فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۵، شماره ۹، تابستان سال ۱۳۹۹

طراحی پروتکل آموزش خرد مبتنی بر مفاهیم روانشناسی

مهلا آسمانی[۱]، بهزاد شوقی*[۲]، حمیدرضا رضازاده بهادران[۳]

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف طراحی پروتکل آموزشی خرد بر اساس مفاهیم روانشناسی انجام شده است تا بتوان آن را در دوره‌های آموزشی خرد برای ارتقای سطح خرد جامعه و در نتیجه افزایش سلامت روان زنان متاهل دارای اختلاف خانوادگی توسط روانشناسان و مشاوران به کاربست.

مواد و روش‌ها: در ابتدای طرح آموزشی، مروری بر منابع و پژوهش‌های مربوط به خرد با هدف استخراج مولفه‌های خرد متناسب با مفاهیم روانشناسی صورت گرفت. نهایتاً با توجه به مطالعات صورت گرفته، کاربردی‌ترین مولفه‌ها در بیش از نیمی از تعاریف خرد، استخراج گردید. سپس مفاهیم آموزشی روانشناسی متناسب با مولفه‌های مذکور شناسایی و به تدوین برنامه‌ی آموزشی پرداخته شد. سپس فهرستی از اهداف و سرفصل‌های آموزشی خرد بر پایه‌ی روانشناسی طراحی و برای تایید در اختیار اساتید و متخصصین این حوزه قرار گرفت.

یافته‌ها: چهار مولفه‌ی اصلی شناسایی شده و معتبر در تعریف خرد استخراج و با تلفیق سه مفهوم روانشناسی مهارت‌های زندگی، تحلیل رفتار متقابل و ذهن‌آگاهی، سرفصل‌ها و بسته‌ی آموزشی خرد بر پایه‌ی روانشناسی تهیه و مقبولیت و پذیرش آن تایید گردید.

نتیجه‌گیری: این مطالعه نشان داد که با وجود نوظهور بودن مفهوم خرد در روانشناسی و عدم ارائه‌ی بسته‌ی آموزشی در جهت ارتقای سطح خرد بر پایه‌ی روانشناسی، می‌توان با استخراج مولفه‌های تکرارشونده در تعریف خرد و ارتباط آن با حوزه‌های مختلف روانشناسی، پروتکل‌های آموزشی برای خرد در حوزه‌ی روانشناسی ارائه داد. این دست مطالعات می‌تواند به ارتقای سطح خرد در جامعه کمک کند و مسیری نو برای پژوهشگران در جهت ارائه‌ی پروتکل‌های آموزشی بیشتر در زمینه‌ی ارتقای خرد با تلفیق دوره‌های آموزشی-درمانی روانشناسی ایجاد کند.

واژگان کلیدی: خرد، روانشناسی، مهارت‌های زندگی، ذهن‌آگاهی، تحلیل رفتار متقابل

[۱] کارشناس ارشد گروه مشاوره خانواده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، **دانشگاه آزاد اسلامی** واحد تهران مرکزی، تهران، ایران (m.asemani66@gmail.com)

[۲] گروه مدیریت آموزشی، **دانشگاه آزاد اسلامی**، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران (نویسنده مسئول) (b.shoghi@srbiau.ac.ir)

[۳] گروه تربیت و مشاوره، **دانشگاه آزاد اسلامی**، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران (rezazadeh1390@gmail.com)

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

مقدمه

مفهوم خرد و خردمندی از زمان های بسیار دور مورد توجه اندیشمندان بوده است (والش و رمز[1]، ۲۰۱۵). به نحوی که در آثار به جا مانده از تمدن بین النهرین و مصر در قرن سوم پیش از میلاد مسیح، علاقه و نگرانی در مورد خرد و تلاش برای خردمند بودن مشاهده می‌شود (استادینگر و گلاک[2]، ۲۰۱۱). خرد مفهومی جهانی است که تاریخچه آن نشان می‌دهد که نظام‌های فلسفی-مذهبی (مانند کنفوسیوس، یهودیت، و تائویسم) و روان‌شناسی (مانند یوگا و بودایسم) آن را برای هزاران سال پیش مورد توجه قرار داده‌اند. در روان‌شناسی نیز پژوهش در مورد خرد با پیشرفت و ظهور روان‌شناسی نوین همراه بوده است. به گونه‌ای که مفهوم خرد تقریبا از سال ۱۹۷۰ وارد بحث‌ها و پژوهش‌های تجربی در عرصه‌های مختلف روانشناسی شده است. در آثار اولیه روان‌شناسی، خرد به عنوان نقطه ایده آل پیشرفت انسان در نظر گرفته می شد (کریشمان، گیسکنز و استینکمپ[3]، ۲۰۱۶). از این رو، خرد اغلب به عنوان عالی‌ترین شکل شناخت توصیف می‌شود (ارویو[4]، ۲۰۱۷)، که متخصصان آن را به عنوان بالاترین فضیلت انسان در نظر می‌گیرند (شفرد، مک مولن و اوکاسیو[5]، ۲۰۱۶). از طرفی تعاریف متعددی از خرد مطرح شده که این مفهوم را به موضوعی پیچیده و چالش‌برانگیز تبدیل نموده است. در طی سال‌های اخیر روانشناسان تلاش کردند که ویژگی‌های نادر بشر از خرد را کشف کنند. آنها با چالش‌های زیادی در این زمینه مواجه شدند، اینکه درک خرد مشکل است و پژوهش در مورد آن هزینه‌بر است و تاکنون تعریف قابل قبولی از خرد ارائه نشده است، بنابراین روانشناسان سعی کردند که به کشف این چالش‌ها بپردازند (بانداک[6]، ۲۰۰۹).

خرد، مسئله‌ی مهمی است اما تشریح آن سخت می‌باشد. در پژوهش‌های اخیر توافق کمی در معنای مفهومی و دقیق خرد وجود دارد (هالیدی و چندلر[7]، ۱۹۸۶). لذا بحث‌های اخیر در زمینه روانشناسی هنوز در حال تلاش برای دسترسی به یک توافق مشترک در مورد تعریف خرد می‌باشند. با مرور ادبیات، فرد می‌تواند سه زمینه تکراری را شناسایی کند: تلفیق، عمل و مثبت بودن. اولاً بیشترین جنبه اشاره شده به خرد، عبارت است از تلفیق. خرد دربردارنده تلفیق فرایندها (مثل شناختی، عاطفی و تعمقی) و سیستم‌های مجزا (مثل درون‌فردی، میان‌فردی و برون‌فردی) به هنگام درک زندگی و رسیدگی به امور بشری است (یانگ[8]، ۲۰۰۱) و زمانی ظاهر می‌گردد که فرد قادر است گذشته، حال و آینده را با هم تلفیق کند (بالتز و استادینگر[9]، ۱۹۹۳)؛ این تلفیق‌ها به منظور ترکیب دانش و عدم اطمینان (میچام[10]، ۱۹۹۰)؛ برای حفاظت از تلفیق احساس، تفکر و رفتار در حیطه‌های بین-فردی، درون-فردی و برون-فردی (اورول و آچنبام[11]، ۱۹۹۳؛ اورول و پرلماتر[12]، ۱۹۹۰) و جهت دستیابی به یک توازن با خود، دیگران و جهان (سیمونتن[13]، ۱۹۹۰) صورت می‌پذیرد.

ثانیاً، بر عمل و رفتار در نظریه‌های مختلف خرد تأکید زیادی وجود دارد. برای برخی افراد، خرد عبارت است از اعمال معتبر (آسمان[14]، ۱۹۹۴)، شکل‌های مطلوب رفتار (بیرن و فیشر[15]، ۱۹۹۰)، قضاوت‌هایی که راهنمای عمل هستند (ککس[16]، ۱۹۸۳) و کاربردهای فوق‌العاده دانش در موقعیت‌های جهان واقعی (میچام، ۱۹۹۰). برای برخی دیگر، خرد شامل دانش رویه‌ای (بالتز و اسمیت[17]، ۱۹۹۰) و ضمنی (استرنبرگ، ۱۹۹۸) می‌باشد که با عملی کردن افکار، به‌دست می‌آید. در جدول زیر بخشی از تعاریف خرد در دیدگاه نویسندگان مختلف آورده شده است:

---

[1] Walsh & Reams
[2] Staudinger & Gluck
[3] Krishnan, Geyskens & Steenkamp
[4] Arroyo
[5] Shepherd, McMullen & Ocasio
[6] Bundock
[7] Holliday & Chandler
[8] Young
[9] Baltes & Strudinger
[10]- Meacham
[11] Orwell & Achenbaum
[12] Perlmutter
[13] Simonton
[14] Assmann
[15] Fisher
[16] Kekes
[17] Smith

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

جدول ۱-۲: تعاریف خرد از دیدگاه نویسندگان مختلف (به نقل از شوقی، باباخانلو و حمل‌دار، ۱۳۹۶)

نویسنده و سال	تعریف
سانچز-اسکوبدو، پارک، هولینگورت، میسیونین و ایوانوا[1] (۲۰۱۴)	دانش چیزی که درست و صحیح است و با قضاوت برای عمل و بینش و مهارت‌های حل مسئله در ارتباط است.
لیود[2] (۲۰۱۰)	بینش‌ها و اعمالی که اکثر مردم آن‌ها را خردمندانه می‌دانند؛ از دیدگاهی مطابق با اکثر سیستم‌های اخلاقی نشأت می‌گیرند؛ در راستای زندگی، مصلحت عموم یا سایر ارزش‌های غیرشخصی می‌باشند و در جهت منافع خود فرد نیستند؛ در تاریخ و تجارب گذشته زمینه دارند اما به آن‌ها محدود نمی‌شوند ولی پیامدهای احتمالی آینده را پیش‌بینی می‌کنند؛ از اشکال چندگانه هوش شامل عقل، شهود، قلب، روح و ... نشأت می‌گیرند.
میکز و جست[3] (۲۰۰۹)	بالاترین حد فضایل انسانی
بالتز و اسمیت (۲۰۰۸)	سیستمی است از دانش تخصصی، تجربه و توانایی قضاوت در حوزه‌های اصلی که با تفاوت‌های فرهنگی و نسبیت‌گرایی زندگی در ارتباط است.
استادینگر (۲۰۰۷)	منش و دانش ایده‌آل انسان است که نمایانگر هماهنگی متعادل هیجانات، انگیزه‌ها و افکار با قضاوت خوب و توانایی برای توصیه در مسائل دشوار و مبهم زندگی می‌باشد.
کسلر و بیرلی[4] (۲۰۰۷)	ترکیبی است از ویژگی‌های انسانی برتر که امکان انجام عمل بهتر را ایجاد می‌کند.
هیز (۲۰۰۷؛ ۲۰۰۸)	انجام کار درست
کسلر (۲۰۰۶)	ترکیبی است از قابلیت مبتنی بر دانش با دید بازتر و کاربرد عملی
جاشاپارا[5] (۲۰۰۵)	توانایی رفتار منتقدانه یا واقع‌گرایانه در هر موقعیت خاص
آواد و قضیری (۲۰۰۴)	بصیرت، دوراندیشی و توانایی فراتر نگریستن
استنفلد (۲۰۰۳)	توانایی کاربرد صحیح دانش و قضاوت‌های صحیح پیرامون مسائل مربوط به زندگی و رفتار
استرنبرگ (۲۰۰۳)	کاربرد هوش و تجربه می‌باشد که با استفاده از ارزش‌هایی برای دستیابی به مصلحت عمومی که از طریق ایجاد توازن در میان علایق شخصی‌مان با در نظر گرفتن محیطمان، در درازمدت نقش میانجی دارد.
استرنبرگ (۲۰۰۳)	توانایی فرد در مورد اینکه بتواند به‌طور مؤثری توازن را بین هوش تحلیلی و خلاق، علاقه‌مندی-های خود و دیگران و سودآوری‌های کوتاه و بلندمدت ایجاد کند تا بتواند شخص به اهداف خود برسد.
استادینگر و پاسوپاتی[6] (۲۰۰۳: ۲۳۹)	نقطه ایده‌آل توسعه فردی
استرنبرگ (۲۰۰۱)	توانایی برای قضاوت صحیح، تبعیت از قضاوت صحیح و قضاوت بر اساس دانش و تجربه
استرنبرگ (۱۹۹۸: ۳۵۳)	کاربرد دانش ضمنی است که در آن ارزش‌ها در راستای هدف دستیابی به مصلحت عموم نقش میانجی دارند.
(بالتز و همکاران، ۱۹۹۲:	دانشی تخصصی در واقع‌گرایی اساسی زندگی است که به قضاوت و بینشی خاص اجازه می‌دهد

[1] Sánchez-Escobedo, Park, Hollingworth, Misiuniene & Ivanova
[2] Lloyd
[3] Meeks & Jeste
[4] Kessler & Bailey
[5] Jashapara
[6] Pasupathi

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

۱۳۶)	تا درگیر موضوعات مبهم و پیچیده‌ای از شرایط انسانی شود.
میچام، به نقل از استرنبرگ (۱۹۹۰)	نگرشی به باورها، ارزش‌ها، توانایی‌های اطلاعاتی و مهارت‌ها
(آهن[1]، ۲۰۰۰؛ هالیدی و چندلر، ۱۹۸۶)	یک فضیلت ذاتاً خوب که منجر به یادگیری از گذشته، پیش‌بینی آینده و ارزیابی دقیق حال می‌گردد.
بیرن و کلیتون (۱۹۸۰: ۱۱۸)	ترکیبی است از ویژگی‌های کلی شناختی، عاطفی و تعمقی

با آغاز قرن بیست و یکم، پژوهش در زمینه خرد، رشد پیدا کرد و محققان بسیاری سعی کردند تا مولفه‌های ساختاری آن را شناسایی کنند (آردلت[2]، ۲۰۰۳، بالتز و استادینگر، ۲۰۰۰؛ استرنبرگ، ۲۰۰۲). زمانی که مطالعه تجربی خرد گسترش یافت، تمایزی که غالباً میان مفاهیم مدرن خرد ایجاد شده بود این بود که آیا پژوهشگران از رویکرد نظری صریح استفاده می‌کنند یا ضمنی (استرنبرگ، ۱۹۹۸). تئوری‌های ضمنی خرد بر مفاهیم مهم یا رویکردها عمومی تاکید دارند و نحوه توصیف خود را در زبان روزمره و نحوه توصیف افراد را به عنوان افراد خردمند بررسی می‌کنند. برعکس، تئوری‌های صریح بر اساس سازه‌های نظریه‌پردازان متخصص هستند و بر بروز رفتاری خرد تاکید دارند (استادینگر و گلاک، ۲۰۱۱؛ بالتز و استادینگر، ۲۰۰۰). ممکن است دسته‌بندی برخی تعاریف بر اساس چنین تمایزاتی دشوار باشد چون آن‌ها روش ترکیبی را نشان می‌دهند که کاملاً با یکی از این مقوله‌ها هم‌خوانی ندارند (بانگن، میکس و جسته[3]، ۲۰۱۳).

برای تلفیق ابعاد مشابه مفهومی خرد، تعاریف مختلف بر اساس شمول مولفه‌های زیر شناسایی شده از طریق مرور مفهومی بر ادبیات موجود خلاصه شده است. فراوانی شمول هر یک از این شاخص‌ها در تعاریف بازبینی شده که بر اساس اجماع میان پژوهشگران تعیین شده است. همخوانی چشمگیری میان تعاریف تجربی مختلف خرد وجود دارد. کاربردی‌ترین مولفه‌ها که در بیش از نیمی از تعاریف وجود دارند عبارتند از (شوقی و همکاران، ۱۳۹۶):

۱) تصمیم‌گیری اجتماعی و دانش عملی زندگی که با استدلال اجتماعی، توانایی برای مشاوره خوب، دانش زندگی و مهارت‌های زندگی ارتباط دارد؛
۲) نگرش‌ها و رفتارهای مطلوب اجتماعی که شامل همدلی، دلسوزی، صمیمیت، نوع‌دوستی و حس مساوات است؛
۳) تعمق و شناخت خود که با درون‌بینی، نگرش، شهود، خودشناسی و آگاهی ارتباط دارد؛
۴) شناخت و مواجهه موثر با عدم قطعیت؛
۵) تنظیم هیجانی که با تعدیل عاطفی وخودداری ارتباط دارد.

در ارتباط بین کاربردی‌ترین مولفه‌های خرد با آموزش‌های عملی بر پایه‌ی روانشناسی، مهارت‌های زندگی (در راستای افزایش خودآگاهی، همدلی و تنظیم هیجان)، تحلیل رفتار متقابل (در راستای رفتارهای مطلوب اجتماعی) و ذهن‌آگاهی (در راستای تعمق و شناخت خود، درون‌بینی و آگاهی) در نظر گرفته شد.

مهارت‌های زندگی طیف وسیعی از آموزش‌ها را دربرمی‌گیرد و در تعاریف مختلف، تقسیم‌بندی‌های متفاوتی دارد که بر اساس معروف‌ترین آن‌ها، توسط سازمان یونسکو و یونیسف، این مهارت‌ها به ده دسته (مهارت‌های خودآگاهی، همدلی، کاهش استرس، تفکر خلاق، تفکر نقاد، حل مسئله، تصمیم‌گیری، مقابله با هیجان، توانایی برقراری ارتباط با دیگران، مهارت ایجاد و حفظ روابط بین فردی) تقسیم می‌شود (آرونسون[4]، ۱۹۹۴). مهارت‌های زندگی می‌تواند به افراد کمک کند تصمیمات خود را با آگاهی اتخاذ نمایند، به طور موثر ارتباط برقرار کنند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و

[1] Ahn
[2] Ardelt
[3] Bangen & Meeks
[4] Aronson

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

زندگی سالم و باروری داشته باشند (بوتوین و گریفین[1]، ۲۰۰۴). خودآگاهی به معنای توانایی و ظرفیت فرد در شناخت خویش و همچنین شناسایی خواسته‌ها، نیازها و احساسات خود است. در این مهارت، فرد می‌آموزد که چه شرایط و یا موقعیت‌هایی برای او فشارزاست (احمدی، ۱۳۹۹). همدلی نوع خاصی از توجه داشتن به دیدگاه دیگری است؛ به این معنا که فرد از طریق ادراک واکنش‌های عاطفی دیگران، واکنش‌های عاطفی از خود نشان می‌دهد. همدلی دو جزء شناختی و یک جزء عاطی دارد. اجزای شناختی همدلی عبارتند از ۱) توانایی در شناسایی و نامگذاری حالات دیگران، ۲) توانایی در حدس زدن دیدگاه شخص دیگر. جزء عاطفی آن عبارت است از توانایی در نشان دادن پاسخ عاطفی مناسب. به منظور برقراری روابط همدلانه فرد باید بتواند خود را به جای دیگری بگذارد، امور را از دیدگاه او ببیند و از خود بپرسد که اگر من جای او و در شرایط او بودم، چه احساسی داشتم که شرط لازم برای چنین کاری خودآگاهی است (کلینکه[2]، ۱۹۹۸؛ ترجمه محمدخانی، ۱۳۹۷). یعنی هرچقدر فردی نسبت به شناخت احساسات و هیجانات خود آگاه‌تر باشد، در دریافت احساسات دیگران و یاری رساندن به آنان نیز ماهرتر خواهد بود (گلمن[3]، ۲۰۰۴؛ ترجمه پارسا، ۱۳۹۷). احساسات و هیجانات، بخش جدایی‌ناپذیر از زندگی تمامی انسان‌ها هستند که برخی از آن‌ها خوشایند هستند و به افراد انرژی می‌دهند، و برخی ناخوشایند هستند و افراد معمولاً از آن‌ها می‌گریزند که داشتن این احساسات در درازمدت می‌تواند مخرب باشد. هیجانات نه تنها به زندگی ما پویایی و حیات می‌بخشند بلکه یک ابزار ارتباطی مناسب نیز محسوب می‌شوند. افراد به وسیله‌ی احساسات خود پیام‌های متقابلی را به یکدیگر منتقل می‌کنند در نتیجه مشخص است که اگر فرد بتواند احساسات خود را به شیوه‌ی مناسبی ادراک و منتقل کند و در مقابل تفسیر صحیحی از احساسات و هیجانات دیگران داشته باشد، ارتباط مناسبی و مطلوبی حاصل خواهد شد (کلینکه، ۱۹۹۸؛ ترجمه محمدخانی، ۱۳۹۷). مهارت تنظیم و مدیریت هیجان، فرد را قادر می‌سازد تا هیجان‌ها را در خود و دیگران تشخیص داده، نحوه‌ی تاثیر آن‌ها را بر رفتار بداند و بتواند واکنش مناسبی به هیجان‌های مختلف نشان دهد (آتش‌پور، ۱۳۸۸).

تحلیل رفتار متقابل یکی از ملموس‌ترین نظریه‌های روانشناسی نوین است و نظریه‌ای در مورد شخصیت است که به روابط بین فردی و واکنش‌های متقابل افراد با یکدیگر بسیار توجه داشته است. همچنین راهکارهای کاربردی در زمینه‌ی مسائل بین فردی ارائه داده (کاظمی، نشاط‌دوست، کجباف و همکاران، ۱۳۹۱) و تصویری از ساختار روانشناسی انسان‌ها را منعکس می‌کند. بدین منظور از یک الگوی سه بخشی به عنوان الگوی حالات نفسانی استفاده می‌کند. افراد با یکی از این سه حالت «من» با دیگران ارتباط برقرار می‌کنند، البته اینکه با کدام یکی از آن‌ها ارتباط برقرار کنند به احساس آن‌ها در لحظه‌ی موردنظر بستگی دارد (صادقی، احمدی، بهرامی و همکاران، ۱۳۹۲). این سه حالت «من» عبارت است از والد[4]، بالغ[5] و کودک[6]. کودک[6]. «والد» حالت روانی است که شامل پیام‌ها، احکام و قوانینی است که شخص از والدین و یا جانشینان آن‌ها گرفته است. «بالغ» حالت روانی است که شامل پاسخ به وضعیت کنونی است، جهت‌گیری واقع‌بینانه دارد و اطلاعاتی را که از دیگر حالت‌های من به دست می‌آید به خوبی موردارزیابی قرار می‌دهد و از آن‌ها استفاده می‌کند. «کودک» وضعیت روانی است که نشان‌دهنده‌ی فعال شدن خاطرات قدیمی است. تحلیل رفتار متقابل، شیوه‌ی برقراری یک ارتباط سالم، آرام و بدون تنش را از طریق برقراری رابطه‌های مکمل و کاهش رابطه‌های متقاطع و نهانی آموزش می‌دهد، آموزه‌های TA[7] به تدریج مهارت‌های جرات‌مندی و ابراز وجود را در افراد افزایش می‌دهد و آن‌ها یاد می‌گیرند که به جای قهر کردن و یا داد زدن به گفتگوی منطقی درباره‌ی مواضع خود بپردازند (دانش، ۱۳۸۹) که این آموزه‌ها در ایجاد رفتارهای مطلوب اجتماعی نقش دارد.

کابات-زین[8] (۲۰۰۳؛ به نقل از امیدی و محمدخانی، ۱۳۸۷) به عنوان یکی از پیشگامان مطرح ذهن‌آگاهی در علوم رفتاری، ذهن‌آگاهی را اینگونه تعریف می‌کند: «آگاهی‌ای که از طریق توجه هدفمند، در اینجا و هم‌اکنون، و غیر قضاوت‌گونه نسبت به

[1] Botvin & Griffin
[2] Kleinke
[3] Goleman
[4] Parent
[5] Adult
[6] Child
[7] Transactional Analysis (TA)
[8] Kabat-Zinn

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

تجارب لحظه به لحظه پدیدار می‌شود». اگرچه ذهن‌آگاهی عملی آسان و ساده به نظر می‌آید، اما در واقع تمرینات ذهن‌آگاهی نیاز به سخت‌کوشی دارد. افراد بر اساس عادت، آموخته‌اند که در زندگی و در موقعیت‌های مختلف بسیاری از تجربه‌هایشان را در صورتی که ناخوشایند است، انکار کنند. در حالیکه در ذهن‌آگاهی به آن‌ها آموخته می‌شود که به جای انکار[1] و رد تجارب ناخوشایند آنها را همانطور که هستند، بپذیرند و نسبت به خودشان، واکنش‌هایشان و تجارب ناخوشایند آگاه باشند (کرین[2]، ۲۰۰۹، ترجمه خوش لهجه صدق، ۱۳۹۱). همچنین ذهن آگاهی به عنوان یک احساس بدون قضاوت و متعالی از آگاهی تعریف شده است که به واضح دیدن و پذیرش هیجانات و پدیده‌های فیزیکی، همانطور که اتفاق می‌افتد، کمک می‌کند (برون، ریان و کرسول[3]، ۲۰۰۷). با اینکه افراد ذهن‌آگاه افکار منفی را تجربه می‌کنند، راحت‌تر می‌توانند این افکار را رها و بر روش‌های سالم ارتباط تمرکز کنند (فرون، ایوانز، ماراج[4] و همکاران، ۲۰۰۷). حضور ذهن باید این نگرش را در افراد بوجود آورد که نسبت به امور، پذیرش بدون قضاوت داشته باشند. یعنی، ایجاد آگاهی در افراد نسبت به ادراکات، شناخت‌ها، هیجانات یا حس‌ها اما بدون اینکه نسبت به خوبی یا بدی، حقیقی یا کاذب، سالم یا ناسالم بودن، و مهم یا بی‌اهمیت بودن آن‌ها، قضاوت و ارزیابی شود (مارلات و کریستلر[5]، ۱۹۹۹). بنابراین حضور ذهن عبارت است از مشاهدهٔ بدون داوری جریان سیال محرکات درونی و بیرونی که نتیجه‌ی آن تعمق و شناخت خود به همراه درون‌بینی و آگاهی است.

روش

با توجه به مطالعات پژوهشگر در زمینه‌ی خردمندی و بررسی منابع مختلف، منبعی مشخص که دربرگیرنده‌ی یک برنامه آموزشی مدون برای خرد باشد، مشاهده نشد. لذا پژوهشگر برای طراحی یک پروتکل آموزشی متناسب با مفاهیم خرد، با استناد به پژوهش شوقی و همکاران (۱۳۹۶) که در آن، نتیجه کاربردی‌ترین مولفه‌ها در بیش از نیمی از تعاریف خرد جمع‌آوری و ارائه شده است، بر آن شد تا با توجه به تخصص خود و دوره‌های آموزشی گذرانده شده و همچنین مفاهیم آموزشی روانشناسی متناسب با مولفه‌های مذکور را شناسایی و به تدوین این برنامه آموزشی مبادرت ورزد. سپس این پروتکل، در اختیار اساتید و متخصصین این حوزه جهت تایید، قرار گرفت.

یافته‌ها

مولفه‌های استخراجی خرد، طبق پژوهش‌های شوقی و همکاران (۱۳۹۶) عبارتند از: مهارت‌های زندگی، نگرش و رفتارهای مطلوب اجتماعی، همدلی، تعمق و شناخت خود، درون‌بینی، خودشناسی و خودآگاهی و تنظیم هیجانی که برای آموزش آنها از تلفیق سه دوره‌ی آموزشی در حیطه روانشناسی شامل: مهارت‌های زندگی (برای آموزش خودشناسی و خودآگاهی، همدلی و تنظیم هیجان)، ذهن‌آگاهی (برای آموزش تعمق و شناخت خود، درون‌بینی و آگاهی) و تحلیل رفتار متقابل (نگرش و رفتارهای مطلوب اجتماعی) استفاده شد. خلاصه‌ای از روند جلسات آموزشی در جدول زیر آورده شده است:

جدول ۱: پروتکل طراحی شده برای آموزش خرد بر پایه‌ی روانشناسی

جلسات	آموزش خرد
اول	معارفه و آشنایی اعضای گروه با پژوهشگر و با یکدیگر، آشنایی با مفهوم خرد، فرد خردمند و مولفه‌های پرتکرار در تعریف خرد، بیان اهداف دوره‌ی آموزشی خرد، در این جلسه به سوالات شرکت‌کنندگان در زمینه‌ی کار پژوهشی و علت انتخاب آن‌ها پاسخ‌های لازم ارائه شد، در پایان جلسه از حضور آن‌ها در کلاس قدردانی شده و از آنان خواسته شد در ساعات مقرر و طبق برنامه‌ی ارائه شده در کلاس حضور یابند و تکالیفی که در پایان هر جلسه برای انجام در طول یک هفته تا جلسه‌ی بعد مشخص می‌شود را با دقت و کامل انجام دهند.
دوم	رئوس محتوا در جهت آموزش خودآگاهی (بخش اول): فکر کردن راجع به خود و ویژگی‌های خود و نیز بررسی

[1] denial
[2] Crane
[3] Brown, Ryan & Creswell
[4] Frewen, Evans, Maraj
[5] Marlatt & Kristeller

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

	سطح شناخت افراد از خود، ایجاد فضای مثبت و روحیه گروهی، پی بردن و به نمایش گذاشتن نکات قوت شخصی، آشنا شدن افراد با مفهوم احساس (هیجان) و احساسات خود و دیگران + تعریف ذهن‌آگاهی و معرفی رویکرد کاهش استرس بر مبنای ذهن‌آگاهی، تمرین کشمش و سپس انجام مراقبه نشستن + تعیین تکلیف برای انجام در منزل تا جلسه‌ی بعد
سوم	رئوس محتوا در جهت آموزش خودآگاهی (بخش دوم): کشف، نامگذاری و تعیین میزان شدت احساسات روزانه خود به منظور شناخت هرچه بیشتر خود از بعد احساسی، بررسی اثر رخدادها و تاثیر برداشت‌ها و تفسیرهای افراد از این رخدادها بر احساسات آن‌ها، روشن شدن تفاوت سه مفهوم فکر، احساس، رفتار و تاثیر آن بر یکدیگر، شناخت و بررسی خطاهای شناختی رایج + تمرین مراقبه‌ی معاینه‌ای بدن + تعیین تکلیف برای انجام در منزل برای جلسه آینده
چهارم	رئوس محتوا در جهت آموزش ارتباط موثر و همدلی (بخش اول): تعریف ارتباط و عوامل موثر بر آن، فرآیند برقراری ارتباط، شنونده خوب بودن و مهارت‌های لازم برای خوب گوش کردن، ارتباط کلامی و غیرکلامی (ویژگی‌ها) + مراقبه‌ی نشستن و یوگای ذهن‌آگاهانه + تعیین تکلیف برای انجام در منزل برای جلسه آینده
پنجم	رئوس محتوا در جهت آموزش ارتباط موثر و همدلی (بخش دوم): چگونگی برقراری ارتباط با دیگران (روش‌های موثر)، ابزار وجود، درک احساسات دیگران، نقش احترام به نظرات دیگران، روش‌های نه گفتن به آن‌هایی که درخواست‌های غیر معقولی دارند + مراقبه معاینه‌ای بدن + تعیین تکلیف برای انجام در منزل برای جلسه آینده
ششم	رئوس محتوا در جهت افزایش الگوی ارتباطی سازنده‌ی متقابل موثر: آموزش کودک، بالغ، والد در مفاهیم تحلیل رفتار متقابل، آموزش روابط متقاطع و مکمل و توضیح و تفسیر چهار وضعیت برای زندگی، با تاکید بر "من خوبم، تو خوبی" + مراقبه نشستن و یوگای ذهن‌آگاهانه + تعیین تکلیف برای انجام در منزل برای جلسه آینده
هفتم	رئوس محتوا در جهت آموزش مدیریت هیجان: آشنایی با هیجان‌های مثبت و منفی، چگونگی مقابله با ناکامی‌ها و هیجان‌های شدید، روش‌های کنترل خشم و مدیریت اضطراب، خودگفتگویی، اهمیت و روش‌های کنار آمدن با موقعیت‌هایی که قابل تغییر نیستند + مراقبه راه رفتن و یوگای ذهن‌آگاهانه + تعیین تکلیف برای انجام در منزل برای جلسه آینده
هشتم	جمع‌بندی مطالب گذشته و ایجاد انگیزه در اعضاء برای استفاده از مهارت‌های آموخته شده در موقعیت‌های زندگی و انجام روزانه‌ی مراقبه‌های آموخته شده در منزل. ضمن تشکر از شرکت‌کنندگان در جلسات، به آن‌ها توضیح داده شد که با توجه به دوره‌ی آموزشی که در آن شرکت کردند توانایی استفاده از مهارت‌های ارتباطی در زندگی روزمره‌ی خود را دارند و از آن‌ها خواسته شد که این مهارت‌ها را در روابط بین فردی خود به کار بندند.

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس مطالعات صورت گرفته در پژوهش کنونی، هیچ پروتکل ثابتی برای آموزش خرد ارائه نشده است. از نزدیکترین پژوهش‌ها به این پژوهش، می‌توان به پژوهش محمدزاده (۱۳۹۸) و پژوهش عامری و همکاران (۱۳۹۸) اشاره کرد که در پژوهش اول، آموزش خرد بر سرمایه روانشناختی و سخت‌رویی سنجیده شده است و در پژوهش دوم، پژوهشگران با ارائه مدلی برای ارتقاء خرد و بررسی آن بر سرمایه روانشناختی، بهزیستی روانی و سلامت روان به این نتیجه دست یافتند که ارتقا خرد باعث بهبود هر سه مولفه می‌شود.

افرادی که تحت آموزش خرد با پروتکل پیشنهادی در این پژوهش قرار گیرند، دانش جدیدی را در زمینه برقراری ارتباط بهتر اعم از همدلی، تنظیم هیجانی و آگاهی از چگونگی برقراری ارتباطی بالغانه فرا خواهند گرفت، همچنین در جهت تعمق و شناخت خود گامی جدید برداشته و از توانمندی‌هایی همچون ذهن‌آگاهی، درون‌بینی و خودآگاهی برخوردار می‌گردند، لذا با توجه به مولفه‌های استخراجی از اکثر تعاریف خرد، می‌توان اینگونه استنباط کرد که این افراد از سطح خرد بالاتری نسبت به دیگرانی که تحت این آموزش‌ها قرار نگرفته‌اند، برخوردار خواهند بود.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

این مطالعه نشان داد که با وجود نوظهور بودن مفهوم خرد در روانشناسی و عدم ارائه‌ی بسته‌ی آموزشی در جهت ارتقای سطح خرد بر پایه‌ی روانشناسی، می‌توان با استخراج مولفه‌های تکرارشونده در تعریف خرد و ارتباط آن با حوزه‌های مختلف روانشناسی، پروتکل‌های آموزشی برای خرد در حوزه‌ی روانشناسی ارائه داد. این دست مطالعات می‌تواند به ارتقای سطح خرد در جامعه کمک کند. اگرچه مداخله‌ی آموزشی به کار گرفته شده در این پژوهش که توسط پژوهشگر طراحی و پیشنهاد شده است، دارای مبانی نظری و برنامه آموزشی منسجم و قابل اجرایی برای روان‌درمانگران و مشاوران است، اما با توجه به نوظهور بودن این مفهوم در روانشناسی، گستردگی تعاریف و شناسایی مولفه‌های متعدد برای خرد در تعاریف و مدل‌های مفهومی از یک سو، و وجود رویکردهای درمانی و آموزشی مختلف در علم روانشناسی از سوی دیگر، پیشنهاد می‌شود که در جهت طراحی و سنجش پروتکل‌های آموزشی دیگر (با در نظر گرفتن مولفه‌های قابل همسان‌سازی با علم روانشناسی) گام برداشته شود و با انجام پژوهش‌های مقایسه‌ای در زمینه‌ی اثربخشی پروتکل‌های پیشنهادی، موثرترین آموزش قابل ارائه در جهت افزایش خردمندی افراد جامعه مشخص گردد.

منابع

آتش‌پور، حمید .(۱۳۸۸). *مجموعه کتاب‌های مهارت‌های زندگی*. تهران: تربیت

احمدی، علی‌اصغر .(۱۳۹۹). *روانشناسی شخصیت از دیدگاه اسلامی*. تهران: چاپ و نشر بین‌الملل

امیدی، عبدالله و محمدخانی، پروانه .(۱۳۸۷). آموزش حضور ذهن به عنوان یک مداخله‌ی بالینی: مروری مفهومی و تجربی، *سلامت روان، ۱(۱)*: ۳۰-۳۸

دانش، عصمت .(۱۳۸۹). بررسی اثربخشی روش ارتباط محاوره‌ای در افزایش سازگاری زناشویی زوج‌های ناسازگار، *خانواده‌پژوهی، ۶(۲۳)*: ۳۷۳-۳۹۱

شوقی، بهزاد؛ باباخانلو، اشرف و حمل‌دار، آرام .(۱۳۹۶). *خرد در زمینه روانشناسی*. تهران: راز نهان

صادقی، مسعود؛ احمدی، سیداحمد؛ بهرامی، فاطمه؛ اعتمادی، عذرا و پورسید، سیدرضا .(۱۳۹۲). بررسی تاثیر آموزش به شیوه‌ی تحلیل رفتار متقابل بر سبک‌های عشق‌ورزی زوجین، *پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری، ۳(۲)*: ۷۱-۸۴

عامری، محمدعلی؛ شوقی، بهزاد و حسنی ساطحی، حسین .(۱۳۹۸). بهزیستی روانشناختی، سلامت روان و گرایش‌های مطلوب اجتماعی (مورد مطالعه: سربازان مرکز آموزشی مالک اشتر). *آموزش در علوم انتظامی، ۷(۴)*

کاظمی، زینب؛ نشاط‌دوست، حمیدطاهر؛ کجباف، محمدباقر؛ عابدی، احمد؛ آقامحمدی، سمیه و صادقی، سعید .(۱۳۹۱). اثربخشی آموزش تحلیل رفتار متقابل بر صمیمیت اجتماعی دختران فراری (شهر اصفهان: یک پژوهش مورد-منفرد)، *مطالعات اجتماعی-روانشناختی زنان (مطالعات زنان)، ۱۰(۳)*: ۱۳۹-۱۶۱

کرین، ربکا .(۲۰۰۹). *شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی*. ترجمه: خوش‌لهجه‌صدق، انیس .(۱۳۹۱). تهران: بعثت

کلینکه، کریس. ال .(۱۹۹۸). *مهارت‌های زندگی*. ترجمه: محمدخانی، شهرام .(۱۳۹۷). تهران: رسانه تخصصی

گلمن، دانیل .(۲۰۰۴). *هوش هیجانی: خودآگاهی هیجانی، خویشتنداری، همدلی و یاری به دیگران*. ترجمه: پارسا، نسرین .(۱۳۹۷). تهران: رشد

محمدزاده، زهرا .(۱۳۹۸). *اثربخشی آموزش خرد بر سرمایه روانشناختی و سخت‌رویی در مربیان پیش‌دبستانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران غرب

Ardelt, M. (2003). Empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on Aging, 25(3)*: 275-324.

Aronson, E. (1994). Stress and coping in spouses of persons with spinal cord injuries. *Clinical Rehabilitation, 14 (2)*, 44-137

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

Arroyo, P. (2017). A new taxonomy for examining the multi-role of campus sustainability assessments in organizational change. *Journal of Cleaner Production, 140*, 1763-1774

Assmann, A. (1994). Wholesome knowledge: Concepts of wisdom in a historical and cross-cultural perspective. In D. L. Featherman et al. (Eds.), *Life-span development and behavior, 12*, 187–224

Baltes, P. B. & Smith, J. (1990). *Toward a psychology of wisdom and its ontogenesis*. In R. J. Sternberg (Ed.), Wisdom: Its nature, origins, and development: 87-120

Baltes, P.B. & Staudinger, U.M. (1993). The search for a psychology of wisdom. *Current directions in psychological science, 2(3*): 75-81

Baltes, P. B. & Staudinger, U. M. (2000). Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American psychologist, 55(1)*: 122.

Bangen, K. J., Meeks, T. W., & Jeste, D. V. (2013). Defining and assessing wisdom: A review of the literature. *The American Journal of Geriatric Psychiatry, 21(12):* 1254-1266

Birren, J. & L. Fisher. (1990). *the elements of wisdom: overview and integration.* in Sternberg, R. (Ed.) Wisdom: Its Nature, Origins, and Development. New York: Cambridge: 317-332

Botvin, G. J., & Griffin, K. W. (2004). Life skills training: Empirical findings and future directions. *Journal of primary prevention, 25 (2),* 211-232.

Brown, K.W., Ryan, R.M., Creswell, J.D. (2007). Addressing fundamental Questions about Mindfulness. *Psychological Inquiry, 18*, 72 – 281.

Bundock, A. (2009). The science of wisdom: An exploration of excellence in mind and virtue, *Griffith University Undergraduate Student Psychology Journal, 1*

Frewen, A. P., Evans, E. M., Maraj, N., Dozois, D.J.A. & Partridge, K. (2007). letting go: mindfulness and negative automatic thinking. *cognitive therapy and research, 54*

Holliday, S. G., & Chandler, M. J. (1986). *Wisdom: Explorations in adult competence*. Contributions to human development.

Kekes, J. (1983). Wisdom. *American Philosophical Quarterly, 20(3):* 277-286.

Krishnan, R., Geyskens, I., & Steenkamp, J. B. E. (2016). The effectiveness of contractual and trust-based governance in strategic alliances under behavioral and environmental uncertainty, *Strategic Management Journal, 37(12)*

Marlatt, G. A. & Kristeller, J. L. (1999). *Mindfulness and meditation*. In W. R. Miller (Ed), Integrating spirituality into treatment (pp.67-84). Washington

Meacham, J. A. (1990). *The loss of wisdom*. Wisdom: Its nature, origins, and development, 181-211.

Orwoll, L. and Perlmutter, M. (1990). *The study of wise persons: integrating a personality perspective*. In Stenberg, R. (Ed.) Wisdom: Its Nature, Origins, and Development (160-177).

Orwell, L., & Achenbaum, W. A. (1993). Gender and the development of wisdom, *Human Development, 36(5),* 274–296

Shepherd, D. A., McMullen, J. S., & Ocasio, W. (2016). Is that an opportunity? An attention model of top managers' opportunity beliefs for strategic action. *Strategic Management Journal, 38(3)*

Simonton, D. K. (1990). *Psychology, science, and history: An introduction to historiometry*. Yale University Press.

Staudinger, U. M., & Gluck, j. (2011). Psychological Wisdom Research: Commonalities and Differences in a Growing Field. *The Annual Review of Psychology, 62*: 215–241.

Sternberg, R. J. (1998). A balance theory of wisdom, *Review of general psychology, 2(4)*

Sternberg R.J. (2002). Raising the achievement of all students: teaching for successful intelligence, *Educational psychology Review. 14(4)*: 383-393.

Walsh, R., & Reams, J. (2015). Studies of Wisdom: A special issue of integral review. *Integral Review, 11(2)*: 1-6.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]

Young, H. P. (2001). I*ndividual strategy and social structure: An evolutionary theory of institutions*. Princeton University Press.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-23]