

بررسی قصه‌گویی قرآن به‌عنوان روشی فعال در آموزش اخلاق

ملوک خادمی*

فاطمه مهرولی**

چکیده

این پژوهش باهدف شناخت و تبیین ویژگی‌های قصه‌پردازی قرآن به‌عنوان یک روش آموزشی فعال انجام شده است. پژوهش حاضر از نوع کیفی با رویکرد توصیفی-تحلیلی است که با روش کتابخانه‌ای انجام شده است. نتایج این بررسی نشان داد که شیوه قصه‌پردازی قرآن با بهره‌گیری از ویژگی‌هایی چون تنوع در آغاز قصه‌ها، شیوه‌های متنوع گفت‌وگو، ایجاز، پرسش و پاسخ، تأکید بر شیوه‌ی روایت غیرخطی، سفید خوانی و حذف برخی پرده‌های قصه برای مخاطب و درنهایت تشویق به تفکر و استدلال، یک شیوه‌ی آموزشی فعال است با محوریت تربیت درونی، تعامل دوسویه، یادگیری بر پایه فعالیت مخاطب و نقش تسهیل‌کننده مربی. واژگان کلیدی: قصه، داستان، روش‌های تربیتی، آموزش و تربیت.

مقدمه

یکی از مسائل مهمی که آموزش و پرورش معاصر با آن روبه‌روست، مسئله تربیت اخلاقی افراد و به‌ویژه کودکان است؛ و اندیشمندان هر عصر و زمان، آسایش، آرامش و زندگی سالم را تنها در جامعه‌ای با سطوح بالای رشد اخلاقی ممکن دانسته‌اند؛ چرا که تاریخ گویای این واقعیت است که تمام جوامع بشری به هر نسبتی که از اخلاق و آموزه‌های اخلاقی فاصله گرفته‌اند، به همان نسبت امنیت و آرامش جامعه‌ی خود را به خطر انداخته‌اند.

نیم‌نگاهی به ساحت‌ها و هدف‌های آموزش و پرورش از جمله در ایران، تأییدی بر این مدعاست که گرچه ساحت علمی، مهم‌ترین بخش نهاد آموزش و پرورش است و به گفته‌ی نصیری (۱۳۸۶، ص ۴۵)، مهم‌ترین انتظار و مطالبه از آموزش و پرورش که بر اساس آن بنیان‌گذاری شده، آن است که فرزندان این مرزوبوم را در ساحت و عرصه علمی به چنان تعالی و بالندگی برساند که شأن امت اسلامی و ایرانی است؛ ولی آموزش محض نمی‌تواند نیل به مقاصد تربیتی را تضمین کند و انسان‌های وارسته و پاینده به ارزش‌ها را به جامعه تحویل دهد. از این رو، هدف مهم دیگر آموزش و پرورش، ایجاد فضایل اخلاقی و معنوی و تزکیه نفس و تعلیم و تلطیف عواطف و احساسات و به طور کلی آموختن قدر و منزلت ارزش‌های معنوی در انسان است (نقی پور ظهیر، ۱۳۸۶، ص ۱۳).

از سویی، پرورش انسان‌های با اخلاق و فرهیخته به‌عنوان هدف نظام آموزشی ناگزیر از خلق تدابیر و روش‌های آموزشی مناسب است؛ اما آنچه امروزه از آموزش اخلاق مراد می‌شود، بسیار متفاوت از دیدگاه سنتی و توسل به شیوه‌های تلقین و تحمیل و انتقال صرف مفاهیم است و آموزش اخلاقی نیز مانند سایر حوزه‌های آموزش از شیوه‌ی سنتی فاصله گرفته و سبک و سیاق خاصی پیدا کرده است.

امروزه از آموزش و یادگیری در صورتی به‌عنوان یک فرایند منظم و هدفمند یاد می‌شود که نوعی مشارکت فعال بین مربی و متربی ایجاد شده باشد (فضلی خانی، ۱۳۸۲، ص ۲۰۶). درگذشته تدریس را انتقال دانستی‌ها می‌دانستند؛ ولی امروزه همه صاحب نظران با مفهوم سنتی تدریس یعنی انتقال دانش، مخالف هستند. امروزه معلم باید دانش آموزان را با مطالب یادگرفتنی درگیر نماید و راه و روش دانستن را به آن‌ها بیاموزد، نه اینکه تنها به انتقال اطلاعات، دانستی‌ها و حقایق اکتفا نماید (نصر اصفهانی، ۱۳۷۱، ص ۱۳۴-۱۵۴)؛ (شعبانی، ۱۳۷۷؛ فتحی آذر، ۱۳۸۲ به نقل از محمودی، ۱۳۸۸، ص ۶۵-۸۲). به گفته‌ی پیاژه، هرگاه چیزی را به کودک آموزش می‌دهیم، مانع شده‌ایم تا او شخصاً آن را کشف کند (کریمی، ۱۳۸۲، ص ۱۸). بلوم (۱۳۶۳)، به نقل از محمودی، ۱۳۸۸، ص ۶۵-۸۲ نیز معتقد است که یادگیری ضمن رفتار فعال دانش‌آموز رخ می‌دهد؛ آنچه که دانش‌آموز انجام می‌دهد سبب یادگیری می‌شود، نه آنچه که معلم انجام می‌دهد.

در شیوه فعال، یادگیرنده بسی بیش از شیوه غیرفعال (که در آن معلم دانش آموز را به برخورد انفعالی و سطحی با امر یادگیری ترغیب می‌کند) به تکاپو و تلاش می‌افتد و با بحث درگیری بیش‌تری دارد. به عبارت دیگر، ذهن یادگیرنده به‌گونه‌ای فعال با موضوع برخورد دارد؛ بنابراین، این شیوه توانایی‌های نهفته یادگیرنده در فهم، تجزیه، تحلیل را بیش‌تر تقویت و بارور می‌کند، زمینه رشد اعتماد به نفس در او افزایش می‌یابد و آماده شرکت فعال در موقعیت‌های مناسب بحث و گفت‌وگو می‌شود (ساجدی، ۱۳۸۶، ص ۸). سیف (۱۳۸۸، ص ۵۲۴) به نقل از فتسکو و مککلورث (۲۰۰۶م) می‌نویسد، این روش که نام دیگر آن آموزش یادگیرنده محور است، مورد استفاده معلمانی قرار می‌گیرد که ترجیح می‌دهند مطالب را از دانش‌آموزان بیرون بکشند.

اما به گفته محمودی و همکاران (۱۳۸۸، ص ۶۵-۸۲)، متأسفانه علی‌رغم تبعات مثبت روش‌های آموزش فعال، نتایج پژوهش‌ها و گزارش‌های ارائه‌شده در مورد تنگناها و اشکالات نظام آموزشی ایران در سال‌های اخیر نشان می‌دهد که فرایند یاددهی-یادگیری در مدارس ما با مشکلات جدی روبه‌رو است. پژوهش انجام‌شده توسط (زرین پوش، ۱۳۶۶، ص ۱۳۱-۱۴۰)، بیان‌گر این است که در اغلب مدارس ایران و کشورهای در حال توسعه روش‌های یادگیری، روش‌های غیرفعال است و حاصل این امر صرفاً افزایش محفوظات دانش‌آموزان است.

به گفته بسیاری از صاحب‌نظران، راز عدم موفقیت در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان نیز در همین وارونگی روش‌های آموزشی است. هنگامی که متون درسی و مفاد آموزش به رشد و تحول اخلاقی نینجامد، ناچار برای پرورش اخلاقی کودکان با روش‌های صوری و سطحی، به یک ردیف نصایح اخلاقی، آن هم با شیوه‌های تحکمی متوسل می‌شوند که در چنین مواردی آموزش و پرورش، وجهی نظری و حفظی به خود می‌گیرد و اخلاق و ارزش‌های فرهنگی به‌صورت فضائل انتزاعی درمی‌آید، بدون این‌که در بنیادهای روانی و رفتاری کودکان نافذ افتد (کریمی، ۱۳۷۸، ص ۱۶).

در واقع، یکی از مشکلات عمده در آموزش اخلاق این است که چگونه می‌توان آموزه‌های اخلاقی را به‌گونه‌ای به دانش‌آموز آموزش داد تا این آموزه‌ها در وجود وی نهادینه‌شده و در شرایط گوناگون، وظیفه اخلاقی خود را تشخیص دهد و بر طبق آن عمل کند. صاحب‌نظران بسیاری در پژوهش‌های خود به نقش و اهمیت روش‌های فعال در آموزش اخلاق پرداخته‌اند.

به گفته پیازه، روش‌های فعال در زمینه تربیت اخلاقی و هوش نیز خدمت بزرگی بر عهده دارند و کودک را بر این می‌دارند که خود شخصاً به ساختن لوازم ذهنی خویش، نه به‌طور سطحی، بلکه به‌صورت واقعی و عمقی بپردازد (دادستان و منصور، ۱۳۶۹، ص ۸۸). به گفته ساجدی (۱۳۸۶، ص ۷)، یکی از آسیب‌های موجود در روش‌های آموزش، غیرفعال بودن آنها است؛

به‌گونه‌ای که بسیاری از کلاس‌های آموزش دینی و اخلاق حالتی انفعالی دارد و شاگردان به‌سرعت دچار خمودی می‌شوند.

حسین زاده (۱۳۸۶، ص ۱۱۷) نیز در آسیب‌شناسی تربیت اخلاقی در زمینه‌ی عوامل آسیب‌زا در بعد مدرسه، به عدم تقویت تفکر منطقی و تأکید بر آموزش صرف اشاره می‌کند. وی می‌افزاید: واقعیت این است که ۵۹ درصد از جوانان، نارضایتی خویش را از آموزش‌های مدارس به شکل‌های مختلف بیان می‌کنند. اکثریتی قریب به ۷۷ درصد از جوانان مراکز استان‌های کشور اظهار می‌کنند، یادگیری دانش آموزان در مدارس از نوع حفظیاتی است که پس از مدت کوتاهی فراموش می‌شود. این امر نشان می‌دهد که مهم‌ترین هدف آموزش و پرورش که یادگیری معنی‌دار و آموختن برای زندگی انسانی است، در مدارس ما مورد کم توجهی قرار گرفته است؛ و بالاتر اینکه در مقوله‌هایی چون هویت دینی و بسترسازی رشد اخلاقی، نارضایتی جوانان از مدارس به میزان ۶۵ درصد است که حاکی از عملکرد ضعیف مدارس در این مورد است.

پژوهش ملکی و دیگران (۱۳۸۹، ص ۱۱۳۲-۱۱۳۶) نیز نشان داده که استفاده و کاربرد درست روش‌های آموزش فعال می‌تواند یکی از مؤثرترین عامل‌ها در آموزش مذهبی و اخلاقی دانش‌آموزان دبستان باشد. همچنین یافته‌های این پژوهش حکایت از آن داشت که روش‌های آموزش فعال بر جنبه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری آموزش اخلاقی و مذهبی تأثیر دارد. از این‌رو، گرچه استفاده از روش‌های فعال، خاص آموزش اخلاقی نیست، ولی با توجه به پژوهش‌های انجام‌شده و به بهانه کاربرد و تأثیر زیادی که این روش‌ها در آموزش اخلاقی دارند، در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند. از سوی قرآن به‌عنوان کتاب اخلاق و تربیت، مشحون از اندیشه‌های فلسفی و تربیتی است و به جهت اشراف خداوند بر استعدادها، ظرفیت‌ها و تمایلات انسانی جامع‌ترین روش‌های تربیتی را در بردارد. یکی از این شیوه‌های تربیتی، قصه‌پردازی یا قصه‌گویی است.

حال باید دید که اولاً، با توجه به این‌که قصه‌ها، از جمله قصص قرآنی، صرف نظر از موضوعات مختلف آن‌ها، به‌واسطه‌ی برخورداری از یک روال منطقی، عناصر زبان، مکان و اشخاص خاص، معمولاً یک پیام اخلاقی دارند و ثانیاً، قصه به شکل‌های گوناگون ذهن دانش‌آموزان را فعال و خلاق می‌کند، شیوه قصه‌گویی در قرآن از چه ویژگی‌هایی برخوردار است که قرآن در جهت هدف غایی خود، یعنی پرورش نیروی تفکر، تعقل و ارزش‌های اخلاقی، از آن بهره‌برداری کرده است. از این‌رو، در مقاله حاضر پس از گذری اجمالی بر نقش و اهمیت قصه در زندگی انسان، به بررسی مهم‌ترین ویژگی‌های قصه‌گویی قرآن و مؤلفه‌های آموزش فعال که با توجه به این ویژگی‌ها قابل استخراج هستند، پرداخته شده است.

نقش و اهمیت قصه در زندگی انسان

قصه، قصه‌درازی دارد. عمر آن به اندازه عمر آدمی است. بخش بزرگی از فرهنگ عامه به‌صورت قصه، حکایت و پرده‌خوانی، نشان می‌دهد که زندگی انسان هیچ‌گاه از قصه و داستان خالی نبوده است (پور خالقی، ۱۳۷۱، ص ۱۷).

قصه‌گویی فرایندی است که گرچه ممکن است در میان همه قشرها انجام گیرد، اما مخاطبان اصلی آن کودکان و نوجوانان‌اند. زبان قصه زبانی است سرچشمه گرفته از فطرت انسان‌ها؛ و از آنجا که کودکان به فطرت نزدیک‌ترند، بیش‌تر از بزرگترها قصه و قصه‌گویی را دوست دارند و از آن تأثیر می‌پذیرند.

اهمیت قصه به‌عنوان یک ابزار مؤثر تربیتی و آموزشی از زمان‌های قدیم مورد توجه و تأیید اندیشمندان و علمای تعلیم و تربیت بوده است، چنان‌که افلاطون فیلسوف بزرگ، در کتاب جمهوری خود به ارزش و اهمیت داستان‌ها در تربیت کودک اشاره می‌کند و می‌گوید: باید پرستاران را واداریم تا فقط حکایاتی را که پذیرفته‌ایم برای کودکان نقل کنند و متوجه باشند پرورشی که روح اطفال به‌وسیله حکایات حاصل می‌کند به‌مراتب بیشتر از تربیتی است که جسم آنها با ورزش پیدا می‌کند (رحماندوست، ۱۳۷۷، ص ۱۰).

ادیان الهی و کتب آسمانی نیز اغلب پیام خویش را در قالب قصه و حکایت بیان داشته‌اند و بر تأمل و عبرت‌آموزی از سرگذشت پیشینیان تأکید ورزیده‌اند. اما در میان کتب آسمانی، قرآن از این حیث جایگاه منحصر به فرد و ویژه‌ای دارد. ۶۳ سوره از ۱۱۴ سوره قرآن، حاوی قصه و حکایتی است که با هنر قصه‌پردازی به انتقال پیام خود پرداخته‌اند.

پرسشی که در اینجا گریبان ذهن انسان را می‌گیرد این است که چه چیز موجب شده تا خداوند به‌کرات از این شیوه به‌عنوان ابزاری برای دستیابی به اهداف متعالی خود یعنی تربیت اخلاقی و برانگیختن قوه تفکر و تعقل در انسان استفاده کند. آنچه مسلم است پاسخ این پرسش را باید در معنا و مفهوم قصه قرآنی و «شیوه قصه‌گویی» قرآن جست‌وجو کرد.

مفهوم قصه در قرآن

قصه، مفرد «قصص» و مترادف «قصص» به معنای «سرگذشت» و «خبر» است. این کلمه در اصل به معنی پی‌جویی است و سرگذشت و داستان را نیز از آن جهت قصص گفته‌اند که گوینده یا شنونده، آن را تعقیب می‌کند و به دنبال آن است و حتی لغت هم خانواده این کلمه یعنی قصاص را نیز از آن جهت قصاص می‌گویند که در تعقیب جنایت و در پی آن انجام می‌شود (جوادی آملی، ۱۳۷۲، ص ۵).

همچنین «قصه» در لغت یعنی کلام متوالی، چیزی که پیاپی می‌آید. در قرآن کریم قصه به این معنا یاد شده است؛ مانند اینکه مادر موسی به دخترش فرمود: *قَالَتْ لِأُخْتِهِ قُصِّيهِ (قصص، ۱۰)*، یعنی به دنبال این جعبه‌ای که ما در آب انداخته‌ایم برو و بین سرنوشت این جعبه به کجا منتهی می‌شود؛ یعنی قصه گونه به دنبال این جعبه برو. قصص یعنی سیر متوالی، چیزی که متوالی است و از پی چیز دیگری می‌آید و در اصطلاح کلامی است که خواه نظم باشد یا نثر، یک جریان را متعاقباً، متناوباً و متوالی تعقیب بکند و یک هدفی هم داشته باشد (همان، ص ۵).

ویژگی‌های قصه‌پردازی قرآن

۱. گوناگونی در آغاز قصه‌ها

اولین ویژگی منحصر به فرد در شیوه قصه‌پردازی قرآن، گوناگونی در آغاز قصه‌هاست که با دقت نظر در قصه‌های قرآن و مقایسه‌ی آنها با یکدیگر می‌توان به دسته‌بندی زیر دست یافت:

الف) پرسش تأکیدی

در این دسته از قصه‌ها خداوند قصه را با یک پرسش آغاز می‌کند. پرسشی نه به معنای واقعی که به قصد برانگیختن و تحریک خواننده به پیگیری داستان. راوی قصه با این شیوه مخاطب را از ابتدا تا انتها به دنبال خود می‌کشاند: *أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الْفِيلِ (فیل، ۱)*، آیا ندیدی که پروردگارت با پیل‌داران چه کرد؟ یا در قصه‌ی موسی می‌فرماید: *«هَلْ أَتَاكَ حَدِيثُ مُوسَى...» (طه، ۹)*.

شروع قصه با این‌گونه 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 زمینه‌چینی و آماده کردن نفس‌ها و گوش‌ها تا این‌که قصه را به خوبی دریابند و عاشقانه مایل به دریافت آن شوند (سیدقطب، ۱۳۶۰، ص ۸۵).

ب) شروع بدون مقدمه

در این دسته از قصه‌ها راوی خواننده را یک باره و بدون زمینه‌چینی به متن قصه می‌برد. به گفته حبیبی (۱۳۹۰، ص ۴۰)، این‌گونه قصه‌ها که تعدادشان هم کم نیست، به جهت ماهیت خاص موضوع و درون‌مایه آنها و باهدف تأثیرگذاری بیش‌تر و عمیق‌تر، فاقد هر مقدمه‌ای است. قصه بسیاری از پیامبران با همین شیوه و بدون مقدمه آغاز می‌شود. برای نمونه در سوره صافات در قصه یونس می‌خوانیم:

و یونس یکی از رسولان خدا بود/ چون به کشتی پرجمعیتی گریخت/ پس با آنان قرعه زد و او از باختگان گردید/ و ماهی عظیمی او را به کام فروبرد، درحالی‌که مستحق ملامت بود (صافات، ۱۴۰-۱۴۸).

از این رو، خواننده ناگهان به این آغاز داستانی درباره یونس علیه السلام که قهرمان ماجرا است برمی‌خورد و این در حالی است که وی نسبت به یونس هیچ‌گونه اطلاعات قبلی ندارد و تنها همین قدر می‌داند که او از پیامبران است (قطب، ۱۳۶۰، ص ۲۵۵)؛ نکته قابل توجه اینکه با وجود شروع ناگهانی ماجرا، قصه ابتدا تا انتهای حال یونس را به نمایش نمی‌گذارد، بلکه آن پرده را به نمایش می‌گذارد که یونس در کشتی پرجمعیت گریخته است و طبق قرعه می‌باید او را به دریا بیفکنند (فعال عراقی، ۱۳۷۶، ص ۴۰-۵۶). قصه بسیاری از پیامبران با همین سبک، به یک‌باره و بدون مقدمه به مخاطب ارائه می‌شود.

اینجا است که مخاطب پس از اشتیاقی که برای دانستن در او به وجود آمده است، دوره بیشتر ندارد؛ یا باید به جست‌وجوی درون‌متنی پردازد تا اطلاعات بیشتری از این قصه به دست آورد و یا باید به کنکاش در اطلاعات خارج از متن پردازد که در هر دو صورت، این میل و رغبت درونی خود اوست که وی را به کشف آگاهی‌های بیشتر و پیوند میان دانسته‌های پیشین و کنونی برمی‌انگیزاند.

ج) چکیده‌نویسی

ارائه چکیده‌ای از قصه و ایجاد سؤالات و نکاتی مبهم در ذهن خواننده و ترغیب او به خواندن توضیحات و تفصیلات آتی یکی دیگر از شیوه‌های قصه‌پردازی در قرآن است؛ یعنی قبل از شروع متن اصلی داستان، در جملات کوتاهی، چکیده و هدف اصلی قصه می‌آید و پس از ایجاد آمادگی ذهنی به اصل مطلب پرداخته می‌شود. قرآن در آیه ده سوره اعراف با این مقدمه «و قطعاً شما را در زمین قدرت عمل دادیم و برای شما در آن وسایل معیشت نهادیم اما چه کم سپاسگزاری می‌کنید»، قصه آفرینش و اسکان بنی‌آدم در زمین را آغاز نموده است و طی ۱۵ آیه به طور مفصل به این موضوع پرداخته است و این تفصیل اجمالی است که در آیه قبل ذکر شده است؛ و این‌گونه است که بعد از اجمال به ابتدای خلقت انسان و صورت‌بندی او به ماجرای آدم می‌پردازد (حییبی، ۱۳۹۰، ص ۴۰).

این شیوه گاه به گونه معکوس نیز استفاده شده است؛ یعنی گاه فشرده‌ای از قصه بعد از تفصیل آن آورده می‌شود. از آن‌گونه است قصه عیسی علیه السلام در سوره آل‌عمران، که در آن پس از آنکه قصه به طور مفصل ماجرای تولد مریم، خلقت عیسی علیه السلام و معجزات وی را بازگو می‌کند، در پایان در آیه ۵۹، فشرده‌ای از آن را که در واقع هدف و پیام قصه نیز است این‌گونه بازگو می‌نماید: «همانا مثل عیسی علیه السلام در نزد خدا هم چون آدم است؛ که او را از خاک آفرید و سپس فرمود موجود

باش او هم فوراً موجود شد». این آیه شریفه هدف اصلی از ذکر قصه عیسی (علیه السلام) را به طور خلاصه بیان می‌کند (طباطبایی، ۱۳۶۷، ص ۳۳۲).

د) آغاز با پایان

ارائه پایان قصه باهدف ایجاد انگیزه، تشویق خواننده و سپس بازگشت به عقب، بیان قصه و ارائه مراحل آن، یکی دیگر از شیوه‌های آغاز قصه‌ها است؛ قصه حضرت موسی (علیه السلام) در سوره قصص از این نوع است که ابتدا پایان قصه در آیات ۳-۶ (طغیان فرعون در زمین) بیان شده است و پس از شرح کوتاهی از پایان ماجرا قصه به عقب بازگشته و در ادامه گام به گام به بیان تولد موسی، مراحل رشد و بزرگ شدن او، کشته شدن فردی مصری توسط او و خروج از مصر می‌پردازد. و به راستی بار دیگر بر تو منت نهادیم، هنگامی که به مادرت آنچه را که [باید] وحی می‌شد، وحی کردیم؛ که او را در صندوقچه‌ای بگذار سپس در دریایش بیفکن تا دریا او را به کرانه اندازد و دشمن من و دشمن وی او را برگیرد و مهری از خودم بر تو افکنم تا زیر نظر من پرورش یابی (حیبی، ۱۳۹۰، ص ۳۹).

ه) با مقدمه

پاره‌ای از قصه‌های قرآن با مدخل‌های کوتاه و مقدمه‌ای آغاز می‌گردد که در طی آن‌ها درون‌مایه قصه‌ها را پیشاپیش به میان آورده و یا از حالت و کیفیت آن‌ها خبر داده، یا کردار ویژه قهرمانی را برجسته ساخته و شخصیتش را طی چند جمله و عبارت کوتاه به تصویر کشیده است (غلامرضا، ۱۳۸۹، ص ۴۳). این روش که تقریباً در آن تمام مراحل قصه‌پردازی رعایت می‌شود، در قصه‌های طولانی قرآن رعایت شده است.

از آن نمونه، قصه حضرت یوسف (علیه السلام) است که با مقدمه روایت دیدن خواب، توسط یوسف برای پدر آغاز می‌شود و با آغاز بحران و درگیری روایی در ادامه رویدادها در پیرنگی هنری و استوار ادامه می‌یابد تا به نقطه اوج که همان رویدادهای قصر عزیز مصر است، می‌رسد، و درنهایت با نزدیک شدن به پایان داستان گره‌گشایی حاصل شده و تعبیر آن خواب اولیه، نقطه پایانی داستان می‌شود (حیبی، ۱۳۹۰، ص ۳۹).

۲. ایجاز

قرآن در قصه‌گویی پیرو ایجاز است و تنها به تصویر لحظاتی می‌پردازد که در پرورش قصه نقش کلیدی دارند. در این قصه‌ها بسیاری از رخدادها، تصاویر و نتیجه‌گیری‌ها به مخاطبان سپرده

می‌شود و تنها ستون‌های قصه بنانهاده می‌شود (حسینی، ۱۳۸۲، ص ۲۳۷). در همین رابطه باقری (۱۳۸۰، ص ۱۱۹)، می‌افزاید: چون مقصود قرآن از قصه‌گویی، موعظه و عبرت‌آموزی است، از داستان‌سرایی چشم پوشیده و هرگز به بیان همهٔ امور ریز و درشت قصه توجهی نکرده است و مواردی از قصه که دانستن آن فایده‌ای در بر ندارد، حذف شده است و به همین سبب قصه‌گویی در قرآن، همواره با ارزیابی و به دست دادن رهنمودهایی برای عمل همراه است تا خصیصهٔ موعظه بودن آن را موردنظر قرار دهد.

الف) سفید خوانی و حذف رویدادها

در راستای شیوهٔ قرآن مبنی بر ایجاز و پرهیز از تفصیل، یکی دیگر از ویژگی‌های ادبی و هنری قصه‌های قرآنی، به لحاظ سطرهای سفیدی است که در میان قطعه‌ها و قسمت‌های مختلف وجود دارد. در خلال قصه و در میان دو پرده، به خلأهایی برمی‌خوریم که به کار برانگیختن نیروی تخیل و تفکر خواننده می‌آیند و خواننده داستان با تأمل و تفکر، بین دو پرده که به ظاهر منقطع و منفصل هستند پل می‌زند (پروینی، ۱۳۷۹، ص ۱۴۱). وجود این شکاف‌ها و خلأها به خواننده مجال می‌دهد تا خود این شکاف‌ها را پر کند. از این روش تقریباً در تمام قصه‌های قرآن استفاده شده است.

در آیهٔ ۱۷ سورهٔ کهف یک صحنه هنگامی است که منظرهٔ دهشت انگیز خفتگان و تابش آفتاب را به‌طور مایل بر روی بدن‌های آنان نشان می‌دهد و در صحنه بعد آن‌ها را بیدار شده می‌بینیم و اینک در مورد مدت درنگ خود در غار با یکدیگر گفت‌وگو می‌کنند، و پس از آنکه یکی از آنان برای تهیه غذا عازم شهر می‌شود و به وی توصیه می‌شود که از پاکیزه‌ترین اغذیهٔ فروشی‌ها غذا تهیه کند، مخاطب با یک خلأ طولانی روبرو می‌شود و ناگاه خود را در آخرین صحنه داستان می‌بینیم که مردم، در این دوره از کفر به خداپرستی رو آورده‌اند، از حال شگفت انگیز یاران غار آگاه شده‌اند و بحث بر سر این است که آیا بر روی آن غار یک بنای یادبود بر پادارند یا مسجدی بنا کنند.

با این شیوه، فکر و عقل در پردازش منطقی حوادث فعال شده و خواننده قصه با تأمل و تفکر، بین دو پرده یا دو صحنه که به ظاهر منقطع هستند، ارتباط ایجاد می‌کند و خواننده با شنونده امکان می‌یابد که حضوری فعال در خواندن متن داشته باشد و با ذهن خلاق خود خلأهای حاصل را پر کرده و سفید خوانی کند.

ب) ابهام و کلی‌گویی (حذف زمان، مکان، اسامی و...)

در قصه‌های قرآنی نیز به پیروی از همان سنت ایجاز که بر کل کتاب مقدس حاکم است، خواننده در نقل قصه‌ها مکرراً نظاره‌گر این موضوع است که به مسائل جزئی و فرعی پرداخته نمی‌شود؛ و در

بسیاری از موارد اسامی اشخاص، مکان‌ها، زمان و بسیاری جزئیات دیگر به صورت مبهم و کلی آورده می‌شود.

در این راستا، گاه در قصه‌های قرآن و به‌ویژه مثل گونه‌ها، با اشخاصی مواجهیم که ویژگی‌های جزئی آنان ارائه نشده و تنها به ذکر تصویری عمومی از آن‌ها کفایت شده است، همانند مرد، دو مرد و قوم (حسینی، ۱۳۸۲، ص ۹۵). برای نمونه در آیه ۷۶ سوره نحل می‌خوانیم:

«خداوند مثالی زده است؛ دو نفر را که یکی از آن دو، گنگ مادرزاد است و قادر بر هیچ کاری نیست؛ و سربرار صاحبش است. آیا چنین انسانی، با کسی که امر به عدل و داد می‌کند و بر راهی راست قرار دارد، برابر است؟»

یا در قصه طالوت (علیه السلام) علاوه بر این که از پرداختن به جزئیات قصه خودداری شده و تنها به سلسله وقایعی که طرح قصه را تشکیل می‌دهد پرداخته شده است، هم نام پیامبری که مورد درخواست بزرگان یهود برای تعیین فرمانده نظامی است ذکر نمی‌شود و هم خواننده را در برابر ابهام و رازی بزرگ در مورد تابوت مذکور قرار می‌دهد. اینکه خصوصیات این تابوت چیست؟ و چه ارتباطی با جنگ دارد؟ سؤالاتی هستند که در پاسخ آن‌ها به این سخن اکتفا می‌شود که در آن آرامشی است از جانب خداوند و در آن باقیمانده‌ای است از آنچه خاندان موسی و هارون گذاشته‌اند. قصه از خوانندگان می‌خواهد که باکمال ژرف‌نگری نیروی فکری‌شان را به کار اندازند و کلیه صورت‌ها و احتمال‌ها را زیرورو کنند و به برخی از نتایج دست یابند (بستانی، ۱۳۸۴، ص ۶۱). در این موارد، آوردن نام و صفات و حالات شخص یا اشخاص نه تنها اثری در انتقال پیام قصه ندارد، بلکه سبب می‌شود که ذهن مخاطب با مسائل فرعی غیر ضروری درگیر شود و از درک پیام اصلی باز بماند.

هم‌چنین به جز در معدود قصه‌هایی از قرآن، عنصر زمان و مکان تقریباً در پشت پرده‌های سکوت قرار گرفته است و اگر وجود دارد با ابهام و کلی‌گویی همراه است و زمان یا مکان مشخصی نیست:

«ما آن‌ها را آزمودیم، همان‌گونه که صاحبان باغ را آزمایش کردیم، آنگاه که سوگند خوردند که صبح برخیزند و میوه آن باغ را بچینند» (قلم، ۱۷)؛ و یا «به یاد آرید آن زمان را که به شما گفتم: به این قریه درآید و از نعمت‌های آن هر چه و هر جا که خواسته باشید به فراوانی بخورید» (بقره، ۵۸).

در هر دو نمونه ذکر شده نه نام اشخاص و نه زمان و مکان قصه عنوان نشده و راوی مخاطب را در برابر همه این موارد بدون پاسخ‌رها می‌کند. تا بدین ترتیب هم وی را به تعقل در مورد همه احتمالات ممکن تشویق کند و هم ذهن وی را از انباشت مواردی که ممکن است نقشی در تحریک اندیشه وی نداشته باشند و وی را به یک اشباع کاذب مبتلا می‌کنند مصون بدارد.

ج) گفت‌وگو

صحبتی که میان دو شخص یا بیش‌تر ردوبدل می‌شود و یا آزادانه در ذهن شخصیت واحدی پیش می‌آید، گفت‌وگو است (میرصادقی، ۱۳۸۰، ص ۴۶۶). چنان‌که از این تعریف برمی‌آید، گفت‌وگو منحصر به رد و بدل شدن سخن میان دو نفر یا بیش‌تر و به‌طور کلی گفتگوی خارجی نیست، بلکه شامل نچواهای درونی شخص با خویش در جهت واگویی دغدغه‌های درونی نیز می‌شود. با در نظر گرفتن این موضوع، در قرآن سه گونه گفت‌وگو را می‌توان مطرح کرد:

۱. گفت‌وگو با دیگران

بیش‌تر گفت‌وگوهای قصه‌های قرآن از این نوع است و تقریباً در همه قصه‌های قرآنی گفت‌وگوی دوطرفه وجود دارد. در مواردی، عنصر گفت‌وگو تبدیل به اصلی‌ترین ابزار بیانی داستان می‌شود، مانند آیات ۶۵-۸۳ سوره کهف که مربوط به داستان موسی و خضر می‌شود و یا آیات ۱۶ تا ۲۷ سوره کریمه شعرا که پیرامون داستان موسی و فرعون است و در مکالمه‌های نسبتاً طولانی، حوادث داستان در قالب صحنه نمایش ارائه می‌گردد (حبیبی، ۱۳۹۰، ص ۴۳).

۲. گفت‌وگو با خود یا مونولوگ (حدیث نفس)

مونولوگ‌های قصه‌های قرآن از نظر کمیت به نسبت دیالوگ‌ها کمترند؛ از آن نمونه می‌توان به قصه حضرت ابراهیم (علیه السلام) در سوره انعام اشاره نمود؛ آنگاه‌که آن حضرت به شبی تاریک نگاه کرد و به تأمل در آن پرداخت:

پس چون شب بر او پرده افکند ستاره‌ای دید، گفت این پروردگار من است و آنگاه چون غروب کرد گفت غروب کنندگان را دوست ندارم و چون ماه را در حال طلوع دید، گفت این پروردگار من است آنگاه چون ناپدید شد، گفت اگر پروردگارم مرا هدایت نکرده بود قطعاً از گروه گمراهان بودم (انعام، ۷۶-۷۸)، (همان، ص ۴۴).

۳. تک‌گویی

گونه دیگری از گفت‌وگوهای قرآنی تک‌گویی است که در واقع مخاطب دارد ولی در آن مخاطب پاسخ نمی‌دهد، مانند گفتگوی یک‌طرفه خدا با پیامبر یا انسان: «چگونه خدا را منکرید با آنکه مردگانی بودید و شما را زنده کرد باز شمارا می‌میراند و آنگاه به‌سوی او بازگردانده می‌شوید.» (بقره، ۲۸) یا «وَ اذْکُرْ فِی الْکِتَابِ مَرْیَمَ» (مریم، ۱۶) و در این کتاب از مریم یاد کن (همان، ص ۴۴).

نکته‌ای که نباید دور از نظر قرار گیرد این است که گفت‌وگوهای قصص قرآنی به تبع خود قصه‌ها فشرده و در حد یک اشاره است، قرآن پیامی را به مخاطب می‌رساند؛ بر عهده مخاطب است که در این پیام تفکر عقلانی کند تا بتواند نقاط خالی و مبهم ماجرا را در ذهن پر کند.

الف) التفات در گفت‌وگو

دیدگاه یا زاویه دید، فرم و شیوه روایت قصه توسط نویسنده است. به طور کلی در قصه‌پردازی، نویسنده به فراخور موضوع قصه و روند رویدادها و پیش رفتن عمل داستانی از چندین زاویه دید می‌تواند بهره ببرد. در قصه‌های قرآنی نیز تمامی زوایای دید وجود دارند. البته گاهی ترکیبی از آن دو (بیرونی و درونی) وجود دارد و به فاصله کمی زاویه دید تغییر می‌نماید؛ اما آنچه در قصه‌های قرآن بیش‌تر جلب توجه می‌کند، استفاده از زاویه دید متغیر یا التفات است. التفات یا گرداندن گفتار از گونه‌ای به گونه دیگری دیگر از اسلوب گفت‌وگوهای قرآنی است (حسینی، ۱۳۸۲، ص ۱۲۹). در آیه ۱۱ سوره مبارکه اعراف خداوند به‌عنوان راوی و به‌صورت فعل متکلم مع‌الغیر است و می‌فرماید:

«وَلَقَدْ خَلَقْنَاكُمْ ثُمَّ صَوَّرْنَاكُمْ ثُمَّ قُلْنَا لِلْمَلَائِكَةِ اسْجُدُوا لِآدَمَ، وَدَر حَقِيقَتِ شَمَا رَا خَلَقَ كَرَدِيمِ سِيسَ بِه‌صَوْرَت‌گِری شَمَا پَرِدَاخْتِيمِ اَنگَا ه بِه فرشتگان گفتیم برای آدم سجده کنید. سپس در آیه ۱۲ خداوند متعال به‌صورت سوم شخص مفرد به‌کاررفته است، قَالَ مَا مَنَعَكَ، خداوند فرمود چه چیز تو را بازداشت از این‌که بر آدم سجده کنی؟».

اهل فن بر آن‌اند که التفات در چنین مواردی به‌قصد تنبه ذهنی صورت می‌گیرد و سبب می‌شود که فضای قصه در ذهن خواننده بیش‌تر تجسم و عینیت یابد (همان، ص ۱۳۰).

ب) استفاده از زمان حال در گفت‌وگو

ما نباید حوادث قرآن را روایت صرف بدانیم؛ زیرا روایت گستره جامع و ثابتی است که کل وقایع در آن جمع می‌شود و متکی به توضیح کامل مسائل اتفاق افتاده در گذشته است و رابطه چندانی با کنش لحظه-ای زمان وقوع ماجرای قصه ندارد. هرچند محدوده و دامنه‌اش از گفت‌وگو فراتر است، اما ارزش قصه در قالب گفت‌وگو را ندارد. روایت بیش‌تر در قالب گذشته شکل‌گیری شده و قادر نیست زمان حال را به مخاطب خود القاء کند؛ اما ما می‌بینیم در بسیاری از ماجراهای قرآن، زمان حال احساس می‌شود و این حس ارزشمند به دلیل سبک گفت‌وگوی زنده است (خراسانی، ۱۳۸۲، ص ۱۲).

«ای ابلیس چه چیز تو را بازداشت از سجده بر موجودی که با دستانت پر قدرتم آفریدم؟» (اعراف، ۱۲).

کمی توجه به نفس گفت‌وگو نشان می‌دهد، با چه ظرافتی زمان گذشته در حال تبلور یافته است. جریان مخالفت ابلیس در گذشته است، اما راوی بامهارت بی‌نظیر، گفت‌وگو را به زمان حال برمی‌گرداند و این فرمان خدا را در هر زمانی تازه نگه می‌دارد و این تازگی عنصری است که شیفتگی مخاطب را برمی‌انگیزد و در او عنصر انتظار را به وجود می‌آورد؛ پس بی‌شک، تأثیری که زمان حال بر انسان می‌گذارد، بسیار عمیق‌تر از ماجرای است که در گذشته بیان شده (همان، ص ۱۲). به‌راستی چرا خداوند از روش دیگر روایت استفاده نکرده است؟ به‌طور مثال، می‌فرمود: همه بدانید، دلیل نافرمانی ابلیس تکبر و خودبزرگ‌بینی است! آیا در این صورت، تأثیر لازم در این ماجرا لوٹ نمی‌شد؟ گویی راوی با استفاده از زمان حال خواسته است به‌جای انتقال صرف ماجرا، فکر و ذهن مخاطب را در قصه درگیر کند تا خود به جست‌وجوی علل و اسباب سرکشی ابلیس پردازد.

۴. شیوه غیرخطی

ویژگی دیگری که قصه‌های قرآن واجد آن است، بی‌اعتنایی و رعایت نکردن شیوه خطی است؛ یعنی، طبق آن شناختی که ما از قصه داریم، قصه پیرو شیوه خطی است و عدم رعایت این شیوه ما را وارد حوزه قصه‌های مدرن می‌کند. در حالی که در قرآن این‌گونه نیست. وقتی قصه یوسف را می‌خوانیم، نمی‌بینیم که سخن از چگونگی تولد او یا از پدر و مادر او کرده باشد. بلکه می‌بینیم قصه از صحنه‌ای که یوسف خوابی دیده و حال آمده آن را برای پدر خود تعریف می‌کند، آغاز می‌شود؛ یعنی قصه دقیقاً از بزنگاه ماجرا شروع شده و پیرو شیوه خطی قصه‌گویی که یک ساختار کهن بوده و هنوز هم در قصه‌ها رعایت می‌شود، نیست (حسینی، ۱۳۸۵، ص ۵۶). خداوند در قصه اصحاب کهف این‌گونه آغاز می‌کند:

«آیا پنداشته‌ای که اصحاب کهف و رقیم از نشانه‌های شگفت‌انگیز ما بوده‌اند؟» (کهف، ۹). از همین آغاز می‌بینیم که روایت قصه خطی نیست. وقتی از پناه بردن عده‌ای به غار سخن می‌گوییم، بی‌شک آن عده از چیزی فرار کرده‌اند و البته دلیلی هم داشته‌اند. می‌دانیم قصه، قصه اصحاب غار است؛ پس قصه از همان‌جا آغاز می‌شود تا ببینیم اصلاً چرا ایشان اصحاب غار لقب گرفته‌اند. در این مسیر اطلاعات قطره قطره اما قاطع نازل می‌شوند، چنان‌که مخاطب با شنیدن هر کلمه به ناگاه می‌شود از قصه آگاه‌تر می‌شود؛ و در صورت خطی بودن روایت، قصه نمی‌توانست از پناه بردن به غار آغاز شود و مخاطب را در این ماجرای پر پیچ و خم با خود همراه کند (همان، ص ۵۵-۵۶).

به گفته حسینی (۱۳۸۵، ص ۵۵-۵۶)، اصولاً هدف قرآن اسطوره‌زدایی است و شاید به همین دلیل، نوعی منطق دایره‌ای بر قصه‌های قرآن حاکم است. در این سبک، اغلب، اطلاعاتی از فرجام

داستان در آغاز و میانه آن به مخاطب می‌دهد و در مواردی قصه را حذف، تلخیص و پس و پیش می‌کند تا به جای ایجاد جذابیت کاذب، مخاطب را متوجه مسائل ارزشمند گفت‌وگو نماید.

۵. پرسش و پاسخ

در قصه‌های قرآن، با تکرار گفت‌وگوهای پرسش و پاسخی و قصه‌هایی که با یک سؤال آغاز می‌شوند و یا پایان می‌گیرند روبه‌رو هستیم که خواننده را به فکر فرو می‌برند و به جست‌وجو وامی‌دارند. در واقع، قرآن 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، انسان را به تفکر برانگیزد تا از اختیار و تعقل خود برای جست‌وجو و تأمل در سؤال‌های قرآنی و انتخاب راه خود استفاده کند (اسکندری، ۱۳۸۶، ص ۶).

«آیا هیچ درباره‌ی آنچه کشت می‌کنید، اندیشیده‌اید؟ آیا شما آن را می‌رویانید یا ما می‌رویانیم؟» (واقع، ۶۳ و ۶۴).

این روش اثر فوق‌العاده‌ای در تأثیر برنامه‌های تربیتی دارد؛ زیرا با این شیوه گوینده مخاطب خود را در فرآیند آموزش شرکت می‌دهد و نوعی آموزش و یادگیری فعال، تحقق می‌یابد (حسینی‌زاده، ۱۳۸۸، ص ۱۱۹). به گونه‌ای که امروزه در نظام‌های تربیتی کارا و فعال، عمده‌ترین سبک ایجاد فعالیت فکری و خلاقیت ذهنی طرح سؤال است.

۶. تشویق به تفکر و استدلال

از ویژگی‌هایی که تاکنون برای قصه‌های قرآن مطرح شده روشن است که یکی از هدف‌های قصه در قرآن حصول و تقویت قوه تفکر است. چرا که، از دید قرآن، آدمیان همگی توان اندیشه ورزی دارند و اگر مذمتی در مورد بی‌خردی عده‌ای دیده می‌شود، به دلیل عدم تفکرشان نیست بلکه به دلیل نداشتن جهتی معین در تفکر است (سلیمانی ابهری، ۱۳۸۹، ص ۲۰۸).

بررسی متون داستانی و غیرداستانی قرآن نشان می‌دهد که در روش تفکر پیشنهادی قرآن، به جای کتب فلسفی، بر سه محور خلقت آسمان‌ها و زمین، وجود انسان و عبرت‌آموزی تأکید شده است. در این راستا در قرآن تعداد آیه‌های چشمگیری در متون داستانی و غیرداستانی دیده می‌شود که انسان‌ها را به مشاهده، سیروسفر، تفکر و تدبیر فرامی‌خواند تا در مورد تغییر و تحول پدیده‌ها بنگرند و درباره آن‌ها بیندیشند (جمال‌زاده، ۱۳۸۱، ص ۵۴)؛ و با مطالعه قصص و سرگذشت گذشتگان به ارزیابی عملکرد آنان بپردازد؛ آنگاه خود را به جای یکی از آنان قرار دهد و سرنوشت محتوم خود را

پیش‌بینی کند چرا که سیر حوادث و تحولات در جوامع انسانی، معمولاً روند واحدی دارد (ملبویی، ۱۳۷۶، ص ۱۴۵).

برای مثال، همان‌گونه که پیش‌تر اشاره شد، شیوه توحید‌گرایی ابراهیم و طرح جزئیات آن در قرآن تأکیدی است بر گرایش و میل قرآن به ایمان آوردن بر اساس بینش و یقین، یقینی که پایه و اساس آن را دژ محکم تفکر و تعقل پی‌ریزی می‌کند، نه عناصر سستی چون پیروی کورکورانه از اجداد (پشم فروش، ۱۳۸۴، ص ۳۱).

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اینکه هدف هر نظام آموزشی هدایت رشد همه جانبه شخصیت پرورش یابندگان از جمله بعد اخلاقی دانش‌آموزان است و با توجه به این‌که پرورش بعد اخلاقی به جهت ارتباط تنگاتنگی که با سعادت و سلامت جامعه دارد از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ شایسته است که تربیت افرادی با اخلاق و متعهد به هنجارهای موردپذیرش جامعه به‌عنوان اولین هدف هر نظام آموزشی تلقی شود.

اما آیا این مهم با توجه به ماهیت انتزاعی مفاهیم اخلاقی که به اقناع قلبی و عقلی نیاز دارند تا در رفتار فرد نافذ افتند از طریق روش‌های آموزشی یک‌جانبه‌ای که بر محور تلقین و تحمیل و انتقال صرف اطلاعات به فراگیر بنا شده‌اند، امکان‌پذیر است؟

درحالی‌که در این عصر انفجار اطلاعات، نظام آموزشی باید فرصتی برای ایجاد چالش فکری و فعال کردن دانش‌آموزان فراهم کند و شیوه‌هایی را که در آن‌ها مشارکت و فعالیت خود فرد در فرآیند یادگیری و آموزش به‌عنوان یک اصل پذیرفته شده در کانون توجه خود قرار دهد.

لذا برای دستیابی به این هدف و با توجه به این‌که قصه‌ها، از جمله قصص قرآنی، صرف نظر از موضوعات مختلف آن‌ها، به‌واسطه‌ی برخورداری از یک‌روال منطقی، عناصر زبان، مکان و اشخاص خاص، معمولاً یک پیام اخلاقی دارند (افشاری، ۱۳۸۵، ص ۴۴-۵۳)؛ بررسی ویژگی‌های قصه‌های قرآنی به‌عنوان یک روش آموزشی فعال مورد توجه و بررسی قرار گرفت.

اولین ویژگی که بدان پرداخته شد تنوع در آغاز قصه‌ها و شروع قصه از بزنگاه داستانی است. در تمام گونه‌های شروع قصه راوی به دنبال ایجاد حرکتی است که از درون خود خواننده می‌جوشد و خواننده را در یک حالت نیاز و میل به دانستن قرار می‌دهد تا خود به کشف و پیگیری ماجرا ادامه دهد.

گفت‌وگو محوری بسیاری از قصه‌های قرآن و ترسیم و توصیف بسیاری از حوادث و شخصیت‌ها به مدد عنصر گفت‌وگو، یکی دیگر از ویژگی‌های برجسته‌ی قصص قرآنی است؛ که به مخاطب مجال می‌دهد با به‌کارگیری نیروی تفکر و تخیل خود به تحلیل حوادث و شخصیت‌ها پردازد و همه چیز به‌صورت مستقیم در معرض دید وی قرار نگیرد.

هم‌چنین قصص قرآن در راستای شیوه‌ی قرآن‌مبنی بر ایجاز و پرهیز از زیاده‌گویی، سفید خوانی و حذف عمدی رویدادها، ابهام و کلی‌گویی، بی‌زمانی و بی‌مکانی و حذف اسامی و ترسیم تصویر عمومی از شخصیت‌ها را سرلوحه‌ی کار خود قرار داده و قصه را به جزئیاتی که فکر آدمی را از تدبر و تفکر بازمی‌دارد آغشته نکرده‌اند و به‌راستی تنها در این صورت است که یادگیری از حالت انباشت دانسته‌ها در ذهن بیرون می‌آید و مخاطب را با محتوای خود درگیر می‌کند.

ارائه پرسش‌های مکرر قرآنی ویژگی دیگری است که انسان را به تکاپوی فکری وامی‌دارد تا از اختیار و تعقل خود برای پاسخ به این سؤالات استفاده کند و مخاطب را به جهل خود واقف کرده و انگیزه وی را برای فراگیری دانسته‌ها افزایش دهد. مضاف بر این‌ها، به گفته حسینی زاده (۱۳۸۸، ص ۱۱۹)، در پرسش‌های پی‌درپی و مکرر، زوایای بیش‌تری از موضوع و مسئله‌ی آموزشی شکافته می‌شود و آموزشی عمیق‌تر و گسترده‌تر، تحقق خواهد یافت؛ بنابراین، این شیوه‌ی پرسش محور زمینه‌های تغییر و تحول در تفکر، تخیل و تعامل را برای مخاطب فراهم می‌آورد.

هم‌چنین، دعوت‌های مکرر پیامبران قصه‌های قرآن به تفکر و تدبر در اقوام پیشین و پرهیز از پیروی کورکورانه از پیشینیان از یک سو و حضور فعال شخصیت‌های قصه‌های قرآن و تلاش بی‌وقفه آن‌ها در رسیدن به اهداف و آرمان‌های متعالی‌شان و هم‌چنین پرسش‌های استدلالی که خداوند بارها و بارها به شیوه‌های مختلف از جمله پرسش‌های تأکیدی و تک‌گویی با انسان در میان می‌گذارد؛ همگی نشان می‌دهد که آدمی موجودی فعال، مختار و متفکر در عرصه گیتی است که تنها با قوه تفکر و استدلال و نه با اطاعت و پیروی کورکورانه، می‌تواند زمینه‌ی صعود و سقوط خود را فراهم کند.

بنابراین، پژوهش حاضر نشان داد که قرآن در متون داستانی خود با بهره‌گیری از ویژگی‌هایی چون تنوع در آغاز قصه‌ها، به‌کارگیری شیوه‌های متنوع گفت‌وگو، ایجاز، پرسش و پاسخ، تأکید بر شیوه روایت حلقوی یا غیرخطی، تشویق به تفکر و استدلال، سفید خوانی و حذف عمدی برخی مطالب برای مخاطب خود، یک شیوه‌ی آموزشی فعال و منحصر به فرد را ارائه می‌کند. این اسلوب که از لطیف‌ترین اسلوب‌های قرآن در قصه‌پردازی است تقریباً در تمام قصه‌ها دیده می‌شود تا مخاطب خود را در همه‌جا با خود همراه کرده و از حضور فعال و انگیزه‌درونی وی برای اکتشاف ابهامات و انتقال مفاهیم بلند و متعالی اعتقادی، تربیتی و اخلاقی استفاده کند.

هم‌چنین، نتایج این پژوهش نشان داد که گرچه در قرآن رویکرد یا شیوه‌ای که مشخصاً بانام روش فعال مطرح شود وجود ندارد؛ اما این شیوه قصه‌پردازی که فضای تعامل و تخطب با آدمی را فراهم کرده و انسان را به چالش و تفکر برمی‌انگیزاند در واقع نشان از پی‌ریزی روشی است که اصل فعالیت و تلاش فکری و فیزیکی انسان را به‌عنوان پیش فرض در آموزه‌های خود پذیرفته است. چراکه در نگاه قرآن، انسان موجودی است فعال، متفکر و مختار که انتقال و تثبیت اطلاعات را

نمی‌توان با تلقین و تحمیل در ذهن وی ایجاد نمود؛ بنابراین، با مرور ویژگی‌های قصص قرآن می‌توان مهم‌ترین مؤلفه‌های آموزش فعال در شیوه قصه‌گویی قرآن را بدین صورت معرفی کرد:

۱. تربیت درونی: تأکید قرآن بر نقش خواست و میل انسان در عرصه‌ی زندگی و اهمیت خردورزی در رشد و کمال انسان نشان می‌دهد که قرآن تربیت را امری درونی می‌داند و از نظر قرآن هدف ایجاد نیاز است نه پاسخ به نیاز. در رویکرد قرآنی مرکز ثقل عوامل تأثیرگذار بر تربیت آدمی از بیرون به درون منتقل شده و در این راستا نقش انسان را تعیین‌کننده تلقی می‌کند. قصه‌های قرآن با واردکردن عناصری چون گفت‌وگو و ایجاد سؤال در ذهن مخاطب، ضمن بیرون کشیدن اطلاعات مخاطبان و ارزیابی اطلاعات آن‌ها، مخاطب خود را شخصاً درگیر مسئله می‌کنند و از وی می‌خواهند تا به جای کسب معلومات، کشف معلومات کند.

۲. تعامل دوسویه: تعامل پیوسته با مخاطب نکته دیگری است که در قصه‌های قرآن به چشم می‌خورد. تا جایی که به گفته ملبوبی (۱۳۷۶، ص ۱۲۴)، قرآن بیش‌تر در مقام مخاطب و در نتیجه قصه‌گویی است و نه قصه نویسی. برای مثال، در گفت‌وگوها و به‌ویژه تک‌گویی‌های قرآنی مخاطب با تمام وجود سهم و نقش خود را در بهره‌برداری از آنچه روایت می‌شود احساس می‌کند. خواننده قرآن در چنین حالتی احساس می‌کند خداوند او را مورد خطاب قرار داده است و از او سؤال می‌کند و اگر جز این بود و هدف تنها گفتن خداوند و سرسپردگی محض بود کاربرد روایت صرف و اسلوب واحد برای انتقال پیام خداوند کفایت می‌نمود.

۳. یادگیری بر پایه فعالیت: فعالیت و درگیری مخاطب در درک مضامین قصه‌ها و هم‌چنین، حضور فعال شخصیت‌های قصه‌های قرآن و تلاش بی‌وقفه‌شان در جهت هدفشان به طور غیر مستقیم این مطلب را القا می‌کند که انسان موجود فعال و مختاری در عرصه گیتی است و با هستی دادوستد پی گیر دارد و علم را نه بر اساس انفعال که از روی اراده و با تبیین اطلاعات به دست می‌آورد.

۴. نقش تسهیل‌کننده مربی: در رویکرد قرآنی انسان موجودی متفکر و متعقل است که در تلاش و تکاپوی دائمی قرار دارد. چنین باوری در مورد انسان موجب می‌شود رابطه معلم و شاگرد بر اساس چنین بینشی سامان یابد. در این رویکرد معلم نیز دانش‌آموزان را موجوداتی فعال و برخوردار از قدرت تفکر دانسته و در نتیجه نقش وی در حد راهنما و تسهیل‌کننده است که با ایجاد زمینه تکاپوی ذهنی و انگیزه بخشیدن به دانش‌آموزان موجبات رشد اعتماد به نفس و شکوفایی توانایی‌های نهفته در آن‌ها را فراهم می‌کند.

از مجموع آنچه گفته شد روشن است که قصه و قصه‌گویی و در صدر آن قصه‌گویی قرآنی جایگاه ویژه‌ای در آموزش انسان‌ها و به‌ویژه کودکان دارد و قرآن در راستای تربیت دینی و اخلاقی خود این شیوه را به‌وفور و با ویژگی‌های منحصر به فردی مورد استفاده قرار داده است؛ ویژگی‌هایی

که ذهن دانش‌آموز را بر تفکر، استدلال، سؤال و استنباط متمرکز کرده و با پرهیز از اطلاع‌رسانی یک‌سویه، مجال اندیشیدن و ترغیب به فکر کردن را برای وی به ارمغان می‌آورد؛ بنابراین، شیوه قصه‌گویی قرآن می‌تواند در شرایطی که جامعه با فقر فکری و انفعال فراگیر روبروست در زمینه آموزش مفاهیم اخلاقی سرلوحه‌ی کار مربیان آموزش و پرورش قرار گیرد.

منابع

- قرآن کریم.
- اسکندری، حسین و کیانی، ژاله (۱۳۸۶)، «تأثیر داستان برافزایش مهارت فلسفه‌ورزی و پرسش‌گری دانش‌آموزان»، نشریه علمی-پژوهشی انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، سال دوم، شماره ۷، ص ۱-۳۶.
- افشاری، علی (۱۳۸۵)، «قصه‌گویی و تأثیرات تربیتی»، مجله پیوند، شماره ۳۲۷، ص ۴۴-۵۳.
- باقری، خسرو (۱۳۸۶)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، جلد اول و دوم، تهران: نشر مدرسه.
- باهنر، ناصر (۱۳۸۷)، آموزش مفاهیم دینی همگام با روان‌شناسی رشد، تهران: شرکت چاپ و نشر بین‌الملل.
- بستانی، محمود (۱۳۸۴)، پژوهشی در جلوه‌های هنری داستان‌های قرآن، ترجمه موسی دانش، مشهد: بنیاد پژوهش‌های اسلامی دانش.
- بلوم، بنجامین، اس. (۱۳۶۳)، ویژگی‌های آدمی و یادگیری آموزشی، ترجمه علی اکبر سیف، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- پروینی، خلیل (۱۳۷۹)، تحلیل عناصر ادبی و هنری داستان‌های قرآن، تهران: فرهنگ گستر.
- پشم فروش (۱۳۸۴)، «قصص قرآن عبرتی برای خردمندان»، گلستان قرآن، شماره ۱۰۲، ص ۳۱-۳۷.
- پورخالقی چترودی، مهدخت (۱۳۷۱)، فرهنگ قصه‌های پیامبران، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- پیاژه، ژان (۱۳۶۹)، تربیت به کج‌باره می‌سپرد؟، ترجمه محمود منصور و پریخ دادستان، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- تقی پور ظهیر، علی (۱۳۸۶)، اصول و مبانی آموزش و پرورش، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- جمال زاده، محمد (۱۳۸۱)، «نقش قصه و قصه‌گویی در تربیت کودکان»، مجله پیوند، شماره ۲۷۹، ص ۵۴-۵۸.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۷۲)، «قصه دینی»، نشریه فارابی، دوره ششم، شماره اول، ص ۴-۲۱.
- حبیبی، علی اصغر (۱۳۹۰)، «واکاوی مؤلفه‌های روایی داستان‌های قرآن»، دو فصلنامه تخصصی پژوهش‌های میان‌رشته‌ای قرآن کریم، سال دوم، شماره پنجم، ص ۳۷-۴۹.
- حسینی (ژرفا)، ابوالقاسم (۱۳۷۹)، مبانی هنری قصه‌های قرآن، قم: مرکز پژوهش‌های اسلامی صدا و سیما، سال سوم.

- حسینی، محمد (۱۳۸۲)، ریخت‌شناسی قصه‌های قرآن (بازخوانش دوازده قصه قرآنی)، تهران: نشر ققنوس.
- حسینی زاده، سیدعلی (۱۳۸۸)، نگرشی بر آموزش (با تأکید بر آموزش دینی)، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- حسین زاده، اکرم (۱۳۸۶)، «آسیب‌شناسی تربیت اخلاقی»، کتاب نقد، شماره ۴۲، ص ۱۱۳-۱۲۸.
- خراسانی، زهرا (۱۳۸۲)، «نقش گفت‌وگو در قصه‌های قرآنی (۱ و ۲)»، نشریه گلستان قرآن، شماره ۱۵۳ و ۱۵۲، ص ۲۵-۲۸ و ص ۲۳-۲۷.
- رحماندوست، مصطفی (۱۳۷۷)، اهمیت و راه و رسم قصه‌گویی، تهران: انتشارات سخن.
- زرین پوش، فتنه (۱۳۶۶). پایان‌نامه تربیت اخلاقی کودک در دوره دبستان، دانشگاه تربیت مدرس.
- ساجدی، ابوالفضل (۱۳۸۶)، «ابزارها و روش‌های آسیب‌زا در تعلیم و تربیت دینی دانش‌آموزان»، کتاب نقد، شماره ۴۲، ص ۴-۳۲.
- سید قطب، محمد (۱۳۶۰)، آفرینش هنری در قرآن، ترجمه‌ی محمدمهدی فولادوند، تهران: انتشارات بنیاد قرآن.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۸)، روان‌شناسی پرورشی نوین، تهران: نشر ویرایش.
- سلیمانی ابهری، هادی (۱۳۸۹)، «آموزش فلسفی کودکان در نظام تعلیم و تربیت اسلامی»، فصلنامه علمی پژوهشی دانشگاه قم، سال دهم، شماره اول، ص ۱۹۹-۲۱۸.
- شعبانی، حسن (۱۳۷۷)، مهارت‌های آموزشی و پرورشی، تهران: انتشارات سمت.
- طباطبایی، سید محمد حسین (۱۳۶۷)، تفسیر المیزان، ترجمه محمدباقر همدانی، تهران: انتشارات امیرکبیر.
- طریحی، فخرالدین (۱۳۹۰)، مجمع البحرين، ترجمه نجم الممالک میرزا اسماعیل بن زین العابدین تهرانی، تهران: مؤسسه البیته مرکز الطباعة و النشر.
- غلامرضا، علی اصغر (۱۳۸۹)، «ساختار روایت در قصه‌های قرآن مجید»، فصلنامه پژوهش‌های ارتباطی، سال هفدهم، شماره ۴، ص ۳۱-۵۰.
- فتحی آذر، اسکندر (۱۳۸۲)، روش‌ها و فنون تدریس، تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.
- فعال عراقی، حسین (۱۳۷۶)، «روش قصه‌پردازی در قرآن»، صحیفه مبین، شماره ۹ و ۱۰، ص ۴۰-۵۶.
- فضلی خانی، منوچهر (۱۳۸۲)، راهنمای عملی روش‌های مشارکتی و فعال در تدریس، تهران: انتشارات آزمون نوین.

کریمی، عبدالعظیم (۱۳۷۸)، مراحل شکل‌گیری اخلاق در کودک، تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.

_____ (۱۳۸۶)، اثرات پنهان تربیت آسیب‌زا، تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.

کریمی، یوسف (۱۳۸۰)، روان‌شناسی اجتماعی؛ مفاهیم، نظریه‌ها و کاربردها، تهران: انتشارات ارسباران.

محمودی، فیروز و همکاران (۱۳۸۸). «بررسی رابطه میزان مشارکت فعال دانش‌آموزان در جریان تدریس با پیشرفت تحصیلی»، نشریه مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، شماره ۱۰، ص ۶۵-۸۲.
محمودی، حسن (۱۳۸۴)، «شگردها و تمهیدات بدیع قصه‌های قرآنی»، گلستان قرآن، شماره ۱۵۱، ص ۲۹-۳۳.

مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۸۸)، تفسیر نمونه، ج دهم، قم: انتشارات دارالکتب الاسلامیه.

_____ (۱۳۸۵)، قصه‌های قرآن، تهران: دارالکتب الاسلام.

ملبویی، محمدتقی (۱۳۷۶)، تحلیلی نواز قصه‌های قرآن، تهران: انتشارات امیرکبیر.

ملکی، حسن و همکاران (۱۳۸۹)، «بررسی میزان اثرگذاری روش‌های آموزش فعال در آموزش اخلاقی و مذهبی دانش‌آموزان کلاس پنجم ابتدایی شهر شیراز از نگاه معلمان»، بانک اطلاعاتی علوم رفتاری و اجتماعی، ص ۲۱۳۲-۲۱۳۶.

موسوی گرمارودی، علی (۱۳۷۷)، داستان پیامبران، تهران: انتشارات قدیانی.

میرصادقی، جمال (۱۳۸۰)، عناصر داستان، چاپ چهارم، تهران: انتشارات سخن.

مقدم، بدری (۱۳۶۶)، کاربرد روان‌شناسی در آموزشگاه، تهران: انتشارات سروش.

نصر اصفهانی، احمد (۱۳۷۱). «عوامل موثر بر بهبود کیفیت تدریس»، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال هشتم، شماره ۲۹، ص ۱۳۴-۱۵۴.

نصیری، علی (۱۳۸۶)، «آموزش و پرورش، بازکاوی چالش‌ها و راه‌حل‌ها»، کتاب نقد، شماره ۴۲، ص ۳۷-۷۷.