

"Ethical Action Research" as a Common Intersection Between "Education Research" and "Design Research"

Seyyed Ali Faregh¹  | Yasaman Hajian Foroushani² 

1. Corresponding Author, Associate Professor of Industrial Design Department, Tabriz Islamic Art University, Tabriz, Iran. E-mail: sfaregh@tabriziau.ac.ir
2. PhD Candidate of Industrial Design, y Tabriz Islamic Art University, Tabriz, Iran. E-mail: ya.hajian@tabriziau.ac.ir

Article Info

ABSTRACT

Article type:

Research Article

Article history:

Received 19 July 2022

Received in revised 5 August
2022

Accepted 7 August 2022

Published online 20 November
2022

Keywords:

ethical action research,
educational research, design
research, practical wisdom.

The connection between the philosophy of "education" and "design" is dependent on the influence of social norms, and the inherent existing connection between the elements of "truth seeking" and "action orientation", as well as the common theme of "Action in pursuit of desirable change" as long as the intended result is achieved. Taking these into consideration, the current study aims to analyze the commonalities of "Education Research" and "Design Research" subtypes, under the title of "Ethical Action Research". Research in the aforementioned fields is the same as taking action in them. The current conceptual research is of a fundamental-theoretical type, which has used the descriptive-analytical method to analyze, interpret and combine the results and findings, after examining the fields of "Ethical Action Research", "Education Research" and "Design Research". The results indicate that producing knowledge in the previously mentioned research subtypes is done in the form of "Ethical Action Research" in the fields of science, philosophy and technology. "Theoretical reason", "Productive Action" and "Instrumental Action" are utilized to evaluate and find solutions for the dilemma. Inductive, analogical and abductive reasoning are the dominant logical solutions for the preeminent realization of the aforementioned action. "Ethical Action Research" could therefore be considered as the intersection between the two researches types of "Educational Action Research" and "Research Through Design". It is advised that for future research, their interaction and synergy is taken into consideration due to the commonalities in their background.

Cite this article: Faregh, Seyed Ali; Hajian Foroushani, Yasaman. (2022). "Ethical Action Research" as a common intersection between "Education Research" and "Design Research". *Journal of Philosophical Investigations*, 16(40), 168-179. DOI: <http://doi.org/10.22034/JPIUT.2022.52598.3304>



© The Author(s).

DOI: <http://doi.org/10.22034/JPIUT.2022.52598.3304>

Publisher: University of Tabriz.

Extended Abstract

Introduction

There are philosophies in which the perfect nature of research is formed based on the connection between observation, “Productive action” and “Instrumental action”. Because of this, these philosophies can be realized in a form of “Ethical Action Research”. As an example, in the field of “Educational Researches”, there exist research genres because of which, “Educational Research” is studied under the field of natural sciences, humanities and social sciences. Meanwhile, “Educational Action Research” is another type which is unique to look at. Due to the practical quality of these types of research, their nature can be discussed, and they can only be put under this category when they strive to achieve educational goals. On the other hand, in the field of “Design Studies”, there also exist three major subtypes of research, which are “Research into Design”, “Research for Design” and “Research through Design”. The first two mentioned types are heavily reliant on the research traditions of other fields, and are framed based on them; but the nature of “Research through Design” is still disputed and analyzed. This is due to the fact that it clearly has no agreed-upon framework, and various approaches and methods are always suggested by designers to frame these researches. In the meantime, “Research through Design” is the closest to the actual act of “designing”, which redefines design as a form of research. Based on the above-mentioned information, the present conceptual research, which is of a fundamental-theoretical nature, attempts to answer these questions by adopting descriptive-analytical methods:

- What is “Ethical Action Research” and how can developments be made in this field?
- Which subtypes of “Education Research” and “Design Research” can be considered as forms of “Ethical Action Research” in their perfected forms?

Methodology

The present conceptual research is of a fundamental-theoretical type, and utilizes a descriptive-analytical method to reach the desired answers to its questions. The article discusses “Ethical Action Research” first, and then proceeds to examine the “Education Research” and “Design Research” research types. It then finally attempts to define the “Ethical Action Research” format as an intersection between the “Education Research” and “Design Research” subtypes, by analyzing, interpreting and combining its findings and results.

Discussion

The present research is in agreement with research movements which have adopted the format of “Educational Action Research” and “Research through Design” research subtypes in order to look at “Education” and “Design” as a form of research, and research as a form of “Education” and “Design”. It later discusses their shared attributes. Perfection-type researches in the field of “Education” and “Design” have commonalities in the subject (Ethics), the goal (Desirable Change) and the use of logical strategies. The extent to which knowledge is produced in these types is similar to that of the “Ethical Action Research” type, to a degree which makes it possible for them to be discussed in Ethical Wisdom. Their full realization is positively dependent on the realm of “Practical Wisdom”. “Practical Wisdom” is the link between the

realms of “observation” and “action”, meaning that the acquired knowledge from “theoretical wisdom”, by setting limits to the actions of those in pursuit of perfection, has made it possible to enter the realm of “Practical Wisdom” and to achieve perfection. Utilizing “productive action” and finishing the task by using “instrumental action” will then result in prosperity and benefiting from the results, since moving towards progress, meeting needs, and the possibility of all these, is the ultimate goal of every wisdom in which “action” plays the main role. As a result of this, the topic of any wisdom associated with it, is moralized. At the same time, it is important to note that Morality is only beneficial when it yields results in the scene of action.

Conclusion

It can be concluded that various value-related aspects influence the subjects in the field of “Education” and “Design”, because of the relation of these subjects to social norms. On the other hand, the research subtypes of “Educational Action Research” in “Education Research”, and “Research through Design” in “Design Research”, are the closest types of research to the actual actions of “Education” and “Design”. However, studying in these formats would not be possible without “Action Research”. Therefore, the “Ethical Action Research” format is more appropriate in order to carry them out, since in understanding the phenomena discussed in them, “Ethical Action” is used instead of Causal Approaches. It should also be noted that the nature of these areas in leaning towards practical actions, mandates the carried research in them to result in advancements in the studied society. On the other hand, although the aim of researches related to causal operations are alien to the goals of “Education” and “Design”, they can act as a means to observe the “limits” of the agents’ actions and not their “source”. It is hoped that in future research, more attention is paid to the interaction and synergy of the aforementioned research subtypes, for they share many commonalities.

«کنش پژوهی اخلاقی» به مثابه فصل مشترک «تربیت پژوهی» با «طراحی پژوهی»

سید علی فارغ^۱ | یاسمن حاجیان فروشانی^۲۱. نویسنده مسئول، استادیار گروه طراحی صنعتی، دانشگاه هنر اسلامی تبریز، تبریز، ایران. رایانامه: sfaregh@tabriziau.ac.ir۲. دانشجوی دکترای طراحی صنعتی، دانشگاه هنر اسلامی تبریز، تبریز، ایران. رایانامه: ya.hajian@tabriziau.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: پیوند حکمت‌های «تربیت» و «طراحی» در گرو مترتب شدن هنجارهای اجتماعی بر آن‌ها و وجود ارتباط ذاتی میان عناصر «حقیقت‌جویی» و «کنش محوری» و همچنین وجود مضمون مشترک «پویایی در جهت تغییر مطلوب» به شرط حصول نتیجه است؛ بر همین مبنا پژوهش حاضر هدف واکاوی در فصل مشترک زیرگونه‌هایی از «تربیت پژوهی» و «طراحی پژوهی» را با عنوان «کنش پژوهی اخلاقی» در دستور کار خود قرار داده است که پژوهش در آن‌ها به‌مثابه کنش در عرصه‌های یادشده است.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۴/۲۸	روش پژوهش: پژوهش مفهومی حاضر، از نوع بنیادی-نظری است و در آن با استفاده از روش توصیفی-تحلیلی، پس از بررسی حوزه‌های «کنش پژوهی اخلاقی»، «تربیت پژوهی» و «طراحی پژوهی»، به تحلیل، تفسیر و ترکیب یافته‌ها و نتایج پرداخته‌شده است.
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۰۵/۱۴	یافته‌ها: یافته‌ها حاکی از آن است که تولید دانش در زیرگونه‌های پژوهشی یادشده در قالب «کنش پژوهی اخلاقی» در وادی‌های علم، فلسفه و تکنولوژی انجام می‌پذیرد و برای پرداختن به زمینه‌های مسئله، ارزیابی و راه‌حل، از «عقل نظری»، «عمل مولد» و «عمل ابزاری» بهره گرفته می‌شود؛ همچنین استدلال‌های استقرائی، قیاسی و ربایشی، راهبردهای منطقی غالب برای تحقق غایی کنش یادشده هستند.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۵/۱۶	نتیجه‌گیری: «کنش پژوهی اخلاقی»، فصل مشترک گونه‌های پژوهشی «کنش پژوهی تربیتی» و «پژوهش از طریق طراحی» است و پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، مطالعه تعامل و هم‌افزایی آن‌ها، با توجه به فصل مشترکشان در دستور کار قرار گیرد.
تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۸/۲۹	کلیدواژه‌ها: کنش پژوهی، تربیت پژوهی، طراحی پژوهی، حکمت عملی، اخلاقی، طراحی پژوهی.

استناد: فارغ، سیدعلی؛ حاجیان فروشانی، یاسمن. (۱۴۰۱). «کنش پژوهی اخلاقی» به مثابه فصل مشترک «تربیت پژوهی» با «طراحی پژوهی». پژوهش‌های فلسفی،DOI: <http://doi.org/10.22034/JPIUT.2022.52598.3304> ۱۶۸-۱۷۹: (۴۰)۱۶

© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه تبریز.

مقدمه

«کنش پژوهی»^۱، «گونه»^۲ کلی، بینا رشته‌ای، جوان و درعین حال رو به رشدی است که کنش را برای پژوهش و پژوهش را برای کنش تدوین می‌کند و می‌توان آن را پژوهشی دانست که توسط تیمی متشکل از یک کنش پژوه حرفه‌ای و اعضای یک اجتماع ذینفع - که به دنبال بهبود وضعیت خود هستند- انجام می‌شود، این نوع پژوهش، مشارکت گسترده در فرآیند پژوهش را ترویج و از اقدامی حمایت می‌کند و به انجام آن مبادرت می‌ورزد که منجر به وضعیت عادلانه‌تر یا رضایت‌بخش‌تر برای ذینفعان شود. این گونه پژوهشی برای هدایت طیف گسترده‌ای از پروژه‌ها در حوزه‌های مختلف، قابل پیاده‌سازی و به‌کارگیری است؛ اما اغلب از آن به‌مثابه یک روش استفاده می‌شود که به‌تبع تناسب با موضوع، صورت‌های متنوعی به خود می‌گیرد؛ این در حالی است که حکمت‌هایی قابل‌شناسایی هستند که ماهیت کمالی پژوهش در آن‌ها بر اساس پیوند بین نظر، «عمل مولد» و «عمل ابزاری» شکل گرفته است؛ برای مثال در قلمرو «پژوهش‌های تربیتی»^۳، ژانرهای پژوهشی‌ای مطرح هستند که به‌موجب آن‌ها، به «پژوهش تربیتی» در ذیل پژوهش‌های علوم طبیعی، علوم انسانی و اجتماعی پرداخته می‌شود؛ در این بین «کنش پژوهی تربیتی»^۴، گونه دیگری است که نگاه به آن منحصر به فرد است و به‌واسطه ویژگی کاربردی این دسته از پژوهش‌ها می‌توان در مورد ماهیت آن‌ها سخن به میان آورد و زمانی در این دسته قرارشان داد که نیل به اهداف تربیتی را دنبال کنند؛ از سوی دیگر، در قلمرو «مطالعات طراحی»^۵ نیز، سه زیرگونه عمده پژوهشی وجود دارد که عبارت‌اند از: «پژوهش در طراحی»^۶، «پژوهش برای طراحی»^۷ و «پژوهش از طریق طراحی»^۸؛ طراحی^۸؛ دو گونه‌ای که در ابتدا از آن‌ها یاد شد شدیداً بر سنت‌های پژوهشی سایر رشته‌ها متکی هستند و بر مبنای آن‌ها چارچوب‌بندی شده‌اند، اما ماهیت گونه «پژوهش از طریق طراحی» همچنان مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد زیرا به‌طور مشخص، چارچوب پژوهشی توافق‌شده‌ای برای آن وجود ندارد و همواره رویکردها و روش‌های متنوعی برای چارچوب‌بندی پژوهش‌های یادشده توسط طراحان پیشنهاد می‌شود؛ این در حالی است که «پژوهش از طریق طراحی»، نزدیک‌ترین به کنش واقعی طراحی است که آن را به‌عنوان یک پژوهش بازنویسی می‌کند.

فصل اشتراک گونه‌های پژوهشی یادشده، پیوند خوردن ذاتی میان «حقیقت‌جویی»، «کنش محوری» و «اقدام‌گرایی» در پژوهش و به‌تبع آن اخلاقی بودن آن‌هاست که به این دسته از مطالعات، از بنیاد، ماهیتی کاربردی بخشیده است؛ کارگزاران پژوهشی در گونه‌های پژوهشی یادشده (چه در نقش معلم پژوهنده و چه در نقش طراح پژوهنده)، میان نظر، عمل و اقدام جدایی قائل نیستند و با جریان عمل و اقدام خود به‌عنوان یک فرایند پژوهشی برخورد می‌کنند؛ بر مبنای مطالب یادشده می‌توان امکان طرح دو حوزه پژوهشی «تربیت پژوهی» و «طراحی پژوهی» را در حکمت اخلاق و قالبی مشترک مورد بررسی قرارداد؛ این موضوع از آن جهت حائز اهمیت است که هم‌افزایی و تعامل این دو گونه برای تحقق موضوع و غایت مشترکشان میسر خواهد شد؛ همچنین همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، چالش‌های هویتی متعددی گریبان گیر حوزه‌های مطالعاتی یادشده است که بنیان‌های نظری آن‌ها را متأثر خواهد کرد و تأمل روی مسئله یادشده می‌تواند در این خصوص راهگشا باشد.

بر مبنای مطالب یادشده پژوهش مفهومی حاضر که از نوع بنیادی-نظری است، پاسخ به این پرسش‌ها را با روش توصیفی-تحلیلی، در دستور کار خود قرار داده است: «کنش پژوهی اخلاقی» چیست و تولید دانش در مراتب آن چگونه محقق می‌شود؟ کدام زیرگونه‌های «تربیت پژوهی» و «طراحی پژوهی» را می‌توان زیر پرچم حکمت اخلاق و در نوع کمالی خود، نوعی «کنش پژوهی اخلاقی» دانست؟

۱. پیشینه پژوهش

می‌توان از مطالعاتی نام برد که در آن‌ها «تربیت پژوهی» در نوع کمالی خود، به‌عنوان نوعی «کنش پژوهی» شناخته شده است (دون، ۱۹۹۳، ۱۹۹۹، ۲۰۰۳؛ د. کار، ۱۹۹۱، ۱۹۹۹؛ و. کار، ۱۹۹۵؛ و. کار و کمیس، ۲۰۰۳؛ هرست و و. کار، ۲۰۰۵؛ کلارک، ۲۰۰۵). همچنین در مطالعاتی در حوزه «طراحی پژوهی» نیز به کنش طراحی به‌مثابه پژوهش و به پژوهش، به‌مثابه طراحی نگریسته شده

1. Action Research

2. Genre

3. Educational Researches

4. Educational Action Research

5. Design Studies

6. Research into Design

7. Research for Design

8. Research Through Design

است (زیمرن؛ فورلیزی و ایونسون، ۲۰۰۷؛ زیمرن، استولترمن و فورلیزی، ۲۰۱۰؛ زیمرن و فورلیزی، ۲۰۱۴؛ بوردیک، ۲۰۰۳؛ جوناس، ۲۰۰۷، گاور، ۲۰۱۲)، اما تاکنون به طرح و تدقیق در «کنش پژوهی اخلاقی» به مثابه فصل مشترک «گونه‌های پژوهشی مبتنی بر عمل»، از جمله در مصادیق آن در «تربیت پژوهی» و «طراحی پژوهی»، پرداخته نشده است.

۲. روش پژوهش

پژوهش مفهومی حاضر، از نوع بنیادی-نظری است و در راستای پاسخگویی به سؤالات خود، با بهره‌گیری از روش توصیفی-تحلیلی، ابتدا به طرح مباحث در حوزه «کنش پژوهی اخلاقی» پرداخته و در ادامه، دو گونه پژوهشی «تربیت پژوهی» و «طراحی پژوهی» را مورد بررسی قرار داده است؛ سپس تحلیل، تفسیر و ترکیب یافته‌ها و نتایج را برای تشریح قالب «کنش پژوهی اخلاقی» به مثابه فصل مشترک زیرگونه‌هایی از «تربیت پژوهی» و «طراحی پژوهی» در دستور کار خود قرار داده است.

۳. یافته‌ها

۳-۱. «کنش پژوهی اخلاقی»

در حکمت‌های کلی وابسته به «حکمت عملی»، به سبب به‌کارگیری «عقل عملی»-که فضایل عقلانی-اخلاقی را به همراه دارد- غایت، سعادت و رسیدن به کمال و موضوع، امری اخلاقی است و مصداق به فعلیت رسیدن آن است؛ همان‌طور که فارابی در کتاب‌های خود با عنوان «تحصیل السعاده» و «التنبیه علی سبیل السعاده»؛ اشاره می‌کند که سخن اخلاق شناخت سعادت و قدم نهادن در راه آن است (فارابی، ۱۳۸۴)، ارسطو نیز تأکید دارد:

«... اخلاق از آنجایی پیدا می‌شود که انسان دانست به‌گونه‌ای دیگر نیز می‌تواند زندگی کند و احساس کرد، آن گونه دیگر زندگی، شاید بهتر از این گونه باشد» (مک اینتایر، ۱۴۰۰: ۲۵۳).

البته سودمندی اخلاق زمانی تحقق می‌یابد که در صحنه عمل، نتیجه نیز به همراه داشته باشد؛ بر مبنای همین موضوع، «نراقی» در «جامع السعادات» در مورد وجوه شباهت پزشکی و اخلاق صحبت می‌کند و کنش پزشکی را نوعی کنش اخلاقی می‌داند (نراقی، ۱۳۸۶: ۵-۱۰۲).

خواججه نصیرالدین طوسی، در کتاب «اخلاق ناصری»-از مهم‌ترین رساله‌های «حکمت عملی» در دوره اسلامی- برای فهم بهتر «کنش اخلاقی» مفاهیم «عقل نظری» و «عقل عملی» را تشریح می‌کند و میان آن‌ها، تفاوت قائل می‌شود؛ بدین صورت که «عقل نظری» را نیرویی برای ادراک کلی و تمییز بین مدرکات می‌داند که غرض از به‌کارگیری آن، کشف حقایق در خصوص ماهیت و حد موجودات است و اگر معطوف به عمل نیز باشد، به آن «عقل عملی» می‌گویند:

«... نفس انسانی از میان نفوس حیوانات قوتی دارد که قوت نطق خوانند. آن قوت، ادراک بی‌آلت و تمییز میان مدرکات است. ... اگر توجه نفس ناطقه به معرفت حقایق موجودات و احاطت به اصناف معقولات باشد آن قوت را بدین اعتبار عقل نظری خوانند و چون توجه او به تصرف در موضوعات و تمییز میان مصالح و مفسدات افعال و استنباط صناعات از جهت تنظیم امور معاش باشد آن قوت را عقل عملی خوانند» (طوسی، ۱۳۴۶: ۲۴).

مطلب یادشده بدین معنا نیست که کشف حقیقت فقط توسط «عقل نظری» انجام می‌گیرد، بلکه «عقل عملی» نیز به این امر اهتمام می‌ورزد، اما برخلاف «عقل نظری» که استدلال منطقی غالب در آن استقرائی است، فقط به دنبال کشف حقیقت محض نیست، بلکه به دنبال تصرف در آن و استنباط صناعات است، بنابراین، حقایق مورد بحث «حکمت عملی» در حیطه اراده و عمل انسان قرار دارند و به همین واسطه هویت آن‌ها برساخته می‌شود؛ بر همین مبنا ارسطو، ضرورت وجود «عقل فعال» را در ورود «عقل منفعل» به فعلیت می‌داند:

«یک چیز، ماده برای همه است و بالقوه هریک از آن‌هاست و چیز دیگری، علت و فاعل است که همه را می‌سازد» (ارسطو، ۲۰۱۴: ۴۳۰).

از آنجایی که نیاز به موضوع، غایت و روش برهانی (تجربی و یا عقلی محض) از اقتضات حکمت بودن است؛ بنابراین، بر مبنای دو قوه یادشده، حکمت به دو قلمرو نظری و عملی قابل انفکاک است. فارابی، «حکمت نظری» را منوط بر فهم کلی ادراکی عقلی، با هدف کشف حقیقت موجودات دانست و به «حکمت عملی» به‌عنوان یکی از شاخه‌های فلسفه پرداخت که نقش تنظیم و شناخت فعل و کنش‌های ارادی انسانی را در ابعاد فردی و اجتماعی داراست و اساس هدف‌گذاری آن، ایجاد سعادت

مبنتی بر اندیشه است؛ همچنین فارابی تأکید دارد که فلسفه «حکمت عملی» زمانی تحقق می‌یابد که با «حکمت نظری» متمیم یابد (فارابی، ۱۴۱۳ ق: ۱۵۳-۱۱۹)؛ بنابراین، می‌توان «حکمت عملی» را، اساساً تعیین‌کننده و پیش‌بینی‌کننده قواعد کلان مربوط به حوزه اراده و عمل دانست، -که اغلب از استدلال منطقی قیاسی بهره می‌گیرد و به همین واسطه از آن حکم اخلاقی برمی‌آید- اما می‌توان کارکردهای دیگری را نیز برای آن متصور شد؛ ابن‌سینا، علاوه بر «ادراک کلی حسن و قبح اخلاقی»، برای عقل عملی، کارکردهای دیگری نظیر «استنباط حسن و قبح در امور جزئی» و «استنباط صناعات انسانی» و انفعالات را متصور می‌شود -که حالاتی هستند که پس از عارض شدن استعدادها و آمادگی‌ها، با مشارکت نفس ناطقه بر بدن، پدید می‌آیند- (ابن‌سینا، ۱۴۰۰ ق: ۳۱)؛ بنابراین، وجه‌تسمیه «عقل عملی» یا «قوه عامله» از آنجایی به کاربرده می‌شود که مدرکات آن مقدماتی برای انجام اعمال‌اند.

ارسطو، نخستین فیلسوفی است که به صورت مفصل و مستقل مبحث «حکمت عملی» را با عنوان «فرونسیس»^۱ مرکز توجه خویش قرار داده و بدان پرداخته است و آن را از جمله فضایل عقلانی می‌داند که لازمه رسیدن به سعادت برای هر فرد و جامعه‌ای محسوب می‌شود؛ در بازگشت به آراء ارسطو، خواهیم دید که او در بیان جایگاه هستی‌شناختی «فرونسیس»، آن را از فضیلت عقلانی دیگری با عنوان «تخته»^۲ متمایز می‌کند، این در حالی است که هم «فرونسیس» و هم «تخته» با «پراکسیس»^۳ و عمل سروکار دارند؛ در «فرونسیس»، این امر به عنوان یک نوع معرفت جامع و کاربردی برای هدایت و محاسبه‌گری برای عمل نمود می‌یابد؛ اما عمل در «تخته»، به سبب وجود جنبه معنایی «پوئسیس»^۴ در آن، این قابلیت را دارد که به ساختن منتج شود و با بهره‌گیری از استدلال ربایشی مصداق یابد؛ در فصل ششم «کتاب اخلاق نیکوماخوس» ارسطو، شاهد حضور واژه «تخته» و تأکید بر بعد معنایی «پوئسیس» تا سطح جایگزینی با آن هستیم (ارسطو، ۱۳۹۸: ۲۳۹-۲۰۵).

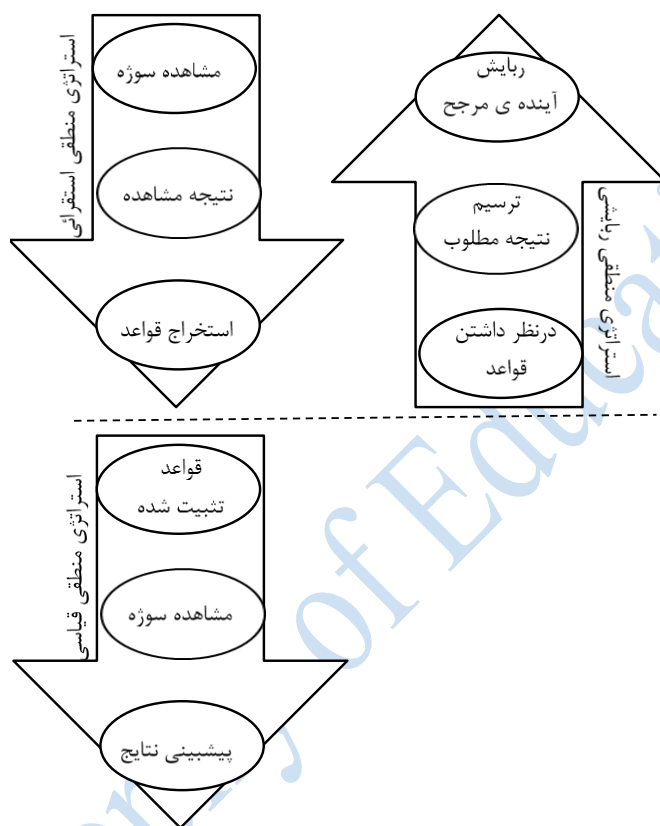
بر مبنای مطالعات یادشده می‌توان برای تولید دانش در «کنش پژوهی اخلاقی»، مراتبی را که در جدول ۱ به آن‌ها پرداخته شده است، قائل شد.

جدول ۱. تولید دانش در مراتب کنش پژوهی اخلاقی (منبع: یافته‌های تحقیق)

زمینه	پرسش‌های مطرح	مشخصات دانش‌های تولیدی			قوه فعال	راهبرد منطقی غالب
		قلمرو	وادی	نوع کارکرد		
مسئله	چه می‌توان کرد؟	حکمت نظری ^۵	علم	پیشنهادی ^۶	عقل نظری	استقرائی
ارزیابی	چه باید کرد؟	فرونسیس	فلسفه	تجویزی ^۷	عمل مولد	قیاسی
راه‌حل	چگونه باید انجام داد؟	پوئسیس	تکنولوژی	کاربردی ^۸	عمل ابزاری	ربایشی

در شکل ۱ نیز، به نوع و ارتباط استراتژی‌های منطقی به کار گرفته‌شده در طی مراتب «کنش پژوهی اخلاقی» و رسیدن به آینده مرجح، اشاره شده است.

1. Phronesis
 2. Techne
 3. Praxis
 4. Poesis
 5. Theoria
 6. Propositional
 7. Prescriptive
 8. Applicable



شکل ۱. استراتژی‌های منطقی به کار گرفته شده در طی مراتب «کنش پژوهی اخلاقی» (منبع: یافته‌های تحقی

۲-۳. «تربیت پژوهی»

در حوزه «تربیت»، این واژه اغلب با توجه به ریشه «رب، یرب» قابل تعریف است. برای مثال «بیضاوی»، تربیت را «به کمال رساندن و ارزنده ساختن اندک‌اندک هر چیز» دانسته است. (بیضاوی، ۱۴۰۸ ق: ۱۱۰) و «راغب اصفهانی» بر آن است که: «تربیت، دگرگون کردن گام‌به‌گام و پیوسته هر چیز است تا آنگاه که به انجامی که آن را سزد برسد.» (راغب اصفهانی، ۱۴۰۴ ق: ۱۸۴).

اما در حوزه «پژوهش‌های تربیتی»، روایات متعددی وجود دارد، در روایات ابتدایی و اثبات‌گرایانه، این نوع پژوهش به‌مثابه پژوهش‌های علوم طبیعی هدف تبیین^۱ ساختارهای علت و معلولی را به‌منظور مطالعه اثربخشی در پدیده‌های تربیتی دنبال می‌کند و دانش تولیدشده به‌واسطه آن گزاره‌ای است (گال؛ بورگ و گال، ۱۳۸۲: ۲۸-۲۶). در دیدگاه دیگری که آبشخور اصلی آن نظریه اخلاقی ارسطو، در کتاب «اخلاق نیکوماخوسی» است، «پژوهش تربیتی» به قلمرو «حکمت عملی» که قلمرویی اساساً اخلاقی و ارزشی است، تعلق دارد و در آن نفس کنش تعلیم و تربیت، اخلاقی و به‌تبع آن ارزشمند است؛ دون در خصوص مشخص نبودن محصول این کنش می‌گوید:

«... ممکن است هیچ نتیجه قابل‌شناسایی جداگانه‌ای به همراه نداشته باشد و ... در انجام خود کنش محقق می‌شود» (دون، ۱۹۹۳: ۲۶۷).

با توجه به دیدگاه شده، برخی پژوهشگران، مفهوم فرونیسیس را مبنای مدلی برای «پژوهش تربیتی» در نظر گرفته‌اند که در آن می‌توان «کنش تربیتی» را معادل کنش پژوهی دانست که فرآیندی مشمول بر طرح‌ریزی، کنشگری، مشاهده و تأمل توسط کارگزار تعلیم و تربیت را دربر می‌گیرد (کار و کمیس، ۲۲۳-۲۲۱)، اما در روایت جدیدی از «کنش پژوهی تربیتی»^۲ مدنظر کلارک

1. Explanation

2. Action-Oriented Educational Research

که دیدگاهی جدیدتر در این حوزه است- او، «کنش پژوهی تربیتی» را همانند نگرش قبل، نزدیک‌ترین نوع پژوهش به «کنش تربیتی» می‌داند که در آن ارزش به‌جای سازوکارهای علی نقش محوری دارد، اما تأکید دارد که این امر را به معنای معادل بودن کنش یادشده با اخلاق منفعل نمی‌داند (کلارک، ۲۰۰۵: ۲۸۹) در این دیدگاه این تفاوت نیز با نگرش قبلی وجود دارد که توجه به جنبه ابزاری و نتیجه‌گرای کنش یادشده مغفول واقع نمی‌شود؛ کلارک در این خصوص می‌گوید:

«... برخلاف سنت‌های دیرینه دانشگاهی، این رسالت منحصر به فرد پژوهش تربیتی است (و به‌ویژه بعد فلسفی آن) که تعیین‌کننده کارگزاران تعلیم و تربیت چگونه می‌توانند به‌طور مؤثرتری آن را تحقق بخشند و البته نتایج نیز باید به‌صورت بازخوردی مشهود باشد» (کلارک، ۲۰۰۵، ۲۹۱-۲۹۳).

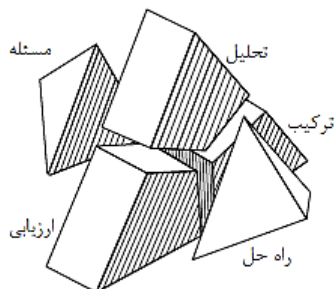
از سوی دیگر «پژوهش عمل‌نگر مشارکتی»^۱، رویکرد مورد اقبال دیگری در پژوهش‌های حوزه «تعلیم و تربیت» است، چراکه به اقتضای طبیعت این حوزه، به اقدامات عملی و گام‌های اجرایی گرایش دارد، در این دیدگاه کارگزاران حوزه یادشده، به‌گونه‌ای پژوهش را با موقعیت تربیتی تلفیق می‌کنند تا بتوانند نقش مؤثر در آن موقعیت و بهبود فرآیندش ایفا کنند؛ بنابراین تأکید بر عمل بر مبنای نظر و تغییر مطلوب، از ویژگی‌ها و اهداف چنین پژوهش‌هایی است (سومک و زایشنر، ۲۰۰۹).

۳-۳. «طراحی پژوهی»

می‌توان طراحی را در اصل کنشی مفهومی یا ذهنی دانست که جدای از کنش فیزیکی ساختن یا احداث است و کنشی است که لزوماً برای حل مسئله انجام می‌شود؛ به این معنا که:

«در فرآیند طراحی صرفاً تولید طرح برای ساخت چیزی جدید مطرح نیست، بلکه تولید چنین طرح‌هایی از طریق یافتن راه‌حلی بالقوه برای مسئله نیز می‌تواند مدنظر باشد» (پارسونز، ۲۰۱۳: ۵).

در هر صورت، می‌توان هدف نهایی طراحی را «تغییر موقعیت‌های موجود به موقعیت‌های ترجیحی» (سایمون، ۱۹۹۶: ۱۱)؛ و «بهبود کیفیت زندگی» دانست (جوناس، ۲۰۰۷، ۱۳۶۳). «تفکر طراحی»^۲ و دانش حاصل از آن، به‌منزله فرآیندی برای حل مسئله و شیوه‌ای از تفکر که با پیچیدگی و عدم قطعیت سازگاری دارد به‌صورت انسان‌محور با پذیرش چشم‌اندازهای متفاوت، طرح پرسش‌های جدید، چارچوب‌بندی مجدد چالش‌ها و پیاده‌سازی آن‌ها به‌عنوان یک روش نوآوری استفاده می‌شود؛ نقطه قوت یک رویکرد طراحی این است که از درک ساختار یک مسئله شروع می‌شود، به‌گونه‌ای که هم بر علل و پیامدهای مشخص و هم بر سیستم‌ها و شبکه‌های به‌هم‌پیوسته درگیر با مسئله تمرکز می‌کند و هم به رویارویی با آن‌ها می‌اندیشد و می‌تواند با طرح سؤالات مختلف به مسیرهای مختلفی برای پرداختن به راه‌حل مسئله اشاره کند؛ علاوه بر این، در طراحی، شکل‌گیری و اجرا تکرارپذیر هستند که این امر موجب می‌شود تا بتوان در برخورد با مسائل با پایان باز یا نامشخص با استفاده از مجموعه‌ای از تکنیک‌های محدود و منضبط برای آزمایش، یادگیری و بازنگری در طول فرآیند خلاقانه به پاسخی هرچند موقتی برای این قبیل مسائل دست‌یافت (کریستینسن و بونت، ۲۰۱۲: ۲۹). لائوسون، «کنش پژوهی در طراحی» را به‌مثابه تعامل میان مسئله و راه‌حل می‌داند که از طریق سه فعالیت تحلیل، ترکیب و ارزیابی محقق می‌شود (شکل ۱).



شکل ۱. کنش پژوهی در طراحی به‌مثابه تعامل میان مسئله و راه‌حل، (منبع: لائوسون، ۲۰۰۶: ۱۱۲)

1. Cooperative- Action Research

2. Design Thinking

از آنجایی که پژوهش در هر نظام منجر به خلق و توسعه دانش در آن به صورت انباشتی می‌شود؛ از همین رو فریلینگ سه نوع «طراحی پژوهی» را باهدف مذکور شناسایی کرده است که برخورد و تعامل متفاوتی در ارتباط با دانش و خلق و توسعه آن دارند: «پژوهش در طراحی»، «پژوهش برای طراحی» و «پژوهش از طریق طراحی» (فریلینگ، ۱۹۹۳، ۵).

«پژوهش در طراحی»، دربرگیرنده فعالیت‌های پژوهشی است که به مطالعه طراحی می‌پردازد و یا به‌منزله پژوهشی در مورد طراحی است؛ نظیر پژوهش‌های تاریخی، زیبایی‌شناسی، ادراکی یا نظری، «پژوهش برای طراحی» نیز مبحثی چالش‌برانگیز است؛ این نوع از پژوهش حاوی اطلاعات شکل‌دهنده یک طرح است و در پدیده‌های طراحی شده مجسم می‌شود. «پژوهش از طریق طراحی» نیز توسط خود فرآیند طراحی شکل می‌گیرد و شامل پژوهش بر روی مواد، فرآیند توسعه ایده‌ها و مراحل مهم ثبت، ارزیابی و ارائه چرخه طراحی می‌شود (هنینگتون و مارتین، ۱۳۹۷: ۱۵۰).

«پژوهش از طریق طراحی»، فرآیند طراحی را به‌عنوان فعالیتی تحقیقاتی و قاعده‌مند به رسمیت می‌شناسد، ابزارها و فرآیندهای تفکر طراحی و ساخت را در پروژه‌های آن بررسی می‌کند و نظریه‌ها و دانش موردنیاز از یک سو و فرآیند عملی آن را از سوی دیگر به هم پیوند می‌دهد (بوردیک، ۲۰۰۳: ۸۳)، همچنین مدل‌ها و نظریه‌ها را با دانش فنی در فرآیند طراحی ادغام می‌کند (زیممن؛ فورلیزی؛ ایونس، ۲۰۰۷: ۵۰۱).

رویگرد «طراحی به‌مثابه پژوهش» پیشنهاد می‌کند که فعالیت‌ها و اجزای طراحی و ساخت، فراتر از مشاهده و مصاحبه، به‌عنوان یک ابزار پژوهش و به‌منظور تولید دانش جدید استفاده شوند به این معنا که طراحی، از طریق عمل خود به پژوهش بپردازد و به نتیجه دست یابد (بوردیک، ۲۰۰۳: ۸۳)، بنابراین می‌توان گفت اهداف رویگرد «طراحی به‌مثابه پژوهش» همسو با «طراحی از طریق پژوهش» تحقق می‌یابند.

۴. بحث

پژوهش حاضر، در توافق با جریان‌های پژوهشی‌ای است که در قالب زیرگونه‌های پژوهشی «کنش پژوهی تربیتی» و «پژوهش از طریق طراحی» به کنش‌های «تربیت» و «طراحی» به‌مثابه پژوهش و به پژوهش به‌مثابه آن‌ها نگریسته‌اند و در ادامه، به فصل مشترک آن‌ها پرداخته است.

پژوهش‌های از نوع کمالی در عرصه‌های «تربیت» و «طراحی» دارای مشترکات در موضوع (اخلاق)، غایت (تغییر در جهت مطلوب) و به‌کارگیری استراتژی‌های منطقی هستند و مراتب تولید دانش در آن‌ها با مراتب تولید دانش در «کنش پژوهی اخلاقی» همخوانی دارد، به‌گونه‌ای که امکان طرح آن‌ها در حکمت اخلاق امکان‌پذیر است و تحقق کامل آن، به‌طور ایجابی درگرو قلمرو «حکمت عملی» است، این قلمرو واسطه بین قلمرو «نظر» و «اقدام» است، به این معنا که دانش حاصل از «حکمت نظری» با تعیین حدود عمل عاملان درراه کسب کمال، ورود به قلمرو «حکمت عملی» و تحصیل کمال را میسر ساخته و سپس به‌کارگیری «عمل مولد» و به انجام رسانیدن اقدام توسط «عمل ابزاری»، به انتفاع از نتیجه و سودمندی منتهی خواهد شد؛ چراکه حرکت به سمت بهتر شدن و رفع نیازها و تحقق آن‌ها، غایت هر حکمت است که «کنش» در آن نقش اصلی را ایفا می‌کند و در نتیجه موضوع هر حکمت مرتبط با آن را اخلاقی می‌کند؛ این در حالی است که باید توجه داشت اخلاق زمانی سودمند است که درصحنه عمل، نتیجه نیز به همراه داشته باشد.

نتیجه‌گیری

حکمت‌هایی نظیر «تربیت» و «طراحی»، متعلق به حوزه‌هایی هستند که به‌طور ذاتی، غایت کمالی پژوهش در آن‌ها درگرو پیوند میان «نظر»، «عمل مولد» و «عمل ابزاری» و تحقق معنایی آن‌هاست، به‌گونه‌ای که تفکیک آن‌ها از یکدیگر و پرداختن به هر یک به‌عنوان شاخه‌ای منفصل، رسالت آن‌ها را ابتر باقی می‌گذارد، این در حالی است که چالش‌هایی از جنس نظری و فلسفی، هویت پژوهش‌های یادشده را متزلزل کرده است؛ بنابراین، پژوهش نظری حاضر، با روش توصیفی-تحلیلی و با تکیه بر خصوصیات مشترک پژوهش‌هایی که «حکمت عملی» و به‌تبع آن اخلاق در آن‌ها نقش اساسی ایفا کرده است، در پی واکاوی مفهومی با عنوان «کنش پژوهی اخلاقی» برآمد و تولید دانش در مراتب آن را با توجه به مشخصات زمینه، پرسش‌های مطرح، قلمرو، وادی، نوع کارکرد، قوه فعال و در نهایت نوع و شکل به‌کارگیری استراتژی‌های منطقی، موردبررسی قرارداد، سپس خصوصیات تحقق مفهومی حکمت‌های «تربیت» و «طراحی» به‌واسطه پژوهش در آن‌ها در زیرگونه‌های پژوهشی «کنش پژوهی تربیتی» و «پژوهش

از طریق طراحی» مورد شناسایی و تدقیق قرار گرفت تا بدین واسطه نتیجه‌گیری در خصوص امکان تطابق و طرح گونه‌های یادشده در بستر «کنش پژوهی اخلاقی» میسر شود.

می‌توان بیان داشت که وجوه ارزشی متنوعی به سبب ارتباط داشتن موضوعات حوزه «تربیت» و «طراحی» با هنجارهای اجتماعی بر آن‌ها مترتب می‌شود؛ از سوی دیگر، زیرگونه‌های پژوهشی «کنش پژوهی تربیتی» در «تربیت پژوهی» و «پژوهش از طریق طراحی» در «طراحی پژوهی»، نزدیک‌ترین انواع پژوهش به خود کنش‌های «تربیت» و «طراحی» هستند که مطالعه در قالب آن‌ها جز با «کنش پژوهی» ممکن نخواهد بود؛ بنابراین قالب «کنش پژوهی اخلاقی» برای به انجام رسانیدن آن‌ها مناسب‌تر شناخته می‌شود، چراکه برای فهم پدیده‌های مطرح در آن‌ها، «کنش اخلاقی» به‌جای رویکردهای علت‌گرا، مبنا قرار داده می‌شود و همچنین باید توجه داشت طبیعت این حوزه‌ها در گرایش به اقدامات عملی، حکم می‌کند تا پژوهش‌های آن، به حصول نتیجه در جامعه مورد مطالعه، منتج شود؛ اما از سویی دیگر پژوهش‌های مرتبط به سازوکارهای علی‌باینکه به‌طور کامل با عرصه‌های «تربیت» و «طراحی» بیگانه‌اند، اما می‌توانند ناظر بر «حدود» عمل عاملان و نه «منبع» عمل عاملان باشند.

با توجه به پژوهش حاضر، امید است در پژوهش‌های آتی مطالعه تعامل و هم‌افزایی زیرگونه‌های پژوهشی یادشده، به‌واسطه فصل مشترکشان در دستور کار قرار گیرد.

منابع

- ابن سینا. (۱۴۰۰ ق). *عیون الحکمه*، ترجمه عبدالرحمن بدوی، قم: انتشارات بیدار.
- ارسطو. (۱۳۹۸). *اخلاق نیکوماخوس*، ترجمه محمدحسن لطفی، تهران: انتشارات طرح نو.
- الفارابی، محمد بن محمد (۱۴۱۳ ق). *الاعمال الفلسفیه*، تحقیق جعفر آل یاسین، بیروت: دارالمناهل.
- الفارابی، ابوالنصر. (۱۳۸۴). «تحصیل السعاده» و «التنبیه علی سبیل السعاده»، ترجمه علی اکبر جابری مقدم، قم: انتشارات دارالهدی.
- بیضاوی، عبدالله بن عمر. (۱۴۰۸ ق). *انوار التنزیل و اسرار التأویل (تفسیر البیضاوی)*، بیروت: دارالکتب العلمیه.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد. (۱۴۰۴ ق). *المفردات فی غریب القرآن*، بیروت: دارالعلم.
- طوسی، خواجه نصیرالدین. (۱۳۴۶). *اخلاق ناصری*، تصحیح ادیب تهرانی، تهران: سازمان چاپ و انتشارات جاویدان.
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر؛ گال، جویس (۱۳۸۲). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*، ترجمه منیحه شهنی بیلاق؛ خسرو باقری و دیگران، تهران: انتشارات سمت.
- مک ایتنایر، السدیر. (۱۴۰۰). در پی فضیلت (تحقیقی در نظریه اخلاقی)، ترجمه حمید شهریاری و محمدعلی شمالی، تهران: انتشارات سمت.
- نراقی، مهدی. (۱۳۸۶). *جمیع السعادات*، تهران: اسماعیلیان.
- هنینگتون، بروس؛ مارتین، بلا. (۱۳۹۷). *روش‌های فراگیر دیزاین*. تهران: کتاب وارش.

References

- AL-Farabi, AbuNasr. (1992). *Al'Amal al'Falsafieh*, Research by J. AAL Yasin, Beirut: Dāre al'Manahel. (in Arabic)
- AL-Farabi, AbuNasr. (2005). *Tahsil al'Sa'ada & 'Tanbih 'ala Sabil al'S'adaī*, translated by A.A. Jaberi moghadam, Qom: Daralhoda Publication. (in Persian)
- Al-Raghib Al-Isfahani, AbulQasim al-Hussein bin Muhammad. (1983). *Al-Mufradat fi Gharib al-Quran*, Beirut: Dar Al- Elm. (in Arabic)
- Aristotle. (2019). *Nicomachean Ethics*, translated by MohammadHassan Lotfi, Tehran: TarheNo Publication. (in Persian)
- Aristotle. (2014). *The Complete Works of Aristotle: The Revised Oxford Translation*, One-Volume Digital Edition, United Kingdom: Princeton University Press.
- Baydawi, Abdollah ibn Umar. (1987). *The Lights of Revelation and the Secrets of Interpretation: Hizb One of the Commentary on the Qur'an by al-Baydawi*, Beirut: Dar Al- Kotob Al- Elmie. (in Arabic)
- Burdick, Anne. (2003). *Design (As) Research*, in Laurel, B. (ed.) *Design Research: methods and perspectives*, Massachusetts: The MIT Press, 82-82.
- Carr, David. (1991). *Educating the Virtues*. London: Routledge & Kegan Paul.

- Carr, David. (1992). Practical enquiry, values and the problem of educational theory. *Oxford Review of Education*, 18(3): 241-251. <https://doi.org/10.1080/0305498920180305>
- Carr, Wilfred. (1995). *For Education: Towards Critical Educational Enquiry*. Buckingham: Open University Press
- Carr, Wilfred; Kemmis, Stephen (2003). *Becoming Critical: education knowledge and action research*, Routledge.
- Christiansen, J.; Bunt, L. (2012). *Innovation in Policy: Allowing for creativity, social complexity and uncertainty in public governance*. London: Nesta.
- Clark, Charles. (2005). The structure of educational research. *British Educational Research Journal*, 31(3), 289-308. <https://doi.org/10.1080/01411920500082128>
- Dunne, Joseph. (1993). *Back to the Rough Ground: practical judgment and the lure of technique*, Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Dunne, Joseph. (1999). *Virtue, Phronesis, and Learning*, in: D. Carr & J. Steutel (eds.), *Virtue Ethics and Moral Education*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Dunne, Joseph. (2003). Arguing for teaching as a practice: A reply to Alasdair MacIntyre. *Journal of Philosophy of Education*, 37(2), 353-369. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00331>
- Ibn Sina. (1979). *oyoun al hikmat*, (A. Badavi, Trans.). Qom: Bidar Publication. (in Persian)
- Frayling, Christopher. (1993). Research in art and design. *Royal College of Art research papers*, (1), 1-5.
- Gall, Meredith; Borg, Walter; Gall, Joyce (2003). *Educational Research: An Introduction*, translated by M. Shahni; Kh. Bagheri & et al., Tehran: SAMT Publication. (in Persian)
- Gaver, William. (2012). What should we expect from research through design? In *Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems*, 937-946. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00331>
- Hanington; Bruce; Bella Martin. (2018). *Universal Methods of Design: 100 Ways to Research Complex Problems, Develop Innovative Ideas, and Design Effective Solutions*. Tehran: Varesh Publication. (in Persian)
- Hirst, Paul; Carr, Wolfgang. (2005). Philosophy and education—A Symposium. *Journal of Philosophy of Education*, 39(4), 615-632. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2005.00459.x>
- Jonas, Wolfgang. (2007). *Research through DESIGN through Research: A cybernetic model of designing design foundations*, *Kybernetes* 36(9-10), 1362-1380. <https://doi.org/10.1108/03684920710827355>
- Lawson, Brayan. (2006). *How Designers Think: the design process demystified*, Germany: Elsevier.
- MacIntyre, Alasdair. (2021). *After Virtue: a study in moral theory*, translated by H. Shahriari; M.A. Shomali, Tehran: SAMT Publication. (in Persian)
- Naraghi, Mehdi. (2005). *Jami' al-Sa'adat*, Tehran: Esmaelian. (in Arabic)
- Parsons, Golen. (2013). *Design* (3rd edn ed.), edited by B. Gaut, & D. Lopes, London: Routledge.
- Simon, Herbert. (1996). *The Sciences of the Artificial*, 3rd Edition. United States: MIT Press.
- Somekh, Bridget; Zeichner, Ken. (2009). Action research for educational reform: Remodelling action research theories and practices in local contexts. *Educational Action Research*, 17(1), 5-21. <https://doi.org/10.1080/09650790802667402>
- Toosi, Khajeh Nasir. (1967). *Akhlagh-e Nasseri*. edited by A. Tehrani, Tehran: Javidan. (in Persian)
- Zimmerman, John; Forlizzi, Jodi; Evenson, Shelley. (2007). Research through design as a method for interaction design research in HCI. In *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 493-502. <https://doi.org/10.1145/1240624.1240704>
- Zimmerman, John; Forlizzi, Jodi. (2014). *Research through Design in HCI*. In *Ways of Knowing in HCI*, 167-189, New York: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4939-0378-8_8
- Zimmerman, John; Stolterman, Erik; Forlizzi, Jodi. (2010). An analysis and critique of Research through Design: towards a formalization of a research approach. In *Proceedings of the 8th ACM Conference on Designing Interactive Systems*, 310-319. <https://doi.org/10.1145/1858171.1858228>