# اثربخشی آموزش هوش اخلاقی و معنوی بر حل‌تعارض با والدین در دانش‌آموزان

**علی جوادی‌نژاد***
**دکتر علیرضا حیدرئی****
**دکتر فرح نادری*****
**دکتر سعید بختیارپور******
**دکتر فریبا حافظی*******

## چکیده

*هدف پژوهش حاضر مقایسهٔ اثربخشی آموزش هوش اخلاقی و هوش معنوی بر حل تعارض با والدین، در میان دانش‌آموزان متوسطه دوم شهر باغ‌ملک بوده است. طرح پژوهش از نوع آزمایشی پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش را همهٔ دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر باغ‌ملک در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ تشکیل می‌دادند. از میان آنها ۴۵۰ نفر به شیوه تصادفی ساده انتخاب شدند، سپس مقیاس حل‌تعارض با والدین اشتراوس (CTS)، روی آنها اجرا شد و از میان آنها ۹۰ نفر که تعارض بالایی با والدین داشتند، به روش 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 مداخله‌ای دریافت نکردند. در پایان، پس‌آزمون (CTS) روی گروههای آزمایش و کنترل انجام گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از تحلیل کوواریانس چند متغیره و یک متغیره استفاده شد. یافته‌ها نشان دادند که اختلاف نمره‌های دو گروه آزمایش که مداخله دریافت کردند نسبت به گروه کنترل در حل تعارض استدلالی، کلامی و فیزیکی در سطح (P<۰/۰۱)، معنادار است، یعنی مداخله هوش اخلاقی و معنوی بر شیوه‌های حل تعارض دانش‌آموزان با والدین اثربخش بود، اما اختلاف میانگین نمره‌های دو گروه آزمایشی با یکدیگر در حل تعارض استدلالی، کلامی و فیزیکی در سطح (P>۰/۰۵) معنادار نبود، یعنی اثربخشی هر دو روش بر حل تعارض دانش‌آموزان با والدین یکسان بود. بنابراین آموزش هوش اخلاقی و معنوی می‌تواند موجب افزایش مهارتهای استدلالی و کاهش پرخاشگریهای کلامی و فیزیکی فرزندان با والدین شود.*

**کلید واژگان:** هوش اخلاقی، هوش معنوی، حل‌تعارض با والدین

تاریخ دریافت: ۹۷/۵/۲۹ تاریخ پذیرش: ۹۸/۲/۱۷

* دانشجوی دکتری روانشناسی عمومی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ایران saeed928@yahoo.com
** دانشیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ایران(نویسنده مسئول) heidarei@iauahvaz.ac.ir
*** دانشیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ایران naderi@iauahvaz.ac.ir
**** استادیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ایران Saeedbakhtiarpoor@iauahvaz.ac.ir
***** استادیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، ایران hafezi@ iauahvaz.ac.ir

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

**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[1]،۲۰۱۴). نوجوانان از والدین خود، شکایتهایی چون اعمال قدرت، نظارت 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[2] و همکاران ،۲۰۱۳)؛ بنابراین، ناسازگاریهای میان والدین و فرزندان سبب ایجاد مشکل در روابط آنها می‌شود (پیزورنو[3] 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[4]،۲۰۰۶) یا اینکه به آشفتگیهای 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 مصرف‌مواد و افسردگی شوند (امامی و همکاران،۱۳۹۳). تعارض[5] والد- فرزند می‌تواند با اختلال سلوک، جدایی عاطفی از خانواده، رفتار غیرقابل‌قبول، مشکلات‌رفتاری 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[6]،۲۰۱۵). تعارض در زندگی اجتناب‌ناپذیر است و به شکلهای گوناگون بروز می‌کند، ولی آنچه درزمینهٔ تعارض اهمیت دارد، روش مواجهه با آن است (بایرن[7] 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 به‌کارگیری سازه‌هایی همچون هوش اخلاقی[8] و معنوی[9] 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

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

ضروری است (بردفورد، وان و باربر[1]،۲۰۰۸). از عوامل مؤثر در تعامل سازنده با دیگران رعایت اصول و معیارهای اخلاقی (صداقت، 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 به‌حساب می‌آیند (محمدی، نخعی، برهانی و روشن‌زاده،۱۳۹۲). مؤلفه‌های هوش اخلاقی یعنی همدلی، وجدان، خویشتنداری، احترام، مهربانی، بردباری 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[2] ، ۲۰۰۱). هوش اخلاقی به‌مثابه نوعی جهت‌یاب برای اقدام به عمل درست و توانایی کاربرد اصول اخلاقی جهانی در تعامل با دیگران است (لنیک و کیل[3]،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 رابطهٔ 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 (آیبک[4] و همکاران، ۲۰۱۵). در بررسی تأثیر هوش اخلاقی بر رفتار و عملکرد کارکنان مدارس میشیگان، نتایج نشان داد که هوش اخلاقی صفتهایی همچون احترام، علاقه‌مندی و کیفیت رفتار را تقویت می‌کند (کلارکن[5]، ۲۰۱۰).

هوش معنوی کاربرد انطباقی 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 آمرام[6]، ۲۰۰۷؛ به نقل‌از شعبانی،۱۳۹۴). این هوش مجموعه ظرفیتهای سازگاری در ذهن برمبنای 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 به‌کارگیری

1. Bradford, Vaughn & Barber
2. Borba
3. Lennick & Kiel
4. Aybek
5. Clarken
6. Emmons & Amram

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

دانش درونی برای حل مشکلات است (سیسک[1]،۲۰۱۶). نتایج مطالعات نشان می‌دهد که هوش معنوی نه‌تنها سازگاری را پیش‌بینی می‌کند، بلکه توانایی افراد را در حل مشکلات و رسیدن به اهداف خود تسهیل می‌کند (منصوری و همکاران، ۲۰۱۶؛ کینگ[2]،۲۰۰۸). آموزش هوش معنوی با افزایش عزت‌نفس، 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[3]، ۲۰۱۶؛ به نقل از اصولی و همکاران،۱۳۹۵). آموزش هوش معنوی به‌طور معناداری حساسیتهای فردی، اضطراب، خصومت و افکار پارانویید را در پس‌آزمون نسبت به پیش از آموزش در گروه آزمایشی، در مقایسه با گروه کنترل کاهش داد (محمدی، بحرینیان، مرتضوی، موسوی و اشراف‌نژاد،۱۳۹۳). ازاین‌رو 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 حل‌تعارض والد– فرزندی حاصل شود.

## روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع آزمایشی، با پیش‌آزمون، پس‌آزمون و گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش را همهٔ دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر باغ‌ملک در سال تحصیلی ۹۷–۱۳۹۶ 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

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

**جدول ۱: جلسات آموزش هوش اخلاقی[۱]**

| | |
|---|---|
| اول: احترام | شناساندن اعضای گروه، بیان قوانین جلسات، فنون و مهارتهای احترام، شیوه‌های رایج بی‌احترامی (تنزل‌دادن، ترک‌دادن، تهدید کردن، سرزنش‌کردن، تحقیر کردن، ایجاد احساس گناه، از خط خارج کردن، محروم کردن) راهبردهای حل اختلاف. |
| دوم: مهربانی | روشهای تقویت، شناسایی و ردیابی خطاهای شناختی در زمینهٔ درک تفاوتهای فردی، شخصیتی (گسسته بینی، فرضیه‌سازی، درشت‌نمایی، نتیجه‌گیری شتاب‌زده، برچسب زدن، سفید و سیاه دیدن و استدلال اشتباه). ارائه تکالیف درست اندیشی. |
| سوم: همدلی | روشهای تقویت، پیش‌نیازهای همدلی (فنون گوش دادن فعال) و موانع گوش دادن مؤثر (ذهن‌خوانی، توجه به جواب، فیلتر کردن، داوری کردن، سیر درخیال، پند و اندرز دادن، مبارزه‌طلبی، حق‌به‌جانب بودن، از خط خارج شدن، مهرخواهی). |
| چهارم: وجدان | روشهای تقویت، شناسایی رفتارهای حاکی از وجدان در قبال دیگران، خودسنجی وجدان سالم، بیان قاعده چهار R، ارائه تکالیف برای تقویت وجدان. |
| پنجم: خویشتنداری | روشهای تقویت (توقف‌کردن، 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: بردباری | مصادیق، پیامدهای فقدان، شناسایی عوامل خشم (وقایع ناخوشایند، محرکهای محیطی، هیجانی، جسمانی، نگرش و تفکر فرد) بیان مراحل کلی مهارت کنترل خشم (خودآگاهی هیجانی، خنثی کردن خشم، قاطعیت). |
| هشتم: بردباری | شناسایی پاسخهای خشم، فنون مهار خشم بلندمدت (ورزش، آرمیدگی، فن وایت برد، دستور دادن به خود، فن توقف فکر، فن شمارش) کوتاه مدت (پرسش از خود، تنفس عمیق، ذکر، حواس‌پرتی مانند شمارش اعداد، یادآوری شعر، خاطره) نشانه‌های کلامی مانند اظهارات مثبت، اجتناب از برچسب زدن، غیرکلامی مانند حالت بدنی آرام، حالت چهره خوب. |

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

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

**جدول۲: 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 | بررسی تکالیف، تعریف آگاهی، خودآگاهی، عوامل مؤثر بر خودآگاهی، موانع خودآگاهی، انواع خودآگاهی، کارکردهای آگاهی معنوی با استفاده از مثالها، تصاویر، ارائه تکالیف. |
| چهارم: تعالی | بررسی تمرینها، تعریف تعالی، افزایش آگاهی متعالی، تعالی معنوی، رشد متعالی، مصداقها و نشانه‌های رشد متعالی، مصداقها 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 نیروی 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 راه‌حلهای قابل قبول، سودمندی حل‌مسئله و مراحل حل مسئله با رویکرد معنوی، با فن بارش فکری، ارائه تکالیف. |
| هشتم: بخشش | بخشش با رویکرد معنوی از بعد رفتاری، انواع بخشایش، پیش مراحل بخشایش (عینی، احساسی، شناختی) و مراحل بخشایش (اندیشه، احساس عاطفی، تمایل و تصمیم به بخشش، ابراز عملی) پیامدهای بخشایشگری. |

**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 تهیه‌شده 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 (ایمانی‌فرد و کامکار،۱۳۹۰). روایی محتوایی این مقیاس نیز

۱. این پروتکل برگرفته از الف: کتاب هوش معنوی و مقیاسهای سنجش آن، تألیف دکتر فرامرز سهرابی 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 بوالهری (۱۳۹۲)، وزارت علوم دفتر مشاوره و سلامت است.

2. Murray A. Straus

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

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 هوش‌معنوی بر حل تعارض با والدین در دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر باغ‌ملک بود. ابتدا یافته‌های توصیفی متغیرهای موردبررسی به تفکیک گروه (دو گروه آزمایش و گروه کنترل) و زمان آزمون (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) ارائه‌شده است. تعداد آزمودنیهای هر گروه ۳۰ نفر است.

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

| متغیر وابسته | گروه | مرحله | میانگین | انحراف معیار | حداقل | حداکثر | تعداد |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| حل‌تعارض استدلالی با والدین | آموزش هوش اخلاقی | پیش‌آزمون | ۲۲/۱۳ | ۱۰/۵۵ | ۳ | ۵۴ | ۳۰ |
| | | پس‌آزمون | ۸۶/۵۳ | ۸/۶۶ | ۶۴ | ۹۸ | ۳۰ |
| | آموزش هوش معنوی | پیش‌آزمون | ۲۴/۸۶ | ۱۲/۸۴ | ۰ | ۶۲ | ۳۰ |
| | | پس‌آزمون | ۹۰/۸۶ | ۸/۲۱ | ۵۳ | ۱۰۶ | ۳۰ |
| | گروه گواه | پیش‌آزمون | ۲۵/۳۰ | ۱۲/۶۵ | ۴ | ۵۲ | ۳۰ |
| | | پس‌آزمون | ۴۰/۹۶ | ۱۹/۶۹ | ۸ | ۹۹ | ۳۰ |
| حل‌تعارض کلامی با والدین | آموزش هوش اخلاقی | پیش‌آزمون | ۷۴/۵۶ | ۹/۹۲ | ۴۹ | ۹۴ | ۳۰ |
| | | پس‌آزمون | ۱۴/۵۰ | ۶/۲۱ | ۲ | ۳۱ | ۳۰ |
| | آموزش هوش معنوی | پیش‌آزمون | ۷۰/۰۳ | ۹/۷۵ | ۵۲ | ۸۶ | ۳۰ |
| | | پس‌آزمون | ۱۹/۴۶ | ۷/۱۲ | ۹ | ۵۱ | ۳۰ |
| | گروه گواه | پیش‌آزمون | ۶۸/۵۶ | ۱۳/۷۳ | ۴۰ | ۸۹ | ۳۰ |
| | | پس‌آزمون | ۴۰/۹۶ | ۱۹/۶۹ | ۰ | ۹۴ | ۳۰ |
| حل‌تعارض فیزیکی با والدین | آموزش هوش اخلاقی | پیش‌آزمون | ۶۷/۷۳ | ۶/۳۹ | ۵۳ | ۸۰ | ۳۰ |
| | | پس‌آزمون | ۹/۰۰ | ۸/۰۶ | ۰ | ۳۴ | ۳۰ |
| | آموزش هوش معنوی | پیش‌آزمون | ۶۳/۲۶ | ۱۰/۳۱ | ۴۶ | ۸۰ | ۳۰ |
| | | پس‌آزمون | ۱۷/۱۳ | ۸/۶۹ | ۵ | ۵۳ | ۳۰ |
| | گروه گواه | پیش‌آزمون | ۶۲/۷۶ | ۱۳/۴۴ | ۳۹ | ۸۵ | ۳۰ |
| | | پس‌آزمون | ۳۳/۰۳ | ۱۸/۵۱ | ۰ | ۶۰ | ۳۰ |

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

بر پایهٔ 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 حل‌تعارض 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 ارائهٔ نتایج تحلیل کوواریانس، از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها و از آزمون لوین[1] برای بررسی فرض برابری واریانس خطای متغیرهای وابسته استفاده شده است. پیش فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها در مورد همهٔ زیرمقیاسهای آزمون حل‌تعارض 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 ۰/۷۶ به دست آمده است، بنابراین آزمون باکس در سطح (P>۰/۰۵) 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 رابطهٔ خطی معناداری وجود دارد که نتایج آن مطابق با جدول ۴ گزارش‌شده 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 موردبررسی 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 به‌کارگیری تحلیل کوواریانس چندمتغیری است.

1. Leven's Test

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

**جدول ۴: نتایج آزمون رابطه خطی پیش‌آزمون و پس‌آزمون**

| متغیر وابسته | آزمون | ارزش | F | درجه آزادی | درجه آزادی خطا | سطح معناداری |
|---|---|---|---|---|---|---|
| حل‌تعارض استدلالی با والدین | اثر پیلایی | ۰/۲۴ | ۴/۰۲ | ۶ | ۷۶ | ۰/۰۰۱ |
| حل‌تعارض کلامی با والدین | اثر پیلایی | ۰/۲۲ | ۴/۲۷ | ۶ | ۷۶ | ۰/۰۰۲ |
| حل‌تعارض فیزیکی با والدین | اثر پیلایی | ۰/۱۵ | ۲/۲۵ | ۶ | ۷۶ | ۰/۰۴ |

**جدول ۵: نتایج آزمون همگنی ضرایب رگرسیون**

| تعامل گروه با متغیر وابسته | آزمون | ارزش | F | درجه آزادی | درجه آزادی خطا | سطح معناداری |
|---|---|---|---|---|---|---|
| حل‌تعارض استدلالی با والدین | **اثر پیلایی** | ۰/۳۲ | ۱/۳۶ | ۱۸ | ۲۰۴ | ۰/۱۵ |
| حل‌تعارض کلامی با والدین | **اثر پیلایی** | ۰/۲۲ | ۰/۹۱ | ۱۸ | ۲۰۴ | ۰/۵۵ |
| حل‌تعارض فیزیکی با والدین | **اثر پیلایی** | ۰/۲۲ | ۰/۹۳ | ۱۸ | ۲۰۴ | ۰/۵۴ |

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 اثر | درجه آزادی خطا | سطح معناداری | اندازه اثر |
|---|---|---|---|---|---|---|
| اثر پیلایی | ۰/۸۵ | ۲۰/۶۵ | ۶ | ۱۶۶ | ۰/۰۰۰۱ | ۱ |
| لامبدای ویلکز | ۰/۲۱ | ۳۲/۳۴ | ۶ | ۱۶۴ | ۰/۰۰۰۱ | ۱ |
| اثر هتلینگ | ۳/۴۵ | ۴۶/۶۹ | ۶ | ۱۶۲ | ۰/۰۰۰۱ | ۱ |
| بزرگ‌ترین ریشه روی | ۳/۳۶ | ۹۳/۱۶ | ۳ | ۸۳ | ۰/۰۰۰۱ | ۱ |

بر پایهٔ داده‌های جدول ۶، هر چهار آماره چند متغیری مربوطه (اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگ‌ترین ریشه روی) در سطح اطمینان ۹۹٪ ($P<۰/۰۱$) معنادارند. از این رو فرض صفر رد و ترکیب خطی ۳ متغیر وابسته (حل تعارض با والدین) پس از تعدیل 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 به‌طور 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 پرداخته‌شده است.

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

**جدول ۷: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه متغیرهای وابسته**

| منابع تغییر متغیر وابسته | 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 پایهٔ داده‌های جدول ۷، نتیجه آزمون تک‌متغیری برای تک‌تک متغیرهای وابسته در سطح اطمینان ۰/۹۹ 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 پایهٔ 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 ($P<۰/۰۱$)؛ به این معنا که هریک از دو آموزش به‌کار 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 دانش‌آموزان شده است، اما تفاوت میان دو گروه هوش معنوی و هوش اخلاقی معنادار نیست ($P >۰/۰۵$)؛ 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.

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

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

| گروه | تفاوت میانگین‌ها | خطای استاندارد | سطح معناداری |
|---|---|---|---|
| هوش اخلاقی و کنترل | ۲۷/۶۵ | ۳/۶۶ | ۰/۰۰۰۱ |
| هوش معنوی و کنترل | ۲۴/۵۷ | ۳/۵۸ | ۰/۰۰۰۱ |
| هوش اخلاقی و هوش معنوی | ۳/۰۷ | ۳/۶۳ | ۰/۴۰ |

برپایهٔ داده‌های جدول ۹، تفاوت میانگین گروه کنترل با هر دو گروه هوش اخلاقی و هوش معنوی در متغیر حل تعارض کلامی با والدین معنادار شده است (P<۰/۰۵)؛ به این معنا که هریک از دو آموزش به‌کار 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 دانش‌آموزان شده است، اما تفاوت میان دو گروه هوش معنوی و هوش اخلاقی معنادار نیست (P>۰/۰۵)؛ 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 | تفاوت میانگینها | خطای استاندارد | سطح معناداری |
|---|---|---|---|
| هوش اخلاقی و کنترل | ۲۰/۳۷ | ۲/۸۷ | ۰/۰۰۰۱ |
| هوش معنوی و کنترل | ۱۵/۲۰ | ۲/۸۱ | ۰/۰۰۰۱ |
| هوش اخلاقی و هوش معنوی | ۵/۱۷ | ۲/۸۵ | ۰/۰۷ |

بر پایهٔ داده‌های جدول ۱۰، تفاوت میانگین گروه کنترل با هر دو گروه هوش اخلاقی و هوش معنوی در متغیر حل تعارض فیزیکی با والدین معنادار شده است (P<۰/۰۵)؛ به این معنا که هریک از دو آموزش به‌کار 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 دانش‌آموزان شده است، اما تفاوت میان دو گروه هوش‌معنوی و هوش اخلاقی معنادار نیست (P>۰/۰۵)؛ بنابراین تأثیر این دو آموزش بر حل تعارض فیزیکی با والدین آزمودنیها یکسان بوده است.

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

## 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 ($P<۰/۰۵$) معنادار شده است. به این معنا که آموزش به‌کاررفته در حل تعارض استدلالی، کلامی و فیزیکی با والدین اثرگذار بوده است و باتوجه به داده‌های توصیفی می‌توان گفت گروه آزمایش، پس از دریافت مداخله برای کاهش دادن تعارضاتشان با والدین به‌طور معناداری بیش از گروه کنترل از روش استدلالی استفاده کرده است و از روشهای پرخاشگری کلامی و فیزیکی، به‌طور معناداری کمتر از گروه کنترل استفاده کرده، یعنی هوش اخلاقی نقشی معنادار در شیوه‌های حل تعارض داشته است.

با مرور ادبیات تحقیق، پژوهشی که به‌طور مستقیم به بررسی اثربخشی هوش اخلاقی بر شیوه‌های حل‌تعارض دانش‌آموزان با والدین پرداخته باشد، یافت نشد، اما یافته‌های پژوهش حاضر همسوست با نتایج تحقیقات عسگری و همکاران (۱۳۹۶)، مرتضایی و همکاران (۱۳۹۲)، آیبک و همکاران (۲۰۱۵) و کلارکن (۲۰۱۰) که میان هوش اخلاقی و راهبردهای مقابله با تعارض رابطه ای مثبت و معنادار را گزارش داده اند و اینکه آموزش هوش اخلاقی گامی مؤثر در پیشگیری از اهمال‌کاری 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 خودکنترلی، 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 باهوش 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[1]،۲۰۱۴).

1. Kapri & Rani

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

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<۰/۰۵) معنادار شد. به این معنا که آموزش به‌کاررفته 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 کنترل از روش استدلالی استفاده کرده اند و روشهای پرخاشگری کلامی و فیزیکی را به‌طورمعناداری 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[1] (۲۰۰۵) که نشان داده هوش‌معنوی 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[2] (۲۰۰۳) که نشان داده افزایش هوش معنوی در افراد سبب می‌شود در زمان بحران و تنش با شرایط بهتر کنارآیند، همچنین با یافته‌های تاج آبادی (۱۳۹۱) که نشان داده آموزش هوش معنوی بر سازگاری کلی و سازگاری عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان پسر مؤثر است و مطالعات گرمایی (۱۳۹۶) که نشان داده آموزش هوش معنوی در کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان پسر مؤثر است و یافته‌های ولش و برادسکی[3] (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 مطالب فوق می‌توان گفت افراد با هوش معنوی بالا، زندگی را بامعنا 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 دانش‌آموز 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

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

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 معنوی بر شیوه‌های حل‌تعارض دانش‌آموزان با والدین، نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که میان میانگین نمره‌های اثربخشی مداخله‌های آموزش هوش اخلاقی و معنوی در حل تعارض استدلالی، کلامی و فیزیکی در هر دو گروه آزمایش در سطح (P>۰/۰۵) 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 به‌طور مستقیم به بررسی اثربخشی هوش اخلاقی و هوش معنوی بر شیوه‌های حل تعارض دانش‌آموزان با والدین بپردازد، به دست نیامد، اما یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج مطالعات چیکونیانی و زانی[1] (۲۰۱۰)، آرچیدیاکونو و بووا[2] (۲۰۱۱) و گارسیا رویز[3] و همکاران (۲۰۱۳) که رابطه و نقش مؤثر سبکهای حل‌تعارض فرزندان–والد را بررسی کرده اند یا پژوهشهای باتلر[4] و همکاران(۲۰۰۲)، مسی[5] (۲۰۱۰) و نووال[6] (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 زمینهٔ گفتگو میان اعضای خانواده، عدم توافق بر قواعد و مسئولیتها، ارزشها و ناتوانی در حل مسئله، دریافتهای شناختی تحریف‌شده، ضعف در توانایی درک دیدگاه دیگران، عدم مهارت کافی در کنترل خشم و ضعف در مهارتهای تصمیم‌گیری است (زارپ[7]،۱۹۹۲، به نقل از کرمی، نظری و زهرا کار،۱۳۹۲). از این رو مقاصد دیگران را نادرست تفسیر می‌کنند و احساس می‌کنند که با آنان با خصومت رفتار شده است که این کج‌فهمی‌ها منجر به ایجاد درگیری و تعارض آنها با دیگران می‌شود (مک‌کی[8] و همکاران، ۲۰۰۸؛

1. Cicognani & Zani
2. Arcidiacono & Bova
3. Garcia-Ruiz
4. Butler
5. Messay
6. Nuval
7. Zarp
8. McKee

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

به نقل از بخشی‌پور وهمکاران، ۱۳۹۰). بنابراین آموزش هوش اخلاقی و معنوی می‌تواند تأثیراتی ارزشمند در باورها و نگرشهای دانش‌آموزان بگذارد و در نتیجه آنان با دشواریهای زندگی بهتر روبه‌رو شوند (کمال‌جو وهمکاران، 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. ازاین‌رو با توجه به نیاز آیندهٔ جامعه به افراد سالم، بانشاط، مولد و دارای ویژگیهای مثبت روان‌شناختی، آموزش این سازه‌ها به دانش‌آموزان برای حل‌تعارض با والدین مناسب و ضروری است.

محدویتهای پژوهش حاضر، فقدان پیگیری و ارزیابی مداوم اثر برنامه، عدم امکان آموزش کامل آن در یک دورهٔ 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.

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

**منابع**


اصولی، اعظم؛ شریعتمدار، آسیه و کلانتر هرمزی، آتوسا. (۱۳۹۵). بررسی رابطه باورهای فراشناخت باخودتنظیمی 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 سالمندان شهر اصفهان. *دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی، ۱۵*(۲)، ۴-۱۳.

ایمانی‌فرد، عفت و کامکار، منوچهر. (۱۳۹۰). مقایسه خشونت خانوادگی و نگرش‌های ناکارآمد در دختران فراری و عادی. یافته های نو در روان‌شناسی، ۵ (۱۴)، ۵۱-۶۵.

بخشی‌پور، باب اله؛ آرین، سیده خدیجه؛ کرمی، ابوالفضل و فرخی، نورعلی. (۱۳۹۰). اثربخشی درمان راه‌حل 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 ادراک 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 دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه 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 روان‌شناختی نوجوانان مقطع دوم و سوم راهنمایی، در مناطق چهارگانه آموزش و پرورش شیراز. *مطالعات روان‌شناختی، 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 شناختی» در دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه جندی‌شاپور اهواز. *مجله دانشگاه علوم پزشکی قم، ۱۲* (۷)، ۶۹-۷۸.

شعبانی، جعفر. (۱۳۹۴). *هوش معنوی (مفاهیم، نظریه‌ها وکاربردها)*. 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 دانش‌آموزان دختر شهرستان نیشابور*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.

عرفان، عارفه؛ حقانی، فریبا؛ اطهر، امید و براتعلی، مریم. (۱۳۹۵). رابطه بین هوش هیجانی وهوش معنوی دانشجویان پرستاری ومامایی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۶*، ۲۳۲-۲۴۱.

عسگری، پرویز 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 ترازوج، 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 راه‌حل محور به شیوه گروهی بر کاهش تعارضات والد- فرزندی در نوجوانان. *دوفصلنامه مشاوره کاربردی، ۳* (۱)، ۷۷-۹۲.


[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

کمال‌جو، 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 تعدیل‌کنندگی جنسیت. *مشاوره و روان‌درمانی خانواده، ۶* (۲)، ۳۹-۶۷.

گرمایی، مجید. (۱۳۹۶). *اثربخشی آموزش هوش معنوی بر اضطراب و پرخاشگری نوجوانان پسر*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی.

محمدی، حسین؛ بحرینیان، عبدالمجید؛ مرتضوی، محمدامین؛ موسوی، سید محمدرضا 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، فریبا و روشن‌زاده، مصطفی. (۱۳۹۲). ابعاد هوش اخلاقی در حرفه پرستاری یک مطالعه توصیفی- مقطعی در شرق ایران. *اخلاق و تاریخ پزشکی، 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 چهارمحال 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.

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

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, Alaqband Rad, J., & Shahrivar, 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://fliphtml5.com/apif/zpbi/basic

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

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.

[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]

[ DOR: 20.1001.1.10174133.1399.36.3.4.2 ]
[ Downloaded from qjoe.ir on 2026-10-07 ]