

Analyzing the ontological content of Masnavi Stories based on the content approach of teaching thinking and its relevance to religious education at the primary level

Zainab Ejlali^{*}, Hossein Momenimahmouei^{}**

Marziye Aali^{*}**

Abstract

The purpose of this study was to analyze the ontological content of Masnavi Stories based on the content approach of teaching thinking and its relevance to religious education in primary school. To this aim, the theoretical foundations of teaching thinking and religious education are presented via the method of qualitative content analysis. Then, given the criticisms of memory-based education, among the existing approaches, the content approach is explained and the ontological themes in this approach are introduced. Finally, the stories from Masnavi related to the philosophical ontological fields (theology, cosmology, and anthropology) are introduced and it is shown which of the philosophical fields is inside each story and whether they are suitable to be utilized in the religious education program of the elementary school. It is also stated that the anecdotes in Masnavi need to be rewritten based on a content approach so that these stories, which have a high literary richness, should be simplified to provide the ground for reflection and thinking in the class and meet the religious education objectives of the elementary school _ mainly familiarity with the topics of theology, cosmology and anthropology _ in more appropriate form.

Keywords: Philosophy for children, content approach, Masnavi, philosophical themes.

* PhD student in Curriculum, Department of Educational Sciences, Torbat Heydarieh Branch, Islamic Azad University, Torbat Heydarieh, Iran, ejlali251@gmail.com

** Associate Professor in Curriculum, Department of Educational Sciences, Torbat Heydarieh Branch, Islamic Azad University, Torbat Heydarieh, Iran (Corresponding Author), Momenimahmouei@yahoo.com

*** Visiting Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Torbat Heydarieh Branch, Islamic Azad University, Torbat Heydarieh, Iran, and a member of the academic staff of Tehran University, m.aali@ut.ac.ir

Date received: 14/02/2023, Date of acceptance: 22/05/2023





پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی

تحلیل محتوای هستی‌شناسانه داستان‌های مثنوی مبتنی بر رویکرد محتوایی آموزش تفکر و مناسبت آن با تربیت دینی مقطع ابتدایی

زینب اجلالی*

حسین مؤمنی مهمویی**، مرضیه عالی***

چکیده

هدف از پژوهش حاضر تحلیل محتوای هستی‌شناسانه داستان‌های مثنوی مبتنی بر رویکرد محتوایی آموزش تفکر و مناسبت آن با تربیت دینی مقطع ابتدایی بود. بدین منظور با روش تحلیل محتوای کیفی نخست مبانی نظری آموزش تفکر و تربیت دینی مطرح و ضمن اشاره به انتقادهای صورت گرفته از حافظه پروری از میان رویکردهای موجود، رویکرد محتوایی تبیین و در ادامه مضامین هستی‌شناسانه در این رویکرد معرفی و نهایتاً داستان‌هایی از مثنوی که مرتبط با ساحت‌های هستی‌شناسانه فلسفی (خداشناسی، جهان‌شناسی و انسان‌شناسی) بود معرفی و نشان داده شد که هر داستان کدامیک از ساحت‌ها یا چند ساحت فلسفی را در درون خود دارد و مناسب استفاده در برنامه تربیت دینی دوره ابتدایی است. همچنین بیان گردید، حکایت‌های موجود در مثنوی مبتنی بر رویکرد محتوایی نیازمند بازنویسی است، به گونه‌ای که این داستان‌ها که دارای غنای ادبی بالایی است باید ساده‌سازی شوند تا بتوانند ضمن فراهم نمودن زمینه تأمل و تفکر در کلاس، اهداف تربیت دینی مقطع ابتدایی که عمده‌تأشنایی با مضامین خداشناسی، جهان‌شناسی و انسان‌شناسی است را به شکل مناسب‌تری فراهم نمایند.

* دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تربت حیدریه، خراسان رضوی، ایران، ejlali251@gmail.com

** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تربت حیدریه، خراسان رضوی، ایران (نویسنده مسئول)، Momenimahmouei@yahoo.com

*** استادیار مدعو گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تربت حیدریه، خراسان رضوی، ایران، و عضو هیات علمی، دانشگاه تهران، m.aali@ut.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۱/۲۵، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۰۱



کلیدواژه‌ها: فلسفه برای کودکان، رویکرد محتوایی، مثنوی، مضامین فلسفی.

۱. مقدمه

نظام‌های آموزشی حافظه‌پرور در پرورش انسان‌های کارآمد توفیق چندانی نداشته‌اند. اگر افراد نتوانند تصمیمات خردمندانه‌ای بگیرند، باید مدرسی که آنان را برای تصمیم‌گیری منطقی آماده نکرده است، سرزنش کرد (Sternberg, 2004).

تعلیم و تربیتی که متعلم، فراگیرنده صرف است و مغز او به منزله انباری است که سلسله‌ای از معلومات در آن ریخته می‌شود برای آموزش واقعی کافی نیست. ... هدف تعلیم و تربیت باید پرورش نیروی فکر، ایجاد استقلال فکری، تقویت ابتکار فرد، تقویت تجزیه و تحلیل و یا احیای آن باشد (مطهری، ۱۳۶۸: ۱۸-۱۹).

تعلیم و تربیت به شیوه سنتی سال‌ها به دنبال «آموزش درباره تفکر» (teaching about thinking) بود. آموزش درباره تفکر بیش از آموختن درباره اقیانوس‌ها، پروانه‌ها و ... پیشرفت توانایی‌های فرایند تفکر فرد را تضمین نمی‌کند. امروزه «آموزش برای تفکر» (teaching for thinking) با این درک که تفکر در مورد یک مسأله می‌تواند «درباره» هر امری حتی فرایند تفکر باشد، جایگزین روش سنتی شده است (اکبری، ۱۳۹۴). به سبب ناکارآمدی تعلیم و تربیت سنتی در پرورش انسان‌های فکور نظام‌های تعلیم و تربیت با تغییر رویکرد از حافظه‌پروری به سمت وسوی روش‌های فعال آموزش تلاش نمودند تا تأمل و تفکر (پرورش اندیشه و عقلانیت) را در کلاس توسعه دهند.

با هدف غلبه بر ناکارآمدی تعلیم و تربیت از دهه ۱۹۷۰ نهضت‌های تربیتی همچون: آموزش تفکر خلاق، آموزش تفکر انتقادی، آموزش شتاب‌شناختی (Cognitive Acceleration (CA))، برنامه درسی فکورانه (Thought-Full Curriculum)، آموزش مهارت‌های حل مسأله و همچنین برنامه فلسفه برای کودکان (Philosophy for children (P4C)) رواج یافته است (Hogan & Adey, 2006). یکی از رویکردها به اندیشیدن و درست اندیشیدن، برنامه «فلسفه برای کودکان» (Philosophy for children (p4c)) است که در آن توسعه تفکر از طریق آموزش برای تفکر توسط لیپمن (Lipman) طرح و در آن فلسفه به معنای «فعالیت عقلانی» (Intellectual activity) است که با طرح فرایندی از فعالیت‌ها به کمک داستان، تفکر را از دوران کودکی توسعه می‌دهد.

تحلیل محتوای هستی‌شناسانه داستان‌های مثنوی ... (زینب اجلالی و دیگران) ۵

یکی از پیش فرض‌های موجود در برنامه آموزش فلسفه به کودکان، تأکید می‌کند کودکان زمانی بیشتر یاد می‌گیرند که کتاب‌هایشان به شکل داستان باشد (تجلی نیا، کریمی، ۱۳۹۳). با توجه به همین پیش فرض لیپمن به نوشتن ۱۴ کتاب در قالب داستان روی آورد و برنامه فلسفه برای کودکان در قالب کتاب‌های داستان و کتابچه‌های راهنمای معلم ارائه شده است. فلسفه برای کودکان با خواندن، آغاز می‌شود و متون به بحث گذاشته می‌شود. کودکان برای اولین بار داستان‌هایی را که در مورد مسائل مهم آن قضاوت خواهند کرد، می‌خوانند و سپس در مورد ایده‌ها و نظرات خود و نظرات همکلاسی‌هایشان بحث خواهند کرد. معلمان به منظور کمک به مطرح شدن سؤالات مناسب از دستورالعمل موجود در کتابچه‌ی راهنما به منظور کمک به شناسایی بیشتر ماهیت مشکل یا مفاهیم مبهم مورد بحث، استفاده می‌کنند (Lam, 2012). داستان‌ها باید کنجکاوای طبیعی کودکان را برانگیزند و آنها را برای بحث تشویق کنند. در فلسفه برای کودکان باید متن‌هایی وجود داشته باشد که توجه کودکان را جلب کرده و مرتبط با زندگی روزمره کودکان باشند، همچنین لازم است مفاهیم انتزاعی را که از طریق نمونه مورد بررسی قرار می‌گیرند مشخص شود (دره زرشکی پور و همکاران، ۱۳۹۸). به عقیده شارپ داستان در فلسفه برای کودکان، سکوی پرشی یا بهانه‌ای برای تحقیق فلسفی است (خسرونژاد، ۱۳۸۶).

با توجه به ویژگی‌های برنامه فلسفه برای کودکان پژوهش حاضر در پی پاسخ به این سوال است که:

آیا رویکرد محتوایی آموزش تفکر مناسب تربیت دینی مقطع ابتدایی می‌باشد؟
آیا حکایت‌های مثنوی دارای مضامین هستی‌شناسانه (خداشناسی، جهان‌شناسی و انسان‌شناسی) می‌باشد؟
آیا مضامین تامل برانگیز در حکایت‌های مثنوی به عنوان محتوای تربیت دینی وجود دارد؟
برای پرداختن به سوال‌های پژوهش، نخست رویکردهای فلسفه برای کودکان تبیین و ویژگی‌های رویکرد محتوایی از منظر پرداختن به مضامین فلسفی (هستی‌شناسی، شناخت‌شناسی و ارزش‌شناسی) بررسی و در ادامه حکایت‌های مثنوی از منظر پرداختن به ساحت هستی‌شناسانه فلسفی شناسایی و مناسبت حکایت‌های موجود در مثنوی به عنوان محتوای تربیت دینی برای آموزش تفکر مبتنی بر رویکرد محتوایی مورد بحث قرار می‌گیرد.

۲. مبانی نظری

تفکر فلسفی ایجاد افکار درست، منسجم، جامع و نظام‌مند است که از طریق درک قوانین صحیح تفکر قابل یادگیری است. هدف آموزش فلسفه تقویت جستجوی حقیقت، دادن فرصت فکر کردن، پذیرفتن مسئولیت دیدگاه‌ها و اعمال خود، یادگیری نقد و تفکر درباره دیگران، تربیت شهروندان اخلاقی، پرورش روحیه گفتگو و کاوشگری است (فرمینی، ۱۳۸۷). برنامه فلسفه برای کودکان یا آموزش فلسفه به کودکان توسط لیمن در «پژوهشگاه توسعه و پیشبرد فلسفه برای کودکان» (Institute for the Advancement of Philosophy for Children (APC)) در دانشگاه مونتاکیلیر ایالت نیوجرسی آمریکا (Montclair State University in Newjersey, USA) در نیمه دوم قرن بیستم بنیان نهاده شد و به سرعت مورد اقبال بسیاری از کشورها قرار گرفت.

«فلسفه برای کودکان (p4c) شهرت جهانی یافته و در بسیاری از کشورها مورد استفاده قرار گرفته است» (Lyle & Thomas-Williams, 2012). استفاده از فلسفه در برنامه‌های آموزشی و شیوه‌هایی تحت عناوین؛ فلسفه برای کودکان، فلسفه با کودکان (philosophy with children) یا اجتماع پژوهشی فلسفی (community of inquiry) در بسیاری از کشورهای جهان به خوبی تثبیت شده است (Biesa, 2011). فلسفه برای کودکان به عنوان روشی برای تفکر مطرح گردید که در آن با بهره‌گیری از داستان فلسفی تلاش می‌شود تا مهارت‌های سه‌گانه تفکر انتقادی، خلاق و مراقبتی از کودکی پرورش یابد (هدایتی و کوشا، ۱۳۹۶).

جدول ۱. مولفه‌های تفکر فلسفی از نظر لیمن
(عظمت مدار فرد و همکاران، ۱۳۹۸).

مؤلفه‌های تفکر فلسفی		فلسفه	تفکر
به پرسش کشیدن فرایند تفکر خود، کشف نقاط ضعف و اصلاح آن	خود اصلاحی	تفکر در دوره تفکر (فلسفه)	تفکر انتقادی
کشف تناقض و مغالطه‌ها در گفتگوهای دیگران، اشاره به خطاها در استدلال‌های دیگران، نشان دادن عبارت‌های مبهم آنها، نشان دادن تعریف‌های نادرست آنها و درخواست دلیل برای گفته‌هایشان	دیگر اصلاحی		
انعطاف و گشودگی ذهن در مواجهه با اندیشه‌ها و روش‌های جدید، مقایسه چیزها و درک روابط آنها، توجه به معیارها در مقایسه‌ها، استدلال منطقی		داوری درست	

تحلیل محتوای هستی‌شناسانه داستان‌های مثنوی ... (زینب اجلالی و دیگران) ۷

مولفه های تفکر فلسفی	ابعاد تفکر فلسفی
<p>توجه به شرایط استثنایی و نامتعارف، ارزیابی چیزها با توجه به زمینه و موقعیت های ویژه خودشان، در نظر گرفتن امکان وجود شواهد مخالف، تشخیص تفاوت بین موقعیت‌های به ظاهر مشابه با پیامدهای مختلف، تفسیر درست کلام و درک صحیح شنیده‌ها، توجه به اهداف گوینده در ترجمه و تفسیر کلام و در نظر داشتن تفاوت های معنایی برخی واژه‌ها در فرهنگ ها و زبان های مختلف</p>	<p>اساساً به زمینه است</p>
<p>اصالت، کل‌نگری، تخیل، استقلال، نوآوری، آزمونگری، خود استعلایی، شگفتی و ثمربخش بودن</p>	<p>تفکر خلاق</p>
<p>تفکر قادران (ارزش گذار)، تفکر عاطفی، تفکر فعال (عامل)، تفکر هنجاری، تفکر همدلانه</p>	<p>تفکر مراقبتی</p>

۱.۲ رویکرد فرایندی

در برنامه فلسفه برای کودکان اندیشه های فیلسوفان مطرح نمی‌شود و به جای پرداختن به محتواها و نظریه‌های خاص فلسفی، به روش‌های خاص تفکر فلسفی پرداخته و بعضاً موضوعات به زبان کودک مطرح می‌شود. رایج ترین نسخه برنامه فلسفه برای کودکان رویکرد فرایندی است که متأثر از روش سقراط (مناظره با سوفسطاییان) در آن فلسفه به مثابه روش (philosophy as method) نوعی فعالیت است که منجر به شناسایی و فهم امور می‌شود. این رویکرد که با تلاش‌های لیپمن در دنیا توسعه یافت فعالیت فلسفی را در اجتماع پژوهشی مفید می‌داند.

لیپمن با پذیرش نگاه سقراط به فلسفه سعی نمود تا فلسفه را از محدود شدن به دیدگاه فلاسفه نجات دهد.

الگوی عمل فلسفی، حرکت شاخص سقراط است، برای سقراط فلسفه نه یک رشته تحصیلی بلکه روشی از زندگی است. آنچه سقراط برای ما الگو قرار داده، دانش فلسفی یا فلسفه کاربردی نیست بلکه عمل فلسفی است. او ما را به تصدیق این امر که فلسفه کردار و عمل است وادار می‌کند (Lipman, 1988: 12).

«لیپمن در یک رشته کتاب‌های درسی به نام فلسفه برای کودکان، تفکر انتقادی را برای آموزش ارائه می‌دهد که در آن نشان می‌دهد چگونه کودکان بخش عمده‌ای از وقت خود را صرف تفکر درباره تفکر می‌کنند» (فرمهبینی فراهانی و همکاران، ۱۳۸۷: ۴۹).

جدول ۲. حیطه‌های فلسفی و تربیتی برنامه p4c مبتنی بر رویکرد فرایندی (اکبری ۱۳۹۱)

سن کودک	نام رمان	حیطه فلسفی	حیطه تربیتی
۷ تا ۵ ساله	الفی	استدلال و تفکر	بررسی تجربه
۷ تا ۸ ساله	کیو و گس	فلسفه‌ی طبیعت	تعلیم و تربیت محیطی
۸ تا ۹ ساله	پیکسی	فلسفه‌ی زبان	زبان و هنرها
۱۰ تا ۱۱ ساله	هری	شناخت و منطق	مهارت‌های فکری
۱۲ تا ۱۳	لیزا	فلسفه‌ی ارزش	تعلیم و تربیت اخلاقی
۱۴ تا ۱۵ ساله	سوکی	فلسفه هنر	نویسنده‌گی و ادبیات
۱۶ و بیشتر	مارک	فلسفه‌ی اجتماعی	مطالعات اجتماعی

براساس جدول ۲: داستان‌های لیپمن پژوهش‌هایی است در مضامین فلسفی، علمی، اجتماعی و اخلاقی و هر کدام از داستان‌ها، حیطه فلسفی خاصی را دنبال می‌کند. در برنامه فلسفه برای کودکان لیپمن، با وجود طرح داستان‌هایی که از صبغه فلسفی برخوردارند به روش نیز توجه زیادی شده است. «ویژگی‌های فلسفه به‌وسیله محتوا یا موضوعی که مورد مطالعه قرار می‌دهد، توصیف نمی‌شود بلکه توسط رویکرد یا روشی که استفاده می‌کند، توصیف می‌شود» (Finocchiaro, 1993). «فلسفه، کودکان را درگیر جستجوی معنا کرده و فهم آنان را وسیع‌تر و عمیق‌تر می‌کند، مهارت‌های تفکر و استدلال را در آنان تقویت کرده و باعث اعتماد به نفس در آنان می‌شود». (صفحایی مقدم، ۱۳۷۷: ۱۶۸).

۲.۲ رویکرد محتوایی آموزش تفکر

دومین رویکرد را می‌توان رویکرد محتوایی یا فلسفه به مثابه محتوا (philosophy as content) نامید که بر محتوای فلسفی به شکل ساده‌سازانه، با هدف استفاده کودکان از این متون تأکید دارد.

تحلیل محتوای هستی‌شناسانه داستان‌های مثنوی ... (زینب اجلائی و دیگران) ۹

با وجود آنکه رویکرد لیپمن فرایندی و مبتنی بر فعالیت است اما لیپمن نیز مفاهیم و پرسش‌ها را محور داستان‌های خود قرار داد. «لیپمن تلاش نمود با مطالعه تاریخ ۲۵۰۰ ساله فلسفه، مهم‌ترین مفاهیم، روش‌ها و پرسش‌های پایداری که فیلسوفان بزرگ در فلسفه‌ورزی، دغدغه آن را داشته‌اند، محور قصه‌های فلسفی و کتاب‌های راهنمای برنامه خود قرار دهد» (باقری و یاری دهنوی، ۱۳۸۸). با این وجود رویکرد محتوایی با تأکید بر محتوای تأمل‌برانگیز و فلسفی هر متنی را مناسب تفکر نمی‌داند.

گروهی با تأکید بر رویکرد محتوایی (content-oriented approach) فلسفه را به مثابه محتوا تلقی می‌کنند. کارل و گامز (Carel & Gamez) (۱۳۸۹: ۷-۸) در بحث از محتوای فلسفه به رویکرد ذات‌گرایانه اشاره داشته و بیان می‌دارند؛

دیدگاه ذات‌گرایانه یادآور آن است که مجموعه‌ای از پرسش‌ها و بازتاب‌ها درباره موضوعاتی همچون دانش (knowledge) یا ادراک (perception) یا اخلاق هست که از قرن‌ها دیگر تا حدودی ثابت مانده است و توسط هر نسلی از نو به آنها پرداخته شده است. فلسفه‌ای که درباره ادراک یا شناخت، اندیشه و خرد، تجربه و نفس (the self) چیزی برای گفتن ندارد، با نظری خوش‌بینانه بی‌ارزش است و با نظری غیرخوش‌بینانه، مدعی حقه‌بازی است.

رویکرد ناظر به محتوا ارائه سلسله‌وار اندیشه‌های فلسفی غرب به کودکان و نوجوانان در شکلی داستانی است همچنان که در دنیای سوفی اثر «گُردر» وجود دارد، این رویکرد همان فلسفه با کودکان (PWC) است که هدف آن پرورش کودکان به عنوان فیلسوفانی جوان است، به همین دلایل در این برنامه از بحث و گفتگو درباره آرای فلسفی سود برده می‌شود (باقری و یاری دهنوی، ۱۳۸۸). در آثار فلسفی مضامین فلسفی وجود دارد که می‌تواند انسان را به تفکر برانگیزد. واربرتون در «آثار کلاسیک فلسفه»، ویل دورانت در «لذات فلسفه»؛ برایان مگی (Magge) در «داستان فلسفه»؛ وایت (White) در «فلسفه برای کوچکترها»؛ دوپره در «۵۰ ایده فلسفی که باید بدانید»؛ ویت (Weate) در «گُردش در دنیای فلسفه برای جوانان»؛ یوستین گُردر (Jostein Gaarder) در «دنیای سوفی»؛ فیشر (۱۳۸۷) در «داستان‌هایی برای فکر کردن» و پیکمال در «حکایت‌های فلسفی جهان» چنین دیدگاهی را ارائه نمودند.

در مشرق زمین نیز چنین علاقه‌ای وجود دارد. عرفای اسلامی و حتی فیلسوفی مشائی همچون ابن سینا هم برای بیان و انتقال مطالبی به غایت انتزاعی، به روش داستان پناه بردند» (ناجی، ۱۳۸۴: ۵۲). چنین رویکردی را در «قصه الغریبه الغریبه» (حی بن یقظان) نیز می‌توان

مشاهده کرد. این رویکرد تلاش دارد تا با بهره بردن از اندیشه‌های فلسفی بعضاً پراکنده و طرح دیدگاه‌های موجود در مکاتب فلسفی به تشکیل معرفتی منسجم از طریق آشنایی کودکان با اندیشه‌های فیلسوفان کمک نماید.

۳.۲ تربیت دینی مقطع ابتدایی

امروزه نقش مهم تربیت بویژه تربیت دینی بر هیچ کس پوشیده نیست. به وسیله تربیت استعداد‌های انسان شکوفا، نظام ارزشی و اهداف انسان هدایت می‌شود. دین تنها منبع مطمئنی است که با نگاه جامع به ویژگیها و استعداد‌های انسان، و تمامی ابعاد زندگی او، انسان را به والاترین ارزشها، نگرشها، کمال حقیقی و شکوفایی بهتر و صحیح تر استعدادها رهنمون می‌سازد. به این دلیل "در نظام تربیتی ما، تربیت دینی نسل جوان و دانش آموز، اصلی مهم است و منشأ دغدغه و نگرانی رایج بسیاری از علما و مسئولان تلقی می‌شود" (آذربایجانی، ۱۳۹۳: ۱۶۴). با این وصف، تربیت دینی یکی از مهمترین اهداف نهاد آموزش و پرورش می‌باشد که دستیابی به این هدف بزرگ در نهاد آموزش و پرورش نیازمند شناسایی عوامل مؤثر بر آن می‌باشد. تربیت الهی یا تربیت دینی یکی از مهمترین و عمده ترین بخش معارف اسلامی و فلسفه بعثت پیامبران و اساسی‌ترین وظیفه اولیای الهی و متولیان و مربیان جامعه انسان اسلامی است (پاکزاد ۱۳۹۰). تربیت دینی نه تنها انسان را در این دنیا به صورت فردی کمال جو، دانش دوست و باتقوا درمی‌آورد، بلکه با ارتباط فرد به مبدأ هستی، سعادت دائمی او را تأمین می‌کند (شریعتمداری، ۱۳۹۶). و مبانی اساسی تربیت در جامعه اسلامی ایران در سند تحول، در پنج محور: مبانی هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی، ارزش‌شناختی و دین‌شناختی به طور تفصیلی مطرح شده که خلاصه آن به بیان نویسندگان سند مذکور بدین قرار است: انسان موجودی دارای فطرت الهی، استعداد‌های طبیعی گوناگون، عاقل، آزاد، اجتماعی، همواره در حال شدن و دارای عاملیت در تکوین و تحول هویت پویای خود، است که قادر است موقعیت خود را درک کند و تغییر دهد و در تکوین و تحول هویت فردی و جمعی و تعیین آینده و سرنوشت خویش و دیگران تأثیرگذار باشد؛ تلاش‌های او در جهت قرب الهی انجام می‌گیرد و شرط اصلی قرب الی‌الله، تحقق توحید ربوبی در همه مراتب و ابعاد زندگی است (مبانی نظری سند تحول، ص ۱۲۱-۱۱۷). بر این اساس انسان با فطرت الهی درصدد رسیدن به قرب الهی است که نیازمند تربیت دینی می‌باشد.

تربیت دینی در ادبیات رایج، اصطلاحاً به مفهوم جنبه‌ای از روند تعلیم و تربیت ناظر بر پرورش ابعاد شناختی، عاطفی و علمی متربی از لحاظ التزام او به دینی معین است. تربیت دینی به معنی احیای فطرت خداجوی انسان و پرورش ابعاد وجودی او در جهت حرکت به سوی کمال بی‌نهایت است. دانشمندان اسلامی تربیت را وسیله‌ای می‌دانند برای ساختن مستمر و به‌عمل‌آوردن آدمی، که حاصل آن داشتن انسانی است متفکر، مؤمن، متعهد و مسئول که در برابر محیط ارزیاب و منتقد و از نظر رفتاری، عامل به یافته‌های مکتب است. تربیت دینی به هرگونه فعالیت هدفمندی گفته می‌شود که در نظام آموزش و پرورش کشور به منظور تقویت ایجاد شناخت و باور به معارف دینی، گرایش به ارزشها و هنجارهای دینی و التزام عملی به احکام و دستورات دینی طراحی شده است (تقوی نسب و همکاران، ۱۳۸۸، ۲۷). از نظر خسرو باقری تربیت دینی، "رشد و تقویت عقاید دینی، حالات و عواطف مذهبی و تقید به مناسک و آداب دینی برای تحقق شخصیتی دیندار است" (باقری ۱۳۸۰، ص ۷). در سند تحول مبانی تربیت شامل: الهی بودن مبدأ و منشأ دین؛ سازگاری دین با فطرت بشر و نیازمندی همیشگی به دین؛ پیامبر، برگزیده و فرستاده خدا؛ سعادت اخروی و دنیوی، هدف دین؛ و جهانی و ابدی بودن، در عین توجه به نیازهای منطقه‌ای و زمانی است.

اعتصامی و راصد (۱۳۹۰) ابعاد مختلف تربیت را شامل: تربیت عبادی، تربیت علمی، تربیت اخلاقی، تربیت هنری، تربیت خانوادگی، تربیت اجتماعی، تربیت مالی و اقتصادی، و تربیت مهارت‌ها و فنون جسمانی می‌دانند.

در خصوص اهداف درس دینی می‌توان گفت این اهداف در سه حیطه شناختی، عاطفی و کنشی (رفتار و عمل) تعیین شده است. یعنی دانش‌آموزان باید در پایان دوره ابتدایی به شناخت‌ها، گرایش‌ها و رفتارهای معینی برسند. اعتصامی و راصد (۱۳۹۰) اهداف درس دینی در سه حیطه؛ شناختی، عاطفی و کنشی (رفتار و عمل) را بیان می‌دارند.

۱. اهداف تربیت دینی در حیطه شناختی شامل: ۱. آشنایی با مهربانی، دانایی، توانایی و یگانگی خداوند ۲. آشنایی با معنا و مفهوم ساده پیامبری و امامت ۳. آشنایی با معنا و مفهوم ساده معاد و جهان آخرت ۴. آشنایی با خودشناسی در محدوده موضوعات دوره ابتدایی ۵. آشنایی امور اخلاقی و آداب اسلامی موردنیاز در زندگی کودک و نوجوان ۶. آگاهی از برخی مراسم مهم اجتماعی دین اسلام و انقلاب اسلامی ۷. دانستن برخی اطلاعات اولیه و ساده قرآنی؛ دانستن احکام شرعی و موردنیاز کودک و نوجوان.

۲. اهداف تربیت دینی در حیطه عاطفی شامل: ۱. محبت و علاقه مندی نسبت به خداوند
۲. محبت و احترام نسبت به پیامبران، معصومان و اولیای دین ۳. گرایش نسبت به انجام
کارهای نیک و دوری از بدی ۴. علاقه مندی و تمایل بیش تر به شناخت خود ۵. تمایل
به انجام آداب و دستورات اخلاقی اسلام ۶. گرایش و علاقه مندی به مشارکت در مراسم
دینی و مراسم مربوط به انقلاب اسلامی ۷. علاقه مندی نسبت به تلاوت و فهم
قرآن کریم ۸. تمایل به عمل به احکام شرعی.

۳. اهداف تربیت دینی در حیطه کنشی (رفتار و عمل) شامل: ۱. ارتباط با خدا از طریق
دعا و نماز ۲. الگو گرفتن از سیره پیامبران و امامان ۳. تلاش برای شناخت بیش تر خود
۴. تلاش برای انجام کارهای نیک، آداب دینی و دستورات اخلاقی و دوری از بدی ها
۵. همکاری و مشارکت در برپایی مراسم دینی ۶. تلاش برای قرائت و فهم قرآن
۷. تلاش برای عمل به احکام شرع (اعتصامی و راصد، ۱۳۹۰).

روش های مرسوم تربیت دینی در آموزش و پرورش سعی در محقق نمودن اهداف تربیت
دینی در تمامی ابعاد دارند لکن میزان تحقق اهداف با تردید مواجه شده است. این تردید در
میزان هنجارشکنی و جرم صورت گرفته توسط فارغ التحصیلان نظام تعلیم و تربیت خود را
نشان می دهد به این صورت که اگر تربیت دینی مسیر درستی را طی می کند آمار ناهنجاری
های جامعه و آمار زندانیان و طلاق و... به چه سبب بالاست.
تردیدها عمدتاً در خصوص انتخاب شیوه درست تربیت دینی است. شیوه ای که مبتنی بر
حافظه پروری است. رویکرد بدیل استفاده از شیوه هایی است که تفکر و تأمل را از همان سنین
کودکی توسعه دهد.

۴.۲ آموزش تفکر و تربیت دینی

اعرافی (۱۳۷۷) بیان می دارد؛ اخوان الصفا در آرزوی پیراستن چهره دین از زنگار خرافه و
جهالت گرد هم آمده اند و خود را مصلح دینی می دانستند. آن ها از سر دوستی و صفا با همه
مردم تلاش نمودند، بین دین و فلسفه دوستی برقرار کنند، بر این اساس تلاش آن ها در پی
رسانیدن همه مردم به عقلانیت بود. به همین دلیل آنان سعی داشتند مضامین مختلف فلسفی و
علمی را با زبانی ساده و به کمک ادبیات و داستان و شعر تولید و در میان مردم منتشر کنند.

رویکرد تربیت دینی مبتنی بر عقلانیت به دو شکل همگانی و نخبه‌پرور از یکدیگر متمایز است. پاره‌ای از آثار و اندیشه‌های ابن‌طفیل، سهروردی، اخوان‌الصفاء، ابوریحان، مولانا، ابوعلی‌سینا و شهید مطهری به زبانی ساده، قابل فهم و بعضاً حکایت‌گونه است که فهم آن برای همه امکان‌پذیر است، این رویکرد را می‌توان تربیت دینی عقلانی از نوع همگانی یا توجه فیلسوفان مسلمان به فلسفه برای همگان دانست، که همپوشانی زیادی با "فلسفه برای کودکان" (p4c) دارد، در مقابل، رویکرد تربیت عقلانی نخبه‌پرور، را می‌توان در آثار و اندیشه‌های ابن‌مسکویه، غزالی، خواجه نصیر و ابن‌خلدون یافت که کلاً در محیط مباحث فلسفی از مضامین عقلانی و انتزاعی پیچیده برای کسانی که به درجات بالای فلسفه رسیده‌اند، بهره برده‌اند. این گروه چون ورود کودکان را در وادی فلسفه جایز نمی‌دانند برای عوام نیز چنین اجازه ای را روا نمی‌دارند (اکبری، ۱۳۹۳).

۵.۲ استفاده از محتوای داستانی در تربیت دینی

داستان همواره حضوری پیدا و پنهان در زندگی روزمره ما داشته و دارد. شاید از همین روست که ادیان الهی و کتب آسمانی اغلب پیام خویش را در قالب داستان و حکایت بیان داشته‌اند و بر تأمل و عبرت‌آموزی از سرگذشت پیشینیان بسی تأکید ورزیده‌اند. در میان کتب آسمانی، قرآن بی‌شک از این جهت ره‌آوردی بزرگ و بی‌مثال دارد. اصرار قرآن بر داستان‌گویی و داستان‌خوانی، هر خواننده‌ای را به شگفتی وامی‌دارد (شعاری نژاد، ۱۳۷۰). انسان با داستان زندگی و خود داستان زندگی می‌شود، داستانی که می‌تواند درس زندگی خود و دیگران شود و منشاء تفکر گردد. گروهی با عنایت به اهمیت داستان در آموزش تفکر تلاش کردند تا از داستان به‌عنوان محتوای تفکر سود برده و حتی مدعی شدند به کمک داستان‌های فلسفی می‌توان فلسفه آموخت. در میان انواع داستان‌ها، داستان‌های متون کهن که از نظر غنای مطالب اصالت بیشتری نیز دارند، برگرفته از تاریخ هزاران ساله اقوام و ملل می‌باشد، چراکه هم غنای ادبی فراوانی دارد و هم در طول نسل‌ها اندیشه بشر را با خود به‌همراه دارد. پیکمال (۱۳۸۸) با اهمیت دادن به محتوای غنی داستانی بیان می‌دارد؛ بچه‌های امروز نیاز دارند بزرگ فکر کنند برای این‌کار می‌بایست از راه حکایت و افسانه آن‌ها را تغذیه نمود، بنابراین نیاز به داستان و حکایت فراوان است اما فلسفه غرب از نظر داستان غنی نیست. پیکمال شرق را مهد حکایت، روایت، فلسفه و عرفان می‌داند به این منظور مجموعه‌ای از افسانه‌ها و حکایات را در کتابی با

نام داستان‌های فلسفی جهان گردآوری نموده است که از اندیشه‌های عمیق مشرق زمین نشأت گرفته است.

داستان و داستان‌گویی بهترین ابزار و کاربردی‌ترین وسیله برای تربیت کودکان و نوجوانان است. عناصر تشکیل دهنده داستان با نیازهای روحی و روانی کودکان ارتباط تنگاتنگی دارد. کودک و نوجوان با ذهن و فکر گسترده‌ای که دارد مضامین مختلف اجتماعی، اخلاقی و فرهنگی را از لابه‌لای حوادث پیدا می‌کند و با بیش از دقت و ظریف خود این مضامین را استدلال می‌کند و به تدریج وارد رفتارش می‌سازد. داستان برایش الگو می‌شود و بدین ترتیب نقش بسیار مهمی در تکوین شخصیت کودک ایفا می‌کند. پس در انتخاب داستان‌ها باید دقت کنیم. کودکان با شنیدن داستان، توانایی حل مساله را می‌آموزند و معادله‌های نامفهوم برایشان معنا می‌شود. مفاهیم خوبی و بدی را می‌فهمند و به گمراهی نمی‌افتند. درکشان نسبت به جهان چالش پیدا می‌کند و درست می‌اندیشند. یاد می‌گیرند که خود محور نباشند و برای دیگران هم سهمی در زندگی قائل باشند. یکی از نتایجی که می‌توان از داستان‌گویی گرفت، آن است که باید با داستان‌گویی درک کردن را در کودکانمان نهادینه کنیم و بگذاریم بچه‌ها با داستان‌گویی اهمیت پیدا کنند. اگر ارزش داستان‌گویی را بدانیم و روانشناسی کودک و نوجوان را بشناسیم و نیازهای آنان را شناسائی کنیم، خلا را از وجود کودکان و نوجوانان خود دور کرده‌ایم. اگر در ادبیات دینی این طور عمل شود، دیگر با پدیده مذهب گریزی روبرو نخواهیم بود (سیدقطب ۱۳۶۰).

۶.۲ استفاده از داستان‌های مذهبی و تعلیمی در تربیت دینی

تقوی (۱۳۷۶) انواع داستان را شامل موارد ذیل می‌داند:

اسطوره‌های حماسی؛ که شناسنامه هر قوم‌اند، مثل: شاهنامه فردوسی، گرشاسب‌نامه اسدی طوسی و سام‌نامه خواجه کرمانی؛

غنائی؛ مثل: یوسف و زلیخا، و بیژن و منیژه فردوسی؛ وامق و عذرا عنصری؛ ویس و رامین فخرالدین اسعد گرگانی؛ خسرو و شیرین و لیلی و مجنون نظامی و هشت بهشت امیرخسرو دهلوی؛

سرگرم کننده و سرگذشت عیاران؛ مثل سمک عیار فرامرز بن خداداد و سندبادنامه و هزار

و یک شب؛

تحلیل محتوای هستی‌شناسانه داستان‌های مثنوی ... (زینب اجلالی و دیگران) ۱۵

رمزی؛ مثل: حی بن یقضان، رساله الطیر و سلامان و ابسال ابن سینا، قصه الغربه الغریبه، آواز پر جبرئیل، عقل سرخ و فی حاله الطفولیه سهروردی؛

تعلیمی

دینی مذهبی؛ مثل بوستان و گلستان، مثنوی، آثار عطار و...؛

برخی آثار، همزمان انواع داستانی را شامل می‌شود برای مثال؛ شاهنامه به عنوان اثر پر از پند و اندرزهای اخلاقی، تعلیمات دینی، شامل صحنه‌های بزمی و عاشقانه نیز می‌باشد.

داستان‌های حماسی بیشتر با اراده و اختیار و قدرت مخاطب سروکار دارند، داستان‌های دینی، تاریخی، رمزی و تعلیمی با دعوت به تعقل، اندیشه و تقویت معرفتی مخاطب سروکار دارد و داستان‌های غنایی بیشتر با عواطف و احساسات سر و کار دارند.

فتوحی و عباسی (۱۳۸۴: ۲۳۶) بیان می‌دارند:

ادبیات فارسی آکنده از حکایات تمثیلی زیبا و گران‌بهاست، کلیده و دمنه نصرالله منشی (نیمه قرن ششم)، مرزبان نامه سعدالدین وراوینی (آغاز قرن هفتم)، مثنوی معنوی مولانا جلال‌الدین محمد بلخی (۶۰۴-۶۷۲)، مثنوی‌های عطار (ف ۶۱۷)، گلستان و بوستان سعدی (ف ۶۹۱) و بسیاری از کتاب‌های اخلاقی و عرفانی فارسی، سرشار از قصه‌ها و نکته‌های تمثیلی است.

۳. روش تحقیق

روش پژوهش حاضر تحلیل محتوای کیفی بود براین اساس نخست با استفاده از الگوی تحلیل محتوای استقرایی با مراجعه به داده‌های مورد مطالعه (رویکردهای موجود آموزش تفکر) تلاش شد تا تفکر فلسفی توصیف و مؤلفه‌های این شکل تفکر تلخیص گردید و استخراج و دسته بندی گردید. در ادامه با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند داستان‌هایی با مضامین هستی‌شناسانه (خداشناسی، جهان‌شناسی، ارزش‌شناسی) انتخاب و با استفاده از روش تحلیل محتوای قیاسی میزان انطباق داستان‌های موجود در مثنوی با مؤلفه‌های داستانی مناسب برای تفکر فلسفی (ابعاد سه گانه تفکر) بررسی گردید.

۴. داستان‌های مثنوی محتوای مناسب تربیت دینی

مثنوی سروده‌های مولانا جلال‌الدین محمد بلخی که تنها اثر مکتوب در زبان و ادب فارسی است که از آن با صفت معنوی یاد می‌شود گنجینه‌ای عظیم از معارف دینی، احوال عرفانی، مسائل زندگانی و امور اجتماعی است و می‌توان گفت که هر بیت و حتی هر کلمه‌ی آن درسی از زندگی است به همین سبب است که از همان زمان که تدوین شد به صورت یکی از منابع دینی و عرفانی جهان اسلام درآمد مقتدای اهل دل و مرجع اهل معنی شد و دستورالعمل زندگی مادی و معنوی جامعه گردید. (فروزانفر، ۱۳۷۵: ۹).

پناهی (۱۳۹۰: ۴) اظهار می‌دارد: «داستان‌های تمثیلی کتاب‌های عرفانی مانند مثنوی مولوی هر انسانی را به شگفتی و تفکر وا می‌دارد».

پیکمال (۱۳۸۸) در حکایت‌های فلسفی جهان از داستان‌های مولانا برای آموزش تفکر کودکان بهره برده است.

ناجی (۱۳۸۴، ۵۲) بیان می‌دارد: «غالب داستان‌های مثنوی به مشکلی از مشکلات کلامی، اما روزمره، توجه می‌کند. مثلاً، مسائل جبر و اختیار، مسئله خیر و شر یا مسئله شناخت می‌توانند از جمله دغدغه‌های فلسفی مثنوی محسوب شوند».

مولانا در عظمت اندیشه و قانون علیت و اینکه عقل و اندیشه از عناصر برجسته‌ی وجود انسان و قانون علیت برجسته‌ترین سلاح فلسفه و عرفان است می‌گوید:

ای برادر تو همان اندیشه‌ای ما بقی تو استخوان و ریشه‌ای
گر گل است اندیشه‌ی تو گلشنی و ربود خاری تو همیشه‌ی گلخنی

۱.۴ داستان هستی‌شناسانه

«هستی‌شناسی شاخه‌ای از فلسفه است که طبیعت و ماهیت حسی یا وجود را مورد مطالعه قرار می‌دهد» (فرمهبینی فراهانی، ۱۳۸۷: ۴۱۴). گردد (۱۳۹۰: ۲۴) بیان می‌دارد:

بهترین راه نزدیک شدن به فلسفه، پرسیدن یکی چند پرسش فلسفی است: جهان چگونه به وجود آمد؟ آیا در پس آنچه روی می‌دهد اراده یا مقصودی نهان است؟ آیا پس از مرگ حیات هست؟ این مسائل را چگونه می‌توان پاسخ داد؟ و مهم‌تر از همه چگونه باید زیست؟ آدمیان در طول سال‌ها و سده‌ها این پرسش‌ها را مطرح کرده‌اند. فرهنگی وجود ندارد که نخواستند باشد بدانند بشر چیست و جهان از کجا آمده است.

تحلیل محتوای هستی‌شناسانه داستان‌های مثنوی ... (زینب اجلالی و دیگران) ۱۷

هستی در نگاه مولوی، از حیاتی آکنده از طراوت و حرارت برخوردار است و تمامی اجزای آن بر مبنای عشق، بر طریق کمالی خود طی طریق می‌کنند (بشیرپور و حاج ابراهیمی ۱۳۹۱). در فلسفه اسلامی هستی‌شناسی مادر همه علوم و کلید حل مهمترین مسائل بنیادی در زندگی انسان می‌باشد. مسائلی که اساسی‌ترین نقش را در سرنوشت بشر و سعادت و خوشبختی ابدی یا شقاوت و بدبختی جاودانی وی ایفاء می‌نمایند (مصباح یزدی، ۱۳۹۴). عظیمی، شوشتری و میرچراغ‌خانی (۱۳۹۶) با محوریت قرآن و استفاده از روایات و تفسیرهای اندیشمندان مسلمان مهم‌ترین مبانی هستی‌شناسی اسلام را شامل؛ نیازمندی عالم امکان، هدفمندی هستی، سیر تکاملی جهان ماده، حاکمیت نظام علت و معلول و سبب و مسبب بر جهان هستی، فناپذیری جهان طبیعت و ایمان به غیب می‌دانند.

جدول ۳. نمونه داستان‌های هستی‌شناسانه مثنوی مناسب تربیت دینی

هستی‌شناسی			مضمون	بند	داستان‌های مثنوی
ت	ه	ا			نام داستان
+			قدرت عشق	اول	شاه و کنیزک
	+		متافیزیک قضا و قدر	اول	قصه هدهد و سلیمان و زاغ
		+	خداشناسی	اول	گفتگوی موسی و خداوند
+			سرنوشت	اول	فرشته مرگ
+			هویت انسان - آزادی	اول	طوطی و بازرگان
+			اراده	اول	شیر بی دم و شکم
+			تفاوت‌های فردی. تجانس خودشناسی	دوم	موشی که افسار شتر را می‌کشید
		+	خداشناسی	دوم	موسی و شبان
+			خودشناسی	سوم	افتادن شغال در خمیره رنگ
+			اثر تلقین	سوم	کودکان مکتبی و استاد
	+	+	علت و معلول، خلقت	چهارم	مورچگان بر کاغذ
+			تفاوت و شباهت	چهارم	شاعر و دو وزیر حسن نام
+			انسان‌شناسی	پنجم	خلقت بشر
+	+		جبر و اختیار - تقدیر	پنجم	دزدی که از باغ میوه میزدید
+	+		متافیزیک - جبر و جهل	ششم	سبب قرب ایاز به پادشاه

هستی‌شناسی			مضمون	نویسنده	داستان‌های مثنوی
تألیف	تاریخ	موضوع			نام داستان
+	+		متافیزیک - رویا و واقعیت	ششم	در خواب دیدن مکان گنجی در مصر

معیار انتخاب داستان‌ها علاوه بر داشتن مضمون فلسفی وجود ویژگی‌هایی بود که برای داستان فلسفی ذکر شده است.

شارپ ویژگی‌های داستانهای فلسفی را این گونه ذکر می‌کند:

۱. فراهم نمودن واقعیتی عینی بمنظور کمک به کودک برای دست و پنجه نرم کردن با مفاهیم فلسفی و تجربه‌های روزمره خود.
۲. فراهم نمودن الگویی از فعالیت فلسفی به عنوان فرایند گفت‌وگوی جمعی که کودکان عادی از عهده انجام آنها برآیند.
۳. ارائه مفاهیم، شیوه‌ها و حالات فلسفی در بافت زندگی واقعی که به راحتی انتقال‌پذیر هستند.
۴. توجه و تمرکز مشترکی را در مورد کندوکاو، گفت‌وگو و معنا سازی پدید آورند.
۵. ابزاری برای مقید کردن اعضای حلقه یا جمع شرکت‌کننده به همبستگی به وجود می‌آورند، به نحوی که آنها با تشریک مساعی در کندوکاو و تحقیقشان به تلاش می‌پردازند» (ناجی، ۱۳۸۴: ۸۷).

حیبی عراقی و همکاران (۱۳۹۲) معیارهای گزینش داستانهای فلسفی را شامل:

۱. محتوای فلسفی
 ۲. آموزش مهارت‌های فکری
 ۳. کندوکاو پذیری
 ۴. پایان‌بندی غیر تلقینی.
- ناجی (۱۳۹۰) بیان می‌دارد: «آرا و اندیشه‌ها باید از منابع متنوع بسیاری در فلسفه اخذ شوند. برای مثال از معرفت‌شناسی، مابعدالطبیعه، زیبایی‌شناسی، اخلاق، فلسفه تعلیم و تربیت، منطق و غیره». مان گریگوری (۲۰۰۸) فهرستی از شاخه‌های فلسفه آکادمیک ارائه می‌دهد که میتواند معیار کار ما در استخراج بن‌مایه‌های فکری از داستانها قرار بگیرد؛
۱. اخلاقی: درست، غلط، خوب، بد، وظیفه، همدردی و ...
 ۲. زیبایی‌شناسی: زیبایی، هنر، ارزش و ..
 ۳. منطق: دلایل، علت و معلول، روابط شرطی، (اگر .. آنگاه ..).

تحلیل محتوای هستی‌شناسانه داستان‌های مثنوی ... (زینب اجلالی و دیگران) ۱۹

۴. معرفت‌شناسی: معرفت، عقیده، حقیقت ..

۵. سیاست: انصاف، عدالت، قدرت، دولت.

۶. متافیزیک: واقعی، غیر واقعی، زمان

۷. فلسفه علم: علوم تجربی، سودمند و غیر سودمند بودن علوم و...

۸. فلسفه تعلیم و تربیت: آموزش و پرورش، شیوه آموزش. شارپ می‌گوید: «علاوه بر ارزش داستانها به عنوان یک هنر، تفکر فلسفی در این داستانها همچون مهارت توصیف شده است که به سادگی قابل تدریس و آموختن است».

در ادامه داستان‌های هستی‌شناسانه مناسب درس هدیه‌های آسمان که از پایه‌ی دوم تا ششم ابتدایی وجود دارد آمده است.^۱

جدول ۴. داستان‌های هستی‌شناسانه مناسب اهداف تربیت دینی دوره ابتدایی

پایه دوم	عنوان درس	اهداف درس	داستان مناسب
درس ۱	هدیه‌های خدا	آشنایی با دانایی و توانایی خداوند	مورچگان بر کاغذ
درس ۲	پرنده‌گان چه می‌گویند؟	آشنایی با مهربانی خدا	طوطی و بازرگان
درس ۴	مهربا تتر از مادر	آشنایی فراگیران به رابطه بین خداوند و بندگانش (درک مهربانی خداوند)	گفتگوی موسی و خداوند
درس ۲۰	در کنار سفره	آشنایی با برخی از آداب اسلامی نحوه ی خوردن و آشامیدن	دزدی که از باغ میوه می‌دزدید
پایه سوم	عنوان درس	اهداف درس	داستان مناسب
درس ۱	آستین‌های خالی	آشنایی با بخشندگی خداوند از طریق توجه به نعمت‌های او	موسی و شبان
درس ۲	غروب یک روز بهاری	آشنایی با دعا به عنوان راه گفت و گو با خداوند و بیان خواسته‌ها با او	گفتگوی موسی و خداوند
پایه چهارم	عنوان درس	اهداف درس	داستان مناسب
درس ۱	دانه‌ای که نمی‌خواست برود!	آشنایی با دانایی و توانایی خداوند از طریق توجه به نعمت‌های خداوند به عنوان رفع کننده نیازهای مختلف انسان و سایر موجودات	در خواب دیدن مکان گنجی در مصر

۲۰ تفکر و کودک، سال ۱۴، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۲

موسی و شبان گفتگوی موسی و خداوند	آشنایی با حضرت موسی و مفهوم توکل بر خدا	کودکی بر آب	درس ۲
قصه هدهد و سلیمان و زاغ فرشته مرگ	آشنایی با وضعیت متفاوت کودکان جهان که در اثر ظلم و بی عدالتی به آن مبتلا هستند و آشنایی با برخی از ویژگی های انسان بعد از ظهور امام زمان (عج)	روزی برای تمام بچه ها	درس ۱۲
سبب قرب ایاز به پادشاه	آشنایی با مفهوم ثبوت و کنترل اعمال ما و آگاهی خداوند از آنها	چشمان همیشه باز	درس ۱۸
موشی که افسار شتر را می کشید	آشنایی با تناسب عمل و نتیجه آن در زندگی	خداجون از تو ممنونم	درس ۱۹
داستان مناسب	اهداف درس	عنوان درس	پایه پنجم
خلقت بشر	آشنایی با نظم و هماهنگی پدیده های خلقت به عنوان دلیلی بر یگانگی خداوند آشنایی با یکتایی و یگانگی خداوند	تنها او	درس ۲
دزدی که از باغ میوه می دزدید	آشنایی با مفهوم مال حلال و حرام و برخی از مصادیق آن در زندگی روزمره	مال مردم	درس ۶
شیر بی دم و شکم	آشنایی با ارتباط تلاش و کوشش انسان در دنیا با کیفیت زندگی او در آخرت	روزنامه های دیواری	درس ۱۶
داستان مناسب	اهداف درس	عنوان درس	پایه ششم
گفتگوی موسی و خداوند	آشنایی با اصل توحید به عنوان اولین اصل دین.	یکتا	درس ۱
دزدی که از باغ میوه میدزدید	درک مفهوم امر به معروف و نهی از منکر	باغ سیری	درس ۴
در خواب دیدن مکان گنجی در مصر	آشنایی با مفهوم تولی و تبری مبتنی بر قرآن کریم	شتربان با ایمان	درس ۵
فرشته مرگ	آشنایی با معاد به عنوان یکی از اصول دین	جهان دیگر	درس ۹
شاه و کبیرک کودکان مکتبی و استاد	آشنایی با اهمیت سلامتی و ضرورت حفظ سلامتی	راه تندرستی	درس ۱۱
افتادن شغال در خمره رنگ شاعر و دو وزیر حسن نام	آشنایی با راه های کسب موفقیت	راز موفقیت	درس ۱۴

تحلیل محتوای هستی‌شناسانه داستان‌های مثنوی ... (زینب اجلالی و دیگران) ۲۱

دانش آموز نمونه	آشنایی با ویژگی‌های دانش آموز نمونه	شاعر و دو وزیر حسن نام
-----------------	-------------------------------------	---------------------------

طرح مباحث هستی‌شناسانه برای کودکان مشکل است مگر اینکه به زبان داستانی بیان شود (اکبری، ۱۳۹۱).

برای اقتباس یا وارد کردن محتوای ادبیات بزرگسال به ادبیات کودک و نوجوان دو شیوه اقتباس محتوایی مطرح شده است.

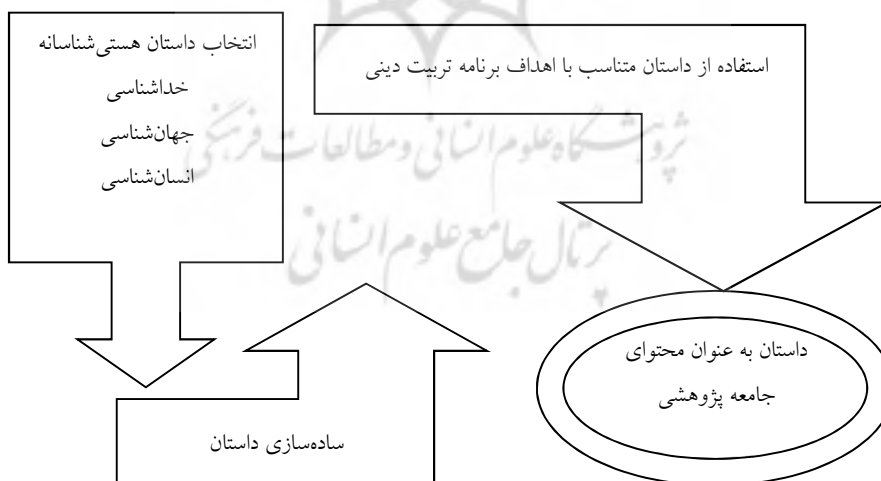
۱- «اقتباس باز یا آزاد»،

۲- «اقتباس بسته و وفادار».

مشهورترین نوع اقتباس آزاد، بازآفرینی است که در آن اقتباس‌کننده اثری را مبنا و معیار کار خود قرار می‌دهد و سپس بر اساس ذوق ادبی ذهنیات و تخیل خود آن را دوباره می‌آفریند و می‌تواند در تمام عناصر ادبی یا داستانی دخل و تصرف داشته باشد» (جلالی، ۱۳۹۳).

بر این اساس به دو شیوه می‌توان از داستان‌های مثنوی با مضمون هستی‌شناسانه استفاده نمود و هر کدام از این شیوه‌ها با توجه به غنای متن ادبی و اصالت داستان اهداف تربیت دینی دوره ابتدایی را به گونه‌ای فکورانه محقق سازد.

۵. شیوه استفاده از داستان‌ها



شکل ۱. نحوه استفاده از داستان‌های هستی‌شناسانه در تربیت دینی دوره ابتدایی

همان‌طور که در شکل (۱) نشان داده شده است، محتوای هستی‌شناسانه (خداشناسی، جهان‌شناسی، انسان‌شناسی) در حکایاتی چون: شاه و کنیزک، قصه هدهد و سلیمان و زاغ، گفت‌وگوی موسی و خداوند، فرشته مرگ، طوطی و بازرگان، شیر بی‌دم و شکم، موشی که افسار شتر را می‌کشد، موسی و شبان، افتادن شغال در خمره رنگ، کودکان مکتبی و استاد، مورچگان بر کاغذ، شاعر و دو وزیر حسن نام، خلقت بشر، دزدی که از باغ میوه می‌دزدید، سبب قرب ایاز به پادشاه و در خواب دیدن مکان گنجی در مصر دارای کفایت ادبی که به معیارهای ادبی داستان مربوط می‌شود؛ کفایت روان‌شناختی که به تناسب مفاهیم و ایده‌های فلسفی، قدرت پیش‌برد فرایندهای ذهنی و زبان مخاطب کودک مربوط است؛ و در نهایت کفایت فلسفی که در عین حال می‌تواند مهم‌ترین معیار هم باشد و به چالش برانگیزی، سکوی پرش بودن، و فراهم آوردن سرخ‌های نظری و روش‌شناسانه برای ایجاد و پیش‌برد کندوکاو کلاسی مربوط است. چنانچه در کلاس درس به شیوه اجتماع پژوهشی (حلقه کندوکاو) استفاده شود می‌تواند اهداف تربیت دینی را محقق نماید.

۶. نتیجه‌گیری

ضرورت آموزش و تربیت دینی کودکان در دوران ابتدایی مستلزم شناسایی و استفاده از روش درست تربیت دینی است که در آن متناسب با ویژگی‌های شناختی و عاطفی کودکان زمینه تفکر دینی مبتنی بر مدار دین و خداآوری را فراهم نماید. یکی از رویکردهای مناسب برای توسعه تفکر و تأمل در کودکان رویکرد محتوایی آموزش تفکر است که در آن محتوای تأمل برانگیز نقش اساسی را به عهده دارد و در آن شناسایی حکایت‌هایی با مضامین فلسفی مورد استفاده قرار می‌گیرد. استفاده از داستان‌های متون کهن ادب فارسی با مضمون فلسفی به عنوان محتوایی مناسب آموزش تفکر می‌تواند موضعی استوارتر برای پرورش قوای فکری کودکان در جامعه اسلامی را فراهم و توسعه تفکر از دوران کودکی را تسهیل نماید. بررسی‌ها نشان داد حکایت‌های مثنوی دارای غنای ادبی بالا و حاوی مضامین خداشناسی (شامل داستان: گفتگوی موسی و خداوند، موسی و شبان، مورچگان بر کاغذ)، جهان‌شناسی (شامل داستان: قصه هدهد و سلیمان و زاغ، دزدی که از باغ میوه می‌دزدید، سبب قرب ایاز به پادشاه و در خواب دیدن مکان گنجی در مصر) و انسان‌شناسی (شامل داستان: شاه و کنیزک، فرشته مرگ، طوطی و بازرگان، شیر بی‌دم و شکم، موشی که افسار شتر را می‌کشد، افتادن شغال در خمره رنگ، کودکان مکتبی و استاد، شاعر و دو وزیر حسن نام، خلقت بشر، دزدی که از باغ میوه می‌

تحلیل محتوای هستی‌شناسانه داستان‌های مثنوی ... (زینب اجلالی و دیگران) ۲۳

دزدید، سبب قرب ایاز به پادشاه و در خواب دیدن مکان گنجی در مصر)، مرتبط با مضامین مورد اشاره در اهداف تربیت دینی دوره ابتدایی است (همچنانکه در جدول ۴ فهرستی از داستان‌ها آمده است به عنوان نمونه اشاره می‌شود به هدف درس اول کتاب هدیه‌های آسمان پایه دوم دوره ابتدایی با عنوان آشنایی با دانایی و توانایی خداوند که تحقق این هدف را می‌توان با داستان مورچگان بر کاغذ که دارای غنای ادبی بالایی است و ضمن فراهم نمودن توجه کودکان امکان گفتگوی فلسفی را فراهم می‌سازد). مشروط بر آنکه استفاده از داستان جنبه تلقینی نداشته و متناسب با سن کودکان ساده سازی شود تا اهداف تربیت دینی دوره ابتدایی به گونه‌ای فکورانه محقق گردد و به رشد تفکر در کودکان بیانجامد.

پی‌نوشت

۱. در پایه اول درس هدیه‌های آسمان وجود ندارد.

کتاب‌نامه

- آذربایجانی، مسعود (۱۳۹۳). *مقیاس سنجش دینداری با تکیه بر اسلام*، چاپ سوم، تهران: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- اعتصامی، محمد مهدی و سعید راصد (۱۳۹۰). *مبانی و روش تدریس تعلیم و تربیت دینی دوره ابتدایی*، تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران.
- اعرافی، علیرضا و دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۷۷). *آراء اندیشمندان مسلمان*، جلد اول، تهران: انتشارات سمت.
- اکبری، احمد (۱۳۹۴). *آموزش تفکر به کودکان (نگاه انتگرال به p4c)*. کاشمر: انتشارات کاشمر.
- اکبری، احمد و جهانگیر مسعودی (۱۳۹۳). «فلسفه برای کودکان: رویکردهای تربیت دینی به آموزش تفکر»، پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، دوره ۴، شماره ۲.
- اکبری، احمد؛ جاویدی کلاته جفرآبادی، طاهره؛ شعبانی ورکی، بختیار؛ تقوی، محمد (۱۳۹۱). «رویکرد انتگرال به برنامه فلسفه برای کودکان (p4c)»، پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۲ (۲).
- باقری، خسرو (۱۳۸۰). *چیستی تربیت دینی*، تهران: انتشارات تربیت اسلامی.
- باقری، خسرو؛ و مراد یاری دهنوی (۱۳۸۸). «تبیین و بررسی جایگاه تاریخ فلسفه در برنامه آموزش فلسفه به کودکان با تاکید بر دیدگاه هگل»، *مجله فرهنگ*، (۶۹).

۲۴ تفکر و کودک، سال ۱۴، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۲

بشیرپور، حبیب و طاهره حاج ابراهیمی (۱۳۹۱). «هستی شناسی مولانا»، پژوهشنامه ادیان، سال ششم، شماره یازدهم.

پاکزاد، عبدالعلی (۱۳۹۰). «روش های تربیتی در قرآن»، ماهنامه معرفت، ۲۰(۱).

پناهی، مهین (۱۳۹۰). «بررسی و مقایسه شیوه آموزش تفکر نزد فریدالدین عطار و متیولیمن»، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۲(۱).

پیکمال، میشل (۱۳۸۸). *داستان های فلسفی جهان*، ترجمه ترانه وفایی، تهران: انتشارات او.

تجلی نیا، امیر و روح الله کریمی، (۱۳۹۳). «بررسی تاثیر اجرای فلسفه برای کودکان در کاهش و مهار خشم دانش آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه شهر تهران»، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال پنجم، شماره ۱.

تقوی، محمد (۱۳۷۶). *حکایت های حیوانات در ادب فارسی*، تهران: انتشارات روزنه.

تقوی نسب، نجمه؛ میرشاه جعفری، سیدابراهیم؛ نجفی، محمد (۱۳۸۸). «ضرورت نوآوری در روش های تربیت دینی از منظر مبانی علمی، دینی و فلسفی»، نشریه تربیت اسلامی، دوره ۴، شماره ۹.

جلالی، مریم و مهدخت پورخالقی چترودی (۱۳۹۲). «اقتباس مفهومی و نگارشی از شاهنامه در ادبیات کودک و نوجوان»، مطالعات ادبیات کودک، شماره ۲، (پیاپی ۸).

خسرونژاد، مرتضی (۱۳۸۶). «تاملی بر هم اندیشی ادبیات کودک و فلسفه در برنامه فلسفه برای کودکان»، نوآوری های آموزشی، شماره ۲۰.

دره زرشکی پور، امیده؛ فلاح، محمدحسین؛ سعیدمنش، محسن (۱۳۹۸). «طراحی داستان هایی برای ایجاد گسلس شناختی در برنامه فلسفه برای کودکان و اثربخشی آن بر کاهش علائم اختلال وسواس فکری - جبری کودکان دارای نشانه های OCD دوره ابتدایی شهرستان یزد»، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی سال دهم، شماره دوم.

سید قطب (۱۳۶۰) *آفرینش هنری در قرآن*؛ ترجمه فولادوند محمد مهدی؛ ج دوم، تهران: بنیاد قرآن.

شریعتمداری، علی (۱۳۹۶). *تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران: چاپ و نشر بین الملل (وابسته به سازمان تبلیغات اسلامی).

شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۰). *ادبیات کودکان*، چاپ پانزدهم، تهران: مؤسسه اطلاعات.

صفایی مقدم، مسعود (۱۳۷۷). «برنامه آموزش فلسفه به کودکان»، فصلنامه علمی - پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء "س"، ۲۶ و ۲۷.

تحلیل محتوای هستی‌شناسانه داستان‌های مثنوی ... (زینب اجلالی و دیگران) ۲۵

عظمت مدار فرد، فاطمه؛ بختیار نصرآبادی، حسنعلی؛ حیدری، محمدحسین (۱۳۹۸). «بازخوانی داستان‌های مثنوی بر مبنای مولفه‌های تفکر فلسفی و تدوین راهنمای داستان‌ها برای استفاده در اجتماع پژوهشی»، تربیت اسلامی، شماره ۲۸.

عظیمی شوشتری، عباسعلی؛ میرچراغ‌خانی، حسین (۱۳۹۶). اسلام و مبانی هستی‌شناسی علوم انسانی، اولین همایش بین‌المللی مطالعات و تحقیقات علوم انسانی و اسلامی. تهران: موسسه عالی علوم فناوری خوارزمی.

فتوحی، محمود و حبیب‌الله عباسی (۱۳۸۴). فارسی عمومی، چاپ دهم، تهران: انتشارات سخن. فرمبینی‌فراهانی، محسن؛ میرزامحمدی، محمدحسن؛ خارستانی، اسماعیل (۱۳۸۷). «تیین تطبیقی اهداف آموزش فلسفه به کودکان در کشورهای مختلف»، حکمت و فلسفه، ۴ (۴).

فروزانفر، بدیع‌الزمان (۱۳۷۵). شرح مثنوی شریف، جلد اول، چاپ هشتم، انتشارات علمی و فرهنگی. فیشر، رابرت (۱۳۸۷). داستان‌هایی برای فکرکردن، ترجمه؛ سیدجلیل لنگرودی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

کارل، هاوی؛ گامز، دیوید (۱۳۸۹). فلسفه به مثابه روش، ترجمه سید محمد علوی و همکاران، تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰). مجیدحبیبی عراقی، لیلا؛ دبیران، حکیمه؛ سلطانی، منظر؛ ناجی، سعید (۱۳۹۲). «خوانش فلسفی گزیده متون داستانی کلاسیک فارسی متناسب با اهداف برنامه فلسفه برای کودکان (گلستان سعدی، بوستان سعدی، مثنوی معنوی، کلیله و دمنه)»، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال چهارم شماره ۲.

مصباح یزدی، محمد تقی (۱۳۸۹). آموزش فلسفه، جلد اول (مشکات)، چاپ چهارم، ناشر: انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (قدس سره).

مطهری، مرتضی (۱۳۶۸). تعلیم و تربیت در اسلام، چاپ شانزدهم، تهران: انتشارات صدرا. ناجی، سعید (۱۳۹۰). کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان، گفتگو با پیشگامان، جلد اول و دوم، تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ناجی، سعید (۱۳۸۴). «مفهوم فلسفه در برنامه «فلسفه برای کودکان و نوجوانان»، نامه علم و دین، شماره ۲۵-۲۸.

هدایتی، مهرنوش و مژگان کوشا (۱۳۹۶). «مشارکت در حلقه‌های کندوکاو و تاثیر آن بر مهارت تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای»، مجله رسانه و فرهنگ، (۱) ۷.

- Adey, Philip(2006). 'A Model for the Professional Development of Teachers of Thinking', Thinking Skills and Creativity, Vol. ۱, No. ۱
- Biesa, G. (2011). Philosophy, Exposure, and Children: How to Resist the Instrumentalisation of Philosophy in Education, Journal of Philosophy of Education, 45(2).
- Finocchiaro, Maurice A(1993). Philosophy as Critical Thinking, In: Thinking Children and Education, U.S.A: Kendall/ Hunt Publishing Company.
- Gregory, M. (2008). Philosophy for Children as a Process and a Content Approach to Philosophy Education: A Response to Judith Suissa, proceedings of Annual Conference of the Philosophy of Education Society of Great Britain, New College, Oxford University. Available at: <http://www.philosophy-of-education.org>.
- Hogan, Michael John. (2006). cultivating thought-full and Creative thinkers: A comment on quality merging costa with claxton et al. thinking skills and creativity 1.
- Lam Ch-M. 2012. Continuing Lipman,s and sharp pioneering work on philosophy for children: using harry to faster critical in Hong kong student Educational research and Evaluation, 18(2).
- Lipman, M. (1988). Philosophy Goes to School. Philadelphia: Temple University Press.
- Lyle ,Williams(2012) Dialogic practice in primary schools: how primary head teachers plan to embed philosophy for children into the whole school.
- Sterenber, Robert J (2004) "What Is Wisdom and How Can We Develop It?" ANNALS, AAPSS, 591, January2004.