



دانشگاه تربیت مدرس
دانشکده علوم انسانی

(Ph.D)

تأثیر قصه دینی در تحول مفهوم خدا در کودکان (۶ تا ۱۱ ساله) و مقایسه آن در
لبنان و ایران .

امیمه محسن علیق

استاد راهنما

خانم دکتر پریخ دادستان

استادان مشاور

آقای دکتر سید کاظم رسولزاده طباطبایی

آقای دکتر مسعود آذربایجانی

دی ماه ۱۳۸۸

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ



تأیید اعضای هیأت داوران حاضر در جلسه دفاع از رساله دکتری

اعضای هیأت داوران نسخه نهایی رساله رساله خانم امیمه محسن علیق تحت عنوان " تأثیر قصه دینی در

تحول مفهوم خدا در کودکان (۶ تا ۱۱ ساله) و مقایسه آن در لبنان و ایران ".

را از نظر فرم و محتوی بررسی نموده و پذیرش آن را برای تکمیل درجه دکتری پیشنهاد می کنند.

اعضای هیأت داوران	نام و نام خانوادگی	رتبه علمی
-------------------	--------------------	-----------

امضاء

۱-استاد راهنما	خانم دکتر پریخ دادستان	استاد
۲-استاد مشاور	دکتر کاظم رسولزاده طباطبایی	استادیار
۳-استاد مشاور	دکتر مسعود آذربایجانی	استادیار
۴-استاد ناظر	دکتر عباسعلی اللهیاری	استادیار
۵-استاد ناظر	دکتر محمدکریم خداپناهی	استاد
۶-استاد ناظر	دکتر رسول روشن	استادیار
۷-استاد ناظر	دکتر علیرضا مرادی	استادیار

۸-نماینده شورای تحصیلات تکمیلی دکتر عباسعلی اللهیاری استادیار

تشکر و قدردانی

رهنمودهای مشفقانه استاد فرزانه خانم دکتر پریرخ دادستان و آقایان دکتر طباطبائی و دکتر آذربایجانی، همانطور کمکهای آقای دکتر عسگری، دوستم مریم بیات، خانم کلر ژوبر، خانم شکوفه علی-زاده و مدیر مجمع آموزشی مدرس جناب آقای فرخپور، نگارنده این سطور را وامدار خویش ساختند و امی که جز به قدرشناسی و سپاسگزاری ادا نمی‌شود.

همچنین از اساتید محترم خانم دکتر فاضلی، دکتر ضابطی، دکتر ایران زاده، دکتر حسینی و دکتر دانشگر که به ما زبان شیرین فارسی را یاد دادند کمال تشکر و سپاس دارم .

چکیده

مطالعه حاضر که از نوع طرحهای آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود با هدف بررسی تأثیر قصه‌گویی بر تحول مفهوم خداوند در کودکان (۶ تا ۱۱ ساله) و مقایسه این تأثیر در دو کشور لبنان و ایران انجام شد. برای نیل به این هدف، از هر یک از دو جامعه ایران و لبنان ۲۵۰ دانش‌آموز (۱۲۵ دختر و ۱۲۵ پسر) به شیوه تصادفی طبقه‌ای خوشه‌ای انتخاب و به تصادف در دو گروه کنترل و آزمایش قرار داده شدند. مصاحبه بالینی (لارنس، ۱۹۶۵)، پرسشنامه صفت‌های خدا (دی روز، ۲۰۰۴) و آزمون نقاشی در همه دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل اجرا شدند. سپس گروه‌های آزمایش در هر دو کشور در ۸ جلسه قصه‌گویی (هر جلسه به مدت ۴۵ دقیقه) شرکت کردند. بعد از پایان جلسه‌ها کودکان گروه‌های آزمایش و کنترل بار دیگر خدا را نقاشی کردند و به هر دو پرسشنامه مصاحبه بالینی و صفت‌های خداوند پاسخ دادند. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیری و چندمتغیری نشان داد قصه‌گویی تأثیر مثبتی بر تحول مفهوم خداوند و همه زیرمقیاس‌های آن داشت. تأثیر قصه‌گویی بر مفهوم کلی خداوند بین دو کشور ایران و لبنان متفاوت نبود اما بین دو کشور در برخی از زیرمقیاس‌ها تفاوت‌های معناداری مشاهده شد؛ بدین معنا که در زیرمقیاس‌های "وجود خداوند در زمان حال" و "علم مطلق خداوند" کودکان ایرانی بیشتر تحت تأثیر قصه قرار گرفتند و در زیرمقیاس "نامرئی بودن خداوند" دانش‌آموزان لبنانی نمره بهتری در مرحله پس‌آزمون به دست آوردند. بررسی نمره‌های دو جنس، تفاوت معناداری را در مفهوم کلی خداوند آشکار ساخت. در زیرمقیاس‌های مفهوم خداوند تفاوت دختران و پسران تنها در زیرمقیاس "قدرت خداوند" معنادار به دست آمد به طوری که پسران خدا را قویتر از دختران توصیف کردند. افزون بر این تعامل بین متغیر جنس و گروه آزمایش و کنترل در زیرمقیاس "ماهیت خداوند" معنادار بود و بر این اساس نمره پسران گروه آزمایش در زیرمقیاس "ماهیت خداوند" در مرحله پس‌آزمون بیش از سایر گروه‌ها بود. در صفت‌های خداوند تفاوت بین گروه‌های کنترل و آزمایش تنها در زیرمقیاس "خدای تنبیه‌گر" معنادار بود و کودکان گروه آزمایش پس از شنیدن قصه‌ها نمره پایبندتری در این زیرمقیاس کسب کردند. افزون بر این کودکان ایرانی و لبنانی در دو صفت مهربانی و قدرت خداوند نیز با هم متفاوت بودند به طوری که کودکان ایرانی خدا را مهربانتر و قدرتمندتر از کودکان لبنانی توصیف کردند. آخرین یافته این پژوهش تفاوت دیدگاه کودکان در مورد صفت‌های خداوند در پایه‌های تحصیلی بود. کودکان پایه‌های نخست تحصیلی خدا را مهربانتر و قدرتمندتر از کودکان بزرگتر ادراک کردند.

کلید واژه‌ها: قصه‌گویی، مفهوم خداوند، صفت‌های خداوند، لبنان، ایران.

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۱	فصل اول : مقدمه و کلیات طرح تحقیق.....
۲	۱-۱ مقدمه و بیان مسئله.....
۱۱	۲-۱ ضرورت و هدفهای انجام پژوهش.....
۱۶	۳-۱ فرضیه های پژوهش
۱۶	۴-۱ تعریف نظری و عملیاتی واژه ها
۱۸	۵-۱ خلاصه فصل اول.....
۱۹	فصل دوم: پیشینه نظری تحقیق.....
۲۰	۲ . قصه و روان شناسی.....
۲۱	۱-۲ تعریف و ویژگیهای قصه.....
۲۲	۲-۲ قصه در روان شناسی
۳۰	۳-۲ محتوای قصه ها : تکیه گاهی گرانبهدار روان شناسی کودک.....
۳۳	۴-۲ مراحل تحول قصه در کودکان
۳۴	۵-۲ قصه به منزله یک روش درمانگری : پژوهشها.....
۳۷	۶-۲ تحول مفاهیم دینی و مفهوم خدا در کودکان.....
۳۹	۷-۲ الگوهای مربوط به شکل گیری مذهب کودکان.....
۴۱	۱-۷-۲ سبک دلبستگی و مذهب.....
۴۲	۲-۷-۲ سبک فرزندپروری و مذهب.....
۴۳	۳-۷-۲ نقش والدین و جنس.....
۴۴	۸-۲ اهمیت قصه در تعلیم و تربیت.....
۴۴	۱-۸-۲ نقش قصه در مدرسه

۴۷	..... تأثیر آموزشی قصه ها در مدارس..... ۲-۸-۲
۴۸	..... تأثیر عاطفی قصه ها در مدارس..... ۳-۸-۲
۴۸	..... تأثیر اجتماعی قصه ها ۴-۸-۲
۵۱	..... پژوهشها در باره کاربرد قصه ها در مدارس..... ۹-۲
۵۲	..... قصه در تربیت دینی ۱۰-۲
۵۵	..... شیوه آموزش داستانهای دینی..... ۱-۱۰-۲
۵۶	..... ویژگیهای یک داستان خوب..... ۲-۱۰-۲
۵۷	..... مراحل آموزش مفاهیم دینی در کودکان..... ۳-۱۰-۲
۶۰	..... معارف دینی مناسب جهت آموزش به کودکان از طریق داستان..... ۱۱-۲
۶۱	..... نقش معلم و ویژگیهای او در تعلیم و تربیت دینی..... ۱۲-۲
۶۲	..... خلاصه فصل دوم ۱۳-۲
۶۳	..... فصل سوم : روش پژوهش.....
۶۴	..... طرح پژوهش..... ۱-۳
۶۵	..... جامعه آماری..... ۲-۳
۶۵	..... تعداد نمونه..... ۳-۳
۶۶	..... روش نمونه گیری..... ۴-۳
۶۶	..... ابزار پژوهش..... ۵-۳
۶۶	..... مصاحبه بالینی..... ۱-۵-۳
۶۹	..... پرسشنامه صفتهای خدا..... ۲-۵-۳
۷۱	..... روش نقاشی..... ۳-۵-۳
۷۱	..... آموزش در قالب قصه..... ۴-۵-۳
۷۳	..... روش گرد آوری داده ها..... ۶-۳
۷۴	..... روش تجزیه و تحلیل داده ها..... ۷-۳
۷۵	..... خلاصه فصل سوم ۸-۳

۷۶	..... فصل چهارم: تجزیه و تحلیل داده ها
۷۷	..... ۱-۴ شاخصهای توصیفی
۸۱	..... ۲-۴ تحلیل داده ها
۸۹	..... ۳-۴ خلاصه فصل چهارم
۹۰	..... فصل پنجم : بحث و نتیجه گیری
۹۱	..... ۱-۵ بحث و تفسیر
۹۵	..... ۲-۵ تبیین یافته های پژوهش
۱۱۲	..... ۴-۵ نتیجه گیری نهائی
۱۱۴	..... ۵-۵ محدودیتها و پیشنهادها
۱۱۶	..... فهرست منابع و مآخذ
۱۱۷	..... ۰ ۱ منابع فارسی
۱۲۰	..... ۰ ۲ منابع لاتین
۱۳۲	..... پیوستها
۱۳۳	..... -۰- پیوست الف : نقاشی ها
۱۵۳	..... - پیوست ب : خلاصه قصه ها
۱۵۵	..... - پیوست ج: پرسشنامه دی روز
۱۵۶	..... - پیوست د : مؤلفه های مفهوم خدا
۱۵۹	..... چکیده انگلیسی

فهرست جدولها

صفحه	عنوان	جدول
۶۶	توزیع فراوانی آزمودنیها به تفکیک گروه، جنس و کشور.....	۱-۳
۶۹	خلاصه محاسبات ضریب همسانی درونی مقیاس مفهوم خدا.....	۲-۳
۷۰	همبستگی اعتبار آزمایش- آزمایش مجدد برای زیر مقیاسهای پرسشنامه صفت‌های خدا.....	۳-۳
۷۸	شاخصهای توصیفی نمره های (مفهوم خدا به تفکیک جنس، گروه و کشور.....	۱-۴
۷۸	شاخصهای توصیفی زیر مقیاسهای مفهوم خدا در گروه آزمایش و کنترل به تفکیک کشور.....	۲-۴
۷۹	شاخصهای توصیفی زیر مقیاسهای مفهوم خدا در گروه آزمایش و کنترل به تفکیک جنس.....	۳-۴
۷۹	شاخصهای توصیفی زیر مقیاسهای پرسشنامه صفت‌های خدا به تفکیک کشور.....	۴-۴
۸۰	شاخصهای توصیفی زیر مقیاسهای پرسشنامه صفت‌های خدا گروه کنترل و آزمایش.....	۵-۴
۸۰	نتایج آزمون شفه برای مقایسه تفاوت میانگینهای متغیرها در پایه های اول تا پنجم.....	۶-۴
۸۱	شاخصهای توصیفی زیر مقیاسهای پرسشنامه صفت‌های خدا دردو گروه.....	۷-۴
۸۲	نتایج تحلیل کوواریانس عاملی برای تأثیر قصه گویی بر تحول مفهوم خدا.....	۸-۴
۸۲	نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر قصه گویی بر زیر مقیاسهای مفهوم خدا.....	۹-۴
۸۷	نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر قصه گویی بر تحول صفت‌های خدا.....	۱۰-۴
۸۸	نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به صفت‌های خدا و تفاوت آن در پایه های متفاوت.....	۱۱-۴

فهرست نمودارها

شماره	عنوان	صفحه
شکل ۱-۳	طرح پژوهشی با ۴ گروه (۲ آزمایش و ۲ کنترل)	۶۴
شکل ۱-۴	نمودار اثر تعاملی کشور و گروه در زیر مقیاس "نا مرئی بودن خداوند"	۸۴
شکل ۲-۴	نمودار اثر تعاملی کشور و گروه در زیر مقیاس "علم مطلق خداوند"	۸۵
شکل ۳-۴	نمودار اثر تعاملی کشور و گروه در زیر مقیاس "وجود خدا در زمان حال"	۸۵
شکل ۴-۴	نمودار اثر تعاملی گروه و جنس در زیر مقیاس "ماهیت خداوند"	۸۶
شکل ۱-۵	نمونه‌ای از پاسخهای دو کودک ایرانی و لبنانی درباره مفهوم نامرئی بودن خداوند.....	۱۰۳
شکل ۲-۵	نمونه‌ای از پاسخهای دو کودک ایرانی و لبنانی در مورد علم مطلق خداوند.....	۱۰۵
شکل ۳-۵	نمونه‌ای از پاسخهای دو کودک ایرانی و لبنانی در مورد زیرمقیاس وجود خداوند در زمان حال..	۱۰۶
شکل ۴-۵	پاسخ یک دختر و یک پسر درباره قدرت خداوند.....	۱۰۹
شکل ۵-۵	پاسخ یک پسر درباره ماهیت خداوند، قبل و بعد از قصه گویی.....	۱۱۰



۱-۱ مقدمه و بیان مسئله

تعلیم و تربیت به‌طور کلی فرایندی است که قرار گرفتن در معرض فعالیت‌های آن به ایجاد تغییرها و تحولاتی خاصی در افراد منجر می‌شود. به عبارت دیگر از مفهوم فرایند معنای فعالیت را نیز می‌توان استنباط کرد. این فعالیتها نیز از سویی نظری و عملی و از سوی دیگر، دارای محتوای فلسفی، علمی، اخلاقی و دینی هستند. بر این اساس می‌توان گفت که تعلیم و تربیت دینی یعنی وارد شدن در فرایندی که در خلال آن فعالیت‌های دینی مبتنی بر باورها، مفاهیم و زبان دینی صورت می‌گیرد. کسب معرفت ایمانی و عقاید دینی، پذیرش سنتها و اعمال دینی و توجه به ملاحظات اخلاقی و رفتاری مورد تأیید دین و به عبارت دیگر پرورش ایمان در افراد، هدف تعلیم و تربیت دینی است (سجادی، ۱۳۷۸).

مذهبی بودن فرایند تعلیم و تربیت، از یکسو آماده‌سازی افراد در پذیرش یک دین یا ایمان است و از سوی دیگر ابراز و بیان آن را در بر می‌گیرد (هار^۱ ۱۹۷۳، نقل از سجادی ۱۳۷۸). به عبارت دیگر، تعلیم و

^۱ -Harr,S.

تربیت مذهبی به فعالیت‌هایی اشاره دارد که افزون بر پرورش ایمان در افراد، فعالیت‌هایی را که به آماده سازی یا آشنا کردن کودکان و نوجوانان با هسته اصلی معرفت به ایمان و عقاید ایمانی منجر می‌شوند، در مد نظر قرار می‌دهد (گریمیت، ۲۰۰۱).

مهمترین مفهوم در مباحث دینی، مفهوم خداست و سایر مباحث مربوط به مذهب از مفهوم خدا منبعث می‌شوند. می‌توان گفت که این مباحث منطقیاً باید پیرامون شکل‌گیری مفهوم خدا، از زاویه اثباتی و سلبی متبلور شوند؛ این که خدا چه موجودی است و چه می‌کند و چه موجودی نیست و چه نمی‌کند (اکونور، ۱۹۷۴).

هنگامی که کسی از تجربه دینی یا مذهبی خود سخن می‌گوید، در واقع از آنچه که از مفهوم خدا برای وی حاصل شده است صحبت و آن را تفسیر می‌کند نه چیزی دیگر را و اگر مفهوم خدا را از آن حذف کنیم، در این صورت بحث مذهبی را با بحثی دیگر مشتبه کرده‌ایم. بنابراین همانگونه که برای یک فیزیکدان تبیین یک تجربه علمی بدون توجه به ماده، برای یک فیلسوف بدون توجه به ذهن و برای یک عالم اخلاق بدون توجه به ارزشهای اخلاقی معنا و مفهوم ندارد، یک بحث دینی نیز بدون مفهوم خدا بی‌معناست (اکونور، ۱۹۷۴). بنابراین، دینی بودن تعلیم و تربیت نیز به این معنا است که باید به طور اساسی به بحثهای مربوط به مفهوم خدا پرداخته شود (سجادی، ۱۳۷۸).

برای تربیت دینی کودک دوره ابتدایی لازم نیست کودک را با مفاهیمی چون زیبایی، دوستی، محبت، عبادت، لطافت معنوی و... آشنا کرد بلکه تلاش مربیان در تربیت دینی باید مصروف نگهداری و پرورش گرایشها، رغبتها و ارزشهای درونی کودک شود. به همین دلیل، مسیر اصلی تربیت دینی، حرکت معنوی و درونی کودکان در مسیر زیبایی شناسی، ارزش‌پذیری، خودشناسی، پذیرش مسئولیتهای دینی و عمل صحیح و کامل به تکالیف ارزشی است. اما این حرکت بدون برانگیخته شدن احساس دینی، پرورش ارزش دینی، پیدایش عاطفه دینی، تبلور بازخورد^۳ و تحصیل تجربه‌های دلنشین دینی، یک روی آورد^۴ درونی و تحولی

¹ -Grimmit, M.

² -O' connor, R.

³ -attitude

⁴ -approach

رفتار را در پی نخواهد داشت. در کلاسهای ابتدایی باید انگاره‌ها و مفاهیمی مانند شوق آفرینی، میل به زیبایی، لذت بردن از عمل نیک، خرسندی از کلام مناسب و نیاز به رفتارهای مطلوب را در دانش آموزان به وجود آورد. بنابراین، تربیت دینی عبارت است از تحول مذهبی یک کودک (کردی، ۱۳۷۵؛ نقل از حجازی، ۱۳۸۰).

وقتی از تحول مذهبی یک کودک در دوره دبستان صحبت به میان می‌آید، باید دانست برای ارائه هر مفهوم، ایجاد آمادگی مفهومی از نظر شناختی و عاطفی در کودک ضروری است. در این مسیر نیز بدون توجه به یافته‌های دانشمندان در زمینه رشد و تحول کودک، نمی‌توان درک روشنی از تحول مذهبی او به دست آورد.

اغلب بررسیهای روان‌شناختی درباره چگونگی شکل‌گیری رفتار و فهم مذهبی، دریافت کودکان سنین متفاوت از مفهوم خداوند را به عنوان محوری‌ترین مفهوم مذهبی بررسی کرده‌اند و در زمینه شکل‌گیری مفاهیم اخلاقی و متافیزیکی به نوعی هماهنگی بین مراتب تحول این مفاهیم و ظرفیتهای عملیاتی دست یافته‌اند و نشان داده‌اند که در قلمرو مفاهیم متافیزیکی یعنی مذهب، توالی گذار از زیرساختهای عینی^۱ به زیرساختهای صوری^۲ اهرم اصلی تحول را تشکیل می‌دهد (بوهم^۳، ۱۹۵۷، ۱۹۶۲؛ پیاز^۴، ۱۹۶۰، ۱۹۶۸؛ مدیناس^۵، ۱۹۶۶؛ استوارت^۶، ۱۹۶۷؛ اسلتا^۷، ۱۹۷۸؛ پیم^۸، کورتینز^۹ و رافی^{۱۰}، ۱۹۸۲ نقل از دادستان، ۱۳۸۱).

کودک در خلال فرایند تحول، بر اساس تواناییها، محدودیتها و ظرفیتهای ذهنی هر مرحله به تبیین مسائل مذهبی می‌پردازد. محدودیتهای ذهنی کودک معمولا از خودمیان بینی^{۱۱} وی - که در هر سه دوره بزرگ تحول مشاهده شدنی است - ناشی می‌شوند (منصور و دادستان، ۱۳۷۱ نقل از دادستان، ۱۳۸۱). خودمیان بینی دوره دوم به معنای عدم تمایز بین دیدگاه خود و دیگری در شکل‌گیری مذهب ارتجالی

¹-concrete

²-abstract

³-Bohm, L.

⁴-Piaget, J.

⁵-Medinnus, G.R.

⁶-Staurt, R.B.

⁷-Esleta, A.K.

⁸- Pimm, J.

⁹-Kurtiness, W.

¹⁰- Ruffy, M.

¹¹-egocentrism.

کودک نقشی بنیادی ایفا می‌کند. ساخته‌پنداری^۱ یکی از انواع خودمیان بینیهاست و این باور را در کودک ایجاد می‌کند که آنچه در جهان وجود دارد توسط کسی یا چیزی ساخته شده است (پیاژه، ۱۹۶۰ نقل از دادستان، ۱۳۸۱) و بر این اساس، کودک در برهه‌ای از تحول خویشتن، صفات الهی به ویژه فهم مطلق و قدرت مطلق را به والدین و سپس به همه انسانها نسبت می‌دهد. اما این ساخته‌پنداری که پدیده‌ای تحولی است با گذار از مراحل انحلال می‌یابد و گسترش افقهای جدید ذهنی موجب می‌شوند تا کودک مرزهای توانایی انسان را درک کند، از نسبت دادن این صفات به وی خودداری ورزد و متوجه خداوند شود (پیاژه ۱۹۶۰ نقل از دادستان، ۱۳۸۱). این فرایند، توالی منظمی را از سطح عینی تا سطح انتزاعی طی می‌کند. بنابراین همه پژوهشگران تحولی‌نگر بر این باورند که آموزش و از جمله آموزش دینی باید با سطح تحول عقلی یادگیرنده منطبق باشد و هیچ آموزشی تا وقتی کودک به سطح سازمان روانی لازم برای درک آن نرسیده باشد مفید واقع نمی‌شود. به عبارت دیگر، دریافت مفاهیم انتزاعی مذهبی فراتر از افق ذهنی کودکان خردسال است و قبل از دستیابی به سطح تفکر انتزاعی امکانپذیر نیست و تنها با شروع دوره عملیات منطقی صوری است که نوجوان می‌تواند غیرمادی بودن خداوند را درک کند و فرضیه وجود عوامل غیرمادی را بپذیرد (دادستان، ۱۳۸۱).

در واقع، درک و استنباط از تحول شناختی، ارزشی، اخلاقی و عاطفی کودکان، به مربیان کمک می‌کند تا دریابند چگونه، به چه صورت و تا چه زمانی می‌توان در تغییر و تحول مفاهیم مذهبی دخالت کرد و به هدایت ذهن کودک در مسیری مطلوب و مناسب پرداخت. ولی وقتی از سویی به اهمیت موضوع و از سوی دیگر به جنبه روشی که از آن استفاده می‌شود، توجه شود می‌توان به اهمیت دستیابی به یک روش جالب‌تر و جذاب‌تر برای انتقال این مفاهیم به کودکان پی برد.

روشی که معمولاً در آموزش دینی به کار برده می‌شود بر حفظ و انتقال مطالب و مفاهیم دینی مبتنی است. به عبارت دیگری، کوشش می‌شود تا از طریق آموزش یک محتوای خاص، یک بازخورد مثبت نسبت به دیانت و مفاهیم اخلاقی در دانش آموز به وجود آید، در حالی که محتوای آموزش دینی عمدتاً جنبه

^۱ - artificialism

استدلالی دارد و به نحوی ارائه می‌شود که قادر نیست شور و اشتیاق و تجربه‌های درونی دانش‌آموز را بر انگیزد (تریمچ^۱، وینوسو^۲ و موللی^۳، ۲۰۰۶؛ بومفیلد^۴، ۲۰۰۹).

استولبرگ^۵ (۲۰۰۸) درباره شیوه‌های یادگیری در باره خدا و دین، بر این نکته تأکید می‌کند که یادگیری باید به هر شکل و صورت و در هر زمان، به طور مداوم و پیوسته انجام شود و به هر شیوه " بدون برنامه، با برنامه و یا به هر وسیله " تحقق یابد. زیرا خدا و مباحث دینی با تمامی امور سراسر زندگی کودک ارتباط دارند و به مقطع و زمان معینی محدود نمی‌شوند.

یاب^۶ (۲۰۰۱) درباره پاسخ به پرسشهای کودکان نسبت به خدا چنین می‌گوید: " پاسخهای ما به سؤالهای کودکان، معمولاً با درک و تفسیر فردی ما از خداوند ارتباط نزدیکی دارند. ممکن است پاسخ به برخی از سؤالها به خودی خود نیز واضح نباشد و یا نتوانیم درک خود را به زبان ساده و قابل فهم به کودک منتقل کنیم. چگونه و به چه زبانی باید سخن گفت تا مطالب برای هر دو طرف قابل درک و فهم باشند؟ " (ص ۹).

پاسخ به این پرسش را پژوهشگران مختلف به گونه‌های متفاوت ارائه کرده‌اند:

- یادگیری از طریق پرسش: مؤثرترین و تحول آفرین‌ترین روش آموزش این است که ذهن یادگیرنده را بر تفکر، تجربه، سؤال و کشف متمرکز کرد (سلی^۷، ۱۹۸۹؛ بروشو^۸، ۲۰۰۷).

- یادگیری از طریق طبیعت: طبیعت کتاب بزرگ آفرینش خداست. پس می‌توان بین خدا و طبیعت ارتباط برقرار کرد (استانارد^۹، ۱۹۹۸).

- یادگیری از طریق مردم: اصول عقاید در بستر عملی و تجربی قابل آموزش هستند. بنابراین یادگیری زندگی معنوی با مشاهده و اطلاع از زندگی معنوی دیگران تحصیل می‌شود (کول^{۱۰}، ۱۹۹۳).

¹-Trimeche, S.

²- Vinosseau, G.

³-Mullet, E.

⁴-Baumfield, V.

⁵-Stolberg, T.

⁶- Yob, I.

⁷- Slee, N.

⁸--Brochu, B.

⁹- Stannard, R.

¹⁰-Cole,R.

- یادگیری از طریق والدین: والدین به عنوان الگوی عملی می‌توانند در تعلیم کودکان نقش اساسی داشته باشند (ریشرت^۱ و باریت^۲، ۲۰۰۵).

- یادگیری از طریق متون مذهبی: یکی از بهترین و مؤثرترین روشها برای تحول و تعلیم مذهبی و معنوی کودکان وارد کردن متون دینی و کتابهای آسمانی در مواد خواندنی و زندگی است (برودبنت^۳ و براون^۴، ۲۰۰۲).

- یادگیری از طریق نظریه‌ها (باورها و اصول دینی): باورهای دینی و مذهبی در خلأ به وجود نمی‌آیند بلکه عصاره‌ای از داستانها، تاریخ، تمثیلات، اشعار، ادعیه و تفسیرهای دینی هستند که یک فرهنگ و سنت در طول تاریخ گردآوری و حفظ کرده است. بنابراین، آموزش باورها بنیادی نیز روندی منطقی است که پس از آشنایی با این موضوعها امکان پذیر خواهد شد. باید اصول اعتقادی ادیان را با تجربه روزمره کودکان مرتبط کرد (نسبیت^۵، ۲۰۰۱).

- یادگیری از طریق تاریخ ادیان و مذاهب: تاریخ ادیان و مذاهب به واسطه نوشته‌های مذهبی و متون دینی، از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شود و حاوی توصیه‌های فراوانی در باره حال و آینده است (گریمیت، ۲۰۰۰).

- یادگیری از طریق موسیقی و تحرک جسمی: تمامی مذاهب دارای موسیقیهای خود هستند زیرا موسیقی از دورانهای گذشته به عنوان زبان مذاهب مورد استفاده قرار می‌گرفته است و قادر به برانگیختن احساسها و پرورش‌دهنده روح مذهبی آدمی است (واتسون^۶، ۱۹۹۳). رکوعها و سجود مسلمانان در هنگام نماز، سعی و طواف در مراسم حج نیز نمونه‌هایی از این تحرکات جسمی به شمار می‌آیند.

- یادگیری از طریق هنر و معماری: مکانهای مقدس مانند مساجد و معابد با معماریهای متنوع و طرحهای هندسی متعالی به شیوه‌های مختلف به خدا و اصول اعتقادی اشاره دارند. مکانهای مقدس، روح کودک را

¹-Richert,R.A

²-Barret,J.

³-Broadbent,L..

⁴- Brown , A.

⁵-Nesbitt,E.

⁶-Watson.B.

تحت تأثیر قرار می‌دهند. برای بهره‌گیری از این بناها باید به کودکان کمک کرد تا مکان مقدس خود را بیابند و با آن آشنا شوند و به مکانهای مقدس دیگران احترام بگذارند (مازومدار^۱ و مازومدار^۲، ۲۰۰۴).

با توجه به این نکته که کودک از نخستین سالهای زندگی به داستان علاقه‌مند می‌شود و قصه می‌تواند به مخاطب خود در شناخت خویش و جهان اطراف یاری رساند، از این رو جنبه تعلیمی دارد (یاندل^۳، ۱۹۹۶). از آنجا که دوران کودکی و نوجوانی بهترین سنین فراگیری و آموزش مفاهیم اساسی زندگی است باید از این فرصت بهره‌جست. بنابراین قصه‌ها نباید تنها به منزله سرگرمی کودک در نظر گرفته شوند بلکه یکی از بهترین راهها و شیوه‌های صحبت کردن با کودکان درباره خدا و مفاهیم دینی و همچنین پاسخ دادن به پرسشهای بی‌پایان آنها و تا حدودی نیز انتقال برخی از آموزه‌های دینی، استفاده از داستان (داستان سرایی و داستان نویسی) برای کودکان است. مع‌هذا باید گفت که ادبیات اندرزی فراتر از اندرزنانه‌ها هستند و در آموختن ارزشها به کودکان نقش بسیار گسترده و ژرف‌نگری داشته‌اند (محمدی، ۱۳۸۰).

ادبیات کودک و نوجوان از دیر باز جنبه آموزشی و تربیتی داشته است به گونه‌ای که آن را بخشی از ادبیات تعلیمی دانسته‌اند. درباره اهمیت جنبه‌های آموزشی و تربیتی، روانی و اخلاقی ادبیات کودکان چنین بیان شده است: اسرار هستی که به شکل تجربه‌های دشوار در زندگی هر فرد رخ می‌نمایند، در شرایط ذهنی و سنی افراد نمی‌توانند به همان شکل قابل انتقال و پذیرش باشند. هنر، مجسمه‌سازی، شعر، موسیقی و قصه بهترین شکل بیان هستند. تخیل که زیر بنای قصه است، به صورت یک عنصر حیاتی، دنیای خیال پردازانه ذهن را برای یک دنیای استوارتر و واقعی‌تر یعنی همان دنیای اندیشه‌ها، اختراعات و اکتشافها آماده می‌سازد. بنابراین ادبیات کودکان، می‌تواند همه مسائل مربوط به زندگی کودکان را در برگیرد، آنها را در همه شئون زندگی راهنمایی کند، با گسترش تخیل آنان، تجربه‌های بسیاری را برایشان فراهم آورد، خلاقیتشان را برانگیزد و علاوه بر دلپذیر و سودمند کردن اوقات فراغت، آنها را با جهان وسیع فرهنگ و علم آشنا سازد و در نهایت به مریبان کمک کند تا فعالیتهای تربیتی خود را در حد مطلوب انجام دهند و بدین وسیله به اصل " مداومت تربیتی " جامعه عمل‌پوشانند (سلطانی، ۱۳۸۰ نقل از حکیمی و کاموس، ۱۳۸۳).

^۱-Mazumdar, Shampa

^۲- Mazumdar, Sanjoy

^۳-Yandell,C.

کودک برای دستیابی به حل مسائل تحولی خویشتن یعنی غلبه بر نومیدهای خود- دوستدارانه^۱ و معماهای ادیبی، رقابتهای برادرانه و خواهرانه، کسب توان رها شدن از وابستگیهای کودک، وصول به احساس شخصیت و درک ارزشها و وظایف اخلاقی خویش باید با آنچه در ناهشیار او می‌گذرد، مقابله کند. دستیابی کودک به این فهم و به این قدرت مقابله، از راه درک عقلی ماهیت و محتوای ناهشیار صورت نمی‌گیرد بلکه از طریق کسب بینش نسبت به ناهشیار به وسیله خیالپردازی یعنی از راه باز اندیشی و باز سازی عناصر مناسب قصه‌ای که می‌شنود و با فشارهای ناهشیار او مطابقت دارند، انجام می‌گیرد. با این کار، کودک محتوای ناهشیارش را به خیال مبدل می‌کند و در نتیجه به توانایی مقابله با آن دست می‌یابد (بتلهایم^۲، ۱۹۷۶).

در اینجا است که ارزش بسیاری از قصه‌ها آشکار می‌شود چرا که این قصه‌ها ابعاد نوینی به قوه تخیل کودک می‌بخشند.

با در نظر گرفتن این نکته که برخی از کارشناسان از قصه برای آموزش سود می‌جویند و تخیل و تصور کودکان را قوی‌ترین ابزار آموزش می‌دانند، به نظر می‌رسد که برای انتقال مفاهیم انتزاعی مانند مفهوم خدا بهترین راه، روش غیرمستقیم یعنی قصه است که کودک را قادر می‌سازد تا از سر شوق و اشتیاق به تجربه‌های درونی بیشتری دست یابد و خود بتواند فطرت خداجویی را کشف کند و به شهود تجربه دینی دست یابد.

هدف این پژوهش، بررسی تحول مفهوم خدا و مفاهیم دینی در کودکان با استفاده از قصه‌گویی در دو فرهنگ لبنانی و ایرانی است. بررسی تفاوت‌های بین فرهنگی در ایران و لبنان جالب توجه است. از این نظر که اولاً ساختارهای اجتماعی این دو کشور متفاوت‌اند. لبنان کشوری با دولت غیراسلامی است که در آن مسلمانان یکی از چند گروه قومی هستند، در صورتی که در ایران فرهنگ غالب و قوی فرهنگ اسلامی است. ثانیاً ممکن است شبکه‌های حمایتی و تهدیدهای ادراک شده توسط فرد، خانواده و اجتماع در این دو

^۱ - narcissistic disappointment

^۲ - Bettelheim, B.

کشور متفاوت باشند، که به سهم خود بر دامنه انتخاب روش زندگی، روابط، عقاید و غیره در سطوح فردی، خانوادگی و اجتماعی تأثیر می‌گذارند.

هرچند باور عمومی این است که جامعه لبنان یک جامعه غربی است - که باور چندان نادرستی هم نیست - اما جامعه مذکور را می‌توان از زوایایی یک جامعه سنت‌گرا دانست. این تعارض به خودی خود می‌تواند چالشی پیش روی جامعه لبنان محسوب شود و در مسایل تربیتی و آموزشی مداخله کند. از سوی دیگر بحران جنگ‌های لبنان در فعالیتهای آموزشی این کشور رکود قابل توجهی ایجاد کرده است. از علل مهم این رکود می‌توان به مهاجرت‌های اجباری شهروندان به نقاط دیگر و گرانی شهریه و هزینه تحصیلات اشاره کرد. این مشکلات در بافت فرهنگی و تربیتی لبنان، فرآیند آموزش و تربیت را با موانع رو به رو ساخته‌است. به طور کلی آموزش در لبنان جنبه طایفه‌ای و مذهبی دارد و نقش دولت در تأسیس مدارس و مؤسسات آموزشی اندک است. هر چند آموزش و پرورش در لبنان اجباری نیست ولی آموزش رایگان توسط دولت ارائه می‌شود. نظام آموزشی لبنان به طور کلی به دو بخش دولتی و خصوصی تفکیک می‌شود و تعدادی از مراکز علمی نظیر دانشگاه بیروت به صورت دولتی و بعضی از آنها نیز خصوصی هستند و توسط گروه‌های مذهبی مختلف ارائه می‌شوند.

به دلیل تضاد عقیدتی بین مذاهب متعدد و مختلف، رقابت چشمگیری در مورد به دست گرفتن تصدتی و حاکمیت بر امور فرهنگی در بین فرقه‌ها جریان دارد؛ چرا که واضح است آموزش و پرورش از ارکان اصلی و زیربنایی فرهنگ و تفکر هر ملت است و هر گروهی که زمام امور آموزشی را در دست گیرد به طور قطع از تواناییها و ظرفیتهای بسیاری در جهت تبلیغ آیین و مرام خود برخوردار خواهد بود. در این رقابت همه جانبه هر گروهی برای ماندن در عرصه باید بتواند ابزارهای کارآمدی را بیابد و از آنها استفاده کند. در چنین زمینه‌ای یافتن شیوه‌ای مناسب و مثمر برای ارئه مفاهیم دینی با هدف ایجاد باورهای عمیق مذهبی - اسلامی حایز اهمیت بسیار است.