

نقش تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه‌ایگان

■ مهدی خبازی کناری^۱ ■ سهیلا هاشمی^۲ ■ مانده محمدپور^۳

چکیده:

انسان موجودی با ظرفیت‌ها و توانایی‌های عظیم است که از جمله آن‌ها قدرت تخیل او است. این پژوهش با هدف تحلیل کارکرد نظام آموزشی، با محوریت کتاب‌های درسی فارسی و شیوه تدریس معلمان فارسی و نقش آن‌ها در پرورش قوه تخیل دانش‌آموزان، انجام شده است. روش پژوهش توصیفی بوده و از دو روش تحلیل محتوا و مصاحبه نیمه‌ساختار یافته با معلمان برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده گردید. نمونه پژوهش شامل ۱۲ کتاب فارسی دوره ابتدایی و ۱۵ معلم فارسی می‌باشد. سنجش تخیل بر اساس دو مؤلفه فهم اسطوره‌ای و فهم رمانتیک مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های این پژوهش نشان داد فهم اسطوره‌ای به میزان بیشتری، در مقایسه با فهم رمانتیک، در کتاب‌های درسی مورد تأکید بوده است. معلمان نیز در آموزش فارسی عمدتاً در چارچوب اهداف درسی از پیش تعیین شده در زمینه خواندن و نوشتن و دستور زبان عمل می‌کردند. در تبیین یافته‌های حاصل می‌توان به تأکیدات اهداف آموزشی ادبیات فارسی بر مهارت خواندن، نوشتن و دستور زبان و همچنین عدم آشنایی معلمان با راهبردهای آموزشی و روش‌های تدریس مؤثر در رشد و پرورش تخیل توجه نمود.

کلید واژه‌ها: تخیل، روش تدریس، کتاب درسی، معلم، نظریه ایگان

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۶/۲۱ □ تاریخ شروع بررسی: ۹۴/۷/۱۲ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۱۱/۱۴

* استادیار فلسفه جدید و معاصر غرب دانشگاه مازندران mkenari@yahoo.com
** دانشیار روان‌شناسی تربیتی دانشگاه مازندران soheilhashemi@yahoo.com
*** کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه مازندران m.mohammadpour1391@gmail.com

مقدمه

حرکت پرشتاب دنیای امروز، لزوم پرورش ذهن‌هایی را که بتوانند در برخورد با موقعیت‌های نو و جدید، در عرصه‌های مختلف سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی، درست بیندیشند بیش از پیش کرده است. شناخت صحیح توانایی‌های انسان و راه درست بهره‌گیری از آن‌ها، کمک خواهد کرد تا آدمی در مسیر پیشرفت و ترقی هر چه بهتر گام بردارد. از جمله این توانایی‌ها و ظرفیت‌های انسان قدرت تخیل است که رشد و پرورش آن موفقیت‌های بیشتری را در این مسیر پرشتاب نصیب او خواهد کرد. واژه تخیل برگرفته از لغت خیال است. عده‌ای تخیل را به معنای توانایی شخص در ایجاد تصاویری ذهنی که فارغ از چگونگی و وضعیت نمی‌توانند واقعی باشند تعریف می‌کنند (جهان‌دیده، ۱۳۸۶). علاوه بر این، فیلسوفان، عرفا، روان‌شناسان و متخصصان نیز هر یک مفهوم تخیل را به گونه‌ای متفاوت از یکدیگر تعبیر کرده‌اند. شارون^۱ (۲۰۰۷)، به نقل از جهان‌دیده، (۱۳۸۶) ارائه یک تعریف دقیق و شفاف از تخیل را تقریباً غیرممکن می‌داند. در تعاریف مختلف تخیل به ویژگی‌هایی چون گمان کردن^۲، مسلم انگاشتن^۳ یا فرض کردن^۴ اشاره شده است. تخیل در تمام فلسفه‌های قدیم و جدید نیز به‌عنوان یک مقوله قابل بحث مطرح بوده است و مخالفان و موافقان داشته است (همان منبع).

در تاریخ تفکر غربی افلاطون را می‌توان نخستین مخالف بزرگ تخیل در تاریخ اندیشه دانست و از آنجاکه او مؤسس فلسفه نیز بود، مخالفت او با تخیل بر بخشی از تاریخ فلسفه غربی تأثیر غیرقابل انکاری بر جای گذاشت به عقیده وی پست‌ترین درجه حالت ذهن انسان خیال است (رضایی، ۱۳۸۳)؛ اما به تدریج و در گذر زمان در اندیشه افرادی چون ارسطو، کانت و باشلار دیدگاه‌های متعادل‌تر و مثبتی نسبت به تخیل به چشم می‌خورد تا جایی که اهمیت تخیل را در جریان‌های مختلف فکری همچون جریان رمانتیسم به‌وضوح می‌توان یافت.

در حوزه تعلیم و تربیت نیز، ایگان^۵ تخیل را توانایی اندیشیدن درباره چیزهایی که ممکن است می‌داند (ون آلفن^۶، ۲۰۱۱). به عقیده او تخیل منبعی برای انعطاف‌پذیری و نوآوری در وجود انسان است (ایگان، ۲۰۰۵). از این رو تخیل را می‌توان پیش‌زمینه‌ای برای بروز خلاقیت در افراد دانست. در برخی تعاریف ارائه‌شده از تخیل، نمی‌توان تمایزی میان تخیل و خلاقیت قائل شد و این دو تا آنجا به هم نزدیک می‌شوند که در واقع مرزی میان این دو نمی‌توان ترسیم کرد؛ اما به‌طور کلی و به اجمال می‌توان پیشنهاد کرد که تخیل، متعلق است به مرحله تصور آنچه مابه‌ازای عینی ندارد، حال آنکه خلاقیت به مرحله تحقق یا خلق آنچه تصور شده مربوط می‌باشد. بدین ترتیب تخیل منهای خلاقیت قابل طرح است اما خلاقیت منهای تخیل قابل وصف نیست (قادری و بستانی، ۱۳۸۶).

بر اساس نظریه ایگان (۲۰۱۰) با تحریک قوه تخیل کودکان می‌توان به آن‌ها مقوله‌های انتزاعی را آموخت. واداشتن کودکان در فرآیند آموزش به خیال‌انگیزتگی^۷ عصری مهم در شناخت تکیه‌گاه برای آموزش است. از منظر ایگان تخیل ارزشمند است زیرا موجب رشد و گسترش تجربه‌های کودک

می‌شود. ایگان در «نظریه ذهن پرورش‌یافته» رشد ذهنی را شامل پنج مرحله می‌داند: ۱. فهم بدنی^۸ (تنی) که متعلق به سنین صفر تا حدود دوسالگی است. ۲. فهم اسطوره‌ای^۹ که محصول کاربرد زبان شفاهی و متعلق به سنین دو تا حدود هشت‌سالگی است. ۳. فهم رمانتیک^{۱۰} که محصول کاربرد زبان مکتوب و متعلق به سنین حدود هشت تا پانزده‌سالگی است. ۴. فهم فلسفی^{۱۱} که محصول اتکا به انتزاعیات و نظریه و متعلق به سنین حدود پانزده‌سالگی به بعد است. ۵. فهم منعطف^{۱۲} و موقت که محصول اتکا به انعطاف زبانی برای اهداف ارتباطی پیچیده است، حدود سنی خاصی برای نیل به این مرتبه مطرح نشده است.

ایگان معتقد است که تخیل در دو دوره فهم اسطوره‌ای و فهم رمانتیک می‌تواند بروز و ظهور داشته باشد. به عقیده او کودکان تا قبل از سن ۱۴ یا ۱۵ سالگی قادر نیستند به شکل کاملاً منطقی و ریاضی یاد بگیرند. لذا نیاز دارند تا مواد و موضوع درسی توسط معلم و با استفاده از ابزارهای تخیلی برای آن‌ها واسطه شود (ون آلفن، ۲۰۱۱). به عقیده او انسان‌ها در کنار ابزارهای اصلی، که با استفاده از آن‌ها به حیات ذهنی خود سامان می‌دهند، ابزارهای ذهنی یا سرمایه‌های ذهنی دیگری هم دارند که با تکیه به آن‌ها در فرایند تعلیم و تربیت، عمق و غنای برتری از تجربیات در دسترس‌شان قرار می‌گیرد و طیف وسیع‌تری از معانی به تملک آنان درمی‌آید و تخیل قطعاً یکی از این ابزارها یا سرمایه‌هاست (مهر محمدی، ۱۳۸۹).

تخیل به قدری مهم است که بردی^{۱۳} عقیده دارد انسان به وسیله تخیلاتش، دنیا و زندگی خود را بسط و گسترش می‌دهد (انصاری، ۱۳۹۲). همچنین میلر^{۱۴} در تحقیقات خود بر این مهم اشاره دارد که افرادی که از تخیل و تصور خود استفاده می‌کنند آرامش بیشتری دارند و در رفتارهای خود استقلال بیشتری نشان می‌دهند (میلر، ۱۳۷۹). تخیل به عنوان نیروی بالقوه با فرا رفتن از هستی محسوس، راه را برای تغییر و بهبود زندگی و رسیدن به خواسته‌ها هموار می‌کند. بشر در عین آگاهی به عجز خود در مورد سرنوشتش، به وجود نیروهای بالقوه در خود آگاه است و می‌داند اگر به همین زندگی محقر روزمره اکتفا نکند و در راه دست‌یابی به آن نیروهای نهفته خویش تلاش کند بی‌تردید به نتایجی خواهد رسید. اگر انسان همواره به آنچه هست اکتفا کند و واقعیات را به‌عنوان امری مطلق بپذیرد، در آن صورت زندگی او در معرض نابودی قرار خواهد گرفت. هر فرد آدمی در پی تصویری نو از هستی به خیال رو می‌آورد تا از این طریق روح و احساس خود را که در پی مشاهدات تکراری واقعیات زندگی و روزمرگی‌های آن دچار فرسایش شده است از نابودی نجات دهد. از این رو تخیل یک نیاز اساسی محسوب می‌شود (نصرتی، ۱۳۹۱). قدرت تخیل با نادیده گرفتن اصول و مکانیزم‌های کنترل‌کننده در سیستم آموزشی این امکان را به فرد می‌دهد که فراتر از قواعد و چارچوب‌ها بیندیشد؛ و این همان شیوه تفکری است که دنیای متحول امروز آن را برمی‌تابد. برحسب دیدگاه پلی‌کاسترو و گاردنر^{۱۵} (۱۹۹۶) تخیل شکلی از تفکر است که موجب طرح پرسش‌های جدید، امکانات جدید و توجه به مسئله از زاویه‌ای جدید می‌شود و

نقش تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه ایگان

می‌تواند پیشرفت واقعی در علم را سبب گردد. این دو معتقدند تخیل باید خلق الگوهای معینی را نشان دهد که به لحاظ زمینه‌ای معتبر هستند و کارکردی انطباقی در ارتباط با واقعیت دارند.

پرورش قوه تخیل دانش‌آموزان، در کنار پرورش سایر قوای آن‌ها، باید به‌عنوان سرفصلی در نظام آموزشی قرار گیرد. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، در فصل ششم، یکی از اهداف نظام آموزشی را تربیت پرورش‌یافتگانی می‌داند که با قدرشناسی و درک زیباشناسانه آفرینش الهی و مصنوعات هنرمندانه بشری، درک مفاهیم فرهنگی و میان‌فرهنگی و بهره‌گیری از قدرت تخیل، توانمندی‌های لازم را در خلق آثار فرهنگی و هنری به دست می‌آورند و برای حفظ و تعالی میراث فرهنگی، تمدنی و هنری در سطح ملی و جهانی بر اساس نظام معیار اسلامی می‌کوشند (دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، ۱۳۹۰).

جریان تعلیم و تربیت نیز باید به‌گونه‌ای رقم خورد که به شکوفایی این استعداد در آدمی کمک رساند. انصاری (۱۳۹۲) در پژوهش خود با هدف بررسی میزان تأکید کتاب‌های درسی پایه دوم ابتدایی بر مفهوم تخیل مشتمل بر همانندسازی، بازنمایی، تصورات، و انمود سازی، پیش‌بینی و ناآشنا کردن مفاهیم آشنا به‌عنوان مؤلفه‌های تخیل، دریافت که در این کتاب‌ها بیشترین تأکید بر مؤلفه‌های تخیل و بازنمایی تصورات است و کم‌ترین تأکید بر ناآشنا کردن مفاهیم آشنا!

مهر محمدی و حسینی خواه (۲۰۱۱) در مطالعه‌ای تطبیقی میان دیدگاه غزالی و ایگان در رابطه با تخیل و آموزش دریافتند که فهم اسطوره‌ای در نظریه ایگان، در آثار غزالی به‌گونه‌ای دیگر، یعنی در قالب عناصر بازی، قصه، استعاره، تصاویر، مفاهیم متضاد و دو تایی، ریتم، کلمات موزون و راز و رمز که متناسب با یادگیری کودکان است مورد توجه واقع شده است.

یانگ و آنیسته^{۱۶} (۲۰۰۹) در پژوهشی تحت عنوان «پرورش تخیل: اخلاق، تعلیم و تربیت و ادبیات» بر نقش داستان در پرورش تخیل اخلاقی تأکید داشته‌اند. آن‌ها دریافتند که آموزش اخلاق از طریق ادبیات داستانی و به‌کارگیری قوه تخیل، در قیاس با رویکردهای معمول آموزشی، کارآمدی بالاتری داشته است.

کتاب‌های درسی، به‌عنوان اصلی‌ترین عنصر نظام آموزشی، نقشی غیرقابل‌انکار بر عهده دارند و از این میان کتاب زبان و ادبیات فارسی وظیفه مهمی را در پرورش تخیل بر عهده‌دارند که به دلیل وسعت عناصر خیال‌انگیز در آن‌ها، به‌شروط قرارگرفتن در راستای اهداف مناسب و صحیح، تأکید فراوانی بر آن شده است (نصرتی، ۱۳۹۱). موضوعات گنجانده‌شده در کتاب‌های درسی پایه یادگیری دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهد به‌طوری‌که محور اکثریت برنامه‌ریزی‌های آموزشی در مدرسه است. علاوه بر این نمی‌توان از نقش کلیدی شیوه‌های تدریس معلمان در انتقال مفاهیمی موجود در کتاب‌های درسی چشم پوشید. کتاب دانش‌آموز و روش تدریس معلم مکمل هم هستند. چه‌بسا مفهومی غنی در کتاب درسی به دلیل تدریس نامناسب معلم درست به دانش‌آموز منتقل نشود و عکس آن نیز اتفاق افتد. لذا باید اذعان

نمود اگر خواهان بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان و ارتقای عملکرد نظام آموزشی و نیل به اهداف آن هستیم، باید بیش از گذشته نسبت به اشاعه و توسعه محتوا و روش‌های جدید تدریس و همچنین ایجاد هماهنگی میان آن‌ها اقدام نماییم. در این راستا بسیاری از صاحب‌نظران و متخصصان تعلیم و تربیت نظام‌های آموزش کنونی، شیوه‌هایی را توصیه و تأکید می‌کنند که فراگیران را بیش از همه در تدریس دخیل و سهم کند. یکی از این راهبردهای اساسی پرورش تخیل است (انصاری، ۱۳۹۲). رن، لی، زانگ و وانگ^{۱۷} (۲۰۱۲) بر این عقیده‌اند که در پیشرفت تخیل خلاق استفاده از روش‌های دانش‌آموزمحور که با یک نگرش حمایتی از سوی معلم همراه است، سودمند می‌باشد. بیتلستون^{۱۸} (۱۹۹۸) نیز تخیل را عنصر مرتبط با قسمت ناهشیار ذهن قلمداد می‌کند که باعث پرورش حس همدلی کودکان نسبت به همدیگر، افزایش مهارت اجتماعی کودکان، افزایش اعتماد به نفس، کمک به رشد عقلانی کودک، افزایش مهارت زبانی، غلبه بر ترس‌ها و نگرانی‌ها و بیان صحیح احساسات در کودکان می‌شود.

لذا در پژوهش حاضر سؤال اساسی این است که نظام آموزشی تا چه اندازه به پرورش قوه تخیل به‌عنوان یک ظرفیت عظیم انسانی، از طریق کتاب‌های درسی فارسی ابتدایی، پرداخته است و اینکه تخیل در این کتاب‌ها چگونه و به چه شکلی پروراند شده و نقش معلمان در پرورش آن چگونه است. به این منظور و بر اساس چارچوب نظری ایگان، دو مؤلفه فهم رمانتیک و فهم اسطوره‌ای و خرده‌مؤلفه‌های آن‌ها در کتاب‌های فارسی ابتدایی مورد بررسی قرار گرفت. اکنون به‌طور مشخص سؤال‌های ما این است که:

۱. در کتاب‌های فارسی ابتدایی چگونه و به چه میزان بر فهم اسطوره‌ای تأکید شده است؟
۲. در کتاب‌های فارسی ابتدایی چگونه و به چه میزان بر فهم رمانتیک تأکید شده است؟
۳. در روش تدریس معلمان چگونه و به چه میزان بر فهم اسطوره‌ای تأکید شده است؟
۴. در روش تدریس معلمان چگونه و به چه میزان بر فهم رمانتیک تأکید شده است؟

روش پژوهش

در این پژوهش با استفاده از شیوه تحلیل محتوای قیاسی^{۱۹}، محتوای کتاب‌های درسی و روش مصاحبه دیدگاه معلمان و شیوه تدریس آن‌ها در خصوص چگونگی پرورش تخیل دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفته است. دانیلز^{۲۰} (۱۹۹۷)، به نقل از باگدان و بیکلن^{۲۱} (۱۹۹۸) و فیلدز^{۲۲} (۱۹۸۸)، به نقل از همان منبع) عنوان نمودند که علاوه بر استخراج مضامین و معانی از داده‌ها، تحلیل داده‌ها و متن نیز، بر اساس طبقات و نظریه از پیش تعیین شده تحلیل محتوای کیفی خواننده می‌شود. همچنین از آنجاکه در تحلیل مصاحبه‌ها با توجه به آنچه مریام^{۲۳} (۲۰۰۹) نیز اشاره داشته است تفسیر معانی حاصل از درک افراد (معلمان) از تجربه‌هایشان و تفسیر آن‌ها مورد نظر بوده است، روش پژوهش حاضر کیفی است.

جامعه آماری و نمونه

به‌منظور انجام تحلیل محتوا ۱۲ کتاب فارسی دوره ابتدایی سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ (هر پایه شامل ۲ کتاب فارسی) مورد بررسی قرار گرفت.؛ جامعه آماری شامل کلیه معلمان ابتدایی شهرستان قائم‌شهر، شامل ۷۳ مدرسه ابتدایی دولتی، غیرانتفاعی و شاهد دخترانه و پسرانه، مدارس دولتی دخترانه (۲۴ مورد) بود که از آن میان ۴ مدرسه ابتدایی انتخاب شد سپس با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی هدفمند^{۲۴} در مجموع ۱۵ معلم دوره ابتدایی، به‌عنوان نمونه آماری از این مدارس برگزیده شدند.

روش جمع‌آوری داده‌ها

تحلیل محتوا و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته^{۲۵} روش‌های مورد استفاده جهت جمع‌آوری داده‌ها بود. در بخش تحلیل محتوا بررسی مؤلفه‌های تخیل و بسترسازی برای پرورش آن مدنظر بود که بدین منظور محتوای ۱۲ کتاب درسی فارسی دوره ابتدایی اعم از تصاویر، متن و پرسش‌ها مورد تحلیل قرار گرفت. تحلیل محتوا از نوع تحلیل محتوای قیاسی بود. گلاسر و استراوس^{۲۶} (۱۹۶۷ به نقل از ایزی^{۲۷}، ۲۰۰۲) اشاره نمودند که علاوه بر تحلیل محتوای موضوعی^{۲۸}، تحلیل محتوای قیاسی نیز، بر اساس نظریه ازپیش‌موجود^{۲۹} انجام می‌شود. در این پژوهش نیز طبق این فرایند، ابتدا شاخص‌های تحلیل از نظریه ایگان استخراج و سپس در محتوای کتاب‌های درسی بررسی شدند.

از آنجاکه در پژوهش حاضر برداشت معلمین و کارکرد آن‌ها در ایجاد فضای آموزشی جهت پرورش تخیل مورد نظر بوده است، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با محوریت تعریف مفهوم تخیل، تأکیدات معلمان در آموزش ادبیات فارسی، چگونگی توجه به تخیل در ادبیات فارسی و تناسب محتوای کتاب‌های درسی فارسی در پرورش تخیل انجام شد و در برخی موارد به‌منظور تکمیل و روشن‌سازی داده‌های مصاحبه از سؤالات کنکاشی^{۳۰} نیز استفاده گردید.

روش تحلیل داده‌ها

در این پژوهش تحلیل محتوای کتاب‌های درسی بر اساس آنچه کریپندورف (۱۳۸۳) درباره تعیین واحدهای نمونه‌گیری، واحدهای ضبط و واحدهای متن، تا دستیابی به نتیجه‌گیری کلی و تفسیر داده‌ها، ذکر نموده است، انجام شد. مراحل این تحلیل به شرح زیر است:

۱. مشخص کردن واحد نمونه‌گیری که شامل کتاب‌های درسی فارسی دوره ابتدایی می‌باشد.
۲. مشخص کردن واحد ضبط که مؤلفه‌های تخیل در درک رمانتیک و درک اسطوره‌ای را دربر می‌گیرد.
۳. تقسیم واحد متن به دو بخش نوشتاری و تصاویر که بخش نوشتاری شامل کلمات، جملات، پاراگراف‌ها، تمرین‌ها و پرسش‌ها می‌باشد.

۴. در پایان با توجه به بررسی به عمل آمده و استخراج مؤلفه‌های تخیل از کتاب‌های درسی فارسی، نتایج حاصل مورد تحلیل قرار گرفت. به عبارت دیگر پس از مشخص ساختن واحدهای ضبط یا طبقات (شاخص‌ها) و تعاریف مرتبط، محتوای دروس برحسب واحدهای تحلیل مورد بررسی قرار گرفتند. در فرایند تحلیل علاوه بر ارائه تحلیل کیفی در قالب نقل قول متن نوشتاری و تصویری کتاب‌های درسی، برحسب چگونگی و میزان استفاده از شاخص‌های تخیل، فراوانی دروس در پرداختن به شاخص‌های تخیل نیز به صورت جداول ارائه شد تا تصویری خلاصه‌تر و منسجم‌تر از چگونگی پرداختن به تخیل توسط کتاب‌های درسی ادبیات فارسی به دست آید.

بر اساس چارچوب نظری ایگان، مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و فهم رماتیک که محور تحلیل محتوا قرار گرفتند به قرار زیر می‌باشد:

الف. فهم اسطوره‌ای: این نوع فهم که مربوط به قبل از سواد است از طریق توسعه زبان شفاهی گسترش پیدا می‌کند و بین سنین ۲ و ۳ تا حدود ۶، ۷ و ۸ سالگی رخ می‌دهد. فهم اسطوره‌ای دارای مشخصه‌ها و مؤلفه‌های زیر است:

۱. تضادهای دوگانه انتزاعی^{۳۱}: در ارتباطات شفاهی، انسان درک مفهومی خود از جهان را با تشکیل «متضاد» شکل می‌دهد. ایگان (۱۹۹۷) می‌گوید تضاد تخیلی که در ذهن جوانان بسیار شایع هستند عمدتاً در آموزش و پرورش نادیده گرفته می‌شوند. در حالی که از این تضاد به راحتی می‌توان برای جذاب و معنادار کردن مواد درسی برای کودکان استفاده کرد. این تقابل‌های دوتایی که به وفور در داستان‌های فرهنگی یافت می‌شوند نقش مهمی در هدایت دانش‌آموزان به درک مفاهیم انتزاعی بازی می‌کنند. از جمله این تقابل‌های دوتایی می‌توان به غلبه همیشگی خوب بر بد اشاره کرد (ون آلفن، ۲۰۱۱).

۲. فانتزی^{۳۲}: در فانتزی داستان‌ها و حکایت‌ها در قالب کلام انسانی، اما از سوی شخصیت‌های حیوانی، نقل می‌شود، به عبارتی فانتزی پیوند بین دنیای طبیعی و دنیای فرهنگی است؛ مانند سخن گفتن یک حیوان.

۳. استعاره^{۳۳}: استعاره ناشی از توسعه زبان شفاهی است و در آن میان یک چیز با چیز دیگر ارتباط برقرار می‌شود. به عنوان مثال، نام بردن از یاقوت به مثابه دانه‌های انار.

۴. تفکر انتزاعی^{۳۴}: تفکر انتزاعی مرحله‌ای بالاتر از تفکرات روزمره است که در آن تمام مفاهیم از قید زمان و مکان آزاد هستند. در واقع تفکر انتزاعی سطح فوق‌العاده آگاهانه تفکر است.

۵. ریتم و روایت^{۳۵}: در فرهنگ‌های شفاهی، ریتم یا قافیه، به یاد آوردن افسانه‌ها و روایات قومی از یک قبیله خاص و یا فرهنگ اشاره دارد.

نقش تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه ایگان

۶. تصویر^{۳۶}: تصاویر و امتزاج آن‌ها با هیجان‌ها و عواطف سبب روح بخشیدن به موضوعات و محتوای درس و درگیر ساختن تخیل و تصورات دانش‌آموز خواهد شد.
۷. داستان^{۳۷}: نقل ماجراهای بزرگ انسانی که پر از امیدواری و ناامیدی، اکتشاف‌ها، نوآوری‌ها و اختراع‌ها هستند در قالب داستان (ون آلفن، ۲۰۱۱).
۸. طنز^{۳۸}: منظور از طنز همان ترکیب کردن درس با حس شوخ‌طبعی است.

ب. **فهم رمانتیک**: فهم رمانتیک که در نتیجه سواد (خواندن و نوشتن) اتفاق می‌افتد، نشان‌دهنده یک انتقال تدریجی است (ون آلفن، ۲۰۱۱). معلمان باید با به‌کارگرفتن یک روش رمانتیک و پیوند زدن دانش به عواطف و احساسات، به‌مرور زمان توانایی درک منطقی را در دانش‌آموزان ایجاد کنند. ایگان مشخصه‌های فهم رمانتیک را این‌گونه بیان می‌کند:

۱. **نقل روایت‌گونه رخدادها**ی تاریخی: روایت کردن حوادث و رخدادهایی که در گذشته اتفاق افتاده است. بازگو کردن اتفاقات واقعی و آداب‌ورسوم گذشته از طریق داستان‌ها و حکایات برای ایجاد یک درک کامل از حوادث.
۲. **فرارفتن از واقعیات و ارتباط با قهرمانان**: فرارفتن از واقعیات محسوس که نیاز دارد شخص از تخیل خود استفاده کند. نوعی اسطوره‌پردازی و قهرمان‌پروری که به شخص امکان می‌دهد برای خود یک امنیت ذهنی و روان‌شناختی ایجاد کند.
۳. **دانش انسانی**^{۳۹}: دانش انسانی، به دانش به‌دست‌آمده از تعامل زنجیره‌ای انسانی گفته می‌شود که فرد در برخورد با افراد گوناگون، همچون خبرنگاران که در تعامل با افراد خبر و دانشی را می‌سازند، دانش مورد نیاز خود را می‌سازد.
۴. **عقلانیت رمانتیک**^{۴۰}: عقلانیت رمانتیک فرم اولیه عقلانیت است. این نوع عقلانیت گونه‌ای توسعه به سمت تفکر نظری است که در آن تلاش می‌شود واقعیات با استفاده از عواطف و احساسات تبیین شود. در طول سال‌های منتهی به حدود سن ۱۵ سالگی، ابزارهای تفکر نظری باید به تدریج توسعه پیدا کند. در این میان عقلانیت رمانتیک پیش‌شرطی برای ظهور تفکر نظری است. یک نکته مهم در مورد ماهیت تخیل ارتباط آن با عواطف و احساسات است. ما برای شناخت جهان به‌طور هم‌زمان از دو روش عاطفی و شناختی استفاده می‌کنیم. به عقیده ایگان تخیل به ما کمک می‌کند که به‌جای جدا کردن عقل و احساس از یکدیگر هر دو را با هم در زمینه‌های دانش به کار بریم (ون آلفن، ۲۰۱۱).

در تحلیل مصاحبه‌ها از روش کدگذاری موضوعی^{۴۱} استفاده شد (فلیک، ۱۳۸۷). بدین ترتیب که ابتدا مصاحبه‌های ضبط‌شده بر روی کاغذ پیاده شدند و سپس با توجه به محورهای مصاحبه مطالب اصلی و کلیدی مصاحبه‌شوندگان خلاصه گردید. برای مثال، پس از درج مطلب اصلی هر یک از

مصاحبه‌شوندگان به شکلی خلاصه در جداول مربوطه، مرور و مطالعه‌ای عمیق روی مطالب ذکر شده صورت گرفت و به دنبال آن نظامی از مقوله‌ها و موضوعات کلیدی مرتبط با محورهای مصاحبه شکل گرفت. در فرآیند شناسایی مقوله‌ها و موضوعات کلیدی مرتبط با هر یک از محورهای مصاحبه پس از استخراج مقوله‌ها از خلاصه مطالب مربوط به هر یک از محورهای مصاحبه به تفکیک هر مصاحبه‌شونده، موضوعات کلیدی در سطح کلی‌تر استخراج گردید و سپس به منظور برجسته ساختن هر یک از موضوعات کلیدی مرتبط با مقوله‌ها به‌طور خاص‌تر، موضوعات و مصادیق مربوط به هر یک از مقوله‌های کلیدی به‌طور عینی‌تر و جزئی‌تر مطرح گردید و در جداول مربوطه درج شد. در ادامه به‌منظور روشن‌سازی روند تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، بخشی از نقل‌قول‌های مستقیم مربوط به مصاحبه‌شوندگان به‌عنوان نمونه ذکر می‌شود.

اعتبار یافته‌های پژوهش و نتیجه‌گیری‌های حاصل، با استفاده از مثلث‌سازی یا استفاده از بیش از یک منبع اطلاعاتی، احراز گردید. به‌عبارت‌دیگر، علاوه بر محتوای کتاب‌های درسی، کارکرد معلمان نیز تحلیل و بررسی شد؛ یعنی با به‌کارگیری مثلث‌سازی با استفاده از اطلاعات مختلف^{۴۲} آن‌طورکه باگدان و بیکن (۱۹۹۸) و مریام (۱۹۹۸) نیز اشاره نمودند، رویکرد نظام آموزش و پرورش در پرورش تخیل یا استفاده از دو منبع اطلاعاتی موردبررسی قرار گرفته است و نتایج ارائه‌شده برحسب داده‌های به‌دست‌آمده از دو منبع آموزشی می‌باشد.

ثبت دقیق داده‌ها، استفاده از وسایل صوتی و تصویری و استفاده از نقل‌قول‌ها از جمله شیوه‌هایی هستند که می‌توانند پایایی را در پژوهش کیفی افزایش دهند (مریام، ۲۰۰۹). در این پژوهش نیز تحلیل محتوای دروس با نقل دقیق مطالب کتاب‌های درسی و مصاحبه‌ها با ضبط گفته‌های مصاحبه‌شوندگان و استفاده از نقل‌قول‌های آن‌ها در تحلیل همراه بوده است و از این طریق تلاش گردید پایایی یافته‌های پژوهش افزایش یابد.

یافته‌ها

پس از تحلیل محتوای دوازده کتاب فارسی دوره ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای، شامل تضادهای دوگانه انتزاعی، فانتزی، تفکر انتزاعی، استعاره، روایت، تصاویر، داستان و طنز و همچنین مؤلفه‌های فهم رمانتیک شامل نقل روایت‌گونه رخدادهای تاریخی، اسطوره‌پردازی و قهرمان‌پروری، در فرآیند شکل‌گیری کشفیات علمی، آثار ادبی و هنری با بیان مرارت‌ها و سختی‌ها و عقلانیت رمانتیک، نتایج حاصل نشان داد که محتوای کتاب‌ها به‌صورت آشکار یا ضمنی بر مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و فهم رمانتیک تأکید داشته است. از میان مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای، مؤلفه داستان با ۱۳۱ مورد و مؤلفه فانتزی با ۱۱۸ مورد فراوانی سهم بیشتری از تأکید را دارا بوده‌اند. همچنین کمترین تأکید نیز مربوط به مؤلفه تضادهای دوگانه انتزاعی با ۱۱ مورد فراوانی می‌باشد. در میان مؤلفه‌های مربوط به فهم رمانتیک

نتیجۀ تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه ایگان

نیز بیشترین سهم مربوط به عقلانیت رمانتیک (۵۴ مورد) است و کمترین میزان تأکید مربوط به مؤلفه دانش انسانی (۱ فراوانی) و نقل روایت‌گونه رخداد‌های تاریخی (۵ فراوانی) است. فراوانی‌های بررسی شده هرکدام از مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و فهم رمانتیک در کتاب‌های فارسی نشان می‌دهد که مجموع فراوانی‌های فهم اسطوره‌ای در کتاب فارسی اول ابتدایی ۸۲ فارسی دوم ابتدایی ۱۰۲، فارسی سوم ابتدایی ۷۶، فارسی چهارم ابتدایی ۵۱، فارسی پنجم ابتدایی ۱۴۰ و فارسی ششم ابتدایی ۹۷ مورد است. همچنین مجموع فراوانی‌های فهم رمانتیک در کتاب فارسی اول ابتدایی ۳، فارسی دوم ابتدایی ۲، فارسی سوم ابتدایی ۹، فارسی چهارم ابتدایی ۱۳، فارسی پنجم ابتدایی ۲۸ و فارسی ششم ابتدایی ۲۸ مورد است. در مجموع دوازده کتاب فارسی، فهم اسطوره‌ای با ۵۵۱ مورد سهم بیشتری از تأکید را به خود اختصاص داده است و فهم رمانتیک با ۸۳ مورد فراوانی به میزان کمتری مورد تأکید می‌باشد.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی اول ابتدایی (بخوانیم)

تحلیل محتوای کتاب فارسی اول ابتدایی نشان داد که در این کتاب فهم اسطوره‌ای به میزان بیشتری مورد تأکید قرار گرفته است. در این میان به ترتیب، مؤلفه‌های تصاویر (۱۱ مورد)، داستان (۱۰ مورد)، فانتزی (۱۰ مورد)، استعاره (۵ مورد) و تفکر انتزاعی (۲ مورد) دارای بیشترین مقدار فراوانی می‌باشند. این در حالی است که از میان مؤلفه‌های مربوط به فهم رمانتیک، تنها به مؤلفه عقلانیت رمانتیک (۲ مورد) توجه شده است. به‌عنوان مثال در نگاره هفتم، در قسمت به دوستانت بگو^{۴۳}، سؤالی مطرح شده که در آن از دانش‌آموز خواسته است عکس‌العمل خود را نسبت به جوجه پرنده‌ای که به زمین افتاده بیان کند. به دلیل همراه شدن عواطف و هیجانات دانش‌آموزان، در این قسمت، مؤلفه عقلانیت رمانتیک برای پرورش تخیل تحت پوشش قرار می‌گیرد.

در درس یازدهم، تحت عنوان روز برفی^{۴۴}، آدم‌برفی به‌عنوان شاخصی که نمایانگر دنیای طبیعی است به‌گفت‌وگوی انسانی به‌عنوان شاخصی از دنیای فرهنگی می‌پردازد. «آدم‌برفی می‌گوید: کاش من هم کیف و کفش داشتم و به مدرسه می‌رفتم» بنابراین مؤلفه فانتزی در پرورش تخیل می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد.

در درس بیستم^{۴۵}، تصویری آمده است که مردم را در زمان انقلاب اسلامی و به‌هنگام تظاهرات بر ضد شاه نشان می‌دهد. قرار گرفتن این تصویر در درون پنجره‌ای که رو به گل‌های لاله باز می‌شود سبب خواهد شد ذهن دانش‌آموز با کنار هم قرار دادن این تصاویر به مفهومی از انقلاب دست پیدا کند. لذا در این قسمت مؤلفه تصاویر و امتزاج آن با عواطف و هیجانات به‌منظور روح بخشیدن به موضوعات و محتوای درس و درگیر ساختن تخیل و تصورات دانش‌آموز می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی اول ابتدایی (بنویسیم)

همچنین در کتاب فارسی (بنویسیم) اول ابتدایی نیز فهم اسطوره‌ای بیشتر از فهم رمانتیک مورد تأکید بوده است. مؤلفه‌های فانتزی (۴ مورد) و داستان (۲ مورد) در فهم اسطوره‌ای و مؤلفه عقلانیت رمانتیک تنها با ۱ مورد فراوانی در فهم رمانتیک مورد توجه قرار گرفته است. به‌عنوان مثال در درس بیست‌ویک^{۴۶} در قالب تمرین درسی، جمله‌ای آورده شده که در آن کلاغ همراه با پرنده‌ای دیگر جیغ می‌زنند. نسبت دادن صفت انسانی جیغ کشیدن به کلاغ و پرنده‌ای دیگر به‌عنوان شاخصی از دنیای طبیعی، سبب خواهد شد مؤلفه فانتزی تحت پوشش قرار گیرد.

در بخش تمرین‌های دوره‌ای^{۴۷}، چند تصویر نشان داده شده که بیانگر یک داستان است و از دانش‌آموز خواسته شده تا برای هر تصویر، یک یا چند جمله بنویسد. لذا مؤلفه داستان در پرورش تخیل می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد زیرا دانش‌آموز برای نوشتن جمله، نیاز دارد تا داستان مربوط به تصویرها را در ذهن خود بیوراند.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی دوم ابتدایی (مهارت‌های نوشتاری)

تحلیل کتاب فارسی (بنویسیم) پایه دوم ابتدایی نشان داد که در این کتاب فهم اسطوره‌ای بیش از فهم رمانتیک مورد تأکید بوده است. به‌گونه‌ای که به ترتیب مؤلفه‌های داستان (۲۴ مورد)، فانتزی (۸ مورد)، تفکر انتزاعی (۳ مورد)، تصاویر (۳ مورد) و طنز (۲ مورد) با بیشترین فراوانی در فهم اسطوره‌ای مورد توجه بوده است. این در حالی است که از میان مؤلفه‌های مربوط به فهم رمانتیک تنها به مؤلفه عقلانیت رمانتیک (۱ مورد) پرداخته شده است. به‌عنوان مثال در درس دوم^{۴۸} در تمرینی این‌گونه آمده است: «راستی، اگر کفش‌هایت بال داشتند، چه اتفاقی می‌افتاد؟» این اتفاق را در سه سطر بنویس. این تمرین مؤلفه داستان را در پرورش تخیل تحت پوشش قرار می‌دهد. چراکه دانش‌آموز را وامی‌دارد تا تصویرسازی از موقعیت به داستان‌پردازی و نقل آن بپردازد.

در درس چهارم^{۴۹} در قالب تمرین درسی، لطیفه‌ای آورده شده است. «علی کوچولو با عجله مشغول خوردن شیرینی بود که مادرش گفت مجید جان این قدر تندتند شیرینی نخور. من بچه‌ای را می‌شناسم که در خوردن شیرینی عجله کرد و قبل از تمام شدن شیرینی‌ها، بیمار شد. علی کوچولو درحالی که دهانش پر بود گفت: «راست می‌گویی، حالا بقیه شیرینی‌های او کجاست؟» بنابراین مؤلفه طنز در پرورش تخیل در این تمرین تحت پوشش قرار می‌گیرد.

در تمرین درس پنجم^{۵۰} این‌گونه آمده است. «اگر دو بال داشتی، چه می‌کردی؟» این تمرین مؤلفه داستان را در پرورش تخیل تحت پوشش قرار می‌دهد. چراکه دانش‌آموز با تصورکردن موقعیت در ذهن خود و قرار دادن خود در آن شرایط به ساخت داستان خواهد پرداخت.

در تمرینی در درس سیزدهم^{۵۱}، از دانش‌آموز خواسته شده است بنویسد که چرا ایران را دوست

نتیجه تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه ایگان

دارد. این تمرین می‌تواند مؤلفه تفکر انتزاعی را در پرورش تخیل دانش‌آموز تحت پوشش قرار دهد. چراکه با این تمرین، دانش‌آموز به مفهوم‌سازی جدیدی نسبت به ایران و کشورش خواهد پرداخت.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی دوم ابتدایی (بخوانیم)

همچنین در کتاب فارسی (بخوانیم) پایه دوم ابتدایی نیز بر فهم اسطوره‌ای تأکید بیشتری شده است. در این میان به ترتیب مؤلفه تصاویر (۱۹ مورد)، فانتزی (۱۴ مورد)، روایت و داستان (۱۲ مورد)، تفکر انتزاعی (۱۱ مورد)، طنز (۲ مورد) و استعاره (۲ مورد)، دارای بیشترین فراوانی در فهم اسطوره‌ای می‌باشند، در حالی که از میان مؤلفه‌های مربوط به فهم رمانتیک تنها به مؤلفه عقلانیت رمانتیک با یک مورد توجه شده است. در بخش «بخوان و حفظ کن» درس اول^{۵۲} شعری تحت عنوان یار مهربان آمده است که در آن کتاب به معرفی خودش می‌پردازد: «من یار مهربانم، دانا و خوش‌بینم، گویم سخن فراوان، با آنکه بی‌زبانم، پندت دهم فراوان، من یار پند دانه...» سخن گفتن کتاب در این شعر سبب خواهد شد که مؤلفه فانتزی برای پرورش تخیل تحت پوشش قرار گیرد.

تصویر بخش «بخوان و حفظ کن» درس اول فارسی دوم ابتدایی^{۵۳} دو کودک شاد و خوشحال را در حال پرواز از میان کتاب نشان می‌دهد. تصویر موردنظر که به‌منظور روح بخشیدن به موضوعات و محتوای شعر این بخش و در جهت درگیر ساختن تخیل و تصورات دانش‌آموزان با متن درس آمده است مؤلفه تصاویر و امتزاج آن با عواطف و حیوانات (حس شادمانی و خوشحالی) را تحت پوشش قرار می‌دهد.

درس پنجم^{۵۴} تحت عنوان چوپان درستکار، داستان مردی است که گوسفندان زیادی داشت اما آدم درستکاری نبود ولی چوپانی داشت که آدم درستکاری بود. صاحب گوسفندان هر روز در شیر گوسفندان آب می‌ریخت و به مردم می‌فروخت و به نصیحت‌های چوپان هم گوش نمی‌کرد تا اینکه روزی سیل می‌آید و تمام گوسفندان او را با خود می‌برد. در قسمتی از متن این‌گونه آمده است «که مرد گفت: من باور نمی‌کنم؛ آخر این همه آب ناگهان از کجا آمد؟ چوپان گفت شنیده‌ای که می‌گویند قطره قطره جمع گردد وانگهی دریا شود. این سیل همان آب‌هایی است که تو در شیر می‌ریختی و به مردم می‌فروختی» با این داستان دانش‌آموز درنهایت به این مفهوم خواهد رسید که بدی در حق دیگران درنهایت به خود شخص بازمی‌گردد؛ بنابراین مؤلفه تفکر انتزاعی در پرورش تخیل تحت پوشش قرار خواهد گرفت.

در بخش بخوان و حفظ کن درس دهم^{۵۵} شعری تحت عنوان «من هنرمند» آمده است. در بیتی از این شعر آمده است «بلدم روی لب تو گل لبخند بکارم. بلدم مردم دنیا همه را دوست بدارم.» گل لبخند، استعاره به‌کاررفته در این بیت است؛ بنابراین مؤلفه استعاره در پرورش تخیل به چشم می‌خورد.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی سوم ابتدایی (بخوانیم)

در تحلیل محتوای کتاب فارسی (بخوانیم) سوم ابتدایی مشخص شد که این کتاب بر فهم اسطوره‌ای بیش از فهم رمانتیک پرداخته است. بدین گونه که به ترتیب مؤلفه‌های داستان (۱۴ مورد)، فانتزی (۱۱ مورد)، استعاره (۷ مورد)، تصاویر (۵ مورد)، تفکر انتزاعی (۴ مورد) و طنز (۱ مورد) در فهم اسطوره‌ای، بیش از مؤلفه‌های مربوط به فهم رمانتیک مورد تأکید بوده است. از میان مؤلفه‌های مربوط به فهم رمانتیک نیز، تنها مؤلفه عقلائیات رمانتیک (۳ مورد) مورد توجه بوده است. به‌عنوان مثال در بخش نمایش درس سوم^{۵۶}، در قالب تمرین درسی، گل و درخت به گفت‌وگو با یکدیگر می‌پردازند. «گل: ای درخت زیبا! چرا این قدر خوش حالی؟» درخت [با خوشحالی می‌گوید: «... گل و درخت به‌عنوان شاخص‌های دنیای طبیعی به گفت‌وگوی انسانی به‌عنوان شاخصی از دنیای فرهنگی می‌پردازند. لذا مؤلفه فانتزی در پرورش تخیل در این تمرین می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد.

در بخش «بخوان و حفظ کن» درس سوم^{۵۷}، در شعری تحت عنوان «هم‌بازی» این‌گونه آمده است. «... ناگهان بر لب او گل شادی رویید». منظور از گل شادی لبخند است که از شدت زیبایی به گل مانند شده است. لذا مؤلفه استعاره در پرورش تخیل می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد.

درس دهم^{۵۸} تحت عنوان «یار مهربان» است که در آن کتاب از زبان‌های خودش، به معرفی خویش پرداخته است. قرار گرفتن کتاب در قالبی که بتواند سخن بگوید سبب خواهد شد که مؤلفه فانتزی در پرورش تخیل تحت پوشش قرار گیرد. همچنین تصویر این درس کتابی را با دو بال نشان می‌دهد. تصویر موردنظر که متناسب با متن درس و در جهت غنای آن و به جهت درگیر ساختن تخیلات و تصورات دانش‌آموز آمده، مؤلفه تصاویر را در پرورش تخیل تحت پوشش قرار می‌دهد.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی سوم ابتدایی (بنویسیم)

تحلیل محتوای کتاب فارسی (بنویسیم) سوم ابتدایی نشان داد که فهم اسطوره‌ای در این کتاب بیشتر از فهم رمانتیک مورد تأکید است. در این میان به ترتیب، مؤلفه‌های داستان (۱۱ مورد)، فانتزی (۷ مورد)، استعاره (۶ مورد)، تفکر انتزاعی (۳ مورد)، طنز (۳ مورد)، روایت (۳ مورد) و تصاویر (۱ مورد) در فهم اسطوره‌ای دارای بیشترین مقدار فراوانی می‌باشند درحالی‌که از میان مؤلفه‌های مربوط به فهم رمانتیک، تنها به عقلائیات رمانتیک (۴ مورد) و اسطوره‌پردازی و قهرمان‌پروری (۲ مورد) توجه گردیده است. به‌عنوان مثال در بخش نگارش درس دوم^{۵۹}، در چند تصویر زندگی لک‌لک‌ها به نمایش گذاشته شده است. سپس از دانش‌آموزان خواسته شده تا با نگاه به تصویر درباره موضوع آن یک بند بنویسید. انجام این کار می‌تواند تخیل دانش‌آموز را از طریق نویسندگی و بالأخص داستان‌پردازی تقویت کند. لذا مؤلفه داستان برای پرورش تخیل می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد.

در بخش فعالیت‌های تکمیلی درس چهارم^{۶۰}، با توجه به متن درس این سؤال مطرح شده که «چرا

نتیجی تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه ایگان

در پایان داستان ضرب‌المثل هر چه کنی به خود کنی، پدر پسر از کار خود پشیمان شد؟» مؤلفه تفکر انتزاعی در پرورش تخیل در این قسمت می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد زیرا دانش‌آموز واداشته می‌شود که نسبت به داستان و پیام آن تفکر کند تا بتواند به مفهوم آن دست یابد.

در بخش هنر و سرگرمی درس پنجم^۱، تصویر دو بلدرچین نشان داده شده است. دانش‌آموزان باید گفت‌وگوی این دو مرغ را در دو جمله بنویسد. بلدرچین به‌عنوان شاخصی از دنیای طبیعی به گفت‌وگوی انسانی به‌عنوان شاخصی از دنیای فرهنگی می‌پردازد. لذا مؤلفه فانتزی در پرورش تخیل می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد. از طرفی مؤلفه داستان در پرورش تخیل هم می‌تواند در این تمرین پوشش داده شود زیرا دانش‌آموز باید با داستان‌پردازی که در ذهن خود انجام می‌دهد بتواند گفت‌وگوی میان این دو را بنویسد.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی چهارم ابتدایی (بخوانیم)

در تحلیل کتاب فارسی (بخوانیم) چهارم ابتدایی مشخص شد که این کتاب بر فهم اسطوره‌ای بیشتر از فهم رمانتیک تأکید داشته است. بدین گونه که مؤلفه‌های مربوط به فهم اسطوره‌ای از فراوانی بیشتری در مقایسه با مؤلفه‌های فهم رمانتیک برخوردار می‌باشند. به ترتیب مؤلفه‌های داستان (۱۷ مورد)، تصاویر (۱۴ مورد)، تفکر انتزاعی (۱۳ مورد)، فانتزی (۱۲ مورد)، روایت (۷ مورد)، استعاره (۵ مورد)، تضادهای دوگانه (۳ مورد) و طنز (۲ مورد) در فهم اسطوره‌ای، بیشتر پرداخته شده است. از میان مؤلفه‌های مربوط به فهم رمانتیک نیز مؤلفه اسطوره‌پردازی و قهرمان‌پروری (۴ مورد) از بالاترین میزان فراوانی در مقایسه با عقلانیت رمانتیک (۳ مورد) و نقل روایت‌گونه رخدادهای تاریخی (۱ مورد) برخوردار می‌باشند.

به‌عنوان مثال درس اول، با عنوان «از همه مهربان‌تر»^۲، به زیبایی و مهربانی خدا اشاره می‌کند. در بخشی از متن این‌گونه آمده است «گفتم: پدر، نزدیک‌ترین جایی که بتوانم خدا را در آن پیدا کنم کجاست؟ به قلب من اشاره کرد. ناگهان احساس کردم، کسی دارد در قلبم در می‌زند. حالا هر وقت بخوام خدا را جست‌وجو کنم یا با او حرف بزنم، خوب می‌دانم کجا می‌توانم پیدایش کنم.» مؤلفه تفکر انتزاعی در پرورش تخیل می‌تواند در این قسمت تحت پوشش قرار گیرد؛ زیرا دانش‌آموز با تفکر کردن در متن درس به درک و فهمی جدید نسبت به خدا دست خواهد یافت و مفهومی جدید را در ذهنش شکل می‌دهد.

درس دوم تحت عنوان «باغچه اطفال»^۳، داستانی است از سرگذشت جبار باغچه‌بان که اولین کودکستان رئیس مدرسه ناشنوایان را در ایران پایه‌گذاری کرد. نقل زندگی جبار باغچه‌بان به‌عنوان قهرمانی ملی سبب خواهد شد مؤلفه روایت و داستان در پرورش تخیل تحت پوشش قرار گیرد.

در بخش فعالیت‌های ویژه درس پنجم^۴ در قالب تمرین درسی، تصویر رستم به هنگام کشتن دیو

سفید به نمایش گذاشته شده است. رستم، خشمگینانه در حال نابود کردن دیو سفید است. لذا مؤلفه تصاویر و امتزاج آن با عواطف و هیجانات (خشم) می‌تواند در این بخش تحت پوشش قرار گیرد. همچنین مؤلفه دست‌یابی به امنیت ذهنی و روان‌شناختی از طریق اسطوره‌پردازی و قهرمان‌پروری هم می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد، زیرا رستم به‌عنوان شخصیتی اسطوره‌ای و قهرمان در زبان و ادبیات فارسی مطرح است که در حال غلبه بر دیو سفید می‌باشد.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی چهارم ابتدایی (بنویسیم)

همچنین تحلیل محتوای کتاب فارسی (بنویسیم) چهارم ابتدایی، نشان‌دهنده این مطلب است که فهم اسطوره‌ای به میزان بیشتری مورد تأکید بوده است. به‌گونه‌ای که به ترتیب مؤلفه‌های داستان (۱۳ مورد)، استعاره (۹ مورد)، روایت (۸ مورد)، فانتزی (۷ مورد)، تفکر انتزاعی (۶ مورد)، طنز (۶ مورد) و تصاویر (۲ مورد) از فراوانی بیشتری در مقایسه با مؤلفه‌های فهم رمانتیک برخوردارند، این در حالی است که مؤلفه عقلانیت رمانتیک (۵ مورد) بالاترین میزان فراوانی را در فهم رمانتیک داراست. به‌عنوان مثال در بخش انشای هفته، درس چهارم^{۶۵}، از دانش‌آموز خواسته شده است برای همدردی با کودکان فلسطینی، یک نامه کوتاه بنویسید. به دلیل همراهی دانش‌آموز با بیان عاطفی که در نامه می‌تواند رخ دهد، مؤلفه عقلانیت رمانتیک در پرورش تخیل تحت پوشش قرار می‌گیرد. در بخش انشای هفته، درس هفتم^{۶۶}، موضوعی تحت عنوان «اگر روزی همه وسایل ارتباطی نبود شوند، چه اتفاقی می‌افتد» داده شده است. دانش‌آموز می‌تواند با تصویرسازی در ذهن خود، موقعیت و شرایط را در قالب داستان بیان کند. لذا مؤلفه داستان در پرورش تخیل می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی پنجم ابتدایی (بخوانیم)

در تحلیل محتوای کتاب فارسی (بخوانیم) پنجم ابتدایی مشخص شد که در این کتاب فهم اسطوره‌ای در مقایسه با فهم رمانتیک بیشتر مورد تأکید قرار گرفته است. چراکه به ترتیب مؤلفه‌های تصاویر (۲۰ مورد)، فانتزی (۱۹ مورد)، استعاره (۸ مورد)، تفکر انتزاعی (۸ مورد)، روایت (۸ مورد)، داستان (۵ مورد) و طنز (۲ مورد) در فهم اسطوره‌ای از فراوانی بیشتری در مقایسه با مؤلفه‌های عقلانیت رمانتیک (۷ مورد)، اسطوره‌پردازی و قهرمان‌پروری (۵ مورد) و نقل روایت‌گونه رخدادها تاریخی در فهم رمانتیک، برخوردار می‌باشند.

به‌عنوان مثال در درس دوم^{۶۷} تحت عنوان «دوست مسیحی و دانا» کتاب شروع به معرفی خود از زبان خودش می‌کند. کتاب که نمایانگر دنیای فرهنگی است در قالب ویژگی انسانی سخن گفتن، شروع به معرفی خود می‌کند. در قسمتی از متن آمده است «...خوب است بدانید که من با همه مردم دنیا حرف می‌زنم...» در این قسمت مؤلفه فانتزی در پرورش تخیل تحت پوشش قرار می‌گیرد. همچنین مؤلفه

نقش تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه ایگان

تفکر انتزاعی نیز در این درس به چشم می‌خورد چراکه تلاش درس بر این است که دانش‌آموزان را به مفهوم‌سازی جدیدی از ارزش و اهمیت کتاب سوق دهد. به علاوه در جایی دیگر از متن آمده است «... فقط می‌خواهم بگویم که من هم احساس دارم، بله احساس! حالا یکی از دست‌هایتان را روی کلمه‌های این نوشته بگذارید. من دوستی شما را درک می‌کنم. گرمای محبت شما را احساس می‌کنم...» در این قسمت به دلیل بیان عاطفی متن داستان مؤلفه عقلانیت رمانتیک تحت پوشش قرار می‌گیرد.

درس شانزدهم^{۶۸} روایتی است از آریو برزن سردار ایرانی و رویارویی او با لشکریان اسکندر. این رویارویی به‌عنوان یک رخداد تاریخی مطرح است. در بخشی از متن آمده است: سردار دلاور ایرانی تنها چاره را آن دید که در این گذرگاه راه را بر اسکندر و سپاه بی‌شمار او ببندد. آفتاب تازه تاریکی شب را زدوده بود که آریو برزن سوار بر اسبی زیبا و نیرومند سپاه خود را از پشت کوه به‌سوی بلندترین نقطه آن به پیش راند... لذا مؤلفه نقل روایت‌گونه رخدادهای تاریخی در پرورش تخیل در این درس تحت پوشش قرار می‌گیرد. به‌علاوه در این درس آریو برزن به‌عنوان یک سردار دلاور ایرانی و قهرمان ملی مطرح شده است؛ بنابراین مؤلفه روایت و داستان هم در این درس تحت پوشش قرار خواهد گرفت.

بخش روان‌خوانی درس شانزدهم^{۶۹} داستان زال و سیمرغ را روایت می‌کند. زال به‌عنوان یک شخصیت اسطوره‌ای و افسانه‌ای در ادبیات فارسی مطرح است. همچنین سیمرغ به‌عنوان پرنده‌ای افسانه‌ای در گفت‌وگوی با داستان (زال) به او می‌گوید «... اکنون این پره‌های مرا بگیر و پیوسته با خود داشته باشد هر گاه به یاری من نیازمند شدی یکی از آن‌ها را آتش زن، بی‌درنگ به تو کمک خواهم کرد...» بنابراین مؤلفه اسطوره‌پردازی و فرا رفتن از واقعیات برای پرورش تخیل تحت پوشش قرار می‌گیرد.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی پنجم ابتدایی (بنویسیم)

همچنین تحلیل محتوای کتاب فارسی (بنویسیم) پنجم ابتدایی نیز نشان داد که فهم اسطوره‌ای در این کتاب بیشتر مورد تأکید است. در این میان به ترتیب، مؤلفه داستان (۱۶ مورد)، فانتزی (۱۲ مورد)، تصاویر (۹ مورد)، استعاره (۸ مورد)، روایت (۸ مورد)، تفکر انتزاعی (۷ مورد)، طنز (۷ مورد) و تضادهای دوگانه (۳ مورد) دارای بیشترین مقدار فراوانی در فهم اسطوره‌ای می‌باشند، درحالی‌که این کتاب به مؤلفه‌های فهم رمانتیک تأکید کمتری دارد و از میان آن‌ها مؤلفه عقلانیت رمانتیک (۸ مورد) بالاترین میزان فراوانی را به خود اختصاص داده است و پس از آن اسطوره‌پردازی و قهرمان‌پروری (۵ مورد)، نقل روایت‌گونه رخدادهای تاریخی (۱ مورد) و فرآیند شکل‌گیری کشفیات علمی در فهم رمانتیک مورد توجه بوده است.

به‌عنوان مثال در تمرین ششم درس پنجم^{۷۰}، دانش‌آموز باید با کلمات داده‌شده، متنی خنده‌دار و یا یک لطیفه بسازد. مؤلفه طنز و لطیفه‌گویی به جهت ترکیب درس با حس شوخ‌طبعی برای پرورش تخیل

می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد.

تمرین هفتم، درس پنجم^{۶۱}، دانش‌آموز باید خود را پس از کسب یک موفقیت نقاشی کند. مؤلفه تصاویر و امتزاج آن با عواطف و هیجانات به جهت درگیر ساختن تخیلات و تصورات دانش‌آموز می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی ششم ابتدایی (مهارت‌های نوشتن)

در کتاب فارسی (بخوانیم) ششم ابتدایی که مورد بررسی قرار گرفت، مشخص شد که فهم اسطوره‌ای به میزان بیشتری نسبت به فهم رمانتیک مورد تأکید قرار گرفته است. به‌گونه‌ای که در کتاب فارسی به ترتیب مؤلفه‌های استعاره (۱۴ مورد)، تفکر انتزاعی (۹ مورد)، روایت (۱۰ مورد)، تصویر (۸ مورد)، تضاد (۵ مورد)، داستان (۴ مورد)، فانتزی (۴ مورد) و طنز (۲ مورد) در فهم اسطوره‌ای از فراوانی بیشتری برخوردار می‌باشند. این در حالی است که از میان مؤلفه‌های مربوط به فهم رمانتیک، به ترتیب مؤلفه عقلائیّت رمانتیک (۶ مورد)، اسطوره‌پردازی و قهرمان‌پروری (۴ مورد) و نقل روایت‌گونه رخدادهای تاریخی (۲ مورد)، مورد تأکید قرار گرفته‌اند.

به‌عنوان مثال در درس چهارم تحت عنوان «هفت‌خوان رستم»^{۶۲} به نقل داستان رستم و نبرد او با دیوان و مراحل‌ی که او برای غلبه بر آن‌ها طی کرده پرداخته شده است. لذا این درس مؤلفه روایات و داستان را در پرورش تخیل تحت پوشش قرار می‌دهد. علاوه بر این در بخش‌های مختلف داستان تقابل خیر و شر دیده می‌شود. به‌عنوان نمونه آمده است: «... در خوان چهارم رستم با جادوگری روبه‌رو می‌شود. جادوگر نخست با قصد فریب و نیرنگ نزد رستم می‌آید، اما پس از کمی گفت‌وگو، رستم به حیله‌گری او پی می‌برد و برای چیرگی او از خدا یاری می‌خواهد و سرانجام او را از پا درمی‌آورد.» و یا در جایی دیگر^{۶۳} آمده است «... پس در خان ششم رستم به کمک اولاد بر ارژنگ دیو چیره می‌شود و او را از پا درمی‌آورد.» در این قسمت‌ها نیز قوه تخیل از طریق تضادهای دوگانه انتزاعی داستان، مانند غلبه خیر بر شر، پرورش می‌یابد. به‌علاوه پیروزی رستم در هر یک از این هفت مرحله سبب می‌شود مؤلفه امنیت ذهنی و روان‌شناختی از طریق اسطوره‌پردازی و قهرمان‌پروری و فرا رفتن از واقعیت، در پرورش تخیل تحت پوشش قرار گیرد.

● تحلیل محتوای کتاب فارسی ششم ابتدایی (بخوانیم)

همچنین تحلیل محتوای کتاب فارسی (بنویسیم) پایه ششم ابتدایی نشان داد که این کتاب بر فهم اسطوره‌ای بیشتر از فهم رمانتیک تأکید دارد، بدین گونه که مؤلفه‌های بیشتری از فهم اسطوره‌ای همچون فانتزی (۱۰ مورد)، تفکر انتزاعی (۱۰ مورد)، داستان (۷ مورد)، تصویر (۵ مورد)، استعاره (۴ مورد)، روایت (۳ مورد) و طنز (۲ مورد) در کتاب لحاظ گردیده است. این در حالی است که از میان مؤلفه‌های

نقش تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه ایگان

مربوط به فهم رمانتیک، عقلانیت رمانتیک (۱۳ مورد) و اسطوره‌پردازی و قهرمان‌پروری (۳ مورد) مورد تأکید قرار داشتند.

به‌عنوان نمونه در بخش بخوان و بیندیش درس دوم^{۷۴} تحت عنوان «هدهد» به نقل داستانی از زبان پیرزن و هدهد پرداخته شده است. هدهد، به‌عنوان یک شخصیت حیوانی نمایانگر دنیای طبیعی، به گفت‌وگوی انسانی به‌عنوان شاخصی از دنیای فرهنگی می‌پردازد؛ بنابراین این درس می‌تواند مؤلفه فانتزی را در پرورش تخیل تحت پوشش قرار دهد.

در درس چهاردهم در بخش املا^{۷۵} در قالب تمرین، داستان آرش کمانگیر و مشخص کردن مرز ایران به‌وسیله او روایت شده است. از آنجایی که آرش در ادبیات ما به‌عنوان یک اسطوره ایرانی مطرح است لذا مؤلفه اسطوره‌پردازی و فرارفتن از واقعیت در این قسمت می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد. در بخش نگارش درس پانزدهم^{۷۶} از دانش‌آموز خواسته شده تا داستان درس را به گونه دیگری به پایان برساند. داستان با جمله «صدای ناله سپیدار به گوش شعله رسید و...» ناله سپیدار و گوش شعله در این عبارت نشان از وجود مؤلفه فانتزی در تخیل دارد. در عین حال به دلیل همراهی دانش‌آموز با بیان عاطفی متن داستان مؤلفه عقلانیت رمانتیک نیز می‌تواند تحت پوشش قرار گیرد؛ زیرا دانش‌آموزان، از طریق نوعی یکی شدن هیجانی، تلاش می‌کنند تا به تخیل و تصویرسازی داستان در ذهن خود بپردازند.

جدول ۱. فراوانی مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی

کتاب	مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای	تضادهای دوگانه انتزاعی	فانتزی	انتزاعی تفکر	استعاره	ریتم و روایت	داستان	تصویر	طنز
فارسی اول تا ششم ابتدایی	۱۱	۱۱۸	۷۶	۶۸	۵۱	۱۳۱	۹۷	۲۹	

جدول ۲. فراوانی مؤلفه‌های فهم رمانتیک در کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی

کتاب	مؤلفه‌های فهم رمانتیک	نقل روایت‌گونه و رخداد‌های تاریخی	اسطوره‌پردازی و قهرمان‌پروری	دانش انسانی	عقلانیت رمانتیک
فارسی اول تا ششم ابتدایی	۵	۲۳	۱	۵۴	

● تحلیل مصاحبه‌ها

در این پژوهش علاوه بر تحلیل محتوا از مصاحبه نیز برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده گردید که محور پرسش‌ها برای معلمان موارد ذیل را در برمی‌گیرد:

۱. تعریف مفهوم تخیل؛
۲. بیشترین تأکید معلمان در آموزش ادبیات فارسی؛
۳. توجه به تخیل در ادبیات فارسی؛
۴. مناسب بودن محتوای کتاب فارسی در پرورش تخیل.

تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که معلمان ابتدایی تعریف تقریباً یکسانی از تخیل دارند. از مجموع ۱۵ معلم، ۱۲ نفر تخیل را به معنای خیال و خیال‌پردازی می‌دانستند. به‌طور نمونه یکی از معلمان بیان کرد: «تخیل به معنای خیال، خیال‌پردازی کردن و تصور چیزی یا موقعیتی که می‌تواند وجود داشته باشد یا نباشد». معلم دیگری عنوان نمود که «تخیل به معنای خیال کردن است، نوعی تصویرسازی از آرزوها و قراردادن خود در موقعیت‌های خیالی را تخیل می‌گویند».

جدول ۳. کدگذاری موضوعی در تعریف تخیل

موضوعات کلیدی در تعریف تخیل	تخیل
خیال‌پردازی	
خلاقیت	
خیال و تفکر	

در مورد آموزش ادبیات فارسی، معلمان به ترتیب، اشاره داشتند که بر روی اهداف درس (۶ نفر)، درست خواندن و درست نوشتن (۵ نفر)، فراگیری قواعد دستوری (۳ نفر) و درک و فهم (۱ نفر) تأکید دارند. برای مثال یکی از معلمین عنوان نمود: «هر درسی برای خودش اهدافی دارد و برای ما صرفاً رسیدن به اهداف درس مهم است. در واقع شیوه ما همان چیزی است که در کلاس‌های ضمن خدمت به ما یاد می‌دهند».

معلم دیگری بیان نمود: «بیشتر روی خواندن بچه‌ها تأکید می‌کنم و سعی می‌کنم از طریق تمرین و تکرار درست خواندن را یاد بگیرند».

نقش تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه ایگان

جدول ۴. کدگذاری موضوعی محور آموزش ادبیات فارسی توسط معلمان

موضوعات کلیدی در آموزش ادبیات فارسی	تأکید معلمان در آموزش ادبیات فارسی
آموزش دستور زبان به‌عنوان محور ارزشیابی	دستور زبان
تمرین و تکرار برای بهبود مهارت خواندن، تمرین نگارش و نوشتن به‌منظور بهبود انشانویسی، لغت‌نویسی	مهارت خواندن و نوشتن
خوب خواندن و خوب بیان کردن، تأکید بر درک و فهم درست از طریق توضیح دادن مطالب، تأکید بر مفهوم شعر	درک مطلب
آموزش بر اساس اهداف از پیش تعیین برای هر درس	اهداف درس

در مورد تخیل در ادبیات فارسی بیشتر معلمان (۸ نفر) اعتقاد داشتند که تخیل در ادبیات فارسی می‌تواند از طریق داستان مورد توجه قرار گیرد. سایر معلمان نیز به مواردی چون؛ نمایش، فانتزی و شعر اشاره داشتند. یکی از معلمان این‌گونه عنوان کرد: «از طریق داستان می‌شود با تخیل روبه‌رو شد. مثلاً درسی در کتاب هست تحت عنوان فداکاران. این درس به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که خودشان را جای قهرمانان داستان تصور کنند و اینکه اگر جای آن‌ها بودند در آن موقعیت چه کاری می‌کردند. معلم دیگری هم معتقد بود: «در بخش‌های انشانویسی و نوشتن داستان تخیل می‌تواند پرورش پیدا کند. تمرین‌هایی در کتاب هست که دانش‌آموز باید جملات ناتمام را کامل کند و یا خودش را به جای شخصیت‌ها در داستانی قرار دهد و یا در بعضی درس‌ها داستان‌هایی آورده شده که شخصیت‌های حیوانی با هم صحبت می‌کنند. این هم نیاز دارد تا دانش‌آموزان چیزهایی را تخیل کنند. چراکه در عالم واقعیت صحبت کردن دو حیوان امکان‌پذیر نیست».

جدول ۵. کدگذاری موضوعی توجه به تخیل در ادبیات فارسی

موضوعات کلیدی در چگونگی توجه به تخیل در ادبیات فارسی	تخیل و ادبیات فارسی
داستان‌سازی، نوشتن نامه، انشانویسی، نوشتن متن طنزآلود، نوشتن‌های خیالی، نوشتن‌های توصیفی	نوشتن
جان‌بخشی به اشیاء، صحبت از زبان اشیاء	فانتزی
نقاشی تخیلات، تلفیق نقاشی و داستان	نقاشی
آموختن تشبیهات، اسطوره‌پردازی	شعر
اجرای نمایش در قالب شخصیت‌های داستان	نمایش

نقش تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریهٔ ایگان

در مورد آموزش تخیل در کلاس درس همهٔ معلمان به‌طور مشترک در آموزش‌های خود برای پرورش تخیل دانش‌آموزان، از عناصری چون؛ داستان، تصویر، نمایش، فانتزی، شعر و تشبیهات بهره می‌گرفتند. به‌طور نمونه یکی از معلمان این‌گونه عنوان کرد: «به‌طور مثال به بچه‌ها می‌گویم که انشای خودتان را به‌صورت نقاشی بکشید و یا متنی می‌دهم و می‌گویم برای آن تصویر بکشید. یا یک‌بار کلمه‌ای دادم و گفتم با هم خانواده‌های این کلمه یک بند بنویسید. البته باید این نکته را مدنظر قرار داد که همه بچه‌ها در یک سطح نیستند و یک شیوه برای همه جواب نمی‌دهد؛ و یا معلم دیگری بیان نمود: «از بچه‌ها می‌خواهم داستان بنویسند. نوشتن داستان و داستان‌پردازی خیلی کمک می‌کند. یا از بچه‌ها می‌خواهم در مورد شخصیت‌های داستان نمایش اجرا کنند. انجام نمایش نیاز دارد تا آن‌ها خلق و خو و حتی ظاهر خود را مطابق با آن شخصیت تصور کنند که همین مطلب می‌تواند خیلی تخیل آنان را پروراند. از آن‌ها می‌خواهم که ابتدا و انتهای داستان‌ها را تغییر دهند و یا در مورد موضوعی نقاشی بکشند».

جدول ۶. کدگذاری موضوعی آموزش تخیل در کلاس درس ادبیات فارسی توسط معلمان

موضوعات کلیدی در چگونگی آموزش تخیل در کلاس درس ادبیات فارسی	تخیل و آموزش ادبیات فارسی در کلاس درس
اجرای نمایش در قالب شخصیت‌های داستان، اجرای درس به‌صورت نمایش	نمایش
تقویت قدرت نویسندگی، داستان‌نویسی، انشانویسی	نوشتن
ترسیم انشا به‌صورت نقاشی، ترسیم نقاشی برای متن نوشتاری و تمرین‌ها، نقاشی موضوعی، به تصویر کشیدن تخیلات	نقاشی
صحبت کردن شخصیت‌های حیوانی، جاندار پنداری	فانتزی

در رابطه با مناسب بودن محتوای کتاب برای پرورش تخیل، اکثر آن‌ها (۸ نفر) محتوا را در حد مناسب ارزیابی کردند و معتقد بودند که در متن‌ها، فعالیت‌ها و تمرینات پرورش تخیل دیده می‌شود. به‌طور نمونه یکی از معلمان بیان نمود: «کتاب از این جهت خوب است. تمرین‌هایی مثل نوشتن آرزوهای خیالی و یا اگر به‌جای فلان چیز بودید چه می‌کردید و یا در بعضی تمرین‌ها کلماتی را می‌دهند و دانش‌آموز باید با آن‌ها متنی بنویسد. همه این‌ها برای پرورش تخیل کمک کننده است».

همچنین عده‌ای دیگر از معلمان (۵ نفر) محتوا را در پرداختن به تخیل در حد ضعیف و تعداد کم‌تری نیز در حد متوسط (۲ نفر) ارزیابی کردند.

یکی از معلمان این‌گونه عنوان نمود: «در کتاب بنویسیم و در بعضی تمرین‌ها مثل «با چند کلمه

نقش تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه ایگان

یک لطیفه خنده‌دار بگو» و یا در روان‌خوانی‌ها داستان‌هایی وجود دارند که، می‌توانند تخیل را پرورش دهند، اما در کتاب بخوانیم خیلی کم است. در مجموع می‌توان گفت کتاب تا حدی به این مطلب پرداخته است نه زیاد. بهتر است بخش‌هایی مثل داستان‌گویی، گزارش‌نویسی و تصویرخوانی گسترش پیدا کند». به عقیده یکی دیگر از معلمان: «کتاب‌های فارسی مطلقاً بحث تخیل ندارد. درس‌ها ادبیات خیلی سنگین دارند و غرق در قواعد دستوری‌اند. فقط مقداری در کتاب بنویسیم تمرین‌هایی برای پرورش تخیل دیده می‌شود. مثلاً در درس هفت‌خان رستم بعد از بیان خان هفتم، می‌گوید خان هشتم را شما توصیف کنید به نظر من بهتر است به دانش‌آموز گفته شود حالا تو چهار خان یا چهار شهر تخیلی بنویس. این کار باعث خواهد شد تا آن‌ها با کمک تخیلات خود، آرزوهایشان را در این قالب بگنجانند».

جدول ۷. کدگذاری مناسب بودن محتوای کتاب‌های درسی ادبیات فارسی در پرورش تخیل

نامناسب بودن محتوا	مناسب بودن محتوا	
متون ابتدایی عاری از تخیل تمرکز اندک بر افزایش مهارت نوشتن، داستان‌گویی، تصویرخوانی، گزارش‌خوانی متون ساده و پیش افتاده محتوای عاری از متن‌های طنزآلود و نوشتن‌های خیالی عدم توجه به تخیل	ارائه فرصت برای تکمیل داستان ارائه تصاویر خوب زمینه‌ای برای اجرای نمایش انشانویسی متون داستانی شخصیت‌پردازی	کتاب‌های درسی ادبیات فارسی دوره ابتدایی

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

یافته‌های حاصل از این پژوهش نشان داد که از میان دو مؤلفه فهم اسطوره‌ای و فهم رمانتیک تأکید کتاب‌های فارسی ابتدایی عمدتاً بر فهم اسطوره‌ای است و به فهم رمانتیک به مراتب کمتر پرداخته شده است. بنا بر چارچوب نظری این پژوهش، فهم اسطوره‌ای و فهم رمانتیک به ترتیب به‌عنوان دومین و سومین مرحله از مراحل رشد ذهنی است که فهم اسطوره‌ای مربوط به سنین ۲ تا ۸ سالگی و مربوط به دوره پیش از سوادآموزی است و فهم رمانتیک متعلق به سنین حدود هشت تا پانزده سالگی و محصول کاربرد زبان مکتوب است، عنوان نمود. با توجه به سن آموزش ابتدایی در ایران که از ۷ تا ۱۲ سال می‌باشد و همچنین

تطبیق آن با مراحل رشد ذهنی ایگان، مشخص می‌گردد که از لحاظ رشد ذهنی، دانش آموزان ابتدایی در مرحله فهم رمانتیک قرار دارند، درحالی‌که کتاب‌های درسی فارسی ابتدایی بیشتر بر عناصر فهم اسطوره‌ای که مرحله‌ای پایین‌تر از فهم رمانتیک است تأکید دارند. هرچند ایگان (۱۹۹۷) عنوان نموده است، هنگامی کودک وارد مرحله‌ای از رشد ذهنی می‌شود که می‌توان فهم رمانتیک را از او انتظار داشت؛ اما آن به این معنا نیست که فهم اسطوره‌ای را باید به‌عنوان مرحله‌ای پایین‌تر از رشد ذهن کنار گذاشت. فهم اسطوره‌ای و فهم رمانتیک به‌عنوان شکل‌هایی از تخیل به شکلی موازی با یکدیگر می‌توانند در عرصه آموزش و پرورش تخیل کودکان مورد استفاده قرار گیرد.

به‌رحال در تبیین یافته مذکور، یعنی عدم توجه کافی محتوای کتاب‌های درسی به فهم رمانتیک، می‌توان فقدان یا سهم اندک آن را به توجه ناکافی اهداف آموزشی و درسی ادبیات و زبان فارسی به مهارت نوشتن در قالب داستان‌نویسی، گزارش‌نویسی، نگارش توصیفی و... نسبت داد. فهم رمانتیک طبق نظریه ایگان در گذر تاریخی با ثبت نوشته‌های انسان کلید خورده است. به‌طوری‌که می‌توان نقطه شروع آن را سوادآموزی و کسب مهارت نوشتن یعنی تبدیل واقعیات به مفاهیمی انتزاعی تصور نمود. بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، معلمان در نقدشان به محتوای دروس فارسی اشاره داشته‌اند که، کتاب‌های فارسی باید بر مهارت نویسندگی، داستان‌نویسی و انشانویسی تمرکز بیشتری داشته باشند.

از این رو به نظر می‌رسد در توجه به پرورش و به‌کارگیری تخیل در دانش‌آموزان دوره ابتدایی از رهگذر برنامه درسی ادبیات فارسی، دو عنصر مهم آموزش یعنی کتاب‌های درسی و معلم باید به شکلی هدفمندتر وارد عمل شوند و این امر نیز نیازمند بازنگری جدی در اهداف و اولویت‌های آموزشی است. بر اساس آنچه از آموزش و پرورش تخیل در چارچوب نظریه ایگان برمی‌آید، مانند هر مقوله روان‌شناختی تخیل نیز از پیوند شناخت و هیجان مستثنا نیست. نظام معنا بخشی ما به دنیا و تجارب روزمره علاوه بر برخورداری از شناخت و استدلال از عواطف ما همواره بهره می‌برد. لذا تخیل به‌مثابه ظرفیتی مشتمل بر دو عنصر فوق‌هنگامی می‌تواند بروز یابد که در کنار رشد ظرفیت‌های شناختی، هیجان‌ها و عواطف نیز محور هدف‌گزینی‌های آموزشی و درسی قرار گیرند. نگاهی به مؤلفه‌های تخیل (فهم اسطوره‌ای و فهم رمانتیک) و خرده مؤلفه‌های آن‌ها نشان می‌دهد که ادبیات فارسی بستر مناسبی برای لحاظ نمودن عناصر تخیل است. از این رو، کتاب‌های درسی و معلمان با تأکید بر داستان‌نویسی، طنزپردازی، استفاده از استعاره‌ها، بیان روایات تاریخی و داستان‌ها در قالب تصاویر، دستیابی و گسترش مفهوم‌سازی انتزاعی از رهگذر داستان‌گویی، خلق شخصیت‌های حیوانی و تدوین نمایشنامه جهت روایت تجارب انسانی، اسطوره‌پردازی و همزادپردازی

نقش تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه ایگان

با قهرمانان داستان‌ها و روایت‌ها، به تصویر کشیدن فرایند کسب دستاوردهای انسانی در طول تاریخ می‌توانند در جهت پرورش و فعال‌سازی تخیل دانش‌آموزان گام بردارند. برای مثال در محتوای کتاب‌های درسی و فعالیت‌های کلاسی می‌توان از دانش‌آموزان خواست با انتخاب اسطوره‌ای تاریخی در قالب بیان نوشتاری و تصویری نوعی همزادپنداری با اسطوره موردنظر را تجربه کنند و تصورات خود را از اسطوره و روایت منتسب به آن تنظیم و تصویرسازی نمایند. در این فرایند دانش‌آموز ترغیب می‌شود تا هر چه بیشتر از زبان استعاره برای شخصیت‌پردازی اسطوره و نقل روایت استفاده نماید. همچنین واداشتن دانش‌آموزان به انجام مسابقات طنزنویسی در قالب روزنامه دیواری می‌تواند استعاره‌گویی و نمادسازی‌های زبانی برخاسته از تخیلات و تصورات بی‌همتا را در آن‌ها موجب شود؛ البته این مهم زمانی میسر می‌گردد که آموزش ادبیات فارسی زیر نظر معلمین و مربیان آگاه به فنون پرورش تخیل و کاربست آن هدایت و مدیریت گردد.

از آنجاکه ادبیات فارسی از ظرفیت داستان‌پردازی مناسبی برخوردار است و حاوی قصص و روایات انسانی است که گاهی از زبان شخصیت‌های حیوانی نقل می‌گردد، همانند آنچه در کلیله و دمنه مشاهده می‌شود، می‌توان از این فرصت برای فعال ساختن تخیل دانش‌آموزان استفاده نمود. برای مثال درگیر ساختن دانش‌آموزان در خلق نمایشنامه‌ها که راوی آن حیوانات هستند چه به صورت عروسک‌گردانی و یا اجرای نمایش توسط خود دانش‌آموزان در قالب شخصیت‌های حیوانی، آن‌ها را به خلق تصورات و ادراکات منحصربه‌فردی از روایات و داستان‌ها هدایت می‌کند تا به جای مطالعه صرف داستان‌ها و موضوعات درسی آن‌ها در قالب دیگری بر اساس تصورات خود بازتولید نمایند. در مجموع به نظر می‌رسد تأکید بر ۱. هیجانانگیز و عواطف، ۲. تولیدات زبانی و گفتاری (داستان‌سازی)، نمایشنامه‌نویسی، اسطوره‌پردازی) و ۳. تصویرسازی و تصویرپردازی روایات انسانی، می‌تواند امکان بروز تخیل را فراهم نماید و زمینه‌ساز شکل‌گیری و رشد مفهوم‌سازی و تفکر انتزاعی نیز گردد.

همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، این نگاه متفاوت در آموزش حوزه‌های درسی به‌طور عام و ادبیات فارسی به‌طور خاص زمانی محقق می‌شود که تحولی جدی در برنامه‌ریزی‌های درسی اتفاق افتد. اگرچه در سطح کلان و در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، در فصل ششم، یکی از اهداف نظام آموزشی را «تربیت پرورش‌یافتگانی می‌داند که با قدرشناسی و درک زیباشناسانه آفرینش الهی و مصنوعات هنرمندانه بشری، درک مفاهیم فرهنگی و میان‌فرهنگی و بهره‌گیری از قدرت تخیل، توانمندی‌های لازم در خلق آثار فرهنگی و هنری را به دست آورند و برای حفظ و تعالی میراث فرهنگی، تمدنی و هنری در سطح ملی و

جهانی بر اساس نظام معیار اسلامی می‌کوشند» و همین‌طور در سطح کتاب‌های درسی، در قالب توصیه‌های ابتدای کتاب، از معلم خواسته شده تا دانش‌آموز را به سمت تفکر و خلاقیت سوق دهد تا راه برای اندیشه‌های جدید باز شود و دانش‌آموز بتواند به شیوه‌های ابداعی و خلاق بیندیشد، اما هنگامی که در ارزشیابی‌ها صرفاً مباحثی مشخص و از پیش تعیین شده همچون قواعد دستور زبان و درست خواندن و درست نوشتن سنجیده می‌شود، نمی‌توان از معلمان انتظار داشت فعالیت‌های خود را در چارچوبی فراتر از اهداف تعیین شده، سازمان‌دهی کنند. تا جایی که در مصاحبه‌ها معلمان اذعان کردند که برای آن‌ها دست‌یابی به اهداف تعیین شده از سوی سطوح بالای نظام آموزشی در اولویت بالاتری است.

همچنین نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌های معلمان بیانگر این مطلب بود که اگرچه معلمان در تدریس خود بر مؤلفه‌هایی از فهم اسطوره‌ای و فهم رمانتیک تأکید داشتند، اما این تأکید به‌منظور پروراندن تخیل نبوده است. به‌عبارت دیگر، آن‌ها با وجود اظهاراتی که حاکی از پذیرفتن این مطلب است که تخیل از ارزش تربیتی بالایی برخوردار است و به تفکر و خلاقیت دانش‌آموز کمک می‌کند، همواره با شیوه‌های قالبی و روش‌های تدریس کلیشه‌ای زمینه را برای فقط حفظ اطلاعات درسی فراهم می‌کنند. این نکته را نیز باید مطرح کرد که در بعضی موارد فعالیت‌های تدریس معلمان ممکن است منجر به پرورش تخیل دانش‌آموز شود اما آنچه اهمیت دارد این است که این فعالیت‌ها الزاماً با قصد و انگیزه‌ی پرورش تخیل به کار بسته نمی‌شوند لذا باید گفت که پرورش تخیل در فرآیند تدریس معلمان بیشتر در قالب برنامه‌ی درسی پنهان جریان دارد تا یک برنامه‌ی درسی قصدشده و برنامه‌ریزی شده.

آموزش مناسب، آن است که اهداف آموزشی موردنظر نوع محتوای آن را مشخص سازد. در این صورت لازم است محتوا حتی الامکان مرتبط با مجموعه‌ای از هدف‌های موردنظر در برنامه باشد. به‌عنوان مثال همان‌گونه که در انتخاب هدف‌ها، توجه به حیطه‌های مختلف ضرورت دارد، محتوا نیز، به‌عنوان وسیله‌ای در تحقق بخشیدن به هدف‌ها، باید جنبه‌های مختلف حیطه‌ی شناختی، حیطه‌ی عاطفی و در صورت امکان حیطه‌ی روانی - حرکتی را مدنظر قرار دهد. همچنین محتوای مناسب‌تر آن است که در پرداختن به هدف‌های هر حیطه، حتی الامکان به هدف‌های طبقات بالاتر نیز توجه داشته باشد.

در حال حاضر در جامعه ما اکثر کتاب‌های درسی تألیفی و اغلب خواندنی‌های آزاد علمی، در نحوه‌ی ارائه و سازمان‌دهی محتوا، توجه خود را به دانش‌افزایی محدود ساخته‌اند. به‌گونه‌ای که شکوهی (۱۳۸۲) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافت که بیشتر اهداف کتاب فارسی دوم دبستان به سطح دانش و فهمیدن اختصاص دارد. همچنین بابایی (۱۳۹۰) در پژوهش خود اشاره می‌کند که اهداف کتاب‌های بخوانیم پایه‌های سوم، چهارم و پنجم

نقش تخیل در آموزش ادبیات فارسی بر اساس مؤلفه‌های فهم اسطوره‌ای و رمانتیک نظریه ایگان

ابتدایی بیشتر بر سطح درک و فهم حیطه شناختی متمرکز است. لذا باید اشاره نمود که چنین محتوایی معمولاً نمی‌تواند در پرورش مهارت‌های ذهنی همچون کاربرد، تجزیه و تحلیل و یا در رشد ابتکار عمل و خلاقیت و تفکر انتقادی یادگیرندگان و مخاطبین کتاب تأثیر چندانی داشته باشد. شاید بتوان میان سطوح حیطه شناختی بلوم و تخیل، این‌گونه اشاره کرد که دانش‌آموز برای رسیدن به مراحل بالاتر سطوح شناختی بلوم، مانند ترکیب و ارزیابی، نیازمند به‌کارگیری تخیل است تا بتواند در این سطوح دانش خود را مورد بررسی قرار دهد. به‌عنوان مثال در سطح ترکیب باید عناصر و اجزا، برای ایجاد یک کل به طریقی که به طرح یا ساختی که پیش‌تر به این شکل وجود نداشته بیانجامد. همچون تولید یک اثر بی‌همتا، ساخت شعر، تهیه یک طرح یا مجموعه اقدامات پیشنهادی و تولید مجموعه‌ای از روابط انتزاعی.

در این میان ضعف آموزش‌های ضمن خدمت نیز قابل توجه است. یکی از معلمان در مصاحبه بیان داشت که معلمان صرفاً از شیوه‌هایی در تدریس و آموزش استفاده می‌کنند که در کلاس‌های ضمن خدمت به آن‌ها آموزش داده می‌شود. لذا با توجه به نقش کلیدی آموزش‌های ضمن خدمت، می‌توان از آن‌ها در جهت توانمند ساختن معلمان در زمینه پرورش تخیل بهره برد که از آن جمله است توجه کردن معلمان نسبت به نیاتی که مؤلفان کتاب‌های درسی در تدوین هر درس دنبال می‌کنند؛ تا از این طریق شاهد هماهنگی هرچه بیشتر معلمان با کتاب‌های درسی باشیم.

از آنجاکه نظام آموزش و پرورش ایران یک نظام متمرکز، از نظر مواد و برنامه درسی است، توجه به انتخاب مواد درسی و شیوه تدریس مناسب از اهمیت بالایی برخوردار است. گام‌های ناهماهنگ و پراکنده‌ای که در کتاب‌های درسی برای پرورش تخیل یافت می‌شود، ضرورت آموزش و پرورش تخیل را به شکلی سازمان‌یافته، مدون و هدفمند به دست‌اندرکاران آموزشی و معلمان یادآور می‌شود. لذا توصیه می‌شود مؤلفان کتاب‌های درسی همگام با رشد ذهنی دانش‌آموزان به گنجانیدن محتوای مناسب اقدام نمایند تا در این راستا از ظرفیت‌های ذهنی دانش‌آموزان حداکثر استفاده به عمل آید. نداشتن درک درست و تعریفی دقیق از مفهوم تخیل در نزد معلمان - نبود آموزش‌هایی کارآمد برای معلمان در چگونگی پرورش تخیل - عدم هماهنگی میان اهداف برنامه درسی با شیوه‌های تدریس معلمان و نیز آشنا نبودن معلمان با شیوه‌های تدریسی که می‌تواند در پرورش تخیل مؤثر باشد از جمله دلایل بی‌توجهی به مقوله پرورش تخیل در نظام آموزشی است. از این رو پیشنهاد می‌شود سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی و درسی در راستای روان‌شناسی رشد کودک در اولویت‌های آموزشی دوره‌های ضمن خدمت معلمان بازبینی نمایند تا از رهگذر آن چگونگی آموزش و پرورش امکانات رشدی دانش‌آموزان برای معلمان با راه‌اندازی کارگاه‌های آموزشی روشن گردد.

منابع

- انصاری، سعید. (۱۳۹۲). بررسی میزان تأکید کتب درسی پایه دوم ابتدایی بر مفهوم تخیل در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه بوعلی همدان، همدان.
- بابایی، الهه. (۱۳۹۰). بررسی میزان پوشش کتاب بخوانیم پایه‌های سوم، چهارم و پنجم ابتدایی از سطوح رفتاری در حیطه‌های شناختی، عاطفی و روانی-حرکتی (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبائی، تهران
- جهاننیده، سینا. (۱۳۸۷). ساختار و ساخت آفرینی تخیل. ادب پژوهی، ۴، ۱۴۱-۱۶۵.
- دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی. (۱۳۹۰). محتوای آموزش غیرحضور معلم در راستای همسوسازی با برنامه درسی ملی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- رضایی، منیره. (۱۳۸۳). نقد و بررسی زیباشناسی هری برودی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت با تأکید بر فرایند یاددهی و یادگیری (پایان‌نامه دکترا). دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
- شکوهی، راحله. (۱۳۸۲). تحلیل محتوای کتاب فارسی جدید دوم دبستان بر مبنی طبقه‌بندی اهداف آموزشی در حیطه شناختی باوم و همکاران (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت معلم، تهران
- فلیک، اووه. (۱۳۸۷). درآمدی بر تحقیق کیفی (ترجمه هادی جلیلی). تهران: نشر نی. (اثر اصلی در سال ۲۰۰۶ چاپ شده است).
- قادری، حاتم، بستانی، احمد. (۱۳۸۶). مقام تخیل در فلسفه سیاسی اسلامی-ایرانی، مورد فارابی. پژوهشنامه علوم سیاسی، ۳، ۹۱-۱۱۸.
- کریپندورف، کلوس. (۱۳۸۳). تحلیل محتوای مبانی روش‌شناسی (ترجمه هوشنگ ناییبی). تهران: نشر نی. (اثر اصلی در سال ۱۹۸۹ چاپ شده است).
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۹). بازشناسی مفهوم و جایگاه تخیل در برنامه درسی و آموزشی با تأکید بر دوره ابتدایی. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، ۱، ۵-۲۰.
- میلر، جی پی. (۱۳۷۹). نظریه‌های برنامه درسی (ترجمه محمود مهرمحمدی). تهران: سمت. (اثر اصلی در سال ۱۹۸۵ چاپ شده است).
- نصرتی، زیبا. (۱۳۹۱). تخیل و واقعیت در ادبیات کودک (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه اراک، اراک

- Beetlestone, F. (1998). *Creative children, imaginative teaching*. Buckingham: open University press.
- Bogdan, R.C., & Biklen, S.K. (1998). *Qualitative Research for Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Egan, K. (1997). *The educated mind. How cognitive tools shape our understanding*. Chicago & London: University of Chicago Press.
- Egan, K. (2005). *An imagination approach to teaching*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Egan, K. (2010). *Learning in Depth: A simple innovation that can transform schooling*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ezzy, D. (2002). *Qualitative Analysis*. London: Routledge.
- Mehrmohammadi, M. & Hosseinikhah, A. (2011). A comparative analysis of Ghazali and Egan's views on Imagination and Education: the Mythic Understanding and Children Learning. *The International Journal of Humanities*, 18(2), 19-3.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative Research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Policastro, E., & Gardner, H. (1996). From case studies to robust generalizations: An approach to the study of creativity. In R. Sternberg (Eds.), *Handbook of Creativity* (pp.213-225), Cambridge University Press.
- Ren, F; Li, X; Zhang, H. & Wang, L. (2012). Progression of Chinese Students' Creative Imagination from Elementary through High School. *International Journal of Science Education*, 34(13), 204-205.
- Van Alphen, P. (2011). Imagination as a transformative tool in primary school education. *RoSE- Research on Steiner Education*, 2(2), 16-34.
- Young, J.J. & Annisette, M. (2009). Cultivating imagination: Ethics, education and literature. *Critical Perspectives on Accounting*, 20, 93-109.

پی‌نوشت‌ها

1. Sharon
2. Supposing
3. Postulating
4. Assuming
5. Egan
6. Van Alphen
7. Imagination-based motivation
8. Somatic Understanding
9. Mythic Understanding
10. Romantic Understanding
11. Philosophic Understanding
12. Ironic Understanding
13. Beredy
14. Miller
15. Policastro & Gardner
16. Young & Annisette
17. Ren, Li, Zhang & Wang
18. Beetlestone
19. Deductive content analysis
20. Daniels
21. Bogdan & Biklen
22. Fields
23. Merriam
24. Purposeful random sampling
25. Semi-structured
26. Glaser & Strauss
27. Ezzy
28. Thematic content analysis
29. Preexisting theory
30. Probing questions
31. Thinking in terms of binary opposites
32. Fantasy
33. Metaphor
34. Abstract thinking
35. Rhythm and Narrative
36. Images
37. Stories
38. Humor
39. Humanized knowledge
40. Romantic rationality
41. Thematic coding
42. Data triangulation
۴۳. فارسی اول ابتدایی ص ۳
۴۴. فارسی اول ابتدایی ص ۶۰
۴۵. فارسی اول ابتدایی ص ۹۸
۴۶. فارسی مهارت‌های نوشتن اول ابتدایی ص ۱۲۷
۴۷. فارسی مهارت‌های نوشتن اول ابتدایی ص ۱۳۴
۴۸. فارسی مهارت‌های نوشتاری دوم ابتدایی ص ۲۲
۴۹. فارسی مهارت‌های نوشتاری دوم ابتدایی ص ۳۳
۵۰. فارسی مهارت‌های نوشتاری دوم ابتدایی ص ۳۹
۵۱. فارسی مهارت‌های نوشتاری دوم ابتدایی ص ۷۷. شماره ۴
۵۲. فارسی دوم ابتدایی ص ۹
۵۳. فارسی دوم ابتدایی ص ۹
۵۴. فارسی دوم ابتدایی ص ۳۲
۵۵. فارسی دوم ابتدایی ص ۶۸
۵۶. فارسی سوم ابتدایی ص ۲۲
۵۷. فارسی سوم ابتدایی ص ۲۳
۵۸. فارسی سوم ابتدایی ص ۶۱
۵۹. فارسی سوم ابتدایی ص ۲۱
۶۰. فارسی سوم ابتدایی ص ۳۲
۶۱. فارسی سوم ابتدایی ص ۳۶. شماره ۲
۶۲. فارسی بخوانیم چهارم ابتدایی ص ۳
۶۳. فارسی بخوانیم چهارم ابتدایی ص ۸
۶۴. فارسی بخوانیم چهارم ابتدایی ص ۳۷
۶۵. فارسی بنویسیم چهارم ابتدایی ص ۲۲
۶۶. فارسی بنویسیم چهارم ابتدایی ص ۴۱
۶۷. فارسی بخوانیم پنجم ابتدایی ص ۸
۶۸. فارسی بخوانیم پنجم ابتدایی ص ۱۳۰
۶۹. فارسی بخوانیم پنجم ابتدایی ص ۱۴۰
۷۰. فارسی بنویسیم پنجم ابتدایی ص ۲۸
۷۱. فارسی بنویسیم پنجم ابتدایی ص ۲۹
۷۲. فارسی ششم ابتدایی ص ۲۷
۷۳. فارسی ششم ابتدایی ص ۲۹
۷۴. فارسی مهارت‌های نوشتاری ششم ابتدایی ص ۱۹
۷۵. فارسی مهارت‌های نوشتاری ششم ابتدایی ص ۷۸
۷۶. فارسی مهارت‌های نوشتاری ششم ابتدایی ص ۸۴