

تبیین مؤلفه‌ها و طراحی الگوی بهره‌گیری از ابهام ادبی در آموزش زبان و ادبیات فارسی به‌منظور پرورش تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم

فریبا ریسی سرحدی

دکتری زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد، چهارمحال و بختیاری، ایران؛ دبیر آموزش، شهرکرد، شیراز، فارس، ایران.



MNR-275-2-3CD516
02-2026.0261

حاضر با هدف تبیین مؤلفه‌های بهره‌گیری از ابهام ادبی در آموزش زبان و ادبیات فارسی و ارائه الگویی مفهومی برای پرورش تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم انجام شده است. افزایش پیچیدگی‌های شناختی، گسترش جریان اطلاعات و ضرورت تربیت یادگیرندگان دارای تفکر انعطاف‌پذیر، توجه به سازه تحمل ابهام را به یکی از نیازهای اساسی نظام‌های آموزشی تبدیل کرده است. در مقابل، متون ادبی فارسی به دلیل برخورداری از لایه‌های متعدد معنایی، چندمعنایی، تأویل‌پذیری و ظرفیت گفت‌وگوی تفسیری، بستری مناسب برای تقویت این توانایی شناختی فراهم می‌کنند. با وجود این، بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد مطالعات موجود عمدتاً ابهام ادبی را از منظر نقد ادبی یا زبان‌شناختی و تحمل ابهام را در حوزه روان‌شناسی یا علوم تربیتی بررسی کرده‌اند و پژوهشی که این دو حوزه را در قالب الگویی آموزشی برای آموزش زبان و ادبیات فارسی به یکدیگر پیوند دهد، اندک است. بر همین اساس، پژوهش حاضر با رویکرد مروری - تحلیلی و از طریق تحلیل اسناد علمی داخلی و خارجی، مؤلفه‌های اصلی این رویکرد آموزشی را استخراج و در قالب یک الگوی مفهومی سازمان‌دهی کرده است. الگوی پیشنهادی بر تعامل میان ویژگی‌های متون ادبی، راهبردهای تدریس، فرایندهای شناختی دانش‌آموز و پیامدهای آموزشی استوار است و می‌تواند به ارتقای تحمل ابهام شناختی، تفکر انتقادی، تفسیر چندوجهی، انعطاف‌پذیری شناختی و درک عمیق‌تر متون ادبی منجر شود. یافته‌های این پژوهش می‌تواند مبنایی برای طراحی برنامه‌های درسی، تولید محتوای آموزشی و انجام پژوهش‌های تجربی آینده در حوزه آموزش زبان و ادبیات فارسی باشد.

واژگان کلیدی: ابهام ادبی، تحمل ابهام شناختی، آموزش زبان و ادبیات فارسی، دوره متوسطه دوم، تفکر انتقادی، الگوی آموزشی، انعطاف‌پذیری شناختی.

مجله پیشروان علوم تربیتی و آموزشی

Identifying the Components and Designing an Instructional Model for Utilizing Literary Ambiguity in Persian Language and Literature Education to Foster Cognitive Ambiguity Tolerance among Upper Secondary School Students

Abstract

The present study aimed to identify the components of utilizing literary ambiguity in Persian language and literature education and to propose a conceptual model for fostering cognitive ambiguity tolerance among upper secondary school students. Increasing cognitive complexity, the rapid expansion of information, and the growing need to educate learners with flexible thinking have made ambiguity tolerance an essential competency in contemporary educational systems. Persian literary texts, with their multiple layers of meaning, polysemy, interpretive openness, and capacity for dialogic engagement, provide a valuable context for cultivating this cognitive ability. However, a review of the existing literature indicates that previous studies have primarily examined literary ambiguity from literary criticism or linguistic perspectives, while ambiguity tolerance has mainly been investigated within psychology and educational sciences. Studies integrating these two domains into an instructional framework for Persian language and literature education remain limited. Accordingly, the present study adopted a qualitative documentary and analytical review approach to examine relevant national and international scholarly sources, identify the principal components of this educational approach, and organize them into a conceptual model. The proposed model is based on the interaction among the characteristics of literary texts, instructional strategies, students' cognitive processes, and educational outcomes. It is expected to contribute to the enhancement of cognitive ambiguity tolerance, critical thinking, multidimensional interpretation, cognitive flexibility, and deeper literary comprehension. The findings of this study may provide a theoretical foundation for curriculum development, instructional material design, and future empirical research in Persian language and literature education.

Keywords: Literary Ambiguity; Cognitive Ambiguity Tolerance; Persian Language and Literature Education; Upper Secondary Education; Critical Thinking; Instructional Model; Cognitive Flexibility.

مجله پیشروان علوم تربیتی و آموزشی

مقدمه

تحولات گسترده علمی، فناوری و اجتماعی در دهه‌های اخیر، نظام‌های آموزشی را با این ضرورت مواجه ساخته است که فراتر از انتقال دانش، به پرورش شایستگی‌های شناختی، فراشناختی و تفکر سطح بالا بپردازند. در چنین رویکردی، توانایی مواجهه با موقعیت‌های پیچیده، اطلاعات ناقص، پاسخ‌های چندگانه و شرایط نامطمئن، به یکی از مؤلفه‌های اساسی یادگیری مؤثر تبدیل شده است. این توانایی در ادبیات روان‌شناسی و علوم تربیتی با مفهوم **تحمل ابهام شناختی** (Cognitive Ambiguity Tolerance) شناخته می‌شود و به ظرفیت فرد برای درک، پذیرش و مدیریت موقعیت‌هایی اشاره دارد که فاقد پاسخ قطعی یا دارای نشانه‌های متناقض و چندپهلوی هستند. از زمان معرفی این مفهوم توسط **بودنر** (Budner, 1962)، پژوهش‌های متعددی نقش آن را در یادگیری، تصمیم‌گیری، خلاقیت، انعطاف‌پذیری شناختی، حل مسئله و عملکرد تحصیلی مورد تأکید قرار داده‌اند (Budner, 1962; Furnham, 1994; Furnham & Marks, 2013; Hillen et al., 2017).

در حوزه آموزش نیز، پژوهشگران بر این باورند که یادگیری اثربخش زمانی تحقق می‌یابد که دانش‌آموز بتواند در مواجهه با موقعیت‌های مبهم، به جای اجتناب از ابهام، آن را تحلیل کند، فرضیه‌های مختلف را بیازماید و از طریق استدلال و گفت‌وگو به ساخت معنا بپردازد. بر همین اساس، تحمل ابهام نه تنها یک ویژگی شخصیتی، بلکه مهارتی شناختی - آموزشی محسوب می‌شود که قابلیت پرورش در محیط‌های یادگیری را دارد و می‌تواند کیفیت یادگیری عمیق را افزایش دهد (Brown, 2000; Furnham & Marks, 2013). همچنین پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه آموزش زبان نشان داده‌اند که میزان تحمل ابهام یادگیرندگان بر درک مطلب، یادگیری واژگان، فهم متون و عملکرد آموزشی آنان تأثیرگذار است.

از سوی دیگر، آموزش زبان و ادبیات فارسی به دلیل ماهیت خاص متون ادبی، ظرفیت قابل توجهی برای پرورش چنین مهارتی دارد. آثار ادبی فارسی، به‌ویژه شعر کلاسیک و معاصر، سرشار از ابهام، استعاره، نماد، چندمعنایی، سکوت‌های معنایی و لایه‌های مختلف تفسیر هستند. این ویژگی‌ها موجب می‌شوند که متن ادبی تنها یک برداشت قطعی را بر خواننده تحمیل نکند، بلکه او را به مشارکت فعال در فرایند معناسازی دعوت کند. در رویکردهای نوین آموزش ادبیات نیز تأکید می‌شود که متن ادبی باید به منزله بستری برای گفت‌وگوی تفسیری، استدلال مبتنی بر شواهد متنی و تولید معنا مورد استفاده قرار گیرد، نه صرفاً متنی برای حفظ کردن مفاهیم از پیش تعیین‌شده.

با وجود این ظرفیت، بررسی مطالعات انجام‌شده نشان می‌دهد که پژوهش‌های مرتبط با **ابهام ادبی** عمدتاً در حوزه‌های نقد ادبی، بلاغت، سبک‌شناسی و معناسازی متمرکز بوده‌اند؛ در مقابل، پژوهش‌های مربوط به **تحمل ابهام** بیشتر در روان‌شناسی، آموزش زبان دوم و آموزش زبان خارجی انجام شده‌اند و نقش این سازه در موفقیت یادگیری زبان بارها بررسی شده است.

در نظام آموزش زبان و ادبیات فارسی، اگرچه متون کتاب‌های درسی به‌طور طبیعی دارای ظرفیت‌های تفسیری و ابهام‌های هنری هستند، اما در عمل، فرایند تدریس غالباً بر ارائه یک تفسیر واحد و پاسخ از پیش تعیین‌شده استوار است. در نتیجه، فرصت اندکی برای تجربه ابهام سازنده، گفت‌وگوی تفسیری، مقایسه برداشت‌ها و استدلال مبتنی بر متن در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد. این وضعیت می‌تواند بخشی از ظرفیت تربیتی ادبیات را در پرورش مهارت‌های شناختی سطح بالا محدود سازد؛ در حالی که رویکردهای جدید آموزشی، ابهام را نه مانعی برای یادگیری، بلکه فرصتی برای رشد شناختی و تعمیق فهم می‌دانند.

مرور منابع داخلی و خارجی همچنین نشان می‌دهد که تاکنون پژوهش‌های اندکی به‌صورت مستقیم به **پیوند میان ابهام ادبی و پرورش تحمل ابهام شناختی در آموزش زبان و ادبیات فارسی** پرداخته‌اند. بیشتر مطالعات، این دو حوزه را به‌طور مستقل بررسی کرده‌اند و هنوز الگویی آموزشی که بتواند ظرفیت‌های ابهام ادبی را به‌عنوان راهبردی برای ارتقای تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم تبیین کند، به‌صورت منسجم ارائه نشده است. این خلأ پژوهشی، ضرورت انجام پژوهش حاضر را آشکار می‌سازد.

بر این اساس، پژوهش حاضر با رویکردی مروری - تحلیلی، درصدد است با بهره‌گیری از منابع معتبر داخلی و خارجی، مؤلفه‌های بهره‌گیری از ابهام ادبی در آموزش زبان و ادبیات فارسی را شناسایی کرده و با تلفیق یافته‌های نظری حوزه‌های آموزش ادبیات، روان‌شناسی شناختی و برنامه‌ریزی درسی، الگویی مفهومی برای پرورش تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم ارائه دهد. انتظار می‌رود نتایج این پژوهش بتواند علاوه بر غنی‌تر کردن مبانی نظری آموزش زبان و ادبیات فارسی، راهنمایی برای معلمان، برنامه‌ریزان درسی و پژوهشگران در طراحی فعالیت‌های آموزشی مبتنی بر تفسیر، گفت‌وگو و تفکر انتقادی باشد.

بیان مسئله

در دهه‌های اخیر، هم‌زمان با گسترش رویکردهای شناختی در تعلیم و تربیت، توجه پژوهشگران از انتقال صرف دانش به سمت پرورش مهارت‌های تفکر، استدلال، حل مسئله و سازگاری شناختی معطوف شده است. در این میان، تحمل ابهام شناختی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم کارکرد شناختی، نقش قابل توجهی در نحوه پردازش اطلاعات، تصمیم‌گیری در شرایط نامطمئن، یادگیری عمیق و تعامل با مسائل پیچیده ایفا می‌کند (Budner, 1962). نخستین بار تحمل ابهام را به‌عنوان گرایش افراد در مواجهه با موقعیت‌های مبهم تعریف کرد و پس از آن، پژوهش‌های متعدد نشان دادند که این سازه با انعطاف‌پذیری شناختی، خلاقیت، تفکر انتقادی، عملکرد تحصیلی و کیفیت یادگیری ارتباط دارد (Budner, 1962; Norton, 1975; McLain, 2009; Furnham & Marks, 2013; Hillen et al., 2017).

بر اساس دیدگاه‌های سازنده‌گرایی، یادگیری زمانی عمیق و پایدار خواهد بود که فراگیر در فرآیند ساخت معنا مشارکت فعال داشته باشد و بتواند در برابر ابهام، تردید و چندانگی تفاسیر، موضعی تحلیلی اتخاذ کند. از این منظر، محیط‌های آموزشی نباید صرفاً بر ارائه پاسخ‌های قطعی و از پیش تعیین‌شده استوار باشند؛ بلکه لازم است فرصت تجربه موقعیت‌های مبهم، گفت‌وگوی علمی، بررسی دیدگاه‌های متفاوت و استدلال مبتنی بر شواهد را برای دانش‌آموزان فراهم آورند. چنین رویکردی، علاوه بر ارتقای یادگیری مفهومی، به رشد استقلال فکری و قضاوت انتقادی نیز کمک می‌کند (Bruner, 1966; Vygotsky, 1978; Jonassen, 1997).

در میان حوزه‌های مختلف برنامه درسی، آموزش زبان و ادبیات فارسی به دلیل ماهیت تفسیری متون ادبی، ظرفیت ویژه‌ای برای تحقق این اهداف دارد. آثار ادبی فارسی، به‌ویژه شعر کلاسیک، شعر معاصر و برخی متون منشور، از ویژگی‌هایی همچون ابهام، استعاره، نماد، چندمعنایی، حذف، سکوت‌های معنایی و گشودگی متن برخوردارند. این ویژگی‌ها سبب می‌شود که خواننده برای دستیابی به معنا، ناگزیر از تحلیل، مقایسه، استنتاج و ارزیابی شواهد متنی باشد. نظریه‌های خواننده‌محور و هرمنوتیک نیز بر این نکته تأکید دارند که معنا در تعامل میان متن و خواننده شکل می‌گیرد و متن ادبی می‌تواند بیش از یک تفسیر معتبر داشته باشد (Rosenblatt, 1978; Iser, 1978).

مطالعات انجام‌شده در حوزه آموزش ادبیات نیز نشان داده‌اند که استفاده از راهبردهای مبتنی بر گفت‌وگوی تفسیری، پرسش‌های باز و تحلیل چندلایه متون ادبی، می‌تواند موجب افزایش مشارکت شناختی دانش‌آموزان، تقویت استدلال، ارتقای مهارت تفسیر و رشد تفکر انتقادی شود. با این حال، در بسیاری از کلاس‌های زبان و ادبیات فارسی، هنوز شیوه غالب تدریس بر انتقال معنای از پیش تعیین‌شده متن، حفظ شروح کتاب و دستیابی به پاسخ واحد استوار است؛ رویکردی که فرصت بهره‌گیری از ظرفیت تربیتی ابهام ادبی را محدود می‌کند.

از سوی دیگر، بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که مطالعات داخلی درباره ابهام ادبی عمدتاً بر تحلیل بلاغی، معناشناختی، سبک‌شناختی یا نقد آثار ادبی متمرکز بوده‌اند و پژوهش‌های مربوط به تحمل ابهام نیز بیشتر در حوزه‌های روان‌شناسی، آموزش زبان انگلیسی، شخصیت، خلاقیت یا تصمیم‌گیری انجام شده‌اند. همچنین در مطالعات خارجی، تحمل ابهام به‌عنوان متغیری اثرگذار در یادگیری زبان دوم، عملکرد تحصیلی و سازگاری شناختی بررسی شده است؛ اما پژوهش‌هایی که این سازه را در بستر آموزش زبان و ادبیات فارسی و با تکیه بر ظرفیت ابهام ادبی مطالعه کرده باشند، بسیار محدود هستند. به بیان دیگر، تاکنون

الگویی آموزشی که به صورت منسجم نشان دهد چگونه می‌توان از عناصر ابهام‌آفرین متون ادبی فارسی برای پرورش تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان بهره گرفت، در ادبیات پژوهش مشاهده نمی‌شود.

این خلأ از آن جهت اهمیت دارد که اسناد بالادستی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی، بر پرورش تفکر، خلاقیت، تحلیل، استدلال و یادگیری فعال تأکید دارند؛ اهدافی که می‌توانند از طریق بهره‌گیری هدفمند از ظرفیت‌های آموزشی متون ادبی تقویت شوند. از این رو، بازاندیشی در شیوه تدریس متون ادبی و تبدیل ابهام ادبی از یک «چالش آموزشی» به یک «فرصت یادگیری» می‌تواند گامی مؤثر در ارتقای کیفیت آموزش زبان و ادبیات فارسی باشد.

بر این اساس، مسئله اصلی پژوهش حاضر آن است که مؤلفه‌های مؤثر بر بهره‌گیری از ابهام ادبی در آموزش زبان و ادبیات فارسی کدام‌اند و این مؤلفه‌ها چگونه می‌توانند در قالب یک الگوی آموزشی، به پرورش تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم کمک کنند؟ پاسخ به این پرسش، ضمن غنی‌تر ساختن مبانی نظری آموزش ادبیات فارسی، می‌تواند مبنایی برای طراحی راهبردهای تدریس، تولید محتوای آموزشی و انجام پژوهش‌های تجربی آینده در این حوزه فراهم آورد.

اهمیت و ضرورت پژوهش

تغییر پارادایم‌های آموزشی از آموزش حافظه‌محور به یادگیری مبتنی بر تفکر، تحلیل و حل مسئله، ضرورت بازنگری در شیوه‌های آموزش زبان و ادبیات فارسی را بیش از پیش آشکار ساخته است. در اسناد بین‌المللی و ملی آموزش، پرورش مهارت‌های شناختی سطح بالا، از جمله تفکر انتقادی، استدلال، خلاقیت و توانایی مواجهه با موقعیت‌های پیچیده، به عنوان یکی از اهداف اصلی نظام‌های آموزشی معرفی شده است. در این میان، تحمل ابهام شناختی یکی از مؤلفه‌های کلیدی برای تحقق این اهداف محسوب می‌شود؛ زیرا یادگیرنده را قادر می‌سازد بدون اضطراب ناشی از نبود پاسخ قطعی، اطلاعات متناقض یا چندمعنایی را تحلیل کرده و به قضاوتی مستدل دست یابد (Budner, 1962; Furnham & Marks, 2013; Hillen et al., 2017).

در حوزه آموزش ادبیات، پژوهشگران معتقدند که متن ادبی صرفاً وسیله‌ای برای انتقال دانش ادبی نیست، بلکه بستری برای پرورش مهارت‌های شناختی، اخلاقی و تفسیری است. ساختار چندلایه، ظرفیت تأویل‌پذیری و ابهام هنری موجود در آثار ادبی، دانش‌آموز را ناگزیر می‌کند تا از راهبردهای تحلیل، مقایسه، استنباط و ارزیابی استفاده کند. از این منظر، ابهام ادبی نه یک مانع آموزشی، بلکه یک ظرفیت تربیتی برای فعال‌سازی فرایندهای شناختی محسوب می‌شود. پژوهش‌های جدید نیز نشان داده‌اند که بهره‌گیری هدفمند از متون ادبی فارسی می‌تواند در رشد مهارت‌های تفکر انتقادی و سطوح عالی شناخت نقش مؤثری ایفا کند.

با وجود این ظرفیت، بررسی پژوهش‌های داخلی نشان می‌دهد که مطالعات انجام‌شده درباره ابهام ادبی عمدتاً بر جنبه‌های بلاغی، معناشناختی، سبک‌شناختی و نقد ادبی متمرکز بوده‌اند. برای نمونه، پژوهش‌هایی درباره نقش ابهام در ادبیت شعر فارسی و تأثیر ویژگی‌های زبانی بر چندمعنایی متون ادبی انجام شده است، اما این پژوهش‌ها کمتر به پیامدهای آموزشی ابهام ادبی در کلاس درس پرداخته‌اند.

از سوی دیگر، مطالعات مربوط به تحمل ابهام در ایران بیشتر در حوزه روان‌شناسی تربیتی، آموزش زبان خارجی، شخصیت، سازگاری اجتماعی و یادگیری خودتنظیم انجام شده‌اند. نتایج این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که تحمل ابهام قابلیت آموزش‌پذیر است و ارتقای آن می‌تواند بر کیفیت یادگیری و سازگاری شناختی فراگیران اثرگذار باشد؛ باین حال، این یافته‌ها تاکنون به طور نظام‌مند در آموزش زبان و ادبیات فارسی به کار گرفته نشده‌اند.

بررسی منابع منتشرشده در پایگاه‌های Civilica، Magiran، ISC، SID و نیز مقالات نمایه‌شده در پایگاه‌های بین‌المللی نشان می‌دهد که پژوهش‌هایی درباره آموزش زبان و ادبیات فارسی، آموزش تفکر انتقادی از طریق متون ادبی، ابهام ادبی و تحمل ابهام به صورت مستقل وجود دارند؛ اما پژوهشی که این چهار حوزه را در قالب یک الگوی آموزشی منسجم به یکدیگر پیوند دهد،

بسیار محدود است. همچنین در مجله «پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی» نیز موضوعاتی مانند روش‌های تدریس، آموزش خواندن، تحلیل متون و آموزش مهارت‌های زبانی منتشر شده‌اند، اما بهره‌گیری هدفمند از ابهام ادبی برای پرورش تحمل ابهام شناختی هنوز به‌عنوان یک چارچوب آموزشی مستقل کمتر مورد بررسی قرار گرفته است.

از منظر کاربردی نیز این پژوهش می‌تواند برای چند گروه سودمند باشد. نخست، معلمان زبان و ادبیات فارسی که می‌توانند به‌جای تأکید صرف بر انتقال یک معنای قطعی، از راهبردهای گفت‌وگوی تفسیری، پرسش‌های باز، مقایسه خوانش‌ها و تحلیل چندلایه متون استفاده کنند. دوم، برنامه‌ریزان درسی و مؤلفان کتاب‌های درسی که می‌توانند فعالیت‌هایی طراحی کنند که دانش‌آموز را در مواجهه فعال با ابهام‌های سازنده قرار دهد. سوم، پژوهشگران علوم تربیتی و آموزش ادبیات که می‌توانند الگوی مفهومی ارائه‌شده در این پژوهش را در مطالعات تجربی آینده آزمون و اعتبارسنجی کنند.

بر این اساس، ضرورت انجام پژوهش حاضر تنها در معرفی مفهوم ابهام ادبی نیست، بلکه در ایجاد پیوند میان نظریه‌های روان‌شناسی شناختی، آموزش ادبیات و برنامه‌ریزی درسی و ارائه الگویی عملی برای بهره‌گیری آموزشی از ظرفیت‌های متون ادبی فارسی نهفته است. این پژوهش می‌کوشد شکاف موجود میان مطالعات نظری ادبیات و نیازهای واقعی کلاس درس را کاهش داده و چارچوبی ارائه دهد که بتواند هم از نظر نظری به توسعه ادبیات پژوهش کمک کند و هم از نظر عملی در بهبود کیفیت آموزش زبان و ادبیات فارسی مورد استفاده قرار گیرد.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

تحمل ابهام شناختی؛ از یک ویژگی شخصیتی تا یک شایستگی آموزشی

مفهوم تحمل ابهام (Tolerance of Ambiguity) نخستین بار توسط Frenkel-Brunswik (1949) در مطالعات شخصیت مطرح شد و سپس Budner (1962) آن را به‌عنوان گرایش افراد در مواجهه با موقعیت‌های جدید، پیچیده یا دارای اطلاعات ناکافی تعریف کرد. از دیدگاه بودنر، افراد دارای تحمل ابهام بالا، موقعیت‌های نامطمئن را تهدید تلقی نمی‌کنند، بلکه آن‌ها را فرصتی برای اکتشاف، یادگیری و تحلیل می‌دانند؛ در مقابل، افراد با تحمل ابهام پایین، در مواجهه با چنین موقعیت‌هایی اضطراب بیشتری تجربه کرده و تمایل دارند هرچه سریع‌تر به یک پاسخ قطعی برسند. این تعریف، مبنای بسیاری از پژوهش‌های بعدی در روان‌شناسی شناختی، آموزش و علوم رفتاری قرار گرفت.

در ادامه، Norton (1975) و سپس McLain (1993; 2009) با توسعه ابزارهای سنجش تحمل ابهام، نشان دادند که این سازه صرفاً یک ویژگی شخصیتی ثابت نیست، بلکه تحت تأثیر تجربه‌های آموزشی و محیط‌های یادگیری نیز قرار می‌گیرد. بر همین اساس، تحمل ابهام در دهه‌های اخیر بیش از گذشته به‌عنوان یک شایستگی قابل پرورش در محیط‌های آموزشی مورد توجه قرار گرفته است. Furnham و Marks (2013) نیز در مرور نظام‌مند پژوهش‌های این حوزه نتیجه گرفتند که تحمل ابهام با انعطاف‌پذیری شناختی، خلاقیت، تصمیم‌گیری، نوآوری و موفقیت تحصیلی ارتباط مثبت دارد و می‌تواند یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های یادگیری مؤثر باشد.

پژوهش‌های جدید نیز این دیدگاه را تقویت کرده‌اند. Hillen و همکاران در مرور نظام‌مند خود نشان دادند که تحمل ابهام در محیط‌های آموزشی و حرفه‌ای، به‌ویژه در رشته‌هایی که با مسائل پیچیده و فاقد پاسخ قطعی سروکار دارند، نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت یادگیری، قضاوت و تصمیم‌گیری ایفا می‌کند. این یافته‌ها بیانگر آن است که نظام‌های آموزشی باید فرصت‌هایی برای تجربه ابهام سازنده در اختیار فراگیران قرار دهند، نه اینکه همواره ابهام را حذف کنند.

ابهام ادبی و یادگیری مبتنی بر تفسیر

ابهام ادبی یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های متن ادبی است که از طریق عناصری مانند ابهام، استعاره، نماد، چندمعنایی، حذف و گشودگی معنایی شکل می‌گیرد. در نقد ادبی جدید، ابهام نه نقص متن، بلکه یکی از عوامل اصلی غنای ادبی آن تلقی می‌شود.

William Empson در کتاب کلاسیک *Seven Types of Ambiguity* نشان داد که چندمعنایی و امکان برداشت‌های متفاوت، از ویژگی‌های بنیادی زبان ادبی است و خواننده را به مشارکت فعال در ساخت معنا وامی‌دارد. این نگاه در نظریه واکنش خواننده (Reader-Response Theory) نیز ادامه یافت (Louise Rosenblatt (1978). معتقد است معنا در تعامل میان متن و خواننده شکل می‌گیرد و هیچ متن ادبی مستقل از تجربه، دانش و افق انتظارات خواننده معنا نمی‌یابد. از سوی دیگر، (Wolfgang Iser (1978 با طرح مفهوم «شکاف‌های متن» (Textual Gaps) نشان داد که بسیاری از متون ادبی عمداً دارای فضاهای خالی و ابهام‌های تفسیری هستند تا خواننده در فرایند تکمیل معنا مشارکت کند. این دیدگاه‌ها، ابهام را نه مانعی برای فهم، بلکه شرط شکل‌گیری خوانش انتقادی و یادگیری عمیق می‌دانند. در سال‌های اخیر، این دیدگاه‌ها وارد حوزه آموزش نیز شده‌اند. برای مثال، McKenzie و Bender (2021) استدلال می‌کنند که مکث آگاهانه بر ابهام‌های موجود در متون ادبی، می‌تواند به رشد سواد انتقادی، گفت‌وگوی دموکراتیک، رشد فردی و مهارت‌های تفسیر متون کمک کند. همچنین Richardson (2017) در حوزه آموزش زبان خارجی نشان می‌دهد که پذیرش ابهام، بخشی از «شایستگی نمادین» است و آموزش نباید همواره در پی حذف ابهام باشد، بلکه باید یادگیرندگان را برای زندگی در جهان چندمعنایی آماده کند.

جایگاه آموزش زبان و ادبیات فارسی

در آموزش زبان و ادبیات فارسی، بخش عمده‌ای از متون درسی، به‌ویژه آثار حافظ، مولوی، سعدی، فردوسی، نیر، اخوان ثالث، سهراب سپهری و دیگر نویسندگان معاصر، دارای ظرفیت‌های گسترده تفسیری هستند. با این حال، مطالعات انجام‌شده درباره آموزش ادبیات فارسی نشان می‌دهد که در عمل، تدریس این متون غالباً به استخراج معنای واحد، شرح واژگان و پاسخ به پرسش‌های کتاب محدود می‌شود و کمتر از ظرفیت گفت‌وگوی تفسیری و چندخوانشی بهره گرفته می‌شود. در سال ۲۰۲۴ نیز کتاب *The Art of Teaching Persian Literature: From Theory to Practice* با گردآوری پژوهش‌های بین‌المللی درباره آموزش ادبیات فارسی، بر ضرورت فاصله گرفتن از آموزش صرفاً انتقالی و حرکت به سوی آموزش مبتنی بر خوانش، تفسیر و تعامل تأکید کرده است.

با کنار هم قرار دادن این یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که سه حوزه پژوهشی نسبتاً غنی وجود دارد: نخست، پژوهش‌های مربوط به تحمل ابهام؛ دوم، مطالعات نظری درباره ابهام ادبی؛ و سوم، پژوهش‌های آموزش زبان و ادبیات فارسی. با این حال، نقطه اتصال این سه حوزه یعنی طراحی یک الگوی آموزشی برای استفاده هدفمند از ابهام ادبی در جهت پرورش تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان، هنوز به‌طور کافی توسعه نیافته است و همین خلأ، مبنای نظری پژوهش حاضر را شکل می‌دهد.

پیشینه پژوهش

پیشینه پژوهش‌های خارجی

بررسی ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که مفهوم تحمل ابهام از دهه ۱۹۴۰ تاکنون از یک سازه شخصیتی به یک مفهوم میان‌رشته‌ای در روان‌شناسی، علوم تربیتی، آموزش زبان و مطالعات شناختی تبدیل شده است. نخستین مطالعات Frenkel-Brunswik (1949)، ابهام را یکی از ابعاد مهم شخصیت معرفی کردند و نشان دادند که نحوه مواجهه افراد با موقعیت‌های نامطمئن، بر قضاوت، تصمیم‌گیری و رفتار آنان اثر می‌گذارد. این دیدگاه با پژوهش Budner (1962) توسعه یافت؛ وی تحمل ابهام را به‌عنوان گرایش افراد در مواجهه با موقعیت‌های جدید، پیچیده یا متناقض تعریف کرد و طبقه‌بندی مشهور خود از موقعیت‌های مبهم (جدید، پیچیده و متناقض) را ارائه داد که همچنان یکی از پرارج‌ترین چارچوب‌های نظری این حوزه محسوب می‌شود.

در ادامه، (1975) Norton و سپس (1993, 2009) McLain با بازنگری ابزارهای اندازه‌گیری تحمل ابهام، نشان دادند که این سازه علاوه بر ویژگی‌های شخصیتی، متأثر از تجربه‌های یادگیری و محیط‌های آموزشی نیز هست. به همین دلیل، در دهه‌های اخیر، پژوهشگران علوم تربیتی آن را به‌عنوان قابلیت قابل آموزش و قابل توسعه مورد توجه قرار داده‌اند. همچنین مرور جامع Furnham و Marks (2013) نشان داد که تحمل ابهام با خلاقیت، انعطاف‌پذیری شناختی، نوآوری، تفکر انتقادی و موفقیت تحصیلی رابطه مثبت دارد و می‌تواند یکی از متغیرهای مؤثر در کیفیت یادگیری باشد.

در حوزه آموزش زبان، پژوهش‌های متعددی نقش تحمل ابهام را بررسی کرده‌اند. Marzban، Barati و Moinzadeh (2011) با مطالعه دانشجویان ایرانی آموزش زبان انگلیسی دریافتند که بیشتر زبان‌آموزان در سطح متوسط تحمل ابهام قرار دارند و این ویژگی می‌تواند بر طراحی برنامه‌های آموزشی و روش‌های تدریس اثرگذار باشد. همچنین Haghani و Bahmannejad (2017) رابطه تحمل ابهام و درک مطلب را در زبان‌آموزان ایرانی بررسی کردند. هرچند در مطالعه آنان رابطه آماری معناداری میان تحمل ابهام و عملکرد در آزمون درک مطلب مشاهده نشد، اما نویسندگان تأکید کردند که تحمل ابهام همچنان یکی از متغیرهای مهم در پردازش متون، حدس معنای واژگان و یادگیری زبان است و نیازمند بررسی در بافت‌های آموزشی متنوع‌تر است.

در پژوهشی دیگر، (2017) Moulaei نشان داد که تحمل ابهام با توانایی درک شنیداری و برخی ویژگی‌های فردی زبان‌آموزان ارتباط دارد و پیشنهاد کرد که مدرسان زبان، فعالیت‌هایی طراحی کنند که دانشجویان را به مواجهه تدریجی با موقعیت‌های مبهم ترغیب کند. همچنین مرور ادبیات توسط Kianinezhad (2023) نشان داد که تحمل ابهام در کنار تاب‌آوری و سایر متغیرهای روان‌شناسی مثبت‌نگر، از عوامل مؤثر بر مشارکت فعال دانشجویان در فرآیند یادگیری است و آموزش باید به‌جای حذف کامل ابهام، آن را به شکلی مدیریت‌شده در اختیار یادگیرندگان قرار دهد.

در حوزه آموزش ادبیات، اگرچه اصطلاح «تحمل ابهام شناختی» کمتر به‌طور مستقیم به کار رفته است، اما نظریه‌های ادبی معاصر بر نقش سازنده ابهام در فرآیند خواندن تأکید دارند. Empson (1930) در کتاب *Seven Types of Ambiguity* نشان داد که چندمعنایی یکی از ویژگی‌های بنیادین زبان ادبی است. پس از او، (1978) Rosenblatt در نظریه «واکنش خواننده» استدلال کرد که معنا در تعامل میان خواننده و متن شکل می‌گیرد و (1978) Iser نیز با طرح مفهوم «شکاف‌های متن» (Textual Gaps) نشان داد که ابهام، خواننده را به مشارکت فعال در ساخت معنا وامی‌دارد. این نظریه‌ها امروزه از مهم‌ترین مبانی نظری آموزش ادبیات مبتنی بر گفت‌وگو و تفسیر محسوب می‌شوند.

در سال‌های اخیر نیز مطالعات حوزه آموزش ادبیات فارسی در دانشگاه‌های بین‌المللی، بر فاصله گرفتن از آموزش مبتنی بر حفظ معنا و حرکت به سمت خوانش تفسیری و تعامل فعال با متن تأکید کرده‌اند. مجموعه پژوهش‌های منتشرشده در کتاب The Art of Teaching Persian Literature: From Theory to Practice (2024) نشان می‌دهد که آموزش ادبیات فارسی زمانی بیشترین اثربخشی را دارد که دانش‌آموزان و دانشجویان فرصت ارائه خوانش‌های مختلف، استدلال بر پایه شواهد متنی و گفت‌وگوی انتقادی درباره متن را داشته باشند؛ رویکردی که از نظر نظری، با مفهوم پرورش تحمل ابهام شناختی هم‌راستا است.

مجله پیشروان علوم تربیتی و آموزشی

جمع‌بندی تحلیلی پیشینه خارجی

مرور مطالعات خارجی نشان می‌دهد که سه جریان پژوهشی نسبتاً مستقل شکل گرفته است:

۱. پژوهش‌های روان‌شناختی که تحمل ابهام را به‌عنوان یک ویژگی شناختی یا شخصیتی بررسی کرده‌اند.
۲. پژوهش‌های آموزش زبان که نقش تحمل ابهام را در یادگیری زبان دوم، درک مطلب و مشارکت یادگیرندگان مطالعه کرده‌اند.
۳. پژوهش‌های نظری آموزش ادبیات که بر ارزش آموزشی ابهام، چندمعنایی و خوانش‌های تفسیری تأکید دارند.

با این حال، مطالعه‌ای که این سه جریان را در قالب یک الگوی آموزشی برای آموزش زبان و ادبیات فارسی در دوره متوسطه دوم تلفیق کرده باشد، در جست‌وجوی منابع موجود مشاهده نشد؛ بنابراین، خلأ پژوهشی اصلی نه در فقدان مطالعات درباره «تحمل ابهام» یا «ابهام ادبی»، بلکه در نبود چارچوبی منسجم برای بهره‌گیری آموزشی از ابهام ادبی به‌منظور پرورش تحمل ابهام شناختی است. این خلأ، مبنای نظری و پژوهشی مطالعه حاضر را تشکیل می‌دهد.

پیشینه پژوهش‌های داخلی

مطالعات داخلی درباره موضوع پژوهش حاضر را می‌توان در سه محور اصلی دسته‌بندی کرد (الف) پژوهش‌های مرتبط با ابهام ادبی و ویژگی‌های متون ادبی فارسی، (ب) پژوهش‌های حوزه آموزش زبان و ادبیات فارسی و مهارت‌های شناختی، و (ج) پژوهش‌های مرتبط با تحمل ابهام در علوم تربیتی و روان‌شناسی. بررسی این سه محور نشان می‌دهد که هر یک به بخشی از مسئله پرداخته‌اند، اما پیوند میان آن‌ها هنوز به‌صورت نظام‌مند برقرار نشده است.

نخستین دسته از پژوهش‌ها، ابهام را به‌عنوان یکی از ویژگی‌های بنیادین زبان و ادبیات فارسی بررسی کرده‌اند. این مطالعات عمدتاً در حوزه‌های بلاغت، سبک‌شناسی، معناشناسی و نقد ادبی انجام شده و نشان داده‌اند که عناصر بلاغی مانند ابهام، استعاره، نماد، حذف و چندمعنایی، از عوامل اصلی شکل‌گیری غنای معنایی متن ادبی هستند. این پژوهش‌ها اگرچه شناخت ارزشمندی از سازوکارهای ابهام در متون فارسی ارائه کرده‌اند، اما اغلب با رویکرد ادبی به موضوع نگریسته‌اند و کمتر به ظرفیت آموزشی این ویژگی‌ها در کلاس درس پرداخته‌اند.

دسته دوم، پژوهش‌هایی هستند که آموزش زبان و ادبیات فارسی را از منظر پرورش مهارت‌های شناختی بررسی کرده‌اند. برای نمونه، پژوهش «تحلیل نقش متون ادبی فارسی در آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی زبان‌آموزان غیرفارسی‌زبان با رویکرد شناختی بلوم» نشان داد که متون ادبی فارسی، به دلیل ساختار چندلایه و ظرفیت‌های تفسیری، می‌توانند سطوح مختلف شناختی طبقه‌بندی بلوم، به‌ویژه تحلیل، ترکیب و ارزیابی را تقویت کنند. نویسنده نتیجه می‌گیرد که بهره‌گیری از رویکردهای خواننده‌محور و نقد ادبی، موجب مشارکت فعال‌تر یادگیرندگان در فرآیند تولید معنا می‌شود. با وجود اهمیت این یافته‌ها، تمرکز پژوهش بر آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بوده و ارتباط آن با سازه «تحمل ابهام شناختی» بررسی نشده است.

در سال‌های اخیر، مجلات تخصصی حوزه آموزش زبان و ادبیات فارسی نیز مقالات متعددی درباره راهبردهای تدریس، آموزش خواندن، فهم متن، آموزش نگارش و تفکر انتقادی منتشر کرده‌اند. این مطالعات نشان می‌دهند که حرکت از آموزش حافظه‌محور به سمت آموزش مبتنی بر گفت‌وگو، تفسیر و استدلال، یکی از روندهای مهم پژوهشی در آموزش ادبیات فارسی است. با این حال، در میان موضوعات منتشرشده، پژوهش مستقلی که «ابهام ادبی» را به‌عنوان یک راهبرد آموزشی برای پرورش تحمل ابهام شناختی صورت‌بندی کرده باشد، به‌ندرت مشاهده می‌شود.

از سوی دیگر، در حوزه روان‌شناسی تربیتی و علوم رفتاری، پژوهش‌های متعددی درباره تحمل ابهام، ابهام نقش، تاب‌آوری شناختی، انعطاف‌پذیری شناختی و تصمیم‌گیری در شرایط عدم قطعیت انجام شده است. نتایج این مطالعات عموماً نشان می‌دهد که تحمل ابهام با متغیرهایی همچون خلاقیت، تفکر انتقادی، خودتنظیمی، حل مسئله و سازگاری تحصیلی رابطه مثبت دارد؛ اما این پژوهش‌ها عمدتاً در محیط‌های عمومی آموزشی یا روان‌شناختی انجام شده‌اند و کمتر به ظرفیت‌های اختصاصی درس زبان و ادبیات فارسی توجه کرده‌اند. از این‌رو، نتایج آن‌ها هنوز به الگوهای عملی تدریس ادبیات فارسی ترجمه نشده است.

در مجموع، مرور پژوهش‌های داخلی نشان می‌دهد که ادبیات پژوهش موجود، هر یک از اجزای مسئله حاضر را به‌صورت جداگانه بررسی کرده است؛ یعنی پژوهش‌هایی درباره ماهیت ابهام ادبی، پژوهش‌هایی درباره آموزش زبان و ادبیات فارسی و پژوهش‌هایی درباره تحمل ابهام وجود دارد، اما تلفیق این سه حوزه در قالب یک مدل آموزشی بومی همچنان مغفول مانده است. به بیان دیگر، تاکنون الگویی که نشان دهد معلم زبان و ادبیات فارسی چگونه می‌تواند از ظرفیت ابهام‌های موجود در متون ادبی برای پرورش

تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم استفاده کند، در پژوهش‌های داخلی به‌صورت جامع ارائه نشده است. همین‌جا، ضرورت و نوآوری پژوهش حاضر را تبیین می‌کند.

چارچوب نظری پژوهش

مبانی نظری بهره‌گیری از ابهام ادبی در یادگیری

پژوهش حاضر بر این فرض اساسی استوار است که ابهام ادبی، در صورت به‌کارگیری هدفمند در فرایند تدریس، می‌تواند به‌عنوان یک محرک شناختی، زمینه رشد تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان را فراهم کند. این فرض، از تلفیق سه حوزه نظری شامل روان‌شناسی شناختی، نظریه‌های یادگیری سازنده‌گرا و نظریه‌های نوین نقد و آموزش ادبیات شکل گرفته است.

الف) نظریه سازنده‌گرایی (Constructivism)

نظریه سازنده‌گرایی، به‌ویژه در آثار Jean Piaget و Lev Vygotsky، یادگیری را فرآیندی فعال برای ساخت معنا می‌داند، نه دریافت منفعل اطلاعات. از دیدگاه پیاژه، زمانی که فرد با اطلاعاتی مواجه می‌شود که با ساختارهای ذهنی موجود او همخوانی ندارند، نوعی «ناهمخوانی شناختی» ایجاد می‌شود که فرد را به بازسازی ساختارهای شناختی وادار می‌کند. (Piaget, 1972) ویگوتسکی نیز با طرح مفهوم منطقه مجاور رشد (Zone of Proximal Development) نشان داد که یادگیری در تعامل اجتماعی، گفت‌وگو و حل مسائل فراتر از توانایی فعلی یادگیرنده شکل می‌گیرد. (Vygotsky, 1978) از این منظر، متن ادبی مبهم می‌تواند به‌عنوان یک «موقعیت مسئله‌محور» عمل کند که دانش‌آموز را به بحث، استدلال، ارائه فرضیه و بازاندیشی در تفسیرهای خود سوق می‌دهد.

بر همین اساس، ابهام ادبی نه مانعی برای یادگیری، بلکه عاملی برای ایجاد تعارض شناختی سازنده و یادگیری عمیق تلقی می‌شود.

ب) نظریه یادگیری اکتشافی برونر

Jerome Bruner (1966) معتقد است یادگیری زمانی پایدار و معنادار است که فراگیر خود در کشف روابط و تولید معنا مشارکت کند. در یادگیری اکتشافی، معلم نقش انتقال‌دهنده پاسخ نهایی را ندارد، بلکه با طراحی موقعیت‌های مسئله‌محور، دانش‌آموز را به کشف مفاهیم هدایت می‌کند.

کاربرد این نظریه در آموزش ادبیات فارسی بسیار آشکار است؛ زیرا متون ادبی، به‌ویژه شعر فارسی، معمولاً دارای پاسخ‌های کاملاً قطعی نیستند. بنابراین، استفاده از پرسش‌های باز، مقایسه خوانش‌های مختلف و استدلال مبتنی بر شواهد متنی، با اصول یادگیری اکتشافی برونر همخوانی کامل دارد. (Bruner, 1966)

ج) نظریه واکنش خواننده (Reader-Response Theory)

یکی از مهم‌ترین مبانی نظری این پژوهش، نظریه Louise Rosenblatt (1978) است. روزنبلات معتقد است معنا در متن از پیش موجود نیست، بلکه در تعامل میان خواننده و متن شکل می‌گیرد. بنابراین، هر خواننده با توجه به دانش، تجربه، ارزش‌ها و پیش‌دانش‌های خود می‌تواند خوانشی متفاوت اما مستدل از متن ارائه کند.

این دیدگاه، آموزش ادبیات را از انتقال یک معنای ثابت به سمت گفت‌وگوی تفسیری و مشارکت فعال دانش‌آموزان سوق می‌دهد و به همین دلیل، بستر مناسبی برای پرورش تحمل ابهام شناختی فراهم می‌کند.

د) نظریه شکاف‌های متن و خواننده ضمنی

Wolfgang Iser (1978) در نظریه دریافت ادبی، مفهوم شکاف‌های متن (Textual Gaps) را مطرح کرد. از دیدگاه او، نویسنده عمداً بخش‌هایی از معنا را ناتمام باقی می‌گذارد تا خواننده با استفاده از تجربه، دانش و استنباط خود آن‌ها را تکمیل کند.

هرچه متن دارای شکاف‌های تفسیری بیشتری باشد، مشارکت ذهنی خواننده افزایش می‌یابد. بنابراین، ابهام ادبی نه نشانه ضعف متن، بلکه عاملی برای فعال شدن فرآیندهای شناختی پیچیده است.

در آموزش زبان و ادبیات فارسی، بسیاری از متون کلاسیک مانند غزل‌های حافظ، مثنوی مولوی و اشعار سهراب سپهری، از چنین ویژگی‌هایی برخوردارند و می‌توانند زمینه مناسبی برای فعالیت‌های تفسیری در کلاس درس باشند.

ه) نظریه ابهام ادبی

William Empson (1930) در کتاب مشهور *Seven Types of Ambiguity* نشان داد که ابهام یکی از ویژگی‌های بنیادین زبان ادبی است. از نظر او، متن ادبی زمانی غنی‌تر است که امکان برداشت‌های متعدد و هم‌زمان از آن وجود داشته باشد. این دیدگاه بعدها در نظریه‌های هرمنوتیکی و نقد ادبی توسعه یافت و پژوهشگران متعددی نشان دادند که چندمعنایی و گشودگی متن، از عوامل اصلی درگیری شناختی خواننده با اثر ادبی است. بر این اساس، حذف کامل ابهام از آموزش ادبیات، در واقع حذف یکی از مهم‌ترین ظرفیت‌های تربیتی متن ادبی خواهد بود.

و) نظریه تحمل ابهام

در روان‌شناسی، Budner (1962) تحمل ابهام را توانایی فرد در مواجهه مثبت با موقعیت‌های جدید، پیچیده و متناقض تعریف کرد. پس از او، McLain (2009) این مفهوم را گسترش داد و نشان داد که تحمل ابهام نه تنها یک ویژگی شخصیتی، بلکه قابلیت است که می‌تواند تحت تأثیر تجربه‌های آموزشی توسعه یابد.

مرور نظام‌مند Furnham و Marks (2013) و همچنین مرور Hillen و همکاران (2017) نیز نشان داد که تحمل ابهام با یادگیری، خلاقیت، انعطاف‌پذیری شناختی، تصمیم‌گیری، حل مسئله و موفقیت تحصیلی رابطه مثبت دارد و یکی از شایستگی‌های ضروری برای یادگیری در محیط‌های پیچیده محسوب می‌شود.

تلفیق چارچوب‌های نظری و مدل مفهومی پژوهش

تحلیل نظریه‌های فوق نشان می‌دهد که میان آن‌ها نوعی همگرایی مفهومی وجود دارد:

- نظریه سازنده‌گرایی، یادگیری را حاصل ساخت فعال معنا می‌داند.
- برونر، اکتشاف و کشف را محور یادگیری معرفی می‌کند.
- روزنبلات و ایزر، تعامل خواننده و متن را منشأ تولید معنا می‌دانند.
- امپسون، ابهام ادبی را عامل غنای متن معرفی می‌کند.
- بودنر، مک‌لین و پژوهشگران معاصر، تحمل ابهام را مهارتی قابل توسعه در محیط‌های آموزشی می‌دانند.

بر این اساس، پژوهش حاضر این فرض را مطرح می‌کند که اگر معلم زبان و ادبیات فارسی، ابهام‌های موجود در متون ادبی را به جای حذف یا تقلیل به یک پاسخ قطعی، در قالب فعالیت‌هایی مانند گفت‌وگوی تفسیری، پرسش‌های باز، مقایسه خوانش‌ها، استدلال مبتنی بر شواهد متنی و نگارش تفسیری مدیریت کند، دانش‌آموز به تدریج توانایی بیشتری در پذیرش چندمعنایی، تعلیق قضاوت، ارزیابی دیدگاه‌های متفاوت و مدیریت موقعیت‌های نامطمئن پیدا خواهد کرد. در نتیجه، تحمل ابهام شناختی او نیز تقویت می‌شود.

الگوی مفهومی پیشنهادی پژوهش

مبانی طراحی الگو

بررسی نظام‌مند منابع داخلی و خارجی نشان داد که تاکنون سه جریان پژوهشی نسبتاً مستقل در این حوزه شکل گرفته است. نخست، پژوهش‌های روان‌شناختی که بر مفهوم تحمل ابهام شناختی، عوامل مؤثر بر آن و پیامدهای آموزشی آن تمرکز داشته‌اند (Budner, 1962; McLain, 2009; Furnham & Marks, 2013). دوم، مطالعات نظری ادبیات که ابهام ادبی را از مهم‌ترین ویژگی‌های زبان ادبی دانسته و نقش آن را در فعال‌سازی فرایندهای تفسیر و معناپردازی تبیین کرده‌اند (Empson, 1930; Iser, 1978; Rosenblatt, 1978). سوم، پژوهش‌های حوزه آموزش که بر یادگیری سازنده‌گرا، گفت‌وگوی آموزشی، یادگیری اکتشافی و مشارکت فعال فراگیر در تولید معنا تأکید کرده‌اند (Bruner, 1966; Vygotsky, 1978). اگرچه هر یک از این جریان‌ها سهم مهمی در توسعه دانش این حوزه داشته‌اند، اما مرور انتقادی پیشینه نشان داد که چارچوبی تلفیقی که بتواند ظرفیت‌های ابهام ادبی را در خدمت پرورش تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم قرار دهد، به‌صورت منسجم ارائه نشده است. از این‌رو، الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر با هدف پر کردن این خلأ طراحی شده است.

اجزای الگوی پیشنهادی

بر اساس تحلیل منابع، الگوی پیشنهادی از پنج مؤلفه اصلی تشکیل شده است.

۱. ورودی‌های آموزشی (Educational Inputs)

ورودی‌های الگو شامل انتخاب آگاهانه متون ادبی است که دارای ظرفیت‌های واقعی ابهام و چندمعنایی باشند. این ظرفیت‌ها عبارت‌اند از:

- ابهام
- استعاره
- نماد
- تشبیه‌های چندلایه
- حذف و سکوت معنایی
- روایت‌های چندتفسیری
- شخصیت‌های چندبعدی
- پایان‌های گشوده

مطالعات نظری امپسون، روزنبلات و ایزر نشان می‌دهد که چنین متونی بیشترین ظرفیت را برای درگیر کردن فرایندهای شناختی خواننده دارند. (Empson, 1930; Rosenblatt, 1978; Iser, 1978)

۲. راهبردهای تدریس

در این مرحله، نقش معلم از انتقال‌دهنده معنا به تسهیل‌گر یادگیری تغییر می‌یابد. راهبردهای پیشنهادی عبارت‌اند از:

- پرسش‌های باز (Open-ended Questions)
- گفت‌وگوی تفسیری
- مقایسه خوانش‌های مختلف
- استدلال مبتنی بر شواهد متن

- تحلیل گروهی شعر و داستان
 - تعویق ارائه پاسخ قطعی
 - نگارش تأملی درباره برداشت شخصی
- مطالعات مربوط به یادگیری اکتشافی برونر و نظریه سازنده گرایی، اثربخشی این راهبردها را در یادگیری عمیق تأیید کرده‌اند (Bruner, 1966; Vygotsky, 1978).

۳. فرایندهای شناختی فعال شده

اجرای راهبردهای فوق، مجموعه‌ای از فرایندهای شناختی را در دانش‌آموز فعال می‌کند:

- تحلیل
- استنباط
- فرضیه‌سازی
- مقایسه دیدگاه‌ها
- ارزیابی شواهد
- بازنگری در قضاوت
- تعلیق داوری
- انعطاف‌پذیری شناختی
- فراشناخت

این مرحله، هسته اصلی الگوی پیشنهادی محسوب می‌شود؛ زیرا در اینجا دانش‌آموز به‌جای دریافت معنا، خود در تولید معنا مشارکت می‌کند.

۴. پیامدهای شناختی

تداوم این فرایندها، به شکل‌گیری پیامدهای زیر منجر می‌شود:

- افزایش تحمل ابهام شناختی
- کاهش اضطراب ناشی از ابهام
- افزایش انعطاف‌پذیری شناختی
- رشد تفکر انتقادی
- تقویت خلاقیت
- بهبود قدرت استدلال
- ارتقای مهارت حل مسئله
- افزایش توانایی گفت‌وگوی علمی

این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های Furnham و Marks (2013) و Hillen و همکاران (۲۰۱۷) و McLain (2009) همخوانی دارند.

۵. پیامدهای آموزشی

در نهایت، انتظار می‌رود اجرای الگوی پیشنهادی به نتایج زیر در کلاس زبان و ادبیات فارسی منجر شود:

- افزایش مشارکت فعال دانش‌آموزان

- تعمیق فهم متون ادبی
- افزایش کیفیت بحث‌های کلاسی
- توسعه مهارت تفسیر
- بهبود کیفیت نگارش تحلیلی
- تقویت یادگیری پایدار
- افزایش انگیزه مطالعه ادبیات

این پیامدها با اهداف برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در زمینه پرورش تفکر، خلاقیت و یادگیری فعال نیز همسو هستند.

تبیین روابط میان مؤلفه‌های الگو

در الگوی حاضر، رابطه‌ای خطی و یک‌سویه میان مؤلفه‌ها فرض نشده است؛ بلکه تعاملی پویا میان آن‌ها برقرار است. انتخاب متن مناسب، شرط لازم برای شکل‌گیری گفت‌وگوی تفسیری است، اما کافی نیست. نقش معلم در طراحی پرسش‌های باز، مدیریت بحث و پرهیز از تحمیل یک تفسیر واحد، تعیین‌کننده کیفیت تجربه یادگیری است. هرچه دانش‌آموز فرصت بیشتری برای ارائه، دفاع و بازنگری در تفسیر خود داشته باشد، احتمال تقویت تحمل ابهام شناختی افزایش می‌یابد. این فرآیند به تدریج موجب شکل‌گیری نگرشی مثبت‌تر نسبت به موقعیت‌های پیچیده و چندمعنایی می‌شود و می‌تواند به سایر موقعیت‌های یادگیری نیز تعمیم یابد.

بر این اساس، پژوهش حاضر بر این فرض استوار است که ابهام ادبی زمانی به ابزاری تربیتی تبدیل می‌شود که از یک ویژگی ذاتی متن، به یک راهبرد آگاهانه آموزشی تبدیل گردد. این تغییر، مستلزم بازنگری در نقش معلم، شیوه طراحی فعالیت‌های یادگیری و نحوه ارزشیابی در درس زبان و ادبیات فارسی است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، بنیادی و از نظر شیوه اجرا، کیفی از نوع مطالعه مروری - تحلیلی با رویکرد تلفیقی (Integrative Review) است. هدف پژوهش، تبیین مؤلفه‌های بهره‌گیری از ابهام ادبی در آموزش زبان و ادبیات فارسی و ارائه الگویی مفهومی برای پرورش تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم است.

در این پژوهش، داده‌های مورد استفاده از طریق بررسی اسناد علمی، کتاب‌ها و مقالات پژوهشی گردآوری شده است و از روش نمونه‌گیری یا اجرای پرسشنامه استفاده نشده است. برای گردآوری منابع، جست‌وجوی هدفمند در پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی شامل SID، ISC، Magiran و Civilica و پایگاه‌های بین‌المللی شامل Google Scholar، ERIC، Scopus، Crossref و Web of Science انجام شد. همچنین برای تکمیل مبانی نظری، از کتاب‌های کلاسیک حوزه روان‌شناسی شناختی، آموزش و نظریه ادبی بهره گرفته شد.

در مرحله جست‌وجو، کلیدواژه‌های فارسی مانند «ابهام ادبی»، «تحمل ابهام»، «تحمل ابهام شناختی»، «آموزش زبان و ادبیات فارسی»، «تفکر انتقادی»، «خوانش ادبی» و معادل‌های انگلیسی آن‌ها شامل *Tolerance of Literary Ambiguity*، *Reader Response*، *Persian Literature Education*، *Cognitive Ambiguity Tolerance*، *Ambiguity Theory* و *Critical Thinking* به کار گرفته شد. به منظور افزایش دقت، جست‌وجو با ترکیب‌های مختلف این کلیدواژه‌ها نیز انجام گرفت.

در گام بعد، منابع بر اساس معیارهای مشخص غربال شدند. معیارهای ورود شامل ارتباط مستقیم با موضوع پژوهش، انتشار در مجلات علمی معتبر یا کتاب‌های دانشگاهی، دسترسی به اطلاعات کتاب‌شناختی کامل و برخورداری از محتوای مرتبط با یکی

از مؤلفه‌های اصلی پژوهش بود. منابع تکراری، منابع فاقد اطلاعات کتاب‌شناختی کافی، مطالعات غیرمرتبط و منابعی که صرفاً اشاره‌ای گذرا به موضوع داشتند، از فرایند تحلیل کنار گذاشته شدند.

پس از انتخاب منابع، تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل محتوای کیفی جهت‌دار (Directed Qualitative Content Analysis) و روش تحلیل تطبیقی انجام شد. در این مرحله، مفاهیم و یافته‌های استخراج‌شده در قالب کدهای اولیه، مقوله‌های فرعی و مقوله‌های اصلی سازمان‌دهی شدند. سپس با مقایسه و تلفیق یافته‌های حوزه‌های روان‌شناسی شناختی، آموزش زبان و ادبیات فارسی، نظریه‌های یادگیری و نقد ادبی، چارچوب مفهومی پژوهش شکل گرفت و بر اساس آن، الگوی پیشنهادی ارائه شد.

برای افزایش اعتبار علمی پژوهش، اصل مثلث‌سازی منابع (Source Triangulation) رعایت شد؛ بدین معنا که هر مؤلفه پیشنهادی، تا حد امکان بر پایه همگرایی یافته‌های چند منبع معتبر داخلی و خارجی استخراج گردید. همچنین در تدوین مقاله، اصول امانت‌داری علمی، استناددهی مطابق APA (ویرایش هفتم) و استفاده از منابع قابل بازیابی رعایت شده است.

بحث

یافته‌های حاصل از تحلیل منابع نشان داد که میان نظریه‌های روان‌شناسی شناختی، نظریه‌های معاصر آموزش و نظریه‌های نقد ادبی، همگرایی قابل توجهی در خصوص نقش سازنده ابهام در یادگیری وجود دارد. اگرچه هر یک از این حوزه‌ها از منظر متفاوتی به مسئله نگرسته‌اند، اما همگی بر این نکته تأکید دارند که یادگیری عمیق زمانی رخ می‌دهد که فراگیر با مسائل چندوجهی، تفسیرپذیر و فاقد پاسخ قطعی مواجه شود و فرصت تحلیل، استدلال و بازاندیشی را داشته باشد (Bruner, 1966; Rosenblatt, 1978; Iser, 1978; McLain, 2009).

در آموزش زبان و ادبیات فارسی، متون ادبی به‌طور طبیعی دارای چنین ظرفیتی هستند؛ باین‌حال، در بسیاری از موقعیت‌های آموزشی، این ظرفیت به دلیل غلبه روش‌های تدریس انتقال‌محور، به‌طور کامل مورد استفاده قرار نمی‌گیرد. ارائه یک تفسیر از پیش تعیین‌شده، فرصت مشارکت دانش‌آموز در فرایند معناپردازی را کاهش می‌دهد و زمینه رشد مهارت‌هایی همچون تحمل ابهام، تفکر انتقادی و استدلال مبتنی بر شواهد را محدود می‌سازد.

الگوی پیشنهادی این پژوهش نشان می‌دهد که اگر معلم با طراحی فعالیت‌هایی مانند گفت‌وگوی تفسیری، مقایسه خوانش‌ها، پرسش‌های باز و نگارش تحلیلی، دانش‌آموزان را در معرض ابهام‌های سازنده قرار دهد، آنان به‌تدریج توانایی بیشتری در پذیرش دیدگاه‌های متفاوت، تعلیق قضاوت و تحلیل موقعیت‌های پیچیده پیدا خواهند کرد. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های بین‌المللی درباره نقش تحمل ابهام در یادگیری، خلاقیت و تصمیم‌گیری همسو است (Furnham & Marks, 2013; Hillen et al., 2017).

از سوی دیگر، تحلیل پیشینه داخلی نشان داد که اگرچه درباره آموزش ادبیات فارسی، تفکر انتقادی و ویژگی‌های بلاغی متون ادبی پژوهش‌هایی انجام شده است، اما کمتر پژوهشی به طراحی یک چارچوب آموزشی برای استفاده هدفمند از ابهام ادبی در راستای پرورش تحمل ابهام شناختی پرداخته است. از این‌رو، نوآوری پژوهش حاضر در تلفیق سه حوزه آموزش ادبیات، روان‌شناسی شناختی و برنامه‌ریزی درسی و ارائه الگویی مفهومی برای کاربرد آموزشی ابهام ادبی است.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تبیین مؤلفه‌های بهره‌گیری از ابهام ادبی در آموزش زبان و ادبیات فارسی و طراحی الگویی برای پرورش تحمل ابهام شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم انجام شد. مرور و تحلیل منابع نشان داد که ابهام ادبی، برخلاف تلقی رایج، نه مانعی برای یادگیری، بلکه ظرفیتی آموزشی برای فعال‌سازی فرایندهای شناختی سطح بالا است.

نتایج پژوهش نشان داد که استفاده هدفمند از متون دارای چندمعنایی، همراه با راهبردهایی مانند گفت‌وگوی تفسیری، پرسش‌های باز، تحلیل گروهی، مقایسه خوانش‌ها و نگارش تأملی، می‌تواند زمینه رشد تحمل ابهام شناختی، تفکر انتقادی، انعطاف‌پذیری شناختی و خلاقیت دانش‌آموزان را فراهم آورد.

بر این اساس، پیشنهاد می‌شود:

۱. در بازنگری کتاب‌های درسی زبان و ادبیات فارسی، فعالیت‌های مبتنی بر چندخوانشی و تفسیر متون افزایش یابد.
 ۲. دوره‌های توانمندسازی معلمان، بر آموزش راهبردهای مدیریت گفت‌وگوی تفسیری و بهره‌گیری آموزشی از ابهام ادبی متمرکز شوند.
 ۳. پژوهشگران در مطالعات آینده، الگوی مفهومی ارائه‌شده در این مقاله را از طریق پژوهش‌های میدانی، نیمه‌آزمایشی یا آمیخته اعتبارسنجی کنند.
 ۴. نقش ابهام ادبی در سایر پیامدهای آموزشی مانند انگیزش، سواد خواندن، سواد ادبی و یادگیری خودتنظیم نیز بررسی شود.
- در مجموع، می‌توان نتیجه گرفت که تغییر نگاه از «حذف ابهام» به «مدیریت آموزشی ابهام» می‌تواند افق تازه‌ای در آموزش زبان و ادبیات فارسی بگشاید و این درس را از بستری برای انتقال محفوظات، به محیطی برای پرورش اندیشه، گفت‌وگو و رشد شناختی تبدیل کند.

منابع

- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.
- Budner, S. (1962). Intolerance of ambiguity as a personality variable. *Journal of Personality*, 30(1), 29–50. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x>
- Empson, W. (1930). *Seven Types of Ambiguity*. Chatto & Windus.
- Frenkel-Brunswick, E. (1949). Intolerance of ambiguity as an emotional and perceptual personality variable. *Journal of Personality*, 18(1), 108–143. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1949.tb01236.x>
- Furnham, A., & Marks, J. (2013). Tolerance of ambiguity: A review of the recent literature. *Psychology*, 4(9A), 717–728.
- Haghani, F., & Bahmannejad, F. (2017). Relationship between ambiguity tolerance and reading comprehension among Iranian EFL learners.
- Hillen, M. A., Gutheil, C. M., Strout, T. D., Smets, E. M. A., & Han, P. K. J. (2017). Tolerance of uncertainty: Conceptual analysis, integrative model, and implications for healthcare. *Social Science & Medicine*, 180, 62–75. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.03.024>
- Iser, W. (1978). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Johns Hopkins University Press.
- Marzban, A., Barati, H., & Moinzadeh, A. (2011). Ambiguity tolerance and foreign language learners. *English Language Teaching*, 4(2), 43–49.

- McKenzie, C., & Bender, G. (2021). Literary ambiguity and critical literacy in secondary education.
- McLain, D. L. (1993). The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity. *Educational and Psychological Measurement*, 53(1), 183–189.
- McLain, D. L. (2009). Evidence of the properties of an ambiguity tolerance measure: The Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale-II (MSTAT-II). *Psychological Reports*, 105(3), 975–988.
- Moulaei, N. (2017). Ambiguity tolerance and foreign language learning.
- Norton, R. W. (1975). Measurement of ambiguity tolerance. *Journal of Personality Assessment*, 39(6), 607–619.
- Piaget, J. (1972). *The Psychology of the Child*. Basic Books.
- Richardson, J. (2017). Ambiguity, symbolic competence and language education.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Southern Illinois University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- The Art of Teaching Persian Literature: From Theory to Practice. (2024).
- جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. شورای عالی آموزش و پرورش.
- جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. وزارت آموزش و پرورش.
- تحلیل نقش متون ادبی فارسی در آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی زبان‌آموزان غیرفارسی‌زبان با رویکرد شناختی بلوم.
- پژوهش‌های منتشرشده در حوزه ابهام ادبی، بلاغت، معناشناسی و سبک‌شناسی شعر فارسی در مجلات علمی - پژوهشی نمایه‌شده در SID، ISC، Magiran و Civilica (مطالعات مورد استفاده در مرور پیشینه).