مدیریت بر آموزش سازمانها سال یازدهم، شماره ۲، تابستان ۱۴۰۱ شماره صفحه ۳۰۷- ۲۷۳

توسعه مفهومی الگوی مدیریت آموزش علوم دینی با کاربرد اصول یادگیری خودگردان در مراحل آن مورد مطالعه: دانش‌آموزان پایه نهم دبیرستان امام رضا (ع) قم

* **سعید صیدی،** دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی تهران، ایران.

محمدرضا بهرنگی، استاد مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

10. 52547/MEO.11.2.273

چکیده

هدف اصلی این مقاله توسعه مفهومی الگوی مدیریت آموزش علوم دینی با کاربرد اصول یادگیری خودگردان در مراحل آن بود. روش تحقیق آمیخته بود. در بخش کیفی از منابع در دسترس برای استخراج ویژگی‌های مهارت‌های یادگیری-خودگردان شامل آثار ۷ پژوهشگر خارجی: سیمونز، گاگلیلو، گاریسون، دهنود و همکاران، خیاط، عبدالله، گروور و میلر و فیشر و آثار صاحب‌نظران داخلی: شهیدمطهری، علامه‌طباطبایی، محمدتقی‌جعفری، صفایی‌حایری، مصباح‌یزدی، محمدرضابهرنگی استفاده شد. در فرایند سیستم کدنویسی استقرای علمی هفت بعد: استعدادفطری، استقلال‌انسانی، تعهدومسئولیت‌پذیری، تفکروتعقل، انگیزش و محبت، خودکنترلی، خلاقیّت و حل‌مسئله در مدیریت‌یادگیری خودگردان در ارتباط با کد محوری بدست آمد. هیچیک از منابع خارجی نظر مشترک و کامل دربارهٔ همه ابعاد یادگیری خودگردان را نداشتند. هریک از منابع داخلی مرتبط با قرآن همه هفت بعد را پوشش داد. الگو در بخش کمّی با طرح پژوهشی نیمه‌آزمایشی پیش‌آزمون/پس‌آزمون همراه با گروه گواه در دو کلاس ۲۸و۲۴ دانش‌آموز پایه‌ی‌نهم دبیرستان امام‌رضا (ع) در قم اجرا شد. یادگیری‌خودگردان با پرسشنامه محقق ساخته تأیید شده توسط صاحبنظران به لحاظ روایی و ضریب الفای کرونباخ ۰/۹۳ به‌لحاظ پایایی سنجیده و تأیید شد. دوره آموزشی۱۴جلسه در ۸ هفته با محتوای یکسان تشکیل گردید. آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (تی مستقل و کوواریانس) برای تحلیل یافته‌ها بکار رفت. نتایج، توصیه کاربست مفاهیم علوم‌معارف دینی و شناسه‌های یادگیری‌خودگردان در مراحل الگوی‌مدیریت‌آموزش علوم ومعارف دینی به عنوان راهبردی جدید و مؤثر بر تربیت و آموزش مهارت خودگردان یادگیرندگان را تأیید نمود. بنابراین برای توسعه بیشتر مرز مفهومی الگوی مدیریت‌آموزش کاربست الگوی مدیریت یادگیری خودگردان به نقش آفرینان عرصه تعلیم و تربیت در توسعه قلمرو دانش در آموزش رشته های علوم توصیه گردید.

واژگان کلیدی: مدیریت‌آموزش‌معارف‌اسلامی، یادگیری خود گردان، آثارآموزشی‌تربیتی

* نویسنده مسئول: Seydi.Saeed63@gmail.com

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۱۱/۲۴ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۳/۱۰

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

Managing Education in Organizations Vol.11/No.2/ Summer 2022 Page 273-307

pment of conceptual of Religious Science Education Management by applying the principles of self-learning in its stages Model Case study: 9th grade students of Imam Reza High School in Qom

*Saeed Seydi, , PhD student in Educational Management, Department of Educational Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.
Mohammadreza Behrangi, Professor of Educational Management, Faculty of Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.

10. 52547/MEO.11.2.273

Abstract
The purpose of this paper was to develop of conceptual of Religious Science Education Management Model by applying the principles of self-learning in its stages . The research method was mixed. In the qualitative section, available resources were used to extract the characteristics of self-learning skills including the works of 7 foreign researchers: Simmons, Gagglilo, Garrison, Dehnood and colleagues, khayat, Abdullah, Grover, Miller and Fisher, and internal works: Motahari, Allameh Tabatabaei, Mohammad Taghi Jafari, Safai Hairi, Mesbah Yazdi, Mohammad Reza Behrangi. In the process of coding system, scientific derivation of seven dimensions: talent of thought, human autonomy, commitment and responsibility, thinking and reasoning, motivation and affection, self-control, creativity and problem solving in management of autonomous self learning were obtained as axis code. None of the external sources shared a complete and common opinion on all dimensions of self-awareness. Each of the internal sources related to the Qur'an covered all seven dimensions.The model was carried out in a quantitative section with a semi-experimental pre-test/post-test research project with the control group in two classes of 28th and 24th grade students of Imam Reza High School in Qom. Self- learning was measured by a researcher-made questionnaire approved by experts in terms of validity and Cranbach's 0.937 alfa coefficient.The training course of 14 sessions was held in 8 weeks with the same content. Descriptive statistics (mean and standard deviation) and inferential statistics (independent T and covariance) were used to analyze the findings.The results confirmed the recommendation of using concepts of religious sciences and self-learning features in the stages of the model of teaching religious education as a new and effective strategy on educating and learning the self-governing skills of students.Therefore, in order to further develop the conceptual boundary of the educationg management model, application of self-governing learning management model was recommended to the role-makers in the field of education in the development of knowledge and education in the sciences branches.

Key words: Managing Islamic Teachings, Self-Learning, Educational Nurturant Effects

*Corresponding author: Seydi.Saeed63@gmail.com
Receiving Date: 13/2/2022 Acceptance Date: 31/5/2022

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

مقدمه

رویکرد معلم‌محوری جلوه پوشاننده ظاهر و باطن آموزش و پرورش Yousefi (2010) و رویکرد تاریخی در ۸ نسل آموزش و پرورش گذشته ایران Behrangi (2021) اهمیت پرورش یادگیری خودگردان در فرایند آموزش تفکر و ملاحظات ارزش‌های اسلامی/ ایرانی دانش‌آموزان را کم رنگ ساخته است. این مطلب از ابتدای تأسیس وزارت معارف، اوقاف و صنایع مستظرفه در سال ۱۲۸۹ و شورای معارف، اوقاف و صنایع مستظرفه در سال ۱۳۰۰ که وظایف آموزش و پرورش، فرهنگ و هنر، علوم و آموزش عالی و سازمان اوقاف را برعهده داشت (Behrangi, 1369). تا کنون که انتظار مردم حکمرانی نسل هشتم آموزش وپرورش است در مقابل هر تغییر و تحول ضروری بر حسب پاسخ به نیازهای روز با داشته انرژی ذخیره یافته از تاریخ، پایدار مانده است. شورای عالی معارف که به منظور توسعه دوائر علوم و اشاعه معارف و فنون و رفع نقایص تحصیلات علمی و فنی تشکیل شده بود از ملاحظات رسمی سازمان آموزش و پرورش که در آن ایام آموزش عمومی به سواد خواندن، نوشتن و حساب کردن و مهارت‌های فنی در کشور بود بسنده کرد. امروز انتظار مردم از آموزش رسمی و عمومی بجز سواد آموزش در خواندن، نوشتن و حساب کردن، پرورش استعداد، افزایش بینش، کسب مهارت شهروندی، رشد فضایل اخلاقی و رفتار عقلانی در مواجهه با مسایل روز و تغییرات روزافزون، خودگردانی در یادگیری و سواد استفاده از وسایل ارتباطات جمعی در مراودات انتزاعی و مستقل است. آموزش شناسه‌های تعلیم و تربیت اساسی از جمله تقویت روح بررسی و تتبع و تحقیق و ابتکار در تمام زمینه‌های علمی و فنی، فرهنگی و اسلامی کسب مهارت تصمیم‌گیری، تفکر و تأمل، مهارت درک فراشناخت، استقلال در مطالعه‌ی فردی و گروهی، تحوّلی در آموزش و پرورش به حساب می‌آید که تحقق آن در گرو داشتن الگویی مناسب در مدیریت آموزشی و معلمان حرفه‌ای است که در حکم‌رانی سازمان دیگری که متناسب با این نیاز به تحوّل هدایت شود و عمل کند می‌باشد (Behrangi, 2003). در حال حاضر اسناد بالا دستی از جمله سند ۱۴۰۴ آموزش و پرورش به یادگیری استفاده مؤثر از دانش در طول تحصیل در کسب مهارت آمادگی برای زندگی حال و آینده، همکاری اجتماعی، اطمینان یافتن از مشارکت و همکاری دانش‌آموزان با یکدیگر در یک برنامه‌ی آموزشی در تعلیم و تربیت بطور نظری اشاره دارد ولی در عملِ به آن جلوه موفقی نشان نداده است. به بیان Conner(2004) امروز وارد شدن دانش‌آموزان در یک محیط یادگیری که منجر به یادگیری خودگردان شود به اهداف سواد آموزی اضافه شده است. در نگاه جامع‌نگر به یادگیری خودگردان دو بعد آموزش فرایندهای سازماندهی آموزش (Harrison, 1978) و پرورش ویژگی‌های شخصیتی (Guglielmino,1977) ملاحظه می‌شود. در آثار و نوشته‌های سرشناسان این زمینه در خارج از جمله (Simons, 2015; Guglielmino, 2008; Gibbons, 2002; Harrison, 1978;

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

(Garrison, 2015; Fisher 2015; Khiat, Grover 2014جنبه‌های مختلف مفهوم واژه خودگردان و یادگیری مستقل آمده است.

یکی از عوامل اصلی پیدایش آموزش و پرورش این است که انسان‌ها را برای ایفای نقشی که جامعه از آنها انتظار دارد آماده کند، در این زمانه با توجه به مجازی شدن آموزش، مدارس در پرورش و تربیت نقش چندانی بر عهده نمی‌گیرند و انجام نمی‌دهند؛ در این شرایط است که باید دوباره مهارت ایفای نقش خودگردانی در یادگیری دینی تقویت شود (Ghanavi, 2020, P. 26). Behrangi (2021) در طبقه‌بندی اخیر شناسه‌های برجسته هشت نسل آموزش در ایران نیاز نسل هشتم آموزش در قرن ۲۱ را ترکیب فضای مجازی مشوق خودگردانی در آموزش و یادگیری و پایبندی به اهداف و اصول واقعی تعلیم و تربیت بویژه توسعه شناخت، کسب فضیلت، بصیرت، مهارت‌های لازم برای زندگی و کار (دوسویه نگری هایبرد) می‌داند. تولید فزاینده دانش ناشی از پیشرفت تکنولوژی اطلاعات و ارتباطات موجب سرعت بی-سابقه تغییرات مداوم، سریع و تضعیف تضمین موفقیت مبتنی بر داشتن مدرک تحصیلی و یا مجموعه‌ای از دانش شده است. در تعلیم و تربیت امروز پشتیبانی از اولویت دادن به عادت‌ورزی به یادگیری در تمام زندگی دانش‌آموزان مورد ملاحظه است. Nakamura(2000) درکتاب مدیریت سالم کلاس درس تعقیب فضیلت و رشد خودادراکی را به عنوان هدف اصلی آموزش و پرورش قرن ۲۱ معرفی می‌نماید " تعقیب فضیلت در جامعه درحال تغییر به معلمان و مربیان عالم و خلّاق که از بینش نافذ به استعداد درون و چشم‌انداز گسترده به بیرون و فهم و نیازهای عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان برخوردار باشند نیاز دارد.

دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی در زمینه تعالیم دینی جمهوری اسلامی ایران (Office of Compilation of Textbooks, 2012) ، از منظر برنامه آموزشی علوم و معارف دینی کشور درباره مفاهیم خودگردانی ملاحظاتی دارد که به استقلال و خودرهبری شخص در انتخاب مسیر زندگی و آموزش بخود در عمل به آن اهداف اشاره می‌نماید: "انسان‌ها با تدبّر و تفکّر در قرآن و پیروی از معلمان آن، می‌توانند مسیر زندگی خویش را انتخاب و با عمل به آن، به هدف و مقصود نائل آیند. منابع علوم و معارف دینی؛ عقل، کتاب قرآن، سنّت و سیره‌ی پیامبران و امامان معصوم (علیهم السلام) است. تعقّل، به معنای قدرت تجزیه و تحلیل و کشف روابط قضایا و سنجش و ارزیابی یافته‌ها بر اساس نظام معیار (دین) بدست آمده از طُرق معتبر است. علم دین به معنای علم متین، دستاورد قوّه‌ی تعقّل است. علم و بصیرت دینی زمانی به وقوع می‌پیوندد که فرد در فرایند صحیح تفکّر با هدایت و رهبری عقل سلیم و نقل صحیح قرار گیرد. برای تحقق این هدف در برنامه درسی ملّی جمهوری اسلامی ایران در دوره‌ی آموزش عمومی، حوزه‌ی آموزشی تحت عنوان علوم و معارف اسلامی پیش‌بینی شده است.

این نوع رویکرد آموزشی ویژه‌ی برنامه‌ی آموزش علوم و معارف دینی دوره‌ی عمومی تحصیلی به عنوان رویکردی نو و مغایر با روش جاری آموزش علوم مختلف در آموزش وپرورش محسوب می‌شود که

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

در آن کسب فضیلت و شایستگی‌های مادام‌العمر جزو برنامه سواد آموزی علمی با بینش توحیدی است. مسئله دایمی که پس از بیان چنین مفاهیم ارزشمند نظری پیش آمده و می‌آید عمل به آنها و ملاحظه تفاوت رفتاری دانش آموختگان ناشی از آن است. با الگوی مدیریت آموزش و یادگیری خودگردان در آموزش مفاهیم متون علوم و معارف دینی می‌توان دانش‌پژوهان را در موقعیّت‌هایی قرار داد که دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های خویش را به هم پیوند دهند تا به فضیلت و شایستگی برسند.

یکی از شناسه‌های عمده و مشترک خودگردانی در نظریه‌های علمی و دینی در یادگیری رویکرد فطرت‌گرایی آن است که با اهداف آموزش علوم و معارف دینی و دیدگاه اسلام نسبت به انسان و انسان‌شناسی دینی مناسب و سازگار می‌باشد. الگوی مدیریت آموزش خودگردان پوشانندهٔ رویکرد فطرت‌گرای توحیدی و هدایت آموزش به سوی تحقق اصول تعلیم و تربیت است که راهبری یادگیری در برنامه‌ی آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی در زمینه تعالیم دینی جمهوری اسلامی ایران و بعد فطرت از منظر برنامه آموزشی علوم و معارف دینی کشور برخی از اصول را به شرح زیر بیان کرده است:

- فطرت در کمال‌گرایی انسان: خداوند کمال مطلق است و بنابراین انسان خداگراست.
- استعدادهای فطری انسان: با بهره‌مندی از عقل و اراده شکوفا می‌شود.
- فطرت به رشد هماهنگ همه‌جانبه کمالات انسان توجه دارد.
- توجه به هماهنگی میان عقل و قلب: قرآن کریم قلب را ظرف و بستری برای مراتبی از عقل می داند. عقل نیز باید با استفاده از ظواهر و باطن قرآن و سنت و سیره‌ی معصومین(ع) راه سلوک، کمال و رشد را مشخص نماید (Office of Compilation of Textbooks, 2012) .

توسعه مفهومی الگوی مدیریت آموزش علوم با کاربرد اصول یادگیری خودگردان در مراحل آن نیازمند پاسخ به سوالات زیر می‌باشد:

1. از منابع مرتبط با موضوع یادگیری خودگردان در ادبیات علمی مرتبط با آن چه شناسه‌های مفهومی را می‌توان کشف نمود.
2. ابعاد مفهوم یادگیری خودگردان چیست؟
3. چه الگویی ابعاد یادگیری خودگردان را پوشش میدهد؟
4. سناریوی تدریس با ملاحظه ابعاد الگوی یادگیری خودگردان در قالب ده گام الگوی مدیریت آموزش درس متون علوم و معارف دینی پایه نهم دبیرستان امام رضا (ع) قم چیست؟
5. اجرای سناریوی متشکل از ملاحظات ابعاد الگوی یادگیری خودگردان و مراحل الگوی مدیریت آموزش چه تأثیری بر یادگیری خودگردان دانش‌آموزان دارد؟
6. چه توصیه‌ای برگرفته از نتایج تحقیق پیشنهاد می‌شود؟

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

منابع مرتبط با یادگیری خودگردان شامل آثار صاحبنظران خارجی، صاحبنظران داخلی، دفتر برنامه-ریزی و تألیف کتب درسی در زمینه تعالیمدینی جمهوری اسلامی ایران از منظر برنامه آموزشی علوم و معارف دینی کشور و اسناد بالا دستی چون سند ملی تحول در آموزش و پرورش ۱۴۰۴ است. منابع خارجی شامل آثار صاحبنظرانی از قبیل: Simons, P. R.J. (2015); Guglielmino, L. M (2008), Garrison, D. R. (2015); نظر مشترکی به استعداد فطری، انگیزش و محبت در خودگردانی در یادگیری دارند. (Fisher & King, 2010) با بررسی مجدد اعتبار مقیاس‌های آمادگی یادگیری خودگردان از این اصطلاح به عنوان یک شیوه‌ی آموزشی تعریف نمودند. (Khait, 2015) به نقل از (Grover & Miller, 2014) و (Dehnad & et.al. 2014) نیز بیان می‌دارند:

در مطالعه‌ای انتقادی در تلاش برای یافتن تعریف جدید، مستقل و روشنی از یادگیری خودگردان در نوشته‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۴ یادگیری خودگردان را به عنوان فرایند یادگیری که علم‌آموز در آن به طور مستقل عمل می‌نماید قلمداد می‌نمایند؛ درک دانشجویان پیرامون اینکه چگونه یادگیری خودگردان در یک دوره آنلاین تسهیل می‌شود را تشریح نمودند؛ و با این وجود مطرح کردند که تفاوت‌های زیادی در تعریف، توصیف و اهداف یادگیری خودگردان وجود دارد. هرچند برخی تفاوت‌های تئوریک بین یادگیری خودگردان و خودتنظیمی وجود دارد و در حقیقت هردو بطور قابل معاوضه در بسیاری از مطالعات بکار می‌روند؛ اصول عملیاتی بنیادی شان باهم یکسان است.

به نظر Abdullahi(2008) نقش محکم و استوار معلمان در نظر گرفتن یادگیرندگان بعنوان مدیران و افراد دارای مسئولیّت در فرایند یادگیری خود، اهمیت دادن به انگیزش و اراده آنان در شروع و حفظ تلاش برای یادگیری، و پذیرش نقش دادن به یادگیرندگان در توسعه دانش تخصصی و همچنین تسلّط بر انتقال دانش در موقعیت‌های جدید توسط ملموس ساختن یادگیری برای آنان است. وی به نقل از Merriam & Caffarella (2007) شناسه‌های زیر را در مورد یادگیری خودگردانی در یادگیری بیان می‌دارد : ۱- توانایی‌های افراد در یادگیری ۲- پرورش یادگیری تحولّی به معنی تفکّر انتقادی یادگیرنده، به عنوان مرکز ثقل یادگیری خودگردان ۳- فرایندی که در آن یادگیرندگان یادگیری خود را برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی می‌کنند.۴- ارتقای یادگیری آزاد و رفتار تعامل اجتماعی به عنوان بخش جدایی ناپذیر یادگیری خودگردان.

Devi et al.(2012) در مقایسه یادگیری خودگردان میان دانشجویان دریافتند که دانشجویان در برنامه‌ی درسی سنتی آمادگی بیشتری برای یادگیری خودگردان نسبت به برنامه‌ی درسی با پیوند، از خود نشان می‌دهند (Khait, 2015).

Dehnad et al. (2014) به نیاز اساسی برای الگوی آموزش مستقل و یادگیران خویشتن راهبر در یادگیری که خود مسئول یادگیری و مدیریت فرایند یادگیری خویش باشند اشاره دارند. الگوی

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

چهاربعدی کندی (2005) Candy اولین الگوی اشاره کننده به امکان خودگردانی در یادگیری متفاوت یادگیرندگان در حوزه‌های مختلف محتوایی است که در آن، یادگیری خودگردان بعنوان چتری مفهومی مرکب از چهار بُعد ویژگی‌های شخصی، رضایت و پتانسیل فرد برای هدایت خود، شیوه‌ی سازماندهی آموزش در محیط‌های رسمی و پی‌گیری فرصت یادگیری در محیط‌های غیررسمی در نظر گرفته شده است. کندی در مفهوم پرورشی به دو بعد ویژگی شخصی و رضایت فرد برای هدایت خود و در مفهوم آموزشی به دو بعد شیوه‌ی سازماندهی آموزش در محیط‌های رسمی و پی‌گیری فرصت یادگیری در محیط‌های غیررسمی اشاره نمود. الگوی وی چگونگی یادگیری خودگردان را در زمینه‌هایی از قبیل یادگیری کلاس درس یا یادگیری برخط شرح نمی‌دهد (Song &Hill, 2005). الگوی جهت‌گیری مسئولیّت شخصی (1994)Brockett & Hiemstra سه بعد: ۱- یادگیرنده عهده‌دار نقش برنامه-ریزی ۲- روش یادگیری ۳- ارزشیابی از یادگیری خود در مفهوم آموزشی و ۴- ویژگی‌های شخصیت یادگیرنده را در مفهوم پرورشی بیان می‌کند. این الگو به مربی پژوهشگر این اجازه را می‌دهد که رشد حرفه‌ای یادگیرنده را از طریق چهار عامل بررسی کند و او را برای پاسخگویی به این موقعیت‌ها توانمند سازد. مدل ۴ مرحله‌ای یادگیری خودگردان[1](1991) Grow یادگیرندگان را طی ۴ مرحله از یک یادگیرنده‌ی وابسته که نیاز به مربی و هدایت دارد به سمت یادگیرنده‌ای مستقل برانگیخته نموده از طریق مربی هدایت می‌کند. الگوی یادگیری خودگردان (2015) Garrison یادگیری خودگردان را متشکل از دو بُعد خودمدیریتی و خودنظارتی بیان می‌کند. فراگیران در محیط‌های آموزشی خودمدیریتی از منابع آموزشی، و از راهبردهای یادگیری و انگیزه‌ای در خلال زمینه‌ی یادگیری استفاده می‌کنند. همچنین کنترل یادگیرنده به معنای منع استقلال فردی نیست، بلکه به معنای همکاری بیشتر افراد با یکدیگر در خلال یادگیری است. تمرکز مشخص این الگو فرایند یادگیری خودگردان است. عامل زمینه در این الگو، الگوی کندی و الگوی براکت وهمسترا، برای خودمدیریتی و یادگیری خودگردان خاص تعریف شده است. در الگو گریسون تعامل پویا میان زمینه یادگیری و یادگیری خودگردان مبهم می‌باشد. به بیان گریسون: "امروزه ماهیّت یادگیری در محیط‌های پیچیده، یادگیرندگان را متقاعد می‌نماید خویشتن راهبر در یادگیری باشند و مسئولیت یادگیری‌شان را بپذیرند؛ یعنی کنترل بیشتری برای بررسی و مدیریت جنبه‌های شناختی و وابسته به قراین یادگیری‌شان تقبل کنند. مفهوم سازی و عمل یادگیری خودگردانی منظم تمرکز بر موضوعات کنترل خارجی و هم داخلی را در بر دارد. خود تنظیمی به نظارت دانش‌آموزان، کنترل، و تنظیم فعالیت‌های شناختی و رفتار واقعی خودشان اشاره می‌کند. یعنی یادگیرندگان خود نظم هم شرکت فعال و فکورانه دارند

1Staged Self – directed Learning Model

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

و هم مسئولیت و کنترل مناسبی را در فرایند یادگیری‌شان تقبل می‌کنند. این‌ها همان ابعاد فراشناخت هستند".

۲- بر مبنای زمینه ایجاد شده برای بررسی نظریه یادگیری خودگردان و بنابراین بشیوه‌ای هدفمند شناسه‌های یادگیری خودگردان از آثار صاحبنظران اسلامی/ایرانی به عنوان نمونه در دسترس که آثار ایشان بر گرفته از قرآن بود به عنوان منبع اصلی مورد استناد این تحقیق در نظر گرفته شد و از متون آنها ویژگی‌های یادگیری خودگردان استخراج گردید. این شناسه‌ها گردآوری شد و به عنوان شاخص اعتبار هر یک از نمودهای معرفی شده در منابع خارجی در نظر گرفته شد. بطور مثال از Motahhari(2020) در تعریف تربیت و پرورش نقل شده: "تربیت و پرورش عبارت است از پرورش دادن استعدادهای درونی‌ای که بالقوّه در انسان وجود دارد و به فعلیّت درآوردن و پروردن آن است. تربیت باید تابع و پیرو فطرت، یعنی طبیعت، سرشت و ترکیب انسانی باشد، شناخت فطرت را به معنای نوع خاص در خلقت انسان، «مبنا و مادر معارف» است. این خلقت خاص، به انسانیّت انسان، اوصاف و ویژگی‌هایی ذاتی بخشیده که او را از سایر موجودات متمایز می‌نماید". استقلال فکری/ شخصیتی از نشانه‌های بالندگی و بلوغ انسان است. بطوری که برای فرد و جامعه اعتماد به نفس، در عمل و اراده، مدیر و مدبّر در کار خویشتن بودن، قیام به ذات (انسانی) و استقلال فکری/ شخصیتی داشتن لازم است. انسان به اتکاء استعداد خدادادی خویش، گام پیش می‌نهد و مسئولیت خود را نسبت به امانت الهی اعلام می‌دارد. از طرفی آدمی استعداد رشد و بالارفتن و پیوستن به ملأ اعلی را دارد و اگر راه کمال و رشد را گرفت و مقاومت کرد ارزش بیشتری می‌یابد، که باید راه صحیح خویش را خود انتخاب کند.

به نقل از شهید مطهری بیان می‌شود "در تعلیم و تربیت باید به شاگرد روح و تفکر علمی داد؛ نباید توجه فقط به این باشد که او دانا شود، بلکه همچنین باید کاری کرد که روح حقیقت‌جوئی در او پدید آید و او از بَیماری‌هایی که انسان را از حالت حقیقت‌جوئی منحرف می‌کند مصون گردد تا شاگرد با تفکر و تعقل پرورش یابد(Motahhari, 2019, p. 40) .

Badyi(2020) بنا به سوره احزاب آیه ۷۲ بیان می‌دارد: "آدمی را از دیگر موجودات به واسطه فطرتی الهی ممتاز کرده اند؛ و این فطرت همان فطرت توحید خداوند متعال، بلکه فطرت رها کردن همه تعیّنات و ارجاع همه چیز به او است ". انسان استعدادها و اهداف خاص، گرایش‌های خاص و توانایی‌های شناختی خاصی دارد که یا در موجودات دیگر مشاهده نمی‌شود و یا تا به آن حد در آنها تحقق نیافته است. دین که راه سعادت است، بر این فطرت بنا شده و در تناسب با آن آمده‌است. در این رابطه قرآن می‌فرماید: "پس روی خود را به سوی دینِ یکتاپرستی فرادار، درحالی که حق‌گرا باشی، به همان فطرتی که خدا مردم را آفریده است، افرینش خدا را دگرگونی نیست، این است دین استوار، ولی بیش‌تر مردم نمی‌دانند" (سوره‌ی روم، ایه ۳۰). "خداوند در سوره احزاب، ایه ۷۲۲، استعداد فطری آدمی را ذکر نموده است. در

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

سوره دهر آیات ۲ و ۳۳ می‌فرماید: «ما انسان را از نطفه‌ای که دارای رشته‌ها و استعدادهای گوناگون است، آفریدیم او را در معرض امتحان و آزمایش قرار می‌دهیم، او را شنوا و بینا قرار دادیم، راه را به او نشان دادیم طوری که مجبور نیست از طبیعت یا غریزه‌ای اطاعت کند، او آزاد آفریده شده و باید خود راهِ خویشتن را انتخاب کند، ما راه را به او نشان دادیم و او خود داند که قدردان یا ناسپاس بوده باشد».

Safaee Haeri (2019) بیان نموده است: "انسان و دین هر دو از تزکیه و سپس از تفکر شروع می‌شوند و به شناخت‌ها و اهداف و مقاصد می‌رسند و بر اساس این دو اصل معرفتی به نظام‌ها رو می-آورند و این قرآن است که می‌فرماید: استقامت و قیام بخاطر الله و تفکر، شروع طرح و الگوی رسول مکرّم اسلام است"(14 p). در زمینه‌ی آموزش علوم و معارف دینی آنچه پیش از دگرگونی برنامه و کتاب‌ها ضرورت دارد، روش و الگوی آموزش یادگیری است، این ضرورت توسط معلم و باید پیش از درس بطور مجموعه‌ی طرح و الگوی عملی و با فراهم آوردن بینش و ظرفیت روحی در یادگیرندگان انجام شود؛ لذا ناچار به یک طرح و الگوی فکری و عملی به همراه کسب بینش و ظرفیت درونی برای ارتقاء سطح آمادگی و انگیزش نیاز داریم (Safayi Haeri (2019 "در پرورش و تربیت افراد، در هدف و روش و الگودهی، می‌بایست از روش غنی علوم و معارف اسلامی بهره مند شویم. روش و الگوهای تربیتی موجود چند إشکال دارند: اینکه شناخت‌ها و اگاهی‌ها را بسته‌بندی شده و از منظر خودشان می‌گویند و این بسته-بندی‌ها را زمینه‌سازی هم نمی‌شود و از روش‌ها و الگوهایی که ما را به شناخت‌ها رسانده‌اند حرفی نمی‌زند و به یادگیرندگان، بینش و الگو ارائه نمی دهد، اگر ما استعدادها را با روش‌ها و الگوها آشنا کنیم، به بن بست نمی‌رسیم".

Safayi Haeri (2017) بیان می‌کند: "اینکه چرا از سطح و موقعیتی که هستیم حرکت کنیم؟ باید خویشتن، این احساس را دریافته باشیم در موقعیتی که ایستاده ایم بین آنچه هستیم و آنچه می‌توانیم باشیم، فاصله است و فطرت همین ترکیب و ساخت خاصّ انسان است که امکان ایستادن نیست و رسول مکرّم اسلام(ص) درودش را بر کسانی قرار داده است که ارزش خویشتن را شناختند (غررالحکم : ص ، ۲۳۳، حدیث ۴۶۶۶) و امام علی(ع) حد جهل را در همین می‌داند که انسان ارزش خویشتن را نشناسد (نهج البلاغه، خطبه ۱۰۳). لذا این راه باید خودگردانی شود و این خودگردانی در یادگیری و خودسازی است که عامل خودشناسی می‌شود. از طرفی وقتی انسان استعداد عظیم خویشتن را دریافت و حس کرد انگاه حرکت خودگردانی در یادگیری شروع می‌شود و در رابطه با این حرکت مستمر و با توجه به رابطه‌های پیچیده او با جهان، جامعه و استعدادهایش، نیازهایش را می‌بیند که آماده و در دسترس نیست، بنابراین انسان ادامه خودش را هم با ادراک بلاواسطه وجدان می‌کند زیرا برای زندگی محدود به این همه استعداد نیاز نداشت " (15 p) .

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

"جریان صحیح مدیریت تربیت دینی، به جریان صحیح علم کمک می‌کند و بینش او را در علم و عملکرد و در طرح و برنامه‌ریزی (تقدیر) راهبری می‌کند و در این نوع مدیریت و برنامه ریزی اسلامی، انسان از قدر و اندازه‌ها و از تجربه و عبرت بهره‌مند است و تجربه‌های دیگران برای او راه‌گشاست بطوری که با یک مدیریت مشخص به جمع بندی‌های علمی مناسب راه می‌یابند بطوری که این جریان علمی آزاد، خلاقیت را نمی‌گیرد و حافظه را نیز تلنبار نمی‌کند بلکه ارزشیابی را به دنبال می‌آورد که خلاقیِت و مهارت را بسنجند و مشخص نمایند" (Safayi Haeri,2016, P.87) ".

" اگر بتوانیم به جای تلقین و شعار، الگو و مهارت برخورد با مشکل و حل مسئله را بیآموزیم و توقع یادگیرندگان را از دیگران به خویشتن‌شان بازگردانیم، کار نوآورانه و ارزنده‌ای کرده‌ایم، در غیر این صورت، تنها یک خصلت را فریاد زده‌ایم و یک راه حل را ترویج داده‌ایم، بدون آنکه یادگیرندگان مسئله را تجربه کرده، برای حلّش کوشیده و بر خلاقیت و تعقّل خویشتن همّت گماشته باشند" (Safayi Haeri, 2016, P.34).

Tabatabaee(2019) بیان می‌دارد: ویژگی‌ها و قابلیت‌های وجودی انسان به ویژه از زاویه ادامه حیات انسان (معاد) مطرح است، از مهمترین ابعادی هستند که مکاتب رایج به آن نپرداخته‌اند، اما برای علوم و معارف دینی و اسلامی حامل دستاوردهای مهمی هستند؛ چرا که این مفاهیم در سایه توجه به وجود و با لحاظ مراتب و تجلیات معنوی هستی، قابل طرح بوده و در سایه آن مفاهیم دیگری نظیر غربت، اضطراب، تشویش و بیگانگی، تلاش، امید، تعهد و مسئولیت و مانند آنها معنا می‌یابد، اینجاست که مکاتب رایج بشری، هم در تلقی از تصویر ترقی و رشد و کمال گرفتار مشکل است و هم از تبیین مفاهیم عمیق انسانی عاجز و ناتوان است لذا به وحی و آموزه‌های علوم و معارف دینی محتاج است.

Mesbahe Yazdi (2015) نیز بیان کرده است:"بحث عمیقی با استفاده از سیاق آیات در باب معرفت خویشتن از نفس آورده شده که بیان می‌نماید تفکر و تعقل در نفس خویشتن، راهی برای هدایت است زیرا آیات تأکید دارد بر اینکه خویشتن خود را بیابید و در خویشتن تامل نمایید تا به هدایت برسید و در این صورت ضلالت دیگران به شما زیانی نمی رساند. بنابراین، آیات قرآن مؤید این نظر است که معرفت نسبت به خویشتن (نفس)، راهی برای معرفت خداوند متعال است و نیز نسیان و غفلت از شئون خویشتن، ملازم با فراموش کردن خداوند تبارک و تعالی، شمرده شده است[1] و از طرفی روایتی هم از حضرت رسول(ص) و در روآیات غررالحکم در کلمات قصار امیرالمومنین امام علی نیز آمده است: هرکس خویشتن را شناخت پس خدا را شناخت"[2](P. 318).

[1] (سوره حشر، آیه ۱۹)

[2] **«مَنْ عَرَفَ نَفْسَهُ فَقَدْ عَرَفَ رَبَّهُ»** (بحارالانوار : ج ۹۵ : ص ۴۵۲)

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

سپهری و رحیمی به نقل از علامه طباطبایی بیان می‌دارند: "علامه طباطبائی در زمینه تحلیل وجودی انسان قائل به اصالت وجود و اعتباری بودن ماهیت، عین وجود اسماء الهی و مراتب آن (معلم اسماء)، عین فقر و ربط به حق (عهد و میثاق الهی)، منزّه از هر قید و محدودیت غیر از قید ربط به حق و منزّه از کثرت‌ها هستند" (Tabatabaee, 2018, p.103).

همچنین می‌گویند "انسان به عنوان یک ماهیت و یک نوع از انواع موجودات، دارای ویژگی‌هائی است که در همه افراد انسانی وجود داشته و به شرایط زمانی و مکانی مختلف و نیز حرکات و کنش‌های مختلف انسانها بستگی ندارد؛ اینکه همه انسان‌ها دارای استعداد و قوّه تفکر، تعقل و تشخیص هستند که این ویژگی برای هر انسانی ثابت است. این نوع ویژگی‌ها متعلق به نوعیت انسان هستند که به ویژگی‌های خویشتن نوع انسان مصطلح اند و از طرفی انسان به واسطه داشتن عقل، علم و اراده، طبیعتا برای رفع نیازهای خود به حرکت و کنش می‌پردازد این نوع رفتار و حرکت که به قصد زدودن نقص و نیازی از خویشتن در جهت تحصیل کمال و رشد برای خود انجام می‌دهد به حرکت استکمالی مصطلح شده است" (Tabatabaee, 2018, p.103).

Sadr (2004) به نقل از علامه طباطبائی بیان می‌دارد: ایشان در خصوص ویژگی‌های خویشتن انسان، دو ساحت مجرّد و مادّی را مطرح می‌نمایند که هر یک به ترتیب عبارتند از اصالت ذات و از سنخ عالم امر. شئون آن عبارتند از: عقل و تعقل، قلب و محبت، اراده و بیان. ساحت مادّی عبارتند از: مرکب و ابزار روح که شئون آن عبارتند از: قوا و خلق و خو، زبان، حواس، استعدادهای ذهنی، بطوری که این ویژگی‌های خویشتن انسانی دارای فطرت واحد با ویژگی‌های ثابت در ساحت اندیشه، تفکر، تعقل با گرایش کمال و بقاء می‌باشند(P12) .

Sepehri & Rahimi(2020) به نقل از علامه طباطبائی بیان می‌کنند: "ویژگی‌های نوع انسانی با لحاظ حرکت استکمالی در ساحت نگرش توحیدی (فطری) عبارتند از: اتّکا به مسبب الاسباب، متأثر نشدن از حوادث و بلایا، نفی اصالت از غیر حق و دارای حیات طیبه عاری از شرک می‌باشد، که خویشتن انسان، فقط استعداد و اصالت انسان شدن دارد و قابل تبدیل به غیر نیست لذا فرضیه تکاملی در مورد تبار انسان بی اعتبار است". صدر به نقل از علامه طباطبائی بیان می‌کند: "انسان‌ها دارای نوعیت واحد هستند و به لحاظ اینکه مجموعه‌ای از ویژگی‌های هماهنگ با نظام سنن الهی دارد و انسان را به سمت کمال و رشد خویشتن سوق می‌دهد، هدایت عمومی و فطرت انسانی نامیده شده است؛ فطرت شامل ویژگی‌ها و قابلیت‌های ثابت در راستای سعادت انسان بوده و مبنای تشریع دین است. انسان به لحاظ فطرت و ویژگی‌های فطری خویشتن یعنی تفکر، تعقل، اراده، انگیزه و محبت بقاء خود را می‌تواند تحقق بخشد اما درگیری انسان با سایر اشتغالات، غفلت او از استعدادهای ذاتی خویشتن است.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

نعمتی و اسدی (Nemati&Asadi,2012) به نقل از علامه محمدتقی جعفری در مورد انسان چهار نوع رابطه بنیادین را مطرح می‌نماید: رابطه انسان با خویشتن خویش، رابطه انسان با خدا، رابطه انسان با جامعه، و رابطه انسان با جهان هستی که در هر یک از این روابط چهارگانه انسان استعداد آن را دارد که رشد و تعالی یابد. ایشان خاطر نشان می‌کنند که انسان در این روابط موجودی مسئول و متعهد بوده که در هر یک از روابط مذکور قانونی وجود دارد که با عمل به آنها می‌توانند خویشتن را راهبری و متحول نمایند بطوری که قوانین خودگردانی عبارتند از خوداگاهی انسان به ابعاد معنوی و مادی خویشتن، عدم قدرت هرگونه تصرف بر خویشتن، موظف به رشد و شکوفائی خویشتن و بهره برداری از استعدادهای مثبت (p.2)

به بیان (Behrangi, et al. (2016) "انتظار از نظام تعلیم و تربیت امروز پرورش افراد توانمند در حلّ مسائل زندگی است. دانش‌پژوهان باید بطور فزاینده به دانش، مهارت و نگرش‌هایی مجهز شوند که بتوانند خود را با تغییرات شتابان جامعه‌ی امروز سازگار نمایند و نیز بتوانند بعنوان تولیدگران دانشِ نوین، سهم مؤثری در ایجاد تحولات داشته باشند. آنها مهارت‌های زندگی را از طریق فعالیت‌های گروهی و مشارکتی تمرین می‌نمایند و خود را به مهارت‌های یادگیری خودگردانی در آموزش و یادگیری برای تصمیم‌گیری و حل مسائل فردی و اجتماعی مجهّز می‌سازند"(P. 2).

توصیف شناسه فطرت که در ۶ صاحبنظر اسلامی/ ایران و نیز ۴ صاحبنظر آکادمی دیگر مشترک است تأیید اعتبار شناسه استعداد فطری در نظریه صاحبنظران آکادمئ صاحبنظران اسلامی/ایرانی است که برای تعریف مدیریت راهبری آموزش و یادگیری خود راهبری در یادگیری مورد قبول و آموزش قرار می‌گیرد.

Jafari & Karimi (2016) بیان می‌کنند: "بخش اصیل وجود انسان، خویشتن او است چرا که منشاء حیات انسان و مبدا استعدادهای عظیم و بی نهایت فطری انسان و توانمندی‌های او از قبیل محبت و احساس، اراده و انتخاب، تفکر و تعقل انسان است و این فطرت او را از سایر موجودات متمایز می‌نماید و او را به سمت قرب به سوی خداوند تبارک و تعالی هدایت می‌نماید" (p۹).

Nemati & Asadi. (2012) بیان می‌کنند که علامه محمدتقی جعفری بر عنصر اندیشه و تفکر، تعقل و حیات معقول، اصالت محض قائل بوده و به مقوله سوال و پرسشگری اهمیتی بسیار جدی داده است، در واقع می‌توان گفت: اهم ملموس حیات فکری و علمی او، جز این نبود که مجهولی و مسئله ای را حل کند تا انسان در حیات معقول گام بگذارد .بخش مهمی از جهت‌گیری‌های فکری و علمی علامه محمدتقی جعفری به اصل «فرهنگ مشترک فطری بشر» بر می‌گشت به این معنا که این فرهنگ در ریشه‌های فوق ظاهری خویش با یکدیگر اشتراک داشته، پیوندهای زوال ناپذیر دارند لذا برخی متفکرین معاصر یونانی درباره ایشان چنین می‌گویند که جعفری هیچ کس را رد نمی کرد چون او یک معلم بود «علوم و معارف دینی» نیاز به الگو و روش تدریسی در حوزه‌ی آموزش- یادگیری دارد که بتواند اولا" با

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

این مبانی منطبق باشد و ثانیا" مقاصد و اهداف آموزشی و تربیتی آنرا عملی نماید. به این منظور بود که الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری علوم و معارف دینی منطبق بر نیاز و اصول آموزش علوم و معارف دینی معرفی گردید. در این پژوهش *ویژگی‌های یادگیری علوم و معارف دینی در خودگردانی در یادگیری در مراحل الگوی مدیریت آموزش مورد ملاحظه قرارگرفته شد و الگوی یادگیری بسیار جدیدی پدید آمد.*

در جمع بر اساس یافته‌های این پژوهش در مبانی، شناسه‌های مفهومی خودگردانی در یادگیری مورد توافق حکمای اسلامی ایرانی عبارت از استعداد فطری، استقلال انسانی، تعهد و مسئولیت پذیری، تفکّر و تعقّل، انگیزش و محبت، خودکنترلی، خلاقیّت و حلّ مسئله می‌باشند.

الگوی مدیریت آموزش یادگیری خودگردان نگاه به آموزش و پرورش را به شکل دیگری پوشش می-دهد. تحوّل در روش‌های سنتی در آماده نمودن حرفه‌ای فراگیران به دانشی که پا را فراتر از قدرت حافظه‌ی بشر بگذارد نیاز مبرم دارد. باید از روش‌ها و شیوه‌های آموزشی‌ای که قادر باشد فراگیران را خویشتن راهبر در یادگیری و برخوردار از قدرت استدلال و قضاوت بار آورد، استفاده شود (Soltani et al., 2012).

مسئله‌ی اصلی این پژوهش، بررسی تأثیر الگوی تغییر شکل یافته مدیریت آموزش و یادگیری و استفاده از آن به نحوی است که مفاهیم متون دینی، ملاحظات اسلامی/ ایرانی و خودگردانی یادگیری در آموزش درس علوم و معارف دینی در کلاسِ با دانش‌آموزان متنوع را تحت پوشش وملاحظه خود داشته باشد. با آن معلم و دانش‌آموزان بتوانند در خدمت تحقق هدف مهم تبدیل به یادگیرندگان پژوهنده خویشتن راهبر با انگیزه راستین، ارتباطات درست و عادت یادگیری منضبط در طول زندگی توانمند شوند. خودگردانی بیشترین بهره‌وری از استعداد و ظرفیت فطری دانش‌پژوهان در فرایندهای یادگیری را هدف قابل تحقق می‌داند. مراحل الگوی مدیریت راهبری آموزش در ارتقای یادگیری دو بعد فرایندهای سازماندهی آموزش و پرورش و ویژگی‌های شخصی را تحت پوشش خود قرار می‌دهد. (2002) Shokar et al., بیان می‌کند که آموزش این مهارت‌های یادگیری حلّ مسئله را امکان‌پذیر می‌سازند. الگوی مدیریت آموزش هم در مراحل خود نقش معلم پژوهشگر را در اجرای موارد مذکور روشن ساخته است. در الگوی مدیریت آموزش و یادگیری تأکید بر یادگیری معنادار و بر روش یادگیری مسئله محور مورد توجه ویلیامز (Williams,2002) و دیگران وجود دارد. نویسندگان بر این باورند که شناسه‌های مذکور بدون کسب مهارت‌های یادگیری خودگردان نمی‌تواند محقق شود. مطالعه الگوهای مذکور برای بسط و گسترش تفکر و توانمندسازی درباره یادگیری خودگردان و روشن ساختن برخی شناسه‌های خودگردانی در یادگیری مفید است. شاگرد با آنها جایگاه خویش را درک کرده و روابط بین معلم و فراگیر مفهوم می‌یابد.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

جدول (۱) جمع بندی شناسه‌های مفهومی و عمده‌ی یادگیری خودگردان را از منظر ۱۳صاحبنظر در موضوع نشان می‌دهد.

هدف عمده این پژوهش توسعه قلمرو و برّرسیِ تأثیر پرورشیِ کاربرد الگوی مدیریت آموزش است هنگامی که شناسه‌های علوم دینی خودگردانی در یادگیری در مراحل دهگانه آن ادغام و با سنجش مهارت‌های یادگیری خودگردانی دانش‌آموزان این تأثیر نشان داده شود.. بنابراین، ادغام شناسه‌های اکتشافی خودگردانی در علوم و معارف دینی در مراحل دهگانه الگوی اصلی مدیریت آموزش و یادگیری موجب پدید آمدن الگوی توسعه و گسترش یافته مدیریت آموزش خودگردان در یادگیری می‌شود. چون مطالعات واژه‌های مختلفی برای یادگیری خودگردان توصیف می‌نمود و برای تولید و ارائه چهارچوب نظری خاص و روشنی برای یادگیری خودگردان کافی به مقصود نبود از این رو ساختن الگویی مناسب ضرورت یافت. این الگو با طی مراحل استخراج شناسه‌های علوم دینی خویشتن رهبری در یادگیری، استخراج شناسه‌های الگوهای خود رهبری از آثار صاحبنظران و هر یک از مراحل الگوی مدیریت آموزش و یادگیری، و یکپارچه سازی آنها در مراحل الگوی مدیریت آموزش خودگردانی پدید آمد. طرح درسی برای کاربرد الگوی جدید با عنوان الگوی مدیریت راهبری یادگیری در تدریس علوم دینی طراحی شد. این الگو به عنوان نمونه برای فراگیری مدیریت خودگردان آموزش و یادگیری در تدریس علوم دینی به اجرا درآمد. تأثیر الگو بر یادگیری خودگردان دانش‌آموزان بررسی شد. مطالب زیر شرحی از شناسه‌های موجود خودگردانی در یادگیری است که در مراحل الگوی مدیریت آموزش خودگردانی ادغام شده است.

علاوه بر مدل‌های (Harrison,1987)؛ گاگلیل‌مینو (Guglielmino, 2008) مدل‌های دیگری نیز در ادبیات یادگیری خودگردان مطرح شده است، اما تنها در این پژوهش است که به مدیریت آموزش خودگردان در یادگیری علوم و معارف دینی مبتنی بر شناسه‌های برگرفته از علوم و معارف دینی اشاره می‌شود. در اغلب آنها توجه به زمینه‌ی فرایند یادگیری، ابعاد شناختی و انگیزشی اندک بوده است. دیدگاه اسلامی/ ایرانی به مفهوم یادگیری خودگردانی در یادگیری و عمل به آن در مراحل الگوی مدیریت آموزش مفهومی جامع و جدید به این الگو می‌بخشد. به این ترتیب الگوی مدیریت آموزش خودگردان یادگیری علوم و معارف دینی منطبق بر مبانی نظری حکمای اسلامی ایرانی پدید آمد. در این الگو ملاحظات ابعاد مدیریت خود، کنترل درونی (خودکنترلی) و انگیزش و محبت به یادگیری، در آموزش علوم و معارف دینی در نظر گرفته شد. یادگیران با اجرای این الگوی جدید بر اساس تمایل و استعداد فطری خویش برانگیخته شدند تا مسئولیت و کنترل اجتماعی فرایند شناختی و زمینه‌ای خویشتن را در ایجاد و تأیید نتایج یادگیری معنادار و ارزشمند بکار برند. در واقع، یادگیری خودگردانی مبتنی بر علوم دینی نیاز اساسی و فطری یادگیران است که یادگیرندگان را بعنوان مدیران و مسئولان در فرایند یادگیریِ خود در نظر می‌گیرد. یادگیری خودگردان در برگیرنده‌ی خودمدیریتی (مدیریت زمینه شامل ترتیب اجتماعی، منابع و اعمال) به همراه خودکنترلی (فرایندی که از طریق آن یادگیرنده، راهبردهای یادگیری شناختی و معرفتی

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

خود را کنترل، ارزیابی و بازنگری می‌کند) و انگیزش به معنای علاقه و محبت است. الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری، رویکرد جدیدی در آموزش است که در آن معلم با فراگیران بر فرایند فعالیت‌های یادگیری مدیریت می‌کنند و بر ایجاد شرایط مناسب تلاش دارد تا علاوه بر پیشرفت تحصیلی و آثار آموزشی، به آثار پرورشی نیز توجه شود (Behrangi & Nasiri, 2015 p.3).

بنابراین الگوی مدیریت آموزش از منظر خودگردانی در یادگیری، شامل سه بُعد خودمدیریتی، خودکنترلی و انگیزش مبتنی بر آموزه‌های برگرفته از علوم دینی است. اگرچه ابعاد فوق در اینجا بطور جداگانه مورد بحث قرار می‌گیرد، اما ارتباط نزدیکی و توأمان با یکدیگر دارند. سپهری و رحیمی به نقل از علامه طباطبایی بیان می‌دارند:

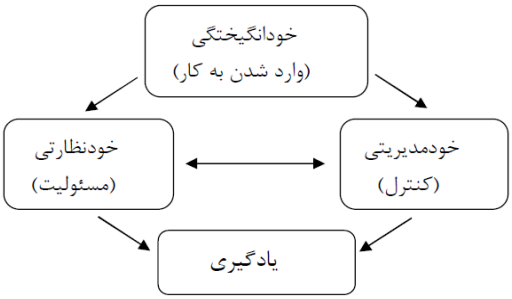
" منابع آموزشی و تربیتی بر مبنای هر نگرش متفاوت خواهد بود؛ در نگرش غیرتوحیدی اصلاح خویشتن با اغراض دنیوی و غیرحقیقی صورت می‌گیرد و لذا آثار آن منهج عارضی خواهد بود اما در نگرش توحیدی این امر از طریق اصلاح در بنیادی ترین لایه‌های وجودی خویشتن صورت می‌گیرد بطوری که در نگرش توحیدی سعادت و رشد و فلاح بشر و جسم و روح انسان در پرتو فضیلت و معارف حقه است اما در نگرش غیر توحیدی سعادت در کثرت مادی است.

هنگامی که الگوی مدیریت آموزش با شناسه‌های مفهوم نظریه خودگردانی در یادگیری برگرفته از علوم دینی آمیخته می‌شود رویکرد جدیدی را در آموزش-یادگیری پدید می‌اورد که در آن "بر روند فعالیت‌های یادگیری فراگیران نظارت شده و معلم با مدیریت این فرایند با کمک فراگیران تلاش می‌کند، شرایط مناسبی از نظر مشارکت آنان برای یادگیری، همکاری، تمرین کار گروهی و خودارزیابی به وجود آورد (Behrangi & Nasiri, 2015).

شکل (۱) ابعاد شناسه‌های خودگردانی به اقتباس از بهرنگی (Behrangi, 2021) در یادگیری را نشان می‌دهد. شناسه‌ها و یا نمودهای هر مورد متعلق به هر بعد در توضیح آن بعد یادگیریِ خودگردان آمده است.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]



شکل ۱- ابعاد شناسه‌های خودگردانی در یادگیری

خودمدیریتی[1]بر جنبه رفتاری و اجتماعی تمایلات یادگیری در مباحث کنترل کار تمرکز دارد. فعالیت-های یادگیری و بطور نزدیک مرتبط با تعیین هدف و راهبردهای فراشناختی مورد ملاحظه است. فعالیت‌های بیرونی، به این معنی، با فرایند یادگیری در ارتباط است. هدف‌های یادگیری و منابع یادگیری، روش‌های یادگیری، نحوه‌ی حمایت و نتایج مطرح و به طور مشارکتی و مداوم تعیین می‌شود. بطور مثال برای یادگیرندگان فرصت‌هایی در زمینه دوست داشتن آنها از نحوهٔ انجام فعالانهٔ فرایند یادگیری خود فراهم می‌شود. در خودمدیریتی، مدیریت فرایند یادگیری تسهیل شده و یادگیری مداوم و معنادار تقویت می‌شود. ماهیت این مفهوم با خودتنظیمی نزدیک است و در عمل راهبردهای کنترل شناختی[2] (خودکنترلی) و کنترل خودکاوی (انگیزش و اراده) یادگیرندگان در طول فرایند یادگیری را مورد استفاده قرار می‌دهد.

به بیان Safaee Hayeri (2017) "به فعلیت رسیدن استعدادهای آن نیاز به تعلیم و تربیت و علاوه بر اگاهی و نظارت عمومی مردم، نظارت مدیر بر خویشتن دارد (p.130).

تعامل کریمانه با انسان به دلیل تلقی او به عنوان موجودی با کرامت است. (Mesbah Yazdi,2012.P.40). مرتبه توحیدی انسان، منشاء و مبدا استعدادها و نیروهای عالی انسان، کمال جو و رشد طلب[3]است. اگر مدیریت خویشتن انسان تحت تدبیر نیروهای این بعد قرار بگیرد، همه استعدادهای ذاتی و فطری انسان شکوفا گشته و انسان به هدف نهائی وجود خویشتن نائل می‌گردد. بهرنگی در مقدمه برکتاب جویس و همکاران (Joyce, Weil & Calhoun, 2015) هسته‌ی اصلی تدریس را ترتیب محیطهای مناسب انگیزش و تعامل فرایندی و نحوه‌ی یادگیری و چارچوب معیّنی برای ترکیب عناصر

1 Self-managment
2 Cognitive
۳ " يَهْدِی إِلَی الرُّشْدِ فَآمَنَّا بِهِ وَ لَنْ نُشْرِکَ بِرَبِّنا أَحَداً " (سوره جن، آیه ۲)

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]
[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

مهمِ تدریس در آن می‌داند. در چهارچوب الگوی تدریس تحلیل محتوا، طرح‌ریزی و تدوین برنامه تحصیلی تا بازاندیشی و دوباره شکل‌دهی محتوای کتاب، تمرینات، برنامه‌های چندرسانه‌ای و یادگیری به کمک رایانه و بالاخره ارزشیابی جای می‌گیرد

خودکنترلی[1] نظارت بر راهبردهای یادگیری و همچنین توانایی تفکر در مورد شیوه‌ی تفکر (برنامه-ریزی و اصلاح تفکر مطابق با هدف یادگیری)، یادگیرنده مسئول ساخت ذهنی خود شدن (برای مثال مفاهیم و عقاید جدید را با دانش قبلی یکپارچه ساختن). تعهد و الزام برای ساخت مفهوم از طریق تفکرانتقادی با کسب تأیید جمعی، اطمینان یکپارچگی ساختارهای دانش جدید و قبلی به یک روش معنادار و تحقق هدف‌های یادگیری(Behrangi & Seydi, 2016). تربیت و راهبری استعدادهای بالقوه خویشتن به طرف کمال و سعادت و نیز رهبری به سوی رشد تزکیه و تربیت خویشتن (خودکنترلی) (P.9 ,Badyi,2020).

انگیزش و محبت در جذب و تأثیرگذاری بر یادگیرندگان، به طوری که اثر محبت، احسان و نرمی است. برای دیگران همان را دوست بدار که برای خود دوست می‌داری"[2] "از آنجا که الگوهای یادگیری برای اموختن است، برای رشد یادگیرندگانی مؤثرند که «پیشینه‌های یادگیری آنان» موردی برای ملاحظه است.

ما برای درک تأثیر گسترده‌ی عوامل انگیزشی نیاز داریم بین فرایند تصمیم‌گیری برای مشارکت (ورود انگیزش) و تلاش مورد نیاز برای ماندن و اصرار به انجام کار (انگیزش کاری) تمایز قائل شویم. چون ورود انگیزش بطور مستقیم بر افزایش تلاش در امور یادگیری تأثیر می‌گذارد. ورود انگیزش باعث ایجاد تعهد نسبت به یک هدف ویژه و تمایل برای عملی کردن آن می‌شود. انگیزشِ کاری به عنوان تمایل برای تمرکز و اصرار در انجام فعالیت‌ها و اهداف یادگیری است. همانگونه که کورنو(korno 1989) بیان می‌کند، عوامل انگیزشی باعث شکل‌دهی تمایلات می‌شود و انرژی لازم برای مشارکت در کار را فراهم می‌سازد(Garison 2015).

الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری به عنوان یکی از مدل‌های یادگیری خودگردان این توانمندی را به معلم پژوهشگر می‌دهد تا خصوصیات خودگردانی در یادگیری یادگیرندگان را به وسیله‌ی انگیزش و حمایت از مهارت‌های مطالعه، تحقیق و پرسشگری همراه با فراهم کردن محیطی که در آن اشتباهات در فرایند یادگیری مورد پذیرش و اصلاح قرار گیرد، تقویت کند. "معلمان یادگیری خودگردان به

1 Self-monitoring

[2] **« أحِبَّ لِلنَّاسِ مَا تُحِبُّ لِنَفْسِکَ» (تحف العقول : ص ۱۴ ؛ و ارشاد القلوب : ج ۱: ص ۱۱۸)**

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

وسیله فراهم کردن فرصت‌ها به دانش‌آموزان به منظور بازبینی کار خود و بررسی روش‌های تفکر و یادگیری خود، کمک می‌کنند. گروه‌های تحقیق و پژوهش می‌توانند این کار را تکمیل نمایند" (Behrangi & Seydi, 2016).

در این پژوهش مطالبی مرتبط با یادگیری خودگردان در ابعاد آموزشی و پرورشی مطالعه شد، شناسه-های آن، و اصول علوم معارف دینی مرتبط با ابعاد استخراج گردید، در مراحل الگوی مدیریت آموزش علوم و معارف دینی این مجموعه مورد ملاحظه واقع شد و سرانجام از داده‌های برگرفته از تأثیرات پرورشی و آموزشی اجرای الگوی مذکور تجزیه و تحلیل به عمل آمد.

جدول ۱ نشان می‌دهد در آثار حکمای اسلامی/ ایرانی همه ۷ بعد یادگیری که معرف یادگیری خودگردان است وجود دارد. همچنین در آثار ۱۰ تن از ۱۳ تن بعد استعداد فطری به عنوان شناسه مهم یادگیری خود گردان آمده است. استقلال انسانی، تعهد و مسولیت پذیری، انگیزش و محبت در آثار ۹ صاحب نظر آمده است و بالاخره خود کنترلی و تفکر و تعقل در آثار ۸ تن و خلاقیت و حل مسئله در آثار ۵ تن آمده است.

هدف از این پژوهش توسعه شمولیت گام‌های دهگانه الگوی فرایندی مدیریت آموزش و یادگیری علوم جهت توسعه آموزش علوم تدوین شده بود (Behrangi et.al, 2015). برای این منظور ابعاد خودگردانی و شناسه‌های هر یک از ابعاد یادگیری در سناریوی تدریس درس علوم و معارف دینی در مراحل دهگانه آن مورد ملاحظه معلم پژوهشگر در تدریس درس علوم ومعارف دینی قرار گرفت.

تلخیص مراحل الگو به شرح زیر است:

۱- آماده سازی شاگردان برای تحلیل مبحث درسی بر اساس خلق نمودار پیوند بین مفاهیم عمده درس توسط شاگردان؛

۲- ایجاد آمادگی شاگردان برای خلق و یادگیری تصویرسازی از عناوین کلی و جزیی مبحث درسی؛

۳- ارزیابی و کنترل تولیدات و تصاویر ساخته شده از مفاهیم ذهنی شاگردان در هنگام حضور و غیاب و نمره‌دهی به آنها؛

۴- فرصت‌دهی به شاگردان برای نقد نمره ارزشیابی معلم، پس از مشورت با همتای خود و انعکاس از طریق همتا به معلم؛

۵- ترسیم نمودار پیوند بین عناوین و زیر عناوین مبحث درسی توسط شاگردان به طور مستقل، ازبر و جزوه بسته؛

۶- دریافت بازخورد اصلاحی با مقایسه نمودار ترسیمی شاگرد با نمودار اصلی او جهت تسلط بیشتر بر پیوند بین عناوین؛

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

۷- تهیه نمودار جدید و مطلوب بر محور شاخص‌های کاربرد الگوی مدیریت آموزش، نظم‌دهی به عناوین با توجه به مباحث جدید و مکمل مباحث موجود در کتاب درسی، الگوپذیری تدریس عناوین و استفاده از تکنولوژی مناسب آموزش مبحث درسی؛

۸- خلق برنامه روایت تدریس با توجه به شناسه‌های یادگیری خودگردان، زمان، محتوای مباحث درسی، هماهنگی همه عناصر تدریس شامل آمادگی شاگردان، هدفهای رفتاری، رسانه مناسب، محتوای برگرفته از نکات کلیدی، ارزشیابی و بازخورد؛

۹- اجرای روایت تدریس تدوین یافته در قالب الگوهای پردازش اطلاعات، الگوهای اجتماعی یادگیری، رفتاری و فردی؛

۱۰- ارزشیابی از آثار آموزشی و پرورشی بر شاگردان توسط شاگردان.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

جدول ۱- هفت بعد مورد ملاحظه، ۱۳ صاحبنظر به تفکیک ۵ صاحب‌نظر اسلامی/ایرانی و ۷ صاحبنظر خارجی در دسترس

حکمای اسلامی ایرانی و صاحبنظران موضوع به ترتیب الفبایی	استعداد فطری	خودکنترلی	استقلال انسانی	تعهد و مسئولیت‌پذیری	تفکر و تعقل	انگیزش و محبت	خلاقیت و حلّ مسئله
Behrangi (2016)	+	+	+	+	+	+	+
Jafari(2011)	+	+	+	+	+	+	+
Safayi Haeri (2016. P.87&34; 2019 P.16)	+	+	+	+	+	+	+
Tabatabaee (2019)	+	+	+	+	+	+	+
Safayi Haeri.(2019. P.16);Safayi Haeri,(2016.P.34)	+	+	+	+	+	+	+
Mesbah Yazdi, (2012.P.40)	+	+	+	+	+	+	+
اتفاق نظر بین ۶ شخصیّت مذکور درباره ۶ شناسه							
Simons (2015)	+	+	-	-	+	+	+
Guglielmino (2008)	+	-	+	+	-	+	+
Garrison (2015)	+	+	-	+	+	+	-
اتفاق نظر بین سه شخصیت مذکور درباره ۵ شناسه							

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

Dehnad & et.al(2014)	+	-	+	+	-	+	-
تنها یک مورد							
khiat, (2015)	-	+	+	+	-	-	-
Abdullah,(2008)	–	+	–	+	+	–	–
Graver & Miller, (2014)	-	-	+	+	-	+	-
اتفاق نظر بین سه شخصیت مذکور درباره ۳ شناسه							
Fisher & et.al(2010)	+	-	-	-	-	+	-
جمع	**۱۰**	**۸**	**۹**	**۹**	**۸**	**۹**	**۵**

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

روش‌شناسی پژوهش

شناسه‌های یادگیری خود گردان در مطالعه هدفمند پیشینه و ادبیات خویشتن رهبری در یادگیری در منابع اسلامی/ ایرانی و منابع خارجی در دسترس در حد کفایت و دسترس از آثار ۶ تن از صاحبنظران اسلامی/ ایرانی و ۷ تن از صاحبنظران آکادمی بشیوه اکتشافی بدست آمد و سپس بر حسب ارتباط نظری بین آنها دسته‌بندی صورت گرفت. به این صورت ۷ بعد یادگیری خودگردان تعیین و نامگذاری شد که در جدول ۱ آمده است. مفهوم یادگیری خودگردان از پیوستن ۷ بعد مذکور به شرح زیر تعریف شد:"یادگیری خودگردان بر حسب ۱۳ منبع معتبر داخلی و خارجی صاحبنظر و ۷ بعد اکتشافی حاصل کاربرد روش استقرای علمی عبارت است از ملاحظات استعداد فطری، خودکنترلی، اس*تقلال انسانی، تعهد و مسئولیت پذیری، تفکرو تعقل، انگیزش و محبت و خلاقیت و حل مسئله در رفتار می‌باشد*". این تعریف حاصل همین پژوهش است. به همین صورت با روش استقرای علمی هر شناسه متعلق به هر بعد با ترکیب ویژگی‌هایی یا نمودهایی که به دلیل وجود آنها مفهوم آن بعد مشخص می‌شد به تعریف علمی در می‌آید و به این ترتیب با ایجاد ارتباط بین ویژگی‌های مشترک همه شناسه‌ها هر بعد بطور مستقل تعریف می‌شود. به عبارتی دیگر بر حسب کشف روابط علّی بین ویژگی‌ها یا نمودهای هر یک از شناسه‌های متعلق به هر بعد در مرحله تجزیه و تحلیل از نوع ژرف اندیشی برای مفهوم هر یک از شناسه‌ها تعریف علمی و منطقی تولید می‌شود. بنابراین، هر بعد از ابعاد هفتگانه به منظور کشف ویژگی‌های هر شناسه یا مورد متعلق به آن بعد تجزیه و تحلیل شده و ویژگی‌های خاص و مشترک موارد هر شناسه کشف و از ترکیب آنها هر شناسه تعریف می‌شود. با این شیوهٔ استقرایی علمی نتایج قابل اعتماد برای کاربرد الگوی یادگیری خودگردان مدیریت آموزش و تعمیم آن به جامعه آماری معلمان پدید آمد. جدول ۱ دو دسته از این نمونه‌ها شامل ۶ تن از حکمای ایرانی/اسلامی و ۷ تن صاحبنظران موضوعی خارجی را نشان می‌دهد. این جدول برای مقایسه نظرات اشخاص این دو دسته و یافتن مشترکات آنها بسیار مفید است. در این جدول ابعاد مفهوم خود گردانی و میزان ژرف اندیشی این صاحبنظران به ابعاد مفهوم مذکور مشخص شده است. معلوم می‌شود حکمای اسلامی/ ایرانی مفهوم خودگردانی در یادگیری را با ملاحظه تمام ابعاد آن کامل‌تر از صاحبنظران آکادمی موضوعی مورد ملاحظه قرار داده‌اند. به همان روش تحلیل مفاهیم در الگوی معرفی شده در شکل ۱ ابعاد با هدف یافتن اختصاصات مشترک موارد یک مفهوم مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و سرانجام اختصاصات نمودهای هر مورد متعلق به مفهوم بر اساس ارتباطات درونی آنها دسته‌بندی شد. علاوه بر تجزیه و تحلیل آثار صاحبنظران خارج و حکمای اسلامی/ایرانی به منظور یافتن ابعاد و شناسه‌های یادگیری خود گردان شناسه‌کاوی خودگردانی در یادگیری به عنوان محور اساسی پژوهش در محتوای درس علوم و معارف دینی و نیز ملاحظات دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی در زمینه تعالیم دینی جمهوری اسلامی ایران از منظر برنامه آموزشی علوم و معارف دینی کشور انجام گرفت.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

معلم پژوهشگر در بخش کمی تحقیق دو کلاس از کلاس‌های پایه‌ی نهم مدرسه‌ی پسرانه‌ی امام رضا(ع) واقع در شهر قم را برگزید و بطور تصادفی یک کلاس به عنوان گروه گواه و یک کلاس را به عنوان گروه آزمایش انتخاب نمود. عضویت در گروه بطور طبیعی و بدون دخالت پژوهشگر بود. برای یادگیری خودگردان بر حسب آثار ۱۳ منبع به روش تحقیق از نوع نیمه‌آزمایشی با استفاده از طرح دوگروهی (آزمایش و گواه) همراه پیش‌آزمون-پس‌آزمون در کلاس نهم در آموزش درس علوم معارف دینی به اجرا در آمد. این دو گروه به جز کاربرد الگوی مدیریت آموزش خودگردان در یادگیری که در گروه نیمه آزمایش بکار رفت در شرایط یکسان قرار گرفتند. در گروه نیمه آزمایشی ابعاد و شناسه‌های هر بعد در آموزش علوم معارف دینی با هدف خودگردانی مورد ملاحظه قرارگرفت. معلم پژوهشگر این ملاحظات را در ده مرحله الگوی مدیریت آموزش (متغیر مستقل) در کلاس آزمایشی بکار برد تا در این فرایند اگر تفاوت (هایی) در آثار آموزشی و پرورشیِ در یادگیری دانش‌آموزان مشاهده شود، ناشی از تأثیر بکارگیری الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری باشد.

معلم پژوهشگر با استفاده از پرسشنامه‌ی فیشر و همکاران (fisher et al., 2001) که با هدف سنجش تغییر در مهارت خودگردانی در یادگیری دانش‌آموزان تهیه شده و پرسشنامه‌ی گاگلیلمینو (Guglielmino, 1977) در ساخت پرسشامه با هدف سنجش آثار آموزشی و پرورشی یادگیری خودگردان به عنوان ابزار سنجش برای جمع‌آوری داده‌ها از ۵۴ دانش‌آموز دوگروه نیمه ازمایشی (۲۸ نفر) و معمولی (۲۴ نفر) استفاده نمود. در پرسشنامه محقق ساخته ابعاد و شناسه‌های علوم معارف دینی و خودگردانی در یادگیری مورد ملاحظه قرارگرفت. روایی و پایایی سؤالات پرسشنامه سنجش آثار آموزشی و پرورشی خودگردانی در یادگیری (معلم-ساخته) به ترتیب با استفاده از نظر صاحبنظران به روش روایی محتوا (صوری) و روش روایی سازه (از نوع تحلیل عاملی) تأییدی مطلوب گزارش شد. آزمودنی‌ها به یک مقیاس ۵ درجه‌ای بر روی طیف لیکرت از کاملا" مخالفم (۱) تا کاملا" موافقم (۵) پاسخ دادند. در مطالعه حاضر با توجه به تغییر جامعه پایایی این مقیاس را به روش آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/93 نشان داد. در کلاس نیمه آزمایشی سناریوی الگوی مدیریت آموزش و یادگیری که با ملاحظه ابعاد و نشانه‌های خودگردانی در یادگیری و ملاحظات دفتر برنامه ریزی و محتوای درس علوم معارف دینی در مراحل آن برای بخشی از کتاب دینی پایه‌ی نهم دوره اول متوسطه تهیه شده بود اجرا شد. ارائه مطالب برای گروه گواه با استفاده از روش سنتی انجام گرفت. همان پرسشنامه در پایان تدریس به عنوان پس‌آزمون به هر دو گروه ارائه و در نهایت، داده‌های این مرحله با مرحله‌ی قبلی مورد تحلیل قرار گرفت؛ تا مشخص شود که آیا استفاده از الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری در علوم دینی در بهبود میزان خودگردانی در یادگیری دانش‌آموزان و پیشرفت درسی ایشان در یادگیری مؤثر بوده‌است یا خیر؟ لازم به یادآوری است که الگو با طرح پژوهشی نیمه‌آزمایشی پیش‌آزمون/پس‌آزمون همراه با گروه گواه در دو کلاس ۲۸و۲۴

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

دانش‌آموز پایه‌ی‌نهم دبیرستان امام‌رضا (ع) در قم اجرا شد. نظر صاحبنظران به لحاظ روایی و ضریب الفای کرانباخ 0/937 به‌لحاظ پایایی سنجیده شد. دوره آموزشی۱۴جلسه در ۸ هفته با محتوای یکسان بود. آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (تی مستقل و کوواریانس) برای تحلیل یافته‌ها بکار رفت.

یافته‌ها

نتیجه‌ی تجزیه و تحلیل داده‌های خودگردانی در یادگیری و خرده مقیاس‌های آن – بُعد آموزشی و پرورشی – با استفاده از شاخص‌های آماری میانگین و انحراف معیار در جدول ۲- (به تفکیک خرده مقیاس‌ها و متغیرها) آمده است. در این جدول مشاهده می‌شود؛ میانگین پس‌آزمون شناسه‌های آموزشی و پرورشی گروه آزمایش افزایش داشته در حالی که در گروه گواه میانگین پس‌آزمون نسبت به میانگین پیش‌آزمون به‌طور چشمگیر کاهش داشته است. از این رو می‌توان گفت که الگوی ساخته شده مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری در آموزش علوم دینی اثر مثبت بر مهارت آموزشی و پرورشی خودگردانی در یادگیری داشته است.

در تحلیل استنباطی داده‌ها از آزمون آماری تی مستقل استفاده شد که در آن پیش فرض‌های انجام این آزمون عبارت بود از:

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

جدول۲. توزیع فراوانی پاسخ‌دهندگان به متغیر داده‌ها در گروه آزمایش و گواه به تفکیک شناسه ها

	شناسه ها	پیش‌آزمون		پس آزمون			
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	تفاضل میانگین	تعداد
گروه آزمایش	1. خودگردانی در یادگیری	۳,۹۸	۰,۴۹	۴,۳۱	۰,۴۳	۰,۳۳	۲۸
	2. خودکنترلی	۳,۹۱	۰,۶۹	۴,۱۶	۰,۷۱	۰,۲۵	۲۸
	3. استقلال	۳,۹۸	۰,۶۱	۴,۲۶	۰,۵۲	۰,۲۹	۲۸
	4. استعداد فطری	۳,۹۱	۰,۵۹	۴,۲۷	۰,۵۰	۰,۳۶	۲۸
	5. تعهد و مسئولیت پذیری	۴,۱۳	۰,۵۱	۴,۴۲	۰,۵۰	۰,۲۸	۲۸
	6. انگیزش و محبت	۳,۷۴	۰,۵۱	۴,۳۳	۰,۴۸	۰,۵۹	۲۸
	7. تفکر و تعقل	۳,۹۰	۰,۶۷	۴,۲۱	۰,۵۹	۰,۳۱	۲۸
	8. خلاقیت و حل مسئله	۴,۱۶	۰,۴۹	۴,۳۳	۰,۶۱	۰,۱۸	۲۸
گروه گواه	1. خودگردانی در یادگیری	۴,۳	۰,۴۳	۳,۵۶	۰,۴۱	-۰,۷۴	۲۴
	2. خودکنترلی	۴,۱۶	۰,۶۸	۳,۳۲	۰,۸۱	-۰,۸۴	۲۴
	3. استقلال	۴,۱۸	۰,۵۲	۳,۴۲	۰,۵۱	-۰,۷۶	۲۴
	4. استعداد فطری	۴,۳۴	۰,۵۲	۳,۵۲	۰,۵۸	-۰,۸۳	۲۴
	5. تعهدومسئولیت‌پذیری	۴,۱۹	۰,۶۰	۳,۷۷	۰,۷۱	-۰,۴۲	۲۴
	6. انگیزش و محبت	۳,۸۶	۰,۶۸	۳,۳۶	۰,۷۱	-۰,۵۰	۲۴
	7. تفکر و تعقل	۴,۲۳	۰,۵۱	۳,۴۳	۰,۵۳	-۰,۷۹	۲۴
	8. خلاقیت و حل مسئله	۴,۲۸	۰,۴۹	۳,۵۴	۰,۶۴	-۰,۷۴	۲۴

الف. استقلال اعضای دو گروه: هر یک از اعضای گروه‌ها فقط در یک گروه عضویت داشتند.

ب. طبیعی (نرمال) بودن توزیع نمرات: به این منظور از آزمون کولموگروف- اسمیرنف (k-s) استفاده شد.

جدول ۳. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرونوف برای برازندگی توزیع نرمال پس‌آزمون خودگردانی در یادگیری

	پس‌آزمون خودگردانی در یادگیری
اماره کولموگروف- اسمیرنف	۰,۸۹۶
عدد معنی داری (sig)	۰,۳۹۹
درجه ازادی	۵۲

همانگونه که جدول ۳ نشان می‌دهد سطح معناداری پس‌آزمون خودگردانی در یادگیری بیشتر از ۰۵.۰ می‌باشد، بنابراین با اطمینان می‌توان گفت این متغیر، دارای توزیع نرمال است.

ج. همگونی واریانس: به این منظور از نتایج آزمون لِون[1] که بخشی از خروجی آزمون t جوامع مستقل است استفاده شد.

جدول ۴. نتایج آزمون لون

	پس‌آزمون خودگردانی در یادگیری
اماره F	۰,۰۶۲
عدد معنی داری (sig)	۰,۸۰۵

نتایج آزمون لون در جدول ۴ نشان می‌دهد مقدار عدد معناداری برابر با ۰,۸۰۵ و بیشتر از ۰,۰۵ بوده و از این رو فرضیه صفر مبنی بر همگن بوده واریانس تأیید می‌گردد و بنابراین واریانس دو گروه همگن می-باشد.

با توجه به تأیید سه پیش فرض فوق، می‌توان به بررسی معناداری تفاوت میانگین نمرات دو گروه گواه و آزمایش پرداخت که در جدول زیر آورده شده است.

[1] Levene's Test

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

جدول ۵. نتیجه آزمون تی دو گروه مستقل برای پس‌آزمون خودگردانی در یادگیری

اماره t	درجه ازادی	عدد معنی داری (sig)
-۶,۲۸۶	۵۰	۰,۰۰۰

جدول ۵ نشان می‌دهد مقدار عدد معناداری کمتر از ۰,۰۵ بوده و می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین نمرات دو گروه گواه و آزمایش تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، پیشرفت آموزشی دانش‌آموزانی که با الگوی مدیریت آموزشی خودگردانی در یادگیری آموزش دیدند، نسبت به دانش‌آموزانی که به روش سنتی آموزشی دیدند، تفاوت معناداری وجود داشت. چون محتمل بود این امر می‌توانست ناشی از تأثیر پیش‌آزمون باشد لذا از تحلیل کوواریانس استفاده شد و تأثیر پیش‌آزمون را از نتایج پس‌آزمون حذف نمود. برای انجام این آزمون نیز ابتدا پیش‌فرض‌های آن مورد بررسی قرار گرفت.

الف. طبیعی بودن توزیع نمرات: نرمال بودن توزیع در این روش به عنوان پیش‌فرض شناخته می‌شود. از این رو به منظور بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش از آزمون کولموگروف- اسمیرنف (k-s) استفاده شد.

جدول ۶ نتایج آزمون کولموگروف اسمیرونوف برای برازندگی توزیع نرمال پیش‌آزمون و پس‌آزمون خودگردانی در یادگیری

	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
اماره کولموگروف- اسمیرنف	۰,۶۳۹	۰,۸۹۶
عدد معنی داری (sig)	۰,۸۰۸	۰,۳۹۹
درجه ازادی	۵۲	۵۲

همانگونه که جدول فوق نشان می‌دهد سطح معناداری برای پیش‌آزمون و پس‌آزمون بیشتر از ۰,۰۵ می‌باشد، بنابراین با اطمینان بیش از ۹۵ درصد می‌توان گفت دارای توزیع نرمال می‌باشند. به عبارت دیگر، فرض صفر مبنی بر نرمال بودن توزیع تأیید شد.

ب. همگونی واریانس: برای این منظور از نتایج آزمون لِوِن (Levene's Test) که بخشی از خروجی آزمون T جوامع مستقل است استفاده و در جدول زیر آمده است.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

جدول ۷. نتیجه آزمون لون به منظور بررسی همگونی واریانس‌ها

	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
اماره F	۰,۷۵۱	۰,۰۶۲
عدد معنی داری (sig)	۰,۳۹۰	۰,۸۰۵

در جدول ۷ نتایج آزمون لون مقدار عدد معناداری برابر با ۰,۸۰۵ برای پس‌آزمون و ۰,۳۹۰ برای پیش‌آزمون و در هر دو مورد بیشتر از ۰,۰۵ بوده و از این رو فرضیه صفر مبنی بر همگن بودن واریانس تأیید می‌گردد و بنابراین واریانس دو گروه همگن می‌باشد.

ج. پایایی متغیر همپراش (پیش‌آزمون): پایای پیش‌آزمون با استفاده از ضریب الفای کرونباخ برابر با ۰,۹۲۱ و مورد تأیید قرار می‌گیرد.

د. اجرای همپراش (پیش‌آزمون) قبل از شروع تحقیق: اجرای پیش‌آزمون برای هر دو گروه (قبل از ارائه‌ی درس با استفاده از الگوی مدیریت آموزش به گروه آزمایش)، انجام گرفته است.

ه. همبستگی متعارف همپراش‌ها با یکدیگر: با توجه به اینکه در این تحقیق دو پیش‌آزمون خودگردانی در یادگیری و پیشرفت درسی مورد بررسی قرار گرفته است از این رو به بررسی همبستگی این دو پیش‌آزمون در جدول زیر پرداخته شده است.

جدول ۸. آزمون همبستگی بین پیش‌آزمون خودگردانی در یادگیری و پیشرفت درسی

تعداد	ضریب همبستگی پیرسون
۵۲	۰,۱۳۹

با توجه به اینکه مقدار این همبستگی کمتر از ۰,۸ بوده از این رو این پیش فرض نیز رعایت شده است.

و. همگونی شیب رگرسیون: برای اثبات همگونی شیب رگرسیون باید شاخصF تعامل بین دو متغیر همپراش و مستقل در دو گروه معنادار باشد. نتیجه این بررسی این پیش فرض در جدول زیر آمده است.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

جدول ۹. آزمون تعامل بین روش تدریس و پیش‌آزمون خودگردانی در یادگیری

منبع	مجموع مجذورات مرتبه ۳	درجه ازادی	میانگین مجذورات	F	عدد معنی داری (sig)
مقدار ثابت	۷٫۶۴۲	۱	۷٫۶۴۲	۴۱٫۵۳۳	۰٫۰۰۰
روش تدریس	۰٫۰۶	۱	۰٫۰۰۶	۰٫۰۳۲	۰٫۸۵۸
پیش‌آزمون	۰٫۰۸۱	۱	۰٫۰۸۱	۰٫۴۴۲	۰٫۵۰۹
تعامل روش تدریس و پیش‌آزمون	۰٫۰۵۰	۱	۰٫۰۵۰	۰٫۲۷۰	۰٫۶۰۶
خطا	۸٫۸۳۲	۴۸	۰٫۱۸۴		
کل	۸۳۵٫۱۸۴	۵۲			

همانگونه که جدول فوق نشان می‌دهد مقدار عدد معناداری تعامل روش تدریس و پیش‌آزمون برابر با ۰٫۶۰۶ و بیشتر از ۰٫۰۵ می‌باشد. بنابراین فرضیه صفر تأیید و همگونی شیب‌های رگرسیون پذیرفته می‌شود.

ح. خطی بودن همبستگی متغیر همپراش و متغیر مستقل: با توجه به اینکه شاخص این پیش فرض بخشی از خروجی اصلی تحلیل کوواریانس است نتایج دو بررسی در جدول زیر آورده شد. همانگونه که در ردیف دوم جدول زیر دیده می‌شود مقدار معناداری تأثیر پیش‌آزمون بیشتر از ۰٫۰۵ بوده و بنابراین پیش فرض هفتم نیز رعایت شده است.

همانگونه که دیده می‌شود تمامی پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس بجز خطی بودن همبستگی همپراش و وابسته در این مورد رعایت شده است از این رو نتایج تحلیل کوواریانس برای مقایسه گروه‌ها صحیح می‌باشد ولی با توجه به خطی نبودن همبستگی همپراش و وابسته، مؤلفه روش تدریس بر خودگردانی در یادگیری تأثیری بر دانش‌آموزانی که با الگوی مدیریت آموزشی خودگردانی در یادگیری آموزش دیدند، نسبت به دانش‌آموزانی که به روش سنتی آموزشی می‌بینند نداشته است. جدول زیر خروجی آزمون کوواریانس را برای این مؤلفه نشان می‌دهد.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

جدول ۱۰. نتیجه پس‌آزمون روش تدریس بر خودگردانی در یادگیری دانش‌آموزان گروه‌های گواه و آزمایش

منبع	مجموع مجذورات مرتبه ۳	درجه ازادی	میانگین مجذورات	F	عدد معنی داری (sig)
مقدار ثابت	۷,۷۹۹	۱	۷,۷۹۹	۴۳,۰۲۸	۰,۰۰۰
پیش‌آزمون	۰,۱۱۴	۱	۰,۱۱۴	۰,۶۳۱	۰,۴۳۱
روش تدریس	۶,۹۱۱	۱	۶,۹۱۱	۳۸,۱۲۵	۰,۰۰۰
خطا	۸,۸۸۲	۴۹	۰,۱۸۱		
کل	۸۳۵,۱۸۴	۵۲			

همانگونه که در ردیف سوم جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار عدد معناداری کمتر از ۰.۰۵ بوده و حاکی از این است که با خارج کردن اثر پیش‌آزمون، اختلاف معناداری بین گروه‌ها وجود دارد.

با توجه به بررسی‌های فوق می‌توان نتیجه گرفت که تفاوت ایجاد شده در میزان ابعاد پرورشی و آموزشی خودگردانی در یادگیری بین دانش‌آموزان دو گروه گواه و آزمایش، متأثر از کاربرد الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری بوده است به طوری که کاربرد الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری در آموزش علوم دینی بر پرورش مهارت خودگردانی در یادگیری دانش‌آموزان و از آن طریق بر پیشرفت آموزشی و درسی دانش‌آموزان تأثیر مثبت داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از انجام این تحقیق و پژوهش بیان می‌دارد؛

حکمای اسلامی‌ایرانی بر مبنای آیات و روایات منبعث از قرآن درباره شناسه‌های مفهوم خودگردانی در یادگیری توافق دارند و همگی خودگردانی در یادگیری را استعداد فطری می‌دانند.

این پژوهش با ژرف‌اندیشی نشان داد، سقف مفهوم مدیریت آموزشی به لحاظ شناسه‌های برگرفته از منابع اسلامی بالاتر از سقف مفهوم اومانیستی و سایر مکاتب است و این خود زمینه‌ای است برای نقد و ارزیابی عناصر مدیریتی اومانیستی که می‌توان در تحقیقات آتی استفاده کرد.

روش تدریس سنّتی، با غفلت از استعداد فطری و مهارت خودگردانی در یادگیری یادگیرندگان، طرح موضوعات بحث برانگیز و فعال را نادیده گرفته و با ایجاد محیط آموزشی ملال آور، آمادگی خودگردانی در یادگیری فراگیران را از بین می‌برد. در حالی که الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری در معارف دینی در نتیجه‌ی ایجاد محیط‌های مباحثه تعامل فرایندی بین یادگیرندگان – معلم و فراگیران با یکدیگر،

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

خلاقیّت دانش‌آموزان را تقویت نموده و خلاقیّت نیز سبب رشد مهارت خودگردانی در یادگیری و پیشرفت تحصیلی می‌شود. بنابراین برای تکمیل و بهبود آن ضعف، توصیه می‌شود با استفاده از الگوی مدیریت آموزش علوم و معارف دینی بعنوان روشی فعّالِ مبتنی بر پرورش خلاقیّت و حل مسئله مانع از کسب دیدگاه سطحی‌نگر گردید. این یافته همسو با نظر صاحبنظران تعلیم و تربیت اسلامی از قبیل شهید مطهری و صفائی حائری می‌باشد که ضعف روشهای تدریس سنتی منفعل و ضرورت استفاده از روش‌های تعلیم و تربیت فعال را بیان نموده‌اند.

یادگیری خودگردانی در یادگیری هدف مهم آموزشی/پرورشی است و تحقّق آن مستلزم تعریف و تلقی نقشی جدید برای معلم و مربی و البته دانش پژوهان است؛ یعنی تدریس فعّال و فرایندمحور به جای انتقال دهنده‌ی صرف اطلاعات. الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری موجب تقویت مهارت یادگیری خودگردانی در یادگیری دانش‌آموزان در ابعاد آموزشی و پرورشی شده و رشد می‌دهد؛ الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری در آموزش معارف دینی بر رشد یادگیری خودگردانی در یادگیری دانش-آموزان در هر دو حیطه‌ی آموزشی و پرورشی تأثیر مثبت دارد. از این رو استفاده از الگوی مدیریت آموزش علوم و معارف دینی می‌تواند در تحقق این هدف مهم، مؤثر باشد؛ این یافته هماهنگ با مبانی نظری اسلام در خصوص استعدادهای فطری و بالقوه انسانی است که در احسن تقویم آفریده شده است.

نتایج این تحقیق، تأثیر مثبت و مفید استفاده از الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری را در تقویت و رشد شناسه‌های مفهومی یادگیری خویشتن رهبری درباره شکوفایی استعدادهای خلاقانه دانش پژوهان و مهارت حل مسئله، استقلال شخصیتی، تعهد و مسئولیت پذیری یادگیرندگان، خودکنترلی وخودمنظبتی، تفکر و تعقل نشان می‌دهد؛ این یافته همسو با مبانی نظری صاحبنظران اسلامی از قبیل شهید مطهری، علامه طباطبائی، صفائی حائری و بهرنگی در زمینه کسب فضیلت و خوداتکائی هم برای یادگیرندگان و هم برای معلمان و آموزش دهندگان، می‌باشد و مؤید یکدیگر است.

الگوی مدیریت آموزش علوم و معارف دینی با بهره‌مندی از ده گام کلیدیِ خود و با در نظر گرفتن سه بُعدِ ۱-خودمدیریتی (کنترل زمینه‌ای)؛ ۲-خودکنترلی (خودمنظبتی)؛ ۳- انگیزش و محبت در زمینه‌ی آموزش علوم و معارف دینی توانست استعداد فطری و مهارت یادگیری خودگردانی در یادگیری دانش‌آموزان را تقویت نموده و رشد دهد.

با توجه به اینکه یکی از اساسی‌ترین نگرانی‌های دست‌اندرکاران و پژوهشگران و صاحبنظران تعلیم و تربیت اسلامی چند دهه‌ی اخیر آموزش و پرورش، اصلاحات و نوآوری در شیوه و الگوی تدریس بوده است؛ نتایج این پژوهش، نقش تدریس علوم و معارف دینی با استفاده از الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری بر گرفته از علوم و معارف دینی را در موفقیت آموزشی و پرورشی یادگیرندگان

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

مورد تأکید قرار داده است؛ این یافته در راستای دغدغه متفکران و اندیشمندان تعلیم و تربیت اسلامی برای بهره مندی از مبانی اسلامی در ارائه روش و الگوهای آموزشی می‌باشد.

با توجه به اینکه یکی از اساسی‌ترین نگرانی‌های دست‌اندرکاران و پژوهشگران و صاحبنظران تعلیم و تربیت اسلامی چند دهه‌ی اخیر آموزش و پرورش، اصلاحات و نوآوری در شیوه و الگوی تدریس بوده است، الگوی مدیریت آموزش الگوی مناسب پوشاننده شناسه‌های بسیاری از مفاهیم تعلیم و تربیت اسلامی چند دهه‌ی اخیر درباره موضوعاتی چون پرورش عزت نفس، اطمینان بخویشتن، مدیریت دانش، کلاس معکوس، مدیریت تعالی کیفیت، خلاقیت و نوآوری، اصول کارآفرینی، تربیت مهارت‌های شهروندی، خویشتن شناسی، مهندسی معکوس، مهارت‌های زندگی، جرأت آموزی، و انتظارات سند ملی ۱۴۰۴و سایر اسناد بالادستی در آموزش و پرورش می‌باشد.

تمام این شناسه‌ها در مقالات متعدد بهرنگی بخصوص در مقدمه ایشان بر ترجمه کتاب *الگوهای تدریس ۲۰۱۵* نوشته جویس، ویل و کالهون بیان شده است. (Behrangi, 2015).

با توجه به همسویی نتایج پژوهش حاضر از منظر آثار مثبت تقویت استعدادهای فطرت‌گرای توحیدی، با مبانی تعلیم و تربیت اسلامی و نظرات صاحبنظران اسلامی از قبیل شهید مطهری، علامه طباطبائی، علامه محمدتقی جعفری، صفائی حائری و بهرنگی با رویکرد فطرت‌گرای توحیدی و نیز سایر تحقیقات علمی از قبیل Simons, (2015), Garrison, (2015), Khiat (2015), Grover, K. Miller, M. (2014), Guglielmino (2008), Behrangi, Nasiri, (2015), Yousefi, Ali. (2010). Behrangi, Karimi, (2012), Behrangi, Seydi (2016) و تحقیقات مختلف در زمینه‌ی کاربرد الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری و نتایج مثبت و مفید آنها، استفاده از الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری برگرفته از علوم و معارف دینی به همه‌ی دست‌اندر کاران و نقش آفرینان عرصه تعلیم و تربیت توصیه می‌گردد.

بنابر یافته‌های این پژوهش و مستندات علمی اثرات الگوی مدیریت آموزش خودگردانی در یادگیری، رشد و بالندگی فراگیران و پدید آمدن جامعه‌ای با شهروندان متّصف به صفات خودگردانی در یادگیری، اجرای این الگو در آموزش علوم و معارف دینی و رشته‌های علوم مختلف توصیه می‌شود.

تعارض منافع/ حمایت مالی

نتایج پژوهش حاضر با منافع هیچ ارگان و سازمانی در تعارض نیست و بدون حمایت مالی انجام شده است.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

منابع

- Abdullahi, M. H. (2008). Adult Participation in Self-Directed Learning Programs. Internatinal education studies. www.ccsenet.org, journal. Vol 1, no, 3, p 68.
- Behrangi, Mohammadreza. (2011). Model of Management Edudcation Creativity, 4th conference of creativity and innovation in Mashhad. [Persian]
- Behrangi, Mohammadreza (2021). Reconcilliantion of Reconciliation of the Legacy of the Seven Education Generations (EDUGEN), as a Basic Foundation for Overhauling the Trend of the Eighth Generation. 8TH EDUGEN 19th symposium of International Organization for Science and Technology Education (IOSTE). South Korea. Dagu University
- Behrangi, Mohammadreza. Karimi, Nazila. (2012). Survey the effect of Education Management Model M.E.M.T on guidance schools 3th grade students. Master's Thesis, Islamic Azad University. [Persian]
- Behrangi, Mohammadreza. Nasiri, RahimAli. (2015). Survey the effect of teaching science using the Education Management Model on guidance schools 3th grade students' self-directed learning. Master's Thesis, Kharazmi University.P3. [Persian]
- Behrangi, Mohammadreza. Seydi, Saeed. (2016). The Instructional and Nurturing Effect through Managing self–Directing Education Model in Religious Sciences on Student's Self-Directed Learning and Academic Achievement. Master's Thesis, Kharazmi University. P2, 5. [Persian]
- Badyi, Mohammad. (2020). Imam Khomeini's letters. Qom: Islamic Publication.P9, 23. [Persian]
- Brockett, R. & Hiemstra, R. (1994). From behaviorism to humanism: Incorporating self–direction in learning concepts into the instructional design process. The University of Oklahoma.
- Conner, C. (2004). Developing self-directed learners. Northwest Regional Educational Laboratory, Retrieved March 22, 2006, from.
- Dehnad, A. & other. (2014). Pursuing a Definition of Self-directed Learning in Literature. Social and Behavioral Sciences 116. Available online at www.sciencedirect.com. Vol 116.p 5184-5187.
- Fisher M, King J, Tague, G. (۲۰۱۰). The self-directed learning readiness scale for nursing education revisited a confirmatory factor analysis.journal homepage.www. Elsevier.com. Available online at www.sciencedirect.com.
- Garrison, D. R. (2015). Cognitive presence for effective asynchronous online learning. The role of reflective inquiry, self-direction and metacognition. Available from: D. Randy Garrison Retrieved on 5 November 2015. Available online at www.ReaserchGate.net.
- Gibbons, M. (2002). The self-directed learning handbook: Challenging adolescent student to excel. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

- Grover, K. Miller, M. (2014). An Examination of the Self-Directed Learning Practices of ESL Adult Language Learners. Journal of Adult Education Volume 43, Number 2.
- Grow, G. O. (1991). Teaching learners to be self-directed. Adult Education Quarterly, 41 (3), 125-149.
- Guglielmino, L. M. (2008). Why self-directed learning. International Journal of Self-Directed Learning. Informal Learning of Kidney Recipient IJSDL_5.1-2008
- Harrison, R. (1978). How to design and conduct self-directed learning experiences. Group and Organization Studies, 3(2), 149-167.
- Internatinal Congress in Honor of Allame Jafari. (2004). Researches, Tabriz University. [Persian]
- Joyce, Bruce R. & Weil, Marsha & Calhoun, Emily. (2015). Models of teaching 2015 (trans.Mohammadreza Behrangi). Tehran: kamal-e-tarbiyat publication. [Persian]
- Jafari & Karimi. (2016). Fundamentals of Allame Tabatabai & Jafari, Mohammad Taghi Anthropology. Farhang Pajouhesh Journal. Spring, 21 NO. P2, 9. [Persian]
- Khiat, H. (2015). Measuring Self-Directed Learning a Diagnostic Tool for Adult Learners. Journal of university teaching & learning practice. Vol 12. IS2.
- Lunyk- Child OL, Ofosu C. (2002). Self-directed learning: Faculty and student perceptions. Journal of Nursing Education. 2002; 40 (3):116-123.
- Merriam, S. B. & Others. (2007). Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide (3rded) New York: Wiley.
- Motahhari, Morteza. (2012). Master notes. Tehran: Sadra. [Persian]
- Motahhari, Morteza. (2016). Wisdom and Advice. Tehran: Sadra. P67. [Persian]
- Motahhari, Morteza. (2019). Man in the Quran. Tehran: Sadra. [Persian]
- Motahhari, Morteza. (2020). Education and Training in Islam. Tehran: Sadra.p 43, 353. [Persian]
- Motahhari, Morteza. (2019). Anthropology of the Quran. Tehran: Sadra. [Persian]
- Mesbah yazdi, M & Mottaghi, GH. (2013). Islamic Management. QOM: Imam Khomeini Institute.P40, 43. [Persian]
- Mesbah yazdi, MohammadTaghi. (2016). Anthropology of the Quran. QOM: Imam Khomeini Institute.P318. [Persian]
- Nakamura, Raymond M. (2000). Healthy Classroom Management; motivation, communication, and discipline. Wadsworth Publisher. (Trans. Hydar Mohammadi). P 37. [Persian]
- Nemati & Asadi. (2012). Anthropology of Allameh Jafari MohammadTaghi. Master's Thesis, Allame Tabatabai University.P3, 4. [Persian]

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]

- Office of Compilation of Textbooks. (2012). Curriculum of Religious education, Tehran: Research and Planning Organization.P3, 8, 11, 12, 43. [Persian]
- Qanavi, Amir. (2011). Inheritance in the time of absence. Journal of Promised East. Fall, NO 19. P1. [Persian]
- Qanavi, Amir. (2020). the role of parents in education. Sazokar. Tehran.P26. [Persian]
- Safayi Haeri, Ali. (2009). Professor and lesson. Qom: LaylatolQadr publication. P 9. [Persian]
- Safayi Haeri, Ali. (2018). Man in two chapters. Qom: LaylatolQadr publication. P87, 34,130. [Persian]
- Safayi Haeri, Ali. (2019). the flow of human thought & Nurture. Qom: LaylatolQadr. P15. [Persian]
- Safayi Haeri, Ali. (2019). Resurrection from the perspective of the Quran. Qom: LaylatolQadr. [Persian]
- Safayi Haeri, Ali. (2020). Responsibility and construction. Qom: LaylatolQadr. P14, 16. [Persian]
- Safayi Haeri, Ali. (2021). Purification with the Quran. 7 Val. Qom: LaylatolQadr. [Persian]
- Sadr, SeydMoosa. (2004). The substructure of Tafsir Almizan. Journal of Qorani Reserch. 32NO. P12, 14. [Persian]
- Soltani-Arabshahi, Kamran. & Naeimi L. (2012). Assessment of the current situation of self-directed learning skills in medical students. Razi Journal of Medical Sciences 20, NO 113. [Persian]
- Sepehri & Rahimi. (2020). Anthropology of Allameh Tabatabaei. Journal of Hekmat Sadrai, 2, spring and summer. P103, 92, 95, 97,101. [Persian]
- Simons, P. R.J. (2015). Towards a constructivist theory of self-directed learning. Utrecht University. Available in .www.researchgate net publication
- Shokar GS, Shokar NK, Romero CM, Bulik RJ. (2002). Self-directed learning: looking at outcomes with medical students. Medical student Education. Journal abbreviation; 34(3):197-200.
- Song, L., Hill, J. R. (2005). Improving online learning: Student perceptions of useful and challenging characteristics. Internet & Higher Education, 7(1), 59-70.
- Williams B. (2004). Self-direction in problem-based learning program. Nurse Education Today; 24: 277-285.
- Yousefi, Ali. (2010). Customs and skills of individual life social science education of roshd journal, fall, No1, pp49. [Persian].

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.273]