

مدل یابی خودشکوفایی

بر پایه هوش معنوی، هوش اخلاقی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش

عزت زمانیان قوژدی / دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی دانشگاه پیام‌نور تهران، ایران

Ezzat.zamanian@yahoo.com

kimia2010@gmail.com

m_akbari@pnu.ac.ir

زیبا برقی ایرانی / استادیار گروه روان‌شناسی عمومی، دانشگاه پیام‌نور تهران، ایران

مهناز علی‌اکبری دهکردی / استاد گروه روان‌شناسی عمومی، دانشگاه پیام‌نور تهران، ایران

دریافت: ۱۳۹۶/۰۷/۱۹ - پذیرش: ۱۳۹۶/۱۲/۰۲

چکیده

این پژوهش، با هدف مدل‌یابی خودشکوفایی بر پایه هوش معنوی، هوش اخلاقی و بهزیستی روان‌شناختی انجام شده است. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان تیزهوش استان سمنان تشکیل می‌دادند. جهت تعیین حجم نمونه، ابتدا توسط نمونه‌گیری تصادفی ساده، دو شهر شاهرود و دامغان برگزیده شدند که از مدارس تیزهوشان این شهرستان‌ها چهارصد دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب گردیدند. برای جمع‌آوری اطلاعات، از مقیاس‌های هوش معنوی، هوش اخلاقی، بهزیستی روان‌شناختی و خودشکوفایی ASAI استفاده شد. داده‌های پژوهش به روش معادلات ساختاری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که هوش معنوی بر خودشکوفایی اثر مستقیم مثبت و معنادار دارد و همچنین بهزیستی روان‌شناختی نقش واسطه‌گری برای هوش معنوی و خودشکوفایی تیزهوشان را دارد؛ بدین معنا که افزایش هوش معنوی، بر بهزیستی روان‌شناختی فرد اثر مثبت می‌گذارد و بهزیستی روان‌شناختی مثبت باعث افزایش خودشکوفایی فرد می‌شود. هوش اخلاقی نیز به صورت غیرمستقیم و از طریق تأثیر بر بهزیستی روان‌شناختی، بر خودشکوفایی اثر مثبت معنادار دارد؛ اما اثر مستقیمی بر خودشکوفایی ندارد. در نتیجه، گنجاندن آموزش‌هایی برای بالابردن سطح هوش معنوی، هوش اخلاقی و بهزیستی روان‌شناختی در مدارس و کتب درسی برای پرورش دانش‌آموزانی خودشکوفاء، از اهمیت بسزایی برخوردار است.

کلیدواژه‌ها: خودشکوفایی، هوش معنوی، هوش اخلاقی، بهزیستی روان‌شناختی.

مقدمه

زندگی آرام و خوش کودکی با فرارسیدن دوران بلوغ متحول می‌شود و نوجوانان در این دوره شدیداً دچار نگرانی و اضطراب می‌گردند؛ چراکه ارزش‌ها و استانداردهای اخلاقی در این دوره، بیش از هر دوره دیگری در زندگی مطرح می‌شود. در این دوران، توانایی‌های شناختی فزاینده نوجوانان، بیشتر آنان را متوجه مسائل و ارزش‌های اخلاقی می‌کند و همین که به رشد اخلاقی و شناختی پیشرفته‌تری می‌رسند، در مورد عقاید اجتماعی و سیاسی والدینشان و سایر بزرگسالان تردید می‌کنند. ارزش‌های شخصی و عقایدشان کمتر مطلق و بیشتر نسبی می‌شود و عقاید سیاسی‌شان نیز بیشتر جنبه انتزاعی پیدا می‌کند. حال اگر این نوجوانان گرفتار در بحران هویت، دارای ویژگی دیگری همچون تیزهوشی باشند، با مشکلات بیشتری مواجه می‌شوند و فشارهای روانی زیادتری را نسبت به همسالان عادی تحمل می‌کنند که این فشارها در زندگی باعث می‌شود، مسیری را انتخاب کنند که متناسب با علاقه شخصی آنان نباشد و از طرفی سلامت روان آنان را به خطر بیندازد. پژوهش‌ها نیز نشان داده‌اند با اینکه افراد تیزهوش از توانایی تحصیلی بالاتری برخوردارند، ولی این توانایی تحصیلی برای مهار اضطراب و افسردگی آنان کافی نیست؛ چراکه بسیاری از دانش‌آموزانی که از استعداد تحصیلی فوق‌العاده‌ای برخوردارند، اغلب دچار تشویش روانی و ناسازگاری اجتماعی نیز هستند (کاظمی حقیقی، ۱۳۷۷، به نقل از: افروز و معتمدی، ۱۳۸۳).

علاوه بر موارد بالا - که بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش را به خطر می‌اندازد - موارد دیگری همچون مدرن شدن جامعه، شیوع فناوری‌های جدید و تغییر ارزش‌های انسانی و انتظارات نوجوانان، به‌ویژه افراد با استعداد، باعث شده است توجه به معنویات در زندگی آنان کم‌رنگ شود و آنان را از یکی از مؤلفه‌های مهم بهزیستی روان‌شناختی و خودشکوفایی، یعنی معنویت دور کند. در سال‌های اخیر، توجه روان‌شناسی به رویکردهای انسان‌گرایی و انسان سالم بیشتر شده است. یکی از بنیان‌گذاران اصلی این حیطه، *آبراهام مزلو* (Abraham Maslow) است که به تعریف انسان سالم پرداخته و غایت زندگی را سلامت دانسته است. به نظر او، همه انسان‌ها تمایل ذاتی دارند که از استعدادها و توانایی‌های بالقوه خود بیشترین بهره را ببرند. نام این تمایل، خودشکوفایی است و تنها تعداد اندکی از انسان‌های سالم می‌توانند از این تمایل، بیشترین استفاده ممکن را ببرند. به نظر مزلو، خودشکوفایی زمانی رخ می‌دهد که فرد، عامل بالقوه خود را به حداکثر برساند؛ و هنگامی که قادر به انجام است، بهترین اقدام و عمل را داشته باشد. همچنین، *سومرلین و بوندریک* (bonderik) (۱۹۹۶) معتقدند که فرد خودشکوفای بسیار آزاداندیش است و می‌تواند از هر کس و هر موقعیتی بدون آنکه نیاز به کلاس و درس و کتاب داشته باشد، نکات جدید و مثبت بیاموزد (به نقل از: شهائیان و یوسفی، ۱۳۸۶). در همین راستا، *سیجوید* (Sijuwade) (۱۹۹۶) اظهار می‌دارد که فرد خودشکوفای می‌تواند بین حال، آینده و گذشته پیوندی ایجاد کند و نیاز زیادی به محرک‌های ذهنی دارد؛ به گونه‌ای که از هوش خود کمک می‌گیرد و به سمت ناشناخته‌ها می‌رود و پذیرش زیادی برای تجربه‌های جدید دارد (به نقل از: شهائیان و یوسفی، ۱۳۸۶).

بنابراین، یکی از مفاهیم همبسته خودشکوفایی می‌تواند هوش بالا باشد. برای نمونه، هبرت و مک‌بی (Hebert & Mcbee) (۲۰۰۷) در پژوهش کیفی با استفاده از هفت دانشجوی تیزهوش در یک برنامه بلندمدت آزمایشی انجام دادند و نشان دادند که همه افراد مورد مطالعه، تمایل زیادی به خودشکوفایی دارند. این تمایل، شامل ارزیابی و تلاش پیوسته برای کسب دانش و تحصیلات به دلیل ارزشمندی دانش به‌خودی‌خود، تلاش برای دستیابی به اهداف شخصی در کوتاه‌ترین مسیر و در راستای اخلاق جهانی، و میل به کاهش نقاط ضعف بود (شهائیان و یوسفی، ۱۳۸۶). افزون‌براین، داشتن هوش معنوی در زندگی می‌تواند باعث رشد و شکوفایی انسان شود و افرادی که هوش معنوی بالایی دارند، دارای ظرفیت تعالی‌اند و تمایل بالایی به هشیاری دارند. آنان این ظرفیت را دارند که بخشی از فعالیت‌های روزانه خود را به اعمال روحانی و معنوی اختصاص دهند و فضایی مانند بخشش، سپاسگزاری، فروتنی، دلسوزی و خرد از خود نشان دهند (امونز، ۲۰۰۰، به نقل از: اسدی و همکاران، ۱۳۹۰). مزو نیز بعدها سلسله‌مراتب بالاتری را به صورت مثلث در آورد که اضلاع آن، خودشکوفایی و خودتعالی یا نیازهای معنوی بود (کلتکو ریوا Koltko-Rivra)، ۲۰۰۶، به نقل از گلد، ۲۰۱۳).

مفهوم هوش معنوی که در ادبیات آکادمیک روان‌شناختی برای نخستین بار توسط استیونز (Stevens) در سال ۱۹۹۶ و بعد توسط امونز (Emmons) در سال ۱۹۹۹ مطرح شد، توسط گارنر در سال ۲۰۰۰ مورد نقد و بررسی قرار گرفت و پذیرش این مفهوم ترکیبی معنویت و هوش را به چالش کشید. زوهر (Zohar) (۲۰۱۰) طبق مصاحبه‌ای که با مجله نیوسلتر انجام داد، سرمایه معنوی را به صورت ثروت، قدرت و نفوذی که از عمل کردن به حس عمیقی از معنا و احساس هدفی بالاتر و ارزش‌های عمیق‌تر به دست می‌آوریم، تعریف کرد و عنوان کرد که هوش معنوی، هوشی است که به وسیله آن سرمایه معنوی خود را می‌سازیم (زوهر، ۲۰۱۰). دوروتسی سیک (Dorothy Sisk) (۲۰۰۸) همچنین اظهار می‌دارد که دخیل ساختن دانش‌آموزان با استعداد در به‌کار گرفتن هوش معنوی خود، فرصت‌هایی را برای آنها به وجود می‌آورد تا معنادارترین و با مفهوم‌ترین پرسش‌های زندگی را مورد توجه قرار دهند: چگونه می‌توانم تأثیر عمیقی بر دنیای خود بگذارم؟ چرا اینجا هستیم؟ و زندگی من چه معنایی دارد؟ بحث درباره چنین پرسش‌هایی، به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا روی مسائلی مهم‌تر از «من» خودشان متمرکز شوند؛ آنها می‌توانند بدین طریق با زندگی افراد دیگر، جامعه، زمین و هستی ارتباط برقرار کنند و از این طریق به آگاهی و شناخت جهان‌شناسانه از چالش‌های روبه‌رشد در جهان برسند. افزون‌براین، داشتن هوش معنوی در زندگی می‌تواند باعث رشد و شکوفایی انسان شود و افرادی که هوش معنوی بالایی دارند، دارای ظرفیت تعالی‌اند و تمایل بالایی به هشیاری دارند. در فرهنگ اصیل اسلام نیز به طور ضمنی به هوش معنوی بسیار توجه شده است. هوش معنوی با قدرت تعقل و اندیشه در انسان، موهبتی الهی و نوری رحمانی است که پیامبر درونی انسان شمرده می‌شود و به حسب ذات، مایل به خیرات، کمالات و خواستار عدل و احساس است. عوامل مؤثر بر هوش معنوی در متون اسلامی، ایمان به خدا، تقوا و پرهیزگاری، به همراه تمرینات روزمره، مانند تدبیر در خلقت، روزه‌داری، عبادت،

خواندن قرآن و تدبیر صادقانه در آیات قرآن قلمداد شده است (سهرابی، ۱۳۸۷، به نقل از خدایاری فرد و همکاران، ۱۳۹۳). بنابراین، با توجه به اهمیت معنویت برای زندگی انسان‌ها، به‌ویژه برای دانش‌آموزان - که در مقطع دبیرستان و در سن نوجوانی به سر می‌برند - و همچنین با توجه به اینکه آنان به دنبال هدف، معنا و هویت در زندگی خود هستند و از سوی دیگر از آنجاکه در دوره نوجوانی و جوانی، قدرت تصمیم‌گیری، آرامش درونی، خودآگاهی و سازگاری اجتماعی - اخلاقی برای آنها بسیار اهمیت دارد، این مسئله باعث شده است که تقویت هوش معنوی برای دانش‌آموزان، به‌ویژه تیزهوشان با اهمیت باشد.

علاوه بر هوش معنوی، یکی دیگر از ابعاد هوش که می‌تواند چارچوبی را برای عملکرد درست انسان‌ها فراهم آورد و به دلیل هدایت دیگر اشکال هوش به انجام امور ارزشمند، هوش حیاتی انسان نیز نامیده شده، هوش اخلاقی است (یوسفی و حشمتی، ۱۳۹۴). اگر هوش را ظرفیت سازگاری با موقعیت جدید قلمداد کنیم، آن‌گاه «اخلاق» ظرفیت سازماندهی ارزشی به این موقعیت را پوشش خواهد داد. پرورش ویژگی‌های شخصیتی استوار، در گرو تقویت هوش اخلاقی است. اخلاق به ما توان تشخیص درست از نادرست را می‌دهد؛ یعنی داشتن اعتقادات اخلاقی محکم و عمل کردن بر طبق آنها، به‌گونه‌ای که شخص رفتاری درست داشته باشد. این قابلیت عالی، برخی ویژگی‌های مهم را نیز دربر دارد؛ از جمله: توانایی تشخیص درد و رنج دیگران و مهار بی‌رحمی در خود؛ مهارت و سوسه‌ها؛ گوش دادن بی‌طرفانه و همه‌جانبه پیش از قضاوت کردن؛ همدل بودن؛ رفتار محترمانه و ناشی از درک دیگران. این ویژگی‌ها زیربنای یک شخصیت باثبات و سالم‌اند و به فرد کمک می‌کنند که انسان خوب و شایسته‌ای شود. اخلاق نیکو و شایسته، از عوامل ایجاد آرامش در زندگی است و به انسان احساس شادی و نشاط می‌دهد و باعث سلامت روانی می‌شود؛ و به دنبال آن، انسان را به فعالیت‌های صحیح در زندگی وادار می‌کند. هیئت متشکله آموزش اخلاقی در انجمن نظارت و توسعه برنامه‌ریزی درسی (ASCD)، یک فرد اخلاق‌مدار را فردی توصیف می‌کند که برای کرامت انسانی احترام قائل است؛ برای رفاه دیگران ارزش قائل می‌شود و علایق فردی و مسئولیت‌های اجتماعی را در هم ادغام می‌کند (کلارکسون (clarkson)، ۲۰۰۹).

امروزه به دو دلیل عمده، جو اخلاقی‌ای که کودکان و نوجوانان در آن قرار دارند، از لحاظ پرورش هوش اخلاقی مسموم است: نخست اینکه برخی عوامل اجتماعی مهم - که منش اخلاقی را پرورش می‌دهند - به تدریج در حال ازهم‌پاشیدگی‌اند. از جمله: نظارت بزرگسالان، سرمشق‌های رفتار اخلاقی، آموزش‌های مذهبی یا روحانی؛ دوم اینکه جوانان ما دائماً در معرض بمباران از سوی پیام‌های بیرونی‌اند که با ارزش‌هایی که ما می‌کوشیم به آنها القا کنیم، مغایرند؛ و متأسفانه این پیام‌های مسموم، پی‌درپی از منابع متعدد و متفاوتی می‌آیند که نوجوانان به آسانی به آنها دسترسی دارند. تلویزیون، بازی‌های ویدئویی، موسیقی‌های مورد پسند عموم و تبلیغات، قطعاً از بدترین انواع دشمنان اخلاقی‌اند؛ زیرا بدبینی، بی‌احترامی و اعتبار یافتن خشونت را به نمایش می‌گذارند. پژوهش‌های محققان تعلیم و تربیت نشان داده است نوجوانانی که به هر دلیل هوش اخلاقی کسب نکرده‌اند، در معرض خطرهای جدی

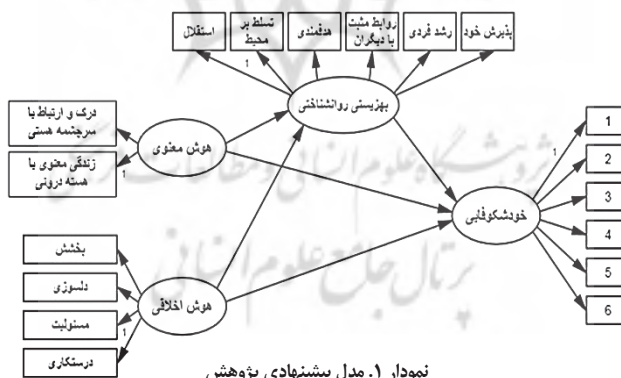
قرار دارند. این نوجوانان به دلیل دارا بودن وجدان متزلزل، ضعف در مهار کردن امیال، رشد نیافتگی حساسیت‌های اخلاقی و باورهایی که به گونه‌ای نادرست هدایت شده‌اند، تا حد زیادی به عقب‌افتادگی اخلاقی و اجتماعی دچار شده، در بزرگسالی به شخصیت‌های ناپه‌نچار و ناموفق تبدیل می‌شوند (بوربا، ۱۳۹۴، ص ۲۷).

هرچند هوش اخلاقی شامل جنبه‌هایی از هوش بین‌فردی (توانایی تشخیص نیت‌ها، احساسات و انگیزه‌های دیگران) و درون‌فردی (توانایی درک خود و استفاده از این اطلاعات جهت تنظیم زندگی شخص) گاردنر می‌شود، اما این هوش نسبت به ساختارهای مرتبط هوش، متفاوت است. یک تفاوت عمده هوش اخلاقی در این است که برخلاف هوش اجتماعی و هوش هیجانی - که ارزش مدار نیستند - این هوش ارزش محور است و همچنین با هوش معنوی در چند ویژگی اشتراک دارد؛ اما ساختار آن متفاوت است (کلارکسون، ۲۰۰۹). بوربا (۲۰۰۵)، هوش اخلاقی را به توانایی درک درست از نادرست، دارا بودن اعتقادات اخلاقی قوی و عمل کردن به آنها، و گام برداشتن در راه راست و شرفتمندانه تعریف می‌کند. او هفت فضیلت مربوط به هوش اخلاقی را که باید در کودکان پرورانه شود و معرفی کرد: همدلی، وجدان، کف نفس، احترام، مهربانی، بردباری و انصاف (امامی و همکاران، ۱۳۹۳).

علاوه بر متغیرهای بالا، پژوهش‌های خارجی متعددی، همچون گلاس یونن (Glass, Y vonnen) (۲۰۱۴)، فرحان (Farhan) و همکاران (۲۰۱۵)، پاریک (Parikh) (۲۰۱۵)، و پژوهش‌های داخلی همچون محمدی و همکاران (۱۳۹۲)، شجاعی و سلیمانی (۱۳۹۴)، ستوده و همکاران (۱۳۹۵) نشان داده‌اند که سازه‌های هوش معنوی و هوش اخلاقی، واریانس مشترکی با بهزیستی روان‌شناختی دارند. در سال‌های اخیر، گروهی از پژوهشگران حوزه سلامت روانی، ملهم از روان‌شناسی مثبت‌نگر، رویکرد نظری و پژوهشی متفاوتی را برای تبیین و مطالعه این مفهوم برگزیده‌اند. آنان سلامت روانی را معادل کارکرد مثبت روان‌شناختی و در قالب اصطلاح «بهزیستی روان‌شناختی» مفهوم‌سازی کرده‌اند و نداشتن بیماری را برای احساس سلامت کافی نمی‌دانند؛ بلکه معتقدند که داشتن احساس رضایت از زندگی، پیشرفت بسنده، تعامل کارآمد و مؤثر با جهان و پیشرفت مثبت، از مشخصه‌های فرد سالم است (رایان و دسی (Ryan & Deci)، ۲۰۰۱؛ کاراداماس (Karademas)، ۲۰۰۷، به نقل از: شجاعی و سلیمانی، ۱۳۹۴). در همین راستا، مدل‌هایی ارائه شده‌اند که از منظر مثبت به افراد نگریستند؛ که مدل ریف، از مهم‌ترین مدل‌های حوزه بهزیستی روان‌شناختی به‌شمار می‌رود. ریف (۱۹۹۵) مدل خود از بهزیستی روان‌شناختی را تلاش برای رشد و پیشرفت در جهت تحقق بخشیدن به توانایی‌های بالقوه فرد می‌داند، که از طریق ادغام نظریه‌های مختلف رشد فردی و عملکرد سازگارانه، شکل گرفته و گسترش یافته است (کامپتون، ۲۰۰۱؛ اشکانی و حیدری، ۱۳۹۳، به نقل از: شجاعی و سلیمانی، ۱۳۹۴). سازه بهزیستی روان‌شناختی، بنا بر جهت‌گیری‌های نظری گوناگون، از مؤلفه‌ها و اجزای مختلفی مانند: معنویت، رشد و بالندگی، رضایت از زندگی، شادی، روابط مثبت با دیگران، خویش‌پنداری، معناداری، سازگاری و تسلط بر محیط، خودپیروی، خوش‌بینی و هدف در زندگی اشباع شده است که هر فرد در صورت داشتن این خصوصیات و ابعاد، دارای نسبتی از بهزیستی است (فکور). بررسی این متغیر در نوجوانان

تیزهوش، به این واقعیت برمی‌گردد که به‌رغم توانایی شناختی و هوشی سطح بالا که باعث پیشرفت، ترقی و موفقیت برخی از آنها می‌شود (هریسون، ۲۰۰۴ (Harrison)؛ شی و زا (Shi & Zha)، ۲۰۰۰، به نقل از: گل‌پرور و همکاران، ۱۳۹۱)، ممکن است تیزهوشی از جهاتی مشکلاتی را در حوزه بهزیستی روان‌شناختی برای آنان فراهم آورد (سیووسکا (Sivevska)، ۲۰۱۰، به نقل از: گل‌پرور و همکاران، ۱۳۹۱).

با توجه به موارد اشاره شده در بالا مبنی بر اینکه هوش معنوی و هوش اخلاقی به‌عنوان باورهای فرد، نقش اساسی را در زمینه‌های گوناگون، به‌ویژه ارتقای خودشکوفایی و تأمین سلامت روانی دارد و با توجه به ساختار جمعیتی ایران و جوان بودن جمعیت، توجه به بهبود کیفیت زندگی در نوجوانان ایرانی، به‌ویژه نوجوانانی با نبوغ برجسته، اهمیت ویژه‌ای دارد؛ و با توجه به اینکه مفهوم هوش معنوی و اخلاقی به تازگی وارد حوزه روان‌شناسی گردیده و پژوهش‌های اندک انجام شده در این زمینه، از یک سو از نوع همبستگی بوده است و از سوی دیگر، کشف ابعاد هوش معنوی، اخلاقی و سنجش ارتباط علی سازه‌های دیگر در روان‌شناسی با این دو هوش، اهمیت زیادی دارد، پژوهش حاضر درصدد شناسایی روابط متغیرهای هوش معنوی، هوش اخلاقی، خودشکوفایی و بهزیستی روان‌شناختی تیزهوشان با استفاده از معادلات ساختاری برآمده است؛ و به همین منظور، مدل مفهومی زیر برای ارتباط بین متغیرهای هوش معنوی، هوش اخلاقی و بهزیستی روان‌شناختی در تبیین خودشکوفایی در نظر گرفته شده است؛ و پیرو آن، این پرسش مطرح می‌شود: آیا مدلی که بر اساس فرضیه‌هایی از روابط بین متغیرها طراحی و پیشنهاد شده، بر داده‌های حاصل از جامعه مورد مطالعه منطبق است؟



روش پژوهش

این پژوهش، از نظر شیوه پژوهش، همبستگی در قالب مدل‌سازی معادلات ساختاری است. جامعه آماری را، ۱۲۰۶ دانش‌آموز تیزهوش شاهرود و دامغان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل می‌دادند. بر پایه پیشنهاد جیمز/استیونس (James Stevens)، در نظر گرفتن پانزده مورد برای هر متغیر پیش‌بین در تحلیل رگرسیون چندگانه با روش معمولی

کمترین مجزورات استاندارد، یک قاعده سرانگشتی خوب به‌شمار می‌آید و از آنجایی که SEM در برخی جنبه‌ها کاملاً مرتبط با رگرسیون چندمتغیری است، تعداد پانزده مورد به ازای هر متغیر اندازه‌گیری شده در SEM غیرمنطقی نیست (هومن، ۱۳۹۳، ص ۲۲). بنابراین، با توجه به مورد ذکر شده و امکان ریزش و از دست دادن داده‌ها و اصلاحیه مدل، تعداد چهارصد نفر از دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر از دبیرستان‌های این شهرستان‌ها به‌عنوان حجم نمونه انتخاب شدند که به دلیل پاسخ ندادن به صفحاتی از پرسش‌نامه و ۳۵ داده پرت، تجزیه و تحلیل اطلاعات و بررسی مدل با ۳۵۵ داده انجام گرفت که شامل ۱۶۷ نفر دختر، و ۱۸۸ نفر پسر بودند. برای انتخاب نمونه، ابتدا از روش تصادفی ساده، دو شهر استان سمنان انتخاب شدند و سپس با استفاده از روش طبقه‌ای تصادفی، حجم نمونه تعیین گردید؛ زیرا محقق علاقه‌مند بود نمونه تحقیقی خود را به طریقی انتخاب کند که مطمئن شود رشته‌ها و پایه‌های درسی به‌عنوان نماینده جامعه، با همان نسبتی که در جامعه وجود دارند، در نمونه حضور داشته باشند. در این پژوهش، از ابزارهای پژوهش ذیل استفاده شد.

پرسش‌نامه هوش معنوی: این مقیاس در سال ۱۳۸۷ توسط عبدالله‌زاده و همکاران در ایران تدوین و اعتبارسنجی شده و دارای ۲۹ ماده است که به روش لیکرت نمره‌گذاری می‌شود. این پرسش‌نامه دارای دو عامل است: درک و ارتباط با سرچشمه هستی؛ و زندگی معنوی با هسته درونی. در این آزمون، به‌گزینه کاملاً مخالفم نمره ۱، و به کاملاً موافقم نمره ۵ داده می‌شود. پایایی پرسش‌نامه توسط عبدالله‌زاده و همکاران به وسیله آلفای کرونباخ، ۸۹ درصد به‌دست‌آمده است و برای بررسی روایی، علاوه بر روایی محتوایی صوری که سؤال‌ها از نظر متخصصان تأیید شده، از تحلیل عاملی نیز استفاده شده است و همبستگی کلیه پرسش‌ها بالای سی درصد بود. در این پژوهش، برای تعیین روایی از تحلیل عامل استفاده گردید که نتایج تحلیل عاملی نشان داد که پرسش‌های ۱-۲-۳-۴-۶-۷-۸-۹-۱۱-۱۲-۱۴-۱۵-۱۶-۱۹-۲۰-۲۱-۲۲-۲۴-۲۵-۲۷-۲۹ دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۴۰ می‌باشد. ضریب آلفای کرونباخ این پرسش‌ها نیز در این پژوهش برابر با ۰/۹۰ بود که حاکی از پایایی بالای این پرسش‌نامه می‌باشد.

پرسش‌نامه هوش اخلاقی: این مقیاس رالینک و کیل (Lenik & Kill) در سال ۲۰۰۵ ساختند. در ایران نیز آراسته و همکارانش، آن را در سال ۱۳۹۰ هنجاریابی کردند. این پرسش‌نامه شامل چهار عبارت است: لنینک و همکاران (۲۰۱۱) برای هوش اخلاقی ده شایستگی در نظر گرفته‌اند که این ده شایستگی به چهار دسته کلی تحت عنوان ابعاد کلی هوش اخلاقی شامل: ۱. درستکاری؛ ۲. مسئولیت‌پذیری؛ ۳. بخشش؛ ۴. دلسوزی تقسیم می‌شوند. پاسخ‌دهندگان، به هر پرسش بر روی طیف پنج‌گزینه‌ای هرگز تا همیشه پاسخ می‌دهند که به ترتیب به‌گزینه هرگز نمره ۱ و همیشه نمره ۵ داده می‌شود. روایی و پایایی پرسش‌نامه را مارتین و آستین (Astin) (۲۰۱۰) تأیید کردند. همچنین روایی صوری و محتوایی و هماهنگی درونی مؤلفه‌های آن را متخصصان تأیید کردند. بیشترین همبستگی درونی، بین بخشش و دلسوزی با هوش اخلاقی ۸۶ درصد، و کمترین همبستگی بین درستکاری با هوش اخلاقی ۶۶ درصد به دست آمد. در این پژوهش، نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی که بر روی

پرسش‌نامه هوش اخلاقی با پرسش‌های دارای بار عاملی بالای ۰/۴۰ انجام شد، نتایج نشان داد که پرسش‌های ۱-۲-۳-۴-۵-۶-۹-۱۱-۱۲-۱۴-۱۶-۱۷-۲۰-۲۱-۲۲-۲۳-۲۶-۲۸-۲۹-۳۱-۳۳-۳۸-۳۹ دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۴۰ می‌باشند و ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌های یادشده در این پژوهش، برابر با ۸۹ درصد بود که نشان‌دهنده ثبات بالای این پرسش‌نامه است.

بهزیستی روان‌شناختی: این مقیاس را ریف (۱۹۸۰) طراحی کرد. در این پژوهش، از فرم هجده سؤالی استفاده شد. در این مقیاس، پاسخ بر روی یک طیف شش درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم مشخص می‌شود. البته این شیوه نمره‌گذاری در مورد پرسش‌های شماره ۱، ۳، ۴، ۵، ۹، ۱۰، ۱۳، ۱۷ به صورت معکوس می‌باشد. رجیبی و ولد بیگی (۱۳۹۴)، در پژوهشی ضریب آلفای کرونباخ در یک نمونه ۳۴۰ نفری را ۷۱ درصد محاسبه کرده‌اند که این ضریب بیانگر روایی قابل قبول برای پرسش‌نامه یادشده است. در این پژوهش، نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی که بر روی پرسش‌نامه بهزیستی روان‌شناختی با پرسش‌های دارای بار عاملی بالای ۰/۴۰ انجام شد، نتایج نشان داد که پرسش‌های ۱-۲-۳-۴-۶-۷-۸-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳-۱۵-۱۸ دارای بار عاملی بالاتر از ۰/۴۰ به دست آمد. لازم به ذکر است، به دلیل اینکه پرسش‌های عامل هدفمندی در زندگی، همگی پایین‌تر از ۰/۴۰ بودند، این بُعد حذف گردید؛ و لذا تحلیل عاملی تأییدی در این پژوهش، بر روی پنج عامل باقیمانده انجام شد. بنابراین، در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌های بالا، برابر با ۷۲ درصد بود که نشان‌دهنده ثبات بالای این پرسش‌نامه است.

مقیاس خودشکوفایی: برای سنجش خودشکوفایی در این پژوهش، از مقیاس ۲۵ ماده‌ای خودشکوفایی موسوم به مقیاس خودشکوفایی اهواز (ASAI) که توسط اسمعیل‌خانی و همکاران (۱۳۸۰) هنجاریابی شده است، استفاده شد. به منظور نمره‌گذاری این پرسش‌نامه ۲۵ ماده‌ای، برای هر یک از ۴ گزینه: هرگز، به ندرت، گاهی اوقات و اغلب اوقات، به ترتیب مقادیر ۰، ۱، ۲ و ۳ در نظر گرفته شده است؛ بجز ماده‌های ۱۹، ۲۰ و ۲۱ که دارای بار عاملی منفی‌اند. پایایی پرسش‌نامه یا قابلیت اعتماد آن در پژوهش اسمعیل‌خانی، با استفاده از روش اندازه‌گیری آلفای کرونباخ محاسبه شده است. آلفای کرونباخ برای پرسش‌نامه خودشکوفایی ۰/۹۲ به دست آمده که نشان‌دهنده پایایی بسیار خوب این مقیاس است. افزون‌براین، برای سنجش پایایی این مقیاس، از دو روش بازآزمایی و همسانی درونی استفاده شده که این ضرایب برای هر دو روش، بین ۸۷٪ تا ۹۴٪ بوده است؛ و برای ارزیابی اعتبار مقیاس از طریق تعیین ضریب همبستگی این مقیاس با دو پرسش‌نامه اضطراب ANQ، پرسش‌نامه عزت نفس کوپر/اسمیت و پرسش‌نامه افسردگی بک محاسبه شده است. ضریب همبستگی آن با پرسش‌نامه عزت نفس مثبت و در حدود ۶۶٪ به دست آمده و با پرسش‌نامه اضطراب و افسردگی، یک رابطه منفی به دست آمده، که بیانگر اعتبار مقیاس است. در این پژوهش، تحلیل عاملی تأییدی بر روی مقیاس خودشکوفایی با پرسش‌های دارای بار عاملی بالای ۰/۵۰ انجام شد (لازم به ذکر است که به منظور کم کردن تعداد پرسش‌های معرف خودشکوفایی در مدل مفهومی تحقیق حاضر، بار عاملی ۰/۵۰ به بالا مینا قرار گرفت). نتایج نشان داد که پرسش‌های ۲-۳-۵-۱۰-۱۳-۱۴-۱۵-۱۶-۲۱-۲۲-۲۳ دارای بار عاملی بیشتر از

۰/۵۰ هستند؛ لذا تحلیل عاملی تأییدی بر روی این پرسش‌ها انجام شد. ضریب الفای کرونباخ پرسش‌های یادشده در این تحقیق، برابر با ۰/۸۵ بود که حاکی از ثبات بالای این پرسش‌نامه است. بعد از گردآوری داده‌ها و ورود آنها به نرم‌افزار spss نسخه ۲۳، فرضیه‌های تحقیق با روش‌های آماری همچون میانگین و انحراف استاندارد و ضریب همبستگی پیرسون بررسی شدند. برای انجام تحلیل عاملی تأییدی و برازش مدل، از نرم‌افزار Amos نسخه ۲۴ استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

در جدول ۱، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمرات هوش معنوی، هوش اخلاقی، بهزیستی روان‌شناختی و خودشکوفایی

متغیرها	میانگین \pm انحراف معیار	کمینه	بیشینه
هوش معنوی	۱۰/۶۷ \pm ۷۸/۱۹	۴۲	۹۵
هوش اخلاقی	۱۱/۶۶ \pm ۸۰/۵۱	۴۶	۱۰۵
بهزیستی روان‌شناختی	۸/۶۹ \pm ۵۵/۵۷	۲۳	۷۲
خودشکوفایی	۸/۸ \pm ۲۴/۷۵	۷	۳۳

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات هوش معنوی (۷۸/۱۹)، هوش اخلاقی (۸۰/۵۱)، بهزیستی روان‌شناختی (۵۵/۵۷) و خودشکوفایی (۲۴/۷۵) است. در این پژوهش، برای بررسی برای همبستگی درونی متغیرهای پژوهش، از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ ارائه گردیده است.

جدول ۲. همبستگی درونی متغیرهای پژوهش

ردیف	متغیر	۱	۲	۳
۱	خودشکوفایی	-	-	-
۲	هوش معنوی	۰/۶۰***	-	-
۳	هوش اخلاقی	۰/۵۵***	۰/۶۷**	-
۴	بهزیستی روان‌شناختی	۰/۶۰***	۰/۵۵**	۰/۵۸**

*** $p < 0/01$

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که بین هوش معنوی و خودشکوفایی ($r = 0/60$ و $P \leq 0/01$)، هوش اخلاقی و خودشکوفایی ($r = 0/55$ و $P \leq 0/01$)، بهزیستی روان‌شناختی و خودشکوفایی ($r = 0/60$ و $P \leq 0/01$)، هوش اخلاقی و هوش معنوی ($r = 0/67$ و $P \leq 0/01$)، بهزیستی روان‌شناختی و هوش معنوی ($r = 0/55$ و $P \leq 0/01$) و با هوش اخلاقی ($r = 0/58$ و $P \leq 0/01$)، رابطه مثبت معناداری وجود دارد. این روابط حاکی از این است که هوش معنوی، هوش اخلاقی و بهزیستی روان‌شناختی می‌توانند در افزایش خودشکوفایی مؤثر باشند. به منظور بررسی برازش مدل فرضی با داده‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزار ایموس، از شاخص‌های برازندگی خی‌دو، شاخص برازندگی GFI، شاخص برازش مقایسه‌ای CFI، شاخص برازش نرمال شده NFI و جذر برآورد خطای تقریب RMSEA استفاده شد.

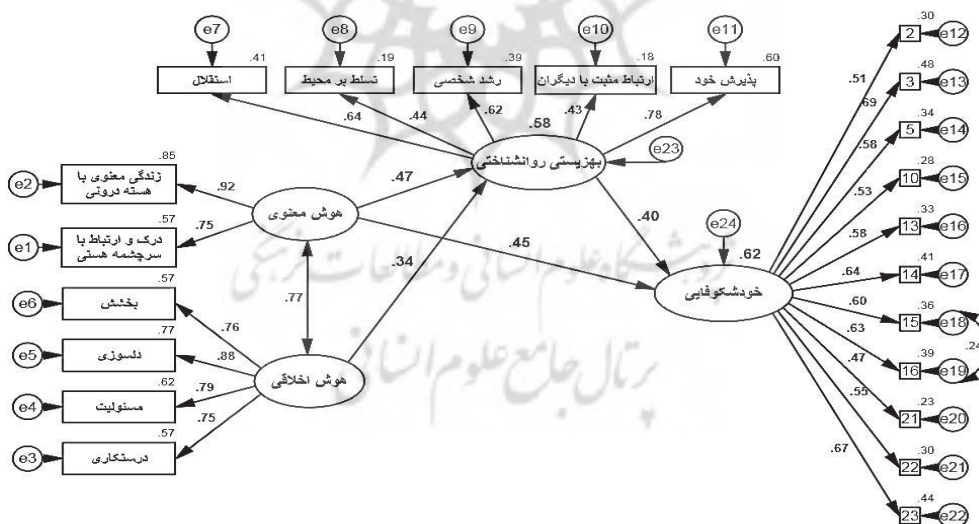
جدول ۳. شاخص‌های برازش مربوط به مدل پیشنهادی پژوهش

مدل	X ²	df	P	GFI	CFI	NFI	RMSEA
مدل پیشنهادی	۸۸۵/۲۲	۲۰۳	۰/۰۰۰۱	۰/۸۹	۰/۸۶	۰/۸۷	۰/۰۹

همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، شاخص‌های برازش مدل پیشنهادی پژوهش نشان می‌دهند که نسبت خی‌دو به درجه آزادی، برابر ۸۸۵/۲۲ (p=۰/۰۰۰۱) و معنادار است، اما از آنجایی که مجذور کای نسبت به حجم نمونه و پیچیدگی مدل حساس است، از اندازه‌های برازش جایگزین نیز برای ارزیابی قابل قبول بودن مدل استفاده شده است. شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با ۰/۸۹، شاخص نیکویی برازش تعدیل‌یافته (CFI) برابر با ۰/۸۶، و شاخص نیکویی برازش هنجار شده (NFI) برابر با ۰/۸۷ به دست آمده‌اند. لذا با توجه به اینکه میزان همگی این شاخص‌ها کمتر از میزان ۰/۹۰ هستند، مشخص می‌شود که اندازه شاخص‌ها حاکی از عدم برازش مدل اندازه‌گیری با مدل ساختاری پیشنهادی است. به همین جهت با بررسی میزان بار عاملی متغیرهای پیش‌بین، میانجی و ملاک، برخی از مسیرها که بار عاملی معناداری نداشتند، از مدل پیشنهادی حذف شدند و مدل مجدداً طراحی گردید.

جدول ۴. شاخص‌های برازش مربوط به مدل اصلاحی پژوهش

مدل	X ²	df	P	GFI	CFI	NFI	RMSEA
مدل نهایی	۳۲۵/۷۱	۱۹۶	۰/۰۰۰۱	۰/۹۴	۰/۹۶	۰/۹۲	۰/۰۴



همان‌گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، اندازه شاخص‌های حاصل از بررسی برازش مدل ساختاری دوم، حاکی از برازش خوب مدل است. تقریب ریشه میانگین مجذور خطا (RMSEA) برابر با ۰/۰۴ به دست آمده و کمتر از میزان ۰/۰۸ است و این شاخص نیز بیانگر برازش خوب مدل است. نمودار ۲، ضرایب و واریانس تبیین شده متغیرهای مربوط به مدل برازش شده پژوهش را نشان می‌دهند.

جدول ۵. ضرایب و واریانس تبیین‌شده مدل برازش‌شده مربوط به رابطه غیرمستقیم و مستقیم هوش معنوی و هوش اخلاقی با خودشکوفایی

واریانس تبیین شده کل	واریانس تبیین شده (R2)	سطح معناداری	تأثیرات			مسیرهای موجود در مدل
			اثرات کل	اثرات غیرمستقیم	اثرات مستقیم	
۰/۵۸	۰/۴۱	۰/۰۰۱**	۰/۴۷	-	۰/۴۷	هوش معنوی -> بهزیستی روان‌شناختی
	۰/۱۷	۰/۰۰۹**	۰/۳۴	-	۰/۳۴	هوش اخلاقی -> بهزیستی روان‌شناختی
۰/۶۲	۰/۲۹	۰/۰۰۹**	۰/۴۰	-	۰/۴۰	بهزیستی روان‌شناختی -> خودشکوفایی
	۰/۳۱	۰/۰۰۹**	۰/۶۴	۰/۱۹	۰/۴۵	هوش معنوی -> خودشکوفایی
	۰/۰۰۲	۰/۰۰۷**	۰/۱۴	۰/۱۴	-	هوش اخلاقی -> خودشکوفایی

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که هوش معنوی با بهزیستی روان‌شناختی ($\beta = 0/47, p < 0/01$) ارتباط مثبت معناداری دارد و ۴۱ درصد از واریانس‌های بهزیستی روان‌شناختی بر اساس هوش معنوی تبیین شده است. همچنین هوش اخلاقی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه مثبت معناداری دارد ($\beta = 0/34, p < 0/01$) و توانسته ۱۷ درصد از واریانس‌های آن را پیش‌بینی کند؛ و به‌طور کلی، هوش معنوی و هوش اخلاقی در مجموع ۵۸ درصد از واریانس‌های بهزیستی روان‌شناختی را تبیین کردند. چنانکه در جدول مشاهده می‌شود و در بررسی مدل پیشنهادی اول ارائه شد، ارتباط مستقیم بین هوش اخلاقی و خودشکوفایی معنادار نبود ($p > 0/05$)؛ لذا در مدل مفهومی نهایی، مسیر ارتباط مستقیم بین هوش اخلاقی و خودشکوفایی حذف گردید. بهزیستی روان‌شناختی نیز با ($\beta = 0/40, p < 0/01$) با خودشکوفایی رابطه مثبت معناداری دارد. این متغیر توانسته است که ۲۹ درصد از واریانس‌های خودشکوفایی را تبیین کند. افزون‌براین، همان‌گونه که نمودار ۲ و جدول ۵ نشان می‌دهد، بهزیستی روان‌شناختی توانسته است، هم در رابطه هوش معنوی با خودشکوفایی نقش میانجی معناداری داشته باشد و هم در رابطه هوش اخلاقی با خودشکوفایی ($p < 0/01$)، به‌طور کلی، ۶۲ درصد از واریانس‌های خودشکوفایی بر اساس هوش معنوی، هوش اخلاقی و بهزیستی روان‌شناختی پیش‌بینی شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، تعیین رابطه هوش معنوی و هوش اخلاقی با خودشکوفایی با میانجی‌گری بهزیستی روان‌شناختی در قالب یک مدل معادلات ساختاری بود. نتایج نشان داد که مدل ساختاری پژوهش مطابق با شاخص‌های بیان شده، در حد مطلوبی برازش داشته و از فرضیات هفت‌گانه پژوهش بجز یک مورد (فرضیه چهارم)، مدل مورد تأیید است. بر اساس نمودار ۲، ادراک هوش معنوی و هوش اخلاقی در تمامی وجوه خود پیش‌بین خودشکوفایی خواهد بود. مطابق با ضرایب بارهای عاملی به‌دست‌آمده در هوش معنوی، به ترتیب زندگی

معنوی با هسته درونی و سپس درک و ارتباط با سرچشمه هستی، سطح تأثیرگذاری بیشتری بر خودشکوفایی نوجوانان تیزهوش دارند؛ درحالی‌که هوش اخلاقی از راه تأثیرگذاری بر بهزیستی آنان نقش مؤثری را در خودشکوفایی ایفا می‌کند. مدل همچنین نشان می‌دهد که ابعاد دلسوزی، مسئولیت، بخشش و درستکاری، به ترتیب سطح تأثیرگذاری بیشتری بر بهزیستی دارند. لذا انتظار می‌رود توجه به زندگی معنوی همراه با مسئولیت‌پذیری، دلسوزی و بخشش، تأثیر بیشتری بر خودشکوفایی نوجوانان به‌ویژه تیزهوشان، در پی داشته باشد. علاوه بر نتیجه‌گیری کلی در بالا، فرضیات جداگانه‌ای با توجه به مدل مفهومی پژوهش تدوین شده بود که در ذیل به تبیین تک‌تک فرضیات پرداخته شده است.

یافته‌های این پژوهش، نشان داد که هوش معنوی به‌طور مستقیم و معناداری بر بهزیستی روان‌شناختی تأثیر دارد؛ به عبارت دیگر، با افزایش هوش معنوی دانش‌آموزان تیزهوش، سلامت روانی آنان نیز افزایش می‌یابد. این یافته با تحقیقات مانسن (۲۰۱۲)، بندیت مونتگری (۲۰۱۳)، کایر و همکاران (۲۰۱۳)، سینگه و سینه‌ها (۲۰۱۳)، گلاس یونان (۲۰۱۴)، پراگنا پارنیک و همکاران (۲۰۱۵)، شجاعی و سلیمانی (۱۳۹۴)، حیدری و همکاران (۱۳۹۴)، نوالفقاری و رهنما (۱۳۹۵)، دیلگونی و همکاران (۱۳۹۵)، رجبی و ولدبیگی (۱۳۹۵) همسو بوده است. ماتئوز (Matthews) و همکاران (۱۹۹۳)، با تحقیقات خود به این نتیجه رسیدند که عوامل مذهبی و معنویت، با مصرف کمتر مواد مخدر و عاطفه منفی، بهبود کیفیت زندگی زناشویی، نوع‌دوستی و اعتماد به نفس بالا، و مقابله با استرس‌های زندگی رابطه دارد (به نقل از دباغی، ۱۳۸۸). افزون‌براین، سیسک و تورانس (Sisk & Torrance) (۲۰۰۱)، بیان می‌کنند: هوش معنوی از آنجایی که، در معنایی که افراد به روابط و تجربه‌های زندگی نسبت می‌دهند و در روشی که افراد به‌واسطه آن زندگی‌هایشان را قابل فهم می‌کنند، نقش بازی می‌کند، به پدید آمدن حسی از آگاهی متعالی و معنا در ارتباط با موقعیت فرد در جهان و روابطش با دیگران کمک می‌کند و به‌واسطه فراهم‌سازی چارچوبی برای یافتن معنا و فهم تجربیاتی منفی مثل بیماری، ضربه عاطفی و آسیب‌دیدگی، از کارکرد انطباقی برخوردار است. افزون‌براین، هوش معنوی دربرگیرنده انعطاف‌پذیری رفتاری و هیجانی است که به سلامت روان‌شناختی و بهزیستی کمک می‌کند (به نقل از: رجبی و ولدبیگی، ۱۳۹۵).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که هوش اخلاقی به‌طور مستقیم و معناداری بر بهزیستی روان‌شناختی تأثیر دارد. این یافته با تحقیقات رابیا فرحان (۲۰۱۵)، عقیلی و عطایی (۱۳۹۴)، پورجمشیدی و بهشتی‌راد (۱۳۹۴)، حسنی و همکاران (۱۳۹۵)، ستوده و همکاران (۱۳۹۵) همسو بوده است. ایمان و اخلاق تأثیر بسزایی در وجود انسان دارند؛ چراکه اعتماد به نفس و قدرت او را در برابر صبر و تحمل سختی‌های زندگی افزایش می‌دهند؛ احساس امنیت و آرامش را در نفس او مستقر می‌سازند و در درونش آسودگی خاطر به وجود می‌آورند. سلیممن (۲۰۰۲) نیز یکی از راه‌های دستیابی به شادی حقیقی را کسب فضایل اخلاقی مطرح کرده است (کلانتیری و اسماعیلی، ۱۳۹۴).

افزون‌براین، عفو و بخشش - که از مؤلفه‌های اصلی هوش اخلاقی است - به نوبه خود نقش مهمی در بهزیستی روان‌شناختی دارد. بخشش، افراد را در برابر تجارب و برداشت‌های منفی حفظ می‌کند و بهزیستی روان‌شناختی را افزایش می‌دهد (خدابخش و کیانی، ۱۳۹۲).

همچنین، نتایج مدل‌یابی نشان داد که هوش معنوی بر خودشکوفایی دانش‌آموزان تأثیر مستقیم و مثبت دارد. بدین معنا که با افزایش هوش معنوی در جوانان و نوجوانان، خودشکوفایی آنان افزایش می‌یابد. این یافته با تحقیقات محمودی (۱۳۹۱)، افشانی و همکاران (۱۳۹۳)، محمدی و شفیع‌زاده (۱۳۹۴)، عبدالحسینی و همکاران (۱۳۹۵)، همسو بوده است. در تبیین یافته‌های این پژوهش، می‌توان گفت: یک دستورالعمل زندگی به‌عنوان راهی برای رسیدن به خودشکوفایی، می‌تواند ایجاد موضوعات ارزشمند پایدار باشد که تمام پنج منطقه (روحانی یا مذهبی، اخلاقی، اجتماعی، روحی و روانی) بعد روحانی را اتصال می‌دهد. انطباق با فضایل بدین صورت است که هر شخص به طور آگاهانه روشی را برای هدایت برگزیند و تعریف زندگی خود را بر مبنای آن اتخاذ می‌کند. این ارزش‌ها یا فضایل، سپس همه باورها، افکار، احساسات و تعاملات با دیگران را هدایت می‌کند و ارزیابی خود در نقش‌ها و زمینه‌های مختلف زندگی را انجام می‌دهد و در نتیجه، خود ارزیابی مطلوب می‌تواند به‌عنوان عملکردی از درجه تناسب و خلوص فردی باشد که ارزش‌های شخص به صورت مثال‌هایی ثابت در تمام زمینه‌ها مشخص می‌گردد و منجر به ظهور زندگی خود واقعی به سمت بالاترین پتانسیل می‌شود (گلد (Gold)، ۲۰۱۳). یکی از این موضوعات ارزشمند، معنویت و هوش معنوی است که در رسیدن افراد به خودشکوفایی تأثیرگذارند. به نظر می‌رسد که معنویت و هوش معنوی، از دو طریق منجر به خودشکوفایی افراد می‌شود:

الف. تأثیرگذاری بر فرایندها و کاهش فراآسیب‌ها: یکی از این فرایندها، معناداری زندگی است. دغدغه دست یافتن به معنا، یکی از دل‌مشغولی‌های اصیل آدمی است که فیلسوفان اگزیستانسیالیست (هستی‌گرا) بر آن تأکید کرده‌اند. یکی از معروف‌ترین تعاریف معنای زندگی، توسط فر/نکل در سال ۱۹۸۴ اراده شده است. به اعتقاد وی، معنابخش بودن زندگی، عبارت است از پاسخ مثبت به زندگی و هر آنچه با آن روبرو شویم؛ خواه آن چیز رنج باشد و خواه مرگ. در نهایت، انسان سرنوشت را می‌پذیرد و برای رنج خویش معنایی می‌یابد (گلی‌پور و همکاران، ۱۳۹۳). از دیگر فرایندهای مطرح شده توسط مزلو، «حقیقت، خوبی، زیبایی، نظم، سادگی، عدالت، شادابی و پیش رفتن» است که معنویت و هوش معنوی در ارضای آنها نقش دارند. برای مثال، لطفی و سیار (۱۳۸۷) یکی از اجزای هوش معنوی را «قدرت و عدالت متمرکز» می‌دانند که این ویژگی، ایجادکننده نظم و احساس مسئولیت، توانایی کنترل و ارزشیابی رفتارهای خود عشق است. «زندگی با شوق» نیز یکی دیگر از اجزای هوش معنوی است، که هوش معنوی باعث بروز کامل عشق در شخصیت فرد و توانایی برای زندگی شادی می‌شود (به نقل از: خدایاری‌فرد و همکاران، ۱۳۹۳).

ب. ایجاد و گسترش ویژگی های افراد خودشکופا از منظر مزلو و راجرز: یکی از ویژگی‌هایی که برای افراد خودشکופا مطرح شده، تجربه اوج است. یکی از مواردی که می‌تواند باعث تجارب اوج شود، معنویت است. معنویت به‌عنوان یکی از ابعاد انسانیت، شامل آگاهی و خودشناسی می‌شود. بیلوتا معتقد است که معنویت، نیاز فراتر رفتن از خود در زندگی روزمره و یکپارچه شدن با کسی غیر از خودمان است؛ این آگاهی ممکن است منجر به تجربه‌ای شود که فراتر از خودمان باشد (به نقل از: هینلز جان، ۱۹۹۵؛ جانسون، ۱۹۹۹ به نقل از: شفیع، ۱۳۹۳). همچنین هوش معنوی ممکن است در قالب ملاک‌های زیر مشاهده شود: صداقت، دلسوزی، توجه به تمام سطوح هوشیاری، همدردی متقابل، وجود حسی مبنی بر اینکه نقش مهمی در یک کل وسیع‌تر دارد، بخشش و خیرخواهی معنوی و عملی، راحت بودن در تنهایی بدون داشتن احساس تنهایی؛ که هرکدام از این ملاک‌ها، به ویژگی‌های افراد خودشکופا اشاره دارد (شفیع، ۱۳۹۳).

از دیگر نتایج این پژوهش، این بود که هوش اخلاقی بر خودشکوفایی دانش‌آموزان تأثیر مستقیم ندارد. بدین معنا که بالا رفتن هوش اخلاقی در جوانان و نوجوانان، لزوماً باعث افزایش خودشکوفایی آنان نمی‌شود. یکی از تحقیقات انجام گرفته در این زمینه، پژوهش/امامی و همکاران (۱۳۹۳) است که اثرگذاری هوش معنوی و هوش اخلاقی را از طریق تحلیل مسیر بر خودشکوفایی سالمندان بررسی کرده‌اند که نتایج تحقیق حاضر با تحقیق/امامی و همکاران ناهمسو بود. از مهم‌ترین دلایل تناقضات بین مطالعات موجود، می‌توان به این موارد اشاره کرد:

الف. در این پژوهش، متغیر بهزیستی روان‌شناختی به‌عنوان متغیر میانجی در نظر گرفته شده بود؛ درحالی‌که پژوهش/امامی و همکاران، فاقد این متغیر بود. در پژوهش/امامی و همکاران نتایج ($\beta = 0.47, p < 0.001$) نشان داد که تأثیرات مستقیم هوش اخلاقی بر خودشکوفایی، مثبت و معنادار است؛ درحالی‌که در این پژوهش، این اثر مستقیم ($\beta = 0.04, p > 0.05$) معنادار نبود؛ ولی اثر غیرمستقیم هوش اخلاقی بر خودشکوفایی، به‌واسطه متغیر میانجی بهزیستی روان‌شناختی ($\beta = 0.14, p < 0.05$)، مثبت و معنادار بود.

ب. مسئله دیگری که می‌تواند باعث ناهمسویی پژوهش حاضر شود، بررسی همزمان دو متغیر پیش‌بین است؛ چراکه به نظر می‌رسد هوش اخلاقی و هوش معنوی با یکدیگر تعامل داشته و اثر مشترکی بر متغیر خودشکوفایی داشته‌اند. ج. حجم نمونه و سن افراد نمونه نیز می‌تواند یکی دیگر از دلایل تناقض باشد. صد نفر از سالمندان شهر اصفهان که حداقل شصت سال داشتند، حجم نمونه در پژوهش/امامی و همکاران را تشکیل می‌دادند؛ درحالی‌که در این پژوهش، چهارصد دانش‌آموز ۱۳ تا ۱۹ ساله در نمونه قرار داشتند.

نتایج دیگر مدل‌یابی نشان داد که بهزیستی روان‌شناختی، بر خودشکوفایی دانش‌آموزان تأثیر مستقیم دارد. این یافته با تحقیقات/امیرکیایی (۲۰۱۴) و عبدالحسینی و همکاران (۱۳۹۵) همسو می‌باشد. در تبیین تأثیر بهزیستی روان‌شناختی بر خودشکوفایی، ابتدا لازم است که به هدف روان‌شناسی مثبت و سپس مدل ریف پرداخت. هدف

روان‌شناسی مثبت این است که در نظام روان‌شناسی جهان تحول به وجود آورد و توجه صرف به ترمیم بدترین چیزها را به سوی بهترین کیفیت‌ها در زندگی تغییر دهد. بدین منظور، شکوفایی توانمندی‌ها باید در اولویت قرار گیرد که در همین راستا مدل بهزیستی روان‌شناختی ریف با ارائه چارچوبی مشخص، راه را برای تحقیقات بیشتر در این زمینه گشوده است. ریف (۱۹۹۵) مدل خود از بهزیستی روان‌شناختی را تلاش برای رشد و پیشرفت در جهت تحقیق بخشیدن به توانایی‌های بالقوه فرد می‌داند (مولایی یساولی و همکاران، ۱۳۹۴). چراکه پژوهش‌های ریف، بر پایه نظریات و مفاهیم: خودشکوفایی مزلو (۱۹۶۸)، انسان با کنش کامل راجرز (۱۹۶۱)، دیدگاه آلپورت در مورد پختگی و بلوغ، الگوی مراحل رشد روانی-اجتماعی/اریکسون (۱۹۵۹)، دیدگاه یونگ (Jung) درباره تفرد (۱۹۳۳)، تمایلات اساسی زندگی بوهرلر (Buhler) (۱۹۳۵)، دیدگاه نیوگارتن (Neugarten) درباره تغییر شخصیت در بزرگسالی (۱۹۷۳)، ملاک‌های مثبت سلامت روانی از نظر جاهدو (Ahuja) (۱۹۵۸) و نظریه سالمندی بیرن و رنر (Birren & Renner) (۱۹۷۷) شکل گرفته است (ادواردز، ۲۰۰۷، به نقل از: قربانی، ۱۳۹۶). بنابراین، می‌توان گفت که هریک از مؤلفه‌های شش‌گانه بهزیستی روان‌شناختی ریف، در مسیر تکامل مرتبه انسان قرار دارد که در ذیل به ارتباط هر یک از مؤلفه‌ها با خودشکوفایی پرداخته شده است:

پذیرش خود: ریف پذیرش خود را به‌عنوان ویژگی اصلی سلامت روان و مفهوم کلیدی خودشکوفایی، عملکرد روانی مطلوب و بلوغ تعریف می‌کند.

ارتباط مثبت با دیگران: ریف توانایی عشق داشتن به دیگران را به‌عنوان یک عنصر مرکزی سلامت روان در نظر می‌گیرد و بیان می‌کند که افراد خودشکופا به داشتن یک احساس قوی از همدلی و محبت برای همه انسان‌ها و به قادر بودن به عشق بیشتر، دوستی عمیق‌تر و کامل‌تر در آشنا شدن با دیگران، توصیف می‌شوند.

خودمختاری: افراد خودشکופا به افراد خودمختار و مقاوم در برابر فرهنگ‌پذیری توصیف می‌شوند. همچنین شخص دارای عملکرد کامل، از سطح بالایی از ارزیابی درونی برخوردار است و خودش را بر اساس استانداردهای خودش ارزیابی می‌کند، نه بر اساس استانداردهای دیگران (ریف، ۱۹۸۹). یونگ (۱۹۳۳) نیز تأکید می‌کند یک انسان کاملاً رشد یافته و خودشکופا، کسی است رها از هرگونه قرارداد اجتماعی و سنن.

هدفمندی در زندگی: ریف معتقد است که سلامت روان، باورهایی را که به شخص، احساس هدفمندی و معنا در زندگی می‌دهد، دربر می‌گیرد. چراکه داشتن هدف در زندگی، به فرد جهت می‌دهد و در نتیجه سبب از بین رفتن اندوه می‌شود. اهداف نقش مهمی از تلاش فرد برای موفقیت را تشکیل می‌دهند.

رشد شخصی: عملکرد روان‌شناختی مطلوب، نه تنها به دستیابی ویژگی‌های پیشین نیازمند است، بلکه شخص به شکوفایی استعدادهای خود جهت رشد و گسترش خود نیز نیازمند است. برای رسیدن به سطح بهینه عملکرد روانی، فرد باید به صورت پیوسته در جنبه‌های مختلفی از زندگی رشد و پیشرفت کند (ریف، ۱۹۸۹).

نتایج مدل‌یابی همچنین نشان داد که بهزیستی روان‌شناختی به‌عنوان متغیر میانجی بین هوش معنوی و هوش اخلاقی با خودشکوفایی عمل می‌کند؛ به عبارت دیگر، هرچه هوش معنوی و هوش اخلاقی دانش‌آموزان بیشتر باشد، بالتبع از بهزیستی روان‌شناختی و خودشکوفایی بالاتری برخوردارند. این یافته با پژوهش‌های پورجمشیدی و بهشتی‌راد (۱۳۹۴) و حیدری و همکاران (۱۳۹۴) همسو بود. برای مثال، نتایج پورجمشیدی و بهشتی‌راد که پژوهش خود را بر روی ۲۲۶ دانشجو انجام داده بودند، نشان داد که اثر مستقیم هوش اخلاقی بر سلامت روان، مثبت و معنادار بود؛ افزون‌براین، اثر غیرمستقیم هوش اخلاقی بر شادکامی با نقش میانجی سلامت روان، معنادار بوده است. همچنین، نتایج تحلیل مسیر در پژوهش حیدری و همکاران، از اثر واسطه‌ای کامل بهزیستی روان‌شناختی در رابطه بین هوش معنوی و شادکامی حمایت کرد. تفسیر فرانکل نیز از خودشکوفایی این است که این حالت با توانایی درک جنبه‌های پرمعنا و مثبت رویدادهای زندگی همراه است و اعتقاد دارد: سلامت روان، یعنی از مرز توجه به خود گذشتن؛ از خود فرار رفتن و جذب معنا و منظوری شدن. آن‌گاه است که خود به طور انگیزنده و طبیعی، فعلیت و تحقق می‌یابد (فرانکل، ۱۹۸۴، به نقل از: افشانی و همکاران، ۱۳۹۳).

محدودیت‌های پژوهش

۱. از آنجایی که این پژوهش به دو شهر دامغان و شاهرود مختص بود، تعمیم یافته‌ها به شهرهای دیگر را با محدودیت مواجه می‌سازد؛
۲. هوش معنوی در پرسش‌نامه عبدالله‌زاده و همکاران، با دو بُعد اندازه‌گیری شده است، که به رغم شواهد روایی و پایایی قابل قبول، ممکن است تمام حوزه مفهومی هوش معنوی در پرسش‌نامه کینگ را - که شامل ظرفیت تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و گسترش حالت آگاهانه است - پوشش ندهد.

پیشنهادات پژوهشی:

۱. انجام پژوهش با حجم نمونه بزرگتر و محدوده جغرافیایی گسترده‌تر؛ تا ادبیات متراکم و منسجمی در خصوص نحوه به‌کارگیری متغیرهای یادشده فراهم آید؛
۲. در مدل معادلات ساختاری، هوش معنوی بر اساس چهار بُعد کینگ، و هوش اخلاقی بر اساس ده مؤلفه فرعی آن بررسی شوند؛
۳. در تحقیقات بعدی، این تحقیق به صورت طولی انجام شود تا امکان مقایسه نتایج در زمان‌های مختلف میسر شود.

پیشنهادات کاربردی

۱. برگزاری کارگاه‌های آموزشی به منظور آشنایی معلمان با چگونگی پرورش هوش معنوی و هوش اخلاقی در دانش‌آموزان؛
۲. تنظیم برنامه و راهبردهایی با اطلاعات حاصل از این مطالعه و به‌کارگیری این راهبردها در مدارس ابتدایی و متوسطه و مراکز استعدادهای درخشان، به منظور تقویت مثبت هوش معنوی و هوش اخلاقی دانش‌آموزان.

منابع

- اسدی، مهدیه‌السادات و همکاران، ۱۳۹۰، «تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش معنوی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی»، *زن و فرهنگ*، سال سوم، ش ۹، ص ۲۱-۳۱.
- افروز، غلامعلی و فرشته معتمدی، ۱۳۸۳، «خودکارآمدی و سلامت روانی در دانش‌آموزان عادی و تیزهوش»، *نور*، ش ۶، ص ۸۹-۱۰۰.
- افشانی، سیدعلیرضا و همکاران، ۱۳۹۳، «بررسی رابطه دینداری و خودشکوفایی، مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه یزد»، *مطالعات توسعه اجتماعی-فرهنگی*، دوره سوم، ش ۱، ص ۲۹-۵۲.
- امامی، زهرا و همکاران، ۱۳۹۳، «تحلیل مسیر اثر هوش معنوی و هوش اخلاقی بر خودشکوفایی و رضایت از زندگی در سالمندان شهر اصفهان»، *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، سال پانزدهم، ش ۲، ص ۴-۱۳.
- بنی‌اسدی، حسن و حسین رشیدی‌نژاد، ۱۳۹۰، «فرا انگیزش‌ها و ویژگی‌های افراد خودشکوکا در سرداران شهید استان کرمان»، *روان‌شناسی و دین*، سال چهارم، ش ۱، ص ۵-۲۲.
- بوربا، میکله، ۱۳۹۴، *پروژس هوش اخلاقی*، ترجمه فیروزه کاوسی، تهران، رشد.
- پورجمشیدی، مریم و رقیه بهشتی‌راد، ۱۳۹۴، «تأثیر هوش اخلاقی و سلامت روان بر شادکامی دانشجویان»، *پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت*، دوره اول، ش ۴، ص ۵۵-۶۶.
- حسینی، مریم و همکاران، ۱۳۹۵، «بررسی رابطه بین هوش اخلاقی و خودکارآمدی با بهزیستی روان‌شناختی در میان فرزندان شهید، جانباز و ایثارگر دانشگاه ارومیه»، *اخلاق زیستی*، سال ششم، ش ۱۹، ص ۱۵۵-۱۸۰.
- حیدری، اعظم و همکاران، ۱۳۹۴، «رابطه بین هوش معنوی و شادکامی به واسطه بهزیستی روان‌شناختی»، *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، سال ششم، ش ۲۱، ص ۷۲-۸۶.
- خدابخش، محمدرضا و فریبا کیانی، ۱۳۹۲، «بررسی نقش عفودر سلامت و بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان»، *تحقیقات نظام سلامت*، سال نهم، ش ۱۰، ص ۱۰۵۰-۱۰۶۱.
- خداپاری‌فرد، محمد و همکاران، ۱۳۹۳، «*مدوین مبانی نظری و طراحی مقیاس هوش معنوی*»، گزارش طرح پژوهشی مصوب دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- دباغی، پرویز، ۱۳۸۸، «بررسی نقش معنویت و مذهب در سلامت»، *دانشکده پیراپزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران*، سال چهارم، ش ۱، ص ۵-۱.
- درویشان، مرضیه، ۱۳۹۲، *پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی بر مبنای ابعاد کمال‌گرایی در دانش‌آموزان تیزهوش*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، شیراز، دانشگاه شیراز.
- دیلگونی، طیبه و همکاران، ۱۳۹۵، «بررسی همبستگی بین معنویت و بهزیستی روان‌شناختی و استرس مختص دوران بارداری»، *پژوهش در دین و سلامت*، دوره دوم، ش ۴، ص ۳۵-۴۳.
- ذوالفقاری، داود و پگاه رهنما صومعه، ۱۳۹۵، «بررسی میزان اثربخشی آموزش هوش معنوی بر امید به زندگی و بهزیستی روانی بیماران دیالیزی شهر تهران»، *تحقیقات جدید در علوم انسانی*، سال دوم، ش ۲، ص ۱۹۵-۲۲۵.
- رجبی، سوران و پیمان ولدبیگی، ۱۳۹۵، «پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی بر اساس هوش‌های معنوی، هیجانی و اجتماعی در دانشجویان»، *رویش روان‌شناسی*، سال پنجم، ش ۱۴، ص ۱۹۹-۲۱۶.
- زمانی، سیده‌نرجس و همکاران، ۱۳۹۴، «اثربخشی هوش معنوی بر کیفیت زندگی و بهزیستی روان‌شناختی سالمندان ساکن آسایشگاه در بندر عباس»، *پرستاری سالمندان*، دوره اول، ش ۴، ص ۸۲-۹۴.
- ستوده، حافظ و همکاران، ۱۳۹۵، «رابطه بین هوش معنوی و هوش اخلاقی با بهزیستی روان‌شناختی پرستاران»، *ایرانی اخلاق و*

- تاریخ پژوهشی، دوره نهم، ش ۱، ص ۶۳-۷۳.
- شجاعی، احمد و اسماعیل سلیمانی، ۱۳۹۴، «بررسی تأثیر آموزش هوش معنوی بر بهزیستی روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن در دانش‌آموزان تحت پوشش کمیته امداد امام خمینی (ره) شهرستان اردبیل»، *روان‌شناسی مدرسه*، دوره چهارم، ش ۱، ص ۱۰۴-۱۵۸.
- شفیعی، عباس، ۱۳۹۳، «هوش معنوی و تأثیر آن بر سلامت روانی منابع انسان سازمان»، *مطالعات اسلام و روان‌شناسی*، سال هشتم، ش ۱۴، ص ۱۵۳-۱۷۹.
- شهائیان، آمنه و فریده یوسفی، ۱۳۸۶، «رابطه بین خودشکوفایی، رضایت از زندگی و نیاز به شناخت در دانش‌آموزان با استعدادهای درخشان»، *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، سال هفتم، ش ۳، ص ۳۱۷-۳۳۶.
- عبدالحسینی، امیر و همکاران، ۱۳۹۵، «بررسی رابطه هوش معنوی و سلامت عمومی و خودشکوفایی دانشجویان دختر و پسر»، *علوم انسانی اسلامی*، سال دوم، ش ۱۶، ص ۴۹-۵۶.
- عقبلی، الناز و محمد عطایی، ۱۳۹۴، «بررسی رابطه هوش اخلاقی با سلامت روان معلمان»، در: دومین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روان‌شناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران.
- قربانی، زهره، ۱۳۹۶، «شناسایی با نظریه بهزیستی روانی کارول ریف»، برگرفته از سایت: <http://www.ravanshena30.com>
- کامیاب، الهام و پرویز عسکری، ۱۳۹۴، «مقایسه مسئولیت‌پذیری، بهزیستی روان‌شناختی و تأیید خویشتن در زنان متقاضی طلاق و زنان عادی شهرستان شوش»، سومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در مدیریت، اقتصاد و علوم انسانی.
- کلانتری، مهرداد و مریم اسماعیلی، ۱۳۹۴، «الگوی تحول در روان‌شناسی»، *مطالعات تحول در علوم انسانی*، دوره سوم، ش ۴، ص ۸۷-۱۱۸.
- گل‌پرور، محسن و همکاران، ۱۳۹۱، «مقایسه بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش دختر مدارس تیزهوشان با دختران تیزهوش مدارس عادی»، *کودکان استثنایی*، دوره دوازدهم، ش ۲، ص ۸۵-۹۴.
- گلی‌پور، صدیقه و همکاران، ۱۳۹۳، «رابطه هوش معنوی و هوش اخلاقی با معنای زندگی در داوطلبین واکنش اضطراری»، *شناسی خاتم*، دوره دوم، ش ۴، ص ۲۱-۲۸.
- محمدی، حسین و همکاران، ۱۳۹۳، «بررسی اثر آموزش هوش معنوی بر سلامت روان دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه»، *پژوهش در دین و سلامت*، دوره اول، ش ۱، ص ۲۸-۳۹.
- محمدی، نوشین و حمید شفیق‌زاده، ۱۳۹۴، «بررسی رابطه بین هوش معنوی و میزان تاب‌آوری با خودشکوفایی در معلمان مقطع ابتدایی شهرستان گرمسار»، کنفرانس ملی آینده پژوهی علوم انسانی.
- مولایی بساولی، هادی و همکاران، ۱۳۹۴، «پیش‌بینی کیفیت زندگی بر اساس مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی ریف: نقش مداخله‌گرایانه رضایت از زندگی»، *مشاوره و روان‌درمانی*، سال چهارم، ش ۱۳، ص ۷-۲۰.
- میکه یوربا، ۱۳۹۴، *پرورش هوش اخلاقی*، ترجمه فیروزه کاوسی، تهران، رشد.
- هدایتی، مهرنوش و مژگان زریباف، ۱۳۹۱، «پرورش هوش معنوی از طریق برنامه فلسفه برای کودکان»، *تفکر و کودک*، سال سوم، ش ۱، ص ۱۳۵-۱۶۶.
- هومن، حیدرعلی، ۱۳۹۳، *مدل‌یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم‌افزار لیزرل*، چ ششم، تهران، سمت.
- یوسفی، پونه و حسین حشمتی، ۱۳۹۴، «هوش اخلاقی و جایگاه این مفهوم در حرفه پرستاری»، *راهنماهای توسعه در آموزش پژوهشی*، دوره دوم، ش ۲، ص ۶۵-۷۳.

Amir Kiaei, Y, 2014, The relationship between metacognition, self-actualization, and well-being among university students: Reviving self-actualization as the purpose of education, (Ph.D).

thesis). Florida International University.

Baron, R.m, & Kenny, D. A, 1986, The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations, *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), p. 1173-1182.

Benedict-motgomery, M.M, 2013, *Our spirits, ourselves: The relationship between spiritual intelligence, self-compassion, and life satisfaction*, (Ph.D thesis). Alliant International University.

Clarcken, R. H, 2009, *Moral intelligence in the school. The annual meeting of the Michigan Academy of Sciences*, Arts and Letters (pp 1-8). Wayne State University.

Danah Zohar, 2010, Exploring spiritual capital, *Spirituality in higher education newsletter*, 5(5), p. 1-8.

Dorothy, S, 2008, *Engaging the spiritual intelligence of gifted students to build global awareness in the classroom*. Routledge, 24-30.

Glass, y.n, 2014, *African American women, psychological well-being, religiosity, and stress*. (Ph.D. thesis). Kent State University College of education, health, and human services.

Gold, J. M, 2013, Spirituality and Self-Actualization: Considerations for 21st-Century Counselors, *Journal of Humanistic Counseling*, v. 52, p. 223-234.

Kaur, d, et al, 2013, Effect of spiritual intelligence, emotional intelligence, psychological ownership and burnout on caring behavior of nurses: a cross-sectional study, *Journal of Clinical Nursing*, v. 22, p. 3192-3202.

Parikh, P, & Sadguna, Smt, 2015, Impact of values and spiritual quotient on psychological wellbeing among adults, *Journal of Social Science*, Ci 19, p. 1-8.

Rabia, f, et al, 2015, Moral intelligence and psychological wellbeing in healthcare students, *Journal of Education Research and Behavioral Sciences*, 4(5), p. 160-164.

Ryff, C, 1989, Happiness is everything or it is? Exploration on the meaning of psychological well-being, *Journal of personality and Psychology*, v. 57 (6), p. 1069-1081.

Mauk, KL, & Schmidt, NK, 2004, *Spiritual care in nursing practice. Philadelphia: Lippincott co*. Mavor, I (1995). Health and spirituality: Exploring the connectious. SPES, 3(2) 11-4.

Mcsherry, w, & Draper, p, 1998, The debates emerging in the literature surrounding the concept of spirituality as applied to nursing, *Journal of Advanced nursing*, 27(4), p. 683-691.

Monson, c, 2012, *Spiritual flow: The influence of religious experience on psychological well-being*, (Ph.D. thesis), Indiana State University.

Singh, MP, & Sinha, J, 2013, Impact of spiritual intelligence on quality of life, *International Journal of Scientific and Research Publication*, v. 3, p. 1-5.