

**Received:** 2022/7/20

**Accepted:** 2023/1/25

from 123 to 141

**Zainab Ejlali**

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

**Hossein**

**Momenimahmouei**

Associate Professor in Curriculum,  
Department of Educational  
Sciences, TorbatHeydariah  
Branch, Islamic Azad University,  
TorbatHeydariah,Iran.  
Corresponding author.  
Momenimahmouei@yahoo.com

**Marziye Aali**

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

**Keywords:**

P4C, content approach, Quranic  
stories, philosophical themes

## Quranic Stories as the Content of Religious Education at the Primary Level in the Content approach of P4C program

### Abstract

The purpose of this study is to analyze the content of Quranic stories as the teaching-learning content of religious education at the primary level. Accordingly, the criticisms leveled at the memory-based teaching methods in the education system of Iran were first reviewed and then, the approaches in teaching-thinking skills and religious education were examined. Next, the P4C content approach, which emphasizes reflective content, was discussed and in accordance with it, philosophical subjects (ontological, epistemological, and axiological) were introduced. Finally, Quranic stories were studied to show which philosophical aspects they covered and how they could be used in the religious education of students at the primary level. The results indicated that since they are culturally pertinent for Iranian children, rewriting and simplifying Quranic stories based on the P4C content approach can not only facilitate reflection and thinking for children in a classroom that has turned into a research community but also improve fulfilling the goals of religious education in the fields of theology, ontology, anthropology, and ethics.

## داستان‌های قرآنی به‌عنوان محتوای تربیت دینی دوره‌ی ابتدایی در رویکرد محتوایی برنامه‌ی p4c

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۴/۲۹  
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۵  
از صفحه ۱۲۳ تا صفحه ۱۴۱

### زینب اجلائی

دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی،  
گروه علوم تربیتی، واحد تربیت‌حیدریه،  
دانشگاه آزاد اسلامی، تربت‌حیدریه،  
ایران.

ejlali251@gmail.com

### حسین مؤمنی مهمویی

دانشیار برنامه‌ریزی درسی، گروه  
علوم تربیتی، واحد تربت‌حیدریه،  
دانشگاه آزاد اسلامی، تربت‌حیدریه،  
ایران. (نویسنده مسئول)

Momenimahmouei@yahoo.com

### مرضیه عالی

استادیار فلسفه تعلیم و تربیت،  
دانشگاه تهران، تهران، ایران.

m.aali@ut.ac.ir

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر تحلیل محتوای داستان‌های قرآنی به‌عنوان محتوای یاددهی-یادگیری تعلیم و تربیت دینی مقطع ابتدایی بود. بدین منظور، با روش تحلیل محتوای کیفی، در گام نخست انتقادات واردشده به روش‌های مبتنی بر حافظه‌پروری در آموزش‌وپرورش مطرح و در ادامه، رویکردهای مطرح‌شده در برنامه‌های آموزش تفکر و شیوه‌های تربیت دینی به کودکان مطرح گردید. آنگاه از میان رویکردهای موجود آموزش تفکر، رویکرد محتوایی که در آن محتوای تأملی اهمیت بالایی دارد، مطرح و متناسب با رویکرد حاضر، مضامین فلسفی (هستی‌شناسانه، شناخت‌شناسانه و ارزش‌شناسانه) معرفی و نشان داده شد که داستان‌های قرآنی کدام ساحت یا ساحت‌های فلسفی را در درون خود دارد و چگونه می‌تواند در برنامه‌ی تربیت دینی دوره‌ی ابتدایی استفاده گردد. نتایج نشان داد، بازنویسی و ساده‌سازی این داستان‌ها مبتنی بر رویکرد محتوایی به‌سبب مناسبت فرهنگی برای کودکان ایران اسلامی، ضمن فراهم کردن زمینه‌ی تأمل و تفکر برای کودکان در کلاسی که به اجتماع پژوهشی بدل شده است، اهداف تربیت دینی در باب خداشناسی، جهان‌شناسی و انسان‌شناسی و مباحث اخلاقی را به شکل مناسب‌تری میسر می‌سازد.

### واژگان کلیدی:

p4c، رویکرد محتوایی، داستان‌های قرآنی، مضامین فلسفی.

## مقدمه

تعلیم و تربیت از پیچیده‌ترین و درعین حال تأثیرگذارترین فعالیت‌های بشر در جوامع امروزی است و نیازمند تلاش عقلانی برای طراحی مناسب‌ترین شکل برای پرورش انسان‌هایی متفکر و کارآمد است. اگر کودکان هنگام اشتغال به تحصیل، اندیشیدن و باهم اندیشیدن و به‌صورت گروهی کار کردن را نیاموزند، چگونه می‌توانند به یادگیری ادامه دهند و در جامعه قدم بگذارند (اسمیت و هولفیش، ۱۳۹۰، ص ۹).

نظام‌های آموزشی دانش‌آموزمحور ضمن انتقاد از تعلیم و تربیت حافظه‌پرور و با تأکید بر آموزش تفکر از دوران کودکی تلاش کردند تا ضمن برطرف نمودن اشکالات آموزش سنتی، انسان‌هایی متفکر تربیت کنند. مطهری (۱۳۶۸، ص ۱۸-۱۹) ضمن مردود شمردن تربیت مبتنی بر محفوظات بیان می‌دارد: «تعلیم و تربیتی که متعلم فراگیرنده‌ی صرف است و مغز او به‌منزله‌ی 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.»

نظام‌های آموزشی حافظه‌پرور در پرورش انسان‌های کارآمد توفیق چندانی نداشتند و محصولات این نظام علی‌رغم محفوظات فراوان خشونت‌طلب، خودخواه و... یا دست‌کم در برابر این رفتارها بی‌تفاوت بودند.

اگر افراد نتوانند تصمیمات خردمندانه‌ای بگیرند، باید مدرسی را سرزنش کرد که آنان را برای تصمیم‌گیری منطقی آماده نکرده‌اند (استرنبرگ، ۲۰۰۴، ص ۱۶۸).

به‌سبب 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 کردند تأمل و تفکر (پرورش اندیشه و عقلانیت) را در کلاس توسعه دهند. با هدف غلبه بر ناکارآمدی تعلیم و تربیت، از دهه‌ی ۱۹۷۰، نهضت‌های تربیتی همچون آموزش تفکر خلاق، آموزش تفکر انتقادی، آموزش شتاب‌شناختی (Cognitive Acceleration /CA)، برنامه‌ی درسی فکورانه (Thought-Full Curriculum)، آموزش مهارت‌های حل مسئله و همچنین برنامه‌ی فلسفه برای کودکان (Philosophy for children /P4C) رواج یافته است (هوگان و ادی، ۲۰۰۶، ص ۵۰). برنامه‌ی فلسفه برای کودکان یکی از رویکردها به اندیشیدن و درست اندیشیدن است و برنامه‌ی p4c یکی از برنامه‌های درسی مبتنی بر آموزش تفکر به‌شمار می‌رود. اندوفایرپی (Ndofirepi, 2011, p.247) بیان می‌دارد: اگر آموزش و پرورش قرار است فکر کردن را به جوانان آموزش دهد؛ پس چرا بسیاری از تولیدات نظام آموزش و پرورش نمی‌توانند فکر کنند. لیپمن در مواجهه با دانش‌جویانش دریافت، توانایی استدلال و قدرت تمیز و داوری در آنان توسعه نیافته است، کاری که باید در دوران کودکی صورت می‌گرفت. بدین ترتیب، لیپمن برنامه‌ی فلسفه برای کودکان را در دانشگاه مونت‌کلیر ایالت نیوجرسی آمریکا (MontClaire State University in New Jersey, USA) در دهه‌ی ۱۹۷۰ طراحی و تلاش کرد تا به کمک این برنامه، نارسایی‌های نظام آموزشی مبتنی بر محفوظات بهبود یابد.

لیل (Lyle) و ویلیامز (Williams) (۲۰۱۲، ص ۲) بیان می‌دارند: «فلسفه برای کودکان (p4c)

برنامه‌ی مهارت تفکر است که در ۱۹۸۰، توسط لیپمن و شارپ توسعه پیدا کرد. این برنامه شهرت جهانی یافته و در بسیاری از کشور دنیا استفاده شده است.»  
برنامه‌ی فلسفه برای کودکان رویکردی جدید برای آموزش مهارت‌های تفکر به کودکان و نوجوانان است که با استفاده از ابزارهایی مانند داستان‌های فکری تشویق دانش‌آموزان به داشتن پرسش‌های بنیادی و تشکیل حلقه‌های بحث گروهی تشکیل می‌شود (زیللی، ۱۳۹۸، ص ۱۴۰).  
با توجه به ویژگی‌های برنامه‌ی فلسفه برای کودکان، پژوهش حاضر در پی پاسخ به این پرسش‌هاست:

آیا داستان‌های قرآنی مضامین هستی‌شناسانه (خداشناسی، جهان‌شناسی و انسان‌شناسی) دارند؟  
آیا داستان‌های قرآنی به‌عنوان محتوای تربیت دینی برای آموزش تفکر مبتنی بر رویکرد محتوایی مناسب است؟

برای پرداختن به پرسش‌های پژوهش، نخست رویکردهای فلسفه برای کودکان تبیین و ویژگی‌های رویکرد محتوایی از دیدگاه پرداختن به مضامین فلسفی (هستی‌شناسی، شناخت‌شناسی و ارزش‌شناسی) بررسی و در ادامه، داستان‌های قرآنی از دیدگاه پرداختن به ساحت‌های فلسفی شناسایی و مناسبت داستان‌های موجود در قرآن، به‌عنوان محتوای تربیت دینی برای آموزش تفکر مبتنی بر رویکرد محتوایی، تحلیل می‌گردد.

### پیشینه‌ی پژوهش

نتایج پژوهش عبدالله‌پور (۱۳۹۸) با عنوان «تأثیر برنامه‌ی فلسفه برای کودکان (فبک) بر نگرش اخلاقی دانش‌آموزان و تبیین مؤلفه‌های آن از منظر قرآن» نشان داد، برنامه‌ی فلسفه برای کودکان بر مؤلفه‌های نگرش اخلاقی شامل رفتار و گفتار مستدل و منطقی، روحیه‌ی احترام به ارزش‌های اخلاقی اجتماعی، احترام به دیگران و عزت‌نفس مورد تأثیر معنی‌داری دارد؛ همچنین در آیات قرآن به این مؤلفه‌ها اشاره شده و بر پرورش و تقویت آن در جامعه، برای همگانی کردن اخلاق کریمه تأکید گردیده است. با توجه به هماهنگی مؤلفه‌های برنامه‌ی فلسفه برای کودکان (فبک) با مفاهیم قرآن، همسو با پرورش و نگرش اخلاقی، این برنامه به‌عنوان یک الگوی تربیتی و تجربی موفق که به‌صورت کاوشگری اخلاقی اجرا می‌شود، مورد تأکید قرار می‌گیرد.

ایران‌منش (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «تأثیر ادبیات داستانی بر رشد و تفکر»، یکی از بارزترین ویژگی‌های نگاه خردسالان و نوجوانان را عینیت بخشیدن به رخداد‌های داستان و اجتناب نویسنده از دخالت مستقیم و جانب‌دارانه و داوری‌های ارزشی در داستان معرفی و بیان می‌کند، این مهم نباید بر خواننده خدشه وارد نماید. وی داستان‌های ادبی را به‌منزله‌ی یک ابزار آموزشی می‌داند و معتقد است، داستان‌خوانی را باید جزو برنامه‌های اصلی کودکان در مدارس قرار داد تا کودکان بتوانند از طریق گفت‌وگو درباره‌ی آن‌ها، قدرت تفکر خود را بالا ببرند؛ همچنین استفاده از داستان، راه تعامل بزرگسالان با کودکان را هموار می‌کند و ضمن افزایش قدرت تفکر، آنان را با رفتارها و مسائل اجتماعی آشنا می‌سازد.

موریس (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان «برنامه‌ی درسی فلسفه برای کودکان بر روی شکل‌گیری

کودک ایدئال فیلسوف» نشان داد که آموزش فلسفه برای کودکان می‌تواند در شکل‌گیری باورهای فراشناختی مثبت و نیز باورهای منطقی در کودکان مؤثر باشد. هدف اصلی رویکرد محتوایی استفاده از محتوای فلسفی تأمل‌برانگیز است که بتواند به‌عنوان چالش ذهنی، فرد را به تأمل در باب مسائل و پرسش‌های اساسی زندگی (هستی، شناخت و ارزش) برانگیزد.

## مبانی نظری

فلسفه برای کودکان یا آموزش فلسفه به کودکان در پی پرورش تفکر فلسفی به کمک استفاده از داستان است. لیپمن این برنامه را بنیان‌گذاری کرد و به‌عنوان روشی برای تفکر مطرح نمود که در آن، با بهره‌گیری از داستان فلسفی تلاش می‌شود تا مهارت‌های سه‌گانه‌ی تفکر انتقادی، خلاق و مراقبتی از کودکی پرورش یابد (هدایتی و کوشا، ۱۳۹۶، ص ۱۷۳).

برنامه‌ی فلسفه برای کودکان به‌سرعت در بسیاری از کشورها با اقبال روبرو شد؛ اما همه‌ی علاقه‌مندان به این برنامه روش لیپمن را تکرار نکردند و با طراحی داستان و یا استفاده از ظرفیت‌های ادبی و فرهنگی کشور خود، در طرح محتوای داستانی بومی برای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان تلاش نمودند و اینکه آیا می‌توان به کمک داستان‌های متون دینی، محتوای داستانی برای برنامه‌ی فلسفه برای کودکان طراحی کرد؟ سؤالی است که به آن پرداخته شده است.

**جدول شماره ۱: مؤلفه‌های تفکر فلسفی از نظر لیپمن (عظمت‌مدار فرد و همکاران، ۱۳۹۸).**

مؤلفه‌های تفکر فلسفی		ابعاد تفکر فلسفی
تفکر انتقادی	تفکر درباره‌ی تفکر (فراشناخت)	خود اصلاحی به پرسش کشیدن فرایند تفکر خود، کشف نقاط ضعف و اصلاح آن
	دیگر اصلاحی	کشف تناقض و مغالطه‌ها در گفتگوهای دیگران، اشاره به خطاها در استدلال‌های دیگران، نشان دادن عبارت‌های مبهم آنان، نشان دادن تعریف‌های نادرست آنان و درخواست دلیل برای گفته‌هایشان
داوری درست	انعطاف و گشودگی ذهن در مواجهه با اندیشه‌ها و روش‌های جدید، مقایسه‌ی چیزها و درک روابط آن‌ها، توجه به معیارها در مقایسه‌ها، استدلال منطقی	
حساسیت به زمینه یا متن	توجه به شرایط استثنایی و نامتعارف، ارزیابی چیزها با توجه به زمینه و موقعیت‌های ویژه‌ی خودشان، در نظر گرفتن امکان وجود شواهد مخالف، تشخیص تفاوت میان موقعیت‌های به‌ظاهر مشابه با پیامدهای مختلف، تفسیر درست کلام و درک صحیح شنیده‌ها، توجه به اهداف گوینده در ترجمه و تفسیر کلام و در نظر داشتن تفاوت‌های معنایی برخی واژه‌ها در فرهنگ‌ها و زبان‌های مختلف	
تفکر خلاق	اصالت، کل‌نگری، تخیل، استقلال، نوآوری، آزمون‌گری، خود-استعلایی، شگفتی و شمربخش بودن	
تفکر مراقبتی	تفکر قدردان (ارزش‌گذار)، تفکر عاطفی، تفکر فعال (عامل)، تفکر هنجاری، تفکر همدلانه	

## رویکرد فرایندی

از نظر لیپمن، فلسفه به معنای یک «فعالیت (activity)» آن‌هم فعالیت‌های عقلانی (intellectual activity) است؛ به عبارت دیگر، از دید وی، فلسفه برای کودکان یک فرایند (Philosophy for Children as a Process) است. این تلقی از فلسفه از آنجا ناشی می‌شود که در نیمه‌ی دوم قرن بیستم، انتقادات فراوانی به ناکارآمدی تعلیم و تربیت وجود داشت. گرگوری (۲۰۰۸، ص ۱۳۶) معتقد است، توجه به فرایند فلسفیدن در برنامه‌ی فلسفه برای کودکان از آنجا ناشی می‌شود که در سال‌های اخیر، رویکرد فرایندی در آموزش مقبولیت فراوانی یافته است در این رویکرد، دانش‌آموز در تدریس مشارکت فعال دارد و همه‌ی مهارت‌های علمی او پرورش داده می‌شود، معلم به سازمان‌دهی امکانات می‌پردازد و یادگیری نیز از طریق مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری انجام می‌گردد. در این رویکرد، پرورش انواع مهارت‌های پایه (مفهوم‌سازی، داوری، تمیز امور، استدلال و اموری از این قبیل) در اولویت است. در فلسفه برای کودکان، همچنین «رویکرد فرایندی» مبین طرح مجموعه‌ای از پرسش‌های حقیقی، پرسش‌هایی فراتر از سؤالات مفهومی، در جریان یادگیری است.

در برنامه‌ی فلسفه برای کودکان اندیشه‌های فیلسوفان مطرح نمی‌شود و به‌جای پرداختن به محتواها و نظریه‌های خاص فلسفی، به روش‌های خاص تفکر فلسفی می‌پردازد و بعضاً موضوعات به زبان کودک مطرح می‌گردد. رایج‌ترین نسخه‌ی برنامه‌ی فلسفه برای کودکان رویکرد فرایندی است که متأثر از روش سقراط (مناظره با سوفسطاییان) و در آن فلسفه به‌مثابه روش (philosophy as method) و نوعی فعالیت است که به شناسایی و فهم امور منجر می‌شود. این رویکرد که با تلاش‌های لیپمن در دنیا توسعه یافت، فعالیت فلسفی را در اجتماع پژوهشی مفید می‌داند. داستان‌های لیپمن پژوهش‌هایی است در مضامین فلسفی، علمی، اجتماعی و اخلاقی و هرکدام از داستان‌ها حیطه‌ی فلسفی خاصی را دنبال می‌کنند.

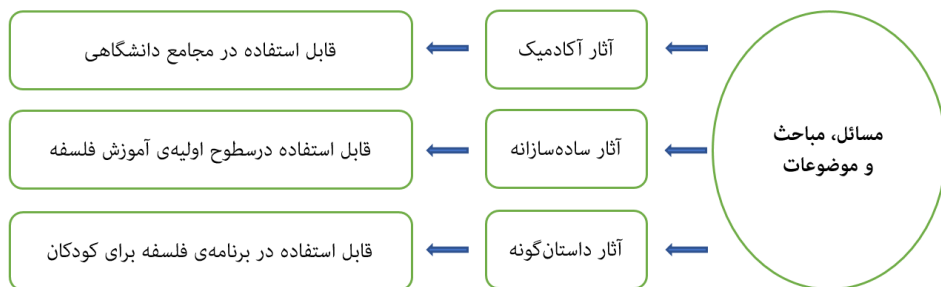
«فلسفه کودکان را درگیر جستجوی معنا می‌کند و فهم آنان را وسیع‌تر و عمیق‌تر می‌سازد، مهارت‌های تفکر و استدلال را در آنان تقویت می‌کند و باعث اعتمادبه‌نفس در آنان می‌شود» (صفایی‌مقدم، ۱۳۸۵، ص ۱۶۸). در برنامه‌ی فلسفه برای کودکان لیپمن، با وجود طرح داستان‌هایی که از صبغه‌ی فلسفی برخوردارند، به روش نیز توجه فراوانی شده است.

## رویکرد محتوایی آموزش تفکر

دومین رویکرد را می‌توان رویکرد محتوایی یا فلسفه به‌مثابه محتوا (philosophy as content) نامید. در این رویکرد بر محتوای فلسفی به شکل ساده‌سازانه<sup>۱</sup>، با هدف استفاده‌ی کودکان از این متون تأکید می‌شود.

۱- به‌عنوان رویکردی محتوامحور در فلسفه برای کودکان می‌توان به آثاری چون لذات فلسفه اثر دورانث (۱۹۵۲)، داستان فلسفه اثر مگی (۱۹۸۸)، فلسفه برای کوچک‌ترها اثر وایت (۲۰۰۱)، گردش در دنیای فلسفه برای جوانان اثر ویت (۱۳۸۷)، آثار کلاسیک فلسفه اثر واربرتون (۱۳۸۸)، دنیای سوفی اثر گرودر (۱۳۹۰) و ۵۰ ایده‌ی فلسفه که باید بدانید اثر دوپره (۱۳۹۰) اشاره کرد.

پرداختن به تاریخ فلسفه نشان می‌دهد که استفاده از فلسفه برای رشد و تعالی زندگی بشر سابقه‌ای بس طولانی دارد. اسلامی (۱۳۸۴، ص ۳) بیان می‌کند، آنچه از کتاب‌های آموزش فلسفه در حوزه‌ی انگلیسی‌زبان باقی‌مانده، بیانگر سه شکل متمایز آموزش فلسفه بوده است: نخست، آثار دانشگاهی و علمی که در پی تصویری روشن و دقیق از مباحث طرح‌شده در فلسفه هستند؛



دوم، آثار ساده‌سازانه که دست به دامان ادبیات و بهره‌گیری از زبان ادبیات نمایشی شده‌اند و می‌کوشند گزارشی از مسائل و حوزه‌های فلسفه یا فیلسوفان به دست دهند؛ سوم، آثار داستان‌گونه که در آن، مسائل فلسفی با استفاده از زبانی داستانی، اعم از رمان یا نمایشنامه بیان می‌شود. روش‌های آموزش فلسفه در شکل شماره‌ی ۱ آمده است.

#### شکل شماره‌ی ۱. روش‌های آموزش فلسفه

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 مطالعه‌ی تاریخ ۲۵۰۰ ساله‌ی فلسفه، مهم‌ترین مفاهیم، روش‌ها و پرسش‌های پایداری که فیلسوفان بزرگ در فلسفه‌ورزی، دغدغه‌ی آن را داشته‌اند، محور قصه‌های فلسفی و کتاب‌های راهنمای برنامه‌ی خود قرار دهد» (ناجی، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۱۰۵). با وجود این، 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 به‌مثابه محتوا (philosophy as content) تلقی می‌کنند.

بررسی محتوای فلسفی تجربه‌ای جمعی است که آرای افراد بسیاری را در سال‌های متمادی با خود دارد و این وابستگی جمعی و زمانی را نمی‌توان از فلسفه گرفت. بونتمپو و اودل (۱۳۸۵، ص ۱۳۹) اظهار می‌دارند: «وابستگی تاریخی از خصوصیات ضروری و لاینفک اندیشه‌ی فلسفی است.» برخی از فلاسفه‌ی معاصر معتقدند مشغله‌های فلسفی آنان استمرار کارهای اسلافشان و مرتبط با آن است. به ادعای این فلاسفه، مجموعه‌ای از مسائل و پرسش‌ها وجود دارد که مشخصه‌ی کار فلسفی بوده است و خواهد بود، چنان‌که استوارت همشر (Stuart Hampshire) معتقد است: شش کلمه بر روی هم علایق اصلی فلاسفه را در سنت فلسفی یونانی و غرب نشان می‌دهد؛ آن‌ها عبارت‌اند از: وجود، حقیقت، معرفت، خیر، همانی (sameness)، علت. یوسو (۲۰۰۷) بیان می‌دارد، هگل مخالف جدا کردن فلسفه از محتوا

بود و رویه‌ی معلمان فلسفه را که آموزش فلسفه‌ورزی (philosophize) را با جدا کردن محتوا از آن شروع می‌کنند، مورد انتقاد قرار داد (به نقل از باقری و یاری دهنوی، ۱۳۸۸، ص ۲۹). چنین توجهی به فلسفه را می‌توان فلسفه برای کودکان به‌عنوان یک محتوا (Philosophy for Children as a Content) نامید.

## آموزش تفکر به کمک داستان‌های قرآنی

حیات انسانی حیات فکری است و مهم‌ترین وجه تمایز انسان از حیوانات این است که انسان، حیوانی متفکر است و زندگی نیز بدون تفکر سازمان نمی‌یابد (فقیهی و ترکاشوند ۱۳۹۵، ص ۳۱-۳۳). داستان‌های دینی و مذهبی می‌تواند به رشد عقل کمک کند. تقوی (۱۳۷۶، ص ۲۳-۶۰) می‌گوید: به‌طورکلی، داستان‌ها با سه بعد از شخصیت آدمی سروکار دارند. داستان‌های حماسی بیشتر بر 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 غنائی بیشتر عواطف و احساسات را درگیر می‌کند.

در قرآن کریم داستان‌های آموزنده و جذابی وجود دارد که برای استفاده از آن‌ها لازم است تا مضامین فلسفی موجود در آن‌ها جستجو شود و بر اساس نوع مضامین موجود در این داستان‌ها و بنا بر ضرورت‌های سنی کودکان، به بازنویسی و استفاده از آن‌ها اقدام کرد.

## روش تحقیق

روش پژوهش حاضر تحلیل محتوای کیفی بود. بر اساس این، نخست، با استفاده از الگوی تحلیل محتوای استقرایی با مراجعه به داده‌های پژوهش (رویکردهای موجود آموزش تفکر) تلاش شد تا تفکر فلسفی توصیف و مؤلفه‌های این شکل تفکر تلخیص گردید؛ سپس استخراج و دسته‌بندی شد. در ادامه، با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، داستان‌هایی با مضامین هستی‌شناسانه، شناخت‌شناسانه و ارزش‌شناسانه انتخاب و با استفاده از روش تحلیل محتوای قیاسی، میزان انطباق داستان‌های موجود در قرآن با مؤلفه‌های داستانی مناسب برای تفکر فلسفی (ابعاد سه‌گانه‌ی تفکر) بررسی گردید.

## داستان‌های قرآنی محتوای مناسب تربیت دینی

از وظایف اصلی نظام آموزش و پرورش کشور ما فراهم کردن سازوکارهای انواع تربیت به‌ویژه تربیت دینی است. تربیت دینی (Religious Education) مهم‌ترین رکن نظام تربیتی و آموزشی است. شریعتمداری (۱۳۹۶) تربیت دینی نه‌تنها انسان را در این دنیا به‌صورت فردی کهال‌جو، دانش‌دوست و باتقوا درمی‌آورد، بلکه با ارتباط فرد به مبدأ هستی، سعادت دائمی او را تأمین می‌کند (به نقل از طهماسب‌زاده و عظیم‌پور، ۱۳۹۸، ص ۶۷). در تربیت دینی هدف این نیست که دانش‌آموز تنها با مفاهیم دینی آشنا شود، بلکه هدف آن است که آشنایی با مفاهیم دینی را به‌صورت کاربردی، تحلیلی و باورمند به رفتار و عملکرد دینی تبدیل کند. در تربیت دینی هدف

به خاطر سپاری اصطلاحات، واژه‌ها و گفتارهای دینی نیست، بلکه هدف پیدایش تغییرات اساسی در احساس، ارزش، نگرش و باور دانش‌آموز درباره‌ی خود، محیط اطراف، پدیده‌ها و رویدادهای درونی و بیرونی و لطف و رحمت خداوند، نظم و هماهنگی هستی، هدف‌دار بودن و خط سیر داشتن حرکت‌های کیهانی است (محمدی شوره و فرج‌اللهی، ۱۳۹۶، ص ۱۳۸).

تربیت دینی در دوره‌ی ابتدایی اهمیت خاصی دارد؛ زیرا شخصیت، منش و رفتار کودک و رشد جسمانی، عقلانی و فرهنگی او بر اثر ارتباط با سایرین در این دوره است که شکل می‌گیرد (قاسمی و کاظمی، ۱۳۹۶، ص ۱۰۱). دوره‌ی کودکی و به‌ویژه سنین دوره‌ی ابتدایی یکی از زمینه‌های سنی مهم و اساسی در کاشتن نهال دین و اعتقادات است و متناسب بودن برنامه‌ی درسی با توجه به مخاطب آن می‌تواند به تربیت دینی آنان کمک چشمگیری بکند.

### نمونه‌داستان‌های فلسفی قرآن

طرح مباحث فلسفی برای کودکان مشکل است، مگر اینکه به زبان داستانی بیان شود. تلاش برای طرح چنین مسائلی با زبان داستان و حکایت برای کودکان با موفقیت همراه بوده است. نمونه‌ی این توفیق را می‌توان در داستان فلسفه اثر مگی، فلسفه برای کوچک‌ترها اثر وایت و دنیای سوفی اثر گُردر مشاهده کرد. در میان داستان‌های متون دینی، داستان‌هایی وجود دارد که به مسائل فلسفی اشاره داشته باشد. در ادامه برخی مسائل فلسفی و نمونه‌داستان مرتبط آمده است.

### داستان‌های هستی‌شناسانه

هستی‌شناسی بخشی از گزاره‌های توصیفی-تبیینی درباره‌ی خداوند و دیگر عناصر هستی است که در مباحث جهان‌بینی اسلامی یا در حوزه‌ی دانش فلسفه‌ی اسلامی، به‌طور مدلل و مبرهن مطرح‌شده یا مفروض قرار گرفته است (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۱، ص ۴۹). یکی از مسائل فلسفه، تفکر در چیستی هستی یا وجود (جهان، انسان و خدا) است که ارسطو آن را شریف‌ترین دانش‌ها شمرده است. مقوله‌ی هستی‌شناسی (جهان‌شناسی، خداشناسی) رئالیسم اسلامی بر همه‌ی جنبه‌های تعلیم و تربیت تأثیر دارد؛ اما تأثیر مستقیم آن بر هدف‌ها و در مرتبه‌ی بعدی بر محتواست. هدف غایی و نهایی تعلیم و تربیت در مکتب اسلام بر اساس هستی‌شناسی خاص آن، قرب الهی و پرورش عبد صالح است و این هدف مهم، جهت هدف‌های کلی، میانی و حتی جزئی (اجرایی) تعلیم و تربیت را مشخص می‌کند؛ پس در نظام اسلامی خداوند محور همه‌ی فعالیت‌هاست و توحید بر کل دستگاه تربیتی و جنبه‌های مختلف آن حاکم است (کیخا، ۱۳۹۸، ص ۳۹۰).

## جدول شماره ۲: نمونه داستان‌های هستی‌شناسانه

نمونه داستان	پرسش فلسفی
موسی و شبان	خداشناسی
داستان حضرت ادریس <sup>(ع)</sup>	
داستان حضرت آدم <sup>(ع)</sup>	جهان‌شناسی
داستان حضرت ابراهیم <sup>(ع)</sup>	مرگ و مابعدالطبیعه
اصحاب کهف	زندگی دوباره
داستان حضرت اسحاق <sup>(ع)</sup>	قدرت خداوند
پادشاهی داود <sup>(ع)</sup>	قدرت عشق و تأثیر آن بر جسم و روح

### موسی و شبان

حضرت موسی در راهی چوپانی را دید که با خدا سخن می‌گفت. چوپان می‌گفت: ای خدای بزرگ! تو کجا هستی تا نوکر تو شوم، کفش‌هایت را تمیز کنم، سرت را شانه کنم، لباس‌هایت را بشویم پشه‌هایت را بکشم، شیر برایت بیاورم، دستت را ببوسم، پایت را نوازش کنم، رختخوابت را تمیز و آماده کنم. بگو کجایی؟ ای خُدا! همه‌ی بُزهای من فدای تو باد. های و هوی من در کوه‌ها به یاد توست. چوپان فریاد می‌زد و خدا را جستجو می‌کرد. موسی پیش او رفت و با خشم گفت: ای مرد احمق! این چگونه سخن گفتن است؟ با که کسی می‌گویی؟ موسی گفت: ای بیچاره! تو دین خود را از دست دادی، بی‌دین شدی. بی‌ادب شدی. ای چه حرف‌های بیهوده و غلط است که می‌گویی؟ خاموش باش! برو پنبه در دهانت کن تا خفه شوی، شاید خُدا تو را ببخشد. حرف‌های زشت تو جهان را آلوده کرد، تو دین و ایمان را پاره‌پاره کردی. اگر خاموش نشوی، آتش خشم خدا همه‌ی جهان را خواهد سوخت. چوپان از ترس گریه کرد. گفت: ای موسی! تو دهان مرا دوختی، من پشیمانم. جان من سوخت؛ و بعد چوپان لباسش را پاره کرد. فریاد کشید و به بیابان فرار کرد. خداوند به موسی فرمود: ای پیامبر ما! چرا بنده‌ی ما را از ما دور کردی؟ ما تو را برای وصل کردن فرستادیم؛ نه برای بریدن و جدا کردن. ما به هرکسی یک خلاق و روش جداگانه داده‌ایم. به هرکسی زبان و واژه‌هایی داده‌ایم. هرکس با زبان خود و به اندازه‌ی فهم خود با ما سخن می‌گوید. هندیان زبان خاص خود دارند و ایرانیان زبان خاص خود و اعراب زبانی دیگر. پادشاه زبانی دارد و گدا و چوپان هرکدام زبانی و روشی و مرامی مخصوص خود. ما به اختلاف زبان‌ها و روش‌ها و صورت‌ها کاری نداریم. کار ما با دل و درون است. ای موسی! آداب‌دانی و صورت‌گری جداست و عاشقی و سوختگی جدا. ما با عشقان کار داریم. مذهب عاشقان از زبان و مذهب صورت‌پرستان جداست. مذهب عاشقان عشق است و در دین عشق، لفظ و صورت می‌سوزد و معنا می‌ماند. صورت و زبان علت اختلاف است. ما لفظ و صورت نمی‌خواهیم. ما سوز دل و پاکی می‌خواهیم. موسی چون این سخن‌ها را شنید، به بیابان رفت و دنبال چوپان دوید. ردپای او را

دنبال کرد. رد پای دیگران فرق دارد. موسی چوپان را یافت. او را گرفت و گفت: مژده! مژده! که خداوند فرمود: هیچ ترتیبی و آدابی مجو، هرچه می‌خواهد دل تنگت، بگو. یکی از پرسش‌های اساسی فلسفه پرداختن به پرسش‌های مرتبط با خداست دادبه (۱۳۷۸، ص ۱۶۷-۱۶۸) اظهار می‌دارد: خداشناسی عقلانی به هستی موجود کاملی می‌پردازد که به نظر برخی از متفکران، آفریننده و گرداننده جهان است. این پرسش اساسی در طول تاریخ، ذهن بشر را به خود مشغول ساخته و پاسخ‌های متفاوتی را نیز در پی داشته است. گسنوفانس بیان می‌کند: «سیاه‌پوستان اتیوپیایی می‌گویند، خدایانشان بینی پهن دارند و سیاه‌پوست‌اند. سفیدپوستان تراسیه می‌گویند، خدایانشان چشمانی آبی و موهای بور دارند» (مگی، ۱۳۸۸، ص ۱۶)؛ بنابراین، بر اساس داستان، هر انسانی مطابق با شأن و مرتبه‌ی خود به شناخت خداوند می‌پردازد و او را توصیف و ستایش می‌کند.

### فئونه داستان‌های معرفت‌شناسانه

معرفت‌شناسی یکی از مسائل اساسی فلسفه است و مبنای‌ترین جهت‌گیری نظام‌های آموزشی و ازجمله برنامه‌های درسی است؛ زیرا دانش معرفت‌شناسی به پژوهش درباره‌ی علم، معرفت‌شناسی، مبادی، مبانی، آثار و لوازم آن می‌پردازد. از دیدگاه سند تحول، انسان نسبت به شناخت هستی و درک موقعیت خود و دیگران در هستی تواناست و توانایی تعقل یکی از مهم‌ترین توانایی‌های انسان است که در شناخت حقیقت هستی او را یاری می‌دهد.

شناخت انسان واقعیتی ذومراتب است. سطوح آن نیز تابعی از ابزارها، روش‌ها، مهارت‌ها و محدودیت‌های شناختی آدمی است. هریک از ما عالم درون را با علم حضوری و عالم خارج را با علم حصولی می‌شناسیم و چون انسان‌ها محدود به امور مادی نیستند، ابزارهای علم حصولی نیز تنها حس و تجربه نیست و خیال و عقل را نیز شامل می‌شوند. از سوی دیگر، انسان برای رسیدن به شناخت با موانع و محدودیت‌هایی مواجه است؛ بنابراین، در این مسیر به ابزارهایی مجهز شده است؛ ازجمله: عقل، شهود، مکاشفه، وحی و الهام.

مسلمان باید اصول و مبانی اعتقادات خود را از طریق تعقل بپذیرد. در میان مذاهب، کمتر به مکتبی برمی‌خوریم که به‌صراحت از پیروان خود بخواهد که مبانی مکتب را از طریق بررسی عقلانی بپذیرند. یکی از دلایل پویایی اسلام همین امر است. حدود شناخت آدمی از پرسش‌های مهم در معرفت‌شناسی است که فلاسفه درباره‌ی آن بحث کرده‌اند. دادبه (۱۳۷۸، ص ۱۰۲) بیان می‌دارد: از گذشته‌های دور اعتقاد بر آن بود که شیء دو جنبه‌ی ظاهری و ذاتی دارد و بحث از اینکه انسان می‌تواند از ظاهر امور فراتر رود و به ذات امور پی برد، یکی از پرسش‌های اساسی بود. از آنجاکه همه‌ی متفکران درباره‌ی اهمیت و حدود شناخت انسان اتفاق‌نظری نداشته‌اند، نظریه‌های مختلف پدید آمده است. چنین مسائل مهمی در فلسفه و سایر علوم بوده و هست؛ اما طرح آن برای همه‌ی افراد ممکن نیست، مگر با شیوه‌ای متفاوت که در ادامه، به پرسش‌های شناخت‌شناسانه و داستان‌های مربوط پرداخته می‌شود.

### جدول شماره ۳: نمونه داستان‌های معرفت‌شناسانه

مؤنه داستان	پرسش فلسفی
داستان حضرت نوح <sup>(ع)</sup>	ارزش عقل
داستان حضرت صالح <sup>(ع)</sup>	شناخت حقیقت

## داستان حضرت صالح

خدا سرزمین و املاک قوم عاد را به قوم ثمود ارزانی داشت. قوم ثمود در این سرزمین کاخ‌هایی محکم و باشکوه بنا کردند و در میان کوه‌ها خانه‌هایی از سنگ تراشیدند تا از حوادث روزگار و مصائب آن در امان باشند. قوم ثمود نیز مانند قوم عاد، در خوش‌گذرانی و وسعت ناز و نعمت به سر می‌بردند؛ اما شکر خدا را به جا نمی‌آوردند و سپاس‌گزار فضل او نبودند و به ستمگری و عصیان خود افزودند و پرستش خدای یکتا را کنار گذاشتند و به عبادت بت‌ها پرداختند و برای خدا شریک ساختند و از دستوره‌های او سرپیچی کردند.

خدا صالح<sup>(ع)</sup> را بر آنان مبعوث کرد. صالح قوم خود را به توحید و به عبادت خدای یکتا دعوت نمود و برای ارشاد آنان چنین گفت: «خدای یکتا شما را از خاک خلق کرده و به وسیله‌ی شما زمین را آباد ساخته است و شما را روی زمین جای‌داده و نماینده خویش ساخته است و آشکار و نهان، نعمت‌های خود را بر شما جاری کرده است؛» سپس آنان را دعوت کرد که بت‌پرستی را کنار بگذارند و خدای یکتا را ستایش کنند. قوم ثمود رسالت صالح را منکر شدند، دعوت او را به باد تمسخر گرفتند و رسالت او را از حق به دور و بعید شمردند.

آنگاه که مخالفان صالح دریافتند که زنگ خطری علیه حکومت و دولت آنان به صدا درآمده است، تصمیم گرفتند ناتوانی صالح را بر مردم آشکار سازند؛ پس از وی درخواست معجزه‌ای کردند که دعوت او را تأیید و رسالتش را تصدیق نماید.

صالح<sup>(ع)</sup> از شکم کوه شتری را برانگیخت و گفت: «آیت و علامت صدق دعوت من این شتر است، این شتر را رها کنید، یک روز سهم آب شهر را بخورد و روز دیگر، آب مورداستفاده عموم قرار گیرد؛ پس او را در استفاده از آب و مرتع آزاد بگذارید تا صدق گفته‌های مرا دریابید.» صالح به آنان گفت: «مبادا که موجبات آزار این شتر را فراهم سازید که به غذایی نزدیک گرفتار می‌شوید.» شتر صالح مدت‌ها به چرا مشغول بود و به نوبه‌ی خود از آب استفاده می‌کرد، یک روز آب محل را می‌آشامید و روز دیگر از صرف آب خودداری می‌نمود.

مخالفین صالح پای ناقه را قطع کردند و آن را کشتند، از دستور خدای خویش سرپیچی کردند و از ذات خود پرده برداشتند و به تهدید صالح اعتنایی نکردند و آن را نادیده گرفتند و به او گفتند: «ای صالح! اینک اگر راست می‌گویی و پیغمبر خدایی، آنچه ما را به آن تهدید می‌کردی نازل کن!» کیفر خدا به‌منظور تصدیق تهدید صالح و حمایت از رسالت او فرود آمد و صاعقه‌ی آسمانی قوم صالح را فراگرفت تا به کیفر ستمگری خود برسند و به این ترتیب، مخالفین صالح پس از صاعقه

در خانه‌های خود به صورت جسمی بی‌جان درآمدند. آری، آن کاخ‌های بلند و محکم و آن ثروت سرشار و آن باغ‌های خرم و گسترده و آن خانه‌هایی که برای حفظ جان خود در دل سنگ‌های کوه تراشیده بودند، هیچ‌کدام نتوانست از مرگ آنان جلوگیری کند.

صالح<sup>(ع)</sup> شاهد نزول عذاب بر قوم خود بود و پس از لحظاتی مشاهده کرد که بدن‌های مخالفین او همه سیاه و خشکیده و خانه‌هایشان خراب شده است؛ بنابراین، از کنار آنان عبور کرد و با خاطری غمگین و روحی افسرده و قلبی سرشار از حسرت به آن اجساد خطاب کرد و گفت: «ای قوم من! بدون تردید رسالت خدای خود را به شما ابلاغ کردم و به شما پند دادم؛ اما شما از روی غرور و نادانی، ناصحان و خیرخواهان را دوست نمی‌داشتید.»

همان‌طور که در داستان دیدید، قوم ثمود حاضر به شناخت حقیقت نشدند و بر گفته‌های خود پابرجا ماندند و با معجزه‌ی صالح، بازهم حقیقت برای آنان آشکار نشد و در جهل نادانی ماندند و به عذاب خدا گرفتار شدند.

### مؤنه داستان‌های ارزش‌شناسانه

ارزش‌شناسی قلمرویی از مباحث نظری فلسفی است که چیستی و چرایی و چگونگی ارزش‌ها را به شکل عقلانی مطالعه می‌کند. در این حوزه، درباره‌ی پرسش‌هایی از قبیل چیستی ارزش‌ها و رابطه‌ی آن‌ها با واقعیت‌ها، ثبات و تغییر در ارزش‌ها و سلسله‌مراتب ارزش‌ها بحث می‌شود (سند تحول بنیادین، ۱۳۹۱، ص ۴۸).

بناهان (۱۳۹۳، ص ۱۳۱) هفت تعریف درباره‌ی مفهوم ارزش عنوان می‌کند و از تعاریف به نقل از دفتر همکاری‌های حوزه و دانشگاه (۱۳۶۴)، تعریف «ارزش به معنای مطلوبیت فعل اختیاری» را به این سبب تأیید می‌کند که نتیجه‌ی متعالی و معنوی در روان فرد دارد؛ مانند ایشار و فداکاری؛ و در ادامه بیان می‌دارد که اخلاقیات عرصه‌ی ظهور ارزش‌هاست و آنچه صفت اخلاقی به آن تعلق می‌گیرد، ضرورتاً باید متضمن ارزش‌های متعالی باشد. مقوله‌ی ارزش‌شناسی نیز بر همه‌ی جنبه‌های تعلیم و تربیت اثر دارد. اصولاً ارزش‌های اخلاقی روح نظام تربیتی در رئالیسم اسلامی را تشکیل می‌دهد و مانند خونی در همه‌ی پیکره‌ی دستگاه تعلیم و تربیت جاری است.

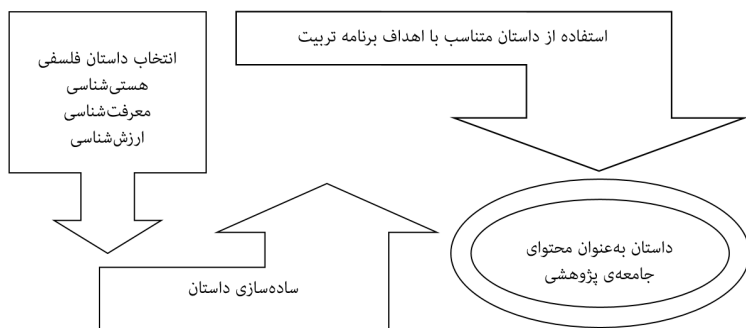
جدول شماره ۴: مؤنه داستان‌های ارزش‌شناسانه

پرسش فلسفی	مؤنه داستان
خیر	ذوالقرنین، پادشاهی نیکوکار
زیبایی‌شناسی	حضرت یوسف <sup>(ع)</sup>

## حضرت یوسف

یعقوب، پیامبر خدا، دوازده پسر داشت و کوچک‌ترین آنان یوسف و بنیامین بودند که مادرشان (زن دوم یعقوب) از دنیا رفته بود؛ برای همین، یعقوب به آنان بیشتر از قبل توجه و محبت می‌کرد. یوسف پسری دوست‌داشتنی بود. او چهره‌ای بسیار زیبا و قلبی بی‌نهایت مهربان داشت. یک‌شب یوسف خواب عجیبی دید. صبح با عجله پیش پدرش رفت و گفت: «دیشب من خواب دیدم که خورشید و ماه و یازده ستاره از آسمان پایین آمدند دور من حلقه زدند و در برابر من سجده کردند.» یعقوب که تعبیر خواب می‌دانست، یوسف را در آغوش گرفت و به او گفت: «پسر من این خواب نشان می‌دهد که تو در آینده به قدرت می‌رسی و همه به تو احترام می‌گذارند. خداوند تو را به پیامبری انتخاب خواهد کرد و آینده‌ی خوبی در انتظار توست؛ اما یادت باشد که خوابت را برای هیچ‌کس تعریف نکنی.» این خواب باعث شد که علاقه‌ی یعقوب به یوسف بسیار بیشتر از پیش شود. از سوی دیگر، برادران یوسف بسیار از این وضع ناراحت بودند. آنان یوسف را علت اصلی کم‌توجهی پدر می‌دانستند؛ بنابراین تصمیم گرفتند او را در یک چاه بیندازند. غروب وقتی از صحرا برگشتند، پیش یعقوب رفتند و گفتند: «پدر جان! مدت‌هاست که یوسف به گردش و تفریح نرفته است. بگذارید او فردا با ما به کوه و دشت بیاید و از تماشای طبیعت لذت ببرد.» یعقوب ابتدا نپذیرفت؛ اما برادران آن‌قدر اصرار کردند تا بالاخره یعقوب راضی شد. صبح روز بعد، برادرها همراه یوسف به راه افتادند و او را کنار چاهی بردند، پیراهنش را به زور از تنش درآوردند و سپس او را داخل چاه انداختند. چاه بسیار عمیق بود؛ اما یوسف به لطف خدا هیچ آسیبی ندید. کاروانی خسته و تشنه از راه رسید. یکی از افراد کاروان برای برداشتن آب به کنار چاه آمد، سطل را داخل چاه انداخت و پس از چند لحظه با زحمت بسیار سطل را بالا کشید. هنگامی که چشمش به یوسف افتاد، با هیجان فریاد زد: «بیایید ببینید چه چیزی پیدا کرده‌ام! یک نوجوان!» آنان تصمیم گرفتند یوسف را با خود به مصر ببرند و به‌عنوان برده در بازار بفروشند. پدر که بی‌صبرانه منتظر رسیدن فرزند عزیزش بود، بچه‌هایش را از دور دید و به طرفشان دوید؛ اما هرچه نگاه کرد، یوسف را در میان آنان ندید، پرسید: «عیزان من! یوسف کجاست؟» تا یعقوب این جمله را گفت، فرزندانش زیر گریه زدند و درحالی‌که به دروغ اشک می‌ریختند، گفتند: «ما مشغول بازی بودیم و نفهمیدیم گرگ به برادرمان حمله کرده و او را خورده است؛» و پیراهن یوسف را که خودشان خون‌آلود کرده بودند، به یعقوب نشان دادند. پدر هوشیار و باتجربه همین‌که چشمش به پیراهن خون‌آلود اما سالم یوسف افتاد، همه‌چیز را فهمید. رو به فرزندانش کرد و گفت: «شما دروغ می‌گویید. کینه و دشمنی شما باعث شد که یوسف را از من دور کنید.» یعقوب با وجود غم و غصه‌ی فراوان ناامید نشد و از خدا یاری خواست و گفت: «اگرچه دوری از یوسف برایم زجرآور است؛ اما امیدوارم روزی یوسف را دوباره سلامت ببینم.» از آن‌سو، کاروان یوسف را به عزیز مصر فروخت. یوسف در خانه‌ی عزیز مصر در آسایش و راحتی کامل بود. او خدا را شکر کرد و هیچ‌وقت کاری برخلاف دستور خداوند انجام نداد. بعدها او به مقام پیامبری رسید و یکی از فرمانروایان مصر شد. مدتی بعد، کشور مصر دچار خشک‌سالی شد؛ برای همین، مردم از نقاط دور و نزدیک

به نزد یوسف می‌آمدند تا آذوقه بگیرند. روزی برای حضرت یوسف خبر آوردند: یازده مرد که همه برادرند، آمده‌اند تا از شما قدری گندم و غلات بگیرند. حضرت یوسف از نشانی‌هایی که به او دادند، فهمید که آنان برادرانش هستند. اجازه داد تا وارد شوند. برادران که پس از چهل سال حضرت یوسف را می‌دیدند، نشناختند؛ اما وقتی او را شناختند، از کرده‌ی خود پشیمان و شرمگین شدند، اما حضرت یوسف آنان را هم بخشید و از حال پدر پرسید. چندی نگذشت که آنان را با کاروانی از خواروبار و یک پیراهن از خود به‌سوی پدر راهی کرد. یعقوب وقتی پیراهن حضرت یوسف را روی چشم‌هایش انداخت، بینا شد. به‌این‌ترتیب، یعقوب فهمید که صبر و بردباری پس



از چهل سال نتیجه داده است.

همان‌طور که در داستان مشاهده کردید، کمال انسان‌ها در گروهی کسب فضایل اخلاقی و دوری از رذایل و تقویت گرایش‌های فطری است (گرایش به زیبایی، خیر و...).

#### شکل شماره ۲. نحوه استفاده از داستان‌های قرآنی در تربیت دینی دوره ابتدایی

همان‌طور که در شکل شماره ۲ نشان داده شده است، محتوای فلسفی هستی‌شناسانه، معرفت‌شناسانه و ارزش‌شناسانه‌ی موجود در داستان‌های قرآنی در صورت بازنویسی متناسب با سن کودکان می‌تواند در کلاس درس به شیوه‌ی اجتماع پژوهشی (حلقه‌ی کندوکاو) استفاده شود و اهداف تربیت دینی را محقق کند.

### نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد، اجرای آموزش فلسفه برای کودکان در کلاس درس می‌تواند بر پرورش ابعاد مختلف دانش‌آموزان یا همان رشد همه‌جانبه‌ی آنان تأثیر مثبتی بگذارد؛ چون در برنامه‌ی فلسفه برای کودکان افکار دانش‌آموزان درباره‌ی مفاهیم مدنظر به چالش کشیده خواهد شد و در این گفتگو و بحث است که آنان درستی و نادرستی افکار خود را با توجه به آنچه از دوستانشان می‌شنوند، درمی‌یابند. نتیجه‌ی چنین گفتگو‌هایی است که اندیشه و تفکر تغییر می‌کند و تفکرات دیگری جای تفکر پیشین را می‌گیرد. با توجه به پرسش اول پژوهش (آیا داستان‌های قرآنی مضامین هستی‌شناسانه (خداشناسی)،

جهان‌شناسی و انسان‌شناسی) دارد؟) نتایج نشان داد، داستان‌ها که بیش از یک‌چهارم قرآن را به خود اختصاص داده‌اند، مضامین فلسفی چون هستی‌شناسی (مانند داستان موسی و شبان، حضرت ادریس، حضرت آدم، داستان حضرت ابراهیم، اصحاب کهف، حضرت اسحاق و پادشاهی داود)، شناخت‌شناسی (مانند داستان حضرت نوح و حضرت صالح) و ارزش‌شناسی (مانند داستان ذوالقرنین و حضرت یوسف) دارند که بعضاً چندین مسئله‌ی فلسفی را در خود جای داده‌اند.

و در جواب پرسش دوم (آیا داستان‌های قرآنی به‌عنوان محتوای تربیت دینی برای آموزش تفکر مبتنی بر رویکرد محتوایی مناسب است؟) به این نتیجه رسیدیم که این داستان‌ها به‌سبب نوع گفتمان داستان، عمق و ژرفا، سادگی گفتار و مناسبت فرهنگی می‌توانند به‌عنوان محتوای مناسب آموزش تفکر در تربیت دینی استفاده شوند.

## منابع

- قرآن کریم.
- آذریزدی، مهدی؛ قصه‌های خوب برای بچه‌های خوب (قصه‌های برگزیده از قصه‌های قرآن)؛ چاپ سی‌وپنجم، تهران: امیرکبیر، ۱۳۸۹ ش.
- اسلامی، سید حسن؛ «فلسفه‌ی غرب و فلسفه اسلامی در آینه متون آموزشی»؛ آینه‌ی پژوهش، شماره‌ی ۹۲، ۱۳۸۴ ش.
- اسمیت و هولفیش؛ تفکر منطقی: روش تعلیم و تربیت، ترجمه‌ی علی شریعتمداری؛ چاپ هشتم، تهران: سمت، ۱۳۸۹ ش.
- ایران‌منش، زهرا؛ «تأثیر ادبیات داستانی بر رشد و تفکر کودک»؛ پژوهشنامه‌ی اورمزد، شماره‌ی ۴۷، ۱۳۹۸ ش.
- باقری، خسرو؛ یاری دهنوی، مراد؛ «تبیین و بررسی جایگاه تاریخ فلسفه در برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان با تأکید بر دیدگاه هگل»؛ فرهنگ، شماره‌ی ۶۹، ۱۳۸۸ ش.
- بناهان، مریم؛ «تبیین مبانی ارزش‌شناسی سند ملی آموزش‌وپرورش در رویارویی با بحران اخلاقی»؛ پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال بیست‌ودوم، شماره‌ی ۲۳، ۱۳۹۳ ش.
- بونتیمپو، جی؛ اودل، اس؛ جک جغد میزوا؛ فلسفه به روایت فیلسوفان؛ ترجمه‌ی مسعود علیا؛ تهران: ققنوس، ۱۳۸۵ ش.
- تقوی، محمد؛ حکایت‌های حیوانات در ادب فارسی؛ تهران: روزنه، ۱۳۷۶ ش.
- دادبه، اصغر؛ کلیات فلسفه، چاپ هجدهم، تهران: دانشگاه پیام نور، ۱۳۷۸ ش.
- زینلی، محمدعلی؛ «مهارت‌های عقل‌ورزی در قرآن کریم و استلزامات آن برای اصلاح یا تکمیل برنامه‌ی فلسفه برای کودکان»؛ تربیت اسلامی، شماره‌ی ۲۸، ۱۳۹۸ ش.
- سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش؛ روابط عمومی آموزش‌وپرورش، ۱۳۹۱ ش.
- صفایی‌مقدم، مسعود؛ مرعشی، سید منصور؛ پاک‌سرشت، محمدجعفر؛ باقری، خسرو؛ سیاسی، حسین؛ «بررسی تأثیر برنامه‌ی آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان پسر پایه‌ی سوم راهنمایی مدرسه نمونه‌ی دولتی اهواز»؛ علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره‌ی ۳، سال ۱۳، شماره‌ی ۲، ۱۳۸۵ ش.
- طهماسب‌زاده شیخار، داود؛ عظیم‌پور، احسان؛ «آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی پرسش‌نامه عوامل آموزشی مؤثر بر تربیت دینی دانش‌آموزان»؛ مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، سال چهارم، شماره‌ی ۱، ۱۳۹۸ ش.
- عبدالله‌پور، رؤیا؛ سרمدی، محمدرضا؛ پیرانی، ذبیح؛ سیفی، محمد؛ «تأثیر برنامه‌ی فلسفه برای کودکان (فبک) بر نگرش اخلاقی دانش‌آموزان و تبیین مؤلفه‌های آن از منظر قرآن»؛ تعلیم و تربیت اسلامی، سال ۲۱، شماره‌ی ۳۴، ۱۳۹۸ ش.
- عظمت‌مدار فرد، فاطمه؛ بختیار نصرآبادی، حسنعلی؛ حیدری، محمدحسین؛ «بازخوانی داستان‌های مثنوی بر مبنای مؤلفه‌های تفکر فلسفی و تدوین راهنمای داستان‌ها برای استفاده در اجتماع

پژوهشی»؛ تربیت اسلامی، شماره ۲۸، ۱۳۹۸ ش.

• فرم‌پهنی فراهانی، محسن؛ میرزامحمدی، محمدحسن؛ خارستانی، اسماعیل؛ «تبیین تطبیقی اهداف آموزش فلسفه به کودکان در کشورهای مختلف»؛ حکمت و فلسفه، سال ۴، شماره ۴، ۱۳۸۷ ش.  
• فقیهی، علیرضا؛ ترکاشوند، نسرین؛ «جستاری در تربیت عقلانی؛ واکاوی دیدگاه قرآن کریم و اندیشه امام خمینی»؛ معرفت، شماره ۲۳۶، ۱۳۹۵ ش.

• قاسمی، حسین؛ کاظمی، محمود؛ «تحلیل محتوای کتاب درسی هدیه‌های آسمان پایه‌ی ششم ابتدایی و میزان انطباق آن با مبانی قرآنی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»؛ نوآوری‌های آموزشی، شماره ۵۲، ۱۳۹۳ ش.

• کیخا، علیرضا، «طراحی و اعتباریابی الگوی تدوین برنامه‌ی درسی فطرت‌گرای توحیدی در دوره‌ی ابتدایی»؛ رساله‌ی دکتری؛ استاد راهنما: حسن ملکی؛ برنامه‌ریزی درسی، دانشکده‌ی پردیس تحصیلات تکمیلی دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۹۸ ش.

• محمدی شوره، طیبه؛ فرج الهی، مهران؛ «بررسی نقش روش الگویی کارگزاران نظام آموزشی در پیش‌بینی دین‌داری دانش‌آموزان دختر شهر تهران»؛ مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، دوره ۲، شماره ۳، ۱۳۹۶ ش.

• مطهری، مرتضی؛ تعلیم و تربیت در اسلام؛ چاپ شانزدهم، تهران: صدرا، ۱۳۶۸ ش.

• مگی، برایان؛ داستان فلسفه؛ ترجمه‌ی مانی صالحه علامه؛ تهران: کتاب آمه، ۱۳۸۸ ش.

• ناجی، سعید؛ کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان: گفتگو با پیشگامان انقلابی نو در تعلیم و تربیت جلد اول، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۸۹ ش.

• وایت، دیوید؛ فلسفه برای کوچک‌ترها؛ ترجمه‌ی حمیدی؛ تهران: قطره، ۱۳۸۹ ش.

• هدایتی، مهرنوش؛ کوشا، مژگان؛ «مشارکت در حلقه‌های کندوکاو و تأثیر آن بر مهارت تفکر انتقادی در سواد رسانه‌ای»؛ رسانه و فرهنگ، شماره ۷، ۱۳۹۶ ش.

- Adey, Philip (2006). 'A Model for the Professional Development of Teachers of Thinking', Thinking Skills and Creativity, Vol. 1, No. 1
- 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, M. J (2006). Cultivating thought-full and Creative thinkers: A comment on quality merging costa with claxton et al. Thinking Skills and Creativity 1, 152- 154
- Lipman, M (1988). Philosophy Goes to School. Philadelphia: Temple University Press.
- Lyle, S. and J. T. Williams (2012) Dialogic practice in primary schools: how primary head teachers plan to embed philosophy for children into the whole school, Educational Studies, ISSN 0305-5698 print/ISSN 14653400- online, © 2011 Taylor & Francis.

- Ndofirepi, A. P (2011). Philosophy for Children: the quest for an African perspective, South African Journal of Education, Vol 31: 246- 256.
- Sterenberg, Robert J (2004) "What Is Wisdom and How Can We Develop It?" ANNALS, AAPSS, 591, January 2004.
- Murriss, K (2016). The Philosophy for Children curriculum: Resisting 'teacher proof'texts and the formation of the ideal philosopher child. Studies in Philosophy and Education, 35(1), 63- 78.

