

ابعاد یادگیری در مدل طراحی آموزشی حکمی (حکمت بنیان) مبتنی بر رویکرد حکمی - اجتهادی

زهرا جامه‌بزرگ*

عبدالحسین خسروپناه**

چکیده

مقاله در مقام ارائه تصویری اجمالی از مدل طراحی آموزشی پژوهش محور، حکمت بنیان و بومی است. این مدل زمینه‌ای فراهم می‌کند تا طراح آموزش مطابق با ابعاد یادگیری مطلوب، مفروضات، عادات و الگوهای ذهنی خود را در هر طراحی مورد بازنگری قرار دهد و مدل یادگیری را متناسب با موقعیت مطلوب خلق و ارائه کند. این مدل ابتدا انسان مطلوب و سپس انسان محقق را تبیین و تفسیر می‌کند. مراحل طراحی مبتنی بر متدهای پژوهش کیفی با کاوش در منابع معتبر حکمی اجرا می‌گردد و در نهایت روند پرورش و تعالی فرد به انسان مطلوب را فرارو می‌نهد. در این مدل، یادگیری مبتنی بر فراعقلانیت ابعاد مشخصی دارد. به عبارتی «انسان حکیم» انسان مطلوبی است که تلاش معنادار و چندوجهی برای تحقق مجموعه‌ای از شایستگی‌ها شامل تعادل، تعامل و تعالی در ادب، نفس، ادب جمعی و ادب کهن جهت کشف حقیقت برای خیرخواهی مبتنی بر تعامل، هم‌افزایی و تعاون دارد. این پژوهش اولین تلاش برای طراحی آموزشی مبتنی بر یک

* دانشیار گروه تکنولوژی آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
(jamebozorgzahra@gmail.com)

** استاد گروه فلسفه پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی (khosropanahdezfuli@gmail.com)

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۲۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۱۱

رویکرد بومی است و در حد یک نظریه جدید نگاه متفاوتی به ابعاد یادگیری دارد؛ چرا که بر حکمت و فرا عقلانیت، تلفیق عرفان و فلسفه بنا نهاده شده است. عناصر این مدل طراحی آموزشی برای تحقق ابعاد یادگیری نسبت به تمام پارادایم‌ها و رویکردهای موجود، متفاوت است.

کلیدواژه‌ها: مدل طراحی تعلیم و تربیت، آموزشی، آموزش پژوهش‌محور، آموزش حکمت بنیان، ابعاد یادگیری، فراعقلانیت، انسان حکیم.

۱. بیان مسئله

یکی از راهبردهای تکنولوژی آموزشی برای اندیشیدن در توسعه ابعاد یادگیری و دستیابی به راهکارهای مناسب، طراحی آموزشی است. طراحی در لغت به معنی ابداع، اندیشیدن یا تنظیم نظریه‌ای ذهنی، ترسیم، و آماده کردن پیش‌نویس برنامه‌ها است. در نگاه تخصصی، اختصاص دادن یا به‌کار بستن منابع برای دستیابی به یک هدف و سرانجام تهیه برنامه‌ای صحیح برای حصول آنچه از پیش تعیین شده، تعریف می‌شود. امروزه طراحی آموزشی فقط به محتوا یا یک اثر یادگیری تکنولوژیکی محدود نمی‌شود، بلکه به محیط‌های یادگیری‌محور توسعه یافته است (فرانسن^۱، زمانی^۲ و همکاران، ۲۰۲۲؛ حاتمی، ۱۴۰۱؛ فردانش، ۱۳۹۸؛ رستگارپور، ۱۳۹۳).

محیط انعطاف‌پذیر برای تعامل یادگیرنده و معلم است. تمرکز طراحی از ایجاد محتوا به تجربه یادگیری، با تأکید بر سرعت، انعطاف‌پذیری و فرایندهای غیرخطی منتقل شده است (راگلوث^۳، ۲۰۲۰). همچنین در نگاه امروز طراحی آموزش به‌عنوان یک سیستم، در واقع ارزش‌های فرهنگی و سیاسی را در برمی‌گیرد (آیونز^۴، ۲۰۲۳). تغییر در اصول و مبانی طراحی آموزشی به‌عنوان جزئی از علوم انسانی تحت‌تأثیر تحول در پارادایم‌ها است. عناصر طراحی آموزشی و یادگیری، متناسب با اصول حاکم بر هر پارادایم متفاوت است؛ در نگاه رفتارگرایان، یادگیری تغییر در رفتار قابل‌مشاهده و اندازه‌گیری، از نظر شناخت‌گرایان، یادگیری تغییر در

1. Feransen
2. Zamani
3. Reigeluth
4. Ivens

مهارت‌های شناختی و بازنمایی صحیح از مفاهیم و در نهایت نزد سازندگان یادگیری خلق دانش در فرد و یادگیری معنادار در زمینه واقعی تعریف شده است. اینک دغدغه محقق این است که طبق مبانی معرفتی رویکرد حکمی - اجتهادی، رویکردی بومی^۱، ابعاد یادگیری متناسب را تبیین نماید. در این پژوهش با پنجره دیگری به مفهوم و ابعاد یادگیری نگریسته می‌شود و ساحت‌های بومی و ارزشی یک فرد ایرانی در آن لحاظ می‌شود؛ بنابراین سؤال مهم این است که: ابعاد یادگیری در مدل طراحی آموزشی حکمی مبتنی بر الگوی حکمی - اجتهادی کدام است و چگونه تبیین می‌گردد؟

۲. روش‌شناسی پژوهش و پرسش‌ها

در این پژوهش از روش کیفی و روش‌شناسی حکمی اجتهادی استفاده شده است که گرچه الگویی مستقل است و جزء پارادایم‌های تبیینی، تفهیمی و انتقادی نیست؛ اما به‌نوعی با سرشت ترکیبی از هر پارادایم بهره‌ای دارد. چهار اصل مهم در روش‌شناسی حکمی اجتهادی عبارت است از:

اصل اول: علوم انسانی فقط شان توصیف ندارد؛ بلکه شان تغییر نیز دارد. پس مراحل در مطالعات این علوم به ترتیب شامل: توصیف انسان مطلوب، توصیف انسان محقق، و تغییر انسان محقق به انسان مطلوب می‌شود.

اصل دوم: انسان موجودی دو بعدی شامل روح و بدن است.

اصل سوم: معارف تجربی بر معارف غیر تجربی استوار است؛ مبنای معرفت‌شناختی در الگوی حکمی اجتهادی رئالیسم پنجره‌ای و شبکه‌ای است.

اصل چهارم: ارزش‌ها و اعتبارات بر مقاصد عقلی و دینی انطباق دارد.

نظریه‌های علوم انسانی علاوه بر کشف روابط در پدیده‌های انسانی به دنبال کشف معنا از دل این روابط نیز هستند. ارزش‌ها شامل بایدها و نبایدها، دست‌مایه این مدل طراحی برای تعالی انسان محقق به انسان مطلوب است. مجموعه این ارزش‌ها از منظر حکمت اسلامی شامل اعتبارات است؛ از طرفی بایدها و نبایدها وجودهای اعتباری هستند؛ اما آن اعتبارات از چند جهت مستند

۱. صاحب این رویکرد دکتر عبدالحسین خسروپناه فیلسوف ایرانی است.

به حقیقت هستند؛ اول اینکه معیار تعیین باید‌ها و نباید‌ها بدیهیاتی مانند حسن عدالت و قبح ظلم است. یعنی هر فعل و عملی را که می‌خواهیم بسنجیم باید ببینیم به عدالت منتهی می‌شود یا به ظلم؟ اگر به عدالت منتهی شود مصداق "باید" و اگر به ظلم منتهی شود مصداق "نباید" است (خسروپناه، ۱۳۹۸ و ۱۳۹۰ و ۱۳۹۳).

مراحل پژوهش در روش الگوی حکمی - اجتهادی، شامل توصیف انسان مطلوب مبتنی بر روش استدلالی و استنتاجی و توصیف انسان تحقق یافته مبتنی بر روش تبیینی - تفسیری و تغییر انسان محقق به انسان مطلوب در این الگو مبتنی بر روش تبیینی - تفسیری و استدلالی است. مراحل لازم پژوهش برای پاسخ به سؤال:

الف) استنتاج و استنتاج انسان مطلوب با معیارهای مستند به منابع و مراجع شناسایی و برای تشخیص عناصر این مدل طراحی آموزشی از جمله ابعاد یادگیری.

ب) شناخت انسان محقق طبق مبانی و الگوهای موجود طراحی آموزشی برای رویکردهای مختلف به روش مرور نظام‌مند، کدگذاری منابع معتبر با واحد «عبارت» و «جمله»، و بررسی عناصر طراحی آموزشی از جمله تعریف و اهداف یادگیری، در رویکردهای موجود.

ج) استفاده از روش تبیینی - تفسیری و استدلالی برای تغییر انسان محقق به انسان مطلوب و تشکیل نظریه. در این فرایند، مراحل آیه معنایی، مفهوم‌سازی و تشکیل شبکه مفاهیم اجرا و به عبارتی ابتدا مفاهیم تجمیع و سپس تلفیق گردید.

- مرحله تجمیع شامل آیه معنایی و کدگذاری است به این شرح که سؤال پژوهش به آیات قرآن و تفاسیر عرضه و طبق قاعده استنتاج آیات مشخص شده کدگذاری و دسته‌بندی شد.

- مرحله تلفیق شامل گروه معنایی و مفهوم‌سازی است به این شرح که مفهوم یا پدیده مورد سؤال، منطبق با آیات دسته‌بندی شده در مرحله تجمیع، تلفیق، و بر اساس آن، مختصات انسان مطلوب تعیین شد (خسروپناه، ۱۴۰۰).

در ضمن جهت تعیین اعتبار مدل طراحی آموزشی حکمی سه نشست علمی در جلسه تحول علوم انسانی در حضور اساتید متخصص سراسر کشور در دانشگاه علامه طباطبایی برگزار گردید و ابعاد طراحی آموزشی حکمی از جمله ابعاد یادگیری مورد بحث و انتقاد قرار گرفت و

اصلاحات انجام شد. جلسات درون گروهی در کارگروه تکنولوژی آموزشی انجام و یک نشست کرسی نظریه پردازی نیز با همین موضوع برگزار گردید. یافته‌های به دست آمده در قالب پاسخ به سؤال‌های زیر ارائه می‌گردد:

سؤال اول: تفسیر مبانی معرفتی طراحی آموزشی حکمی مبتنی بر رویکرد حکمی - اجتهادی چگونه است؟

الف. هستی‌شناسی: طبق رویکرد حکمی - اجتهادی، هستی به دو شکل مستقل/غنی شامل هستی مطلق و وابسته/فقیر شامل همه مخلوقات است. هستی مستقل همه کمالات حیات، علم و قدرت را به صورت مطلق داراست. حقیقتی در جهان هست که تجلی بخش حیات، علم و قدرت است و هر چه موجودات وابسته به او نزدیک شوند به همان میزان از این حیات، علم و قدرت بهره‌مند می‌شوند؛ انسان در تعامل با این منبع به حیات، علم و قدرت می‌رسد و مراتبی را طی می‌کند. انسان با ذاتی مشخص تکنولوژی تولید می‌کند که ذاتی دارد آن ذات انسانی بر چگونگی تولید این تکنولوژی تأثیر دارد و ذات تکنولوژی نیز بر روابط انسانی مؤثر است. پدیده یادگیری به انسان کمک می‌کند تا هرچه بیشتر از این حیات، علم و قدرت حقیقتی مطلق در جهان بهره‌بردار؛ بنابراین در یادگیری انسان دایم از وضعیت تحقق یافته و موجود به سمت مطلوبیت در حال حرکت و تحقق است. به عبارتی یادگیری تلاش برای معنا بخشیدن به زیست و هستی انسانی برای متصل شدن به منبع حیات بخش هستی، مبتنی بر دانایی برای کشف حقیقت است و آموزش روشی علمی است که راهبردهایی برای تحقق کیفیت این نوع زیست و هستی فراهم می‌کند.

سؤال‌های مهم هستی‌شناختی ناظر به یادگیری عبارت است از:

- یادگیری چیست؟ یادگیری به دنبال ایجاد چه تغییری است؟، وضع موجود(انسان محقق) برای یادگیری چیست؟
- وضع مطلوب (انسان مطلوب) برای یادگیری چیست؟
- تغییر از وضع محقق به وضع مطلوب چیست؟

ب. انسان‌شناسی: انسان در طراحی آموزشی حکمی از ابعاد روحانی و جسمانی برخوردار است. سطوح تفکر و یادگیری متأثر از تعامل بین این دو ساحت است. در این مدل، ابعاد معنوی و

فطری انسان مانند: حقیقت‌جویی، خداجویی، میل به عبادت، زیبایی‌شناسی، کمال‌طلبی مورد توجه است. مفهوم یادگیری چگونه تعریف می‌شود و یادگیری دارای چه مؤلفه‌هایی خواهد بود؟ از منظر حکمت اسلامی، عقل انسان مراتبی از هیولانی، بالقوه، بالفعل و مستفاد دارد و نفس انسان نیز مراتب اماره، لوازمه، مطمئنه، راضیه و مرضیه می‌پذیرد؛ روح نفخه‌ای الهی است که انسان را به خداوند پیوند می‌دهد. در این مدل طراحی، ابعاد معنوی و فطری انسان مانند حقیقت‌جویی و کمال‌طلبی با ابعاد جسمی در هم تنیده است و انسان مملو از نیازهایی است که با یکدیگر ارتباط شبکه‌ای دارند، بر خلاف نگاه مازلو که ساحت‌های جداگانه و طبقه‌بندی شده‌ایی برای نیاز انسان مطرح می‌کند. همچنین انسان دارای ساحت‌های فردی، اجتماعی و تاریخی است که هویت و بنیان اصلی او را می‌سازد. در مدل مورد نظر، هم به اصالت فرد و هم به اصالت جامعه و هم به اصالت تاریخی توجه می‌گردد؛ اصالت به معنی توجه به بنیان اصلی انسان و تحلیل بر اساس آن است. هر انسانی سیر تاریخی خاصی دارد. البته این سه ساحت در هم تنیده است، نادیده گرفتن این ابعاد در تعامل با یکدیگر خلأی در پرورش انسان است. در طراحی آموزشی حکمی برای تحقق یادگیری لازم است مطلوبیت‌ها در ابعاد فردی، اجتماعی و تاریخی تبیین گردد.

سؤال‌های مهم انسان‌شناختی ناظر به یادگیری عبارت است از:

- ابعاد فردی، اجتماعی و تاریخی وضع موجود (انسان مطلوب) برای یادگیری چیست؟
 - ابعاد اجتماعی و تاریخی تغییر از انسان محقق به انسان مطلوب برای یادگیری چیست؟
- ج. معرفت‌شناسی:** اصول و امهات مسائل معرفت‌شناسی در منابع حکمی و فلسفی به تفصیل مطرح شده است؛ محوریت در معرفت با قوای ادراکی نفس شامل حواس باطن و اندام‌های حسی است؛ قوه عاقله کلیات را درک می‌کند و به اعتباری آن را به نظری و عملی تقسیم کرده‌اند: تشخیص صدق از کذب مبتنی بر بدیهیات (اجماع نقیضین محال) کارکرد عقل نظری است و تشخیص حق از باطل مبتنی بر بدیهیات کارکرد عقل عملی است.
- مطلب دیگر اینکه معرفت‌شناسی این مدل طراحی مبتنی بر رئالیسم پنجره‌ای است. به این مفهوم که حکایت‌گری مفاهیم از واقعیت خارجی به شکل پنجره‌ای اتفاق می‌افتد؛ هر پنجره ساحتی از یک واقعیت را بیان می‌کند. پنجره‌ای نیست که کل واقعیت خارجی را شرح دهد بلکه بخشی از واقعیت را به نمایش می‌گذارد؛ چون واقعیت‌های خارجی لایه‌لایه هستند و ساحت‌های

مختلفی دارند. واقعیت یک کلیت است که از ساحتهای مختلف می‌توان آن را بررسی و به نمایش گذاشت. رفتارگرایان، شناخت‌گرایان، سازنده‌گرایان و ارتباط‌گرایان هر کدام با پنجره‌های خاص به مفهوم یادگیری و ابعاد طراحی آموزشی می‌نگرند و هر یک ساحتی برای آن متصور هستند.

اصل رئالیسم شبکه‌ای نیز به این نکته اشاره دارد که چندین مفهوم برای یک ساحت از واقعیت وجود دارد؛ شبکه‌ای از مفاهیم جمع می‌شوند تا یک ساحت از یک واقعیت را به نمایش بگذارند. این رویکرد بر نظریه بدهت منسجم کارآمد دلالت دارد، به این مفهوم که با بدیهیات، قواعد استنتاج و استنتاج مجموعه‌ای از گزاره‌ها حاصل می‌شود. انسجام بین این گزاره‌ها قطعاً یک شبکه گزاره‌ای تشکیل می‌دهد که می‌تواند معیار صدق برخی از گزاره‌های دیگر باشد.

سؤال‌های معرفت‌شناختی ناظر به یادگیری:

- ابعاد یادگیری برای کشف حقیقت مبتنی بر ابعاد فراعقلانیت چگونه است؟
 - عناصر منش، کنش و بینش در ابعاد یادگیری چگونه دیده شده است؟
 - کارکردهای عقل مبتنی بر فرا عقلانیت در ابعاد یادگیری چگونه دیده شده است؟
- د. ارزش‌شناسی: ارزش به معنی شناخت مطلوب‌هاست، مطلوبیت به دو قسم ذاتی و وابسته است؛ نوع نخست حکم فطرت و از بدیهیات است و نوع دوم گرچه با وسائلی به نوع اول برمی‌گردد؛ ولی اعتباری و نسبی است. عقل انسان ذاتاً مطلوبیت عدالت و قباحیت ظلم را تشخیص می‌دهد. از منظر این مدل طراحی، فعل آدمی اگر در جهت کمال و شکوفایی ابعاد انسانی باشد، آن مصداق عدالت است. مبنای سنجش و ارزش‌گذاری در طراحی آموزشی حکمی مبتنی بر میزان قرابت به عدالت و دوری از ظلم تعیین می‌شود. از این منظر، هنگام ارزشیابی رفتار، باید تمام ابعاد وجودی انسان در نظر گرفته شود. تنها در این صورت، ارزشیابی و سنجش مبتنی بر عدالت است.

پرسش‌های ارزش‌شناختی ناظر به یادگیری عبارت است از:

- تغییر از وضع محقق به وضع مطلوب چه تغییری در ارزش‌های انسانی در بعد فردی دارد؟
- تغییر از وضع محقق به وضع مطلوب چه تغییری در ابعاد فردی، اجتماعی و تاریخی ارزش‌های انسانی در تعامل با دیگران دارد؟

- تغییر از وضع محقق به وضع مطلوب چه تغییری در ابعاد فردی، اجتماعی و تاریخی ارزش‌های انسانی در هویت‌بخشی دارد؟
- تغییر از وضع محقق به وضع مطلوب چه تغییری در ابعاد فردی، اجتماعی و تاریخی ارزش‌های انسان در تعامل با جهان هستی و جهان علم دارد؟

سؤال دوم: مدل طراحی آموزشی حکمی مبتنی بر مبانی معرفتی رویکرد حکمی اجتهادی چگونه است؟

مدل کلی طراحی آموزشی حکمی شامل سه مرحله است: تبیین و تفسیر انسان مطلوب، تبیین و تفسیر انسان محقق و تلاش انسان محقق برای رسیدن به انسان مطلوب. در مرحله نخست طراحی، مراحل تبیین و تفسیر انسان مطلوب به این شرح است:

الف. مرحله اول طراحی مدل: بیان چرایی لزوم شناخت انسان مطلوب و چیستی مسئله اصلی طراح آموزش برای یافتن انسان مطلوب است.

- شناسایی مطلوبیت‌ها: تلفیقی از منابع معتبر برای شناخت انسان مطلوب بر حسب دغدغه طراح آموزش از جمله: منابع قرآنی، روایی، ارزش‌ها و فرهنگ جامعه، مصاحبه با صاحب‌نظران در حوزه علوم وحیانی و دینی، روان‌شناسی، فلسفی، جامعه‌شناسی، ارتباطات و تاریخ، نتایج پژوهش‌های بومی در حوزه‌های یاد شده.

- روش تبیین و تفسیر انسان مطلوب: این روش تلفیقی است از چند روش کیفی شامل: روش اسنادی، استقهامی، روش استنباطی، روش استنتاجی، روش شبکه‌ای و روش انطباقی

- روش تبیین و تفسیر ابعاد انسان مطلوب در طراحی آموزشی: از تلفیق چند روش تحلیل با سه نوع کدگذاری می‌توان استفاده کرد. مراحل آن به این شرح است:

طرح پرسش: عناصر طراحی آموزشی متناسب با انسان مطلوب مانند ابعاد یادگیری متناسب با انسان مطلوب چگونه تبیین می‌شود؟ اهداف یادگیری چگونه تبیین می‌شود؟ و...

استخراج ابعاد مطلوبیت متناسب با ابعاد طراحی آموزشی: طبق سؤال‌های تدوین شده، ابتدا کدگذاری معنایی و سپس تجمیع کدها و در نهایت تلفیقی از مفاهیم انجام شود.

ب. مرحله دوم طراحی مدل: مراحل تبیین و تفسیر انسان محقق مبتنی بر ابعاد طراحی

آموزشی به این شرح است:

- طرح پرسش: مسئله اصلی طراح آموزش برای یافتن انسان محقق چیست؟
- منابع تبیین انسان محقق بر حسب دغدغه طراح آموزش متفاوت است؛ اما منابع می‌تواند شامل: نتایج پژوهش‌ها در سطح جهانی و ملی، مصاحبه با صاحب‌نظران و کاربران، کاوش در مبانی ارزشی و فرهنگ جامعه
- تبیین انسان محقق: استفاده از پژوهش کیفی شامل روش منظومه‌ای، بررسی نظام‌مند با استفاده از روش تبیینی، روش مفهومی و روش پدیدارشناسی
- تبیین و تفسیر ابعاد انسان محقق در طراحی آموزشی
- طرح پرسش: ابعاد یادگیری متناسب با انسان محقق چگونه تبیین می‌شود؟ اهداف یادگیری متناسب با انسان محقق چگونه تبیین می‌شود؟ ...
- برای تفسیر و تبیین انسان محقق، ابتدا کدگذاری و تجمیع مفاهیم صورت می‌گیرد.

ج. مرحله سوم طراحی مدل: مراحل تبیین تلاش برای تغییر انسان محقق به انسان

مطلوب مبتنی بر ابعاد طراحی آموزشی به این شرح است:

- پرسش: چرا به دنبال تغییر انسان محقق به انسان مطلوب در طراحی آموزشی هستیم و مسئله اصلی طراح آموزش برای تغییر چیست؟
- روش تبیین تغییر انسان محقق به انسان مطلوب: تلفیقی از چند روش تحلیل شامل: طرح سؤال و استنتاج برای ابعاد تغییر، قیاس و استنتاج نتایج، تجمیع با کدگذاری مفاهیم، تلفیق مفاهیم، تشکیل شبکه و منظومه‌ای از ارتباط مفاهیم، ارائه نظریه و الگوی نهایی
- روش تبیین تغییر انسان محقق به انسان مطلوب:
- طرح سؤال مانند: ابعاد یادگیری متناسب با تغییر انسان محقق به انسان مطلوب چگونه تبیین می‌شود؟ اهداف یادگیری متناسب با تغییر انسان محقق به انسان مطلوب چگونه تبیین می‌شود؟ ... مطرح و به هریک پاسخ داده شود و تفسیر برای هر سؤال ارائه گردد. نتایج به‌دست‌آمده از مرحله اول با نتایج به‌دست‌آمده از مرحله دوم برای هر سؤال به صورت جداگانه مورد قیاس قرار می‌گیرد و نتایج استنتاج و تفسیر می‌شود. برای تفسیر ابتدا کدگذاری و تجمیع

مفاهیم انسان محقق و انسان مطلوب قیاس می‌گردد، سپس تلفیق مفاهیم انجام می‌شود و در نهایت تشکیل شبکه معنایی مفاهیم تشکیل شود. در نهایت: «طراحی آموزشی حکمی تلاشی هدفمند و پژوهش‌محور برای رسیدن انسان محقق به انسان مطلوب است به عبارتی عناصر طراحی آموزشی برای محقق نمودن انسان مطلوب کاوشگری و تدبیر می‌شود».

سؤال سوم: طراحی یادگیری در طراحی آموزشی حکمی مبتنی بر رویکرد حکمی - اجتهادی چگونه تفسیر می‌شود؟

الف. انسان محقق: ابعاد یادگیری در انسان محقق مبتنی بر رویکردهای مختلف در طراحی آموزشی

تعبیر رویکردهای مختلف یادگیری این‌گونه است: رفتارگرایی یادگیری را تغییر قابل مشاهده و اندازه‌گیری در رفتار می‌داند و آن را به شکل فرایند محرک - پاسخ تبیین می‌کند. در شناخت‌گرایی، یادگیری بازنمایی صحیح از مفاهیم است؛ سازنده‌گرایی استعمال مفاهیم در موقعیت‌های واقعی را یادگیری معنا‌دار می‌انگارد. یادگیری در رویکرد ارتباط‌گرایان توسعه و عقد پیوندهای ارتباطی و تشکیل شبکه ارتباطی تعبیر می‌شود (واسن^۱ و همکاران، ۲۰۲۰؛ رومرو هال^۲، ۲۰۲۰؛ کوهن^۳ و همکاران، ۲۰۱۸؛ فیلیپس^۴، ۲۰۱۴؛ بلیکی، ۱۳۹۹ و ملکی، ۱۳۹۶).

ب. انسان مطلوب در مرحله تجمیع: کدگذاری، آیه معنایی برای تعریف یادگیری مبتنی بر حکمت

این قسمت متن قرآن کریم، تفسیر المیزان و تفسیر تسنیم بررسی شد: حکمت، مشتقات و واژگان همراه: واژه حکمت ۱۷ بار و الحکیم ۹۷ بار در قرآن آمده و در آیاتی از قرآن با اسماء دیگر الهی ذکر شده است:

عزیز حکیم (۴۷ بار)، علیم حکیم (۳۹ بار)، الحکیم الخبیر (۴ بار)، ثواب حکیم (۱ بار)، علی الحکیم (۱ بار در شوری: ۵۱)، حکیم حمید (۱ بار فصلت: ۴۲)، واسعا حکیما (۱ بار نساء: ۱۳۰)

1. Wasson et al
2. Romero-Hall
3. Cohen et al
4. Philips

۱. **خود حسابگری و پاسخگویی:** انسان حسابگر خویش، مسئول در برابر اعمال است، (اسرا: ۱۴ و ۳۴)

۲. **حکمت و اصلاح:** درباره آنچه به صلاح دنیا و آخرت است، بیندیشید، اصلاح امور بهتر است، خدا افسادگر از اصلاح‌گر بازمی‌شناسد و خدا توانا و حکیم است (بقره: ۲۲۰). اصلاح در قرآن، در مقابل افساد است. افساد یعنی نابسامانی ایجاد کردن و از حالت تعادل بیرون بردن و حکیم سامان‌دادن و ایجاد تعادل است.

۳. **حکمت و روشنگری:** سوگند به قرآن حکیم (یس: ۲) در سوره یس قرآن به لقب حکیم معرفی می‌شود و در همین سوره ۷ بار واژه مبین یا روشن کننده آمده (آیات ۱۲، ۱۷، ۲۴، ۴۷، ۶۰، ۶۹، ۷۷) بنابراین فرد حکیم باید شفاف و روشنایی بخش باشد کسی که مرده (جهل و ضلالت) بود ما او را زنده کردیم و به او روشنی (علم و حکمت) دادیم تا برای روشنی بخشی میان مردم رود (انعام: ۱۲۲)

۴. **حکمت و تعالی:** مسیر پیشرفت برای سیر تکامل انسانی در دو بعد جسمی و فطری است؛ انسان در رسیدن به تعالی بر اساس اختیار قادر است تا به صورت حکیمانه راه درست را انتخاب نماید و در جهت مقتضیات فطرت الهی و دستیابی به کرامت اکتسابی طی طریق نماید: پیامبری از خودتان فرستادیم تا آیات ما را بر شما بخواند و شما را پاکیزه سازد و به شما کتاب و حکمت بیاموزد و آنچه نمی‌دانستید به شما یاد دهد (بقره: ۱۵۱). دانش و حکمت را به هر کس بخواهد و شایسته بداند می‌دهد و کسی که به او حکمت داده شود، خیر فراوانی داده شده است (بقره: ۲۶۹).

ای رسول ما خلق را به حکمت و برهان و موعظه نیکو به راه خدایت دعوت کن و با بهترین طریق با اهل جدل مناظره کن (نحل: ۱۲۵)

۵. **ویژگی حکیم:** سوره لقمان (۱۲ تا ۳۳) و اسراء (۲۲ تا ۳۹) ابعاد و ویژگی حکیم به این شرح بیان شده است:

شاکر (اسراء: ۲۷، لقمان: ۱۲)، جهان بینی توحیدی (اسراء: ۲۲، لقمان: ۱۳)، کاشف حقیقت و روشنگری در جهان هستی (اسراء: ۳۳، لقمان: ۲۰ و ۱۶، ۲۵، ۲۶)، متعادل و مخلص (اسراء: ۲۶، لقمان: ۱۹ و ۳۲)، رعایت حرمت و شایستگی (اسراء: ۲۸، لقمان: ۱۵)، نیکویی (اسراء: ۲۳، لقمان:

۱۴)، خیرخواهی (اسراء: ۲۵، تواضع (اسراء: ۲۴ و ۳۷، لقمان: ۱۸)، تکریم انفاق (اسراء: ۲۹)، صبوری (اسراء: ۳۱، لقمان ۱۷ و ۳۱)، امانتداری (اسراء: ۳۴ و ۳۵)، توسل و اعتماد به خداوند (لقمان: ۲۲ و ۲۳ و ۲۷ و ۲۸) و رعایت تقوا و پاکی (لقمان: ۳۳).

۶. حکمت و ارتباط زبانی:

۱.۶. گویش: ما هیچ پیامبری را، جز به زبان قومش، نفرستادیم؛ تا (حقایق را) برای آنها آشکار سازد... (ابراهیم: ۴)

ارتباط دو سویه و گفتگو محور (حجرات: ۲ و ۳ و ۱۰) برای کشف اندیشه‌ها و ایده‌های مختلف و رسیدن به خرد جمعی است.

خدای بخشنده، قرآن آموخت. انسان را خلق کرد به او تعلیم نطق و بیان فرمود (الرحمن: ۱-۴) همیشه به حق و صواب سخن گویند (سدید؛ محکم منطقی و حساب شده، احزاب: ۷۰) درست و نیکو سخن گویند (معروف؛ شایسته و مناسب، احزاب: ۳۲)

۲.۶. گویش: قسم خداوند به نوشتن و نگارش (قلم: ۱)،

تکرار ۸ بار واژگان مربوط به نگاشتن و نگارش در سوره بقره آیه ۲۸۲

۳.۶. دعوت به تفکر و اندیشیدن: لعلهم یتفکرون (انعام: ۵۰)، افلا تعقلون (آل عمران: ۶۵، اعراف: ۱۶۹، هود: ۵۱، انبیاء: ۱۰ و ۶۷، صافات: ۱۳۸)، افلم تکنونوا تعقلون (یس: ۶۲)، لعلکم تعقلون (بقره: ۷۳)، ان کنتم تعقلون (آل عمران: ۱۱۸)

در این مرحله واحدهای معنایی از قرآن کریم و تفاسیر آن برای مشخص نمودن مفهوم حکمت، اهمیت آن، چرایی پرداختن به آن، ابعاد حکمت و ویژگی انسان حکیم به‌عنوان انسان مطلوب یادگیری تجمیع شد.

در مجموع با توجه موارد کاربرد واژه حکمت، مشتقات و واژگان همراه آنها، به تعبیری از استاد خسروپناه نزدیک می‌شویم؛ جایی که او واژه حکمت را جامع معانی معرفت و رفتار مبتنی بر فضیلت شامل: ادب، تواضع و خدمت به خلق، رعایت حد اعتدال قوه فکریه، میان‌روی، تعادل در ابعاد جسمانی - عقلانی با فطری مبتنی بر فضیلت جویی، و کسب معرفت روشمند و دعوت جامعه به فضیلت با نهی از منکر و امر دانسته است (سخنرانی).^۱

ج. انسان مطلوب در مرحله تلفیق: گروه معنایی و مفهوم‌سازی در مرحله تلفیق دو

مفهوم یادگیری و حکمت مبتنی بر آیه معنایی و مبانی معرفتی

هدف: جریان ابعاد حکمت در یادگیری:

- یادگیری برای رسیدن به تعالی، تعادل و هماهنگی با جهان هستی
- تعالی بر اساس ابعاد فطری و هویتی و تاریخی
- تعادل بر اساس تأمل در نفس، فطرت و جهان هستی و هویت
- تعامل با جهان هستی به منظور بهسازی خویشتن و آن
- هماهنگی با جهان هستی مطابق معیارهای گزینش صحیح و بهسازی
- تعاون و هم‌افزایی با انسان‌ها برای رسیدن به تعالی، تعادل و هماهنگی
- ابعاد یادگیری مبتنی بر کارکردهای فرا عقلانیت
- منش، کنش، بینش، نگارش و گویش یادگیری در ابعاد فردی، اجتماعی و تاریخی

۳. مرحله ارائه نظریه: ساخت انسان محقق از مطلوب:

شبکه معنایی و ارائه نظریه در مرحله تفسیر دو مفهوم یادگیری و حکمت مبتنی بر آیه معنایی و مبانی معرفتی در قیاس با انسان محقق.

یادگیری حکیمانه تلاشی معنادار و چندبعدی برای کشف حقیقت و تحقق انسان حکیم مبتنی بر حکمت‌آموزی است. حکمت‌آموزی تلاش حکیمانه برای کسب تعادل، تعامل و تعالی با تأمل در ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن خویش، هم‌افزایی و تعاون با دیگران، تا منش، کنش، بینش، گویش و نگارش حکیمانه شود و به ادب حقیقت‌جویی و خداجویی نایل گردد و بر محیط‌زیست و جهان تأثیرگذار باشد.

الف. ابعاد فراعقلانیت

فراعقلانیت، روش معرفت‌شناسی در رویکرد حکمت بنیان است که این روش تلفیق عرفان و فلسفه استدلالی است در این الگو ابعاد استدلالی و عقلی برای یادگیری شامل تأمل، هم‌افزایی با گفتگو و مذاکره و تعاون که با همیاری و کاوش محقق می‌شود و ابعاد عرفان با تلاش برای تعادل، تعامل و تعالی برای کشف حقیقت تحقق می‌یابد، به عبارتی عرفان تلاشی هدفمند و پویا برای

کشف شایستگی‌ها و درستی در جهان هستی مطابق هدف خلقت است. الگوی یادگیری حکیمانه بر اساس ابعاد فراعقلانیت یک مدل تفکر^۱ موضوع‌محور است. «انسان حکیم» سه بعد وجودی خود را که شامل ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن است خردورزانه در مسیر تعادل، تعامل و تعالی برای کشف حقیقت و خیرخواهی قرار می‌دهد. به عبارتی «انسان حکیم» انسان مطلوبی است که تلاش معنادار و چندوجهی برای تحقق مجموعه‌ای از شایستگی‌ها که شامل تعادل، تعامل و تعالی در ادب نفس، جمعی و کهن برای کشف حقیقت هر مفهوم یا پدیده مبتنی بر استدلال‌ورزی، هم‌افزایی و تعاون دارد که به شرح آن پرداخته می‌شود.

۱. **تعادل**^۲: اولین تلاش معنا دار و چند وجهی برای کشف حقیقت هر مفهوم یا پدیده، کسب تعادل است. تعادل در ادب نفس، جمعی و کهن که در منش، کنش و بینش با استدلال‌ورزی و کاوش حاصل می‌شود.

- ادب نفس: خردورزی و کاوش با مراقبت و نظارت بر خود در کشف حقیقت برای خیرخواهی و خیر جمعی است

- ادب جمعی: خردورزی و کاوش با مراقبت و نظارت در خود در همیاری با دیگران در کشف حقیقت برای خیرخواهی و خیر جمعی است.

- ادب کهن: خردورزی و کاوش با مراقبت و نظارت بر خود در توجه به ارزش‌های فردی، فرهنگی و اصالت تاریخی در کشف حقیقت برای خیرخواهی و خیر جمعی است.

مراحل استدلال‌ورزی و کاوش برای کسب تعادل شامل تأمل، هم‌افزایی و تعاون است که به شرح آن پرداخته می‌شود:

مرحله تأمل^۳ برای یادگیری تعادل: کسب شناخت و آگاهی روشمند، اولین مرحله پذیرش ارزش‌ها و کسب شایستگی هاست. اگر ارزش‌ها سود مند تشخیص داده شوند به فرهنگ تبدیل می‌شوند و فرهنگ‌های مطلوب و کار آمد می‌توانند تبدیل به قانون شوند. بنابراین در این مرحله قصد براین است تا افراد در مورد ارزش‌های هر مفهوم و پدیده تأمل و کاوشگری کنند به همین

1. Thinking model
2. learning to Balance
3. Reflection

دلیل این مرحله با ایجاد حس شک و تردید شروع می‌شود چون در فلسفه حکمت، هستی‌شناسی مبتنی بر پذیرش حقیقت ثابت است بنابراین برای هر مفهوم و پدیده حقیقتی موجود است که باید کشف شود. برای این منظور می‌توان با بر هم زدن تعادل شناختی فرد نسبت به آنچه هست و آنچه باید باشد، به او امکان داده شود که بیشتر تدبیر کند به عبارتی در مورد وجود یا عدم وجود تعادل در ابعاد ادب نفس، جمعی و کهن در مورد یک مفهوم یا یک پدیده با تردید بنگرد و به استنتاج و سؤال از خود بپردازد. وجود معلم یا راهبر حکیم نقش مهمی در هدایت و طرح سؤال و تکلیف مناسب دارد. به عبارتی معلم و بسترهای حمایتی و اجتماعی باید بتوانند شرایطی مهیا کنند تا فرد منش، کنش، بینش حکیمانه را تمرین کند. بنابراین لازم است بسترهایی برای دسترسی به منابع و تعامل با بافت و زمینه اصلی بروز مفهوم برای تأمل فراهم نمایند.

تأمل در منش برای یادگیری تعادل: منش حکیمانه: فرد با ذات و ویژگی‌های وجودی، با تفکر و کاوش، سعی در کشف حقیقت برای خیرخواهی و خیر جمعی دارد و تلاش می‌کند چالش‌های وجودی خود را با خردورزی شناسایی و در مواجهه با تردیدها و تضادها به کاوش بپردازد تا به تعادل برسد. او تلاشی هدفمند برای کشف حقیقت در هر پدیده و مفهوم دارد.

ابعادی که برای تأمل در منش مطرح است عبارت‌اند از: سؤال از خود، چیستی حقیقت مفهوم یا پدیده در حال یادگیری، چرایی یادگیری حقیقت مفهوم یا پدیده، اهمیت و ارزش یادگیری مفهوم یا پدیده، چگونگی احساس و تمایل به کشف حقیقت مفهوم، چیستی خیر جمعی و خیرخواهی در کشف حقیقت مفهوم یا پدیده، کشف موقعیت‌ها برای به‌کارگیری مفهوم و تناسب آن با خیرخواهی، کشف نوع توانایی و ارزش نهفته در حقیقت مفهوم، کشف تضادها و فرصت‌ها، درک محدودیت‌ها در پذیرش و عدم‌پذیرش مفهوم، ترسیم تداعی مفهوم در ذهن.

هم‌افزایی^۱ در کنش برای یادگیری تعادل: در این مرحله افراد به صورت جمعی به هم‌اندیشی و شفاف‌سازی ابعاد تعارض می‌پردازند. بیان زاویه دیدها و نقطه نظرات مختلف و تشویق معلم حکیم و بسترسازی برای دسترسی به منابع مناسب، معتبر و ایجاد شرایط مباحثه،

گفتگو در شفاف‌سازی مؤثر است. در مرحله کاوشگری برای رفع تعارض، باید شرایط پرسشگری، جستجوگری و همیاری افراد برای حل تعارض با تقسیم کار و کمک به یکدیگر فراهم شود.

توجه به کنش دیگران برای هم‌افزایی در یادگیری تعادل: کنش حکیمانه به این مفهوم است که در مواجهه با عملکرد دیگران و عکس‌العمل آن‌ها به دنبال کشف حقیقت باشد. نیازها و اندیشه دیگران را در راستای کشف حقیقت فهم کند. چالش‌ها و تضادها را با تأمل و هم‌اندیشی به‌منظور هم‌افزایی با دیگران بر طرف و در برقراری ارتباط با دیگران به تعادل برسد؛ بنابراین با علاقه و لذت در ارتباط با دیگران تلاشی مستمر برای کشف حقیقت هر پدیده و مفهوم دارد.

ابعاد تأمل در کنش شامل: سؤال از دیگری، چیستی حقیقت مفهوم یا پدیده در حال یادگیری، چرایی یادگیری حقیقت مفهوم یا پدیده برای دیگری، اهمیت و ارزش یادگیری مفهوم یا پدیده برای دیگری، چگونگی احساس و تمایل به کشف حقیقت مفهوم برای دیگری، چیستی خیر جمعی و خیرخواهی در کشف حقیقت مفهوم یا پدیده برای دیگری، کشف موقعیت‌ها برای به‌کارگیری مفهوم و تناسب آن با خیرخواهی برای دیگری، کشف نوع توانایی و ارزش نهفته در حقیقت مفهوم برای دیگری، کشف تضادها و فرصت‌ها برای دیگری، درک محدودیت‌ها در پذیرش و عدم‌پذیرش مفهوم برای دیگری، ترسیم تداعی مفهوم در ذهن برای دیگری.

تعاون در بینش برای یادگیری تعادل: این مرحله با هم‌ساختن و ایجاد نمودن است. در این مرحله برای رفع تعارض، افراد ابعادی که برایشان روشن شده را بیان می‌کنند و نتایج کاوش را به اشتراک می‌گذارند و به بینش حکیمانه با حس اعتدال در کشف حقیقت می‌رسند. کسب ایجاد حس تعادل در ادب نفس، ادب جمع و ادب کهن با تمرکز بر منش، بینش، کنش حکیمانه افراد در پایین‌ترین مرحله رشد است. به عبارتی سطوح تأمل و هم‌افزایی در مرحله تعاون کامل می‌شود؛ فرد از مرحله مشارکت^۱، به همکاری^۲ و در نهایت همیاری^۳ تشویق و هدایت می‌گردد. بنابراین با تأمل، هم‌افزایی و تعاون در ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن با همیاری معلم و

-
1. Participation
 2. Cooperation
 3. Collaboration

همراهان گروه سعی در رسیدن به تعادل در ابعاد وجودی و خُلقی برای کشف حقیقت دارد که پایین‌ترین مرحله سیر تکامل و ارزشی است.

بینش حکیمانه: بصیرت و زاویه دید ایجاد شده در نتیجه تأمل در خود و هم‌افزایی با افراد دیگر و در میان‌گذاری آنچه به‌دست‌آمده برای دستیابی به تعاون و همیاری جمعی برای رفع چالش‌های موجود در درک و نمایان‌سازی حقیقت با ساختن و ایجاد نمودن زاویه دید گروهی است به عبارتی کسب بصیرت و بینش حکیمانه حاصل منش و کنش حکیمانه است.

ابعاد تأمل در بینش شامل: پاسخ به خود و دیگری، فهم دید و نگاه نوآورانه در درک حقیقت مفهوم، ارائه دلایلی برای درک حقیقت مفهوم یا پدیده در حال یادگیری، واضح شدن اهمیت و میزان مهم بودن یادگیری این مفهوم و ارتباط آن با ارزش‌ها، فهم اندیشه و قالب تفکر در مورد مفهوم و پدیده تناسب آن با خیرخواهی، لیست تضادها و فرصت‌ها در رابطه با خیرخواهی و خیر جمعی مفهوم یا پدیده، ترسیم ماتریس موقعیت‌ها برای به‌کارگیری مفهوم و تناسب آن با خیرخواهی و خیر جمعی، تدوین دلایل محدودیت‌ها در پذیرش و عدم‌پذیرش مفهوم، تدوین دلایل بروز احساس در کشف حقیقت مفهوم و تناسب آن با خیرخواهی، ترسیم واضح‌تری از مفهوم.

۲. تعامل^۱: دومین تلاش معنادار و چندوجهی برای کشف حقیقت هر مفهوم یا پدیده مرحله تعامل و روشنگری^۲ است. به عبارتی، فرد آنچه که در مرحله تعادل به دست آورده را با گویشی حکیمانه بیان می‌کند. انسان زمانی می‌تواند گویشی حکیمانه داشته باشد که در مورد حقیقت مفهوم یا پدیده روشمند به نتایج قابل ارائه و با ثباتی رسیده باشد. به عبارتی منش، کنش و بینش متعادل، در مورد هر مفهوم یا پدیده زمانی حاصل می‌شود که فرد سؤال جدیدی ندارد و تضادی حس نمی‌کند، از یافته‌های خود دفاع می‌کند و در مورد آن، گویشی جسورانه و زیبا دارد. در این مرحله با افراد بیشتر در محیط‌های واقعی تر ارتباط برقرار می‌کند تا ابعاد دیگری از حقیقت برایش روشن شود و هر چه یافته‌های مرحله تعادل آگاهانه و روشمند به دست آید از مرحله تعامل لذت بیشتری می‌برد و ابعاد ضعف، قوت، فرصت و تهدیدهایی که در مواجهه با شرایطی واقعی نسبت به کشف حقیقت وجود دارد بهتر درک می‌کند. در این مرحله سعی می‌کند

تا تمام عواملی را که باعث شده حقیقت دگرگون و نا واضح برای دیگران جلوه کند را پاکسازی کند و به روشنگری می‌پردازد؛ بنابراین گویش حکیمانه یعنی صبوری و تأمل در بیان زبانی به صورت زیبا، شفاف و صریح برای حقیقت، که نشانی از تعامل روشنگرانه است. تأمل، هم‌افزایی و تعاون برای روشنگری همراه با گویش انجام می‌شود.

ابعاد یادگیری تعامل به این شرح است: سازمان‌دهی دانش و تجربه اتخاذ شده برای گویش و گفتگو، منسجم و قابل دفاع نمودن یافته‌ها، سازماندهی یافته‌ها برای ارائه، بحث و مذاکره در کلاس و هر موقعیتی برای روشنگری حقیقت مفهوم و تناسب آن با خیرخواهی، پذیرش نقدها و نظرات تکمیلی، مباحثه و گفتگو.

۳. تعالی^۱: سومین مرحله تلاش معنادار و چند وجهی برای کشف حقیقت هر مفهوم یا پدیده مرحله تعالی و اثربخشی است. پس از طی نمودن مراحل تعادل و تعامل برای مشخص نمودن اثربخشی و تعالی، فرد می‌تواند در مورد تغییرات حاصل شده در منش، کنش و بینش خود در تعامل با دیگران برای کشف حقیقت هر مفهوم نگارش حکیمانه داشته باشد و اینکه یافته‌های به دست آمده و نگاه جدید او چگونه در سبک زندگی و خلیقات او ممکن است اثرگذار باشد. همچنین برحسب حس مسئولیت و پاسخگویی تمایل به کمک و همراهی با جامعه دارد و با نگارش تجربیات کاوشگرانه ابعادی از حقیقت را به جامعه نمایان می‌کند و به آنان در کشف حقیقت با توجه به تجربیات دانایی محور خود کمک می‌کند.

به عبارتی انسان حکیم نگارش حکیمانه، شجاعت و اطمینان در نگارش حقیقت با نگارشی زیبا، منسجم و بدون سوگیری دارد. از برای «من» به سمت برای «ما» و آنچه باید باشد حرکت عالمانه نماید. هم خود به رضایت و آرامش می‌رسد و هم تلاش می‌کند رضایت و آرامش برای دیگران در سایه کشف حقیقت مهیا کند. به عبارتی انسان حکیم به منافی توجه دارد که با نمایان و پدیدارشدن حقیقت و حمایت از آن برای سایر انسان‌ها و جهان هستی حاصل می‌شود. او به حمایت از حقیقت می‌پردازد. اما این تلاش معنادار و چندبعدی فقط معطوف به فرد نیست، بلکه باید بستر حمایتی و پشتیبانی خانوادگی، اجتماعی و سازمانی در اختیار فرد قرار گیرد تا در مسیر این تلاش حکمت‌آموزی

به او کمک شود. معلم، طراحان آموزش، تیم آموزشی، اجتماع خصوصاً خانواده، بستری فراهم کنند تا انسان حکیم در مسیر رشد و حرکت قرار گیرد. انسان حکیم، سه مرحله تعادل درونی خود، تعامل اندیشمندانه با محیط واقعی و کسب تعالی برای رضایت و آرامش را باتوجه به چگونگی شکل‌گیری ادب نفس در بعد فردی، شکل‌گیری ادب جمعی در بعد اجتماعی و ادب کهن در بعد تاریخی در مواجهه با فرهنگ، آداب و رسوم و ارزش‌ها در منش، بینش، کنش، گویش و نگارش حکیمانه خویش تأمل می‌کند با دیگران هم‌افزایی و تعاون دارد تا بتواند در کشف حقیقت کمک کند و تأثیرگذار باشد. تا به کمال انسانی که همان ادب حقیقت‌جویی و خداجویی نایل شود.

۴. مراحل ثبت و ضبط گام‌های فرایند یادگیری

در مجموع می‌توان مراحل زیر را برای ثبت، تحکیم و ترویج ابعاد یادگیری در مدل طراحی موضوع مقال را به صورت زیر برشمرد:

الف. سازمان‌دهی دانش و تجارب به دست آمده برای اثرگذاری بر دیگران از طریق نگارش
ب. ترسیم نقشه مراحل یادگیری و کشف حقیقت ارتباط آن با خیرخواهی و خیر جمعی
ج. ترسیم نقشه روزانه چالش‌ها و تضادها برای کشف حقیقت مفهوم، خیر جمعی و خیرخواهی
د. ترسیم نقشه مراحل رفع تضاد و کشف فرصت برای کاوش در حقیقت مفهوم، خیر جمعی و خیرخواهی

ه. ترسیم نقشه تغییرات در نگاه و زوایه دید برای کشف حقیقت مفهوم، خیر جمعی و خیرخواهی
و. نگارش گزارش مراحل یادگیری و کشف حقیقت

ز. نگارش مراحل ارتباط با دیگران و رفع تضادها و کشف حقیقت مفهوم، خیر جمعی و خیرخواهی
ح. نگارش در مورد حس شادی و آرامش در کشف حقیقت مفهوم، خیر جمعی و خیرخواهی

۵. تصویر گویایی از یادگیری و ابعاد آن

در نهایت باتوجه به آنچه گذشت می‌توان در قالب تعابیر زیر تصویر گویایی از یادگیری حکیمانه و ابعاد آن را بیان کرد:

الف. حکمت‌آموزی تلاشی معنا دار و چندبعدی برای کشف حقیقت و تحقق انسان حکیم است.

ب. انسان حکیم مجموعه‌ای از شایستگی‌ها است که می‌تواند به او کمک کند تا تعادل درونی خود را خردمندانه در کشف حقیقت برای خیرخواهی و خیر جمعی کنترل و نظارت کند، تعامل اندیشمندانه با محیط واقعی برای روشننگری حقیقت داشته باشد و با کسب رضایت و آرامش برای خود و دیگران تعالی را به ارمغان آورد.

ج. حکمت‌آموزی (یادگیری حکیمانه) تلاشی معنادار مبتنی بر کسب معرفت و دانایی برای کسب تعادل، تعامل و تعالی با تأمل در ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن خویش، هم‌افزایی و تعاون با دیگران، تا منش، کنش، بینش، گویش و نگارش حکیمانه شود و به ادب حقیقت‌جویی و خداجویی نایل شود و بر محیط‌زیست و جهان تأثیرگذار باشد.

د. منش حکیمانه: تلاش برای جاری‌سازی عشق در وجود خویش برای کشف حقیقت هر پدیده و یا مفهوم

ه. کنش حکیمانه: با علاقه و لذت در ارتباط با دیگران تلاشی مستمر برای کشف حقیقت هر پدیده و یا مفهوم

و. بینش حکیمانه: تلاش برای نمایان‌سازی حقیقت و رسیدن به بصیرت و زاویه دید جدید در کشف حقیقت هر پدیده و یا مفهوم

ز. گویش حکیمانه: صبوری و تأمل در بیان در کشف حقیقت هر پدیده و یا مفهوم

ح. نگارش حکیمانه: شجاعت و اطمینان در نگارش در کشف حقیقت هر پدیده و یا مفهوم

۶. نتیجه‌گیری

مدل طراحی آموزشی حکمی شامل تبیین و تفسیر انسان مطلوب، تبیین و تفسیر انسان محقق و تغییر از انسان محقق به انسان مطلوب است. در این مدل پژوهش‌محور، طراح آموزش مفروضات، عادات و الگوهای ذهنی خود را در هر طراحی آموزشی مورد بازبینی و تجدید نظر قرار داده و به خلق مدل یادگیری متناسب با موقعیت و شرایط می‌پردازد و نسبت به طراحی‌های آموزشی موجود مبانی معرفتی متفاوتی دارد و مبتنی بر رویکرد بومی کشور ایران با عنوان رویکرد حکمی - اجتهادی طراحی شده است. هستی‌شناسی، انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی مبتنی بر رویکرد توحیدی است. این طراحی آموزشی حکمی با نگاه شبکه‌ای به نیاز انسان، سعی

در توجه به ابعاد روحی، جسمی و معنوی انسان در یادگیری دارد. ارزش انسان را در رسیدن به کمال و تعالی انسانی در نظر می‌گیرد. در این مدل انسان مطلوب و انسان محقق در تمام ابعاد فردی، اجتماعی و تاریخی در تعامل با یکدیگر مورد کاوشگری قرار می‌گیرد.

این ابعاد در تعامل با یکدیگر برای یادگیری لحاظ می‌شود. انسان مطلوب و ابعاد یادگیری برای تغییر با پژوهش در منابع مطلوبیت یک جامعه مانند فرهنگ، تمدن، باورهای دینی و ارزشی، یافته‌های پژوهشی، نظرات نخبگان به دست می‌آید. معیار سنجش آن عدالت و ظلم، برای رسیدن انسان به کسب آرامش و رضایتمندی در طی کمال انسانی است. ابعاد یادگیری در انسان حکیم مبتنی بر سطوح فرا عقلانیت حکمت که تلفیقی از عرفان و فلسفه استدلالی بنا شده است؛ بنابراین یادگیری تلاشی معنادار برای تأمل در ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن خویش، هم‌افزایی و تعاون با دیگران برای کسب تعادل، تعامل و تعالی، تا بینش، منش، کنش، نگارش و گویش حکیمانه شود و به ادب حقیقت‌جویی و خداجویی نایل شود و بر محیط‌زیست و جهان تأثیرگذار باشد.

این تلاش اولیه محقق برای به‌دست‌آوردن مدل طراحی آموزشی مبتنی بر مطلوبیت‌هاست. سایر محققین می‌توانند این مدل را برای طراحی انسان‌های مطلوب در حوزه‌های دیگر نظیر صلح‌طلبی، وفای به عهد، مسئولیت‌پذیری و کارآفرینی، انسان ارزش‌آفرینی استفاده کنند.

منابع

- قرآن کریم
- بلیکی، نورمن (۱۳۹۹)، *پارادایم‌های تحقیق در علوم انسانی*، ترجمه حسنی، حمیدرضا؛ ایمان، محمد تقی و ماجدی، سید مسعود، تهران: انتشارات حوزه و دانشگاه.
- جوادی آملی، عبدالله (از سال ۱۳۷۸ تا ۱۳۹۵)، «تسنیم» تفسیر قرآن کریم، قم: مرکز نشر اسراء.
- حاتمی، جواد (۱۴۰۱)، *تکنولوژی آموزشی*، تهران: انتشارات سمت.
- حجتی، سید محمدباقر (۱۳۹۶)، *آداب تعلیم و تعلم در اسلام*، ترجمه گزارش‌گونه کتاب «منیه المرید فی آداب المفید و المستفید» از شهید ثانی، قم: چاپ دفتر نشر فرهنگ اسلامی، چاپ سی و هفتم.
- خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۹۰)، *الگوی حکمی اجتهادی علوم انسانی*، جاویدان خرد، دوره جدید، شماره ۱۹.
- _____ (۱۳۹۲)، *انسان‌شناسی*، قم: دفتر نشر معارف.

- _____ (۱۳۹۳)، در جستجوی علوم انسانی اسلامی: تحلیل نظریه‌های علم دینی و آزمون الگوی حکمی - اجتهادی در تولید علوم انسانی اسلامی، قم: دفتر نشر معارف.
- _____ (۱۳۹۸)، بیست‌گفتار، قم: مرکز چاپ و نشر انتشارات حوزه.
- _____ (۱۴۰۰)، نظریه پردازی در علوم انسانی حکمی، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.
- رستگارپور، حسن؛ احمدی گل، جعفر (۱۳۹۳)، «مطالعه تحلیلی فلسفه و ماهیت تکنولوژی آموزشی»، مهندسی آموزشی: تکنولوژی و طراحی آموزشی، دوره ۳، شماره ۴.
- طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۸۲)، تفسیر المیزان، ترجمه موسوی‌همدانی، سید محمدباقر، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
- فردانش، هاشم (۱۳۹۸)، طراحی آموزشی مبانی، رویکردها و کاربردها، تهران: انتشارات سمت.
- ملکی، حسن (۱۳۹۶)، هویت دینی برنامه درسی (جستاری در نظریه اسلامی برنامه درسی)، تهران: انتشارات آبیژ.
- Cohen L., Manion L. & Morrison K (2018), *Research Methods in Education*. Routledge.
- Franssen, M (2022), *Philosophy of technology and the continental and analytic traditions*, The Oxford Handbook of Philosophy of Technology, 55-77.
- Ivens J. P (2023), *Instructional design, technological design, and cultural politics*, Education and Information Technologies. 28:12823-12843
- Phillips, D.C (2014), *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy*, Los Angeles, CA: SAGE Publications. p. 22. ISBN 9781452230894.
- Reigeluth, Charles (2013), *Instructional-design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory*, Volume 2. New York: Routledge. p. 669. ISBN 9780805828597.
- Reigeluth, C. M., & An, Y (2020), *Merging the instructional design process with learner-centered theory: The holistic 4D model*, Routledge.
- Reigeluth, C. (Ed.) (2009), *Instructional-design theories and models: Building a common knowledge base*, Routledge
- Romero-Hall, E. J (2020), *Research methods in learning design and technology: A historical perspective of the last 40 years*, In E. J. Romero-Hall (Ed.), *Research methods in learning design and technology*. Abingdon: Routledge.
- Wasson, B, Kirschner, P (2020), *Learning Design: European Approaches*, TechTrends 64(2). DOI:10.1007/s11528-020-00498-0
- Zamani, M., Yalcin, H., Naeini, A. B., Zeba, G., & Daim, T. U. (2022), *Developing metrics for emerging technologies: identification and assessment*, Technological Forecasting and Social Change, 176, 121456.