

تاریخ دریافت: ۹۹/۱/۲۳

تاریخ پذیرش: ۹۹/۶/۲۸

مقاله پژوهشی

فصلنامه علمی عرفان اسلامی

سال هجدهم، شماره ۷۲، تابستان ۱۴۰۱

DOR: [20.1001.1.20080514.1401.18.72.11.6](https://doi.org/10.1001.1.20080514.1401.18.72.11.6)

تبیین عقلی نقش قوه خیال در تربیت دینی انسان از منظر حکمت و عرفان اسلامی

محمد تقی یوسفی^۱

یارعلی کرد فیروزجایی^۲

سعید احمدی^{۳*}

چکیده

انسان به‌عنوان موجودی چندبعدی از دیرباز مورد توجه تربیت انبیاء الهی بوده است. شناخت ابعاد وجودی و زوایای نفس او در فرایند تربیت از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. هر جزئی از اجزای وجودی انسان چه در جسم و چه در نفس دارای کارکردی برای خود بوده و رسالتی برعهده دارد و انسان در مسیر رشد و تعالی از ظرفیت آن بهره‌مند می‌شود. در این میان قوه خیال بیشترین ظهور را در عالم کثرات و در بین مردم دارد. این تحقیق با رویکردی ایجابی به قوه خیال و با روش تحلیلی-توصیفی درصدد تبیین عقلی نقش و جایگاه این قوه در تربیت دینی انسان از منظر حکمت و عرفان اسلامی است. بر این اساس بعد از بررسی حقیقت تربیت دینی و توجه به سطوح مختلف ادراک تصویری و تصدیقی متربی در فرایند تربیت از یک سو و جایگاه خیال به‌عنوان حد واسط بین حس و عقل و خصوصیات بارز آن از جمله خلاقیت و محاکات و همچنین ارزش معرفت‌شناختی ادراکات خیالی به‌ویژه در تطبیق با عالم خیال منفصل از سوی دیگر، با بهره‌گیری از آموزه‌های عرفان و حکمت اسلامی در مقام اثبات عقلی نقش خیال به عنوان نقطه آغازین تربیت دینی انسان است.

واژگان کلیدی:

خیال، تربیت دینی، خلاقیت، محاکات، جوده‌التخیل، حکمت، عرفان اسلامی.

^۱ - دانشیار گروه فلسفه و کلام، دانشگاه باقرالعلوم (ع)، قم، ایران.

^۲ - استاد گروه فلسفه و کلام، دانشگاه باقرالعلوم (ع)، قم، ایران.

^۳ - دانشجوی دکتری فلسفه اسلامی، دانشگاه باقرالعلوم (ع)، قم، ایران. نویسنده مسئول: a.s2165@yahoo.com

پیشگفتار

خداوند متعال با حکمت بالغه خود هر چیزی را که برای حیات دنیوی و اخروی و هدایت او نیاز بوده، در جسم و جان انسان به‌ودیعۀ گذاشته‌است؛ از حواس ظاهری گرفته تا حواس باطنی و ابزار موردنیاز برای این حواس و قوای نفس را به انسان ارزانی داشته تا در مسیر رشد خود از آن‌ها بهره‌مند شود و حجتی بر خالقش نداشته‌باشد. براساس این قاعده هر چیزی در جسم یا جان و روح او تعبیه شده است برای خود کارکردی دارد؛ هرچند ممکن است کارکرد آن برای انسان ناآشنا باشد. از میان قوای نفس، قوه خیال و تخیل از این قاعده مستثنی نیست؛ این قوه به‌عنوان مخزن صورت‌های ادراکی و قوه مدرکه صورت‌های خیالی دارای برکات زیادی برای انسان است تا جایی که اگر کوتاه زمانی از آدمی جدا شود، تاروپود زندگی او از هم گسسته می‌شود؛ حتی راه خانه خویش را فراموش می‌کند و از شناختن دوستان دیرین بلکه خانواده‌اش عاجز می‌ماند؛ از عمل به وعده‌های خود، بازمی‌ماند بی‌آنکه پیمان شکن باشد؛ زیرا این امور، همگی در دفتر خیال، ثبت است و اگر این دفتر بسته شود، آدمی تا بدین حلی که اشاره شد، درمانده و ناتوان می‌گردد.

دین به‌عنوان برنامه زندگی از ابتدای حیات انسان همراه او بوده و در تاریخ بشر هرگز حتی قبیله‌ای بدون دین وجود نداشته‌است. (رابرت. ا. هیوم ۱۳۸۵: ۱۷) دین با تعالیم گسترده خود تمام ابعاد زندگی انسان را دربر گرفته و برای آن برنامه دارد. این تعالیم توسط پیامبر الهی از طریق وحی دریافت می‌گردد. انبیای الهی در کنار دریافت وحی، رسالت ابلاغ وحی به مردم و همچنین، شأنیت تربیت دینی مردم را نیز عهده‌دار بوده‌اند. انبیاء از باب اینکه بر عموم مردم مبعوث شده‌اند؛ سبک کارشان در تربیت نفوس و ابلاغ معارف دینی به روش و سبک فیلسوفان نبوده‌است بلکه درصدد ارائه معارف در سطح فهم مردم بوده‌اند و به این مهم در بیان خود اذعان داشته‌اند، که: «انا معاشر الانبیاء امرنا ان نكلم الناس علی قدر عقولهم». (مجلسی، ۱۴۰۴: ۳۷/۱)

به‌طور کلی در مواجهه با قوه خیال می‌توان به دو رویکرد رسید:

رویکرد سلبی که عموم فلاسفه و علمای اخلاق و تربیت به آن داشته و نوعاً آن را رهنز تعقل و تفکر و تذکر یافته‌اند. شاید این نگاه سلبی به خاطر غایتی است که عموم فلاسفه در پرورش قوه عقلانی انسان از عقل هیولانی تا عقل بالفعل و عقل مستفاد برای سیر تفکر فلسفی خود برگزیده‌اند و

غایت انسان را کمال قوه عقل دانسته‌اند. این نگاه درصدد برهانی کردن باورهای دینی بوده و تمام تلاش خود را در این راستا بذل نموده‌است.

نگاه دوم به قوه خیال توجه به ظرفیت آن در توجیه و تبیین باورهای دینی و کاربست آن در تربیت دینی انسان به‌خصوص عموم افراد جامعه است که موردنظر این مقاله است.

تعریف تربیت

در رابطه با تربیت دینی تعریف‌های مختلفی بیان شده‌است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود: تربیت دینی که برپایه تعلیم استوار است، فرایندمدار است. امری است که تدریجی اتفاق می‌افتد. رشد و پویایی دارد و بسیار تحول‌گراست و با ارزشیابی گمی قابل‌اندازه‌گیری نیست. تربیت دینی زمانی محقق می‌شود که انسان به مرحله تأدیب به مفهوم حسن خلق و تخلق به اخلاق حسنه رسیده- باشد، به عبارت دیگر همان حضوربخشیدن به قرآن و سیره اهل‌بیت علیهم‌السلام در متن زندگی. (مرادحاصل، ۱۳۸۵: ۱۰)

تربیت عبارت است از فراهم‌آوردن زمینه لازم برای رشد همهجانبه شخصیت، در جهت وصول به اهداف مطلوب. وقتی بخواهیم چنین تعریف عامی از تربیت را با تأکید بر قید دینی، موردتوجه قراردهیم، ناگزیر از تبیین دقیق‌تر مفهوم دین خواهیم بود. (احمدی، ۱۳۸۱: ۱۶)

تربیت دینی تمهید شرایط ذهنی و خارجی است برای افراد تحت‌تربیت به طوری که باعث تحقق یا ازدیاد ایمان و مراتب آنان گردد. نتیجه ایمان تعهد است یعنی انسان خداوند را در تمامی شئون زندگی خویش حاضر و ناظر می‌بیند و افکار و اعمال و گرایش‌های خویش را باتوجه‌به این حضور جهت می‌بخشد. (طالب‌زاده، ۱۳۷۵: ۱۷)

تربیت دینی بخشی از تربیت است که منجر به رشد فرد در زمینه اخلاقی و ارزشی و شکوفائی و توانائی او درجهت مطلوب می‌شود. (احمدی، ۱۳۷۵: ۵۶)

باتوجه‌به موارد فوق می‌توان تربیت دینی را اینگونه تعریف کرد؛ تربیت یک فرایند تدریجی است که زمینه و شرایط لازم را برای تحول روحی و جسمی متربی فراهم می‌کند تا در ابعاد مختلف زندگی فردی و اجتماعی در پرتو ایمان به خداوند متعهدانه زندگی کند و خداوند را در تمام احوال حاضر و ناظر بر اعمال خود بداند.

ارکان تربیت

در فرایند تربیت توجه به ارکان تربیت از مهمترین مسائل است. ارکان تربیت را: (۱) مربی، (۲) متربی، (۳) ساحت‌های تربیت، (۴) اهداف تربیت، (۵) روش تربیت تشکیل می‌دهند.

مربی: کسی است که مفاهیم و معارف تربیتی را به متربی انتقال داده و روش‌های تربیتی را پیدامی- کند. اولین معلم و مربی انسان‌ها، خداوند است. او همه نیروهای درک‌کننده و عوامل پدیدآورنده علم را در نهاد انسان قرار داده و خلقت بشر به گونه‌ای که استعداد تحول از حالی به حال کامل‌تر داشته‌باشد، سرشته‌است. از دیگر سو، خداوند متعال عقل و قلب و خیال و وهم و احساس را در درون انسان به- ودیعه‌نهاد تا از آن‌ها در مسیر رشد و تعالی بهره‌مندگردد. با ارسال رسولان و انبیای عظام، علاوه‌بر تعلیم، تزکیه و تربیت انسان‌ها را نیز تمشیت فرموده‌است.

متربی: انسانی که دارای فطرت توحیدی و اراده و اختیار بوده و صاحب نفس مجرد از ماده و دارای قوای^۱ مختلف؛ عقل، حس، وهم، خیال و ابزار شناخت است. عقل او براساس مدرکات، دارای شأنیت نظر و عمل است.

ساحت‌های تربیت: آن بخشی از وجود انسان که مورد توجه مربی قرارمی‌گیرد و فرایند تربیت در آن تحقق می‌یابد ساحت تربیتی گویند؛ ساحت‌های تربیت به عقلانی، اخلاقی، بدنی و عاطفی تقسیم- می‌شود که هریک روش متناسب با خود را طلب می‌کند. (محمدمدی‌پویا، ۱۳۹۴: ۶۳)

هدف از تربیت به‌فعلیت رسیدن استعدادهای انسان در ابعاد مختلف و رسیدن به قرب الهی در بستر عبودیت و بندگی و به‌دست آوردن رضوان الهی است. (هاشمی، ۱۳۸۸: ۳۰)

شیوه‌های تربیت

شیوه‌های تربیت به‌طور کلی به مربی‌محور و متربی‌محور تقسیم می‌شوند؛ شیوه‌های مربی‌محور معمولاً بر آموزه‌های دستوری و فرمان استوار بوده و متضمن الزام و مبتنی بر تقلید و تسلیم است و بیشتر اهتمام بر اطاعت و تعبد دارد در مقابل شیوه متربی‌محور بیشتر براساس پند و اندرز و موعظه و تشویق و ترغیب و مانند آن صورت می‌گیرد. این روش بر آزادی و اختیار متربی و نیز توانایی وی در این انتخاب تأکید دارد. این روش بر مسئولیت و تکلیف متربی مبتنی بوده و بر مسئولیت خود انسان نسبت به تربیت و خودسازی تکیه‌نموده و بر تفکر و اندیشیدن و تدبیر سفارش می‌کند، شیوه متربی‌محور معمولاً بر اساس الگوگیری استوار است و اگر الگو دهی هم می‌شود، به اندازه‌ای است که کار الگوگیری برای متربی آسان‌شود، نه آنکه جای انتخاب و گزینش متربی را بگیرد. (صدر، ۱۳۸۸: ۸۶)

متربی‌محوری در تربیت دینی

باتوجه به مباحثی که درمورد تربیت مطرح شد تربیت دینی که توسط قرآن کریم بدان تأکید شده‌است شیوه متربی‌محور است؛ یعنی تکیه و تأکید بیشتر بر تفکر، آگاهی، الگوگیری، اراده و انتخاب درونی

۱- در دستگاه سازوار وجودی حکمت متعالیه از قوای نفس به شئون تعبیر می‌شود.

متربی است تا بر پذیرش و تسلیمبودن وی در برابر مربی، اگرچه دستورات و راهنمایی‌های وی درست باشد. از جمله شواهد بر این مدعا، جریان تربیت لقمان و پسرش در سوره لقمان آیه ۱۳ تا ۱۹ است که در آن از «وعظ» استفاده شده است. آگاهی و اراده و استقلالی که در گزینش اصحاب کهف مطرح شده است. تربیت حضرت موسی (ع) و حضرت یوسف (ع) که به رغم محیط شرک و فساد، به عنوان انسان وارسته و با اخلاق نیک «خلق عظیم» تربیت شدند. همراهی موسی (ع) با حضرت خضر نبی (ع) و توجه خضر به ظرفیت موسی (ع). همچنین دعوت پیامبر اسلام (ص) که با حکمت، موعظه و جدال احسن که تأکید بر فهم و درک و قناعت مخاطب دارد همراه بود.

بنابراین در تربیت متربی محور باید به سطح درک و استعداد و وسع، چه در ارائه مفاهیم و معارف چه در ارائه برنامه عملی تربیتی توجه کرد. آنچه در تربیت دینی رایج - نه تربیت قرآنی - مورد تأکید است تربیت با رویکرد مربی محور و کلامی و استفاده از استدلال‌های سخت و مباحث پیشینی و نوعاً بدون توجه به روحیات و شرایط متربی بوده است و در برنامه‌ریزی متولیان آموزش و پرورش چه در مدارس و چه در دانشگاه‌ها مباحثی در کتب آموزشی و اخلاقی گنجانده شده است که مخاطب ارتباط خوبی با آن‌ها برقرار نمی‌کند. در اینجا این سؤال مطرح است که تربیانی که توانایی درک برهان را ندارند از چه طریقی به حقیقت این مباحث علم پیدامی‌کنند؟ این نحوه ارائه مباحث چقدر به تربیت عقلانی متربی کمکی‌کند؟ چقدر از متربیان با آموزه‌ها و مباحث اخلاقی و تربیتی، ارتباط برقرار می‌کنند؟ بفرض ارتباط‌گیری، چقدر توانایی کاربردی این مباحث در زندگی برایشان امکان دارد؟ مباحث رفتاری و کنشی همچون ادب، ایثار، تواضع، احترام به حقوق دیگران، قناعت، شجاعت، کظم غیظ، احسان، اکرام و مسائلی از این قبیل، چقدر در جان متربی و مخاطب برنامه‌های تربیتی می‌نشینند؟

آسیب‌شناسی تربیت دینی در عصر حاضر

در حال حاضر آنچه در مراکز تربیتی ما رواج دارد غلبه رویکرد کلامی در مسائل اعتقادی و رویکرد توصیه و تسلیم در مسائل تربیتی است که این رویکرد، سرشتی ماتقدم و پیش از تجربه دارد یعنی مخاطب ما یک انسان نفس‌الامری فرض می‌شود که باید او را آماده پذیرش دین کرد و اصول دین را در قالب استدلالی به او آموخت. مباحث اعتقادی با براهین فلسفی خداشناسی آغاز و به اثبات نبوت و معاد و عدل و امامت می‌پردازد و متناسب با هر محور اعتقادی، شبهاتی را که برای انسان مفروض و نفس‌الامری - بدون لحاظ روحیات مخاطب - مطرح می‌شود را پاسخ می‌دهد به طوری که مخاطب مفروض قانع می‌شود که دین یک امر عقلانی و صحیح و راه منحصر به فرد تکامل است و مسلکی است که ضرورتاً باید آن را پذیرفت و هرگونه سرپیچی از آن مستوجب شقاوت دنیوی و اخروی است. (طالب‌زاده، ۱۳۷۵: ۱۷) این نگاه انتزاعی به مخاطب فرضی باعث شده است مباحث دینی آن‌چنان -

که انتظار می‌رود در زندگی انسان عملیاتی نگاشته و بیشتر بدون آنکه امتداد اجتماعی داشته، مشق محیط‌های علمی و انتزاعی خشک باشد.

از سوی دیگر، عصر حاضر عصرِ رمان، سینما و تلویزیون و سلطه فضای مجازی بر زندگی است و این ابزار تکنولوژیک بر همه شئون زندگی ما سایه افکنده است. امروز پرفروش‌ترین کتاب‌ها در جهان رمان‌هاست و بیشترین بخش از اوقات فراغت بشر را تلویزیون و سینما و فضای مجازی پر می‌کند که نسل جدید را مسخر خود ساخته است و فرصت هرگونه تفکر و تعقل را از آن‌ها سلب کرده است. نسل جدید چشم و گوش و خیال خود را به روند هیجان‌انگیز رمان و سینما می‌سپارد و از اندیشه گریزان است. همین مسئله شیوه حکمرانی در جهان را تغییر داده است به طوری که کسی بر انسان حاکم است که بر ادارکات و مشاعر او تسلط یافته است نه بر خانه و شهر و کشورش. در حال حاضر، عالم انسان بیشتر از آنکه با عقلانیت عجیب باشد در هیمنه خیال و وهم و حس قرار گرفته و فلسفه‌های الحادی در همین قالب بر جان و ذهن و نفس انسان‌ها می‌نشیند و به منش و کنش تبدیل می‌گردد.

در چنین شرایطی نقطه شروع طرح مباحث دینی و تربیت دینی نیازمند بازنگری است. در اینجا می‌توان از تخیل و احساس و حتی از وهم آغاز کرد و در مسیر حرکت و رشد تربیتی در مواضع مناسب اندیشه او را احیاء نمود و با مباحث عقلی مأنوس ساخت. شایان ذکر است خیال و وهم حاکم بر عصر حاضر ناشی از بسط سوپژکتیویته و حیثیت خودبنیاد بشر امروز است و هرگز نمی‌توان تعلیم و تربیت الهی را که با نفی سوپژکتیویته آغاز می‌شود بر مبنای آن استوار ساخت؛ بلکه در اینجا خیالی مورد نظر است که توانایی رویارویی آدمی با باطن و حقیقت را فراهم می‌آورد و جنبه محاکات از حقایق معنوی را در او پرورش می‌دهد و احساس پاک معنوی و عرفانی را در وی برانگیزد. (طالب‌زاده، ۱۳۷۵: ۱۷)

ارزش معرفت‌شناختی ادارکات خیالی

در مباحث معرفت‌شناسی متعارف ابزار شناخت بیشتر در حس و عقل و وحی و شهود خلاصه می‌شود و در کتب کلامی و معرفت‌شناسی و فقهی و اخلاقی به معرفت خیالی و بهره‌گیری از قوه خیال اشاره چندانی نرفته است. جهان‌بینی انسان در چهار قسم حسی، عقلی، شهودی و نقلی خلاصه شده و به موازات این جهان‌بینی‌ها حوزه باید و نبایدها و ایدئولوژی سامان یافته است. در کتب فلسفی نیز به جهان‌بینی عقلی (فلسفی) بیش از سایر جهان‌بینی‌ها اهمیت داده شده است. این نوع نگرش، باعث شده است که مسائل مهم اعتقادی در میان عده کمی نشر پیدا کرده و مخاطب فیلسوفان گروه خاصی از عالمان باشند. در حالی که توجه به خیال در کنار قوه حس و عقل افق‌های معرفتی خاصی به روی معرفت‌جو می‌گشاید. در منطق ارسطویی نیز بیشترین تمرکز بر روی مدرکات قوه عقل و صنعت برهان است و سایر صناعات در درجه بعدی قرار دارند.

البته برخی از فلاسفه به اهمیت این قوه معترف بوده و در مورد آن مباحث ارزنده‌ای مطرح نموده‌اند. در تاریخ فلسفه اسلامی از زمان فارابی تا عصر حاضر، قوه خیال و عالم خیال از مباحث مورد توجه فیلسوفان بوده است. فارابی در اثبات نظریه نبوت، ابن سینا، سهروردی و صدرالمتهلین در جمع میان دین و فلسفه و همسازی مشاهده و برهان و سازگاری عقل و نقل، به عالم خیال استناد کرده‌اند. تاجایی که به اعتقاد برخی از اندیشمندان توجه به قوه یا عالم خیال را می‌توان از فصول و ممیزات فلسفه اسلامی دانست؛ زیرا در فلسفه‌های جدید، اصل وجود عالم خیال و معانی و لوازم اعتقاد به آن، متروک و حتی انکار شده و در نتیجه شأنی روان‌شناختی به خود گرفته است. به‌طور کلی در زمینه ارزش معرفتی خیال این سؤال‌ها مطرح است: آیا صورت‌های خیالی واقع‌نمایی دارند؟ نفس الامر صور خیالی چیست؟ از خیال و متخیله در معرفت دینی انسان چه انتظاری می‌توان داشت؟

اگر معنای صدق و کذب و ارزش معرفتی صورت‌های خیالی، باید در هریک از اقسام صور خیالی به‌طور جداگانه مورد بررسی قرار گیرد؛ این صور در سه دسته سامان می‌یابند:

اولین دسته صوری که به‌طور مستقیم از محسوسات اخذ می‌شوند؛ این صورت‌های خیالی زمانی اتفاق می‌افتد که ابزار حس منقطع شود و انسان صورت درک شده توسط حواس ظاهری را بازنمایی و یادآوری کند در این صورت معیار صدق و کذب این صور به صدق و کذب صورت‌های حسی بستگی دارد که هنگام اتصال ابزار حس ادراک می‌شدند.

دومین دسته صوری هستند که ناشی از تصرفات و تجزیه و ترکیب‌های قوه متخیله‌اند. لایه‌های از صورت‌های خیالی زمانی است که خیال و متخیله با ترکیب صورت‌های موجود در حافظه، صورت‌های جدیدی اختراع می‌نماید حال این صور ممکن است مابه‌ازائی در عالم واقع داشته باشند یا نداشته باشند. این صور ممکن است موافق با امور محسوس باشند و یا مخالف آن باشند. (فارابی، ۱۹۹۵: ۸۴) حال اگر این موافقت به معنای موافقت با اجزای محسوس باشد؛ همیشه این موافقت وجود دارد. اما اگر به معنای این باشد که نتیجه تصرفات با محسوسات سنجیده شود، در اینصورت قطعاً تفاوت وجود خواهد داشت؛ چه اینکه صورت مخترعه قطعاً غیر از صورت‌هایی است که از آن‌ها ترکیب یافته است.

صوری که از طریق محاکات به دست می‌آیند؛ محاکات نیز به دو گونه تحقق می‌یابد: الف) محاکات محسوس به واسطه محسوس که همیشه مطابق با محسوس است؛ ب) محاکات از معقولات به واسطه صور محسوس. در نوع دوم از محاکات که معقولات به واسطه صور محسوس محاکات می‌شوند نیز گاهی به گونه‌ای است که امکان وقوعی دارد؛ مانند اینکه گفتار و بیان با ارزش حکیمان با دُرّ و گوهر محاکات شود و گاهی محال وقوعی است؛ مانند جایی که خیال بخل و حرص را با صورت افعی بزرگی محاکات می‌نماید که ساختمان‌ها و انسان‌ها را در یک لحظه می‌بلعد. در مثال اخیر چون امکان وقوعی ندارد، نمی‌توان گفت که صورت خیالی صادق است. باید توجه داشت که خیال در تبدیل

محسوس به معقول و معقول به محسوس رابط میان محسوسات و معقولات است و اگر این رابطه قطع شود هیچ محسوسی به معقول نمی‌شود این نقش معرفتی خیال در عصر ما مغفول مانده و تنها خیال را به تخیلات واهی و غیرواهی خلاصه کرده‌اند. این رابطه بین معقولات و محسوسات از نظر فارابی مهمترین کارکرد خیال است که به نوعی خدمت به معقولات به‌شمار می‌آید و عامل ایجاد دانش در نفس انسان است. (همان، ۱۰۳)

البته عوامل متعددی در صدق و کذب یا معناداری و نامفهومی صور خیالی دخیل است؛ همچون سلامت مزاج، تعادل مزاج، نظم فکر و عدم آشفتگی آن و تسلط و حکومت عقل بر مدرکات خیالی. که نهایت آن را در انبیاء و اولیای الهی می‌بینیم هم‌چنانکه یکی از ویژگی‌های بارز نبی و امام در لسان فلاسفه جوده‌التخیل داشتن آنان است. بنابراین به‌طور کلی ارزش معرفت خیالی به‌صورت موجه جزئیه آن‌هم در برخی از عرصه‌های معرفتی قابل اثبات است. مخصوصاً در جایی که بیشتر بنی‌بشر با بهره‌گیری از این قوه زندگی خود را سامان می‌دهند با این قوه و مدرکات آن در دنیا و آخرت حشرونشر دارند.

خیال، نقطه عزیمت در تربیت دینی

بعد از اینکه ضرورت توجه به روحیات و ویژگی‌های متربی در مسئله تربیت روشن شد، این سؤال مطرح می‌شود که آیا در نظام فلسفی و حکمی و دینی ما اصول و روش‌هایی برای تربیت کسی که بیشتر با خیال و وهم سروکار دارد تا عقل؛ وجود دارد؟ رویکرد حکمت اسلامی برای بهره‌گیری از خیال مخاطب در راستای تعمیق معارف دینی و کاربست آن در تربیت دینی انسان چیست؟ قرآن کریم هر جا سخن از تربیت آورده است، از آگاهی و آگاهاندن شخص سخن گفته و اراده و انتخابش انسان را ستایش یا نکوهش کرده است. توجه به این روش و رویکرد قرآنی اهمیت فراوانی در اتخاذ روش‌های متناسب با مخاطب در تربیت دینی انسان دارد. قرآن کریم در استفاده از تمثیل و قصه برای بیان حقائق اعتقادی و اخلاقی از قوه خیال و تخیل مخاطب استفاده کرده است.

قصص انبیاء در قرآن نمونه بارزی از سبک تربیتی قرآن کریم در تربیت دینی است که در مقام ارائه مصداق برای مفاهیم دینی و اخلاقی و انسانی است به‌طوری که در قامت یک مربی، متناسب با ویژگی‌های مخاطب و انسان به این مهم همت گمارده است. قرآن مفاهیم اخلاقی و انسانی را تعریف و توضیح نداده است بلکه مصداق عینی و محقق معارف تربیتی را نشان داده است. قرآن در مقام تبیین و تفهیم مفهوم صبر داستان حضرت ایوب، در مقام ارائه تصویری از حیای حضرت یوسف (ع) و عینیت بخشیدن به مفهوم ایثار و مواسات خانواده حضرت علی (ع) را در سوره دهر (انسان) مطرح نموده است. علامه اینگونه ارائه مفاهیم عملی دینی در فرایند تربیت را با عنوان « هیئۃ التوحید فی

الفعل» تبیین می‌نماید. (طباطبایی، ۱۴۱۷: ۲۵۸/۶) یکی از ویژگی‌های بارز خیال و متخیله تبدیل معقول به محسوس و مصداق‌سازی است که در روش تربیتی قرآن مشهود است. در حوزه تعلیم و تربیت در غرب نیز اشخاصی مانند ایگان تخیل را توانایی اندیشیدن درباره چیزهایی که ممکن است می‌داند (ون آلفن، ۲۰۱۱: ۶) به عقیده او تخیل منبعی برای انعطاف‌پذیری و نوآوری در وجود انسان است (ایگان، ۲۰۰۵). از این‌رو، تخیل را می‌توان مقدمه‌ای برای بروز خلاقیت در افراد دانست. بر اساس نظریه ایگان (۲۰۱۰) با تحریک قوه تخیل در کودکان مقوله انتزاعی را می‌توان به آنان یاد داد. در برخی از تحقیقات تخیل مایه آرامش انسان در رفتارهایش معرفی شده است (میلر، ۱۳۷۹) از این‌رو تخیل یک نیاز اساسی محسوب می‌شود. (نصرتی، ۱۳۹۱) انسان به وسیله تخیلاتش، دنیا و زندگی خود را بسط و گسترش می‌دهد. (انصاری، ۱۳۹۲)

ضعف ادراک تصویری و تصدیقی

انسان‌ها در مقام تصور و تصدیق با هم اختلاف دارند؛ همین امر سبب شده است که حکماء در مقام مواجهه با مردم از روش‌های مختلف استفاده کنند که در کتب منطق از آن به صناعات خمس یاد می‌شود؛ فارابی معتقد است بسیاری از مردم قدرت تصور کامل اشیا را ندارند. (فارابی، ۱۴۰۸: ۳۲۴/۱) حتی گاهی امکان تخیل آن‌ها بر وجه کافی نیز برای افراد وجود ندارد. (همان، ۱۹۹۶: ب: ۱۲۲) وی این مسئله را به ضعف عقلی افراد و سوءفهم آن‌ها نسبت می‌دهد. (همان، ۱۴۰۸: ۱/۳۲۴) او با تقسیم افراد به عامی و خاصی (همان، ۱۴۱۳ الف: ۱۷۸) و تقسیم نفوس به قدسی و غیرقدسی (همان، ۱۳۴۹: ۸) به تفاوت‌های ادراکی مردم اشاره می‌کند. خواص کسانی‌اند که حقایق و ذوات را آن‌گونه که هستند، درمی‌یابند و عوام، قادر به فهم و درک نیستند. (همان، ۱۴۱۳ الف: ۱۷۸-۱۷۹؛ و ۱۹۹۵: ۱۴) از نظر او امور معقول در نزد اکثر مردم، به وجود تخیلی موجود بوده و آنان اشیا را به شکل متخیل قبول می‌کنند. درک نکردن حقیقت اشیا را می‌تواند به طبیعت یا فطرت و یا به عادت برگردد. (همان، ۱۹۹۶: ب: ۹۷-۹۸)

از آنجاکه درک برخی تصورات برای مردم سخت و دشوار است این امر باعث توجه مردم به امور تخیلی است. (همان، ۱۹۸۶: ۱۵۴) فارابی با بیان اینکه سزاوار است در هر مطلوبی به قدر طاقت در آن اکتفا شود، به نحو ضمنی به کارکرد تخیل در تعریف اشاره می‌کند. از نظر او مردم به دلیل ضعف ادراکی، راهی جز تخیل و پرداختن به مثال‌ها، برای نشان مقدور نیست. در نتیجه سزاوار است از راه‌های تخیلی به اشیا نظری علم حاصل کنند. (همان، ۱۹۹۶: ب: ۹۷) بنابراین از دیدگاه فارابی ضعف ادراک منجر به ضرورت معرفت تخیلی می‌شود. همچنین ضعف ادراک تصدیقی و یقینی در بیشتر افراد بشر نیز موجب اختصاص بعد معرفتی به اقناع و احساس و تخیل شده است.

انسانی که به مرتبه نفس ناطقه و مجرد تام نرسیده ادراکش مشوب به تخیل و خیال است و ملاصدرا بیان می‌دارد: «ما نمی‌پذیریم که هریک از افراد بشر توانایی درک مفاهیم بسیط و کلی را داشته باشند؛ اکثر مردم هنگامی که قصد ادراک معانی کلیه را دارند اشباح خیالی و حکایت‌های وهمی را ادراک می‌کنند.» (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱: ۲۶۹/۸) هرگونه ادراک برای انسان در این دنیا همیشه با تصویر و مفهوم‌سازی قوه متخیله است حتی در اموری که به‌ظاهر کلی است.

باین‌وجود، تخیل در تمامی مبادی صدور افعال انسان دخالت دارد و اخلاق و رفتار عقلی محض در عالم و حیات مادی قابلیت ظهور ندارد و هر رفتاری که در مرتبه حس و خیال بروز دارد رفتاری خیال‌وش و ممزوج با انگیزه‌ها و شوق‌های خیالی است حتی رفتار عبادی انسان نیز مشوب به تخیلات است. (صدرالمتألهین، ۱۳۵۴: ۱۵۴) هرگونه تفکر عقلانی و کسب علوم تفصیلی عقلی که انتقال از معقولی به معقول دیگر است لزوماً با تخیل همراه بوده و مفاهیم عقلی حاصل برای انسان نیز صور متخیل است (صدرالمتألهین، ۱۳۵۴: ۱۱۷) هرکس تخیل خود از خداوند متعال را می‌پرستد.

برخیالی صلحشان و جنگشان و برخیالی فخرشان و ننگشان

(مولوی: ۱/ بیت ۷۱)

محاکات و تصویرگری

فارابی در کنار تأکید بر دو کارکرد قوه متخیله (یعنی حفظ صور و ترکیب و تفصیل آن‌ها) محاکات را به‌عنوان کارکرد سوم برای این قوه مطرح می‌نماید. (فارابی، ۱۳۶۱: ۴۳۲) از نظر ابن‌سینا قوه خیال در عین اینکه از صور محسوسات مورد تخیل، بهره‌می‌برد توانایی این را دارد که با ترکیب و تفصیلی که انجام می‌دهد صور خاصی را اختراع کند. (ابن‌سینا، ۱۳۷۵: ۳۰۸/۲) اصلی‌ترین کار خیال صورت‌گیری از محسوسات و معقولات است کار این قوه، این است که همواره با واقعیتی اتصال برقرار می‌کند از آن عکس‌برداری می‌کند و صورتی تهیه می‌نماید، از اینرو کار این قوه تهیه صور جزئی و تبدیل علم حضوری به حصولی است. (مطهری، ۱۳۷۲: ۵۷) تخیل رابط بین محسوسات و معقولات است طوری که اگر قوه خیال نقش خود را ایفا نکند هیچ محسوسی به معقول و هیچ معقولی به محسوس تبدیل نمی‌شود؛ در این میان قوه متصرفه در تبدیل محسوسات به معقولات و معقولات به محسوسات ایفای نقش می‌کند که حالت اول را متخیله و حالت دوم را متفکره می‌نامند. (جوادی‌آملی، ۱۳۸۹: ۱۹۴)

در بیان عرفا نیز، خیال متصل همان ادراک صورت خیالی شیء بدون حضور حسی آن است و یکی از قوای نفس ناطقه انسان شمرده می‌شود. در این مرتبه از خیال، صورت متصل به ساحت ادراک خیالی آدم است. این صورت ابتدا به وسیله حس مشترک حاصل می‌شود و به خزانه خیال سپرده می‌شود و در جریان ادراک خیالی، هنگام غیبت ماده شیء برای مدرک دوباره یادآوری می‌شود. خیال متصل، از

سویی، صور جزئی را که در حس مشترک یافته ادراک و حفظ می کند و، از سوی دیگر، ابزاری برای درک موجودات مثالی در عالم خیال و صورت بخشی به صور و معانی کلی و عقلی و متمثل کردن آن-ها است. (قیصری، ۱۳۷۵: ۶۹۵) این عملکرد خیال براساس تجرید امور خارجی و حسی است، طوری که وجود خارجی و مادی را از ماده انتزاع کرده، به آن صورت مثالی می دهد. در واقع، خیال با این کار میان محسوسات و معقولات ارتباط ایجاد می کند و امور متضاد و متناقض را درک می نماید و این قدرت را دارد که چهره های مختلفی را از یک حقیقت ارائه کند و به مرتبه ای از ادراک برسد که موجودات مثالی را در بیداری و خواب مشاهده نماید، زیرا صورت بخشی به موجودات از آن نفس است و در واقع، این موجودات فعل نفس اند و همواره می توانند همراه نفس باشند. از این رو، این صور در هیچ حالتی، در خواب یا بیداری، از نفس دور نمی شوند. البته، در عالم محسوسات، نفس به سبب تعلق به طبیعت و امور مادی، معمولاً از صور مثالی غافل می شود، در حالی که بعضی از انسان های کامل که قوه خیال در آن ها قوی شده است و از اشتغالات مادی به دور هستند، در همین عالم، امور غیبی را مشاهده می کنند، چنان که دیگر محسوسات را مشاهده می کنند. این مسئله در نظام فکری ابن عربی قابل توجیه است، زیرا در توصیف قوه متخیله معتقد است که سلطه و قوت اسم الهی در خلق قوه خیال ظاهر می شود. از این رو، هیچ امری برای قوه خیال محال نیست و این قوه هیچ گونه محدودیت و اطلاقی در تصرف ندارد و همه چیز نزد این قوه قابل بالذات و ممکن التصور است. (ابن عربی، ۱۹۱۱: ۳۲۲/۴) بنابراین، خیال متصل براساس قدرت تصویرسازی خود برای نفس می تواند در خود صور مثالی را که جز در خیال وجود ندارد، خلق نماید. (جامی، ۱۳۷۰: ۱۵۶؛ قیصری، ۱۳۷۵: ۶۳۱) این توانایی خیال نشان از قدرت نقش آفرینی او در ایجاد معرفت برای انسان است، زیرا وظیفه خیال محاکات و صورت گیری است، همان طور که خیال به معنا، صورت می دهد تا بیانگر آن باشد. (ابن عربی، ۱۹۹۳: ۱۳)

جوده التخیل در مربی (نبی)

نکته دیگری که در ضرورت توجه به جایگاه قوه خیال در تربیت دینی از منظر حکمت اسلامی قابل تأمل است شرطی از شروط انبیای الهی به عنوان مربی انسان است که در کتب حکمی و فلسفی مورد تأکید است. معمولاً در کتب فلسفی در عداد شرائط نبی و رسولان الهی به عنوان رئیس اول جامعه شرائطی را بیان می کنند؛ از جمله آن شرائط جوده التخیل است که در عبارات فارابی و ابن سینا و ملاصدرا بدان اشاره شده است؛ از نظر فارابی رئیس مدینه باید دارای این ویژگی ها باشد: حکمت و تعقل تام، جوده الإقتناع، جوده التخیل، قدرت بر جهاد. (فارابی، ۱۴۰۵: ۶۷)

از نظر ابن سینا نیز از خصائص سه گانه انبیاء شدت قوه مخیله است. در نفوس ضعیفه پرداختن به قوای ظاهر، باطن را از فعالیت بازمی دارد اما در نفوس قویه پرداختن به حس ظاهر او را از ادراکات

باطن بازنمی دارد. (ابن سینا، ۱۳۲۶: ۴۲) چنین نفوس قویه‌ای قادرند چیزی را که دیگران در خواب می‌بینند، در بیداری نیز مشاهده‌نمایند. ابن سینا در مورد این افراد چنین بیان می‌دارد: «قوه متخیله در برخی از افراد خیلی شدید است طوری که بر حواس غلبه‌دارد این نفوس قوی بوده به طوری که توجهشان به عقل با توجه به حواس باطل نمی‌شود آنچه برای دیگران در خواب رخ می‌دهد برای این نفوس در بیداری اتفاق می‌افتد این نفوس همان نبوتی است که به قوه متخیله اختصاص یافته است.» (همان، ۱۳۷۵: ۱۴۵)

از نظر ملاصدرا نیز نبی به‌عنوان معلم و هادی بندگان، علوم و معارف را از ناحیه خداوند دریافت می‌کند. او نسبت به خداوند سمع (گوش) و نسبت به مردم لسان تنظیم‌کننده بین عالم عقل و عالم محسوس است. قلب نبی دارای دو باب است؛ بابی به‌سوی لوح محفوظ و ذکر حکیم باز است و نبی از این باب علم یقینی و لدنی نسبت به احوال گذشته و حال و آینده عالم و احوال قیامت و حشر و حساب و بازگشت خلق به بهشت و جهنم را دریافت می‌نماید. این باب علاوه بر نبی برای کسی که به عالم غیب توجه داشته و دایم به یاد خداوند باشد نیز حاصل می‌گردد. باب دوم به‌سوی حواس و امور مهم خلق و نحوه هدایت به خیر و منع مردم از شر بازمی‌شود انسانی که به این کمال رسیده از آن‌جا که خداوند متعال بر قلب و عقل او افاضه می‌نماید یکی از اولیای الهی بوده و از آن جهت که به واسطه قوه متخیله و متصرفه این فیوضات به بندگاه خداوند می‌رسد رسول مندر نامیده می‌شود. (صدرالمتألهین، ۱۳۶۰: ۳۵۶) بنابراین رسول الهی و مربی باید قدرت بر تخیل داشته باشند.

خیال و عقل عملی و ایجاد شوق جزئی

کار دیگری قوه خیال واسطه‌گری بین دو عقل نظری و عملی است. (فارابی، ۱۹۹۵: ۱۲۷) این دو عقل که در حقیقت دو بعد و حیثیت از نفس ناطقه هستند، در ادراک با متخیله شراکت دارند. این مشارکت و همراهی در دو مقام قابل بررسی است:

تبدیل احکام عقل نظری به احکام عقل عملی

عقل عملی ناظر به رفتار و اعمال انسان و عقل نظری ناظر به عقول و ادراک کلی است. عقل عملی خادم عقل نظری است و سایر قوای نفس در فرایند تدبیر بدن، همگی تابع و خادم عقل عملی - اند. (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱: ۱۵۷/۸) اولین قوه‌ای که تحت ریاست عقل عملی قرار دارد و عقل عملی تدبیر خود را با آن به سرانجام می‌رساند قوه واهمه است که خود نیز مستخدم قوه خیال و حس مشترک و متخیله است (ابن سینا، ۱۳۷۹: ۳۶) تمام احکام و ادراکات عقل عملی ادراکات جزئی است که براساس آن افعال جزئی از آن صادر می‌شود. عقل نظری افعال شایسته و ناشایست را ادراک می‌کند و عقل عملی این ادراک کلی به را مصادیق خارجی تبدیل می‌نماید. (فخررازی، ۱۳۷۳: ۲۸۰/۲) مصداق -

سازی از مدرکات عقل نظری و عملی توسط قوه خیال و متخیله صورت می‌گیرد؛ از این رو فعل ارادی آگاهانه، همیشه همراه خیال بوده و فرایند تصرف در جزئیات، مصداقی از تخیل است.

تبدیل غایات بعیده و اراده‌های کلیه به غایات قریبه و اراده‌های جزئی و شوق

سه چیز مبدأ همه رفتار و اعمال انسان است: غایت قریب، اراده جزئی و شوق جزئی که در این سه مورد نیز قوه خیال دخالت داشته و غایت بعید را به قریب و اراده کلی را به اراده جزئی و شوق کلی را به شوق جزئی تبدیل می‌کند. کار خیال انطباق کلی بر مصادیق خود است. تصور کلی و اراده کلی و شوق کلی منجر به عمل نمی‌شود و قضایای کلی و عقلی تا با خیال مشخص و جزئی نشوند و شوقی جزئی ایجاد نشود حرکتی از انسان صادر نمی‌شود. قوه خیال از ابتدای حرکت تا نهایت آن همیشه در حال فعالیت است و هر آن، تصمیمات، اهداف جزئی و انشئات جدیدی را در راه رسیدن به فعل خارجی پدید می‌آورد. (وفاتیان، ۱۳۹۵: ۵۸)

در تربیت دینی نیز چون هدف اصلی پرورش شوق معنوی و تقویت اراده انسان به سوی کمال است قوه خیال می‌تواند در جهت بخشی به سوی ارزش‌های انسانی و ایجاد شوق معنوی در انسان مؤثر باشد. برای نمونه می‌توان به نقش عظیم حماسه بی‌ظنیر عاشورا در تاریخ اسلام اشاره کرد که در پرورش شوق ایمانی و گرایش به عالی‌ترین ارزش‌های انسانی همچون: تعهد، ایثار، شجاعت، صبر و استقامت و عزم از طریق قوه بارها بازسازی شده است. همین قوه خیال است که با برانگیختن شوق ایمانی در کنار سیل اشک مؤمنانه و تذکار این حادثه عظیم، فرایند بازگشت دل انسان از تعلقات دنیوی به سوی قبله ارزش‌های متعالی را تکمیل می‌نماید.

خیال: گریز از واقعیت و گذار از واقعیت

دوگانه دیگری که ناظر به تخیل و نسبت آن با واقعیت مطرح است دوگانه «گریز از واقعیت» و «گذار از واقعیت» است با این بیان که در مقام تربیت می‌توان متربی را با واقعیت لخت و عریان مواجه ساخت و می‌توان با فاصله گرفتن از واقعیت عریان و با ساختن روایتی نو از آن نگاه دیگری را به او القاء نمود؛ اینجاست که دوگانه گریز از واقعیت و گذار از آن معنا می‌یابد؛ تمایز اصلی و محوری بین این دو نگاه در جهت‌مندی و غیرجهت‌مندی است به عبارت دیگر در نگاه گریز از واقعیت آنچه موضوعیت دارد «مبدأ» بوده و ناظر به رهایی از وضع موجود است و در نگاه گذار از واقعیت «مقصد» موضوعیت داشته و ناظر به وضعیت مطلوب است. در نگاه دوم با توجه به اصل وجود نظم، شعور و حکمت در خلقت ما تخیل را برای برساختن و تعالی واقعیت و نه فرار از آن به کار می‌گیریم در حالی که در نگاه اول اصلاً توجهی به واقعیت و تعالی آن نمی‌شود.

با توجه به دوگانه مطرح شده، می‌توان نتیجه گرفت که تخیل فرهیخته درباب تربیت دینی انسان، تخیلی است که مقید و مولد بوده و در مواجهه با واقعیت معطوف به گذار از آن باشد نه گریزان از واقعیت. نتیجتاً انسان تربیت‌یافته از منظر حکمت و عرفان اسلامی، انسانی است که در همه ساحت‌ها در اوج تربیت‌یافتگی قرارگیرد. به عبارت دیگر انسان مطلوب تربیت دینی انسان حکیم هنرمند است؛ که بعد حکمت ناظر به کمال عقل و هنرمندبودن نیز ناظر به بعد خیال و تخیل اوست. بنابراین درباب تربیت باید توجه داشت که تخیل فرهیخته به‌عنوان روش و مسیری برای تربیت عموم جامعه علی-الخصوص کودک و نوجوان از ویژگی‌های خاص برخوردار است، براین اساس در «تربیت مبتنی بر تخیل»، مربی در گزینش روش تربیتی و ابزار خیال و تخیل چه در قالب داستان و قصه و چه در قالب فیلم و موسیقی و انیمیشن و به‌طور کلی قالب‌های تصویری یا صوتی باید نهایت حساسیت را داشته-باشد و از هرگونه تسامح پرهیز کند؛ چراکه ابزار تخیل برنده‌ترین ابزار است و اگر در مورد آن ذره‌ای کوتاهی شود امر تربیت دینی مختل می‌گردد.

نتیجه‌گیری

قوه خیال به‌عنوان یکی از قوای نفس، دارای کارکردهای فوق‌العاده و مهم از جمله: محاکات، صورت‌نگری، تبدیل معقول به محسوس و برعکس است و بدون آن خیلی از شئون زندگی انسان مختل می‌شود. از آنجاکه بهترین روش در سلوک تربیتی انسان توجه به نیازها و روحیات و ویژگی‌های تربیتی در مسیر تربیت است و عموم افراد در استفاده از عقل برهانی توانمند نبوده و در اکثر قلمروهای معرفتی و زندگی با سلطه خیال مواجهند، تربیت دینی نیازمند یک نوع تنزل و کشاندن مباحث انتزاعی در سطح زندگی عموم با بهره‌گیری از ظرفیت قوه خیال است. این امر با عباراتی همچون: جوده‌التخیل مورد تأکید فیلسوفان مسلمان بوده است. سبک کار انبیای الهی عموماً و پیامبر اسلام خصوصاً تربیت تخیل‌بنیاد است و این حقیقت با تتبع در سیره رهبران و تدبر در آیات الهی به‌وضوح عیان است. تربیت تخیل‌بنیاد، از چشمه زلال قرآن و برهان و عرفانی اسلامی سیراب می‌شود. تخیلی و خیالی مقید به نور عقل که در حرکت اشتدادی نفس در ارتباط عالم خیال متصل با خیال منفصل و تطبیق این دو عالم در سیر از کثرت به وحدت، تحقق می‌یابد.

منابع و مأخذ

- (۱) قرآن کریم
- (۲) ابن سینا، (۱۴۰۰ ه.ق) رسائل، قم: بیدار.
- (۳) _____، (۱۳۲۶ ه.ق) تسع رسائل فی الحکمه و الطبیعیات، قاهره، دارالعرب.
- (۴) _____، (۱۳۷۵) الاشارات و التنبيهات، قم: البلاغه.
- (۵) _____، (۱۳۷۹) النجاه من الغرق فی بحر الضلالات، تصحیح محمدتقی دانش‌پژوه، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- (۶) _____، المباحثات، (۱۳۷۱) مقدمه و تحقیق از محسن بیدارفر، قم: بیدار.
- (۷) ابن عربی، محیی‌الدین، (۱۹۹۳ م.) الرؤیا و المبشرات، ضمیمه «عالم البرزخ و المثال من کلام الشیخ الاکبر»، چ ۲، دمشق: دارالکتاب العربی.
- (۸) _____، (۱۹۱۱ م.) الفتوحات المکیه، قاهره: دارالصادر
- (۹) ابن منظور، محمدبن مکرم (۱۴۱۴ ق.). لسان العرب، بیروت: دارصادر.
- (۱۰) احمدی، سیداحمد، (۱۳۷۵) مفهوم تربیت دینی و راه‌های وصول به آن، تربیت، ش ۱۱۲.
- (۱۱) احمدی، علی اصغر، (۱۳۸۱) خانواده و عوامل تهدیدکننده آن، پیوند، ش ۲۷۳.
- (۱۲) انصاری، سعید، (۱۳۹۲) «بررسی میزان تأکید کتب درسی پایه دوم ابتدایی بر مفهوم تخیل» (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه بوعلی همدان.
- (۱۳) جامی، نورالدین عبدالرحمن، (۱۳۷۰) نقدالنصوص فی شرح نقش الفصوص، چ ۲، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- (۱۴) جوادی آملی، عبدالله، (۱۳۸۹) تفسیر انسان به انسان، قم: اسراء.
- (۱۵) جهان‌نیده، سینا، (۱۳۸۷) «ساختار و ساخت آفرینی تخیل» ادب پژوهی.
- (۱۶) حسین پور صباغ، داود، (۱۳۹۴) تبیین مفهوم «تربیت تخیل بنیاد» ایگن و بازسازی آن با توجه آرای ملاصدرا.
- (۱۷) دهخدا، علی اکبر، (۱۳۷۷) لغت‌نامه، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- (۱۸) رابرت ارنست هیوم، (۱۳۸۵) محمدتقی جعفری تبریزی، مترجم: عبدالرحیم گواهی، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.

- ۱۹) رازی فخرالدین، (۱۷۳) شرح عیون الحکمه، مقدمه و تحقیق محمد حجازی و احمدعلی سقا، تهران: مؤسسه الصادق.
- ۲۰) راغب اصفهانی، حسین بن محمد، (۱۴۱۲ق.) المفردات فی غریب القرآن، بیروت: دارالعلم.
- ۲۱) شهرزوری، شمس الدین، (۱۳۸۳) رسائل الشجره الالهیه فی علوم الحقایق الربانیه، تصحیح نجفقلی حبیبی، تهران: موسسه حکمت و فلسفه ایران.
- ۲۲) صانع پور، مریم، (۱۳۸۷) «نقش خیال در معرفت شناسی و دین شناسی صدرا»، پژوهشنامه فلسفه دین، شماره ۱۱.
- ۲۳) صانع پور، مریم، (۱۳۸۸) تجرد خیال در حکمت متعالیه، تهران: بنیاد حکمت اسلامی صدرا.
- ۲۴) صدر، سید موسی، (۱۳۸۸) پژوهش های قرآنی، شماره ۶۰-۵۹.
- ۲۵) _____، (۱۹۸۱م.) الحکمه المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه، بیروت: داراحیاء التراث.
- ۲۶) _____، (۱۳۶۰) الشواهد الربوبیه فی المناهج السلوکیه، تصحیح و تعلیق سیدجلال-الدین آشتیانی، مشهد: مرکز الجامعی للنشر.
- ۲۷) _____، (۱۳۶۰) اسرار الآیات، تصحیح محمد خواجوی، تهران: انجمن حکمت و فلسفه.
- ۲۸) _____، (۱۳۵۴) المبدأ و المعاد، تهران: انجمن حکمت و فلسفه ایران.
- ۲۹) طباطبایی، سید محمد حسین، (۱۴۱۷ق.) المیزان، قم: انتشارات اسلامی جامعہ مدرسین حوزه علمیه.
- ۳۰) طالب زاده، سید حمید، (۱۳۷۵) نقطه آغازین تربیت دینی، رشد آموزش معارف اسلامی، ش ۲۸.
- ۳۱) فارابی، ابونصر، (۱۳۴۹) فی اثبات مفارقات، دایره المعارف، حیدرآباد.
- ۳۲) _____، (۱۴۱۳ الف) الاعمال الفلسفیه، تحصیل السعاده، تحقیق جعفر آل یاسین، بیروت: دار المناهل.
- ۳۳) _____، (۱۴۱۳ ب) الاعمال الفلسفیه؛ رسالتان فلسفیتان، تحقیق و تعلیق جعفر آل یاسین، بیروت: دار المناهل.
- ۳۴) _____ المنطقیات، (۱۴۰۸) تحقیق محمد تقی دانش پژوه، قم: مکتبه آیه الله المرعشی.
- ۳۵) _____، (۱۴۰۵ الف) الجمع بین رأی الحکیمین، تهران: انتشارات الزهراء.
- ۳۶) _____، (۱۳۶۱) اندیشه های اهل مدینه فاضله، ترجمه سید جعفر سجادی، تهران: کتابخانه طهوری.

- (۳۷) _____، (۱۹۸۱) الحروف، بیروت: دارالمشرق.
- (۳۸) _____، (۱۹۹۶ الف) احصاء العلوم، مقدمه و شرح: علی بو ملحم، بیروت: مکتبه الهلال.
- (۳۹) _____، (۱۹۹۶ ب) السياسة المدنیة، بیروت: مکتبه الهلال.
- (۴۰) _____، (۱۹۹۵ م) آراء اهل المدینه الفاضله و مضاداتها، بیروت: مکتبه الهلال.
- (۴۱) _____، (۱۴۰۵ ب) فصول منتزعه، تهران: المکتبه الزهراء.
- (۴۲) فیومی، احمد بن محمد، (۱۴۱۴ ق). المصباح المنیر فی غریب الشرح الكبير للرافعی، قم: دارالهجرة.
- (۴۳) قیصری رومی، داوود بن محمود، (۱۳۷۵) شرح فصوص الحکم، به کوشش سید جلال الدین آشتیانی، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- (۴۴) رهبر، محمد تقی و رحیمیان، محمد حسن؛ (۱۳۸۵) «اخلاق و تربیت اسلامی»، تهران: سمت.
- (۴۵) مجلسی، محمد تقی، (۱۴۰۴ ق). بحار الأنوار، بیروت: مؤسسه الوفاء.
- (۴۶) محمدی، پویا، (۱۳۹۴) پژوهشنامه نهج الیلاغه، شماره ۱۰.
- (۴۷) مراد حاصل، مهدی، (۱۳۸۵) تربیت دینی، پیوند، ش ۳۲۶.
- (۴۸) مصطفوی، حسن، (۱۳۶۰) التحقیق فی کلمات القرآن الکریم، تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
- (۴۹) مطهری، مرتضی، (۱۳۷۲) اصول فلسفه و روش رئالیسم، تهران: صدرا.
- (۵۰) مولانا، جلال الدین، (۱۳۶۹) فیہ ما فیہ، تصحیحات و حواشی بدیع الزمان فروزانفر، تهران: امیرکبیر.
- (۵۱) میلر، جی پی، (۱۳۷۹) نظریه های برنامه درسی، ترجمه محمود مهر محمدی. تهران: سمت.
- (۵۲) نصرتی، زیبا، (۱۳۹۲) «تخیل و واقعیت در ادبیات کودک» (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه اراک.
- (۵۳) نصر، سید حسین، (۱۳۷۵) هنر و معنویت اسلامی، ترجمه رحیم قاسمیان، تهران: مطالعات دینی هنر.
- (۵۴) وفائیان، محمد حسین، (۱۳۹۴) «واکاوی مفهومی وجودی استکمال نفس در مراتب کمال»، حکمت اسراء شماره ۲۴، ۵۸.
- (۵۵) هاشمی، سید حسین، (۱۳۸۸) چستی و اهداف تربیت، پژوهش های قرآنی، شماره ۵۹.

56) Egan, K. (2005). An imagination approach to teaching. San Francisco: Josei- Bass.

- 57) Egan, K. (2010). Learning in Depth: A simple innovation that can transform schooling. Chicago University of Chicago Press.
- 58) Van Alphen, P. (2011). Imagination as a transformative tool in primary school education. RoSE- Research on Steiner Education, 2(2), 16-34.

The Role of Phantom in Religious Training, Regarding to the Islamic Mysticism and Wisdom

MohammadTaghi Yousefi

Associate professor kalam and philosophy , Bagher Al-Olum University Qom Iran

Yarali Kord Firoozjayi

professor kalam and philosophy Bagherulooloom University Qom Iran

Saeid Ahmadi*

Phd Student, Islamic Philosophy, Bagher Al-Olum University, Qom, Iran.

a.s2165@yahoo.com

Abstract

Human being as a multidimensional creature has been always an important subject in prophet's divine training. Knowing all dimensions of the man, either its body or soul have a special function and message in the path of sublimation. The phantom is one of the most effective elements among diversities especially the human beings. In This article studies the position of phantom in religious training based on Islami mysticism and wisdom. The research method is descriptive analysis with a positive approach to the subject. At first it describes the conceptual and confirmative cognition of the religious training. Then it focuses on the wisdom as a medium and some features such as creativity, mimesis, and epistemic values of conceptual cognition. Finally, we disproved that wisdom is the starting point of religious training .

Keywords:

. Wisdom, Islamic mysticism, religious training, mimesis, creativity