

Rereading the story of Prophet Moses and Khidr in the Quran within the framework of Kolb's experience-based learning and presenting a practical model for new teaching methods

Kiani Fatemeh¹

¹ Assistant Professor, Department of Islamic Studies, University of Kurdistan, Iran.

Article information	ABSTRACT
Article type: Research Paper KEYWORDS: Musa and Khadr, Kolb's theory, experiential learning, active learning, teaching method Received: 2025/07/24 Accepted: 2025/07/27 *Corresponding author: f.kiani@uok.ac.ir How to cite this paper: kiani, F., (2025), Rereading the story of Prophet Moses and Khidr in the Quran within the framework of Kolb's experience-based learning and presenting a practical model for new teaching methods. <i>Interdisciplinary Studies of the Quran and Theology</i>. 2(2): 213-228.	Experiential learning, particularly in the framework of David Kolb's cycle, is one of the key approaches in modern education, emphasizing the learner's active engagement with experience, reflection, abstract conceptualization, and experimentation. This study aims to reinterpret the story of Prophet Musa (AS) and Khidr (AS) in Surah Al-Kahf within the framework of Kolb's theory and extract its underlying educational components. The research method is descriptive-analytical with a comparative approach, based on interpretive content analysis (using sources such as Al-Mizan, Tafsir Tasnim, and *Āshnāyi bā Qur'ān*) and theoretical documents on experiential education. The findings indicate that the spiritual journey of Prophet Musa with Khidr effectively represents the four stages of Kolb's cycle: concrete experience (accompanying in action), reflective observation (Musa's questioning), abstract conceptualization (understanding the reasoning behind Khidr's actions), and active experimentation (requesting to continue the journey for deeper comprehension). Furthermore, the model derived from this story has the potential to be applied in designing active and meaning-centered teaching methods, particularly in contexts such as humanities education, religious training, and the development of critical thinking skills. This reinterpretation demonstrates that religious texts not only possess semantic richness but also hold theoretical potential in the field of instructional design.
DOI: 10.22034/isqt.2025.15323.1043	

بازخوانی داستان حضرت موسی و خضر در قرآن در چارچوب یادگیری مبتنی بر تجربه کولب و ارائه الگوی کاربردی برای روش‌های نوین تدریس

فاطمه کیانی^۱

^۱ استادیار، گروه معارف اسلامی، دانشگاه کردستان، ایران.

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: علمی پژوهشی	یادگیری مبتنی بر تجربه، به‌ویژه در قالب چرخه نظریه دیوید کولب، یکی از رهیافت‌های کلیدی در آموزش نوین به‌شمار می‌رود که تأکید آن بر تعامل فعال یادگیرنده با تجربه، بازتاب، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمون‌گری است. این پژوهش با هدف بازخوانی داستان حضرت موسی (ع) و خضر (ع) در سوره کهف، در چارچوب نظریه کولب و استخراج مؤلفه‌های تربیتی نهفته در آن، انجام شده است. روش تحقیق، توصیفی-تحلیلی با رویکرد تطبیقی است و بر پایه تحلیل محتوای تفسیری (با بهره‌گیری از منابعی چون المیزان، تسنیم، و آشنایی با قرآن) و اسناد نظری آموزش تجربی تدوین شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که سفر معرفتی حضرت موسی نزد خضر، به‌خوبی چهار مرحله چرخه کولب را به صورت تجربه عینی (همراهی در عمل)، تأمل و بازنگری (پرسش‌گری موسوی)، مفهوم‌سازی (آگاهی از منطق اقدامات خضر) و آزمون‌گری فعال (درخواست ادامه همراهی با هدف فهم عمیق‌تر) بازنمایی میکند. همچنین الگوی استخراج‌شده از این داستان، ظرفیت به‌کارگیری در طراحی روش‌های تدریس فعال و معناگرا را، به‌ویژه در بسترهایی چون آموزش علوم انسانی، تربیت دینی و رشد مهارت‌های تفکر انتقادی، دارد. این بازخوانی نشان می‌دهد که متون دینی نه تنها واجد غنای معنایی، بلکه برخوردار از قابلیت نظری در عرصه طراحی آموزشی نیز هستند.
واژگان کلیدی: موسی و خضر، نظریه کولب، یادگیری تجربی، آموزش فعال، روش تدریس	
تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۰۲	
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۵/۰۵	
* پست الکترونیکی نویسنده مسئول: f.kiani@uok.ac.ir	
ارجاع: کیانی، ف.، ۱۴۰۴، بازخوانی داستان حضرت موسی و خضر در قرآن در چارچوب یادگیری مبتنی بر تجربه کولب و ارائه الگوی کاربردی برای روش‌های نوین تدریس، دوفصلنامه بین رشته‌ای قرآن و الهیات، ۲(۲): ۲۱۳-۲۲۸.	

مقدمه

یکی از برجسته‌ترین ویژگی‌های تمدن‌های الهی، اهتمام به امر تعلیم و تربیت است. در منظومه فکری اسلام، آموزش و پرورش نه تنها امری اجتماعی، بلکه رویدادی قدسی و هستی‌شناختی تلقی می‌شود که بستر تحقق آن، در تعامل مربی و متربی رقم می‌خورد (مطهری، ۱۳۸۷). قرآن کریم با بیان داستان‌های متعدد از انبیا، نه صرفاً در پی پند و اندرز، بلکه در صدد ارائه الگوهایی زنده برای تربیت و تعلیم انسان‌هاست (طباطبایی، ۱۴۰۲: ۱۳/۳۶۵). یکی از این داستان‌ها که ظرفیت ویژه‌ای برای بازخوانی آموزشی دارد، روایت دیدار حضرت موسی (ع) با خضر (ع) در سوره کهف است؛ داستانی که محور آن «سکوت در برابر غیب»، «یادگیری از تجربه» و «عبور از ظاهر به باطن معنا» است (رک. کهف/ ۶۰-۸۲).

در این روایت، حضرت موسی (ع) به عنوان پیامبری صاحب شریعت، خود را در مقام شاگردی مردی قرار می‌دهد که از «علم لدنی» بهره‌مند است (کهف/ ۶۵). فرآیند یادگیری در این داستان، برخلاف ساختارهای سنتی آموزش، نه با تلقین مستقیم، بلکه با همراهی، مشاهده، آزمون و تأمل در کنش‌های غیرمنتظره خضر شکل می‌گیرد. خضر، بدون بیان پیشینی مفاهیم، موسی را در موقعیت‌هایی قرار می‌دهد که پرسش‌برانگیز، گاه متضاد با عقل ظاهرگرا و منجر به تأمل عمیق در چیستی آموختن است (جوادی آملی، ۱۳۹۳: ۳۲۷). این سبک، بسیار نزدیک به الگوهای نوین آموزش همچون یادگیری مبتنی بر تجربه (Experiential Learning) است؛ رویکردی که در دهه‌های اخیر با تکیه بر نظریات اندیشمندانی چون جان دیویی، دیوید کولب و دونالد شون، مورد توجه مربیان آموزشی قرار گرفته است (Kolb, 1984; Dewey, 1938).

دیوید کولب (۱۹۸۴) یکی از برجسته‌ترین نظریه‌پردازان در حوزه یادگیری تجربی است. او مدل یادگیری تجربی خود را بر اساس چهار مرحله اساسی بنا نهاده است: تجربه عینی، مشاهده و تأمل، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایش فعال. طبق این مدل، یادگیرندگان از طریق تجربه‌های واقعی، بازخوردهایی را دریافت کرده و از طریق تأمل و تحلیل این تجارب، مفاهیم و اصول جدیدی را می‌آموزند. در این فرآیند، افراد از عملی‌سازی مفاهیم برای آزمایش و تایید یا رد آنها در دنیای واقعی استفاده می‌کنند (Kolb, 1984). این نظریه تأکید زیادی بر یادگیری در تعامل با محیط و تجربه‌های زندگی واقعی دارد و برخلاف مدل‌های سنتی که بیشتر بر آموزش نظری و انتقال اطلاعات تأکید دارند، به یادگیرندگان اجازه می‌دهد تا از طریق آزمون و خطا، خودشان به دانش و تجربه برسند.

مدل چهارمرحله‌ای دیوید کولب، که یادگیری را فرآیندی مارپیچی شامل تجربه عینی، تأمل، مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمون‌گری فعال می‌داند، با ساختار روایت موسی و خضر قابل تطبیق است. در این مدل، یادگیرنده در بستر یک تجربه واقعی قرار می‌گیرد، در مورد آن تأمل می‌کند، مفاهیم نظری را از آن استخراج می‌نماید و سپس آنها را در موقعیت‌های تازه می‌آزماید (Kolb, 1984). خضر با قرار دادن موسی در برابر حوادثی چون سوراخ کردن کشتی، قتل

نوجوان و تعمیر دیوار، او را درون چرخه‌ای از تجربه، اعتراض، سکوت و در نهایت، درک حکمت نهفته سوق می‌دهد؛ چرخه‌ای که می‌تواند نمونه‌ای اصیل از یادگیری اکتشافی و تجربی باشد (نصر، ۲۰۰۶: ۱۴۷).

در پژوهش‌های مختلف، ارتباط میان متون دینی و نظریه‌های تربیتی مورد توجه قرار گرفته است.

-تحقیقی که توسط حسینی (۲۰۱۵) انجام شده است، به بررسی آموزه‌های تربیتی قرآن و رابطه آن با روش‌های نوین تدریس پرداخته است. او در این تحقیق به شباهت‌های بین داستان‌های قرآنی و روش‌های تدریس فعال و مبتنی بر تجربه اشاره کرده و نشان داده است که بسیاری از آموزه‌های قرآن می‌تواند به‌عنوان الگویی برای طراحی فرآیندهای یادگیری فعال و مسئله‌محور مورد استفاده قرار گیرد.

-همچنین در تحقیق دیگری از موسوی و شریفی (۲۰۲۰)، ارتباط میان مفاهیم یادگیری و آموزه‌های قرآنی در زمینه تعلیق قضاوت و تفکر انتقادی بررسی شده است. آن‌ها به این نتیجه رسیدند که بسیاری از ویژگی‌های یادگیری تجربی و حل مسئله در قرآن موجود است و می‌توان از این مفاهیم در تربیت معلمان و طراحان دروس استفاده کرد.

-یکی دیگر از موضوعاتی که در پژوهش‌های اخیر مطرح شده است، یادگیری غیررسمی و مربی‌گری خاموش است. در مطالعاتی که به این موضوع پرداخته‌اند، نقش مربی در قالب راهنما و تسهیل‌کننده آموزش به‌جای ارائه‌دهنده دانش، اهمیت زیادی دارد. رابرتس و هنری (۲۰۱۱) در تحقیق خود به این موضوع پرداخته‌اند که رویکردهای آموزشی مبتنی بر تسهیل‌گری و یادگیری غیررسمی، نقش برجسته‌ای در تقویت تفکر انتقادی و ارتقای مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارند.

-در این راستا، مطالعه تطبیقی که توسط عبداللہی (۲۰۱۸) انجام شده است، بر این نکته تأکید می‌کند که مربی خاموش در داستان‌های قرآنی، به‌ویژه در داستان حضرت موسی و خضر، نقشی کلیدی در راهنمایی و هدایت بدون نیاز به سخنرانی و آموزش مستقیم ایفا می‌کند. این نوع یادگیری غیررسمی با استفاده از تجربه‌های زندگی و تحلیل موقعیت‌ها، به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد تا به‌طور طبیعی و به‌طور درونی به کشف و یادگیری دست یابند.

-یکی از ویژگی‌های برجسته داستان موسی و خضر، تحمل ابهام و پیچیدگی در یادگیری است. در این زمینه، جان دیوید (۲۰۱۵) در مقاله‌ای اشاره کرده است که آموزش به‌عنوان یک فرآیند پیچیده و لبه‌دار، باید یادگیرندگان را قادر سازد تا با عدم قطعیت و موقعیت‌های مبهم برخورد کنند. این نوع یادگیری که تحت عنوان "یادگیری در لبه آشوب" شناخته می‌شود، از متفکرانی چون گریفین و هومز (۲۰۰۷) تأکید بر این دارد که سیستم‌های آموزشی باید به دانش‌آموزان این توانایی را بدهند که از شکاف‌ها و پیچیدگی‌ها برای ایجاد آگاهی و حکمت استفاده کنند.

در واقع تعامل میان مفهوم‌سازی انتزاعی و تجربیات عینی می‌تواند به درک بهتر از پیچیدگی‌های زندگی و مواجهه با مشکلات کمک کند (Davis & Sumara, 2006).

هرناندز و همکاران (۲۰۱۲) در مطالعه‌ای نشان دادند که استفاده از مدل‌های یادگیری تجربی در آموزش زبان، نه تنها دانش زبانی بلکه مهارت‌های اجتماعی و تعاملی دانش‌آموزان را نیز تقویت می‌کند. این یافته‌ها نشان می‌دهند که آموزش مبتنی بر تجربه و یادگیری در شرایط واقعی زندگی، می‌تواند به‌طور مؤثری در فرآیندهای آموزشی جایگزین روش‌های سنتی و محدودکننده شود.

پیشینه تحقیق در حوزه‌های یادگیری تجربی، یادگیری مبتنی بر مسئله، یادگیری غیررسمی و همچنین استفاده از متون دینی مانند قرآن در طراحی فرآیندهای آموزشی نشان می‌دهد که این رویکردها نه تنها در تضاد با یکدیگر نیستند، بلکه به‌طور مؤثری می‌توانند مکمل یکدیگر باشند. با بررسی این پیشینه، می‌توان گفت که قرآن کریم به‌ویژه در داستان حضرت موسی و خضر، الگویی منحصر به فرد از یادگیری در موقعیت‌های پیچیده و پرابهام ارائه می‌دهد که می‌تواند در راستای طراحی نظام‌های آموزشی نوین و مؤثر مورد استفاده قرار گیرد.

با توجه به نیاز امروز نظام‌های آموزشی به روش‌هایی فعال، معنادار و درگیرکننده، بازخوانی الگوهای تربیتی قرآنی در پرتو نظریه‌های مدرن یادگیری، ضرورتی مضاعف یافته است. در این میان، داستان موسی و خضر ظرفیت آن را دارد که به‌مثابه الگویی الهام‌بخش برای طراحی شیوه‌های تدریس مبتنی بر تجربه، به کار گرفته شود. این پژوهش با هدف تطبیق نظریه یادگیری تجربی کولب با ساختار داستان مذکور و استخراج مدل آموزشی کاربردی برای معلمان معاصر انجام شده و بر آن است تا الگویی بومی، معنادار و انعطاف‌پذیر از تدریس ارائه دهد که نه تنها در حوزه معارف اسلامی، بلکه در سایر حوزه‌های علوم انسانی و تجربی نیز قابل استفاده باشد.

مبانی نظری

۱. داستان حضرت موسی و خضر در قرآن و تفاسیر تربیتی

داستان ملاقات حضرت موسی (ع) و خضر (ع) که در آیات ۶۰ تا ۸۲ سوره کهف بیان شده، یکی از آموزنده‌ترین بخش‌های قرآنی در زمینه تعلیم و تربیت است. این روایت، علاوه بر جنبه‌های معنوی و معرفتی، ساختاری دارد که می‌توان آن را با رویکردهای نوین یادگیری تحلیل کرد.

در این داستان، حضرت موسی پس از دریافت الهام به دنبال فردی می‌رود که خداوند از او به عنوان «فوجدا عبدا من عبادنا آتیناهُ رحمه من عندنا و علّمناهُ من لدنا علما» یاد می‌کند (کهف/ ۶۵) «پس بنده ای از بندگان ما را یافتند که به او رحمتی از چنان‌جانب خود داده و دانشی از جانب خود به او آموخته بودیم». برخلاف شیوه‌های مرسوم تعلیم، خضر به موسی هشدار می‌دهد که «لن تستطیع معی صبرا» (کهف/ ۶۷) «بی‌گمان تو هرگز نمی‌توانی با من شکیبایی کنی» و برای یادگیری، شرط «صبر» و «همراهی بدون پرسش» را مطرح می‌کند (رک. کهف/ ۷۰).

مفسران بزرگی چون علامه طباطبایی (۱۴۰۲ق: ۳۸۰/۱۳) این داستان را نمادی از سطوح مختلف علم دانسته‌اند؛ جایی که علم شریعت محور موسی، باید در برابر علم باطنی و شهودی خضر، حالت تعلیمی بگیرد. آیت الله جوادی آملی نیز بر این باور است که داستان، نمونه‌ای کم‌نظیر از تعلیم بر اساس تجربه مستقیم و تفسیر موقعیتی از رفتارهای ناهنجار ظاهری است که در باطن خود حکمت الهی دارند (جوادی آملی، ۱۳۹۳: ۲۹۴).

ساختار این روایت، برخلاف تعلیمات کلاسیک مبتنی بر انتقال دانش، بر تجربه‌زیسته، مواجهه با مسئله، شگفتی، سکوت و در نهایت، تفسیر استوار است. در این فرآیند، خضر نقش تسهیل‌گر تجربه را دارد و موسی باید از قضاوت عجولانه عبور کرده و به فهمی تازه از واقعیت نایل شود (نصر، ۲۰۰۶: ۱۵۴). این الگو، شباهت‌های عمیقی با روش‌های تدریس مبتنی بر تجربه و مسئله دارد که در دهه‌های اخیر در نظریه‌های تربیتی مطرح شده‌اند.

۲. نظریه یادگیری مبتنی بر تجربه دیوید کولب

دیوید کولب (David A. Kolb) روان‌شناس و نظریه‌پرداز آموزشی آمریکایی بود که با ارائه نظریه یادگیری تجربی (Experiential Learning Theory) به شهرت رسید (Kolb, 1984). او در سال ۱۹۳۹ در ایلینوی متولد شد و پس از تحصیل در دانشگاه هاروارد، به تدریس در دانشگاه پرداخت (Kolb & Kolb, 2017). کولب به عنوان استاد رفتار سازمانی در دانشکده مدیریت ویدن هید دانشگاه کیس وسترن رزرو فعالیت می‌کرد و مؤسس سیستم‌های یادگیری مبتنی بر تجربه (EBLS) بود. از مدل آموزشی کولب در آموزش پزشکی، مدیریت منابع انسانی و طراحی دوره‌های آموزشی استفاده می‌شود (Kolb & Kolb, 2017). دیوید کولب در ۲۰۱۷ درگذشت، اما نظریات او همچنان در روانشناسی تربیتی و مدیریت مورد استفاده قرار می‌گیرد.

نظریه یادگیری مبتنی بر تجربه (Experiential Learning Theory) که توسط کولب در سال ۱۹۸۴ ارائه شد، بر پایه آثار اندیشمندانی چون جان دیویی، کرت لوین و ژان پیاژه بنا شده است. کولب یادگیری را فرآیندی می‌داند که در آن دانش از طریق تبدیل تجربه به درک و عمل به‌دست می‌آید (Kolb, 1984: 38).

وی چهار مرحله اصلی برای یادگیری مؤثر تعریف می‌کند:

الف- تجربه عینی (Concrete Experience): فراگیر در یک موقعیت واقعی یا شبیه‌سازی شده درگیر می‌شود.

ب- بازتاب و تأمل (Reflective Observation): تحلیل و تفسیر تجربه توسط یادگیرنده.

ج- مفهوم‌سازی انتزاعی (Abstract Conceptualization): شکل‌گیری نظریه، قاعده یا الگوی ذهنی.

د- آزمایش‌گری فعال (Active Experimentation): آزمودن مفاهیم در موقعیت جدید و بازگشت به تجربه جدید. کولب معتقد است که یادگیری مؤثر زمانی رخ می‌دهد که یادگیرنده از تمام این مراحل عبور کند. او همچنین تأکید دارد که یادگیری صرفاً با انتقال مفاهیم و داده‌ها کامل نمی‌شود، بلکه زمانی کامل می‌شود که فرد خود درگیر تجربه شود و از آن معنا بسازد (Kolb, 1984: 41).

از دیدگاه کولب، نقش معلم، نه انتقال‌دهنده مستقیم دانش، بلکه تسهیل‌گر خلق تجربه‌های یادگیری است. این نظریه به‌شدت با رویکردهای آموزش اکتشافی، یادگیری مبتنی بر مسئله (Problem-Based Learning) و آموزش معنادار هم‌پوشانی دارد (Beard & Wilson, 2006).

جان دیویی، پدر تجربه‌گرایی در تعلیم و تربیت، نیز در اثر مهم خود Experience and Education بر این نکته تأکید داشت که آموزش باید مبتنی بر تجربه‌های معنادار و بازتابی باشد (Dewey, 1938: 25).

در نظام آموزشی مدرن، این الگو به‌ویژه در آموزش مهارت‌ها، تربیت معلم، تعلیم ارزش‌ها و تربیت دینی، کارآمد تلقی می‌شود؛ چرا که در آن دانش‌آموز یا دانشجو به جای دریافت منفعل دانش، در فرآیند فعال ساختن معنا و آزمون آن مشارکت می‌کند (Moon, 2004).

بر پایه مباحث فوق، می‌توان نتیجه گرفت که روایت موسی و خضر در قرآن کریم، در قالب یک ساختار تعلیمی مبتنی بر تجربه، بازتابی از الگوی پیشنهادی کولب در قرن بیستم است. این شباهت می‌تواند نقطه عزیمت مهمی برای بازتولید الگوهای تدریس فعال و بومی باشد که هم از ریشه‌های فرهنگی-دینی ما سرچشمه می‌گیرد و هم با چارچوب‌های نظری آموزش مدرن همخوان است.

۳. تحلیل تطبیقی روایت موسی و خضر با نظریه یادگیری تجربی کولب

روایت موسی و خضر، از معدود داستان‌هایی در قرآن کریم است که ساختار روایی آن به‌صورت برجسته‌ای بر رشد تدریجی آگاهی شاگرد (حضرت موسی) از طریق تجربه مستقیم، مواجهه با مسئله، تأمل و کشف معنا استوار است. این چهار مرحله، دقیقاً با الگوی چرخه یادگیری دیوید کولب (۱۹۸۴) همخوانی دارد؛ الگویی که یادگیری را «فرآیند تحول مستمر تجربه به دانش» تعریف می‌کند (Kolb, 1984: 38). در این بخش، هر مرحله از مدل کولب به‌صورت مجزا با قسمت‌های داستان تطبیق داده می‌شود.

۳-۱- تجربه عینی (Concrete Experience)

«قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّا عَلَّمْتَ رُشْدًا» (کهف/ ۶۶) «موسی به او گفت: آیا می‌توانم تو را پیروی کنم تا از آنچه به تو تعلیم داده شده و مایه رشد و صلاح است، به من بیاموزی؟»

این آیه نشان می‌دهد که حضرت موسی با رها کردن نقش معلم و پیامبرانه خود وارد یک فضای یادگیری ناشناخته و مبتنی بر تجربه می‌شود. این مرحله در مدل کولب، آغاز یادگیری از طریق ورود به تجربه‌ی مستقیم است.

به کارگیری واژه‌ی «أَتَّبِعُكَ» (پیروی کنم) گویای آن است که او نه صرفاً برای شنیدن سخن، بلکه برای تجربه کردن مسیر و دیدن افعال، در کنار خضر قرار می‌گیرد.

این همراهی، نه در قالب کلاس رسمی یا انتقال مفاهیم نظری، بلکه در قالب «زیستن در بطن تجربه‌های واقعی زندگی» شکل می‌گیرد؛ دقیقاً چیزی که در یادگیری مبتنی بر تجربه مدنظر است.

تعبیر «مِمَّا عَلَّمْتَ رُشْدًا» نشان می‌دهد موسی آگاه است که آموزه‌های خضر فراتر از ظاهر امور است و رشد درونی و حکمت عملی را در بر دارد (طباطبایی، ۱۴۱۷: ۳۵۳/۱۳).

این تجربه نه در قالب آموزش خطی یا سلسله‌مراتبی کلاسیک، بلکه در مسیر زندگی و حوادث پیش‌بینی‌ناپذیر شکل می‌گیرد (مطهری، ۱۳۸۷: ۹۸). این مرحله مصداق کامل ورود به وضعیت ناپایدار یادگیری است؛ وضعیتی که در آن، یادگیرنده با مسأله یا موقعیتی روبه‌رو می‌شود که چارچوب ذهنی او را به چالش می‌کشد (Kolb & Fry, 1975) و موسی به عنوان یک یادگیرنده فعال، نه از روی اجبار، بلکه با اراده، انگیزه درونی و جستجوی حقیقت وارد این مسیر می‌شود (شعبانی، ۱۳۹۷: ۱۸۲).

از منظر تربیتی، این مرحله چنین می‌آموزد که:

- یادگیری عمیق با شکسته شدن مرزهای نقش‌های سنتی (معلم/شاگرد) آغاز می‌شود. یادگیری اصیل زمانی آغاز می‌شود که یادگیرنده با فروتنی، در معرض تجارب تازه و چالش‌برانگیز قرار گیرد؛ حتی اگر دانش و شأن علمی بالایی داشته باشد.

- یادگیری از بسترهای زندگی واقعی و مواجهه با موقعیت‌های چالش‌برانگیز، زمینه‌ساز تحول عمیق درونی است. تجربه عینی در اینجا، نه صرفاً دیدن و شنیدن، بلکه زیستن در دل واقعیت‌های پیچیده و عمل‌محور است.

- تجربه پیش از نظریه می‌آید. موسی هنوز از حکمت اعمال خضر چیزی نمی‌داند، اما با حضور در تجربه، پایه‌ی درک آن را فراهم می‌سازد.

- اراده و انگیزه درونی برای آموختن، مقدمه ضروری ورود به یادگیری تجربی است.

در همین مرحله، حضرت موسی نه تنها از جایگاه خود به عنوان پیامبر فراتر می‌رود، بلکه پذیرای مدل یاددهی غیرمتعارف خضر می‌شود؛ مدلی که نه با سخن، بلکه با عمل و رفتار، آموزه‌های خود را منتقل می‌کند.

۳-۲- مشاهده تأملی (Reflective Observation)

در این مرحله از چرخه یادگیری تجربی، فرد پس از مواجهه مستقیم با تجربه (مرحله اول)، به مشاهده، تأمل و بازاندیشی درباره آنچه رخ داده می‌پردازد. فرد هنوز به تحلیل نظری نمی‌رسد، اما درگیر پرسش‌گری، تعجب و گاهی حتی مقاومت در برابر تجربیات تازه و غیرقابل درک می‌شود (Kolb, 1984: 30).

در داستان موسی و خضر، این مرحله با مشاهده کنش‌های به ظاهر عجیب خضر و واکنش‌های متأملانه و پرسش‌گرانه موسی آغاز می‌شود. حضرت موسی به عنوان یک یادگیرنده، این تجربه‌ها را مشاهده می‌کند، اما چون مفروضات ذهنی و شرعی او با اعمال خضر سازگار نیست، دچار مقاومت و اعتراض گردد.

نمونه اول: خرق کشتی

«فَانْطَلَقَا حَتَّى إِذَا رَكِبَا فِي السَّفِينَةِ خَرَقَهَا قَالَ أَخَرَقْتَهَا لِتُغْرِقَ أَهْلَهَا لَقَدْ جِئْتَ شَيْئًا إِمْرًا» (کهف: ۷۱) «پس به راه افتادند تا آن گاه که سوار کشتی شدند، او آن را سوراخ کرد. [موسی] گفت: آیا آن را سوراخ کردی تا سرنشینانش را غرق کنی؟ واقعاً کار ناپسندی انجام دادی»

نمونه دوم: قتل غلام

«فَانْطَلَقَا حَتَّى إِذَا لَقِيَا غُلَامًا فَقَتَلَهُ قَالَ أَقْتَلْتَنِي بِغَيْرِ نَفْسٍ زَكِيَّةٍ بِغَيْرِ نَفْسٍ لَقَدْ جِئْتَ شَيْئًا نُكْرًا» (کهف/ ۷۴) «و چون به نوجوانی برخوردند، او را کشت. [موسی] گفت: آیا شخص بی گناهی را بی آن که [کسی را] کشته باشد، کشتی؟ واقعاً کار ناپسندی مرتکب شدی!»

موسی در مقام مشاهده گر تأمل گر، درگیر کشمکش میان درک ظاهری خود از شریعت و معنای پنهان کنش‌های خضر می‌شود. این مرحله، نمایانگر بحران شناختی است؛ جایی که تجارب مشاهده‌شده، با دستگاه معرفتی قبلی فرد در تضاد قرار می‌گیرد (Mezirow, 1991). موسی با وجود تعهد قبلی برای صبر، به واسطه ناهنجاری رفتاری خضر (از منظر عرفی و شرعی)، به تحلیل شتاب‌زده و پیش‌داورانه می‌پردازد، بدون آنکه هنوز آمادگی کامل برای دریافت حکمت امور را داشته باشد (مطهری، ۱۳۸۷: ۱۰۲).

در چارچوب نظریه کولب این مرحله همان جایی است که فرد به مشاهده پیامدهای تجربه پرداخته و آن را در ذهن خود بازسازی و بازاندیشی می‌کند. برای موسی، مشاهده‌گری خالص و بدون پیش‌داوری ممکن نیست، چون مفروضات ذهنی‌اش از قبل شکل گرفته‌اند (Kolb, 1984).

با این حال، همین تکرار اعتراض و تجربه تعارض شناختی، زمینه‌ساز عبور از سطح مشاهدات و ورود به مرحله معناپردازی در گام بعدی می‌شود.

از این قسمت از آیات می‌توان دریافت:

- پرسش‌گری، تعجب و مقاومت، نشانه ضعف یادگیرنده نیست، بلکه بخشی ضروری از فرایند رشد شناختی است.
- در فرایند آموزش تجربی، معلم نباید بلافاصله پاسخ دهد، بلکه باید به یادگیرنده اجازه دهد با بحران شناختی خود مواجه شود.

- یادگیری مؤثر زمانی آغاز می‌شود که یادگیرنده احساس سردرگمی، نارضایتی یا حتی مخالفت با داده‌های جدید را تجربه کند.

۳-۳- مفهوم‌سازی انتزاعی (Abstract Conceptualization)

«وَأَمَّا الْعَجْدَارُ فَكَانَ لُغْلَامَيْنِ يَتِيمَيْنِ فِي الْمَدِينَةِ وَكَانَ تَحْتَهُ كَنْزٌ لَهُمَا وَكَانَ أَبُوهُمَا صَالِحًا فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَبْلُغَا أَشُدَّهُمَا وَيَسْتَخْرِجَا كَنْزَهُمَا رَحْمَةً مِنْ رَبِّكَ ۚ وَمَا فَعَلْتُهُ عَنْ أَمْرِي ۚ ذَلِكَ تَاْوِيلُ مَا لَمْ تَسْطِعْ عَلَيْهِ صَبْرًا» (کهف/ ۸۲) «و اما

دیوار، از آن دو پسر یتیمی در آن شهر بود، و زیر آن گنجی برای آن دو وجود داشت، و پدرشان مردی درستکار بود. پس پروردگارت خواست آن دو به حدّ رشد برسند و گنج خود را بیرون آورند، [این] رحمتی از پروردگار تو بود. و من آن [کارها] را به فرمان خود نکردم. این است تأویل آنچه بر آن توانستی شکیبایی ورزی».

در این آیه، خضر فلسفه و منطق پشت کنش‌هایش را توضیح می‌دهد. موسی (ع) اکنون با سطحی انتزاعی از دانش مواجه می‌شود که از طریق تبیین، تجربه‌های پیشین برای او معنادار می‌گردند. این مرحله، لحظه‌ی کلیدی یادگیری در نظریه کولب است.

در این مرحله، یادگیرنده پس از تجربه‌ی عینی و تأمل درباره‌ی آن، تلاش می‌کند تجربه را در قالب مفاهیم، اصول یا قوانین انتزاعی تبیین کند. در اینجا، فرد از تجربه‌های زیسته و مشاهدات خام، به ساختن یا بازسازی چهارچوب‌های نظری جدید می‌رسد (Kolb, 1984: 31).

در داستان موسی و خضر (ع)، این مرحله زمانی رخ می‌دهد که خضر پس از پایان سه واقعه رازآلود، دلایل و حکمت‌های آن اعمال را برای حضرت موسی بازگو می‌کند. این بازگویی، در واقع انتقال مفهوم و دانش انتزاعی از دل تجربه‌هاست.

نمونه اول: خرق کشتی

«أَمَّا السَّفِينَةُ فَكَانَتْ لِمَسَاكِينَ يَعْمَلُونَ فِي الْبَحْرِ فَأَرَدْتُ أَنْ أَعِيبَهَا وَكَانَ وَرَاءَهُمْ مَلِكٌ يَأْخُذُ كُلَّ سَفِينَةٍ غَصْبًا» (کهف/ ۷۹) «اما آن کشتی، از آن تنگدستانی بود که در دریا کار می‌کردند، پس خواستم آن را معیوب کنم، زیرا پیشاپیش، پادشاهی بود که هر کشتی [سالمی را] به زور می‌گرفت».

این آیه مفهومی کلیدی را نشان می‌دهد: عیب‌ظاهری و مشکلی سطحی، گاه در خدمت حفظ منافع حقیقی و رفع مشکلی عمیق است. خضر با این عمل، موسی را وارد ساحت تفکر بلندمدت و واقع‌نگری در برابر ظاهرگرایی شرعی می‌کند (طباطبایی، ۱۴۱۷ق: ۳۶۸/۱۳).

نمونه دوم: قتل غلام

«وَأَمَّا الْغُلَامُ فَكَانَ أَبَوَاهُ مُؤْمِنَيْنِ فَخَشِينَا أَنْ يُرْهِقَهُمَا طُغْيَانًا وَكُفْرًا * فَأَرَدْنَا أَنْ يُبْدِلَهُمَا رَبُّهُمَا خَيْرًا مِّنْهُ زَكَاءً وَآقْرَبَ رُحْمًا» (کهف/ ۸۰-۸۱) «و اما آن پسر، پدر و مادرش مؤمن بودند، پس ترسیدیم که آن دو را به طغیان و کفر وادارد. پس خواستیم پروردگارشان به جای او فرزندی پاک‌تر و مهربان‌تر به آن دو بدهد».

این آیه بیانگر مفهوم مصلحت بلندمدت و علمی است که تنها خدا بر آن احاطه دارد. موسی، که براساس ظاهر قضیه قضاوت کرده بود، حال درمی‌یابد که داورهای اخلاقی و فقهی نیز نیازمند دانشی فراتر از سطح تجربه و حس‌اند (مطهری، ۱۳۸۷: ۱۰۸).

نمونه سوم: تعمیر دیوار

«وَأَمَّا الْجِدَارُ فَكَانَ لَغُلَامَيْنِ يَتِيمَيْنِ فِي الْمَدِينَةِ وَكَانَ تَحْتَهُ كَنْزٌ لَهُمَا وَكَانَ أَبُوهُمَا صَالِحًا فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَبْلُغَا أَشُدَّهُمَا وَيَسْتَخْرِجَا كَنْزَهُمَا رَحْمَةً مِّنَ رَبِّكَ...» (کهف/۸۲) «و اما آن دیوار، از آن دو پسر یتیم در آن شهر بود، و زیر آن گنجی برای آن دو بود، و پدرشان مردی شایسته بود. پس پروردگار تو خواست که آن دو به حد رشد برسند و گنج خود را بیرون آورند، [این] رحمتی از جانب پروردگار تو بود، و من آن را به فرمان خود نکردم. این است تأویل آنچه نتوانستی بر آن شکیبایی ورزی.»

این آیه روشن می‌کند که کار خیر بی‌چشم‌داشت، نه تنها ارزشمند است، بلکه گاه واسطه‌ای برای تحقق عدالت در آینده است.

این دیدگاه تربیتی، در تضاد با نگاه ابزاری موسی به کار خضر بود که گمان داشت باید در برابر کارش مزدی بگیرد. در این مرحله یادگیری با بازسازی و بازتعریف مفاهیم پیشین از دل تجربه‌ها تحقق می‌یابد. حضرت موسی درمی‌یابد که درک پدیده‌ها، گاه نیازمند دانشی شهودی، الهی یا حکمت غیرتجربی است (جوادی آملی، ۱۳۸۵: ۶/۲۲۳).

مرحله سوم، در حقیقت نقطه عطفی است که یادگیرنده از قضاوت سریع و سطحی به شناخت عمیق و ساختارمند می‌رسد (Kolb & Fry, 1975).

همچنین می‌توان از ایم آیات دریافت:

–معلم باید فرصت دهد تا یادگیرنده از دل تجربه، خود به ساختار مفهومی برسد.

بیان حکمت‌ها و مفاهیم پس از درگیری یادگیرنده با مسئله، موجب نهادینه‌شدن یادگیری می‌شود.

مربی خردمند (مثل خضر) باید بداند که مفاهیم انتزاعی را در زمان مناسب و بر اساس آمادگی یادگیرنده بیان کند.

۳-۴- آزمایش فعال (Active Experimentation)

اگرچه در متن قرآنی مستقیماً به تجربه‌ی بعدی موسی اشاره نمی‌شود، اما مفهوم بازگشت به رسالت خود با درکی عمیق‌تر از حکمت الهی و صبر بر رازهای ناپیدا، نشانه‌ای از ورود او به مرحله‌ی چهارم یعنی «آزمایش فعال» است. موسی آموخته است که همیشه نباید بر ظاهر امور قضاوت کرد. او فهمیده که صبر بر مجهولات، راهی به سوی معرفت است. از این تجربه، شیوه‌ای نوین برای رهبری و تربیت امت برمی‌گیرد: با صبر، درک عمیق‌تر و پرهیز از قضاوت شتاب‌زده.

در الگوی آموزشی معاصر این مرحله همان کاربرد مفاهیم یادگرفته‌شده در محیط واقعی است: معلمی که پس از تجربه کلاس درس، مفاهیم جدیدی از یادگیری را در عمل به کار می‌گیرد.

۴. نقد و بررسی تطبیقی نتایج

تحلیل صورت گرفته میان چهار مرحله مدل یادگیری تجربی دیوید کولب و رویدادهای داستانی ملاقات حضرت موسی با خضر نشان داد که الگوی قرآنی از ظرفیت بالایی برای ارائه یک چارچوب تربیتی پویا، چندلایه و مبتنی بر تحول درونی برخوردار است. این بخش با هدف ارزیابی تطبیقی یافته‌ها، آن‌ها را در پرتو نظریه‌های تربیتی معاصر بازخوانی می‌کند.

۴-۱- هم‌پوشانی با یادگیری مبتنی بر مسئله (PBL)

یکی از شباهت‌های بنیادی بین روایت قرآنی و مدل کولب، ساختار مبتنی بر مسئله است. موسی (ع) در هر مرحله با چالشی غیرمنتظره مواجه می‌شود که درک موجودش را زیر سؤال می‌برد. این نوع مواجهه با مسئله، هسته اصلی رویکرد Problem-Based Learning است که در آن یادگیرنده با وضعیتی مبهم یا تعارض آمیز روبه‌رو شده، برای فهم آن به تحلیل، جستجو و مفهوم‌سازی می‌پردازد (Barrows & Tamblyn, 1980). به عبارتی، آموزه قرآنی نیز یادگیری را نه بر پایه انتقال اطلاعات، بلکه بر بنیاد مواجهه با واقعیت‌های پیچیده بنا نهاده است.

۴-۲- مفهوم «مربی نامرئی» و یادگیری غیررسمی

خضر را می‌توان نماینده الگوی «مربی خاموش» یا facilitator دانست؛ کسی که آموزش را نه با سخن، بلکه با کنش، رمز و صبر هدایت می‌کند. این نقش با ایده‌ی یادگیری غیررسمی در نظریه‌های آموزشی متأخر همخوان است؛ جایی که آموزش از کلاس و چارچوب صریح عبور کرده و به صورت کنش محور و رابطه محور رخ می‌دهد (Eraut, 2000). خضر نه آموزش می‌دهد، نه استدلال می‌کند، بلکه با سکوت و رمز به یادگیرنده اجازه می‌دهد که ابتدا دچار تعارض شود، سپس تأمل کند، و در نهایت، معنا را کشف نماید.

۴-۳- تربیت حکمت محور در برابر تربیت دانش محور

روایت موسی و خضر، تفاوت دو نوع دانش را به روشنی نشان می‌دهد: دانشی که بر ظاهر پدیده‌ها تکیه دارد (علم رسمی، پیامبرانه) و دانشی که بر باطن امور و حکمت الهی مبتنی است (علم لدنی). این تمایز، ما را به پرسش از چیستی هدف نهایی آموزش می‌کشاند. اگر آموزش صرفاً انتقال داده‌ها باشد، شاگردی چون موسی با همه مقامش، در فهم واقعیت‌های چندلایه دچار کج فهمی خواهد شد. اما اگر آموزش به سوی حکمت، تعمق و تحمل ابهام سوق یابد، آنگاه ظرفیت مواجهه با جهان واقعی را خواهد داشت (Kessels & Korthagen, 1996).

۴-۴. الگوی یادگیری غیرخطی و پارادوکس پذیر

در نظام‌های آموزشی رایج، یادگیری عمدتاً خطی، طبقه‌بندی شده و دارای مراحل از پیش تعریف شده است. در حالی که در این داستان، تجربه یادگیری موسی برخلاف انتظار و به شدت غیرخطی و گاه پارادوکس پذیر است. این امر، یادگیرنده را وادار می‌کند تا از منطقه امن فکری خود خارج شود و با ابهام، سکوت، تعلیق و شکست اولیه

مواجه گردد؛ شرایطی که در ادبیات تربیتی مدرن با عنوان «یادگیری در لبه آشوب» (Learning on the edge of chaos) شناخته می‌شود (Davis & Sumara, 2006).

۴-۵- پیش‌نیازهای روانی-معرفتی یادگیری عمیق

از منظر روان‌شناسی تربیتی، داستان نشان می‌دهد که یادگیری عمیق نیازمند سه شرط بنیادین است:

الف- تعلیق قضاوت‌های اولیه (Suspension of Judgment)،

ب- تحمل ابهام و سکوت (Tolerance for Ambiguity)،

ج- پذیرش تفاوت در سطوح دانایی (Cognitive Flexibility).

این سه مؤلفه، در نظریه‌های تربیتی نوین به‌عنوان پایه‌های اصلی تفکر انتقادی و یادگیری تحول‌آفرین تلقی می‌شوند (Mezirow, 1991).

۵- الگوی کاربردی داستان برای روش‌های نوین تدریس

روایت موسی و خضر، الگویی تربیتی ارائه می‌دهد که از نظر ساختار، مراحل و فلسفه، قابل تطبیق با نظریه‌های پیچیده و انعطاف‌پذیر آموزش معاصر است. این تطبیق نشان می‌دهد که آموزه‌های وحیانی، نه تنها از ظرفیت معنوی، بلکه از قابلیت نظریه‌پردازی برای طراحی نظام‌های یادگیری خلاق، معناگرا و بینارشته‌ای برخوردارند.

مطالعه تطبیقی داستان حضرت موسی و خضر با مدل یادگیری تجربی کولب نشان داد که آموزه‌های قرآنی در حوزه تربیت، نه تنها قابلیت نظری دارند، بلکه می‌توانند راه کارهایی عملی و الهام‌بخش برای تحول در نظام آموزشی معاصر ارائه دهند. در این بخش، چند پیشنهاد کلیدی و اجرایی ارائه می‌شود که می‌توانند به شکل‌های مختلف در برنامه‌ریزی درسی، طراحی فعالیت‌های آموزشی و تربیت معلمان مورد استفاده قرار گیرند:

۵-۱- طراحی موقعیت‌های آموزشی مسئله‌محور و تعلیق‌آمیز:

یکی از ویژگی‌های کلیدی روایت موسی و خضر، استفاده از موقعیت‌هایی پر ابهام و غیرمتعارف برای تحریک ذهن شاگرد است. چنین موقعیت‌هایی، برخلاف رویکردهای رایج آموزش مبتنی بر قطعیت، باعث درگیری ذهنی و تعلیق قضاوت اولیه می‌شوند. این روش، مشابه طراحی سناریو در آموزش مبتنی بر مسئله (Problem-Based Learning) است (Hmelo-Silver, 2004).

بر این اساس دروس علوم انسانی و حتی علوم پایه، می‌توانند با استفاده از سناریوهایی با پایان باز، دانش‌آموز را به درگیری فعال با مسئله، تجربه شکست و تأمل سوق دهند.

۵-۲. بازنگری در نقش معلم به‌عنوان راهنما و نه انتقال‌دهنده دانش:

خضر، برخلاف نقش رایج معلم در کلاس، نه سخن گوشت و نه آموزش دهنده صریح. او پیش از آنکه «درس دهد»، مسیر را فراهم می‌کند تا شاگرد به تدریج از ورای تجربه به بینش برسد. این نگرش، بسیار نزدیک به رویکرد یادگیری مبتنی بر مربی‌گری خاموش و «معلم به‌مثابه تسهیل‌گر» است (Rogers, 1969).

بر این اساس دوره‌های تربیت معلم باید مهارت‌های هدایت فرآیند، گوش دادن عمیق، و سکوت راهبردی و نه فقط فن بیان یا انتقال اطلاعات را آموزش دهند.

۳-۵- ترویج تحمل ابهام و تأمل به‌جای پاسخ‌دهی سریع

رفتار موسی (ع) نشان می‌دهد که عجله در داوری و قضاوت، مانع درک حقیقت است. در مقابل، تعلیق قضاوت و صبر بر تجربه، راه رسیدن به حکمت است. این اصل، پایه‌ای برای پرورش تفکر انتقادی و انعطاف شناختی محسوب می‌شود (Brookfield, 2012). بنابراین در ارزیابی‌های آموزشی، سهم بیشتری برای فرآیند تأمل (reflection) و تحلیل تجربه قائل شویم، نه صرفاً نتیجه یا پاسخ درست.

۴-۵- تقویت یادگیری بین‌رشته‌ای و حکمت‌محور

در داستان، هیچ تفکیکی میان دانش دینی، اجتماعی، روانی یا اقتصادی دیده نمی‌شود؛ بلکه خضر از زاویه حکمت، همه‌چیز را تحلیل می‌کند. این دیدگاه، پایه‌ای برای یادگیری تلفیقی (integrated learning) است که از نگاه‌های سطحی رشته‌ای عبور می‌کند (Beane, 1997). بنابراین در طراحی برنامه درسی، فعالیت‌هایی باید تعریف شود که نیازمند تحلیل یک مسئله از چند بُعد علمی، اخلاقی و انسانی باشد.

۵-۵- ارزش‌گذاری تجربه زیسته در فرآیند یادگیری

همان‌گونه که موسی (ع) برای یادگیری، از منطقه راحتی‌اش (مقام نبوت) خارج شد و پا به سفری پرابهام گذاشت، نظام آموزشی نیز باید تجربه زیسته را به‌عنوان منبعی ارزشمند برای یادگیری بپذیرد و به‌جای تکیه صرف بر کتاب، فعالیت‌هایی چون خاطره‌نویسی، مصاحبه میدانی، پروژه اجتماعی و گفت‌وگوهای تجربی در کلاس طراحی شود. در نهایت می‌توان گفت سنت‌های تربیتی دینی در قرآن کریم، به‌ویژه در روایت موسی و خضر، سرشار از الگوهایی هستند که می‌توانند به‌طور خلاقانه و کاربردی در نظام آموزشی معاصر بازتولید شوند. از بازتعریف نقش معلم گرفته تا طراحی یادگیری مسئله‌محور و تلفیقی، همه این‌ها نشان می‌دهد که اتصال آموزه‌های وحیانی به نظریه‌های آموزشی مدرن، نه تنها ممکن، بلکه ضروری است.

نتیجه‌گیری

مطالعه تطبیقی میان مدل یادگیری تجربی کولب و داستان حضرت موسی و خضر نشان داد که الگوهای تربیتی و آموزشی ارائه‌شده در قرآن کریم نه تنها از حکمت بالایی برخوردارند، بلکه می‌توانند ابزارهای مفیدی برای طراحی نظام‌های آموزشی نوین و مؤثر باشند. در این مقاله، با تحلیل مراحل مختلف یادگیری در مدل کولب و تطبیق آن با

اقدامات حضرت خضر، به این نتیجه رسیدیم که این داستان، الگویی قدرتمند برای فرآیند یادگیری است که می‌تواند در آموزش‌های معاصر به کار گرفته شود.

نتایج این تحقیق تأکید می‌کند که یکی از ابعاد برجسته یادگیری در قرآن، یادگیری غیررسمی و مبتنی بر حکمت است. نقش حضرت خضر به عنوان مربی خاموش که با سکوت و کنش‌های پنهان خود شاگرد را به کشف حقیقت سوق می‌دهد، می‌تواند به معلمان و مربیان در آموزش روش‌هایی که بر اساس هدایت فکری، تأمل و مفهومی‌سازی استوارند، کمک کند. این رویکرد، از حالت انتقال صرف دانش فاصله گرفته و به یادگیری عمیق و حکمت‌محور می‌انجامد. بدین ترتیب، آموزش تبدیل به فرآیندی پیچیده و پویا می‌شود که نیازمند تفکر، تردید و مواجهه با ابهامات است.

مقایسه مراحل مدل کولب با روایت حضرت موسی و خضر نشان داد که یادگیری در داستان قرآنی، به‌ویژه در مواجهه با پیچیدگی‌ها و پارادوکس‌ها، ویژگی‌های بارزی دارد که می‌تواند در ایجاد مهارت‌های تفکر انتقادی و انعطاف‌پذیر در دانش‌آموزان و دانشجویان مؤثر باشد. این رویکرد، بر اساس پذیرش عدم قطعیت و آماده‌سازی برای مواجهه با چالش‌ها، می‌تواند به الگویی برای ارتقاء سطح یادگیری در سطوح مختلف آموزش تبدیل شود.

بر اساس تحلیل‌های انجام‌شده، پیشنهادات کاربردی برای بهبود فرآیندهای آموزشی ارائه شد که از جمله آن‌ها می‌توان به طراحی موقعیت‌های آموزشی مسئله‌محور، بازنگری در نقش معلم به عنوان تسهیل‌گر، و تقویت یادگیری تلفیقی و حکمت‌محور اشاره کرد. این پیشنهادات می‌توانند در راستای ایجاد یک نظام آموزشی پویا، مبتنی بر تجربه، تأمل و بازنگری در مفاهیم دینی و علمی، به کار گرفته شوند.

مقاله حاضر به صورت تطبیقی به بررسی داستان حضرت موسی و خضر در قالب مدل کولب پرداخته است. در تحقیقات آینده، می‌توان به ارزیابی عملیاتی مدل‌های یادگیری مبتنی بر تجربه در مدارس و دانشگاه‌ها پرداخته و تأثیر آن‌ها را در ارتقای سطح فهم و مهارت‌های یادگیرندگان بررسی کرد. همچنین، درک بیشتر از نقش مربی‌گری خاموش و یادگیری غیررسمی در روایات دینی می‌تواند گام‌های مؤثری برای بهبود روش‌های آموزشی نوین باشد. در نهایت، این مقاله نشان می‌دهد که نه تنها قرآن کریم دارای آموزه‌های تربیتی عمیقی است، بلکه این آموزه‌ها قابلیت تطبیق با نظریه‌های آموزشی مدرن و ارائه الگوهای مؤثر در آموزش معاصر را دارند. با پیاده‌سازی رویکردهای مبتنی بر حکمت و تجربه در نظام‌های آموزشی، می‌توان به تحول اساسی در روش‌های تدریس و یادگیری دست یافت.

منابع

۱. قرآن کریم، ترجمه فولادوند.
۲. جوادی آملی، عبد الله، (۲۰۰۶)، تفسیر تسنیم، بی جا، مرکز نشر اسراء.

۳. حسینی، ع.، (۲۰۱۵)، «مطالعه تطبیقی آموزه‌های تربیتی قرآن و روش‌های تدریس فعال»، پژوهش‌های آموزشی اسلامی، ۴(۱)، ۲۳-۴۵.
۴. رجبی، م.، (۲۰۱۷)، نظریه‌های یادگیری و تربیت اسلامی، مبانی و کاربردها، بی جا، انتشارات دانشگاهی.
۵. طباطبایی، م.، (۱۹۹۲)، المیزان فی تفسیر القرآن، بی جا، انتشارات اسلامی.
۶. عبداللهی، س.، (۲۰۱۸)، «یادگیری غیررسمی و نقش مربی خاموش در داستان‌های قرآنی، مجله تربیت دینی»، ۳(۲)، ۱۰۵-۱۲۰.
۷. مطهری، م.، (۱۹۹۷)، آشنایی با قرآن، بی جا، انتشارات صدرا.
۸. موسوی، ر. و شریفی، م.، (۲۰۲۰)، «یادگیری در قرآن: تطبیق مفاهیم یادگیری و آموزه‌های قرآنی در توسعه تفکر انتقادی»، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۵ (۳)، ۸۰-۹۸.
9. Beane, J. A. (1997). Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education. Teachers College Press.
10. Davis, B., & Sumara, D. (2006). Complexity and Education: Inquiries into Learning, Teaching, and Research. Lawrence Erlbaum Associates.
11. Griffin, G. A., & Holmes, B. J. (2007). Learning in the Age of Complexity: New Insights for Teaching and Learning. American Educational Research Journal, 44(3), 505-535.
12. Help Students Question Their Assumptions. Jossey-Bass.
13. Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-Based Learning: An Instructional Model and Its Constructivist Framework. *In: D. H. Jonassen (Ed.), Handbook of Research for Educational Communications and Technology (pp. 453-478). Lawrence Erlbaum.
14. Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). *The experiential educator: Principles and practices of experiential learning*. EBLS Press.
15. Kolb, D. A. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Prentice Hall.
16. Roberts, J., & Henry, S. (2011). Mentoring as a Tool for Nonformal Learning: A Study of Mentorship in Practice. Journal of Lifelong Learning, 22(2), 155-167.
17. Rogers, C. R. (1969). Freedom to Learn. Merrill.