

اثربخشی تعاملی آموزش مهارت‌های زندگی مبتنی بر توانایی‌های شناختی و فراشناختی و
هوش معنوی بر بهبود میزان آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی

The Interactive Effectiveness of Life skills Training based on cognitive and
metacognitive abilities and Spiritual Intelligence on improving amount of
University Students Knowledge of Life Skills

کوروش گودرزی^۱

K. Goodarzi^{1*}

دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۰۴/۱۱ پذیرش مقاله: ۱۳۹۳/۱۲/۰۹

Abstract

Introduction: The main purpose of this study is to determine the interactive effectiveness of LST based on cognitive and metacognitive abilities and SI on improving amount of university students' knowledge of life skills.

Method: 166 male and female university students were randomly selected out of our statistical society of 11370 students at Islamic Azad University of Borujerd (IAU of Borujerd). Then life skills knowledge questionnaire (Ahadi, 1386), and Spiritual Intelligence (SI) questionnaire (Naseri, 1386) were filled out by the subjects as a pre-test. Then, on the basis of the results of the Spiritual Intelligence questionnaire (either higher or lower than the average), the subjects were divided into four groups: Two experimental groups and two control groups and in each of them one possessed a higher score on SI and the other a lower score on SI in the same situation. The experimental groups in two separate classes of students with higher and lower score on SI participated in 16 sessions of 3 hours of the LST course based on instructional pattern of WHO (1996, 1999), in a time span of 8 weeks. At the end of the course and for the second time the subjects filled out LSK (Life Skill Knowledge) questionnaire as the post-test. Finally, after four months in order to figure out the stability or possible changes in the results, once more, in a follow-up study, the life skills knowledge questionnaire was administered.

Results: The results of data analysis using the "t" statistical test indicated that LST have a significant effect on improving amount of university students knowledge of life skills, though in interaction with SI, there is no significant effect on it.

Conclusion: It can be concluded that increasing students' awareness of life skills shapes the essential functions needed to prevent life problems and creates suitable confrontation with them and improves decision-making thereby helps to improve, maintain and promote mental health on their side.

Keywords: cognitive, knowledge of life skills, life skills training, metacognitive, spiritual intelligence, university students.

چکیده

هدف: هدف اصلی این پژوهش، تعیین اثربخشی تعاملی آموزش مهارت‌های زندگی مبتنی بر توانایی‌های شناختی و فراشناختی و هوش معنوی بر بهبود میزان آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی است.

روش: از بین جامعه آماری پژوهش، شامل ۱۱۳۷۰ نفر از دانشجویان مرد و زن دانشگاه آزاد اسلامی واحد بروجرد، نمونه‌ای به تعداد ۱۶۶ نفر به روش نمونه‌گیری داوطلبانه انتخاب شدند. گروه نمونه، پرسشنامه‌های سنجش میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی (احدی، ۱۳۸۶) و هوش معنوی (ناصری، ۱۳۸۶) را در پیش‌آزمون تکمیل کردند. سپس براساس نمره‌های پرسشنامه هوش معنوی (بالا تر یا پایین تر از میانگین نمره‌ها) به چهار گروه تقسیم شدند. دو گروه آزمایش و دو گروه کنترل (در هر کدام، یک گروه با هوش معنوی بالا و یک گروه با هوش معنوی پایین). گروه‌های آزمایشی در قالب دو کلاس، در ۱۶ جلسه ۳ ساعته از آموزش مهارت‌های زندگی در خلال ۸ هفته شرکت کردند. در پایان آموزش، برای بار دوم پرسشنامه سنجش میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی را در پس‌آزمون کامل کردند. بعد از گذشت چهار ماه جهت بررسی استمرار یا تغییرات ایجاد شده در نتایج، در یک مطالعه پی‌گیرانه، مجدداً به پرسشنامه میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی پاسخ دادند.

یافته‌ها: نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون آماری «t» نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی، منجر به بهبود میزان آگاهی دانشجویان گروه آزمایش از مهارت‌های زندگی شده، اما در تعامل با هوش معنوی اثر معنی‌داری بر بهبود آن ندارند.

نتیجه‌گیری: می‌توان نتیجه گرفت که افزایش آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی، کارکردهای ضروری و مورد نیاز برای پیشگیری از وقوع مشکلات زندگی، برخورد مناسب با این مشکلات و بهبود تصمیم‌گیری را در آنها شکل داده و از این طریق به بهبود، حفظ و ارتقاء سلامت روانی آنها کمک خواهد کرد.

کلید واژه‌ها: آموزش مهارت‌های زندگی، دانشجویان، شناخت، فراشناخت، میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی، هوش معنوی.

1. Assistant Professor Department of Psychology, Borujerd Branch, Islamic Azad University, Borujerd, Iran

Email: k.goodarzi@gmail.com

۱. استادیار گروه روانشناسی، واحد بروجرد، دانشگاه آزاد اسلامی، بروجرد، ایران

* نویسنده مسئول:

مقدمه

آن‌چنان‌که از برآورد سازمان جهانی بهداشت^۱ برمی‌آید، حدود ۴۵۰ میلیون نفر در سراسر جهان به یکی از اختلالات روانی مبتلاء هستند. از این عده بیش از ۱۵۰ میلیون نفر از مردم دنیا در هر برهه از زمان از افسردگی رنج برده، نزدیک به ۱ میلیون خودکشی هر سال در جهان اتفاق افتاده، حدود ۲۵ میلیون نفر از مردم جهان از اسکیزوفرنی، ۳۸ میلیون نفر از صرع و بیش از ۹۰ میلیون نفر از یک بیماری وابسته به مصرف الکل و یا سایر مواد رنج می‌برند. اما با این وجود، متأسفانه در بخش عظیمی از دنیا به سلامت روانی و اختلالات روانی به اندازه سلامت جسمانی و بیماری‌های جسمانی اهمیت داده نشده و غالباً مورد بی‌توجهی و غفلت قرار گرفته‌اند. از این رو در سال‌های اخیر مسأله «سلامت روانی»، خود را به‌عنوان یکی از دغدغه‌های اصلی افراد و سازمان‌های مسئول امور بهداشتی در سراسر جهان و به‌ویژه سازمان جهانی بهداشت مطرح نموده، تا آن‌جا که آن سازمان، دهم اکتبر سال ۲۰۱۳ را به‌عنوان روز جهانی «سلامت روانی» تعیین و معرفی کرده است. روزی‌که در آن، سازمان جهانی بهداشت به همراه «فدراسیون جهانی سلامت روانی» مراسمی را با هدف افزایش اطلاع‌رسانی درباره موضوعات مختلف سلامت روانی در زندگی انسان برگزار می‌کنند (سازمان جهانی بهداشت، ۲۰۰۹، ۲۰۱۳).

اهمیت خاصی که سازمان جهانی بهداشت برای این مسأله قائل گردیده، سبب شده تا «سلامت روانی» و مقوله‌های مرتبط با آن، به‌عنوان یکی از محورهای اساسی مورد توجه پژوهشگران و صاحب‌نظران علوم مرتبط با این زمینه قرار گیرد و آنان را به پژوهش جهت ارائه راهکارهایی برای ارتقاء و بهبود کیفیت سلامت روانی افراد جامعه، ترغیب کند. یکی از این راهکارها، شکل‌گیری برنامه‌ای تحت عنوان «آموزش مهارت‌های زندگی^۲» است که توسط تعدادی از پژوهشگران نظیر اگان^۳، کووان^۴، ۱۹۷۹، هاپسن و اسکالی^۵، ۱۹۸۱، نلسون جونز^۶، ۱۹۹۳ (به نقل از احدی، ۱۳۸۶) و انجمن ملی توسعه سلامت (۲۰۱۳)، معرفی شده و از طریق سازمان جهانی بهداشت و «یونیسف^۷» (صندوق کودکان سازمان ملل متحد) طراحی و در کشورهای زیادی اجرا و مورد بررسی قرار گرفته است. این برنامه اساساً بر رشد فلسفه‌ای نوین در افراد نسبت به زندگی تأکید داشته، موجب پدیدآیی یا بهبود مهارت‌های زندگی در افراد شده، منجر به تقویت نگرش‌های مثبت نسبت به زندگی، ارزش‌های انسانی و رفتارهای سالم گردیده و از این طریق به پیشگیری از بسیاری از مشکلات مربوط به سلامتی کمک نموده است.

1. WHO
 2. life skills training (LST)
 3. Egan
 4. Cowan
 5. Hapson and Scally
 6. Nelson-Jonez
 7. UNICEF

سازمان بهداشت جهانی (۱۹۹۶، ۱۹۹۹، ۲۰۱۳)، این مهارت‌ها را توانایی‌های روانی-اجتماعی برای رفتاری انطباقی و مؤثر دانسته که افراد را قادر می‌سازند تا به شیوه‌ی مؤثری با مقتضیات و چالش‌های زندگی روزمره مقابله کنند. این سازمان، آموزش آنها را موجب ارتقاء تحول شخصی و اجتماعی، محافظت از حقوق انسان‌ها و پیشگیری از مشکلات روانی-اجتماعی می‌داند. یونیسف (۲۰۰۳، ۲۰۱۳)، نیز مهارت‌های زندگی را یک نیاز یادگیری اساسی برای نوجوانان و جوانان دانسته و اصطلاح مهارت‌های زندگی را به گروه بزرگی از مهارت‌های روانی-اجتماعی و میان فردی اطلاق می‌کند که می‌توانند به افراد کمک کنند تا تصمیم‌های خود را با آگاهی اتخاذ کنند، به‌طور مؤثرتری ارتباط برقرار کنند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و بارآور داشته باشند. این مهارت‌ها توسط سازمان جهانی بهداشت (۱۹۹۶، ۱۹۹۹) و یونیسف (۲۰۰۳)، در قالب ده مهارت یا استراتژی عمده طبقه‌بندی شده‌اند: خودآگاهی، مقابله با هیجانات منفی، مقابله با استرس، حل مسأله، تصمیم‌گیری، برقراری رابطه مؤثر، روابط بین‌فردی سازگارانه، تفکر خلاق، تفکر انتقادی و همدلی. همچنین طبق نظر بوتوین و کانتور^۱ (به نقل از امیری برمکوهی، ۱۳۸۸)، مهارت‌های زندگی شامل مهارت‌های خود نظاره‌گری^۲ و مهارت‌های اجتماعی هستند. مهارت‌های خودنظاره‌گری، توانایی تصمیم‌گیری و حل مسأله، آگاهی از تأثیرات اجتماعی و مقاومت در برابر آنها، مقابله با اضطراب و افسردگی، خشم و ناکامی، تعیین هدف، خود رهبری^۳ و خودتقویت‌دهی^۴ را شامل شده و مهارت‌های اجتماعی نیز برقراری ارتباط اجتماعی، مهارت ابراز وجود کلامی و غیرکلامی، احترام گذاشتن و افزایش شایستگی اجتماعی را در بر می‌گیرند.

پژوهش‌های متعدد حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های زندگی اثربخشی و سودمندی پایداری در زمینه‌هایی نظیر تحول سالم خود (لیکرز^۵، ۲۰۰۳)، تقویت عزت‌نفس (ویچوروسکی^۶ و همکاران، ۱۹۹۹)؛ کنترل مشکلات، فعالیت در جهت رسیدن به اهداف، بهبود زندگی خانوادگی، تغییر مثبت در توانایی تصمیم‌گیری، خودپنداره مثبت، مسئولیت‌پذیری، برنامه‌ریزی برای آینده و توانایی تفکر انتقادی (آلبرتین^۷ و همکاران، ۲۰۰۲)، کمک به تقویت توانایی‌های رهبری و مدیریت در جوانان (اسمیت^۸ و همکاران، ۲۰۰۵)، پیشگیری از مصرف سیگار، الکل و مواد (اسمیت و همکاران، ۲۰۰۴؛ بوتوین و همکاران، ۱۹۹۸)، مقابله با استرس نوجوانان و کاهش میزان استرس

1. Botvin & Kantor
 2. self-monitoring
 3. self- direction
 4. self- reinforcement
 5. Lickers
 6. Wichroski
 7. Albertyn
 8. Smith

آنها (رضایی و همکاران، ۱۳۸۸)، انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (پاکدامن ساوجی، ۱۳۹۱) دارد.

با این وجود امروزه بسیاری از مربیان مهارت‌های زندگی دریافته‌اند که در آموزش این مهارت‌ها، به ندرت به بعد معنوی افراد توجه کرده‌اند (پینتر^۱، ۲۰۰۱). در این راستا سازمان جهانی بهداشت به بازنگری تعاریف موجود در مورد انسان و ماهیت بشر پرداخته و در تعریف از ابعاد وجودی انسان، علاوه بر ابعاد جسمانی، روانی و اجتماعی، بعد معنوی را نیز مطرح نموده است (وست^۲، ۲۰۰۴). این توجه به بعد معنوی انسان و معنویت، پژوهشگران را ترغیب نمود تا مفاهیم جدید مرتبط با آن را تعریف و مؤلفه‌های آنها را تبیین نمایند. از جمله مفاهیمی که در نتیجه توجه پژوهشگران به این حوزه، در قرن بیستم مطرح گردیده است، مفهوم هوش معنوی^۳ (SI یا SQ) است. این مفهوم براساس کارهای گاردنر^۴ (کینگ^۵، ۲۰۰۸) و توسط بولینگ^۶ (به نقل از کینگ، ۲۰۰۸)، امونز^۷ (۲۰۰۰a، ۲۰۰۰b) و به‌خصوص دانا زوهر و ایان مارشال^۸ (۲۰۰۰)، پیشنهاد شده و از دهه‌ی گذشته تا کنون نظریه‌ها و نوشته‌های متعددی توسط پژوهشگرانی نظیر زوهر و مارشال (۲۰۰۰)؛ می‌یر^۹ (۲۰۰۰)؛ امونز، (۲۰۰۰a، ۲۰۰۰b)؛ گاردنر (۲۰۰۰)؛ وگان^{۱۰} (۲۰۰۲)؛ ناسل^{۱۱} (۲۰۰۴)؛ هالاما و استریزنس^{۱۲} (۲۰۰۴)؛ کینگ (۲۰۰۸، ۲۰۱۰)؛ امرام^{۱۳} (۲۰۰۷، ۲۰۰۹)، گرین و نوبل^{۱۴} (۲۰۱۰) در مورد آن عرضه شده است.

در واقع معنویت به‌عنوان مفهومی شناختی- انگیزشی، بیانگر مجموعه‌ای از منابع و مهارت‌های انطباقی است که فرایند حل مسأله و دستیابی به هدف را تسهیل می‌نماید و هوش معنوی نیز اجرا و کاربرد انطباقی این عوامل در شرایط ویژه و زندگی روزمره می‌باشد. به سخن دیگر، هوش معنوی در برگیرنده‌ی نوعی سازگاری و رفتار حل مسأله است که بالاترین سطوح تحول را در حیطه‌های مختلف شناختی، اخلاقی، هیجانی، بین فردی و ... شامل می‌شود و فرد را در جهت هماهنگی با پدیده‌های اطرافش 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

1. Paynter
2. West
3. spiritual Intelligence or spiritual quotient
4. Gardner
5. King
6. Bowling
7. Emmons
8. Danah Zohar and Ian Marshall
9. Mayer
10. Vaughan
11. Nasel
12. Halama & Strizenec
13. Amram
14. Green and Noble

(سیسک^۱، ۲۰۰۲، به نقل از مهرابی‌طالقانی، ۱۳۸۷). از نظر سیسک (۲۰۰۸)، هوش معنوی، ظرفیتی است برای استفاده از یک رویکرد چندحسی^۲ شهود، مراقبه و تجسم برای دسترسی به دانش درونی شخص جهت حل مشکلات. این هوش، آگاهی از وحدت و اتصال با خود، دیگران، جامعه، زمین و جهان هستی را شامل می‌شود و برای افرادی که به‌دنبال پاسخگویی به سؤالات خود در مورد زندگی هستند، نظیر چرا ما اینجا هستیم؟ ارتباط ما با یکدیگر، جامعه و با جهان چیست؟ بسیار اهمیت دارد.

هوش معنوی اثرات و پی‌آمدهای باارزشی در سلامت روانی، رفاه و به‌طور کلی زندگی انسان‌ها دارد. در تأیید این اثرات، کینگ (۲۰۰۸، ۲۰۱۰) و احمدیان و همکاران (۲۰۱۳)، بین هوش معنوی و کاربست‌های سازگارانه نظیر حل مسأله، مقابله و کاهش استرس، رابطه به‌دست آورده است؛ یانگ^۳ (۲۰۰۶)، به نقش هوش معنوی در تسلط بر خود، حرفه خود و کمک به دیگران تأکید نموده است؛ نوبل^۴ (به نقل از ناسل، ۲۰۰۴)، به انعطاف‌پذیری رفتاری و هیجانی هوش معنوی و اثر آن بر سلامت روانشناختی و رفاه اشاره کرده است؛ ایتلیونگ - مکسیمو^۵ (۲۰۰۶)، در پژوهشی ارتباط مثبت و معنی‌داری بین هوش معنوی و مدیریت استرس نشان است؛ وگان (۲۰۰۲)، به نقش تحول هوش معنوی در رسیدن به یک تحول روانشناختی سالم، شکل‌گیری مهربانی و بخشش، عدم شکل‌گیری خصومت و رفتار دفاعی تأکید کرده است.

به‌نظر می‌رسد هوش معنوی و آموزش مهارت‌های زندگی به لحاظ شباهت‌هایی که در تقویت مهارت‌های زندگی، آماده‌سازی برای رویارویی با مشکلات زندگی و حفظ و ارتقاء سلامت روانی دارند، به‌نوعی اثربخشی مشترکی در زندگی انسان‌ها داشته باشند. پژوهش‌ها حاکی از آن است که مهارت‌های زندگی به چند شکل با معنویت و هوش معنوی در ارتباط بوده و از این طریق در تعامل با آن بر میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی افراد و به‌طور کلی سلامت روانی آنها اثر می‌گذارند (پینتر، ۲۰۰۱). مهارت‌های زندگی، علاوه بر تحول شخصی، تحول معنوی را نیز حمایت و ترغیب می‌کند و از این طریق به تحول کامل‌تر انسان‌ها و در مجموع سلامت روانی آنها کمک می‌کنند. مهارت‌های زندگی از هوش معنوی برای بررسی درستی یا نادرستی مسائل و تصمیم‌گیری در مورد مسیرهای اخلاقی فعالیت‌ها و حل مسائل زندگی استفاده می‌کند و به این شکل با هدایت افراد به سمت مسیرهای سالم و مناسب حل مشکلات زندگی و با یاری به آنها برای حل این مشکلات، به حفظ و تداوم سلامت آنها به‌ویژه سلامت روانی کمک می‌کنند و نهایتاً مهارت‌های زندگی، به‌منظور دستیابی به رهبری و هدایت شخصی مناسب و تفکر رهبری رایج در اجتماع نیازمند توجه به معنویت است. از آنجا که تحول معنوی و اکتساب مهارت‌های معنوی درونی به

1. Sisk

2. multisensory

3. Yang

4. Noble

5. Itliong-Maximo

افراد کمک می‌کنند تا رفتارهای خود و دیگران را به‌درستی هدایت کرده، مانع از بروز آسیب بر روابط خود با دیگران شده و در مجموع از سلامت روانی خود محافظت نمایند.

با توجه به اثربخشی مشترک آموزش مهارت‌های زندگی و هوش معنوی در تقویت میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی و سلامت روانی انسان‌ها، فراهم آوردن آموزش مهارت‌های زندگی و تقویت هوش معنوی به‌طور همزمان برای افراد، به‌خصوص دانشجویان دانشگاه‌ها که بخش اعظمی از نسل جوان فعال جامعه را تشکیل می‌دهند می‌تواند به پرورش مهارت‌های انطباقی آنها، به‌ویژه مهارت‌های حل مسأله، تصمیم‌گیری آگاهانه، مقابله با استرس‌ها، افزایش خودکارآمدی، برقراری ارتباط مؤثر و غیره کمک کرده و از این طریق از آسیب‌های احتمالی بر سلامت روانی آنها پیشگیری نماید. از این‌رو، بررسی اثر آنها در این زمینه، به‌خصوص اثربخشی تعاملی آنها، اهمیت زیادی داشته و به‌عنوان ضرورت مطالعه آنها در این پژوهش در نظر گرفته شده است. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف تعیین میزان اثربخشی تعاملی دو عامل فوق بر میزان آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی و به جهت کمک به بهبود سلامت روانی آنها انجام پذیرفته و در مجموع برای پاسخگویی به این سؤال طراحی گردیده است که آیا تعامل آموزش مهارت‌های زندگی و هوش معنوی بر بهبود میزان آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی اثر می‌گذارد؟

روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر از نوع طرح‌های جایگزینی تصادفی بلوکی^۱ است که در آن آموزش مهارت‌های زندگی، متغیر فعال^۲ و هوش معنوی، متغیر هویتی^۳ پژوهش می‌باشند و عمل جایگزینی تصادفی آزمودنی‌ها، به تعداد سطوح متغیر هویتی یا هوش معنوی محدود بوده و براساس آن انجام شد.

از جامعه آماری متشکل از ۱۱۳۷۰ نفر (۴۷۹۰ نفر زن و ۶۵۸۰ نفر مرد) از دانشجویان دوره‌های کارشناسی شاغل به تحصیل در دانشکده‌های مختلف (ادبیات و علوم انسانی، فنی و مهندسی، کشاورزی و پیراپزشکی) دانشگاه آزاد اسلامی واحد بروجرد در ترم دوم سال تحصیلی «۱۳۸۸-۱۳۸۷»، با روش نمونه‌گیری داوطلبانه^۴، ۱۶۶ نفر از دانشجویان داوطلب شرکت در کلاس‌های مهارت‌های زندگی (از حدود ۱۸۰ نفری که در آغاز پژوهش ثبت‌نام نموده و مایل به همکاری بودند)، به‌عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. از این تعداد، ۸۳ نفر به‌طور تصادفی در گروه آزمایش و ۸۳ نفر در گروه کنترل (گروه در انتظار آموزش) جایگزین و سپس افراد هر گروه براساس میزان هوش معنوی بالا و پایین به دو گروه تقسیم شدند.

1. randomized block designs
2. active
3. identity
4. volunteer sampling

ابزار پژوهش

در این پژوهش از دو پرسشنامه استفاده شده است:

پرسشنامه سنجش میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی: این پرسشنامه توسط احدی در سال ۱۳۸۶ و با توجه به تعاریف و طبقه‌بندی‌های سازمان جهانی بهداشت از مفاهیم مرتبط با مهارت‌های ده‌گانه زندگی تهیه شده است. این پرسشنامه، حاوی ۴۰ سؤال جورکردنی و ۱۰ سؤال چهارگزینه‌ای است که میزان آگاهی و دانش دانشجویان از مهارت‌های ده‌گانه زندگی را در دو سطح دانش معنایی و دانش روندی مورد سنجش قرار می‌دهد. میزان ثبات یا پایایی کل سؤالات پرسشنامه با استفاده از آزمون آلفای کرانباخ، ۰/۷۵ به دست آمده است. اعتبار محتوایی و صوری این پرسشنامه نیز توسط چندین نفر از اساتید متخصص (۵ نفر) در این زمینه مورد تأیید قرار گرفته است (احدی، ۱۳۸۶). در پژوهش حاضر نیز، ضریب آلفای کرانباخ پرسشنامه فوق برابر با ۰/۷۱ به دست آمده است.

پرسشنامه هوش معنوی: این پرسشنامه که توسط ناصری و به راهنمایی دکتر فرامرز سهرابی در سال ۱۳۸۶ تهیه و تنظیم گردیده است، در برگزیده چهار عامل یا مؤلفه (خودآگاهی متعالی، تجربه‌های معنوی، شکیبایی و بخشش) و ۹۷ سؤال می‌باشد. در تدوین آن از کتب قرآن، نهج‌الفصاحه، غررالحکم، دررالکلم و نهج‌البلاغه، پرسشنامه ۸۰ سؤالی ماتریس روانی معنویت^۱ (ولمن، ۲۰۰۱)؛ پرسشنامه ۱۸۰ سؤالی شخصیت معنوی^۲ (اسمیت، ۲۰۰۲)؛ مقیاس ۱۷ سؤالی هوش معنوی^۳ (ناسل، ۲۰۰۴) و پرسشنامه ۸۰ سؤالی هوش معنوی^۴ (اسمیت، ۲۰۰۵) استفاده شده است (ناصری، ۱۳۸۶).

ناصری، برای بررسی ثبات یا پایایی^۵ پرسشنامه فوق، از روش آلفای کرانباخ استفاده کرده و ضریب آلفای ۰/۹۸ را برای پایایی آن گزارش نموده‌اند. همچنین برای تعیین اعتبار یا روایی^۶ پرسشنامه فوق نیز از روش تحلیل عاملی اکتشافی که یکی از روش‌های تعیین روایی سازه است، استفاده شده و بر این اساس از ۸ مؤلفه اولیه (شکیبایی، باورها و اعمال معنوی و مذهبی، معنا و هدف در زندگی، الوهیت، آرامش درون، تجربیات معنوی، شناخت خود و بخشش) در قالب ۱۰۸ سؤال؛ چهار عامل یا مؤلفه اصلی در قالب ۹۷ سؤال (۱۱ سؤال به دلیل بار عاملی کم حذف شده‌اند) استخراج گردیده است (ناصری، ۱۳۸۶). در پژوهش حاضر، در محاسبه پایایی پرسشنامه فوق، ضریب آلفای کرانباخ، برابر با ۰/۹۰ به دست آمده است.

1. PSI
2. SPQ
3. SIS
4. SQQ
5. reliability
6. validity

شیوه‌های اجرا

ابتدا پرسشنامه‌های سنجش میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی و هوش معنوی بر روی تمامی دانشجویان گروه نمونه (۸۳ نفر گروه آزمایش و ۸۳ نفر گروه کنترل) اجرا شد (مرحله پیش‌آزمون). سپس دانشجویان براساس نمره‌های پرسشنامه هوش معنوی (نمره‌های بالا یا پایین‌تر از میانگین، $M=277$) به چهار گروه تقسیم شدند. دو گروه آزمایشی (یک گروه با هوش معنوی بالا و گروه دیگر با هوش معنوی پایین) و دو گروه کنترل (یک گروه با هوش معنوی بالا و گروه دیگر با هوش معنوی پایین). گروه‌های آزمایشی (در قالب دو کلاس) در طی ۱۶ جلسه ۳ ساعته (جمعاً ۴۸ ساعت)، از آموزش مهارت‌های زندگی مبتنی بر الگوی آموزشی سازمان جهانی بهداشت (۱۹۹۶، ۱۹۹۹) در قالب دو کتاب مطالعه و کار (ناصری، ۱۳۸۲)، در خلال ۸ هفته (هر هفته دو جلسه) شرکت کردند. دانشجویان دو گروه کنترل نیز در گروه در انتظار آموزش قرار گرفتند. در پایان آموزش، تمامی دانشجویان دو گروه آزمایش و کنترل پرسشنامه میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی را مجدداً در پس‌آزمون کامل نمودند (مرحله پس‌آزمون). بعد از گذشت چهار ماه، در یک مطالعه پیگیرانه جهت بررسی استمرار یا تغییرات ایجاد شده در نتایج، باری دیگر پرسشنامه‌ی میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی را تکمیل کردند (مرحله پیگیری).

آموزش فوق، شامل آموزش مهارت‌های ده‌گانه زندگی در زمینه خودآگاهی، مقابله با هیجان‌های منفی، مقابله با استرس، حل مسأله، تصمیم‌گیری، برقراری رابطه مؤثر، روابط بین‌فردی سازگاران، تفکر خلاق، تفکر انتقادی و همدلی بود. در آموزش این مهارت‌ها براساس نظریه‌های یادگیری اجتماعی و سازنده‌گرایی^۱ (منگرولکر^۲ و همکاران، ۲۰۰۱)، از انواع مختلف فنون آموزشی نظیر ایفای نقش، بارش مغزی، الگو برداری، کارگروهی، یادگیری مشارکتی و غیره استفاده شد و شامل ارائه آگاهی‌ها و دانش مورد نیاز در مورد مهارت‌های زندگی (دانش بیانی یا معنایی^۳) و تمرین و کاربرد آنها در کلاس و محیط واقعی زندگی (دانش روندی^۴) بود. جدول ۱ به‌عنوان نمونه رئوس محتوا، اهداف و روش‌های آموزش یکی از این مهارت‌ها را نشان می‌دهد.

1. constructivism theory
2. Mangrulkar
3. declarative knowledge
4. procedural knowledge

جدول ۱: رئوس محتوا، اهداف، روش‌های آموزش و ... آموزش مهارت خودآگاهی

روش‌های ارزشیابی	روش‌های آموزش	اهداف (دانشجو پس از گذراندن این برنامه باید بتواند)	نوع محتوا	رئوس محتوا	جزئیات نوع مهارت
	سخنرانی	۱. خودآگاهی را تعریف کند.	۱. دانش بیانی یا معنایی	۱. تعریف خودآگاهی	مهارت خودآگاهی
	کار گروهی	۲. اهمیت خودآگاهی را بیان کند.	۲. دانش بیانی	۲. اهمیت خودآگاهی	
	ایفای نقش	۳. اجزای خودآگاهی را شرح دهد	۳. دانش بیانی	۳. اجزای خودآگاهی	
	بحث و گفتگو	۴. از نقاط قوت و ضعف خود آگاه شود.	۴. دانش روندی	۴. چگونگی آگاهی از نقاط قوت و ضعف خود	
پرسشنامه	الگوبرداری	۵. اهمیت اطرافیان نزدیک در خودآگاهی را بیان کند.	۵. دانش بیانی - روندی	۵. اهمیت اطرافیان نزدیک در خودآگاهی	
	بارش فکری	۶. فشار گروه و تأثیر آن بر خودآگاهی را با ذکر یک نمونه توضیح دهد.	۶. دانش بیانی - روندی	۶. فشار گروه و خودآگاهی	
	ارائه بازخورد	۷. ارتباط بین خودآگاهی و هدف گذاری در زندگی را بیان کند.	۷. دانش بیانی	۷. ارتباط بین خودآگاهی و هدف‌گذاری در زندگی	
	یادگیری	۸. نقش اهداف و هدف‌گذاری در پیشبرد زندگی را شرح دهد	۸. دانش بیانی	۸. نقش اهداف و هدف‌گذاری در پیشبرد زندگی	
	مشارکتی	۹. فرایند هدف‌گذاری را با ارائه یک نمونه بیان کند.	۹. دانش روندی	۹. فرآیند هدف‌گذاری	

شیوه‌های آماری

به‌منظور تحلیل داده‌های پژوهش، از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی، نظیر میانگین، انحراف استاندارد و آزمون «t» استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

به‌منظور پاسخگویی به سؤال پژوهش مبنی بر این که آیا تعامل آموزش مهارت‌های زندگی و هوش معنوی بر میزان آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی اثر می‌گذارد. ابتدا تفاوت بین آزمودنی‌های با هوش معنوی بالا و پایین در دو گروه آزمایش و کنترل به‌طور جداگانه (مقایسه آزمودنی‌های با هوش معنوی بالا در دو گروه با هم و مقایسه آزمودنی‌های با هوش معنوی پایین در دو گروه با هم) در مراحل مختلف پژوهش از لحاظ میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی بررسی شد.

یافته‌های حاصل از بررسی داده‌های توصیفی در این زمینه نشان داد که میانگین نمره‌های گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل از لحاظ میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی در سه مرحله پژوهش افزایش یافته و به‌خصوص میانگین نمره‌های افراد گروه آزمایش با هوش معنوی بالا نسبت به سایر گروه‌ها در حد بالاتری قرار گرفته است. نتایج آزمون آماری «t» (به‌دلیل نبودن مفروضه‌های آزمون کوواریانس، در این پژوهش از آزمون «t» استفاده شد) در جدول ۲ نیز نشان می‌دهد که تفاوت بین تفاضل میانگین‌های نمره‌های میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی دو گروه آزمایش و کنترل با هوش معنوی بالا در مراحل پژوهش از لحاظ آماری معنی‌دار است (برای تفاضل میانگین‌های نمره‌های مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون: $p=0/011$ ، $df=84$ ، $t=-2/602$ و برای تفاضل میانگین‌های نمره‌های مراحل پیش‌آزمون و پیگیری: $p=0/001$ ، $df=84$ ، $t=-5/152$).

جدول ۲: داده‌های مربوط به اثربخشی تعاملی آموزش مهارت‌های زندگی و هوش معنوی بر بهبود میزان آگاهی دانشجویان دارای هوش معنوی بالا از مهارت‌های زندگی

سطح معنی داری (آزمون دو دامنه) P	درجات آزادی df	t	نمره تفاضل میانگین‌های هر مرحله با مرحله پیش آزمون D	انحراف استاندارد SD	میانگین M	تعداد N	گروه‌ها	شاخص‌ها
								مرحله
			-	۳/۶۱۰	۱۶/۱۱	۴۶	آزمایش	پیش آزمون
				۳/۸۵۲	۱۳/۹۲	۴۰	کنترل	
۰/۰۱۱	۸۴	-۲/۶۰۲	-۳/۲۸۳	۴/۱۶۱	۱۹/۳۹	۴۶	آزمایش	پس آزمون
				۳/۳۹۳	۱۵/۰۳	۴۰	کنترل	
۰/۰۰۱	۸۴	-۳/۶۷۱	-۵/۱۵۲	۵/۲۷۷	۲۱/۲۶	۴۶	آزمایش	پیگیری
				۴/۱۱۱	۱۵/۰۲	۴۰	کنترل	

 $P \leq 0/05$

همچنین، در مقایسه دانشجویان دارای هوش معنوی پایین دو گروه نیز (جدول ۳) این تفاوت معنی‌دار بوده است (برای تفاضل میانگین‌های نمره‌های مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون: $p=0/005$ ، $t=-2/895$ ، $df=62/244$ و برای تفاضل میانگین‌های نمره‌های مراحل پیش‌آزمون و پیگیری: $p=0/001$ ، $t=-4/722$ ، $df=78$). این نتایج بیانگر بهبود میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی دانشجویان گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل در طی مراحل پژوهش بوده و تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی را بر بهبود میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی دانشجویان گروه فوق نشان می‌دهد.

جدول ۳: داده‌های مربوط به اثربخشی تعاملی آموزش مهارت‌های زندگی و هوش معنوی بر بهبود میزان آگاهی دانشجویان دارای هوش معنوی پایین از مهارت‌های زندگی

سطح معنی‌داری (آزمون دو دامنه) P	درجات آزادی df	t	نمره تفاضل میانگین‌های هر مرحله با مرحله پیش‌آزمون D	انحراف استاندارد SD	میانگین M	تعداد N	شاخص‌ها	
							گروه‌ها	مرحله
			-	۴/۴۴۴	۱۵/۴۱	۳۷	آزمایش	پیش‌آزمون
			-	۴/۵۸۵	۱۴/۷۹	۴۳	کنترل	
۰/۰۰۵	۶۲/۳۴۴	-۲/۸۹۵*	-۲/۸۹۲	۳/۹۰۸	۱۸/۳۰	۳۷	آزمایش	پس‌آزمون
			-۲/۸۹۲	۴/۰۶۵	۱۵/۰۵	۴۳	کنترل	
۰/۰۰۱	۷۸	-۴/۷۳۲	-۴/۹۷۳	۴/۲۷۸	۲۰/۳۸	۳۷	آزمایش	پیگیری
			-۰/۳۲۶	۴/۳۰۰	۱۵/۱۲	۴۳	کنترل	

P≤۰/۰۵

* به دلیل معنی‌دار نبودن تساوی بین واریانس‌های مراحل، از نتایج آزمون «t» در حالت عدم تساوی واریانس‌ها استفاده شده است.

از آنجایی که فقط گروه آزمایش تحت تأثیر تعامل آموزش مهارت‌های زندگی و هوش معنوی قرار گرفتند، لذا جهت بررسی اثربخشی تعاملی دو عامل فوق بر بهبود میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی دانشجویان، تنها می‌توان تفاوت بین تفاضل میانگین‌های نمره‌های آزمودنی‌های دارای هوش معنوی بالا و پایین این گروه را با هم مقایسه کرد. داده‌های جدول ۴، نشان می‌دهند که بین تفاضل میانگین‌های نمره‌های میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی آزمودنی‌های دارای هوش معنوی بالا و پایین در گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون (۳/۲۸۳- و ۲/۸۹۲-) و پیگیری (۵/۱۵۲- و ۴/۹۷۳-) با مرحله پیش‌آزمون، اختلاف چندانی دیده نمی‌شود. نتایج آماری «t» نیز نشان می‌دهد که تفاوت بین تفاضل میانگین‌های نمره‌های میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی دانشجویان با هوش معنوی بالا و هوش معنوی پایین گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری با مرحله پیش‌آزمون از لحاظ آماری تفاوت معنی‌داری وجود ندارد (برای تفاضل میانگین‌های نمره‌های مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون: $p=0/693$ ، $df=81$ ، $t=-0/396$ و برای تفاضل میانگین‌های نمره‌های مراحل پیش‌آزمون و پیگیری: $p=0/879$ ، $df=81$ ، $t=-0/153$ است).

جدول ۴: نتایج آزمون «t»، در مورد معنی داری تفاوت بین تفاضل میانگین‌های نمره‌های میزان آگاهی دانشجویان دارای هوش معنوی بالا و پایین گروه آزمایش از مهارت‌های زندگی در مراحل پژوهش

سطح معنی داری (آزمون دو دامنه) P	درجات آزادی df	t	نمره تفاضل میانگین‌های هر مرحله با مرحله پیش‌آزمون D	انحراف استاندارد SD	میانگین M	تعداد N	وضعیت هوش معنوی	شاخص‌ها مرحله
			-	۳/۶۱۰	۱۶/۱۱	۴۶	بالا	پیش‌آزمون
			-	۴/۴۴۴	۱۵/۴۱	۳۷	پایین	
۰/۶۹۳	۸۱	-۰/۳۹۶	-۳/۲۸۳	۴/۱۶۱	۱۹/۳۹	۴۶	بالا	پس‌آزمون
			-۲/۸۹۲	۳/۹۰۸	۱۸/۳۰	۳۷	پایین	آزمایش
۰/۱۷۹	۸۱	-۰/۱۵۳	-۵/۱۵۲	۵/۲۷۷	۲۱/۲۶	۴۶	بالا	پیگیری
			-۴/۹۷۳	۴/۲۷۸	۲۰/۳۸	۳۷	پایین	

$P \leq 0/05$

بنابراین نتیجه گرفته می‌شود علی‌رغم این که دانشجویان باهوش معنوی بالا در دو گروه آزمایش و کنترل و دانشجویان با هوش معنوی پایین در دو گروه فوق، از لحاظ میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی با هم تفاوت معنی‌دار دارند، اما بین میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی دانشجویان با هوش معنوی بالا و پایین گروه آزمایش (دانشجویانی که تعامل آموزش مهارت‌های زندگی و هوش معنوی را تجربه کرده‌اند)، تفاوتی وجود نداشته که این می‌تواند حاکی از آن باشد که در این پژوهش تعامل هوش معنوی و آموزش مهارت‌های زندگی، اثربخشی معنی‌داری بر بهبود میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی دانشجویان نداشته‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به منظور بررسی اثربخشی تعاملی آموزش مهارت‌های زندگی و هوش معنوی بر بهبود میزان آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی طراحی و اجرا شد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی تأثیر معنی‌داری بر بهبود میزان آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی دارد. این یافته‌ها با نتایج مطالعات پژوهشگرانی نظیر اسمیت و همکاران (۲۰۰۵)، در زمینه اثر معنی‌داری آموزش مهارت‌های زندگی بر توانایی‌های رهبری و مدیریت در جوانان؛ اسمیت و همکاران (۲۰۰۴) و بوتوین و همکاران (۱۹۹۸)، مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی در پیشگیری از سوء مصرف مواد؛ لیکرز (۲۰۰۳) در مورد نقش مهارت‌های زندگی در تحول سالم خود؛ ویچروسکی و همکاران (۱۹۹۹) در ارتباط با اثر آموزش مهارت‌های زندگی در تقویت عزت‌نفس؛ آلبرتن و همکاران (۲۰۰۲)، در خصوص تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی در کنترل مسائل و مشکلات، فعالیت در جهت رسیدن به اهداف، بهبود زندگی خانوادگی، تغییر مثبت در توانایی تصمیم‌گیری، خودپنداشت مثبت، مسئولیت‌پذیری، برنامه‌ریزی برای آینده و توانایی تفکر انتقادی؛ ثمری و لعلی‌فاز (۱۳۸۴)، در خصوص اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر پذیرش اجتماعی؛ کردنوقایی و شریفی (۱۳۸۴)، در مورد اثر آموزش مهارت‌های زندگی به‌ویژه بر مهارت خودآگاهی در دانش‌آموزان؛ مقدم و همکاران (۱۳۹۳)، در رابطه با تأثیر آموزش واحدی مهارت‌های زندگی بر میزان آگاهی دانشجویان جدیدالورود درباره مهارت‌های زندگی و ارتقای توانمندی‌های روانی-اجتماعی آنان، همخوان بوده و در تمامی آنها بر اثر مثبت آموزش مهارت‌های زندگی بر بهبود میزان آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی و به‌طور کلی سلامت روانی و رفاه در زندگی اشاره شده است. از این‌رو، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش این مهارت‌ها، کارکردهای ضروری و مورد نیاز برای پیشگیری از وقوع مشکلات زندگی، برخورد مناسب با این مشکلات، بهبود تصمیم‌گیری و غیره را در افراد شکل داده و از این طریق به بهبود، حفظ و ارتقاء سلامت روانی آنها کمک می‌کنند.

بعد از احراز تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر میزان آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی، اثربخشی تعاملی این عامل با هوش معنوی بر بهبود میزان آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی مورد مطالعه قرار گرفت. اگرچه نتایج آزمون «۱» در مراحل مختلف پژوهش نشان داد که بین تفاضل میانگین‌های نمره‌های میزان آگاهی از مهارت‌های زندگی دانشجویان با هوش معنوی بالا در دو گروه و همچنین دانشجویان با هوش معنوی پایین در دو گروه، تفاوت‌های معنی‌داری مبنی بر بهبود میزان آگاهی دانشجویان در این مهارت‌ها در گروه‌های آزمایش وجود دارد. اما نتایج حاصل از مقایسه دانشجویان گروه آزمایش با هوش معنوی بالا و پایین با هم (گروهی که تعامل هوش معنوی و آموزش مهارت‌های زندگی را تجربه کردند) با استفاده از آزمون «۲» حاکی از آن بود که تعامل هوش معنوی و آموزش مهارت‌های زندگی بر میزان آگاهی دانشجویان از مهارت‌های زندگی تأثیر معنی‌داری ندارد.

این یافته‌ها با نتایج مطالعاتی محدودی که در این مورد انجام شده، مبنی بر تأثیر تعاملی عوامل فوق در تصمیم‌گیری و حل درست مسائل زندگی، هدایت فردی و اجتماعی افراد و پیشگیری از بروز آسیب بر روابط اجتماعی آنها (پینتر، ۲۰۰۱). همخوانی ندارد. به نظر می‌رسد یکی از دلایل مغایرت یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های فوق این باشد که شرکت در یک دوره آموزش در زمینه مهارت‌های زندگی، جهت افزایش آگاهی دانشجویان در این زمینه و ایجاد تعامل بین این آگاهی و توانایی‌های هوش معنوی کافی نبوده و به فرصت‌ها و تمرین‌های بیشتری نیاز دارد. در واقع برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی باید به صورت مداخله‌ای درازمدت انجام شود.

به رغم وجود برخی محدودیت‌ها در پژوهش حاضر، نظیر نمونه‌گیری داوطلبانه، کم بودن تعداد جلسات آموزش مهارت‌های زندگی (۱۶ جلسه) و نزدیک بودن زمان برگزاری بعضی از جلسات با امتحانات پایان ترم دانشجویان، براساس یافته‌های آن پیشنهاد می‌گردد دانشگاه‌ها آموزش‌هایی را به طور مستمر در زمینه مهارت‌های زندگی و هوش معنوی در کنار سایر مواد آموزشی برای دانشجویان فراهم نموده و آنها را تشویق به شرکت در این کلاس‌ها نمایند. مدت زمان آموزش مهارت‌های زندگی را افزایش داده (در قالب جلسات بیشتر و ساعات تدریس کافی) و آموزش‌ها را با تمرین‌های زیاد در موقعیت‌های واقعی زندگی توأم نمایند. همچنین براساس یافته‌های پژوهش، به پژوهشگرانی که مایل هستند در این زمینه فعالیت نمایند، توصیه می‌شود با توجه به کمبود آزمون‌های مناسب برای سنجش هوش معنوی و مهارت‌های زندگی متناسب با جامعه و فرهنگ ایرانی، آزمون‌های مناسبی در این زمینه ساخته و هنجاریابی نمایند. همچنین پیشنهاد می‌شود تأثیر آموزش مؤلفه‌های هوش معنوی بر سلامت روانی افراد نیز بررسی شود.

منابع

- احدی، سحر (۱۳۸۶)؛ بررسی نگرش‌ها و میزان آگاهی دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی از مفهوم مهارت‌های ده‌گانه زندگی. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد. دانشگاه شهید بهشتی تهران. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- امیری، برمکوهی، علی (۱۳۸۸)؛ آموزش مهارت‌های زندگی برای کاهش افسردگی. فصلنامه روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی). سال پنجم، شماره ۲۰، ۳۰۶-۲۹۷.
- پاکدامن‌سواجی، آذر؛ گنجی؛ کامران و احمدزاده، محمود (۱۳۹۱)؛ تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. رفاه اجتماعی، شماره ۱۲(۴۷)، ۲۶۵-۲۴۵.
- ثمیری، علی‌اکبر؛ لعلی‌فاز، احمد (۱۳۸۴)؛ مطالعه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر استرس خانوادگی و پذیرش اجتماعی. فصلنامه اصول بهداشت روانی. سال هفتم، شماره ۲۵ و ۲۶، ۵۵-۴۷.
- رضایی، الهام؛ ملک‌پور، مختار؛ عریضی‌سامانی؛ سیدحمیدرضا (۱۳۸۸)؛ بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر میزان استرس و شیوه‌های مقابله با استرس نوجوانان مراکز شبه‌خانواده. دو فصلنامه روانشناسی بالینی و شخصیت-دانشور رفتار سابق. شماره ۱(۳۴)، ۲۱-۲۸.
- کردنوقابی، رسول؛ شریفی، حسن‌پاشا (۱۳۸۴)؛ تهیه و تدوین برنامه‌ی درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان دوره‌ی تحصیلی متوسطه. فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی. شماره ۱۲، ۳۴-۱۱.
- مقدم، مرضیه؛ رستمی‌گوران، نرگس؛ آراسته، مدبر؛ شمس‌علیزاده، نرگس و معروفی، آزاده (۱۳۹۳)؛ بررسی تأثیر آموزش واحدی مهارت‌های زندگی بر میزان آگاهی و نگرش دانشجویان جدیدالورود درباره مهارت‌های زندگی و ارتقای توانمندی‌های روانی-اجتماعی آنان. مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی. دوره پنج، شماره ۱، ۳۴-۲۶.
- مهرابی‌طالقانی، شیما (۱۳۸۷)؛ بررسی رابطه هوش معنوی، جهت‌گیری دینی و سخت روی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران.
- ناصری، اسماعیل و سهرابی، فرامرز (۱۳۸۶)؛ بررسی مفهوم و مؤلفه‌های هوش معنوی و ساخت ابزار برای سنجش آن در بین دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- ناصری، حسین (۱۳۸۲)؛ مهارت‌های زندگی. کتابچه‌ی مطالعه دانشجو. تهران: انتشارات سازمان بهزیستی کشور.
- ناصری، حسین (۱۳۸۲)؛ مهارت‌های زندگی. کتابچه‌ی کار دانشجو. تهران: انتشارات سازمان بهزیستی کشور.

Ahmadian, E., Hakimzadeh, A. & Kordestani, S. (2013); Job Stress and Spiritual Intelligence: A Case Study. World Applied Sciences Journal 22 (11), 1667-1676

Amram, Y. (2007); The seven dimensions of spiritual intelligence. Paper presented at the 115th Annual (August 2007) Conference of the American Psychological Association, San Francisco, CA. Retrieved October 18, 2009, from: http://www.yosiamram.net/docs/7_Dimensions_of_SI_APA_confr_paper_Yosi_Amram.pdf.

- Amram, Y. (2009); The contribution of emotional and spiritual intelligences to effective business leadership. Unpublished doctoral dissertation, Institute of Transpersonal Psychology, Palo Alto, CA.
- Albertyn, R. M., Kapp, C. A. & Groenewald, C. (2002); Patterns of empowerment in individuals through the course of a life-skills programme in South Africa. *Studies in the Education of Adults*, 33(2), 180–200.
- Botvin, G., Mihalic, S. F. & Grotper, J. K. (1998); Life skills training: Blueprints for Violence Prevention, Book Five. Blueprints for Violence Prevention Series (D.S. Elliott, Series Editor). Boulder, CO: Center for the Study and Prevention of Violence, Institute of Behavioral Science, University of Colorado.
- Emmons, R. A. (2000a); Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 10(1), 3-26.
- Emmons, R. A. (2000b); Spirituality and intelligence: Problems and prospects. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 10, 57-64.
- Green, William N. & Noble, Kathleen D. (2010); *Fostering Spiritual Intelligence: Undergraduates*.
- Growth in a CourseAbout Consciousness. [Electronic version]. *Advanced Development Journal*, Volume 12, 26-48.
- Halama, P. and Strizenec, M. (2004). Spiritual, existential or both? Theoretical considerations on the nature of "higher intelligences" [Electronic version]. *Studia Psychologica*, 46(3), 239-253.
- Itliong-Maximo, S. (2006); The constructs of spiritual intelligence, its correlates with stress management and variation across selected variables. Unpublished Master's thesis, Saint Louis University, Baguio City.
- King, D. B. (2008); Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure. Unpublished Master's thesis, Trent University, Peterborough, Ontario, Canada.
- King, D. B. (2010); The spiritual Intelligence. A Global Emergence. Retrieved March 11, 2010, from: [http://www.dbking. Net/spiritual intelligence](http://www.dbking.Net/spiritual%20intelligence).
- Lickers, E. (2003); Healing the spirit. *Canadian Journal of Native Education*; 27(1), 55-60.
- Mangrulkar, L.; Vince Whitman, C. and Posner, M. (2001); Life skills approach to child and adolescent healthy human development. Washington, DC: Pan American Health Organization. Retrieved May 8, 2009. From: <http://www.paho.org/English/HPP/HPF/ADOL/Lifeskills.pdf>.
- Mayer, J. D. (2000); Spiritual intelligence or spiritual consciousness? [Electronic version]. *The international journal for the psychology of religion*, 10(1), 47–56.
- National Health Promotion Associates (2013); Botvin Life Skills Training. [Electronic version]. Retrieved October 24, 2013, from: <http://www.lifeskillstraining.com/>.
- Nasel, D. D. (2004); Spiritual orientation in relation to spiritual intelligence: A consideration of traditional Christianity and New Age/individualistic spirituality. Unpublished Doctoral Dissertation, the University of South Australia, South Australia University.
- Paynter, R. A. (2001); Introducing spirituality into New Start Life Skills. Unpublished Master's thesis, Royal Roads University.

- Gardner, H. (2000); A case against spiritual intelligence. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 10(1), 27-34.
- Sisk, D. (2008); Engaging the spiritual intelligence of gifted students to build global awareness in the classroom [Electronic version]. *Roeper Review*, 30(1), 24-30.
- Smith, T. A.; Genry, L. S. and Ketring, S. A. (2005); Evaluating a youth leadership life skills development program [Electronic version]. *Journal of Extensive*. 43(2), 161-169.
- Smith, E. A.; Swisher, J. D.; Vicary, J. R.; Bechtel, L. J.; Minner, D.; Henry, K. L. & et al. (2004); Evaluation of life skills training and infused-life skills training in a rural setting: outcomes at two years. *Journal of Alcohol & Drug Education*, 48, 51-70.
- UNICEF. (2003); which skills are "life skills"? Retrieved October 8, 2009, from: http://www.unicef.org/lifeskills/index_whichskills.html.
- UNICEF. (2013); Life skills .Retrieved October 20, 2013, from: <http://www.unicef.org/lifeskills/>
- Vaughan, F. (2002); What is spiritual intelligence? *Journal of Humanistic Psychology*, 42(2), 16-33.
- West, W. (2004); *Psychotherapy and spirituality: crossing the line between therapy and religion*. Sage Publications Ltd.
- WHO. (2009); Investing in mental health [Electronic version]. Geneva, World Health Organization.
- WHO. (2013); World Mental Health Day [Electronic version]. Retrieved October 22, 2013, from: http://www.who.int/mental_health/world-mental-health-day/en/index.html.
- WHO. (1996); Life skills education: planning for research [Electronic version]. Geneva.
- WHO. (1999); Partners in Life skills education. Conclusions from a United Nations Inter-agency Meeting [Electronic version]. Geneva (WHO/MNH/MHP/99.2).
- WHO. (2013); Psychosocial strategies which enhance independent living and social skills [Electronic version]. Retrieved October 22, 2013, from: http://www.who.int/mental_health/mhgap/evidence/psychosis/q11/en/.
- Wichroski, M. A.; Zunz, S. J.; Forshay, L.; Knight, S. E. & Hebert, S. (1999); *Welfare to work in New Hampshire: A preliminary analysis of a family life skills program*. Paper presented at the annual workshop of the National Association for Welfare Research and Statistics, Cleveland, OH. Retrieved May 9, 2009, from: <http://www.nawrs.org/ClevelandPDF/wichroski.PDF>.
- Yang, K. P. (2006); The spiritual intelligence of nurses in Taiwan. *Journal of Nursing Research*. 14(1), 24-35.
- Zohar, D. and Marshall, I. (2000); *SQ: Spiritual intelligence, the ultimate intelligence*. London: Bloomsbury.