Journal of Educational Sciences *(JES)*

Original Article

Fall & Winter, 2026, 33(2), 177-194. ISSN (E): 2588-672x
DOI: 10.22055/EDUS.2025.50246.3789 https://education.scu.ac.ir/

A Reflection on the Place of Students' Sense of Wonder in the Classroom: An Exploration of Primary School Teachers' Perspectives

Mahdi Saeedi

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.

Article Info

Received: 22 Oct 2025
Revised: 14 Feb 2026
Accepted: 01 Mar 2026
Published: 23 Aug 2026

Corresponding Author:
Mahdi Saeedi

Email:
m.saeedi@basu.ac.ir

Keywords:
Sense of wonder, elementary school teachers, classroom, awareness and change

Abstract

This research aimed to reflect on the position of students' sense of wonder in the classroom by exploring the perspectives of elementary school teachers. To achieve the research goal, a systematic qualitative approach and grounded theory method have been used. The data were collected through semi-structured interviews. Semi-structured interviews with 11 teachers were conducted until the data were saturated. An in-depth analysis of qualitative data using thematic coding led to the discovery and classification of three main themes and eleven sub-themes, including the constituent factors encompassing the dimensions of teachers, parents, schools, and curricula; barriers to growth and development involving dimensions of reduced connection with nature, dominance of the technological world, the nature of new education, and attitudes towards the world; and finally, the category of the consequences of cultivating a sense of wonder, encompassing educational-pedagogical, emotional-affective, and spiritual dimensions. In terms of the level of importance and the criterion of repetition in the perspective of participants, the role and position of the teacher holds the highest credibility. Ultimately, this research, while possessing the capability of raising awareness, can serve as a practical guide for evoking a sense of wonder in the classroom. Additionally, educational policymakers can implement appropriate conditions and educational policies to strengthen and institutionalize these dimensions.

How to Cite: Saeedi, M. (2026). A Reflection on the Place of Students' Sense of Wonder in the Classroom: An Exploration of Primary School Teachers' Perspectives, *Journal of Educational Sciences (JES)*, *33*(2), 177-194. https://doi.org/10.22055/edus.2025.50246.3789 [Persian]

Authors retain the copyright and full publishing rights. Published by Shahid Chamran University of Ahvaz. This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC)

علوم تربیتی

مقاله پژوهشی

پاییز و زمستان ۱۴۰۵، دوره چهارم، سال ۳۳، شماره ۲، ص‌ص: ۱۷۷-۱۹۴.
شاپا آنلاین: ۲۵۸۸-۶۷۲X
https://education.scu.ac.ir/
DOI: 10.22055/EDUS.2025.50246.3789

تأملی بر جایگاه حس شگفتی دانش‌آموزان در کلاس درس: واکاوی دیدگاه معلمان دوره ابتدایی

مهدی سعیدی[۱]

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

اطلاعات مقاله

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۷/۳۰
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۱۱/۲۵
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۲/۱۰
تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۶/۰۱

نویسنده مسئول:
مهدی سعیدی
ایمیل:
m.saeedi@basu.ac.ir

واژه‌های کلیدی:
حس شگفتی، معلمان دوره ابتدایی، کلاس درس، آگاهی و تغییر

چکیده

این پژوهش باهدف تأملی بر جایگاه حس شگفتی دانش‌آموزان در کلاس درس، به واکاوی دیدگاه معلمان دوره ابتدایی پرداخت. بدین‌منظور از رویکرد کیفی و روش نظریه داده بنیاد از نوع سیستماتیک استفاده شده است. به‌منظور گردآوری داده‌ها از مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند آمیخته، ترکیبی از نمونه‌گیری نظری، گلوله برفی و ملاک‌مدار، پس از انجام یازده مصاحبه با معلمان، اشباع نظری داده‌ها حاصل شد. تحلیل عمیق داده‌های کیفی به کمک روش کدگذاری سه‌مرحله‌ای باز، محوری و گزینشی، موجب کشف و طبقه‌بندی سه مضمون اصلی و یازده مضمون فرعی شامل عوامل زمینه‌ساز دربردارنده ابعاد معلم، والدین، مدرسه و برنامه درسی؛ موانع رشد و توسعه متضمن ابعاد کاهش ارتباط با طبیعت، تسلط دنیای فناوری، ماهیت آموزش جدید و نحوه نگرش به جهان و در نهایت مقوله پیامدهای پرورش حس شگفتی دربردارنده ابعاد آموزشی ـ تربیتی، احساسی ـ عاطفی و معنوی است. از لحاظ میزان اهمیت و معیار تکرار در چشم‌انداز مشارکت‌کنندگان، نقش و جایگاه معلم، حائز بیشترین اعتبار است. درنهایت، این پژوهش ضمن برخورداری از قابلیت آگاهی‌افزایی، بهره‌مندی از مقوله‌های به‌دست‌آمده می‌تواند راهنمای عمل برای برانگیختن حس شگفتی در کلاس درس باشد. همچنین سیاست‌گذاران تربیتی می‌توانند در راستای تقویت و نهادینه‌سازی این ابعاد، شرایط و سیاست‌های آموزشی مناسب اعمال نمایند.

استناد به این مقاله: سعیدی، م. (۱۴۰۵). تأملی بر جایگاه حس شگفتی دانش‌آموزان در کلاس درس: واکاوی دیدگاه معلمان دوره ابتدایی، علوم تربیتی، (۲)۳۳، ص‌ص: ۱۷۷-۱۹۴. https://doi.org/10.22055/edus.2025.50246.3789

Authors retain the copyright and full publishing rights. Published by Shahid Chamran University of Ahvaz. This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC)

مقدمه

در فلسفه تعلیم‌وتربیت، تربیت کل‌نگری که کلّ حقیقت وجودی انسان را در بر گیرد، به‌عنوان ایده‌ای اساسی، همواره موردنظر است (Shukuhi, 2023; NaghibZadeh, 2024). اقدامات تربیتی باید به‌گونه‌ای برنامه‌ریزی شوند که به‌جای پرورش انسانی تک‌بعدی، انسان کامل که مطلوب تربیت واقعی است تربیت گردد (Marzoghi, 2023). در این زمینه، تمام تلاش سیاست‌گذاران نظام آموزشی بر این مهم است که در تمامی سطوح برنامه درسی این آرمان محقق گردد؛ اما واقعیت آن است که در فرایند اجرای برنامه درسی از عرصه‌های کلان تا زمینه‌های خُرد در کلاس درس، برداشت‌های ناصواب می‌تواند فرایند تعلیم‌وتربیت را با خطر مواجه سازد (Saeedi, 2024). در این مواجه، پرسش اساسی چنین است که آیا آنچه در مدرسه به طور اعم و در کلاس‌های درس به طور خاص‌تر در حال جریان است زمینه‌های رشد و توسعهٔ کل‌نگری در جریان تربیت اصیل دانش‌آموزان را فراهم می‌سازد یا خیر؟ (Fazeli, 2022)

با تأمل در پرسش اخیر به نظر می‌رسد؛ در فرایند تعلیم‌وتربیت، به‌جای رویکرد توجه به‌تمامی ابعاد وجودی دانش‌آموز، با اتخاذ نگرشی تجزیه‌ای به حقیقت انسان، بسیاری از جنبه‌های مهم فرایند تربیت فراموش خواهند شد. بی‌شک یکی از نتایج بدیهی آموزش تک‌بُعدی، تحقق نوعی از آموزش سرد، بی‌روح، مکانیکی و خسته‌کننده خواهد بود (Saeedi, 2024). یکی از زمینه‌های پدیدآیی چنین آموزش‌هایی، فقدان حس شگفتی[1] در نوعِ شیوه‌های تدریس است. نتایجی که ناشی از توجه به بخشی از توانایی‌های وجودی انسان و نادیدن بخش‌های حائز اهمیت دیگر است.

پژوهش‌های متعددی نشان دادند که برانگیختن، رشد و توسعه حس شگفتی در تعلیم‌وتربیت حائز ارزش تربیتی و آموزشی است (Krebs & Zvi, 2020; Conijn et al., 2022; Schinkel et al., 2023). در این میان، پاره‌ای از پژوهش‌ها، نقش حس شگفتی در آموزش علوم (Hadzigeorgiou & Schulz, 2019)، آموزش‌های مرتبط با محیط‌زیست (Washington, 2018) و آموزش پزشکی (Geller et al., 2018) را موردبررسی قرار داده‌اند. هر چند برخلاف ابعاد انگیزشی و مثبت جایگاه و ارزش شگفتی در تعلیم‌وتربیت، ممکن است تصورات نادرست پیرامون حس شگفتی، با تقلیل آن به مفاهیمی همچون جادو، افسانه و داستان، زمینه‌ساز بی‌ارزشی این مفهوم باشند (Conijn, 2021). البته جدای از این تصورات ناصحیح، انتقادات و آسیب‌شناسی‌ها به قوت خود باقی است؛ برای نمونه Mountbatten-O'Malley (2024) باور دارد برخی از دیدگاه‌ها راجع به حس شگفتی مانند دیدگاه حس عمیق شگفتی ـ کیهانی ـ Schinkel (2019) به محدودیت‌های مفهومی تعلیم‌وتربیت توجهی ندارد. این دیدگاه در برابر انتقادات رویکرد رمانتیسم بیش از حد آسیب‌پذیر است. برای همین لازم است به هدف حس شگفتی به عنوان یک احساس معرفتی توجه کنیم.

پژوهشگران در رابطه با تعریف واحد شگفتی اتفاق‌نظر ندارند، اما چندین جنبه مشترک می‌تواند در مفهوم‌پردازی حس شگفتی مفید واقع شود (Schinkel, 2019). تجربه حس شگفتی به ادراکی فراتر از درک معمول مرتبط است که شامل مؤلفه‌های عاطفی است. حس شگفتی نوعی کنجکاوی است که در زمینه آگاهی شناختی، نشان از نقص معرفتی فرد دارد (Schinkel, 2020). از جمله تفاوت‌های بنیادی حس شگفتی و حس کنجکاوی، در اقناع ذهنی فرد است. کنجکاوی با گردآوری داده‌های جدید و حصول نتیجه، متوقف می‌گردد حال‌آنکه پدیدهٔ شگفت‌انگیز همواره می‌تواند مسئله ذهن باشد (Bjerknes et al., 2024).

1- Sense of wonder

پژوهش‌های نظری ابعاد مختلفی از تأیید اهمیت و جایگاه رشد و توسعهٔ حس شگفتی را موردبحث قرار داده‌اند. این پژوهش‌ها به این ایده بنیادی باور دارند که پرورش حس شگفتی می‌تواند زمینه‌ساز افزایش انگیزه درونی دانش‌آموزان برای یادگیری باشد (Schinkel, 2020; Primicias, 2023; Shores, 2024). همچنین، برخی پژوهش‌ها دلالت‌های تربیتی مختلف حس شگفتی را در زمینه‌های چون اخلاق (Guttesen & Kristjánsson, 2024)، زیبایی‌شناسی (Wilson, 2010) و فلسفه و معنای زندگی (Schinkel, 2019) موردبررسی قرار داده‌اند.

نظرات در مورد این‌که آیا حس شگفتی به‌خودی‌خود یک احساس تلقی می‌شود متفاوت است، اما اکثر صاحب‌نظران بر این باورند که این حس می‌تواند فرد را از نظر عاطفی برانگیزاند (Walsh, 2018). تجربه شگفتی طیف وسیعی از احساسات از جمله سرگشتگی، تعجب، هیبت، تحیّر، هیجان و حتی ترس را شامل می‌شود. این تجربه با تأکید بر احساسات مرتبط با بُعد شناختی حس شگفتی، مجموعه‌ای از احساسات از شگفت‌زدگی تا شک را شامل می‌شود (Gess, 2019). چنین برداشتی این امکان را به ما می‌دهد که حس شگفتی را از حس‌ها و وضعیت‌های متعجبانه دیگر متمایز سازیم. واقعیت این است که حس شگفتی به دنبال درکی فراتر از چارچوب درک‌شده فعلی است. برای مثال، چنان‌که شکست نور در تشکیل رنگین‌کمان وضعیتی هیجان‌انگیز باشد، پس از چندین بار مواجه، هیجان خود را از دست می‌دهد و برای ما موردی عادی خواهد شد.

در چشم‌اندازی نظری، برای شناخت نسبی رویکرد شگفت‌محور در تعلیم‌وتربیت می‌توان به نقطه مقابل آن، رویکرد رفتارگرایانه نگاه انداخت. در این رویکرد، یادگیری دانش‌آموز به محیط یادگیری برنامه‌ریزی‌شده بستگی دارد. تربیت در این معنا، بیش از هر چیز، به معنای پرورش عادت‌ها از طریق ارائه حداکثری اطلاعات است (Ramirez, 2023). این‌گونه است که یادگیری فرایندی صرفاً مکانیکی خواهد بود. این رویکرد بر انباشت اطلاعات، رفتارهای بیرونی و واکنش‌های عاطفی و فیزیکی در موقعیت‌های مشخص به‌جای توجه به وضعیت‌های درونی انسان مانند قصدیت تأکید دارد. در مقابل، بر اساس رویکرد پرورش حس شگفتی، یادگیری از درون آغاز می‌شود. در این نگاه، هر چند محیط اطراف دانش‌آموز مهم است، اما لزوماً فاکتور اساسی نیست. در سال‌های اخیر، علوم اعصاب به این نتیجه رسیده است یادگیری به معنای غنی‌سازی حداکثری محیط و تحریک بیش از حد فکری نیست (Wolbert & Schinkel, 2021).

مدارس باید حس شگفتی دانش‌آموز را به‌خصوص نسبت به شگفتی‌ها و زیبایی‌های جهان تشویق نمایند؛ اما گسیختگی ارتباط انسان‌ها با جهان، نشان می‌دهد که مدارس در این مهم شکست خورده‌اند. بخش عمده‌ای از این مسئله حاکی از این ایده سنتی است که فرایند تعلیم‌وتربیت به پروژه موفقیت در امتحانات تقلیل یافته است که به دنبال اندازه‌گیری حافظه و پرورش آن است. حتی بدتر، این ایده است که محوریت روش‌های آموزش در مدارس، با استفاده از تلقین و تکرار، به رواج کلیشه‌های دوره مدرن منجر می‌گردد (Pourkarimi & Ramezani Fini, 2024). مدارس این ظرفیت را دارند که فضایی برای توجه و تشویق تخیل و خلاقیت باشند؛ آرمانی که تعلیم‌وتربیت رودلف اشتاینر ـ مدارس والدورف ـ از سال ۱۹۱۹ پایه‌ریزی کرده است. هدف این مواجه، قراردادن انسان در کلیتی معنادار با طبیعت و تلاش برای جلوگیری از تفکیک و تجزیه ابعاد وجودی انسان است (Saeedi, 2023). در این زمینه، یکی از جنبه‌های مهم برای شکوفایی حس شگفتی در مدارس، برنامه درسی است. برنامه درسی به‌عنوان مجموع تجربیاتی که در فرایند آموزشی رخ می‌دهد، از یک

منظر، سندی است که تقریباً در اکثر کشورها به‌صورت ملی تنظیم می‌شود. از همین رو، تقویت احساس شگفتی، در اکثر برنامه‌های درسی مدارس در سراسر جهان وجود ندارد (Washington, 2018). Bonnett (2007) باور دارد این وضعیتی است که نیاز به تغییر دارد. این تغییر نه فقط به دلیل بحران‌های زیست‌محیطی ما، بلکه به دلیل احساس بقای معنوی ما است؛ یعنی درک ما از آنچه هستیم و این‌که چگونه باید با جهان اطراف خود ارتباط برقرار کنیم. این در صورتی است که ما امروزه در میان کودکان با اختلال کمبود طبیعت[1] مواجه هستیم. ناهنجاری کمبود طبیعت بیانگر این ایده است که برخلاف گذشته، ارتباط و تعامل انسان‌ها، به‌ویژه کودکان، با طبیعت قطع شده است. واقعیت این است که توجه به اهمیت و ضرورت ساماندهی این آسیب، واکنشی به غوطه‌وری انسان در عصر فناوری دنیای مدرن است؛ گسترش سبکی از زندگی که جای کمی برای تجارب واقعی محیط پیرامون باقی می‌گذارد. چنین است که نسل جوان با انبوهی از مسائل جسمی، روانی و روحی مواجه خواهند شد.

برنامه‌های درسی مدارس ظرفیت‌های گسترده‌ای برای تلفیق و حضور شگفتی را در خود دارند. به نظر می‌رسد باوجود نگاه حداقلی برنامه‌های درسی مدارس به مفهوم حس شگفتی، پرورش این ایده نیازمند فلسفه‌های مدرسه‌ای مدیران و شخصی معلمان است.

معلمان می‌توانند به شیوه‌های گوناگون از جمله تأیید، تصدیق و همدلی تجارب شگفت‌انگیز و دیدگاه‌های غیرمنتظرانه (Hadzigeorgiou, 2020)، نمایش و اشتراک‌گذاری تجارب شگفت‌انگیز با محوریت الگومحوری (Di Paolantonio, 2019)، تحریک آگاهانه و هدفمند اکتشاف کودکان (Bianchi, 2014)، راهنمایی کودکان برای ساخت معانی، درک مفاهیم و پدیده‌ها مبتنی بر رویکرد سازنده‌گرایی (Hadzigeorgiou, 2012)، تحریک تخیل دانش‌آموزان به شیوه‌های مختلف به‌خصوص توجه به هنر به‌منظور افزایش احتمال تجارب شگفت‌انگیز (Farzollahi Zanjani et all., 2025)، آشنایی‌زدایی از پدیده‌های آشنا، معمول و رایج (Egan, 2014) و در نهایت ارائه فعالیت‌ها، ابزار و اشیایی که می‌توانند الهام‌بخش دانش‌آموزان، درون و بیرون از مدرسه باشند (D'Olimpio, 2020).

همچنین مدرسه برای برانگیختگی حس شگفتی در دانش‌آموزان، نیازمند شیوه‌ای از استراتژی هدفمند است. مدرسه باید محیطی مسئله‌محور باشد که دانش‌آموزان را با تمام حواس در ابعاد جسمانی، شناختی و عاطفی درگیر سازد (Wolbert & Schinkel, 2020). مدرسه باید دررابطه‌با معلمان و برنامه درسی خود، به میزان قابل‌توجهی انعطاف‌پذیری نشان دهد. مدرسه نه‌تنها نباید محدودکننده خلاقیت معلمان در این زمینه باشد؛ بلکه باید زمینه‌های حساسیت نسبت به مفهوم شگفتی را ارتقا دهد (Di Paolantonio, 2019). همچنین مدارس می‌توانند با تدارک موقعیت‌های غنی در محیط بیرون از مدرسه ـ سفر به طبیعت، گردش‌های فناورانه، توجه به محیط‌های فرهنگی ـ زمینه پرورش حس شگفتی را فراهم سازند (Fleming, 2014).

برخلاف تمام ارزش و اعتباری که توجه به حس شگفتی و نقش آن در شکوفایی، قدردانی، گشودگی به جهان و ارزش‌های زیبایی‌شناسانه تعلیم‌وتربیت دارد؛ در نظام آموزشی ایران، رشد و توسعه حس شگفتی جایگاهی ندارد. یکی از نشانگان این ادعا، بررسی پژوهش‌های مرتبط با موضوع است. ازآنجایی‌که پژوهش‌های هر حوزهٔ دانش، بازتابی از

1- Nature Deficit Disorder

دغدغه‌ها و مسائل مبتلا به آن عرصه است، جست‌وجوی پایگاه‌های منابع اطلاعاتی معتبر(ایرانداک، پرتال جامع علوم انسانی، پایگاه مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی) تا سال ۱۴۰۳، نشان از آن دارد به این موضوع توجه آکادمیک نشده است.

شرح این مقدمه در حالی است که شرایط در کلاس‌های درس مدارس و شیوه‌های تدریس موجود در بیشتر موارد خشک، خسته‌کننده، بی‌روح و تقریباً مکانیکی است. در این زمینه، Saeedi (2024) باور دارد یکی از مشکلات اصلی نظام آموزش‌وپرورش موضوع کیفیت آموزشی موجود در مدارس است که یکی از دلایل اصلی اُفتِ تحقق‌یافته، روش‌های تدریس تک‌بُعدی است که تنها ناظر به بُعد شناختی دانش‌آموزان است. در چنین وضعیتی، مهم‌ترین ابعاد وجودی دانش‌آموز، فراموش‌شده باقی‌مانده است. Falahati najad et al. (2023) باور دارند باوجود تغییرات مثبت در شیوه‌های تدریس، مدارس و کلاس‌های درس، همچنان با رویکردها و فعالیت‌های سنتی اداره می‌شوند که از کارایی لازم برخوردار نیست. ارائه از سوی معلم، حفظ و یادآوری از سوی دانش‌آموزان، شیوه مورد انتخاب بسیاری از معلمان است. Avari et al. (2022) پیامد چنین دانش دریافتی را تکه‌تکه و منفک از زندگی دانش‌آموزان می‌دانند. نتیجه قابل‌انتظار، قربانی شدن کیفیت است که به تعبیر Ridge and Kippels (2019) قلب آموزش‌وپرورش است. Mousapour (2022) نشان داد ما با یک مدرسه مرده مواجه هستیم؛ ازآن‌رو که فعالیت‌های مدرسه اثربخش نیست! یعنی مدرسه، تربیت انسان برای زیست در این جهان و جامعه را مدنظر ندارد. مدرسه امروز کالبد دارد؛ اما زندگی از آن گرفته شده است! یعنی کتاب‌درسی دارد، اما خالی از محتوای آموزنده؛ یعنی معلم دارد؛ اما فقیر در کیفیت شایستگی! در این مدرسه نه آموزش محترم است و نه می‌توان انتظار داشت یادگیری در آن، اعتلابخش باشد. این‌چنین مدرسه‌ای یک پیام آشکار برای ما دارد که «از این مدرسه آبی گرم نمی‌شود!». در دیدگاهی مشابه، Fazeli (2022) فضای مدرسه امروز را زمینه خفقان، رخوت، بی‌انگیزگی و تهی‌شدن از انرژی‌های عاطفی و فرهنگی می‌داند که برآیند نهایی این شرایط، حذف سوژه از گفتمان مدرسه است.

در نهایت، بر پایه دیدگاهی بنیادین که در فلسفه تعلیم و تربیت نیز، به‌گونه‌ای حداکثری مورد حمایت است؛ هدف نهایی تعلیم‌وتربیت، تربیت انسان اصیل است. جهت دستیابی به این هدف، عوامل متعددی نقش‌پرداز هستند (Pourkarimi et al., 2024). در همین زمینه، حس شگفتی از جمله عوامل چرخش‌آفرین است که دارای قابلیت معنی‌داری و معنی‌سازی تعلیم‌وتربیت است. از این‌رو، رسالت پژوهش حاضر، واکاوی جایگاه و ارزش‌های بی‌بدیل پرورش حس شگفتی است. بدین جهت، هدف این پژوهش این است که در مسیر تأمل در جایگاه و ارزش حس شگفتی در روش‌های تدریس معلمان ابتدایی، باورهای موجود را بررسی نماید.

روش‌شناسی پژوهش

بر اساس موضوع تحت بررسی، اهداف و سؤال پژوهش، مطالعه حاضر از نوع کیفی است که با روش نظریه داده بنیاد با تکیه بر «رویکرد نظام‌مند اشتراوس و کوربین» انجام شده است. پیرامون منطق انتخاب روش، وقتی که برای تبیین یک فرایند، یک عمل یا یک تعامل به یک نظریه نیاز داریم، از نظریه برخاسته از داده استفاده می‌کنیم. از آن‌جا که این نظریه

«برخاسته» از داده‌هاست، متناسب با موقعیت مورد مطالعه است و تبیین بهتری از نظریه‌های موجود برای موقعیت نامعین به دست می‌دهد.

شرکت‌کنندگان پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند آمیخته بر اساس ترکیبی از روش‌های نمونه‌گیری نظری، گلوله‌برفی و ملاک‌مدار، از بین معلمان دوره ابتدایی استان چهارمحال‌وبختیاری در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ انتخاب شدند. دلیل انتخاب این نوع از نمونه‌گیری این بود که علاوه‌بر تلاش برای فراهم‌سازی تنوع حداکثری از مشارکت‌کنندگان، به نظر می‌رسید خود معلمان با توجه به گفت‌وگوهای شخصی ـ شغلی خود، بهتر و دقیق‌تر می‌توانستند افراد مطلع به موضوع را بیابند. بنابراین این شیوه از نمونه‌گیری، معطوف به هدف می‌نمود. ملاک برای انتخاب نمونه‌ها بر اساس چند معیار انجام شد. حداقل مدرک تحصیلی برای شرکت‌کنندگان، لیسانس و حداقل سابقه ۵ سال درنظر گرفته شد. معلمانی انتخاب شدند که از نظر ناظران و ارزیابان آموزش‌وپرورش(مدیران، راهبران آموزشی، سرگروه‌های درسی و کارشناسان اداره‌های آموزش‌وپرورش) دغدغه خود را نسبت به موضوع بروز داده بودند.

در پژوهش حاضر، داده‌ها با مصاحبه نیمه‌ساختارمند با ۸ معلم به اشباع رسید اما برای اعتباربخشی به یافته‌ها، فرآیند مصاحبه‌ها تا ۱۱ نفر ادامه یافت. در نهایت حجم نمونه مورد مطالعه، ۱۱ نفر(۵ معلم زن ـ ٦ معلم مرد) شد. از میان مشارکت‌کنندگان ٤ نفر سنوات خدمت کمتر از ۱۰ سال، ۳ نفر میان ۱۰ تا ۲۰ سال و ٤ نفر سابقه خدمت بیش از ۲۰ سال داشتند. همچنین ٤ تن مدرک دکتری، ۵ تن مدرک کارشناسی‌ارشد و ۲ تن مدرک لیسانس داشتند. مدارک تحصیلی افراد از زیرگروه‌های مرتبط با رشته علوم تربیتی بود.

پژوهشگر ضمن بیان ضرورت، هدف و چگونگی انجام پژوهش برای معلمان، تلاش نمود میزان همکاری و تعلق خاطر معلمان به پژوهش را به حداکثر برساند. مصاحبه‌ها بر مبنای بُعد مسافت، به شکل‌های حضوری و غیرحضوری انجام شد. زمان انجام هر مصاحبه، بین ۵۰ تا ٦۰ دقیقه متغیر بود. اولین پرسش از مشارکت‌کنندگان این بود که «نظر و باور شما نسبت به حس شگفتی چیست؟». از این‌رو، از آن‌ها خواسته شد باورهای خود را با محوریت حدود آشنایی و میزان درگیری با موضوع مشخص سازند. بدین صورت، مصاحبه با معلمانی انجام شد که دغدغه پدیده تحت بررسی را داشتند و دارای دیدگاه مشخصی نسبت به موضوع بودند. در تمام طول فرایند انجام مصاحبه، تلاش بر این بود چشم‌انداز مصاحبه-شوندگان تا حد امکان، با بیان توضیحات مختصر و کوتاه، وضوح یابد تا دیدگاه افراد عمق لازم را به دست آورد. در ادامه فرایند مصاحبه، ضمن طرح پرسش‌های بازپاسخ، سعی شد تا تجربیات معلمان از حضور یا عدم حضور، ضرورت، اهداف، چگونگی، پیامدها و موانع پیرامون مفهوم حس شگفتی آشکار گردد.

پیش از شروع هر مصاحبه، پژوهشگر جهت رعایت ابعاد اخلاق مرتبط با پژوهش، موضوع ضبط مصاحبه را جهت کسب رضایت مشارکت‌کنندگان مطرح نمود. همچنین یافته‌های حاصل از هر مصاحبه، بدون نام معلم و بر مبنای کدهای اختصاصی ثبت شد. در همین زمینه، به معلمان اطلاع داده شد در صورت علاقه، این امکان وجود دارد از نتایج پژوهش مطلع شوند.

در این پژوهش، از روش کدگذاری سه‌گانه باز، محوری و گزینشی برای تجزیه و تحلیل یافته‌ها استفاده شد. فرایند کدگذاری داده‌ها در جریان گردآوری داده‌ها به اجرا درآمد تا این‌که مشخص شود چه داده‌هایی در مرحله بعد باید

گردآوری شود. این امر با مشخص‌کردن مقوله‌های کدگذاری باز و استفاده از رویکرد مقایسه‌ای پیوسته برای اشباع مقوله‌ها انجام شد. از این‌رو، پس از این‌که فایل صوتی هر مصاحبه به متن تبدیل شد، جهت دریافت صحت هر مصاحبه، متن تهیه‌شده به مصاحبه‌شونده بازگردانده شد. در همین زمینه، چنان‌چه ابعادی مبهم باقی مانده بود، از مصاحبه‌شونده خواسته می‌شد به روشن‌سازی تصویر موجود کمک نماید. هر مصاحبه پس از تأیید، در جدول کدگذاری قرار گرفت و مفاهیم مرتبط با مسئله پژوهش استخراج شد. سپس بر پایه پراکندگی مفاهیم به دست‌آمده، کدهای مشابه در طبقه‌های موردنظر جای گرفتند. درنهایت، مقوله‌های فرعی و اصلی احصا گردید. یافته‌های به‌دست‌آمده در این پژوهش، پس از حذف کدهای مشترک، ۸۹ کد مفهومی که بیانگر دیدگاه معلمان در زمینه حس شگفتی بود، استخراج گردید. این مفاهیم در ۱۱ مقوله فرعی طبقه‌بندی و درنهایت، در ۳ مقوله اصلی تقسیم‌بندی شدند.

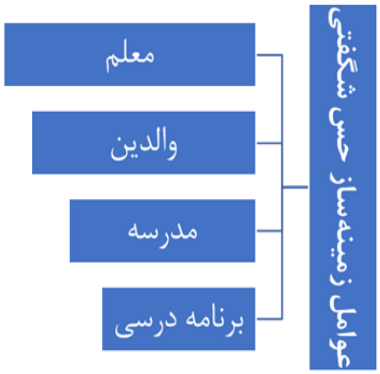
در پژوهش حاضر، برای مراقبت ویژگی‌های کیفی پژوهش از چندین ملاک مرسوم استفاده شد. برای ملاک قابل‌قبول بودن و ایجاد اعتبار یافته‌ها، رونوشت هر مصاحبه به مصاحبه‌شونده ارائه گردید و از نظر درستی محتوا و رفع هر گونه ابهام، تأیید شد. به‌منظور اعتبارپذیری، در همه مراحل پژوهش، همواره هدف، مسئله و پرسش پژوهش مدنظر قرار گرفت؛ بدین جهت خط‌مشی پژوهشگر همواره معطوف به هدف اصلی بود تا دسترسی به داده‌های معتبر حاصل گردد. در تمام مصاحبه‌ها، پژوهشگر متعهد بود برای داده‌های حاصل، ارزش و اعتبار قائل گردد. به منظور دستیابی به ملاک قابلیت اطمینان، تلاش شد به‌جای ارائه کلی و عمومی مراحل انجام پژوهش، گزارش فرایند پژوهش به‌روشنی برای هر خواننده‌ای روشن گردد. در همین‌زمینه، مراحل انجام پژوهش، در هر مرحله، تحت نظارت و ارزیابی قرار گرفت. همچنین بدین‌منظور، متن‌سازی‌ها دراسرع‌وقت با حساسیت صورت گرفت.

یافته‌ها

پژوهشگر به هنگام تحلیل داده‌ها، با مجموعه‌ای از داده‌ها مواجه بود؛ پاسخ‌های متنوعی که از ابعاد مختلف به مسئله‌ی مدنظر توجه داشتند. بررسی عمیق و مرور چندین‌باره داده‌های کیفی، به مقوله‌بندی‌های سطح بالاتر منجر گردید. این مهم زمینه‌ای برای فهم و درک پدیده‌ی تحت بررسی از چشم‌انداز معلمان گردید؛ بنابراین تلاش شد توصیف و تحلیل گفته‌ها و باورهای معلمان شفاف و فارغ از درستی یا نادرستی صورت گیرد. پس از تحلیل داده‌ها، بر پایه پرسش‌های اصلی در مصاحبه‌ها، ابعاد دیدگاه معلمان پیرامون حس شگفتی در روش تدریس در سه بُعد کلی شامل عوامل زمینه‌ساز، موانع و پیامدها طرح‌ریزی گردید.

۱) عوامل زمینه‌ساز شکوفایی حس شگفتی

در شکل ۱، مجموعه عواملی که از دیدگاه معلمان می‌توانند زمینه‌ساز رشد و توسعه حس شگفتی دانش‌آموزان باشند، ضمن رعایت معیار میزان اهمیت از دیدگاه مشارکت‌کنندگان و هم‌چنین لحاظ نمودن میزان تکرار در مصاحبه‌ها، آورده شده است.



شکل ۱. کدهای متمرکز مقوله عوامل زمینه‌ساز شکوفایی حس شگفتی

Figure 1. Centralized codes of the contextual factors for the flourishing of the sense of wonder

بر پایه نظرات معلمان، مجموعه‌ای از عوامل می‌توانند زمینه‌ساز توجه به پرورش حس شگفتی در دانش‌آموزان و تلاش برای ایجاد فرصت‌های عملی و واقعیِ یادگیری در این زمینه باشد. دررابطه‌با این دسته از عوامل، دو نکته حائز ارزش است. اول اینکه، از نظر معلمان، تأثیر عوامل زمینه‌ساز به‌صورت شبکه‌ای و درهم‌تنیده مدنظر است. ازاین‌رو، با درنظرگرفتن تأثیر هر کدام از این عوامل، می‌توان امید به شکوفایی حس شگفتی داشت.

دوم، آن‌چنان‌که از شکل ۱ برمی‌آید از نظر مشارکت‌کنندگان، میزان آگاهی و حساسیت معلم نسبت به حضور و تأثیر شگفتی در رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان مهم‌ترین عامل به‌حساب می‌آید. همچنین بر اساس مصاحبه‌های انجام‌شده، معلمان مسئله‌ی ارزش و جایگاه حس شگفتی را در آموزش‌وپرورش فاقد جایگاه می‌دانند؛ آنچنانکه آن را موضوعی فرعی و در حاشیه می‌دانند.

در رابطه با عوامل زمینه‌ساز حس شگفتی، جدول ۱ به برخی از باورهای مشارکت‌کنندگان این پژوهش اشاره دارد.

جدول ۱. بازگویی نظرات مشارکت‌کنندگان

Table 1. Summary of Participants' Opinions

معلم کد ۷: قبل از هر چیز، معلم باید نسبت به موضوع شگفتی، اطلاع و بینش داشته باشه. اصلاً خیلی از معلم‌ها نسبت به موضوعاتِ این‌چنینی، اگه حداقل بدبین نباشند، شناختی ندارند. البته اون هم(معلم) گناهی نداره! آخه خوب کجا بهش آموزش دادند ... اگه کسی هم اطلاعی داشته باشه از شبکه‌ها و فضای مجازی چیزی یاد گرفته.

معلم کد ۱: واقعیتش اینه که موضوع شگفتی، هیچ جای آموزش‌وپرورش دیده نشده. تنها انتظاری که آموزش‌وپرورش از ما داره این هست که بریم سر کلاس و کتاب‌ها رو طبق بودجه‌بندی تموم کنیم. کدوم معلمی اصلاً وقت می‌کنه به این چیزها فکر کنه.

معلم کد ۱۰: کودکی هر فرد خیلی مهمه ... والدین باید از همون اول حس کنجکاوی و پرسشگری بچه رو تقویت کنند ... اتفاقاً بچه‌ها قبل از اینکه به مدرسه بیان بهتر و بیشتر از پدیده‌ها شگفت‌زده میشن.

معلم کد ۳: ببینید خط‌مشی مدرسه و ساختار رسمی و غیر رسمی آن خیلی مهمه. من سابقه همکاری با مدارس غیردولتی رو هم دارم. تو مدارس غیر دولتی بهتر میشه به این مسائل پرداخت. مدارس دولتی به نظرم ساختارمندتر هست؛ انعطاف‌پذیری کمتری دارند، خصوصاً اگه مدیر مدرسه خیلی دید خوبی نسبت به این موضوعات نداشته باشه.

معلم کد ۵: من با بعضی از نظام‌های آموزشی کشورهای توسعه‌یافته آشنایی دارم، کتاب‌هاشون، روش‌های تدریس‌شون و رویکردشون مشخصاً سعی می‌کنند با برقراری ارتباط با طبیعت یا به کمک هنر و از این چیزها! دانش‌آموز رو نسبت به اطرافش حساس کنند و بی‌تفاوت از کنار پدیده‌ها رد نشن.

۲) موانع پرورش حس شگفتی

در شکل ۲، موانع موجود در مسیر پرورش حس شگفتی در دانش‌آموزان با رعایت قواعد اهمیت و تکرار از دیدگاه معلمان، به‌صورت کاهشی قابل ملاحظه است.



شکل ۲. کدهای متمرکز موانع پرورش حس شگفتی

Figure 2. Centralized codes of barriers to cultivating a sense of wonder

بر پایه نظرات معلمان، دسته‌ای از عوامل که به طور غالب ریشه در جهان‌شناسی و معرفت‌شناسی دنیای مدرن دارند موجب فقدان توجه لازم به مفهوم شگفتی در زندگی و به‌گونه‌ای خاص، در تعلیم‌وتربیت شده است. تغییر شکل زندگی موجب آن شده است که حس شگفتی به‌عنوان موضوعی غیراساسی و در حاشیه دیده شود. حال‌آنکه، معلمان اذعان داشتند کودکان پیش از ورود به مدرسه، شواهد بیشتری از این حسِ درونی و طبیعی بروز می‌دهند. ازاین‌رو، کودکان ضمن رشد، نشانه‌هایی از دنیای جدید دریافت می‌کنند که موجب سردی و خاموشی حس شگفتی می‌شود. به باور معلمان، ماهیت و چگونگیِ آموزش در تمام ابعاد خود، از دوران دانش‌آموزی تا سطوح عالی و تربیت‌معلم، ازجمله دلایل مهمِ پدیدآورنده فراموشی امکان شگفتی در وجود انسان است. نوعی از آموزش انتزاعی و تجزیه‌ای که در آن، نیازی به ارتباط با طبیعت نیست.

جدول ۲. بازگویی نظرات مشارکت‌کنندگان

Table 2. Summary of Participants' Opinions

معلم کد ۱۱: متأسفانه تو نظام تربیتی جدید، نگاه صحیحی به طبیعت نمیشه، هم در خانه و هم در مدرسه! تو خانواده‌های امروزی طبیعت را معادل کثیفی و آلودگی و خستگی در نظر می‌گیرند. کودک حق نداره تو طبیعت بازی کنه اما از همون اول تا زبان باز کرد باید بره انگلیسی یاد بگیره!

معلم کد ۹: ... ارزش دادن به طبیعت باید طوری باشه که دانش‌آموز احساس خویشاوندی با اون(طبیعت) داشته باشه.

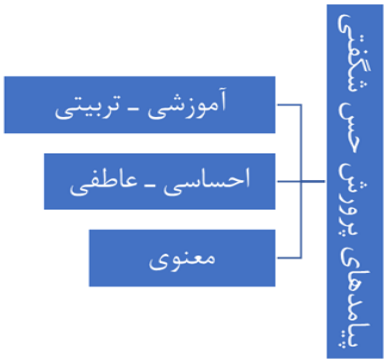
معلم کد ۳: تو دنیای امروزی اینقدر که فناوری‌های جدید اومدند دانش‌آموز را به خود مشغول می‌کنند؛ این‌طوری به مرور زمان، از این جهان جدا میشه ... حقیقتاً بچه‌ها نسبت به خیلی از پدیده‌ها بی‌تفاوتن.

معلم کد ٦: به نظرم نگرش ما به جهان‌مون، نگرش صحیحی نیست. وقتی ما به فکر مسلط شدن روی طبیعت باشیم، خوب معلومه طبیعت و این جهان انگار ابزاری برای ما هستند ... اون چیزی که مهمه، وحدت و یکپارچگی با طبیعته نه جدا شدن از اون.

معلم کد ۱: مدل آموزش ما تو این نظام آموزشی طوری هست که دانش‌آموز باید حس شگفتی خودش را پشت در مدرسه بذاره و بعد بیاد سر کلاس!

۳)پیامدهای پرورش حس شگفتی

در شکل ۳، مؤلفه‌های مربوط به مقوله پیامدهای حاصل از پرورش حس شگفتی، بر اساس معیارهای میزان اهمیت و تکرار با رعایت چینش سلسله‌مراتبِ کاهشی به‌تصویر آمده‌اند.



شکل ۳. پیامدهای پرورش حس شگفتی Figure 3. Consequences of Cultivating a Sense of Wonder

بر مبنای تحلیل مصاحبه‌ها، بخشی از گفته‌های معلمان متوجه پیامدهای پرورش حس شگفتی در دانش‌آموزان بود. این پیامدها، در دسته‌بندی نهایی به سه بخش، شامل پیامدهای آموزشی ـ تربیتی، پیامدهای احساسی ـ عاطفی و پیامدهای معنوی تقسیم شدند. تحلیل این بخش از گفته‌های معلمان نشان از آن داشت که توجه به جایگاه حس شگفتی درون دانش‌آموزان، به‌عنوان یکی از ابعاد وجودی، می‌تواند دستاوردهای ارزشمندی در زمینه‌های متعدد داشته باشد.

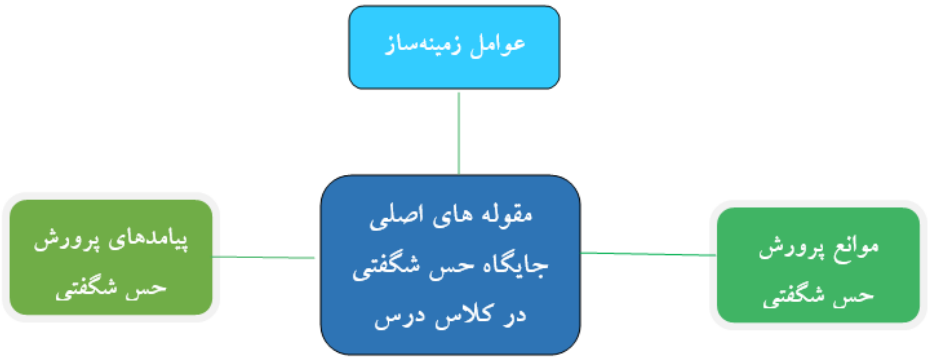
جدول ۳. بازگویی نظرات مشارکت‌کنندگان Table 3. Summary of Participants' Opinions

معلم کد ۲: شگفتی می‌تونه یادگیری را معنادار کنه ... این‌رو می‌تونیم مقابل آموزش مکانیکی و صرفاً مبتنی بر تکرار قرار بدیم. برای همین، می‌تونیم از شگفتی به‌عنوان یک ابزار آموزشی استفاده کنیم.

معلم کد ٤: اگه ما بتونیم حس شگفتی رو تو وجود دانش‌آموز بیدار کنیم، اون‌وقت دانش‌آموز متوجه میشه بخش کوچکی از این جهان هست ... این حس کوچکی باعث کاهش خودگرایی و غرور میشه ... به نظرم این یه جور حس فروتنی هست. البته باعث کنجکاوی هم میشه. اصلاً خودش هم فرصتی برای اندیشیدن هست.

معلم کد ۷: پرورش حس شگفتی می‌تونه درگیری عاطفی با پدیده‌ها ایجاد کنه ... مثلاً خود من در اوایل دوران معلمی‌ام، بارها رنگین‌کمان رو تدریس کردم ... بدون این‌که جذابیت، کنجکاوی و حساسیتی برای خودم داشته باشه.

معلم کد ۱۱: این حس شگفتی هست که نگرش ما را نسبت به جهان صمیمی‌تر و شهودی‌تر می‌کنه ... احساس می‌کنم روح انسان با شگفتی‌ها هست که تغذیه میشه.



شکل ٤. مقوله‌های اصلی کشف‌شده از چشم‌انداز معلمان دوره ابتدایی پیرامون جایگاه حس شگفتی

Figure 4. Main categories discovered from the perspectives of elementary school teachers regarding the role of the sense of wonder

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش باهدف تأملی بر جایگاه حس شگفتی دانش‌آموزان در کلاس درس به واکاوی دیدگاه معلمان دوره ابتدایی پرداخته است. بر اساس نتایج کیفیِ حاصل، تعداد سه مقوله اصلی شامل عوامل زمینه‌ساز، موانع پرورش حس شگفتی و پیامدهای حاصل از پرورش حس شگفتی احصاء گردید. بر مبنای تحلیل نظرات مشارکت‌کنندگان این پژوهش، در میان سه مقوله به‌دست‌آمده، از لحاظ اهمیت و پرتکراری، مقوله عوامل زمینه‌ساز، مهم‌ترین جایگاه را داشت. همچنین قابل‌توجه است که در همین مقوله نامبرده، مقوله فرعی «معلم» حائز اهمیت ویژه‌ای بود.

بر اساس یافته‌ها، عوامل زمینه‌سازِ رشد و توسعه حس شگفتی نشان از شرایط و مؤلفه‌هایی دارند که به‌صورت تعاملی و شبکه‌ای، تأثیر مستقیم در پرورش حس شگفتی دانش‌آموزان دارند. از نظر معلمان، این عوامل، به ترتیب اهمیت و اعتبار، شامل تأثیرات معلم، والدین، مدرسه و برنامه درسی است. نتایج هر کدام از این عوامل به‌تنهایی و در کنار سایر عوامل، می‌توانند موجب برانگیختگی حس درونی شگفتی کودک شود. عوامل زمینه‌ساز، گواه فراهم نمودن شرایط و بسترهایی است که منجر به شکوفایی حس شگفتی خواهند شد. واقعیت آن است که این عوامل در صورتی می‌توانند نقش سازنده و مثبت خود را ایفا نمایند که به نقش و چگونگی ایفای آن، آگاهی داشته باشند؛ بنابراین مشارکت‌کنندگان باور داشتند عوامل زمینه‌ساز، قوای محرکه حس ذاتی شگفتی هستند. دراین‌رابطه، پژوهش‌های گسترده‌ای به نقش تعیین‌کننده این دسته از عوامل پرداخته‌اند (Miller, 2019; Wolbert & Schinkel, 2020; Conijn et al., 2022). در این‌زمینه، پژوهش Conijn et al. (2022) نشان داد معلمِ ماهر، بیشترین سهم در افزایش احتمال تجربه شگفتی توسط دانش‌آموزان را دارد. واقعیت آن است که شایستگی‌های معلم می‌تواند لحظاتی را فراتر از حسِ «وای!» فراهم آورد. همچنین پیرامون نقش مدرسه، این پژوهش نشان داد سیاست‌های مدرسه می‌تواند فراهم‌ساز زمینه‌های پرورش یا حتی ترویج‌دهنده موانع محدودکننده استراتژی‌های پرورش حس شگفتی باشند. این سیاست‌ها می‌تواند به شیوه‌های مستقیم و غیرمستقیم در رشد و توسعهٔ ابعاد جسمی، شناختی و عاطفی دانش‌آموزان مؤثر باشند. همچنین Wolbert and Schinkel (2020) باور دارند اگر معلم تجربیات شگفتی دانش‌آموز را نشناسد، دشوار است که شرایطی را ایجاد کند که در کلاس، حس شگفتی شکوفا شود. پیرامون نقش برنامه درسی، Miller (2019) استفاده از کتاب‌های تصویری را به‌عنوان وسیله‌ای برای آغاز بحث‌های فلسفی با دانش‌آموزان، ایده‌ای سودمند برای پرورش حس شگفتی می‌داند. در همین‌زمینه، پژوهش Wolbert and Schinkel (2020) نشان داد یک برنامه درسی سودمند برای برانگیختگی حس شگفتی باید دارای مؤلفه‌های کاوش، بداهه‌پردازی، تخیل و توجه به نیازها و علایق شخصی دانش‌آموزان باشد. البته باید توجه داشت مسئله، صرفاً افزودن شگفتی به برنامه درسی نیست، بلکه فرآیندی است برای کشف شگفتی‌ای که از قبل موجود است. این روند باید با پشتیبانی، مدیریت و هدایت مدرسه همراه باشد.

موانع پرورش حس شگفتی، در دومین بُعد برآمده از پژوهش حاضر، به دسته‌ای از مشکلات می‌پردازد که گسترش آن‌ها، با تأثیرات منفی در شکل‌گیری حس شگفتی در دانش‌آموزان مواجه است. این مقوله اصلی، برآمده از چهار بُعد فرعی شامل کاهش ارتباط با طبیعت، تسلط دنیای فناوری، شکل و ماهیت آموزش جدید و نحوه نگرش به

جهان است که بر اساس میزان اهمیت از دیدگاه معلمان، به‌صورت کاهشی مرتب شده‌اند. از نظر معلمان، در نگاهی گذرا اما عمیق، می‌توان این موانع را نتایج مستقیم و غیرمستقیم سبک و نوعِ زندگی مدرن دانست که هر روز، دامنه بیشتری از زندگی انسان‌ها را فرامی‌گیرد. نوعی از زندگی که مکانیکی، سرد، بی‌روح و تقریباً خسته‌کننده شده است. این شکل از زندگی، به دلیل شکل ماشینی خود در تمامی ابعاد، ارج و اعتباری برای درگیری‌های عاطفی ـ احساسی انسان قائل نیست. واقعیت این است تصور انسان‌محوری تک‌بعدی این جهان از یک‌سو و امکان چیرگی و تسلط ما بر این جهان از دیگر سو، ما را به وضعیتی تاریخی رسانده است که شکاف ما و این جهان را به حدی رسانده است که دیگر ما خود خویشاوند این جهان نمی‌دانیم. در این زمینه، پاره‌ای از پژوهش‌ها، یافته‌های مشابه با این دستاورد پژوهش داشته‌اند (Wolbert & Schinkel, 2021; Geller et al., 2018; Heard & McDonough, 2023). بر اساس پژوهش‌های یادشده، Wolbert and Schinkel (2021) نشان دادند نوع زندگی ماشینی در عصر جدید و تسلط استانداردسازی‌های کمی در مدارس سبب شده است ارتباط و تعامل دانش‌آموزان با طبیعت، در مدرسه و محیط بیرون از آن، به حداقل برسد. حال آن‌که مدارس و والدین می‌توانند در احیای این تعامل نقش بسزایی داشته باشند. Heard and McDonough (2023) در زمینه مؤلفهٔ شکل و ماهیت آموزش جدید، ضمن انتقاد به نوع آموزش موجود، نشان دادند مهم‌تر این است که راه را برای یادگیری چندبُعدی دانش‌آموز هموار کنیم تا اینکه او را با انبوهی از حقایق که هنوز آمادگی پذیرش آن‌ها را ندارد، مواجه کنیم. در همین زمینه، Geller et al. (2018) باور دارند تا زمانی‌که در نظام آموزشی، رویکرد کسب نمره خوب به هر قیمت، غالب باشد، به‌دلیل فقدان تأمل نسبت به امور و پدیده‌ها، توجه به احساسات شگفتی و قدردانی نسبت به هستی، از ابعاد فراموش‌شده به حساب می‌آید. پیرامون مؤلفه نحوه نگرش به جهان، Wolbert and Schinkel (2021) نشان دادند شگفتی، علاقه ما به جهان را زنده نگاه می‌دارد (یا احیا می‌کند) و در نگاهی جامع‌تر، ما را نسبت به تصادفی‌بودن راه‌های موجود برای فهمیدن یا انجام امور آگاه می‌سازد، تخیل ما را تحریک می‌کند و به ما کمک می‌کند جهان را از منظرهای متنوع ببینیم.

پیامدهای حاصل از پرورش حس شگفتی، سومین مقوله اصلیِ اکتشافی از مصاحبه‌های معلمان به رهاوردهای چندبُعدی رشد و توسعه حس شگفتی در دانش‌آموزان اشاره دارد. این مقوله برآمده از سه بُعد فرعی شامل نتایج آموزشی ـ تربیتی، احساسی ـ عاطفی و معنوی است که بر اساس میزان اهمیت از دیدگاه معلمان، به‌صورت کاهشی مرتب شده‌اند. بدین جهت می‌توان پرورش حس شگفتی و پیامدهای آن را شاهدی برای تربیت کل‌نگر دانست که به تمام ابعاد وجودی دانش‌آموز ـ شناختی، روانی و روحی ـ توجه دارد. پژوهش‌های متعددی به این زمینه پرداخته‌اند. دراین‌رابطه، توجه به پیشینه پژوهش‌های مرتبط نشان از تأیید و تبیین این مقوله دارد (Wolbert & Schinkel, 2021; D'Olimpio, 2020; Primicias, 2023; Guttesen & Kristjánsson, 2024). در تبیین عوامل شناسایی‌شده، Wolbert and Schinkel (2021) نشان دادند مفهوم‌سازی‌ها در مورد اینکه تا چه حد می‌توان «شگفتی» را یک احساس دانست متفاوت است، اما اکثر نویسندگان توافق دارند که شگفتی تجربه‌ای است که ما را به صورت احساسی و عاطفی درگیر می‌سازد. بدین‌قرار تجارب شگفت‌انگیز در دوران کودکی، کنجکاوی را تقویت می‌نماید که به سهم خود، موجب بهبود یادگیری و کسب دانش خواهد شد (Primicias, 2023). همچنین کودکانی که در معرض محیط‌های

الهام‌بخش قرار می‌گیرند، علاقه بیشتری به کاوش در محیط و درک دنیای اطراف خود نشان می‌دهند (D'Olimpio, 2020). ازاین‌رو می‌توان امیدوار بود ذهن، عواطف و جهان‌بینی افراد را به گونه‌های مختلف گسترش می‌دهد که همدلی، شادی، حس قدردانی و درک جایگاه خود در جهان بزرگ‌تر را تسهیل می‌کند (Guttesen & Kristjánsson, 2024).

بر اساس چشم‌انداز این پژوهش، نگاه عمیق و کل‌نگر به گفته‌های معلمان و تحلیل داده‌های کیفی، حائز توجه به نکته‌های زیادی است که در قالب شبکه‌سازی مقوله‌ها بیان گردید؛ اما در یک نگاه کلی توجه به چند گزیده، حائز ارزش تربیتی است. این ملاحظات می‌تواند زمینه‌ساز بازنگری در فهم موجود پیرامون حس شگفتی باشد.

نکته اول پیرامون نقش و جایگاه «معلم» در رشد و توسعه حس شگفتی در نگاه معلمان است. این مقوله، از لحاظ تکرار و اهمیت، بالاترین مرتبه را داشت. از نظر معلمان، مهم‌ترین شایستگی یک معلم در مواجه با مفهوم حس شگفتی، آگاهی و معرفت نسبت به اهداف، ضرورت، چیستی و جایگاه آن در تعلیم‌وتربیت است. تدارک نوعی از آموزش که مبتنی بر تقویت و رشد حس شگفتی باشد به ظرفیت‌های معلم، درایت تربیتی و همچنین توانایی‌های او بستگی دارد. به نظر می‌رسد؛ چون توجه به حس شگفتی از اهداف صریح نظام آموزشی نیست، معلمان در بیشتر موارد، فاقد جهت‌گیری خاصی هستند. البته قابل‌توجه است که در رابطه با نقش معلمان، خط‌مشی، انعطاف‌پذیری و میزان حمایت ساختار مدرسه و فلسفه شخصی مدیر، در این زمینه تعیین‌کننده است. ازاین‌رو، برنامه درسی پنهان مدرسه می‌تواند کمک‌کننده باشد.

نکته دوم برای همه بزرگسالان همراه با کودکان، به‌خصوص در سال‌های اولیه زندگی است. توجه به تجربه طبیعت و نحوه نگرش به جهان در افراد می‌تواند زمینه‌های شکوفایی حس شگفتی را در سنین قبل از دبستان فراهم سازد. معلمان در گفته‌ها و باورهای خود نشان دادند که معمولاً والدین نگاه خوش‌بینانه‌ای به کارایی تربیتی طبیعت ندارند. حال‌آنکه شیوه‌های فرزندپروری والدین، در کمال تعجب، نسبت به طبیعت بدبین یا خنثی است و درعین‌حال، نسبت به استفاده کودک از دنیای فناوری، خوش‌بین است؛ چراکه این قابلیت نشانه تیزهوشی است. واقعیت آن است که شگفتی می‌تواند با ظرفیت‌های بالقوه خود، زمینه‌ساز یادگیری کل‌گرایانه باشد.

نکته سوم به نظر می‌رسد ناظر به یک کژفهمی است. تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که ظاهراً برخی افراد مرتبط با تربیت کودک، در زمینه به‌کارگیری حس شگفتی، خود را درگیر در یک موقعیت متناقض‌نما می‌بینند. ازاین‌رو، آیا میان کنار هم قراردادن حس شگفتی و موفقیت تحصیلی، دوگانگی وجود دارد؟ در پاسخ، واقعیت آن است که کنار هم قرارگرفتن این دو، نه‌تنها تضادی ایجاد نمی‌سازد بلکه می‌توان با تدارک محیط یادگیری کودک‌محور، فرصت‌های معنادار، پروژه‌محور و مبتنی بر واقعیت برای دانش‌آموزان طراحی و اجرا نمود؛ بنابراین می‌توان گفت حضور حس شگفتی در کلاس درس امکان‌پذیر است. دراین‌رابطه، شعله‌ور ساختن حساسیت دانش‌آموزان و فراهم‌سازی شرایط دارای اهمیت است.

در نهایت این پژوهش در ضمن کنکاش و یادآوری نقش حس شگفتی در رشد تمام ابعاد وجودی انسان، بر آن بود صدای معلمان راجع‌به مسئله موردمطالعه باشد. ازآنجایی‌که معلمان دوره ابتدایی، سهم بسزایی در تربیت دانش-

آموزان دارند و از سوی دیگر، بنیان هر تحول مثبتی، تغییر در آگاهی فرد است، بنابراین رشد آگاهی معلمان و سایر بزرگسالانی که در امر تربیت سهیم هستند، می‌تواند زمینه‌ساز تحولات مثبت تربیتی کودکان باشد.

در زمینه پیشنهادهای کاربردی، علاوه بر قابلیت آگاهی‌افزایی این پژوهش، مقوله‌های به‌دست‌آمده در این پژوهش، می‌تواند راهنمای عمل برانگیختن حس شگفتی در کلاس درس باشد. همچنین سیاست‌گذاران تربیتی می‌توانند در راستای تقویت و نهادینه‌سازی این ابعاد، شرایط و سیاست‌های آموزشی مناسب اِعمال نمایند.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش، فقدان آشنایی لازم بسیاری از معلمان نسبت به موضوع پژوهش بود. از این‌رو، یافتن افراد مطلع، گردآوری داده‌های سودمند و همچنین هدایت فرایند مصاحبه‌ها نیازمند حساسیت نظری ویژه‌ای بود.

مشارکت نویسندگان: نویسنده مسئولیت کامل طراحی، انجام و نگارش این مقاله را بر عهده دارد.

تشکر و قدردانی: پژوهش حاضر بدون همکاری معلمان استان چهارمحال‌وبختیاری امکان‌پذیر نبود؛ بدین‌وسیله از همهٔ مشارکت‌کنندگان تقدیر و تشکر به عمل می‌آید. همچنین از نظرات و توضیحات سازنده داوران محترم مقاله که موجب ارتقاء کیفی مقاله گردید، کمال تشکر و قدردانی را دارم.

تعارض منافع: نویسنده مقاله اذعان دارد که در این مقاله تضاد منافع وجود ندارد.

تأمین مالی: پژوهش حاضر از هیچ مؤسسه و نهادی حمایت مالی دریافت نداشته و تمامی هزینه‌ها در طول فرایند اجرای پژوهش بر عهده پژوهشگر بوده است.

بیانیه دسترس‌پذیری داده‌ها: داده‌های مرتبط با این پژوهش، با توجه به ملاحظات حفظ حریم خصوصی و اخلاقی، در دسترس نیستند؛ اما درصورت درخواست معقول، از نویسنده قابل درخواست هستند.

بیانیه استفاده از هوش مصنوعی: نویسنده اظهار می‌دارد در ارتباط با تهیهٔ پژوهش حاضر، از ابتدا تا هنگام انتشار، از ابزار مبتنی بر هوش مصنوعی استفاده نکرده است.

تأییدیه اخلاقی: این مطالعه مطابق با استانداردهای اخلاقی انجام شده است. تمامی شرکت‌کنندگان از ماهیت پژوهش آگاه شدند. همچنین حفظ حریم خصوصی و بی‌نام ماندن شرکت‌کنندگان تضمین شده است.

References

Avari, S., Hosenikhah, A., & Ali Asgari, M. (2022). Explaining nature-based curriculum elements for elementary school: A qualitative study. *Research in Teaching*, *10*(3), 103–142.

Bianchi, L. (2014). The keys to wonder-rich science learning. In K. Egan, A. Cant, & G. Judson (Eds.), *Wonder-full education: The centrality of wonder in teaching and learning across the curriculum* (pp. 190–203). Routledge.

Bjerknes, A. L., Wilhelmsen, T., & Foyn-Bruun, E. (2024). A systematic review of curiosity and wonder in natural science and early childhood education research. *Journal of Research in Childhood Education*, *38(1)*, 50-65. https://doi.org/10.1080/02568543.2023.2192249

Bonnett, M. (2007). Environmental education and the issue of nature. *J. Curr. Stud*, *39*, 1–11. https://doi.org/10.1080/00220270701447149

Conijn, J. M., Rietdijk, W., Broekhof, E., Andre, L., & Schinkel, A. (2022). A theoretical framework and questionnaire for wonder-full education. *Journal of Curriculum Studies, 54*(3), 423-444. https ://doi. org/10 .1080 /00220272.2021.1942992

Di Paolantonio, M. (2019). Wonder guarding against thoughtlessness in education. *Studies in Philosophy and Education, 38(3)*, 213–228. https ://doi. org/10.1007/s11217-018-9626-3

D'Olimpio, L. (2020). *Education and the arts: Inspiring wonder*. In A. Schinkel (Ed.), wonder, education, and human flourishing: Theoretical, empirical, and practical perspectives (256–270). VU University Press.

Egan, K. (2014). Wonder, awe, and teaching techniques. In K. Egan, A. Cant, & G. Judson (Eds.), *Wonder-full education: The centrality of wonder in teaching and learning across the curriculum* (pp. 149–161). Routledge.

Farzollahi Zanjani, M., Sarmadi, M. R., & Azizinejad, B. (2025). Designing the Aesthetic Model of Education Based on Richard Rorty's view and Criticizing It Based on the Fundamental Reform Document of Education. *Journal of Educational Sciences*, *32*(1), 209-224. https://doi.org/ 10.22055/edus.2025.48145.3667 [Persian]

Falahati Najad, F., Mehdizadeh, A., Gholtash, A., Araghieh, A., & Faghiharam, B. (2023). Designing a Teaching-Learning Model for Secondary Elementary Students (Case Study of Tehran). *Research in Teaching*, *11*(1), 65-40. https://doi.org/10.22034/trj.2023.62722 [Persian]

Fazeli, N. (2022). Death of the school or the Subject?. *Journal of Curriculum Studies*, *17*(66), 5-40. https://doi.org/20.1001.1.17354986.1401.17.66.2.2 [Persian]

Fleming, D. (2014). An educational leadership perspective: Managing and revealing the DNA of wonder in teaching and learning. In K. Egan, A. Cant, & G. Judson (Eds.), *Wonder-full education: The centrality of wonder in teaching and learning across the curriculum* (pp. 178–189). Routledge.

Geller, G., Caldwell, M., & Merritt, M. W. (2018). The cultivation of wonder in the premedical learning environment: nurturing ethical character in the early formation of health professionals. *Journal of College and Character*, *19*(3), 229–235. http://dx.doi.org/ 10.1080/2194587X.2018.1481100

Gess, N. (2019). *Staunen: eine Poetik [wonder: a poetics]*. Wallstein Verlag.

Guttesen, K., & Kristjánsson, K. (2024). Character education, poetry, and wonderment: retrospective reflections on implementing a poetry programme in a secondary-school setting in Iceland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *68*(4), 803-823. https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2192737

Hadzigeorgiou, Y., & Schulz, R. M. (2019). Engaging students in science: the potential role of 'narrative thinking' and 'romantic understanding'. *Frontiers in Education*, *4*(38). https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00038

Hadzigeorgiou, Y. (2014). Reclaiming the value of wonder in science education. In K. Egan, A. Cant, & G. Judson (Eds.), *Wonder-full education: The centrality of wonder in teaching and learning across the curriculum* (pp. 40–65). Routledge.

Hadzigeorgiou, Y. (2020). Wonder: Its nature and its role in the learning process. In A. Schinkel (Ed.), Wonder, education, and human flourishing: Theoretical, empirical, and practical perspectives (185–211). VU University Press.

Heard, G., & McDonough, J. (2009). *A place for wonder: Reading and writing nonfiction in the primary grades*. Stenhouse Publishers.

Krebs, D., & Zvi, G. (2020). *The genius hour guidebook: Fostering passion, wonder, and inquiry in the classroom* (2nd ed.). Routledge.

Miller, S. K. (2019). Restoring wonder: The benefits and challenges of doing philosophy in mixed-aged groups. In T. E. Wartenberg (Ed.), *Philosophy in classrooms and beyond: New approaches to picture-book philosophy: Big ideas for young thinkers*. Rowman & Littlefield.

Marzooghi, R. (2023). Fundamentals and principles of education. Tehran: Avaye Noor. [Persian]

Mountbatten-O'Malley, E. (2024). Lost in wonder: a response to Schinkel's 'deep'wonder in education. *Journal of Philosophy of Education, 58*(4), 477-494. https://doi.org/10.1093/jopedu/qhae026

Naqibzadeh, M. A. (2024). *A Look at the Philosophy of Education*. Tehran: Tahouri. [Persian]

Primicias, J. (2023). *Fostering a sense of wonder: Promoting experiential learning through outdoor discoveries on the coast of Maine* [Honors thesis, University of Tennessee at Chattanooga].

Pourkarimi, J., Azizi, M., & Mousavi, S. H. (2024). Providing Self-Development Competencies Model of Teachers (A meta-synthesis study). *Journal of Educational Sciences*, *31*(2), 79-108. https://doi.org/ 10.22055/edus.2024.46244.3571 [Persian]

Pourkarimi, M., & Ramezani Fini, M. (2024). Edoucation, Thriving and Instruction: The relationships and How to Apply These Concepts in Educational Practice. *Journal of Educational Sciences*, *31*(1), 75-102. https://doi.org/10.22055/edus.2024.45691.3545 [Persian]

Ramirez, G. T., & Olson, M. T. (2023). *Introduction to learning theories*. Translator: Ali Akbar Saif. Tehran: Douran. [Persian]

Ridge, N., & Kippels, S. (2019). UNESCO, Education, and the Private Sector: A Relationship on Whose Terms? In Researching the Global Education Industry. Palgrave Macmillan.

Saeedi, M. (2023). *Inquiry of Rudolf Steiner's Educational Approach and Its Implications for the Elementary Schools' Curriculum of Islamic Republic of Iran: A Mixed Method Research*. Doctoral thesis in Philosophy of Education, Shiraz University. [Persian]

Saeedi, M. (2024). Critical Analysis of New Elementary School Teachers' Understanding of the Concept of "Education": A Phenomenological Study. *Journal of Curriculum Research*, *14*(1), 59-82. https://doi.org/10.22099/jcr.2024.7629 [Persian]

Saeedi, M. (2024). Art and aesthetics in school: Implications of Rudolf Steiner's view in Waldorf schools. *Quarterly Journal of Education Studies*, *10*(38), 42-53. https://researchbt.cfu.ac.ir/article_3806.html?lang=en [Persian]

Saeedi, M. (2024). Identifying Effective Teacher Competencies in Elementary Schools. *Journal of Educational Sciences*, *31*(1), 259-284. https://doi.org/10.22055/edus.2024.46738.3591 [Persian]

Schinkel, A. (2019). Wonder, mystery, and meaning. *Philosophical Papers*, *48*(2), 293-319. https://doi.org/10.1080/05568641.2018.1462667

Schinkel, A. (2020). Education as mediation between child and world: The role of wonder. *Studies in Philosophy and Education*, *39*(5), 479-492. https://link.springer.com/article/10.1007/s11217-019-09687-8

Schinkel, A., Wolbert, L., Pedersen, J. B., & de Ruyter, D. J. (2023). Human Flourishing, Wonder, and Education. *Studies in Philosophy and Education*, *42*(2), 143-162. http://dx.doi.org/10.1007/s11217-022-09851-7

Shukuhi, Gh. (1402). *Fundamentals and Principles of Education*. Tehran: Beh-Nashr. [Persian]

Shores, J., Daniel, B., & Faircloth, W. B. (2024). The Experience of Inspiration in Natural Landscapes: Awe, Wonder, Sublimity, and Bergson's Qualitative Multiplicity. *Journal of Experiential Education*, *47*(2), 256-274. https://doi.org/10.1177/10538259231205291

Walsh, R. (2018). Sense and wonder: Complexity and the limits of narrative understanding. In R. Walsh & S. Stepney (Eds.), *Narrating complexity* (pp. 49–60). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-64714-2_5

Washington, H. (2018). Education for wonder. *Education Sciences, 8*(3), 125. https://doi.org/10.3390/educsci8030125

Wilson, R. A. (2010). Aesthetics and a sense of wonder. *Exchange: The Early Childhood Leaders' Magazine*, (193), 24–26.

Wolbert, L., & Schinkel, A. (2021). What should schools do to promote wonder? *Oxford Review of Education, 47*(4), 439–454. https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1856648