New Educational Approaches
E-ISSN: 2423-6780
Vol. 20, Issue 1, No.41, P: 105- 130
Received: 08/08/2024 Accepted: 20/07/2025

New Educational Approaches

Research Article

Wisdom from the Perspective of Wise Teachers

Zahra Fallah Mobarake: M.A. in General Psychology, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd University, Yazd, Iran.
z.fallah.048@gmail.com

Samaneh Asadi*: Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd University, Yazd, Iran.
s.asadi@yazd.ac.ir

Zahra Naderi Nobandegani: Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd University, Yazd, Iran.
zahra.naderi@yazd.ac.ir

Abstract

The purpose of this research was to explore the definition of wisdom from the perspective of wise teachers in Yazd. A qualitative phenomenological approach was employed for the study. The research participants included all teachers in Yazd, both employed and retired. The sample was selected through purposive sampling, focusing on both male and female teachers who were identified as wise by students from the first to the fourth semester of Yazd University. The sample size was ultimately confined to eleven participants upon reaching theoretical saturation. In total, 66 concepts and 15 sub-categories, along with 2 main categories, were extracted from semi-structured interviews with the participants (3 men and 8 women). The extracted categories related to how wisdom is defined included the notion of wisdom as an "innate and divine gift" that is "rare." The "growth and transformation of wisdom is the result of applying it in various aspects of life," and it serves as a pathway to "becoming one's best self." Additionally, themes emerged regarding "the distinction and connection between intelligence and wisdom," "self-awareness and sense of duty throughout life," and being "purpose-driven and diligent." Behavioral manifestations of wisdom included "being contemplative and thoughtful in speech," "being a good listener," "having attention to detail," "the importance of order in life," "observing social etiquette," "possessing high understanding and adaptability," and "having a high threshold of tolerance." According to the viewpoint of the teachers, wisdom exists within everyone, and it is the behavioral manifestations that indicate whether individuals have been able to cultivate wisdom within themselves.

Keywords: Wisdom, Teacher, Student, Phenomenology

2476-3608 © University of Isfahan

This is an open access article under the CC-BY-NC-ND 4.0 License (https://creativecommons.org/licenses BY-NC-ND 4.0)

10.22108/NEA.2025.142249.2068

Introduction

While wisdom has long been rooted in philosophy and religion, a notable recent development is its integration into empirical research in psychology and other fields (Sternberg & Glück, 2019). Broadly, psychological research on wisdom is divided into two main approaches: implicit theories and explicit theories (Sternberg, 1998). Implicit theories explore the public's common understanding of wisdom, while explicit theories are constructed by expert theorists, not by the general public (Sternberg, 2005). Over the past few decades, extensive research has been conducted on wisdom, with each study proposing its definition based on its specific methodology and subject matter. However, due to its multifaceted nature, a single, agreed definition has yet to be established.

Given the close connection between wisdom and the philosophy of education (Semetsky, 2008), as well as the crucial role that teachers play in society, exploring their perspectives on wisdom serves as a foundational step for future research. This includes studying the characteristics of a wise teacher, enhancing their practical wisdom, and developing wise educational methods. For instance, a study aimed at examining Taiwanese teachers' implicit views on wisdom, comparing their interpersonal and intrapersonal perspectives, found that interviews with 56 teachers revealed a convergence of both views across four core components of wisdom: intrapsychic integration, problem-solving actions and ideal implementation, positive outcomes, and feedback and adjustment (Chen et al., 2014). Considering the prominent role of wise Iranian teachers -who have been nurtured by their families and authentic Iranian-Islamic cultural and social teachings- this study investigated the definition of wisdom from their viewpoints it sought to answer the research questions: "How do wise teachers define wisdom?" and "What are the behavioral manifestations of wisdom from the perspective of teachers?"

Methodology

This study employed a qualitative, phenomenological approach to explore the definition of wisdom and its behavioral manifestations from the perspective of teachers.

Research Design, Sampling Method, and Sample Size: The study population included all active and retired teachers in Yazd. A purposive sampling method was used, initially asking first- to fourth-semester Yazd University students, who had recently graduated from high school, to nominate their wise teachers. Semi-structured interviews were then conducted with the nominated teachers until data saturation was reached. Ultimately, 11 wise teachers (3 men and 8 women) were interviewed.

Research Instrument: Data were collected using semi-structured interviews. The interviews began with general questions about the definition of wisdom and its behavioral manifestations, followed by more in-depth questions to explore the participants' thoughts and experiences based on their lived experiences.

Research Implementation: The interviews were transcribed and analyzed using the Colaizzi method. Significant statements were identified, and their meanings were transcribed as initial codes. Thematic categories were then developed by grouping conceptually similar codes.

Findings

Following the analysis, the findings were categorized into 15 subcategories and two main categories: the definition of wisdom and its behavioral manifestations.

In the category of the definition of wisdom, teachers viewed it as an innate, rare, and divine gift that enables timely decision-making. They believed its development depends on the practical application of intellect in daily life and requires having a clear purpose and being a diligent person.

In the category of behavioral manifestations of wisdom, teachers emphasized the importance of being thoughtful and reflective in verbal expression. They also identified behaviors such as being organized, paying close attention to details, having high levels of empathy and understanding, and possessing a high tolerance threshold as key indicators of wisdom.

Discussion and Conclusion

In the Holy Quran, Surah Al-Alaq attributes the act of teaching to God, which is the same work that teachers perform. Similarly, in Islamic traditions, the Ahl al-Bayt (the family of the Prophet Muhammad) hold the status of teachers in high regard.

Examining wisdom from the perspective of teachers aligns closely with implicit theories of wisdom, where ordinary people, based on their experiences and cultural backgrounds, express their understanding of a concept even without formal knowledge in psychology. The participants' collective definition of wisdom suggests it is an innate, divine gift that can be cultivated and developed. This aligns with the traditional view that wisdom, like other human talents, is inherent (Ferrari, 2009).

Based on their attributes and lived experiences, the participants provided various definitions of wisdom and offered a linguistic interpretation, which resonates with Glück's views on wisdom (Glück, 2019). They asserted that wisdom is a virtue, and a wise person is someone who achieves their highest potential and happiness. In the Quran, the path to perfection is through strengthening human thought and intellect (Hadadian & Naghizadeh, 2019).

Some participants noted that wise individuals make the best decisions while considering the relativity of values. This aligns with the Berlin Wisdom Paradigm, which includes this perspective as one of the criteria for wisdom (Baltes et al., 1995).

Regarding the behavioral manifestations of wisdom, the teachers believed that wise individuals are reflective before making any decision and consider all aspects and surrounding circumstances in their actions. They stated that wisdom is reflected in social graces and respect for different cultures and customs, and considered patience and resilience in the face of difficulties to be a sign of wise behavior. They also highlighted the importance of adapting to surrounding circumstances and believed that wise people are empathetic and have a high understanding of others' situations, which is consistent with Brown's functional theory of wisdom (Brown, 2004).

Another behavioral manifestation of wisdom, according to the teachers, is paying attention to context and culture. This corresponds to the Berlin group's third core criterion in their fundamental considerations of life, which states that a wise person has an understanding of life's problems concerning different contexts—such as education, family, work, friends, leisure, and the common good—and views interpersonal relationships within a lifespan perspective (past, present, and future) (Baltes et al., 1995).

Regarding the relationship between intelligence and wisdom, participants believed that while wisdom is not synonymous with high intelligence, the two are interconnected, a view that aligns with Sternberg's perspective (Sternberg, 2005).

To cultivate wisdom, special attention must be paid to its education, and a key element of this is the teacher and their educational policies. Therefore, the teacher and their wisdom are pivotal to fostering wisdom in others. More than anyone else, a teacher is involved in educational challenges, and their perspective on issues stems from their teaching experiences. This is precisely why teachers’ views on wisdom differ from those of the general public, and this unique perspective can be leveraged in the context of wisdom education. In this study, the teachers' understanding of wisdom was significantly influenced by their educational mindset.

رویکردهای نوین آموزشی
دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان
سال بیستم، شمارهٔ ۱، شمارهٔ پیاپی ٤١، ص: ۱۰۵- ۱۳۰
تاریخ دریافت: ۱٤۰۳/۰۵/۱۸ تاریخ پذیرش: ۱٤۰٤/۰٤/۲۹

مقاله پژوهشی

خردمندی از منظر معلمان خردمند

زهرا فلاح مبارکه: کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران.
z.fallah.048@gmail.com

سمانه اسعدی*: دانشیار، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران.
s.asadi@yazd.ac.ir

زهرا نادری نوبندگانی: استادیار، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران.

zahra.naderi@yazd.ac.ir

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی تعریف خردمندی از نگاه معلمان خردمند شهرستان یزد بوده و برای مطالعه از روش کیفی پدیدارشناختی استفاده شده است. محیط پژوهش شامل تمامی معلمان شهرستان یزد اعم از شاغل و بازنشسته بود و حجم نمونه، بر اساس نمونه‌گیری هدفمند، معلمان زن و مردی بودند که توسط دانشجویان ترم یک تا چهار دانشگاه یزد به عنوان معلم خردمند معرفی شدند و بعد از رسیدن به اشباع نظری به یازده نفر محدود شد. در مجموع، از مصاحبهٔ نیمه‌ساختارمند با مشارکت‌کنندگان (۳ مرد و ۸ زن)، ٦٦ مفهوم و ۱۵ مقولهٔ فرعی و ۲ مقولهٔ اصلی استخراج شد. در مقولهٔ اصلیِ چگونگی تعریف خردمندی، خرد به عنوان مقوله‌ای «ذاتی و موهبتی از جانب خداوند» و «نادر» معرفی شد؛ «رشد و تحول خرد و ثمرهٔ به‌کارگیری آن در ابعاد زندگی» و راهی برای «رسیدن به بهترین خود» بیان شدند و «وجود ارتباط و افتراق میان هوش و خردمندی»، «خودشناسی و وظیفه‌شناسی در طول زندگی» و «هدفمند و تلاشگر بودن» از دیگر مقوله-ها بودند. «اندیشمندبودن و تأمل‌داشتن در کلام»، «شنوندهٔ خوب بودن»، «داشتن دقت‌نظر در امور مختلف»، «اهمیت‌داشتن نظم در زندگی»، «رعایت‌کردن آداب معاشرت»، «دارابودن قدرت درک و سازگاری زیاد» و «دارابودن آستانهٔ تحمل زیاد» نیز ذیل مقولهٔ اصلیِ نمود رفتاری خردمندی به دست آمدند. با توجه به دیدگاه معلمان، خردمندی در همگان وجود دارد و نمودهای رفتاری آن است که نشان می‌دهد افراد توانسته‌اند خردمندی را در خود پرورش بدهند.

واژگان کلیدی: خردمندی، معلم، دانش‌آموز، پدیدارشناسی.

* نویسندهٔ مسئول:

2423-6780 © University of Isfahan
This is an open access article under the CC-BY-NC-ND 4.0 License (https://creativecommons.org/licenses BY-NC-ND 4.0)

10.22108/NEA.2025.142249.2068

مقدمه

امروزه، قفسۀ کتابخانه‌ها و صفحات مجازی مملو از مطالبی دربارۀ چگونگی داشتن یک زندگی خوب است که مورد اقبال عموم مردم نیز قرار گرفته است. به نظر می‌رسد ردپای محتوای علمی در رابطه با زندگی خوب را بتوان در روان‌شناسی مثبت‌گرا پیدا کرد. در این شاخه از روان‌شناسی، به طور کلی مباحث مرتبط با عملکرد بهینۀ انسان و به‌زیستی او مطرح می‌شود (Villalobos & Cobrer, 2025) که منجر به زندگی خوب می‌شود. به اعتقاد سلیگمن، از جملۀ این نقاط قوت خردمندی[1] است (Mongrain & Anselmo-Matthews , 2012).

خرد ریشه در فلسفه و دین دارد؛ ارتباطی که با اشارات به خرد در انجیل، نوشته‌های کنفوسیوس و تعالیم بودایی به‌خوبی نشان داده می‌شود. در سنت غربی، خرد دغدغۀ اصلی فیلسوفان یونانی، از جمله سقراط، افلاطون و ارسطو بود که ایده‌های آنها متعاقباً بر نوشته‌های متکلمان مسیحی اولیه مانند سنت آگوستین و پژوهشگران مدرسی مانند توماس آکویناس تأثیر گذاشت (Osbeck & Robinson, 2005). مانند بسیاری از حوزه‌های دیگر، متأسفانه در متون پژوهشی تاریخی مرتبط با خردمندی، اشاراتی بسیار اندک به صبغۀ توجه دین اسلام به این موضوع وجود دارد. ولی بررسی‌ها و توجه اندیشمندان اسلامی در متون و معارف اسلامی نشان داده است بی‌شک این مفهوم از مهم‌ترین موضوعات دینی و مذهبی در اسلام است. منظور از متون اسلامی، آیات قرآنی و از منظر شیعی، روایات و سنت معصومین علیهم‌السلام است که جست‌وجویی ساده در آنها مواجهه با واژگانی مانند لب، عقل، تعقل، تفکر، حکمت و ... را در پی دارد که با اغماض می‌توانند به نوعی مشابه خردمندی باشند. هنرمند و همکاران (۱۴۰۳) در مطالعه‌ای دقیق، به طور ویژه واژۀ عقل را بررسی کرده و به چهار نگاه وجودشناختی (ساختار و ماهیت عقل و ویژگی‌های وجودی آن)، معرفت‌شناختی (رهنمون‌شدن به اعتقادات درست)، ارزش‌شناختی (رهنمون‌شدن به مکارم اخلاقی) و ابزاری (عملی و کاربردی) دست یافته‌اند. آنها مبتنی بر معارف اسلامی، در تعریفی اصطلاحی عقل را «نوری الهی که با درک، تشخیص صحیح امور، مقایسه و سنجش و نتیجه‌گیری درست از آنها، انسان را در دو حوزۀ نظری و عملی به سوی کمال رهنمون می‌سازد» توضیح داده‌اند.

نکته ای که در این پژوهش به طور ویژه مدنظر است، ورود موضوع خردمندی در دهه‌های اخیر در پژوهش های تجربی روان‌شناسی و فراتر از روان‌شناسی است (Sternberg & Glück, 2019). با آغاز پژوهش‌های مرتبط با خردمندی در حوزۀ روان‌شناسی، چیستی و چگونگی آن همواره مورد توجه بوده است و نظریه‌پردازان در وهلۀ نخست آن را تعریف کرده‌اند و به همین دلیل است که بسیاری از پژوهش‌های تجربی دربارۀ خردمندی بر تعریف آن متمرکز شده‌اند. به طور کلی، پژوهش‌های روان‌شناسی در رابطه با خردمندی به دو رویکرد کلی تقسیم می‌شوند: رویکرد نظریه‌های ضمنی (تلویحی) و رویکرد نظریه‌های آشکار (تصریحی) (Sternberg et al., 2013).

[1] wisdom

نظریه‌های ضمنی درک مفاهیم عامیانهٔ مردم از خردمندی را جست‌وجو می‌کنند و هدف آنها ارائهٔ تعریف از منظر باورهای صادقانهٔ مردم است، چه این باورها درست باشند و چه نادرست (Intezari, 2016)، مانند پژوهش‌های کلایتون و بیرن و استرنبرگ (Clayton & Birren, 1980; Sternberg, 2005). نظریه‌های آشکار، به‌جای افراد عادی، ساخت نظریه‌پردازان خبره هستند و در آنها پاسخ به پرسش‌ها توسط پژوهشگر و بر اساس مجموعه‌ای از معیارها تجزیه‌وتحلیل می‌شود (Intezari, 2016). با توجه به تعاریفی که از خرد در رویکردهای آشکار (تصریحی) مطرح شده‌اند، می‌توان دو برداشت متفاوت از آنها داشت. در یک برداشت، خردمندی به عمل یا رفتاری اطلاق می‌شود که به حل خلاقانه و موفقیت‌آمیز مسائل برای دست‌یابی به نتایج نوع‌دوستانه منجر شود و برداشت دیگر، خردمندی را یک ویژگی روان‌شناختی می‌داند که بر اساس آن فرد در تفکرش می‌تواند دانش قبلی خود را درگیر کند (Zhang et al., 2023). در رویکرد نظریه‌های آشکار مانند نظریهٔ تعادلی استرنبرگ و پارادایم برلین، خرد به عنوان دانش[1] مطرح می‌شود و آن را گسترش‌یافتهٔ هوش می‌دانند؛ در حالی که شیوه‌هایی را هم برای تفکیک و تمایز هوش و خرد بیان می‌کنند (Sternberg et al., 2013). استرنبرگ در نظریهٔ خود دربارهٔ چگونگی استفاده از دانش برای رسیدن به خیر همگانی صحبت می‌کند (Sternberg & Soleimani Dashtaki, 2024). در حالی که بالتز و اسمیت (Baltes & Smith, 2008) به دانش مرتبط با خرد اشاره و از تخصص یاد می‌کنند که از طریق تمرین و تجربه به دست می‌آید، برخی از رویکردها مانند رویکرد سه‌بُعدی آردلت (Ardelt, 2025) و شش‌بُعدی گرین و براون (Greene & Brown, 2009) و پنج‌بُعدی وبستر (Webster, 2010) خرد را یک ویژگی شخصیتی می‌دانند و معتقد هستند خرد در ابعاد مختلف و مبتنی بر تجربیات زندگی تعریف می‌شود. آردلت به نوعی به شخصیت فرد خردمند اشاره دارد و خردمندی را ترکیب سه بُعد شخصیتی شناختی، تأملی و عاطفی می‌داند و تأمل در تجربیات زندگی و عبرت‌گرفتن از آنها را در خردمندشدن فرد مؤثر می‌داند (Ardelt, 2025). همانند آردلت، براون و وبستر نیز به نقش تجربه در خردمندی اشاره کرده‌اند و براون میل به یادگیری از تجربیات را در رشد خرد مؤثر می‌داند و یک مدل رشدی از خرد را مطرح می‌کند (Brown, 2004) و وبستر با یک نگاه کل‌نگر، پنج بُعد را در خرد مطرح می‌کند که همهٔ آنها مهارت‌هایی هستند که باید در کنار هم باشند تا فرد خردمند شناخته شود (Webster, 2010). گروسمن نیز معتقد است خرد به‌جای تعالی و رشد شخصی، ویژگی افراد در موقعیت‌هاست که خردمند بودن یا نبودن شخص به آن بستگی دارد (Grossmann, 2017). به طور کلی، می‌توان تعاریف خردمندی از رویکرد آشکار را به چهار گروه تقسیم کرد: دسته‌ای بر تعالی و رشد روان‌شناختی شخصی تأکید دارند؛ برخی به ویژگی‌های موقعیتی اشاره می‌کنند و دو گروه دیگر به تعامل بین شخص و موقعیت و ویژگی عملی توجه داشته‌اند (Sternberg, 2019a).

به هر حال، در دهه‌های اخیر، پژوهش‌های بسیاری دربارهٔ خرد انجام شده‌اند و هر کدام تعاریفی از خرد را با توجه به روش و موضوع پژوهش خود مطرح کرده‌اند، ولی به علت چندوجهی‌بودن خرد هنوز تعریفی واحد از آن ارائه نشده است (Karami et al., 2020). برخی از پژوهش‌ها به ظرفیت استدلال و تفکر منطقی، فهم عمیق و

[1] Knowledge

جست‌وجوگری، تنظیم هیجانات، اجتناب از مواجهه‌های احساسی و قضاوت و توجه به منافع اشاره داشته‌اند (Bluck & Glück, 2005).

خلاصه‌ای از جست‌وجوهای پژوهشگر در منابع علمی دانشگاهی در ایران حاکی از برخی از مقاله‌ها در این حوزه بود. برای نمونه، باقری نوع‌پرست و همکاران (۱٤۰۲) در پژوهشی ابعاد خردمندی در قرآن و آموزش آن از نگاه قرآن را بررسی و ابعاد استخراجی از قرآن را شامل تفکر در آیات تکوینی و نشانه‌های آفرینش، علم‌گرایی و دوری از پندارگرایی، ذکر، آزاداندیشی و پرهیز از تقلید، غربال‌گری و پیروی از بهترین، عبرت‌پذیری، آینده‌نگری و عاقبت‌اندیشی، انسجام وجودی و تقوا بیان کردند. در پژوهشی دیگر، حدادیان و نقی‌زاده (۱۳۹۸) با بررسی آیات تفکر و تعقل به این نتیجه رسیدند که محور تربیت در آموزه‌های قرآنی اندیشیدن بوده است و برای شروع و گسترش تربیت انسان‌ها برای رسیدن به رستگاری و کمال راهی جز تقویت تفکر در انسان نیست. در ایران در رابطه با تعریف خردمندی پژوهش‌های دیگری نیز انجام شده‌اند. پژوهش اسعدی (۱۳۹٤) همه‌جانبه‌نگری، صاحب علم و دانش، اهل احترام به خود و دیگران و آینده‌نگری را از ویژگی‌های یک فرد خردمند نشان داد. کردنوقابی و همکاران (۱۳۹٤) نیز در دیدگاه سالمندان ایرانی دربارهٔ خردمندی به چهار جنبهٔ دینداری، همدلی/حمایت، شناخت/علم و شخصیت دست یافتند. اما پژوهش‌هایی متفاوت نیز مرتبط با خرد در ایران انجام شده‌اند که خردمندی و رابطهٔ آن با متغیرهای متفاوت در بستر آموزش را سنجیده‌اند (برای نمونه، ذبیحی حصاری و همکاران، ۱۳۹٦؛ برزگر بفرویی و همکاران، ۱٤۰۰؛ سلمانی اردانی و شهریازی احمدی، ۱٤۰۱؛ شفیع پورمطلق و قلتاش، ۱٤۰۱) که بیشتر آنها مبتنی بر تعاریف موجود در جوامع غیرایرانی هستند. در پژوهش کیفی دیگری، معلمان مدارس تیزهوش ایرانی باور داشتند برای ارتقای خردمندی، معلمان باید الگوی خردمندی باشند، الگوهای خرد و داستان‌های اصیل ایرانی برای دانش‌آموزان بیان شوند، وقایع از منظرهای مختلف برای دانش‌آموزان بررسی شوند و از دانش‌آموزان خواسته شود تا در رابطه با مسائل اجتماعی پژوهش کنند و افراد خردمند و غیرخردمند را بشناسند (Mohseni et al., 2024).

در پژوهش‌های غیرایرانی نیز پژوهش‌هایی اندک در بستر مدرسه و مرتبط با معلمان انجام شده‌اند. برای مثال، با هدف بررسی دیدگاه ضمنی مربیان دربارهٔ خرد، پژوهشی به منظور مقایسهٔ دیدگاه‌های بین‌فردی و درون‌فردی انجام شد که در آن نتیجهٔ مصاحبه از ٥٦ مربی تایوانی نشان داد هر دو دیدگاه بین‌فردی و درون‌فردی در چهار مؤلفهٔ اصلی خرد شامل یکپارچگی درون‌روانی، اقدامات در خدمت حل مسئله و اجرای ایده‌آل، نتایج مثبت و بازخورد و تعدیل، همگرایی دارند (Chen et al., 2014). یک پژوهش کیفی و مصاحبه با معلمان لیتوانیایی نشان داد از نظر بیشتر معلمان، فرد خردمند کسی است که قادر به کسب و اجرای عملی تجربیات است و با اراده‌ای قوی، به ارزش‌ها عمل می‌کند، با دیگران ارتباط دارد و سازگاراست. از نظر این معلمان، تصمیم خردمندانه لزوماً به معنای یک تصمیم منطقی نیست و خردمندی یک معلم خود را در درک، توجه و دوستی او نسبت به دانش‌آموزان نشان می‌دهد (Petrinko, 2019).

در سال‌های اخیر، پیشرفت فناوری‌های جدید در کنار نقش انکارناپذیر در توسعهٔ علم و دانش، پیامدهایی نیز در پی داشته است. وضعیت کنونی جوامع حاکی از حضور افراد هرچه باهوش‌تر و تحصیل کرده‌تر است، اما این در حالی است که اتفاقاً این جوامع بیش از هر زمان دیگری با افزایش مشکلات سیاسی، فرهنگی، اجتماعی و حتی زیست‌محیطی مواجه هستند (Glück & Weststrate, 2022). شاید بتوان گفت خردمندی روشی آگاهانه و سنجیده برای واردکردن ارزش‌های اصیل در قضاوت‌های مهم و فراهم‌آوردن مسیری برای ایجاد دنیایی بهتر و هماهنگ‌تر (Zhang et al., 2023) و دست‌یابی به خردمندی در سطح جامعه و فرد فرد افراد یک نیازی ضروری و فوری است (Sternberg, 2019b)؛ اما بر اساس نظریهٔ چند فرهنگی خردمندی، برای درک جامع‌تر از خردمندی، تعاریف فرهنگی از خرد لازم است (Ferrari & Alhosseini, 2019).

در ادب تعلیمی ایران باستان، معلم همواره در پی آموزش راه و رسم درست‌زیستن بوده است و بعد از اسلام نیز مفاهیم دینی و اخلاقی بسیاری به آن افزوده شد. توصیه به دقت در انتخاب معلمان با ویژگی‌هایی مانند خردمندی، دینداری در نظرات بزرگان دینی و دانشمندان مشهود است. در سراسر دنیا، مدارس کانون‌های آموزش‌وپرورش دانش‌آموزانی هستند که در آینده عهده‌دار ارتقای جوامع خود و جامعهٔ جهانی خواهند بود و معلمان شایسته و خردمند صاحبان اصلی این سهم پرورشی هستند. برای اطمینان از تربیت نسلی خردمند، هرگونه تلاشی که برای هدایت، تکامل، تعلیم و آموزش انسان صورت می‌گیرد مستلزم ویژگی‌هایی برجسته مانند خردمندی در معلمان است. یک معلم خردمند می‌تواند با راهنمایی دانش‌آموزان در تأمل بر تجربیات زندگی شخصی، خردمندی را در آنان ارتقا ببخشد (Ardelt, 2020). همان‌طور که از پژوهش‌ها مشخص است، مفهوم خردمندی به طور مکرر مطالعه و تعریف شده است. با این حال، تعاریف موجود از خردمندی عمدتاً بر مبنای نظریه‌های علمی و روان‌شناسی روان‌شناسان هستند و در این مورد، نقش معلمان به عنوان هستهٔ فرایند تدریس و یادگیری و افرادی که هر روز با دانش‌آموزان سروکار دارند به طرزی جالب توجه کمتر مطالعه شده است. معلمان به عنوان نتیجهٔ تجربیات و تعاملات خود در کلاس با دانش‌آموزان، ممکن است از دیدگاه عملی متفاوتی از خردمندی برخوردار باشند که این امر می‌تواند به درک و تعریف این سازه کمک کند. ویژگی‌های خرد و رشد آنها ممکن است به طرزی جالب توجه در زمینه‌های مختلف اجتماعی و فرهنگی متفاوت باشند. برای درک چگونگی درک و توسعهٔ خرد در محیط‌های آموزشی و زمینه‌های فرهنگی متنوع به پژوهش‌های بیشتری نیاز است. علاقه به مبحث آموزش خردمحور نیز تا کنون منجر به برنامه‌های معتبر تجربی برای آموزش خردمندی نشده است (Huynh & Grossmann, 2020) و به همین دلیل، برای فهم تعریف خردمندی و پس از آن، بررسی نحوهٔ آموزش آن الزامی و شروع پُرکردن این خلأ، نیاز به شواهد تجربی است. با توجه به پیچیدگی پدیدهٔ خرد و درهم‌آمیختگی آن با فلسفهٔ تعلیم‌وتربیت (Semetsky, 2008) و با در نظر گرفتن اینکه پژوهش دربارهٔ تصورات افراد، اطلاعاتی را ارائه می‌کند که از دید متخصصان پنهان مانده است (Weststrate et al., 2019)، در این پژوهش نقش بسیار مهم معلمان در جامعه بررسی شد تا در گام اول، معلمان خردمندی را تعریف کنند.

این پژوهش گامی اولیه برای پژوهش‌های بعدی در زمینهٔ ویژگی‌های یک معلم خردمند، ارتقای خرد عملی در معلمان و روش‌های خردمندانهٔ تعلیم‌وتربیت تلقی شده است. بنابراین، در این وهله، نقش برجستهٔ معلمان خردمند ایرانی بررسی شده است که خود در بسترهای تربیتی خانواده و آموزه‌های اصیل فرهنگی، اجتماعی ایرانی اسلامی پرورش یافته‌اند. در این پژوهش، کشف تعریف خردمندی از دیدگاه معلمان به عنوان پیش‌زمینه در نظر گرفته شد و پرسش‌های پژوهش شامل موارد زیر هستند: ۱. معلمان خردمند چه تعریفی از خردمندی دارند؟ ۲. نمودهای رفتاری خردمندی از منظر معلمان چیست؟

روش پژوهش

رویکرد این پژوهش کیفی بود و با استفاده از روش پدیدارشناختی، تعریف خردمندی و نمودهای رفتاری آن از منظر معلمان را کشف و بررسی کرد.

جدول ۱: مشخصات شرکت کنندگان در پژوهش

Table 1: Characteristics of the participants in the research

شمارهٔ	نام مستعار	جنسیت	سن	تحصیلات	سابقهٔ خدمت
۱	طیبه	زن	٤٥	فوق‌لیسانس	۲۲
۲	اکرم	زن	٥٩	فوق‌دیپلم	۳۰
۳	اطهره	زن	۳۲	فوق‌لیسانس	٦
٤	جمیله	زن	٥٦	لیسانس	۳۰
٥	ریحانه	زن	٤٩	لیسانس	۳۰
٦	راضیه	زن	٤۲	لیسانس	۱۹
۷	جواد	مرد	٥٤	فوق‌لیسانس	۳٥
۸	امیر	مرد	٥۳	فوق‌لیسانس	۲۸
۹	مهدیه	زن	٤۸	لیسانس	۲٤
۱۰	سارا	زن	۳۲	لیسانس	۱۳
۱۱	حامد	مرد	٤٥	فوق‌لیسانس	۳۰

محیط پژوهش، روش نمونه‌گیری و حجم نمونه: محیط پژوهش شامل تمامی معلمان شهرستان یزد اعم از شاغل و بازنشسته بود. در این پژوهش، ابتدا از جامعهٔ دانشجویان سال اول و دوم دانشگاه یزد به صورت نمونهٔ در دسترس در فضای مجازی در کانال‌ها و صفحات مرتبط با دانشگاه یزد درخواست شد تا معلمانی که در طول تحصیل آنها از نظرشان خردمند بوده‌اند همراه راه ارتباطی با آنها را معرفی و دلیل انتخاب خود را نیز بیان کنند. ٦۰ نفر دانشجو فهرست معلمان خردمند خود را ارائه کردند. به عبارتی، معلمانی که بیشتر از یک بار معرفی شده بودند در اولویت قرار گرفتند. بر این اساس، به روش نمونه‌گیری هدفمند و با استفاده از مصاحبهٔ

نیمه‌ساختاریافته، با این افراد تماس گرفته شد و تا حد اشباع داده‌ها، با ۱۱ نفر معلم خردمند (۳ مرد و ۸ زن) مصاحبه شد. میانگین سن شرکت‌کنندگان ٥٤ سال (کمترین ۳۲ سال و بیشترین ۵۹ سال) بود و از نظر وضعیت تحصیلی، ۵ نفر دارای مدرک کارشناسی ارشد و ۵ نفر دارای مدرک کارشناسی بودند و یک نفر مدرک فوق‌دیپلم داشت. در جدول (۱) مشخصات شرکت کنندگان آورده شده است.

ابزار پژوهش: گردآوری داده‌ها با استفاده از مصاحبهٔ نیمه‌ساختاریافته و تعدادی پرسش کلی از تعریف خردمندی و نمودهای رفتاری خردمندی بود و پس از پاسخ افراد که مبتنی بر تجربهٔ زیستهٔ ایشان بود، پرسش‌هایی عمیق‌تر برای واکاوی اندیشه‌ها و تجربیاتشان پرسیده می‌شد. از پرسش‌های مصاحبه می‌توان به این موارد اشاره کرد: معنای خردمندی در نظر شما چیست؟ ویژگی افراد خردمند چیست؟ یک فرد خردمند دارای چه نمودهای رفتاری است؟

روش اجرای پژوهش: در مراحل اجرای این پژوهش، پس از تماس با مشارکت‌کنندگان و جلب اعتماد آنها برای همکاری، موضوع و هدف پژوهش برای آنها توضیح و اطمینان مبنی بر محرمانه‌بودن اطلاعاتشان داده شد. با توجه به اینکه پژوهش در جریان همه‌گیری ویروس کرونا انجام شد، بنا بر تمایل مشارکت‌کنندگان، مصاحبه به صورت غیرحضوری (تلفنی) یا حضوری در مکان پیشنهادی مشارکت‌کنندگان صورت گرفت. زمان مصاحبه‌ها از ۲۵ دقیقه تا ۲ ساعت متفاوت بود. مصاحبه‌ها با دقت ثبت و کلمه به کلمه اجرا شدند، سپس با دقت خوانده و پس از تطبیق مصاحبه‌های مکتوب‌شده با گفته‌های مصاحبه‌شوندگان بررسی شدند و به یک درک کلی از هر مصاحبه رسیده شد. مصاحبه‌ها با استفاده از روش کلایزی (Northall et al., 2020) کدگذاری و تحلیل و عبارت‌های مهم آنها مشخص شدند و معنای عبارت مهم به صورت کد اولیه نوشته شد، سپس کدهایی که از لحاظ مفهومی به یکدیگر شبیه بوند در قالب مقوله‌ها قرار گرفتند.

به منظور بررسی قابلیت اعتماد مقوله‌های استخراج‌شده، پژوهشگر تماس طولانی خود را با مشارکت‌کنندگان حفظ کرد و برای جلوگیری از سوگیری‌های احتمالی، پژوهشگر با همتایانی که سروکاری با این پژوهش نداشتند دربارهٔ یافته‌ها بحث و تبادل نظر کرد. در این پژوهش، برای قابلیت تأییدپذیری و هم‌خوانی داده‌ها با نتایج به‌دست‌آمده، نتایج با داده‌های خام اولیه مقایسه شد و نیز در حین جمع و بررسی داده‌ها، اندیشه‌های ذهنی پژوهشگر یادداشت شد تا دیدگاه‌های واردشده در پژوهش قابل ردیابی باشند و در نهایت، نتایج به‌دست‌آمده با تبادل نظر با اساتید مربوط بررسی شد.

یافته‌های پژوهش

در نهایت، پس از تحلیل، ۱۵ مقولهٔ فرعی و ۲ مقولهٔ اصلی با عنوان چگونگی تعریف خردمندی و نمودهای رفتاری خردمندی طبقه‌بندی شدند و در نمایی کلی در جدول (۲) آورده شده است. در ادامه هر یک به اختصار تبیین شده است.

جدول ۲: مقوله‌های فرعی و مقوله‌های اصلی
Table 2: Secondary concepts and main concepts

مقولهٔ اصلی	مقوله‌های فرعی	کدهای اولیه
چگونگی تعریف خردمندی	موهبت خداوند	**خدادادی‌بودن عقل، تفکر و اندیشهٔ موهبت خداوند**
	خیرگزینی به‌موقع	**تشخیص خوب از بد در لحظه، تشخیص خوب از بد با توجه به نسبی‌بودن آن، چاره‌اندیشی و تصمیم‌گیری، تصمیم‌گیری به دور از احساسات، تصمیم‌گیری فکرشده، تصمیم‌گیری عقلانی، تصمیم‌گیری به‌موقع، یافتن مسیر و چشم‌انداز، همه‌جانبه‌نگری قبل از عمل، عمل صحیح در موقعیت‌ها، تدبیر امور زندگی**
	نادر و فرهیخته بودن	**فهم و درک خوب، دانایی، نادر و فرهیخته بودن در جامعه**
	رشد خرد و عقل و ثمرهٔ به‌کارگیری آن در ابعاد زندگی	**عاقل‌بودن و عقلی‌شدن، رفتار عقلانی، اولویت شناخت درست عقل، قدرت تفکر و تعقل، تعقل فراتر از تفکر و ثمرهٔ طی‌کردن مراحل تفکر، به‌کارگیری ابزار عقل در مسیر مادی و معنوی زندگی، رشددادن عقل در طول زندگی با استفاده از آن**
	رسیدن به بهترین خود	**رسیدن به سعادت، رسیدن به تکامل در نواقص وجودی، رسیدن به بهترین خود، بهره‌برداری از امکانات برای ارتقا در تمامی ابعاد زندگی، رسیدن به بلوغ عقلی و اجتماعی**
	وجود ارتباط و افتراق بین هوش و خرد	**انسان باهوش، استفاده از هوش و ذکاوت، تمایز هوش و خرد در عین ارتباط کافی‌نبودن علم صرف**
	خودشناسی و وظیفه شناسی در طول زندگی	**شناخت مبدأ و مقصد حیات، آگاهی از وظایف در مسیر زندگی، اولویت شناخت درست جایگاه خود، خودشناسی**
	هدفمند و تلاشگر بودن	**داشتن هدف و برنامهٔ مشخص، تلاش و پشتکار در رسیدن به هدف، درک زیاد از هدف انتخاب‌شده**
نمودهای رفتاری خردمندی	اندیشمندبودن و تأمل داشتن در بیان کلامی	**پاسخ‌گوبودن به پرسش‌ها در حوزهٔ تخصصی، پاسخ با تأمل، ابراز ندانستن پاسخ در صورت ناآگاهی، ثبات در گفتار، عدم لهوولعب‌گویی، کم‌حرف، بهره مندی از نفوذ کلامی**
	شنوندهٔ خوب بودن	**گوش‌دادن بدون جلب توجه، شنوندهٔ خوب بودن**
	داشتن دقت‌نظر در امور مختلف	**زیر نظر گرفتن حرکت‌های همه، دقت زیاد به اتفاقات و افراد پیرامون**
	اهمیت‌داشتن نظم در زندگی	**اهمیت نظم در زندگی، چیدمان زندگی بر پایهٔ نظم، پیش‌برد زندگی بر پایهٔ برنامه‌ریزی و نظم**
	رعایت کردن آداب معاشرت	**رعایت ادب واحترام به دیگران، عدم رفتار خارج از عرف، عدم شوخی نابه‌جا در جمع، عمل مطابق آداب‌ورسوم هر جامعه، عدم جبهه‌گیری فوری نسبت به مخالفت‌ها، رفتار آگاهانه و شایسته، متانت و وقار در رفتار**
	دارابودن قدرت درک و سازگاری زیاد	**وفق‌دادن خود با شرایط مختلف، مداراکردن با دیگران، درک اطرافیان و سازگاری با آنها**
	دارابودن آستانهٔ تحمل زیاد	**بردباری هنگام خشم، شکیبایی هنگام ترس، صبوری**

مقولهٔ اصلی چگونگی تعریف خردمندی

در اینکه افراد دربارهٔ خرد چه تعریفی دارند، نظراتی گوناگون وجود دارد، ولی مشترکات زیادی در توصیف خرد مطرح می‌شود. خرد یک ویژگی ذاتی و خدادادی است یا یک خصلت کاملاً اکتسابی؟ در این بخش، خردمندی از نگاه معلمان تعریف شده است.

۱. موهبت خداوند: در رابطه با خرد اولین نکته‌ای که به ذهن متواتر می‌شود این است که آیا خرد در وجود و ذات همگان هست یا فقط اکتسابی است و به مرور زمان به دست می‌آید. در علوم منطق، انسان حیوانی ناطق شمرده می‌شود که نقطهٔ تمایز او با سایر حیوانات را قوهٔ عاقلهٔ او می‌دانند. ظاهراً عقل و تفکر از بدو خلقت همراه انسان هستند و از آنجا که کودکان نیز مفهوم خرد را متوجه می‌شوند و برخی از رفتارهای خردمندانه را از خود بروز می‌دهند، شاید بتوان خردمندی را یک ویژگی ذاتی دانست. نکته این است که افراد باید این خرد را در خود پرورش دهند و شرایط فردی، اجتماعی و محیطی در پرورش خرد تأثیر دارند. کد شمارهٔ ۱۰، سارا، ۳۲ساله و با ۱۳ سال سابقهٔ تدریس، در همان ابتدا در تعریف خردمندی به این نکته اشاره کرد و گفت: *«یعنی اگر که ما از خرد و عقلی که خداوند متعال در ما قرار داده استفاده نکنیم رشدی دنبالش نیست.»*

۲. خیرگزینی به‌موقع: آدمی همواره در حال انتخاب است و با محدودیت‌های زمانی و مکانی باید مدام بین شرایط و رفتارهای متفاوت انتخاب کند و تصمیم‌گیری درست در موقعیت‌های مختلف از چالش‌های مهم او می‌شود. لازم است انسان همهٔ جوانب را در نظر بگیرد و به‌موقع تصمیمی درست را اتخاذ کند. تصمیم‌گیری در زندگی به علت تأثیر آن در آینده و روابط فرد اهمیتی به‌سزا دارد. توجه به بستر زمان در تصمیم‌های خردمندانه دخیل است تا این تصمیم‌ها درست، به‌موقع و در وقت خودشان گرفته شوند. در آموزش نیز یک معلم مدام در حال انتخاب‌کردن و تصمیم‌گرفتن است و اصولاً زمان زیادی برای فکرکردن برایش فراهم نیست و باید بتواند در لحظه یک انتخاب درست و جامع داشته باشد. به طور کلی، این تصمیم‌ها هستند که در مدیریت زندگی انسان نقش دارند و خردمندی ایجاب می‌کند تصمیمی درست و به‌موقع و با بررسی همه‌جانبه گرفته شود.

در این پژوهش، مشارکت‌کنندگان نیز به اهمیت خیرگزینی به‌موقع اذعان داشته و آن را جزوی از خرد دانسته‌اند. مهدیه، کد شمارهٔ ۹، معلمی با ۲٤ سال تجربه و ٤۸ سال سن، در این رابطه گفت: *«و اون بهترین کار یا بهترین حرف یا بهترین برخورد بهترین کاری که اون لحظه می‌تونه انجام می‌ده... یعنی می‌خوام بگم در لحظه با توجه به فکری که می‌کنه و اندیشه‌ای که داره بهترین کارو انجام می‌ده.»*

ریحانه، کد شمارهٔ ۵، معلمی با سابقهٔ ۳۰ سال و ٤۹ سال سن، این‌گونه بیان کرد: *«گاهی شاید به نظر مثلاً من معلم، در یه موقعیتی یه جا تصمیم بگیرم دانش‌آموزی رو تنبیه بکنم تقلبی کرده باشه مجبور بشم مچش رو بگیرم و دستش رو باز بکنم ولی گاهی موقعیت و شرایط اجتماعیه اون بچه موقعیت احساسیه اون بچه جوری هست که اگر من تصمیم بگیرم که یک ذره کوتاه بیام از موقعیت خودم و یک ذره تصمیم بهتر بگیرم شاید عاقلانه*

نباشه اون تصمیمم عقل اون رو پسند نکنه ولی جواب بهتری می‌ده به نظرم پس تصمیم عاقلانه این مدلی بهتر هست.»

۳. نادر و فرهیخته بودن: تعداد افرادی که بتوان آنها را خردمند نامید، اندک است؛ زیرا چنین افرادی از ویژگی‌هایی والا برخوردار هستند که همگان توانایی رسیدن به آنها را ندارند و نمی‌توانند خردمندی را که موهبتی خداوندی است، پرورش دهند و به منصهٔ حضور برسانند. افراد خردمند افرادی هستند که درک درست و زیادی از مسائل پیرامون خود دارند و دانا به مسائل هستند. اینان در جامعه اندک یافت می‌شوند و اصولاً جزو افراد برجسته و فرهیخته و سرشناس یک جامعه شناخته می‌شوند، به طوری که زمانی که خواسته شود فهرست اسامی افراد خردمند در طول تاریخ جمع‌آوری شود، اسامی محدودی جمع‌آوری می‌شوند که تقریباً تمامی افراد آنان را نامزد خردمندی می‌کنند. در تعریف خرد، حامد، کد شمارهٔ ۱۱، با ٤٥ سال سن و ۳۰ سال سابقهٔ تدریس، به این نکته اشاره کرد و گفت: *«نادرن ولی اینها در آینده آدمای واقعاً فرهیختهٔ جامعهٔ ما را تشکیل می‌دن.»*

٤. رشد خرد و عقل و ثمرهٔ به‌کارگیری آن در ابعاد زندگی: در فرهنگ ایران، خردمندی و عاقل‌بودن در یک معنا آورده می‌شود؛ زیرا در توصیف خردمندی مصاحبه‌شوندگان به‌وفور از کلمهٔ عقل و عقلانی‌شدن استفاده کرده‌اند. از آنجا که انسان دارای ابعادی مختلف است، خردمندی حکم می‌کند تا فرد در تمامی ابعاد رشد داشته باشد و از نیروی عقل خود چه در بُعد معنوی و چه در بُعد مادی بهره بگیرد. نیروی عقل که ابزاری برای رسیدن به خردمندی است، احتیاج به پرورش دارد که از راه به‌کارگیری آن در ابعاد مختلف اتفاق می‌افتد و تفکر آغاز راه رسیدن به تعقل است. برای مثال، طیبه، کد شمارهٔ ۱، با ٤٥ سال سن و ۲۲ سال سابقهٔ تدریس، در رابطه با خردمندی بیان کرد: *«ما یه نیرویی داریم به اسم عقل که همه بهش معتقدند... خردمندی به نظر من به‌کارگیریه درست این نیروهه. یعنی به کار بگیره تو اون مسیری که باید طی کنه این ابزار رو بی‌استفاده نذاره مثه اینه که یه نفر می‌خواد یه مسیری رو طی کنه از یه مبدأیی اومده می‌خواد برسه به یه مقصدی خب یه سری ابزار حتماً با خودش می‌بره.»* اطهره، کد شمارهٔ ۳، با ۳۲ سال سن و ٦ سال سابقهٔ تدریس، اعتقاد به طیفی‌بودن مسیر رشد عقل دارد و در این رابطه گفت: *«خردمندی یعنی طیفی‌کردن مراحل تفکر و رسیدن به جریان تعقل . تفکر مرتبه‌ای و مرحله‌ای پایین‌تر از تعقله باید مراحل تفکر رو طی کنیم تا برسیم به مرحلهٔ تعقل... روند تفکری رو طی‌کردن به یک مرحلهٔ تعقلی رسیدن.»*

۵. رسیدن به بهترین خود: یکی از اهداف مهم انسان تکامل و پیشرفت است و همگان سعی بر این دارند تا به بهترین جایگاهی که شایستهٔ خود می‌دانند برسند و استعدادها و توانایی‌های خود را شکوفا کنند. خردمندی نیز که نقطهٔ اوج و شکوفایی یک فرد است، زمانی بر یک فرد اطلاق می‌شود که نواقص وجودی خود را برطرف کند و به سعادت واقعی برسد. سارا، کد شمارهٔ ۱۰، ۳۲ ساله و با ۱۳ سال سابقهٔ تدریس، رسیدن به بلوغ عقلی و اجتماعی را در تعریف خرد مطرح کرد و گفت: *«بالاخره انسان عاقل یه انسانیه و همون انسان خردمند انسانیه که به بلوغ عقلی واجتماعی و اینا رسیده وقتی وارد بلوغ اجتماعی می‌شم می‌بینم.»*

٦. وجود ارتباط و افتراق بین هوش و خرد: در این سال‌ها که خردمندی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته، موضوع ارتباط بین هوش و خرد مطرح و محل بحث بوده است که آیا خردمندی با میزان هوش فرد ارتباط دارد یا خیر. همان‌طور که پژوهش‌ها به اثبات رسانده‌اند، نمی‌توان هوش را با خرد برابر دانست، بلکه ممکن است با یکدیگر ارتباط داشته باشند و لزوماً انسان‌های باهوش خردمند نیستند. تاریخ نمایانگر این است که علم صرف برای بروز خردمندی کافی نبوده است و گاهی علوم و پیشرفت‌های علمی به ضرر جامعهٔ بشری استفاده شده‌اند مانند بمب اتم یا ویروس‌های دست‌سازی مانند کرونا که جامعهٔ جهانی را درگیر خود کرده است. ریحانه، کد شمارهٔ ۵، با ٤۹ سال سن و سابقهٔ تدریس ۳۰ساله، در این رابطه گفت: *«آره آره نمیشه بگی مساوی با هوشه ولی با هوش هم ارتباطی داره نه اینکه بگیم خردمندی مساوی است با هوش یا هوش مساوی است با خردمندی نه، دوتاش با هم رابطه دارن بی‌رابطه نیستن.»* امیر، کد شمارهٔ ۸، با ۵۳ سال سن و ۲۸ سال سابقهٔ تدریس، نیز در تعریف خرد تأکید داشت که علم کافی نیست و گفت: *«خردمند این نیست که تو مسائل علمی فقط در حد بالا باشه.»*

۷. خودشناسی و وظیفه‌شناسی در طول زندگی: شناخت و آگاهی بنیان و شالودهٔ رفتار است؛ به همین خاطر، در خردمندی آگاهی و شناخت یک قسمت مهم است. تا زمانی که فرد نداند کیست، چه ویژگی‌ها و استعداد-هایی دارد، در چه جایگاهی است و در جهان در چه مکان و زمانی قرار دارد، نمی‌تواند تصمیم‌هایی درست و خردمندانه بگیرد و به یک نگاه کلی و دقیق احتیاج دارد. در اعتقادات تمامی ادیان الهی، وجود معاد و مقصد مفروض است و افراد در مسیر بین آغاز و پایان خلقت خود وظایفی به عهده دارند که باید آنها را انجام دهند. فرد خردمند در تصمیم‌هایش نگاهی به این مبدأ و مقصد و وظایفی که به عهده‌اش است، دارد. طیبه، کد شمارهٔ ۱، ٤۵ساله و با سابقهٔ تدریس ۲۲ساله، در طول مصاحبه تأکید بسیاری بر شناخت خود و جایگاه خود داشت و در تعریف خرد نیز بر این موضوع تأکید کرد و گفت: *«پس خردمندی از دیدگاه من اینه که اولاً جایگاه خودمون رو خوب شناخته باشیم.»* در جایی دیگر نیز این مطلب را بیان کرد: *«ولی معتقدم که همهٔ آدم‌های عاقل می‌رسن به همین‌جا همین جایی که ما بدونیم مبدأمون کجاست مقصدمون کجاست.»*

۸- هدفمند و تلاشگر بودن: یک ملاک مهم در تشخیص خردمندبودن فرد داشتن هدف و مقصود است؛ زیرا در واقع تا زمانی که فرد هدف و افقی برای خود در نظر نگیرد، عمل و رفتاری نیز از او سر نمی‌زند و باید با پشتکار و تلاش در این مسیر قدم بگذارد. معلمان مصاحبه‌شونده نیز این امر را مهم تلقی کردند و جواد، کد شمارهٔ ۷، ٥٤ساله و با سابقهٔ تدریس ۳۵ساله، در این رابطه گفت: *«معمولاً ما خردمندی رو به افرادی اطلاق می کنیم که رفتارهایی که دارن برخوردهایی که دارن و حرکت‌هایی که انجام می‌دن منجر بشه به اون هدفی که دارن برسن اگه به اون هدفه رسیدن به اون چیزی که دلشون می‌خواست دست پیدا کردن ما می‌گیم بله از روی خردمندی این کار رو انجام داد برنامه‌ریزی کرد به هدفی که می‌خواست رسید.»*

مقولهٔ اصلی نمود رفتاری خردمندی

در آموزش خردمندی، مسئلهٔ مهمی که می‌تواند کمک کند این است که چه رفتارهایی، رفتارهای خردمندانه اطلاق می‌شوند یا منجر به خردمندی می‌شوند. در این صورت، می‌توان آموزش‌های خود را معطوف به آموزش چنین رفتارهایی کرد و برنامه‌ریزی کرد تا این رفتارها در فرد ملکه شوند و خردمندی در او پرورش یابد. یکی از نکات مهمی که در بیان معلمان مصاحبه‌شونده نیز یافت شد نمودهای رفتاری یک فرد خردمند بود که منجر به واضح‌ترشدن مسیر آموزش خرد می‌شود. در این بخش، مقوله‌های فرعی نمود رفتاری خردمندی بررسی شده‌اند.

۱. اندیشمندبودن و تأمل‌داشتن در بیان کلامی: زبان یک وسیله و ابزار بسیار مهم در ارتباط‌گیری بین افراد است و تأثیر زیادی در روابط فرد می‌گذارد. نوع بیان و کلام فرد به نوعی نشان‌دهندهٔ افکار و ویژگی‌های درونی انسان است و در ادبیات فارسی از دیرباز به تأثیر زبان و کلام در آینده و زندگانی فرد اشارات بسیاری شده است که اهمیت این موضوع را بیشتر نمایان می‌کند. همچنین، اگر فرد ابراز کند پاسخی را نمی‌داند، بسیار تمجید شده است، نه اینکه هر گزافه‌ای به ذهنش رسید آن را بیان کند. به همین خاطر است که افراد خردمند کمتر زبان به سخن می‌گشایند و بیشتر اندیشه می‌کنند و از نفوذ کلامی بیشتری برخوردار هستند. در این رابطه، اطهره، کد شمارهٔ ۳، ۳۲ساله و با ٦ سال سابقهٔ تدریس، گفت: *«فرد خردمند وقتی که ازش پرسش می‌شه با تأمل پاسخ می‌ده.»*

۲. شنوندهٔ خوب بودن: شاید بتوان گفت قبل از اینکه فردی گویندهٔ خوبی باشد باید شنوندهٔ خوبی باشد و یکی از درون‌دادهای اطلاعاتی انسان، گوش و شنیدن است؛ پس خوب‌شنیدن صحبت‌های اطرافیان در دید همه‌جانبه‌نگرانهٔ فرد خردمند تأثیر می‌گذارد. نکته‌ای که در آموزش هم حائز اهمیت است همین شنوندهٔ خوب بودن است؛ زیرا یک وسیلهٔ مهم دریافت اطلاعات خوب شنیدن است و تا زمانی که یک دانش‌آموز نتواند خود را به خوب شنیدن عادت دهد، در آموزش‌پذیری دچار مشکل می‌شود. یک معلم نیز تا خوب به حرف مخاطبش گوش ندهد مقصود دانش‌آموز خود را متوجه نمی‌شود. جمیله، کد شمارهٔ ٤، با ٥٦ سال سن و ۳۰ سال سابقهٔ تدریس، با تأکید بر خوب شنیدن در افراد خردمند گفت: *«بعضی‌هاشون به حرف‌ها گوش می‌دن بدون اینکه کسی متوجه بشه.»* یا ریحانه، کد شمارهٔ ۵، با ٤۹ سال سن و ۳۰ سال سابقهٔ تدریس، گفت: *«ولی دیدم که هر کسی هر چیزی بهشون می‌گن گوش می‌دن.»*

۳. داشتن دقت‌نظر در امور مختلف: یکی دیگر از وجوه رفتاری فرد خردمند این است که به اطراف پیرامون خود دقت دارد و ظرایف و نکات پیرامون خود را متوجه می‌شود و از کوچک‌ترین اتفاقات و حرکات اطراف عبرت و بهره می‌گیرد. جمیله، کد شمارهٔ ٤، با ٥٦ سال سن و ۳۰ سال سابقهٔ تدریس، گفت: *«مثلاً دیدید که بعضی‌ها نشستن اونجا و حتی حالت بچه‌های کوچیک هم یا اینکه حرکت‌های همه رو زیر نظر دارن من فکر می‌کنم اینا از لحاظ عقلی عقل خیلی خوبی دارن.»*

٤. اهمیت‌داشتن نظم در زندگی: تعریفی که از نظم می‌شود این است که هر کار و هر چیزی در جای خوش قرار بگیرد. زمانی که فرد نظم در روح همهٔ کارهایش قرار گیرد، می‌تواند راحت‌تر به اهدافش برسد و از زمان خود بهترین استفاده را ببرد که همان لوازم مورد نیاز در مسیر خردمندی است. اطهره، کد شمارهٔ ۳، ۳۲ساله و با ٦ سال سابقهٔ تدریس، دربارهٔ اهمیت نظم این گونه گفت: *«وقتی که کار آموزشی دارم چون خیلی خودمو مشغولش می‌کنم خب یه مقدار کار خونه و بچه هم دارم وقت فکر بیهوده‌کردن اصلا ندارم مجبورم که زندگیم رو طبق برنامه پیش ببرم حالا خیلی خیلی عجیب مقرراتی نیستم ولی چرا سعی می‌کنم نظم رو داشته باشم.»*

۵. رعایت‌کردن آداب معاشرت: انسان یک موجود اجتماعی است و روابط اجتماعی در زندگی او از اهمیت زیادی برخوردار است و رفتارها و سکنات فرد در روابط اجتماعی نشان‌دهندهٔ منش و ویژگی‌های فرد به ویژه خردمندی اوست. افراد خردمند به اصول و عرف جامعه احترام می‌گذارند و با توجه به عرف و قواعد هر جامعه‌ای، چه کوچک مانند خانواده‌ها و چه بزرگ، رفتار می‌کنند. توجه به ظرایف و تفاوت‌های عرفی و فرهنگی هر جامعه می‌تواند یکی از نشانه‌های رفتاری خردمندی باشد. یکی از بحث‌های مهم دیگر در روابط اجتماعی نحوهٔ رویارویی با مخالفت‌ها و انتقادات است؛ اینکه فرد تا چه اندازه نسبت به مخالفت‌هایی که می‌شنود منعطف است و با آغوش باز آنها را می‌پذیرد. چیزی که امروزه به ویژه در میان نوجوانان مشاهده می‌کنیم عدم نقدپذیری و پذیرش مخالفت‌هاست. اکرم، کد شمارهٔ ۲، ۵۹ساله و با سابقهٔ تدریس ۳۰ سال، با تأکید بر رعایت احترام در مراودات، تأکید کرد که حتی در مواجهه با خطاها و اشتباهات نیز باید این احترام حفظ شود و گفت: *«خیلی مؤدبانه آروم طوری که فکر نکنه ما می‌خوایم به او دستور بدیم بهش بفهمونیم که تو کارت اشتباه بوده اشتباه رو تکرار نکنی ناراحت هم نشه توهین بهش نشه طوری بهش بگیم که اون خودش متوجه بشه که کارش اشتباه بوده و دیگه اون کار رو انجام نده.»* و جمیله، کد شمارهٔ ٤، ٥٦ساله و با سابقهٔ تدریس ۳۰ساله، با تأکید بر عرف گفت: *«مطابق با عرف عمل بکنه آداب و رسوم هر جامعه هر جوری که هست عملش بکنه یا اون خانواده‌ای که داره بر اساس اون عمل بکنه دیگه.»*

٦. دارابودن قدرت درک و سازگاری زیاد: در تعریف هوش، سازگاری با محیط اطراف یک نقطهٔ عطف به حساب می‌آید و می‌توان گفت در این نقطه با خردمندی مشابه است؛ زیرا یک فرد خردمند برای اینکه در محیط اجتماعی زیست کند و پرورش یابد، احتیاج دارد تا بتواند خود را با شرایط و ناملایمات مختلف وفق دهد و سازگار شود. در این بین، سازگاری و درک اطرافیان هم یک جنبهٔ مهم به حساب می‌آید و می‌توان گفت این ویژگی منجر به پرورش خرد می‌شود. راضیه، کد شمارهٔ ٦، ٤٢ساله و با سابقهٔ تدریس ۱۹ساله، گفت: *«یعنی بتونه به قول معروف خودش رو با شرایط وفق بده.»*

۷. دارابودن آستانهٔ تحمل زیاد: پُرواضح است که همیشه زندگی بر وفق مراد نبوده است و ناملایمات به فرد روی می‌آورد و گاهی زندگی و افراد روی ناخوش خود را به فرد نشان می‌دهند. در چنین شرایطی است که در رفتار فرد، خردمندی او نمایان می‌شود و اگر در افراد نهادینه شود، بسیاری از اختلافات و حتی جرم‌ها اتفاق

نمی‌افتند و جهانی بهتر شکل خواهد گرفت. مهدیه، کد شمارهٔ ۹، ٤٨ساله و با سابقهٔ تدریس ٢٤ساله، دربارهٔ همین موضوع در تعریف خردمندی گفت: *«هنگام خشم عکس‌العمل‌های هیجانی رو از خودش بروز نمی‌ده.»*

بحث و نتیجه‌گیری

در قرآن کریم، سورهٔ علق، صفت تعلیم برای خداوند آورده شده است که همان کاری است که معلمان انجام می‌دهند و از منظر روایات، اهل بیت نیز برای مقام معلم ارزش بسیاری قائل شدند تا آنجا که حضرت علی علیه‌السلام خود را بندهٔ کسی می‌دانند که به او حرفی را آموخته باشد که البته این فضیلت برای معلم، زمانی است که بتواند با تمام وجود در راستای کمال جامعه آموزش دهد (پاک‌نیا، ١٣٨٦). همین نکته اهمیت نقش معلمان را می‌رساند و خردمندی خود آنها می‌تواند نقطهٔ عطفی درورویکردشان نسبت به دانش‌آموزان و آموزش آنها باشد. به عبارتی، یک معلم بیش از هر فرد دیگری درگیر چالش‌های آموزشی است و نگاهش به مسائل، نگاهی برخواسته از تجربیات آموزشی اوست که همین امر می‌تواند به وجود تفاوت در دیدگاه معلمان با دیدگاه سایر مردم منجر شود. اینکه خردمندی از نگاه معلمان بررسی شود، نزدیک به تعریف خردمندی از منظر دیدگاه-های ضمنی است که مردم بر اساس اندیشه‌ها، تجربیات و فرهنگ جامعهٔ خود، تعاریفی را مطرح و با اینکه شاید تخصصی در رشتهٔ روان شناسی نداشته باشند، در این باره اظهار نظر می‌کنند. در این پژوهش، نیز دیدگاه معلمان نسبت به خردمندی به طرزی جالب توجه تحت تأثیر نگاه آموزشی آنان بود.

آنچه در مجموع مشارکت‌کنندگان دربارهٔ تعریف خردمندی گفته بودند حاکی از آن بود که خردمندی را ذاتی و موهبتی خداوندی می‌دانستند که قابل پرورش است و تحول می‌یابد. این نکته که خرد را ذاتی برشمردند هم‌سو با دیدگاه سنتی به خرد است که آن را همانند استعدادها در انسان ذاتی می‌دانستند (Ferrari, 2009). مشارکت‌کنندگان بر اساس آن صفاتی که خود داشتند و تجربه کرده بودند، تعاریفی متعدد از خرد ارائه دادند و از نظر لغوی آن را تعریف کردند. آنان خرد را عقل و تعقل و نشانهٔ فرهیختگی و کیفیتی نادر برشمردند و اذعان داشتند خرد یک فضیلت است و فردی خردمند است که به بهترین جایگاه خود و سعادت دست یابد. در آیات قرآن نیز برای رسیدن به کمال راهی جز تقویت تفکر در انسان نیست (حدادیان و نقی‌زاده، ١٣٩٨). این مبحث در اولین نظریه‌ها و تعاریف از خرد بسیار یاد می‌شود که خرد را نقطهٔ ایده‌آل انسانی می‌دانند (Clayton & Birren, 1980) و گلوک مطرح می‌کند بیشتر پژوهشگران خرد معتقد هستند خردمندی پدیده‌ای نادر است و در نتیجهٔ یک فرایند تحولی پرورش می‌یابد (Glück, 2019).

عده‌ای از مشارکت‌کنندگان به تصمیم‌گیری نگاهی ویژه داشتند و خردمندی را ناشی از تصمیم‌گیری عاقلانه و فکرشده می‌دانستند که همهٔ جوانب در آن در نظر گرفته می‌شود و فرد با توجه به نسبی‌بودن ارزش‌ها بهترین تصمیم را می‌گیرد. توجه به نسبی‌بودن ارزش‌ها در تعریف خرد از نگاه گروه برلین نیز به عنوان یکی از معیارهای خردمندی آورده شده است (Baltes et al., 1995). گروهی از مشارکت‌کنندگان در تعریف خردمندی

تأکید داشتند برای رشد در طول زندگی باید از عقل و خرد استفاده کرد. آنها در تعریف خردمندی تقدم و اولویت شناخت خود و اهداف خود را مطرح کردند و اینکه افراد خردمند به خودشناسی رسیده‌اند و به جایگاه خود در جهان هستی واقف هستند. دستواره (۱۳۹۰) نیز در پژوهشی خودشناسی را یکی از مهم‌ترین و اصلی‌ترین اهداف تربیت عقلانی از منظر نهج‌البلاغه بیان کرده است. معلمان مطرح کردند افراد خردمند از دغدغه‌های خود آگاه هستند و دغدغه‌های خود را زیر سؤال می‌برند و با دیگران مقایسه می‌کنند که این یافته‌ها با نظر جان‌نثاری و واعظی (۱۳۹۶) هم‌سو است. وی در پژوهشی منابع تعقل از منظر قرآن را آیات انفسی (خودشناسی)، آیات آفاقی (جهان‌شناسی) و آیات اجتماعی (قواعد و سنن اجتماعی) بیان می‌کند.

مشارکت‌کنندگان در بیان نمود رفتاری خرد معتقد بودند افراد خردمند قبل از هر تصمیمی و قبل از بیان کلامی تأمل می‌کنند و با اندیشه پاسخ می‌دهند و در رفتارهای خود همهٔ جوانب و اتفاقات اطراف خود را زیر نظر می‌گیرند و دقت نظر زیادی دارند و بر نظم تأکید داشتند. به گفتهٔ باقری و همکاران (۱۴۰۲)، نفس انسان قالب گریز و خواهان بی‌قیدی است و هرچه انسان بتواند نفس را در قالب و محدوده‌های معقول قرار دهد، اراده‌اش قوی و در نتیجه منجر به رفتار خردمندانهٔ او می‌شود. مشارکت‌کنندگان بیان کردند خردمندی در رعایت آداب معاشرت و احترام به فرهنگ‌ها و عرف‌های مختلف خلاصه می‌شود. مشارکت‌کنندگان صبر و تحمل در برابر سختی‌ها و مشکلات را نمودی از رفتار خردمندی دانستند. آنان سازگاری با اتفاقات و شرایط پیرامونی را مهم برشمردند و معتقد بودند افراد خردمند همدل هستند و درک زیادی از شرایط دیگران دارند. بخشی از این تعاریف خرد در نظر معلمان را می‌توان هم‌سو با نظریهٔ عاملی براون در تعریف خرد دانست که شش بُعد از خرد را مطرح می‌کند که شامل خودشناسی، درک دیگران، قضاوت، دانش زندگی، مهارت‌های زندگی و تمایل به یادگیری هستند؛ منظور از خودشناسی شناخت ارزش‌ها، استعدادها و اهداف خود است، درک دیگران بیانگر توانایی تعامل با مردم و همدردی و درک نظرات مختلف است و قضاوت دانشی را نشان می‌دهد که فرد در تصمیم‌گیری‌هایش همهٔ جوانب را در نظر می‌گیرد و مهارت‌های زندگی نیز راهبردهایی برای رویارویی با شرایط مختلف هستند (Brown, 2004). مصاحبه‌شوندگان نیز دارابودن قدرت درک و سازگاری زیاد در رفتار را نمود خردمندی دانستند. گلوک همدلی را پیش‌شرط مهم تحول خرد می‌داند و معتقد است افراد همدل توجه بیشتری به احساسات و واکنش‌های دیگران دارند و می‌آموزند چگونه با ارائهٔ حمایت یا مشاوره بر احساسات دیگران تأثیر بگذارند و برای دست‌یابی به منافع مشترک تلاش کنند. او معتقد است افراد متفکر می‌توانند انگیزه‌ها و رفتار خود را زیر سؤال ببرند؛ زیرا هدفشان این است که از تجربیات خود چیزی را یاد بگیرند (Glück, 2019). یکی دیگر از نمودهای رفتاری خردمندی از نظر معلمان توجه به بافت و فرهنگ است که هم‌سو با نظرات گروه برلین در سومین معیار اصلی در ملاحظات اساسی زندگی است، مبنی بر اینکه فرد خردمند درک و آگاهی دربارهٔ مشکلات زندگی در ارتباط با بافت‌های مختلف مانند تحصیلات، خانواده، کار، دوستان، اوقات فراغت، خیر مشترک جامعه و غیره و روابط بین‌فردی و قراردادن آنها در دورنما و گستره‌ای از عمر (مانند گذشته، حال و آینده) را داراست (Baltes et al., 1995). در رابطه با ارتباط هوش و خرد، مشارکت‌کنندگان باور داشتند

خردمندی مساوی با هوش زیاد نیست، ولی در عین حال این دو با هم در ارتباط هستند. استرنبرگ نیز مطرح می‌کند هوش با خرد متمایز است و شاهد آن این است که هوش در جوامع بشری افزایش پیدا کرده است، ولی رفتار خردمندانه نمودی ندارد و خرد را زمانی می‌داند که هوش عملی در راستای تعادل بین منافع به کار گرفته شود (Sternberg, 2005). چن و وانگ نیز خرد را یک کیفیت روان‌شناختی جامع دانستند که هوش را با اخلاق ادغام می‌کند (Chen & Wang, 2013). با توجه به نتایج این پژوهش، می‌توان بر اساس تعریفی که معلمان از خردمندی داشته‌اند، مواد درسی مورد نیاز در آموزش خردمندی را تدوین و برنامه‌ریزی کرد تا نمودهای رفتاری خردمندی مطرح در این پژوهش در مدارس تقویت شوند و برای شکل‌گیری خردمندی در معلمان یا تقویت آن در دانشگاه‌های مرتبط با آموزش معلمان برنامه‌ریزی آموزشی انجام شود تا رفتارهای خردمندانه به عنوان یکی از مهارت‌های مهم در تدریس به معلمان آموزش داده شوند.

از آنجا که این پژوهش به روش کیفی انجام شده بود، تعمیم‌پذیری کمتری نسبت به پژوهش‌های کمّی داشت و به این خاطر که خردمندی از فرهنگ بسیار تأثیرپذیر است، ممکن است در سایر فرهنگ‌ها نتایجی متفاوت را در پی داشته باشد. واکاوی و شناخت خردمندی و نمودهای رفتاری آن کمک می‌کند تا بتوان با این تعریف جامع، یک برنامهٔ واضح و عملیاتی برای پرورش خردمندی در دانش‌آموزان طراحی کرد. برای پژوهشگران علاقه‌مند به این حوزه پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی با توجه به سابقهٔ آموزشی معلمان و جنسیت آنان نیز که در این راه کمک‌کننده است، انجام دهند و از آن نظر که دانش‌آموزان هم از ارکان مهم آموزش هستند، تعریف خردمندی از نگاه آنان نیز بررسی شود.

تعارض منافع

در این پژوهش نویسندگان از هرگونه سرقت ادبی، سوءرفتار، جعل داده‌ها یا ارسال دوگانه پرهیز کرده‌اند.

منابع

قرآن کریم

اسعدی، سمانه (۱۳۹٤). ویژگی‌های افراد خردمند بر پایهٔ نظریه‌های ضمنی: با نگاهی بر تفاوت گروه‌های سنی و جنسیتی. *روانشناسی مثبت*، *۱*(۱)، ٦٦-۵۱. https://ppls.ui.ac.ir/article_18987.html

باقری نوع پرست، خسرو، تجملیان، حمیده، افشانی، سید علیرضا، و وزیری، سعید (۱٤۰۲). ابعاد خردمندی از دیدگاه قرآن کریم و اصول تربیتی منتج از آن. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، *٦۱*، ۵۱-۸۲. https://iej.ihu.ac.ir/article_208653.html

برزگر بفرویی، مهدی، قدم پور، عزت اله، و غلامرضایی، سیمین (۱٤۰۰). بررسی رابطهٔ توانایی‌های شناختی و ذهن‌آگاهی با خردمندی معلمان: نقش واسطه‌ای هیجانات مثبت. *پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۵۲*، ۸۸-۹۹. https://www.jiera.ir/article_134022.html

پاک‌نیا، عبدالکریم (۱۳۸٦). جایگاه معلم در فرهنگ اهل بیت. *مبلغان*، ۹(۲)، ۲۷-۲۰. https://ensani.ir/fa/article/75325

جان‌نثاری، حسینعلی، و واعظی، سید حسین (۱۳۹٦). بررسی و تبیین نقش عقلانیت در تربیت از منظر قرآن کریم. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۵۵*، ۱٤۷-۱۵۹. https://journals.iau.ir/article_539027.html

حدادیان، عبدالرضا، و نقی‌زاده، حسن (۱۳۹۸). تحلیل تفسیری آیات تعقل و تفکر جهت اثبات تفکرمداری مدل تربیتی قرآن کریم. *نشریهٔ علمی مطالعات تفسیری، ۳۷*، ٤۳-٦۲. https://tafsir.maaref.ac.ir/article-1-1349-fa.html

دستواره، معصومه (۱۳۹۰). *بررسی زمینهٔ رشد تفکر و تعقل از منظر نهج البلاغه* [پایان‌نامهٔ کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا]. علمنت. https://elmnet.ir/doc/10575458-92471

ذبیحی حصاری، نرجس خاتون، چاجی، محمدرضا، و زارع مقدم، علی (۱۳۹٦). رابطهٔ خردمندی با بهزیستی روان‌شناختی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهش‌های تربیتی*، ۳۵(٤)، ۳۵-۲۰. http://erj.khu.ac.ir/article-1-270-fa.html

سلمانی اردانی، محمدعلی، و شهریازی احمدی، منصوره (۱٤۰۱). سنجش خردمندی دانش‌آموزان نوجوان متوسطهٔ اول شهر اصفهان. *فصلنامهٔ روانشناسی سلامت و رفتار اجتماعی*، ۲(۱)، ۵۵-۳۵. https://journals.iau.ir/article_691332.html

شفیع پورمطلق، فرهاد، و قلتاش، عباس (۱٤۰۱). واکاوی خردمندی به منظور توسعهٔ آن در کارکنان آموزشی و ارائهٔ مدل. *آموزش و توسعهٔ منابع انسانی، ۳۳*، ۱۷۷-۲۰۱. http://istd.saminatech.ir/Article/36616/FullText

کردنوقابی، رسول، دلفان بیرانوند، آرزو، و عربلو، زینب (۱۳۹٤). دیدگاه سالمندان در مورد خرد و مؤلفه‌های آن: روانشناسی خرد. *روانشناسی پیری، ۳*، ۱۵۷-۱٦۷. https://jap.razi.ac.ir/article_341.html

هنرمند، سید مرتضی، کرامتی فرد، مهین، عبداله زاده رافی، مهدی، هنرمند، سید محمد مهدی، و هنرمند، سید علی (۱٤۰۳). سازهٔ خردمندی از منظر معارف اسلامی و روانشناسی. *اسلام و پژوهش‌های روانشناختی*، ۱۰(۱)، ۵۷-۳۳. https://ensani.ir/fa/article/593413

References

Holy Quran

Ardelt, M. (2020). Can wisdom and psychosocial growth be learned in university courses?. *Journal of Moral Education*, *49*(1), 30-45. https://doi.org/10.1080/03057240.2018.1471392

Ardelt, M. (2025). Wisdom predicts emotional intelligence and wise reasoning. *The Journal of Positive Psychology*, *20*(1), 123-135. https://doi.org/10.1080/17439760.2024.2322448

Asadi, S. (2015).Characteristics of wise people based on implicit theories: Regarding group and gender differences. *Positive Psychology*, *1*(1), 51-66. https://ppls.ui.ac.ir/article_18987.html [In Persian].

Bagheri No'parast, K. H., Tajamolian, H., Afshani, S. A., & Vaziri, S. (2024). The principle of wisdom education based on the dimension of wisdom in the Holy Qur'an. *Scientific Journal Research in Islamic Education Issues*, *61*, 51-82. https://iej.ihu.ac.ir/article_208653.html [In Persian].

Baltes, P. B., & Smith, J. (2008). The fascination of wisdom: Its nature, ontogeny, and function. *Perspectives on Psychological Science*, *3*(1), 56-64. https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2008.00062.x

Baltes, P. B., Staudinger, U. M., Maercker, A., & Smith, J. (1995). People nominated as wise: A comparative study of wisdom-related knowledge. *Psychology and Aging*, *10*(2). https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0882-7974.10.2.155

Barzegar Bafroei, M., Ghadampour, E., & Gholamrezaei, S. (2021). Investigating the relationship between cognitive abilities and mindfulness with teachers' wisdom: the mediating role of positive emotions. *Research in Educational Systems*, *52*, 88-99. https://www.jiera.ir/article_134022.html [In Persian].

Bluck, S., & Glück, J. (2005). From the inside out: People's implicit theories of wisdom. In R. J. Sternberg & J. Jordan (Eds.), *A handbook of wisdom: Psychological perspectives* (pp. 84–109). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511610486.005

Brown, S. C. (2004). Learning across the campus: How college facilitates the development of wisdom. *Journal of College Student Development*, *45*(2), 134-148. https://doi.org/10.1353/csd.2004.0020

Chen, H., & Wang, F. (2013). Wisdom: Structure, category, measurement and relationships to related variables. *Advances in Psychological Science*, *21*(1). https://doi.org/10.3724/SP.J.1042.2013.00108

Chen, L. M., Cheng, Y. Y., Wu, P. J., & Hsueh, H. I. (2014). Educators' implicit perspectives on wisdom: A comparison between interpersonal and intrapersonal perspectives. *International Journal of Psychology*, *49*(6), 425-433. https://doi.org/10.1002/ijop.12045

Clayton, V. P., & Birren, J. E. (1980). The development of wisdom across the life span: A reexamination of an ancient topic. *Life-Span Development and Behavior, 3*, 103-135. https://doi.org/10.1093/geronb/gbs121

Dastvare, M. (2011). *An examination of the development of thought and reason from the perspective of Nahj al-Balagha* [Master's thesis, Al-Zahra University]. Elmnet. https://elmnet.ir/doc/10575458-92471 [In Persian].

Ferrari, M. (2009). Teaching for wisdom in public schools to promote personal giftedness. In L. V. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (pp. 1099-1112). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6162-2_56

Ferrari, M., & Alhosseini, F. (2019). Cultural differences in wisdom and conceptions of wisdom. In R. J. Sternberg & J. Glück (Eds.), *The cambridge handbook of wisdom* (pp. 409–428). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781108568272.019

Glück, J. (2019). The development of wisdom during adulthood. In R. J. Sternberg & J. Glück (Eds.), *The cambridge handbook of wisdom* (pp. 323–346). Cambridge University Press. https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/9781108568272.016

Glück, J., & Weststrate, N. M. (2022). The wisdom researchers and the elephant: An integrative model of wise behavior. *Personality and Social Psychology Review*, *26*(4), 342-374. https://doi.org/10.1177/10888683221094650

Greene, J. A., & Brown, S. C. (2009). The wisdom development scale: Further validity investigations. *The International Journal of Aging and Human Development*, *68*(4), 289-320. https://doi.org/10.2190/AG.68.4.b

Grossmann, I. (2017). Wisdom and how to cultivate it. *European Psychologist*, *22*(4), 233-246. https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000302

Haddadian, A., & Naghizadeh, H. (2019). Two interpretative analyses of the verses on reasoning and thinking in proving thinking-orientedness of the educational model of the Holy Qur'an. *Motaleat Tafsiri, 37*, 43-67. https://tafsir.maaref.ac.ir/article-1-1349-fa.html [In Persian]

Honarmand, S. M., Karamati Fard, M., Abdulzadeh Rafi, M., Honarmand, S. M., &Honarmand, S. A. (2024). A comparative study of wisdom from the perspective of Islamic education and psychology. *Islam and Psychological Research*, *10*(1), 33-57. https://ensani.ir/fa/article/593413 [In Persian].

Huynh, A. C., & Grossmann, I. (2020). A pathway for wisdom-focused education. *Journal of Moral Education*, *49*(1), 9-29. https://doi.org/10.1080/03057240.2018.1496903

Intezari, A. (2016). Conceptualizing wisdom: Theoretical perspectives. In *Practical wisdom in the age of technology* (pp. 1-15). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315601915

Jannesary, H., & Vaezi, S. (2018).review and explanation the role of rationality in education and upbringing from the viewpoint of Qur'an. *Research in Curriculum Planning*, *55*, 147-159. https://journals.iau.ir/article_539027.html [In Persian].

Karami, S., Ghahremani, M., Parra-Martinez, F. A., & Gentry, M. (2020). A polyhedron model of wisdom: A systematic review of the wisdom studies in psychology, management and leadership, and education. *Roeper Review*, *42*(4), 241-257. https://doi.org/10.1080/02783193.2020.1815263

Kordnoghabi, R., Delphan Beyranvand, A., & Arablo, Z. (2016). Older people's attitudes about wisdom and its components (wisdom Psychology). *Psychology of Aging*, *3*, 157-167. https://jap.razi.ac.ir/article_341.html [In Persian].

Mohseni, A., Abedi, A., Faramarzi, S., & Karami, S. (2024). Illuminating wisdom in schools: new insights from Iranian teachers' perspectives. *Gifted and Talented International*, *39*(2), 89-100. https://doi.org/10.1080/15332276.2024.2407601

Mongrain, M., & Anselmo-Matthews, T. (2012). Do positive psychology exercises work? A replication of Seligman et al. *Journal of Clinical Psychology*, *68*(4). https://doi.org/10.1002/jclp.21839

Northall, T., Chang, E., Hatcher, D., & Nicholls, D. (2020). The application and tailoring of Colaizzi's phenomenological approach to a hospital setting. *Nurse Researcher*, *28*. http://dx.doi.org/10.7748/nr.2020.e1700

Osbeck, L. M., & Robinson, D. N. (2005). Philosophical theories of wisdom. In R. J. Sternberg & J. Jordan (Eds.), *A handbook of wisdom: Psychological perspectives* (pp. 61–83). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511610486.004

Paknia, A. (2007). The position of the teacher in the culture of the Ahl al-Bayt. *Moballeghan*, *9*(2), 20-27. https://ensani.ir/fa/article/75325/ [In Persian].

Petrinko, E. (2019). Teachers' perspective on wise education. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, *21*(1), 67-75. https://doi.org/10.2478/jtes-2019-005

Salmani Ardani, M., & Shahriazi Ahmadi, M. (2022). Measuring the wisdom of first secondary school students in Isfahan city. *Quarterly Journal of Health Psychology & Social Behavior*, *2*(1), 35-55. https://journals.iau.ir/article_691332.html [In Persian].

Semetsky, I. (2008). On the Creative Lgic of Education, or: Re-reading Dewey through the lens of complexity science. *Educational Philosophy and Theory*, *40*(1), 83-95. https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2007.00409.x

Shafipour Motlaq, F., & Qaltash, A. (2022). Analyzing wisdom to develop it in teaching staff and presenting the model. *Quarterly Journal of Training & Development of Human Resources*, *33*, 177-201. http://istd.saminatech.ir/Article/36616/FullText [In Persian].

Sternberg, R. J. (2005). Older but not wiser? The relationship between age and wisdom. *Ageing International*, *30*(1), 5-26. https://doi.org/10.1007/BF02681005

Sternberg, R. J. (2019a). Where have all the flowers of wisdom gone? An analysis of teaching for wisdom over the years. In R. Sternberg, H. Nusbaum & J. Glück (Eds.), *Applying Wisdom to Contemporary World Oroblems* (pp. 1-19). Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20287-3_1

Sternberg, R. J. (2019b). Why people often prefer wise guys to guyswho are wise: An augmented balancetheory of the productionand reception of wisdom. In R. J. Sternberg & J. Glück (Eds.), *The cambridge handbook of wisdom* (pp. 162–181). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781108568272.009

Sternberg, R. J., & Glück, J. (Eds.). (2019). *The cambridge handbook of wisdom* (pp. 1-813). Cambridge: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J., & Soleimani Dashtaki, A. (2024). Transformational wisdom. *Possibility Studies & Society*. http://dx.doi.org/10.1177/27538699241301927

Sternberg, R. J., Reznitskaya, A., & Jarvin, L. (2013). Teaching for wisdom: What matters is not just what students know, but how they use it. In *Wisdom in the university* (pp. 47-62). Routledge. http://dx.doi.org/10.1080/14748460701440830

Villalobos, J. P., & Cabrera, V. (2025). A constructive critique: Advancing positive psychology with equity and justice. *International Journal of Applied Positive Psychology*, *10*(1), 17. https://doi.org/10.1007/s41042-024-00209-7

Webster, J. D. (2010). Wisdom and positive psychosocial values in young adulthood. *Journal of Adult Development*, *17*, 70-80. https://doi.org/10.1007/s10804-009-9081-z

Weststrate, N. M., Bluck, S., & Glück, J. (2019). Wisdom of the crowd: Exploring people's conceptions of wisdom. In R. J. Sternberg & J. Glück (Eds.), *The Cambridge handbook of wisdom* (pp. 97–121). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781108568272.006

Zabihi Hesari, N., Chaji, M., & Zare Moghadam, A. (2016). Relationship of wisdom with psychological well-being and academic buoyancy of students. *Educational Research*, *35*(4), 20-35. http://erj.khu.ac.ir/article-1-270-fa.html [In Persian].

Zhang, K., Shi, J., Wang, F., & Ferrari, M. (2023). Wisdom: Meaning, structure, types, arguments, and future concerns. *CurrentPsychology*, *42*, 15030-15051. https://doi.org/10.1007/s12144-022-02816-6