

تاثیر آموزش هوش معنوی با تاکید بر آموزه‌های قرآنی، بر واکنش به استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهرستان شبستر

بهمن صبا* دکتر بهرام اصل‌فلاحی**

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی تأثیر آموزش هوش معنوی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی، بر واکنش به استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان است. روش پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانش‌آموزان پسر پایه دوم متوسطه سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ شهرستان شبستر بودند که از بین آن‌ها تعداد ۴۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس به عنوان نمونه انتخاب شدند و آزمودنی‌ها به‌طور تصادفی به دو گروه آزمایشی و کنترل تقسیم شدند و گروه آزمایشی ۸ جلسه آموزش هوش معنوی را دریافت کرد. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسش‌نامه‌های استرس تحصیلی (گادزلا، ۱۹۹۱) و خودکارآمدی تحصیلی (جینکس و مورگان، ۱۹۹۹) بود. روایی ابزارها به روش روایی محتوایی به تأیید صاحب‌نظران رسید و ضریب اعتبار بدست آمده برای پرسش‌نامه استرس تحصیلی ۰/۸۳ و برای پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی ۰/۸۵ محاسبه شد. فرضیه‌های پژوهش با استفاده از روش تحلیل کوواریانس، مورد آزمون قرار گرفتند. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش هوش معنوی بر واکنش به استرس تحصیلی دانش‌آموزان موثر می‌باشد. همچنین آموزش هوش معنوی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان نیز موثر می‌باشد. بنابر این از آنجایی که استرس تحصیلی در دانش‌آموزان، شیوع بالایی دارد، پیشنهاد می‌شود در آموزش و پرورش طرحی برای آشنایی مربیان، معلمان، دانش‌آموزان و خانواده‌ها با محتوای هوش معنوی در نظر گرفته شود.

واژگان کلیدی: هوش معنوی، واکنش به استرس تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و آموزه‌های قرآنی.

□ تاریخ دریافت: ۹۵/۹/۱۴

□ تاریخ پذیرش: ۹۶/۹/۱

* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل، ایران.....
Bahman.saba60@yahoo.com

** استادیار روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شبستر، ایران.....
bahramaslefatashi@yahoo.com

اخیراً حجم قابل توجهی از پژوهش‌ها به تأثیر هوش معنوی بر استرس تحصیلی^۱ و یا ارتباط آن با خودکارآمدی^۲ و دیگر متغیرهای دانش‌آموزی معطوف شده است. معنویت به مثابه آگاهی از هستی یا نیرویی فراتر از جنبه‌های مادی زندگی است و احساس عمیقی از وحدت یا پیوند با کائنات را به وجود می‌آورد. معنویت عبارت است از تجربه ارتباط معنادار با خود، دیگران، جهان و قدرت برتر که به صورت عکس‌العمل‌ها روایات و اعمال بیان می‌شود (عباسی، عزیزی، شمسی‌کوشکی، ناصری‌راد و اکبری‌لاکه، ۱۳۹۱). هوش معنوی^۳ در برگرفته‌نوعی سازگاری و رفتار حل مسئله است که بالاترین سطوح رشد را در حیطه‌های مختلف شناختی، اخلاقی، هیجانی و بین فردی شامل می‌شود، و فرد را در جهت هماهنگی با پدیده‌های اطراف و دستیابی به یکپارچگی درونی و بیرونی یاری می‌نماید. این هوش به فرد دیدی کلی در مورد زندگی و همه تجارب و رویدادها می‌دهد و او را قادر می‌سازد به چهارچوب‌بندی و تفسیر مجدد تجارب خود پرداخته، شناخت و معرفت خویش را عمق بخشد (سیسک^۴، ۲۰۰۰؛ به نقل از گودرزی، سهرابی، فرخی و جمهری، ۱۳۸۹).

آمرام^۵ (۲۰۰۹) معتقد است هوش معنوی شامل حس معنا و داشتن رسالت زندگی، حس تقدس در زندگی، درک متعالی از ارزش‌های مادی و اعتقاد به بهتر شدن دنیا است (به نقل از جامعی ندوشن و ایزدی، ۱۳۹۴). امروزه مردم جهان بیش از پیش به معنویت و مسائل معنوی گرایش دارند. به همین دلیل بررسی علمی معنویت یکی از مباحث مهم و رایج در بهداشت جسمی و روانی است. اعتقادات دینی و تقییدات مذهبی، بر تمامی ابعاد زندگی انسان تأثیرگذار است. پژوهش‌ها حاکی از ارتباط مثبت معنویت و سلامت جسمی و روانی است (حسین‌دخت، فتحی‌آشتیانی و تقی‌زاده، ۱۳۹۲).

در فرهنگ اصیل اسلامی نیز هوش معنوی به‌طور ضمنی، مورد توجه فراوانی قرار گرفته است؛ هوش معنوی که در قرآن در مورد صاحبان آن صفت اولوالالباب به‌کار

1. academic stress
2. self-efficacy
3. spiritual intelligence
4. Sisk
5. Amram

رفته است، باعث می‌شود افراد به جوهره حقیقت پی ببرند و از پرده‌های اوهام عبور نمایند (جامی، ۱۳۸۱). مباحث مربوط به هوش معنوی و معادل‌های آن در اسلام بسی وسیع و پر بار است، کافی است تفحصی هر چند مختصر در قرآن و نهج البلاغه صورت گیرد تا مشخص گردد که اصولاً هوشمند معنوی، همان انسان مؤمن و کسی است که مهارت و قدرت فرا بردن (تعالی بخشی) خود و دیگران به ساحات برتر (شهود قدسی در ساحات معرفت و الوهیت در ساحت وجود) را دارد (مهرابی، ۱۳۹۲: ۶). یکی از راه‌های پرورش هوش معنوی یاد خداست چنان‌که خداوند در قرآن ذکر و یادش را موجب اطمینان و آرامش قلب‌ها می‌شمارد و با این آرامش عقل و خرد انسانی نورانی می‌شود: الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ «آن‌ها کسانی هستند که ایمان آورده و دل‌هایشان به یاد خدا آرامش می‌گیرد، آگاه باشید که تنها با یاد خدا دل‌ها آرامش پیدا می‌کند» (الرعد، آیه ۲۸).

عوامل مؤثر در هوش معنوی که در متون اسلامی تقوا و پرهیزگاری قلمداد شده است، به همراه تمرینات روزمره از قبیل تدبیر در خلقت، تدبیر در آفاق و انفس، روزه‌داری، عبادات، خواندن قرآن و تدبیر صادقانه در آیات آن می‌توانند نقش اساسی در تقویت هوش معنوی داشته باشند (سهرابی، ۱۳۸۷).

استرس شاید عمومی‌ترین مساله روزمره انسان باشد (هویزوی و عنایتی، ۱۳۸۹). استرس تحصیلی به احساس نیاز فزاینده به دانش و به‌طور همزمان، ادراک فرد مبنی بر نداشتن زمان کافی برای دستیابی به آن دانش اشاره می‌کند (گادزلا و بالوگلو، ۲۰۰۱). در محیط‌های آموزشی و آکادمیک، به خاطر انبوه اطلاعات، شخص با استرسی به نام استرس اطلاعاتی یا همان استرس تحصیلی روبه‌رو می‌شود. در چنین موقعیتی با تکمیل شدن ظرفیت اطلاعاتی ذهن، شخص دیگر قادر به هضم و پذیرش اطلاعات جدید نیست. امروزه این نوع از استرس اغلب در میان دانش‌آموزان، دانشجویان، دانشمندان، مدیران اجرایی و کارمندان مشاغل مختلف دیده می‌شود. متأسفانه ذهن افراد مبتلا به این استرس قادر به تجزیه و تحلیل سریع انبوه اطلاعاتی که به سوی‌شان سرازیر می‌شود، نیست و همین امر صدمات جسمی و روحی جبران‌ناپذیری را در بر خواهد داشت. چنین استرسی ناشی از گرایش دنیای امروز به کسب بیشترین اطلاعات در کوتاه‌ترین زمان، در

محیطی پرقاب است. فشار برای مطالعه هرچه بهتر برای کسب بهترین نمرات، بهترین رتبه و بهترین جایگاه علمی باعث نومیدی و فرسودگی شخص می‌شود. دانش‌آموزان در مواجهه با عوامل استرس‌زا، گستره‌ای از واکنش‌های جسمانی و روان‌شناختی را نشان می‌دهند. تظاهرات استرس شامل آسیب‌های جسمانی، کمبود انرژی مزمن، فقر انگیزشی، سردرد، مشکلات گوارشی و مشکلات خواب است (موری، ۲۰۰۰).

پژوهش‌های قابل توجهی در زمینه استرس تحصیلی و تأثیرات آن بر متغیرهای دانش‌آموزی صورت گرفته است، پژوهش افکاری (۱۳۹۲) نشان داد که بین هوش معنوی و مقابله با استرس دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر رابطه معناداری وجود دارد. مطالعات سعادت‌ی و لشنی (۱۳۹۰) نیز نشان داده است میان هوش معنوی و راهبردهای مقابله با استرس رابطه معنادار وجود دارد و هوش معنوی می‌تواند پیش‌بینی‌کننده راهبردهای مقابله با استرس باشد. همچنین نتایج پژوهش بیرامی، موحدی و موحدی (۱۳۹۱) نشان داد که هوش معنوی با استرس ادراک شده، اضطراب و افسردگی رابطه منفی معناداری دارد، یعنی با افزایش هوش معنوی، استرس ادراک شده، اضطراب و افسردگی دانشجویان کاهش می‌یابد. شالون^۲ (۲۰۰۷) در پژوهش خود نیز به این نتیجه رسید که ارتباط مؤثر با خدا و هوش معنوی باعث کاهش استرس، اضطراب و در نتیجه سلامت روان می‌شود. الکینز و کاوندیش^۳ (۲۰۰۴)، نشان دادند که هوش معنوی موجب می‌شود که انسان سختی‌ها و استرس‌های زندگی را بیشتر تحمل کرده، با ملایمت و عذوفت بیشتری به مشکلات زندگی نگاه کند و برای یافتن راه حل‌ها تلاش بیشتری نماید. همچنین معنویت نقش بسیار عمده‌ای در کاهش اضطراب دارد (تبرایی، ۱۳۸۹، به نقل از سعادت و ماندنی، ۱۳۹۴). بک^۴ (۲۰۰۶) نیز نتیجه گرفت که افراد دارای ارتباط عاطفی و صمیمانه با خدا، حتی با وجود مشکل‌های فراوان، دارای آرامش خاطر و ارتباط مثبت با دیگران هستند.

در آموزه‌های قرآنی و تعالیم سازنده اهل بیت (ع) روش‌های متعددی برای کاهش استرس‌های روزمره که دامن‌گیر انسان می‌شود پیشنهاد شده است. در این آموزه‌های

1. Mori
2. Shaalon
3. Elkins & Cavendish
4. Beck

نورانی از ایمان، یاد خدا، توکل، تقوی و پرهیزگاری، توبه، انس با قرآن، امید به رحمت الهی، صبر و دعا، عبادت، عفت و پاکدامنی به عنوان راه‌های کاهش استرس و رسیدن به آرامش یاد شده است. در همین زمینه امام رضا(ع) هم برای رسیدن به نشاط و آرامش معنوی می‌فرماید: لیس شیء من الاعمال عند الله عزوجل بعد الفرائض أفضل من إدخال السُرور علی المؤمن: بعد از انجام واجبات، کاری بهتر از ایجاد خوشحالی برای مومن، نزد خداوند بزرگ نیست (مجلسی، ۱۴۰۴ق).

از جمله متغیرهای بازیگر در این بین خودکارآمدی است، خودکارآمدی یکی از مؤلفه‌های کسب موفقیت و سازش‌یافتگی است و در حیطه روان‌شناسی جای می‌گیرد (سیندر و لویز، ۲۰۰۷) و یکی از جنبه‌های خودکارآمدی، خودکارآمدی تحصیلی است. خودکارآمدی تحصیلی شامل باور داشتن به توانایی‌ها، برای رسیدن به اهداف در یک زمینه تحصیلی مشخص می‌باشد (دورمان، ۲۰۰۱). بندورا^۳ (۲۰۰۱) خودکارآمدی را دریافت و داوری درباره مهارت‌ها و توانمندی‌های خود برای انجام کارهایی که در موقعیت‌های ویژه همچون تحصیل بدان‌ها نیاز است، تعریف می‌کند. از سوی دیگر خودکارآمدی تنها زمانی بر کارکرد تأثیر می‌گذارد که شخص مهارت‌های لازم برای انجام کارهای ویژه را دارا باشد و برای انجام آن کار، به اندازه کافی برانگیخته شود؛ کسانی که خودکارآمدی بالایی دارند، هدف‌های چالش‌انگیزتر و بالاتری را برمی‌گزینند، به خود بیشتر باور دارند، کوشش و پافشاری بیشتری نشان می‌دهند، یادسپاری‌شان بهتر است، راهبردهای یادگیری سودمندتری را به کار می‌برند و سرانجام کارکردشان در انجام کار بهتر است. ولی کسانی که خودکارآمدی پایینی دارند، به آسانی در برخورد با سدها یا شکست‌ها دل‌سرد می‌شوند. در حقیقت خودکارآمدی نقش میانجی‌گر و آسان‌ساز را در پیوند میان کنش‌های شناختی بازی می‌کند. همچنین خودکارآمدی زمانی که به تکلیفی معین اختصاص داشته باشد، پیش‌بین بهتر و دقیق‌تری برای پیشرفت تحصیلی خواهد بود.

دو مفهوم معنویت و خودکارآمدی از ارتباط قوی با یکدیگر برخوردارند، به طوری که باورهای خودکارآمد و معنوی می‌توانند انگیزه‌ای بسیار قدرتمند در جهت بهبود کیفیت

1. Snyder & Lopez
2. Dorman
3. Bandura

زندگی به‌شمار آیند (آدگبولا، ۲۰۰۷). به‌طور کلی، افراد زمانی هوش معنوی را به‌کار می‌برند که بخواهند از ظرفیت‌ها و منابع معنوی برای تصمیم‌گیری‌های مهم و اندیشه در موضوعات وجودی برای حل مسائل زندگی استفاده کنند (زوه‌ر و مارشال، ۲۰۰۴؛ به نقل از هدایتی و زریباف، ۱۳۹۱). آدگبولا (۲۰۰۷) در پژوهش خود به منظور بررسی رابطه معنویت با خودکارآمدی و کیفیت زندگی در افراد بزرگسال مبتلا به بیماری نتیجه گرفت که بین این متغیرها یک رابطه معنادار قوی وجود دارد، به‌طوری‌که افراد با باورهای معنوی بالا از خودکارآمدی بالا و همچنین کیفیت زندگی مناسبی برخوردار بودند. نتایج پژوهش خوارزمی‌رحیم‌آبادی و ایران‌یار (۱۳۹۴) نشان داد که رابطه معنادار و مثبتی بین هوش معنوی و خودکارآمدی تحصیلی وجود دارد. همچنین نتایج بررسی عبدخدایی، غنایی و مومنی (۱۳۹۲) نشان داد که بین هوش معنوی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد. به نظر می‌رسد افرادی که از هوش معنوی بالایی برخوردارند؛ به نوعی به توانمندی‌ها و کفایت شناختی خویش ایمان و اعتقاد دارند به‌طوری‌که احساس منجر به تلاش آن‌ها در عملکرد تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بالای آن‌ها می‌شود. مشایخی‌دولت‌آبادی و محمدی (۱۳۹۲) در پژوهش خود با عنوان تاب‌آوری و هوش معنوی به منزله متغیرهای پیش‌بین خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان نشان دادند که از روی هوش معنوی می‌توان به‌طور معنادار خودکارآمدی تحصیلی را پیش‌بینی نمود و گل‌چین (۱۳۹۱) در مطالعه خود با عنوان رابطه بین هوش معنوی و خودکارآمدی دبیران مقطع متوسطه نشان داد که این رابطه مثبت و معنادار می‌باشد و همچنین ضمیری، عزیزی، شاکری، حسن‌دوست، محمددوست، یوسفی، مسلم و اکابری (۱۳۹۱) در پژوهشی دیگر با عنوان پیش‌بینی خودکارآمدی دانشجویان براساس هوش معنوی، نشان دادند که همبستگی بین هوش معنوی و خودکارآمدی دانشجویان مثبت و معنادار می‌باشد.

حال با توجه به اهمیت دوره مهم نوجوانی در زندگی و رهایی از فشارهای متعدد و استرس‌زای دوران تحصیل و شناخت هرچه بیشتر عوامل کلیدی در رشد خودباوری و توانمندی دانش‌آموزان، این سوال مطرح است که آیا آموزش مهارت‌های مبتنی بر هوش معنوی با تاکید بر آموزه‌های قرآنی، بر واکنش به استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان پسر موثر می‌باشد؟

روش پژوهش

در این مطالعه از طرح نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد که شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند و دو بار مورد اندازه‌گیری قرار گرفتند. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پایه دوم دبیرستان شهرستان شبستر در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ تشکیل می‌دادند که تعداد آن‌ها ۵۰۰ نفر بود. حجم نمونه پژوهش ۴۰ نفر از دانش‌آموزان پایه دوم متوسطه (هر گروه ۲۰ نفر) بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. سپس آزمودنی‌ها به روشی کاملاً تصادفی در دو گروه ۲۰ نفری (یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل) جایگزین شدند. بعد از جایگزینی تصادفی، پرسش‌نامه استرس تحصیلی برای پاسخگویی در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. در دستورالعمل پرسش‌نامه نیز راهنمایی لازم در خصوص نحوه پاسخ‌دهی به دانش‌آموزان ارائه شد.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات

ابزار جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش شامل پرسش‌نامه استرس تحصیلی، پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی و پرسش‌نامه سازگاری اجتماعی بود که مختصراً به معرفی آن‌ها پرداخته شده است:

۱. پرسش‌نامه استرس تحصیلی: گادزلا (۱۹۹۱)؛ به نقل از شکری، کدیور، غنایی، دانش‌ورپور و مولایی، (۱۳۸۶) این ابزار را به منظور مطالعه عوامل استرس‌زای زندگی تحصیلی و واکنش نسبت به این عوامل طراحی کرد. این پرسش‌نامه یک ابزار خودگزارشی مداد و کاغذی است که از ۵۱ گویه در ۹ طبقه تشکیل شده است، که بر مدل نظری موریس (۱۹۹۰) مبتنی است (نقل از گادزلا و بالوگلو، ۲۰۰۱). این ابزار، توسط شکری و همکاران در سال ۱۳۸۵ به فارسی ترجمه شده است. ابزار مزبور پنج طبقه عامل استرس‌زا (ناکامی‌ها، تعارضات، فشارها، تغییرات و استرس خود تحمیلی) و چهار نوع واکنش نسبت به عوامل استرس‌زا (جسمانی، هیجانی، رفتاری و ارزیابی شناختی) را ارزیابی می‌کند. در هر خرده‌مقیاس برای بدست آوردن یک نمره کلی، سوالات با یکدیگر جمع می‌شوند. نمرات بالاتر به ترتیب نشان‌دهنده استرس تحصیلی بیشتر و واکنش‌های

بیشتر نسبت به استرس است. در بخش عوامل استرس‌زای تحصیلی، خرده مقیاس‌ها شامل: ناکامی (هفت گویه)، تعارض (سه گویه)، تغییرات (سه گویه)، فشار (چهار گویه) و در نهایت استرس خود تحمیل شده (شش گویه) است. در بخش واکنش نسبت به عوامل استرس‌زا، چهار نوع واکنش نسبت به عوامل استرس‌زای تحصیلی شامل: عوامل فیزیولوژیک (چهارده گویه)، عوامل هیجانی (۴ سوال)، عوامل رفتاری (هشت گویه) و عوامل شناختی (دو گویه) است. آزمودنی‌ها پس از خواندن هر عبارت پاسخ‌های خود را براساس ۵ گزینه زیر که به صورت مقیاس درجه‌بندی لیکرت تنظیم شده، انتخاب می‌نمایند: هرگز (نمره ۱)، بندرت (نمره ۲)، گاه‌گاهی (نمره ۳)، غالباً (نمره ۴) و همیشه (نمره ۵). میزان استرس دانش‌آموزان در سه طبقه خفیف، متوسط و شدید رتبه‌بندی می‌شود. نمرات کمتر از ۱۰۲ به عنوان استرس خفیف، نمرات ۱۵۳-۱۰۳ استرس متوسط و نمرات بیشتر از ۱۵۴ به عنوان استرس شدید در نظر گرفته می‌شود. به منظور بررسی تاثیر آموزش هوش معنوی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی بر استرس تحصیلی، در این پژوهش دانش‌آموزانی که نمرات آن‌ها در آزمون استرس تحصیلی بالای ۱۰۳ بوده است مورد مطالعه قرار گرفتند. مشخصات پایایی این پرسش‌نامه در جدول زیر آمده است.

جدول ۱. مشخصات خرده مقیاس و سوال‌های پرسش‌نامه استرس تحصیلی گادزلا

بخش	خرده مقیاس	سؤال
عوامل استرس‌زای تحصیلی	ناکامی‌ها	۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷
	تعارضات	۸، ۹، ۱۰
	تغییرات	۱۱، ۱۲، ۱۳
	فشار	۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷
	استرس خود تحمیل شده	۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳
واکنش نسبت به عوامل استرس‌زا	جسمانی	۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷
	هیجانی	۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱
	رفتاری	۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹
	ارزیابی شناختی	۵۰، ۵۱

روایی و پایایی این پرسش‌نامه در مطالعات قبلی بررسی و گزارش شده است (گادزلا، ۱۹۹۴، گادزلا و فولوود^۱ و گینتر^۲، ۱۹۹۱، نقل از گادزلا و بالوگلو، ۲۰۰۱). در پژوهش شکری و همکاران (۱۳۸۶)، ضریب پایایی پرسش‌نامه استرس تحصیلی با روش آلفای کرونباخ محاسبه گردید و ضرایب برای خرده مقیاس‌های ناکامی‌ها، تعارض‌ها، فشارها، تغییرات و استرس خود تحمیل شده به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۹، ۰/۷۰، ۰/۷۵، ۰/۷۷، برای خرده مقیاس‌های واکنش‌های فیزیولوژیک، هیجانی، رفتاری و شناختی این ضرایب به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۰، ۰/۸۸ و ۰/۷۴ و برای نمره کلی استرس، ۰/۸۰ گزارش شده است. امامی‌اقدم، داودی، شانی و یزدی (۱۳۹۲)، میزان پایایی این پرسش‌نامه را با روش همسانی درونی محاسبه نمودند، که ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های ناکامی، تعارض‌ها، فشارها، تغییرات و استرس خود تحمیل شده به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۹، ۰/۷۰، ۰/۷۵، ۰/۷۷ و برای خرده مقیاس‌های واکنش‌های فیزیولوژیک، هیجانی، رفتاری و شناختی، این ضرایب به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۰، ۰/۸۸ و ۰/۷۴ و برای نمره کلی استرس، ۰/۸۰ گزارش شده است.

در این پژوهش روایی پرسش‌نامه به صورت محتوایی با استفاده از قضاوت متخصصان و پایایی آن از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفت که ضریب پایایی ۰/۸۳ محاسبه شده است.

۲. پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی: مورگان و جینکس^۳ (۱۹۹۹) پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی^۴، را برای اندازه‌گیری خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان طراحی کردند. فرم نهایی این پرسش‌نامه شامل ۱۳ گویه است و دارای سه زیر مقیاس استعداد^۵، کوشش^۶ و بافت^۷ می‌باشد. گویه‌های این پرسش‌نامه در مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت از ۴ (کاملاً موافقم)، ۳ (تا حدودی موافقم)، ۲ (تا حدودی مخالفم) و ۱ (کاملاً مخالفم) تنظیم شده است.

1. Fullwood
2. Ginther
3. Morgan & Jinks
4. MJSES
5. talent
6. effort
7. context

جدول ۲. مشخصات خرده مقیاس و سوال‌های پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی

(MJSES)

سؤال	خرده مقیاس	بخش
۱۳-۹-۷-۶	استعداد	سازه‌های خودکارآمدی تحصیلی
۸-۵-۳-۲-۱	کوشش	
۱۲-۱۱-۱۰-۴	بافت	

سازندگان مقیاس، میزان همسانی درونی مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ، $0/82$ و ضریب آلفای کرونباخ سه مقیاس کوشش، $0/68$ ، عامل استعداد، $0/80$ و عامل بافت را $0/72$ گزارش کرده‌اند. در ایران جمالی، نوروزی و طهماسبی (۱۳۹۲) پایایی این پرسش‌نامه را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی $0/76$ و ضرایب پایایی خرده مقیاس‌های: استعداد، بافت و کوشش را به ترتیب $0/79$ ، $0/62$ ، $0/59$ گزارش کرده‌اند. کریم‌زاده و محسنی (۱۳۸۵) ضرایب پایایی کلی مقیاس از طریق آلفای کرونباخ را برای خودکارآمدی $0/76$ و برای خرده مقیاس‌های آن: بعد استعداد $0/66$ ، بعد کوشش $0/65$ و بعد بافت $0/60$ به دست آورده‌اند. در این پژوهش روایی پرسش‌نامه به صورت محتوایی با استفاده از قضاوت متخصصان مورد بررسی و نهایتاً تأیید قرار گرفت. پایایی پرسش‌نامه نیز بر روی نمونه اجرای مقدماتی (گروهی مشابه و هم‌تا با گروه تحقیق به تعداد ۳۰ نفر)، برای کل پرسش‌نامه $0/85$ ، و برای خرده مقیاس‌های آن شامل: عامل استعداد $0/78$ ، عامل کوشش $0/75$ و عامل بافت $0/72$ بدست آمد.

روش مداخله: برای مداخله آموزش در خصوص هوش معنوی از بسته آموزشی پیشنهادی (عبداله‌زاده، کشمیری و عرب‌عامری، ۱۳۸۸) استفاده گردید. پس از این‌که شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند، از گروه آزمایش خواسته شد جهت بهره‌مندی از آموزش‌های هوش معنوی در

نمازخانه آموزشگاه در روزها و ساعات تعیین شده حضور پیدا کنند و طی ۸ جلسه ۶۰ الی ۸۰ دقیقه‌ای آموزش‌های هوش معنوی را دریافت نمایند. لازم به ذکر است که محتوای آموزش قبل از شروع آموزش در اختیار متخصصان قرار داده شده بود و متخصصان اصلاحاتی جهت تضمین کیفیت آموزش پیشنهاد نمودند که این اصلاحات اعمال و نهایتاً مورد تایید متخصصان قرار گرفت. خلاصه‌ای از جلسات مربوط آموزش هوش معنوی عبارتند از: در جلسه اول اجرای پیش‌آزمون (هوش معنوی، استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی)؛ معرفی برنامه، بیان انتظارات، مقررات، معرفی مفهوم هوش معنوی و تمرین در این زمینه (بالا بردن اعتقادات و باورهای دینی، ذکر اختصاصی برای کاهش استرس «خدا ما را بس است و نیکو حمایت‌گری است» حَسْبُنَا اللهُ وَنِعْمَ الْوَكِيلُ (آل عمران، آیه ۱۷۳)، در جلسه دوم (آشنا کردن دانش‌آموزان با قرآن و دستورات الهی متناسب با پایه و مقطع تحصیلی، بالا بردن معرفت و شناخت دانش‌آموزان نسبت به ارزش‌ها، باورهای دینی، بیان دلیل، علت، فلسفه هر چیز، بررسی و تبیین سیره ائمه معصومین (ع) و استفاده از احادیث و روایات و مثال‌هایی که معصومین (ع) در جهت درونی کردن ارزش‌های دینی و معنوی به ما آموخته‌اند. در جلسه سوم ایجاد روحیه تحقیق، جستجو، انتقاد، تحلیل براساس معیارهای معنوی و اخلاقی در دانش‌آموزان، داشتن معنی و هدف در زندگی، احساس تعلق داشتن در زندگی به منبعی والا و امیدواری به کمک و یاری خداوند در شرایط مشکل‌زا، برخورداری از حمایت‌های اجتماعی، آموزش آرمیدگی و تمرینات مربوطه برای رفع استرس و خواندن آیاتی از قرآن مجید. در جلسه چهارم آموزش مراقبه (که در بخشی از آن عبادات، اعمال، ادعیه ماه‌ها و روزهای سال را انجام می‌دهیم) و سایر تمرینات مربوطه. در جلسه پنجم آموزش مهارت خودآگاهی و تمرینات لازم، در جلسات ششم و هفتم آموزش در زمینه پرسش‌های اساسی زندگی و تمرینات مربوط و در جلسه هشتم جمع‌بندی انجام گرفت و همانند گروه کنترل از آزمودنی‌ها پس از آزمون در خصوص متغیرهای وابسته به عمل آمد.

یافته‌ها

شاخص‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار برای متغیرهای پژوهش در جدول زیر نمایش داده شده است.

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی دو گروه (آزمایش و کنترل) در پیش‌آزمون و پس‌آزمون آزمون‌های واکنش به استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی

انحراف استاندارد	میانگین	حداکثر	حداقل	تعداد	گروه	
۱/۹۶۲۸۱	۱۳۲/۵	۱۷۵	۹۰	۲۰	واکنش به استرس تحصیلی	پیش‌آزمون
۰/۸۲۵۵۸	۹۵	۱۳۰	۶۰	۲۰		پس‌آزمون
۳/۰۹۴۹۹	۲۴	۳۵	۱۳	۲۰	خودکارآمدی تحصیلی	پیش‌آزمون
۱/۶۷۰۱۷	۳۴/۵	۴۳	۲۶	۲۰		پس‌آزمون
۱/۹۸۹۴۵	۱۲۷	۱۶۹	۸۵	۲۰	واکنش به استرس تحصیلی	پیش‌آزمون
۲/۷۸۱۰۴	۱۲۶/۵	۱۷۱	۸۲	۲۰		پس‌آزمون
۲/۴۶۸۲۲	۲۶	۳۷	۱۵	۲۰	خودکارآمدی تحصیلی	پیش‌آزمون
۲/۵۶۷۰۰	۲۵/۵	۳۵	۱۶	۲۰		پس‌آزمون

قبل از بررسی فرضیه‌های تحقیق ابتدا مفروضه‌های تحلیل کواریانس یعنی نرمال بودن توزیع متغیر، یکسان بودن شیب خط رگرسیون و همسانی واریانس‌ها بررسی گردید، که نتایج همه آن‌ها در ادامه آورده شده است.

الف) بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها

برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها از آزمون غیرپارامتریک کولموگروف-

اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴. آزمون کولموگروف - اسمیرنوف جهت بررسی بهنجار بودن توزیع داده‌ها

متغیرها	شاخص‌های آماری	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
واکنش به استرس تحصیلی	مقدار کولموگروف - اسمیرنوف	۰/۷۸۸	۰/۸۳۶	۰/۶۲۵	۰/۵۵۶
	سطح معناداری	۰/۵۶۴	۰/۴۸۷	۰/۸۳۰	۰/۹۱۷
خودکارآمدی تحصیلی	مقدار کولموگروف - اسمیرنوف	۰/۶۴۴	۰/۷۹۵	۰/۵۸۴	۰/۶۵۱
	سطح معناداری	۰/۶۰۲	۰/۵۳۴	۰/۸۱۰	۰/۸۴۹

نتایج آزمون کالموگروف - اسمیرنوف در جدول ۴ نشان می‌دهد که توزیع داده‌های متغیرهای واکنش به استرس تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه آزمایش (گروه آموزش هوش معنوی) و کنترل نرمال است. جهت بررسی همگنی رگرسیون، مفروضه یکسان بودن شیب خط رگرسیون انجام شد که داده‌های آن در جدول زیر گزارش شده است.

ب) مفروضه یکسان بودن شیب خط رگرسیونی

جدول ۵. نتایج تحلیل یکسان بودن شیب خط رگرسیونی

متغیرها	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری
واکنش به استرس تحصیلی	پیش‌آزمون	۵۳/۴۹۹	۱	۵۳/۴۹۹	۲/۲۶	۰/۲۴۵
	گروه * پیش‌آزمون	۴۴/۱۶	۱	۴۴/۱۶	۱/۸۷	۰/۳۵۱
	خطا	۸۴۹/۰۱۷	۳۶	۲۳/۵۸۳۸۱	.....	.....
خودکارآمدی تحصیلی	پیش‌آزمون	۵۱/۱۶۴	۱	۵۱/۱۶۴	۲/۶۷	۰/۱۸۴
	گروه * پیش‌آزمون	۴۵/۵۹	۱	۴۵/۵۹	۱/۲۷	۰/۲۹۴
	خطا	۷۶۴/۶۲۴	۳۶	۲۱/۵۴۱۹۷	.....	.....

بر اساس نتایج جدول ۵، سطح معناداری سطر اثر متقابل گروه و پیش‌آزمون در متغیر واکنش به استرس تحصیلی ($p=0/351$)، در متغیر خودکارآمدی تحصیلی ($p=0/294$) که در همه متغیرها بزرگ‌تر از $0/05$ می‌باشد. بنابراین فرضیه همگنی رگرسیونی در همه متغیرها پذیرفته می‌شود.

برای پاسخ به این سوال که آیا آموزش هوش معنوی با تاکید بر آموزه‌های قرآنی بر واکنش به استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه دوم دبیرستان موثر می‌باشد، از تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول ۶ نشان داده شده است.

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس پس‌آزمون نمرات واکنش به استرس تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی پس از تعدیل پیش‌آزمون

متغیرها	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	مجذورت ایتا
واکنش به استرس تحصیلی	پیش‌آزمون	۲۴/۳۷۳	۱	۲۴/۳۷۳	۱/۴۱۳	۰/۲۴۲	۰/۰۳۷
	گروه	۴۹۹۱/۲۸۷	۱	۴۹۹۱/۲۸۷	۲۸۹/۳۸۳	۰/۰۰۱	۰/۸۸۷
	خطا	۶۳۸/۱۷۷	۳۷	۱۷/۲۴۸	.....	.....	.....
	کل	۳۲۶۱۵	۴۰	.....	.....	.....	.....
خودکارآمدی تحصیلی	پیش‌آزمون	۲۲/۶۴۷	۱	۲۲/۶۴۷	۲/۲۸۷	۰/۱۶۷	۰/۰۴۳
	گروه	۵۱۲۷/۷۱۵	۱	۵۱۲۷/۷۱۵	۲۶۰/۲۹۴	۰/۰۰۱	۰/۸۲۱
	خطا	۵۹۷/۶۲۴	۳۷	۱۶/۳۸۴	.....	.....	.....
	کل	۳۰۸۴۱	۴۰	.....	.....	.....	.....

با توجه به نتایج جدول ۶، نمرات واکنش به استرس تحصیلی ($F=289/383$ ، 1 و $dF=37$ ، $P=0/001$) و نمرات خودکارآمدی تحصیلی ($F=260/294$ ، 1 و $dF=37$ ، $P=0/001$) می‌باشد و مجذور ایتا در مورد متغیر واکنش به استرس تحصیلی نتایج نشان می‌دهد که بیش از ۸۸ درصد از تفاوت نمرات مربوط

به دو گروه آزمایش و گواه براساس مداخله آزمایشی (آموزش هوش معنوی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی) قابل تبیین است و همچنین در مورد خودکارآمدی تحصیلی نتایج نشان می‌دهد که بیش از ۸۲ درصد از تفاوت نمرات مربوط به دو گروه آزمایش و گواه براساس مداخله آزمایشی (آموزش هوش معنوی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی) قابل تبیین است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت، آموزش هوش معنوی بر واکنش به استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه دوم دبیرستان موثر می‌باشد و فرضیه‌های پژوهش تأیید گردیدند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از مطالعه حاضر بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مبتنی بر هوش معنوی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی بر واکنش به استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی است. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش هوش معنوی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی بر واکنش به استرس تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه دوم دبیرستان موثر می‌باشد. نتایج این پژوهش، با نتایج مطالعه حسین‌ثابت و عطایی (۱۳۹۴)، سعادت‌ی و لشنی (۱۳۹۰)، بک (۲۰۰۶) و بیرامی و همکاران (۱۳۹۱)، همسو است. حسین‌ثابت و عطایی در پژوهش خود نشان دادند که بین هوش معنوی و صبر، رابطه مثبت معنادار و همچنین بین هوش معنوی و استرس ادراک شده، رابطه منفی معنادار وجود دارد. سعادت‌ی و لشنی (۱۳۹۰) در پژوهش خود نشان دادند که در دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی میان هوش معنوی و راهبردهای مقابله با استرس رابطه معنادار وجود دارد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت هوش معنوی به عنوان جنبه‌ای کاربردی از معنویت یکی از راهبردهای مقابله با استرس است، به‌ویژه زمانی که این آموزش با تأکید بر آموزه‌های انسان‌ساز قرآن همراه باشد، در آموزه‌های فوق توکل بر خدا و یاد او به‌عنوان مهم‌ترین ابزارهای مؤمن به منظور سکینه دل و آرامش جان توصیه شده است. لذا طبیعی است که انتظار داشته باشیم با آموزش‌هایی از این دست استرس تحصیلی نیز که فشار و خاستگاه آن واکنش‌های اضطرابی است، تعدیل گردیده و به‌صورت چشمگیر کاهش یابد. آموزش هوش معنوی باعث تعادل بین عاطفه و شناخت می‌شود که این مساله به نوبه خود منجر به کنش سازگارانه با استرس می‌شود. همچنین افراد با هوش معنوی

بالا، بیشتر از راهبرد مقابله‌ای مساله‌مدار به منظور مواجهه با چالش‌ها استفاده می‌نمایند که باعث حل مشکل موفقیت‌آمیز می‌گردد و نهایتاً منجر به کاهش استرس درک شده و به تبع آن، کاهش واکنش جسمانی به آن می‌شود (سینگ و سینها، ۲۰۱۳). باورهای معنوی به افراد امکان می‌دهد که به نامالایمات، فشارهای روانی و فقدان‌های گریزناپذیر که در روند چرخه زندگی رخ می‌دهد معنا بدهند و به زندگی بعدی (اخروی) که در آن این‌گونه دشواری‌ها وجود ندارد، امیدوار و خوش‌بین باشند (اسموکر^۱، ۱۹۹۸).

افزون بر این در تبیین یافته‌های فوق‌الذکر می‌توان گفت: انجام اعمالی مانند نیایش یا مراقبه و افزایش آگاهی از جنبه‌های غیرمادی زندگی، می‌تواند در چگونگی تجربه رویدادهای زندگی تأثیرگذار باشد. در واقع، توانایی فرد برای یافتن معنی و هدف زندگی، کمک می‌کند تا فرد خود را با شرایط پراسترس منطبق کند. برای نمونه، افراد مختلف از یک تجربه شکست، معنا و مفهوم متفاوتی استنباط می‌کنند. این امر به نوبه خود، در تضعیف یا تقویت استرس و خودکارآمدی آن‌ها نقش مهمی ایفا می‌کند. گلاورگراف، مارینی و بیکر و باک^۲ (۲۰۰۷) دریافتند آن موردی که در باورهای مذهبی به افراد امکان می‌دهد تا به توانایی و بردباری روانی بهتری برای تحمل دردهای زندگی دست بیابند، جستجوی معنا در زندگی، مفهوم و درک پدیده‌های زندگی، نیرو و قدرت روان‌شناختی و تمایل به مرتبه‌های متعالی‌تر در زندگی می‌باشد. هوش معنوی باعث ایجاد معنی و هدف برای زندگی می‌گردد. افرادی که احساس معناداری و هدف زندگی را داشته باشند، در زمان بحران بهتر با شرایط کنار می‌آیند و امید به خدا آنان را قادر می‌سازد که آشفتگی روانی کمتری را تجربه نمایند. رشد معنوی اجازه می‌دهد که یک بینش جدید درباره خود و بالا بردن اعتماد به نفس به دست بیاوریم، خود باثباتی داشته باشیم، نگرانی‌ها و اضطراب‌ها را کاهش دهیم و همچنین به طور عمیق‌تر با دیگران ارتباط برقرار کنیم (کینگ^۳، ۲۰۰۸). در همین راستا آموزش هوش معنوی و افزایش سطح آگاهی و شناخت دانش‌آموزان، گام مهمی در کاهش استرس تحصیلی می‌باشد. یافته دیگر این پژوهش نشان داد که آموزش هوش معنوی با تأکید بر آموزه‌های

1. Sing & Sinha
2. Smucker
3. Glover-Graf, Marini, Baker & Buck
4. King

قرآنی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه دوم دبیرستان موثر می‌باشد. این یافته، با نتایج مشایخی دولت‌آبادی و محمدی (۱۳۹۲)، گل‌چین (۱۳۹۱) و ضمیری و همکاران (۱۳۹۱) همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت بسیاری از متخصصان از جمله ووگان (۲۰۰۲)، هوش معنوی را متضمن بالاترین سطوح زمینه‌های رشد شناختی، اخلاقی، عاطفی و تلاش همواره آدمی برای پاسخ دادن به چراهای زندگی می‌دانند (به نقل از هدایتی و زریباف، ۱۳۹۱ و ال‌کینز و کاوندیش، ۲۰۰۴). وی معتقد است هوش معنوی موجب می‌شود که فرد در برابر رویدادها و حوادث زندگی، با صبر و تحمل و بینشی عمیق از سختی‌های زندگی نترسد و با خودکارآمدی بالا با آن‌ها مقابله نموده، راه‌حل‌های منطقی برای آن‌ها بیابد.

به سخن دیگر، هوش معنوی در برگیرنده نوعی سازگاری و رفتار حل مسئله است، که بالاترین سطوح رشد را در حیطه‌های مختلف شناختی، اخلاقی، هیجانی و بین فردی شامل می‌شود، و فرد را در جهت هماهنگی با پدیده‌های اطراف و دستیابی به یکپارچگی درونی و بیرونی یاری می‌نماید. این هوش به فرد دیدی کلی در مورد زندگی و همه تجارب و رویدادها می‌دهد و او را قادر می‌سازد به چهارچوب‌بندی و تفسیر مجدد تجارب خود پرداخته، شناخت و معرفت خویش را عمق بخشد (سیسک، ۲۰۰۰؛ به نقل از گودرزی و همکاران، ۱۳۸۹) و از آنجا که خودکارآمدی نیز اشاره به اعتقاد فرد به توانایی‌ها و مهارت‌های خود دارد می‌توان بیان نمود که بالا بودن هوش معنوی در فرد باعث می‌شود تا شخص با نگاه مثبتی که نسبت به خویشتن به واسطه این هوش پیدا می‌کند، بتواند در انجام تکالیف مهارت‌های خود را به خوبی بکار گیرد.

با توجه به نقش مهم دانش‌آموزان در پیشرفت آینده هر کشور، درک توانایی و باور به آن، می‌تواند در سایه عنصر نیرومندی چون معنویت و به تبع آن هوش معنوی تحقق یابد. از این رو تسهیل در جهت هر چه بیشتر شناخت ابعاد معنوی در سنین نوجوانی می‌تواند در رشد، گسترش هویتی دینی و معنوی موثر بوده و موجب رشد و گسترش خودباوری شود. همچنین با عنایت به این که خودکارآمدی تحصیلی، قضاوت‌های دانش‌آموزان از ظرفیت‌شان برای انجام موفقیت‌آمیز تکالیف مربوط به مدرسه می‌باشد

و همین‌طور خودکارآمدی تحصیلی باور فرد به این است که می‌تواند در زمینه‌های تحصیلی در درون مدرسه موفقیت کسب کند، به همین منظور با آموزش هوش معنوی، می‌توان خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان را بالا برد.

از محدودیت‌های این پژوهش عدم امکان کنترل کلیه متغیرهای مزاحم در این زمینه و استفاده از ابزارهای گزارش‌دهی جهت بررسی اثرات مداخلات آموزش بود که این موارد احتمال سوگیری را مطرح می‌سازد. استفاده از روش‌های دیگر مانند مصاحبه در مطالعات موردی می‌تواند به اعتبار بیشتر نتایج بدست آمده کمک نماید.

از پیشنهادات پژوهشی این مطالعه این است که با توجه به نتایج بدست آمده در تحقیق حاضر و تأثیر آموزش هوش معنوی بر استرس و خودکارآمدی لازم است آموزش هوش معنوی به‌عنوان یکی از اولویت‌های آموزش نظام آموزش و پرورش در مدارس مد نظر قرار گیرد. این امر به‌ویژه برای دانش‌آموزانی که مشکلات عاطفی و هیجانی دارند، در اولویت است. در ضمن لازم است به این آموزش‌ها به‌ویژه طراحی محتوای آن به مسائل اعتقادی و فرائض دینی و مذهبی دانش‌آموزان توجه ویژه‌ای شود. علاوه بر این با تهیه و پخش آثار فرهنگی و برگزاری فعالیت‌های هنری مؤثر از قبیل (فیلم، نشریه، اجرای تئاتر)، می‌توان جهت آموزش هرچه بیشتر هوش معنوی با تأکید بر آموزه‌های قرآن دانش‌آموزان، اقدام نمود. علاوه بر این برگزاری کارگاه‌ها و آموزش‌های مرتبط با موضوع هوش معنوی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی برای شناخت بیشتر جایگاه توکل به خدا در بین دانش‌آموزان و معلمان می‌تواند مفید واقع شود.

همین‌طور با توجه به اهمیت نقش معلمان در آموزش و ارتقاء هوش معنوی و آموزه‌های قرآنی دانش‌آموزان توصیه می‌شود پژوهش‌هایی در جهت شناخت هوش معنوی و آموزه‌های قرآنی معلمان انجام شود و در جهت افزایش هرچه بیشتر آن در معلمان تلاش شود. نهایتاً با توجه بر اهمیت خانواده در شکل‌گیری ابعاد شخصیتی کودکان و دانش‌آموزان توصیه می‌شود، تأثیر آموزش هوش معنوی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی در خانواده‌های دانش‌آموزان نیز مورد بررسی قرار گیرد.

منابع

- قرآن کریم، (۱۳۸۶). ترجمه آیت الله مکارم شیرازی. مشهد: آستان قدس رضوی.
- افکاری، زهرا. (۱۳۹۲). رابطه هوش معنوی و راهبردهای مقابله با استرس دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر. پایان نامه کارشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر.
- امامی اقدم، زهرا؛ داودی، ملیحه؛ شسانی، بهنام و یزدی، امین. (۱۳۹۲). تاثیر آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر واکنش به استرس تحصیلی دختران دبیرستانی. فصل نامه مراقبت مبتنی بر شواهد، ۳(۶)، ۲۷-۳۶.
- بیرامی، منصور؛ موحدی، یزدان و موحدی، معصومه. (۱۳۹۱). نقش هوش معنوی در پیش بینی استرس ادراک شده، اضطراب و افسردگی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی بابل، ۱۶(۱)، ۵۶-۶۲.
- جامعی ندوشن، فاطمه و ایزدی، مهشید. (۱۳۹۵). بررسی نقش گرایش به اقامه نماز و هوش معنوی در سلامت روانی دانش آموزان دختر دبیرستانی منطقه ۷ شهر تهران. فصل نامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۲(۱)، ۵۳-۷۴.
- جامی، عبدالرحمن. (۱۳۸۱). تقابل الفصوص فی شرح نقش الفصوص. تهران: مؤسسه پژوهشی حکمت و فلسفه ایران.
- جمالی، مکیه؛ نوروزی، آریتا و طهماسبی، رحیم. (۱۳۹۲). عوامل مؤثر بر خودکارآمدی تحصیلی و ارتباط آن با موفقیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر. مجله آموزش در علوم پزشکی، ۱۳(۸)، ۶۲۹-۶۴۱.
- حسین‌نابت، فریده و عطایی، هاییل. (۱۳۹۴). بررسی رابطه هوش معنوی با صبر و استرس ادراک شده در دانشجویان. مجله پژوهش در دین و سلامت، ۲(۵)، ۲۷-۳۳.
- حسین دخت، آرزو؛ فتح آشتیانی، علی و تقی زاده، محمدحسان. (۱۳۹۲). رابطه هوش معنوی و بهزیستی معنوی با کیفیت زندگی و رضایت زناشویی. فصل نامه روان شناسی و دین، ۶(۲)، ۵۷-۷۴.
- خوارزمی رحیم آبادی، رحمت اله و ایران یار، رقیه. (۱۳۹۴). بررسی رابطه هوش معنوی و سازگاری با خودکارآمدی تحصیلی. دومین کنفرانس بین المللی روان شناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، مشهد، دانشگاه تربیت حیدریه.
- سعادت، مهرناز و ماندنی، بتول. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین التزام به تعالیم اسلامی و سطح افسردگی و اضطراب در بین دانش آموزان مقطع دبیرستان. فصل نامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۱(۱)، ۹۰-۱۰۶.
- سعادت، همین و لشنی، لیلا. (۱۳۹۰). رابطه هوش معنوی با راهبردهای مقابله با استرس. فصل نامه توانبخشی، ۱۲(۵۰)، ۸۱-۷۵.
- سهرابی، فرامرز. (۱۳۸۷). مبانی هوش معنوی. فصل نامه سلامت روان، ۱(۱)، ۲۳-۳۰.
- شکری، امید؛ کدیور، پروین؛ غنایی، زیبا؛ دانشوریور، زهره و مولایی، محمد. (۱۳۸۶). صفات شخصیت، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی، مطالعات روان شناختی، ۳(۳)، ۲۵-۴۸.
- ضمیری، سمیه؛ عزیزی، سکینه؛ شاکری، اقدس؛ حسن دوست، زهرا؛ محمد دوست، مژده؛ یوسفی، حمیده؛ مسلم، علیرضا و اکبری، آرش. (۱۳۹۱). پیش بینی خودکارآمدی دانشجویان براساس هوش معنوی. مجله دانشگاه علوم پزشکی سبزوار، ۲۳(۲)، ۱۹۶-۲۰۳.
- عباسی، محمود؛ عزیزی، فریدون؛ شمسی کوشکی، احسان؛ ناصری راد، محسن و اکبری لاکه، مریم. (۱۳۹۱). تعریف مفهومی و عملیاتی سازه سلامت معنوی: یک مطالعه روش شناختی. فصل نامه اخلاق پزشکی، ۶(۲۰)، ۱۲-۴۴.
- عبداله زاده، حسن؛ کشمیری، مهدیه و عرب عامری، فاطمه. (۱۳۸۸). آزمون هوش معنوی. تهران: انتشارات روان سنجی.
- عبدخدایی، محمدسعید؛ غنایی، علی و مومنی، فاطمه. (۱۳۹۲). بررسی رابطه هوش معنوی و سبک‌های شناختی با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر بابک. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.
- کریم زاده، منصوره و محسنی، نیک چهره. (۱۳۸۵). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان (شهر تهران) گرایش علوم انسانی و علوم ریاضی. مطالعات زنان، ۴(۲)، ۲۹-۴۵.
- گل چین، علیرضا. (۱۳۹۱). رابطه بین هوش معنوی و خودکارآمدی دبیران مقطع متوسطه. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور استان تهران.

- گودرزی، کورش؛ سهرابی، فرامرز؛ فرخی، نورعلی و جمهری، فرهاد. (۱۳۸۹). اثربخشی تعاملی هوش معنوی و آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روانی دانشجویان. *فصلنامه مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۱(۱)، ۱۵-۴۱.
- مجلسی، محمدباقر. (۱۴۰۴). *بحارالانوار*. ترجمه موسی خسروی. به تصحیح محمدبهشتی (۱۳۹۰). تهران: دارالکتب الاسلامیه.
- مشایخی‌دولت‌آبادی، محمدرضا و محمدی، مسعود. (۱۳۹۲). تاب‌آوری و هوش معنوی به منزله متغیرهای پیش‌بین خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان شهری و روستایی. *فصلنامه روان‌شناسی مدرسه*، ۳(۲)، ۲۰۵-۲۲۵.
- مهرابی، ابراهیم. (۱۳۹۲). اقتراح (پیشنهادی) در متافیزیک هوش معنوی در اسلام. *دوفصل‌نامه انسان‌پژوهی دینی*، ۱۰(۲۹)، ۳۰-۵.
- هدایتی، مهرانوش و زریباف، مژگان. (۱۳۹۱). پرورش هوش معنوی از طریق برنامه فلسفه برای کودکان. *نشریه تفکر و کودک*، ۱(۱)، ۱۳۵-۱۶۶.
- هویزوی، زهره و عنایتی، میرصلاح‌الدین (۱۳۸۹). بررسی اثر بخشی آموزش هوش هیجانی بر استفاده از روش‌های رویارویی با استرس در بین دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر اهواز. *یافته‌های نو در روان‌شناسی*، ۵(۱۴)، ۹۵-۱۰۹.
- Adegbola, M.A. (2007). *The relationship among spirituality, self efficacy and quality of life in adults white sickle cell disease*. Doctoral dissertation. The University of Texas, Arlington.
- Bandura, A. (2001). *Guide for constructing self-efficacy scales* (Monograph). Stanford, CA: Stanford University.
- Beck, R. (2006). Communion and complaint: Attachment, object-relations, and triangular love perspectives on relationship with God. *Journal of Psychology and Theology*, 34(1), 43-52.
- Dorman, J.P. (2001). Associations between classroom environment and academic efficacy. *Learning Environments Research*, 4(3), 243-257.
- Elkins, M., & Cavendish, R. (2004). Developing a plan for pediatric spiritual care. *Holistic Nursing Practice*, 18(4), 179-184.
- Gadzella, B. M., & Baloglu, M. (2001). Confirmatory factor analysis and internal consistency of Student-Life Stress Inventory. *Journal of Instructional Psychology*, 28, 84-94.
- Glover-Graf, N.M., Marini, I., Baker, J. & Buck, T. (2007). Religious and spiritual beliefs and practices of persons with chronic pain. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 5(1), 1, 21-33.
- King, D.B. (2008). *Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure*. Unpublished master's thesis, Trent University, Peterborough, Ontario, Canada.
- Morgan, V., & Jinks, J. (1999). Children's perceived academic self-efficacy: An Inventory Scale. *Clearing House*, 72(4), 224-230.
- Mori, S. C. (2000). Addressing the mental health concerns of international students. *Journal of Counseling and Development*, 78, 137-144.
- Shaalon, J. (2007). *The mediating role of God attachment between religiosity and spirituality and psychological adjustment in young adults*. Doctoral dissertation, Ohio State University.
- Singh, M.P., & Sinha, J. (2013). Impact of spiritual intelligence on quality of life. *Journal of Scientific and Research Publication*, 3(5), 1-5.
- Smucker, C.J. (1998). Nursing, healing and spirituality. *Complementary Therapies in Nursing and Midwifery*, 4(4), 95-97.
- Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (Eds.). (2007). *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press, Inc.