

Valuing Cultural Identity through Wisdom-Based Instructional Design for the Realization of the Wise Human in High School Students

Zeynab al-Sadat Amirahmadi / MA Student of Instructional Technology, Allameh Tabataba'i University

ze_amirahmadi@atu.ac.ir

 **Zahra Jameh Bozorg** / Associate Professor, Department of Instructional Technology, Allameh Tabataba'i University
jamebozorgzahra@ymail.com

Hasan Maleki / Professor at the Department of Curriculum Studies, Allameh Tabataba'i University

Received: 2024/12/18 - Accepted: 2025/05/05

maleki@atu.ac.ir

Abstract

Cultural identity is an important issue in the contemporary Iranian society, particularly for its youth. According to upstream documents, the educational system must be based on teaching a religious lifestyle through thinking and reasoning. Wisdom-based instructional design is founded on a wisdom-based philosophy, which is a model of wise thinking for discovering truth and benevolence in any concept. It strives to strengthen the learning competencies of balance (for equilibrium), interaction (for enlightenment), and excellence (for inspiration and value creation) in individuals. In the meantime, reflection, synergy, and cooperation for exchanging experiences, strengthening the power of dialogue for enlightenment, and ultimately, courageous and clear writing for gaining self-esteem are practiced. This research was conducted with the aim of producing a native instructional design and seeks to answer the question of whether wisdom-based instructional design can lead to valuing the concept of cultural identity among students in the dimension of religious lifestyle. The results showed that wisdom-based instructional design affects the valuation of the concept of students' cultural identity in the dimension of religious lifestyle, and the analysis of the results from their wisdom-based discourse and writing clearly demonstrated this effect.

Keywords: wisdom-based instructional design, learning competencies, cultural identity, religious lifestyle.

نوع مقاله: ترویجی

ارزش بخشی به هویت فرهنگی با طراحی آموزشی حکمی برای تحقق انسان حکیم در دانش آموزان متوسطه

ze_amirahmadi@atu.ac.ir

jamebozorgzahra@ymail.com

maleki@atu.ac.ir

زینب السادات امیراحمدی / دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

 / دانشیار گروه تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی

حسن ملکی / استاد گروه برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی

پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۱۵

دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۲۸

چکیده

هویت فرهنگی از مسائل مهم جامعه امروز ایران و به خصوص قشر جوان و نوجوان است. طبق اسناد بالادستی نظام آموزشی باید مبتنی بر آموزش سبک زندگی دینی از طریق تفکر و استدلال باشد. طراحی آموزشی حکمی بر اساس فلسفه حکمت بنیان طراحی شده که یک مدل تفکر حکیمانه در کشف حقیقت و خیرخواهی برای هر مفهوم است و می‌کوشد شایستگی‌های یادگیری تعادل، شایستگی یادگیری تعامل برای روشنگری و شایستگی یادگیری تعالی برای الهام بخشی و ایجاد ارزش را در افراد تقویت کند. در این مسیر تأمل، هم افزایی و تعاون برای تبادل تجربیات، تقویت قدرت گفت و شنود برای روشنگری و در نهایت نگارش جسورانه و شفاف برای کسب عزت نفس تمرین می‌شود. این پژوهش به هدف انجام یک طراحی آموزشی بومی صورت گرفته و در پی پاسخ به این سؤال است که آیا طراحی آموزشی حکمی می‌تواند منجر به ارزش بخشی به مفهوم هویت فرهنگی دانش آموزان در بعد سبک زندگی دینی شود؟ نتایج پژوهش نشان داد که طراحی آموزشی حکمی بر ارزش بخشی به مفهوم هویت فرهنگی دانش آموزان در بعد سبک زندگی دینی تأثیر دارد و تحلیل نتایج حاصل از گویش و نگارش حکیمانه آنها، این تأثیر را به وضوح نشان داد.

کلیدواژه‌ها: طراحی آموزشی حکمی، شایستگی‌های یادگیری، هویت فرهنگی، سبک زندگی دینی، ارزش بخشی.

مقدمه

آموزشی به‌طور مؤثری در شکل‌گیری هویت فرهنگی افراد نقش دارند و به‌عنوان منابع غنی و متنوع در تجربه و تحول هویتی افراد استفاده می‌شوند. از این رو ایجاد محیط‌ها و فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی پویا و حمایت از تعاملات مثبت دانش‌آموزان می‌تواند منجر به توسعه هویت سالم و متناسب با شرایط اجتماعی و فرهنگی آنها شود. در این زمینه معلمان نقش تأثیرگذاری دارند و با ارائه دانش‌ها، ارزش‌ها و الگوهای مثبت، به شکل‌گیری هویت اجتماعی و فرهنگی دانش‌آموزان کمک می‌کنند (رهایی و دیگران، ۱۴۰۳). نظام آموزشی کشور در توسعه اشتراکات هویتی و ارتقای انسجام و هماهنگی ارکان فرهنگی بر اساس باورها و ارزش‌ها، به‌عنوان نمادهایی از هویت و همبستگی ملی نقش دارد. به‌گونه‌ای که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، لایه هویت اسلامی برجستگی و تأکید بیشتری شده است. در ایالات متحده آمریکا نیز بحث تلفیق هویت ملی و فرهنگ در آموزش جهت تقویت هویت فرهنگی و ملی انجام شده است (مهدیان و دیگران، ۱۴۰۱). پژوهشی در اندونزی نشان داد که یک رویکرد آموزشی ویژه به نام «رویکرد تحول‌آفرین پاسخگو به فرهنگ» در آموزش درس شیمی، می‌تواند هویت فرهنگی را به‌طور مؤثر در آموزش علوم ادغام کند و به تقویت آن کمک نماید. گنجاندن منابع فرهنگی در آموزش شیمی، به دانش‌آموزان کمک کرد تا ارتباط بین دانش علمی و زمینه فرهنگی خود را بهتر درک کنند و هویت فرهنگی خود را در زمینه‌ای گسترده‌تر فهم کنند (Rahmawati, 2020). در کشور ما وجود ضعف در برنامه درسی مدارس و نبود طراحی آموزشی مناسب برای آموزش هویت‌یابی و تقویت آن، به‌ویژه متوسطه اول که مقارن سال‌های نوجوانی و نیاز شدید دانش‌آموزان به هویت است، تحقیق در این زمینه را لازم می‌گرداند (نجفی و دیگران، ۱۴۰۱). در موضوع اثربخش بودن دروس معارف اسلامی دانشگاه نیز با وجود توفیقاتی که داشتند، انتقاداتی نسبت به محتوا و شیوه ارائه آنها وجود دارد که نتوانسته‌اند منجر به تقویت رفتارهای اخلاقی، پاسخ‌گویی به نیازهای هویت دینی و دریافت شیوه‌های عملی سبک زندگی دینی در دانشجویان شوند (فلاحی، ۱۴۰۳). سبک زندگی دینی می‌تواند

امروزه بحث فرهنگ مورد توجه زیاد اندیشمندان علوم انسانی قرار گرفته و تحقیقاتی درباره اثرات پدیده‌های مدرن نظیر جهانی‌شدن و گسترش فناوری و رسانه‌ها بر موضوع هویت فرهنگی جوامع مختلف انجام شده است. به دلیل تحولات سریع و گسترده نظام جهانی، از اواخر قرن بیستم و اوایل قرن حاضر، مطرح شدن مباحثی در زمینه هویت و ابعاد مختلف آن، آینده هویتی جوامع و چالش‌های پیش‌روی آنها، از جمله نیازهای اساسی مباحث علوم انسانی در کشورهای مختلف بوده است (مجیدی و دیگران، ۱۴۰۰). با توسعه جهانی‌شدن در بسیاری از کشورها، برخی الگوهای فرهنگ‌های بومی از بین رفته‌اند و یا به وسیله رسانه‌های جمعی و الگوهای جهانی با یک نوع فرهنگ جدید جایگزین شده‌اند (قاسمی، ۱۴۰۰). فرهنگ یک ملت به سیمانی شبیه است که موجب پیوستگی اجزای یک جامعه گردیده و پیونددهنده نسل‌های قبلی، حال و آینده است و از این رو اهمیت حفظ ارزش‌های فرهنگی بیشتر آشکار شده است (فصیحی رامندی، ۱۴۰۰). ریشه هویت فرهنگی یک ملت در اعتقادات و باورهای آن ملت است و از آنجاکه هر ملتی باورها و اعتقادات خاص خود را دارد، لذا هویت فرهنگی ملت‌ها نیز متمایز با یکدیگر است (عمانی و دیگران، ۱۴۰۱). هویت فرهنگی را می‌توان بخشی از ویژگی جامعه دانست که آن را از سایر جوامع متمایز می‌کند. مؤلفه‌های اصلی هویت فرهنگی ایرانیان را می‌توان در پنج حوزه دیانت، زبان، تاریخ، جغرافیای فرهنگی، حافظه فرهنگی و نظام اجتماعی تحلیل کرد (آشنا و روحانی، ۱۳۸۹). ارزش‌های بومی محلی نیز نقش دیرینه‌ای در پیدایش هویت و فرهنگ مردم داشته و ناچیز شمردن آنها پیامدهای جبران‌ناپذیری به دنبال خواهد داشت. از این رو سلامت عمومی و قوام جامعه، نیازمند بازشناسی فرهنگ و هویت بومی در تعامل با طبیعت و اقلیم محلی است (پرگاری، ۱۴۰۰). همچنین لباس ملی بازتابی از آگاهی ملی نسبت به ملت و میراث فرهنگی است و به‌عنوان یک راهبرد مبارزاتی تلقی می‌شود که به‌عنوان نماد در بازآفرینی اخلاقی و فرهنگی استفاده می‌شود (Chitima, 2022). توجه به هویت فرهنگی در نظامات آموزشی نیز مورد توجه کارشناسان تربیتی قرار گرفته است. محیط‌های

به‌عنوان مهم‌ترین راهکار برای مقابله با ناهنجاری‌ها و آسیب‌های اجتماعی باشد. فاصله گرفتن از سبک زندگی دینی باعث بسیاری از خطاها و گرفتاری‌ها در زندگی خانوادگی افراد است؛ زیرا روابط و مناسبات زندگی بر اساس آموزه‌های دینی منظم شده و از آشفتگی و تبعات آن جلوگیری می‌کند (نارویی‌نسب، ۱۴۰۱). آموزش سبک زندگی دینی و تفکر در جامعه در موضوع خداوند، طبیعت، خودشناسی و تاریخ می‌تواند به حل مسائل و مشکلات جامعه و هدایت افراد به زندگی سالم و در نتیجه افزایش سرعت رشد و پیشرفت جامعه منجر شود (صباغ کرمانی، ۱۳۹۵).

یکی از ابعاد تخصصی شدن حرفه طراحی آموزشی، بر تولید نظریه‌ها و الگوهای تخصصی‌تر و متناسب با هر زیست‌بوم متمرکز است (رضوی، ۱۴۰۰). به‌منظور آموزش و حفظ هویت فرهنگی نیاز به ارزش‌آفرینی و الهام‌بخشی مسائل فرهنگی در جامعه وجود دارد. برای این هدف به الگویی نیاز است که حقیقت این مفهوم را نهادینه و فرهنگ‌سازی کند. اصول و الگوهای طراحی‌های آموزشی فعلی نتیجه تلاش اندیشمندان یک زیست‌بوم خاص در پاسخ به مسائل همان زیست‌بوم بوده و گرچه بسیار ارزشمند است، اما مبنا قرار دادن این الگوها و پارادایم‌ها برای طراحی آموزشی باعث شده است که طراحان آموزشی نتوانند خارج از این چارچوب‌ها فکر کنند (جامه‌بزرگ، ۱۴۰۲). همین امر موجب می‌شود غالباً جنبه‌های مختلف و ابعاد ارزشی و فرهنگی در طراحی آموزشی هر زیست‌بوم لحاظ نشود. اکنون این سؤال مطرح می‌شود که در زیست‌بوم ما چه نوع مدل طراحی آموزشی متناسب با فرهنگ و فلسفه ایرانی اسلامی می‌توان طراحی نمود؟ از این‌رو هدف این تحقیق انجام یک طراحی آموزشی بومی به نام طراحی آموزشی حکمی است که از طریق آن و با طی مراحل به بررسی ارزش‌بخشی به مفهوم هویت فرهنگی برای دانش‌آموزان متوسطه توجه شده است.

۱. الگوی طراحی آموزشی حکمی (حکمت بنیان)

برای هویت‌بخشی و ارزش دادن به افراد لازم است به توانایی‌ها، فرهنگ و ظرفیت‌های بومی آنها ارزش داده شود، تا عزت نفس بیشتری ایجاد شود. جامه‌بزرگ بر مبنای فلسفه ایرانی - اسلامی

حکمت بنیان، یک مدل یادگیری طراحی نموده که مراحل اعتباریابی آن طی شده است. اساس الگوی طراحی آموزشی حکمی (حکمت‌بنیان)، حکمت‌آموزی است که می‌توان آن را برای ارزش‌بخشی به مفاهیم به کار برد. این الگو یک تلاش هدفمند و پژوهش‌محور برای کسب شایستگی‌های انسان مطلوب (انسان حکیم) است (جامه‌بزرگ، ۱۴۰۲؛ ۱۴۰۳). انسان حکیم سه بعد وجودی خود شامل ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن را خردورانه در مسیر یادگیری تعادل، یادگیری تعامل و یادگیری تعالی برای کشف حقیقت و خیرخواهی نهفته در هر مفهوم قرار می‌دهد تا به ادب حقیقت‌جویی و خداجویی نائل شود و بر محیط‌زیست و جهان تأثیرگذار باشد (جامه‌بزرگ، ۱۴۰۳). از این‌رو در طراحی آموزشی حکمی سه شایستگی‌هایی مهم پرورش می‌یابد.

۱-۱. شایستگی اول یادگیری تعادل

کسب تعادل اولین تلاش معنادار و چندوجهی در کشف حقیقت هر مفهوم یا پدیده برای خیرخواهی و خیرجمعی است. تعادل در ابعاد ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن لازم است که در سه مرحله در منش، کش و بینش فرد از طریق استدلال‌ورزی و کاوش حاصل می‌شود. در هر سه بعد ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن، هدف کشف حقیقت برای خیرخواهی و خیرجمعی است. «ادب نفس» شامل خردورزی و کاوش با مراقبت و نظارت بر خود است. «ادب جمعی» شامل خردورزی و کاوش با مراقبت و نظارت بر خود در همیاری با دیگران است. «ادب کهن» شامل خردورزی و کاوش با مراقبت و نظارت بر خود در توجه به ارزش‌های فردی، فرهنگی و اصالت تاریخی است. استدلال‌ورزی و کاوش برای کسب یادگیری تعادل شامل سه مرحله تأمل، هم‌افزایی و تعاون است.

۱-۱. مرحله اول تأمل (Reflection) در منش برای یادگیری

تعادل: کسب شناخت و آگاهی روشمند، اولین مرحله پذیرش ارزش‌ها و کسب شایستگی‌هاست. اگر ارزش‌ها سودمند تشخیص داده شوند به فرهنگ تبدیل می‌شوند و فرهنگ‌های مطلوب و کارآمد می‌توانند تبدیل به قانون شوند. منش فرد همان جریان عشق به یادگیری در درون فرد است. در این مرحله هدف این است تا افراد در مورد علاقه خود و ارزش‌های هر مفهوم و پدیده در درون خود، تأمل و کاوشگری

همراه است. سؤالات اساسی مرحله تعاون در بینش در جدول (۱) طراحی آموزشی حکمی آمده است.

۱-۲. شایستگی دوم یادگیری تعامل برای روشنگری

دومین تلاش معنادار و چندوجهی برای کشف حقیقت هر مفهوم یا پدیده مرحله تعامل و روشنگری است. به عبارتی، فرد آنچه که در مرحله تعادل در منش و کنش و بینش به دست آورده را با گویشی حکیمانه بیان می‌کند. در این مرحله با افراد بیشتر و در محیط‌های واقعی‌تر ارتباط برقرار می‌کند تا ابعاد دیگری از حقیقت برایش روشن شود. هرچه یافته‌های مرحله تعادل آگاهانه و روشمند به دست آید، از مرحله تعامل لذت بیشتری می‌برد و نقاط ضعف، قوت، فرصت و تهدیدهایی که در مواجهه با شرایط واقعی نسبت به کشف حقیقت وجود دارد را بهتر درک می‌کند. در این مرحله سعی می‌کند تمام عواملی که باعث شده آن حقیقت، دگرگون و یا غیرشفاف برای دیگران جلوه کند را پاکسازی کند و از این‌رو به روشنگری می‌پردازد. بنابراین گویش حکیمانه، یعنی صبوری و تأمل در گویش و بیان زبانی شفاف، زیبا و صریح حقیقت، که نشان از تعامل روشنگرانه است. سؤال‌های اساسی برای کسب شایستگی تعامل برای روشنگری در جدول (۱) آمده است.

۱-۳. شایستگی سوم یادگیری تعالی برای الهام‌بخشی

سومین تلاش معنادار و چندوجهی برای کشف حقیقت هر مفهوم یا پدیده، مرحله تعالی (Transcendence) است که در آن به ارزش‌آفرینی و الهام‌بخشی (Inspirational) می‌رسد؛ یعنی پس از طی نمودن مراحل تعادل و تعامل، اکنون فرد می‌تواند در مورد تغییرات حاصل‌شده در منش، کنش و بینش خود، علاوه بر گویش روشنگرانه، یک «ثبت یا نگارش حکیمانه» نیز داشته باشد و نشان دهد که یافته‌های به‌دست‌آمده و نگاه جدید او، چگونه در سبک زندگی و خلیقات او، ارزش‌آفرینی کرده است. همچنین برحسب حس مسئولیت خود، تمایل به همراهی با جامعه دارد و با نگارش تجربیات کاوشگرانه، ابعادی از یافته‌های حقیقت را به جامعه نمایان می‌کند و به دیگران در کشف حقیقت و خیرخواهی با توجه به تجربیات دانایی‌محور خود، کمک می‌کند. به عبارتی انسان حکیم، شجاعت و اطمینان نگارش حکیمانه حقیقت را با نگارشی زیبا،

کنند. از این‌رو این مرحله با ایجاد حس شک و تردید و برهم‌زدن تعادل شناختی فرد نسبت به آنچه هست و آنچه باید باشد، شروع می‌شود تا 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. نقش معلم یا راهبر حکیم در هدایت و طرح سؤال و تکالیف مناسب مهم است. به عبارتی بسترهای حمایتی و اجتماعی باید شرایطی مهیا کنند تا فرد منش، کنش، بینش حکیمانه را تمرین کند. سؤال‌های مهم طراحی آموزشی حکمی در مرحله تأمل در منش برای یادگیری تعادل درباره مؤلفه سبک زندگی دینی در جدول (۱) بیان شده است.

۱-۲. مرحله دوم هم‌افزایی (Synergy) در کنش برای یادگیری تعادل: توجه و هم‌فکری با دوستان برای هم‌افزایی در یادگیری تعادل، از طریق کنش حکیمانه حاصل می‌شود. کنش حکیمانه، درواقع هم‌فکری با دوستان در خصوص کشف حقیقت برای خیرخواهی است. نیازها و اندیشه دیگران را در راستای کشف حقیقت فهم کند و چالش‌ها و تضادها را با تأمل و هم‌اندیشی به‌منظور هم‌افزایی با دیگران برطرف کند و در برقراری ارتباط با دیگران به تعادل برسد. سؤال‌های مهم هم‌افزایی در کنش برای یادگیری تعادل همان سؤالات مرحله قبلی، اما با محوریت هم‌فکری و ارتباط و یافتن نظرات دیگران است و در جدول (۱) آمده است.

۱-۳. مرحله سوم تعاون در بینش برای یادگیری تعادل: این مرحله با ایجاد نمودن نگاه جدید همراه است. در این مرحله افراد برای رفع تعارض‌ها، ابعادی که برایشان روشن شده را بیان می‌کنند و نتایج کاوش را به اشتراک می‌گذارند تا به یک بینش حکیمانه با حس اعتدال در کشف حقیقت برای خیرخواهی برسند. به عبارتی سطوح قبلی تأمل و هم‌افزایی در مرحله تعاون کامل می‌شود و فرد از مرحله مشارکت (Participation)، به همکاری (Cooperation) و در نهایت به همیاری (Collaboration) تشویق و هدایت می‌گردد. کسب بصیرت و بینش حکیمانه حاصل دو مرحله قبل، یعنی منش و کنش حکیمانه است. بینش حکیمانه، بصیرت و زاویه دید ایجاد شده، در نتیجه تأمل در خود و هم‌افزایی با دیگران و اشتراک‌گذاری نتایج آن برای دستیابی به تعاون و همیاری جمعی برای رفع چالش‌های موجود در فهم و نمایان‌سازی حقیقت است که با ایجاد زاویه دید گروهی

ملاحظات اخلاقی رضایت آگاهانه از افراد اخذ شد. اطمینان داده شد که از اطلاعات خصوصی و شخصی داوطلبان محافظت می‌گردد. مشارکت در تحقیق موجب هیچ‌گونه بار مالی برای شرکت‌کنندگان نداشت. این پژوهش با موازین دینی و فرهنگی آزمودنی و جامعه هیچ‌گونه مغایرتی نداشت. هر دانش‌آموز آزاد بود که هر زمان که خواست از پژوهش خارج شود. گروه کنترل نیز دانش‌آموزان یک کلاس دیگر بودند که تحت همان آموزش معمول و رایج قرار گرفتند. به آنها درس‌هایی در کلاس داده می‌شد و باید تکالیفشان را انجام می‌دادند و بازخوردها ثبت می‌شد. در نهایت برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار Spss26 استفاده شد. مهم‌ترین تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل، استفاده از طراحی آموزشی حکمی برای گروه آزمایش بود. پژوهشگر برای یادگیری سبک زندگی دینی در دانش‌آموزان از طراحی آموزشی مبتنی بر مدل حکمی استفاده کردند. برای سنجش اثربخشی مدل، پرسشنامه‌ای طراحی شد که روایی و پایایی آن سنجیده شد و آلفای کرونباخ از ۰/۷۰ بیشتر بود. سؤال‌ها در قالب پاسخ‌های پنج گزینه‌ای لیکرت مطرح شد. گرچه نحوه سنجش فعالیت‌های یادگیری در این الگوی طراحی آموزشی در سطوح مختلف یادگیری متفاوت است، اما برای سنجش کلی از این پرسشنامه استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۲۳ سؤال در ارتباط با سبک زندگی دینی است که از سؤال یک تا سیزده مربوط به سنجش شایستگی تعادل، سؤال چهارده تا بیست مربوط به سنجش شایستگی تعامل و سؤال‌های شماره بیست و یک تا بیست و سه مربوط به شایستگی تعالی در سبک زندگی دینی است.

۳. یافته‌های پژوهش

سؤال اول پژوهش این است که طراحی آموزشی حکمی برای تحقق انسان حکیم و ارزش‌بخشی به سبک زندگی دینی دانش‌آموزان متوسطه چگونه طراحی می‌شود و چه جنبه‌هایی دارد؟ برای پاسخ به سؤال اول، طراحی آموزشی انجام شد. جدول (۱)، عناصر طراحی آموزشی حکمی برای تحقق انسان حکیم و ارزش‌بخشی به سبک زندگی دینی دانش‌آموزان متوسطه را نمایش داده است.

منسجم، شفاف، حکیمانه و بدون سوگیری دارد. 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 و در نهایت به کمال انسانی که همان ادب حقیقت‌جویی و خداجویی است، نایل شود. سؤالات اساسی برای کسب شایستگی تعالی برای الهام‌بخشی در جدول (۱) آمده است. بنابراین، مدل طراحی آموزشی حکمی، یک مدل پژوهش‌محور است که افراد برای کسب هر شایستگی به تلاش و کاوشگری می‌پردازند (جامه‌بزرگ، ۱۴۰۲؛ ۱۴۰۳). در این پژوهش تأثیر مدل طراحی آموزشی حکمی که تأکید واضحی بر منش، کنش، بینش، گویش و نگارش حکیمانه افراد دارد، بر تربیت سبک زندگی دینی به‌عنوان یکی از ابعاد هویت فرهنگی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفته است.

۲. روش‌شناسی پژوهش

مطالعه حاضر به روش آمیخته اکتشافی و در دو فاز کیفی و کمی و به صورت پی در پی انجام شد. این پژوهش در بخش کیفی به صورت طراحی آموزشی حکمی برای ارزش‌بخشی به مفهوم سبک زندگی دینی انجام شد. در بخش کمی روش شبه‌آزمایشی و طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه‌های آزمایش و کنترل استفاده شد. گروه آزمایش در معرض متغیر مستقل قرار گرفته و طراحی آموزشی حکمی اجرا شد و برای گروه کنترل روش معمول اجرا گردید. جامعه آماری دو گروه ۲۵ نفره از دانش‌آموزان دختر پایه هفتم شهر تهران برای نمونه‌های آزمایش و کنترل انتخاب شدند که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند. چیدمان نمونه‌ها به صورت تصادفی انجام شد. ملاک‌های ورود شرکت‌کنندگان به گروه آزمایش پژوهش حاضر دانش‌آموزان دختر پایه هفتم، عدم مردودی دانش‌آموز، عدم وجود اختلالات یادگیری بود و ملاک خروج، ایجاد آشوب در فرایند پژوهش و یا غیبت بیش از ۲ جلسه بود. جهت اطمینان از همگنی گروه‌ها متغیرهای اقتصادی، اجتماعی، تحصیلی در نظر گرفته شد. فرایند تصادفی‌سازی با استفاده از سایت (randomization.com) صورت گرفت. جهت رعایت

جدول ۱: طراحی آموزشی حکمی برای تحقق انسان حکیم و ارزش‌بخشی

جدول ۱: طراحی آموزشی حکمی برای تحقق انسان حکیم و ارزش‌بخشی						
سبک زندگی دینی						
اهداف	سطوح اهداف	سؤال اساسی	تلاش حکمت‌آموزی		راهبردهای تکنولوژی و رسانه	سنجش حکیمانه
			تجربه حکمت آموز	تجربه حکمت آموزی		
۱. ضرورت و اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۱. ضرورت و اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۱. سبک زندگی دینی و یافتن تناسب آن با خیرخواهی چیست	۱. کمک در کاوش چستی	۱. تشویق به تفکر و تأمل	۱. فیلم آموزشی	۱. گفت‌وگو در علل عدم توجه به سبک زندگی دینی
			۲. طرح سؤال در مورد تناسب خیرخواهی و اهداف زندگی خود	۲. تشویق به تفکر و تأمل	۲. منابع آموزشی مبتنی بر وب	۲. به سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی
			۳. سازماندهی اهمیت یادگیری سبک زندگی دینی در بین ارزش‌ها	۳. ساماندهی و اولویت‌بندی دینی	۳. کار با شبکه‌های اجتماعی	۳. پرسش و پاسخ
۲. آیا من به کشف حقیقت یادگیری سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی می‌ورزم؟	۲. آیا من به کشف حقیقت یادگیری سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی می‌ورزم؟	۲. نسبت به یادگیری سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی	۱. تشویق و همراهی شاگرد در کشف و احساس چالش‌های درونی خود	۱. تفکر و تأمل در یا ترسیم نوعی تداعی مفهومی	۱. توانایی تولید محتوای نوشتاری یا صوتی	۱. توانایی شناخت و احساسات خود
			۲. تفکر در علل عدم توجه یا اشتیاق به موضوع	۲. تفکر در نتایج موافقت یا مخالفت با این موضوع	۲. تفکر و تأمل	۲. تفکر و تأمل
			۳. محدودیت‌های من در کشف حقیقت سبک زندگی دینی چیست؟	۳. تفکر در نتایج موافقت یا مخالفت با این موضوع	۳. تفکر و تأمل	۳. تفکر و تأمل
۱. ضرورت و اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۱. ضرورت و اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۱. سبک زندگی دینی و یافتن تناسب آن با خیرخواهی چیست	۱. گفت‌وگو با دوستان درباره اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی	۱. گفت‌وگو و تبادل نظرات	۱. گفت‌وگو و تبادل نظرات	۱. گفت‌وگو و تبادل نظرات
			۲. اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۲. اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۲. اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست	۲. اهمیت کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی چیست
			۳. سازماندهی اهمیت یادگیری سبک زندگی دینی در بین ارزش‌ها	۳. ساماندهی و اولویت‌بندی دینی	۳. کار با شبکه‌های اجتماعی	۳. پرسش و پاسخ
۲. آیا دوست من به کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی می‌وردم؟	۲. آیا دوست من به کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی می‌وردم؟	۲. گفت‌وگو و تبادل نظرات	۱. گفت‌وگو و تبادل نظرات	۱. گفت‌وگو و تبادل نظرات	۱. گفت‌وگو و تبادل نظرات	۱. گفت‌وگو و تبادل نظرات
			۲. کمک در کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی	۲. کمک در کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی	۲. کمک در کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی	۲. کمک در کشف حقیقت سبک زندگی دینی و تناسب آن با خیرخواهی
			۳. سازماندهی اهمیت یادگیری سبک زندگی دینی در بین ارزش‌ها	۳. ساماندهی و اولویت‌بندی دینی	۳. کار با شبکه‌های اجتماعی	۳. پرسش و پاسخ

جدول ۲: بررسی نرمالیت داده‌ها

متغیر	وضعیت	تعداد آماره	چولگی		کشی‌دگی	
			خطای آماره	خطای استاندارد	خطای استاندارد	خطای استاندارد
یادگیری تعادل	پیش‌آزمون تأمل سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	-۱/۰۲۸	۰/۳۳۷	۱/۹۵۴	۰/۶۶۲
	پس‌آزمون تأمل سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	-۰/۱۸۳	۰/۳۳۷	-۰/۷۳۶	۰/۶۶۲
	پیش‌آزمون هم‌افزایی سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۱۲۸	۰/۳۳۷	-۱/۰۸۰	۰/۶۶۲
	پس‌آزمون هم‌افزایی سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۱۰۰	۰/۳۳۷	-۱/۷۵۴	۰/۶۶۲
	پیش‌آزمون تعاون سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۰۲۵	۰/۳۳۷	-۱/۳۱۲	۰/۶۶۲
	پس‌آزمون تعاون سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۰۷۶	۰/۳۳۷	-۱/۵۴۳	۰/۶۶۲
تعامل	پیش‌آزمون تعامل سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۸۸۵	۰/۳۳۷	-۰/۱۴۱	۰/۶۶۲
	پس‌آزمون تعامل سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	-۰/۰۳۷	۰/۳۳۷	-۱/۱۲۱	۰/۶۶۲
تعالی	پیش‌آزمون تعالی سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	-۰/۰۱۱	۰/۳۳۷	-۰/۷۶۵	۰/۶۶۲
	پس‌آزمون تعالی سبک زندگی دینی متفکرانه	۵۰	۰/۰۵۴	۰/۳۳۷	-۱/۳۷۳	۰/۶۶۲

در بررسی داده‌های این تحقیق داده گمشده‌ای یافت نشد. در این تحقیق پس از بررسی داده‌های پرت از طریق باکس پلات داده پرتی مشاهده نگردید. داده‌های پرت مشاهدات بزرگ یا کوچک غیرمعمول هستند. اعتبار ابزار تحقیق (پایایی) پرسشنامه حاضر با استفاده از روش آلفای کرونباخ سنجیده شد. آلفای کرونباخ روشی برای محاسبه پایایی پرسشنامه براساس میزان هماهنگی درونی سوالات می‌باشد. اگر میزان آلفا از ۰/۷ بیشتر بود؛ یعنی پایایی پرسشنامه قابل قبول است. به عبارت دیگر نشان می‌دهد ابزار اندازه‌گیری در شرایط یکسان، نتایج یکسانی به دست می‌دهد.

جدول ۳: نتایج آلفای کرونباخ بر روی نمره کلی سازه

مؤلفه	آماره آلفا	مقدار بحرانی	نتیجه
سبک زندگی دینی متفکرانه	۰/۷۷۵	۰/۷	پذیرش

برای بررسی همگنی واریانس داده‌های دو گروه از آزمون Levene استفاده شد و فرضیه صفر این آزمون که داده‌ها به لحاظ واریانس همگن هستند، تأیید شد.

جدول ۴: بررسی همگنی واریانس با آزمون لون

متغیر	F	۱df	Sig
سبک زندگی دینی متفکرانه	۱/۷۴۹	۱	۰/۱۷۹

همگنی شیب رگرسیون بدین معناست که شیب رگرسیونی خطوط مختلف در بین گروه‌ها باید برابر باشد. نیاز هست که شیب‌های خطوط رگرسیونی برای کووریت‌ها (در ارتباط با متغیر وابسته) در بین گروه‌ها (کیس و کنترل) یکسان باشد که به آن پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون گفته می‌شود که می‌تواند با یک آزمون F بر روی تعامل متغیرهای مستقل با کووریت‌ها ارزیابی شود. با توجه به جدول (۵) ملاحظه می‌شود سطح معناداری تعامل گروه تحقیق پیش‌آزمون برای همه متغیرهای تحقیق بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد. از این رو پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون رعایت می‌شود.

جدول ۵: بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع تغییرات	F	Sig
گروه پیش‌آزمون سبک زندگی دینی متفکرانه	۱/۲۵۴	۰/۴۰۲

در اجرای تحلیل کواریانس لازم است بین متغیر همپراش و وابسته همبستگی وجود داشته باشد که از طریق بررسی همبستگی و رگرسیون همپراش و وابسته ارزیابی می‌شود. در جدول (۵) مقدار F تأثیر متغیر همپراش را نشان می‌دهد که این مقدار در سطح ۹۵ درصد اطمینان معنادار است. بنابراین پیش فرض برقرار است.

جدول ۶: بررسی خطی بودن رگرسیون همپراش و وابسته

منبع تغییرات	F	Sig
پیش‌آزمون سبک زندگی دینی متفکرانه	۵/۲۵۴	۰/۰۰۱

برای بررسی عدم وجود هم‌خطی چندگانه بین داده‌های کمکی در متغیر انتخاب کاوشگرانه و همه ابعاد آن و همچنین سبک زندگی دینی متفکرانه و همه ابعاد آن در گروه‌ها از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد و نتیجه نشان داد ضرایب همبستگی مشاهده‌شده بیشتر از ۰/۸۰ نیست، از این رو هم‌خطی مشاهده نمی‌شود. همچنین با توجه به سطح معناداری Sig فرض صفر که بی‌اثر بودن روش مداخله و آموزش است را رد می‌کند.

جدول ۷: بررسی تخمین مقادیر

متغیر	منبع	B	T	Sig
سبک زندگی دینی متفکرانه	(طراحی آموزشی حکمی)	۰/۹۵۴	۵/۱۰۲	۰/۰۰۱

بررسی فرضیات پژوهش نتایج آزمون‌های چند متغیره بررسی شد. فرضیه پژوهش این بود که طراحی آموزشی حکمی بر سبک زندگی دینی متفکرانه دانش‌آموزان متوسطه تأثیر دارد. جدول (۸) نتایج آزمون‌های چندمتغیره (چهار آزمون اثر پیلائی، لاندای ویلکز، اثر هتلینگ، بزرگ‌ترین ریشه‌روی) را نشان می‌دهد. برای معناداری و غیرمعناداری هر آزمون می‌توان به مقدار Sig دقت نمود که اگر کمتر از ۰/۰۵ باشد، معنادار است. از میان چهار آزمون چندمتغیره، آزمون لاندای ویلکز از معروفیت بیشتری نسبت به چهار آزمون دیگر برخوردار است، اما آزمون اثر پیلائی در موقعیت‌های عملی دارای قدرت بیشتری نسبت به سایر آزمون‌هاست.

جدول ۸: نتایج آزمون‌های چندمتغیره

وضعیت	آزمون	ارزش	F	فرضیه	خطای	Sig	مربع	توان
				df	df		جزئی	آزمون
گروه	اثر پیلائی	۰/۸۲۴	۲۹/۷۰۷	۶/۰۰۰	۳۸/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۸۲۴	۱/۰۰۰
	لامبدای ویلکز	۰/۱۷۶	۲۹/۷۰۷	۶/۰۰۰	۳۸/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۸۲۴	۱/۰۰۰
	اثر هتلینگ	۴/۶۹۱	۲۹/۷۰۷	۶/۰۰۰	۳۸/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۸۲۴	۱/۰۰۰
	بزرگ‌ترین ریشه‌روی	۴/۶۹۱	۲۹/۷۰۷	۶/۰۰۰	۳۸/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۸۲۴	۱/۰۰۰

هم‌افزایی	۳/۱۲۶	۳/۱۲۶	۲۵/۲۱۹	۰/۰۰۲	۰/۳۷۰	۰/۹۹۸
سبک						
زندگی						
دینی						
متفکرانه						
تعاون	۲/۶۷۹	۲/۶۷۹	۴۶/۸۵۷	۰/۰۰۱	۰/۵۲۱	۱/۰۰۰
سبک						
زندگی						
دینی						
متفکرانه						
تعامل	۱/۲۵۱	۱/۲۵۱	۱۱/۱۹۲	۰/۰۰۲	۰/۲۰۷	۰/۹۰۵
سبک						
زندگی						
دینی						
متفکرانه						
گروه تعالی	۱/۲۱۳	۱/۲۱۳	۱۳/۷۲۷	۰/۰۰۱	۰/۲۴۲	۰/۹۵۲
سبک						
زندگی						
دینی						
متفکرانه						

با توجه به مقادیر جدول (۹) می‌توان استنباط کرد بین دو گروه مورد مطالعه از نظر هریک از مؤلفه‌های مورد بررسی تفاوت معنادار وجود دارد؛ چراکه مقادیر F محاسبه‌شده در سطح $p < ۰/۰۵$ معنادارند و با توجه به میانگین‌های برآوردشده این معناداری به نفع گروه آزمایش بوده است و ازاین‌رو طراحی آموزشی حکمی بر سبک زندگی دینی متفکرانه و همه ابعاد آن در دانش‌آموزان متوسطه مؤثر بوده است.

۴. تجزیه و تحلیل داده‌ها

در تحلیل کیفی و محتوایی نتایج به‌دست‌آمده از طراحی آموزشی حکمی، گویش‌ها و نگارش‌های نهایی دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل مقایسه گردید. در انتهای فرایند تدریس دانش‌آموزان هر دو گروه نگارش‌های متنی فردی و گروهی انجام دادند. پنج مورد از نوشتار و نگارش نهایی دانش‌آموزان گروه آزمایش (با طرح درس حکمی) بدین صورت است. در نگارش نازنین‌زها آمده است که

با توجه به نتایج شاخص‌های فوق می‌توان استنباط کرد که با کنترل اثر پیش‌آزمون، طراحی آموزش حکمی بر ترکیب خطی متغیر وابسته سبک زندگی دینی متفکرانه و همه ابعاد آن اثربخش است. همچنین جدول فوق نشان می‌دهد حداقل در یک از متغیرهای مورد مطالعه بین دو گروه تفاوت معنادار است و تفاوت مشاهده‌شده در متغیرهای مورد مطالعه ناشی از تأثیر طراحی آموزشی حکمی بوده است.

جدول ۹: نتایج نهایی آنالیز کواریانس چندمتغیره

منبع	متغیر	وابسته	مجموع	df	میانگین	F	/Sig	مربع	توان
			مربعات	مربعات	مربعات			جزئی	آزمون
گروه یادگیری	تأمل سبک	۲/۵۴۸	۲/۵۴۸	۱	۲۹/۵۵۴	۰/۰۰۳	۰/۴۰۷	۱/۰۰۰	
تعادل	زندگی								
	دینی								
	متفکرانه								

کنیم و در محیط خصوصی دیگران نیز به خاطر سبک زندگی‌ای که دارند دخالت نکنیم و اینکه با توجه به مسائل جامعه در یک چارچوب مشخص این سبک زندگی را پیش بگیریم و در تعصب یا بی‌خیالی غرق نشویم. در نگارش نهایی یک گروه پنج نفره آمده است که سبک زندگی دینی شیوه زندگی است که بر اساس قانون و عقاید دینی ما درست شده است. وقتی یک نوجوان درباره عقاید دینی فکر می‌کند و سبک زندگی دینی انتخاب می‌کند روی پوشش و صحبت و برنامه‌ریزی‌های او تأثیر دارد. در نگارش نهایی یک گروه سه نفره آمده است که سبک زندگی دینی قوانین و مقررات و دیدگاه‌هایی است که بر اساس آن چارچوب و محدودیت‌های زندگی‌مان را تعیین می‌کنیم تا به خدا نزدیکتر شویم.

نتیجه‌گیری

طراحی آموزشی حکمی (حکمت‌بنیان)، برای ارزش‌بخشی به مفهوم هویت فرهنگی در بعد سبک زندگی دینی بر اساس فراعقلانیت و پژوهش‌محوری انجام شد. الگوی طراحی آموزشی حکمی با یک نگاه شبکه‌ای نسبت به نیازهای انسان و ابعاد وجودی او و شایستگی‌های موردنیاز او تدوین شده است (جامه‌بزرگ، ۱۴۰۲؛ ۱۴۰۳). طراحی آموزشی حکمی کمک می‌کند افراد با کشف حقیقت هر مفهوم بتوانند به هویت‌بخشی در ابعاد وجودی خود از ادب نفس، ادب جمعی و ادب کهن برای به‌کارگیری آن در خیرخواهی و خیرجمعی اقدام نمایند. ارزش‌بخشی به مفهوم هویت به این معناست که افراد خود بتوانند مفهوم، ضرورت، اهمیت و کاربرد آن را در زندگی فردی و اجتماعی خود مشخص کنند و بتوانند موانع و تضادهای مقابل هویت فرهنگی و مخصوصاً سبک زندگی دینی را رفع کنند. از این‌رو در این تحقیق با استفاده از یک طراحی آموزشی حکمی دانش‌آموزان از طریق تأمل، هم‌افزایی و تعاون به بینشی جدید درباره مفهوم و اهمیت و کاربرد سبک زندگی دینی رسیدند. در طراحی آموزشی حکمی برای اولین بار با سؤالات اساسی و مهم آن و جزئیات اجرایی در ۵ زمینه تجربه حکمت‌آموز (شاگرد)، تجربه حکمت‌آموزی (معلم)، راهبرد یادگیری حکیمانه، رسانه و تکنولوژی مورد استفاده و نهایتاً سنجش حکیمانه تدوین گردید. دانش‌آموزان برای به دست آوردن تعادل از طریق خردورزی و کاوش در مفهوم سبک زندگی دینی، ابتدا ساختارهای شناختی خود را به چالش

سبک زندگی دینی به معنای این است که به نحوی زندگی کنیم که دین اسلام را سرلوحه زندگی خود قرار داده و فرامین آن را در زندگی اجرا کنیم و در این راه باید در خصوص اصول اسلام تفکر کرده و سپس آنها را به کار ببندیم و با تفکر در ریشه و فلسفه احکام آنها را به طور عمقی بپذیریم. اساساً دین اسلام دین تفکر و تعقل است. در نگارش کارین آمده است که سبک زندگی افراد می‌تواند به اجبار یا مستقلانه انتخاب شده باشد که هر کدام از این حالات مزایا و عیوبی دارد. در سبک زندگی دینی باید تفکر و تأمل نیز وجود داشته باشد. به عقیده من هر فرد باید در انتخاب این مسیر آزادی داشته باشد، اما در عین حال آزادی او سبب آسیب به دیگران نشود. در نگارش رها آمده است که سبک زندگی هر فرد باید توسط خود فرد انتخاب شود و نباید تحت تأثیر جامعه و خانواده و دوستان و فضای مجازی و... قرار گیرد. هرچند اینها می‌توانند در انتخاب به فرد کمک کنند، ولی تصمیم نهایی را خود فرد می‌گیرد و باید هنگام تصمیم‌گیری به خوبی روی مزایا و معایب این سبک زندگی فکر کند. در نگارش تینا آمده است که افرادی که سبک زندگی دینی را داوطلبانه انتخاب کرده‌اند معمولاً افراد شادی هستند، چون با ایمان احساس آرامش بیشتری دارند. افرادی که با منطق و بدون افراط سبک زندگی دینی دارند افرادی شایسته و موفق هستند. در نگارش نهایی یک گروه شش نفره آمده است که از نظر گروه ما سبک زندگی دینی متفکرانه لزوماً سبب ایجاد محدودیت‌های ناپسند نمی‌شود و بلکه گاهی محدودیت‌های مفیدی نیز دارد. بهتر است ما به دلیل کوتاه بودن عمرمان اولویت‌بندهای بهتری داشته باشیم که اول مفاهیم معنوی را در بر بگیرد و بعد به مادیات بپردازیم.

جهت مقایسه کیفی نتایج، پنج مورد از نوشتار و نگارش نهایی دانش‌آموزان گروه کنترل (با طرح درس متداول) نیز آورده شده است. در نگارش آروشا آمده است که خوب است در رابطه با سبک زندگی مطالعه انجام شود و راهنمایی که مطلع و آگاه است در این راه ما را حمایت کند. در نگارش ستایش آمده است که سبک زندگی دینی موضوعی نیست که بتوان آن را بدون اندیشه و تأمل گذراند و به اضافه اینکه تصمیم درباره این امر کاملاً شخصی و فردی است، هرچند که اجتماع و خانواده نقش عمده‌ای در این تصمیم دارند. در نگارش دل‌آرا آمده است که معنای واقعی سبک زندگی دینی متفکرانه این است که ما در جامعه بدون شرم مسائل دینی را رعایت

به اهمیت و ارزش بالای تفکر و تأمل و کاوشگری فردی و اهمیت انتخاب آزادانه در تفکر برای انتخاب سبک زندگی دینی اشاره کردند. دانش‌آموزان گروه آزمایش به دلیل مواجهه عمیق با تعارضات خود و دیگران به اهمیت و ضرورت مراجعه به منابع معتبر برای حل تعارضات پی بردند و در گویش و نگارش نهایی خود به این موضوع اشاره کردند. برای انتخاب منابع معتبر نیز به راهنمایی متخصصان و افراد با تجربه نظیر معلم و والدین مراجعه کردند، اما گروه کنترل بیشتر به نظرات فردی و جمعی خود متکی بودند و به ابعاد موضوع و گستره کاربرد و چالش‌های آن اشاره نکردند. دانش‌آموزان گروه آزمایش در مرحله تعامل به دلیل مواجهه با چالش‌های دیگران و لزوم رسیدن به بیشترین مورد توافق مجبور بودند از شیوه‌های استدلال و تفکر بالاتر و اقناع‌سازی مخاطب استفاده کردند و از این‌رو برای این کار به سراغ آموختن شیوه‌های درست تفکر و استدلال در کتب مختلف و سایت‌های اینترنتی رفتند. هر دو گروه آزمایش و کنترل به دلیل انجام کارگروهی توانستند در بحث انتقادکردن صحیح از دیگران و انتقادپذیری خودشان رشد خوبی نشان دهند، ولی دانش‌آموزان گروه آزمایش جهت تنظیم لیست تعارضات و ارزش‌گذاری آنها و سپس اقدام برای رفع آنها در درون گروه خود توانستند به نتایج دقیق‌تری برسند و برای دفاع از نتایج گروه خود در برابر دیگر گروه‌ها قوی‌تر عمل کردند. با توجه به اینکه گروه آزمایش بر مبنای طراحی آموزشی حکمی مراحل دقیق‌تر و چالشی‌تری را نسبت به گروه کنترل گذراندند، در نگارش نهایی احساس رضایت‌مندی بیشتری ثبت کردند.

همچنین با توجه به نتایج تحلیل کمی و آماری داده‌های پژوهش مشخص می‌شود که تحقیق حاضر از اعتبار علمی خوبی برخوردار است. نمرات نمونه‌ها در گروه آزمایش، در متغیر سبک زندگی دینی متفکرانه و همه ابعاد آن، بعد از مداخله طراحی آموزشی حکمی، در پس آزمون افزایش یافته اما این تغییر برای داده‌های گروه کنترل مشاهده نشد. از این‌رو مداخله آموزشی از نظر کمی هم تأثیر خود را نشان داده است. بر اساس نتایج آنالیز کوواریانس چندمتغیره بین دو گروه آزمایش و کنترل، تفاوت معنادار از جهت هریک از مؤلفه‌های مورد بررسی، وجود دارد و این معناداری به نفع گروه آزمایش است. پس طراحی آموزشی حکمی، بر سبک زندگی دینی متفکرانه و همه ابعاد آن در دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

کشیده و از طریق تأمل (منش)، هم‌افزایی (کنش) و تعاون (بینش) یک ساختار و مفهوم متعادل را با کمک معلم (راهنما) حکیم و منابع معتبر به دست می‌آورند و در مرحله بعد در تعامل با دیگران از طریق گویش شفاف و شجاعانه، به روشنگری مفهوم حاصل می‌پردازند و در نهایت در مرحله تعالی‌بخشی و ارزش‌آفرینی، دستاورد خود را در حوزه هویت فرهنگی در بعد سبک زندگی دینی سازماندهی کرده و به نگارش حکیمانه درمی‌آورند. در پایان حس آرامش و شکر و رضایت‌مندی از مسیر طی شده در فهم حقیقت برای خیرخواهی و خیرجمعی را ابراز می‌کنند. بنابراین طراحی آموزش حکمی نسبت به الگوهای طراحی آموزشی موجود، تفاوت‌های مهمی دارد و مطابق با زیست‌بوم فرهنگی ایران و مبانی ارزشی اسلامی تدوین شده است (جامه‌بزرگ و خسروپناه، ۱۴۰۳). نتایج برخی پژوهش‌های مشابه در مورد سبک زندگی دینی و جایگاه هویت فرهنگی در تربیت نسل نوجوان نیز ضرورت توجه به زیست‌بوم مخاطب را تأیید می‌کند (دیباجی و توکل‌نژاد، ۱۳۹۵؛ قربانی بهابادی، ۱۳۹۷؛ امینی، ۱۴۰۱؛ مهدیان و دیگران، ۱۴۰۲؛ صفوی، ۱۴۰۳). اساس الگوی طراحی آموزشی حکمی بر تربیت انسان حکیم بر مبنای پژوهش‌محوری و استدلال‌ورزی با استفاده از منابع معتبر و با توجه به ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان است. با مقایسه گزارشات و نگارش‌های نهایی به‌دست‌آمده از دانش‌آموزان دو گروه کنترل و آزمایش و تحلیل مضمون این گزارشات می‌توان به موفقیت روش تدریس حکمی اشاره کرد. در تمامی مراحل اجرای طراحی آموزشی حکمی پیشرفت دانش‌آموزان گروه آزمایش در فهم مفهوم سبک زندگی دینی به وضوح رؤیت می‌شد و در هر مرحله چالش‌ها باعث عمیق‌تر شدن فهم آنها از موضوع می‌گردید. نتایج مراحل پایانی نگارش آنها گویای این است که علاوه بر درک عمیق‌تر از مفهوم، ضرورت، چالش و کاربردهای سبک زندگی دینی، اعتماد به نفس دانش‌آموزان به مرور بیشتر شد؛ زیرا در مواجهه با چالش‌ها و با استفاده از منابع معتبر و از طریق هم‌افزایی با دیگران، اطمینان بیشتری به یافته‌های خود پیدا کردند. دانش‌آموزان گروه آزمایش به دلیل کسب شایستگی‌های یادگیری تعادل و تعامل و تعالی در مدل حکمت بنیان در هر سه بعد فردی، اجتماعی و تاریخی، توانستند گویش‌ها و نگارش‌های دقیق‌تری از فهم خود و روند کارگروهی خود با دیگران و حل تعارضات بنویسند. دانش‌آموزان گروه آزمایش در نتایج خود به‌درستی

شکل‌گیری هویت فرهنگی فرد در قالب بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی ایران. سومین همایش ملی پژوهش‌مندی. بندرعباس.
صباغ کرمانی، لیدا (۱۳۹۵). سبک تفکر اسلامی، مقدمه سبک زندگی اسلامی. کنگره پیشگامان پیشرفت.

صفوی، سیده خدیجه (۱۴۰۳). تأثیر هویت فرهنگی و اجتماعی بر سبک زندگی جوانان. پایا شهر، ۶(۲۶)، ۱-۱۲.
عمانی، مهدی و دیگران (۱۴۰۱). فناوری هارپ در سنجش هویت فرهنگی ملی. حقوق و مطالعات نوین، ۳(۳)، ۱-۱۶.

فصیح رامندی، منصوره (۱۴۰۰). بررسی نسبت میان حقوق فرهنگی و آزادی بیان با رویکردی به دیدگاه امام خمینی. پژوهشنامه متین، ۳۳(۹۲)، ۱۵۳-۱۶۷.

فلاحی، حمید (۱۴۰۳). کاربست دانش سبک زندگی در بازطراحی دروس معارف اسلامی. پژوهشنامه سبک زندگی، ۹(۲)، ۱۰۳-۱۱۸.

قاسمی، الهام (۱۴۰۰). هویت فرهنگی در عصر جهانی‌شدن: همگرایی یا واگرایی. پژوهش‌های مکانی فضایی، ۵(۲)، ۸۳-۹۶.

قربانی بهابادی، الهه (۱۳۹۷). هویت کودکان ایران اسلامی در آموزش و پرورش دبستانی. همایش ملی هویت کودکان ایران اسلامی در دوره پیش دبستانی.

مجیدی، کزال و دیگران (۱۴۰۰). بررسی تأثیرات نامطلوب شبکه‌های اجتماعی مجازی بر بعد هویت دینی و بعد فرهنگی هویت ایرانی اسلامی جوانان. هشتمین کنفرانس بین‌المللی دستاوردهای نوین پژوهشی در علوم تربیتی، روان‌شناسی و علوم اجتماعی. تهران.

مهدیان، راحله و دیگران (۱۴۰۲). تحلیل مضمون کتب ابتدایی برای شناسایی مؤلفه‌های هویت ملی با اسناد بالادستی. مدیریت و برنامه ریزی در نظام‌های آموزشی، ۲(۱۶)، ۳۷-۵۸.

ناروئی نسب، محمدحسین (۱۴۰۱). انتظار و احیای سبک زندگی دینی. علم‌اندیشان ایران زمین، ۲، ۷۷-۸۴.

نجفی، حسن و دیگران (۱۴۰۱). مبانی الهیاتی برنامه درسی هویت دینی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۳۰(۵۵)، ۱۹۳-۲۳۱.

Chitima, S. S. (2022). Negotiating national identity in postcolonial Zimbabwe through a national dress. *Nations and Nationalism*, 28(4), 1395-1410.

Rahmawati, Yuli & et. Al (2020). The Integration of Culturally Responsive Transformative Teaching to Enhance Student Cultural Identity in the Chemistry Classroom, *Universal Journal of Educational Research*, 8(2), p 468-476.

تحلیل نتایج جداول ۲ تا ۹ نشان می‌دهد که طراحی آموزشی حکمی بر ارزش‌بخشی در مفهوم سبک زندگی دینی به‌عنوان یکی از ابعاد هویت فرهنگی در دانش‌آموزان تأثیر داشته است و در نتایج تفاوت معناداری دیده می‌شود. همچنین تحلیل کواریانس با سنجش پیش‌فرض‌های آن شامل نرمال بودن جامعه همگنی، واریانس همگنی شیب رگرسیون، خطی بودن همبستگی همپراش وابسته و هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای وابسته بررسی شد و در نهایت نشان داد که فرضیه محقق مورد تأیید است. در این پژوهش به طراحی آموزشی حکمی مبتنی بر فلسفه اسلامی حکمت بنیان و بر اساس بافت فرهنگی اسلامی - ایرانی پرداخته شده که در تحقیقات پیشین نمونه آن گزارش نشده است. در پایان پیشنهاد می‌شود طراحی آموزشی حکمی به‌عنوان یک مدل در ارزش‌بخشی و فرهنگ‌سازی مفاهیم در برنامه درسی گنجانده شود. طراحان آموزشی، معلمان و محققان می‌توانند برای یادگیری مفاهیم اساسی و مهم انسانی از این مدل استفاده نمایند.

منابع

آشنا، حسام‌الدین و روحانی، محمدرضا (۱۳۸۹). هویت فرهنگی ایرانیان از رویکردهای نظری تا مؤلفه‌های بنیادی. تحقیقات فرهنگی ایران، ۳(۴)، ۱۸۴-۱۵۷.

امینی، محمد (۱۴۰۱). سیاست‌گذاری هویت در نظام آموزشی کشور و توصیه‌های سیاستی آن. مطالعات راهبردی فرهنگ، ۲(۴)، ۹-۲۸.
پرگاری، پرهون (۱۴۰۰). تأثیر شرایط اقلیمی بر فرهنگ و هویت بومی و رابطه آن با سلامت انسان. معماری و انرژی، ش ۱۰ و ۹، ۲۸-۳۳.

جامه‌بزرگ، زهرا (۱۴۰۲). طراحی آموزشی حکمی (حکمت بنیان) به‌عنوان طراحی پژوهی. نخستین همایش ملی روش‌های پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، رویکردهای نوپدید و چالش‌های پیش‌رو.

جامه بزرگ، زهرا (۱۴۰۳). طراحی آموزشی حکمی (حکمت بنیان) مبتنی بر فراعقلانیت برای تحقق انسان حکیم. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

جامه‌بزرگ، زهرا (۱۴۰۳). مبانی فلسفی آموزشی حکمی مبتنی بر فراعقلانیت برای تحقق انسان حکیم. کوشش‌های عقلی، ۵، ۸۸-۱۳۲.

دیباچی، سیدمحمدعلی و توکل‌نژاد، مهدی (۱۳۹۵). بررسی مؤلفه‌های سبک زندگی دینی از منظر آیت‌الله جوادی آملی و امکان بازنمایی آن در رسانه‌های مدرن. پژوهشنامه سبک زندگی، ۲(۱)، ۷-۳۲.

رضوی، سیدعباس (۱۴۰۰). روندهای اخیر و آتی طراحی آموزشی، جزوه طراحی آموزشی (مبانی). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی دفتر انتشارات و فناوری آموزشی.

رهایی، علی و دیگران (۱۴۰۳). بررسی تأثیر محیط‌های آموزشی بر