

# روحیه پرشگری عوامل و زمینه‌های تحقق آن

آموزش،  
حرفه  
معلمی

فاطمه جعفری  
کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی  
سیدمحمدجواد لیاقت‌دار  
عضو هیئت علمی دانشگاه اصفهان

## اشاره :

سطح بالا یا باز می‌پرسند. مطالعات نشان می‌دهد که دانش‌آموزان از طرح سؤال اجتناب می‌کنند. از این رو، شناسایی و تقویت عوامل مؤثر بر ارتقای روحیه پرشگری فراگیرندگان اهمیت زیادی دارد. از جمله این عوامل می‌توان به محتوای آموزشی، روش تدریس، شیوه ارزشیابی و ویژگی‌های معلمان اشاره کرد. در ادامه، ابتدا پرشگری را تعریف می‌کنیم و سپس هریک از عوامل مؤثر در پرشگری را به اختصار توضیح می‌دهیم.

### پرشگری

مهم‌ترین شکل تعامل انسانی، ارتباطی است که بر مبنای پرسش و پاسخ پی‌ریزی می‌شود. بنابراین، پرشگری به عنوان یک مهارت، در تمامی سطوح تعامل اجتماع مورد نیاز است. پرشگری عنصری کلیدی در فرایند یادگیری است و به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا از طریق ترکیب دانش قبلی و اطلاعات جدید خود، هدایت یادگیری خویش را به دست بگیرند. علاوه بر این، سؤالات دانش‌آموزان نقش مهمی در یادگیری معنی‌دار آنها ایفا می‌کند و تأثیر زیادی بر آشکار کردن کیفیت تفکرشان و چارچوب مفهومی آن می‌گذارد. پرسش نقطه

با آغاز هزاره سوم، پیشرفت و تغییر و تحولات علوم و فناوری چنان شتاب و جهش یافته است که اجباراً تحول و دگرگونی خاصی را از جامعه طلب می‌کند. نگاهی به وضعیت آموزش و پرورش کشور ما حاکی از آن است که شرایط موجود در محیط‌های آموزشی ما عمدتاً بر ارائه اطلاعات خام به طور یکطرفه مبتنی است و دریافت بازخورد از آن، با اتکا به قدرت حافظه دانش‌آموزان بدون پردازش اطلاعات و بدون تحریک قدرت نقادی و خلاقیت آنها، صورت می‌گیرد. راه‌حل این معضل آن است که محیط‌های یادگیری را به گونه‌ای طراحی کنیم که فراگیرندگان به سؤال کردن تشویق شوند و روحیه پرشگری در آنان تقویت شود. اما با وجود فایده‌های بی‌شمار پرسش، متأسفانه این موضوع در محیط‌های آموزشی مغفول مانده است. لذا ضروری است که عوامل مؤثر در ارتقای پرشگری فراگیرندگان بررسی و واکاوی شوند.

(۱۳۸۷). دستیابی به چنین نظام‌های آموزشی منوط به وجود فراگیرندگانی خلاق و فعال است که در مورد انواع مهارت‌های اجتماعی، به‌خصوص مهارت‌های تفکر انتقادی و پرسش کردن، و اثرات این مهارت‌ها در تعاملات اجتماعی، دانش و آگاهی لازم را داشته باشند (مظلومی قاضی محله، ۱۳۸۱).

یکی از مهم‌ترین شیوه‌های یادگیری را پرسش کردن می‌دانند (یعقوبی، ۱۳۸۸). از این رو محیط‌های آموزشی باید تمام تلاش خود را برای ارتقای روحیه پرشگری دانش‌آموزان به کار بندند، اما با وجود اهمیت آموزشی سؤال پرسیدن، معمولاً تعداد سؤالات دانش‌آموزان به شدت اندک است. در واقع، تعداد کمی از دانش‌آموزان به طور خودکار سؤالات

### سراغاز

از آنجا که آموزش و پرورش زیربنای رشد همه جانبه جامعه است و از طرف دیگر، هدف اصلی آموزش نیز رشد فکری یادگیرندگان است، در نتیجه آموزش و پرورش مسئول و ملزم است به پرورش افرادی که دارای اندیشه انتقادی و خلاق دارند و در حل مسئله و گشودن گره‌ها و معضلات توانا هستند تأکید ورزد (لیاقت‌دار و همکاران، ۱۳۸۲). در واقع، رسالت جدید نظام‌های آموزشی متناسب با ویژگی‌های عصر فعلی، قادر ساختن نسل جدید به گشت و گذار جدی، جهت‌دار و هدف‌دار در منابع بی‌حد و حصر اطلاعاتی است که مهم‌ترین پیش‌نیاز آن را باید مجهولات و پرسش‌های فرد دانست (مهرمحمدی،

کلید واژه‌ها:

پرشگری،  
محتوای  
آموزشی،  
روش‌های  
تدریس و  
ارزشیابی



شروع و مبدأ جهش فکری است و بدین لحاظ، یک امتیاز در مسیر تفکر است و کسی که توان طرح سؤال ندارد و پرسیدن را نیاموخته، هنوز در نقطه شروع قرار نگرفته است (حسن‌زاده قشلاق، ۱۳۸۷).

کارکردهای اصلی پرسش عبارت‌اند از: کسب اطلاعات، کنترل تعامل، ایجاد علاقه و کنجکاوی، تشخیص مشکلات طرف مقابل، تعیین نگرش‌ها، احساسات و علاقه‌های طرف مقابل، به حداکثر رساندن فعالیت طرف مقابل، سنجش میزان دانش پاسخ‌دهندگان، تشویق تفکر انتقادی و ارزیابی، تشویق اعضای گروه به ابراز نظر در مورد پاسخ‌های سایرین و جلب توجه اعضای گروه از طریق پرسش‌های غیر مترقبه. این موارد از جمله کارکردهای اصلی پرسش به عنوان مهارتی اجتماعی هستند (هارجی، ۱۳۸۲). بنابراین، به بیان ساده می‌توان پرسش کردن را از رایج‌ترین

مهارت‌های شناختی و ارتباطی دانست. با توجه به اهمیت و ارزش پرسش و نقش کلیدی آن در جریان آموزش، نظام‌های آموزشی باید بتوانند دانش‌آموزان را به مهارت پرسشگری مجهز کنند و به آن‌ها بیاموزند که طرح پرسش، کلید دستیابی به پاسخ‌های بزرگ است. دانش‌آموز باید به پرسیدن به عنوان عاملی اصلی و ریشه‌ای در یادگیری بنگرد و به سادگی از کنار آن نگذرد. تنها از این طریق است که می‌توان راه پر پیچ و خم آموختن را برای او هموار کرد.

### ■ عوامل مؤثر بر پرسشگری

**الف. محتوای آموزشی:** محتوا عبارت است از دانش (حقایق، تبیین‌ها، اصول و تعریف‌ها)، مهارت‌ها و فرایندها (کنجکاوی، مشاهده، تفسیر یافته‌ها، طراحی تحقیق، اجرای آزمایش و ایجاد ارتباط) و ارزش‌ها (اعتقاد به خوب و بد، صحیح و غلط، علاقه به

علم و...) (لوی، ۱۳۸۶). یکی از موضوعات مهم در برنامه‌ریزی درسی، نوسازی و تجدیدنظر در برنامه‌های درسی و هماهنگ کردن محتوا و روش‌های تدریس با شرایط در حال تغییر و نامطمئن است (فتیحی و اجارگاہ، ۱۳۸۷). زیرا برنامه درسی جوهره نظام آموزشی محسوب می‌شود. هرچه محتوا با تأکید بر شیوه حل مسئله تدوین شود و مطالب و یافته‌های علمی را در قالب عبارات حفظی و به طور قطعی ثابت در اختیار دانش‌آموزان قرار ندهد و آن‌ها را در یادگیری درگیر کند، باعث می‌شود که آن‌ها نسبت به تفکر علمی احساس تعهد داشته باشند و دست یافتن به روحیه پژوهش و کاوشگری برای آن‌ها میسر شود، به نحوی که خود هدایت یادگیری‌شان را به عهده بگیرند و با طرح سؤالات متعدد حس کنجکاوی و پرسشگری آن‌ها اقناع شود. برای این منظور



**معلمان باید محیطی غیرتهدیدآمیز ایجاد کنند که در آن دانش آموزان دیدگاه‌هایشان را مطرح کنند و این دیدگاه‌ها ارزشمند و محترم شمرده شوند**

محتوا باید به گونه‌ای طراحی شود که موجب درک عمیق و نه درک سطحی از دانش شود، به نحوی که فراگیرندگان به تدریج بر اثر درگیری فعال با محتوا به حفظ کردن مطالب نیاز نداشته باشند و سطوح بالای تفکر آن‌ها درگیر محتوا شود. محتوا باید انواع تجربه‌های نظری و عملی لازم برای کسب مجوز ورود به حرفه و تداوم حضور در آن را فراهم کند. محتوا باید پیوستگی دقیق داشته باشد تا مانع پراکنده کاری شود. در غیر این صورت، امکان یادگیری عمیق برای دانشجویان از دست خواهد رفت. انتخاب محتوا باید فرصت‌هایی را فراهم کند تا ضمن تأکید بر مهارت‌های عقلانی سطح بالا مانند استدلال، حل مسئله، تفکر انتقادی و خلاقیت، این مهارت‌ها رشد نیز داده شوند (شعبانی، ۱۳۷۱). تنها با طراحی محتوای متناسب با نیازهای فراگیرندگان است که می‌توان آن‌ها را در جریان یادگیری فعال کرد و پرسشگرانی علاقه‌مند و خلاق بار آورد.

**ب. روش تدریس:** تدریس یکی از عناصر اصلی فرایند آموزش و پرورش است که در کارایی نظام آموزشی نقش مؤثری ایفا می‌کند. امروزه روش‌های قدیمی تدریس که بیشتر بر محصول نهایی (نمره) تأکید می‌کنند تا بر فرایند آموزش، نمی‌توانند پاسخگوی نیازهای جامعه باشند. بنابراین نیاز به نوآوری و شگردهای جدید آموزشی در این باره بیش از پیش احساس می‌شود. معلمان باید در تدریس از الگوهایی استفاده کنند که میزان مشارکت دانشجویان را به

حداکثر برسانند (لیاقت‌دار و همکاران، ۱۳۸۲). در واقع تعلیم و تربیت نوین معتقد است دانش‌آموزانی که به طور فعال به یادگیری می‌پردازند، نه تنها بهتر فرا می‌گیرند، بلکه از یادگیری لذت بیشتری هم می‌برند، زیرا آن‌ها به جای اینکه فقط شنونده باشند، فعالانه در جریان یادگیری مشارکت می‌کنند و خود را مسئول یادگیری خویش می‌دانند (گاردنر و جولر، ۲۰۰۰) و این میسر نیست مگر با حاکمیت روش‌های نوین تدریس در محیط‌های آموزشی. در روش‌های سنتی تدریس، فراگیر در جریان تدریس منفعل است و این معلم است که جریان یادگیری را هدایت می‌کند، اما در روش‌های تدریس نوین، تا حد زیادی وظایف و مسئولیت‌های یادگیری به عهده خود دانش‌آموز گذاشته می‌شود، از این رو دانش‌آموز در جریان یادگیری فعال و درگیر است. از آنجا که پرسشگری فعالیت‌های یادگیری است که درگیری فعال دانش‌آموز و مشارکت همه جانبه وی در جریان تدریس را می‌طلبد، و باید او به طور کامل در جریان امور کلاس باشد تا به پرسش ترغیب شود. به نظر می‌رسد روش‌های نوین تدریس برای تقویت روحیه پرسشگری یادگیرندگان مؤثرتر باشد.

**ج. ارزشیابی پیشرفت یادگیری:** ارزشیابی در میان فعالیت‌های آموزشی اهمیت بسزایی دارد و یکی از عواملی است که می‌تواند نظام آموزشی را در رسیدن به اهداف خود یاری کند، زیرا

می‌تواند هم بر آموزش معلم و هم بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیرهای مثبت و منفی مهمی بگذارد. اما ارزشیابی در نظام فعلی تعلیم و تربیت، از بعد فرایندی، بسیار ضعیف عمل کرده است. در نظام ارزشیابی کنونی، تأکید بر ارزشیابی تراکمی و غالب بودن این نوع ارزشیابی، مشکلاتی به وجود آورده است که عمده‌ترین آن‌ها ایجاد اضطراب و محدود کردن خلاقیت دانش‌آموزان و... است (خوش‌خلق، ۱۳۸۴). در حالی که مهارت در همکاری و کارگروهی که یکی از ابعاد اجتماعی و لازمه پرسشگری است، در نظام ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی تکوینی بهبود می‌یابد. هر اندازه همکاری و کارگروهی مطلوب است، رقابت در میان دانش‌آموزان و مقایسه آن‌ها با یکدیگر موجب حسادت، احساس حقارت، تضعیف عزت نفس و شوق یادگیری می‌شود (کرامتی، ۱۳۸۰).

با توجه به اینکه در ارزشیابی تکوینی، دانش‌آموزان با یکدیگر مقایسه نمی‌شوند، میزان رقابت بین دانش‌آموزان کمتر و میزان همکاری و کارگروهی بیشتر است. این امر به بهبود مهارت‌های همکاری می‌انجامد (نامور و همکاران، ۱۳۸۹). هر اندازه همکاری و کارگروهی بیشتر باشد، محیط مناسب‌تری برای ارتباطات دانش‌آموزان و در نتیجه سهولت پرسشگری ایجاد می‌شود، زیرا دانش‌آموزان تنها در محیط تعاملی امن و به دور از اضطراب به پرسش کردن ترغیب می‌شوند و

می‌توانند پرسش‌های خلاقانه و سطح بالایی مطرح کنند.

## ویژگی‌های معلمان

می‌توان گفت معلمان بزرگ‌ترین نقش را در بهبود کیفیت آموزش ایفا می‌کنند. معلم نه تنها متخصص مسائل آموزشی، بلکه الگو و راهنمای دانش‌آموزان و مشاور و مشکل‌گشای دانش‌پژوهان محسوب می‌شود و اساسی‌ترین عامل برای ایجاد شرایط مطلوب، به منظور تحقق هدف‌های آموزشی است (گیلسپای، ۲۰۰۵).

نکته حائز اهمیت در این باره آن است که در فرایند تدریس فقط تجربه‌ها و دیدگاه‌های علمی معلم نیست که مؤثر واقع می‌شود، بلکه کل شخصیت اوست که در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر و تحول دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (بنت، ۲۰۰۲). نحوه برخورد معلم با دانش‌آموزان، طرز تلقی و نگاه وی به جریان یادگیری، شکل دهنده نوع ارتباط آن‌ها با وی خواهد بود و می‌تواند آن‌ها را به افرادی با انگیزه یا برعکس بی‌رغبت نسبت به کلاس تبدیل کند. معلمان باید محیطی غیرتهدیدآمیز ایجاد کنند که در آن دانش‌آموزان دیدگاه‌هایشان را مطرح کنند و این دیدگاه‌ها ارزشمند و محترم شمرده شوند. دیدگاه‌ها و نظرات غلط نباید باعث واکنش منفی از جانب معلم شود، بلکه باید به عنوان بخشی از فرایند یادگیری فراگیرنده در نظر گرفته شود. تنها از طریق ایجاد محیط امن و قابل اطمینان برای دانش‌آموزان است که می‌توان آن‌ها را به پرسشگری ترغیب کرد. در واقع، معلمانی که دلسوز، حمایتگر و صمیمی هستند و بدون سختگیری زیاد اعمال رهبری می‌کنند، باعث افزایش موفقیت‌های شناختی و عاطفی دانش‌آموزان می‌شوند و

برعکس، معلمان غیرقابل اعتماد، ناراضی و نصیحت‌گر موفقیت‌های شناختی و عاطفی کمتری کسب می‌کنند (وابلس و همکاران، ۱۹۹۱). در واقع شرط تحقق پرسشگری ایجاد جو حمایتی و مثبت توسط معلم است.

## نتیجه‌گیری

چنانچه متخصصان تعلیم و تربیت بخواهند دانش‌آموزان فعلی افراد مفید باشند و نظام آموزشی نیز به مقاصد خود دست یابد، باید به پرسشگری به منزله رویکردی جدید و ضرورتی انکارناپذیر توجه کنند. همچنین، ضرورت دارد که در برنامه‌های آموزشی روش‌هایی به

کار رود که دانش‌آموزان به یاری آن‌ها قابلیت‌های چگونه آموختن را به روش انتظام فکری بیاموزند، زیرا معرفت در فرایند اندیشه منظم رشد می‌یابد و محیط‌های آموزشی و روش‌های حاکم بر آن‌ها در تحقق یافتن این اهداف نقش اساسی دارند. برای کاربردی کردن و تحقق هرچه بیشتر پرسشگری، تغییر روش‌های سنتی تدریس و ارزشیابی و جایگزینی آن‌ها با روش‌های نوین و تغییر و روزآمد کردن محتوا، به گونه‌ای متناسب با نیازهای فراگیرندگان، همچنین تغییر نگرش معلمان نسبت به دانش‌آموزان و توانایی‌های آنان، ضروری است.

## منابع

۱. حسن‌زاده قشلاقی، عرب‌علی. (۱۳۸۷). مطالعه عوامل مؤثر بر تعامل (پرسشگری) دانشجویان در جریان یاددهی-یادگیری دانشگاه جامع پیام نور آذربایجان غربی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
۲. خوش‌خلق، ایرج. (۱۳۸۴). بازنگری در روش‌های سنجش و نقش آن در اصلاحات آموزشی. اولین همایش ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی. تهران: دفتر آموزش و پرورش پیش‌دبستانی و ابتدایی.
۳. شعبانی، حسن. (۱۳۷۷). مهارت‌های آموزش و پرورش (روش‌ها و فنون تدریس). انتشارات سمت. تهران.
۴. فتحی وارجاگاه، کوروش و نوروززاده، رضا. (۱۳۸۷). مقدمه‌ای بر برنامه درسی دانشگاهی. مؤسسه تحقیقات و نشر آموزشی عالی. تهران.
۵. کرامتی، محمدرضا. (۱۳۸۰). رقابت یا رفاقت در کلاس درس. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، (۲)، ۳۱-۱۵۶-۱۳۹.
۶. لوی، الف. (۱۳۹۰). فرایند برنامه‌ریزی آموزشی. ترجمه فریده مشایخ، انتشارات مدرسه. تهران.
۷. لیاقتدار، محمدجواد؛ عابدی، محمدرضا؛ جعفری، سیدابراهیم و بهرامی، فاطمه. (۱۳۸۳). مقایسه میزان تأثیر روش تدریس بحث‌گروهی با روش تدریس سخنرانی بر پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های ارتباطی دانشجویان. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۳، ۲۹-۵۵.
۸. مظلومی قاضی محله، باقر. (۱۳۸۱). عوامل مؤثر بر پرسشگری دانش‌آموزان در درس تعلیمات اجتماعی سال دوم راهنمایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
۹. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۷). بازاندیشی فرایند یاددهی-یادگیری. انتشارات مدرسه. تهران.
۱۰. نامور، یوسف؛ راستگو، اعظم؛ ابوالقاسمی، عباس و سیف درخشنده، سعید. (۱۳۸۹). بررسی و مقایسه اثربخشی اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی و ارزشیابی مبتنی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی. مجله علوم تربیتی، ۳، ۱۰-۸۲-۶۹.
۱۱. هارچی، اوون؛ ساندرز، کریستین و دیکسون، دیوید. (۱۳۸۲). مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان‌فردی. مترجمان خشایار بیگی؛ مهرداد فیروزبخت. انتشارات رشد. تهران.
۱۲. یعقوبی، الله‌نظر. (۱۳۸۸). تقویت روحیه پرسشگری در دانش‌آموزان. مجله رشد تکنولوژی، ۱، ۳۸-۴۱.
13. Bennett, P. N., Lverson, M. J., Rohs, F. R., Langone, C. A. & Dwardsm, M. C. (2002). Job satisfaction of agriculture teachers in Georgia and selected variables indicating their risk of leaving the teaching profession. Paper presented at the southern agricultural education research conference, Orlando, 555-567.
14. Gardner, J., & Jevome, J. (2000). Your college experience strategies for success wads worth publishing company. USA.
15. Gillespie, M. (2005). Student- teacher connection: a place of possibility. Journal of Advance Nurse, 52, 2, 211-219.
16. Wobbles, T., Brekelmans, M., & Hooymayers, H. (1991). Inter personal teachers behavior in the classroom. In B. J. FASTER and H. J. Walberg (edu). Educational environments: evaluation, antecedents and consequences. Oxford: pergamon press.