

## The Effectiveness of a Self-Exploration and Self-Reconstruction Training Program (Based on a Revelation-Centered Approach) on Cognitive Distortions among Student-Teachers at Farhangian University\*

Fahimeh Jamali Rad<sup>1</sup> 

1- Assistant Professor, Department of Islamic Studies, Shahid Hasheminejad Campus,  
Farhangian University, Mashhad, Iran. (Responsible Author)  
f.jamalirad@cfu.ac.ir



### Abstract

This study aimed to examine the effectiveness of a self-exploration and self-reconstruction training program, grounded in a revelation-centered approach, on reducing cognitive distortions among student-teachers at Farhangian University. The research employed a quasi-experimental design with pre-test, post-test, and control group. The statistical population consisted of student-teachers at the Hasheminejad Campus in Khorasan, selected through purposive sampling. Data were collected using the Cognitive Distortions Questionnaire (Abdollahzadeh & Salar, 2010). Statistical analysis was performed using SPSS-23 and ANCOVA. Findings revealed significant differences between the experimental and control groups in several components of cognitive distortions, including hasty conclusions ( $p < 0.01$ ), overgeneralization, discounting the positive, "should/must" statements, labeling, and

---

\*Cite this article: Jamali Rad, F (2025). The Effectiveness of a Self-Exploration and Self-Reconstruction Training Program (Based on a Revelation-Centered Approach) on Cognitive Distortions among Student-Teachers at Farhangian University, Journal in Applied Ethics Studies,1(79), 137-165.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.71123.2016>.

---

■ **Publisher:** Islamic Propagation Office of the Seminary of Qom (Islamic Sciences and Culture Academy, Isfahan, Iran). \***Type of article:** Research Article

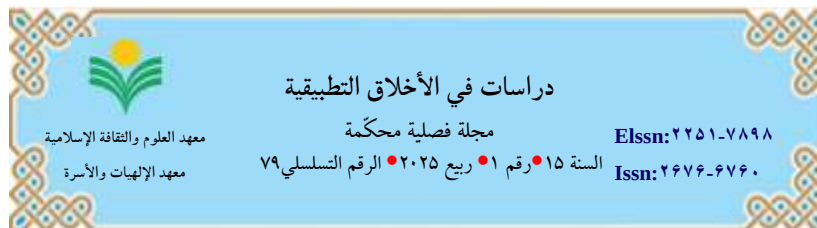
■ **Received:** 2025/03/18 • **Revised:** 2025/03/25 • **Accepted:** 2025/03/28 • **Published online:** 2025/08/29

personalization ( $p < 0.05$ ). However, no significant differences were observed in dichotomous thinking, mental filtering, magnification/minimization, or emotional reasoning ( $p > 0.05$ ). Overall, the results indicated that the self-exploration and self-reconstruction program based on a revelation-centered approach effectively reduced many cognitive distortions among student-teachers. These findings suggest potential applications for enhancing religious education programs and promoting students' mental well-being.

### **Keywords**

Self-Exploration and Self-Reconstruction Program, Revelation-Centered Approach, Religious Studies Reform, Applied Ethics, Cognitive Distortions.





## دراسة فاعلية تعليم برنامج الاكتشاف الذاتي وإعادة بناء الذات (بنهج وحياني) على الأخطاء المعرفية لدى الطلاب - المعلمين في جامعة «فرهنگیان»\*

فهيمة جمالي راد<sup>۱</sup>

۱- أستاذة مساعدة في قسم المعارف الإسلامية، حرم الشهيد هاشمي نجاد الجامعي، جامعة فرهنگيان، مشهد، إيران.

mailto:f.jamalirad@cfu.ac.ir

### ملخص

أجريت هذه الدراسة بهدف دراسة مدى تأثير تعليم برنامج الاكتشاف الذاتي وإعادة بناء الذات باستخدام نهج وحياني في تقليل الأخطاء المعرفية لدى الطلاب - المعلمين في جامعة فرهنگيان. طريقة البحث شبه تجريبية مع تصميم الاختبار المسبق والاختبار اللاحق ومجموعة التحكم. شمل المجتمع الإحصائي الطلاب - المعلمين في حرم هاشمي نجاد الجامعي في محافظة خراسان الذين تم اختيارهم بالطريقة الهادفة لأخذ العينات. أداة جمع البيانات هي استبيان الانحرافات المعرفية (عبد الله زاده وسالار، ۲۰۱۰). تم تحليل البيانات باستخدام

\***الاستناد إلى هذه المقالة:** جمالي راد، فهيمة (۲۰۲۵). دراسة فاعلية تعليم برنامج الاكتشاف الذاتي وإعادة بناء الذات (بنهج

وحياني) على الأخطاء المعرفية لدى الطلاب - المعلمين في جامعة «فرهنگیان». دراسات في الأخلاق التطبيقية، ۱ (۷۹)، ۱۳۷-۱۶۵.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.71123.2016>.

□ نوع المقال: بحثي؛ الناشر: مركز الدعوة الإسلامية في حوزة قم (معهد العلوم والثقافة الإسلامية، أصفهان، إيران) © المؤلف.

□ تاريخ الاستلام: ۲۰۲۵/۰۳/۱۸ • تاريخ التعديل: ۲۰۲۵/۰۳/۲۵ • تاريخ القبول: ۲۰۲۵/۰۳/۲۸ • تاريخ الإصدار: ۲۰۲۵/۰۸/۲۹



برنامج SPSS-23 وطريقة تحليل التباين المشترك (Analysis of Covariance). أظهرت النتائج وجود فارق ملحوظ ما بين مجموعتي الاختبار والتحكم في بعض مكونات الانحرافات المعرفية، مثل: الاستنتاج المتعجل ( $p < 0/01$ )، والتعميم المبالغ فيه، وعدم الانتباه للأمر الإيجابي، والوجوب - الأفضل، وتوسيم الأفراد والشخصنة ( $p < 0/05$ )، ولكن لم تُلاحظ فروق ملحوظة في مكونات مثل: فكرة «كل شيء أو لا شيء» (All or Nothing)، والترشيح الذهني، والرؤيتين التضخيمية - التصغيرية، والاستدلال العاطفي ( $p > 0/05$ ). بشكل عام، أظهرت النتائج أن برنامج الاكتشاف الذاتي وإعادة بناء الذات بنهج وحياني له دور مؤثر في تقليل العديد من التشوهات المعرفية لدى الطلاب - المعلمين. يمكن استخدام هذه النتائج لتحسين التعليم في المواد الدينية وترقية الصحة النفسية للطلاب.

### الكلمات المفتاحية

المنهج الدراسي للاكتشاف الذاتي وإعادة بناء الذات، الاتجاه الوحياني، مشروع إصلاح مناهج المواد الدينية، مادة الأخلاق التطبيقية، الأخطاء المعرفية.



## بررسی اثربخشی آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود (با رویکرد وحيانی) بر خطاهای شناختی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگيان\*

فهمیه جمالی راد<sup>۱</sup>

۱- استادیار گروه معارف اسلامی، پردیس شهید هاشمی نژاد، دانشگاه فرهنگيان، مشهد، ایران.

f.jamalirad@cfu.ac.ir

### چکیده

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد وحيانی، بر کاهش خطاهای شناختی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگيان انجام شد. روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل دانشجومعلمان پردیس هاشمی نژاد خراسان بود که با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده ها، پرسش نامه تحریفات شناختی (عبدالله زاده و سالار، ۱۳۸۹) بود. داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS-23 و روش تحلیل کوواریانس تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد بین گروه های آزمایش و کنترل در برخی از مؤلفه های تحریفات شناختی، مانند نتیجه گیری شتاب زده ( $p < 0/01$ )، تعمیم مبالغه آمیز، بی توجهی به

\***استناد به این مقاله:** جمالی راد، فهمیه (۱۴۰۴). بررسی اثربخشی آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود (با رویکرد وحيانی)

بر خطاهای شناختی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگيان. مطالعات اخلاق کاربردی، ۱(۷۹)، صص ۱۳۷-۱۶۵.

<https://doi.org/1022081/jf.2025.71123.2016>.

□ نوع مقاله: پژوهشی؛ ناشر: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم (پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی، اصفهان، ایران) © نویسندگان

□ تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۲۸ □ تاریخ اصلاح: ۱۴۰۴/۰۱/۰۵ □ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۱/۰۵ □ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۶/۰۷

امر مثبت، باید-بهرتر، برچسب‌زنی و شخصی‌سازی ( $p < 0.05$ ) تفاوت معناداری وجود دارد؛ اما در مؤلفه‌هایی مانند تفکر همه یا هیچ، فیلتر ذهنی، درشت‌بینی-ریزبینی و استدلال احساسی تفاوت معناداری مشاهده نشد ( $p > 0.05$ ). به‌طور کلی، یافته‌ها نشان داد برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی، نقش مؤثری بر کاهش بسیاری از تحریفات شناختی دانشجویان معلمان دارد. از این نتایج می‌توان در بهبود آموزش‌های معارف و ارتقای سلامت روانی دانشجویان استفاده کرد.

### کلیدواژه‌ها

درس‌نامه خودپژوهی و بازسازی خود، رویکرد و حیانی، طرح تحول دروس معارف، درس اخلاق کاربردی، خطاهای شناختی.





## مقدمه

در عصر حاضر، با افزایش پیچیدگی‌های اجتماعی و اخلاقی، بهره‌گیری از روش‌های نوین آموزشی که بتوانند از طریق تربیت اخلاقی و بازسازی شناختی، نیازهای روز جامعه را پاسخ دهند، اهمیت بیشتری یافته است. در این راستا، طرح تحول دروس معارف اسلامی در سال‌های اخیر با هدف پاسخ‌گویی به نیازهای نوین نسل جوان و ارتقای سطح اثربخشی آموزش‌های دینی، پیشنهاد و تدوین شده است. صاحب‌نظران طرح تحول، برای تألیف و تولید محتوای اثربخش در دروس معارف اسلامی، شاخصه‌هایی را تأکید کردند که شامل محتوای صحیح، محتوای کاربردی، محتوای گرایشی و انگیزشی و تطابق با داشتن محتوا با ادبیات دانشجو است (زمانیان و دیگران، ۱۴۰۳، ص ۸۵).

درس‌نامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی در راستای تبیین چشم‌اندازهای رویکرد میان‌رشته‌ای و ضرورت‌های روشی آن تألیف شده است. محقق، بخش‌های اصلی دروس برنامه آموزشی خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی را مبتنی بر سه نظریه روان‌شناختی سطوح شخصیت فروید (Ewen, 2014, p. 43)، تفکر سیستمی لودویگ ون برتالانفی (Drack, 2009) و نظریه شناختی رفتاری (Beck, A. T., 2005) استوار کرده است و در هریک از حوزه‌های روان‌شناختی، با آموزه‌های قرآن کریم و احادیث تطبیق داده و از نظریات ملا احمد نراقی بهره برده است (نراقی، ۱۳۸۸).

مفهوم خودپژوهی یکی از عناصر اصلی درس‌نامه است که به‌عنوان یک روش تربیتی، بر تأمل درونی و ارزیابی مستمر فرد از افکار، احساسات و رفتارهای خود تأکید دارد. این روش که در آموزه‌های دینی و روان‌شناسی مثبت‌نگر ریشه دارد، به افراد کمک می‌کند با شناخت بهتر از خود، الگوهای ذهنی نادرست را اصلاح و رفتارهای سازنده را جایگزین آن کنند.

تحقیقات نشان داده است که خودپژوهی در کنار بازسازی شناختی می‌تواند به بهبود خودآگاهی و کاهش رفتارهای ناکارآمد منجر شود (Zandi et al., 2021). با اینکه



خودپژوهی در نهایت به رشد، اصلاح و بازسازی منجر می‌شود، نمی‌توان یک روش خاص را به عنوان الگویی برای خودپژوهی شناسایی کرد؛ بلکه خودپژوهی به لحاظ روش شناختی و متناسب با اهدافش، از روش‌های مختلفی بهره می‌گیرد (Loughran, 2004). براین اساس، پژوهشگر در عرصه درس اخلاق کاربردی با تشریک مساعی و بهره‌گیری از معرفه النفس در حوزه علوم اسلامی و خودپژوهی در علم روان‌شناسی، از شیوه‌های گوناگون تلفیقی بهره جسته است.

یکی دیگر از عناصر پایه‌ای درس‌نامه، مفهوم رویکرد و حیانی است که بر کاربرست آموزه‌های قرآن و روایات اسلامی دلالت دارد و با ارائه راهکارهای معنوی و تربیتی، زمینه رشد اخلاقی و بازسازی الگوهای فکری نادرست را فراهم می‌آورد. به عبارت دیگر، این محتوای آموزشی، براساس اصول تربیتی قرآن و آموزه‌های دینی، فرصتی فراهم می‌کند تا فرد با نگاهی عمیق‌تر به درون خود بنگرد و برای شناسایی ضعف‌ها و قوت‌های شخصیتی خود اقدام کند. محتوای آموزشی این برنامه بر خودآگاهی، تقویت ارتباط با خداوند و بازسازی الگوهای مخرب ذهنی و رفتاری تأکید دارد و زمینه‌ساز تحولی بنیادین در نگرش و عملکرد فرد است.

محقق برای تألیف درس‌نامه، با توجه به نیاز و ادبیات دانشجویان، رویکرد تطبیقی و مقایسه‌ای را انتخاب کرده است و به منظور افزایش تعامل‌های روان‌شناسی و اخلاق کاربردی، وجوه اشتراکی و تناظری مفاهیم را به کار گرفته و هسته اصلی الگوی خودپژوهی را در حوزه روان‌شناختی، مبتنی بر نظریه شخصیت فروید (Ewen, 2014, p. 29) قرار داده است. فروید، عصب‌شناس اتریشی و بنیان‌گذار دانش روان‌کاوی است؛ با آنکه مبانی نظری وی بسیار مورد مناقشه و نقد قرار گرفته، به عنوان یکی از قوی‌ترین اندیشه‌های تأثیرگذار بر جریان‌ات فرهنگی سده بیستم ارزیابی شده است (کدیور، ۱۳۸۱، ص ۴۲).

طبق دیدگاه فروید، شخصیت از سه سیستم نهاد، خود و فراخود تشکیل شده است که جنبه‌های مشترکی با مفاهیم نفس‌های اماره، لوازمه و مطمئه در قرآن کریم دارند؛ برای





مثال، مفهوم «خود» در نظریه فروید و «نفس مطمئنه» در آموزه‌های اسلامی، با وجود تفاوت‌های نظری و فلسفی، چند وجه اشتراک قابل توجه دارند؛ هر دو مفهوم به نوعی نمایانگر خرد، عقل سلیم و فرایندهای اندیشه هستند (علیمرادی و مهکام، ۱۳۹۹). فروید، نگاه متفاوت و نقادانه‌ای به دین‌داری دارد و تفکر او درباره دین با دیدگاه قرآن کریم و دین اسلام کاملاً متفاوت است؛ با این حال، محقق، هدف از گزینش سطوح شخصیت از دیدگاه مؤسس علم روان‌کاوی را بررسی تطبیقی عوامل تأثیرگذار بر شکل‌گیری شخصیت از منظر وفاق دو علم دینی و روان‌شناسی قرار داده است.

نظریه تفکر سیستمی نیز که بخشی از محتوای آموزشی به آن اختصاص یافته است، توسط لودویگ ون برتalanفی (Drack, 2009)، دانشمند زیست‌شناس اتریشی، به صورت مدون و علمی مطرح شده است. وی واضع نظریه عمومی سیستم‌ها است؛ هدف از این نظریه، کشف قوانین و نظم ذاتی پدیده‌هاست. این نظریه در پی آن است که ارتباطات پیچیده و غیرخطی بین اجزاء مختلف یک سیستم را شفاف‌سازی کند و درک انسان را از چگونگی تعامل اجزا با یکدیگر ارتقا دهد. این نوع تفکر برای درک پدیده‌های مختلف علمی و فلسفی کاربرد دارد (رضایان، ۱۳۸۴، ص ۳۶). براین اساس، نظریه تفکر سیستمی نه تنها با معارف اسلام تعارضی ندارد، بلکه آموزه‌ها و مفاهیم و حیانی را دقیق‌تر تبیین می‌کند. در حقیقت، نگرش سیستمی به دین می‌تواند ابزاری مفید برای تطبیق آموزه‌های دینی با دنیای پیچیده امروزی باشد (واسطی، ۱۳۸۸، ص ۵۱).

در نهایت، بخش پایانی و اصلی درس‌نامه از نظریه درمانی شناختی رفتاری (Beck, J. S., 2005) متأثر است. بک در کتاب‌های مشهور خود مانند *درمان شناختی افسردگی* (۱۳۹۶)، *ترجمه نمازی و مهریار* و *درمان شناختی رفتاری برای اختلالات عاطفی* (۱۳۹۶)، *ترجمه فراهتی* به تفصیل توضیح داده که چگونه افکار ناسازگار و الگوهای فکری منفی می‌توانند به اختلالات روانی منجر شوند. او معتقد است این افکار که به عنوان «تحریفات شناختی» شناخته می‌شوند، معمولاً از تجربیات منفی گذشته یا آموزش‌های غلط نشئت می‌گیرند و می‌توان آن‌ها را از طریق شیوه‌های شناختی رفتاری اصلاح کرد. در این



راستا، یکی از اهداف اصلی نظام‌های آموزشی، پرورش افرادی است که نه تنها به پیشرفت علمی و فنی جامعه کمک کنند، بلکه در جنبه‌های اخلاقی و انسانی نیز به عنوان الگوهای رفتاری، مؤثر باشند. دانشجو معلم، نیروی انسانی گزینش شده و ارزنده‌ترین سرمایه‌های کشورند و همواره در تعلیم و تربیت نسل آینده تأثیرگذاری عمیقی دارند؛ موفقیت تحصیلی، پرورش معنویت و دین‌داری آن‌ها از جمله اهداف اساسی برنامه آموزش عالی و سیاست‌گذاری تربیت معلم در دانشگاه فرهنگیان است (محمدپور و دیگران، ۱۴۰۰)؛ بنابراین، در برنامه‌های جدید دروس معارف اسلامی، با تأکید بر کاربردی‌سازی مفاهیم دینی، تلاش می‌شود ارتباط بین آموزه‌های اسلامی و مسائل واقعی زندگی دانشجویان تقویت شود. پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند طرح تحول دروس معارف می‌تواند در تقویت نگرش‌های دینی، بهبود رفتارهای اخلاقی و ارتقای سطح تفکر انتقادی دانشجویان مؤثر باشد (دهقانی و رنجبر، ۱۴۰۲)، ضعف محتوای دروس معارف و شیوه‌های آموزشی نامناسب را به‌ویژه در درس اخلاق کاربردی رفع کند (امینی و دیگران، ۱۳۹۲)، از خطاهای شناختی دانشجویان بکاهد و ارتباط درون‌فردی و بین‌فردی آنان را بهبود بخشد؛ از این‌رو، آموزش معارف اسلامی (به‌خصوص دروس اخلاق اسلامی) با رویکردی کاربردی و تحول‌گرا می‌تواند بستر مناسبی برای ارتقای ارزش‌های اخلاقی و کاهش تحریفات شناختی دانشجویان فراهم آورد.

خطاهای شناختی، به عنوان الگوهای فکری غیرمنطقی، منجر به برداشت‌ها، تصمیم‌گیری‌ها و رفتارهای نادرست می‌شوند و افزایش احساسات منفی را به دنبال دارند (Buğa & Kaya, 2022). پژوهش‌های متعددی نیز نشان داده‌اند که چنین خطاهای شناختی می‌توانند تأثیر منفی بر توانایی افراد در تصمیم‌گیری‌های اخلاقی و حرفه‌ای داشته باشند. در حوزه تربیتی، کاهش تحریفات شناختی، یکی از عوامل کلیدی در بهبود کیفیت آموزش و رفتارهای اخلاقی شناخته شده است (Ellis, 2005).

هافمن و همکارانش (Hofmann et al., 2012) اثربخشی درمان شناختی رفتاری را بررسی کردند و نشان دادند این درمان در بسیاری از موارد مانند اختلال مصرف مواد،



اسکیزوفرنی و دیگر اختلالات روان‌پریشی، افسردگی و دیس تایمیا، اختلال دوقطبی، اختلالات اضطرابی، اختلالات جسمی، اختلالات خوردن، بی‌خوابی، اختلالات شخصیت، عصبانیت و پرخاشگری، رفتارهای مجرمانه، استرس، ناراحتی ناشی از شرایط عمومی پزشکی، درد و خستگی مزمن، ناراحتی ناشی از عوارض بارداری و شرایط هورمونی زنانه تأثیرگذار است. مرادی و دیگران (۱۳۹۲) در پژوهش خود نشان دادند می‌توان با کمک درمان گروهی شناختی‌رفتاری، وضعیت سلامت روان زنان زندانی را بهبود بخشید و با این شیوه آنان را به خانواده و جامعه بازگرداند.

از حیث مطالعات تطبیقی بین‌رشته‌ای نیز درمان شناختی‌رفتاری، به‌عنوان یک نظریه علمی و روان‌شناختی، در بسیاری از اصول خود با مفاهیم دینی مانند صبر، توکل، حسن ظن و اصلاح باورها تطابق دارد.

مطالعات متعددی به بررسی این تطابق پرداخته‌اند؛ برای مثال، در مقاله‌ای با عنوان «بررسی تطبیقی ناامیدی در نظریه اسنایدر و قرآن کریم» به شباهت‌های مفاهیم امید در روان‌شناسی مثبت و آموزه‌های قرآنی پرداخته شده است. این پژوهش نشان می‌دهد چگونه مفاهیمی مانند امید و توکل در دین اسلام می‌توانند با اصول درمان شناختی‌رفتاری هم‌خوانی داشته باشند (پرچم و محققیان، ۱۳۹۰).

همچنین، در مقاله‌ای با عنوان «بررسی مؤلفه‌های هوش هیجانی در آموزه‌های دینی» به ارتباط بین مدیریت هیجانات در روان‌شناسی و مفاهیم دینی مانند صبر و توکل پرداخته شده است. این مطالعه نشان می‌دهد چگونه آموزه‌های دینی می‌توانند به بهبود سلامت روان و مدیریت هیجانات کمک کنند (زیوری اظهر، ۱۳۹۵).

براین اساس، درس‌نامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد وحیانی، با بومی‌سازی، نگرش‌های بین‌رشته‌ای، کاربردی‌بودن و حل‌کردن مسئله‌ای در حوزه تعارضات بین‌فردی و درون‌فردی، گامی در نوآوری و خلاقیت پژوهشی برداشته است.

پژوهش حاضر که مبتنی بر درس‌نامه صورت گرفته است، با تمرکز بر پیوند سه‌گانه اخلاق، روان‌شناسی و آموزه‌های وحیانی تلاش می‌کند شکاف موجود میان علوم نظری و

عملی را پُر کرده، پیشنهادهایی کاربردی برای بهبود نظام آموزشی معارف اسلامی ارائه دهد. براین اساس، محقق با بهره‌گیری از رویکردهای آموزشی نوین و مطالعات بین‌رشته‌ای، کتاب «خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی» را به‌صورت درس‌نامه، تألیف و تصنیف کرد و پس از ارزیابی و کسب مجوز تدریس از نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه فرهنگیان، اثربخشی آن را بر دانشجو معلمان خود در حوزه تعریفات شناختی آزمود.

سؤال اصلی پژوهش این است که آیا استفاده از این رویکرد می‌تواند زمینه‌ساز تحولی مثبت در فرایند یادگیری اخلاقی و شناختی دانشجو معلمان باشد؟ و آیا آموزش این درس‌نامه بر کاهش قضاوت‌های اخلاقی نادرست، تصمیم‌گیری‌های غیراخلاقی یا انحراف در استدلال اخلاقی دانشجو معلمان مؤثر است؟

### روش پژوهش

پژوهش حاضر، پژوهشی نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است و از لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. جامعه آماری این پژوهش شامل دانشجو معلمان مقطع کارشناسی پردیس هاشمی نژاد، مشغول به تحصیل در نیم‌سال اول ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بودند.

مشارکت‌کنندگان پژوهش، به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند.

### ابزار گردآوری داده‌ها

ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش، پرسش‌نامه خطاهای شناختی بود. این پرسش‌نامه مقیاس بیست‌سؤالی است که توسط عبدالله‌زاده و سالار در سال ۱۳۸۹ ساخته شد (فرمانی شهرضا و دیگران، ۱۳۹۶).



هر کدام از سؤالات در مقیاس پنج درجه‌ای (کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم و کاملاً مخالفم) ارزیابی می‌شوند. سؤالات به سنجش خطاهای شناختی مطرح شده براساس نظریه آلبرت الیس پرداخته و هر تفکر نامعقول، دو عبارت را به خود اختصاص داده است؛ به این ترتیب، خطای شماره یک (تفکر همه یا هیچ) عبارات ۱ و ۲، خطای شماره دو (تعمیم مبالغه‌آمیز) عبارات ۳ و ۴، خطای شماره سه (فیلتر ذهنی) عبارات ۵ و ۶، خطای شماره چهار (بی توجهی به امر مثبت) عبارات ۷ و ۸، خطای شماره پنج (نتیجه‌گیری شتاب‌زده و پیش‌گو شامل ذهن‌خوانی و تفکر اشتباه) عبارات ۹ و ۱۰، خطای شماره شش (درشت‌بینی و ریزبینی) عبارات ۱۱ و ۱۴، خطای شماره هفت (استدلال احساسی) عبارات ۱۲ و ۱۳، خطای شماره هشت (باید-بہتر) عبارات ۱۵ و ۱۶، خطای شماره نه (برچسب‌زدن) عبارات ۱۷ و ۱۸، خطای شماره ده (شخصی‌سازی) عبارات ۱۹ و ۲۰ را سنجش کرده است.

پرسش‌نامه خطاهای شناختی از اعتبار و روایی مطلوبی برخوردار است و در پژوهش عبدالله‌زاده و سالار (۱۳۸۹) که برای نمونه‌ای متشکل از ۱۵۱ زن و ۱۴۶ مرد از جمعیت ایرانی هنجاریابی شد، ضریب آلفای کرونباخ به‌دست آمده به‌صورت استاندارد برابر ۰/۸۰ گزارش گردید و در پژوهش فرمانی شهرضا و همکاران (۱۳۹۶) پایایی پرسش‌نامه براساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ محاسبه شد.

### برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی

در پژوهش حاضر از دستورالعمل برنامه آموزشی خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی استفاده شد.

خلاصه محتوای جلسات در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد وحيانی

| جلسه    | محتوای جلسات                                                                                  |
|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| اول     | معارفه، گروه بندی، تبیین طراحی آموزشی                                                         |
| دوم     | خوشبختی، مهارت خودآگاهی یا خودپژوهی                                                           |
| سوم     | خودآگاهی، نبود خودآگاهی، خودتخریبی                                                            |
| چهارم   | مهارت خودآگاهی، آگاهی از اید (نفس اماره) و کارکردهای آن، شتابزدگی (قسمت اول)                  |
| پنجم    | مهارت خودآگاهی، آگاهی از اید (نفس اماره) و کارکردهای آن، شتابزدگی (قسمت دوم)                  |
| ششم     | خودآگاهی، آشنایی با اید (نفس اماره) (قسمت اول)، مدیریت خشم                                    |
| هفتم    | خودآگاهی، آشنایی با اید (نفس اماره) (قسمت دوم)، سبکهای ارتباطی                                |
| هشتم    | آشنایی با ایگو یا نفس مطمئنه و کارکردهای آن، تاب آوری (قسمت اول)                              |
| نهم     | آشنایی با ایگو یا نفس مطمئنه و کارکردهای آن، تاب آوری (قسمت دوم)                              |
| دهم     | آشنایی با کارکردهای ایگو یا نفس مطمئنه، ضرورت مهارت ورزشی تفکر سیستمی (قسمت اول)              |
| یازدهم  | آشنایی با کارکردهای ایگو یا نفس مطمئنه، ضرورت مهارت ورزشی تفکر سیستمی (قسمت دوم)              |
| دوازدهم | مهارت خودآگاهی، آشنایی با ایگو و سوپرایگو و کارکردهای آن، آسیبهای نبود تفکر سیستمی (قسمت اول) |
| سیزدهم  | مهارت خودآگاهی، آشنایی با ایگو و سوپرایگو و کارکردهای آن،                                     |





| جلسه    | محتوای جلسات                                                                                 |
|---------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
|         | آسیب‌های نبود تفکر سیستمی (قسمت دوم)                                                         |
| چهاردهم | آشنایی با ایگو، سوپرایگو و کارکردهای آن و مدل منظومه فکری غیرمنطقی، خطاهای شناختی (قسمت اول) |
| پانزدهم | آشنایی با ایگو، سوپرایگو و کارکردهای آن و مدل منظومه فکری غیرمنطقی، خطاهای شناختی (قسمت دوم) |
| شانزدهم | جمع‌بندی                                                                                     |

### روش اجرای پژوهش

بسته آموزشی که برای این پژوهش به کار گرفته شده است، کتاب آموزشی خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی است؛ این درس‌نامه برای دانشجویان مقطع کارشناسی، به‌عنوان منبع تکمیلی درس «اخلاق کاربردی» گرایش اخلاق اسلامی از دروس معارف اسلامی، به ارزش دو واحد تدوین و در تاریخ ۱۴۰۲/۱۰/۲۷ از طرف مدیریت امور دروس معارف اسلامی نهاد مقام معظم رهبری در دانشگاه‌ها ارزیابی و تأیید شد. محقق با تولید و آموزش این درس‌نامه، اثربخشی آن را در کاهش خطاهای شناختی و تقویت توانمندی‌های شناختی و اخلاقی دانشجویان ملاحظه کرد.

این درس‌نامه شامل هشت درس و شانزده جلسه آموزشی است که به‌صورت ساختارمند و با چینی منطقی تنظیم شده و طراحی آن براساس سیر صعودی از مفاهیم ساده به پیچیده صورت گرفته است؛ به‌گونه‌ای که در درس پایانی، دانشجویان به شناخت خطاهای شناختی و راهکارهای مقابله با آن می‌رسند.

مطالب هر درس از نظم منطقی پیروی می‌کند و از دانش نظری آغاز و به کاربرد عملی ختم می‌شود. در مرحله نخست، مفاهیم و آموزه‌های اخلاقی به‌صورت گزاره‌های انگیزشی کلی مطرح شده و سپس، به آسیب‌ها و راهکارهای مداخله‌ای پرداخته شده است. این



مباحث براساس قالب‌های روان‌شناختی و منابع دینی بیان شده تا جنبه علمی و کاربردی آن تقویت شود. هر درس با مقدمه‌ای مختصر آغاز شده و متن اصلی به صورت پرسش و پاسخ طبقه‌بندی شده است.

برای تثبیت یادگیری، در پایان هر درس، بخش خلاصه و نتیجه‌گیری ارائه شده و تمرین‌ها و تکالیفی به منظور کاربردی کردن آموخته‌ها طراحی شده است. این تمرین و تکالیف به گونه‌ای تدوین شده که فراگیران با اختیار خود آن‌ها را انجام دهند و بتوانند اهمیت آن را در تقویت توانش سه‌گانه شناختی، عاطفی و رفتاری خود تجربه کنند. هدف از این بخش، تشویق دانشجویان به تحلیل، نوشتن و به کارگیری آموخته‌ها در زندگی شخصی و اجتماعی است.

برای ارزیابی تمرین‌ها و تکالیف، یک جلسه مستقل اختصاص داده شده است تا شرکت‌کنندگان بتوانند ارزش و اهمیت کاربرد دانش را در زندگی فردی و اجتماعی خود کاملاً درک کنند.

شرکت‌کنندگان دو گروه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون، با پرسش‌نامه خطاهای شناختی (عبدالله‌زاده و سالار، ۱۳۸۹) سنجش شدند.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کوواریانس و نسخه ۲۳ نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

#### یافته‌ها

در جدول ۲ اطلاعات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان پژوهش به تفکیک دو گروه آزمایش و کنترل ارائه شده است.





جدول ۲. اطلاعات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان

| متغیر      |       | گروه                   |                        |
|------------|-------|------------------------|------------------------|
|            |       | آزمایش                 | کنترل                  |
| وضعیت تأهل | مجرد  | ۱۶ (٪ ۸۸/۹)            | ۱۷ (٪ ۸۸/۹)            |
|            | متاهل | ۴ (٪ ۱۱/۱)             | ۳ (٪ ۱۱/۱)             |
|            | کل    | ۲۰ (٪ ۱۰۰)             | ۲۰ (٪ ۱۰۰)             |
| سن         |       | میانگین (انحراف معیار) | میانگین (انحراف معیار) |
|            |       | ۲۰/۵۳ (۰/۷۹)           | ۲۱/۱۵ (۱/۰۶)           |

براساس اطلاعات جدول ۲، در هریک از گروه‌های آزمایش و کنترل بیست نفر حضور داشتند.

براساس وضعیت تأهل، گروه آزمایش شامل شانزده مجرد (۸۰ درصد) و چهار متأهل (۲۰ درصد) و گروه کنترل شامل هفده مجرد (۸۵ درصد) و سه متأهل (۱۵ درصد) بودند.

میانگین و انحراف معیار متغیر سن در گروه آزمایش به ترتیب ۲۰/۵۳ و ۰/۷۹ بود و در گروه کنترل به ترتیب ۲۱/۱۵ و ۱/۰۶ محاسبه شد.

شاخص‌های توصیفی متغیر تحریف شناختی و مؤلفه‌های آن در جدول ۳ ارائه شده است.



جدول ۳. آماره‌های توصیفی متغیر خطاهای شناختی و مؤلفه‌های آن در گروه آزمایش و کنترل در

مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

| متغیر                | گروه   | مرحله اجرا | میانگین | انحراف استاندارد |
|----------------------|--------|------------|---------|------------------|
| همه یا هیچ           | آزمایش | پیش‌آزمون  | ۵/۴     | ۱/۳۵             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۴/۸۵    | ۱/۰۸             |
|                      | کنترل  | پیش‌آزمون  | ۵/۵     | ۱/۳۱             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۴/۲۵    | ۱/۰۶             |
| تعمیم مبالغه‌آمیز    | آزمایش | پیش‌آزمون  | ۴/۵     | ۰/۸۸             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۱/۸۵    | ۰/۵۸             |
|                      | کنترل  | پیش‌آزمون  | ۴/۳۵    | ۰/۹۸             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۳/۹     | ۰/۷۱             |
| فیلتر ذهنی           | آزمایش | پیش‌آزمون  | ۴/۴     | ۱/۰۹             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۲/۴۵    | ۰/۶              |
|                      | کنترل  | پیش‌آزمون  | ۴/۱     | ۰/۹۱             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۳/۹۵    | ۰/۶۸             |
| بی‌توجهی به امر مثبت | آزمایش | پیش‌آزمون  | ۵/۶     | ۰/۹۴             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۳/۴۵    | ۰/۸۸             |
|                      | کنترل  | پیش‌آزمون  | ۴/۷۵    | ۰/۷۸             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۴/۵۵    | ۰/۹۹             |
| نتیجه‌گیری شتاب‌زده  | آزمایش | پیش‌آزمون  | ۴       | ۰/۸۶             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۳/۹     | ۰/۸۵             |
|                      | کنترل  | پیش‌آزمون  | ۴/۱۵    | ۰/۸۷             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۳/۷     | ۰/۶۵             |
| درشت‌بینی-ریزبینی    | آزمایش | پیش‌آزمون  | ۳/۰۵    | ۰/۸۲             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۲/۸۵    | ۰/۷۴             |
|                      | کنترل  | پیش‌آزمون  | ۳/۱۵    | ۰/۸۷             |
|                      |        | پس‌آزمون   | ۲/۶۵    | ۰/۷۴             |



| متغیر          | گروه   | مرحله اجرا | میانگین | انحراف استاندارد |
|----------------|--------|------------|---------|------------------|
| استدلال احساسی | آزمایش | پیش آزمون  | ۴/۵۵    | ۰/۸۸             |
|                |        | پس آزمون   | ۲/۶۵    | ۱/۰۳             |
|                | کنترل  | پیش آزمون  | ۴/۳۵    | ۰/۸۷             |
|                |        | پس آزمون   | ۴/۰۵    | ۰/۶۸             |
| باید-بهرتر     | آزمایش | پیش آزمون  | ۳/۲     | ۰/۸۹             |
|                |        | پس آزمون   | ۱/۷۵    | ۰/۷۱             |
| برچسب زدن      | کنترل  | پیش آزمون  | ۳/۷     | ۰/۷۳             |
|                |        | پس آزمون   | ۳/۳۵    | ۰/۶۷             |
|                | آزمایش | پیش آزمون  | ۴/۳۵    | ۰/۸۷             |
|                |        | پس آزمون   | ۲/۴۵    | ۰/۶              |
|                | کنترل  | پیش آزمون  | ۴/۰۵    | ۰/۷۵             |
|                |        | پس آزمون   | ۳/۹     | ۱/۰۲             |

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد در مرحله پیش آزمون بین میانگین نمرات متغیر خطاهای شناختی و مؤلفه‌های ده گانه آن، تفاوت معناداری وجود ندارد؛ اما در مرحله پس آزمون بین نمرات دو گروه در مؤلفه‌های همه یا هیچ، تعمیم مبالغه‌آمیز، بی‌توجهی به امر مثبت، نتیجه‌گیری شتاب‌زده، باید-بهرتر، برچسب‌زدن و شخصی‌سازی، تفاوت بیشتری وجود دارد؛ به‌طوری که نمرات گروه آزمایش، پس از دریافت آموزش مربوط به درس‌نامه خودپژوهی و بازسازی خود، کاهش بیشتری نسبت به گروه کنترل در مؤلفه‌های نام‌برده پیدا کرده و با بهبود همراه بوده است.

با توجه به اینکه افراد دو گروه آزمایش و کنترل در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون ارزیابی شدند، برای بررسی تفاوت دو گروه و بررسی تأثیر درس‌نامه خودپژوهی بر مؤلفه‌های خطاهای شناختی، از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد.

در این تحلیل، گروه (آزمایش و کنترل) به‌عنوان عامل بین آزمودنی و نمرات مؤلفه‌های خطاهای شناختی به‌عنوان متغیرهای وابسته وارد مدل شدند. نتایج این تحلیل در جداول ۴ و ۵ ارائه شده است.



جدول ۴. نتایج آزمون باکس برای بررسی مفروضه برابری واریانس‌ها

| نام آزمون | مقدار  | df1 | df2 | مقدار F | مقدار معناداری |
|-----------|--------|-----|-----|---------|----------------|
| باکس      | ۲۰/۳۰۸ | ۱۵  | ۶۸  | ۱/۱۶    | ۰/۲۹           |

قبل از ارائه نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری باید یادآور شد نتایج آزمون باکس در جدول ۳ برای بررسی پیش فرض همگنی واریانس-کوواریانس از لحاظ آماری معنادار نبود ( $p > ۰/۰۵$ ) و به این معنی است که داده‌ها مفروضه همگنی خطای واریانس‌ها را زیر سؤال نبرده‌اند و مفروضه همگنی واریانس‌ها تأیید شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون‌های آثار بین آزمودنی‌ها برای مقایسه نمرات دو گروه در مؤلفه‌های تحریفات

## شناختی

| شاخص آماری متغیر     | مجموع مجزورات | درجه آزادی | میانگین مجزورات | مقدار F | مقدار معناداری | مجزور انا |
|----------------------|---------------|------------|-----------------|---------|----------------|-----------|
| همه یا هیچ           | ۴/۴           | ۲          | ۲/۲             | ۱/۷۶    | ۰/۱۸۹          | ۰/۱۱      |
| تعمیم مبالغه‌آمیز    | ۲/۶۲          | ۲          | ۱/۳۱            | ۳/۵۴*   | ۰/۰۴۲          | ۰/۱۹      |
| فیلتر ذهنی           | ۰/۳۶          | ۲          | ۰/۱۸            | ۰/۲     | ۰/۸۱           | ۰/۰۱۴     |
| بی توجهی به امر مثبت | ۲/۴۵          | ۲          | ۱/۲۲            | ۴/۷*    | ۰/۰۱۷          | ۰/۲۴      |
| نتیجه‌گیری شتاب‌زده  | ۹/۵۲          | ۲          | ۴/۷۶            | ۷/۰۱**  | ۰/۰۰۳          | ۰/۳۲      |
| درشت‌بینی-ریزبینی    | ۰/۰۳۱         | ۲          | ۰/۰۱۵           | ۰/۲۲    | ۰/۹۷           | ۰/۰۰۲     |
| استدلال احساسی       | ۰/۶۶          | ۲          | ۰/۳۳            | ۰/۶۳    | ۰/۵۳           | ۰/۰۴۲     |
| باید-بهرتر           | ۵/۴۴          | ۲          | ۲/۷۲            | ۳/۵۳*   | ۰/۰۴۲          | ۰/۱۹      |
| برچسب‌زدن            | ۳/۳۱          | ۲          | ۱/۶۵            | ۴/۲۵*   | ۰/۰۲۴          | ۰/۲۲      |
| شخصی‌سازی            | ۴/۲           | ۲          | ۲/۱             | ۳/۴۴*   | ۰/۰۴۵          | ۰/۱۹      |

\*\*  $p < ۰/۰۱$ \*  $p < ۰/۰۵$ 

نتایج جدول ۵ نشان داد میان آزمودنی‌های دو گروه در مؤلفه‌های نتیجه‌گیری شتاب‌زده ( $p < ۰/۰۱$ ) و تعمیم مبالغه‌آمیز، بی‌توجهی به امر مثبت، باید-بهرتر، برچسب‌زدن و



شخصی سازی ( $p < 0/05$ ) تفاوت معناداری وجود دارد؛ اما در مؤلفه های همه یا هیچ، فیلتر ذهنی، درشت بینی-ریز بینی و استدلال احساسی، تفاوت معناداری بین دو گروه وجود ندارد ( $p > 0/05$ ).

نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری نشان داد نمرات گروه آزمایش در مؤلفه های نتیجه گیری شتاب زده ( $F=7/01, p < 0/01$ )، تعمیم مبالغه آمیز ( $F=3/54, p < 0/05$ )، بی توجهی به امر مثبت ( $F=4/7, p < 0/05$ )، باید-بہتر ( $F=3/53, p < 0/01$ )، برچسب زدن ( $F=4/25, p < 0/01$ ) و شخصی سازی ( $F=3/44, p < 0/01$ ) کمتر از گروه کنترل در این مؤلفه ها بود و این تفاوت از لحاظ آماری معنادار است.

مقدار مجذور اتا نیز نشان می دهد به ترتیب  $0/32, 0/19, 0/24, 0/19, 0/22$  و  $0/19$  درصد واریانس مؤلفه های نتیجه گیری شتاب زده، تعمیم مبالغه آمیز، بی توجهی به امر مثبت، باید-بہتر، برچسب زدن و شخصی سازی از طریق درس نامه خودپژوهی و بازسازی خود تبیین می شود.

به طور کلی، نتایج جدول ۵ حاکی از اثربخشی درس نامه خودپژوهی و بازسازی خود بر مؤلفه های نتیجه گیری شتاب زده، تعمیم مبالغه آمیز، بی توجهی به امر مثبت، باید-بہتر، برچسب زدن و شخصی سازی است.



## بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی برنامه خودپژوهی و بازسازی خود (با رویکرد و حیانی) بر کاهش خطاهای شناختی دانشجومعلمین در درس اخلاق کاربردی انجام شد. نتایج نشان داد بین دو گروه آزمایش و کنترل در برخی از مؤلفه‌های خطاهای شناختی مانند نتیجه‌گیری شتاب‌زده، تعمیم مبالغه‌آمیز، بی‌توجهی به امر مثبت، باید-بهبتر، برچسب‌زنی و شخصی‌سازی، تفاوت معناداری وجود دارد؛ اما در مؤلفه‌هایی مانند تفکر همه یا هیچ، فیلتر ذهنی، درشت‌بینی-ریزبینی و استدلال احساسی، تفاوت معناداری مشاهده نشد. نتایج این پژوهش با یافته‌های پژوهش صداقت و همکاران (۱۴۰۱)، خطیبی و اقدسی (۱۳۹۷) و حسین‌زاده (۱۳۹۰) هم‌سو است.

این امر نشان‌دهنده کارایی برنامه در تغییر نگرش و اصلاح الگوهای فکری دانشجومعلمین است. از سوی دیگر، ایجادنشدن تغییر معنادار در مؤلفه‌هایی مانند همه یا هیچ، فیلتر ذهنی، درشت‌بینی-ریزبینی و استدلال احساسی می‌تواند به عواملی همچون پیچیدگی ذاتی این خطاهای شناختی، نیاز به زمان بیشتر برای تغییر آن‌ها یا تناسب نداشتن محتوای برنامه با این موارد مرتبط باشد.

این نتایج بر اهمیت بازیابی و توسعه برنامه برای پوشش این مؤلفه‌ها تأکید دارد. به‌طور کلی، یافته‌های پژوهش تأیید می‌کنند که استفاده از برنامه‌ای مبتنی بر رویکرد و حیانی و طراحی ساختاریافته می‌تواند در کاهش خطاهای شناختی و تقویت توانایی‌های شناختی دانشجومعلمین مؤثر باشد.

این برنامه با ترکیب آموزه‌های روان‌شناسی و معارف دینی توانسته است به بهبود عملکرد شناختی و اخلاقی دانشجویان کمک کند. نقش فعال استاد دانشجو و آموزش مهارت‌هایی همچون خودآگاهی و آسیب‌شناسی (خودتخریبی)، مدیریت هیجان خشم، مهارت‌ورزی در تفکر سیستمی، مهارت شناسایی تحریفات شناختی و مقابله با آن، در شانزده جلسه آموزشی، موجب کاهش خطاهای شناختی و ترمیم روابط آسیب‌دیده درون‌فردی و بین‌فردی شده است.



از پژوهش‌های هم‌خوان و هم‌سو با این پژوهش می‌توان به نتایج پژوهش عسکری و زند کریمی (۱۴۰۱) اشاره کرد که حاکی از اثربخشی درمان فراتشخیصی یکپارچه بر کاهش تحریفات شناختی در آزمودنی‌ها می‌باشد.

همچنین، بنابر یافته‌های پژوهش صداقت و همکاران (۱۴۰۱)، بخشایش درمانی از طریق کاهش تحریک‌پذیری و کاهش تحریفات شناختی، بر دانش‌آموزان دارای اختلال بی‌نظمی خلق‌اخلال‌گر تأثیرگذار بود. در همین راستا، در پژوهش خطیبی و اقدسی (۱۳۹۷) اثربخشی درمان‌گری شناختی‌رفتاری نسبت به واقعیت درمانی گروهی بر خطاهای زنان به‌طور معناداری مشهود است.

حسین‌زاده (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «خطاهای شناختی و نقش آن در نارضایتی از زندگی»، نشان داد بررسی تحریفات شناختی به‌عنوان زیربنای احساس فرد برای رفتار می‌تواند بسیار تأثیرگذار باشد. وی با بررسی انواع خطاها و تحریفات شناختی و زمینه‌های پیدایش آن، اثبات کرد از مسیر شناخت تحریفات شناختی می‌توان از بروز رفتارهای منفی برخاسته از افکار منفی جلوگیری نمود. آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد و حیانی نیز هم‌سو با تحقیقات انجام‌شده، موجب افزایش رضایتمندی دانشجو معلمان گردید.

آنان با دریافت آموزش در جلسات اولیه به شناسایی نشانه‌های خودتخریبی پرداخته و با انجام تکالیف هر درس به ادراکی نسبی از خویش‌شناسی رسیدند؛ همچنان‌که در پژوهشی که با هدف اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر خطاهای شناختی زنان مبتلا به اضطراب فراگیر صورت گرفت نتایج، کاهش تحریفات شناختی آزمودنی‌ها را نشان داد (نعیمی و گلشنی، ۱۳۹۸).

نتایج پژوهش حاضر نشان‌دهنده تأثیر مثبت درمان شناختی‌رفتاری در افراد مورد مطالعه است. دانشجوی معلمان پس از دریافت آموزش در جلسه ششم با موضوع مدیریت خشم و انجام تمرین‌ها، هیجان‌نا سازگار خشم خود را شناسایی و با تمرین در موقعیت‌های پیش رو، چرخه معیوب افکار غلط، احساس ناسالم و رفتار ناکارآمد را متوقف کردند. آقایی و



همکاران (۱۳۹۰) هم‌سو با پژوهش حاضر، نشان دادند مهارت تفکر سیستمی بر مسئولیت‌پذیری، انعطاف، رعایت قوانین و انضباط سازمانی مؤثر است. در این پژوهش نیز از جلسه دهم تا سیزدهم با آموزش مهارت تفکر سیستمی، دانشجویان توانستند آسیب‌های ارتباطی خود را در خانه، خوابگاه و کلاس شناسایی و برای بهبود روابط درون‌فردی و بین‌فردی اقدام کنند.

یافته‌های این پژوهش و نظایر آن نشان داد آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود در درس اخلاق کاربردی از دروس معارف اسلامی، اولاً در راستای توسعه مطالعات بین‌رشته‌ای در حوزه روان‌شناسی و اخلاق اسلامی گامی مؤثر برداشته و در تولید محتوای جدید درس اخلاق کاربردی نوآوری ایجاد کرده است.

این برنامه با آموزش درس‌های هشت‌گانه در یک ترم موجب افزایش نسبی خودآگاهی، مدیریت هیجان خشم، کسب مهارت تفکر سیستمی و کاهش اکثر مؤلفه‌های تحریفات شناختی در دانشجوی معلمان گردید.

ثانیاً بنابر ضرورت طرح تحول در شیوه‌های تدریس دروس معارف، محقق به‌عنوان استاد اخلاق کاربردی، طراحی آموزشی روش‌های نوین فعال و مشارکتی را در نظر داشته و در اجرای این برنامه از آن استفاده کرده است. گرچه متغیر روش آموزش در این پژوهش نادیده گرفته شده است و از محدودیت‌های این پژوهش محسوب می‌شود، اما قطعاً در هر پژوهشی متغیرهای متعددی وجود دارد که نتیجه آزمون تحت‌تأثیر آن قرار می‌گیرد و محقق بر این باور است که انتخاب روش تدریس مناسب در معناداری نتیجه آزمون مؤثر بوده است.

با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌شود درس اخلاق کاربردی در قالب چهار واحد درسی متوالی در ترم نخست ارائه شود؛ چراکه این ساختار آموزشی امکان تعمیق و تثبیت مفاهیم را فراهم کرده و احتمال بازگشت خطاهای شناختی را کاهش می‌دهد. همچنین، پیشنهاد می‌شود از روش‌های تدریس نوین، فعال و مشارکتی نظیر یادگیری همیاری گروهی، روش معکوس، بحث گروهی و پژوهش محوری برای افزایش اثربخشی آموزش





در پژوهش‌های آتی استفاده شوند. با توجه به نبودن دوره پیگیری، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های طولی به منظور ارزیابی تأثیرات پایدار آموزش‌های اخلاقی بر کاهش خطاهای شناختی و تقویت مهارت‌های شناختی رفتاری به کار گرفته شوند.

به طور کلی، یافته‌های این پژوهش نشان داد آموزش برنامه خودپژوهی و بازسازی خود با رویکرد وحيانی با محوریت خودآگاهی خداآگاهانه، گامی مؤثر در تأمین بهداشت روانی، تربیت دینی و ارتقای سطح دین‌داری دانشجویان است.

این برنامه توانست تأثیر قابل توجهی بر کاهش خطاهای شناختی، اصلاح الگوهای رفتاری و بهبود روابط درون فردی و بین فردی دانشجو معلمان داشته باشد و نقش مهمی در تحقق اهداف آموزشی و تربیتی ایفا کند.

#### تقدیر و تشکر

از تمام دانشجو معلمان پردیس هاشمی نژاد (دانشگاه فرهنگيان) مشهد که در انجام این پژوهش یاری رساندند، صمیمانه تشکر می‌کنم.



## کتابنامه

آقایی فیشانی، تیمور، منوچهر جفهره و شبیم میرمحمدعلی تجربی (۱۳۹۰)، «تفکر سیستمی و بهبود عملکرد کارکنان»، مدیریت کسب و کار، دوره ۳، ش ۱۱، ص ۱۵۶-۱۷۹.

<https://sid.ir/paper/493856/fa>.

امینی، محمد، حمید رحیمی و زهره صمدیان (۱۳۹۲)، «تحلیل و ارزیابی موانع اثربخشی دروس معارف اسلامی (مطالعه موردی: دانشگاه علوم پزشکی کاشان)»، توسعه آموزش در علوم پزشکی، دوره ۶، ش ۱۰، ص ۱۳-۲۱.

پرچم، اعظم و زهرا محققیان (۱۳۹۰)، «بررسی تطبیقی ناامیدی در نظریه اسناد و قرآن کریم»، علوم قرآن و حدیث، دوره ۴۳، ش ۲، ص ۸۴-۱۰۸.

[doi:10.22067/naqhs.v43i2.3765](https://doi.org/10.22067/naqhs.v43i2.3765)

حسین زاده، علی (۱۳۹۰)، «خطاهای شناختی و نقش آن در نارضایتی از زندگی»، روان شناسی و دین، دوره ۴، ش ۳ (پیاپی ۱۵)، ص ۱۲۴-۱۴۴.

<https://sid.ir/paper/518080/fa>.

خطیبی، سحر و علی اقدسی (۱۳۹۷)، «بررسی مقایسه ای اثربخشی رویکردهای شناختی رفتاری و واقعیت درمانی گروهی بر خطاهای شناختی زنان ۲۵ تا ۴۰ سال شهر تبریز»، زن و مطالعات خانواده، دوره ۱۱، ش ۳۹، ص ۶۹-۸۱.

<https://sanad.iau.ir/fa/Journal/jwsf/Article/955074>.

دهقانی فیروزآبادی، مصطفی و رضا رنجبر (۱۴۰۲)، «تحلیل قرآن بنیان موانع تربیت سیاسی اجتماعی از بعد انحراف های رفتاری و راه حل های آن»، قرآن و علوم اجتماعی، دوره ۳، ش ۱، ص ۹-۳۰.

[doi:10.22034/arq.2023.178294](https://doi.org/10.22034/arq.2023.178294).

رضاییان، علی (۱۳۸۴)، تجزیه و تحلیل و طراحی سیستم، تهران: سمت.



زمانیان، محمد، مهدی تقی‌زاده، آرمان فرحزادی، حسین مقامی، مریم حرزاده، مینا حبیبی، حسین شریفی‌دوست و علی محمدی کلهر (۱۴۰۳)، *راهنمای تدریس و تألیف اثربخش در دروس معارف (نسخه آزمایشی)*، تهران: انتشارات معاونت آموزشی نهاد مقام معظم رهبری.

زیوری اظهر، محمدحسین (۱۳۹۵)، «بررسی مؤلفه‌های هوش هیجانی در آموزه‌های دینی»، *اسلام و سلامت*، دوره ۳، ش ۱، ص ۴۷-۵۸.

<http://iahj.ir/article-1-176-fa.html>.

صداقت، معصومه، حسین شبانی، سیدموسی طباطبایی و محبوبه طاهر (۱۴۰۱)، «اثربخشی بخشایش درمانی بر تحریک‌پذیری و خطاهای شناختی دانش‌آموزان دختر مبتلا به بی‌نظمی خلق اخلاک‌گر»، *روان‌شناسی بالینی*، سال ۱۴، ش ۲، ص ۱۰۷-۱۱۶.

10.22075/jcp.2022.25510.2336.

عسکری، زهرا و غزال زند کریمی (۱۴۰۱)، «اثربخشی درمان فراتشخیصی یکپارچه در کاهش خطاهای شناختی، نشخوار ذهنی و اجتناب شناختی در مبتلایان به اختلال اضطراب اجتماعی»، *روان‌شناسی بالینی*، دوره ۱۴، ش ۴، ص ۶۵-۷۶.

doi:10.22075/jcp.2022.25616.2346.

علیمرادی، زهرا و رضا مهکام (۱۳۹۹)، «مقایسه مفهومی پایگاه‌های شخصیت با مراتب نفس براساس رویکردهای فلسفی، عرفانی و تفسیری»، *پژوهش‌نامه روان‌شناسی اسلامی*، سال ۶، ش ۱۳، ص ۳۹-۶۹.

[https://psychology.riqh.ac.ir/article\\_13342.html](https://psychology.riqh.ac.ir/article_13342.html).

فرمانی شهرضا، شیوا، بهمن بهمنی و علی قائدنیای جهرمی (۱۳۹۶)، «تأثیر شناخت درمانی هستی‌نگر بر تحریفات شناختی زنان مبتلا به ویروس نقص سیستم ایمنی: مطالعه مورد منفرد»، *روان‌پرستاری*، دوره ۵، ش ۳، ص ۴۸-۵۷.

<http://ijpn.ir/article-1-835-fa.html>.

کدیور، میترا (۱۳۸۱)، *مکتب لکان، روان‌کاوی در قرن بیست و یکم*، تهران: اطلاعات.



محمدپور، ابراهیم، ایلناز حیدری، فاطمه ازکات و سمانه جمشیدی (۱۴۰۰)، «تحلیل عوامل مؤثر بر علاقه‌مندی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان استان کردستان به حرفه معلمی»، *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم (پژوهش در تربیت معلم)*، دوره ۴، ش ۳، ص ۷۱-۹۳.

[https://te-research.cfu.ac.ir/article\\_1669.html](https://te-research.cfu.ac.ir/article_1669.html).

مرادی، سارا، داوود تقوایی و شیما چهره‌ئی (۱۳۹۲)، «اثربخشی درمان شناختی رفتاری به شیوه گروهی بر سلامت روان زنان زندانی»، *طب انتظامی*، دوره ۲، ش ۳، ص ۲۰۰-۲۰۸. <http://dx.doi.org/10.30505/2.3.8>.

نراقی، ملا احمد (۱۳۸۸)، *کتاب‌های اخلاق اسلامی*، معراج السعاده. تهران: جمال. نعیمی، لیلی و فاطمه گلشنی (۱۳۹۸)، «اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر خطاهای شناختی زنان مبتلا به اختلال اضطراب فراگیر»، *سلامت اجتماعی*، دوره ۶، ش ۴، ص ۳۸۹-۳۹۶. <https://doi.org/10.22037/ch.v6i4.23166>.

واسطی، عبدالحمید (۱۳۸۸)، *نگرش سیستمی به دین*، تهران: انتشارات مؤسسه مطالعات راهبردی علوم و معارف اسلامی.

Beck, A. T. (2005). The current state of cognitive therapy: A 40-year retrospective. *Archives of General Psychiatry*, 62(9), 953-959. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.62.9.953>

Beck, J. S. (2005). *Cognitive therapy for challenging problems: What to do when the basics don't work*. Guilford Press.

Buğa, A. & Kaya, İ. (2022). "The role of cognitive distortions related academic achievement in predicting the depression, stress and anxiety levels of adolescents". *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(1): 103-114. <https://doi.org/10.33200/ijcer.1000210>.



- Drack, M. (2009). "Ludwig von Bertalanffy's early system approach". *Systems Research and Behavioral Science: The Official Journal of the International Federation for Systems Research*, 26(5): 563-572. <https://doi.org/10.1002/sres.992>.
- Ellis, A. (2005). "Why I (really) became a therapist". *Journal of Clinical Psychology*, 61(8): 945-948. <https://doi.org/10.1002/jclp.20166>.
- Ewen, R. B. (2014). *An introduction to theories of personality*. New York: Psychology Press.
- Hofmann, S. G., Asnaani, A., Vonk, I. J., Sawyer, A. T. & Fang, A. (2012). "The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-analyses". *Cognitive therapy and research*, 36: 427-440. <https://doi.org/10.1007/s10608-012-9476-1>.
- Loughran, J. J. (2004). A history and context of self-study of teaching and teacher education practices. In *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. 7-39). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Zandi, H., Amirinejad, A., Azizifar, A., Aibod, S., Veisani, Y. & Mohamadian, F. (2021). "The effectiveness of mindfulness training on coping with stress, exam anxiety and happiness to promote health". *Journal of Education and Health Promotion*, 10(1): 177. [http://dx.doi.org/10.4103/jehp.jehp\\_616\\_20](http://dx.doi.org/10.4103/jehp.jehp_616_20).

## References

۱. Aghaei Fishani, T., Jefreh, M., & Mirmogammadali, S. (۲۰۱۱). Systems thinking and improving employee performance. *Business Management Journal*, 3(11).
۲. Alimoradi, Z., & Mahkam, R. (۲۰۲۰). A Comparative Analytical Study of Psychological Concepts of Id, Ego and Super Ego With the Concept of Soul and Its Levels Based on Philosophical, Mystical and Interpretive approaches. *Journal of Islamic Psychology*, 6(۱۳), ۳۹-۶۳.
۳. Amini, M., Rahimi, H., & Samadian, Z. (۲۰۱۳). An Analysis and Assessment of Obstacles to Effectiveness of Islamic lessons (A Case Study in Kashan University of Medical Sciences). *Journal of Educational Development in Medical Sciences*, ۶(۱۱۰), ۱۳-۲۱.
۴. Askari, Z. and Zandkarimi, G. (۲۰۲۲). The Effectiveness of Unified Trans diagnostic Therapy on Cognitive Errors, Rumination and Cognitive Avoidance in Social Anxiety Disorder Patients: A Case Study. *Journal of Clinical Psychology*, 14(۴), ۶۵-۷۶.
۵. Beck, A. T. (۲۰۰۵). The current state of cognitive therapy: A ۴۰-year retrospective. *Archives of General Psychiatry*, 62(9), ۹۵۳-۹۵۹.
۶. Beck, J. S. (۲۰۰۵). *Cognitive therapy for challenging problems: What to do when the basics don't work*. Guilford Press.
۷. Buğa, A., & Kaya, İ. (۲۰۲۲). The role of cognitive distortions related academic achievement in predicting the depression, stress and anxiety levels of adolescents. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(۱), ۱۰۳-۱۱۴.
۸. Dehghani, M. and Ranjbar, R. (۲۰۲۳). A Qur'an-Based Analysis of the Obstacles of Social-Political Education, in Terms of Behavioral Deviations and Their Solutions. *Qur'an and Social Sciences*, 3(۱), ۹-۳۰.
۹. Drack, M. (۲۰۰۹). Ludwig von Bertalanffy's early system approach. *Systems Research and Behavioral Science: The Official Journal of the International Federation for Systems Research*, 26(5), ۵۶۳-۵۷۲.
۱۰. Ellis, A. (۲۰۰۵). Why I (really) became a therapist. *Journal of Clinical Psychology*, 61(8), ۹۴۵-۹۴۸.
۱۱. Ewen, R. B. (۲۰۱۴). *An introduction to theories of personality*. Psychology Press.
۱۲. Farmani Shahreza, Sh, Bahmani, B and Ghaedinia, J. (۲۰۱۵). The effect of ontological cognitive therapy on cognitive distortions in women with immunodeficiency virus: a single case study. *Journal of Psychiatric Nursing*, ۵(۳), ۵۷-۴۸.
۱۳. Hofmann, S. G., Asnaani, A., Vonk, I. J., Sawyer, A. T., & Fang, A. (۲۰۱۲). The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-analyses. *Cognitive therapy and research*, ۳۶, ۴۲۷-۴۴۰.
۱۴. Hosseinzadeh, A. (۲۰۱۱). Cognitive distortions and their role in life dissatisfaction. *Journal of Psychology and Religion*, ۴, ۲(۱۵), ۱۲۴-۱۴۴.
۱۵. Kadirvar, M. (۲۰۰۲). Lacan's School, Psychoanalysis in the ۲۱st Century. Eteelaat Publications.
۱۶. Khatibi, S., & Aghdasi, A. (۲۰۱۸). A comparative study of the effectiveness of cognitive behavioral approaches and group reality therapy on cognitive errors in women aged ۲۵ to ۴۰ in Tabriz. *Journal of Women and Study of Family*, ۱۱(۳۹), ۶۹-۸۱.
۱۷. Loughran, J. J. (۲۰۰۴). A history and context of self-study of teaching and teacher education practices. In *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (pp. ۷-۳۹). Dordrecht: Springer Netherlands.
۱۸. Mohammadpour, M., Heydari, I., Azkāt, F., & Jamshidi, S. (۲۰۲۱). Analyzing effecting factors on teacher -students towards professional teaching: case study of Farhangian University Kurdistan. *Journal of Research in Teacher Education*, ۴(۳), ۷۱-۹۳.
۱۹. Moradi, S. (۲۰۱۳). Effectiveness of Cognitive - Behavioral group therapy on Mental health of Imprisoned Women. *Journal of Police Medicine*, ۲(۳), ۲۰۰-۲۰۸.
۲۰. Naeimi, L., & Golshani, F. (۲۰۱۹). Effectiveness of Moral intelligence Training on Cognitive Distortions in Patients with General Anxiety Disorder. *SALĀMAT-I IJTIMĀ'Ī (Community Health)*, 6(۴), ۳۸۹-۳۹۶.
۲۱. Naraqi, A. (۲۰۰۹). *Books on Islamic Ethics, Mi'raj al-Sa'adah*. Tehran: Jamal Publishing.
۲۲. Parcham, A. & Muḥaqqiqīyān, Z. (۲۰۱۲). Comparative Study of Hopelessness in Snyder's Theory and the Holy Qur'ān. *Quran and Hadith Studies*, 43(۲), -.
۲۳. Rezaeian, A. (۲۰۰۵). *System Analysis and Design*. Tehran: Samt Publications.
۲۴. sedaghat, M. , sheybani, H. , Tabatabaee, S. M. and Taher, M. (۲۰۲۲). . *Journal of Clinical Psychology*, 14(۲), ۱۰۷-۱۱۶. doi: ۱۰.۲۲۰۷۵/jcp.۲۰۲۲.۲۵۵۱۰.۲۳۳۶
۲۵. Waseti, A. (۲۰۰۹). *A Systemic Approach to Religion*. Tehran: Publications of the Institute for Strategic Studies of Islamic Sciences and Education.
۲۶. Zamanian, M., Taghizadeh, M., Farahzadi, A., Maghami, H., Harzadeh, M., Habibi, M., Sharifidoost, H. & Mohammadi Kalhor, A. (۱۴۰۳). *A Guide to Teaching and Writing Essays in Education Courses (Trial Version)*. Tehran: Publications of the Educational Deputy of the Supreme Leader's Institution.

۲۷. Zandi, H., Amirinejad, A., Azizifar, A., Aibod, S., Veisani, Y., & Mohamadian, F. (۲۰۲۱). The effectiveness of mindfulness training on coping with stress, exam anxiety, and happiness to promote health. *Journal of Education and Health Promotion*, 10(1), ۱۷۷.
۲۸. Zivari Azhar M.H. (۲۰۱۶). Investigating the Components of Emotional Intelligence in Religious Teachings. *Islam & Health Journal*, ۳(۱): ۴۷-۵۸.