

تأثیر آموزش هوش معنوی بر میزان استرس سازمانی دانشجویان

mahdijahangiri123@yahoo.com

مهدی جهانگیری / کارشناس علوم تربیتی ایران، دانشگاه فرهنگیان

سیدحسین موسوی / دکتری تخصصی آموزش عالی دانشگاه مازندران، ایران، بابلسر

دریافت: ۱۳۹۵/۰۲/۱۳ - پذیرش: ۱۳۹۵/۰۷/۱۷

چکیده

محیط دانشگاهی علاوه بر اینکه محیطی آموزشی است، یک محیط اجتماعی نیز می‌باشد. دانشجویان به‌عنوان متخصصان آینده و ایفاگر نقش‌های اساسی در شبکه ارتباطات اجتماعی و پیشرفت و ترقی کشور، با گستره وسیعی از مشکلات روانی از جمله استرس سازمانی مواجهه هستند. هدف این پژوهش، بررسی تأثیر آموزش هوش معنوی بر میزان استرس سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان زنجان بود. روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان زنجان تشکیل می‌دادند که با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند و با روش تصادفی ساده در یک گروه آزمایش (۳۰ نفر) و یک گروه کنترل (۳۰ نفر) جایگزین شدند. دانشجویان قبل و پس از آموزش، به استرس سازمانی محقق ساخته پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از تحلیل کواریانس یک راهه و واریانس چندمتغیره تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد که آموزش هوش معنوی گروهی، در بهبود و کاهش استرس سازمانی دانشجویان تأثیر معناداری دارد. همچنین در مطالعات پیگیری این نتیجه برقرار ماند.

کلیدواژه‌ها: هوش معنوی، استرس سازمانی، دانشجویان دانشگاه فرهنگیان زنجان.

مقدمه

مهم‌ترین هدف هر سازمان، دستیابی به بالاترین سطح بهره‌وری ممکن یا بهینه است. سرمایه‌انسانی، حیاتی‌ترین عنصر راهبردی و اساسی‌ترین راه برای افزایش عملکرد، کارایی و اثربخشی سازمان است (ولریچ (Woolridge)، ۲۰۰۰). توجه به انسان، به‌عنوان یک موجود پیچیده، سازگاری وی با روابط پیچیده، تجهیزات، تغییرات دستورالعمل‌ها و به‌طور کلی، محیط‌های شغلی و تحصیلی در یک سازمان، متفاوت از گذشته است. انسان عصر حاضر، در جریان سازگاری با محیط اجتماعی و شغلی خود، ناچار است محدودیت‌ها و فشارهایی را متحمل شود (تیموری‌نسب و همکاران، ۱۳۹۱).

اگر دانشگاه را یک سازمان در نظر بگیریم، زندگی سازمانی یکی از بخش‌های مهم زندگی روزانه دانشجویان است که می‌تواند موجب ایجاد استرس گردد. به علت ماهیت رقابتی دانشگاه، بیشتر افراد در جهان، بخش قابل توجهی از اوقات زندگی خود را برای اهداف مربوط به تحصیلات می‌گذارند. در نتیجه، استرس‌های فراوانی زندگی و تحصیلات آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. معمولاً افراد درباره‌ی پیامدهای تحصیلی خود بسیار نگران هستند، که این مسئله می‌تواند حتی بر نحوه‌ی رفتار آنان با افراد دیگر از قبیل استادان، دانشجویان، کارکنان دانشگاه و... تأثیر داشته باشد (احسان و همکاران، ۲۰۰۹). از سوی دیگر، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که استرس‌های محیطی، در ابتدای افراد به فشارهای روانی تأثیر می‌گذارد (کبیرزاده و همکاران، ۱۳۸۶). استرس و بحران‌های روزمره، از جمله تهدیدهای بهداشت جسمانی و روانی است (بنت و ویلز، ۲۰۱۰).

واقعیت این است که استرس در زندگی روزمره، امری اجتناب‌ناپذیر است، ولی مهم این است که چگونه انسان با این بحران‌ها کنار آید؟ مطالعه‌ی پاسخ انسان در موقعیت‌های فشارزا، نشان می‌دهد که انسان در برابر تهدیدها و سمبول‌های خطر، با استرس واکنش نشان می‌دهد. اما شدت این واکنش استرس، بسته به اینکه یک موقعیت معین را تا چه حد استرس‌زا ادراک می‌کنند، نوسان دارد (کلارک (Clark)، ۲۰۱۰).

افراد برای اینکه بتوانند مشکلات خود را حل کنند و با مشکلات روبرو شوند، نیاز به هوش دارند. هوش، از جمله مواردی است که بسیار مورد توجه روان‌شناسان بوده و در طول تاریخچه روان‌شناسی، تلاش بر این بوده است که ماهیت هوش، انواع آن، تغییرپذیری آن و... مورد بررسی قرار گیرد. وقتی درباره‌ی هوش صحبت می‌شود، ویژگی‌هایی چون یادگیری سریع، زیاد، محاسبات دقیق و فوری و راه‌حل‌های جدید، به ذهن خطور می‌کند (فاطمی، ۱۳۸۶، ص ۷۶). از زمانی که پدیده‌ای به نام «هوش»، توسط آلفرد بینه (Alfred Binet) فرانسوی، به صورت عدد و رقم نمود کمی پیدا کرد و اصطلاح «هوش بهر» (IQ) ترمن (Terman) معرفی شد، نزدیک به یک قرن می‌گذرد. از آن زمان تاکنون، بسیاری از روان‌شناسان، تعاریف و طبقه‌بندی‌های مختلفی از هوش به دست داده و بر آن اساس، به تهیه ابزارهایی پرداخته‌اند که مدعی سنجش این کیفیت ذهنی هستند. به‌طور کلی، هوش عبارت است از: ظرفیت فرد برای تفکر، استدلال و حل مسئله به طور مولد و سازنده (قلی‌پور، ۱۳۸۶، ص ۵۴).

امروزه عقیده بر این است که هوش بهر و هوش هیجانی، دیگر پاسخگوی همه نیازهای انسانی نیستند، بلکه به عامل سومی هم نیاز است که از آن به‌عنوان «هوش معنوی» (SQ) نام برده می‌شود. مفهوم «هوش معنوی» در ادبیات آکادمیک روان‌شناسی برای نخستین بار در سال ۱۹۶۹، توسط استیونز (Stevens) و بعد در سال ۱۹۹۹، توسط ایمونز مطرح گردید. مفهوم «هوش معنوی»، مشتق از لغت لاتین نفس، جان و نیرو که اصل و حقیقتی است که ما را سرشار از سر زندگی و نیرو انسانی شاد و مهربان می‌سازد (زمان‌زاده، ۱۳۹۲، ص ۱۵). هوش معنوی کاربرد انطباقی اطلاعات معنوی، با هدف تسهیل حل مسائل و دستیابی به اهداف می‌باشد. از این تاریخ به بعد، گروهی از مؤلفان و پژوهشگران از جمله زوهر و مارشال (۲۰۰۰)، نویل (۲۰۰۰ و ۲۰۰۱)، سیسک (۲۰۰۲)، ولمن (Woolman) (۲۰۰۱)، واگن (Vaughan) (۲۰۰۳)، ناسل (۲۰۰۴)، آمرام (۲۰۰۷) و کینگ (۲۰۰۸) درصدد این برآمدند تا مفهوم «هوش معنوی» را با توجه به مبانی نظری گوناگون، تعریف و مؤلفه‌های آن را مشخص نمایند.

همزمان با این جریان، گروهی دیگر از روان‌شناسان مانند گاردنر (۲۰۰۲) مفهوم «هوش معنوی» را در جنبه‌های مختلف مورد نقد و بررسی قرار دادند و با پذیرش این مفهوم، ترکیبی از معنویت و هوش را به چالش کشیدند. از نتایج مهم این مباحثه‌ها، آشنایی گسترده محیط آکادمیک غرب و به‌ویژه ادبیات عامیانه با مفهوم «هوش معنوی» بوده است. به نظر می‌رسد، هوش معنوی از روابط فیزیکی و شناختی فرد یا محیط پیرامون خود، فراتر رفته و وارد حیطه شهودی و متعالی دیدگاه فرد به زندگی خود می‌شود. این دیدگاه، شامل همه اتفاقات و تجارب شخص می‌شود که تحت تأثیر یک دید کلی قرار گرفته‌اند. فرد می‌تواند از این هوش برای چارچوب‌دهی و تفسیر مجدد تجارب خود بهره‌برد. این فرایند، قادر است از لحاظ پدیدارشناختی به رویدادها و تجارب فرد معنا و ارزش شخصی بیشتری ببخشد (ناسل، ۲۰۰۴).

ایمونز (۲۰۰۰)، بر اساس معیارهای هشت‌گانه گاردنر، معنویت را به‌عنوان هوش مطرح و آن را توانایی بشر در استفاده از ظرفیت‌های معنوی، برای حل مسائل روزمره و دستیابی به سطح بالاتری از خودآگاهی، قابلیت انجام فعالیت‌های روزانه با حسی روحانی مقدس، قابلیت به کار بردن ظرفیت‌های معنوی، برای حل مسائل زندگی، توانایی رفتار کردن بر مبنای پرهیزکاری. این هوش، نیروبخش است و به تمرکز و توجه فرد منجر می‌شود، چیزی که دیگر هوش‌ها در دستیابی به آن ناتوانند (بوئل، ۲۰۰۴، ص ۳۶) و زمینه‌ساز رسیدن سریع به دانش و خرد والاتر می‌شود و تعالی را برای دانشجویان امکان‌پذیر می‌سازد (مدهو (Madhu) و پرما (Prema)، ۲۰۰۶). به عقیده جورج (George) (۲۰۰۶)، مهم‌ترین کاربرد هوش معنوی در محیط سازمانی عبارتند از: الف. ایجاد آرامش خاطر، به گونه‌ای که اثربخشی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ ب. ایجاد تفاهم بین افراد؛ ج. مدیریت تغییرات و از میان برداشتن موانع راه‌تربجیت (Tredget) (۲۰۱۱) بیان می‌کند که آگاهی و شناخت معنویت می‌تواند یک بخش مهم برای ارتقای نیروی انسانی در محیط سازمانی و به‌عنوان بخشی از آموزش‌های مدیریت، با فواید و پیامدهای بسیار زیادی برای سازمان باشد.

با توجه به بررسی‌های به عمل آمده توسط پژوهشگران، تأثیر آموزش هوش معنوی بر روی استرس سازمانی دانشجویان مورد استفاده قرار نگرفته است، اما تأثیر آن در بسیاری از زمینه‌ها تأیید شده است که در زیر به برخی از آنها اشاره می‌کنیم:

محمدی (۱۳۹۳)، در پژوهشی دریافت که مداخله آموزش هوش معنوی، برای مدیریت استرس شغلی می‌تواند در کاهش استرس شغلی و کاهش محدودیت بهره‌وری شغلی کارکنان مؤثر باشد. نریمانی (۱۳۹۲) نیز در پژوهشی دیگر، گزارش داد نمرات استرس شغلی و فرسودگی شغلی، در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در پس‌آزمون و پیگیری کاهش معناداری داشته است. همچنین، مرادمنند (۱۳۹۱) در پژوهشی، در پیگیری‌های ۳، ۶ و ۱۲ ماهه، چنین گزارش داد که تفاوت معناداری در نمرات استرس شغلی، بعد از مداخله در مقایسه با قبل به وجود آمد. بدین صورت، پس از مداخله برنامه آموزش هوش معنوی، در پیگیری‌های دوره‌ای میزان استرس شغلی در کارکنان، کاهش قابل توجهی داشته است. همچنین، سفتون (Sephton) و همکاران (۲۰۱۳)، در پژوهشی ۹۱ زن از کارکنان یک شرکت تجاری را مورد بررسی قرار دادند و نتیجه گرفتند که گروه مداخله آموزش هوش معنوی، کاهش قابل توجهی در علائم استرس شغلی، در مقایسه با گروه کنترل داشتند. این آثار برای ۲ ماه پس از پایان مطالعه پا برجا باقی ماند. گروسمان و همکاران (۲۰۱۳)، در پژوهشی نتیجه گرفتند که این روش تقویت معناداری را در کیفیت زندگی و خودکارآمدی نشان می‌دهد. همچنین، کاهش استرس شغلی را به همراه دارد. این نتایج در مرحله پیگیری فقط برای کیفیت زندگی معنادار گزارش شد. نیکلیک (Nyklíček) و کوپپرز (Kuijpers) (۲۰۱۲)، در پژوهشی نشان دادند که برنامه گروه مداخله بر کارکنان اداره پلیس ایالت اوهایو، در مقایسه با گروه کنترل کاهش معناداری در استرس شغلی و فرسودگی شغلی داشتند و خودکارآمدی و کیفیت زندگی، به طور قدرتمندی افزایش یافت. کارسون (Carlson) و همکاران، در پژوهشی تأثیر آموزش هوش معنوی را در رابطه با کیفیت زندگی، خودکارآمدی، علائم استرس شغلی و پارامترهای مصونیت در برابر فشار روانی در کارکنان یک مجتمع صنعتی، مورد بررسی قرار دادند و به پیشرفت‌های قابل توجه و مثبتی در کیفیت زندگی، کاهش نشانگان استرس شغلی و کیفیت خواب در کارکنان پس از دریافت مداخله آموزش هوش معنوی دست یافتند (معمدی، ۱۳۹۱). همچنین، میلیمان (Milliman) و همکاران (۲۰۱۱)، پژوهشی با عنوان «معنویت کاری» بررسی کردند که چگونه معنویت در کار با تعهد سازمانی و رضایت شغلی ارتباط دارد و موجب کاهش استرس می‌شود.

دانشجویان دانشگاه فرهنگیان (پردیس شهید بهشتی زنجان) نیز به دلیل پیامدهای ناشی از زندگی سازمانی، تغییر مداوم برنامه‌ها و رویکردها در آموزش و پرورش، تغییر مکرر در برنامه‌های سازمانی، تغییر در روند فارغ‌التحصیلی و... در معرض استرس‌های اجتناب‌ناپذیری قرار دارند. این عوامل، می‌تواند موجب کاهش میزان کارآمدی و انگیزشی آنها در محیط‌های تحصیلی و حرفه‌ای شود. بنابراین، در این پژوهش به بررسی تأثیر آموزش هوش معنوی بر میزان استرس سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان می‌پردازیم و در پی پاسخگویی به سؤالات زیر می‌باشیم:

از این رو، فرضیه‌های پژوهش عبارتند از:

۱. آموزش معنوی، بر میزان استرس سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان زنجان مؤثر است.
۲. آموزش هوش معنوی، بر میزان استرس سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان زنجان، در مرحله پیگیری شش ماهه ادامه دارد.

روش پژوهش

این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر طرح نیمه‌آزمایشی، دارای پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری، کلیه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان (پردیس شهیدبهشتی زنجان) بودند که با استفاده از جدول گرجسی - مورگان از میان این افراد ۱۳۶ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به‌عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. ۶۰ نفر از افرادی که در این پژوهش شرکت کرده بودند، پیش از گروه‌بندی مشخص شدند که از لحاظ استرس سازمانی مشکلی ندارند. بنابراین، به دلیل معرف نبودن، این نمونه‌ها از تحقیق خارج شدند. همچنین، ۱۶ نفر از نمونه‌ها پیش از گروه‌بندی به دلیل عدم علاقه شرکت در جلسات آموزش هوش معنوی از تحقیق خارج شدند. سرانجام، ۶۰ نفر از نمونه‌ها که معرف جامعه آماری بودند، وارد طرح نهایی شدند و با روش نمونه‌گیری ساده به یک گروه آزمایش (۳۰ نفر) و گروه کنترل (۳۰ نفر) تقسیم شدند. از هر دو گروه پیش‌آزمون به وسیله پرسش‌نامه استرس سازمانی محقق‌ساخته به عمل آمد.

ملاک‌های ورود افراد به پژوهش، عبارت بود از: ۱. کسب نمره بالاتر از میانگین در استرس سازمانی؛ ۲. تحت درمان نبودن توسط داروهای روان‌پزشکی؛ ۳. نداشتن اختلالات محور ۱ و ۲ بر اساس چهارمین ویراست تجدیدنظرشده راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی (DSM-IV-TR)؛ ۴. علاقه‌مند بودن به شرکت در برنامه آموزش هوش معنوی؛ ۵. پیگیری شش ماهه پس از پس‌آزمون؛ ۶. امضای فرم رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش.

ملاک‌های خروج از این پژوهش به این شرح بود: ۱. وجود آسیب روانی جدی؛ ۲. مشخص شدن مصرف داروهای روان‌پزشکی؛ ۴. مشخص شدن مصرف مواد اعتیادآور.

برای اجرای پیش‌آزمون، هر دو گروه در شرایط یکسان، پرسش‌نامه مربوط به استرس سازمانی را تکمیل کردند. گروه آزمایش، تحت آموزش برنامه هوش معنوی به صورت گروهی قرار گرفت. گروه کنترل، تنها روال معمول تحصیل را طی کرد و هیچ‌گونه آموزشی را دریافت نکرد. برنامه آموزش هوش معنوی به مدت ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای که هفته‌ای سه جلسه صورت می‌گرفت، پس از یک‌ماه اعمال متغیر مستقل (آموزش هوش معنوی) بر روی متغیر وابسته (استرس سازمانی)، پس‌آزمون از هر دو گروه به عمل آمد. گروه‌ها در یک زمان و مکان، پرسش‌نامه‌ها را تکمیل کردند و میزان استرس سازمانی آنان اندازه‌گیری شد. سپس، دوباره پس از گذشت شش ماه، از گروه‌های آزمایش و کنترل پیگیری به عمل آمد؛ یعنی دوباره استرس سازمانی آنان مورد ارزیابی قرار گرفت. برای اندازه‌گیری داده‌ها ابزار ذیل به کار رفت.

پرسش‌نامه استرس سازمانی: در این پژوهش، از مقیاس استرس سازمانی محقق ساخته استفاده شد. هدف این پرسش‌نامه، سنجش چگونگی و میزان فشارهای سازمانی وارده بر دانشجویان می‌باشد. این پرسش‌نامه، برای بزرگسالان قابلیت استفاده دارد. پاسخ‌های آن به صورت چهارگزینه‌ای، به صورت هرگز، به ندرت، گاهی اوقات، و نمرات به ترتیب ۰ تا ۳ است. این پرسش‌نامه ۳۴ ماده دارد و شامل دو خرده‌مقیاس است: یکی، مشکلات مدیریتی و دیگری، مشکلات رفاهی.

پایایی این مقیاس، توسط محققان به دو روش همسانی درونی و روش بازآزمایی مورد بررسی قرار گرفت. ضرایب همسانی درونی آلفای کرونباخ در خرده‌مقیاس‌ها و کل مقیاس عبارتند از: فشارزاهای مدیریتی ۰/۹۴، فشارزاهای مربوط به مشکلات رفاهی، ۰/۸۳ و کل آن ۰/۹۴ می‌باشد. روش بازآزمایی نشان می‌دهد که بین دو عامل فشارزاهای مربوط به مشکلات رفاهی $r=0/64$ دارای ضریب پایایی بالاتر و فشارزاهای مربوط به مشکلات مدیریتی $r=0/54$ دارای ضریب پایایی پایین‌تر بودند و هر دو عامل به کل مقیاس عبارتند از: $r=0/54$ که کلیه ضرایب یاد شده رضایت‌بخش می‌باشد.

پژوهشگران برای تعیین روایی این پرسش‌نامه، آن را در اختیار چند تن از استادان دانشگاه زنجان، دانشگاه تهران و دانشگاه شهید بهشتی تهران قرار دادند. آنان پس از بررسی این پرسش‌نامه، روایی آن را تأیید کردند. همچنین، در این پژوهش پایایی پرسش‌نامه استرس سازمانی با استفاده از روش آلفای کرونباخ که برای کل پرسش‌نامه استفاده شد، برابر با ۰/۸۲ به دست آمد. این امر، بیانگر پایایی قابل قبول برای پرسش‌نامه یاد شده می‌باشد.

محققان با انجام هماهنگی‌های لازم با مسئولان دانشگاه فرهنگیان (پردیس شهید بهشتی زنجان)، اقدام به انجام پژوهش کردند. پس از طی ۱۰ جلسه که هر جلسه ۶۰ دقیقه‌ای شروع به آموزش برنامه هوش معنوی برای گروه آزمایش نمودند. پس از اجرای جلسات نیز پس‌آزمون و آزمون پیگیری نیز پس از گذشت شش ماه، دوباره به عمل آمد. در پایان، از همکاری آزمودنی‌ها تقدیر و تشکر به عمل آمد.

برنامه آموزش هوش معنوی طی ۱۰ جلسه به شرح زیر بود:

۱. آشنایی با هوش معنوی، اصول آموزش و شرح وظایف دانشجویان؛ ۲. آگاهی از خصوصیات خود؛ ۳. آگاهی از احساسات خود؛ ۴. مراقبه؛ ۵. تفکر در طبیعت؛ ۶. احترام به خود (عزت نفس)؛ ۷. مثبت‌اندیشی؛ ۸. آموزش پاسخگوی به چرایی‌های زندگی شخصی؛ ۹. آموزش خودآگاهی، خودتنظیمی؛ ۱۰. آموزش آشنایی با رموز حکمت الهی.

داده‌های جمع‌آوری شده با آمار توصیفی چون میانگین، انحراف معیار و با آمار استنباطی روش تحلیل کواریانس یک راهه به منظور حذف تأثیر متغیرهای مزاحم و تحلیل واریانس چندمتغیره به منظور بررسی اثربخشی آموزش هوش معنوی در میزان استرس سازمانی استفاده شد. با استفاده از نرم‌افزار Spss۲۳ داده‌های پژوهش مورد تحلیل قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

توزیع آزمودنی‌ها برحسب سن به شرح زیر است:

سن ۶ نفر از گروه آزمایش، ۲۱ سال و کمتر از آن و ۲۰ درصد، سن ۱۶ نفر از آنان بین ۲۱ تا ۲۲ سال، با ۵۳/۳ درصد، سن ۵ نفر بین ۲۲ تا ۲۳ سال و ۱۶/۷ درصد، سن ۳ نفر بالاتر از ۲۳ سال که ۳ درصد از نمونه‌های گروه آزمایش را به خود اختصاص داده بودند.

سن ۹ نفر از گروه کنترل ۲۱ سال و کمتر از آن و ۳۰ درصد، سن ۱۶ نفر بین ۲۱ تا ۲۲ سال و ۵۳/۳ درصد، سن ۳ نفر بین ۲۲ تا ۲۳ و ۶/۷ درصد نمونه‌های گروه کنترل را به خود اختصاص داده بودند.

سن ۱۵ نفر از کل نمونه‌ها ۲۱ سال و کمتر از آن و ۲۵ درصد، سن ۳۲ نفر بین ۲۱ تا ۲۲ سال و ۵۳/۳ درصد، سن ۸ نفر ۲۲ تا ۲۳ و ۱۳/۳ درصد، سن ۵ نفر بالای ۲۳ سال بود که ۸/۳ درصد از توزیع کل نمونه‌ها، برحسب سن را به خود اختصاص داده بودند.

همان‌طوری که بیان شد، در گروه آزمایش، آزمودنی‌های ۲۱ تا ۲۲ سال بیشترین فراوانی را با حدود ۵۳/۳ درصد و آزمودنی‌های ۲۳ سال به بالا، کمترین فراوانی با حدود ۱۰/۰ درصد نمونه به خود اختصاص داده و در گروه کنترل نیز آزمودنی‌های ۲۱ تا ۲۲ سال، بیشترین فراوانی را با حدود ۵۳/۳ درصد و آزمودنی‌های ۲۳ سال به بالا، کمترین فراوانی با حدود ۶/۷ درصد نمونه به خود اختصاص داده‌اند.

توزیع آزمودنی‌ها برحسب وضعیت تأهل به شرح زیر است:

۲۲ نفر و ۷۳/۳ درصد از آزمودنی‌های گروه آزمایش را مجردها و تعداد ۸ نفر و ۲۶/۷ درصد از آزمودنی‌های گروه آزمایش را متأهل‌ها تشکیل می‌دادند. در گروه کنترل نیز تعداد ۱۹ نفر و ۶۳/۳ درصد از آزمودنی‌های گروه کنترل را مجردها و تعداد ۱۱ نفر و ۳۶/۷ درصد را متأهل‌ها تشکیل می‌دادند. در مجموع، تعداد ۴۱ نفر و ۶۳/۳ درصد از کل نمونه‌ها مجردها و ۱۹ نفر و ۳۷/۷ درصد متأهل بودند. همان‌طوری که مطرح شد، در گروه آزمایش، آزمودنی‌های مجرد حدود ۷۳/۳ درصد و آزمودنی‌های متأهل نیز حدود ۲۶/۷ درصد بودند. در گروه کنترل نیز آزمودنی‌های مجرد حدود ۶۳/۳ درصد و آزمودنی‌های متأهل نیز حدود ۳۶/۷ درصد را به خود اختصاص داده‌اند.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمره استرس سازمانی گروه‌های آزمایش و کنترل

تعداد	انحراف معیار	میانگین	شاخص آماری	مرحله	متغیر
			گروه		
۳۰	۶/۴۴	۶۴/۵۳	آزمایش	پیش‌آزمون	استرس سازمانی
۳۰	۱۲/۵	۶۴/۸۳	کنترل		
۳۰	۹/۱۹	۵۲/۴۳	آزمایش		
۳۰	۵/۱۷	۷۰/۲۳	کنترل	پس‌آزمون	
۳۰	۹/۰۶	۵۳/۲۰	آزمایش		
۳۰	۵/۶۵	۶۶/۸۷	کنترل		

با توجه به جدول ۱، در مرحله پیش‌آزمون میانگین و انحراف معیار، در متغیر استرس سازمانی در گروه آزمایش ۶۴/۵۳ و ۶/۴۴ گروه کنترل ۶۴/۸۳ و ۱۲/۵، در مرحله پس‌آزمون، گروه آزمایش ۵۲/۴۳ و ۹/۱۹ و گروه کنترل، ۷۰/۲۳ و ۵/۱۷ و در مرحله پیگیری میانگین و انحراف معیار در گروه آزمایش و ۵۳/۲۰ و ۹/۰۶ در گروه کنترل، ۶۶/۸۷ و ۵/۵۶ می‌باشد.

در این بخش، با انجام تحلیل‌های گوناگون به تأیید یا رد فرضیه‌های مطرح شده در پژوهش می‌پردازیم. نتایج آزمون لوین، در مورد پیش‌فرض تساوی واریانس‌های نمرات متغیرهای پژوهش دو گروه در جامعه، در مورد استرس سازمانی برابر است با $F=1/34$ درجه آزادی اول برابر با ۱، درجه آزادی دوم برابر با ۵۸ و سطح معناداری برابر با ۰/۲۵۲ بود. با توجه به موارد مطرح شده، فرض صفر برای تساوی واریانس‌های نمره‌ها دو گروه، در کلیه متغیرهای پژوهش تأیید می‌گردد؛ یعنی پیش‌فرض تساوی واریانس‌های نمره‌ها، در دو گروه آزمایش و کنترل تأیید گردید. با این حال، وقتی که حجم نمونه‌ها مساوی باشد، معنادار شدن آزمون لوین، تأثیر قابل ملاحظه‌ای بر سطح آلفای اسمی نخواهد داشت.

نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف در مورد پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمرات استرس سازمانی، در دو گروه آزمایش و کنترل مورد استفاده قرار گرفت. نتایج این آزمون، در گروه آزمایش در مورد آماره برابر با ۰/۰۹۵، درجه آزادی برابر با ۲۸ و معناداری آن برابر با ۰/۲۰۰ بود. نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف در گروه کنترل در آماره برابر با ۰/۱۰۶، درجه آزادی برابر با ۲۸ و معناداری برابر با ۰/۲۰۰ بود. با توجه به موارد مطرح شده، فرض صفر برای نرمال بودن توزیع نمرات دو گروه در متغیرهای استرس سازمانی تأیید می‌گردد؛ یعنی پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمرات، در پیش‌آزمون و در هر دو گروه آزمایش و کنترل تأیید گردید.

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) بر روی میانگین نمرات پس‌آزمون استرس سازمانی دانشجویان گروه‌های آزمایش کنترل با مهار پیش‌آزمون

نام آزمون	مقدار	فرضیه DF	خطا DF	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آماری
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۳۰۷	۲	۵۵	۶۲/۱۸	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱

همان‌طور که در جدول ۲ نشان داده شده است، با کنترل پیش‌آزمون سطوح معناداری همه آزمون‌ها، بیانگر این هستند که بین دانشجویان گروه‌های آزمایش و کنترل، حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای استرس سازمانی، تفاوت معناداری مشاهده می‌شود ($P < 0/0001$ و $F=62/18$). برای پی‌بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر، بین دو گروه تفاوت وجود دارد، دو تحلیل کواریانس یک راه در متن مانکوا انجام گرفت. نتایج حاصل از آن، در جدول ۳ ارائه شده است. میزان تأثیر یا تفاوت، برابر با ۰/۶۹ می‌باشد. به عبارت دیگر، ۶۹ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون استرس سازمانی، مربوط به تأثیر آموزش هوش معنوی می‌باشد. توان آماری بالای ۱، علاوه بر نشان دادن کافی بودن حجم نمونه، بیانگر این است که خطای نوع دوم وجود نداشته است.

تأثیر آموزش هوش معنوی بر میزان استرس سازمانی دانشجویان \diamond ۳۱

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس از آزمون استرس سازمانی دانشجویان گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش‌آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آماری
استرس سازمانی	پیش‌آزمون		۱	۴۳۰/۴۹	۸/۴۱	۰/۰۰۵	۰/۱۳	۱
	گروه		۱	۲۲۶۵/۵۳	۴۴/۲۷	۰/۰۰۰۱	۰/۴۴	۱
	خطا		۵۶	۵۱/۱۶				

همان‌طور که در جدول ۳ ارائه شده است، با کنترل پیش‌آزمون بین دانشجویان گروه آزمایش و گروه کنترل، از لحاظ استرس سازمانی، تفاوت معناداری مشاهده شد ($P < ۰.۰۰۱$ و $F = ۴۴/۲۷$). بنابراین، می‌توان گفت: آموزش هوش معنوی با توجه به میانگین استرس سازمانی گروه آزمایش، نسبت به میانگین گروه کنترل، موجب کاهش استرس سازمانی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۴ می‌باشد. این امر بیانگر این است که ۴۴ درصد تفاوت‌های فردی، در نمرات پس‌آزمون استرس سازمانی، مربوط به تأثیر آموزش هوش معنوی می‌باشد. توان آماری برابر با ۱ است. بنابراین، فرضیه اول تأیید می‌شود.

جدول ۴. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری (مانوا) بر روی میانگین نمرات پیگیری استرس سازمانی دانشجویان گروه‌های آزمایش و کنترل با کنترل پیش‌آزمون

نام آزمون	مقدار	فرضیه DF	خطا DF	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آماری
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۴۲۹	۲	۵۵	۳۶/۶۷	۰/۰۰۰۱	۰/۵۷	۱/۰۰

همان‌طور که در جدول ۴ نشان داده شده است، در مرحله پیگیری با کنترل پیش‌آزمون، سطوح معنادار همه آزمون‌ها، بیانگر این هستند که بین دانشجویان گروه‌های آزمایش و کنترل، حداقل از یکی از متغیرهای استرس سازمانی تفاوت معناداری مشاهده شد ($P < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۳۶/۶۷$). برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر، بین دو گروه تفاوت وجود دارد، دو تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا انجام شد. نتایج حاصل در جدول ۵ ارائه شده است. میزان تفاوت یا تأثیر برابر ۰/۵۷ می‌باشد. به عبارت دیگر، ۵۷ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پیگیری استرس سازمانی، مربوط به تأثیر آموزش هوش معنوی می‌باشد. توان آماری برابر ۱، بیانگر این است که امکان خطای نوع دوم می‌باشد.

جدول ۵. نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پیگیری استرس سازمانی دانشجویان گروه‌های آزمایش و کنترل با کنترل پیش‌آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آماری
استرس سازمانی	پیش‌آزمون	۴۳۰/۴۹	۱	۴۳۰/۴۹	۸/۴۱	۰/۰۰۵	۰/۱۳	۱
	گروه	۲۲۶۵/۵۳	۱	۲۲۶۵/۵۳	۴۴/۲۷	۰/۰۰۰۱	۰/۴۴	۱
	خطا	۲۸۶۵/۲۶	۵۶	۵۱/۱۶				

همان‌طور که در جدول ۵ نشان داده شده است، در مرحله پیگیری با کنترل پیش‌آزمون بین دانشجویان گروه آزمایش و گروه کنترل، از لحاظ استرس سازمانی تفاوت معناداری وجود دارد ($P < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۴۴/۲۷$). به عبارت دیگر، آموزش هوش معنوی با توجه به میانگین استرس سازمانی دانشجویان گروه آزمایش، در مرحله پیگیری (پس از شش ماه)،

نسبت به میانگین گروه کنترل، موجب تداوم کاهش استرس سازمانی دانشجویان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۴ می‌باشد. به عبارت دیگر، ۴۴ درصد تفاوت افراد، در نمرات پیگیری استرس سازمانی مربوط به تأثیر آموزش هوش معنوی می‌باشد. با توجه به توان آماری ۱، فرضیه دوم هم تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، بررسی تأثیر آموزش هوش معنوی در میزان استرس سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بود. با توجه نتایج به‌دست‌آمده با کنترل پیش‌آزمون بین دانشجویان گروه آزمایش و گروه کنترل، از لحاظ استرس سازمانی تفاوت معناداری مشاهده شد. علاوه بر تأیید فرضیه اول، می‌توان گفت: آموزش هوش معنوی به میانگین استرس سازمانی دانشجویان گروه آزمایش، نسبت به میانگین گروه کنترل، موجب کاهش استرس سازمانی دانشجویان گروه آزمایش شده است. همچنین، در مرحله پیگیری با کنترل پیش‌آزمون بین دانشجویان گروه آزمایش و گروه کنترل، از لحاظ استرس سازمانی تفاوت معناداری مشاهده شد. ضمن تأیید فرضیه دوم، می‌توان گفت: آموزش هوش معنوی، با توجه به میانگین استرس سازمانی دانشجویان گروه آزمایش، در مرحله پیگیری (شش ماه بعد) نسبت به میانگین گروه کنترل، موجب تداوم کاهش استرس سازمانی گروه آزمایش شده است. نتایج این پژوهش، با یافته‌های پژوهش‌های محمدی (۱۳۹۳)، نریمانی (۱۳۹۲)، مرادمنند (۱۳۹۱)، سفتون و همکاران (۲۰۱۳)، گروسامان و همکاران (۲۰۱۳)، نیکلیک و کوپیز (۲۰۱۲)، کارسون و همکاران (۲۰۱۲)، میلیمان و همکاران (۲۰۱۱)، همسو است. در تبیین این فرضیه‌ها، می‌توان گفت: اصطلاح هوش صرفاً نامی است که به فرایندهای ذهنی فرضی، یا مجموعه رفتارهای هوشمندانه اطلاق می‌شود. یکی از شناسه‌های بنیادی هوش، توانایی حل مسائل به گونه‌ای واقع‌بینانه و عملی است. هوش معنوی به‌عنوان نوعی هوش غایی که مسائل معنایی و ارزشی را نشان می‌دهد و دارای ظرفیت‌های سازگاری روانی است، بر جنبه‌های غیرمادی و غیرجبری بنا شده و شامل منابع معنوی، ارزش‌ها و ویژگی‌هایی است که عملکرد و تندرستی روزانه را افزایش می‌دهد.

هوش معنوی، موجب می‌شود که انسان با ملایمت و عطفوت به مشکلات بنگرد. باورهای معنوی، می‌توانند احساس آرامش را در افراد به همراه داشته باشند و با افزایش احساس کنترل و ارتقا احساس امنیت و تقویت اعتماد به نفس، در جهت افزایش خودکارآمدی و کاهش استرس سازمانی دانشجویان گام بردارند.

مطالعات جورج (۲۰۰۶)، نشان داد که هوش معنوی می‌تواند قابلیت و قدرت تحمل سختی‌ها را با به‌کارگیری عمیق‌ترین منابع درونی به ما بدهد. معلمان، با هوش معنوی بالا از ظرفیت ذاتی و ذهنی خود؛ یعنی تولید معنای شخصی در جهت درک معنای واقعی رویدادها و حوادث، و قابلیت معنادار کردن کار استفاده می‌کنند (اسپاجت (Spjut)، ۲۰۰۴). از طریق یافتن و به‌کارگیری عمیق‌ترین منابع درونی‌شان، قابلیت توجه و قدرت تحمل و تطابق با سایرین را افزایش می‌دهند. دانشجو معلمان، با هوش معنوی گرایشی فداکارانه و عاری از خودخواهی نسبت به

سایرین، و دیدگاه روشن‌تر و آرام‌تر، نسبت به زندگی دارند. هوش معنوی، درک آنان را نسبت به اعضای سازمان، با ارائه روشی دوستانه برای ورود به زندگی پرسنلی، در راستای پیشرفت سازمان بالا می‌برد. به عبارت دیگر، یک رویه برای ایجاد ارتباط عمیق‌تر با اعضای سازمان ارائه می‌کند و ایجاد ارتباط عمیق، پایه و اساس ایجاد ارتباط بین پیشرفت اهداف سازمانی و پیشرفت پرسنل می‌باشد (شاو (Shav)، ۲۰۰۸). به نظر می‌رسد، معلمان دارای هوش معنوی بالاتر، از طریق معناسازی همیشه یک دلیل و چرایی، برای انجام رفتارهای سازمانی دارند. معلمان، با هوش معنوی بالاتر با عشق، دلسوزی و خرد رفتار می‌کنند. مسئولیت‌پذیر بوده و در برابر تغییرات و مشکلات محیط کاری بردبار و متعهد به وظایف خویش هستند (موسوی و همکاران، ۱۳۹۰). معلمان، مجهز به مهارت‌های تفکر انتقادی وجودی، آگاهی متعالی و معناسازی در محیط آموزشی بهتر، می‌توانند به وظیفه خود عمل کنند. در مسائل جاری سازمان مشارکت کنند با سایر همکاران رابطه مثبت و مطلوبی برقرار کنند. در مقابل، سختی‌ها و دشواری‌ها صبر و بردباری به خرج دهند. این معلمان، به دلیل توانایی در اندیشیدن به مسائل کل سازمان و تعیین و تعریف جایگاه خویش در این دید کل‌نگر به مدرسه، توانایی و قابلیت شناخت خود، دیگران، هستی و مسائل غیرمادی و همچنین، مهارت آفرینش و تعیین هدف، فلسفه و چرایی حضور خود در مدرسه، میزان بسیار بالایی از رفتارهای مدنی سازمانی را بروز می‌دهند (همان). هوش معنوی، در محل کار به صورت ارزش‌هایی مانند درستی (تمامیت)، صداقت، مسئولیت، تعهد، شفقت، اعتماد، احترام و شجاعت نمایان می‌شود. این هوش، می‌تواند به مدیریت هیجان‌ها و همزیستی مسالمت‌آمیز کمک کند (روتیمی (Rotimi)، ۲۰۰۸).

دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، به‌عنوان گروهی مهم از جامعه مسئولیت مهمی در پیشرفت و رشد کشور دارند. در این راستا، حل مشکلات آنان در سایه یک عنصر نیرومندی چون معنویت امکان‌پذیر است. از این رو، تسهیل در جهت هر چه بیشتر شناخت ابعاد معنوی در بین دانشجویان، می‌تواند در رشد و گسترش تفکرات آنان تحقق یابد.

پیشنهادها

الف. پیشنهاد کاربردی

پیشنهاد می‌شود تصمیم‌گیرندگان دانشگاه فرهنگیان، در سطح کلان و خرد، با گنجاندن منابع یادگیری مجزا درباره آموزش هوش معنوی در برنامه‌های درسی، بسترهای لازم را برای ارتقاء سطح هوش معنوی و به تبع آن، قابلیت کنترل و مدیریت استرس دانشجویان فراهم کنند و از این رهگذر، موجب افزایش سطح کیفیت تحصیلی، اعتماد به نفس، احساس تعلق به حرفه معلمی و کیفیت شغلی و حرفه‌ای آنان شوند. همچنین، برگزاری کلاس‌ها، کارگاه‌ها و جلسات ویژه برای پرورش و رشد هوش معنوی، از طریق آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی وجودی، خودآگاهی، معناآفرینی در زندگی کاری و تقویت معنویت در محیط سازمانی توصیه می‌شود. تقویت احساس شایستگی معلمان، از طریق قدرشناسی و بهسازی عملکرد، تقویت حس خودمختاری از طریق اعطای آزادی عمل

افزون‌تر، در انجام وظایف آموزشی؛ پرورش حس معنادار بودن در آنان، به وسیله متناسب‌سازی الزامات کاری با باورداشت‌ها و ارزش‌ها و سرانجام تقویت حس مؤثر بودن به وسیله بهره‌گیری از نظرات و آرا در تصمیم‌گیری‌ها، مدنظر قرار گیرند. مدیران دانشگاهی نیز می‌توانند با اقداماتی از قبیل نظرسنجی درباره وضعیت کلی دانشگاه و حرفه و ارائه راهکار برای اصلاح وضعیت موجود، غنی‌سازی و لذت‌بخش‌تر کردن محیط کاری و توجه به زندگی، روحیه و نیازهای معنوی، تفکر انتقادی و احساس معنا در کار را بهبود بخشند.

ب. پیشنهاد پژوهشی

پیشنهاد می‌شود تحقیقی با همین عنوان، برای سایر پردیس‌های دانشگاه‌های فرهنگیان، در نقاط مختلف کشور انجام گیرد. همچنین، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، دانشجویان دختر نیز برای این منظور مورد مطالعه قرار گیرند. در انتها لازم است به برخی محدودیت‌های موجود در این مطالعه اشاره شود: این مطالعه، صرفاً در دانشگاه فرهنگیان (پردیس شهید بهشتی زنجان) انجام شده است و عملاً بسیاری دانشجویان دانشگاه فرهنگیان و دانشجویان سایر دانشگاه‌ها از گستره تحقیق خارج مانده‌اند. بنابراین، قابلیت تعمیم آن به سایر مناطق جغرافیایی، باید با احتیاط انجام گیرد. همچنین، در این پژوهش در جامعه آماری و نمونه‌ها، فقط از آقایان استفاده شده است.

منابع

- بوئل، ریچارد، ۲۰۰۴، *سفر هوش معنوی*، ترجمه پرویز شریفی درآمدی و همکاران، قم، بخشایش.
- تیموری نسبت، آزاده و همکاران، ۱۳۹۱، «بررسی میزان فرسودگی شغلی منابع انسانی و عوامل درون‌سازمانی مؤثر بر آن در شرکت ملی حفاری ایران»، *مدیریت منابع انسانی در صنعت ملی*، دوره جدید، سال سوم، ش ۱۱، ص ۱-۲۶.
- زمان‌زاده، مریم، ۱۳۹۲، *رابطه باورهای فراتشناختی و هوش معنوی با بهزیستی روان‌شناختی پرستاران بیمارستان گلستان اهواز*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، خوزستان، دانشگاه آزاد اسلامی.
- فاطمی، سیدمحسن، ۱۳۸۶، *انواع هوش و کاربردهای آن در زندگی*، تهران، فهرست.
- قلی‌پور، آراین، ۱۳۸۶، *مدیریت رفتار سازمانی (رفتار فردی)*، تهران، سمت.
- کیبیززاده، آذر و همکاران، ۱۳۸۶، «سلامت عمومی و استرس شغلی در کارکنان بخش مدارک پزشکی شاغل در بیمارستان‌های استان مازندران»، *مدیریت اطلاعات سلامت*، سال چهارم، ش ۲، ص ۲۱۵-۲۲۲.
- محمدی، مجتبی، ۱۳۹۳، «اثربخشی آموزش هوش معنوی برای مدیریت استرس شغلی در کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهر»، *روان‌شناسی معاصر*، ش ۳، ص ۴۳۰-۴۵۶.
- مردمندی، مهوش، ۱۳۹۱، «اثربخشی برنامه آموزش هوش معنوی در کارکنان شرکت شیلات بندر انزلی»، *خانواده و سلامت*، سال دوم، ش ۴، ص ۶۲-۶۴.
- معتدی، علیرضا، ۱۳۹۱، «بررسی نقش آموزش هوش معنوی در کیفیت زندگی و خودکارآمدی کارکنان رسمی و قراردادی نیروی انتظامی شهرکرد»، *روان‌شناسی*، سال شانزدهم، ش ۲، ص ۱۱۵-۱۳۳.
- موسوی، سیدحسین و همکاران، ۱۳۹۰، «بررسی رابطه هوش معنوی و رفتار شهروندی سازمانی معلمان»، *روان‌شناسی تربیتی*، سال بیست و دوم، ش ۷، ص ۶۵-۹۴.
- نریمانی، بهروز، ۱۳۹۲، «مقایسه اثربخشی آموزش هوش معنوی بر استرس شغلی و فرسودگی شغلی کارکنان شرکت ملی نفت مناطق جنوب»، *روان‌شناسی بالینی*، سال دوم، ش ۴، ص ۶۱-۷۲.
- Ahsan, N, et al, 2009, A study of Job Stress on job Satisfaction among University Staff in Malaysia: Empirical Study, *European Journal of Social Sciences*, n. 8, v. 1, p. 121-131.
- Amram, Y, 2007, *The Development and Preliminary validation of the Integrated Spiritual Intelligence scale (ISIS)*, Palo Alto, CA: Institute of Transpersonal Psychology working Paper, Available on <http://www.Geocities.com/isisfindings>.
- Bennett, H, & Wells, A, 2010, Metacognition, memory disorganization and rumination in posttraumatic stress symptoms, *Journal of Anxiety Disorder*, n. 24, v. 3, p. 318-325.
- Clark, K. D, 2010, The Relationship of Perceived Stress and Self-Efficacy among Correctional Employees in Close-Security and Medium-Security-Level Institutions.
- Emmons, R. A, 2000, Is Spirituality Intelligence? Motivation, Cognition, and the Psychology of Ultimate Concern, *The International Journal for the Psychology of Religion*, v. 10, p 3-26.
- Gardner, H, 2002, *New horizons for learning*, USA, Settle.
- George, M, 2006, Practical application of spiritual intelligence in the workplace, *Human resource management international Digest Journal*, n. 14, v. 5, p. 3-5.
- Grossman, P, et al, 2013, Spiritual intelligence training as an Intervention: Evidence of Post intervention and 3-Year Follow-Up Benefits in Well-Being, *Psych other Psychosom*, v. 76, p. 226-233.
- King, D. B, 2008, *The Spiritual Intelligence Project*, Trent University, Canada. www.dbking.com.

net/spiritual intelligence.

- Madhu, J, & Prema, P, 2006, Spiritual Intelligence: A Contemporary Concern with Regard to Living Status of the Senior Citizens, *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, v. 32, N. 3, p. 227–233.
- Milliman, J, et al, 2011, Workplace spirituality and employee work attitudes: An exploratory empirical assessment, *Journal of Organization Change Management*, 16(4), p. 426-447.
- Nasel, D. D, 2004, Spiritual Orientation in relation to spiritual intelligence: A consideration of traditional Christianity and New Age/individualistic spirituality. Doctoral Dissertation, University of South Australia, Australia.
- Noble, K. D, 2000, Spiritual intelligence: A new frame of mind, *Advanced Development*, v. 9, p. 1–29.
- Noble, K. D, 2001, *Riding the wind horse: Spiritual intelligence and the growth of the self*, New Jersey, Hampton Press.
- Nyklicek, I, & Kuijpers, K. F, 2012, Effects of Spiritual intelligence training on job stress, self-efficacy and quality of Life among Police staff Ohayo: Is Increased Mindfulness Indeed the Mechanism? *Ann. behaves. Med.* v. 35, p. 331–340.
- Rotimi, A. A, 2008, Predictive estimates of emotional, spiritual intelligence, self-efficacy and creativity skills on conflict resolution behavior among the NURTW, *Journal of life and social sciences*, 6(2), p. 68-74.
- Sephton, S. E, et al, 2013, Spiritual intelligence training on job stress symptoms in women staff: Results of a randomized clinical trial, *Arthritis Rheum*, v. 57, p. 77-85.
- Shaw, I, 2008, Society and Mental: The place of religion, *Journal volume pavilion journals*, 13(1), p. 4-7.
- Sisk, D, 2002, Spiritual intelligence: The Tenth Intelligence That Integrate All Other Intelligence, *Gifted Education International*, 16 (4), p. 208-213.
- Spjut, A, 2004, Effect of spirituality on Job satisfaction for clinical laboratory science professionals, Doctoral dissertation, University of phoenix, USA, Arizona.
- Tredget, D, 2011, *Spirituality in the works place*, MA, Graduate Theological Union. Berkeley.
- Vaughan, F, 2003, What is Spiritual Intelligence? *Journal of humanistic psychology*, v. 42, N. 2, p. p. 25-36.
- Woolman, R. R, 2001, *Thinking with your soul: Spiritual intelligence and why it matters*, New York, Harmony.
- Woolridge, A, 2000, *Come Back, Company Man*, New York Times Magazine, 25(12), p. 75-98.
- Zohar, D, M, & Marshall, I, 2000, *Spiritual intelligence, The ultimate intelligence*, New York, NY, USA: Blooms bury.