

تأثیر داستان بر افزایش مهارت فلسفه‌ورزی و پرسش‌گری دانش‌آموزان

دکتر حسین اسکندری* - ژاله کیانی**

چکیده

لازمه‌ی رشد فکری، حضور ویژگی‌هایی نظیر باز بودن دریچه‌های فکری، گستردگی افق اندیشه، گشودگی فضای اندیشه و انعطاف پذیری است تا بر مبنای این خصوصیات، فرد توانایی بررسی اندیشه‌های گوناگون را در خود بیابد. برخی اندیشه‌ها نه تنها با یکدیگر تفاوت دارند، بلکه در تعارض با هم هستند. لذا داشتن ظرفیت تحمل شنیدن و یا آشنا شدن با آن‌ها ضرورت دارد. اسمیت معتقد است، افراد دارای تفکر و مشرب فلسفی، دارای سه خصوصیت هستند: جامعیت، ژرفا و قابلیت انعطاف. لیمن با در نظر گرفتن این خصایص تفکر فلسفی، در واقع محورهای اصلی آموختن فلسفه به کودکان را برای خود مشخص ساخته است (کم، ۱۳۷۹).

قصه‌ها ابزار بنیادین "معنا دهی"^۲ و الگوی طبیعی تفکر محسوب می‌شوند که ما پیش از مدرسه از طریق افسانه‌ها، داستان‌های کودکان و تاریخچه‌ی خانوادگی خود، آن‌ها را فرا می‌گیریم. قصه‌ها ترکیب قدرتمندی برای سازمان‌دهی و انتقال اطلاعات و معنا دهی به زندگی دارند. در واقع در جریان یک قصه ممکن است، شخصیت‌های آن با بحرانی مواجه شوند و در صدد حل آن برآیند. ارائه‌ی این روش‌ها به صورت مستقیم به افراد آسان نیست، ولی می‌توان از طریق قصه‌گویی به این هدف دست یافت.

در پژوهش حاضر، تأثیر داستان بر افزایش مهارت فلسفه‌ورزی و پرسش‌گری دانش‌آموزان

* استادیار دانشگاه علامه طباطبائی

** کارشناس ارشد فلسفه تعلیم و تربیت

به طور عام و مطالعه‌ی تأثیر داستان‌های قرآن بر افزایش مهارت پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان به طورخاص مورد نظر بوده است. جامعه‌ی مورد مطالعه شامل دانش‌آموزان سال اول دوره‌ی متوسطه‌ی مدارس دولتی شهر تهران در سال ۱۳۸۶ بود. حجم نمونه طبق اصول علمی و فرمول تعیین حجم نمونه، ۶۰ نفر بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ی "MQOS" بک و جی ساپ استفاده شد. پژوهش آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است. به منظور تحلیل داده‌ها از آزمون رویکرد مقایسه‌ی نمره‌ی افتراقی- تفاوت نمره‌ها- در گروه پیش‌آزمون و پس‌آزمون با استفاده از آزمون t استودنت برای گروه‌های مستقل و آزمون فریدمن استفاده شد.

نتایج پژوهش نشان دادند:

۱. مقایسه‌ی میانگین نمرات مهارت پرسش‌گری دانش‌آموزان با میانگین جامعه مؤید آن است که مهارت پرسش‌گری و ابعاد آن (تغییر و تردید، پیچیدگی، جهان‌شمولی، تحول و انگیزش) در دانش‌آموزان بالاتر از متوسط است.

۲. مقایسه‌ی میانگین نمرات ابعاد مهارت پرسش‌گری نشان می‌دهد که بعد انگیزه‌های وجودی در بالاترین سطح و مهارت جهان‌شمولی در پایین‌ترین سطح قرار دارد.

۳. آموزش قصه در بالا بردن سطح مهارت پرسش‌گری و ابعاد (تغییر و تردید، جهان‌شمولی، پیچیدگی و انگیزه‌های وجودی مؤثر است، ولی در بعد تحول اندک است و از لحاظ آماری معنی‌دار نیست.

کلیدواژه‌ها: پرسش‌گری، دین‌داری، فلسفه برای کودکان، مهارت فلسفه ورزی، داستان‌های

قرآن

مقدمه

در اواخر دهه‌ی ۱۹۶۰، زمانی که ماتیولپمن در دانشگاه کلمبیا در رشته‌ی فلسفه مشغول تدریس بود، متوجه شد که دانشجویانش فاقد قدرت استدلال و قدرت تمییز و داوری هستند. او دریافت که برای تقویت تفکر دانشجویانش دیگر بسیار دیر شده است و این کار باید از دوران کودکی آغاز شود. از این‌رو، لیپمن و همکارانش برنامه‌ای را تحت عنوان "برنامه‌ی فلسفه برای کودکان" طراحی و ارائه کردند. "لیپمن و همکارانش معتقدند هم‌چنان که آموختن واقعیت‌های تاریخی با آموختن تفکر تاریخی متفاوت است و هم‌چنان که آموختن واقعیت‌های علمی با آموختن تفکر علمی متفاوت است، بر همین قیاس آموختن اطلاعات فلسفی نیز با آموختن تفکر فلسفی متفاوت است" (کم، ۱۳۷۹).

"لیپمن و همکارانش ادعا می‌کنند که تفکر فلسفی به معنی صرف تفکر و استدلال نیست بلکه مستلزم تفکر درباره‌ی تفکر است... اعتبار و درستی تفکر در گرو این نیست که چه کسی آن را بیان می‌کند، بلکه وابسته به آن است که تفکر، خود چه خصایصی دارد. یکی از خصایصی که تفکر را معتبر می‌سازد و به منزله‌ی معیار در نظر گرفته می‌شود، سازواری یا انسجام درونی تفکر است. خصیصه‌ی دیگر، تناظر میان افکار و شواهد است. ویژگی سوم به اعتبار مفروضاتی مربوط است که زیرساز استدلال‌ها هستند. تفکر فلسفی، هم‌چنین مستلزم خیال‌ورزی است، به این معنی که فرد بتواند مجموعه‌ای از مفروضات بدلیل را جایگزین مفروضات کنونی اندیشه‌ی خود کند." (کم، ۱۳۷۹).

توجه به بعد پرسش‌گری، درگیر کردن ذهن آنان با پرسش‌های فلسفی و بحث و گفت‌وگو درباره‌ی آنها، نقطه‌ی آغاز راه‌اندازی تفکر در کودکان است. طرح

مسئله و بحث و گفت‌وگو درباره‌ی داستان، شیوه‌ای است که در برنامه‌ی فلسفه برای کودکان، برای پاسخ‌گویی به پرسش کودکان انتخاب شده است، در این برنامه، با هدایت معلم، داستانی برای بچه‌ها مطرح می‌شود. بچه‌ها با پرسش‌های خود پیرامون داستان و درباره‌ی مسائل مطرح شده، به بحث و گفت‌وگو می‌پردازند. (کم، ۱۳۷۹).

استفاده از داستان و سبک حکایی برای به چالش کشیدن تفکر، از دیر باز مورد توجه بوده است. انسان به خاطر ویژگی‌های خاص روحی‌اش به قصه علاقه دارد و چه بسا راه و رسم قهرمانان آن را الگوی خود قرار می‌دهد. پس با قصه نه تنها می‌توان انسان را با میراث فرهنگی و آداب جامعه‌ی خود و جهان آشنا ساخت و قدرت تفکر او را پرورش داد، بلکه می‌توان زمینه‌ی خودسازی و جامعه‌سازی را در او برانگیخت (پورخالقی، ۱۳۷۱). برنامه‌ی فلسفه برای کودکان، از ابزار داستان و سبک حکایی برای رشد فکری کودکان استفاده کرده است. در همین راستا، کتب آسمانی در راستای تعلیمات خود و به منظور برانگیختن و هدایت قدرت تفکر، از ابزار داستان و قصه بسیار سود جست‌ه‌اند.

پرسش‌های قرآنی و دعوت به تفکر در قرآن، خواه حقیقی باشد یا به گونه‌ای مجازی مطرح شده باشد، علاوه بر نقش کارامدی در القای مسائل و حیانی خود، با سه اصل مهم تعقل، اختیار و شناخت پیوندی ناگسستنی دارند. بلاغت در قصه‌های قرآن به مخاطب فرصت می‌دهد، که حقیقتِ ناگفته را در قلمرو صورت‌های اندیشه‌ای خود بجوید و به این ترتیب، با جولان دادن رُخسِ اندیشه به اقلیم‌های دور سفر کند. به این سان، هم مخاطب فرصت باریک‌اندیشی و جولانِ خاطر می‌یابد و هم حقیقت به عنوان هسته‌ی مرکزی قصه‌ی قرآنی حفظ می‌شود (حسینی، ۱۳۸۴، ۸۹).

"دین تلقی خاصی است که به صورت مجموعه‌ای از جهت‌گیری‌های درونی، بیرونی و پرسش‌گری مطرح می‌شود، جهت‌گیری پرسش‌گری دینی، یکی از سه جهت‌گیری دینی است. اشخاصی که جهت‌گیری درونی دینی دارند انگیزه‌های اصلی خود را در خود دین

می‌یابند. نیازها هر قدر که قوی باشند، نسبت به این انگیزه ارزش کمتری دارند. افراد دارای این جهت گیری دینی عقیده دارند که تعالیم دینی و تجربه‌هایشان از دین، از اعتقاد درونی و قلبی آن‌ها نشئت می‌گیرد. این افراد از آن‌جا که تعالیم دینی خودشان را درونی کرده‌اند، می‌توانند مردم دیگر را تحمل کنند" (آلپورت وراس، ۱۹۶۵، ۴۴۳-۴۳۲).

"جهت‌گیری دینی پرسش‌گری^۱، درجه‌ای را که یک شخص شاخص‌های مهم دینش را از نزدیک مورد پرسش قرار می‌دهد، می‌آزماید. هم‌چنین، تمایل فردی برای پذیرفتن پیچیدگی مسائل وجودی زندگی را می‌سنجد. افراد دارای جهت‌گیری پرسش‌گری نمی‌خواهند پاسخ‌هایی قالبی را بپذیرند. در نهایت دین به شکل پرسش، به دنبال آمادگی شخص برای مرور عقایدش، می‌آید". (باتسون^۲، ۱۹۸۵، ص ۲۳۶).

در انسان از چهار سالگی توانایی پرسش‌گری بروز می‌کند و شیوه‌ی مواجهه با پرسش‌های کودک، بر روی شخصیت و آینده‌ی او تأثیر به‌سزایی دارد. (منصور نژاد، ۱۳۸۵). پایه‌ی کنجکاوی بر نیاز کودک به دانستن استوار است. کودکی که زیاد سؤال می‌کند، کودک سالمی است و هر چه بیشتر سؤال کند، سالم‌تر و باهوش‌تر است. کودک، ناخودآگاه احساس می‌کند که هر شیء ناشناخته‌ای ممکن است خطرناک باشد و تنها وقتی احساس ایمنی می‌کند که آن شیء را به درستی شناخته باشد.

به میزانی که تعقل و تفکر افزایش پیدا کند، افعال انسان از تأثیر پذیری غرایز و شرایط محیطی مبرتر می‌شود و دامنه‌ی اختیار انسان بالا می‌رود. انسانی که چنین روشی را آموخته باشد، طبعاً انسانی سنجشگر و توانا در داوری و ارزیابی و پرسش‌گری خواهد بود. این مهم می‌تواند توسط قصه یا داستانی که باعث تحریک اندیشه و بسط معنایی شود، انجام گیرد. استفاده از قصص قرآنی زمینه را برای طرح سؤالات دینی فراهم می‌کند، افراد را با چالش مواجه می‌سازد و سؤالاتی برای آن‌ها پیش می‌آورد؛ سؤالاتی که لزوماً پاسخی ندارند، ولی

باعث تلاش فرد برای یافتن پاسخ می‌شوند و افراد متفکر را در راه رشد، تحول و کمال دینی خود قرار می‌دهند تا به نوعی دین‌داری همراه با تعهد برسند.

تفکر درباره‌ی قصه‌ها باعث بسط معنایی و به وجود آمدن سؤالاتی در ذهن می‌شود، در قصه‌های قرآن، با تکرار گفت‌وگوهای پرسش و پاسخی و قصه‌هایی که با یک سؤال پایان می‌گیرند و یا آغاز می‌شوند روبه‌رو هستیم، که خواننده را به فکر فرو می‌برد و به جست‌وجو وامی‌دارد. در این تحقیق برآن شدیم، از شیوه‌هایی استفاده کنیم که به صورت غیرمستقیم می‌توانند دین‌داری دانش‌آموزان را افزایش دهند. قرآن کامل‌ترین دین را برای ما به ارمغان آورده است، ولی آن‌چنان که شایسته‌ی این کتاب آسمانی است، به جنبه‌های (آثار) آموزشی آن پرداخته نشده است. در تحقیقاتی که در مورد قصه و قصه‌گویی انجام گرفته‌اند، کاربردهای درمانی و هم‌چنین تأثیر آن در تشویق به تفکر و یادگیری ماندگارتر، مورد تأیید واقع شده‌اند. قرآن کتاب قصه نیست ولی سرشار از قصه‌هایی است که در اغلب آن‌ها، خداوند می‌خواهد چیزی به انسان بگوید و با سؤال‌هایی که در آغاز، انتها و بین قصه‌ها می‌آورد، می‌خواهد انسان را به تفکر برانگیزد تا از اختیار و تعقل خود برای جست‌وجو و تأمل در سؤال‌های قرآنی و انتخاب راه خود استفاده کند.

اهداف پژوهش

هدف کلی این پژوهش، بررسی تأثیر داستان بر افزایش مهارت پرسش‌گری در دانش‌آموزان سال اول دبیرستان مدارس دولتی شهر تهران بود. اهداف ویژه‌ی این پژوهش:

الف) بررسی میزان مهارت پرسش‌گری دینی (پیچیدگی، تحول، تردید و تغییر، جهان‌شمولی، انگیزش) در دانش‌آموزان سال اول دبیرستان مدارس دولتی شهر تهران.

ب) بررسی تأثیر داستان‌های قرآن بر مهارت پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان مدارس دولتی شهر تهران.

سؤال‌های پژوهش

۱. میزان پرسش‌گری دینی (پیچیدگی، تحول، اکتشاف، جهان‌شمولی، انگیزش) در دانش‌آموزان چگونه است؟
۲. آیا داستان‌های قرآن در افزایش مهارت پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان تأثیر دارد؟

متغیرها

متغیر مستقل: داستان‌های قرآن

متغیر وابسته: مهارت پرسش‌گری

تعریف متغیرها

الف) تعریف مفهومی (نظری)

۱. داستان‌های قرآن

در قرآن کریم از واژه‌ی "قصه" به عنوان برابر واژه‌ی "داستان" استفاده شده است. قصه در معنای پی‌جویی، پی‌گرفتن، و یا پی‌گرفته‌ی اثر پیشین به کار رفته است و دارای مترادف‌های دیگری نیز هست. قصه در قرآن عبارت است از روایت و نقل وقایع و حوادث واقعی و حقیقی که از روی علم و با هدف و پیامی مشخص پی‌گیری می‌شوند. واژه‌ی قصه با واژه‌های "داستان" و "تاریخ" در زبان لاتین مترادف و هم‌معناست.

۲. مهارت پرسش‌گری دینی

از طریق پرسش‌گری دینی، شخص شاخص‌های مهم دینش را از نزدیک می‌آزماید. هم‌چنین، پرسشگری دینی تمایل فردی را برای پذیرفتن پیچیدگی مسائل وجودی زندگی نشان می‌دهد. افراد دارای جهت‌گیری پرسش‌گری نمی‌خواهند پاسخ‌های قالبی را بپذیرند. در نهایت دین به شکل پرسش، به دنبال آمادگی شخص در مرور عقایدش، می‌آید. باتسون مطرح می‌کند که در پرسش‌گری، شخص کمتر مستعد جزمی بودن و پیش‌داوری و بیشتر

آماده‌ی پاسخ‌گو بودن به نیازهای حقیقی دیگران، در مقایسه با دین‌داری با مبدأ درونی است (باتسون، ۱۹۸۵).

ابعاد خاص تجربه‌ی دینی که از طریق پرسش‌گری سنجیده می‌شوند عبارت‌اند از: **تغییر و تردید**^۱: تأکید بر پرسش‌های مذهبی از طریق پاسخ‌های قطعی و این نگرش که تردید یک تجربه‌ی مثبت است. درجه‌ای از تلاش که برای کاوش و آزمودن آموزه‌های مذهبی نشان‌داده می‌شود.

تحول^۲: باز بودن نسبت به تغییر نگرش‌های مذهبی با گذشت زمان و بررسی‌های مداوم باورهای فعلی.

جهان‌شمولی^۳: پذیرش دیگر مذاهب جهانی و نیز راه‌های صحیح‌پی‌گیری حقیقت / خداوند.

پیچیدگی^۴: داشتن نگرش‌های پیچیده و فلسفی نسبت به مسائل مذهبی در مقابل نگرش‌های ساده و سیاه و سفید.

انگیزه‌های وجود^۵: درجه‌ای از نگرانی‌های وجودی برای یافتن یک هدف و یا مفهوم و روش در زندگی که رفتار مذهبی را برانگیزد (بک و جی ساپ، ۲۰۰۴).

ب) تعریف عملیاتی

۱. **داستان‌های قرآن**: در این تحقیق از ۱۲ قصه‌ی قرآنی شامل قصه‌های آفرینش، ابراهیم، موسی، عیسی، یوسف، کهف، قارون، هود، صالح و سلیمان، استفاده شده است.

۲. **مهارت پرسش‌گری دینی**: در این تحقیق از پنج بعد (پیچیدگی، تحول، تردید و تغییر، جهان‌شمولی و انگیزش) برای سنجش مهارت پرسش‌گری استفاده شده است. به این منظور پرسش‌نامه‌ی MQOS^۱ به کار برده شده که در سال ۲۰۰۴ توسط بک و جی ساپ هنجار یابی شده است.

1- Tentativeness

2- Change

3- Universality

4- Complexity

5- Existential Motives

6- The multidimensional Quest Orientation Scale

جامعه‌ی مورد مطالعه

جامعه‌ی آماری شامل تمامی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان در مدارس دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۸۷ بود.

حجم نمونه

حجم نمونه طبق اصول علمی و فرمول تعیین حجم نمونه، به شرح زیر تعیین شد:

$$n = \frac{\sigma \cdot Z_{1-\alpha}}{d^2}$$

Π = حجم نمونه

$Z_{1-\alpha}$ = سطح اطمینان

σ = واریانس جامعه بر اساس تحقیقات انجام شده برابر با ۱

d^2 = دقت در نمونه‌گیری برابر ۰/۰۵

$$n = \frac{1 \cdot (1.64)^2}{0.05} = \frac{1 \cdot 2.66}{0.05} = 53.6$$

این تعداد، به منظور تعمیم‌پذیری بیشتر به ۶۰ نفر افزایش یافت.

شیوه‌ی نمونه‌گیری

در این پژوهش، از شیوه‌ی نمونه‌گیری چند مرحله‌ای به شرح زیر استفاده شد.

مرحله‌ی اول: از بین مناطق ۲۲ گانه‌ی شهر تهران یک منطقه‌ی آموزشی به صورت تصادفی انتخاب شد. (منطقه‌ی ۹)

مرحله‌ی دوم: از منطقه‌ی آموزشی ۹، یک مدرسه در دوره‌ی متوسطه به صورت تصادفی انتخاب گردید.

مرحله‌ی سوم: از بین دانش‌آموزان پایه‌ی اول دوره‌ی متوسطه مدرسه‌ی منتخب، ۶۰ نفر به صورت تصادفی برگزیده شدند.

ابزارهای اندازه‌گیری داده‌ها

به منظور اندازه‌گیری داده‌های مربوط به مهارت پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان از پرسش‌نامه‌ی چند بُعدی MQOS بک و جی ساپ (۲۰۰۴) که دارای ۴۹ سؤال پنج گزینه‌ای در پنج بُعد به شرح زیر بود، استفاده شد.

بعد تحول و رشد دینی با سؤال‌های: ۵-۱۳-۱۰-۱۶-۱۴-۲۱-۱۷-۲۶-۲۳

بعدتغییر و تردید با سؤال‌های: ۳۰-۳۲-۳۱-۳۴-۳۳-۳۶-۳۵-۳۸-۳۷-۴۰-۳۹-۴۱

۴۲-۴۳.

بعد جهان‌شمولی دینی با سؤال‌های: ۶-۹-۷-۱۵-۱۲-۲۸-۲۲-۲۹

بعد پیچیدگی دینی با سؤال‌های: ۱-۴-۱۱-۲-۸-۲۵-۲۴-۲۷

بعد انگیزش دینی با سؤال‌های: ۳-۱۹-۱۸-۲۰

محاسبه‌ی ضریب پایایی

برای محاسبه‌ی ضریب پایایی پرسش‌نامه، ابتدا ۳۰ نفر از دانش‌آموزان به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس پرسش‌نامه روی آن‌ها اجرا شد و با استفاده از روش آلفای کرونباخ ضریب پایایی به شرح جدول ۱ تعیین گردید.

جدول ۱. ضریب پایایی پرسش‌نامه‌ی مهارت پرسش‌گری دینی
برحسب ابعاد با استفاده از روش آلفای کرونباخ

ابعاد روش	تغییر و تردید	جهان‌شمولی	پیچیدگی	تحول	انگیزش	پرسش‌گری دینی
آلفای کرونباخ	٪۸۱	٪۸۲	٪۸۵	٪۸۲	٪۸۰	٪۸۴

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، پرسش‌نامه‌ی مهارت پرسش‌گری دینی از همسانی و ضریب پایایی بالا و قابل قبولی برخوردار است.

طرح پژوهش

پژوهش حاضر از نوع آزمایشی طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با دو گروه گواه و آزمایش است. ابتدا ۶۰ نفر از دانش‌آموزان به صورت تصادفی انتخاب شدند و پیش‌آزمون روی آن‌ها اجرا شد. سپس آن‌ها را به دو گروه مساوی به صورت تصادفی (حکم قرعه) تقسیم کردیم: گروه آزمایش و گروه کنترل. گروه آزمایش طی ۱۲ جلسه‌ی دو ساعته‌ی قصص قرآن را آموزش دیدند، گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکردند. در پایان دوره روی هر

دو گروه پس از آزمون اجرا شد.

جدول ۲. طرح آزمایشی پیش آزمون- پس آزمون با دو گروه گواه و آزمایش

	گروه	پیش آزمون	متغیر مستقل	پس آزمون
R	E	Tb	X	Ta
	C	Tb	-	Ta

شیوه‌ی تجزیه و تحلیل داده‌ها

جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها به کمک آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین، نمودار و...) انجام گرفت. برای آزمون سؤال‌های پژوهش از آمار استنباطی، از آزمون t استیودنت برای گروه‌های مستقل، مقایسه‌ی تفاوت نمره‌ها و "آزمون فریدمن" استفاده شد.

۱. بررسی سؤال اول

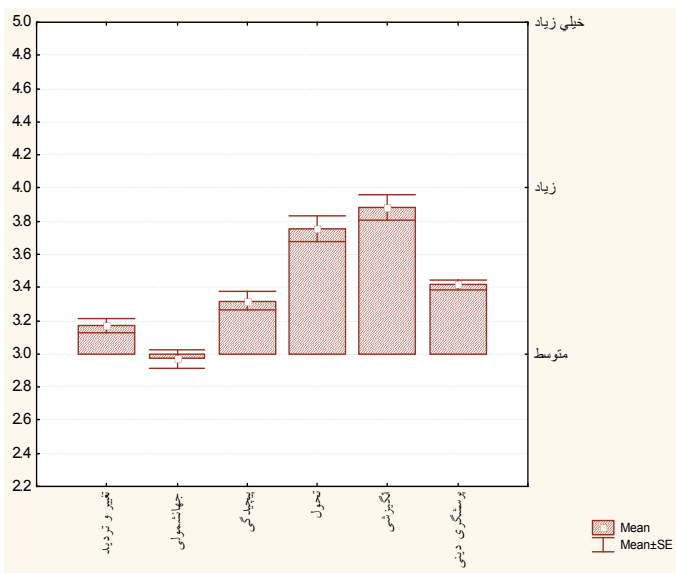
الف) از زاویه‌ی تحلیل توصیفی

- میزان مهارت پرسش‌گری دینی (پیچیدگی، تحول، اکتشاف، جهان‌شمولی و انگیزش)

در دانش‌آموزان چگونه است؟

جدول ۳. میزان مهارت پرسش‌گری دینی و ابعاد آن در پیش آزمون

ابعاد	شاخص آماری ابعاد	تعداد	میانگین	انحراف معیار	حد متوسط	خطای استاندارد
تغییر و تردید	۶۰	۵	۰/۳۵	۳/۰۰	۰/۰۴	
جهان‌شمولی	۶۰	۲/۹۷	۰/۴۴	۳/۰۰	۰/۰۶	
پیچیدگی	۶۰	۳/۳۲	۰/۴۵	۳/۰۰	۰/۰۶	
تحول	۶۰	۳/۷۶	۰/۵۸	۳/۰۰	۰/۰۷	
انگیزه‌های وجودی	۶۰	۳/۸۸	۰/۶۲	۳/۰۰	۰/۰۸	
پرسش‌گری دینی	۶۰	۳/۴۲	۰/۲۴	۳/۰۰	۰/۰۳	



نمودار ۱. میزان یا سطح مهارت پرسش‌گری دینی و هر یک از ابعاد در دانش‌آموزان

نتایج حاکی از آن است که:

۱. میانگین نمره‌ی مهارت پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان برابر با $2/3$ با انحراف معیار $0/24$ است.

۲. تحلیل توصیفی نشان می‌دهد، دانش‌آموزان اول دبیرستان دارای سطح مهارت پرسش‌گری دینی بالاتر از متوسط هستند.

جدول ۴. آزمون آماری t به منظور مشخص کردن سطح مهارت پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان

p	df	t-value	حد متوسط	خطای استاندارد	تعداد	انحراف معیار	میانگین	شاخص آماری ابعاد
0/00	59	3/76	3/00	0/04	60	0/35	3/17	تغییر و تردید
0/59	59	-0/54	3/00	0/06	60	0/44	2/97	جهان شمولی
0/00	59	5/50	3/00	0/06	60	0/45	3/32	پیچیدگی
0/00	59	10/10	3/00	0/07	60	0/58	3/76	تحول
0/00	59	11/10	3/00	0/08	60	0/62	3/88	انگیزه‌های وجودی
0/00	59	13/76	3/00	0/03	60	0/24	3/42	پرسش‌گری دینی

ب) از زاویه‌ی تحلیل استنباطی

با توجه به داده‌ها، چون آزمون t محاسبه شده از آزمون t بحرانی جدول در سطح خط‌پذیری ۰/۰۱ بزرگ‌تر است نتیجه می‌شود که بین میانگین نمره‌های مهارت پرسش‌گری دینی و ابعاد آن در دانش‌آموزان نمونه، با نمره‌های مهارت پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان شهر تهران تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

مقایسه‌ی میانگین نمرات مهارت پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان با میانگین جامعه مؤید آن است که مهارت پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان، به جز بعد جهان‌شمولی، بالاتر از متوسط قرار دارد.

ج) جمع بندی

نتایج نشان می‌دهند که پرسش‌گری دینی در دانش‌آموزان دوره‌ی دبیرستان در سطح بالاتر از متوسط است. تحقیقات خاصی که در مورد میزان پرسش‌گری در دانش‌آموزان یا افراد دیگر باشد، انجام نشده است. ولی میزان دین‌داری در میان افراد از لحاظ بعد ایمانی و درونی بیشتر از بعد مناسک و دین‌داری بیرونی است.

اهمیت پرسش‌گری در اسلام پذیرفته شده است. هر کس که با الفبای تفکر دینی آشنا باشد، به خوبی می‌داند که در افق اندیشه‌ی دینی هرگز جبر، تحکم، تحمیل و یا دعوت به تعبد کورکورانه وجود ندارد و اصولاً یکی از شاخصه‌های اساسی اسلام این است معرفت را شرط قطعی ایمان و باور می‌داند. خداوند می‌فرماید: «لا تقف، ما لیس لک به علم»: در راهی که چند و چون و ماهیت آن را نمی‌دانی، قدم نزن.

خداوند که خود خالق بشر و به خوبی بر اوصاف او واقف است، علاوه بر آن که انسان‌ها را به پرسش‌گری دعوت می‌کند، خود در قسمت‌هایی از قرآن کریم پرسش‌آفرینی می‌کند: "افی الله شک فاطرا السموات و الارض؟" و یا "هل یستوی الذین یعلمون و الذین لا یعلمون؟" حال چگونه ممکن است پرسش‌آفرینی دعوت‌کننده به پرسش، انسان را از این مقتضای طبیعت

انسانی که خودش در نهاد او به ودیعه گذاشته است، محروم سازد؟ (رضوی راد، ۱۳۸۱).
 حیات دینی و احیای تفکر دینی، زمانی جامه‌ی تحقق به تن خواهد کرد که دین و داده‌های دینی پا به پای زمان و بلکه جلوتر از زمان در حرکت باشد و با بهره‌گیری از طبع پرسش‌گری انسان، گام‌های بنیادین خویش را در راستای موجه‌سازی و مدلل‌سازی داده‌های دینی بردارد. در غیر این صورت پژمرده، منزوی و غیر قابل فهم و در نهایت به "دین پیرو" تبدیل خواهد شد.

قرآن کریم با طرح پرسش‌های اساسی مخاطب خود را به سوی تفکر و تأمل در آیات الهی سوق می‌دهد تا در آغاز، از درون وجدان خود پاسخ این پرسش‌ها را با تمام وجود پذیرا شوند. یکی از کلیدهای فهم قرآن، سؤال و جواب کردن با قرآن هنگام قرائت آن است. خواننده‌ی قرآن در چنین حالتی احساس می‌کند خداوند او را مورد خطاب قرار داده است و از او سؤال می‌کند. خداوند او را مورد توبیخ، انکار، تشویق و تهدید قرار می‌دهد و او را به صبر و حرکت وادار می‌کند. در تمام این موارد، او به قرآن پاسخ می‌دهد و دعوت و ندای پروردگار را اجابت می‌نماید. بنابراین این ادعا را می‌توان داشت که شیوه یا روش پرسش و پاسخ (گفت‌وگو) برای تسهیل و تسریح هدایت بشر، در دستور کار تمامی انبیای الهی بوده است (ابیض شلمانی، ۱۳۸۰).

۲. بررسی سؤال دوم

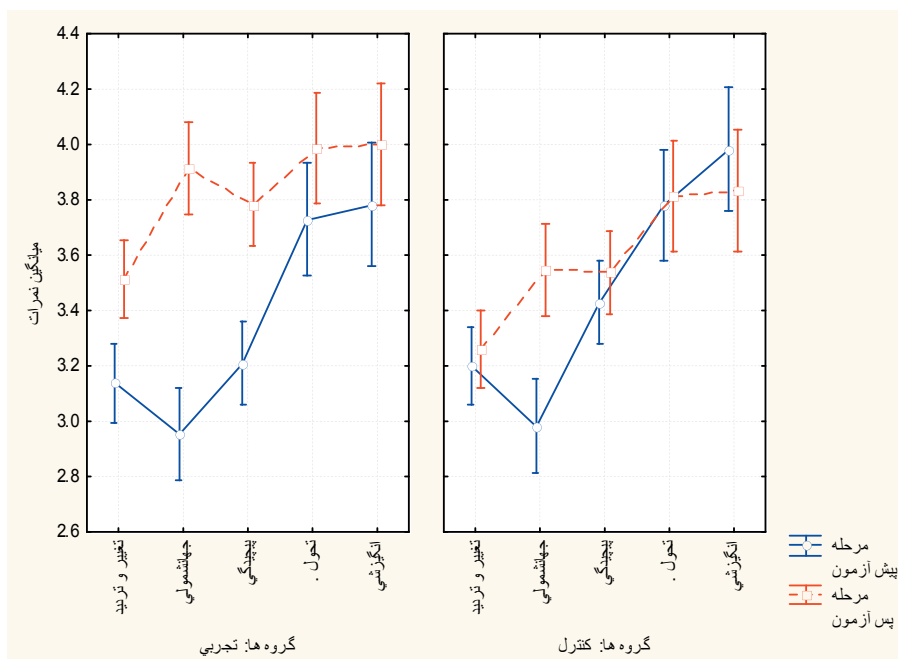
الف) از زاویه‌ی تحلیل توصیفی

- آیا آموزش قصص قرآن در افزایش مهارت پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان تأثیر

دارد؟

جدول ۵. مقایسه‌ی میانگین ابعاد مهارت پرسش‌گری دینی به تفکیک گروه‌ها

شاخص آماری	تعداد	تغییر و تردید	جهان شمولی	پیچیدگی	تحول	انگیزه های وجودی	گروه	
							مرحله	گروه
کنترل	۳۰	۳/۲۰	۲/۹۸	۳/۴۳	۳/۷۸	۳/۹۸	پیش آزمون	کنترل
							پس آزمون	
تجربی	۳۰	۳/۱۴	۲/۹۵	۳/۲۱	۳/۸۳	۳/۷۸	پیش آزمون	تجربی
							پس آزمون	



نمودار ۲. مقایسه‌ی نمرات ابعاد پرسش‌گری دینی به تفکیک گروه در مرحله‌ی آزمایش

همان‌طور که مشاهده می‌شود، تقریباً در تمامی ابعاد، میانگین نمره‌ها در مرحله‌ی پس‌آزمون افزایش یافته است. تنها بعدی که در گروه کنترل بدون آموزش افزایش داشته است، بعد جهان‌شمولی بوده که البته در گروه آزمایش با آموزش نسبت به سایر ابعاد بیشتر افزایش یافته است.

جدول ۶. آزمون آماری t مقایسه‌ی سطح مهارت پرسش‌گری دینی
دانش‌آموزان در مرحله‌ی پیش‌آزمون

p	df	t-value	گروه کنترل			گروه آزمایش			متغیرها
			تعداد	میانگین	انحراف معیار	تعداد	میانگین	انحراف معیار	
۰/۵۰	۵۸۵۸	-۰/۶۹	۳۰	۳/۲۰	۰/۳۵	۳۰	۳/۱۴	تغییر و تردید	
۰/۸۰	۵۸	-۰/۲۵	۳۰	۲/۹۸	۰/۴۳	۳۰	۲/۹۵	جهان‌شمولی	
۰/۰۸	۵۸	-۱/۵۸	۳۰	۳/۴۳	۰/۴۹	۳۰	۳/۲۱	پسچیدگی	
۰/۷۳	۵۸	-۰/۳۴	۳۰	۳/۷۸	۰/۶۱	۳۰	۳/۷۳	تحول	
۰/۲۱	۵۸	-۱/۲۶	۳۰	۳/۹۸	۰/۶۵	۳۰	۳/۷۸	انگیزه‌های وجودی	
۰/۰۸	۵۸	-۱/۵۹	۳۰	۳/۴۸	۰/۲۶	۳۰	۳/۳۶	پرسش‌گری دینی	

ب) از زاویه‌ی تحلیل استنباطی

چون آزمون t محاسبه شده از آزمون t بحرانی جدول در سطح خطا پذیری ۰/۵ کوچک‌تر است نتیجه می‌شود که بین سطح پرسش‌گری دانش‌آموزان دو گروه کنترل و تجربی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

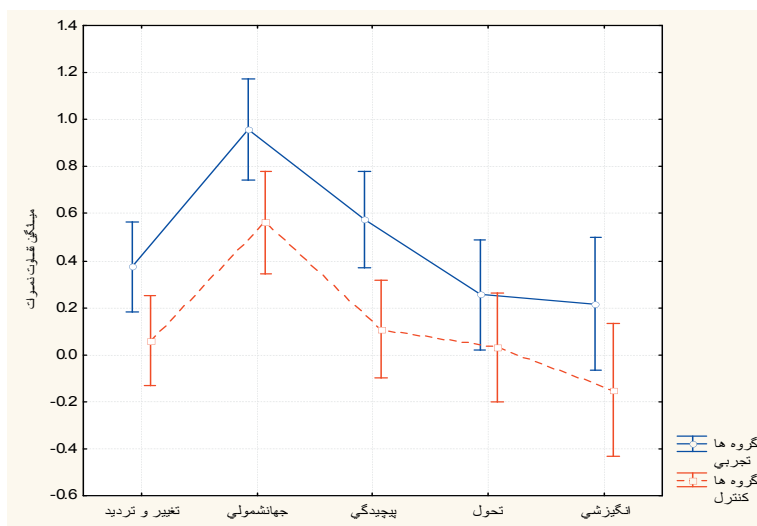
جدول ۷. شاخص‌های آماری تفاوت نمرات پرسش‌گری دینی

و ابعاد آن به تفکیک گروه

استاندارد خطای	تاریخ اتمام آزمون	واریانس	میانگین تفاوت نمرات	تعداد	شاخص آماری	
					مرحله	گروه
۰/۱۰	۰/۵۶	۰/۳۲	۰/۰۶	۳۰	تغییر و تردید	کنترل
۰/۱۱	۰/۵۸	۰/۳۴	۰/۵۶	۳۰	جهان‌شمولی	
۰/۱۰	۰/۵۴	۰/۲۹	۰/۱۰	۳۰	پیچیدگی	
۰/۱۲	۰/۶۳	۰/۴۰	۰/۰۳	۳۰	تحول	
۰/۱۳	۰/۸۳	۰/۵۳	-۰/۱۵	۳۰	انگیزه‌های وجودی	
۰/۰۵	۰/۲۸	۰/۰۸	۰/۱۲	۳۰	پرسش‌گری دینی	
۰/۰۹	۰/۴۸	۰/۲۳	۰/۳۷	۳۰	تغییر و تردید	آزمایش
۰/۱۱	۰/۶۰	۰/۳۶	۰/۹۶	۳۰	جهان‌شمولی	
۰/۱۱	۰/۵۹	۰/۳۵	۰/۵۸	۳۰	پیچیدگی	
۰/۱۲	۰/۶۴	۰/۴۱	۰/۲۶	۳۰	تحول	
۰/۱۵	۰/۸۱	۰/۶۶	۰/۲۲	۳۰	انگیزه‌های وجودی	
۰/۰۶	۰/۳۲	۰/۱۰	۰/۴۸	۳۰	پرسش‌گری دینی	

به منظور بررسی این سؤال، ابتدا تفاوت نمرات پس آزمون و پیش آزمون هر یک از آزمودنی‌ها در پرسش‌نامه‌ی مهارت پرسش‌گری دینی محاسبه گردید. سپس شاخص‌های آماری مربوط به میزان تغییرات پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان در گروه کنترل و آزمایش محاسبه شد. نهایتاً، با استفاده از آزمون t استودنت برای گروه‌های مستقل، به مقایسه‌ی تفاوت نمره‌ها در دو گروه پرداختیم. میانگین تفاوت ایجاد شده در نمرات پرسش‌گری دینی، برای گروه کنترل برابر ۰/۱۲ و برای گروه آزمایش برابر ۰/۴۸ است. بدین ترتیب به نظر می‌رسد که تفاوت قابل ملاحظه‌ای پس از آموزش قصص قرآن در نمرات گروه آزمایش به وجود آمده است.

میانگین تفاوت‌های محاسبه شده در گروه آزمایش درخصوص هر یک از ابعاد پرسش‌گری دینی، اعم از تغییر و تردید (۰/۷۲)، جهان‌شمولی (۰/۶۹)، پیچیدگی (۰/۸۵)، تحول (۰/۶۲) و انگیزه‌های وجودی (۰/۲۲) مثبت بوده است. در گروه کنترل نیز، میانگین تفاوت‌ها در تغییر و تردید (۰/۶۰)، جهان‌شمولی (۰/۶۵)، پیچیدگی (۰/۰۱) و تحول (۰/۳۰) مثبت بوده، ولی در انگیزه‌های وجودی (۰/۵۱-) منفی است. در هر حال، با مقایسه‌ی نمرات دو گروه کنترل و آزمایش به نظر می‌رسد که میانگین نمرات ابعاد پس از آموزش قصص قرآن افزایش یافته است. نمودار ۳ وضعیت را به خوبی منعکس می‌کند.



نمودار ۳. مقایسه‌ی تفاوت ایجاد شده در هر یک از ابعاد

پرسش‌گری دینی به تفکیک گروه

جدول ۸. مقایسه‌ی پرسش‌گری دینی و ابعاد آن در گروه‌های کنترل و آزمایش

P لوین	df لوین	F لوین	p	df	t	گروه آزمایش			گروه کنترل			گروه شاخص آماری ابعاد
						انحراف معیار	تعداد	میانگین تفاوتها	انحراف معیار	تعداد	میانگین تفاوتها	
۰,۹۸	۵۸	۰,۰۰۰۷	۰,۰۲	۵۸	۲,۳۲	۰,۴۸	۳۰	۰,۳۷	۰,۵۶	۳۰	۰,۰۶	تغییر و تردید
۰,۸۴	۵۸	۰,۰۰۴	۰,۰۱	۵۸	۲,۵۹	۰,۶۰	۳۰	۰,۹۶	۰,۵۸	۳۰	۰,۵۶	جهان‌شمولی
۰,۴۸	۵۸	۰,۰۵۱	۰,۰۰	۵۸	۳,۲۰	۰,۵۹	۳۰	۰,۵۸	۰,۵۴	۳۰	۰,۱۱	پپیدگی
۰,۹۹	۵۸	۰,۰۰۰۰۲	۰,۱۷	۵۸	۱,۳۷	۰,۶۴	۳۰	۰,۶۶	۰,۶۳	۳۰	۰,۰۳	تحول
۰,۸۹	۵۸	۰,۰۰۲	۰,۰۷	۵۸	۱,۸۴	۰,۸۱	۳۰	۰,۲۲	۰,۷۳	۳۰	-۰,۱۵	انگیزه‌های وجودی
۰,۴۵	۵۸	۰,۰۵۷	۰,۰۰	۵۸	۴,۵۵	۰,۳۲	۳۰	۰,۴۸	۰,۲۸	۳۰	۰,۱۲	پرسش‌گری دینی

چون آزمون t محاسبه شده از آزمون t بحرانی جدول در سطح خطا پذیری ۰/۰۱ بزرگ‌تر است، نتیجه می‌شود: "آموزش قصص قرآن در بالا بردن سطح مهارت پرسش‌گری دینی و ابعاد آن مؤثر است" و چون آزمون t محاسبه شده از آزمون t بحرانی جدول در سطح خطا پذیری ۰/۵ کوچک‌تر است، نتیجه می‌شود: "آموزش قصص قرآن در بعد تحول اندک است و از لحاظ آماری معنی دار نیست."

د) جمع بندی

اکثر محققان بر این عقیده هستند که قصه‌گویی تجربه‌ی مشترک همه‌ی انسان‌هاست و هیچ انسانی را نمی‌توان یافت که چنین تجربه‌ای نداشته باشد. ارائه‌ی داستان به شکل‌های گوناگون، ذهن دانش‌آموزان را فعال و خلاق می‌کند و به دانش‌آموزان می‌آموزد، در مواجهه با مشکلات به یک راه حل نیندیشند. قصه همواره توأم با جنبه‌های سرگرم‌کننده، حکمت بشری و نیز حکمت مذهبی را به صورتی پسندیده و جذاب ارائه می‌دهد. به علاوه، در همه‌ی ادیان مشترک است، و ارتباط آن‌ها را با یکدیگر راحت‌تر می‌کند. قصه‌گویی برای افزایش خلاقیت دانش‌آموزان مفید است و می‌تواند در خدمت آموزش قرار گیرد؛ تصور و قوه‌ی تفکر دانش‌آموزان قوی‌ترین ابزار آموزش هستند، قصه و روایت به خاطر ساختمان

بودن بهتر قابل درک است.

داستان ابزار بیانی ساده، برای آموزش و آموختن فلسفه‌ی زندگی یا محدودیت‌های توان، موانع، تفاوت‌ها و در عین حال، تسامح و جاذبه‌های عاشقانه به انسان‌هاست. ادبیات توانمندی بیشتری برای تغییر نگرش و اصلاح رفتار دارد، زیرا با تجربه‌های فرد ارتباط برقرار می‌کند. قصه می‌تواند ایجاد رابطه را تسهیل کند. داستان قرآنی، اعتقاد به خدا و فهم مسئله‌ی معاد را تقویت و آسان می‌کند، فرایند رشد ذهنی را فعال می‌سازد، موجب تفکر و اندیشیدن خلاق در فراگیرندگان می‌شود و به الگوپذیری و اسوه‌سازی مثبت کمک می‌کند.

قرآن عناصری را در قصه به کار گرفته، که بشر در قرن حاضر با پیشرفت علوم و به ویژه داستان‌نویسی نوین به آن‌ها دست یافته است. قصه‌ی قرآنی، شکل و محتوای زیبا و براننده‌ای دارد. قرآن از قصه به عنوان بهترین وسیله آموزش استفاده کرده و به آن برتری بخشیده است (حکیمی و کاموسی، ۱۳۸۴: ۲۳۴).

روش قصه‌پردازی قرآن به گونه‌ای که باعث تحریک کنجکاو و پرسش‌گری می‌شود. هدف اصلی قرآن از نقل قصه‌ها و داستان‌هایش، عبور دادن انسان از گذرگاه‌های تاریک و ترسناک و رساندن او به سرزمین روشنایی‌ها و هدایت است. محتوا «ضمن تعقیب آن هدف اصلی، گاه مناسبتی ایجاد می‌کند که داستان برگزیده‌ای به اندازه و شیوه‌ی متناسب و بازیابی هنری راستین، ایراد شود، لیکن نه بر اساس خیال‌پردازی و قصه‌آفرینی، بلکه بر اساس ابتکار و آفرینش هنری در چگونگی گزارش و با اتکا به واقعیت‌های قاطع و تردید ناپذیر.» (سید قطب/خامنه‌ای ۱۳۶۲).

"یکی از روش‌ها، شیوه‌ی آغاز یک قصه است که با دقت نظر و ژرف‌نگری در قصه‌های قرآن و مطابقت و مقایسه‌ی آن‌ها با یکدیگر می‌توان به تفاوت و تنوع قصه در شروع پی برد. این گونه قصه‌ها را می‌توان این گونه دسته‌بندی کرد. قصه با یک استفهام تقریری شروع می‌شود. این استفهام در خواننده کشش و انگیزه ایجاد می‌کند که داستان را دنبال کند. داستان

موسی (ع) با این مقدمه‌ی استفه‌امی آغاز می‌گردد: هل اتيك حديث موسى...» بدیهی است که این استفه‌ام برای کسب خبر نیست که او از همه‌ی اسرار آگاه است. بلکه استفه‌امی است که مقدمه‌ی یک خبر مهم است، همان گونه که در زبان روزمره نیز هنگام شروع به یک خبر مهم می‌گوییم: آیا این خبر را شنیده‌ای که...؟" (مکارم شیرازی، ۱۳۶۱، ج ۱۳).

شروع قصه با این گونه استفه‌ام و پرسش، خواننده را ترغیب می‌کند که با تمام وجود و سراپا گوش، خود را برای شنیدن داستان آماده نماید که آن "یک نوع استفه‌ام است برای زمینه چینی و آماده کردن نفس‌ها و گوش‌ها، تا این که قصه را به خوبی دریابند و عاشقانه مایل به دریافت آن شوند (سید قطب/ عابدی، ۱۳۶۰).

در سوره‌ی ص، آیات ۱۷ تا ۲۰، شخصیت داوود (ع) را معرفی می‌کند و بعد با جمله‌ی استفه‌امی «هل اتيك نبؤا الخصم اذ تسوروا المحراب»، به داستانی در مورد این پیامبر خدا می‌پردازد. با این استفه‌ام، شنونده و خواننده را ترغیب به شنیدن و خواندن داستان می‌کند. مرحوم علامه طباطبایی در این باره می‌نویسد: «استفه‌ام هل اتيك... به منظور به شگفتی واداشتن و تشویق به شنیدن خبر است. داستان میهمانان ابراهیم (ع) (ذاریات/ ۲۴) نیز با یک استفه‌ام و پرسش آغاز می‌شود: هل اتيك حديث ضيف ابراهيم المكرمين و داستان‌های فرعون، ثمود و عاد، همگی با استفه‌ام آغاز می‌گردند. قصه‌هایی هستند که شرح همه‌ی حوادث را دربردارند، مثل قصه‌ی حضرت موسی (ع) که از او و زادگاهش تا ارض مقدس ذکر شده است. قصه‌ی حضرت یوسف (ع) که از ابتدا تا انتها، مفصل، توضیح داده شده است (طباطبایی، ۱۳۷۰، ج ۸).

قصه‌هایی نیز هستند با شرح و تفصیل نه چندان طولانی، مثل داستان حضرت نوح و شرح پیامبری و دعوت مردم و روی برگرداندن آن‌ها از او و ساختن کشتی و طوفان و غرق شدن پسرش و دعا برای نجات فرزندش و استجاب نشدن دعا از سوی خداوند تعالی؛ چرا که لیاقت نجات و بخشش نداشت.

قصه‌های کوتاه نیز در قرآن آمده است، مثل قصه‌ی هود، صالح، شعیب، لوط و... هر

قصه برای بیان یک رسالت و یک جنبه‌ی خاص از آن آمده‌است، مانند قصه‌ی زکریا و ایوب. قصه‌ی قرآنی به اندازه‌ای نقل می‌شود که با هدف دینی آن منافات نداشته باشد. گاهی قصه از ابتدای آن، گاهی از انتهای آن، گاهی به طور کامل و گاه بعضی از قسمت‌های یک داستان بیان می‌شود. مثلاً قصه‌ی حضرت عیسی (ع)، از موقع ولادتش شروع می‌شود. قصه‌هایی را هم می‌یابیم که فقط به آخرین حلقه از زندگی آن‌ها اشاره می‌شود، مثل قصه‌ی هود، صالح، شعیب، لوط قصه‌ی ابراهیم (ع) به طور کامل در قرآن گفته نشده، بلکه فقط به حلقه‌هایی از آن پرداخته شده‌است. یعنی درباره‌ی ولادتش سخنی نگفته است. قصه‌ی او در قرآن از زمانی شروع می‌شود که او نوجوان است. گاهی اوقات خلاصه‌ای از داستان نقل می‌شود سپس شرح آن از ابتدا تا انتها می‌آید. این، روشی است که در قصه‌ی، اصحاب کهف، بیان می‌شود هم‌چنین ممکن است نتیجه‌ی داستان و اصل آن بیان شود و سپس قصه از ابتدا شروع شود و گام به گام با شرح و تفصیل پیش رود. مثل قصه‌ی موسی در سوره‌ی «قصص» که بدین گونه شروع می‌شود.

گاهی قصه‌ی قرآنی با دور‌نمایی غریب شروع می‌شود تا توجه خواننده یا شنونده را به خود جلب کند، آن‌گاه بقیه‌ی مسائل را بیان می‌کند؛ مثل قصه‌ی موسی و فرعون در اول سوره‌ی «طه». این قصه با این دور‌نما به عنوان مدخل قصه شروع می‌شود؛ دورنمایی که خواننده یا شنونده را جذب می‌کند و به هیجان می‌آورد و به پی‌گیری داستان وامی‌دارد. قصه‌هایی هم هستند که بدون مقدمه و بدون خلاصه ذکر می‌شوند؛ مانند قصه‌ی سلیمان با بلقیس و هدهد.

از ویژگی‌های هنری دیگر می‌توان به تداخل داستان‌ها اشاره کرد. این امر با نشان دادن دورنمایی شروع می‌شود و بعد در طی آن، به روابط بدیهی بین دو امر می‌پردازد؛ مثل قصه‌ی نوح که در سوره‌ی «هود» وارد شده است. قصه‌ی قرآنی، به خاطر اهداف دینی، در جاهای مختلف به سبک‌های متفاوتی تکرار می‌شود. یک قصه در قرآن بیش از یک بار تکرار می‌شود و این تکرار یک قصه به شکل‌های متفاوت از روش‌ها و فنون آموزشی است.

جنبه‌های تاریخی که قصه را از هدف دینی آن دور می‌کنند، کنار گذاشته می‌شوند. مثال آن قصه‌ی آدم و حوا و قصه‌ی اصحاب کهف در سوره‌ی «کهف» است (شریف/ حاجیان باغی، ۱۳۸۰).

ویژگی‌های قصص قرآن

۱. پرهیز از قضاوت

اصولاً داستان‌های قرآن تفاوت عمده‌ای با داستان‌های مدرن دارند. در داستان‌های مدرن، راوی حتی اگر دانای کل باشد، تنها حضوری قضاوت‌گر دارد و نه مداخله‌گر، اما در داستان‌های قرآنی، حتی در داستانی مانند موسی و جادوگران که خداوند حضور شخصیتی ندارد، باز هم او فاعل اصلی است. هم قضاوت‌گر است و هم مداخله‌گر. این ویژگی را بیشتر در داستان‌های پست مدرن می‌بینیم. در پایان داستان حضرت ابراهیم (ع) و گروه‌های ستاره پرستان، ماه پرستان و خورشیدپرستان، پس از آنکه حضرت ابراهیم با آن‌ها جدل می‌کند، خداوند می‌فرماید: «این برهان ما بود که آن را به ابراهیم تلقین کردیم» (انعام/۳۸). با این اوصاف در هر دو این داستان‌ها، اصل بر خود داستان و قواعد دراماتیک آن است. داستان خود پیش می‌رود و با آن‌که خداوند هم قاضی و فاعل است، باز ما خود به عنوان مخاطب به نتیجه‌ی اصلی می‌رسیم. این پای‌بندی به قواعد دراماتیک و عدم قضاوت و حضور مداخله‌گرانه‌ی راوی در داستان‌هایی که خداوند، خود شخصیتی از داستان است، نمود بیشتری دارد. به داستان سجده نکردن ابلیس و بیرون راندن آدم و حوا از بهشت توجه کنید: «و به فرشتگان گفت: آدم را سجده کنید. همه سجده کردند، جز ابلیس که سر باز زد و برتری جست و او از کافران بود و گفتم ای آدم، خود و زنت در بهشت جای گیرید و هرچه خواهید و هر جا که خواهید، از ثمرات آن به خوشی بخورید و به این درخت نزدیک نشوید که به زمره‌ی ستمکاران درآید. پس شیطان آن دو را به خطا واداشت و از بهشتی که در آن بودند بیرون راند. گفتیم: پایین روید، برخی دشمن دیگر. و قرارگاه و جای

برخوردداری شما تا روز قیامت در زمین باشد. آدم از پروردگارش کلمه‌ای چند فرا گرفت. پس خدا توبه‌ی او را پذیرفت، زیرا توبه پذیر و مهربان است» (بقره / ۷۳-۷۴).

همان‌طور که مشاهده می‌شود. در ابتدای داستان، زاویه دید اول شخص است، اما بلافاصله در آیه‌ی بعد، خداوند به عنوان راوی در پرده می‌رود و در چهره‌ی شخصیت آشکار می‌شود. در این‌جا قضاوت باز به عهده‌ی مخاطب قرار می‌گیرد و تا لحظه‌ای که داستان تمام می‌شود، خداوند «راوی در پرده» است و چهره‌ی شخصیتی خود روایت می‌کند. همین شکل در داستان حواریون و حضرت عیسی (ع) و خواهش آنان برای فرستادن مائده از آسمان نیز دیده می‌شود. در این مسیر، از اقتدار راوی کاسته می‌شود و به مخاطب اجازه‌ی همکاری داده می‌شود که این خود یکی از بنیادی‌ترین ویژگی‌های داستان نویسی مدرن و امروزی است. همین جانمایه است که در بیشتر موارد، رابطه‌ی مخاطب و اثر را تعریف می‌کند. به این معنا که هرچه اثر بی‌واسطه‌تر با مخاطب خود رو به رو شود (قضاوت کمتری کند)، مخاطب با نشستن بر مسند قضاوت با اثر بیشتر درگیر می‌شود و این یکی از مهم‌ترین اهداف خلق هنری است.

می‌بینیم که داستان‌های قرآن، حتی زمانی که خداوند شخصیتی از داستان است، در بخش مهمی از داستان از قضاوت می‌پرهیزند و این نکته‌ای است که می‌تواند برای نویسندگان امروز درس‌آموز باشد (شهسواری، ۱۳۸۴: ۲۲-۲۱).

۲. آموزشی بودن

شیوه‌ی روایت قصه، مخاطب را به دقت و یاری گرفتن از حافظه دعوت می‌کند. در واقع، قرآن بر خلاف شیوه‌ی معمول قصه‌ها، چندان در بند ساده‌گویی و رعایت خط زمانی قصه‌ها نیست و با برهم زدن شیوه‌ی کهن‌الگویی قصه‌ها، پیش از این که به ویژگی سرگرم‌سازی قصه بیندیشد، به آموزشی بودن آن می‌اندیشد (حسینی، ۱۳۸۴: ۵۶).

با این‌که داستان‌های قرآن از نوع مستند و واقعی هستند و به کار بردن عباراتی زیبا در

چنین داستان‌هایی بس دشوار است، اما محتوای داستان‌های قرآن در قالب عبارت‌هایی زیبا و دلنشین بیان می‌شود و تمامی اصول و تکنیک‌های داستان‌پردازی که بشر تازه به آن‌ها دست یافته، در عالی‌ترین سطح مطلوب و در حد اعجاز به کار گرفته شده‌اند. داستان به مفهوم گسترده‌ی آن، پدیده‌ای است هنری که ساختار هندسی ویژه‌ای دارد. داستان نویس، یک یا چند حادثه و نیز وضعیت‌ها، شخصیت‌ها و محیط‌ها را برمی‌گزیند و آن‌ها را به زبانی تعبیر می‌کند. این زبان گاهی به گونه‌ی روایت پیوسته و گاه به صورت گفت‌گو، (دیالوگ) و یا آمیخته‌ای از هر دوست و هر کدام از این‌ها، هدف فکری معینی را در بردارد (بستانی، ۱۳۷۱).

۳. دور بودن از خیال و وهم

اهمیت داستان‌های قرآنی در این نکته نهفته است که با واقعیت‌ها سروکار دارند، نه با وهم و خیال. بدین سبب، خواننده را نسبت به حوادثی متقاعد می‌سازد که مستند و دارای واقعیت هستند، نه نسبت به حادثه‌ای که صرفاً احتمال وقوع در آن می‌رود، اما واقعیت ندارد. البته لازم به تذکر است که صرف روایت کردن حوادث مستند، خوانندگان را تحت تأثیر قرار نمی‌دهد، بلکه این حوادث باید در برگزیده‌ی وقایعی هیجان‌آفرین، شگفت‌انگیز و حیرت‌آور نیز باشد. این امری است که به ندرت تحقق می‌یابد و زبان هنری خاصی را می‌طلبد که از میان حوادث، قهرمان‌ها، موقعیت‌ها و محیط‌ها، عناصر معینی را بر گزیند؛ یا به عبارت روشن‌تر: برخی از جنبه‌هایی را که در روشن کردن هدف فکری داستان به کار گرفته می‌شود، انتخاب کند. از باب مثال، قطعه‌ای از زمان را برش می‌زند و آن را به جای زمان واقعی، در قالب زمان ذهنی در می‌آورد، یا حادثه‌ای را که ذکر آن چندان ضرورت ندارد، حذف می‌کند، یا برخی از ویژگی‌های مربوط به شخصیت را که باعث روشن شدن هدف داستان می‌شود، برمی‌گزیند و غیره. اما همه‌ی این‌ها بایستی زیر پوشش ساختار ویژه‌ای انجام شود؛ چه از نظر آغاز و فرجام داستان، چه از نظر انواع مختلف «روایت»، چه

از نظر اشکال گوناگون «گفت‌وگو» همانند گفت‌وگوی برونی و درونی، و چه از نظر ترسیم شخصیت‌های داستان هم‌چون شخصیت‌های اصلی یا فرعی؛ فردی یا گروهی؛ ساده و یا پویا (روشن، ۱۳۸۵).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش، بررسی تأثیر داستان بر افزایش مهارت پرسش‌گری بود. ابتدا سطح پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان اندازه‌گیری و محاسبه شد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که سطح مهارت پرسش‌گری دینی در دانش‌آموزان دبیرستان‌های دولتی در سطح متوسط و بالاست و دانش‌آموزان دارای مهارت پرسش‌گری مطلوبی هستند. سپس تأثیر داستان‌های قرآن بر افزایش مهارت پرسش‌گری دینی دانش‌آموزان اندازه‌گیری شد. نتایج نشان دادند که در ابعاد تغییر و تردید، جهان‌شمولی و پیچیدگی و انگیزه‌های وجودی، افزایش معنی‌داری به چشم می‌خورد. این تأثیر بر بعد تحول کم‌تر است و لذا معنی‌دار نیست.

داستان‌های قرآن را می‌توان با سبک‌های جدید داستان‌گویی از لحاظ محتوا و هم‌همی اصولی که یک داستان باید داشته باشد، مقایسه کرد. آموزش دین و دین‌داری امروزه به صورت غیر مستقیم با تمثیل و ابزار مناسب قصه بسیار راحت‌تر می‌تواند برای دانش‌آموزان صورت پذیرد تا دانش‌آموزان بیشتر بتوانند با دین ارتباط برقرار کنند و دین را سخت‌نشانند. با استفاده از خواندن داستان‌های قرآنی می‌توان با روش درگیر کردن فرد در موقعیت، به سبک طرح معما و سؤال و ایجاد بحران و تعارض فرد را به سؤال و داشت. امروزه رسانه‌ها بیش‌ترین تأثیر را بر یادگیری افراد می‌گذارند. ما می‌توانیم از رسانه‌ی فراموش شده‌ی زبان و قصه‌گویی و گرایش انسان به قصه و جذابیتی که قصه برای او دارد، بهترین استفاده را در این راستا ببریم و به تقویت نوعی دین‌داری پویا بپردازیم.

حقیقت‌جویی در همان اوان کودکی به شکل کنجکاوی در وجود انسان فعال است و کودک را به پرسش‌های فراوانی وامی‌دارد و در صورتی که این استعداد به شکل صحیحی

پرورش یابد به اوج شکوفایی خود می‌رسد. قصد دانش‌آموز از سؤال کردن، فهمیدن، شناسایی و درک کردن است. خداوند در وجود انسان غریزه‌ی کنجکاوی را قرار داده است و به همین علت، کودک طبق آن غریزه برای رسیدن به شناخت خود و جهان هستی دائماً در حال سؤال کردن است. (منصور نژاد، ۱۳۸۵).

پرورش همین خصیصه‌ی فطری است که باعث پیشرفت‌های علمی فرهنگی و معنوی می‌شود. در قرآن سؤالاتی وجود دارند که در آن‌ها، خداوند انسان‌ها را خطاب قرار می‌دهد و این نشان می‌دهد که خداوند انسان را لایق شناخت می‌داند و از این روش برای به تفکر واداشتن انسان استفاده کرده است تا انسان با قوه‌ی تعقل و اختیار به جست‌وجوی پاسخ آن‌ها برآید.

وجود سؤالات بی‌شمار مذهبی و معنوی که همگان داریم، ممکن است این فکر را پیش بیاورد که سؤال کردن و دچار تردید شدن، ممکن است باعث بی‌دینی ما شود. آیا این‌گونه سؤال‌ها باید وجود داشته باشند؟ چنین سؤال‌هایی ممکن است برداشت‌های متفاوتی برای هر فرد به دنبال داشته باشند. آپورت ویژگی دین رشد یافته را، تفکری پیچیده و انتقادی در مورد مسایل دینی می‌داند که مدام تجدید سازمان می‌شود و در عین حال انگیزه‌ی اصلی فرد برای هدایت زندگی اوست. این نوع تفکر دینی، تعصب آمیز یا جبری نیست و در مورد اموری که مربوط به انسان‌هاست باز و صادقانه برخورد می‌کند. (آپورت، ۱۹۵۰: ۷۲-۵۹).

بر اساس متون دینی اسلامی، انسان دینی، بالاتر از یک دعوت، موظف به حضور گستاخانه در وادی اندیشه و پرسش‌گری و پیمودن برهوت حیرت به عصای کاوش است. علی (ع) به سه محور اساسی پرسش‌ها اشاره می‌کند: «خدا رحمت کند کسی را که از کجا آمدنش، کجا بودنش و به سوی چه مقصدی در حال حرکت بودنش را بیابد و بفهمد.» (عمران / سعادت، ۱۳۷۸).

در پژوهش‌های اخیر، دین‌داری را عمدتاً با تأکید نوع جهت‌گیری نشان می‌دهند. جهت‌گیری‌های دینی شامل سه نوع جهت‌گیری بیرونی، درونی و پرسش‌گری می‌شود. جهت‌گیری پرسش‌گری از مؤلفه‌های متفاوتی ساخته شده است.

فرد دین‌داری که دارای مهارت پرسش‌گری دینی است، شاخص‌ها و اصول اصلی دین خود را از نزدیک می‌آزماید و پاسخ‌های قالبی و آماده را نمی‌پذیرد. او با تلاش و جست‌وجو باعث بسط معرفت دینی خود می‌شود (باتسون، ۱۹۸۵: ۲۳۶). این گسترش فهم دینی باعث نوعی تعهد درونی می‌شود. فردی که دارای چنین دین‌داری است، امکان دارد بعد از شک و تردیدها و جست‌وجوهای معنوی، یک بار برای همیشه دین‌دار و متعهد باقی بماند. مفهوم دین به عنوان پرسش، تلاشی را معرفی می‌کند که طی آن، یک بعد حقیقی و مهم از جست‌وجوی معنوی یا دینی مشخص می‌شود. دونا هو ابراز می‌کند: "لزوم پرسش و رشد مداوم معنوی مرکز بهترین قسمت تمام سنت‌های ادیان است." (دونا هو، ۱۹۸۵). حقیقت‌جویی منزله از جزم‌اندیشی، تعصب کور و جاهلانه است. آن‌که در پی یافتن حقیقت است، لاجرم باید با دیدی واقع‌بینانه به افکار خود بنگرد و در این راه بر فکر و رأی اشتباه خویش پافشاری نکند. این اصل از فتوای آیه‌ی ۱۹ از سوره‌ی مبارکه‌ی "زمر" به‌راحتی قابل درک است.

برای هر انسانی، در برخورد با موقعیت‌های محیطی، سؤال پیش می‌آید و این می‌تواند شامل محیط‌های آموزشی، ارزش‌ها و اعتقادات باشد. اگر جواب‌های قانع‌کننده و معقولی به این سؤال‌ها داده شود، نوجوان ارضا و از حالت تنش خارج می‌شود. اما اگر به این سؤال‌ها پاسخ داده نشود، سؤال از بین نمی‌رود، بلکه ممکن است به تعبیر روان‌شناسی سرکوب شود. سؤال در ذهن فرد باقی می‌ماند و مسئله به شکل‌های دیگری بروز خواهد کرد. متأسفانه نظام آموزشی ما پرسش‌گری را تشویق نمی‌کند و معلمان ما چارچوب‌های از پیش تعیین شده‌ای دارند و تنها در چارچوب با دانش‌آموز تعامل می‌کنند و شاید پرسش‌گری دانش‌آموز را به عنوان مزاحمت، فضولی یا طرح مسائل خارج از درس تلقی می‌کنند. (کریمی، ۱۳۸۱، ۱۷)

امروزه ذهن دانش‌آموزان پر از این سؤال‌ها و شک‌ها و تردیدهاست. از ترس این‌که سؤال کردن، در دین‌داری آن‌ها خللی ایجاد کند، سکوت می‌کنند و ممکن است هیچ‌گاه به صورت عمقی به این مسئله‌ها نپردازند و لذا سؤال‌های آن‌ها همیشه در ذهنشان به صورت

یک مشکل باقی بماند. ما باید راه‌حلهایی پیدا کنیم تا دانش‌آموزان بتوانند، به راحتی درباره‌ی سؤال‌هایی که ذهن آن‌ها را به خود متوجه می‌کند، صحبت کنند. باید این آرامش خیال را احساس کنند که وارد یک منطقه‌ی ممنوعه نمی‌شوند بلکه در آیات قرآن تأکید صریح داریم که در این امور به جست‌وجو و تفکر پردازند. اصول دین خود را با تقلید قبول نکنند، بلکه با تفحص و تفکر باید به این اصول معتقد شد. تفکر در اسلام عبادت شمرده می‌شود: «تفکر ساعه خیر من عباده سبعین سنه»: یک ساعت فکر کردن از ۷۰ سال عبادت کردن افضل است.

این تعبیرات همان طور که بسیاری از علما گفته‌اند، به واسطه‌ی این است که نوع و موضوع تفکرها فرق می‌کند. نوعی تفکر هست که انسان را به اندازه‌ی یک سال عبادت جلو می‌برد، و تفکر دیگری، او را به اندازه‌ی ۷۰ سال عبادت جلو می‌برد. در احادیث داریم: «کان اکثر عبادہ ابی ذر التفکر»: اکثر عبادات ابوذر فکر کردن بود. یعنی بعد از معصومین تقریباً می‌توان گفت مردی نظیر ابوذر در درجه‌ی ایمان نیامده است (دژکانی، ۱۳۷۹: ۱۶۳).

در قرآن کریم در تعبیر «تفکروا» متعلق تفکر ذکر نشده و این نشانگر عمومیت آن است. یعنی باید در همه چیز تفکر کرد؛ در مسائل زندگی مادی و معنوی، در مسائل بزرگ و کوچک و از همه مهم‌تر در مبدأ و معاد و خالق خویش. در ۴۶ مورد از آیات قرآن، دعوت به «عقل و تعقل» و مدح آنان که عقل خویش را به کار می‌گیرند، و مذمت شدید آنان که فکر خود را به کار نمی‌اندازند، وارد شده است و در بیش از ۳۰۰ آیه مستقیماً انسان‌ها را به خردورزی و تعقل ترغیب و تشویق می‌کند. استفهام قرآنی نیز تأکید چشم‌گیر و بدون قید و شرط بر جنبه‌ی عقل‌ورزی دارد (ابيض شلمانی، ۱۳۸۲: ۱۴۷-۱۴۶).

گفتیم که خداوند انسان را لایق شناخت می‌داند. برای کسی که سؤالی مطرح نیست، معرفتی مطرح نیست. هیچ انسانی به جز گروه انبیای عظام و ائمه‌ی معصومین (علیهم السلام) و آن دسته از اولیاءالله که از نور عالی معرفت برخوردار شده‌اند، نمی‌تواند در هر

موقعیتی، با هر واقعیتی به‌طور مستقیم و با روشنایی کامل رویارو شود، بنابراین، این سخن که برای من سؤالی مطرح نیست، یا ناشی از این است که اصلاً واقعیتی شایسته‌ی شناخت و معرفت برای من وجود ندارد و یا این که من علم مطلق به هستی به‌طور مطلق دارم و هیچ نقطه‌ی مشکوک و مبهمی برای من وجود ندارد (جعفری، ۱۳۵۷).

ما همیشه باید آمادگی تغییر و تحول در عقایدمان را داشته باشیم. زیرا اگر کسی صاحب اعتقاد باشد، به اعتقاداتش می‌چسبد، اما اگر صاحب ایمان باشد، به حقیقت می‌چسبد؛ چون یقین ندارد حقیقت همان است که اعتقاد دارد. بنابراین، فرد مؤمن همیشه آماده است که اعتقاد خود را به عرصه‌ی آزمون ببرد، بدون آن‌که از تغییر آن بیمی داشته باشد. اگرچه سؤال‌های وجودی غالباً پایه‌ی بحث‌های فلسفی هستند، اما برخورد فلسفی و برخورد دینی با این مسائل دو نوع برخورد متفاوت است. سؤال‌های فلسفی با مسائل تجریدی سر و کار دارند. پاسخ‌ها نیز جهانی - نه شخصی - هستند و لزوماً در زندگی فرد اثر نمی‌گذارند. اما چنان‌چه با همان سؤال‌های وجودی برخورد دینی شود، همان مسائل، صورت شخصی به خود می‌گیرند و انتظار می‌رود که آثار برجسته و بارزی در زندگی فرد داشته باشند (آرین، ۱۳۷۸). از دیدگاه اسلام، تفکر ابزار شناخت انسان از جهان پیرامون خود است. تفکر مجازی در قرآن، توجه به واژه‌ها و کلمات قرآن، از جمله قصه‌های قرآنی است؛ هم‌چنان که در قرآن داریم: "فاقصص القصص، لعلهم یتفکرون" (اعراف/۱۷۶). تفکر در قصه‌ها باعث بسط معنایی و به وجود آمدن سؤالاتی در ذهن می‌شود. ما در قرآن قصه‌هایی را می‌بینیم که با یک سؤال آغاز می‌شوند و یا با یک سؤال به پایان می‌رسند که خواننده و شنونده‌ی این قصه‌ها را به تفکر و جست‌جو وامی‌دارد. بدیهی است که مراد و مقصود قرآن مجید این است که تفکر و تعقل در آیات، اگر به تفکر ثانوی منجر نشود، نتیجه‌اش معرفت الله نخواهد بود.

از قصص قرآن می‌توان به مثابه ابزار نیرومندی برای افزایش خصیصه‌ی فطری و خدادادی پرسش‌گری استفاده کرد. داستان سرایی به عنوان یک وسیله‌ی تعلیمی، می‌تواند دانش‌آموزان را به کشف معنای منحصر به فرد بودن خود، ترغیب کند و توانایی آن‌ها

را برای برقراری ارتباط واقعی بین افکار و احساسات افزایش دهد. مهارت‌های کلامی می‌توانند، توانایی دانش‌آموزان را برای حل و فصل تعارض بین فردی به صورت آرام و توأم با بحث و گفت‌وگو افزون سازند. بیان داستان و نیز گوش فرا دادن به آن دانش‌آموزان را به بهره‌گیری از تخیلاتشان تشویق می‌کند. این تخیل قوی می‌تواند اعتماد به نفس و انگیزش شخصی را در دانش‌آموزان افزایش دهد، زیرا آنان خود را برای نیل به امیال و آرزوهایشان شایسته و توانا تصور می‌کنند (زیپس^۱، ۱۹۹۵: ۸۲).

قصه همواره منعکس‌کننده‌ی دیدگاه انسان درباره‌ی جهان و عوامل ناشناخته‌ی پیرامون اوست و سبب می‌شود که دانش‌آموز نیروی تخیل و تفکر خود را به کار اندازد. از طریق قصه می‌توان مفاهیم انتزاعی و مشکل را راحت‌تر انتقال داد. همچنین، قصه باعث می‌شود که فضایی راحت برای بحث و گفت‌وگو بین مخاطب و قصه‌گو و دیگر مخاطبان با یکدیگر به وجود بیاید. همین امر باعث می‌شود که ما از قصه به عنوان ابزاری برای شروع این بحث استفاده کنیم.

علامه طباطبائی، با اشاره به آیه‌ی ۱۲۰ سوره‌ی "هود" (کلا نقص علیک من انباء الرسل) در "المیزان" می‌گوید: خدا همه‌ی داستان‌ها را به اجمال یا تفصیل به گونه‌ای نقل می‌کند که حق را در ضمن آن قصه‌ها و قبل از آن و بعد از آن بیان کند. قصه رد پای زندگی (قصصت اثره) است و کسی که می‌خواهد به راه بیاید و به راه برود، باید این ردپا را جست‌وجو کند. قرآن نوشته و کتاب هدایت است و چنان که خود می‌گوید، بیان است؛ بیان، نوشته و کلام روشن و روشنایی بخش و تبیین‌کننده. میبیدی در "کشف الاسرار" می‌گوید که احسن القصص همه‌ی قرآن است و به معنای احسن البیان می‌باشد. از کنار هم گذاشتن این نکات آشکار می‌شود که قرآن کتابی است که به بهترین شکل از بیان روایی بهره‌جسته است تا نقش روشن‌گرانه و تبیینی خود را نشان دهد (الله نزل احسن الحدیث). (اسکندری، ۱۳۸۵).

استفاده از قصص قرآنی می‌تواند زمینه را برای طرح سؤالات دینی فراهم کند. افراد را دچار چالش سازد و سؤالاتی را برای آن‌ها پیش بیاورد؛ سؤالاتی که لزوماً پاسخی ندارند، ولی باعث تلاش فرد برای یافتن پاسخ می‌شوند. افراد با تفکر درباره‌ی این سؤالات، در راه رشد، تحول و کمال دینی خود گام می‌گذارند. ما به جای این‌که برای اثبات مطالبی که داریم، دلیل و برهان و تمثیل بیاوریم، باید اجازه دهیم که دانش‌آموز به اقامه‌ی دلیل و استدلال مجهز شود. با طرح پرسش از دانش‌آموزان، چرخه‌های استدلال و منطق را در آن‌ها به حرکت درآوریم. خاصیت سؤال و معما این است که دانش‌آموز را به فکر کردن تشویق می‌کند تا خود در بنا کردن و بازپدیدآوری ترازهای عقلی و اخلاقی خویش سهیم باشد.

در دوران نوجوانی، شخص در تلاش برای یافتن هویت است. اگر نوجوان از اعتقادات مذهبی و اخلاقی که در زندگی به آن نیاز دارد، خالی شود، حداقل به‌طور موقت احساس هدف‌مندی و قدرت تصمیم‌گیری خویش را از دست می‌دهد و احساس می‌کند که زندگی‌اش تهی و پوچ است. این موضوع ممکن است سبب شود که نوجوان درصدد یافتن یک ایدئولوژی مذهبی و دینی برآید تا از طریق آن زندگی خود را دارای هدف و معنا سازد. برای آن‌که یک ایدئولوژی دینی قابل قبول باشد، باید با قدرت تعقل منطقی نوجوان و ملاک‌های وی هماهنگ باشد. اگر سایرین نیز در پذیرش این ایدئولوژی دینی با او همراه شوند، احساس پذیرفته شدن در جمع به او دست می‌دهد. از نظر اریکسون، در نوجوانی، ایدئولوژی مذهبی مانند نگهبان و حافظ هویت عمل می‌کند، زیرا ایدئولوژی دینی حال را به آینده مرتبط می‌سازد و به اعمال، معنا و هدف می‌بخشد (اسکندری؛ ۱۳۸۵). مؤثرترین و تحول‌آفرین‌ترین روش آموزش این است که ذهن یادگیرنده را بر تفکر، تجربه، سؤال و کشف متمرکز کنیم و صرفاً نقش کمکی برای خود قائل باشیم. مهم‌ترین نکته در طرح پرسش‌ها، ارائه‌ی پاسخ‌های آماده به کودکان نیست، بلکه وادار کردن او به تأمل و تفکر و در نتیجه، رشد ایمان و ادراک اوست.

پرداختن به این مسئله و تحقیق در این مورد به دلایل زیر ضرورت دارد:

۱. اهمیت یافتن ابزار جدید برای افزایش دین‌داری دانش‌آموزان؛
 ۲. تشویق دانش‌آموز به تفکر و جست‌وجو در امور دینی و ناامید نشدن از پیدا کردن پاسخ؛
 ۳. پرورش خصیصه‌ی فطری پرسش‌گری و کنجکاوی در دانش‌آموزان، زیرا پرورش این خصیصه باعث بسیاری از پیشرفت‌های معنوی و علمی می‌شود؛
 ۴. نزدیک کردن دانش‌آموزان به دین از طریق ابزاری مثل قصه که مورد علاقه‌ی آن‌هاست؛
 ۵. لزوم داشتن نگاه نو به مسائل دینی با توجه به تحقیقات علمی؛
 ۶. تشویق دانش‌آموزان به توجه در امور معنوی و اهمیت این امور در جلوگیری از انحراف‌ها و بهزیستی؛
 ۷. لزوم آشنایی مربیان با روش‌های جدید آموزش دین‌داری؛
 ۸. تأثیر بیشتر آموزش غیرمستقیم دینی.
- با توجه به اهمیت دین و اثرات مثبتی که دین برای انسان‌ها دارد و گسترش تحقیقات دین‌ورزی در دیگر کشورها که به صورت علمی صورت می‌گیرد، لازم است که این تحقیقات به صورت علمی و زمینه‌یابی در کشور اسلامی مان انجام گیرد.

منابع

۱. آرین، خدیجه (۱۳۷۸). "بررسی رابطه‌ی بین دین‌داری و روان‌درستی ایرانیان مقیم کانادا". پایان‌نامه‌ی دکترای دانشگاه علامه طباطبائی.
۲. ابیض شلمانی، حسین (۱۳۸۰). "پرسش و پرسش‌گری در قرآن کریم"، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت مدرس.
۳. اسکندری، حسین (۱۳۸۳). تربیت پنهان. انتشارات تزکیه، تهران.
۴. اسکندری، حسین (۱۳۸۵). آموزش دینی و رسانه. دفتر انتشارات کمک آموزشی آموزش و پرورش.
۵. باقری، خسرو (۱۳۸۵). "ارزش‌یابی آموخته‌ها از منظر معرفت‌شناسی دانش صریح و دانش ضمنی: قلمرویی نوین در فلسفه‌ی برنامه‌ی درسی. فصل‌نامه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی. سال اول. شماره‌ی ۲.
۶. بستانی، محمود (۱۳۷۱). پژوهشی در جلوه‌های هنری داستان‌های قرآن ترجمه‌ی حسین جعفرزاده، انتشارات بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی مشهد. چاپ اول.
۷. پورخالقی چترودی، مه‌دخت (۱۳۷۱). فرهنگ قصه‌های پیامبران. انتشارات آستان قدس رضوی. چاپ اول.
۸. حسینی، محمد (۱۳۸۴). ریخت‌شناسی قصه‌های قرآن. نشر ققنوس. تهران. چاپ دوم.
۹. چمبرز، دیویی (۱۳۶۶). قصه‌گویی و نمایش خلاق. ترجمه‌ی ثریا قزل‌ایاغ. مرکز نشر دانشگاهی. تهران. چاپ اول.
۱۰. سید قطب، محمد (۱۳۶۰). آفرینش هنری در قرآن. ترجمه‌ی محمد مهدی فولادوند. انتشارات بنیاد قرآن.
۱۱. فی‌اطلال القرآن. (ج ۱). ترجمه‌ی سید علی خامنه‌ای. انتشارات ایران. تهران.
۱۲. شهسواری، محمد حسن (۱۳۸۴). "مقدمه‌ای بر زاویه‌ی دید در قصص قرآن، معجزه‌ای از جانب پروردگارتان، روزنامه‌ی همشهری. مرداد.

۱۳. شریف، محمود (۱۳۸۰). "قصه‌ی عربی معاصر". ترجمه‌ی مریم حاجیان باغی. مجله‌ی ادبیات داستانی، انتشارات سوره‌مهر. شماره‌ی ۸۲.
۱۴. شیخ‌بن‌عمران، محمد (۱۳۷۸). انسان مجبور نیست. ترجمه‌ی اسماعیل سعادت. انتشارات فروردین. تهران.
۱۵. دشتی فخری (۱۳۸۰). "نقش قصه در زندگی کودکان". نشریه‌ی زن روز. ۶۰ بهمن.
۱۶. روشن، آرتور (۱۳۸۵). چگونه از داستان برای کمک به کودکان در رفع مشکلات زندگی بهره ببریم. ترجمه‌ی بهزاد و مزگان عمادی یزدانی. انتشارات جوانه رشد. تهران.
۱۷. رهگذر، رضا (۱۳۶۶). و اما بعد... (چند و چونی در ادبیات کودکان و نوجوانان). حوزه‌ی هنری سازمان تبلیغات اسلامی، تهران. چاپ اول.
۱۸. طباطبایی، محمدحسین (۱۳۷۰). تفسیر المیزان (ج ۸). ترجمه‌ی محمد موسوی همدانی. کانون انتشارات.
۱۹. کریمی، یوسف (۱۳۸۱). گفت‌وگو رامین امامی. "نشریه‌ی ایران. شماره‌ی ۱۹. اسفند.
۲۰. کم، فیلیپ (۱۳۷۹). داستان‌های فکری. کند و کاوی فلسفی برای کودکان. ترجمه‌ی احسانه باقری. انتشارات امیرکبیر. تهران. چاپ اول.
۲۱. مکارم شیرازی، ناصر و جمعی از نویسندگان (۱۳۶۱). تفسیر نمونه (ج ۱۳). دارالکتب اسلامیة. تهران.
۲۲. منصور نژاد، محمد (۱۳۸۵). مطهری و پرسش‌گری؛ دغدغه‌های جوان پویا. تهران. چاپ اول.
۲۳. یوسفی لویه، مجید و متین، آذر (۱۳۸۵). "تأثیر قصه درمانی بر راهبردهای رویارویی کودکان با مشکلات" نشریه‌ی پژوهش در حیطه‌ی کودکان استثنایی. سال ششم. شماره‌ی ۲، تابستان.
24. Alport. G. W & Ross J.M (1965) , Personal Religious orientation and prejudice. jornal of personality and social psychology,5,432,443.
25. Batson.C.D.,& Schoenrade.,P.A.(1991).Measuring religion-as 2.

Quest:2)Reliability concerns.journal for the scientific study of rilgion, 30(4)
430-447.

26. Batson(1985),C. Daniel, &patricia A. Schoenrad Test-retest reliability of six religious orient-tetion scales. Unpub. Ms. University of kansas Review of Religious Research, Vol. 26, No. 4 (Jun., 1985), pp. 391-397.

27. Beck Richard & Ryan K. Jessup (2004). The 12.Multidimensional Nature of Quest motivation.Jornal of psychology and theology 2004,vol.32.No.4,283-264.

28. Korniejczuk , V. A. (1993). psychological theories of Religious Development: Aseventh – Day adventist Perspective. institute for christian teaching Edacation Department of seventh-day adventists .

29. Goncalves,O.F.& Machado,p.p(1999).Cognitive psychotherapy:research foundations. J olin pschol.55(10):pp. 1179-91 .

30. Schang, R. C.,& Abelscon. R.P.(1995). knowledge and memory: the real story. In R.S. Wyer. Jr (Ed) Advances in social cognition. vol. vlIII.pp. ۱-۸۵ Hillsdale ,Nj:Erlbaum.

31. Melanie C.G.(2004). Storytelling in teaching" American psychological Society. Vol 17, Number. 4.s.

32. Zipes.Jact David.(1995). Creative story telling.New york: Routled.