

اثربخشی آموزش هوش اخلاقی و معنوی بر حل تعارض با والدین در دانشآموزان

علی جوادی نژاد*

دکتر علیرضا حیدرئی**

دکتر فرح نادری***

دکتر سعید بختیارپور****

دکتر فریبا حافظی*****

چکیده

هدف پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی آموزش هوش اخلاقی و هوش معنوی بر حل تعارض با والدین، در میان دانشآموزان متوجهه دوم شهر باغملک بوده است. طرح پژوهش از نوع آزمایشی پیش آزمون، پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش را همه دانشآموزان دوره متوجهه دوم شهر باغملک در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ تشکیل می دادند. از میان آنها ۴۵۰ نفر به شیوه تصادفی ساده انتخاب شدند، سپس مقایسه حل تعارض با والدین اشتراوسن (CTS)، روی آنها اجرا شد و از میان آنها ۹۰ نفر که تعارض بالایی با والدین داشتند، به روشن تصادفی ساده انتخاب و در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل گمارده شدند. هر کدام از گروههای آزمایش (گروه هوش اخلاقی، گروه هوش معنوی) در هشت جلسه آموزشی شرکت کردند و گروه کنترل مداخله ای دریافت نکردند. در پایان، پس آزمون (CTS) روی گروههای آزمایش و کنترل انجام گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده ها، از تحلیل کوواریانس چند متغیره و یک متغیره استفاده شد. یافته ها نشان دادند که اختلاف نمره های دو گروه آزمایش که مداخله دریافت کردند نسبت به گروه کنترل در حل تعارض استدلالی، کلامی و فیزیکی در سطح ($P < 0.01$)، معنادار است، یعنی مداخله هوش اخلاقی و معنوی بر شیوه های حل تعارض دانشآموزان با والدین اثربخش بود، اما اختلاف میانگین نمره های دو گروه آزمایشی با یکدیگر در حل تعارض استدلالی، کلامی و فیزیکی در سطح ($P > 0.05$) معنادار نبود، یعنی اثربخشی هر دو روشن بر حل تعارض دانشآموزان با والدین یکسان بود. بنابراین آموزش هوش اخلاقی و معنوی می تواند موجب افزایش مهارت های استدلالی و کاهش پرخاشگری های کلامی و فیزیکی فرزندان با والدین شود.

کلید واژگان: هوش اخلاقی، هوش معنوی، حل تعارض با والدین

تاریخ پذیرش: ۹۷/۵/۲۹

* دانشجوی دکری روانشناسی عمومی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ایران
** دانشیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ایران (تویستنده مسئول)
*** دانشیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ایران
**** استادیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ایران
***** استادیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ایران

مقدمه

امروزه نوجوانان در جامعه‌ای زندگی می‌کنند که به تدریج تفاوت میان سبک زندگی آنها و والدین‌شان به شکلی تعارض گونه تبدیل و تجربه می‌شود (سمتانا، وانگ، بال، یائو^۱، ۲۰۱۴). نوجوانان از والدین خود، شکایتهایی چون اعمال قدرت، نظرات همه‌جانبه، خودداری از توجه به نظر آنها، در دسترس نبودن، وضع قانون در لحظه، نپذیرفتن انتقاد و پیش‌داوری دارند (اویسی و همکاران، ۲۰۱۰). بلوغ و تغییرات آن بر رفتار نوجوانان تأثیر می‌گذارد و سبب می‌شود که آنان نسبت به خود و اطرافیان، نگاهی تازه پیدا کنند و در برخی موارد دچار تعارض با آنها شوند (رنگاسامی^۲ و همکاران، ۲۰۱۳؛ بنابراین، ناسازگاریهای میان والدین و فرزندان سبب ایجاد مشکل در روابط آنها می‌شود (پیزورنو^۳ و همکاران، ۲۰۱۴) که ممکن است فرزندان با انواع پیامدهای منفی مانند پرخاشگری نسبت به همتایان، کاهش صلاحیت اجتماعی و درگیری در گروههای همتایان منحرف پیوند بخورند (اینگولدزبی، شاو، وین‌اسلو، شونبرگ، گیلیوم و کریس^۴، ۲۰۰۶) یا اینکه به آشتفتگیهای روانی با پیامدهایی طولانی مدت در زندگی دچار شوند و ظرفیت مولد و ایمن بودن جوامع را کاهش دهند و عامل خطری برای گسترش اختلالات روان‌شناختی مانند رفتارهای ضداجتماعی، سوء مصرف مواد و افسردگی شوند (اما می و همکاران، ۱۳۹۳). تعارض^۵ والد- فرزند می‌تواند با اختلال سلوک، جدایی عاطفی از خانواده، رفتار غیرقابل قبول، مشکلات رفتاری در مدرسه و کاهش عملکرد تحصیلی همراه شود (جاویدی، اسدی و قاسمی، ۱۳۹۴). روابط درست والد- فرزند می‌تواند با پیامدهای خوب برای فرزند همراه شود مانند سطوح پایین اضطراب و افسردگی، عزت نفس بالا، پیشگیری از سوء استفاده از مواد و مشکلات رفتاری (هر، هانسون، ولف، پولاک^۶، ۲۰۱۵). تعارض در زندگی احتجاب‌نپذیر است و به شکلهای گوناگون بروز می‌کند، ولی آنچه درزمینه تعارض اهمیت دارد، روش مواجهه با آن است (بايرن^۷ و همکاران، ۲۰۱۷). اگرچه ارتباط مداوم و نزدیک نوجوانان با والدین بر شکل‌گیری شخصیت مستقل آنها نقش اساسی دارد، اما شاید این روابط مختل و موجب تعارض شود و بر بهداشت روانی افراد تأثیر گذارد که در چنین شرایطی به کارگیری سازه‌هایی همچون هوش اخلاقی^۸ و معنوی^۹ برای حل تعارضات

1. Smetana, Wong, Ball & Yau

2. Rengasamy

3. Pizzorno

4. Ingoldsby, Shaw, Winslow, Schonberg, Gilliom & Criss

5. Conflict

6. Hair, Hanson, Wolfe & Pollak

7. Byrne

8. Moral intelligence

9. Spiritual intelligence

ضروری است (بردفورد، وان و باربر^۱، ۲۰۰۸). از عوامل مؤثر در تعامل سازنده با دیگران رعایت اصول و معیارهای اخلاقی (صدقات، مسئولیت‌پذیری، دلسوزی و تعهد) است. برخورداری دانش‌آموزان از این ویژگیها می‌تواند در برقراری تعامل سازنده با والدین مؤثر باشد، زیرا ویژگیهای مذکور از ابعاد هوش اخلاقی به حساب می‌آیند (محمدی، نخعی، برهانی و روشن‌زاده، ۱۳۹۲). مؤلفه‌های هوش اخلاقی یعنی همدلی، وجودان، خویشتداری، احترام، مهربانی، برداری و انصاف «شکیبایی اخلاق» را به انسان هدیه می‌دهند تا او در مسیر نیکی باقی بماند و رفتاری اخلاق‌گرایانه داشته باشد. اینها سازه‌هایی‌اند که انسان برای درست عمل کردن بیشتر از هر چیزی به آنها نیاز دارد تا بتواند در برابر هرگونه فشاری که عادتهای وابسته به منش استوار و زندگی اخلاقی مناسب را تهدید می‌کند، مقاومت کند (بوربا^۲، ۲۰۰۱). هوش اخلاقی به مثابه نوعی جهت‌یاب برای اقدام به عمل درست و توانایی کاربرد اصول اخلاقی جهانی در تعامل با دیگران است (لینک و کیل،^۳ ۲۰۱۱). نتایج پژوهش مرتضایی، قاسمی و احمدی (۱۳۹۲) حاکی از آن است که میان هوش اخلاقی و قانون‌مداری در دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. مداخله هوش اخلاقی در پرستاران بخش‌های اورژانس نشان داده که با افزایش هوش اخلاقی، میزان خشم آنها کاهش یافته است (عسگری ترازوج، علی‌محمدزاده و حجازی، ۱۳۹۶). نتایج پژوهشی با هدف بررسی رابطه هوش اخلاقی و هیجانی در دانشگاه عثمان قاضی روی ۲۴۳ دانشجو، ارتباط معناداری را میان کمیت و کیفیت تعاملات از جمله خودآگاهی، درک مردم و همدلی نشان داد (آییک^۴ و همکاران، ۲۰۱۵). در بررسی تأثیر هوش اخلاقی بر رفتار و عملکرد کارکنان مدارس میشیگان، نتایج نشان داد که هوش اخلاقی صفت‌هایی همچون احترام، علاوه‌مندی و کیفیت رفتار را تقویت می‌کند (کلارکن^۵، ۲۰۱۰).

هوش معنوی کاربرد اطباقی اطلاعات معنوی برای حل مسئله در زندگی روزانه، فرایند دستیابی به هدف و مجموعه تواناییها برای کاربست ابزار، منابع، ارزشها و ویژگیهای معنوی برای افزایش کنش و بهزیستی زندگی روزانه است (امونز و آرمام^۶، ۲۰۰۷؛ به نقل از شعبانی، ۱۳۹۴). این هوش مجموعه ظرفیتهای سازگاری در ذهن بر مبنای جنبه‌های غیرجسمانی و متعالی واقعیت بوده است. همین امر موجب سازگاری فرد از طریق جلب رضایت خداوند می‌شود (عرفان و همکاران، ۱۳۹۵) یا توانایی بهره‌گیری از یک رویکرد چند‌حسی، مانند شهود، مراقبه و تجسم، با به کارگیری

1. Bradford, Vaughn & Barber

2. Borba

3. Lemnick & Kiel

4. Aybek

5. Clarken

6. Emmons & Amram

دانش درونی برای حل مشکلات است (سیسک^۱، ۲۰۱۶). نتایج مطالعات نشان می‌دهد که هوش معنوی نه تنها سازگاری را پیش‌بینی می‌کند، بلکه توانایی افراد را در حل مشکلات و رسیدن به اهداف خود تسهیل می‌کند (منصوری و همکاران، ۲۰۱۶؛ کینگ^۲، ۲۰۰۸). آموزش هوش معنوی با افزایش عزت نفس، سازگاری عاطفی و اجتماعی و کاهش پرخاشگری و اضطراب دانشآموزان همراه بود (گرمایی، ۱۳۹۶). در مطالعه ای به شیوه فراتحلیل در بررسی ۵۲ پژوهش، آشکار شد که میان تعارض والد-نوجوان و سازگاری نوجوانان رابطه مستقیم و معنادار وجود دارد (ویموث، بوهلر، زائو و هنسون^۳، ۲۰۱۶؛ به نقل از اصولی و همکاران، ۱۳۹۵). آموزش هوش معنوی به طور معناداری حساسیتهای فردی، اضطراب، خصوصیت و افکار پارانویید را در پس آزمون نسبت به پیش از آموزش در گروه آزمایشی، در مقایسه با گروه کنترل کاهش داد (محمدی، بحرینیان، مرتضوی، موسوی و اشرف‌نژاد، ۱۳۹۳). ازین رو در پژوهش حاضر تلاش شده است که اثربخشی هوش اخلاقی و هوش معنوی را به مثابه متغیرهای مداخله کننده در حل تعارضهای دانشآموزان با والدین بررسی شود، تا با توجه به کمبود مطالعات در این گستره، شناخت بیشتری نسبت به راهبردهای حل تعارض والد-فرزنده حاصل شود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع آزمایشی، با پیش‌آزمون، پس‌آزمون و گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش را همه دانشآموزان دوره متوسطه دوم شهر باغملک در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۹۷ تشکیل می‌دادند. از میان آنها ۴۵۰ نفر انتخاب شدند، سپس پرسشنامه حل تعارض با والدین اشتراوس (CTS)، به عنوان پیش‌تست روی آنها اجرا شد و از میان آنها ۹۰ نفر که نمرات تعارض بالایی با والدین خود داشتند انتخاب و به روش تصادفی ساده در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل گمارده شدند. هر کدام از گروههای آزمایش هر هفته یک جلسه در هشت جلسه آموزشی (گروه آموزش هوش اخلاقی، گروه آموزش هوش معنوی) شرکت کردند و گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد و یک ماه پس از انجام دادن مداخله، پس‌آزمون (مقیاس CTS) روی گروههای آزمایش و کنترل اجرا شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از تحلیل کوواریانس چندمتغیره و یک متغیره استفاده شد.

1. Sisk

2. King

3. Weymouth, Buehler, Zhou & Henson

جدول ۱: جلسات آموزش هوش اخلاقی^۱

اول: احترام	شناساندن اعضای گروه، بیان قوانین جلسات، فنون و مهارتهای احترام، شیوه‌های رایج بر احترامی (تنزل دادن، ترک دادن، تهدید کردن، سرزنش کردن، تحقیر کردن، ایجاد احساس گناه، از خط خارج کردن، محروم کردن) راهبردهای حل اختلاف.
دوم: مهربانی	روشهای تعویت، شناسابی و ردیابی خطاهاي شناختي در زمينه درک تفاوتهاي فردی، شخصیتی (گستته بینی، فرضیه‌سازی، درشت‌نمایی، نتیجه‌گیری شتاب‌زده، برچسب زدن، سفید و سیاه دیدن و استدلال اشتباه). ارائه تکالیف درست اندیشی.
سوم: همدلی	روشهای تعویت، پیش‌نیازهای همدلی (فنون گوش دادن فعال) و موانع گوش دادن مؤثر (ذهن‌خواهی، توجه به جواب، فیلتر کردن، داوری کردن، سییر درخیال، پند و اندرز دادن، مبارزه‌طلبی، حق به جانب بودن، از خط خارج شدن، مهرخواهی).
چهارم: وجودان	روشهای تعویت، شناسابی رفتارهای حاکم از وجودان در مقابل دیگران، خودستنجی وجودان سالم، بیان قاعده چهار R ارائه تکالیف برای تعویت وجودان.
پنجم: خویشتنداری	روشهای تعویت (توقف کردن، اندیشه کردن، درست رفتار کردن) پیامدهای فقدان خویشتنداری، فنون مهار کردن خود (گسترش واژه‌های احساسی، نشانه‌های هشدار خشم، استفاده از گفتگوی درونی، آموزش تنفس شکمی).
ششم: انصاف	پیامدهای فقدان، فنون افزایش مهارت رفتار منصفانه مانند فن تحلیل هزینه و منفعت (نفع و ضرر رفتار منصفانه، پرداختن به حفظ احساسات، تفکر منفی یا رفتار غیرمنصفانه، تمرین احترام به تفاوتها، مقابله با پیش‌داوری و ابراز احساس).
هفتم: بربداری	صاديق، پیامدهای فقدان، شناسابی عوامل خشم (واقع ناخوشايدن، محركهای محیطی، هیجانی، جسمانی، نگرش و تفکر فرد) بیان مراحل کلی مهارت کنترل خشم (خودآگاهی هیجانی، خنثی کردن خشم، قاطعیت).
هشتم: بربداری	شناسابی پاسخهای خشم، فنون مهار خشم بلندمدت (ورزش، آرمیدگی، فن وايت برد، دستور دادن به خود، فن توقف فکر، فن شمارش) کوتاه مدت (پرسش از خود، نفس عمیق، ذکر، حواس پرتی مانند شمارش اعداد، یادآوری شعر، خاطره نشانه‌های کلامی مانند اظهارات مثبت، اجتناب از برچسب زدن، غیرکلامی مانند حالت بدنبی آرام، حالت چهره خوب).

۱. این پروتکل برگرفته از رساله دکتری گل محمدیان سال ۱۳۹۲ دانشگاه علامه طباطبائی تهران، رساله دکتری یاسمی نژاد سال ۱۳۹۳ دانشگاه شهید چمران اهواز و کتاب پژوهش هفت فضیلت هوش اخلاقی بوربا (۲۰۰۵) ترجمه کاووسی سال ۱۳۹۴ است.

جدول ۲: جلسات آموزش هوش اخلاقی^۱

اول: معنویت	معرفی اعضای گروه، بیان قوانین جلسات، تعریف، ضرورت معنویت، تأثیر معنویت بر روابط میان- فردی، ویژگیهای انسان معنوی، نیازهای معنوی، روشهای مقابله و حمایت معنوی، ارائه تکالیف.
دوم: هوش معنوی	بررسی تکالیف، تعریف هوش معنوی و مقایسه آن با هوش سنتی، نشانههای هوش معنوی، کاربردهای هوش معنوی، ویژگیهای هوش معنوی، مراحل هوش معنوی، فواید و روشهای تقویت هوش معنوی، ارائه تکالیف.
سوم: آگاهی کارکردهای آگاهی معنوی با استفاده از مثالها، تصاویر، ارائه تکالیف.	بررسی تکالیف، تعریف آگاهی، خودآگاهی، عوامل مؤثر بر خودآگاهی، موانع خودآگاهی، انواع خودآگاهی،
چهارم: تعالی	بررسی تمرینها، تعریف تعالی، افزایش آگاهی متعالی، تعالی معنوی، رشد متعالی، مصاداقها و نشانههای رشد متعالی، مصاداقها و آثار رشد نایافتگی متعالی و ارائه تکالیف.
پنجم: معنای شخصی	معنای شخصی، لزوم تعیین هدف در زندگی، نقش معنویت در رسیدن به اهداف، امکان یافتن معنا در تمام فعالیتها حتی شکستها، تولید و افزایش معنای شخصی، ارائه تکالیف.
ششم: تفکر انتقادی	بررسی تکالیف، تعریف، لزوم وجود نبیوی برتر، نقش تفکر انتقادی در معنایابی انسان در زندگی، نقد تفکر خود درباره هدف خلقت، زندگی پس از مرگ، صلح جهانی، معنای اتفاقات از طریق فنون بارش فکری، تجسم ذهنی، ایفای نقش.
هفتم: حل مسئله	حل مسئله با رویکرد معنوی، جهت‌گیریهای معنوی، ارائه راه حل‌های قابل قبول، سودمندی حل مسئله و مراحل حل مسئله با رویکرد معنوی، بازنگری، ارائه تکالیف.
هشتم: بخشش	بخشش با رویکرد معنوی از بعد رفتاری، انواع بخشش، پیش مراحل بخشش (عینی، احساسی، شناختی) و مراحل بخشش (اندیشه، احساس عاطفی، تمایل و تصمیم به بخشش، ابراز عملی) پیامدهای بخششگری.

ابزار: در پژوهش حاضر از مقیاس ۱۵ سؤالی تاکتیکهای حل تعارض با پدر و مادر (CTS) مورای ای. اشتراوس^۲ بهره‌گیری شده است. این مقیاس در سه خرده مقیاس استدلالی، کلامی و فیزیکی تهیه شده است. دامنه نمرات برای هر مقیاس، میان صفر تا ۲۵ است. نمره صفر نشان‌دهنده عدم تعارض در رابطه و نمره ۲۵ نشان‌دهنده بیشترین تعارض در رابطه است. دامنه نمرات برای کل آزمون، میان صفر تا ۷۵ است که نمره صفر نشان‌دهنده عدم تعارض و نمره ۷۵ نشان‌دهنده ناگوار بودن رابطه است. آزمودنیها باید میزان تعارض را در مقیاسی ۵ درجه‌ای از هرگز تا بیش از ماهی یکبار به ترتیب شامل صفر = هرگز، ۱ = یکبار در سال، ۲ = دو یا سه بار، ۳ = اغلب، اما کمتر از یکبار در ماه، ۴ = حدوداً ماهی یکبار، ۵ = بیش از ماهی یکبار گزارش کنند. اشتراوس روایی مقیاس را روی ۲۱۴۳ نفر زوج آمریکایی مناسب ارزیابی کرده و با ضریب آلفای کرونباخ پایایی $P < 0.87$ را گزارش کرده است (ایمانی فرد و کامکار، ۱۳۹۰). روایی محتواهی این مقیاس نیز

۱. این پرتوکل برگرفته از الف: کتاب هوش معنوی و مقیاسهای سنجش آن، تألیف دکتر فرامرز شهرابی و اسماعیل ناصری (۱۳۹۵) انتشارات آوای نور. ب: کتاب هوش معنوی، تألیف دکتر جعفر شعبانی (۱۳۹۲) چاپ اول، نشر ساوالان. ج: کتاب آموزش مهارت‌های معنوی، تألیف دکتر جعفر پوalerی (۱۳۹۲)، وزارت علوم دفتر مشاوره و سلامت است.

2. Murray A. Straus

در پژوهش زابلی (۱۳۸۳) و روایی صوری آن در پژوهش مرادی (۱۳۸۴) مورد تأیید قرار گرفته است و در پژوهش محمدخانی (۱۳۸۴) ضریب پایایی این مقیاس با روش آلفای کرونباخ از ۰/۷۹ برای تعارض کلامی تا ۰/۹۱ برای استدلال گزارش شده است (به نقل از شفیعی، ۱۳۹۱). پایایی مقیاس روی دانشجویان واحد اهواز با بهره‌گیری از روش آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۸۰، تعارض استدلالی ۰/۷۶، پرخاشگری کلامی ۰/۷۱ و فیزیکی ۰/۸۴ به دست آمد (عسگری و صفرزاده، ۱۳۹۳). در پژوهش حاضر روایی صوری و محتوایی را اساتید خبره گروه روانشناسی مورد تأیید قرار داده اند.

یافته‌ها

هدف پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی آموزش هوش اخلاقی و هوش معنوی بر حل تعارض با والدین در دانشآموزان دوره متوسطه دوم شهر باغملک بود. ابتدا یافته‌های توصیفی متغیرهای موردنبررسی به تفکیک گروه (دو گروه آزمایش و گروه کنترل) و زمان آزمون (پیش آزمون و پس آزمون) ارائه شده است. تعداد آزمودنیهای هر گروه ۳۰ نفر است.

جدول ۳: داده‌های توصیفی متغیرهای وابسته در مراحل پیش آزمون و پس آزمون گروهها

متغیر وابسته	گروه	مرحله	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر	تعداد
حل تعارض	آموزش هوش	پیش آزمون	۲۲/۱۳	۱۰/۰۵	۳	۵۴	۳۰
	اخلاقی	پس آزمون	۸۶/۰۳	۸/۶۶	۶۴	۹۸	۳۰
استدلالی با والدین	آموزش هوش	پیش آزمون	۲۴/۰۶	۱۲/۰۴	۰	۶۲	۳۰
	معنوی	پس آزمون	۹۰/۰۶	۸/۲۱	۵۳	۱۰۶	۳۰
حل تعارض کلامی با والدین	گروه گواه	پیش آزمون	۲۵/۰۰	۱۲/۰۵	۴	۵۲	۳۰
	پس آزمون	۴۰/۰۶	۱۹/۰۹	۸	۹۹	۹۹	۳۰
فیزیکی با والدین	آموزش هوش	پیش آزمون	۷۴/۰۶	۹/۹۲	۴۹	۹۴	۳۰
	اخلاقی	پس آزمون	۱۴/۰۰	۶/۲۱	۲	۳۱	۳۰
حل تعارض کلامی	آموزش هوش	پیش آزمون	۷۰/۰۳	۹/۷۵	۵۲	۸۶	۳۰
	معنوی	پس آزمون	۱۹/۰۶	۷/۱۲	۹	۵۱	۳۰
حل تعارض	گروه گواه	پیش آزمون	۶۸/۰۶	۱۳/۰۳	۴۰	۸۹	۳۰
	پس آزمون	۴۰/۰۶	۱۹/۰۹	۰	۹۴	۹۴	۳۰
فیزیکی با والدین	آموزش هوش	پیش آزمون	۶۷/۰۳	۶/۰۹	۵۳	۸۰	۳۰
	اخلاقی	پس آزمون	۹/۰۰	۸/۰۶	۰	۳۴	۳۰
حل تعارض	آموزش هوش	پیش آزمون	۶۳/۰۶	۱۰/۰۳	۴۶	۸۰	۳۰
	معنوی	پس آزمون	۱۷/۰۳	۸/۶۹	۵	۵۳	۳۰
حل تعارض	گروه گواه	پیش آزمون	۶۲/۰۶	۱۳/۰۴	۳۹	۸۵	۳۰
	پس آزمون	۳۳/۰۳	۱۸/۰۱	۰	۶۰	۶۰	۳۰

بر پایه داده‌های جدول ۳، نمره‌های دو گروه آموزش هوش اخلاقی و آموزش هوش معنوی، در مقایسه با گروه کنترل، از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون در حل تعارض استدلالی، کلامی و فیزیکی تغییر بیشتری داشته است. هر دو آموزش هوش اخلاقی و هوش معنوی سبب افزایش میانگین نمرات در حل تعارض استدلالی و کاهش نمرات میانگین در حل تعارض کلامی و فیزیکی شده‌اند. در بررسی معناداری تفاوت گروهها (دو گروه آزمایش و گروه کنترل) در پس‌آزمون نمره‌های زیرمقیاسهای حل تعارض با والدین، برای کنترل اثر پیش‌آزمون از تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شده است. با توجه به اینکه بهنجار بودن پخش داده‌ها و همگنی واریانس گروهها از پیش‌فرضهای آغازین تحلیل کوواریانس چند متغیری هستند، پیش از ارائه نتایج تحلیل کوواریانس، از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها و از آزمون لوین^۱ برای بررسی فرض برابری واریانس خطای متغیرهای وابسته استفاده شده است. پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها در مورد همه زیرمقیاسهای آزمون حل تعارض با والدین در هر دو نوبت آزمون برقرار بود. همچنین نتایج آزمون لوین نشان داد که مقیاسهای پژوهش از همگنی واریانس برخوردارند. همچنین بهمنظور آزمون مفروضه همسانی ماتریسهای واریانس- کوواریانس از آزمون باکس کمک گرفته شده و میزان معناداری آزمون باکس برابر با 0.76 به دست آمده است، بنابراین آزمون باکس در سطح ($P < 0.05$) معنادار نیست؛ به عبارت دیگر ماتریس واریانس - کوواریانس همگن بوده و این مفروضه نیز برقرار است.

پس از بررسی رابطه خطی پیش‌آزمون و پس‌آزمون نتایج نشان داد که میان پیش‌آزمون و پس‌آزمون رابطه خطی معناداری وجود دارد که نتایج آن مطابق با جدول ۴ گزارش شده است؛ یعنی پیش‌فرض رابطه خطی میان پیش‌آزمون و پس‌آزمون در متغیر پژوهش تأیید شد، سپس آزمون همگنی ضرایب رگرسیون از طریق تعامل میان پیش‌آزمون متغیرهای وابسته و متغیر مستقل موردنبررسی قرار گرفت. با توجه به معنادار نبودن این تعامل مطابق با یافته‌های جدول ۳ مفروضه همگنی ضرایب رگرسیون برقرار بود؛ بنابراین، با توجه به رعایت تمام مفروضه‌ها پژوهشگر مجاز به کارگیری تحلیل کوواریانس چندمتغیری است.

1. Leven's Test

جدول ۴: نتایج آزمون رابطه خطی پیش آزمون و پس آزمون

متغیر وابسته	آزمون	ارزش	F	درجه آزادی	درجه آزادی خطای معتبرداری	سطح
حل تعارض استدلالی با والدین	اثر پیلایی	۰/۲۴	۴/۰۲	۶	۷۶	۰/۰۰۱
حل تعارض کلامی با والدین	اثر پیلایی	۰/۲۲	۴/۲۷	۶	۷۶	۰/۰۰۲
حل تعارض فیزیکی با والدین	اثر پیلایی	۰/۱۵	۲/۲۵	۶	۷۶	۰/۰۰۴

جدول ۵: نتایج آزمون همگنی ضرایب رگرسیون

تعامل گروه با متغیر وابسته	آزمون	ارزش	F	درجه آزادی	درجه آزادی خطای معتبرداری	سطح
حل تعارض استدلالی با والدین	اثر پیلایی	۰/۳۲	۱/۳۶	۱۸	۲۰۴	۰/۱۵
حل تعارض کلامی با والدین	اثر پیلایی	۰/۲۲	۰/۹۱	۱۸	۲۰۴	۰/۰۵۵
حل تعارض فیزیکی با والدین	اثر پیلایی	۰/۲۲	۰/۹۳	۱۸	۲۰۴	۰/۰۵۴

برای بررسی فرضیه‌های پژوهش، ابتدا تحلیل کوواریانس چند متغیری و تک‌متغیری انجام شده است (جدول ۶).

جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری

آزمون	ارزش	F	درجه آزادی	درجه آزادی خطای معتبرداری	سطح	اندازه	متغیر
اثر پیلایی	۰/۸۵	۲۰/۶۵	۶	۱۶۶	۰/۰۰۰۱	۱	اثر
لامبدای ویلکز	۰/۲۱	۳۲/۳۴	۶	۱۶۴	۰/۰۰۰۱	۱	اثر
اثر هتلینگ	۳/۴۵	۴۶/۶۹	۶	۱۶۲	۰/۰۰۰۱	۱	اثر
بزرگترین ریشه روی	۳/۳۶	۹۳/۱۶	۳	۸۳	۰/۰۰۰۱	۱	اثر

بر پایه داده‌های جدول ۶، هر چهار آماره چند متغیری مربوطه (اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگ‌ترین ریشه روی) در سطح اطمینان ۹۹٪ ($P < 0.01$) معنادارند. از این رو فرض صفر رد و ترکیب خطی ۳ متغیر وابسته (حل تعارض با والدین) پس از تعديل تفاوت‌های ۳ متغیر همراه از متغیر مستقل (برنامه آموزشی) تأثیر گرفته است. این موضوع نشان می‌دهد که حداقل یکی از آموزش‌های هوش اخلاقی و معنوی بر دستکم یکی از متغیرهای وابسته اثربخش بوده است، سپس برای بررسی این موضوع که آیا هر یک از متغیرهای وابسته به طور جداگانه از متغیر مستقل تأثیر پذیرفته است یا خیر، با آزمون تک‌متغیری تحلیل کوواریانس یکراهه، به بررسی اثر متغیرهای مستقل بر هریک از متغیرهای وابسته پرداخته شده است.

جدول ۷: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه متغیرهای وابسته

متغیر وابسته	منابع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
حل تعارض استدلالی با والدین		۴۲۴۴۲/۰۳	۲	۲۱۲۲۱/۰۱	۱۳۶/۹۰	۰/۰۰۰۱
حل تعارض کلامی با والدین		۱۳۳۷۹/۳۹	۲	۶۶۸۹/۶۹	۳۴/۹۴	۰/۰۰۰۱
حل تعارض فیزیکی با والدین		۶۴۸۷/۴۶	۲	۳۲۴۳/۷۳	۲۷/۲۹	۰/۰۰۰۱

بر پایه داده‌های جدول ۷، نتیجه آزمون تک‌متغیری برای تک‌تک متغیرهای وابسته در سطح اطمینان ۹۹٪ معنادار است.

فرضیه ۱. آموزش هوش اخلاقی بر حل تعارض استدلالی با والدین تأثیر دارد.

فرضیه ۲. آموزش هوش معنوی بر حل تعارض استدلالی با والدین تأثیر دارد.

فرضیه ۳. آموزش هوش اخلاقی و هوش معنوی بر حل تعارض استدلالی با والدین تأثیری متفاوت دارند.

جدول ۸: نتایج آزمون LSD (متغیر حل تعارض استدلالی با والدین)

گروه	تفاوت میانگینها	خطای استاندارد	سطح معناداری
هوش اخلاقی و کنترل	۴۳/۱۴	۳/۲۹	۰/۰۰۰۱
هوش معنوی و کنترل	۴۹/۲۴	۳/۲۲	۰/۰۰۰۱
هوش اخلاقی و هوش معنوی	۶/۱۰	۳/۲۶	۳/۰۶

بر پایه داده‌های جدول ۸، تفاوت میانگین گروه کنترل با هر دو گروه هوش اخلاقی و هوش معنوی در متغیر حل تعارض استدلالی با والدین معنادار شده است ($P < 0.01$)؛ به این معنا که هریک از دو آموزش به کار رفته بر حل تعارض استدلالی با والدین اثرگذار بوده است و با توجه به داده‌های توصیفی می‌توان گفت آموزش هوش اخلاقی و هوش معنوی سبب افزایش حل تعارض استدلالی با والدین در دانش آموzan شده است، اما تفاوت میان دو گروه هوش معنوی و هوش اخلاقی معنادار نیست ($P > 0.05$)؛ بنابراین تأثیر این دو آموزش بر حل تعارض استدلالی با والدین آزمودنیها یکسان بوده است.

فرضیه ۴. آموزش هوش اخلاقی بر حل تعارض کلامی با والدین تأثیر دارد.

فرضیه ۵. آموزش هوش معنوی بر حل تعارض کلامی با والدین تأثیر دارد.

فرضیه ۶. آموزش هوش اخلاقی و هوش معنوی بر حل تعارض کلامی با والدین تأثیری متفاوت دارند.

جدول ۹: نتایج آزمون LSD (متغیر حل تعارض کلامی با والدین)

گروه	سطح معناداری	خطای استاندارد	تفاوت میانگین‌ها
هوش اخلاقی و کترل	۲۷/۶۵	۳/۶۶	۰/۰۰۰۱
هوش معنوی و کترل	۲۴/۰۷	۳/۵۸	۰/۰۰۰۱
هوش اخلاقی و هوش معنوی	۳/۰۷	۳/۶۳	۰/۴۰

بر پایه داده‌های جدول ۹، تفاوت میانگین گروه کترل با هر دو گروه هوش اخلاقی و هوش معنوی در متغیر حل تعارض کلامی با والدین معنادار شده است ($P < 0.05$)؛ به این معنا که هریک از دو آموزش به کار رفته بر حل تعارض کلامی با والدین اثرگذار بوده است. با توجه به داده‌های توصیفی می‌توان گفت آموزش هوش اخلاقی و هوش معنوی سبب کاهش حل تعارض کلامی با والدین در دانش آموزان شده است، اما تفاوت میان دو گروه هوش معنوی و هوش اخلاقی معنادار نیست ($P > 0.05$)؛ بنابراین تأثیر این دو آموزش بر حل تعارض کلامی با والدین آزمودنیها یکسان بوده است.

فرضیه ۷. آموزش هوش اخلاقی بر حل تعارض فیزیکی با والدین تأثیر دارد.

فرضیه ۸. آموزش هوش معنوی بر حل تعارض فیزیکی با والدین تأثیر دارد.

فرضیه ۹. آموزش هوش اخلاقی و هوش معنوی بر حل تعارض فیزیکی با والدین تأثیری متفاوت دارند.

جدول ۱۰: نتایج آزمون LSD (متغیر حل تعارض فیزیکی با والدین)

گروه	سطح معناداری	خطای استاندارد	تفاوت میانگین‌ها
هوش اخلاقی و کترل	۲۰/۳۷	۲/۸۷	۰/۰۰۰۱
هوش معنوی و کترل	۱۵/۲۰	۲/۸۱	۰/۰۰۰۱
هوش اخلاقی و هوش معنوی	۵/۱۷	۲/۸۵	۰/۰۷

بر پایه داده‌های جدول ۱۰، تفاوت میانگین گروه کترل با هر دو گروه هوش اخلاقی و هوش معنوی در متغیر حل تعارض فیزیکی با والدین معنادار شده است ($P < 0.05$)؛ به این معنا که هریک از دو آموزش به کار رفته بر حل تعارض فیزیکی با والدین اثرگذار بوده است. با توجه به داده‌های توصیفی می‌توان گفت آموزش هوش اخلاقی و هوش معنوی سبب کاهش حل تعارض فیزیکی با والدین در دانش آموزان شده است، اما تفاوت میان دو گروه هوش معنوی و هوش اخلاقی معنادار نیست ($P > 0.05$)؛ بنابراین تأثیر این دو آموزش بر حل تعارض فیزیکی با والدین آزمودنیها یکسان بوده است.

بحث

در بررسی نمره‌های پس‌آزمون گروههای آزمایش و کنترل، برنامه آموزشی هوش اخلاقی بر هریک از متغیرهای وابسته، نتیجه آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره و تک متغیری برای هر یک از متغیرهای وابسته استدلالی، کلامی و فیزیکی در سطح ($P < 0.05$) معنادار شده است. به این معنا که آموزش به کاررفته در حل تعارض استدلالی، کلامی و فیزیکی با والدین اثرگذار بوده است و با توجه به داده‌های توصیفی می‌توان گفت گروه آزمایش، پس از دریافت مداخله برای کاهش دادن تعارضاتشان با والدین به طور معناداری بیش از گروه کنترل از روش استدلالی استفاده کرده است و از روش‌های پرخاشگری کلامی و فیزیکی، به طور معناداری کمتر از گروه کنترل استفاده کرده، یعنی هوش اخلاقی نقشی معنادار در شیوه‌های حل تعارض داشته است.

با مرور ادبیات تحقیق، پژوهشی که به طور مستقیم به بررسی اثربخشی هوش اخلاقی بر شیوه‌های حل تعارض دانش‌آموزان با والدین پرداخته باشد، یافت نشد، اما یافته‌های پژوهش حاضر همسو است با نتایج تحقیقات عسگری و همکاران (۱۳۹۶)، مرتضایی و همکاران (۱۳۹۲)، آییک و همکاران (۲۰۱۵) و کلارکن (۲۰۱۰) که میان هوش اخلاقی و راهبردهای مقابله با تعارض رابطه‌ای مثبت و معنادار را گزارش داده اند و اینکه آموزش هوش اخلاقی گامی مؤثر در پیشگیری از اهمال کاری است.

در تبیین مطالب فوق می‌توان گفت که هوش اخلاقی با دارا بودن عوامل اخلاق- مدار مانند مسئولیت‌پذیری، بخشش، دلسوزی، انصاف و عدالت، ظرفیت اخلاقی دانش‌آموزان را ارتقا می‌بخشد و واکنشها، شناختها، نگرشها و فعالیتهای اخلاقی را در چارچوب نظامهای ارزشی فردی دانش‌آموزان، امکان‌پذیر می‌سازد (محمدی و همکاران، ۱۳۹۲). همچنین افراد به دلیل گرایش به خودتنظیمی و خودکتری، توانایی بالایی برای مقابله با نیازهای خود داشته و هنگام قرار گرفتن در معرض تعارض و تنش در تنظیم و مدیریت هیجانات خود عملکردی بهتر دارند و به دلیل بهره‌گیری از فضیلتهای اخلاقی، توانایی بیشتری برای مقابله با سختیها از خود نشان می‌دهند که در نتیجه به سطوحی بالاتر از سازگاری دست می‌یابند (شریفی ریگی و بساکنژاد، ۱۳۹۷). افراد با هوش اخلاقی بالا توانایی تحمل تنش و نگرانی را دارند در عین اینکه نسبت به آن بی‌تفاوت اند، بنابراین امکان بروز رفتارهای ناسازگارانه در واکنش به موقعیتهای فشارزا در آنان کاهش می‌یابد (کاپری و رانی، ۲۰۱۴^۱).

1. Kapri & Rani

با بررسی نمره‌های پس‌آزمون گروههای آزمایش و کنترل، در برنامه آموزشی هوش معنوی بر هریک از متغیرهای وابسته، نتیجه آزمون تکمتغیری برای هریک از متغیرهای وابسته استدلالی، کلامی و فیزیکی در سطح ($P < 0.05$) معنادار شد. به این معنا که آموزش به کاررفته بر حل تعارض استدلالی، کلامی و فیزیکی با والدین اثرگذار بوده است و با توجه به داده‌های توصیفی می‌توان گفت که گروه آزمایش، پس از دریافت مداخله برای کاهش تعارضاتشان با والدین به‌طور معناداری بیش از گروه آزمایش، پس از روشنایی استفاده کرده اند و روش‌های پرخاشگری کلامی و فیزیکی را به‌طور معناداری کمتر از گروه کنترل به کار برده اند.

یافته‌های پژوهش حاضر، نشان داد که آموزش هوش معنوی نقشی معنادار در حل تعارض فرزندان با والدین دارد. این یافته با نتایج مطالعات اسمیت^۱ (۲۰۰۵) که نشان داده هوش معنوی لازمه سازگاری بهتر با محیط است و کسانی که از هوش معنوی بالاتری برخوردارند، توانایی بالاتری را در جهت سازگاری با دیگران از خود بروز می‌دهند، مطالعات سیم و لو^۲ (۲۰۰۳) که نشان داده افزایش هوش معنوی در افراد سبب می‌شود در زمان بحران و تنش با شرایط بهتر کنار آیند، همچنین با یافته‌های تاج آبادی (۱۳۹۱) که نشان داده آموزش هوش معنوی بر سازگاری کلی و سازگاری عاطفی و اجتماعی دانش آموزان پسر مؤثر است و مطالعات گرمایی (۱۳۹۶) که نشان داده آموزش هوش معنوی در کاهش پرخاشگری دانش آموزان پسر مؤثر است و یافته‌های ولش و برادسکی^۳ (۲۰۱۰) که نشان داده است هوش معنوی موجب انعطاف‌پذیری در رفتار و افزایش مقاومت در برابر تنیدگی می‌شود و یافته‌های محمدی و همکاران (۱۳۹۳) و ویموث و همکاران (۲۰۱۶) همخوانی دارد.

در تبیین مطالع فوق می‌توان گفت افراد با هوش معنوی بالا، زندگی را بامعا و هدفمند تلقی می‌کنند، اتفاقات را در پرتو معنای کلی زندگی تفسیر می‌کنند و هنگام مواجهه با ناسازگاری‌های زندگی کمتر دچار یأس می‌شوند. همچنین با خودآگاهی و درک عمیق از نقاط ضعف و قوت خود، قابلیت بارزی در ایجاد بینش نسبت به خود و محیط پیرامون پیدا می‌کنند که این امر سبب افزایش سازگاری آنان می‌شود (بیرامی، موحدی و موحدی، ۱۳۹۲). این هوش امکان دستیابی به دانش و فهم بیشتر را به دانش آموز می‌دهد تا بتواند با هوش معنوی بالا از اطلاعات معنوی در حل سازگارانه مشکلات زندگی بهره‌بگیرد و برای دستیابی به اهداف، سنجیده‌تر رفتار کند یا برای حل

1. Smith

2. Sim & Loh

3. Welsh & Brodsky

مشکلات با شیوه و نگرش معنوی فراتر از حواس پنجگانه اقدام کند تا به زندگی هدف و معنا ببخشد و مهارت توجه به هدف و معنای زندگی را، در هر لحظه در جهت سازگاری و کنشوری بهتر به دست آورد.

در بررسی مقایسه اثربخشی آموزش هوش اخلاقی و معنوي بر شیوه‌های حل تعارض دانشآموزان با والدین، نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که میان میانگین نمره‌های اثربخشی مداخله‌های آموزش هوش اخلاقی و معنوي در حل تعارض استدلالی، کلامی و فیزیکی در هر دو گروه آزمایش در سطح ($P < 0.05$) تفاوت معنادار نیست، یعنی تأثیر این دو شیوه درمانی بر حل تعارض آزمودنیها با والدین در هر سه خرده مقیاس یکسان است و در اثرگذاری دو روش تفاوتی وجود ندارد.

با مرور ادبیات تحقیق، پژوهشی که به طور مستقیم به بررسی اثربخشی هوش اخلاقی و هوش معنوي بر شیوه‌های حل تعارض دانشآموزان با والدین بپردازد، به دست نیامد، اما یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج مطالعات چیکونیانی و زانی^۱ (۲۰۱۰)، آرچیدیاکونو و بووا^۲ (۲۰۱۱) و گارسیا رویز^۳ و همکاران (۲۰۱۳) که رابطه و نقش مؤثر سبکهای حل تعارض فرزندان-والد را بررسی کرده اند یا پژوهش‌های باتلر^۴ و همکاران (۲۰۰۲)، مسی^۵ (۲۰۱۰) و نووال^۶ (۲۰۱۰) که رابطه میان باورهای مذهبی، اخلاقی و راهبردهای حل تعارض فرزند-والد را مطالعه کرده اند، همخوانی دارد.

در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان گفت، بیشتر تعارضهایی که در خانواده میان فرزندان و والدین به وجود می‌آید برآمده از مهارتهای ناکافی در زمینه گفتگو میان اعضای خانواده، عدم توافق بر قواعد و مسئولیتها، ارزشها و ناتوانی در حل مسئله، دریافتهای شناختی تحریف شده، ضعف در توانایی درک دیدگاه دیگران، عدم مهارت کافی در کنترل خشم و ضعف در مهارتهای تصمیم‌گیری است (زارپ^۷، ۱۹۹۲، به نقل از کرمی، نظری و زهراء کار، ۱۳۹۲). از این رو مقاصد دیگران را نادرست تفسیر می‌کنند و احساس می‌کنند که با آنان با خصوصیت رفتار شده است که این کج فهمی‌ها منجر به ایجاد درگیری و تعارض آنها با دیگران می‌شود (مک‌کی^۸ و همکاران، ۲۰۰۸؛

1. Cicognani & Zani

2. Arcidiacono & Bova

3. Garcia-Ruiz

4. Butler

5. Messay

6. Nuval

7. Zarp

8. McKee

به نقل از بخشی پور و همکاران، ۱۳۹۰). بنابراین آموزش هوش اخلاقی و معنوی می‌تواند تأثیراتی ارزشمند در باورها و نگرشهای دانشآموزان بگذارد و در نتیجه آنان با دشواریهای زندگی بهتر رویه‌رو شوند (کمال‌جو و همکاران، ۱۳۹۵). همچنین به این توانایی دست پیدا می‌کنند که هنگام تعارض با والدین به جای رفتارهای تکانشی و پرخاشگرانه که موجب تشدید تعارضات می‌شوند، به گفتگوی استدلالی با آنها بپردازند و از شیوه‌های پرخاشگری کلامی و فیزیکی با والدین و خویشان اجتناب کنند تا منجر به آسیبها و صدمات بدنی و روانی نشود.

نتیجه‌گیری

از یافته‌های پژوهش حاضر این‌گونه استدلال می‌شود که آموزش هوش اخلاقی و معنوی از روش‌های درمانی مؤثر، منابع مهم معنوی و اعتقادی، برای حل مشکلات و دستیابی به زندگی بانشاط و سالم هستند. از این‌رو با توجه به نیاز آینده جامعه به افراد سالم، بانشاط، مولد و دارای ویژگیهای مثبت روان‌شناختی، آموزش این سازه‌ها به دانشآموزان برای حل تعارض با والدین مناسب و ضروری است.

محدویتهای پژوهش حاضر، فقدان پیگیری و ارزیابی مداوم اثر برنامه، عدم امکان آموزش کامل آن در یک دوره آموزشی کوتاه‌مدت، جامعه آماری دانشآموزان یک شهر کوچک، با وضعیت اقتصادی و اجتماعی یکسان که از لحاظ متغیرهای فرهنگی، مذهبی و خانوادگی همتاسازی نشده‌اند، می‌باشد. پیشنهاد می‌شود در یک مدت زمان طولانی مداخله به صورت جامع مورد آزمایش قرار گیرد. در اولویت پژوهش‌های آموزش و پرورش، آموزش خانواده، ضمن خدمت فرهنگیان قرار گیرد و در محتوای برخی از کتب درسی گنجانده شود.

منابع

- اصولی، اعظم؛ شریعتمدار، آسیه و کلانتر هرمزی، آتوسا. (۱۳۹۵). بررسی رابطه باورهای فراشناخت با خودتنظیمی تحصیلی و تعارض والد- نوجوان. *فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*, ۷، ۲۷، ۸۳-۱۰۴.
- امامی، زهرا؛ مولوی، حسین و کلانتر، مهرداد. (۱۳۹۳). تحلیل مسیر اثر هوش معنوی و هوش اخلاقی بر خودشکوفایی و رضایت از زندگی در سالمدنان شهر اصفهان. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*, ۱۵، ۲، ۴-۱۳.
- ایمامی‌فرد، عفت و کامکار، منوچهر. (۱۳۹۰). مقایسه خشونت خانوادگی و نگرش‌های ناکارآمد در دختران فراری و عادی. *یافته‌های نو در روان‌شناسی*, ۵، ۵۱-۶۵.
- بخشی‌پور، باب‌اله؛ آرین، سیده خدیجه؛ کرمی، ابوالفضل و فرجی، نورعلی. (۱۳۹۰). اثربخشی درمان راه حل محور بر کاهش مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان ساری. *تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره*, ۱۰، ۳۷، ۷-۲۳.
- بیرامی، منصور؛ موحدی، یزدان و موحدی، معصومه. (۱۳۹۲). نقش هوش معنوی در پیش‌بینی استرس ادرارک شده، اضطراب و افسردگی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی بابل*, ۱۶، ۱، ۵۶-۶۲.
- تاج آبادی، جعفر. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش مؤلفه‌های هوش معنوی بر عزت نفس و سازگاری دانش آموزان پسر دوره متوجهه شهر هرات. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت*.
- جاویدی، حجت‌الله؛ اسدی، الهه و قاسمی، نوشاد. (۱۳۹۴). رابطه تعارض والد - نوجوان، تاب‌آوری با مشکلات روان‌شناسنخستی نوجوانان مقطع دوم و سوم راهنمایی، در مناطق چهارگانه آموزش و پرورش شیراز. *مطالعات روان‌شناسنخستی*, ۱۱، ۱، ۷۵-۹۶.
- شریفی ریگی، علی و بساکنژاد، سودابه. (۱۳۹۷). نقش بلوغ عاطفی، خودتاب آوری و هوش معنوی در پیش‌بینی سازگاری با دانشگاه با کنترل «انعطاف‌پذیری شناسنخستی» در دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه جندی‌شاپور اهواز. *مجله دانشگاه علوم پزشکی قم*, ۱۲، ۷، ۶۹-۷۸.
- شعبانی، جعفر. (۱۳۹۴). هوش معنوی (مفاهیم، نظریه‌ها و کاربردها). *نشر ساوالان*, چاپ اول.
- شفیعی، زهره. (۱۳۹۱). مقایسه اثربخشی گروه درمانی تحلیل رفتار متقابل و واقعیت درمانی گروهی بر کاهش بحران هویت و کاهش تعارضات والدین - نوجوان در دانش آموزان دختر شهرستان نیشابور. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد*.
- عرفان، عارفه؛ حقانی، فریبا؛ اطهر، امید و براتعلی، مریم. (۱۳۹۵). رابطه بین هوش هیجانی و هوش معنوی دانشجویان پرستاری و مامایی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*, ۱۶، ۲۲۲-۲۴۱.
- عسگری، پریز و صفرزاده، سحر. (۱۳۹۳). رابطه تنظیم هیجانی و اعتقادات مذهبی با راهبردهای حل تعارض با والدین در دانشجویان. *مجله علمی- پژوهشی روان‌شناسی و دین*, ۷، ۱، ۸۱-۹۵.
- عسگری ترازوچ، عابد؛ علی‌محمدزاده، خلیل و حجازی، شیرین. (۱۳۹۶). ارتباط هوش اخلاقی و خشم در پرستاران بخش‌های اورژانس بیمارستان‌های وابسته به دانشگاه علوم پزشکی کاشان. *مجله سلامت و مراقبت*, ۱۹، ۴، ۲۶۲-۲۷۱.
- کرمی، خبات؛ نظری، علی‌محمد و زهراکار، کیانوش. (۱۳۹۲). اثربخشی مشاوره راه حل محور به شیوه گروهی بر کاهش تعارضات والد- فرزندی در نوجوانان. *دوفصلنامه مشاوره کاربردی*, ۳، ۱، ۷۷-۹۲.

- کمال جو، علی؛ نریمانی، محمد؛ عطادوخت، اکبر و ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۹۵). پیش‌بینی روابط زناشویی بر پایه هوش معنوی، هوش اخلاقی، رضایت زناشویی و استفاده از شبکه‌های مجازی اجتماعی با نقش تعديل‌کنندگی جنسیت. *مشاوره و روان‌درمانی خانواده*، ۶(۲)، ۳۹-۶۷.
- گرمایی، مجید. (۱۳۹۶). اثری‌بخشی آموزش هوش معنوی بر اختصاراب و پرخاشگری نوجوانان پسر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی.
- محمدی، حسین؛ بحرینیان، عبدالمحیمد؛ مرتضوی، محمدامین؛ موسوی، سید محمد رضا و اشرف‌نژاد، ژاله. (۱۳۹۳). بررسی اثر آموزش هوش معنوی بر سلامت روان دانش آموزان پسر دبیرستانی. *پژوهش در دین و سلامت*، ۱(۱)، ۲۸-۳۹.
- محمدی، سمیه؛ نخعی، نوذر؛ برهانی، فربیا و روشن‌زاده، مصطفی. (۱۳۹۲). ابعاد هوش اخلاقی در حرفة پرستاری یک مطالعه توصیفی - مقطعی در شرق ایران. *اخلاق و تاریخ پژوهشکی*، ۶(۵)، ۵۷-۶۶.
- مرتضایی، شکوفه؛ قاسمی پیربلوطی، محمد و احمدی، رضا (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین هوش هیجانی، هوش اخلاقی و قانون مداری دانش آموزان شهرستان شهرکرد. *فصلنامه دانش انتظامی چهارمحل و بختیاری*، ۱(۳)، ۱-۲۱.
- Arcidiacono, F., & Bova, A. (2011). Argumentative strategies for conflict management and resolution in Italian and Swiss families. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1385-1389.
- Aybek, E. C., Çavdar, D., & Özabacı, T. M. N. (2015). University students' moral judgment and emotional intelligence level: A model testing. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 2740-2746.
- Borba, M. (2001). *The step-by-step plan to building moral intelligence*. Available at: <http://www.micheleborba.com/Pages/7virtues.htm>
- Bradford, K., Vaughn, L. B., & Barber, B. K. (2008). When there is conflict: Interparental conflict, parent-child conflict, and youth problem behaviors. *Journal of Family Issues*, 29(6), 780-805.
- Butler, M. H., Stout, J. A., & Gardner, B. C. (2002). Prayer as a conflict resolution ritual: Clinical implications of religious couples' report of relationship softening, healing perspective, and change responsibility. *The American Journal of Family Therapy*, 30(1), 19-37.
- Byrne, M. L., Horne, S., O'Brien-Simpson, N. M., Walsh, K. A., Reynolds, E. C., Schwartz, O. S. ... Allen, N. B. (2017). Associations between observed parenting behavior and adolescent inflammation two and a half years later in a community sample. *Health Psychology*, 36(7), 641-651.
- Cicognani, E., & Zani, B. (2010). Conflict styles and outcomes in families with adolescent children. *Social Development*, 19(2), 427-436.
- Clarken, R. H. (2010). Considering moral intelligence as part of a holistic education. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, Denver, CO, April 30-May 4, 2010.
- Garcia-Ruiz, M., Rodrigo, M. J., Hernandez-Cabrera, J. A., Maiquez, M. L., & Dekovic, M. (2013). Resolution of parent-child conflicts in the adolescence. *European Journal of Psychology of Education*, 28(2), 173-188.

- Hair, N. L., Hanson, J. L., Wolfe, B. L., & Pollak, S. D. (2015). Association of child poverty, brain development, and academic achievement. *JAMA Pediatrics*, 169(9), 822-829.
- Ingoldsby, E. M., Shaw, D. S., Winslow, E., Schonberg, M., Gilliom, M., & Criss, M. M. (2006). Neighborhood disadvantage, parent-child conflict, neighborhood peer relationships, and early antisocial behavior problem trajectories. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(3), 303-319.
- Kapri, U. C., & Rani, N. (2014). Emotional maturity: Characteristics and levels. *International Journal of Technological Exploration and Learning*, 3(1), 359-361.
- King, D. B. (2008). Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure. *ProQuest*, 2(3), 22-40.
- Lennick, D., & Kiel, F. (2011). *Moral intelligence 2.0: Enhancing business performance and leadership success in turbulent times*. Pearson Prentice Hall.
- Mansouri, M., Khorshidzade, M., & Asgari, A. (2016). Relationship of spiritual intelligence components with students' adjustment (Hubungan perkaitan komponen kecerdasan spiritual dengan kesesuaian pelajar). *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 41(1), 25-32.
- Messay, B. (2010). *The relationship between quest religious orientation, forgiveness and mental health*. Master's thesis, University of Dayton.
- Nuval, J. A. (2010). *The relationship of depression with intrinsic and extrinsic components of religiosity in the older adult female*. (Doctoral dissertation). Indiana State University.
- Oveisi, S., Eftekhare Ardabili, M. R., Dadds, R., Majdzadeh, R., Mohammadkhani, Alaqlband Rad, J., & Shahrvir, Z. (2010). Primary prevention of parent-child conflict and abuse in Iranian mothers: A randomized-controlled trial. *Child Abuse & Neglect*, 34(3), 206-213.
- Pizzorno, M. C., Benozzo, A., Fina, A., Sabato, S., & Scopesi, M. (2014). Parent-child career construction: A narrative study from a gender perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 84(3), 420-430.
- Rengasamy, M., Mansoor, B. M., Hilton, R., Porta, G., He, J., Emslie, G. J. ... Brent, D. A. (2013). The bi-directional relationship between parent-child conflict and treatment outcome in treatment-resistant adolescent depression. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 52(4), 370-377.
- Sim, T. N. & Loh, B. S. M. (2003). Attachment to God: Measurement and dynamics. *Journal of Social and Personal Relationships*, 20(3), 373-389.
- Sisk, D. A. (2016). Spiritual intelligence: Developing higher consciousness revisited. *Gifted Education International*, 32(3), 194-208.
- Smetana, J. G., Wong, M., Ball, C., & Yau, J. (2014). American and Chinese children's evaluations of personal domain events and resistance to parental authority. *Child Development*, 85(2), 626-642.
- Smith, M. (2005). *Spiritual quotient questionnaire*. Available at: <https://fliphmt5.com/apif/zpbi/basic>

-
- Welsh, E. A., & Brodsky, A. E. (2010). After every darkness is light: Resilient Afghan women coping with violence and immigration. *Asian American Journal of Psychology, 1*(3), 163-174.
- Weymouth, B. B., Buehler, C., Zhou, N., & Henson, R. A. (2016). A meta-analysis of parent-adolescent conflict: Disagreement, hostility, and youth maladjustment. *Journal of Family Theory & Review, 8*(1), 95-112.

