

بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی و معنوی بر شادکامی و هوش معنوی دانش‌آموزان مقطع پیش‌دانشگاهی

تاریخ دریافت: ۹۷/۷/۲۲ تاریخ پذیرش: ۹۷/۱۰/۲۰

فاطمه شریفی زارچی^۱، علی‌اصغر اصغرنژاد فرید^۲، محمدکاظم عاطف وحید^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی و معنوی بر شادکامی و هوش معنوی دانش‌آموزان دختر مقطع پیش‌دانشگاهی، در قالب یک طرح شبه‌آزمایشی پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل اجرا شد. جامعه آماری پژوهش ۲۵ نفر از دانش‌آموزان دختر مقطع پیش‌دانشگاهی ناحیه ۳ آموزش و پرورش شهرستان قم بودند که با روش نمونه‌گیری انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. برای گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه آموزش مهارت‌های زندگی و معنوی اجرا شد و گروه کنترل در آن زمان به فعالیت‌های عادی تحصیلی خود مشغول بودند. داده‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون با استفاده از پرسش‌نامه‌های شادکامی آکسفورد و هوش معنوی جمع‌آوری شدند. جهت تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از روش تحلیل کوواریانس استفاده گردید. نتایج پژوهش نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی و معنوی، شادکامی را به طور معنادار افزایش می‌دهد اما در جهت افزایش هوش معنوی و مؤلفه‌های آن تأثیر معناداری ندارد.

کلیدواژگان: مهارت‌های زندگی و معنوی، شادکامی، هوش معنوی و نوجوانان.

۱. دکتری روان‌شناسی، مدیر گروه روان‌شناسی مجتمع آموزش عالی بنت الهدی، جامعه المصطفی العالمیه. (نویسنده مسئول)
Fatemehsharifi61@yahoo.com

Asghamejad.ali@gmail.com

atefvahid.mk@iums.ac.ir

۲. دانشیار روانشناسی بالینی انستیتو روانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی ایران

۳. دانشیار روانشناسی بالینی انیستیتو روانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی ایران.

۱. مقدمه

فرهنگ‌ها و جوامع مختلف از دوران باستان تا عصر حاضر، غالباً بهداشت و سلامتی جسمی را از امور مستقیماً مرتبط با اعمال و باورهای دینی گوناگون می‌دانسته‌اند. انواع نیایش‌های مذهبی گزارش شده و یا موجود برای درمان بیماران در جوامع مختلف نشان‌گر این اعتقاد و باور است. این روند تا قرن بیستم و ظهور روانشناسی علمی و نظریه‌پردازانی چون فروید که دین را از حوزه روانشناسی جدا دانستند ادامه داشت. اما در دهه‌های اخیر مجدداً رویکرد روانشناسان به دین و معنویت و نقش آن در زندگی انسان به ویژه ارتقاء سلامت و بهزیستی روانی آن رواج یافته است (معظمی، ۱۳۸۸).

در سال‌های گذشته بیشتر تلاش روان‌شناسان بالینی بر درمان کمبودها و رفع ناتوانایی‌ها متمرکز بوده است، اما به تدریج و در قالب روان‌شناسی مثبت، افزایش شادکامی، هوش معنوی و سلامت نیز مورد توجه قرار گرفته است (کار، ۱۳۸۵).

همانطور که ذکر شد از مباحثی که اخیراً و در روانشناسی مثبت به آن پرداخته می‌شود، «شادکامی» است. در تبیین شادکامی^۲ می‌توان گفت شادکامی حالت روانی مثبتی است که با سطح بالای شاخص رضایت‌مندی از زندگی، سطح بالای عاطفه مثبت و سطح پایین عاطفه منفی مشخص می‌شود (آرجایل^۲، ۲۰۰۱؛ به نقل از علی‌پور و همکاران، ۱۳۸۶، و سلیگمن^۴، ۲۰۰۵).

این احساس موجب گسترش توجه، افزایش آگاهی از محیط فیزیکی و اجتماعی، آمادگی بالاتر برای پذیرش اندیشه‌ها و اقدامات تازه و ارتقاء سطح خلاقیت در فرد است (آیزن^۵، ۲۰۰۰؛ به نقل از کار، ۱۳۸۵).

شادی در متون اسلامی از مشتقات مواد «فَرَح» و «سُرور» تعبیر شده است. این دو کلمه مقابل غم و اندوه است، و اینها دو حالت روانی هستند که یکی لذت بخش و دیگری ناراحت‌کننده است^۶. هر دو به معنای باز شدن قلب به خاطر چیزی است که از آن لذت می‌برد^۷. بنابراین «فرح» به معنای مطلق شادکامی است، ولی «مَرَح» به معنای افراط در خوشحالی

1 . Carr
2 . happiness
3 . Argyle
4 . Seligman
5 . Isen

۶ . ترجمه تفسیر المیزان، ج ۹، ص ۴۸۴-۵.

۷ . ترجمه تفسیر المیزان، ج ۱۰، ص ۲۳۳.

است که از اعمال مذموم بشمار می رود^۱. بر این اساس در آیاتی از قرآن کریم شادی، مذموم^۲ و در آیاتی دیگر ممدوح تلقی شده است. با مرور آیات قرآن کریم چنین دریافت می شود که اثر مخرب شادی منفی از دو ناحیه است، تحلیل غلط (مانند مشکلات از من برطرف شد، و دیگر باز نخواهد گشت) و دیگر آنکه شادی سبب تحقیر دیگران و فخر فروشی شود (غرق شادی، غفلت و فخر فروشی می شود)^۳. همچنین شادی بیش از اندازه متعارف که آخرت را از یاد می برد منفی تلقی شده است^۴.

از سوی دیگر در آیات قرآن کریم به شادی های مثبت^۵ نیز اشاره شده است. با مرور آیات قرآن کریم این چنین برداشت می شود که معیار ارزش مندی شادی در اسلام به حق بودن و در راستای تحقق فرامین الهی بودن شادی است و الا چه بسا شادی موجب خیال زدگی و خودبزرگ بینی و غفلت است. در واقع شادی ای پسندیده است که پایدار در راستای فرامین الهی است و همراه با غفلت و معصیت نیست و متناسب با شأن انسانی فرد باشد (کاویانی و پناهی، ۱۳۹۷).

برخی از اندیشمندان در رویکرد اسلامی شادکامی را به معنای نوعی فعالیت روانی و حالت عاطفی- شناختی مثبت که در پی جلب رضای الهی، تحقق اهداف، موفقیت های واقعی، نبودن عواطف منفی و رضامندی کلی از زندگی در انسان به وجود می آید و موجب تقویت

۱. ترجمه تفسیر المیزان، ج ۱۷، ص ۵۳۳.

۲. (إِنْ تَمَسَّكُمْ حَسَنَةٌ تَسُؤْهُمْ وَإِنْ تُصِيبْكُمْ سَيِّئَةٌ يَفْرَحُوا بِهَا) (آل عمران: ۱۲۰).

۳. (إِنْ تُصِيبْكُمْ حَسَنَةٌ تَسُؤْهُمْ وَإِنْ تُصِيبْكُمْ مُصِيبَةٌ يَقُولُوا قَدْ أَخَذْنَا أَمْرًا مِنْ قَبْلٍ وَ يَتَوَلَّوْا وَ هُمْ فَرِحُونَ) (توبه: ۵۰).

۴. (لَا تُحْسِنُ الدِّينَ يَفْرَحُونَ بِمَا أُنزِلَ وَ يُحِبُّونَ أَنْ يُحْمَدُوا بِمَا لَمْ يُفْعَلُوا فَلَا تَحْسِبْهُمْ بِمَفَازَةٍ مِنَ الْعَذَابِ وَ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ) (آل عمران: ۱۸۸).

(فَلَمَّا نَسُوا مَا دُكِّرُوا بِهِ فَتَحْنَا عَلَيْهِمْ أَبْوَابَ كُلِّ شَيْءٍ حَتَّى إِذَا فَرِحُوا بِمَا أُوتُوا أَخَذْنَاهُمْ بَغْتَةً فَإِذَا هُمْ مُبْلِسُونَ) (انعام: ۴۴).

۵. (فَرِحَ الْمُخَلَّفُونَ بِمَقْعَدِهِمْ خِلَافَ رَسُولِ اللَّهِ وَ كَرِهُوا أَنْ يُجَاهِدُوا بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَ قَالُوا لَا تَنْفِرُوا فِي الْحَرْقِ نَارُ جَهَنَّمَ أَشَدُّ حَرًّا لَوْ كَانُوا يَفْقَهُونَ * فَلْيَضْحَكُوا قَلِيلًا وَ لْيَبْكُوا كَثِيرًا جَزَاءً بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ) (توبه: ۸۱-۸۲).

(وَ لِيُنْذِرَ الَّذِينَ نَعِمُوا بِعَدْوَانِهِمْ أَنْ يَقُولُوا رَبَّنَا إِنَّا أَكْرَهْنَا ذَلِكَ وَ كُنَّا فِيهِ كَاثِرِينَ) (هود: ۱۰).

۳. تفسیر نور، ج ۵، ص ۲۸۹.

۴. ترجمه تفسیر المیزان، ج ۱۶، ص ۱۱۱.

۵. (فَوَقَاهُمُ اللَّهُ شَرَّ ذَلِكَ الْيَوْمِ وَ لَقَاهُمْ نَصْرُهُ وَ شُرُورًا) (انسان: ۱۱).

(فِي يَضَعُ سِنِينَ لَهُ الْأُمُورُ مِنْ قَبْلِ وَ مِنْ بَعْدِ وَ يُؤَمِّدُ يَفْرَحُ الْمُؤْمِنُونَ) (روم: ۴).

۶. (فَرِحِينَ بِمَا أَنَاهُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ وَ يَسْتَبْشِرُونَ بِالَّذِينَ لَمْ يَلْحَقُوا بِهِمْ مِنْ خَلْفِهِمْ أَلَّا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَ لَا هُمْ يَحْزَنُونَ) (آل عمران: ۱۷۰).

۷. (بِأَيِّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَكُمْ مَوْعُظَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ وَ شِفَاءٌ لِمَا فِي الصُّدُورِ وَ هُدًى وَ رَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ * قُلْ يُفَضِّلُ اللَّهُ وَ يَرْحَمُهُ فَبِذَلِكَ

فَلْيَفْرَحُوا هُوَ خَيْرٌ مِمَّا يَجْمَعُونَ) (يونس: ۵۷ و ۵۸).

(فَأَمَّا مَنْ أُوتِيَ كِتَابَهُ بِمِيزِينٍ * فَسَوْفَ يَحَاسِبُ حِسَابًا يَسِيرًا * وَ يَنْقَلِبُ إِلَىٰ أَهْلِهِ مُسْرُورًا) (انشقاق: ۷-۹).

۸. (إِلَّا لِلَّهِ الْأُولِيَاءُ لِلَّهِ لَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَ لَا هُمْ يَحْزَنُونَ * الَّذِينَ آمَنُوا وَ كَانُوا يَتَّقُونَ * لَهُمُ الْبُشْرَىٰ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَ فِي الْآخِرَةِ لَا تَبْدِيلَ

لِكَلِمَاتِ اللَّهِ ذَلِكَ هُوَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ) (يونس: ۶۲-۶۴).

۹. (الَّذِينَ آمَنُوا وَ لَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ أُولَئِكَ لَهُمُ الْأَمْنُ وَ رَحْمَةُ اللَّهِ وَ بَرَكَاتٌ) (انعام: ۸۲).

۱۰. (الَّذِينَ آمَنُوا وَ تَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ) (رعد: ۲۸).

ایمان، گسترش روابط اجتماعی، پردازش خوب اطلاعات، امید به زندگی، پویایی و تلاش بیشتر در شخص شادکام می‌شود، تعریف نموده‌اند (آذربایجانی و محمدی، ۱۳۸۹).

تحقیقات بیانگر آن است که عواملی همچون ارتباط وسیع با دیگران، از طریق تماس‌های خانوادگی بیشتر و همیاری با آشنایان و بهبود روابط بین فردی، تقلیل مقایسه خود با دیگران، بارآوری و کار کردن در یک مجموعه منظم، دقت در انتخاب اهداف، موفقیت و کسب تأیید در کارهای جالب و چالش برانگیز و مقابله با هیجانات پریشان‌ساز مانند خشم، اضطراب و افسردگی (فاوا، ۱۹۹۸؛ لیچتر، ۱۹۸۰)، در افزایش شادکامی تأثیر دارند. همچنین فعالیت هدف‌مند که به فرد این احساس را می‌دهد که زندگی ارزش زیستن دارد و انتخاب سبک زندگی و نوع کار مناسب با خود، موجب افزایش شادکامی و بهزیستی می‌شود. علاوه بر این سوگیری معنوی و خودشناسی، به معنای درک جنبه‌های مختلف زندگی از جمله جنبه‌های هیجانی، عاطفی، معنوی، باورها، انتظارات و ترس‌ها می‌تواند در جهت کمک به رهایی از عواطف منفی و آنچه شادکامی و بهزیستی فرد را مختل می‌سازد، موثر باشد (الیاس، ۱۳۸۳).

برخی تحقیقات راه رسیدن به شادکامی و خوشبختی روانشناختی را در پرتو توجه به ارزش‌ها و هدف‌های معنوی، نیازهای بنیادی، معنادار و هدف‌مند بودن زندگی، عشق و علائق دینی و الهی می‌دانند (کاظمیان و مهرابی‌زاده، ۱۳۸۸). شواهد مثبت حاکی از ارتباط معنادار بین نگرش دینی و شادکامی می‌باشد (مالتی و لویس، ۱۹۹۹). همچنین بسیاری از اشکال مذهب با رشد فرد در زمینه‌های پایداری، ثبات، اجتناب از شیوه‌های مضر زندگی و پیوستگی استحکام خانواده و خودشکوفایی و هدف‌دار کردن زندگی و زندگی سازگاران اجتماعی هماهنگ هستند (کاظمیان و مهرابی‌زاده، ۱۳۸۸) که هر یک از مولفه‌های ذکر شده با ارتقاء شادکامی ارتباط دارد.

مسئله دیگری که در این پژوهش به آن پرداخته می‌شود، هوش معنوی است. روانشناسان و فلاسفه اسلامی هوش معنوی را توانایی درک عمیق سوالات معنوی و بینش درونی می‌دانند که سطح‌هایی چندگانه از هوش است. همچنین هوش معنوی، مفهوم آگاهی از معنویت به عنوان زمینه‌ای از وجود یا به عنوان نیروی زندگی خلاق از تکامل است. هوش معنوی هوشیاری کامل درونی؛ آگاهی عمیق از جسم، ماده، روان و معنویت است (یداله‌پور، فاضلی کبریا، ۱۳۹۳). مفهوم هوش در غرب بیشتر جنبه شناختی دارد و به توانایی حل مسئله سازگاران

در راستای تسهیل اهداف و یا تولید یک محصول جدید شناخته می‌شود (صبحی قراملکی، پرزور، ۱۳۹۳). در حالیکه در شرق، هوش معنوی مجموعه پیوندی از امور شناختی، شهودی و هیجانی است (نازل، ۲۰۰۴ و آمرام، ۲۰۰۵، به نقل غباری بناب، ۱۳۸۶). معنویت امری همگانی و همانند هیجان مراتب مختلف دارد و ممکن است هشیار و ناهشیار، رشد یافته و رشد نیافته، سالم و یا بیمارگونه باشد (وگان، ۲۰۰۲، به نقل غباری بناب، ۱۳۸۶). به نظر می‌رسد مؤلفه اصلی معنویت اعتقاد و ارتباط شهودی با عالم غیب و ماوراء طبیعت و لایه‌های درونی فرد و سعی در هماهنگی و شناسایی آنهاست.

ایمونز تلاش کرد با تطبیق تعریف گاردنر از هوش بر معنویت، آن را از انواع هوش معرفی کند. زیرا در نظری معنویت می‌تواند عمل کرد و سازگاری فرد را پیش بینی کند و قابلیت حل مسئله و دست یابی به هدف را در فرد تقویت نماید. این پیشنهاد با انتقاد گاردنر مواجه شد، اما در دهه‌های اخیر به «هوش معنوی»^۲ (SQ) به عنوان یک امر موجه و معقول توجه شده است و هوش معنوی نیز همانند هوش هیجانی^۳ (EQ) یکی از ابعاد هوش عمومی شمرده می‌شود (بهرامی، ۱۳۸۵؛ به نقل از سهرابی، ۱۳۸۶).

این گونه از هوش زیربنای موضوعاتی است که به آنها ایمان داریم و اساس اعتقادات، ارزش‌ها، اعمال و ساختار زندگی ماست (سهرابی، ۱۳۸۶). آمارم معتقد است هوش معنوی شامل حس معنا و داشتن مأموریت در زندگی، حس تقدس در زندگی، درک متعادل از ارزش ماده و اعتقاد به بهتر شدن دنیا می‌باشد (آمارم، ۲۰۰۵، به نقل غباری بناب، ۱۳۸۶).

بوزن (۲۰۰۱؛ به نقل از ناصری، ۱۳۸۷) به طور کلی در زمینه رشد شخصی از ده ویژگی خوب سخن می‌گوید که ترکیب آنها بیان‌گر هوش معنوی است. این ویژگی‌های اساسی عبارتند از: درک «تصویر وسیع‌تر»، انتخاب و عمل به ارزش‌های معنوی و اخلاقی تعریف شده شخصی، شفاف سازی هدف و مسیر زندگی فرد با پیش‌بینی و برنامه‌ریزی برای آینده، احساس مهربانی که با اظهار هم‌دردی، احترام و علاقه به شکل زبانی یا رفتاری مشخص می‌شود، عمل مکمل بخشش و سپاس‌گزاری، حس شوخ‌طبعی^۴ که به فرد کمک می‌کند نگاهی متعالی به رنج داشته باشد، دیدگاهی کودکانه که بر اساس آن خصوصیات مثل شادکامی، خودانگیختگی

1. Emmons
2. spiritual intelligence
3. Emotional intelligence
4. sense of humour

و کنجکاو می‌یابد، ایجاد ثبات و فرصتی برای احیای تقویت حس پیوند با خود و دیگران، ایجاد و بهبود آرامش درونی^۱ از طریق اجرای فنونی مثل تعمق و مراقبه، شاخصه بیان عشق به خود، دیگران و جهان هستی.

پژوهش‌ها نشان داده‌اند به استثناء برخی از شیوه‌های معنوی بیمارگونه که در آنها اعتقادات معنوی با انکار و فرافکنی، ترس و تعارض همراه شوند، تجربیات معنوی بر روی عمل کرد و به بهزیستی افراد تاثیرگذار بوده و هوش معنوی عموماً با سلامت روانی همراه است (دیکمن، ۱۹۹۰؛ به نقل از واگ‌هام، ۲۰۰۲). همچنین افراد معنوی با بیماری‌های خود بهتر کنار می‌آیند و روش‌های مقابله‌ای در آنها قوی‌تر از دیگران است (شتر، ۱۹۹۲؛ به نقل از غباری بناب و همکاران، ۱۳۸۶). همچنین رشد معنوی عاملی است که فرد را از بند اسارت ناخودآگاهی به سوی آزادی معنوی و از ترس‌ها و دلواپسی‌ها به سوی هم‌دلی و از غفلت و سردرگمی به سوی بینش و فهم رهنمون می‌کند (واگ‌هام، ۲۰۰۲).

علاوه بر این وقتی شخص معنویت را در خود پرورش دهد، احساس ارتباط و پیوستگی با جهان می‌کند و این امر نه تنها هوش معنوی را در شخص پرورش می‌دهد، بلکه باعث رشد متعالی شخص و همچنین رشد سلامت روانی می‌شود که این همه از طریق اعتماد، خودآگاهی و هماهنگی با همه هستی به وجود می‌آید.

به علاوه برخورداری از گرایش‌های معنوی در زندگی، از رفتارهای مخرب و ناسازگار شخصی و اجتماعی جلوگیری می‌کند. همچنین گرایش به مفاهیم بنیادی زندگی به تجربه هدف‌مندی، احساس رضایت و یک‌پارچگی شخصیتی می‌انجامد (آمونز، ۲۰۰۰؛ به نقل از ناصری، ۱۳۸۷).

بر اساس ویژگی‌هایی که برای هوش معنوی ذکر شد می‌توان مدعی شد که در اسلام به این گونه از هوش توجه فراوانی شده است. دین اسلام و تمامی ادیان الهی با مخاطب قرار دادن تمامی افراد بشر و دعوت آنها به سوی ایمان به غیب و یک مبداء برتر حاکم و مدبر همه امور و دعوت به احساس حضور او در تمام زمان‌ها و مکان‌ها با فرد و تأیید ارتباط انسان به عنوان یک وجود چند لایه از عالم ماده تا عالم ما وراء ماده، با مراتب مختلف نظام هستی و در قالب الهام‌ها و امدادهای غیبی که اوج آن در کرامات و معجزات و وحی نسبت به انبیاء الهی شکل می‌گیرد و مسائل بی‌شمار دیگری که در تعالیم اسلامی به وفور یافت می‌شود، توجه فراوانی

به این شعبه از هوش کرده است.

ویگلزورث^۱ (۲۰۰۲) معتقد است که برای رشد معنوی به تعدادی از مؤلفه‌های هوش هیجانی EQ مثل «احساس خودآگاهی» و «همدلی» نیازمندیم. ویلبر^۲ نیز (۱۹۹۷: به نقل واگهام، ۲۰۰۲) بر این باور است که قدم نهادن در راستای رشد معنوی، در مرحله نخست نیاز به خودآگاهی و آشنایی با راه‌های مختلف درک واقعیت و در مرحله بعد وابسته به ظرفیت شفقت، دلسوزی و همدلی با دیگران است. همچنین فولر^۳ (۱۹۹۵: به نقل از واگهام، ۲۰۰۲) معتقد است در رشد هوش معنوی باید به پختگی بیولوژیکی، رشد شناختی، هیجانی و تاثیرات فرهنگی نیز توجه کرد. همچنین گفته می‌شود درگیری با هر یک از اعمال معنوی انتخاب شده نیز، رشد معنوی را تسهیل می‌کند. چنین اعمالی شامل نماز، تعمق در خود، یوگا، مراقبه، روان درمانی، کمک مالی به دیگران و... می‌باشد (واگن، ۲۰۰۲: به نقل از سهرابی، ۱۳۸۶). بعلاوه برخی محققین عقیده دارند خودآگاهی (زوهرو مارشال، ۲۰۰۰)، تفکر نقاد (ناصری، ۱۳۸۷)، ارتباط (سهرابی، ۱۳۸۵؛ ناصری، ۱۳۸۷) و معنویت (غباری بناب، ۱۳۸۵؛ واگن، ۲۰۰۲ به نقل از سهرابی، ۱۳۸۵) در بهبود هوش معنوی مؤثر است.

هوش معنوی در عین حفظ استقلال خود با EQ، IQ، نوعی ارتباط دارد. در حقیقت، IQ و EQ در حل مسئله و سازگاری با موقعیت باهم و به صورت هم‌آهنگ و هم‌بند بکار برده می‌شوند. بدین شکل که در ابتدا IQ مسائل منطقی را حل می‌کند، سپس EQ برای فرد این امکان را فراهم می‌آورد تا در هر موقعیتی که هست به قضاوت مناسب بپردازد و به طور شایسته رفتار نماید و SQ به فرد انگیزه می‌دهد تا یک موقعیت خوب و جدید خلق نماید (چرپر، ۲۰۰۴: به نقل از سهرابی، ۱۳۸۶). بر این اساس است که امروزه به نظر می‌رسد که برای رسیدن به موفقیت در زندگی کافی نیست که فرد فقط دارای هوش عمومی (IQ) بالایی باشد بلکه بایستی از هوش معنوی و هوش هیجانی بالایی نیز برخوردار باشد (سهرابی، ۱۳۸۶). امری که قرن‌ها پیش ادیان توحیدی به آن توجه کرده‌اند و از آن برای رشد و تعالی انسان‌ها مدد گرفته‌اند.

با ملاحظه آنچه از نظریات و تحقیقات انجام شده در زمینه شادکامی و هوش معنوی ذکر شد، و با توجه به این که مهارت‌های زندگی و معنوی عمدتاً مشتمل بر ۱. خودآگاهی، ۲. ارتباط اجتماعی، ۳. ارتباط بین فردی، ۴. همدلی، ۵. حل مسئله، ۶. کنترل هیجانات

1 . Wigglesworth
2 . Wilber
3 . Fowler

ناخوشایند، ۷. مدیریت استرس، ۸. تفکر نقاد، ۹. تفکر خلاق، ۱۰. تصمیم‌گیری و مهارت معنویت است، دو نکته استفاده می‌شود:

۱. هوش معنوی (سهرابی، ۱۳۸۶) و احساس شادکامی (آیزن، ۲۰۰۰؛ به نقل از کار، ۱۳۸۵) می‌توانند نقش مؤثری در ارتقاء کیفیت زندگی و معنویت افراد داشته باشند.

۲. با توجه به نظریات و مطالعات انجام شده (کار، ۱۳۸۵؛ سهرابی، ۱۳۸۶؛ فاوا، ۱۹۸۸؛ ناصری، ۱۳۸۷؛ غباری بناب، ۱۳۸۵؛ گنجعلی، ۱۳۸۳) در زمینه مقولات مذکور، آموزش مهارت‌های زندگی و معنوی می‌تواند در ارتقاء هوش معنوی و شادکامی مؤثر باشد.

بنابراین و با عنایت به جایگاه والای سلامت روان و مؤلفه‌های آن به خصوص «شادکامی» و «هوش معنوی» در ساختار سلامت و به بهزیستی انسان و در آموزه‌های اسلامی، فراهم آوردن بستری برای بهبود عوامل ارتقاء سطح شادکامی و هوش معنوی از اهمیت بالایی برخوردار است، خصوصاً که ارزیابی‌های انجام شده نشان می‌دهد سازگاری افراد در رویارویی با چالش‌ها و مشکلات زندگی به طور محسوسی در قیاس با دو دهه قبل در کشور و در مقایسه با سایر کشورهای توسعه یافته، کاهش یافته است (نیک‌پرور، ۱۳۸۳). این امر موجب شده است تا در سال‌های اخیر مباحث مربوط به سلامت و بهداشت روان مورد توجه بیشتری قرار گیرد و برنامه‌های مرتبط با پیشگیری و ارتقاء سطح سلامت و بهداشت روان در سیاست‌گذاری‌ها از جایگاه ویژه‌ای برخوردار شده و مد نظر مسئولین مربوطه قرار گیرد.

در جوامع پیشرفته از نظر مادی نیز برخلاف ارتقاء سطح رفاه زندگی، در برخی از کشورها مانند انگلستان، آمریکا و ژاپن مردم اظهار داشته‌اند که از افراد پنجاه سال پیش در این کشورها، ناشادترند (عبدالخالق، ۲۰۰۳).

بر اساس این اولویت‌ها پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر بخشی آموزش مهارت‌های زندگی و معنوی بر «شادکامی» و «هوش معنوی» صورت گرفته است.

پیشینه پژوهشی در این زمینه نشان می‌دهد که از میان برنامه‌های آموزشی که تاکنون طراحی و اجرا شده‌اند، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی که در سال ۱۹۹۳ از سوی WHO طراحی و در بسیاری از کشورهای دنیا مورد استفاده قرار گرفته، بیشترین اثربخشی و کارآمدی را داشته است (مقدم و همکاران، ۱۳۸۷). سازمان جهانی بهداشت مهارت‌های زندگی را به عنوان

توانایی‌هایی اطلاق می‌نماید که به فرد کمک کند تا با ابراز رفتار سازگارانه و مثبت با چالش‌ها و ضروریات زندگی روزمره انطباق پیدا نماید. تعریف یونیسف از مهارت‌های زندگی، حاکی از تغییر یا شکل‌دهی رفتار است که منجر به تعادل میان سه حوزه دانش، نگرش و مهارت‌ها می‌شود. در ادامه به عنوان نمونه به برخی از پژوهش‌هایی که به بررسی اثربخشی این مهارت‌های پرداخته‌اند، اشاره می‌شود.

مطالعه فورنریس^۱ و همکارانش (۲۰۰۷) در مورد نوجوانان نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی از جمله مهارت حل مسئله و ارتباطات مؤثر، توانایی آنها را برای حل مشکل و استفاده مؤثر از حمایت‌های اجتماعی، افزایش می‌دهد. گنجعلی (۱۳۸۳) نیز در پژوهشی به ارائه آموزش‌های تربیتی روانی برای گروه دانش‌آموزان دبیرستانی پرداخته، که این آموزش‌ها شامل خودآگاهی، حل مسئله، تصمیم‌گیری، کنترل خشم، مدیریت استرس و هیجانات منفی و ارتباط بوده است. نتایج این تحقیق نیز حاکی از این است که این آموزش‌ها در افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان بر اساس پرسش‌نامه هوش هیجانی باران و همچنین در هر پنج مؤلفه آن که شامل مؤلفه‌های درون فردی، بین فردی، سازگاری، مدیریت استرس و خلق کلی است، به طور معنادار مؤثر بوده است. همچنین عابدی و میرزایی (۱۳۸۵) در پژوهشی اثربخشی روش شناختی رفتاری فوردایس و روش آموزش مهارت‌های اجتماعی بر افزایش میزان شادکامی دانش‌آموزان دبیرستان‌های اصفهان را مورد بررسی قرار دادند. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌های مکرر نشان داد که تفاوت میان گروه‌های آزمایش و کنترل در افزایش میزان شادکامی معنادار بوده است.

در مجموع می‌توان گفت آموزش مهارت‌های زندگی به نوجوان کمک می‌کند تا ظرفیت روان‌شناختی و توان سازگاری خود را افزایش دهد. ظرفیت روان‌شناختی همان توانایی شخص در رویارویی با سختی‌های زندگی روزمره است که هر چقدر این ظرفیت بیشتر باشد، سلامت جسمانی، روانی، اجتماعی و معنوی فرد افزایش یافته و در سطح مطلوبی قرار می‌گیرد. از سوی دیگر فهم معنویت و دین بدون فهم خود و جهان، و فهم چگونگی آموزش مهارت‌های معنوی بدون فهم و به کارگیری آموزش زندگی ممکن نیست (بواله‌ری و همکاران، ۱۳۹۲). همچنین برخی از تحقیقات نیز موید آنند که مهارت‌های زندگی، علاوه بر رشد شخصی، رشد معنوی را

نیز حمایت و ترغیب می‌کند (کمپل، ۱۹۵۹؛ فرانک^۱، ۱۹۹۹؛ امونز، ۱۹۹۸ و وست^۲، ۱۹۹۶؛ ریچاردسون^۳، ۱۹۹۶؛ کورن فیلد^۴، ۱۹۹۸) و از این طریق به تحول بهتر مهارت‌ها و تکامل انسانها و مجموع سلامت روانی آنها کمک می‌کنند (گودرزی و همکاران، ۱۳۸۹). از سوی دیگر آن چنان که گذشت مفهوم معنویت برای اکثر افراد، مکاتب و ادیان مشابه است و به معنی پرداختن به جهان غیرمادی، معنای جهان، باور، ایمان و تعالی به سوی خدا و هدف خلقت جهان است (بوالهروی، ۱۳۹۲). مهارت‌های معنوی، توانمندی‌های معنوی در زمینه‌های بینشی، گرایش‌های رفتاری است که موجب موفقیت، آرامش روحی و روانی انسان در زندگی می‌شود؛ و پایه‌ای برای ارتقاء فعالیت‌های معنوی خواهد بود و به انسان کمک می‌نماید تا در موقعیت‌های زندگی عکس‌العمل صحیح نشان دهد و ارزش‌ها و استعداد‌های بالقوه خود را به توانایی‌های بالفعل و عینی تبدیل کند. کسب این مهارت‌ها در ایجاد ارتباط با خدا و مردم به طور شایسته و انجام تکالیف و وظایف فردی و اجتماعی، تأثیر بسزایی دارد؛ از این رو می‌توان این مهارت‌ها را «مهارت‌های بنیادین» نامید. این مهارت‌ها شامل، خودآگاهی معنوی، معنای زندگی، روش‌های پرورش معنویت و مقابله‌های مذهبی - معنوی است (بوالهروی، ۱۳۹۲). در این راستا هدف پژوهش، تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی و معنوی بر هوش معنوی و شادکامی دانش‌آموزان بوده و در مجموع، برای پاسخ‌گویی به دو سوال اصلی طراحی گردیده است:

۱. آیا مهارت‌های زندگی و معنوی بر ارتقاء هوش معنوی دانش‌آموزان تاثیر دارد؟

۲. آیا مهارت‌های زندگی و معنوی بر ارتقاء شادکامی دانش‌آموزان تاثیر دارد؟

۲. روش پژوهش

در این پژوهش، روش شبه آزمایشی و با طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه گواه، و با نمونه انتخابی در دسترس انجام شده است. در این راستا دو گروه آزمایش و گواه انتخاب شدند و قبل و بعد از ارائه آموزش‌ها برای گروه آزمایش، مورد ارزیابی و مقایسه قرار گرفتند.

جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر شاغل به تحصیل در مقطع پیش‌دانشگاهی شهرستان قم بودند. نمونه پژوهش متشکل از بیست و پنج نفر از دانش‌آموزان دختر مرکز

1 . Frank
2 . West
3 . Richardson
4 . Kornfield

پیش‌دانشگاهی معلم ناحیه سه شهرستان قم است. که با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. در ابتدای اجرای مداخله پرسش‌نامه‌های هوش معنوی و شادکامی آکسفورد، بین دانش‌آموزان توزیع شد. ۱۲ جلسه آموزش ۹۰ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش برگزار گردید. در صورتی که آزمودنی گروه آزمایش بیش از دو جلسه غیبت می‌کرد از پژوهش حذف می‌شد. به همین جهت یکی از دانش‌آموزان از گروه آزمایش حذف شد. تعدادی از دانش‌آموزان به علت عدم تکمیل پرسش‌نامه‌ها و یا غیبت بیش از دو جلسه آموزش، از گروه پژوهش خارج شدند و در نهایت داده‌های مربوط به ۱۲ نفر در گروه آزمایش و ۱۱ نفر در گروه گواه مورد ارزیابی قرار گرفت. محتوای برنامه آموزشی و اهداف کلی و ویژه هر یک از جلسات آموزش مهارت‌های زندگی، بر اساس پروتکلی که توسط بینا و همکاران (۱۳۸۳) تدوین شده است، همچنین مهارت معنویت بر اساس بسته آموزشی معنویت که توسط غباری بناب (۱۳۸۵) تنظیم شده است، ارائه شد. به منظور گردآوری اطلاعات مورد نیاز در سطح متغییر وابسته ابزارهای زیر به کار گرفته شد: پرسش‌نامه هوش معنوی: این پرسش‌نامه توسط ناصری و سهرابی (۱۳۸۶) تهیه شده و دارای نود و هفت عبارت است. این آزمون چهار عامل «خودآگاهی متعالی»، «تجربه‌های معنوی»، «شکیبایی» و «بخشش» را می‌سنجد. ضریب پایایی کلی آزمون ۰/۹۸ بوده و ضریب پایایی هر یک از عوامل ذکر شده به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۹۰، ۰/۸۶ و ۰/۸۲ می‌باشد. این پرسش‌نامه بر اساس فرهنگ غالب کشور و در یک طرح تحقیق از نوع توصیفی - هم‌بستگی تهیه شده و مبتنی بر آن دسته از الگوهای فکری، هیجانی و رفتاری است که به نظر می‌رسد از تظاهرات اصلی هوش معنوی است. پرسش‌نامه شادکامی: پرسش‌نامه آکسفورد، توسط آرجایل و گرسلند در سال ۱۹۸۹ تهیه و در سال ۲۰۰۱ مورد تجدید نظر قرار گرفت (آرجایل، ۲۰۰۱؛ به نقل از لیاقت‌دار، ۲۰۰۸). این مقیاس دارای بیست و نه سؤال چهار گزینه‌ای است. محققینی که به تحلیل عوامل این پرسش‌نامه در گروه‌های مختلف شرکت‌کننده (جوان، سالمند، زن، مرد و دانش‌آموز) پرداخته‌اند، ساختار پایداری آن را تأیید می‌کنند. شایان ذکر است که پایایی و روایی این مقیاس در چند پژوهش مطلوب گزارش شده است (کار، ۱۳۸۵). به عنوان نمونه در پژوهشی که در انگلیس، آمریکا، استرالیا و کانادا در زمینه اعتباریابی این پرسش‌نامه انجام شده، اعتبار این پرسش‌نامه به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۹۰، ۰/۸۹ و ۰/۸۹ گزارش شده است (علی‌پور و هریس، ۱۳۸۶). در ایران نیز در

پژوهشی که توسط علی پور و هریس (۱۳۸۶) انجام شده است، ضریب پایایی به روش هم‌سانی درونی به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمده است.

۳. یافته‌های پژوهش

در پژوهش حاضر برای تلخیص و طبقه‌بندی داده‌ها از آمار توصیفی استفاده شد. همچنین با توجه به اینکه دو گروه (آزمایش و کنترل) در پژوهش شرکت داشتند، برای سنجش میزان پیشرفت و اثربخشی مداخله از هر دو گروه، پیش‌آزمون و پس‌آزمون گرفته شد و جهت کنترل اثرپیش‌آزمون بر نتایج پس‌آزمون، برای مقایسه دو گروه از تحلیل کوواریانس (ANCOVA) استفاده شد.

جدول ۱: میانگین و انحراف استاندارد نمرات گروه‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و نتایج تحلیل کوواریانس متغیرهای پژوهش

سطح معناداری	آماره f	پس‌آزمون				پیش‌آزمون				متغیرها
		گروه کنترل		گروه آزمایش		گروه کنترل		گروه آزمایش		
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۰۲	۰/۷۵	۱۳/۰۴	۳۷/۹۱	۲/۹۳	۴۵	۲/۲۷	۳۸/۹۱	۴/۰۷	۳۷/۹۱	شادکامی
۰/۳۵	۰/۹۰	۶/۷۶	۳۰/۱۰	۷/۵۲	۲۹۳/۹۱	۵/۹۰	۳۰۳/۹۱	۵/۴۸	۲۸۴/۶۶	هوش معنوی

مقایسه میانگین نمرات پس‌آزمون گروه‌ها در مورد متغیر شادکامی با استفاده از تحلیل کوواریانس، با توجه به سطح معناداری در متغیر شادکامی ($F=۰/۷۵, P=۰/۰۲$) نشان داد که میانگین گروه‌ها به صورت معناداری متفاوت است. به این معنا که آموزش مهارت‌های زندگی و معنوی بر افزایش شادکامی به طور معنادار تأثیرگذار بوده است.

همچنین تحلیل کوواریانس نشان داد که تفاوت میانگین پس‌آزمون گروه‌ها در مورد متغیر وابسته هوش معنوی، معنادار نمی‌باشد. به این معنا که آموزش مهارت‌های زندگی و معنوی بر هوش معنوی در دانش‌آموزان دختر مقطع پیش‌دانشگاهی تأثیر معنادار نداشته است.

جدول ۲: نتایج تحلیل کوواریانس مولفه‌های هوش معنوی

عامل گروهی	مجموع مجذورات	درجه آزادی	F	سطح معناداری	توان آزمون	مجدورات
مولفه خود آگاهی هوش معنوی	۸۳/۲۵	۱	۰/۹۰	۰/۳۵	۰/۱۴	۰/۰۴
مولفه تجربه معنوی هوش معنوی	۴۰/۶	۱	۰/۴۲	۰/۵۲	۰/۰۹	۰/۰۲
مولفه بخشش هوش معنوی	۴۴/۳	۱	۰/۱۴	۰/۷۰	۰/۰۶	۰/۰۰۷
مولفه شکیبایی هوش معنوی	۷۷/۲	۱	۰/۲۳	۰/۶۳	۰/۰۷	۰/۰۱

در مورد مؤلفه‌های هوش معنوی که در جدول مشاهده می‌شود با توجه به اینکه سطح معناداری آماری از میزان α بزرگتر است، نتیجه گرفته می‌شود که تفاوت گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون معنادار نیست و این بدین معناست که آموزش مهارت‌های زندگی و معنوی در افزایش این مولفه‌ها در گروه آزمایش تأثیر معنادار نداشته است.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش با توجه به اهمیت نقش هوش معنوی و شادکامی در بهزیستی روانی و تعالی شخصیت و کارآمدی شخصی (وایت، ۲۰۰۶؛ زوهر، ۲۰۰۰)، با ملاحظه تحقیقات و نظریات موجود در زمینه راهکارهای بهبود و افزایش این مقولات، به بررسی اثربخشی آموزش مجموعه‌ای از مهارت‌های زندگی و معنوی که با آن تحقیقات و نظریات هم‌اهنگ می‌باشد، بر هوش معنوی و شادکامی پرداخته شد. با توجه به منابع و راهکارهای افزایش شادکامی که به آن اشاره شد، ملاحظه می‌شود مجموعه مهارت‌های زندگی نیز به مسائلی می‌پردازند که با تحقیقات انجام شده در زمینه راهکارهای افزایش شادکامی هم‌اهنگ می‌باشد، به عنوان نمونه در این زمینه فاوا (۱۹۹۸)، لیچتر (۱۹۸۰) و سلیگمن (۱۹۹۸؛ به نقل از کار، ۱۳۸۵) عقیده دارند کنترل هیجانات منفی، مدیریت استرس و ارتباط بین فردی بر شادکامی تأثیر مثبت دارد. همچنین واتسن (۲۰۰۲؛ به نقل از کار، ۱۳۸۵)، پینکر و باس (۱۹۹۷؛ به نقل از همان منبع) استدلال کرده‌اند هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی و بارآوری در ارتقاء این مقوله مؤثر می‌باشد. سلیگمن (۲۰۰۵) نیز معتقد است معنویت در افزایش شادکامی تأثیرگذار است. آنچنان که ملاحظه شد مهارت‌های ذکر شده، همگی جزء مهارت‌هایی هستند که در پژوهش حاضر آموزش داده شده است و نتایج پژوهش نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی و معنوی در بالا بردن سطح شادکامی دانش‌آموزان به صورت معنادار مؤثر بوده است.

در زمینه ارتقاء هوش معنوی آنچنان که ویلبر (۱۹۹۷؛ به نقل از واگ هام، ۲۰۰۲) بیان داشته است، قدم گذاشتن در جهت رشد معنوی نیازمند خودآگاهی، تعمق در خود و حالات درونی خویش و تفکر منظم در جهان درون و بیرون خود است. همچنین در مرحله بعد، رشد معنوی وابسته به ظرفیت شفقت و دلسوزی و هم‌دلی با دیگران می‌باشد. زوهر و مارشال (۲۰۰۰) نیز علاوه بر تأیید نظر ویلبر اعتقاد دارند درگیری در فعالیتهای معنوی از قبیل عبادت، تفکر، کمک به دیگران، برای تحول هوش معنوی ضروری می‌باشد.

همچنین واگ هام (۲۰۰۲) استدلال کرده است انجام رفتارهایی مانند تأمل در خود که نیازمند نگاه نقادانه در مورد خویش می‌باشد و همچنین گستردگی روابط بین فردی و پایبندی به آداب و اعمال مذهبی می‌تواند برای رشد معنوی بسیار مفید باشد.

با توجه به مسائل مطرح شده در زمینه هوش معنوی و با ملاحظه نظریه‌های ارائه شده، انتظار می‌رفت آموزش‌هایی مانند خودآگاهی (زوهر و مارشال، ۲۰۰۰)، تفکر نقاد (ناصری، ۱۳۸۷)، معنویت (غباری بناب، ۱۳۸۵؛ واگن، ۲۰۰۲؛ به نقل از سهرابی، ۱۳۸۵) ارتباط و هم‌دلی (واگ هام، ۲۰۰۲) که در این پژوهش به کار گرفته شده است در بهبود هوش معنوی مؤثر باشند، اما تحلیل آماری داده‌ها در این پژوهش، تفاوت معناداری را بین دانش‌آموزان که آموزش دریافت نموده‌اند و آنهایی که تحت آموزش قرار نگرفته‌اند، نشان نمی‌دهد.

با توجه به بافت فرهنگی و مذهبی دانش‌آموزان گروه آزمایش، همچنین محتوای دروسی مانند درس «دین و زندگی»، آنان با مفاهیم ارائه شده در مهارت معنویت از قبل آشنا بوده‌اند و آموزش این مهارت در ارتقاء دانش آنها در این زمینه تأثیر معناداری نداشته و از سوی دیگر با توجه به زمان محدود آموزش‌ها و فاصله کم پس‌آزمون با دوره آموزش یافته‌های پژوهش تفاوت معناداری را در زمینه ارتقاء دانش به مهارت در آنها نشان نمی‌دهند.

همچنان که قبلاً ذکر شد در این زمینه پژوهشی یافت نشد و فقط پیشنهاداتی از طرف محققینی مانند زوهر و مارشال (۲۰۰۰)، ناصری (۱۳۸۶)، غباری بناب (۱۳۸۵) و واگن (۲۰۰۲) به نقل از سهرابی (۱۳۸۵) ارائه شده است. بنابراین در این زمینه نیاز به پژوهش‌های دقیق و کنترل شده بیشتری وجود دارد تا در زمینه راه‌کارهای ارائه شده به صورت تجربی به بررسی بپردازند. هم‌چنان که تحلیل آماری داده‌ها نشان می‌دهد مداخلات انجام شده در این پژوهش که با این پیشنهادات هماهنگ است، در افزایش هوش معنوی دانش‌آموزان مؤثر نبوده است.

نکته مهمی که به نظر می‌رسد باید توجه داشت رشد معنوی در افراد رشدی تدریجی است و مربوط به لایه‌های عمیق وجود انسان است و نیازمند تفکر و تعمق است (ویلبر، ۱۹۹۷؛ به نقل از واگ هام، ۲۰۰۲) از این رو آموزش‌های کوتاه مدت و آشنایی با مبانی و راهکارهای افزایش آن بستر لازم را برای ارتقاء آن فراهم می‌نماید. اما به بار نشستن آن نیازمند گذر زمان است

هم‌چنان‌که در راهنمای اجرای پروتکلی که برای آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان تدوین شده نیز به این مسئله اشاره شده است که بهتر است این آموزش‌ها در ظرف یک سال به نوجوانان ارائه گردد. اما در صورت محدودیت، متناسب با شرایط می‌توان آنها را به صورت محدودتر نیز اجرا کرد. نیک‌پرور (۱۳۸۳) نیز بیان می‌کند در صورت مداخلات طولانی مدت چند ماهه می‌توان انتظار اثرات طولانی مدت از این آموزش‌ها داشت؛ اما با توجه به محدودیت‌های این پژوهش دوره آموزشی کوتاه‌مدت بوده است.

همچنین با توجه به اینکه هدف از این پژوهش علاوه بر کسب دانش، کسب مهارت در زمینه آموزش‌های ارائه شده بوده است و برای تسلط بر مهارت‌ها نیاز به زمان و تمرین گسترده می‌باشد تا دانش به مهارت ارتقاء یابد؛ محدودیت زمانی در این پژوهش موجب شد ما به این مهم دست نیابیم. زیرا محدودیت شرایط اجرا و زمان آموزش‌ها، می‌تواند در کیفیت آموزش‌ها تأثیر داشته باشد.

در این راستا پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی طراحی شود که در طول زمان بیشتری و به طور مستمر آموزش‌ها به نوجوانان ارائه گردد.

از سوی دیگر خانواده‌ها و مراکز آموزشی هم با توجه به اینکه در بسترسازی، ارائه محتوا و روش تربیت نقش موثری دارند، شایسته است آنها نیز آموزش‌های لازم را دریافت نمایند، تا هم‌سویی در ارائه مفاهیم افزایش و اثربخشی آن تعمیق یابد و به صورت آزمایشی همکاری یا عدم همکاری خانواده و مدرسه در پژوهش‌ها بررسی شود.

منابع

۱. قرآن کریم.
۲. بینا، مهدی؛ یاسمی، محمدتقی؛ عرب‌گل، فریبا؛ داوری، زینتا و خزاعلی، آزین. (۱۳۸۳)، آموزش مهارت‌های زندگی ویژه روانپزشکان و روانشناسان مقاطع بالاتر. اداره سلامت روان، دفتر سلامت جوانان، معاونت سلامت وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی.
۳. بوالهروی، جعفر و همکاران. (۱۳۹۲)، کتاب کار مربیان، آموزش مهارت‌های معنوی. تهران: مرکز مشاوره دانشگاه تهران.

۴. نیک‌پرور، ریحانه. (۱۳۸۳)، مهارت‌های زندگی (آشنایی با برنامه‌های آموزش، دفترپیشگیری از آسیب‌های اجتماعی سازمان بهزیستی، ناشر: معاونت امور فرهنگی سازمان بهزیستی کشور.
۵. نجمی، الیاس؛ رابرت؛ منجم، رویا. (۱۳۸۲)، روانشناسی شادی، تهران: نشر علم.
۶. ناصری، اسماعیل (۱۳۸۷)، بررسی مؤلفه‌های هوش معنوی و ساخت ابزاری برای سنجش آن در بین دانشجویان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبائی.
۷. موسوی همدانی، سید محمد باقر. (۱۳۸۴)، ترجمه تفسیرالمیزان، قم: دفترانتشارات اسلامی جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
۸. مکارم شیرازی، ناصر و همکاران. (۱۳۷۴)، تفسیرنمونه، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
۹. مقدم، مرضیه؛ رستمی گوران، نرگس؛ آراسته، مدبر؛ شمس علیزاده، نرگس و معروفی، آزاد. (۱۳۸۷)، بررسی تاثیر آموزش واحدی مهارت‌های زندگی بر میزان آگاهی و نگرش دانشجویان جدیدالورود درباره مهارت‌های زندگی و ارتقاء توانمندی‌های روانی- اجتماعی آنان، گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، (۵)، ۲۶-۳۴.
۱۰. معظمی، بهمن (۱۳۸۸)، نقش توبه، توکل و دعا در سلامت روان، پایگاه مذهبی اعتقادی ساقی، ۱۳۸۸، س ۱.
۱۱. گودرزی، کورش؛ سهرابی، فرامرز؛ فرخی، نور علی و جمهری، فرهاد. (۱۳۸۹)، اثربخشی تعاملی هوش معنوی و آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روانی دانشجویان، فصلنامه مطالعات روانشناسی بالینی، شماره ۱، ص ۱۶-۴۱.
۱۲. گنجعلی بنجار، علیرضا. (۱۳۸۳)، بررسی اثربخشی مداخلات روانی- تربیتی بر هوش هیجانی دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد. انستیتو روانپزشکی ایران، دانشگاه ایران.
۱۳. کرمی نوری، رضا؛ مگری، آذرخش؛ محمدی فر، محمد و یزدانی، اسماعیل. (۱۳۸۱)، مطالعه عوامل مؤثر بر شادی و بهزیستی در دانشجویان دانشگاه تهران. مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، ۳، ۴۲-۶۴.
۱۴. کاویانی، محمد و پناهی، علی احمد. (۱۳۹۷)، روان‌شناسی در قرآن: مفاهیم و آموزه‌ها، چاپ هشتم، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۵. کاظمیان، کبری و مهرابی زاده هنرمند، مهناز. (۱۳۸۸)، بررسی رابطه نگرش مذهبی با شادکامی و سلامت روانی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی بهبهان، مجله روانشناسی و دین، ۴، ۱۵۶-۱۶۹.
۱۶. کار، آلان. (۱۳۸۵)، روان‌شناسی مثبت، ترجمه پاشا شریفی؛ جعفر نخعی زند، تهران: انتشارات سخن.
۱۷. قرائتی، محسن. (۱۳۸۳)، تفسیرنمونه، تهران: مرکز فرهنگی درس‌هایی از قرآن.
۱۸. غباری بناب، باقر؛ سلیمی، محمد و سلیمانی، لیلا. (۱۳۸۶)، هوش معنوی، اندیشه نوین دینی، ۱۰، ۱۲۵-۱۴۷.
۱۹. غباری بناب، باقر. (۱۳۸۵)، معنویت، انتشارات مرکز مشاوره دانشجویی دانشگاه تهران.
۲۰. علی‌پور، احمد و آگاه هریس، مرگان. (۱۳۸۶)، اعتبار و روایی فهرست شادکامی آکسفورد در ایرانی‌ها، روانشناسان ایران، ۱۲، ۲۹۸-۲۸۷.
۲۱. عابدی، احمد و میرزایی، پریوش. (۱۳۸۵)، مقایسه اثربخشی روش شناختی- رفتاری فوردایس و روش آموزش مهارت‌های اجتماعی در افزایش میزان شادی دانش آموزان دبیرستان‌های اصفهان، اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱، ۵۲-۷۹.
۲۲. صبحی قرا ملکی، ناصر و پرزور، پرویز. (۱۳۹۳)، مقایسه هوش معنوی و هوش هیجانی دانشجویان و طلاب، فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۴، (۲)، ۳۱۰-۲۹۸.
۲۳. سهرابی، فرامرز. (۱۳۸۵)، درآمدی بر هوش معنوی، فصلنامه معنا، ویژه‌نامه روانشناسی دین، سال اول، شماره دوم.
۲۴. یداله‌پور، محمدهادی و فاضلی کبری، مهناز. (۱۳۹۳)، بررسی تطبیقی مفهوم هوش معنوی از منظر روانشناسی و اسلام، اسلام، سلامت، ۱، (۱)، ۴۸-۵۷.

25. Compton, M.; William, c. "2". (2005). An Introduction to Positive psychology. Published by wads worth.

26. FAVA, G. (1998). Well-being therapy (WBT). www.common language psychotherapy.org.

27. Forneris, T, Danish. SJ, Scott. DL. (2007). Setting goals, solving problems and seeking social support. Pubmed adolescence, 42 (165): 103 - 114.

28. Lichter, S., Haye, K. & Kamman, R. (1980). Increasing happiness through cognitive retraining. www. the happiness show. com / Happiness Research Still Needed. Htm.

29. Liaghatdar, M. J; Jafary. E; Abedy, M. R; Samiee, F. (2008). Relibility and validity of oxford -happiness inventory among university student in Iran.the Spanish journal of psychology ,vol 11, 310. 313.
30. Maly. J. Lewis, C. A& Day. L, (1999). Religiouse orientationand psychological wellbeing. Biritish Jorna of Health psychology.4, p363378-.
31. Seligman,M. E; Tracy, A. S (2005). Positive Psychology Progress. Empirical Validation of Interventions. Copyrigh by the American Psychological Association, Vol. 60, No. 5.
32. Vaughn, F. (2002). What is Spiritual Intelligence? Journal of Humanistic Psychology, 42, 1633-.
33. Wigglesworth,C.(2002). Spiritual Intelligence and why it mmatters. www.consciouspursuits.com.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی