

The Interactive Effectiveness of Spiritual Intelligence and Life Skills Training on Improving Attitudes of Students to Life Skills

Kourosh Goodarzi⁴
Famaraz Sohrabi⁵
Nourali Farrokhi⁶

اثربخشی تعاملی هوش معنوی و آموزش مهارت های زندگی بر بهبود نگرش های دانشجویان نسبت به مهارت های زندگی

کوروش گودرزی^۱
دکتر فرامرز سهرابی^۲
دکتر نورعلی فرخی^۳

تاریخ دریافت: ۹۰/۲/۲۴ تاریخ پذیرش: ۹۰/۵/۲۵

Abstract

The interactive effectiveness between Spiritual Intelligence (SQ) and life skills training (LST) on improving attitudes of university students to life skills were carried out in a randomized block designs study. At first, 166 male & female university students were randomly selected out of 11370 students at Islamic Azad University in Borujerd. Then attitude to life skills questionnaire (Ahadi, 1386), and Spiritual Intelligence questionnaire (Naseri, 1386) were filled out by the subjects. On the basis of the results of the Spiritual Intelligence questionnaire (higher or lower than the mean), the subjects were divided into four groups. There were two experimental groups, one with a higher score on SQ and the other with a lower score on SQ and two control groups under the same situation. The experimental groups in two separate classes of students with higher and lower score on SQ took part in 16 sessions of 3 hours of the LST, in a time span of 8 weeks. At the end of the course, subjects filled out the attitude to life skills questionnaire as the post test. Finally, after four months in order to figure out the stability or possible changes in the results, once more, in a follow-up study, the attitude to life skills questionnaire was administered. The results of statistical test of Independent-Samples t-test indicated that LST have a significant effect on improving attitudes of university students to life skills, though in an interaction with SQ, the two aforementioned factors have no significant effect on those.

Keywords: Spiritual intelligence, life skills training, attitude to life skills, university student

چکیده

اثربخشی تعاملی آموزشی مهارت های زندگی و هوش معنوی بر بهبود نگرش های دانشجویان نسبت به مهارت های زندگی در پژوهشی از نوع طرح های جایگزینی تصادفی بلوکی بررسی شد. از بین جامعه آماری تحقیق که شامل ۱۱۳۷۰ نفر از دانشجویان مرد و زن دانشگاه آزاد اسلامی واحد بروجرد بود، نمونه ای به تعداد ۱۶۶ نفر به روش نمونه گیری داوطلبانه انتخاب شدند. گروه نمونه، پرسشنامه های سنجش نگرش نسبت به مهارت های زندگی احدی (۱۳۸۶) و هوش معنوی ناصری (۱۳۸۶)، را در پیش آزمون تکمیل کردند. سپس بر اساس نمره های پرسشنامه هوش معنوی (بالا تر یا پایین تر از میانگین نمره ها) به چهار گروه تقسیم شدند. دو گروه آزمایش و دو گروه کنترل (در هر دو، یک گروه با هوش معنوی بالا و گروه دیگر با هوش معنوی پایین). گروه های آزمایشی، در ۱۶ جلسه ۳ ساعته از آموزش مهارت های زندگی در خلال ۸ هفته شرکت کردند و در پایان آموزش برای بار دوم پرسشنامه سنجش نگرش نسبت به مهارت های زندگی را در پس آزمون کامل کردند. بعد از گذشت چهار ماه جهت بررسی استمرار یا تغییرات ایجاد شده در نتایج، در یک مطالعه پی گیرانه، مجدداً به پرسشنامه سنجش نگرش نسبت به مهارت های زندگی پاسخ دادند. نتایج آزمون آماری «t» نشان داد که آموزش مهارت های زندگی، منجر به بهبود نگرش های دانشجویان گروه آزمایش نسبت به مهارت های زندگی شده، اما در تعامل با هوش معنوی اثر معنی داری بر بهبود آنها ندارند.

کلید واژه ها: هوش معنوی، آموزش مهارت های زندگی، نگرش نسبت به مهارت های زندگی، دانشجویان.

4. Associate Professor, Allameh Tabatabaee University, Tehran (Email: asmar567@yahoo.com)

5. Associate Professor, Allameh Tabatabaee University, Tehran (Email: asmar567@yahoo.com)

Assistant Professor, Allameh Tabatabaee University, Tehran 4 (Email: farrokhinoorali@yahoo.com)

6. Associate Professor, Allameh Tabatabaee University, Tehran (Email: asmar567@yahoo.com)

۱. نویسنده مسئول، دانشجوی دکتری روان شناسی تربیتی، دانشگاه علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران.

k.goodarzy@gmail.com Goodarzi49@yahoo.com
asmar567@yahoo.com. ۲. دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی تهران.

۳. استادیار دانشگاه علامه طباطبائی تهران. farrokhinoorali@yahoo.com

مقدمه

(۲۰۰۰)، پیشنهاد شده و در دهه ی گذشته نظریه ها و نوشته های متعددی در مورد آن عرضه شده است (نظیر زوهر و مارشال، ۲۰۰۰؛ می یر^{۱۱}، ۲۰۰۰؛ امونز، ۲۰۰۰a، ۲۰۰۰b؛ گاردنر، ۲۰۰۰؛ وگان، ۲۰۰۲؛ ناسل^{۱۲}، ۲۰۰۴؛ هالاما و استریزنس^{۱۳}، ۲۰۰۴؛ کینگ^{۱۴}، ۲۰۰۸، ۲۰۱۰؛ امرام^{۱۴}، ۲۰۰۷ و ۲۰۰۹).

هوش معنوی را می توان از چشم انداز های مذهبی و علمی مورد توجه قرار داد. در چشم انداز های مذهبی، این هوش دقیقاً با هر مذهب یا نظام عقیدتی مرتبط نیست، بلکه فراتر از آنها است. با این وجود، این هوش برای مفاهیم اصلی رفتارهای فضیلت مآبانه (نظیر دلسوزی، نوع دوستی، مهربانی و غیره) ایجاد ارزش می کند که در "قلب" هر مذهب و نظام عقیدتی وجود دارد. هوش معنوی به افراد توان و اختیار می دهد تا به اندازه کافی هشیاری خود را برای بازشناسی مفروضات معنوی خود افزایش دهند و آنها را برای دگرگون کردن شرایط زندگی شان، تنظیم و سازگار کنند. هم چنین به آنها کمک می کند تا به بشریت از یک منظر جهانی، بر اساس این ایده اصلی که هر یک از انسان ها ارتباط و وابستگی درونی با یکدیگر به عنوان بخشی از یک «کل یا تصویر بزرگتر» دارند، نگاه کنند (کر-دینسر، ۲۰۰۷).

در این چشم انداز، هوش معنوی، معنایی به مراتب بیشتر از معنویت دارد. این هوش راهی برای تفکر، چیزی برای تأمین اشتیاق فرد برای معنا، خصوصیتی برای برقراری ارتباط بین عقل و هیجان و بین ذهن و بدن است. هوش معنوی فرصت پر کردن شکاف میان خود و دیگری را فراهم نموده و ارتباط بین فردی و درون فردی افراد را یکپارچه می نماید و هم چنین ما را با سؤال های جدی در مورد اینکه از کجا آمده ایم؟ به کجا می رویم؟ و هدف اصلی زندگی ما چیست؟ مواجه می سازد.

از سوی دیگر، چشم انداز علمی درک متفاوتی از هوش معنوی دارد. محققان علمی، هوش معنوی را به عنوان

در دنیای رقابت آمیز امروزی، موضوعات بسیاری وجود دارد که مغایر و متضاد یکدیگر بوده و بی وقفه در رقابت با یکدیگر هستند. موضوعاتی نظیر ثروت- فقر، صلح - جنگ، عشق- تنفر و مادی گرایی- معنویت گرایی. اما در بین این موضوعات، معنویت^۱ به عنوان موضوعی خاص، نقشی هدایت گر و منحصر به فرد داشته و برای بسیاری از مردم که ویژگی های شخصی بی همتای خود را جهت دستیابی به موفقیت و قدرت در فرهنگ های فردگرایانه ی هم نوا^۲ منحرف نموده اند، از اهمیت خاصی برخوردار است. در واقع معنویت به آنها کمک می کند تا ضمن بهبود نگرش خود نسبت به زندگی، آرامش درونی خود را به دست آورده و شیوه هایی را برای بهبود آن بیابند (کر-دینسر^۳، ۲۰۰۷).

با آنکه معنویت همزاد انسان تلقی شده، اما وضوح آن مانع از تعریف منطقی و فراوان آن گردیده است. با این وجود معنویت را امری همگانی می دانند که همانند هیجان، درجات و جلوه های مختلف دارد؛ ممکن است هشیار یا ناهشیار، رشد یافته یا غیر رشد یافته و ساده یا پیچیده باشد، بالاترین سطح رشد در زمینه های مختلف شناختی، اخلاقی، هیجانی و بین فردی به حساب بیاید و به عنوان یکی از حوزه های مجزای رشدی مطرح شده و در برگیرنده تجربه های اوج و تعالی باشد (تیلیچ، ۱۹۶۳، به نقل از کر-دینسر ۲۰۰۷؛ وگان^۴، ۲۰۰۲).

توجه به معنویت، پژوهش گران را ترغیب نمود تا مفاهیم جدید مرتبط با معنویت را تعریف و مؤلفه های آنها را تبیین نمایند. از جمله مفاهیمی که در نتیجه توجه پژوهش گران به این حوزه، در قرن بیستم مطرح گردیده است، مفهوم هوش معنوی^۵ (SI یا SQ) است. این مفهوم بر اساس کارهای گاردنر^۶ (۱۹۸۳، به نقل از کینگ، ۲۰۰۸) و توسط بولینگ^۷ (۱۹۹۹، به نقل از کینگ^۸، ۲۰۰۸)، امونز^۹ (۲۰۰۰a، ۲۰۰۰b) و به خصوص دانا زوهر و ایان مارشال^{۱۰}

مظاهر هوش انسان به وجود آمده و این ظرفیت ها هستند که هوش معنوی را شکل می دهند. بنابر این اگر چه چشم اندازهای دینی و علمی رویکردهای متفاوتی نسبت به زندگی دارند، اما هر دو با نقش مهم هوش معنوی در زندگی انسان، به ویژه در ایجاد نگرش مثبت نسبت به زندگی، حل مشکلات آن، و سلامت روانی او موافق هستند. پژوهش ها نیز حاکی از آن است که هوش معنوی اثرات و بی آمدهای باارزشی در سلامت روانی، رفاه و به طور کلی زندگی انسان ها دارد. در تأیید این اثرات، کینگ (۲۰۰۸)، بین هوش معنوی و کاربست های سازگارانه نظیر حل مسأله، مقابله و کاهش استرس، رابطه به دست آورده است؛ یانگ^{۲۱} (۲۰۰۶)، به نقل از سپهریان، (۱۳۸۶)، به نقش هوش معنوی در تسلط بر خود، حرفه خود و کمک به دیگران تأکید نموده است؛ نوبل^{۲۲} (۲۰۰۰)، به نقل از ناسل، (۲۰۰۴)، به انعطاف پذیری رفتاری و هیجانی هوش معنوی و اثر آن بر سلامت روانشناختی و رفاه اشاره کرده است؛ ایتلیونگ - مکسیمو^{۲۳} (۲۰۰۶)، در پژوهشی ارتباطی مثبت و معنی دار بین هوش معنوی و مدیریت استرس به دست آورده است.

علاوه بر هوش معنوی، موضوع دیگری که نقش مهمی در ایجاد نگرش مثبت نسبت به زندگی و سلامت روانی انسان ها داشته و در چند دهه اخیر توجه مردم، روانشناسان و سازمان های بین المللی را به خود جلب کرده است، مهارت های زندگی و آموزش آن است. روانشناسان در دهه های اخیر، در بررسی اختلالات رفتاری و انحرافات اجتماعی به این نتیجه رسیده اند که بسیاری از اختلالات آسیب ها در ناتوانی افراد در تحلیل صحیح مسائل شخصی، عدم آمادگی برای حل مشکلات زندگی به شیوه مناسب و وجود نگرش های منفی در مورد مهارت ها و توانایی های خود در مقابله با این مشکلات ریشه دارد. بنابراین، آماده سازی افراد به ویژه نسل جوان جهت مقابله با موقعیتهای دشوار، امری ضروری به نظر رسیده و

«علمی ساختگی یا شبه علمی»^{۱۵} و «اصطلاحی روانشناختی»، تعریف می کنند که به طور گسترده ای مورد قبول عامه است. مفهومی غیر ملموس در زندگی انسان که فقط با عبارت «هستی» یا «وجود» بیان شده و نقش حیاتی آن در زندگی ها و تعامل های آدمی مورد تأکید قرار گرفته است. این محققان با این واقعیت موافق هستند که هوش بدنی^{۱۶} (PQ) در مورد بدن و آگاهی از بدن، هوش شناختی^{۱۷} (IQ) در مورد تفکر، هوش هیجانی^{۱۸} (EQ) در مورد احساس و هوش معنوی (SQ) در مورد هستی یا وجود^{۱۹} است. این هوش معنوی یا عبارت «هستی یا وجود» است که نقطه اتصال PQ، IQ و EQ است. بنابر این، هوش معنوی از دیگر انواع هوش ذکر شده جدا نبوده، ولی در راس آنها قرار دارد و شامل سایر انواع درک از خود است (کر-دینسر، ۲۰۰۷).

در مجموع هوش معنوی در برگیرنده نوعی سازگاری و رفتار حل مسأله است که بالاترین سطوح تحول را در حیطه های مختلف شناختی، اخلاقی، هیجانی، بین فردی و ... شامل می شود و فرد را در جهت هماهنگی با پدیده های اطرافش و دستیابی به یکپارچگی درونی و بیرونی یاری می نماید. این هوش به فرد دیدی کلی در مورد زندگی و همه تجارب و رویدادها می دهد و او را قادر می سازد به چهارچوب بندی و تفسیر مجدد تجارب خود پرداخته، شناخت و معرفت خویش را عمق بخشد (سیسک^{۲۰}، ۲۰۰۲، به نقل از مهرابی طالقانی، ۱۳۸۷). در واقع هوش معنوی برای حل مشکلات و مسائل مربوط به معنای زندگی و ارزش ها مورد استفاده قرار می گیرد و سؤال هایی همانند «آیا شغل من باعث تکامل من در زندگی می شود؟» یا «آیا من در شادی و آرامش روانی مردم سهم هستم؟» را در ذهن ایجاد می کند (ویگلزورث، ۲۰۰۶). با این حال، یک فراتحلیل تازه از ادبیات (کینگ، ۲۰۰۸)، شواهدی به دست می دهد که نشان می دهد شالوده معنویت انسان، از یک مجموعه از ظرفیت های شناختی و انطباقی بی همتا از دیگر

فعالیت روزانه یک شخص به حساب آمده و تغییراتی را که در مسیر زندگی شخص رخ می دهند، سرعت می بخشند. ابعاد اجتماعی آن نیز بسیار مهم بوده، چرا که آنها زندگی را وضع کرده و افراد را به گونه ای هدفمند مجبور می کنند مهارت ها و فعالیت هایی را کسب کرده، نگرش ها و ارزش ها را به منظور رویارویی و تسلط بر موقعیت های واقعی زندگی گسترش دهند. این مهارت ها و فعالیت ها در سرتاسر مسیر زندگی و در بافت هایی متنوع (نظیر جریان سیاسی، مکان کار، خانه، جامعه، یا در موقعیت های غیر رسمی و رسمی) و بخش ها و ابعادی (نظیر سلامت، محیط، جنسیت، کار و غیره) از زندگی انسان اتفاق می افتند. بنابر این، در بافت این موقعیت های زندگی متفاوت است که مهارت های زندگی برای انطباق و معنا بخشی نیاز می شوند. پژوهش های متعدد بیانگر آن است که آموزش مهارت های زندگی اثربخشی و سودمندی پایداری در زمینه هایی نظیر، ارتقای دانش و نگرش های دانشجویان نسبت به مهارت های زندگی (مقدم و همکاران، ۱۳۸۷)؛ تقویت عزت نفس و ایجاد نگرش های مثبت در جهت پیشرفت احساس خودکفایتی (ویچروسکی^{۲۷} و همکاران، ۱۹۹۹)؛ نگرش های مثبت دانشجویان نسبت به خود و دیگران (موری^{۲۸}، ۱۹۸۱، به نقل از دوکانه ای فرد، ۱۳۸۶)؛ کاهش کم رویی دانشجویان (دوکانه ای فرد، ۱۳۸۶)؛ تحول سالم خود (لیکرز^{۲۹}، ۲۰۰۳)؛ کنترل مشکلات، فعالیت در جهت رسیدن به اهداف، بهبود زندگی خانوادگی، تغییر مثبت در توانایی تصمیم گیری، خودپنداره مثبت، مسئولیت پذیری، برنامه ریزی برای آینده و توانایی تفکر انتقادی (آلبرتین، کاپ و گروئنوالد^{۳۰}، ۲۰۰۱، به نقل از حقیقی و همکاران، ۱۳۸۵)، کمک به تقویت توانایی های رهبری و مدیریت در جوانان (اسمیت، جنری و کترینگ^{۳۱}، ۲۰۰۵)، پیشگیری از مصرف سیگار، الکل و مواد (اسمیت و همکاران، ۲۰۰۴؛ بوتوین، میخائیل و گروت پتر^{۳۲}، ۱۹۹۸) دارد.

آموزش مهارت های زندگی می تواند موجب ارتقای توانایی های روانی - اجتماعی افراد در این زمینه گردد. توانایی هایی که فرد را برای برخورد مؤثر با کشمکش ها و موقعیت های زندگی یاری می بخشند و به او کمک می کنند تا با جامعه، فرهنگ و محیط خود، به شیوه ای مثبت و سازگارانه رفتار کرده و سلامت روانی خود را تأمین نماید (حقیقی و همکاران، ۱۳۸۵).

در این راستا، سازمان بهداشت جهانی^{۲۴}، از سال ۱۹۹۳ به بعد برای افزایش سطح بهداشت روانی و پیشگیری از آسیب های روانی - اجتماعی، برنامه ای تحت عنوان آموزش مهارت های زندگی تدارک دیده و در (صندوق کودکان سازمان ملل متحد)^{۲۵} مطرح نموده است. این برنامه در کشورهای زیادی اجرا و مورد بررسی قرار گرفته و به نظر می رسد که یک برنامه جامع بین فرهنگی بوده که اساساً بر رشد فلسفه ای نوین در افراد نسبت به زندگی تأکید داشته و آنان را تشویق می کند تا مسئولیت اعمال شان را بر عهده بگیرند. فرایند آموزش این برنامه به گونه ای است که یادگیرنده، فعالانه با موضوع این مهارت ها درگیر می شود. آموزش با کسب دانش شروع شده و تا تبدیل آن به یک نگرش و ظهور آن به صورت رفتار ادامه می یابد (فتحعلی لواسانی، ۱۳۷۸؛ کردنوقایی و شریفی، ۱۳۸۴).

در تعریف این مهارت ها، یونیسف (۲۰۰۳)، اصطلاح مهارت های زندگی را به گروه بزرگی از مهارت های روانی - اجتماعی و میان فردی اطلاق می کند که می توانند به افراد کمک کنند تا تصمیم های خود را با آگاهی اتخاذ کنند، به طور موثرتری ارتباط برقرار کنند، مهارت های مقابله ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و بارآور داشته باشند. او آن^{۲۶} (۲۰۰۲)، نیز معتقد است در برنامه فوق به آموزش مهارت هایی پرداخته می شود که نتیجه تحول پردازش سازنده اطلاعات، نقش ها، رویارویی ها و تجربیات - هم فردی و هم اجتماعی - هستند. ابعاد فردی این مهارت ها، قسمتی از زندگی و

تشکیل می دهند می تواند به پرورش مهارت های انطباقی آنها، به ویژه مهارت های حل مسأله، تصمیم گیری آگاهانه، مقابله با تنیدگی ها، افزایش خودکارآمدی، برقراری ارتباط مؤثر و غیره کمک کرده و از این طریق از آسیب های احتمالی بر سلامت روانی آنها پیشگیری نماید. بنابراین، بررسی اثر آنها در این زمینه، به خصوص اثر بخشی تعاملی آنها، اهمیت زیادی داشته و به عنوان ضرورت مطالعه آنها در این پژوهش در نظر گرفته شده است. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف تعیین میزان اثربخشی تعاملی دو عامل فوق بر نگرش های دانشجویان از مهارت های زندگی و به جهت کمک به بهبود سلامت روانی آنها انجام پذیرفته و در مجموع برای پاسخ گویی به این سؤال طراحی گردیده است که آیا تعامل آموزش مهارت های زندگی و هوش معنوی بر بهبود نگرش های دانشجویان از مهارت های زندگی اثر می گذارد؟

روش

پژوهش حاضر از نوع طرح های جایگزینی تصادفی بلوکی^{۳۵} است که در آن آموزش مهارت های زندگی، متغیر فعال^{۳۶} و هوش معنوی، متغیر هویتی^{۳۷} پژوهش می باشند و عمل جایگزینی تصادفی آزمودنی ها، به تعداد سطوح متغیر هویتی یا هوش معنوی محدود بوده و بر اساس آن انجام می شود.

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری

از جامعه آماری متشکل از ۱۱۳۷۰ نفر (۴۷۹۰ نفر زن و ۶۵۸۰ نفر مرد) از دانشجویان دوره های کارشناسی شاغل به تحصیل در دانشکده های مختلف (ادبیات و علوم انسانی، فنی و مهندسی، کشاورزی و پیراپزشکی) دانشگاه آزاد اسلامی واحد بروجرد در ترم دوم سال تحصیلی «۱۳۸۸-۱۳۸۷»، ابتدا با روش نمونه گیری داوطلبانه^{۳۸}، ۱۶۶ نفر از دانشجویان داوطلب شرکت در کلاس های مهارت های زندگی (از حدود ۱۸۰ نفری که در آغاز پژوهش ثبت نام

با این وجود امروزه بسیاری از مریبان مهارت های زندگی دریافته اند که در آموزش این مهارت ها، به ندرت به بعد معنوی افراد توجه کرده اند (پینتر^{۳۳}، ۲۰۰۱). از این رو سازمان جهانی بهداشت به بازنگری تعاریف موجود در مورد انسان و ماهیت بشر پرداخته و در تعریف از ابعاد وجودی انسان، علاوه بر ابعاد جسمانی، روانی و اجتماعی، بعد معنوی را نیز مطرح نموده است (وست^{۳۴}، ۱۳۸۷). نتایج برخی از پژوهش ها نیز (پینتر، ۲۰۰۱) نشان می دهد که مهارت های زندگی حداقل به سه شکل با معنویت و هوش معنوی در ارتباط بوده و از این طریق در تعامل با آن بر نگرش مثبت نسبت به مهارت های زندگی افراد و به طور کلی سلامت روانی آنها اثر می گذارند: مهارت های زندگی، علاوه بر تحول شخصی، تحول معنوی را نیز حمایت و ترغیب می کند؛ از هوش معنوی برای بررسی درستی یا نادرستی مسائل و تصمیم گیری در مورد مسیرهای اخلاقی فعالیت ها و حل مسائل زندگی استفاده می کند؛ و نهایتاً به منظور دستیابی به رهبری و هدایت شخصی مناسب و تفکر رهبری رایج در اجتماع نیازمند توجه به معنویت است. همچنین در پژوهشی (محمودیانی، ۱۳۸۶) آموزش مهارت های زندگی با رویکرد قرآنی و تمرینات کارگاهی آن بر متغیرهایی همچون پذیرش اجتماعی و عملکرد تحصیلی تأثیر مثبت داشته است. مطالعه یانگ (۲۰۰۶)، به نقل از سپهریان (۱۳۸۶)، نیز بر تأثیر کسب مهارت های فردی و حرفه ای و هوش معنوی بر نگرش مثبت پرستاران به توانایی های خود و کمک به دیگران تأکید کرده است.

با توجه به اثربخشی مشترک آموزش مهارت های زندگی و هوش معنوی در تقویت نگرش های مثبت نسبت به مهارت های زندگی و سلامت روانی انسان ها، فراهم آوردن آموزش مهارت های زندگی و تقویت هوش معنوی به طور همزمان برای افراد، به خصوص دانشجویان دانشگاه ها که بخش اعظمی از نسل جوان فعال جامعه را

نموده و مایل به همکاری بودند)، به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. سپس از این تعداد، ۸۳ نفر به طور تصادفی در گروه آزمایش و ۸۳ نفر در گروه کنترل (گروه در انتظار آموزش) جایگزین و سپس افراد هر گروه بر اساس میزان هوش معنوی بالا و پایین به دو گروه تقسیم شدند.

ابزار پژوهش

ابزار پژوهش شامل دو پرسشنامه بود: پرسشنامه سنجش نگرش نسبت به مهارت های زندگی: این پرسشنامه نیز توسط احدی (۱۳۸۶) و با توجه به تعاریف و طبقه بندی های سازمان جهانی بهداشت (۱۹۹۶، ۱۹۹۹) از مفاهیم مرتبط با مهارت های ده گانه زندگی تهیه شده است. این پرسشنامه دارای ۶۰ گویه یا سؤال است که نگرش های دانشجویان را نسبت به اهمیت مهارت های زندگی در دو سطح دانش معنایی و دانش روندی با توجه به طیف چهار درجه ای لیکرت ارزیابی می کند. میزان ثبات یا پایایی کل سؤالات پرسشنامه با استفاده از آزمون آلفای کرانباخ، ۰/۹۲ به دست آمده است (احدی، ۱۳۸۶). اعتبار این پرسشنامه (اعتبار محتوایی و صوری) نیز به وسیله چندین نفر از اساتید متخصص (۵ نفر) در این زمینه مورد تأیید قرار گرفته است. در پژوهش حاضر نیز، ضریب آلفای کرانباخ پرسشنامه فوق، برابر با ۰/۹۱ به دست آمده است.

پرسشنامه هوش معنوی: این پرسشنامه که توسط ناصری (۱۳۸۶) تهیه و تنظیم گردیده است، در برگیرنده چهار عامل یا مؤلفه (خودآگاهی متعالی، تجربه های معنوی، شکیبایی و بخشش) و ۹۷ سؤال می باشد. در تدوین آن از کتب قرآن، نهج الفصاحه، غررالحکم، دررالحکم و نهج البلاغه، پرسشنامه ۴۷ سؤالی ماتریس روانی معنویت^{۳۹} (ولمن، ۲۰۰۱)، پرسشنامه ۱۸۰ سؤالی شخصیت معنوی^{۴۰} (اسمیت، ۲۰۰۲)، مقیاس ۱۷ سؤالی هوش معنوی^{۴۱} (ناسل، ۲۰۰۴) و پرسشنامه ۸۰ سؤالی هوش معنوی^{۴۲} (اسمیت، ۲۰۰۵) استفاده شده است.

ناصری (۱۳۸۶)، برای بررسی ثبات یا پایایی^{۴۳} پرسشنامه فوق، از روش آلفای کرانباخ استفاده کرده و ضریب آلفای ۰/۹۸ را برای پایایی آن گزارش نموده اند. هم چنین برای تعیین اعتبار یا روایی^{۴۴} پرسشنامه فوق نیز از روش تحلیل عاملی اکتشافی که یکی از روش های تعیین روایی سازه است، استفاده شده و بر این اساس از ۸ مؤلفه اولیه (شکیبایی، باورها و اعمال معنوی و مذهبی، معنا و هدف در زندگی، الوهیت، آرامش درون، تجربیات معنوی، شناخت خود و بخشش) در قالب ۱۰۸ سؤال؛ چهار عامل یا مؤلفه اصلی در قالب ۹۷ سؤال (۱۱ سؤال به دلیل بار عاملی کم حذف شده اند) استخراج گردیده است. در پژوهش حاضر، در محاسبه پایایی پرسشنامه فوق، ضریب آلفای کرانباخ، برابر با ۰/۹۰ به دست آمده است.

فرایند اجرا

ابتدا پرسشنامه های سنجش نگرش نسبت به مهارت های زندگی و هوش معنوی بر روی تمامی دانشجویان گروه نمونه (۸۳ نفر گروه آزمایش و ۸۳ نفر گروه کنترل) اجرا شد (مرحله پیش آزمون). سپس دانشجویان بر اساس نمره های پرسشنامه هوش معنوی (نمره های بالا یا پایین تر از میانگین، $M=277$) به چهار گروه تقسیم شدند. دو گروه آزمایشی (یک گروه با هوش معنوی بالا و گروه دیگر با هوش معنوی پایین) و دو گروه کنترل (یک گروه با هوش معنوی بالا و گروه دیگر با هوش معنوی پایین). گروه های آزمایشی در طی ۱۶ جلسه ۳ ساعته (جمعاً ۴۸ ساعت)، از آموزش مهارت های زندگی مبتنی بر الگوی آموزشی سازمان جهانی بهداشت (۱۹۹۹، ۱۹۹۶)، در قالب دو کتاب مطالعه و کار (۱۳۸۲)، در خلال ۸ هفته شرکت کردند. دانشجویان دو گروه کنترل نیز در گروه در انتظار آموزش قرار گرفتند. در پایان آموزش، تمامی دانشجویان دو گروه آزمایش و کنترل پرسشنامه سنجش نگرش نسبت به مهارت های زندگی را مجدداً در پس آزمون کامل نمودند (مرحله

پس آزمون). بعد از گذشت چهارماه، در یک مطالعه پیگیرانه جهت بررسی استمرار یا تغییرات ایجاد شده در نتایج، باری دیگر پرسشنامه ی سنجش نگرش نسبت به مهارت های زندگی را تکمیل کردند.

آموزش فوق، شامل آموزش مهارت های ده گانه زندگی در زمینه خود آگاهی، مقابله با هیجان های منفی، مقابله با تنیدگی، حل مسأله، تصمیم گیری، برقراری رابطه موثر، روابط بین فردی سازگارانه، تفکر خلاق، تفکر انتقادی و همدلی بود. در آموزش این مهارت ها بر اساس نظریه های یادگیری اجتماعی و سازنده گرایی^{۴۵} (منگرو لکر^{۴۶} و همکاران، ۲۰۰۱، به نقل از احدی، ۱۳۸۶؛ کودرزی،

۱۳۸۴)، از انواع مختلف فنون آموزشی نظیر ایفای نقش، بارش مغزی، الگو برداری، کار گروهی، یادگیری مشارکتی و غیره استفاده شد و شامل ارائه آگاهی ها و دانش مورد نیاز در مورد مهارت های زندگی (دانش بیانی یا معنایی^{۴۷}) و تمرین و کاربرد آنها در کلاس و محیط واقعی زندگی (دانش روندی^{۴۸}) بود (فتسکو و مککلور^{۴۹}، ۲۰۰۵، به نقل از کودرزی، ۱۳۸۵). جدول ۱ به عنوان نمونه رئوس محتوا، اهداف و روش های آموزش یکی از این مهارت ها را نشان می دهد.

جدول ۱: رئوس محتوا، اهداف، روش های تدریس و ... آموزش مهارت مقابله با هیجانات منفی.

جزئیات	رئوس محتوا	نوع محتوا	اهداف	روش های تدریس	روش های ارزشیابی
نوع مهارت			دانشجو پس از گذراندن این برنامه باید بتواند		
پرسشنامه	سخنرانی	۱. هیجانات منفی را تعریف کند.	۱. دانش معنایی	۱. تعریف هیجانات منفی	مهارت
	کار گروهی	۲. خشم را به عنوان نمونه ای از هیجانات منفی با ذکر مثال شرح دهد.	۲. دانش معنایی - روندی	۲. توصیف خشم به عنوان نمونه ای از هیجانات منفی	مقابله با هیجانات منفی
	ایفای نقش	۳. علل هیجانات منفی را تشخیص دهد.	۳. دانش معنایی - روندی	۳. علل هیجانات منفی	مهارت
	بحث و گفتگو	۴. عکس العمل های خود را در موقعیت های هیجان برانگیز تشخیص و کنترل کند	۴. دانش معنایی - روندی	۴. عکس العمل های افراد در موقعیت های هیجان برانگیز	مهارت
	الگو برداری	۵. ویژگی های افراد ماهر در کنترل هیجانات منفی را ارزیابی کرده و آنها را بکاربرد.	۵. دانش معنایی - روندی	۵. کنترل هیجانات منفی	مهارت
	بارش فکری	۶. مراحل مقابله با هیجانات منفی را بیان کرده و در کلاس به کار گیرد.	۶. دانش معنایی - روندی	۶. مراحل مقابله با هیجانات منفی	مهارت
	ارائه بازخورد				
	یادگیری مشارکتی				

یافته ها

دانشجویان مرد ۳۶ نفر بوده که بر اساس میزان هوش معنوی بالا و پایین به دو گروه تقسیم شدند. در مجموع دو گروه آزمایش و دو گروه کنترل در پژوهش حاضر مشارکت داشتند.

مشخصه های جمعیت شناختی گروه های آزمایش و کنترل پس از انتخاب و جایگزینی تصادفی در جدول ۲ ارائه شده است. از تعداد ۱۶۶ نفر افراد گروه نمونه، در هر گروه (آزمایش و کنترل) ۸۳ نفر به طور تصادفی جایگزین شده اند. در هر دو گروه تعداد دانشجویان زن ۴۷ نفر و

جدول ۲: مشخصه های جمعیت شناختی گروه نمونه

وضعیت هوش معنوی	هوش معنوی بالا	هوش معنوی پایین	جمع
گروه آزمایش	زن: ۲۷ نفر مرد: ۱۹ نفر	زن: ۲۰ نفر مرد: ۱۷ نفر	۸۳
گروه کنترل	زن: ۲۲ نفر مرد: ۱۸ نفر	زن: ۲۵ نفر مرد: ۱۸ نفر	۸۳
جمع	۸۶	۸۰	۱۶۶

نمره های افراد گروه آزمایش با هوش معنوی بالا نسبت به سایر گروه ها در حد بالاتری قرار گرفته است. نتایج آزمون آماری «*t*» (به دلیل نبودن مفروضه های آزمون کوواریانس، در این پژوهش از آزمون «*t*» استفاده شد) در جدول ۳ نیز نشان می دهد که تفاوت بین تفاضل میانگین های نمره های نگرش نسبت به مهارت های زندگی دو گروه آزمایش و کنترل با هوش معنوی بالا در مراحل پژوهش از لحاظ آماری معنی دار است (برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پس آزمون: $t = -2/977$ ، $df = 55/225$ ، $p = 0/004$) و برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پیگیری: $t = -5/417$ ، $df = 68/575$ ، $p = 0/001$).

به منظور پاسخ گویی به سؤال پژوهش مبنی بر این که آیا تعامل هوش معنوی و آموزش مهارت های زندگی بر نگرش های دانشجویان نسبت به مهارت های زندگی اثر می گذارد. ابتدا تفاوت بین آزمودنی های با هوش معنوی بالا و پایین در دو گروه آزمایش و کنترل به طور جداگانه (مقایسه آزمودنی های با هوش معنوی بالا در دو گروه با هم و مقایسه آزمودنی های با هوش معنوی پایین دو گروه با هم) در مراحل مختلف پژوهش از لحاظ نگرش نسبت به مهارت های زندگی بررسی شد.

یافته های حاصل از بررسی داده های توصیفی در این زمینه نشان داد که میانگین نمره های گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل از لحاظ نگرش نسبت به مهارت های زندگی در سه مرحله پژوهش افزایش یافته و به خصوص میانگین

جدول ۳. داده های مربوط به اثربخشی تعاملی هوش معنوی و آموزش مهارت های زندگی بر بهبود نگرش های دانشجویان با هوش معنوی بالا از مهارت های زندگی

شاخص ها	گروه ها	تعداد	میانگین	انحراف	نمره تفاضل	<i>t</i>	درجات	سطح معنی داری
مرحله		N	M	استاندارد	میانگین های هر مرحله با مرحله پیش آزمون		آزادی	(آزمون دو دامنه)
				SD	D		df	P
پیش آزمون	آزمایش	۴۶	۱۸۸/۸۵	۲۱/۳۱۰	-			
	کنترل	۴۰	۱۸۴/۷۰	۲۰/۱۱۷				
پس آزمون	آزمایش	۴۶	۱۹۸/۲۶	۲۲/۲۸۲	-۹/۴۱۳	$-2/977^*$	۵۵/۲۲۵	۰/۰۰۴
	کنترل	۴۰	۱۸۴/۶۷	۱۹/۳۴۰	۰/۰۲۵			
پیگیری	آزمایش	۴۶	۲۰۳/۳۷	۱۷/۳۸۹	-۱۴/۵۲۲	$-5/417^*$	۶۸/۵۷۵	۰/۰۰۱
	کنترل	۴۰	۱۸۲/۲۰	۲۰/۷۱۶	۲/۵۰۰			

* به دلیل معنی دار نبودن تساوی بین واریانس های مراحل، از نتایج آزمون «*t*» در حالت عدم تساوی واریانس ها استفاده شده است.

$P < 0/05$.

هم چنین، در مقایسه دانشجویان دارای هوش معنوی پایین دو گروه نیز (جدول ۴) این تفاوت معنی دار بوده است (برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پس آزمون: $t = 0/001$ $df = 47/744$ $p = 4/178$ -) و برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پیگیری: $t = 0/001$ $df = 48/283$ $p = 4/178$ -). این نتایج بیانگر بهبود نگرش های دانشجویان نسبت به مهارت های زندگی در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل در طی مراحل پژوهش بوده و تأثیر آموزش مهارت های زندگی را بر بهبود نگرش نسبت به مهارت های زندگی دانشجویان گروه فوق نشان می دهد.

جدول ۴: داده های مربوط به اثربخشی تعاملی هوش معنوی و آموزش مهارت های زندگی بر بهبود نگرش های دانشجویان با هوش معنوی پایین از مهارت های زندگی

شاخص ها	گروه ها	تعداد	میانگین	انحراف	نمره تفاضل	t	درجات	سطح معنی داری
		N	M	SD	میانگین های هر مرحله با مرحله پیش آزمون		آزادی	(آزمون دو دامنه)
مرحله					D		df	P
پیش آزمون	آزمایش	۳۷	۱۸۱/۸۱	۱۷/۵۴۲	-			
	کنترل	۴۳	۱۷۲/۷۲	۱۶/۱۵۹	-			
پس آزمون	آزمایش	۳۷	۱۹۵/۳۲	۱۳/۶۵۳	-۱۳/۵۱۴	-۴/۸۷۸*	۴۷/۷۴۴	۰/۰۰۱
	کنترل	۴۳	۱۷۰/۸۴	۱۵/۱۷۲	۱/۸۸۴			
پیگیری	آزمایش	۳۷	۲۰۲/۵۴	۱۵/۹۸۷	-۲۰/۷۳۰	-۵/۵۹۳*	۴۸/۲۸۳	۰/۰۰۱
	کنترل	۴۳	۱۷۰/۷۰	۱۶/۳۸۳	۲/۰۲۳			

* به دلیل معنی دار نبودن تساوی بین واریانس های مراحل، از نتایج آزمون «t» در حالت عدم تساوی واریانس ها استفاده شده است. $P < 0/05$.

از آنجایی که فقط گروه آزمایش تحت تأثیر تعامل هوش معنوی و آموزش مهارت های زندگی قرار گرفتند، لذا جهت بررسی اثربخشی تعاملی دو عامل فوق بر بهبود نگرش دانشجویان نسبت به مهارت های زندگی، تنها می توان تفاوت بین تفاضل میانگین های نمره های آزمودنی های دارای هوش معنوی بالا و پایین این گروه را با هم مقایسه کرد. داده های جدول ۵، نشان می دهند که بین تفاضل میانگین های نمره های نگرش نسبت به مهارت های زندگی آزمودنی های دارای هوش معنوی بالا و پایین در گروه آزمایش در مراحل پیش آزمون و پس آزمون از لحاظ آماری تفاوت معنی داری وجود ندارد (برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پس آزمون: $t = 0/338$ $df = 81$ $p = 0/964$ -) و برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پیگیری: $t = 0/177$ $df = 81$ $p = 0/861$ -).
 اختلاف چندانی دیده نمی شود. نتایج آماری «t» نیز نشان می دهد که تفاوت بین تفاضل میانگین های نمره های نگرش نسبت به مهارت های زندگی دانشجویان با هوش معنوی بالا و هوش معنوی پایین گروه آزمایش در مراحل پیش آزمون و پیگیری با مرحله پیش آزمون از لحاظ آماری تفاوت معنی داری وجود ندارد (برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پس آزمون: $t = 0/338$ $df = 81$ $p = 0/964$ -) و برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پیگیری: $t = 0/177$ $df = 81$ $p = 0/861$ -).
 تفاوت معنی داری وجود ندارد (برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پس آزمون: $t = 0/338$ $df = 81$ $p = 0/964$ -) و برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پیگیری: $t = 0/177$ $df = 81$ $p = 0/861$ -).
 تفاوت معنی داری وجود ندارد (برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پس آزمون: $t = 0/338$ $df = 81$ $p = 0/964$ -) و برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پیگیری: $t = 0/177$ $df = 81$ $p = 0/861$ -).

تفاوت معنی داری وجود ندارد (برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پس آزمون: $t = 0/338$ $df = 81$ $p = 0/964$ -) و برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پیگیری: $t = 0/177$ $df = 81$ $p = 0/861$ -).
 تفاوت معنی داری وجود ندارد (برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پس آزمون: $t = 0/338$ $df = 81$ $p = 0/964$ -) و برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پیگیری: $t = 0/177$ $df = 81$ $p = 0/861$ -).
 تفاوت معنی داری وجود ندارد (برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پس آزمون: $t = 0/338$ $df = 81$ $p = 0/964$ -) و برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پیگیری: $t = 0/177$ $df = 81$ $p = 0/861$ -).
 تفاوت معنی داری وجود ندارد (برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پس آزمون: $t = 0/338$ $df = 81$ $p = 0/964$ -) و برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پیگیری: $t = 0/177$ $df = 81$ $p = 0/861$ -).
 تفاوت معنی داری وجود ندارد (برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پس آزمون: $t = 0/338$ $df = 81$ $p = 0/964$ -) و برای تفاضل میانگین های نمره های مراحل پیش آزمون و پیگیری: $t = 0/177$ $df = 81$ $p = 0/861$ -).

جدول ۵: نتایج آزمون «t»، در مورد معنی داری تفاوت بین تفاضل میانگین های نمره های نگرش های دانشجویان دارای

هوش معنوی بالا و پایین گروه آزمایش از مهارت های زندگی در مراحل پژوهش

شاخص ها	وضعیت	تعداد	میانگین	انحراف	نمره تفاضل	t	درجات	سطح معنی داری
مرحله	هوش معنوی	N	M	استاندارد SD	میانگین های هر مرحله با مرحله پیش آزمون D		آزادی df	(آزمون دو دامنه) P
پیش آزمون	بالا	۴۶	۱۸۸/۸۵	۲۱/۳۱۰	-			
	پایین	۳۷	۱۸۱/۸۱	۱۷/۵۴۲	-			
پس آزمون	بالا	۴۶	۱۹۸/۲۶	۲۲/۲۸۲	-۹/۴۱۳	۰/۹۶۴	۸۱	۰/۳۳۸
	پایین	۳۷	۱۹۵/۳۲	۱۳/۶۵۳	-۱۳/۵۱۴			
پیگیری	بالا	۴۶	۲۰۳/۳۷	۱۷/۳۸۹	-۱۴/۵۲۲	۱/۳۶۱	۸۱	۰/۱۷۷
	پایین	۳۷	۲۰۲/۵۴	۱۵/۹۸۷	-۲۰/۷۳۰			

$P < 0/05$.

بنابر این نتیجه گرفته می شود علیرغم این که دانشجویان با هوش معنوی بالا در دو گروه آزمایش و کنترل و دانشجویان با هوش معنوی پایین در دو گروه فوق، از لحاظ نگرش نسبت به مهارت های زندگی با هم تفاوت معنی دار دارند، اما بین نگرش نسبت به مهارت های زندگی دانشجویان با هوش معنوی بالا و پایین گروه آزمایش (دانشجویانی که تعامل هوش معنوی و آموزش مهارت های زندگی را تجربه کرده اند)، تفاوتی وجود نداشته که این می تواند حاکی از آن باشد که در این پژوهش تعامل هوش معنوی و آموزش مهارت های زندگی، اثربخشی معنی داری بر بهبود نگرش های دانشجویان نسبت به مهارت های زندگی نگذاشته است.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر به منظور بررسی اثربخشی تعاملی هوش معنوی و آموزش مهارت های زندگی بر بهبود نگرش های دانشجویان از مهارت های زندگی طراحی و اجرا شد. یافته های این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت های زندگی تأثیر معنی داری بر بهبود نگرش های دانشجویان از مهارت های زندگی دارد. این یافته ها با نتایج مطالعات پژوهش گرانی نظیر مقدم و همکاران (۱۳۸۷)، در زمینه تأثیر بارز آموزش مهارت های زندگی در ارتقای نگرش های

دانشجویان نسبت به مهارت های زندگی؛ آلبرتن، کاپ و گروئنوالد (۲۰۰۱)، به نقل از حقیقی و همکاران (۱۳۸۵)، در مورد تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر نگرش های مثبت افراد نسبت به توانایی خود در احساس مسئولیت فردی و برنامه ریزی برای آینده؛ موری (۱۹۸۱)، به نقل از دوکانه ای فرد، (۱۳۸۶)، مبنی بر اثر آموزش مهارت های زندگی در نگرش های مثبت دانشجویان نسبت به خود و دیگران و ویچروسکی (۱۹۹۹)، در خصوص تأثیر شرکت در کلاسهای آموزش مهارت های زندگی بر تقویت نگرش های مثبت افراد در جهت پیشرفت احساس خودکفایتی، همسو است. یافته هایی که در تمامی آنها بر اثر مثبت آموزش مهارت های زندگی بر بهبود نگرش های دانشجویان از مهارت های زندگی و به طور کلی سلامت روانی و رفاه آنها در زندگی اشاره شده است. از این رو، می توان نتیجه گرفت که آموزش این مهارت ها، نگرش های مثبت و کارکردهای ضروری و مورد نیاز برای پیشگیری از وقوع مشکلات زندگی، برخوردار مناسب با این مشکلات، بهبود تصمیم گیری و غیره را در افراد شکل داده و از این طریق به بهبود، حفظ و ارتقاء سلامت روانی آنها کمک می کنند.

تمرین های بیشتری نیاز دارد. در واقع به نظر می رسد برنامه ی آموزش مهارت های زندگی باید به صورت مداخله ای درازمدت انجام شود.

به رغم وجود برخی محدودیت ها در پژوهش حاضر، نظیر کم بودن تعداد جلسه های آموزش مهارت های زندگی (۱۶ جلسه) و نزدیک بودن زمان برگزاری بعضی از جلسه های با امتحانات پایان ترم دانشجویان، بر اساس یافته های آن پیشنهاد می گردد دانشگاه ها آموزش هایی را به طور مستمر در زمینه مهارت های زندگی و هوش معنوی در کنار سایر مواد آموزشی برای دانشجویان فراهم نموده و آنها را تشویق به شرکت در این کلاس ها نمایند. مدت زمان آموزش مهارت های زندگی را افزایش داده (در قالب جلسه های بیشتر و ساعات تدریس کافی) و آموزش ها را با تمرین های زیاد در موقعیت های واقعی زندگی توأم نمایند. برای استفاده از نتایج پژوهش حاضر جهت عموم مردم جامعه و فرهنگ سازی در این مورد، پیشنهاد می گردد که آموزش های لازم در مورد مهارت های زندگی، هوش معنوی و مؤلفه های آن از طریق رسانه های گروهی به ویژه صدا و سیما و هم چنین روحانیون و وعاظ در مساجد انجام پذیرد. هم چنین بر اساس یافته های پژوهش به پژوهش گرانی که مایل هستند در این زمینه فعالیت نمایند، توصیه می شود با توجه به کمبود آزمون های مناسب برای سنجش هوش معنوی و مهارت های زندگی متناسب با جامعه و فرهنگ ایرانی، آزمون های مناسبی در این زمینه ساخته و هنجار یابی نمایند. آثار علما، دانشمندان و شعرای ایرانی در این زمینه مورد مطالعه قرار داده و در جهت بومی سازی موضوعات فوق تلاش کنند. هم چنین پیشنهاد می شود که این پژوهش در مقاطع تحصیلی قبل از دانشگاه نیز انجام پذیرد.

یادداشت ها

- 1- Spirituality
- 2- Uniformed individualistic cultures
- 3- Ker- Dincer
- 4- Vaughan

بعد از احراز تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر نگرش های دانشجویان نسبت به مهارت های زندگی، اثربخشی تعاملی این عامل با هوش معنوی بر بهبود نگرش های دانشجویان نسبت به مهارت های زندگی مورد مطالعه قرار گرفت. اگرچه نتایج آزمون «t» در مراحل مختلف پژوهش نشان داد که بین تفاضل میانگین های نمره های نگرش نسبت به مهارت های زندگی دانشجویان با هوش معنوی بالا در دو گروه و هم چنین دانشجویان با هوش معنوی پایین در دو گروه، تفاوت های معنی داری مبنی بر بهبود این نگرش ها در گروه های آزمایش وجود دارد. اما نتایج حاصل از مقایسه دانشجویان گروه آزمایش با هوش معنوی بالا و پایین با هم (گروهی که تعامل هوش معنوی و آموزش مهارت های زندگی را تجربه کردند) با استفاده از آزمون «t» حاکی از آن بود که تعامل هوش معنوی و آموزش مهارت های زندگی بر بهبود نگرش های دانشجویان از مهارت های زندگی تأثیر معنی داری ندارد.

این نتایج ها با یافته های مطالعات محدودی که در این زمینه وجود دارد، مغایرت دارند. مطالعاتی هم چون پژوهش پینتر (۲۰۰۱)، در مورد تعامل هوش معنوی و مهارت های زندگی در بررسی درستی یا نادرستی مسائل و تصمیم گیری در مورد مسیرهای اخلاقی فعالیت ها و حل مسائل زندگی و دستیابی به رهبری و هدایت شخصی مناسب؛ یانگ (۲۰۰۶)، به نقل از سپهریان، (۱۳۸۶)، مبنی بر تأثیر کسب مهارت های فردی و حرفه ای و هوش معنوی بر نگرش های مثبت پرستاران به توانایی های خود و کمک به دیگران و مطالعه محمودیانی (۱۳۸۶)، در مورد تأثیر آموزش مهارت های زندگی با رویکرد قرآنی و معنوی بر پذیرش اجتماعی و ایجاد نگرش های مناسب در این زمینه. شاید یکی از دلایل مغایرت یافته های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش های فوق این باشد که شرکت در یک دوره آموزش در زمینه مهارت های زندگی، جهت بهبود نگرش های دانشجویان در این زمینه و ایجاد تعامل بین این نگرش ها و توانایی های هوش معنوی کافی نبوده و به فرصت ها و

- گانه زندگی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید بهشتی تهران. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- حقیقی ج. موسوی م. مهربانی زاده هنرمند د. م. بشلیده، ر. (۱۳۸۵).** بررسی تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر سلامت روانی و عزت نفس دانش آموزان دختر سال اول مقطع متوسطه. مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. دوره سوم، سال سیزدهم، ۱، ۷۸-۶۱.
- دوکانه ای فرد، ف. (۱۳۸۶).** تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر افزایش عزت نفس و کاهش کم رویی دانشجویان. فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی. سال دوم، ۳، ۵۶-۴۳.
- سپهریان، ف. (۱۳۸۶).** هوش هیجانی. ارومیه: انتشارات جهاد دانشگاهی، واحد آذربایجان غربی. چاپ اول.
- فتحعلی لواسانی، ف. (۱۳۷۸).** مهارت های زندگی. جزوه ی چاپ نشده. تهران: سازمان بهزیستی کشور، معاونت امور فرهنگی و پیشگیری.
- کردنوقایی، ر. شریفی ح. (۱۳۸۴).** تهیه و تدوین برنامه ی درسی مهارت های زندگی برای دانش آموزان دوره ی تحصیلی متوسطه. فصلنامه ی نوآوری های آموزشی. ۱۲، ۳۴-۱۱.
- گودرزی، ک. (۱۳۸۴).** سازندگی حرکتی جدید. تهران: فصلنامه سخن سمت. سال دهم، شماره شانزدهم.
- گودرزی، ک. (۱۳۸۵).** مروری بر رویکرد خبرپردازی. جزوه چاپ نشده.
- محمودیانی، م. (۱۳۸۶).** بررسی تأثیر آموزش مهارت های زندگی با رویکرد قرآنی را بر افسردگی، پذیرش اجتماعی و عملکرد تحصیلی فراگیران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید بهشتی تهران. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- مقدم، م، رستمی گوران، ن. آراسته، م. شمس علیزاده، ن. معروفی، آ. (۱۳۸۷).** بررسی تأثیر آموزش واحدی مهارت های زندگی بر میزان آگاهی و نگرش دانشجویان جدیدالورود درباره مهارت های زندگی و ارتقاء توانمندی های روانی اجتماعی آنان. مجله گام های توسعه در آموزش پزشکی. مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی. دوره پنجم، ۱، ۳۴-۲۶.
- 5- Spiritual Intelligence or spiritual quotient
6- Gardner
7- Bowling
8- King
9- Emmons
10- Danah Zohar and Ian Marshall
11- Mayer
12- Nasel
13- Halama & Strizenec
14- Amram
15- Pseudoscientific
16- Physical intelligence or physical quotient
17- Cognitive-analytic intelligence or cognitive-analytic quotient
18- Emotional intelligence or emotional quotient
19- Being
20- Sisk
21- Yang
22- Noble
23- Itliong-Maximo
24- WHO
25- UNISEF
26- Ouane
27- Wichroski
28- Mory
29- Lickers
30- Albertyn, kapp & groenewald
31- Smith, Genry & Ketring
32- Botvin, Michael & Grotpetter
33- Paynter
34- West
35- Randomized block designs
36- Active
37- Identity
38- Volunteer sampling
39- PSI
40- SPQ
41- SIS
42- SQQ
43- Reliability
44- Validity
45- Constructivism theory
46- Mangrulkar
47- Declarative knowledge
48- Procedural knowledge
49- Fetsco & McClure
- منابع**
- احمدی س. (۱۳۸۶).** بررسی نگرش ها و میزان آگاهی دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی از مفهوم مهارت های ده

- Emmons, R. A. (2000b).** *Spirituality and intelligence: Problems and prospects [Electronic version]*. The International Journal for the Psychology of Religion, 10, 57-64.
- Gardner, H. (2000).** *A Case against spiritual intelligence [Electronic version]*. The International Journal for the Psychology of Religion, 10(1), 27-34.
- Halama, P., & Strizenec, M. (2004).** *Spiritual, existential or both? Theoretical considerations on the nature of "higher intelligences" [Electronic version]*. Studia Psychologica, 46(3), 239-253.
- Itliong-Maximo, S. (2006).** *The constructs of spiritual intelligence, its correlates with stress management and variation across selected variables [Electronic version]*. Unpublished Master's thesis, Saint Louis University. Baguio City.
- Ker- Dincer, M. (2007).** *Educators role as spiritually intelligent leaders in educational institutions [Electronic version]*. International Journal of Human Sciences. 4(1), 1-22.
- King, D. B. (2008).** *Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure [Electronic version]*. Unpublished Master's thesis, Trent University, Peterborough, Ontario, Canada.
- King, D. B. (2010).** *The spiritual intelligence. A Global Emergence*. Retrieved on March 11, 2010 from <http://www.dbking.net/spiritualintelligence>
- Lickers, E. (2003).** *Healing the spirit [Electronic version]*. Canadian Journal of Native Education, 27(1), 55-60.
- Mayer, J. D. (2000).** *Spiritual intelligence or spiritual consciousness? [Electronic version]*. The International Journal for the Psychology of Religion, 10(1), 47-56.
- Nasel, D. D. (2004).** *Spiritual orientation in relation to spiritual intelligence: A consideration of traditional Christianity and New Age/individualistic spirituality [Electronic version]*. Unpublished Doctoral Dissertation, South Australia University.
- Ouane, A. (2002).** *Key competencies in lifelong learning. institutionalising lifelong learning: creating conducive environments for adult learning in the Asian Context [Electronic version]*, UNESCO Institute for Education, Hamburg.
- Paynter, R. A. (2001).** *Introducing spirituality into new start life skills [Electronic version]*.
- مهراپی طالقانی، ش. (۱۳۸۷).** بررسی رابطه هوش معنوی، جهت گیری دینی و سخنرانی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران.
- ناصری، ح. (۱۳۸۲).** مهارت های زندگی. کتابچه ی مطالعه دانشجو. تهران: انتشارات سازمان بهزیستی کشور.
- ناصری، ح. (۱۳۸۲).** مهارت های زندگی. کتابچه ی کار دانشجو. تهران: انتشارات سازمان بهزیستی کشور.
- ناصری، ا. (۱۳۸۶).** بررسی مفهوم و مؤلفه های هوش معنوی و ساخت ابزار برای سنجش آن در بین دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- وست، و. (۱۳۸۷).** روان درمانی و معنویت. ترجمه: شهریار شهیدی و سلطانه شیرافکن. تهران: انتشارات رشد. چاپ دوم تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی: ۱۹۹۹.
- Amram, Y. (2007).** *The seven dimensions of spiritual intelligence*. Paper presented at the 115th Annual (August 2007) Conference of the American Psychological Association, San Francisco, CA. Retrieved October 18, 2009, from http://www.yosiamram.net/docs/7_Dimensions_of_SI_APA_confr_paper_Yosi_Amram.pdf
- Amram, Y. (2009).** *The contribution of emotional and spiritual intelligences to effective business leadership [Electronic version]*. Unpublished Doctoral Dissertation, Institute of Transpersonal Psychology, Palo Alto, CA.
- Botvin, G. J., Mihalic, S. F., & Grotmeter, J. K. (1998).** *Life skills training: Blueprints for Violence Prevention, Book Five*. Blueprints for Violence Prevention Series (D.S. Elliott, Series Editor). Boulder, CO: Center for the Study and Prevention of Violence, Institute of Behavioral Science, University of Colorado. Retrieved on August 4, 2008 from <http://www.colorado.edu/cspv/publications/factsheets/blueprints/FS-BPM05.pdf>.
- Emmons, R. A. (2000a).** *Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern [Electronic version]*. The International Journal for the Psychology of Religion, 10(1), 3-26.

Unpublished Master's thesis, Royal Roads University.

-Smith, E. A., Swisher, J. D., Vicary, J. R., Bechtel, L. J., Minner, D., Henry, K. L., et al. (2004). *Evaluation of life skills training and infused-life skills training in a rural setting: outcomes at two years [Electronic version]*. Journal of Alcohol & Drug Education, 48, 51-70.

-Smith, T.A., Genry, L. S., & Ketring, S. A. (2005). *Evaluating a youth leadership life skills development program [Electronic version]*. Journal of Extensive, 43(2), 161-169.

-UNICEF.(2003). *Which skills are "life skills"?*. Retrieved on October 8, 2009 from http://www.unicef.org/lifeskills/index_whichskills.html

-Vaughan, F. (2002). *What is spiritual intelligence? [Electronic version]*. Journal of Humanistic Psychology, 42(2), 16-33.

Wichroski, M. A., Zunz, S. J., Forshay, L., Knight, S. E., & Hebert, S. (1999, August). *Welfare to work in New Hampshire: Apreliminary analysis of a family life skills program*. Paper presented at the annual workshop of the National Association for Welfare Research and Statistics, Cleveland, OH. Retrieved May 9, 2009, from:

<http://www.nawrs.org/ClevelandPDF/wichroski.PDF>.

Wigglesworth, C. (2006). *Why spiritual intelligence is essential to mature leadership*. Integral Leadership Review, 6(3). Retrieved on September 15, 2009 from:

<http://www.integralleadershipreview.com/archives/2006-08/2006-08-article-wigglesworth.php>.

WHO. (1996). *Life skills education: planning for research [Electronic version]*. Geneva.

-WHO. (1999). *Partners in Life skills education. Conclusions from a United Nations Inter-agency Meeting [Electronic version]*. Geneva (WHO/MNH/MHP/99.2).

Zohar, D., & Marshall, I. (2000). *SQ: Spiritual intelligence, the ultimate intelligence*. London: Bloomsbury.