقق چندانی در اکثر افراد ندارد و انسان‌های نادر به این مرتبه دست می‌یابند. برخلاف قوه حدس که اکثر نفوس ناطقه، حتی در مرتبه‌ای ضعیف، آن را دارا هستند. از این‌رو ذکاوت بالاترین مرتبه قوه حدس محسوب می‌شود؛ به‌گونه‌ای که شخص دارای این قوه، در بسیاری از موضوعات علمی بی‌نیاز از تفکر است. از این‌رو ابن‌سینا، ذکاوت را قوه‌ای قدسی معرفی می‌کند (ابن‌سینا، ۱۳۷۱، ص ۱۰۷؛ ۱۴۱۷ق، ص ۳۴۰)؛ چراکه داشتن قوه قدسی به معنای بی‌نیازی از تفکر قیاسی بوده و مقدس و منزّه از محدودیت‌های آن است، و از آنجاکه عالم مجردات مقدس از ماده و نقائص مادی است، تنها قوه انسانی که صلاحیت ادراک کامل آنها را دارد، قوه قدسی یا همان ذکاوت است (ابن‌سینا، ۱۳۲۶، ص ۶۶).

بلاهت در مقابل ذکاوت

در این چارچوب فکری، ذکاوت در مقابل «بلاهت» قرار دارد (ابن‌سینا، ۱۴۰۴الف، ص ۷۱). بلاهت در حکمت سینوی هم در مقام عقل نظری و هم در مقام عقل عملی استفاده شده است. مقصود از بلاهت در مقام عقل نظری، عدم توانایی در ادراکات عقلی است. افرادی با این ویژگی ممکن است در ادراکات وهمانی و خیالی قوی باشند، اما در ادراکات کلیات

عقلانی ضعیف و بلید هستند. بلاهت در حکمت عملی در مقابل «جربزه» (یعنی افراط و زیاده‌روی) قرار دارد. بر این اساس، بلاهت یعنی تفریط و کم‌کاری (ابن سینا، ۲۰۰۷، ص ۱۹۰)؛ چراکه در حکمت عملی رعایت جانب وسط میان افراط و تفریط پسندیده است و افراط یا تفریط موجب خروج از اعتدال بوده و حسن نیست. با نظر به نکته فوق، بلاهت در مقام عقل نظری به معنای عدم توانایی یا توانایی بسیار اندک ذهنی انسان در ادراک امور کلی و عقلانی است. در مقابل آن، ذکاوت قرار دارد که به معنای بالاترین و والاترین مرتبه در ادراک کلیات است.

عوامل مؤثر در پدیدآیی ذکاوت از منظر ابن سینا

در منظومه فکری ابن سینا، انسان‌ها از حیث ویژگی‌های جسمانی و ذهنی واجد مراتب متفاوتی از شدت و ضعف‌اند. بر این اساس، پدیدآیی قوة ذکاوت معلول مجموعه‌ای از عوامل انحصاری است که هریک خود دارای درجات و مراتب گوناگون‌اند و افراد بهره‌های متفاوتی از آنها دارند (ابن سینا، ۱۳۷۵، ج ۳، ص ۴۱۶).

الف) نقش شدت نفس ناطقه در پدیدآیی ذکاوت

از دیدگاه ابن سینا، استعدادهای نفوس انسانی یکسان نیست و افراد در حوزه‌های مختلف شناختی و عملی، توانایی‌های متفاوتی نشان می‌دهند. ممکن است فردی در اکتساب علوم شرعی مانند فقه و اصول استعداد بالایی داشته باشد، اما در علوم ریاضی یا طبیعی ضعیف‌تر عمل کند، یا شخصی ذوق برجسته‌ای در سرایش شعر داشته باشد؛ درحالی‌که در علوم عقلی چون منطق و فلسفه توان چندانی نداشته باشد. افزون بر این، تفاوت‌های چشمگیر نفوس ناطقه در ویژگی‌های خلقی - نظیر مهربانی یا تندخویی، صبوری یا ناشکیبایی، شجاعت یا ترس - نمونه‌های روشنی از این ناهمسانی‌ها به‌شمار می‌روند (ابن سینا، ۱۴۰۰، ص ۳۶۳). بر اساس این مبنا، یکی از علل بنیادین تفاوت استعدادها، به‌ویژه در فراگیری علوم، به حقیقت ذاتی یا وجودی نفس ناطقه بازمی‌گردد؛ نفوسی که از شدت وجودی کمتری برخوردارند یا فاقد قوة ذکاوت‌اند یا بهره‌اندکی از آن دارند. بنابراین شدت ذاتی نفس ناطقه یکی از عوامل اصلی در پدیدآیی قوة ذکاوت تلقی می‌شود.

ب) اکتسابی بودن شدت نفس ناطقه و نقش آن در پدیدآیی ذکاوت

ابن سینا بر این نکته تأکید دارد که نفس ناطقه در آغاز افاضه به بدن، نسبت به علوم در حالت بالقوه قرار دارد و برای فعلیت‌یابی به اکتساب نیازمند است. بر همین اساس، عالی‌ترین مرتبه ادراک حدسی - یعنی ذکاوت - نیز در بسیاری از موارد اکتسابی است و به تمرین، ممارست و به‌طور کلی فرایند تعلیم و تعلم وابسته است. وی تصریح می‌کند که قوة ذکاوت گاه از طریق آموزش و هدایت معلم بشری تحقق می‌یابد و فرد با اتکا به آموزش و یادگیری به این مرتبه دست می‌یابد؛ هرچند در مواردی نادر، ذکاوت بدون آموزش مستقیم معلم بشری نیز حاصل می‌شود که این حالت در مقایسه با شکل اکتسابی آن از فراوانی کمی برخوردار است (ابن سینا، ۲۰۰۷، ص ۱۲۲).

ج) نقش برهم‌کنش عوامل ذاتی و اکتسابی در پدیدآیی ذکاوت

با توجه به دو عامل پیش‌گفته، می‌توان نتیجه گرفت که پدیدآیی قوه ذکاوت غالباً نه صرفاً ذاتی است و نه کاملاً اکتسابی، بلکه حاصل تعامل میان استعدادهای ذاتی نفس ناطقه و اکتساب ارادی و آموزشی آنهاست. در اکثر موارد، فردی که از استعداد اولیه مطلوبی برخوردار است، با بهره‌گیری از این زمینه ذاتی و از طریق فرایندهای یادگیری و تمرین، به مرتبه ذکاوت دست می‌یابد. ابن‌سینا در تبیین جایگاه اولیای الهی نیز بر همین تعامل تأکید می‌کند و بالاترین مراتب ذکاوت در نوع انسانی را نتیجه هم‌افزایی استعداد ذاتی و اکتساب آگاهانه می‌داند؛ به گونه‌ای که فعلیت یافتن این قوه، افزون بر آمادگی درونی، مرهون تلاش اکتسابی آنان است (ابن‌سینا، ۱۳۷۵، ج ۳، ص ۴۱۶).

تشکیکی بودن قوه ذکاوت از منظر ابن‌سینا

از دیدگاه ابن‌سینا، انسان‌ها از حیث استعداد شناختی برای اکتساب علوم در پیوستاری قرار دارند که از نهایت ضعف تا بالاترین مراتب قوت امتداد می‌یابد. در پایین‌ترین سطح این پیوستار، افرادی قرار می‌گیرند که توانایی مؤثر برای ادراک و اکتساب ذهنی ندارند؛ مانند افراد بسیار کندذهن، مبتلایان به جنون یا برخی اختلالات شدید روانی، با افزایش سطح استعداد شناختی، توان ذهنی افراد به‌تدریج تقویت می‌شود و از مرتبه «فکر» عبور کرده، به «حدس» و در نهایت به «ذکاوت» می‌رسد. باین‌حال، حتی در میان کسانی که واجد قوه ذکاوت‌اند، شدت و کارآمدی این قوه یکسان نیست. در ادامه، گونه‌های تفاوت افراد در برخورداری از قوه ذکاوت از منظر ابن‌سینا تبیین می‌شود.

الف) ضعیف‌ترین و شدیدترین مراتب قوه ذکاوت

به باور ابن‌سینا، برخی انسان‌ها اساساً فاقد قوه ذکاوت‌اند. این افراد هرچند از قوه فکر برخوردارند و می‌توانند از طریق استدلال قیاسی و ترکیب مقدمات به نتیجه برسند، اما توانایی «وصول یک‌باره» از هریک از حدود قیاس به دو حد دیگر را ندارند. در مقابل، گروهی دیگر دارای بالاترین مراتب قوه ذکاوت‌اند؛ به گونه‌ای که در کوتاه‌ترین زمان و با بیشترین دقت، صحیح‌ترین نتایج را از طریق درک حد وسط قیاس به‌دست می‌آورند (ابن‌سینا، ۱۹۵۳، ج ۲، ص ۱۴۵).

ب) تفاوت‌های کمی و کیفی در قوه ذکاوت

تفاوت‌های مربوط به قوه ذکاوت، هم‌بُعد کمی دارند و هم‌بُعد کیفی. از حیث کمی، برخی افراد قادرند در موارد متعدد و متنوع، به حد وسط قیاس دست یابند؛ درحالی‌که دیگران تنها در موارد اندکی از چنین توانایی‌ای برخوردارند. از حیث کیفی، تفاوت‌ها ناظر به سرعت و دقت استنباط است؛ به این معنا که برخی افراد در زمان بسیار کوتاه‌تری به حد وسط قیاس می‌رسند (ابن‌سینا، ۱۹۵۳، ج ۲، ص ۱۴۵). افزون بر این، این تفاوت‌های کمی و کیفی حتی در یک فرد واحد نیز می‌تواند بسته به حوزه دانشی، نوع مسئله و شرایط زمانی متفاوت باشد؛ نکته‌ای که با یافته‌های روان‌شناسی شناختی درباره نوسان عملکرد شناختی در بافت‌های مختلف (Beilock & Carr, 2005) همخوانی دارد.

ج) تفاوت در میزان بهره‌گیری از قوة ذكاوت در یادگیری

از منظر ابن سینا، افراد نه تنها در شدت قوة ذكاوت، بلکه در میزان اتکای خود به این قوه برای تحصیل معرفت نیز متفاوت‌اند. ممکن است برخی تنها تعداد محدودی از نتایج را از طریق ذكاوت به دست آورند؛ در حالی که برخی دیگر بخش عمده یا حتی تمامی معارف خویش را با اتکا به این قوه اکتساب کرده باشند. ایشان این وضعیت را به صفای نفس و نوعی اتصال پایدار به مبادی عقلی - از جمله عقل فعال - نسبت می‌دهد (ابن سینا، ۱۳۸۳، ص ۲۹-۳۰). در این چارچوب فلسفی، فردی که به بالاترین مرتبه ذكاوت دست یافته، واجد ادراک یکپارچه و صحیح از نظام عالم است. ابن سینا در تبیین این مرتبه، اوصاف و کارکردهایی فراتر از تبیین‌های طبیعی مطرح می‌کند و انبیای الهی را مصداق اعلای این سطح از ذكاوت می‌داند و در این سطح قوة ذكاوت را «قوة قدسیه» نیز می‌نامد (ابن سینا، ۱۴۰۴، ج ۲، ص ۲۲۰). بدیهی است که این توصیفات، در چارچوب نظام متافیزیکی ابن سینا ارائه شده‌اند و در خوانش روان‌شناختی معاصر می‌توان آنها را به مثابه استعاره‌هایی برای بالاترین سطوح کارآمدی شناختی، شهود مسئله‌محور و یکپارچگی عمیق پردازش‌های ذهنی تلقی کرد.

گستره قوة ذكاوت نسبت به ادراکات انسانی از منظر ابن سینا

گستره قوة ذكاوت در دو موضوع امکان دستیابی به تمام معارف از طریق فعال‌سازی قوة ذكاوت و تسری کارکردهای ذكاوت در سایر ادراکات (از جمله خیالی و وهمی) به وسیله دو سؤال در این بخش مورد بررسی قرار می‌گیرد: سؤال اول، آیا انسان می‌تواند تمامی علوم و قضایای ذهنی را صرفاً از طریق قوة ذكاوت کسب کند یا خیر؟ ابن سینا در آثار مختلف خود این امکان را همواره با نوعی احتیاط و تردید مطرح می‌کند و آن را امری نادر می‌داند (ابن سینا، ۱۹۵۳، ج ۲، ص ۱۴۵). بر اساس مبانی نظری وی، اگرچه تحصیل همه معارف انسانی به واسطه قوة ذكاوت از نظر منطقی ممتنع نیست، ولی تحقق عینی آن بسیار محدود و استثنایی است. با تکیه بر دستگاه معرفت‌شناختی ابن سینا می‌توان گفت که این مرتبه از شمول ذكاوت، صرفاً در مورد گروهی خاص از انسان‌ها، یعنی انبیای بزرگ الهی امکان‌پذیر است. از منظر وی، قوای ذهنی و عقلانی انبیا واجد نهایت شدت و فعلیت‌اند و ظرفیت ادراکی آنان حد معینی ندارد که مانع گسترش ادراکات یا محدودکننده دامنه آنها باشد (ابن سینا، ۱۳۶۳، ص ۱۱۶). در نتیجه، بالاترین مراتب ادراکات مبتنی بر ذكاوت به این گروه اختصاص دارد.

در مقابل، سیر یادگیری و شناخت در غالب انسان‌ها از ادراکات حسی آغاز می‌شود و به واسطه تفکر قیاسی و استدلال تدریجی گسترش می‌یابد. حتی در مواردی که افراد به سطوحی از ادراکات عقلی دست می‌یابند، تا زمانی که نفس ناطقه آنان به بدن طبیعی تعلق دارد، معمولاً نیازمند تفکر قیاسی و اتکا به داده‌های حسی هستند. وجود تأمل، تردید و بازاندیشی در داورهای شناختی بیشتر انسان‌ها مؤید آن است که فرآیند اندیشیدن در

اغلب موارد ماهیتی استدلالی و تدریجی دارد. اگر تمامی شناخت‌های افراد از طریق قوه ذکاوت به دست می‌آید، چنین تردیدها و تأمل‌هایی ضرورت نمی‌یافت. بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که هرچند تحصیل تمامی معلومات انسانی از طریق قوه ذکاوت از حیث نظری محال نیست و در مواردی خاص - نظیر انبیا - امکان تحقق دارد، اما در مورد سایر انسان‌ها، حتی آنان که واجد مراتب بالایی از ذکاوت‌اند، بی‌نیازی کامل از تفکر قیاسی و ادراکات حسی، مادامی که نفس ناطقه با بدن مادی پیوند دارد، قابل تحقق نخواهد بود. این تمایز، جایگاه قوه ذکاوت را در منظومه شناخت انسانی به عنوان قوه‌ای والا اما نه فراگیر در اغلب انسان‌ها روشن می‌سازد.

از سوی دیگر، از آنجاکه ذکاوت مختص قوه عاقله و مرتبه نفس ناطقه (ابن سینا، ۱۴۰۰، ص ۲۱۲) و بالاترین مرتبه در ادراک کلیات است، سؤال دوم مطرح می‌شود که آیا می‌توان ذکاوت و کارکرد آن را در سایر قوای ادراکی نفس به خصوص وهم و خیال نیز جاری دانست؟ یا اینکه ذکاوت مختص ادراکات و معانی عقلی است؟ در پاسخ به این سؤال از آنجاکه ابن سینا سعادت حقیقی را پیامد نهایی به کارگیری قوه ذکاوت می‌داند (ابن سینا، ۱۴۱۸، ص ۴۹۴) که مختص مرتبه عقل و نفس ناطقه است، اما افراد با سطح ادراک وهم و خیال دارای مرتبه پایین‌تری از سعادت هستند. همچنین نظر به کارکرد قوه ذکاوت در ادراکات عقلانی و شیوه استنباط آن از حد وسط، چنین مکانیزمی در مورد قوای وهم و خیال نیز قابل تحقق است؛ زیرا بعضی از افراد با مراتب بالا از قوه وهم و خیال مطالب و موضوعات مربوط به این دو قوه را سریع با استفاده از حد وسط استنباط می‌کنند و به نتیجه می‌رسند. به عنوان مثال، ریاضی دانان و هندسه دانان بزرگ و دارای ابداعات علمی که در علوم غیرعقلانی متبحر و دارای تسلط فراوان هستند، مصداق بارز به کارگیری قوه ذکاوت در ادراکات وهمانی و خیالی هستند. خلاصه اینکه انتقال سریع از مجهول به معلوم مختص قوه عاقله و مرتبه ذکاوت آن نیست، بلکه در سایر ادراکات جاری است. از این جهت بلاهت در این گونه ادراکات، به معنای بسیار ضعیف بودن ادراکات خیالی و وهمی است؛ به گونه‌ای که شخص توانایی یادگیری و به حافظه سپردن معلومات این دو ادراک را ندارد یا در آنها بسیار ضعیف است. در این دسته، اشخاص افراد کم‌توان ذهنی مانند خردسالان و برخی سال‌خوردگان و فاقد توانایی ذهنی مانند مجانین، مبتلایان به بیماری‌های روانی شدید و... قرار می‌گیرند.

رابطه قوه ذکاوت با آموزش از منظر ابن سینا

فرایند استنباط و نتیجه‌گیری در اندیشه انسانی، عموماً در قالب ساختارهای استدلالی انجام می‌شود؛ به گونه‌ای که صورت اندیشه‌ها را می‌توان معادل الگوهای مختلف استدلال منطقی دانست؛ درحالی که محتوای این استدلال‌ها بسته به حوزه‌های دانشی متفاوت است. از این منظر، آموزش نیز ناگزیر متکی

بر همین ساختارهای استدلالی است. معلم - خواه آگاهانه و یا به‌صورت ضمنی - با سازمان‌دهی مقدمات و هدایت فراگیر به‌سوی نتیجه، فرایند یادگیری را تسهیل می‌کند.

در چارچوب فلسفی ابن سینا، دستیابی به نتیجه می‌تواند به دو شیوه رخ دهد: یا از طریق تفکر مرحله‌به‌مرحله و رعایت توالی‌های استدلالی؛ یا از طریق فرایندی سریع‌تر که بدون طی همه مراحل صریح استدلال انجام می‌شود و با «حدس» توصیف می‌گردد. حدس، در این دستگاه مفهومی، مرتبه‌ای بالاتر از تفکر تحلیلی محسوب می‌شود؛ زیرا در آن، فرد می‌تواند رابطه میان مقدمات و نتیجه را به‌صورت ناگهانی و یکپارچه درک کند. بر همین اساس، ابن سینا مبانی آموزش را نهایتاً مبتنی بر حدس می‌داند و تصریح می‌کند که دانش‌ها در نهایت به دریافت‌های حدسی پیش‌گامان هر علم بازمی‌گردند و سپس به دیگران منتقل می‌شوند: «مبادئ التعليم الحدس، فإن الأشياء تنتهي لا محالة إلى حدوس استنبطها أرباب تلك الحدوس، ثم أدوها إلى المتعلمين» (ابن سینا، ۲۰۰۷، ص ۱۲۲).

با توجه به اینکه «ذکاوت» در نظر ابن سینا عالی‌ترین مرتبه حدس به‌شمار می‌آید، این پرسش مطرح می‌شود که آیا می‌توان گفت همه آموزش‌ها نهایتاً به ذکاوت منتهی می‌شوند؟ پاسخ به این پرسش مستلزم تفکیک سطوح آموزش است. در سطح پایه، یادگیری عمدتاً از طریق تفکر تحلیلی و رعایت گام‌های منطقی صورت می‌گیرد. در سطحی بالاتر، یادگیری می‌تواند به‌واسطه حدس انجام شود؛ یعنی فراگیر بدون طی همه مراحل آشکار استدلال، به درک صحیح دست یابد. در نهایت، عالی‌ترین سطح آموزش زمانی رخ می‌دهد که یادگیری بر پایه قوة ذکاوت تحقق یابد. از این‌رو آموزش مبتنی بر ذکاوت، هم به معلمی نیاز دارد که خود از این توان برخوردار باشد و هم به فراگیری که ظرفیت دریافت آن را داشته باشد. در غیر این صورت، آموزش ناگزیر در سطوح فکر یا حدس باقی می‌ماند.

در نهایت، ابن سینا نیاز اغلب انسان‌ها به تفکر تحلیلی و تشریفات منطقی را به محدودیت‌های نفس ناطقه و غلبه عوامل جسمانی نسبت می‌دهد (ابن سینا، ۱۳۷۱، ص ۱۰۷). در خوانش بین‌رشته‌ای معاصر، می‌توان این دیدگاه را معادل محدودیت‌های شناختی، ظرفیتی و توجهی انسان متأثر از متغیرهای مزاحم (Deng & Broadbent, 2024; Shen, 2025) دانست. بر این اساس، هرچه توان شناختی فرد یکپارچه‌تر و آزادتر از متغیرهای مزاحم باشد، امکان یادگیری سریع‌تر و شهودی‌تر افزایش می‌یابد. بنابراین در صورتی که فراگیر دارای استعداد ذکاوت و آموزگار نیز واجد این توان باشد، آموزش می‌تواند فراتر از رویه‌های گام‌به‌گام منطقی پیش‌رود و به سطحی از انتقال دانش برسد که با درک عمیق، ساختاری و علی همراه است. ابن سینا نیز بر این نکته تأکید دارد که شناخت مبتنی بر علل و مبادی، یقین‌آور است؛ درحالی‌که شناخت علت از طریق معلول، الزاماً به یقین منتهی نمی‌شود (ابن سینا، ۱۴۰۴ ق ج، ۱، ص ۷). از آنجا که قوة ذکاوت ناظر به ادراک مستقیم علل و مبادی

است، یادگیری حاصل از آن را می‌توان عمیق‌ترین و پایدارترین شکل یادگیری دانست. چنین سطحی را می‌توان در چارچوب فلسفی ابن‌سینا و با تفسیر شناختی، عالی‌ترین مرتبه آموزش دانست.

بحث و نتیجه‌گیری

مسئله شناخت همواره یکی از کانونی‌ترین مباحث در روان‌شناسی شناختی و فلسفه بوده است. ابن‌سینا در آثار خود تحلیل گسترده‌ای از ماهیت و مراتب آن ارائه کرده است. بر اساس دستگاه نظری وی، شناخت حصولی انسان در سطوح حسی، خیالی، وهمی و عقلانی تحقق می‌یابد که در این میان، شناخت عقلانی عالی‌ترین سطح ادراک محسوب می‌شود. ادراک عقلانی خود دارای مراتبی است که از «تفکر تحلیلی» آغاز شده، به «حدس» می‌رسد و در نهایت به «ذکاوت» ختم می‌شود. ذکاوت در این چارچوب، پیشرفته‌ترین شکل پردازش شناختی است.

از منظر ابن‌سینا، حدس به معنای دستیابی به نتیجه بدون طی همه مراحل صریح استدلال قیاسی است؛ درحالی‌که ذکاوت مرتبه‌ای فراتر از حدس به‌شمار می‌آید و با سرعت، یکپارچگی و کارآمدی بالاتری در استنباط همراه است. در این سطح، فرد می‌تواند با اتکا به مبادی اولیه، نتایج چندین استدلال پیچیده را به‌صورت فشرده و سریع درک کند. اگرچه ابن‌سینا ذکاوت را عمدتاً در حوزه شناخت عقلانی بررسی می‌کند، اما با خوانشی بین‌رشته‌ای و مبتنی بر روان‌شناسی شناختی می‌توان این توانایی را به‌عنوان نوعی کارکرد شناختی پیشرفته در نظر گرفت که در سایر سطوح پردازش اطلاعات نیز قابل تعمیم است.

یافته‌های پژوهش نشان داد افراد مستعد ذکاوت از درجات متفاوتی از این توانایی شناختی برخوردارند. این یافته، معادل تفاوت‌های فردی در سرعت پردازش (Sheppard & Vernon, 2008; Löffler & et al., 2024) کارآمدی استدلال (Borther & et al., 2023) و توانایی استنتاج سریع (Evans, 2008; Judd & et al., 2024) است. همچنین از آنجا که ذکاوت عالی‌ترین سطح شناخت تلقی می‌شود، دستیابی به آن با تحقق بالاترین ظرفیت‌های انسانی و آنچه در متون فلسفی از آن به «سعادت» تعبیر می‌شود، فراهم می‌شود. این یافته از نظر مفهومی، با نظریه خودشکوفایی مازلو که بر تحقق استعدادها و رشد کامل انسان تأکید دارد، همخوانی دارد (Maslow, 1954 & 1943). همچنین با مفهوم هوش معنوی که ارتباط بین پالایش شناختی و آگاهی متعالی یا الهی را برجسته می‌کند، همسو است (Fidelis & et al., 2024).

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که ذکاوت نقشی محوری در فرایند تعلیم و تربیت ایفا می‌کند. در سطح ایدئال، آموزش زمانی بیشترین اثربخشی را دارد که معلم از درک عمیق و یکپارچه‌ای از مفاهیم برخوردار باشد و فراگیر نیز ظرفیت شناختی لازم برای دریافت این سطح از پردازش را داشته باشد. در چنین شرایطی، انتقال دانش از سطح آموزش گام‌به‌گام فراتر رفته و به یادگیری عمیق، ساختاری و معنادار منجر می‌شود. از منظر شناختی، می‌توان این دیدگاه را چنین بازخوانی کرد که آموزش در بالاترین سطح خود، زمانی بیشترین کارآمدی

را دارد که معلم بتواند «روابط علی و اصول بنیادین» یک حوزه دانشی را به گونه‌ای شهودی و عمیق درک و منتقل کند (Suh & et al., 2024; Cai & Tang, 2023). در این حالت، یادگیری صرفاً مبتنی بر حفظ یا استدلال صوری نیست، بلکه به درک ساختاری و علی منجر می‌شود.

افزون بر این، یکی از یافته‌های مهم پژوهش حاضر در تحلیل دیدگاه ابن سینا، تبیین منشأ قوه ذکاوت است. بر اساس این تحلیل، ذکاوت می‌تواند منشأ ذاتی، اکتسابی یا ترکیبی از هر دو داشته باشد؛ به گونه‌ای که بالاترین و کارآمدترین مرتبه آن زمانی تحقق می‌یابد که استعداد ذاتی فرد با فرایندهای پرورش، آموزش و اکتساب شناختی همراه شود. این نتیجه‌گیری را می‌توان در چارچوب مناقشه کلاسیک «طبیعت در برابر پرورش» در پژوهش‌های مربوط به نبوغ نیز معنا کرد. برای مثال، در دیدگاه فرانسیس گالتون، نبوغ عمدتاً به‌مثابه یک توانایی ذاتی و ارثی در نظر گرفته می‌شود که ریشه در توانایی‌های طبیعی و برتری‌های فکری ارثی دارد. در مقابل، دیدگاه‌هایی مانند نظر هربرت اسپنسر، بر نقش سازنده عوامل اجتماعی، فرهنگی و سیاسی در شکل‌گیری نبوغ تأکید دارند و محیط‌های حمایتی، آموزش و راهنمایی را عناصر حیاتی در بالفعل‌سازی استعدادها بالقوه می‌شمارند. در این میان، موضع میانه‌ای که توسط بالدون مطرح شده، نبوغ را نه صرفاً محصول طبیعت و نه صرفاً نتیجه پرورش، بلکه برآیند تعامل توانایی‌های درونی با قضاوت، تجربه و کارکردهای اجتماعی می‌داند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که تحلیل ابن سینا از منشأ ذکاوت، به‌ویژه در صورت‌بندی «ذاتی - اکتسابی»، به طرز معناداری با دیدگاه‌های تعاملی معاصر در روان‌شناسی نبوغ هم‌راستا است. از این منظر، ذکاوت نه یک ویژگی ایستا و صرفاً ارثی است و نه توانایی‌ای که صرفاً از طریق آموزش شکل گیرد، بلکه حاصل هم‌افزایی ظرفیت‌های زیستی اولیه با فرایندهای شناختی، تربیتی و محیطی است. چنین خوانشی، امکان بازتفسیر مفهوم ذکاوت ابن سینا را در قالب نظریه‌های نوین یادگیری و نبوغ فراهم می‌سازد و نشان می‌دهد که این مفهوم فلسفی می‌تواند در تبیین علمی رشد توانایی‌های شناختی عالی، جایگاهی معنادار و روزآمد داشته باشد. در مجموع، بازخوانی مفهوم ذکاوت ابن سینا از منظر روان‌شناسی شناختی نشان می‌دهد که این مفهوم را می‌توان معادل نوعی پردازش شناختی پیشرفته، سریع و یکپارچه دانست که در یادگیری عمیق، آموزش اثربخش و رشد حداکثری توانایی‌های شناختی انسان نقشی تعیین‌کننده دارد. چنین خوانشی می‌تواند زمینه‌ساز گفت‌وگویی سازنده میان فلسفه اسلامی و نظریه‌های معاصر شناخت و یادگیری باشد.

منابع

- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۳۲۶ق). *تسع رسائل فی الحکمه و الطبیعیات*. بیروت: دار العرب.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۳۶۳). *المبدأ و المعاد*. تصحیح: عبدالله نورانی. تهران: مؤسسه مطالعات اسلامی.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۳۷۱). *المباحثات*. تحقیق: محسن بیدارفر. قم: بیدار.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۳۷۵). *الاشارات و التنبيهات*. قم: البلاغه.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۳۷۹). *النجاة من الغرق فی بحر الضلالات*. تصحیح: محمدتقی دانش‌پژوه. تهران: دانشگاه تهران
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۳۸۳). *رساله در حقیقت و کیفیت سلسله موجودات و تسلسل اسباب و مسببات*. تصحیح: موسی عمید. همدان: دانشگاه بوعلی‌سینا.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۴۰۰ق). *رسائل*. تصحیح: محسن بیدارفر. قم: بیدار.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۴۰۴ق الف). *التعلیقات*. تحقیق: عبدالرحمن بدوی. قم: مکتب الاعلام الاسلامی.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۴۰۴ق ب). *الطبیعیات من کتاب الشفاء*. تحقیق: سعید زائد. قم: مرعشی نجفی.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۴۰۴ق ج). *المنطق من کتاب الشفاء*. تحقیق: سعید زائد. قم: مرعشی نجفی.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۴۱۷ق). *النفس من کتاب الشفاء*. تحقیق: حسن حسن‌زاده آملی. قم: مرکز الاعلام الاسلامی.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۴۱۸ق). *الهیات من کتاب الشفاء*. تحقیق: حسن حسن‌زاده آملی. قم: مرکز الاعلام الاسلامی.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۱۹۵۳). *رسائل*. تحقیق: ضیاء حلمی. استانبول: دانشکده ادبیات.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۲۰۰۵). *القانون فی الطب*. بیروت: دار احیاء تراث العربی.
- ابن سینا، حسین بن عبدالله (۲۰۰۷). *رساله فی النفس و بقاءها و معادها*. تحقیق: فؤاد الاهوانی. پاریس: دار بلیبون.
- ارسطو. (بی‌تا). *فی النفس*. تصحیح: عبدالرحمن بدوی. قم: دار القلم.
- فارابی، ابونصر (۱۴۰۵). *الجمع بین رأی الحکیمین*. تحقیق: البیر نصری نادر. تهران: دانشگاه الزهراء (ع).
- Albett, R. S. (1969). Genius: Present-day status of the concept and its implications for the study of creativity and giftedness. *American Psychologist*, 24(8), 743-753.
- APA College Dictionary of Psydfology. 1st ed. American Psychological Association, 2009. Genius, P. 457.
- Araújo Filho, W. D., & Silva, F. (2020). INTELLIGENCE, TALENT AND GENIUS. *International Journal of Research -GRANTHAALAYAH*, 8(7), 313-317.
- Ball, L. C. (2014). The genius in history: Historiographic explorations. In D. K. Simonton (Ed.), *The Wiley handbook of genius* (p. 3-19). Wiley Blackwell.
- Beilock, S. L. & Carr, T. H. (2005). When high-powered people fail: working memory and “choking under pressure” in math. *Psychological science*, 16(2), 101-105
- Borter, N., Schlegel, K. & Troche, S. J. (2023). How Speededness of a Reasoning

Test and the Complexity of Mental Speed Tasks Influence the Relation between Mental Speed and Reasoning Ability. *Journal of Intelligence*, 11(5), 89

Cai, Y., Li, Y. & Tang, R. (2023). Development of a theoretical construct for teacher expertise in the Chinese context and identification of its components: A mixed-methods study. *Frontiers in psychology*, 14, 1121109.

Cassandro V. J. & Simonton D. K. (2003). CREATIVITY AND GENIUS. Corey. in Keyes, C. L. M., & Haidt, J. (Eds.). *Flourishing: Positive psychology and the life well-lived*. Washington, DC: (p. 163-183), American Psychological Association.

Corbin, H. & Trask, W. R. (1988). *Avicenna and the visionary recital (Mythos Series)*. Princeton University Press.

Deng, L., Zhou, Y. & Broadbent, J. (2024). Distraction, multitasking and self-regulation inside university classroom. *Educ Inf Technol*, 29, 23957-23979.

Encyclopaedia Britannica. (2026). Retrieved from <https://www.britannica.com/science/genius-psychology>

Evans, J. S. (2008). Dual-processing accounts of reasoning, judgment, and social cognition. *Annual review of psychology*, 59, 255-278.

Fidelis, A., Moreira, A. C. & Vit'oria, A. (2024). Multiple perspectives of spiritual intelligence: A systematic literature review. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, Article 100879.

Germann, Nadia (2011). Avicenna and afterwards. In John Marenbon (ed.), *The Oxford Handbook to Medieval Philosophy*. Oxford Up. p. 83.

Gutas, D. (2022). *Avicenna and the Aristotelian tradition: Introduction to reading Avicenna's philosophical works (Vol. 4)*. Brill.

Judd, N., Aristodemou, M., Klingberg, T. & Kievit, R. (2024). Interindividual Differences in Cognitive Variability Are Ubiquitous and Distinct From Mean Performance in a Battery of Eleven Tasks. *Journal of cognition*, 7(1), 45.

Kaufman, S. B. (2007). Genius. In C.R. Reynolds & Fletcher-Janzen, E. (Eds). *Encyclopedia of Special Education (3rd ed.)*. New York, NY: Wiley.

Lizzini, O. (2024). Ibn Sina's metaphysics. In E. N. Zalta & U. Nodelman (Eds.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Spring 2024 Edition)*.

Löffler, C., Frischkorn, G. T., Hagemann, D., Sadus, K. & Schubert, A. L. (2024).

- The common factor of executive functions measures nothing but speed of information uptake. *Psychological research*, 88(4), 1092-1114.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- McGinnis, J. (2024). Ibn Sina's natural philosophy. In E. N. Zalta & U. Nodelman (Eds.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2024 Edition).
- Nasr, S. H. (1974). Al-Biruni vs. Avicenna in the bout of the century: two geniuses aged 24 and 17 debate the nature of the universe. *The UNESCO Courier*, 27-29.
- Nasr, S. H. (2006). *Islamic philosophy from its origin to the present: Philosophy in the land of prophecy*. State University of New York Press.
- Runco, M. A., & Albert, R. S. (2010). Creativity research: A historical view. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (p. 3-19). Cambridge University Press.
- Shen, Y. (2025). Distractions in digital reading: a meta-analysis of attentional interference effects. *Frontiers in psychology*, 16, 1671214
- Sheppard, L. D., & Vernon, P. A. (2008). Intelligence and speed of information-processing: A review of 50 years of research. *Personality and Individual Differences*, 44(3), 535-551.
- Simonton, D. K. (1988). Galtonian genius, Kroeberian configurations, and emulation: A generational time-series analysis of Chinese civilization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55(2), 230-238.
- Simonton, D. K. (1999). *Origins of genius: Darwinian perspectives on creativity*. Oxford University Press.
- Simonton, D. K. (2009). *Genius 101*. Springer Publishing Company.
- Simonton, D. K. (2016). Genius and creativity. In H. S. Friedman (Ed.), *Encyclopedia of mental health* (Vol. 2, p. 20-27). Elsevier.
- Starr, S. Frederick. (2023). *The Genius of their Age: Ibn Sina, Biruni, and the Lost Enlightenment*. Oxford University Press
- Suh, J. K., Hand, B., Ercan-Dursun, J., Sahin, E., & Fulmer, G. (2024). Exploring the Complexity of Adaptive Teaching Expertise within Knowledge Generation Environments.

Education Sciences, 14(4), 415.

Terman, L. M. (1916). *The measurement of intelligence*. Project Gutenberg.

Terman, L. M. (1940). Psychological approaches to the biography of genius. *Science*, 92(2388), 293-301.

Wikipedia contributors. (2026). Genius. In Wikipedia. [https://en.wikipedia.org/wiki/](https://en.wikipedia.org/wiki/Genius)

Genius