

## بررسی بهبود وضعیت پایبندی مذهبی در پاسخ به مداخلات عقیدتی - سیاسی، هوش هیجانی و

## مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان مرکز فرماندهی آموزش یک واحد نظامی دریایی

*A Study of the Improvement of Religious Commitment in Response to Ideological-Political, Emotional Intelligence and Life Skills Interventions among the Students of the Training Command Center of a Marine Unit*

تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۱/۲۷

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۷/۱۳

Mousavi Sv. Ph.D, Safari Ms. MA,

Rezaei S. Ph.D<sup>✉</sup>, Safari S. MAسید ولی‌اله موسوی<sup>۱</sup>، محمدصادق صفری<sup>۲</sup>،سجاد رضائی<sup>✉</sup>، سیمین صفری<sup>۴</sup>**Abstract**

**Introduction:** The aim of this research work was to investigate the improvement of religious commitment in response to ideological-political, emotional intelligence, and life skills interventions among the students of the Specialist Training Command Center of the Navy in Rasht, Iran.

**Method:** This study is based on the true experimental design (pretest-posttest and a 3-month follow-up with a control group). Four groups of 25 participants, including a control group (without any intervention), the first experimental group (ideological-political and emotional intelligence training), the second experimental group (ideological-political and life skills training), and the third experimental group (ideological-political, emotional intelligence, and life skills training), were selected. Then the Glock and Stark Religiosity Scale (1965) was administered to all the four groups before and after the interventions. Three months after the post-test, the same instrument was administered to the four groups.

**Results:** Data analysis with repeated measures univariate analysis of covariance (R-ANCOVA) showed that all the interventions could improve the religious commitment of the students in the experimental groups in comparison with that of the control group. In addition, each one of the first, second and third interventions explained 19, 19, and 21 percent of religiosity commitment in the posttest, respectively. The results further revealed that the effect of the interventions in the experimental groups remained stable after almost 3 months.

**Discussion:** Emotional intelligence and life skills interventions as well as ideological-political training are effective in improving the Navy students' religious commitment.

**Keywords:** emotional intelligence, life skills, religious commitment, students, NEDAJA.

**چکیده**

**مقدمه:** هدف پژوهش حاضر، بررسی بهبود وضعیت پایبندی مذهبی در پاسخ به مداخلات عقیدتی - سیاسی، هوش هیجانی و مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان مرکز فرماندهی آموزش تخصص‌های نیروی دریایی شهر رشت بود.

**روش:** این پژوهش از نوع آزمایشی حقیقی (پیش‌آزمون - پس‌آزمون و ۳ ماه پیگیری با گروه کنترل) بود. چهار گروه ۲۵ نفره متشکل از یک گروه کنترل (بدون مداخله)، گروه تجربی اول (آموزش عقیدتی سیاسی و هوش هیجانی)، گروه تجربی دوم (آموزش عقیدتی - سیاسی و مهارت‌های زندگی)، گروه تجربی سوم (آموزش عقیدتی - سیاسی، هوش هیجانی و مهارت‌های زندگی) انتخاب شدند و پرسشنامه دین‌داری گلاک و استارک (۱۹۶۵) قبل و بعد از اجرای مداخله‌ها در همه گروه‌ها اعم از کنترل و آزمایش اجرا شد. سه ماه بعد از مرحله پس‌آزمون نیز مجدداً همان ابزار برای ۴ گروه پژوهش، اجرا شد.

**نتایج:** تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس اندازه‌های مکرر تک‌متغیری (R-ANCOVA) نشان داد تمامی مداخلات در مقایسه با گروه کنترل، توانسته است وضعیت پایبندی مذهبی دانش‌آموزان را بهبود دهد. همچنین هر یک از مداخلات اول تا سوم، به ترتیب ۱۹ و ۱۹ و ۲۱ درصد از تغییرات پایبندی مذهبی در پس‌آزمون را تبیین می‌کرد. همچنین نتایج نشان داد اثر مداخلات مذکور در گروه‌های تجربی، تقریباً بعد از گذشت ۳ ماه، ثابت مانده است.

**بحث:** مداخلات هوش هیجانی و مهارت‌های زندگی در کنار آموزش‌های عقیدتی - سیاسی برای بهبود وضعیت پایبندی مذهبی دانش‌آموزان نیروی دریایی، مؤثر است.

**کلیدواژه‌ها:** هوش هیجانی، مهارت‌های زندگی، پایبندی مذهبی؛ دانش‌آموزان؛ نداجا

<sup>✉</sup> **Corresponding Author:** Assistant Professor at Department of Psychology, University of Guilan, Rasht, Iran  
E-mail: Rezaei\_psy@hotmail.com

۱ - دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه گیلان، رشت، ایران.  
۲ - کارشناس ارشد روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات گیلان، رشت، ایران.  
<sup>✉</sup> استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه گیلان، رشت، ایران  
۴ - کارشناس ارشد روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات گیلان، رشت، ایران.

## مقدمه

دین و مذهب، یکی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین نهادهایی است که جامعه بشری از گذشته تاکنون به خود دیده، به‌طوری‌که هیچگاه بشر خارج از این پدیده زیست نکرده و دامن از آن برنکشیده است. دین و مذهب به مثابه عمیق‌ترین منبعی است که موجودیت انسان در آن پرورش یافته و تمام ابعاد آن، از جمله وحدت انسان به خداوند، بدان وابسته است. بنا به گفته کارل لایل<sup>۱</sup>، مذهب هر فرد، واقعیت وجودی انسانی را مشخص می‌کند و بر جنبه ملی هویت ملی او نیز تأثیر دارد. اعتقادات مذهبی با سرنوشت انسان پیوند می‌خورند و جوشش‌های این عقاید در قلب انسان، اصول دیگر زندگی را عمیقاً تحت تأثیر قرار می‌دهد (اسمیت<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۱).

تأثیر مذهب و مظاهر آن در حفظ و بقای نظام اجتماعی و نقش آن در تقویت همبستگی بین اعضای جامعه، باعث شده است تا بسیاری از عالمان اجتماعی، آن را به‌عنوان هسته محوری مطالعات خود قرار دهند. یکی از این مظاهر و ابعاد که به‌نوعی می‌تواند تبلور دین در افراد قلمداد شود، به‌جا آوردن مناسک و بروز رفتارهای دینی بین پیروان یک دین و مذهب است؛

زیرا میزان دخالت دین و تأثیر آن در جامعه، به میزان تعهد و پایبندی افراد آن جامعه بستگی دارد که یکی از راه‌های سنجش آن، تحقیق در عقاید و شناخت مناسک دینی موجود است (آزاد ارمکی و غیاثوند، ۱۳۸۱).

در ایران دین و مذهب از جایگاه خاصی برخوردار بوده و هست. در طول تاریخ، ایران همواره جامعه‌ای دینی بوده است؛ به‌گونه‌ای که غالب اوقات، مذهب، فرانهادی بوده که سایر اجزای جامعه را تحت‌الشعاع خود قرار می‌داده است (کازمی و فرجی، ۱۳۸۱). با این وجود

تحقیقات انجام‌شده در کشور نشان می‌دهد که در سال‌های پس از جنگ ایران و عراق و به‌ویژه در دهه اخیر، از گرایش‌ها و تمایلات مذهبی مردم در مقایسه با اوایل انقلاب کاسته شده است. بین عوامل مختلفی چون فقر و فشار مالی، تغییر نظام ارزش‌های جامعه از طریق پرورش نیازهای مادی و دنیوی، با تبلیغات گسترده و گسترش روزافزون برنامه‌های جذاب و مختلف فرهنگ‌سراها، فیلم‌ها و سریال‌های تلویزیونی و ویدئویی، آموزش ناصحیح محتوای مذهبی، ضعف دارندگان نقش هدایت یا روحانیت و روش‌های ارائه دین از سوی این نهاد، باعث تضعیف دین شده است. از طرف دیگر، گرایش روزافزون جوانان به سمت تقلید از فرهنگ‌های غربی و برخوردهای غیراصولی و نادرست در جامعه ما در قبال اجرای احکام و قوانین شرعی نیز به شکاف موجود بین جوانان و دین دامن زده و باعث کاهش پایبندی آنها به دین شده است (نوابخش و همکاران، ۱۳۸۸). بنابراین با توجه به شرایط موجود، ایجاد و تقویت توانایی‌ها و مهارت‌هایی که در شرایط دشوار، ضامن پایبندی مذهبی افراد باشد، ضروری به‌نظر می‌رسد.

پژوهش‌های متعددی نشان می‌دهد که انسان برای سازگاری و ارائه پاسخ مناسب به فشارهای روانی، به‌ویژه در دوره نوجوانی و جوانی، به یادگیری توانایی‌ها و مهارت‌های برقراری ارتباط با دیگران به‌صورت حضوری و مجازی، مقابله با استرس‌های زندگی با شیوه خاص خود، حل مسائل انتقادی و اعتقادی (مذهبی و دینی) در بُعد فردی و توانایی استفاده از فناوری دائماً متحول‌شونده، مهارت حل مسئله و غیره نیازمند است. برای این منظور فرد باید خود را بشناسد، نسبت به هیجانات خود آگاهی داشته باشد و بتواند آنها را کنترل و در جهت مثبت هدایت کند، دیگران را بشناسد و بتواند با آنها ارتباط مؤثر برقرار

اهمیت و ضرورت آموزش مهارت‌های زندگی، زمانی مشخص می‌شود که بدانیم این نوع آموزش موجب ارتقای توانایی‌های روانی - اجتماعی می‌شود. این توانایی‌ها فرد را برای برخورد مؤثر با تعارضات و موقعیت‌های دشوار زندگی یاری می‌بخشند و به او کمک می‌کند تا با سایر انسان‌های جامعه، فرهنگ و محیط خود به صورت مثبت و سازگارانه برخورد کند. بدین ترتیب، تمرین مهارت‌های زندگی موجب تقویت یا تغییر نگرش‌ها، ارزش‌ها و رفتار انسان می‌شود (ناصری، ۲۰۰۶).

در این بین، اولین و مهم‌ترین مؤلفه‌ای که رابطه بین مهارت‌های زندگی و دین‌داری را تبیین می‌کند خودآگاهی است. خودآگاهی، مؤلفه‌ای است که در اثر آموزش مهارت‌های زندگی در افراد تقویت می‌شود (ورزنده، ۱۳۸۵). ایمنوز<sup>۴</sup> (۲۰۰۰) بیان کرده است که داشتن معنویت و دین‌داری در زندگی باعث به وجود آمدن خودآگاهی می‌شود و خودآگاهی یکی از ملزومات هوش معنوی است. بنابراین می‌توان با آموزش مهارت‌های زندگی، خودآگاهی را تقویت کرد و به تبع آن دین‌داری و هوش معنوی را که یکی از ملزومات آن خودآگاهی است، رشد داد.

باتوجه به اینکه معنویت با مهارت‌های حل مسئله و داشتن معنا در زندگی، ارتباط نزدیکی دارد و از ملزومات هوش معنوی، تعیین هدف و معنا در زندگی است (جیمز<sup>۵</sup>، ۱۹۷۷) و از طرف دیگر، تعیین اهداف در زندگی بر اثر آموزش مهارت‌های زندگی در افراد تقویت می‌شود (شاملو، ۱۳۸۱)، از این رو می‌توان فرض کرد با آموزش مهارت‌های زندگی و تقویت هدف و معنا در زندگی، هوش معنوی را در افراد تقویت کرد. کنترل خشم، سازگاری با محیط و آرامش درونی مؤلفه دیگری است که در اثر آموزش مهارت‌های

کند، در پذیرش اطلاعات متنوع، منفعل نباشد، بلکه آنها را ارزیابی کند و به این ترتیب به توانایی در به کارگیری مؤثر دانش نیاز دارد (نیازآذری و همکاران، ۲۰۱۰)؛ لذا فرض شده است برخورداری جوانان و نوجوانان از چنین توانایی‌هایی می‌تواند تحت لوای آموزش‌های عقیدتی - سیاسی، آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش هوش هیجانی حاصل شود؛ زیرا این آموزش‌ها به ویژه در حیطه مهارت‌های زندگی بر میزان احساس، طرز فکر و نحوه رفتار افراد جامعه مؤثر است (یزدان‌پناه و همکاران، ۲۰۱۵).

آموزش مهارت‌های زندگی و هوش هیجانی و عقیدتی - سیاسی، مربوط به نحوه عمل و رفتارند و اگر به صورت عملی آموخته شوند، می‌توانند با تغییر رفتار در تک تک افراد جامعه، باعث ارتقای جامعه شوند (رشیدی و همکاران، ۲۰۱۱). سازمان بهداشت جهانی، مهارت‌های زندگی را به صورت توانایی‌ها و مهارت‌هایی توصیف می‌کند که افراد را به سازگاری و حل چالش‌های روزمره و تکالیف روزافزون، قادر می‌سازد. مهارت‌های اصلی زندگی در حیطه درون‌فردی و بین‌فردی شامل مهارت‌های ارتباطی، همدلی، اعتماد به نفس، مهارت‌های حل مسئله، تصمیم‌گیری، مهار استرس و تنش، تفکر نقادانه و خلاق و توانایی برای ساخت و حفظ روابط مطلوب می‌باشند. برنامه‌های مهارت‌های زندگی بر تعلیم این توانایی‌های درون‌فردی و بین‌فردی کلی متمرکز هستند (ونزل<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۹). این آموزش‌ها زمینه سازگاری رفتار مثبت و مفید را فراهم می‌آورد و این توانایی، فرد را قادر می‌سازد که ضمن پذیرش مسئولیت‌های اجتماعی خود، بدون لطمه زدن به خود و دیگران بتواند به شکل مؤثری با خواست‌ها، انتظارات و مشکلات روزانه در روابط بین‌فردی روبه‌رو شود (کریم‌زاده، ۲۰۰۹).

زندگی در افراد ارتقا می‌یابد (بوتوین<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۶). طارمیان (۱۳۷۸)، نقل از اسدی و همکاران، (۱۳۹۰) نیز طی پژوهشی، اثربخشی مهارت‌های زندگی را بر افزایش سلامت جسمانی و روانی مانند اعتمادبه‌نفس، مقابله با فشارهای محیطی و روانی، کاهش اضطراب و افسردگی، کاهش افکار خودکشی و پیشگیری از مشکلات روانی، سودمند قلمداد کرده است.

باتوجه به اینکه معنویت با کنترل خشم و سازگاری با محیط و داشتن آرامش درونی ارتباط نزدیکی دارد (آمرام<sup>۷</sup>، ۲۰۰۹)، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های زندگی بر پایبندی مذهبی می‌تواند تاثیرگذار باشد. آموزش مهارت‌های زندگی قطعاً می‌تواند دانش‌آموزان را در جهت سازگاری اجتماعی، اخلاقی عاطفی و همچنین افزایش اعتمادبه‌نفس، خودآگاهی، مسئولیت‌پذیری و ارتباط بین‌فردی کمک کند (خالصی و علیخانی، ۱۳۸۲) و تقویت این توانایی‌ها در دانش‌آموزان شرایط را مهیا می‌سازد که پایبندی به مذهب را در خود پرورش دهند؛ زیرا داشتن معنویت و پایبندی به آن متضمن انعطاف‌پذیری، خودآگاهی و روابط بین‌فردی مناسب (مک‌شری<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۰۲) و همچنین آرامش درونی و توانایی حل مسئله است (سیسک<sup>۹</sup>، ۲۰۰۱). در کنار ابعاد مختلف مهارت‌های زندگی، روان‌شناسانی که در حوزه‌ی سازه‌های روانی مطالعه کرده‌اند، معتقدند هوش هیجانی به‌عنوان یکی از زیرمؤلفه‌های سلامت روان، عاملی مهم در زندگی افراد به‌شمار می‌آید و استفاده از اصول مذهبی و اخلاقی را در رشد و پیشرفت آن متذکر شده‌اند (رستمی، ۱۳۸۳). مایر و سالوی<sup>۱۰</sup> (۱۹۹۳) اولین کسانی بودند که به‌طور رسمی هوش هیجانی را به‌عنوان شکلی از هوش اجتماعی

مورد استفاده قرار دادند. از دیدگاه آنان هوش هیجانی شامل سه مؤلفه: ۱. ارزیابی و بیان هیجانات در خود و دیگران؛ ۲. تنظیم هیجانات در خود و سایرین؛ ۳. کاربرد هیجانات برای تسهیل تفکر و اندیشه است. گلمن<sup>۱۱</sup> هوش هیجانی را چنین تعریف می‌کند: هوش هیجانی، نوع دیگری از هوش و حاکی از شناخت احساسات خویش و استفاده از آن برای اتخاذ تصمیم‌های مناسب در زندگی است (گلمن و همکاران، ۲۰۱۲). یکی از شاخص‌های مهم هوش هیجانی این است که فرد چقدر خوب به فشار روانی واکنش نشان دهد. باور همگانی بر این است که اگر فرد از لحاظ هیجانی باهوش باشد، به‌طورمؤثری می‌تواند پاسخ‌های هیجانی را فراخوان نموده و آنها را متوازن سازد و به‌این‌ترتیب از آثار مخرب فشار روانی محافظت شود (درویشی، ۲۰۱۵). به‌طورکلی مطالعات انجام‌شده نشان‌دهنده نقش و اهمیت هوش هیجانی در ابعاد مختلف زندگی افراد، اعم از تحصیل، شغل و محیط اجتماعی، سلامت روانی و رابطه آن با اعتقادات معنوی فرد است (گلمن و همکاران، ۲۰۱۲).

در این راستا صیادی و همکاران (۱۳۸۶) در پژوهش خود باعنوان "بررسی رابطه هوش هیجانی و اعتقاد به آموزه‌های مذهبی اسلام" دریافتند که بین سطح هوش هیجانی و اعتقاد مذهبی، رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد، به‌طوری‌که رشد و تقویت اعتقادات مذهبی، باعث افزایش توان کنترل احساسات و هیجانات درونی خود و دیگران و به‌عبارتی، بهبود سطح هوش هیجانی جامعه می‌شود. عباسی و روشن چسلی (۱۳۸۹) و رستمی (۱۳۸۳) در پژوهش خود به بررسی روابط ساده و چندگانه باورهای مذهبی و هوش هیجانی دانش‌آموزان دبیرستانی پرداختند و مشخص شد که باورهای مذهبی می‌تواند تغییرات هوش هیجانی را پیش‌بینی کند. نتیجه آنکه آموزش مسائل

عقاید، آموزش سیاسی و آموزش اخلاق. آموزش عقیدتی - سیاسی با فرایند ایجاد، ارتقا و تعمیق دانش و بینش، ایمان و معنویت و توسعه و بهبود مهارت‌ها و رفتارهای مطلوب براساس مبانی اعتقادی اسلام است که در همه ابعاد فردی خانوادگی سازمانی و اجتماعی صورت می‌گیرد و باتوجه به این آموزش‌ها بر پایبندی معنوی تأثیرگذار خواهد بود (مرادی، ۱۳۸۹).

بنابراین باتوجه به موارد ذکر شده، شناخت ویژگی‌های جامعه دینی و آگاهی از تغییرات احتمالی در باورهای دینی - مذهبی جوانان و شناخت نیازهای آنان، برای برنامه‌ریزی فرهنگی، اجتماعی و دینی، ضرورتی اساسی است؛ زیرا برنامه‌ریزی در زمینه فرهنگی، اجتماعی و دینی، زمانی موفق خواهد بود که بر مبنای شناخت ویژگی‌های جامعه بوده، مبتنی بر نیازهای واقعی جامعه هدف انجام گیرد. از طرف دیگر، برخورداری از پایبندی مذهبی بین دانش‌آموزان مورد بررسی از اهمیت بالایی برخوردار است؛ زیرا آنچه مهم است، توجه به این نکته است که در طی این سال‌ها، اغلب نوجوانان و جوانان خصلت اطاعت کورکورانه از عقاید و آموخته‌های خود را از دست می‌دهند. آنان در این سن به دنبال نوعی معنای وظیفه برای زندگی خود هستند. در این سن نوجوانان و جوانان دچار نوعی شک مذهبی می‌شوند. روحیه کنجکاو و حقیقت‌طلب جوان دوست دارد، هرچه را تا به آن روز برایش تلقین شده است، به دیده تردید بنگرد. در اصول اعتقادی والدین و اطرافیان از جمله وجود خدا، پیامبر، بهشت و... شک می‌کند. دوست دارد خودش از طریق آگاهی و شناخت صحیح به اینها برسد. حال اگر شرایط برای جامعه‌پذیری و آموزش‌های مذهبی از هر نظر آماده باشد، احتمال گرایش به این ارزش‌ها در وی بیشتر می‌شود. جامعه ایران از معدود جوامعی است که دین در آن حضور

دینی و اخلاقی را در شناخت و مدیریت هیجان‌های خود و داشتن زندگی بهتر، یاری مؤثر می‌دانند. همچنین گراناچر<sup>۱۲</sup> (۱۹۹۸) معتقد است که رشد و تحول اخلاقی که در اثر اعمال مذهبی روی می‌دهند، در رشد هوش هیجانی، نقش مهمی دارد و محدوده‌ای که هوش هیجانی در آن مورد استفاده قرار می‌گیرد، به حدود مرزهای اخلاقی نیاز دارد. پژوهش‌های صیادی تورانلو و همکاران (۱۳۸۶) نیز نشان داد که از بین ابعاد هوش هیجانی، گزینه‌های حل مسئله، تحمل فشار روانی، خوش‌بینی و کنترل تکانه‌ها، مسئولیت‌پذیری، همدلی و خودابرازی با اعتقادات مذهبی، رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد؛ به طوری که افراد بهره‌مند از اعتقادات مذهبی بالا در مواجهه با مسائل و مشکلات زندگی، تحمل فشار روانی بیشتری دارند. همچنین با افزایش میزان اعتقادات مذهبی در این افراد، روحیه مسئولیت‌پذیری، همدلی و خوش‌بینی در آنها تقویت می‌شود. باتوجه به روابط متقابل و دوسویه‌ای که در مطالعات اخیر گزارش شد، ما تصور می‌کنیم آموزش هوش هیجانی نیز بتواند به بهبود پایبندی مذهبی بینجامد.

در این پژوهش همچنین به بررسی مداخلات عقیدتی سیاسی در بهبود وضعیت پایبندی معنوی دانش‌آموزان پرداخته شده است. آموزش‌های عقیدتی - سیاسی به مجموعه مباحث اعتقادی، اخلاقی، فقهی، سیاسی و تاریخی گفته می‌شود. از مهم‌ترین وظایف سازمان‌های عقیدتی - سیاسی، آموزش علوم و احکام دینی و نیز مسائل سیاسی به افرادی است که قصد جذب و خدمت در ارتش را دارند. در واقع سازمان‌های عقیدتی - سیاسی با تنظیم و برنامه‌ریزی کلاس‌های آموزشی، سعی در افزایش بینش مذهبی و سیاسی کارکنان ارتش دارد. مهم‌ترین این آموزش‌ها عبارتند از : آموزش احکام دینی (نماز، روزه، خمس و...) آموزش

فعال و پرمسئولیتی دارد. همین امر آن را در موقعیت یک آزمون بزرگ و در برابر یک تجربه تاریخی سرنوشت‌ساز قرار داده است. به طوری که شکست یا توفیق آن می‌تواند تأثیرات عمیق و ماندگاری بر این جامعه و حتی بر مسیر تحولات دنیای آینده برجا گذارد.

باتوجه به اینکه دانش‌آموزان مرکز فرماندهی آموزش تخصص‌های دریایی رشت در فردایی نزدیک به جمع سربازان جان‌برکف این مرز و بوم می‌پیوندند و می‌بایست از مرزهای آبی کشور در مقابل هرگونه خطر احتمالی از جانب دشمنان اسلام و نظام مقدس جمهوری اسلامی دفاع نمایند، برخورداری از اعتقادات مذهبی که می‌تواند خود را در قالب پایبندی مذهبی نشان دهد، از ضروریات حضور مقتدرانه است؛ به همین منظور مبتنی بر مطالعات پیشین تصور می‌کنیم، آموزش‌های عقیدتی - سیاسی، آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش هوش هیجانی در قالب مداخلات ساختارمند ضمن افزایش روحیه معنوی و پایبندی آنها به مذهب، می‌تواند گامی بلند و مهم در تربیت سربازانی مؤمن و بیباک برای خدمت مقدس در این کشور را دربر داشته باشد. به همین منظور، این پژوهش سعی خواهد کرد تا با مقایسه اثربخشی آموزش‌های عقیدتی - سیاسی، آموزش هوش هیجانی و آموزش مهارت‌های زندگی به این پرسش اساسی پاسخ دهد که آیا پایبندی مذهبی در پاسخ به مداخلات عقیدتی - سیاسی، هوش هیجانی و مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان مرکز فرماندهی آموزش تخصص‌های نیروی دریایی بهبود می‌یابد؟

## روش

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش اجرا، آزمایشی حقیقی (پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری

با گروه کنترل) است. جامعه آماری این پژوهش را دانش‌آموزان پسر مرکز فرماندهی آموزش تخصص‌های نیروی دریایی ارتش (مستقر در شهر رشت) در سال ۱۳۹۳-۱۳۹۴ تشکیل می‌دادند. برای تعیین حجم نمونه باتوجه به نسبت  $F$ ، اثرات اصلی متغیرهای مستقل و ورود ۱ متغیر همپراش از نسخه ۳،۱،۹،۲ برنامه نرم‌افزاری G\*Power استفاده شد (فائول<sup>۱۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۷) و با در نظر گرفتن احتمال خطای نوع اول<sup>۱۴</sup> یا آلفا در سطح ۰/۰۵ (سطح اطمینان ۰/۹۵)، سطح قابل قبول توان آزمون<sup>۱۵</sup> برابر با ۰/۸۰ و اندازه اثری<sup>۱۶</sup> به بزرگی ۰/۳۵ حجم نمونه معادل ۹۴ نفر به دست آمد که برای مقابله با ریزش<sup>۱۷</sup> احتمالی یا تکمیل ناموفق برخی از آزمون‌ها، حجم نمونه نهایی به ۱۰۰ نفر افزایش یافت. این تعداد از دانش‌آموزان به‌طور تصادفی در قالب ۴ گروه ۲۵ نفری (به دلیل اجرای نوع مختلف مداخله و تعمیم‌دهی مناسب به کل جامعه) به شرحی که در جدول ۱ آمده است، به‌طور تصادفی تقسیم شدند. قبل از ارزیابی‌ها به‌طور کلی توضیحاتی درباره دلایل و نحوه انجام پژوهش برای دانش‌آموزان ارائه می‌شد و به آنها اطمینان داده می‌شد که اطلاعات آنها محرمانه خواهد ماند و سپس یادآور می‌شدیم که امتناع آنها از شرکت در مطالعه نیز تأثیری در فرایند آموزشی آنها نخواهد داشت و سرانجام پس از اعلام رضایت آگاهانه آنان برای ورود به پژوهش، روند مداخلات روانی آغاز می‌شد. برای سنجش پایبندی مذهبی از پرسشنامه دین‌داری گلاک و استارک<sup>۱۸</sup> (۱۹۶۵) قبل و بعد از اجرای مداخله‌ها در همه گروه‌ها اعم از کنترل و آزمایش اجرا شد. سه ماه بعد از مرحله پس‌آزمون نیز مجدداً همان آزمون برای ۴ گروه پژوهش اجرا شد. کارآزمایی به کاررفته در این پژوهش از نوع یک‌سویه کور<sup>۱۹</sup> بود، به نحوی که شرکت‌کننده متوجه نمی‌شد به

معیارهای خروج نیز عبارت بودند از: ۱. عدم پذیرش مداخلات روانی پیشنهادشده؛ ۲. افت یا بیش از دو جلسه غیبت متوالی؛ ۳. عدم تکمیل ارزیابی‌ها در مرحله پس‌آزمون؛ ۴. عدم امکان ارزیابی یا تکمیل پیگیری سه‌ماهه. کلیه یافته‌های این پژوهش با استفاده از تحلیل کوواریانس اندازه‌های مکرر تک‌متغیری<sup>۲۰</sup> (R-ANCOVA) از طریق نرم‌افزار SPSS-21 آنالیز شدند.

کدامیک از دو گروه شاهد یا هریک از گروه‌های موردآزمایش تعلق دارد. ملاک ورود به پژوهش شامل موارد ذیل بود: ۱. دانش‌آموز ثبت‌نام‌شده مرکز آموزش‌های نیروی دریایی؛ ۲. قرارداداشتن در محدوده سنی ۱۵ تا ۱۸ سال؛ ۳. اعلام رضایت برای ورود به مطالعه؛ ۴. نداشتن بیماری شدید روانی در یک سال پیش از شروع مطالعه باتوجه‌به گزارشات پرونده بهداشت و درمان.

### جدول ۱ - مداخلات اجراشده برای گروه‌های آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل

گروه‌ها	پیش‌آزمون	مداخلات	پس‌آزمون	پیگیری ۳ ماه بعد
گروه شاهد	پایبندی مذهبی	هوش هیجانی + عقیدتی سیاسی	پایبندی مذهبی	پایبندی مذهبی
	پایبندی مذهبی	مهارت‌های زندگی + عقیدتی سیاسی	پایبندی مذهبی	پایبندی مذهبی
	پایبندی مذهبی	مهارت‌های زندگی + هوش هیجانی + عقیدتی سیاسی	پایبندی مذهبی	پایبندی مذهبی
گروه کنترل	پایبندی مذهبی	هیچ آموزشی دریافت نکرده‌اند	پایبندی مذهبی	پایبندی مذهبی

اعتقادی (با ۷ گویه)، عاطفی (با ۶ گویه)، پیامدی (با ۶ گویه) و مناسکی (با ۷ گویه) برای سنجش میزان دین‌داری به کار می‌رود. مقیاس اندازه‌گیری مورداستفاده در این سنجش، طیف لیکرت است که هر گویه، پنج درجه ارزشی «کاملاً موافق، موافق، بینابین، مخالف و کاملاً مخالف» را دربر می‌گیرد و ارزش‌های هر گویه بین ۴-۰ متغیر است. حاصل جمع عددی ارزش هر یک از گویه‌ها در کل نمره آزمودنی را نشان می‌دهد که بین ۰-۱۰۴ نوسان دارد. در آخرین اجرای این آزمون روی دانشجویان آلفای کلی پرسشنامه ۰/۸۳ بوده است. این آزمون همچنین به‌دلیل استانداردبودن، دارای پایایی بالایی است. مقدار آلفا برای متغیرهای بعد اعتقادی ۰/۸۱، بعد عاطفی ۰/۷۵،

**ابزار پژوهش:** از پرسشنامه دینداری گلاک و استارک (۱۹۶۵) برای سنجش پایبندی مذهبی آزمودنی‌ها استفاده شده است. این پرسشنامه توسط گلاک و استارک برای سنجیدن نگرش‌ها و باورهای دینی و دین‌داری ساخته شده است. برای استانداردکردن در کشورهای مختلف اروپا، امریکا، آفریقا و آسیا و روی پیروان ادیان مسیحیت، یهودیت و اسلام اجرا شده و با دین اسلام هم انطباق یافته است. پرسشنامه حاضر یک سنجه پنج‌بعدی است که شامل ابعاد پنج‌گانه: اعتقادی، عاطفی، پیامدی، مناسکی و فکری به سنجش دین‌داری می‌پردازد. پرسشنامه مورداستفاده ۴ بعد از ابعاد فوق را به‌کار برده است و بعد فکری دین به‌دلیل وسعت تبلیغات در ایران حذف شده است. پرسشنامه حاضر دارای ۲۶ گویه است که در چهار بعد

بُعد پیامدی ۰/۷۲ و بعد مناسکی ۰/۸۳ است (سراج زاده، ۱۳۸۷).

**فرایند اجرا:** این پژوهش طی سه مرحله اصلی انجام شد. در مرحله اول با ورود دانش‌آموزان به مرکز فرماندهی آموزش تخصص‌های ندادجای رشت ( $n=1000$ ) و قبل از فراگیری آموزش‌های عقیدتی - سیاسی، مهارت‌های زندگی و هوش هیجانی، بین تمامی آنها پرسشنامه گلاک و استارک توزیع شد. سپس آن تعداد از دانش‌آموزانی که طبق سنجش‌های خودگزارشی، سطوح پایینی از پایبندی مذهبی را نشان داده بودند (یعنی آنهایی که نمراتشان در این پرسشنامه در دو انحراف معیار نمرات بالای آزمون قرار داشت، به‌عنوان نمونه انتخاب‌شده ( $n=100$ ) و به‌طور تصادفی به ۴ گروه (۱. گروه کنترل، ۲. آموزش مهارت‌های زندگی + عقیدتی - سیاسی، ۳. آموزش هوش هیجانی + عقیدتی - سیاسی، ۴. آموزش مهارت‌های زندگی + هوش هیجانی + عقیدتی - سیاسی) تقسیم‌بندی شدند.

لازم به ذکر است به‌طور معمول آموزش‌های عقیدتی - سیاسی برای تمامی دانش‌آموزان اجرا می‌شود و در این مطالعه کوشش شد طبق هماهنگی‌های

به‌عمل آمده برای ایجاد شرایط آزمایشی، یک گروه ۲۵ نفره به‌عنوان کنترل، این آموزش را با تأخیر دریافت نماید تا مجال مقایسه بین گروه‌های آزمایشی ۳ گانه با گروه کنترل فراهم آید. در مرحله دوم همزمان با شروع کلاس‌های آموزش‌های عقیدتی - سیاسی (طبق آیین‌نامه آموزشی مصوب در ندادجا) و آموزش‌های مهارت‌های زندگی (برپایه راهنمای عملی ارائه‌شده توسط فتی و همکاران، ۱۳۸۶) و هوش هیجانی (برپایه بسته آموزشی برادبری و گریوز<sup>۲۱</sup> (۲۰۰۵) در ۳ گروه آزمایشی مذکور اجرا شد و بار دیگر در انتهای مرحله دوم پرسشنامه گلاک و استارک میان چهار گروه مورد مطالعه (۱ گروه کنترل و ۳ گروه آزمایشی) توزیع و داده‌ها جمع‌آوری شدند. تعداد ساعات و محتوای آموزشی جلسات در جدول ۲ قابل مشاهده است. پس از گذشت ۳ ماه، مرحله پس‌آزمون با توجه به در دسترس بودن دانش‌آموزان در مرکز فرماندهی آموزش تخصص‌های ندادجای رشت، مجدداً از همان دانش‌آموزان بدون هیچگونه افت یا ریزش در تعداد شرکت‌کنندگان در مرحله پیگیری، آزمون به عمل آمد تا میزان پایداری و اثربخشی مداخلات آموزشی بررسی شود.



**جدول ۲ - تعداد ساعات و محتوای آموزشی جلسات آموزشی برای گروه‌های سه‌گانه آزمایشی**

ردیف	دوره‌های آموزشی	موضوعات آموزش	زمان آموزش
۱	آموزش مهارت‌های زندگی	- خودآگاهی و همدلی - برقراری ارتباط مؤثر و مهار خشم - روابط بین فردی و رفتار جرئت‌مندانه - مقابله با خلق منفی و مدیریت استرس - تفکر خلاق و انتقادی - تصمیم‌گیری و حل مسئله	۱۰ ساعت: بعد از ظهر سه‌شنبه و پنجشنبه
۲	آموزش هوش هیجانی	- خودآگاهی - خودمدیریتی - آگاهی اجتماعی - مدیریت روابط	۱۰ ساعت: بعد از ظهر شنبه و چهارشنبه
۳	آموزش عقیدتی سیاسی	- اخلاق اسلامی - احکام اسلامی - نظام دفاعی اسلام - اصول و عقاید	۶۴ ساعت روزهای زوج در نوبت صبح

**یافته‌ها**

می‌توان گفت مجموعاً ۱۹ درصد از تغییرات یا بهبود وضعیت پایبندی مذهبی در مرحله پس‌آزمون مربوط به حضور همزمان آموزش هوش هیجانی و عقیدتی - سیاسی است (جدول ۳).

در قسمت اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی + عقیدتی - سیاسی با خنثی‌شدن اثر پیش‌آزمون، پایبندی مذهبی در دو گروه آزمایش و کنترل در نتایج پس‌آزمون معنادار است ( $P < 0/002$ ). با توجه به اندازه اثر متغیر آزمایشی، می‌توان گفت مجموعاً ۱۹ درصد از تغییرات یا بهبود وضعیت پایبندی مذهبی در مرحله پس‌آزمون مربوط به حضور همزمان آموزش مهارت‌های زندگی و عقیدتی - سیاسی است (جدول ۳).

سرانجام اثربخشی آموزش توأمان هوش هیجانی + مهارت‌های زندگی و عقیدتی - سیاسی با خنثی‌شدن

یافته‌های توصیفی پژوهش و وضعیت سنی آنها نشان داد که ۳۳ درصد از پاسخگویان ۱۵ ساله، ۲۱ درصد ۱۶ ساله و ۲۵ درصد ۱۷ ساله و ۲۱ درصد نیز ۱۸ ساله می‌باشند. همچنین هیچ تفاوتی از نظر میانگین سنی در گروه‌های چهارگانه کنترل و آزمایش وجود نداشت ( $P > 0/05$ ). نتایج آزمون اثربخشی مداخلات عقیدتی - سیاسی، هوش هیجانی و مهارت‌های زندگی در بهبود پایبندی مذهبی دانش‌آموزان در جدول ۳ نشان داده شده است. همان‌طور که نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری در جدول ۳ نشان می‌دهد، اثربخشی آموزش هوش هیجانی + عقیدتی - سیاسی، با خنثی‌شدن اثر پیش‌آزمون پایبندی مذهبی در دو گروه آزمایش و کنترل، در نتایج پس‌آزمون معنادار است ( $P < 0/001$ ). با توجه به اندازه اثر متغیر آزمایشی،

اثر پیش‌آزمون، پایبندی مذهبی در دو گروه آزمایش و کنترل در نتایج پس‌آزمون گروه تجربی، معنادار به‌دست آمد ( $P < 0/001$ ). باتوجه‌به اندازه اثر متغیر آزمایشی می‌توان گفت مجموعاً ۲۱ درصد از تغییرات یا بهبود وضعیت پایبندی مذهبی در مرحله پس‌آزمون مربوط به حضور همزمان آموزش هوش هیجانی +

مهارت‌های زندگی و عقیدتی - سیاسی است (جدول ۳). لازم به ذکر است که نتایج آزمون لوین به‌عنوان پیش‌فرض اصلی این تحلیل برای هر سه آزمون، حاکی از همگنی واریانس بین گروه‌های کنترل و آزمایش بود ( $P > 0/05$ ).

جدول ۳ - نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیری پایبندی مذهبی در دو گروه کنترل و تجربی

گروه‌های آزمایشی	متغیر وابسته (نمره کل پایبندی مذهبی)	میانگین تصحیح شده بنفرونی	خطای	نسبت	سطح معناداری	مجذور
			انحراف معیار	F	تا	
اثربخشی هوش هیجانی + پس‌آزمون پایبندی مذهبی گروه کنترل	۴۶/۱۹	۱/۹۷	۱۱/۳۹	۰/۰۰۱	۰/۱۹۵	
عقیدتی سیاسی	۵۲/۸۷					
اثربخشی مهارت‌های	۵۲/۱۱	۱/۱۴	۱۱/۰۲	۰/۰۰۲	۰/۱۹۳	
زندگی + عقیدتی سیاسی	۴۶/۸۴					
اثربخشی هوش هیجانی + پس‌آزمون پایبندی مذهبی گروه آزمایش	۴۶/۳۷	۱/۳۶	۱۲/۸۱	۰/۰۰۱	۰/۲۱۴	
مهارت‌های زندگی +	۵۳/۹۰					
عقیدتی سیاسی						

اثربخشی هوش هیجانی + مهارت‌های زندگی و عقیدتی - سیاسی (میانگین مرحله پس‌آزمون: ۴۶/۳۷ و مرحله پیگیری ۴۳/۷۴) تفاوت معناداری بین مرحله پس‌آزمون و پیگیری گزارش نشده است ( $P < 0/05$ ). همچنین مشاهده می‌شود همبستگی قوی میان نمرات مراحل پس‌آزمون و پیگیری وجود دارد (۰/۶۵) تا (۰/۶۹)، در نتیجه می‌توان گفت اثربخشی آموزش‌های مجزای هوش هیجانی و مهارت زندگی به‌همراه آموزش عقیدتی - سیاسی در بهبود وضعیت پایبندی مذهبی گروه‌های مختلف آزمایشی پایدار مانده است.

نتایج آزمون پیگیری پایبندی مذهبی در آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل: همان‌طور که آزمون مقایسه میانگین‌های گروه‌های زوجی برگرفته از خروجی تحلیل کوواریانس در مرحله پیگیری برای شاخص پایبندی مذهبی نشان می‌دهد (جدول ۴)، در قسمت‌های مربوط به اثربخشی مداخله هوش هیجانی و عقیدتی - سیاسی (میانگین مرحله پس‌آزمون: ۵۲/۸۷ و مرحله پیگیری ۵۱/۰۸)؛ اثربخشی مهارت‌های زندگی و عقیدتی - سیاسی (میانگین مرحله پس‌آزمون: ۴۶/۸۴ و مرحله پیگیری ۴۹/۹۸) و

جدول ۴ - آزمون مقایسه میانگین گروه‌های زوجی در مرحلهٔ پیگیری نسبت به مرحلهٔ پس از آزمون از نظر پایبندی مذهبی

سطح معناداری	df	مقدار t	همبستگی (r)	میانگین تعدیل شده	متغیر وابسته (نمرهٔ کل پایبندی مذهبی)	گروه‌های آزمایشی
۰/۱۶۴	۲۴	۱/۴۳	۰/۴۵	۵۲/۸۷	پایبندی مذهبی *	اثربخشی هوش هیجانی
				۵۱/۰۸	پس از آزمون گروه آزمایش پایبندی مذهبی *	+ عقیدتی سیاسی
					پیگیری گروه آزمایش	
۰/۱۰۷	۲۴	۱/۶۷	۰/۵۴	۴۶/۸۴	پایبندی مذهبی *	اثربخشی مهارت‌های زندگی + عقیدتی
				۴۹/۹۸	پس از آزمون گروه آزمایش پایبندی مذهبی *	سیاسی
					پیگیری گروه آزمایش	
۰/۲۱۰	۲۴	۱/۲۸	۰/۵۸	۴۶/۳۷	پایبندی مذهبی *	اثربخشی هوش هیجانی + مهارت‌های زندگی
				۴۳/۷۴	پس از آزمون گروه آزمایش پایبندی مذهبی *	+ عقیدتی سیاسی
					پیگیری گروه آزمایش	

همان‌طور که آزمون مقایسه میانگین‌های پس از آزمون نشان داد، اثربخشی هوش هیجانی و عقیدتی - سیاسی (با میانگین پایبندی مذهبی ۵۲/۸۷) تأثیر بیشتری در بهبود پایبندی مذهبی آزمودنی‌ها در مقایسه با سایر مداخلات دارد، اما مجموعاً تفاوت معناداری بین سه گروه مداخله مشاهده نشد ( $P > ۰/۰۵$ ).

مقایسهٔ اثربخشی سه دورهٔ مجزای آموزش هوش هیجانی، مهارت‌های زندگی و هوش هیجانی / مهارت‌های زندگی هر یک به همراه آموزش عقیدتی - سیاسی: برای مقایسهٔ اثربخشی آموزش هوش هیجانی، آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش هوش هیجانی / مهارت‌های زندگی که هر یک با آموزش عقیدتی - سیاسی همراه بودند، از نتایج پس از آزمون سه گروه بهره گرفته شد (جدول ۵).

جدول ۵ - مقایسهٔ میانگین اثربخشی مداخلات سه گانه بر نمرات پایبندی مذهبی

سطح معناداری	F نسبت	میانگین مربعات	SD	میانگین	گروه‌های آزمایشی
۰/۶۱۵	۰/۴۸۹	۲۲/۲۸	۶/۷۰	۵۲/۸۷	اثربخشی هوش هیجانی + عقیدتی سیاسی
			۶/۳۶	۴۶/۸۴	اثربخشی مهارت‌های زندگی + عقیدتی سیاسی
			۷/۱۶	۴۶/۳۷	اثربخشی هوش هیجانی + مهارت‌های زندگی + عقیدتی سیاسی

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی بهبود وضعیت پایبندی مذهبی در پاسخ به مداخلات عقیدتی - سیاسی، هوش هیجانی و مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان مرکز فرماندهی آموزش تخصص‌های نیروی دریایی شهر رشت بود. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد آموزش هوش هیجانی و عقیدتی - سیاسی، تأثیر معناداری بر پایبندی مذهبی دانش‌آموزان دارد. همان‌طور که نتایج تحلیل کواریانس تک‌متغیری نشان داد، با خنثی‌شدن اثر پیش‌آزمون، آموزش هوش هیجانی و عقیدتی - سیاسی در ارتقای پایبندی مذهبی (اثربخشی: ۰,۱۹۵) در مرحله پس‌آزمون به نفع گروه آزمایش تأثیرگذار بوده است. همچنین در مرحله پیگیری نتایج آزمون‌های زوجی نیز نشان داد که اثرگذاری آموزش هوش هیجانی و عقیدتی - سیاسی در گروه‌های آزمایش با گذشت سه ماه از اتمام دوره‌های مذکور تقریباً ثابت مانده است. چنین یافته‌ای در بعد هوش هیجانی با نتایج تحقیقات (کااور<sup>۲۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۵؛ ابراهیمی‌کوهبنانی و همکاران، ۲۰۱۳؛ چین<sup>۲۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۲؛ لیو<sup>۲۴</sup>، ۲۰۱۰؛ مارتین و هافر<sup>۲۵</sup> (۲۰۰۹)؛ پیک<sup>۲۶</sup>، ۲۰۰۶؛ اسمیت، ۲۰۰۴؛ نونیمیکر<sup>۲۷</sup> و همکاران، ۲۰۰۳؛ اشلی<sup>۲۸</sup>، ۱۹۹۷؛ گراناچر، ۱۹۹۸؛ عباسی و روشن‌چسلی، ۱۳۸۹؛ صیادی‌تورانلو و همکاران، ۱۳۸۶؛ رستمی، ۱۳۸۳) که به رابطه مستقیم و معنادار بین هوش هیجانی و التزام به اعتقادات دینی اشاره کرده‌اند، همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت، افرادی که از هوش هیجانی برای هدایت افکار و اعمال خود به کار می‌برند، سازگار شدن با رویدادهای تنیدگی‌زای زندگی برای آنها آسان‌تر است، بنابراین انتظار می‌رود که آنها مهارت خودکنترلی، همدلی و خودآگاهی بیشتری

داشته باشند تا راهبردهای مقابله‌ای انطباقی را بیشتر استفاده کنند و آشفتگی روان‌شناختی کمتری را گزارش دهند (کمپبل و نوبدزی<sup>۲۹</sup>، ۲۰۰۷). در این ارتباط افرادی که از هوش هیجانی پایینی برخوردار هستند به دلیل اینکه در مدیریت حالات هیجانی خود دچار مشکل هستند، در روابط اجتماعی خود غالباً شکست می‌خورند و متعاقباً ناتوانی در شکل‌دهی روابط صمیمی و شبکه‌های حمایتی اجتماعی به افزایش فشارهای روانی و اختلالات روانی منجر می‌شود که پیامد آن پایین‌آمدن سلامت روانی و افزایش استرس، افسردگی و بدکارکردی در مهارت‌های اجتماعی خواهد بود.

باتوجه به توضیحات ارائه‌شده، به‌خوبی روشن می‌شود که هوش هیجانی یکی از مؤلفه‌هایی است که خواه‌ناخواه با کشیده‌شدن افراد به سمت گرایشات مذهبی همراه است؛ زیرا بسیاری از مفاهیم موجود در هوش هیجانی مانند رابطه مؤثر با محیط، نوع‌دوستی، سازگاری، حل مسئله، تحمل فشار روانی، خوش‌بینی، کنترل تکانه‌ها، مسئولیت‌پذیری، همدلی و غیره از محورهای اساسی مذهب نیز هست. افراد با پایبندی دینی و با اطاعت از دستورات دینی می‌توانند به نحو مطلوبی با محیط رابطه برقرار کنند، تحمل مشکلات و فشارهای روانی در آنها بیشتر خواهد بود و راحت‌تر می‌توانند در برابر رویدادهای هیجانی زندگی روزمره زندگی مقابله نموده و بهترین تصمیمات را بگیرند و توانایی حل مسئله نیز در آنها بالاست (مک شری و همکاران، ۲۰۰۲)، که البته همه این موارد مؤلفه‌هایی هستند که توسط هوش هیجانی پشتیبانی می‌شود. بنابراین پژوهش حاضر نشان داد با آموزش هوش هیجانی می‌توان پایبندی مذهبی دانش‌آموزان را بهبود بخشید.

موجب می‌شود، افراد انعطاف‌پذیری بیشتری در زندگی داشته باشند، به همین دلیل آنها می‌توانند با محیط خود سازگاری پیدا کنند. علاوه بر آن آموزش مهارت‌های زندگی قدرت تصمیم‌گیری فرد را بالا می‌برد، ازین‌رو افراد می‌توانند در مورد هدف واقعی زندگی خود تصمیم بگیرند و معنای واقعی زندگی‌کردن را جستجو کنند (نلسون، ۲۰۰۱، نقل از آقاجانی، ۱۳۸۲). در این مطالعه گروه آزمایشی تحت مداخله‌ی مهارت‌های زندگی، از آموزش‌هایی در ابعاد مهارت تفکر انتقادی و خلاق، شکل‌دهی و تقویت ارزش‌های سالم اجتماعی، افزایش همدلی و درک افراد مختلف و فرهنگ‌های متفاوت بهره‌مند شدند؛ بنابراین انتظار می‌رود این مداخله در تعامل با آموزش‌های عقیدتی - سیاسی به واسطه‌ی درونی‌کردن ارزش‌های دینی و اعتقادی اسلامی به بهبودی در پایبندی مذهبی آنان بینجامد؛ زیرا این ظرفیت را پیدا می‌کنند که بخشی از فعالیت‌های روزانه خود را به کارهای روحانی و معنوی اختصاص دهند و از نظر هوش معنوی در سطح بالاتری قرار گیرند و معنویت در آنان تقویت شده و پایبندی آنها به مذهب بهبود یابد.

در واپسین کاربردی، این پژوهش با ایجاد یک گروه تجربی که در آن سه آموزش ترکیبی: هوش هیجانی، عقیدتی-سیاسی و مهارت‌های زندگی ارائه شد، مدعی گردید که عصاره‌ای از مداخلات مذکور بر بهبود پایبندی مذهبی دانش‌آموزان اثرگذار است. همان‌طور که نتایج تحلیل کواریانس تک‌متغیری نشان داد، با خنثی‌شدن اثر پیش‌آزمون آموزش مهارت‌های زندگی، هوش هیجانی و عقیدتی سیاسی در ارتقای پایبندی مذهبی (اثربخشی: ۰,۲۱۴) در مرحله‌ی پس‌آزمون به نفع گروه آزمایش، تأثیرگذار بوده است. همچنین در مرحله‌ی پیگیری، نتایج آزمون‌های زوجی نیز نشان داد، اثربخشی هوش هیجانی و عقیدتی -

فرضیه دوم این پژوهش مدعی بود که آموزش مهارت‌های زندگی و عقیدتی سیاسی، تأثیر معناداری بر بهبود پایبندی مذهبی دانش‌آموزان دارد. همان‌طور که نتایج تحلیل کواریانس تک‌متغیری نشان داد، با خنثی‌شدن اثر پیش‌آزمون، آموزش مهارت‌های زندگی و عقیدتی-سیاسی در ارتقای پایبندی مذهبی (اثربخشی: ۰,۱۹۳) در مرحله‌ی پس‌آزمون به نفع گروه آزمایش تأثیرگذار بوده است. همچنین در مرحله‌ی پیگیری نتایج آزمون‌های زوجی نیز نشان داد که اثرگذاری آموزش مهارت‌های زندگی و عقیدتی - سیاسی در گروه تجربی با گذشت سه ماه از دوره‌های مذکور تقریباً ثابت مانده است، به دلیل اینکه این بررسی برای اولین بار انجام شده است، تحقیقاتی که این فرضیه را پوشش دهد، یافت نشد، اما نتایج پژوهش اسدی و همکاران (۱۳۹۰) که با هدف بررسی اثربخشی مهارت‌های زندگی بر هوش معنوی انجام گرفته بود، نشان داد که این آموزش بر افزایش هوش معنوی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری داشته است. نتایج مشابه دیگری در این زمینه یافت نشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که آموزش مهارت‌های زندگی باعث تقویت مؤلفه‌های هوش معنوی مانند خودآگاهی می‌شود و از آنجا که خودآگاهی یکی از مؤلفه‌های اصلی هوش معنوی است، آموزش مهارت زندگی، شخص را قادر می‌سازد تا دانش، نگرش و ارزش وجودی خود را دریابد و به توانایی‌های واقعی و عینی تبدیل کند و بتواند از این توانایی‌ها در استفاده صحیح‌تر نیروهای خود بهره بگیرد. همچنین آموزش مهارت‌های زندگی باعث ابراز وجود، سازگاری (ورزنده، ۱۳۸۵) و کاهش رفتارهای خشونت‌آمیز و کنترل خشم (بوتوین و همکاران، ۲۰۰۶) می‌شود که جزء زمینه‌های اصلی زندگی مبتنی بر تعلیم دینی و مذهبی است. از آنجا که آموزش مهارت‌های زندگی

با شرایط جدیدی چون محیط‌های آموزش تخصص‌های دریایی را دور از خانواده و تحت تمرین‌های نظامی و علمی - تخصصی تجربه نکرده‌اند، این روند موفق‌تر و سریع‌تر خواهد بود.

### پی‌نوشت

- 1 . Carl Lyle
- 2 . Smith
- 3 . Wenzel
- 4 . Emmons
- 5 . James
- 6 . Botvin
- 7 . Amram
- 8 . Mc sherry
- 9 . Sisk
- 10 . Mayer & Salovey
- 11 . Golman
- 12 . Granacher
- 13 . Faul
- 14 . Type I error
- 15 . Power
- 16 . Effect size
- 17 . Dropout
- 18 . Glock & Stark
- 19 . Single blind
- 20 . Repeated-Measures Univariate Analyses of Covariance
- 21 . Bradbury & Graves
- 22 . Kaur
- 23 . Chin
- 24 . Liu
- 25 . Martin & Hafer
- 26 . Paek
- 27 . Nonnemaker
- 28 . Atchly
- 29 . Campbell & Ntobedzi

### منابع

۱. آزاد ارمکی، تقی و غیاثوند، احمد (۱۳۸۱)، تحلیل جامعه‌شناختی وضعیت دینداری جوانان با رویکرد بی‌شکلی دین‌ورزی، پژوهشنامه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه شهید بهشتی، ۵: ۱۱۷-۱۴۸.
۲. آقاجانی، مریم (۱۳۸۲)، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و منبع کنترل نوجوانان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.

سیاسی، تأثیر بیشتری در بهبود پایبندی مذهبی آزمودنی‌ها در مقایسه با سایر مداخلات دارد، اما مجموعاً تفاوت معناداری بین سه گروه مداخله، مشاهده نشد ( $P > 0.05$ ). البته در این مطالعه در زمینه اثرگذاری مداخلات عقیدتی - سیاسی در پایبندی مذهبی این افراد به دلیل امتزاج آموزش‌ها و عدم احراز و دستکاری آزمایشی جداگانه برای یک گروه معین ناشی از شرایط خاص مرکز فرماندهی و تداخل کلاس‌ها، نمی‌توان نظر قطعی داد. باتوجه به سرفصل‌ها و موضوعات آموزشی دوره‌های عقیدتی - سیاسی که با هدف تقویت شناخت مبانی اعتقادی و معرفتی، تعمیق معنویت و کسب اخلاقیات، روشنگری و بصیرت‌افزایی برگزار می‌شوند و با تکیه بر فرایند ایجاد و تعمیق دانش و بینش پیرامون مسایل سیاسی، ایمان و معنویت، توسعه و بهبود مهارت‌ها و رفتارهای مطلوب براساس مبانی اعتقادی اسلام در همه ابعاد فردی، خانوادگی، سازمانی و اجتماعی صورت می‌گیرد، می‌توان انتظار داشت که این نوع مداخله به تقویت وضعیت پایبندی مذهبی دانش‌آموزان منتهی می‌شود؛ اما لازم است در آینده کارآزمایی‌هایی برای مقایسه اثربخشی مداخلات روانی و عقیدتی-سیاسی صورت پذیرد تا خلأ مطالعات فعلی جبران شود.

در این پژوهش کارایی آموزش‌های هوش هیجانی، عقیدتی - سیاسی و مهارت‌های زندگی در بهبود وضعیت پایبندی مذهبی دانش‌آموزان تأیید شد. ازین رو نظام‌های آموزشی ارتش می‌توانند با عرضه مناسب این مهارت‌ها، سطح پایبندی مذهبی جامعه هدف خود را بهبود بخشند. با تقویت پایبندی مذهبی، زندگی فردی و اجتماعی این افراد تحت تأثیر قرار می‌گیرد و می‌توانند زندگی در محیط‌های نظامی را همراه با آرامش درونی و سازگاری ادامه دهند؛ به‌ویژه در دانش‌آموزان مراکز نظامی که تاکنون فرایند انطباق

۱۴. کریم‌زاده، اسماعیل (۱۳۸۸)، راهنمای آموزش و آداب و مهارت‌های زندگی، تهران، یادمان هنر و اندیشه.
۱۵. مرادی، حجت‌اله (۱۳۸۹)، قدرت و جنگ نرم از نظریه تا عمل، تهران، نشر ساقی، چاپ سوم.
۱۶. ناصری، حسین؛ محمدخانی، پروانه و نقره‌چی، حسام (۱۳۸۸)، راهنمای برنامه آموزش مهارت‌های زندگی: ویژه دانشجویان، تهران، انتشارات سازمان بهزیستی کشور، معاونت امور فرهنگی و پیشگیری.
۱۷. نوابخش، مهرداد و همکاران (۱۳۸۸)، بررسی میزان پایبندی مذهبی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار»، پژوهش‌نامه علوم اجتماعی، سال سوم، ش ۳: ۶۱-۹۱.
۱۸. نیازآذری، کیومرث؛ عمویی، فتانه؛ مداح، محمدتقی و بریمانی، ابوالقاسم (۱۳۸۹)، ارزیابی مهارت‌های زندگی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱(۳): ۳۳-۴۶.
۱۹. ورزنده، مهتاب (۱۳۸۵)، تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش اضطراب، پرخاشگری، افزایش سازگاری اجتماعی و ابراز وجود دانش‌آموزان مقطع دبیرستان شهر اهواز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم تحقیقات اهواز.
۳. آمدی، عبدالواحدبن و تمیمی، محمد (۱۳۹۰)، غررالحکم و دررالکلم، ترجمه لطیف و سعید راشدی، (بیجا)، علمدار.
۴. اسدی، مهدیه‌سادات و همکاران (۱۳۹۰)، تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش معنوی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی، فصلنامه علمی پژوهشی زن و فرهنگ، سال سوم، شماره ۹: ۲۱-۳۱.
۵. خالصی، عباس و علیخانی، سیامک (۱۳۸۲)، مدرسه مروج سلامت، تهران، معاونت تربیت بدنی و تندرستی، وزارت آموزش و پرورش، دفتر پیشگیری.
۶. رستمی، نادیا. (۱۳۸۳)، بررسی رابطه وضعیت مذهبی با هوش هیجانی در دانش‌آموزان مقطع پیش‌دانشگاهی شهر تهران در سال تحصیلی ۸۳-۸۴»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال سوم، ش ۱۰، ۱۱۶-۱۲۸.
۷. رشیدی‌نژاد، معصومه. میری، سکینه و بهرام‌نژاد، علی (۱۳۹۰)، تأثیر آموزش کارگاهی مهارت‌های زندگی بر احساس، طرز تفکر و نحوه رفتار دانشجویان پرستاری، بم، مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت، ش ۱۰ (۲): ۴۷-۵۳.
۸. سراج‌زاده، حسین (۱۳۸۷)، نگرش‌ها و رفتارهای دینی نوجوانان تهرانی و دلالت‌های آن برای نظریه سکولارشدن، نمایه پژوهش، سال سوم، ش ۹-۱۰ (بهار و تابستان): ۱۰۵-۱۱۸.
۹. شاملو، سعید (۱۳۸۱)، بهداشت روانی، انتشارات رشد.
۱۰. صیادی تورانلو، حسین و همکاران (۱۳۸۶)، بررسی رابطه اعتقاد به آموزه‌های مذهبی اسلام و هوش هیجانی دانش‌آموزان، فصلنامه علمی-پژوهشی اندیشه نوین دینی، سال سوم، شماره ۱۱: ۱۴۵-۱۷۲.
۱۱. عباسی، روح‌اله و روشن چسلی، رسول (۱۳۸۹)، بررسی رابطه باورهای مذهبی و هوش هیجانی در دانش‌آموزان دبیرستانی، نشریه دانشور رفتار، سال هفدهم، ش ۳۱-۳۹: ۴۳.
۱۲. فتی، لادن؛ محمدخانی، شهرام؛ موتابی، فرشته و کاظم‌زاده عطوفی، مهرداد (۱۳۸۶)، آموزش مهارت‌های زندگی، ویژه دانشجویان، تهران، نشر دانژه.
۱۳. کاظمی، عباس و فرحی، مهدی (۱۳۸۱)، بررسی رابطه استفاده از اینترنت و ماهواره با وضعیت دین‌داری دانش‌آموزان و دانشجویان، مرکز تحقیقات مطالعه و سنجش برنامه‌های صدا و سیما، تهران.

17. Liu, C. C. (2010). The relationship between personal religious orientation and emotional intelligence. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 38(4), 461-467.
18. Martin, T. N., & Hafer, J. C. (2009). Models of emotional intelligence, spiritual intelligence, and performance: a test of Tischler, Biberman, and McKeage. *Journal of Management, Spirituality and Religion*, 6(3), 247-257.
19. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.
20. McSherry, W., Draper, P., & Kendrick, D. (2002). The construct validity of a rating scale designed to assess spirituality and spiritual care. *International journal of nursing studies*, 39(7), 723-734.
21. Nonnemaker, J. M., McNeely, C. A., & Blum, R. W. (2003). Public and private domains of religiosity and adolescent health risk behaviors: Evidence from the National Longitudinal Study of Adolescent Health. *Social science & medicine*, 57(11), 2049-2054.
22. Sisk, D., & Torrance, E. (2001). *Spiritual intelligence: Developing higher consciousness*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation Press.
23. Smith, S. (2005), "Smith, Exploring the interaction of emotional Intelligence and Spirituality", *Traumatology* 10 (4), 231-243.
24. Smith, D. B., Hanges, P. J., & Dickson, M. W. (2001). Personnel selection and the five-factor model: Reexamining the effects of applicant's frame of reference. *Journal of Applied Psychology*, 86(2), 304.
25. Wenzel, V. Weichold, K. Silbereisen, R. (2009), The Life Skills program IPSY. Positive influence on school bonding and prevention of substance misuse, *Journal of Adolescence*, 32, 1391-1401.
26. Yazdanpanah B, Safari M, Vafaei F, Zandi K. (2015). Life skills education of rural families in Iran: a community-based participatory study. *Public health*. 31;129(5):587-90.
- Conceptual Framework. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 57, 261-267.
7. Darvishi, S., Marati, A., & Amirpour, B. (2015). Effectiveness of emotional intelligence on mood profile in female student athletes. 5(1), 21-27.
8. Ebrahimi Koohbanani, S. E., Dastjerdi, R., Vahidi, T., & Far, M. H. G. (2013). The relationship between spiritual intelligence and emotional intelligence with life satisfaction among Birjand gifted female high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 314-320.
9. Paek, E. (2006). Religiosity and perceived emotional intelligence among Christians. *Personality and individual differences*, 41(3), 479-490.
10. Emmons, R. A. (2000). Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern. *The International Journal for the psychology of Religion*, 10(1), 3-26.
11. Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. G., & Buchner, A. (2007). G\* Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior research methods*, 39(2), 175-191.
12. Glock, C. Y., & Stark, R. (1965). *Religion and society in tension*. Chicago: Rand McNally.
13. Goleman, D., Bennett, L., & Barlow, Z. (2012). *Ecoliterate: How educators are cultivating emotional, social, and ecological intelligence*. John Wiley & Sons.
14. Granacher, R. (1998). Emotional intelligence and the impacts of morality. *Families Class*, 2, 8-11.
15. Jamcs, W. (1977). *The varieties of religious experience Astudy in human nature*, Charlottesville, USA. Electronic text center, University of Virginia library.
16. Kaur, D., Sambasivan, M., & Kumar, N. (2015). Impact of emotional intelligence and spiritual intelligence on the caring behavior of nurses: a dimension-level exploratory study among public hospitals in Malaysia. *Applied Nursing Research*, 28(4), 293-298.