

بررسی ارتباط بین هوش معنوی و مهارت‌های تعاملی

در بین دانشجویان دانشگاه اصفهان

محمد رضا نیلی*

علی ترکاشوند**

ستاره موسوی***

چکیده

هوش معنوی دربرگیرنده مجموعه‌ای از توانایی‌ها و ظرفیت‌هاست که از منابع معنوی در جهت افزایش بهزیستی و انطباق‌پذیری فرد استفاده می‌کند، در این راستا، هدف پژوهش حاضر ارتباط بین هوش معنوی و مهارت‌های تعاملی در بین دیدگاه دانشجویان دانشگاه اصفهان است. پژوهش پیش رو از نوع کاربردی و روش تحقیق توصیفی-پیمایشی و جامعه آماری مشتمل بر کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی گروه علوم انسانی دانشگاه اصفهان بوده است. روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم بوده است و بر طبق فرمول کوکران ۳۰۵ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار پژوهش مشتمل بر پرسشنامه محقق‌ساخته هوش معنوی و پرسشنامه محقق‌ساخته مهارت‌های تعاملی بوده و روایی محتوایی از سوی متخصصان تأیید و پایایی پرسشنامه‌ها با ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۸۵ و ۹۶ درصد برآورد شده بود. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که: بین تفکر وجودی و مهارت‌های تعاملی، بین معناسازی شخصی و مهارت‌های تعاملی، بین آگاهی متعالی و مهارت‌های تعاملی و نیز بین گسترش خودآگاهی و مهارت‌های تعاملی، ارتباط معناداری وجود دارد.

واژگان کلیدی: هوش معنوی، مهارت‌های تعاملی، معنویت

* Email: m.nili.a@edu.ui.ac.ir

** Email: Torkashvand_ali@yahoo.com . استادیار و عضو هیئت علمی دانشگاه اصفهان.

*** Email: setareh.mousavi@gmail.com . دانش‌آموخته کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه خوارزمی.

نویسنده مسئول، تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۹/۲۰ تاریخ تأیید: ۱۳۹۴/۳/۲۱

مقدمه

آموزش عالی در همه جوامع حساسیت خاصی دارد. این حساسیت بیشتر به دلیل آن است که عملیات داخلی آن در معرض دید همگان و مورد قضاوت عام قرار می‌گیرد. سیر تغییر و تحولات و پیشرفت‌های اجتماعی، نیاز به آموزش عالی اثربخش و کارا را ضروری می‌سازد. از این‌رو، پژوهش‌های مختلف در این حوزه، می‌تواند کاستی‌های موجود را مشخص و راه را برای برطرف کردن آنها هموار می‌سازد. از این‌رو توجه به ارتباط بین هوش معنوی و مهارت‌های تعاملی فراگیران در آموزش عالی، تأثیر مستقیمی بر کارایی و اثربخشی سیستم آموزش و پرورش و همچنین پیشرفت و تحول جامعه دارد.

امروزه یکی از مباحث مورد توجه رفتارشناسان و روان‌شناسان، هوش معنوی است. بحث هوش معنوی نه تنها در حوزه‌های فردی، بلکه در حوزه‌های سازمانی نیز مورد توجه است و افزون بر حوزه‌های روان‌شناختی، وارد سایر حوزه‌های علوم انسانی از جمله مدیریت شده است (ساغروانی، ۱۳۸۹، ص ۳۷) و به جرئت می‌توان گفت که شاید علت پژوهش‌های فزاینده در حوزه معنویت، مشاهده تأثیر چشمگیر آن، در بهبود عملکرد فردی و سازمانی بوده است (اسفندیارپور، ۱۳۹۱، ص ۷۲). بنابراین، هوش معنوی به‌عنوان یکی از مشخصه‌های تأثیرگذار بر مهارت‌های زندگی مورد بررسی قرار گرفته است. ایمونز^۱ (۲۰۰۰) معتقد است معنویت می‌تواند شکلی از هوش تلقی شود؛ زیرا عملکرد و سازگاری فرد را پیش‌بینی و قابلیت‌هایی را مطرح می‌کند که افراد را قادر می‌سازد به حل مسائل بپردازند و به هدفشان دسترسی داشته باشند و ارتباط مؤثر با محیط اطراف برقرار کنند (ص ۵۸). هوش معنوی شامل روش‌های متنوعی است که می‌تواند زندگی معنوی را با زندگی بیرونی یکپارچه کند و باعث شادی و بهبود مهارت‌های اجتماعی شود (واگان، ۲۰۰۳^۲، ص ۱۱۳۰). ویژگی‌هایی چون خودآگاهی، بصیرت، انعطاف‌پذیری، کنترل خویش و حس الهام و هدایت درونی و بخشش، توانایی روبه‌رو شدن با مشکلات و رنج‌ها و تحمل آنها و توانایی کار کردن برخلاف جریان حاکم، از مؤلفه‌های کلی هوش معنوی است، که با روحیه و بهره‌وری بالا (باقرپور، ۱۳۹۱)، مسئولیت‌پذیری، پرورش توانایی‌های تعاملی افراد و سلامت روانی آنان (بگتاسوس، ۲۰۱۱^۳) نیز ارتباط مستقیمی دارد. از این‌رو به نظر می‌رسد که هوش معنوی می‌تواند نقش مهمی در عملکرد شغلی و مطلوب‌تر شدن مهارت‌های تعاملی افراد داشته باشد، با این رویکرد و با توجه به اینکه دانشجویان از عناصر اصلی حوزه تعلیم و تربیت هستند، پژوهش حاضر درصدد پاسخ به این سؤال اساسی است که هوش معنوی چه ارتباطی با مهارت‌های تعاملی دانشجویان دارد.

۱. Emmons

۲. Vaghan

۳. Bagtasos

بیان مسئله

همان‌گونه که پیشتر ذکر شد، یکی از عواملی که می‌تواند بر روی عملکرد فراگیران در بعدهای مختلف اجتماعی و... اثرگذار باشد، هوش معنوی آنان است، مسئله هوش به‌عنوان یک ویژگی اساسی که تفاوت فردی را در بین انسان‌ها موجب می‌شود، از ابتدای تاریخ مکتوب زندگی انسان مورد توجه بوده است (بختیارپور، ۱۳۸۸، ص ۸۳)؛ اما در ابتدا مطالعه هوش به‌طور معمول بر جنبه‌های شناختی آن نظیر حافظه، حل مسئله و تفکر تأکید داشته است، در حالی که امروزه نه تنها جنبه‌های غیرشناختی هوش یعنی توانایی عاطفی، هیجانی، اجتماعی و معنوی مورد توجه قرار می‌گیرد، بلکه در پیش‌بینی توانایی فرد برای موفقیت و سازگاری در زندگی نیز مورد اهمیت واقع شده است (هی‌این،^۱ ۲۰۰۷، ص ۴۶). در همین راستا درباره نقش آزمون‌های هوش و توانایی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی تحقیقات فانهام و چامورو پرمیوزیک^۲ (۲۰۰۴) نشان داده است که منابع اثرگذار روحی و روانی به‌ویژه در سطوح بالاتر تحصیلات رسمی، در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی، نقش بسزایی ایفا می‌کنند (ص ۹۴۸).

ویگلس ورث^۳ (۲۰۰۴) چهار هوش عمده شامل هوش بدنی، شناختی، عاطفی و معنوی را براساس ترتیب رشد آنها مطرح نموده است. وی معتقد است که، کودکان ابتدا بر بدن خود کنترل پیدا می‌کنند. به عبارتی محور نخست تمرکز انسان هوش فیزیکی^۴ است، پس از آن مهارت‌های زبان‌شناختی و درکی گسترش می‌یابد. بهره هوشی،^۵ همان قدرت تجزیه و تحلیل است که برای بسیاری از فعالیت‌های آموزشی از آن استفاده می‌شود (ویگلس ورث، ۲۰۰۴، ص ۳۱). هوش عاطفی^۶ هنگامی مطرح می‌شود که افراد علاقه‌مند به گسترش روابط خود با دیگران باشند (گلمن،^۷ ۱۳۸۷، ص ۷۰). توجه به هیجان‌ها و کاربرد مناسب آنها در روابط انسانی به درک احوال خود و دیگران خویشتنداری و تسلط به خواسته‌های آنی همدلی با دیگران و استفاده مثبت از هیجان‌ها در اندیشه و شناخت، موضوع هوش عاطفی بیان شده است (کوکر، شولتز و کودیر،^۸ ۲۰۰۷، ص ۳۳).

با توجه به سطوح مختلف هوش می‌توان دریافت که این سطوح، تعاملی ویژه با یکدیگر دارند. فرد به بخش‌های مهم و بنیادی هوش عاطفی نیاز دارد تا رشد معنوی او به‌طور سازنده با موفقیت آغاز شود. سازه‌های خودآگاهی عاطفی و همدلی شالوده و پایه‌ای بسیار استوار برای ورود به هوش معنوی پی‌ریزی می‌کنند. با این همه، هنگامی که رشد معنوی آغاز شود، بازخورد مثبت آن تقویت مهارت‌های هوش

۱. Hiein

۲. Wiggles worth

۳. Intelligence Quotient

۴. Golman

۵. Furnham, Chamoro-Premuzic

۶. Physical intelligence

۷. Emotional intelligence

۸. Kooker & Shoultz & Codier

عاطفی است که تقویت بیشتر هوش معنوی را در پی دارد (صمدی، ۱۳۸۵، ص ۱۰۲). در طول چند دهه گذشته تئوری هوش چندگانه، مفهوم هوش را فراتر از بهره هوشی، به هوش‌های هیجانی، خلاق، اجتماعی، وجودی و معنوی گسترش داد (فرهنگی و رستگار، ۱۳۸۵، ص ۳۰).

هوش معنوی^۱ به‌عنوان یکی از مفاهیم و ابعاد جدید هوش، در بردارنده نوعی سازگاری و رفتار حل مسئله است که بالاترین سطح رشد را در حیطه‌های مختلف شناختی، اخلاقی، هیجانی، بین فردی و... شامل می‌شود و فرد را در جهت هماهنگی با پدیده‌های اطراف و دستیابی به یکپارچگی درونی و بیرونی یاری می‌کند. این هوش درباره تجارب و رویدادهای زندگی یک دید کلی به فرد می‌دهد و او را قادر می‌سازد به چارچوب‌بندی و تفسیر مجدد تجارب خود پردازد و شناخت و معرفت خویش را عمق ببخشد (غباری‌بناب و همکاران، ۱۳۸۷، ص ۴۳). در این راستا به پژوهش‌های مرتبط اشاره می‌شود؛

میرجلیلی و شفیعی (۱۳۹۱)، نشان می‌دهند که کارکنان بهزیستی از سطح معناداری از هوش معنوی برخوردارند. همچنین این نتایج حاکی از آن است که از میان ابعاد هوش معنوی، جامع‌نگری و بعد اعتقادی آنان از سطح بالاتری برخوردار است.

کریمی و همکاران (۱۳۹۱) نشان دادند که هوش معنوی اعضای هیئت علمی در حد متوسط ارزیابی شد و ارتباط مثبتی بین هوش معنوی و توانمندی تدریس وجود دارد، همچنین عوامل مؤثر بر هوش و توانمندی تدریس نیز نیاز به مطالعات بیشتری دارند.

نارایان و تونی^۲ (۲۰۱۲) به این نتیجه رسیدند که متغیرهایی مثل هوش معنوی، تعادل فکری، لذت و بصیرت، متغیرهای با قابلیت پیش‌بینی‌کنندگی قوی برای تاب‌آوری در میان جوانان است. آگاهی در زمان وقوع اتفاق و عدم گم‌گشتگی در حادثه هنگامی که مسائل غیرقابل پیش‌بینی است، توانایی لذت بردن از فعالیت، توانایی یکپارچه کردن تعارض‌های فکری و انجام فعالیت‌هایی همسان با ارزش‌های فرد از مسائل پیش‌بینی‌کننده تاب‌آوری می‌باشد.

حسینی و همکاران (۲۰۱۰)، نشان دادند که داشتن معنویت به‌عنوان گونه‌ای از آگاهی می‌تواند درک روان‌شناسی را در مورد معنویت افزایش دهد، تا به او کمک کند تا در زمینه حل مسائل و رسیدن به اهداف که جزئی از روند خردگرایانه و ادراکی می‌باشد، او را یاری نماید. همچنین هوش معنوی یک اثر بسیار مطلوب بر روی کیفیت زندگی افراد دارد؛ زیرا که می‌تواند کارایی انطباق را پیش‌بینی کند و توانایی‌ها را به افراد برای حل مسائلمان و رسیدن به اهداف خود ارائه کند.

پژوهش‌ها و بررسی‌های مختلف نشان داده است که میان «معنویت و هدف زندگی»،

۱. Spiritual intelligence

۲. Narayanan, A. & Tony, P

«رضایت از زندگی» و «سلامت»، همبستگی وجود دارد (جورج و همکاران،^۱ ۲۰۰۰؛ کاس و همکاران،^۲ ۱۹۹۱؛ همچنین ر.ک: ویچ و چپل،^۳ ۱۹۹۲)؛ برای مثال المر و همکارانش در بررسی تحقیقات انجام شده دریافتند که معنویت با بیماری کمتر و طول عمر بیشتر همراه است. افرادی که دارای جهت‌گیری معنوی هستند، هنگام مواجهه با جراحی، به درمان، بهتر پاسخ می‌دهند و به شکل مناسب‌تری با آسیب‌دیدگی و بیماری کنار می‌آیند (امونز،^۴ ۲۰۰۰، ص ۹). میزان افسردگی هم در آنها کمتر است (مک دونالد،^۵ ۲۰۰۲؛ به نقل از ویگلز ورت،^۶ ۲۰۰۴، ص ۳۳).

مک کلاگ^۶ و ویلوگی^۷ ارتباط بین دینداری و سلامت روانی و بهزیستی را با استفاده از تئوری خودتنظیمی کاور و شیرر^۸ (۱۹۹۸) در افزایش خودکنترلی و خودتنظیمی ناشی از مذهب می‌دانند (کوکر، شولتز و کودیر،^۹ ۲۰۰۷، ص ۳۴).

تحقیق جانستون و یون^{۱۰} نشان می‌دهد که بین تجارب مثبت معنوی، بخشش و سلامت عمومی در مقیاس‌های (SF-۳۶) و (GHQ) رابطه مثبت و معناداری مشاهده می‌شود.

یعقوبی (۱۳۸۷) نشان داد که بین میانگین گروه‌های مختلف دانشجویان، تفاوتی معنادار وجود دارد. بدین معنی که با افزایش نمره هوش معنوی، میزان نمره شادکامی نیز افزایش نشان می‌دهد.

ساغروانی (۱۳۸۹) نشان داد که هوش معنوی خلاقیتی را به افراد می‌دهد که با آن می‌توانند قوانین را تغییر دهند و موقعیت را دگرگون کنند.

کریمی و همکاران (۱۳۹۱) به این نتیجه رسیدند که رابطه معنادار و مثبتی میان هوش معنوی با صلاحیت بالینی پرستاران وجود دارد.

با توجه به پژوهش‌های مختلف انجام گرفته از سوی محققان داخلی و خارجی در زمینه هوش معنوی، این‌گونه به نظر می‌رسد که هوش معنوی بر کیفیت زندگی کاری و عملکرد شغلی افراد تأثیرگذار است و همچنین هرچه افراد از هوش معنوی بالاتری برخوردار باشند باعث بهبود کیفیت زندگی کاری و عملکرد شغلی مطلوب‌تری در محیط کاری آنان می‌شود؛ ولی تأثیر و ارتباط هوش معنوی با مهارت‌های تعاملی چندان مورد توجه قرار نگرفته است، در این راستا تحقیق حاضر به بررسی ارتباط بین مؤلفه‌های هوش معنوی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان می‌پردازد.

۱. Jourj et al

۲. Vich, chepal

۳. Macdonals

۴. Willoughby, B. L. B.

۵. Kooker & Shoultz & Codier

۶. kas et al

۷. Emmons

۸. McCullough, M.

۹. Carver and Scheier's Theory of Self-Regulation

۱۰. Johnstone, Yoon

سؤال‌های پژوهش

با توجه به مبانی نظری در مقاله حاضر با ۴ پرسش کلی روبه‌رو هستیم:

۱. بین تفکر وجودی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط معنادار وجود دارد؟
۲. بین معناسازی شخصی و تعامل با مشکلات و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط معنادار وجود دارد؟
۳. بین آگاهی متعالی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط معنادار وجود دارد؟
۴. بین گسترش خودآگاهی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط معنادار وجود دارد؟

مبانی نظری

هوش معنوی

بنابر یک تعریف، هوش معنوی ممکن است امری شناختی-انگیزشی باشد که مجموعه‌ای از مهارت‌های سازگاری باشد و منابعی که حل مسئله و دستیابی به هدف را تسهیل می‌کنند معرفی می‌نماید (سیسک، ۲۰۰۰^۱؛ ولمن، ۲۰۰۱^۲، ص ۴۵). هوش معنوی انجام سازگاران و کاربردی موارد یاد شده در موقعیت‌های خاص و زندگی روزمره است (ناسل، ۲۰۰۴^۳، ص ۲۳۵). به نظر می‌رسد هوش معنوی از روابط فیزیکی و شناختی فرد با محیط پیرامون خود فراتر رفته، به حیطه شهودی و متعالی نگاه فرد به زندگی خود وارد می‌شود. این دیدگاه شامل همه رویدادها و تجارب فرد می‌شود که تحت تأثیر یک نگاه کلی قرار گرفته‌اند. فرد می‌تواند از این هوش برای چارچوب‌دهی و تفسیر مجدد تجارب خود بهره‌گیرد. این فرایند قادر است از لحاظ پدیدارشناختی به رویدادها و تجارب فرد معنی و ارزش شخصی بیشتری بدهد (همان، ص ۲۲۰).

اساس هوش معنوی که از سوی زوهار و مارشال^۴ (۲۰۰۰) و کمی پیش از آن توسط امونز (۲۰۰۰) مطرح شد، به‌عنوان یکی از جدیدترین سازه‌ها در روان‌شناسی و علم مدیریت در مرکز توجهات قرار گرفته، و دوره‌های آموزشی مربوط به آن ابداع و در سازمان‌ها و سایر مراکز به‌کار گرفته شده است. هوش معنوی استفاده از اطلاعات معنوی برای حل سازگاران مشکلات زندگی و نیل به اهداف می‌باشد (امونز، ۲۰۰۰^۵، ص ۳۶۸). به بیان زوهار و مارشال (۲۰۰۰) هوش معنوی ظرفیتی است که با آن ژرف‌ترین مفاهیم و اهداف، و برترین انگیزه‌های خود را درک می‌کنیم. هوش معنوی همان‌گونه که توسط ناسل (۲۰۰۴، ص ۲۲۱) تعریف شده است، عبارتست از ظرفیت به ظهور

۱. Sisk

۲. Wolman

۳. Nasel

۴. Zohar, D and Marshall

۵. Emmonse

رساندن استعدادها و منابع معنوی شخص برای شناخت بیشتر، جستجوی معنا و ارائه راه‌حل برای موضوعات وجودی، معنوی و تجربی می‌باشد. هوش معنوی را می‌توان چیزهایی دانست که ما به آنها معتقدیم و نقش باورها، هنجارها، عقاید و ارزش‌ها را در فعالیت‌هایی که برعهده می‌گیریم، دربر می‌گیرد. به عبارتی هوشی که به واسطه آن به سؤال‌سازی در ارتباط با مسائل اساسی زندگی می‌پردازیم و به وسیله آن در زندگی خود تغییراتی را ایجاد می‌کنیم. با استفاده از هوش معنوی به حل مشکلات با توجه به جایگاه، معنا و ارزش آن مشکلات می‌پردازیم، هوشی که قادریم با آن به کارها و فعالیت‌هایمان معنا و مفهوم بخشیده و با استفاده از آن به معنای عملکردمان آگاه شویم و دریابیم که کدام یک از اعمال و رفتارهای ما از اعتبار بیشتری برخوردار است و کدام مسیر در زندگی ما بالاتر و عالی است تا آن را الگو و اسوه زندگی خود سازیم (یانگ و مائو،^۱ ۲۰۰۷، ص ۱۰۰۳). همان‌طور که اشاره شد هوش معنوی یکی از توانایی‌های ذاتی و فطری در انسان است که همانند سایر هوش‌ها چنانچه مورد توجه قرار گیرد، می‌تواند پرورش و توسعه یابد. به عبارتی هوش معنوی قابل اندازه‌گیری و توصیف است، که برای اندازه‌گیری این هوش می‌توان به سنجش مهارت‌ها و توانایی‌هایی که ناشی از این هوش است پردازیم، افرادی که دارای هوش معنوی هستند از این صفات برخوردارند:

۱. قدرت مقابله با سختی‌ها، دردها و شکست‌ها؛
۲. بالا بودن خودآگاهی در این افراد (آگاهی از نقاط قوت و ضعف خود، تسلط بر فکر خود)؛
۳. درس گرفتن از تجربیات و شکست‌ها؛
۴. ساختن فرصت‌ها از دشواری‌های زندگی برای دانستن؛
۵. توانایی ایستادگی در برابر جمع و هم‌رأی نشدن با عامه مردم؛
۶. گفتن چرا؟ (به نقل از سیسک، ۲۰۰۸، ص ۱۹۷).

مدل‌های هوش معنوی

درباره هوش معنوی نظریه‌ها و مدل‌های زیادی ارائه شده است، در این قسمت به سه مدل اساسی در این راستا، اکتفا می‌کنیم:

۱. مدل نیل:^۲ این مدل دارای سه مؤلفه می‌باشد (۲۰۰۴، ص ۹۱):
- ۱-۱. ارتباط با خویشتن: هوش معنوی باید با ایجاد ارتباط فرد با خویشتن آغاز شود. افرادی که ارتباط قوی با خود دارند، دارای ارزش‌ها و اعتقاد بالایی هستند، دارای درجه بالایی از هوش هیجانی هستند و به اندازه کافی تمرین‌های توسعه معنوی را انجام داده‌اند که در نتیجه می‌توانند به‌طور کامل بر تفکرات، احساسات و رفتارهای خویش تسلط و نظارت داشته باشند؛

۱. Yang, Mao

۲. Neal

۱-۲. ارتباط با دیگران: خودآگاهی و توجه صرف به خویشتن کافی نیست. افراد با هوش معنوی بالا از این دانش به‌عنوان پیش‌زمینه‌ای برای شناخت بهتر دیگران و ایجاد ارتباط معنادارتر استفاده می‌کنند؛

۱-۳. ارتباط با جهان مافوق: شاید مهم‌ترین عنصری که هوش معنوی را از دیگر هوش‌ها مجزا می‌کند، تأکید بر ارتباط با قدرت برتر از خویشتن باشد، آنچه که مردم ممکن است به خداوند، عالم هستی، الهه، جهان ماوراء یا عباراتی مشابه اشاره کنند (ناسل، ۲۰۰۴، ص ۱۸۹-۱۹۰).
 ۲. مدل آمرام:^۱ او در یک تحقیق کیفی مدل هفت بعدی از هوش معنوی را ارائه داده است (۲۰۰۹، ص ۵۸):

۱-۲. هوشیاری: توسعه آگاهی و خودآگاهی که شامل:

- توجه: شناخت آگاهانه خویش و زندگی همراه با دقت و هدف روشن به‌گونه‌ای که فرد هوشیار بوده و در لحظه حال زندگی کردن؛

- آگاهی فراعقلایی: فراتر رفتن از عقلانیت از طریق تلفیق تناقضات و استفاده از موقعیت‌های متعدد هوشیاری از جمله نیایش، سکوت، شهود، مراقبه. گاهی اوقات ما انسان‌ها با تناقضاتی روبه‌رو می‌شویم که عقل ما از تحلیل آنها عاجز است، در این زمان است که با استفاده از شهود به آگاهی فراعقلایی دست می‌یابیم؛

- تمرین: به‌کارگیری تمرین‌های گوناگون برای توسعه و تصحیح کیفیت هوشیاری.

۲-۲. بخش‌بندی: زندگی کردن به شیوه‌ای منطبق با روحانیت و داشتن عشق و اعتماد به زندگی شامل:

- روحانیت: پیوستن به نیروی زندگی و طبیعت؛

- عشق: محترم شمردن و گرامی داشتن زندگی همراه با شکرگزاری، سرزندگی و لذت بردن و زیبایی؛

- اعتماد: داشتن چشم‌انداز امیدوارانه و خوش‌بینانه براساس ایمان و توکل.

۲-۳. معناداری: درک معنای فعالیت‌های روزانه حتی در هنگام رویارویی با دردها و رنج‌ها.

۲-۴. تعالی: فراتر رفتن از خود و احساس اتصال با مردم و طبیعت شامل:

- ارتباط کامل، متقابل به شیوه‌ای عقلایی: رشد ارتباطات به همراه پذیرش، احترام، یکدلی، دلسوزی و رحم، مهربانی، سخاوت؛

- کل‌نگری: داشتن دیدگاهی سیستمی به‌طوری‌که باعث درک وجود اتحاد و رابطه متقابل میان تفاوت‌ها و تنوع‌ها می‌شود.

۱. Amram

- ۲-۵. صداقت: زندگی به همراه کنجکاوی، پذیرش و عشق به همه موجودات، شامل:
 - پذیرش: بخشودن، عشق ورزیدن و در آغوش گرفتن آنچه که منفی است؛
 - باز بودن (گشودگی): داشتن ذهن باز، کنجکاوی، احترام به سنن گوناگون.
 ۲-۶. رها کردن در عین داشتن آرامش: شامل:
 - آرامش: تعادل فکری، پذیرش خویشتن، رحم کردن به خود تمرکز داشتن؛
 - فروتنی: فروتنی کردن، کاستن از غرور بیهوده و خودپرستی و داشتن تواضع بیشتر.
 ۲-۷. درون وابستگی (ثبات قدم):
 - آزادی درونی به همراه فعالیت معقول؛
 - آزادی: رها شدن از شرطی سازی، ترس، وابستگی و داشتن جرأت، خلاقیت و شادمانی و نیاز کمتر به تأیید دیگران، در واقع تحریک شدن از درون و نه از بیرون؛
 - تشخیص: درک حقیقت و راستی با استفاده از آگاهی؛
 - درستی: درست عمل کردن، با مسئولیت بودن و پیوستن به ارزش‌ها (ناسل، ۲۰۰۴، ص ۱۹۷).
 ۳. مدل کینگ^۱: مدل جامعی از هوش معنوی ارائه داد و آن را شامل چهار مؤلفه ۱. تفکر وجودی؛^۲ ۲. معنا سازی شخصی؛^۳ ۳. آگاهی متعالی؛^۴ ۴. گسترش خودآگاهی^۵ می‌داند که مبنا پژوهش حاضر نیز می‌باشد (۲۰۰۸، ص ۴۶).

الف) تفکر وجودی

تفکر وجودی نقادانه اولین مؤلفه هوش معنوی از نظر کینگ (۲۰۰۸، ص ۵۰) می‌باشد. تعاریف بسیاری از تفکر نقادانه ارائه شده است. چنس^۶ (۱۹۸۶) تفکر نقادانه را توانایی تجزیه و تحلیل حقایق، خلق کردن و سازمان دادن ایده‌ها، دفاع از نظرات، مقایسه، نتیجه‌گیری، ارزیابی استدلال‌ها و حل کردن مسائل می‌داند. اخیراً تفکر نقادانه به‌عنوان انضباط ذهنی فرایند فعالانه و ماهرانه اندیشیدن درباره چیزی، افزودن تحلیل، ترکیب یا ارزیابی جمع‌آوری اطلاعات و کمک کردن آن از طریق مشاهده، تجزیه، تعمیم، استدلال و ارتباطات تعریف شده است. واضح است که تفکر نقادانه درگیری‌هایی به دور از توانایی و مهارت ساده اندیشیدن است. به همین دلیل این ظرفیت منحصر به فرد به تفکر وجودی نیز نسبت داده می‌شود (فرای، ۲۰۰۳^۷، ص ۷۱۲).

۱. King

۲. Personal Meaning production

۳. Conscious State expansion

۴. Fry

۵. Critical Existential thinking

۶. Transcendental awareness

۷. Chens

گارو^۱ واژه تفکر وجودی را به کار گرفت. تفکر وجودی نقادانه به صورت ظرفیت تفکر منتقدانه از سرشت وجود، واقعیت، عالم وجود، مکان، زمان، مرگ و دیگر موضوعات وجودی یا ماوراء طبیعی تعریف شده است. بیشتر صاحب نظران تفکر وجودی را بیشتر به عنوان هدف و معنای درگیری در زندگی تعریف کرده اند (۲۰۰۶، ص ۵۷۶). این تفکر به بحث کلی درباره موضوعات نسبت داده شده است (گارو، ۲۰۰۶، ص ۵۷۶؛ دیک، ۱۹۸۷^۲، ص ۱۶۰ و سیموز، ۲۰۰۶^۳، ص ۴۹).

ب) معنا سازی شخصی

یکی دیگر از ابعاد هوش معنوی در سازمان، احساس معنا دار بودن و هدف داشتن در کار است. از منظر این بعد معنویت تنها این نیست که کار مورد علاقه و چالش برانگیز باشد، بلکه باید در جستجوی معنا و هدفی عمیق تر در کار بود. معنویت شامل جستجوی معنا و هدف به شیوه ای است که به وجود مقدس یا واقعیتی غایی ارتباط پیدا می کند، معمولاً این امر موجب پاسخ به این سؤال می شود که چگونه دیدگاه من درباره وجودی مقدس یا واقعیتی غایی به زندگی ام معنا می بخشد؟ معنا ممکن است در برگزیده اصول اخلاقی و ارزش های متعالی نیز باشد، به خصوص که این جنبه های زندگی نشئت گرفته از دیدگاه ما نسبت به وجودی مقدس یا واقعیتی غایی باشد (زوهار و مارشال، ۲۰۰۰^۴، ص ۴۵).

ناسل درگیری های تفکر در معنای رویدادهای شخصی یا پیدا کردن هدف و معنا در همه تجارب زندگی را معادل هوش معنوی مطرح کرد (۲۰۰۴، ص ۲۱۲). معنای شخصی به صورت هدف داشتن در زندگی، احساس جهت داشتن و حس داشتن استدلال وجودی تعریف شده است (رکر، ۱۹۹۷^۵، ص ۷۱۱). بر این اساس، فرد ممکن است بتواند به هدف از رویدادها و تجارب روزمره پی برد و هدفی را در زندگی مشخص کند. برخی اوقات واژه هایی مانند معنای معنوی (مدین، ۱۹۹۸^۶، ص ۱۶۵) و یا معنای دینی (کروس، ۲۰۰۳^۷) به جای معنای شخصی به کار گرفته شده است (ص ۱۶۷).

ج) آگاهی متعالی

کینگ آگاهی متعالی را به عنوان سومین مؤلفه هوش معنوی بیان می کند و آن را شامل تعیین ابعاد متعالی خود، دیگران و جهان مادی در خلال حالت طبیعی بیداری و هشیاری است که با ظرفیت

۱. Garo

۲. Simmos

۳. Reker

۴. Krause

۵. Dyck

۶. Zohar, D. & Marshall

۷. Meddin

تعیین ارتباط این ابعاد با خود و با جهان مادی توأم است. تعالی به معنای گذشتن از تجارب معمول انسانی یا درک تجارب ماوراء طبیعی است که محدودیت‌های عالم ماده را در برنمی‌گیرد (مرکز تحقیقات دانشگاه آکسفورد،^۱ ۲۰۰۱، ص ۳۴۲). واژه تعالی به تجربیات فرابخشی یا وحدت‌بخش اشاره می‌کند که ارتباطی فراسوی خود شخصی مان فراهم می‌سازد و شامل ارتباط با وجودی مقدس یا واقعیتهای غایی می‌گردد. مارتسافت و میکلی^۲ (۱۹۹۸) تعالی را به‌عنوان یک مؤلفه مهم معنویت در نظر گرفته است و آن را در معنای تجربه، آگاهی و درک ابعاد برتر زندگی ماوراء خود مطرح کردند (ص ۳۰۲). پاسکال^۳ (۱۹۹۰) نیز آگاهی متعالی را نوعی هشیاری خاص نسبت به خود متعالی دانست و آن را عامل کلیدی درگیر شدن در هوش معنوی خلاق نامید (به نقل از ولمن، ۲۰۰۱، ص ۱۳۲). همچنین امونز ظرفیت تعالی را به‌عنوان هسته توانایی هوش معنوی مطرح نمود و آن را توانایی فراتر رفتن از موضوعات مادی و رشد عمیق‌تر وجود الهی تعریف کرد (ص ۲۰۰۰، ص ۹).

د) گسترش خود آگاهی

مؤلفه چهارم و پایانی هوش معنوی از نظر کینگ (۲۰۰۸، ص ۸۲)، گسترش خود آگاهی است. به‌طور کلی هشیاری به‌عنوان آگاهی شخص از چیزی یا حالت وجود (آگاه نسبت به پاسخ‌دهی به محیط شخصی) است (مرکز تحقیقات دانشگاه آکسفورد، ۲۰۰۱، ص ۱۴۶). سالسو و مک لین^۴ (۲۰۰۵) در تعریف خود از هشیاری، آن را آگاهی از رویدادهای شناختی و محیطی از قبیل دیدنی‌ها و شنیدنی‌های جهان و نیز حافظه‌های شخصی، افکار، احساسات و حس‌های جسمانی در نظر گرفتند (به نقل از سیسک، ۲۰۰۸، ص ۹۸). تارت^۵ (۱۹۷۵) بین آگاهی و هشیاری تمایز قائل شده است، وی مدعی است که آگاهی به دانش پایه، در مورد رخداد، ادراک، احساس یا شناخت به ساده‌ترین شکل اشاره دارد. به‌طور کلی هشیاری به آگاهی از راه‌های بسیار پیچیده نسبت داده می‌شود، هشیاری، آگاهی تلفیق شده‌ای از ساختار فکر است. حالت هشیاری می‌تواند به‌عنوان شکل یا سیستم منحصر به فرد ساختارها یا ریزسیستم‌های روان‌شناختی تعریف شود (تارت، ۱۹۷۵، ص ۱۱۷). امونز (۲۰۰۰) از مدل هوش معنوی که در برگیرنده توانایی وارد شدن به حالت بالای هشیاری (حالت‌های روحانی، حالت خلسه) است، حمایت کرده و این توانایی را به‌عنوان ظرفیت به‌کارگیری شکل‌های فوق‌العاده یا بالای هشیاری مطرح کرد (تارت، ۱۹۷۵، ص ۵۷؛ منون،^۶ ۲۰۰۵، ص ۸۸).

۱. Oxford university press

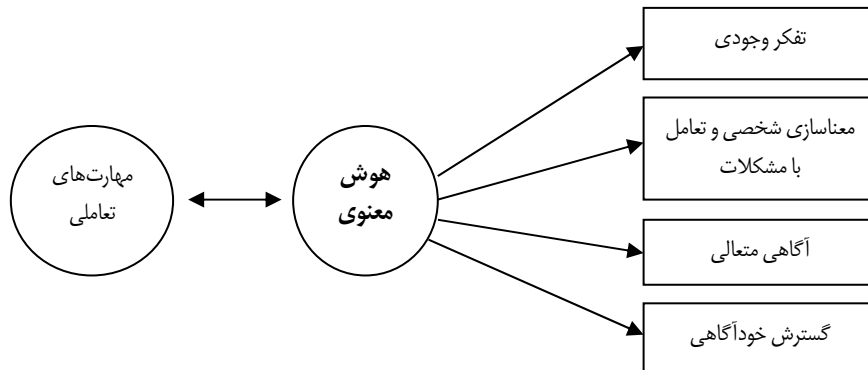
۲. Pascal

۳. Tart

۴. Martsaft, Mikly

۵. Salso, Maclin

۶. Menon



نمودار ۱: مدل مفهومی تحقیق

تحقیق حاضر در تلاش است با توجه به مبانی نظری هوش معنوی به ارتباط و نقش ۴ مؤلفه تفکر وجودی، معناسازی شخصی، آگاهی متعالی و گسترش خودآگاهی در رشد مهارت‌های تعاملی پردازد در واقع در فرایند رشد مؤلفه‌های هوش معنوی فرد برای ارتقای هوش معنوی خود لازم است ارتباط خود را در سه زمینه مورد بررسی بیشتر قرار دهد: اول ارتباط با خالق خویش؛ دوم ارتباط با خویشان و در نهایت ارتباط با مردم. بعد از آگاهی نسبت به این زمینه‌ها و افزایش میزان شناخت، به شکل خود به خود اثربخشی شخص افزایش خواهد یافت. از نگاهی دیگر هوش معنوی باعث می‌شود افراد دیدگاهی کلی نسبت به مؤسسه و محیط کاری و تحصیلی و خانوادگی (در بعد کوچک) و جهان (در بعد بزرگ) پیدا کنند و اهداف خود را با اهداف محیط یکی کنند، که این خود زمینه‌ساز افزایش اثربخشی فردی و جمعی می‌شود و مدیریت سازمان‌ها به‌خصوص سازمان‌های آموزشی با آگاهی نسبت به این موضوع باید در جهت افزایش مهارت‌ها و توانایی‌های هوش معنوی فراگیران اقدام کنند تا زمینه رشد مهارت‌های شناختی و تعاملی آنها را فراهم سازند.

روش و ابزار تحقیق

پژوهش حاضر از نوع کاربردی و برای اجرای آن از روش توصیفی^۱ از نوع پیمایشی استفاده شده است. «تحقیق توصیفی نوعی تحقیق کمی^۲ شامل توصیف دقیق پدیده‌های تربیتی است» (بورگ و گال، ۱۳۸۶^۳، ص ۶۴۵). جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۳ بوده است که در این دانشگاه در گروه آموزشی

۱. descriptive research

۲. quantitative research

۳. Borg & Gall

علوم انسانی به تحصیل اشتغال داشتند که ۲۶۵۰ نفر بودند. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم (دانشکده‌های مختلف) استفاده شده است که بر طبق فرمول کوکران ۳۳۵ نفر برآورد شد (گال، ۱۳۸۶، ص ۳۸۰)؛ ولی در نهایت ۳۰۵ پرسشنامه پاسخ داده شد.

$$n = \frac{N \cdot Z_{\alpha/2}^2 \cdot pq}{N \cdot d^2 + Z_{\alpha/2}^2 \cdot pq} = \frac{2650 \times (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5}{2650 \times (0.05)^2 + (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5} \approx 335$$

برای برآورد نمونه آماری این پژوهش - چون واریانس جامعه آماری در دست نیست - ابتدا ۴۰ پرسشنامه به صورت مقدماتی در بین افراد جامعه آماری توزیع و سپس از طریق فرمول کوکران حجم نمونه محاسبه شده است. در این پژوهش جهت سنجش فرضیات پژوهش از دو پرسشنامه استفاده شده است: ۱. پرسشنامه محقق ساخته هوش معنوی، است مبنای پاسخ‌دهی، طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت است. با توجه به اینکه پرسشنامه استفاده شده در تحقیق حاضر براساس پیشینه پژوهش و همچنین براساس نظر کارشناسان مربوطه طراحی شده است؛ بنابراین از روایی محتوا برخوردار است. به منظور تعیین پایایی پرسشنامه از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شده است. ضریب آلفای به دست آمده ۰/۸۵۶ است که مؤید پایایی پرسشنامه تحقیق است. برای تعیین پایایی پرسشنامه هوش معنوی، از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شد که برای پرسشنامه به ترتیب برابر با ۰/۸۵ و ۰/۷۸ است. این مقدار نشان دهنده پایایی پرسشنامه است؛ ۲. پرسشنامه محقق ساخته مهارت‌های تعاملی؛ در این پرسشنامه ادراکات پاسخ‌دهندگان بر هریک از بعدهای همکاری و کار گروهی، مهارت‌های ارتباطی و همدلی مورد آزمون قرار گرفته است. این پرسشنامه دارای ۳۳ سؤال و در طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت می‌باشد که از نمره ۱ (اصلاً) تا نمره ۵ (کاملاً زیاد) ارزش‌گذاری شده است. برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی محتوایی استفاده شد. بر همین اساس پرسشنامه مهارت‌های تعاملی به ۱۰ نفر از اساتید و متخصصان دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی داده شد که در نتیجه آن تعدادی از سؤالات مطابق با فرهنگ دانشگاه بازسازی شد که بدین ترتیب، روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت. در پژوهش حاضر جهت پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. آلفای کلی پرسشنامه ۰/۹۶ به دست آمد.

یافته‌های تحقیق

در این بخش ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و آمار توصیفی مؤلفه‌های پژوهش ارائه می‌شود.

جدول ۱: نمونه آماری دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان برحسب مقطع

اعضا	حجم نمونه	درصد
کارشناسی ارشد	۲۱۰	۷۹/۴
دکتری	۹۵	۲۰/۶
جمع کل	۳۰۵	۱۰۰

از بین اعضای نمونه ۷۹/۴ درصد دانشجویان در مقطع کارشناسی ارشد و ۲۰/۶ درصد در مقطع دکتری مشغول به تحصیل بودند.

جدول ۲: نمونه آماری دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان برحسب جنسیت

اعضا	تعداد	درصد
زن	۲۰۵	۶۹/۸
مرد	۱۰۰	۳۰/۲
جمع کل	۳۰۵	۱۰۰

از بین اعضای نمونه ۶۹/۸ درصد دانشجویان زن و ۳۰/۲ درصد دانشجویان مرد بودند. مقایسه میانگین‌های نمونه‌های آماری زن و مرد برحسب متغیرهای تفکر وجودی، معناسازی شخصی، آگاهی متعالی و گسترش خودآگاهی نشان می‌دهد که زنان بیش از مردان تفکر وجودی، کاربرست معناسازی شخصی، کاربرست شاخص‌های آگاهی متعالی و در نهایت کاربرست شاخص‌های گسترش خودآگاهی را از خود نشان داده‌اند.

میانگین نمرات شرکت‌کنندگان در این پرسشنامه در ۴ بعد بدین ترتیب می‌باشد: تفکر وجودی ۵۵، معناسازی شخصی ۲۱، آگاهی متعالی ۲۲ و گسترش خودآگاهی ۱۹ و انحراف معیار داده‌های به دست آمده نیز به ترتیب مقوله‌های یاد شده ۶/۹، ۶/۱، ۳/۸۷ و ۲/۳ است.

میانگین افراد شرکت‌کننده در پژوهش در هر یک از ابعاد مربوط به پرسشنامه مهارت‌های تعاملی یعنی عامل همکاری و کار گروهی، مهارت‌های ارتباطی و همدلی عبارتست از: ۵/۳۴، ۵/۸۶ و ۲/۷۱، همچنین انحراف استاندارد آن در عامل همکاری و کار گروهی ۳/۳۰، در عامل مهارت‌های ارتباطی ۳/۱۵ و در عامل همدلی ۱/۷۴ به دست آمده است.

استنباطی

سؤال اول: بین تفکر وجودی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط وجود دارد؟

جدول ۳: نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین تفکر وجودی دانشجویان با مهارت‌های تعاملی آنان

α	سطح معناداری (Sig)	r (ضریب همبستگی پیرسون)	ضریب تعیین به درصد (r ^۲)
۰/۰۱	۰/۰۰۰	۰/۵۸۵	۳۴/۲۲

اطلاعات جدول (۳) نشان می‌دهد بین تفکر وجودی و مهارت‌های تعاملی همبستگی معنادار وجود دارد، به بیان دیگر بین مهارت‌های تعاملی دانشجویان با یادگیری خودراهبر آنان در بین دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد. مقدار این رابطه برابر با ۰/۵۸۵ است که نشان می‌دهد همبستگی متوسطی وجود دارد، ضریب تعیین برابر با ۳۴/۲۲ درصد است که نشان می‌دهد ۳۴/۲۲ درصد از تغییرات مهارت‌های تعاملی دانشجویان توسط تفکر وجودی تبیین می‌شود. سؤال دوم: بین معناسازی شخصی و تعامل با مشکلات و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط وجود دارد؟

جدول ۴: نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین معناسازی شخصی دانشجویان با مهارت‌های تعاملی آنان

α	سطح معناداری (Sig)	r (ضریب همبستگی پیرسون)	ضریب تعیین به درصد (r ^۲)
۰/۰۱	۰/۰۰۰	۰/۵۷۸	۳۳/۴۰

اطلاعات جدول (۴) نشان می‌دهد، ارتباط بین معناسازی شخصی و مهارت‌های تعاملی رابطه‌ای معنادار است به عبارت دیگر بین معناسازی شخصی دانشجویان با مهارت‌های تعاملی رابطه معنادار وجود دارد، مقدار این رابطه برابر با ۰/۵۷۸ است که نشان می‌دهد همبستگی متوسطی وجود دارد، ضریب تعیین برابر با ۳۳/۴۰ درصد است که نشان می‌دهد ۳۳/۴۰ درصد از تغییرات مهارت‌های تعاملی دانشجویان توسط معناسازی شخصی تبیین می‌شود.

سؤال سوم: بین آگاهی متعالی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط وجود دارد؟

جدول ۵: نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین آگاهی متعالی دانشجویان با مهارت‌های تعاملی آنان

α	سطح معناداری (Sig)	r (ضریب همبستگی پیرسون)	ضریب تعیین به درصد (r ^۲)
۰/۰۱	۰/۰۰۰	۰/۷۰۷	۴۹/۹۸

اطلاعات جدول (۵) نشان می‌دهد، همبستگی بین آگاهی متعالی و مهارت‌های تعاملی معنادار است، به سخن دیگر بین آگاهی متعالی دانشجویان با مهارت‌های تعاملی آنان رابطه

معنادار وجود، دارد مقدار این رابطه برابر با $0/707$ است که نشان می‌دهد همبستگی نسبتاً بالایی وجود دارد ضریب تعیین برابر با $49/98$ درصد است که نشان می‌دهد $49/98$ درصد از تغییرات مهارت‌های تعاملی توسط آگاهی متعالی تبیین می‌شود.

سؤال چهارم: بین گسترش خودآگاهی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط وجود دارد؟

جدول ۶: نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین گسترش خودآگاهی دانشجویان با مهارت‌های تعاملی آنان

α	سطح معناداری (Sig)	r (ضریب همبستگی پیرسون)	ضریب تعیین به درصد (r ^۲)
۰/۰۱	۰/۰۰۰	۰/۶۲۷	۳۹/۳۱

اطلاعات جدول (۶) نشان می‌دهد، همبستگی بین گسترش خودآگاهی و مهارت‌های تعاملی معنادار است، به عبارت دیگر بین گسترش خودآگاهی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان رابطه معنادار وجود دارد، مقدار این رابطه برابر با $0/627$ است که نشان می‌دهد همبستگی متوسطی وجود دارد ضریب تعیین برابر با $39/31$ درصد است که نشان می‌دهد $39/31$ درصد از تغییرات مهارت‌های تعاملی توسط گسترش خودآگاهی آنان تبیین می‌شود.

نتیجه‌گیری

در خصوص سؤال اول پژوهش: آیا بین تفکر وجودی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط وجود دارد؟ نتایج نشان می‌دهد بین تفکر وجودی و مهارت‌های تعاملی همبستگی معنادار وجود دارد، به عبارت دیگر بین تفکر وجودی دانشجویان با مهارت‌های تعاملی آنان رابطه معناداری وجود دارد.

در خصوص سؤال دوم پژوهش: آیا بین معناسازی شخصی و تعامل با مشکلات و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط وجود دارد؟ نتایج نشان می‌دهد، ارتباط بین معناسازی شخصی و مهارت‌های تعاملی رابطه‌ای معنادار است، به بیان دیگر بین معناسازی شخصی دانشجویان با مهارت‌های تعاملی رابطه معنادار وجود دارد.

در خصوص سؤال سوم پژوهش: آیا بین آگاهی متعالی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط وجود دارد؟ نتایج نشان می‌دهد، همبستگی بین آگاهی متعالی و مهارت‌های تعاملی معنادار است.

در خصوص سؤال چهارم پژوهش: آیا بین گسترش خودآگاهی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان ارتباط وجود دارد؟ نتایج پژوهش نشان می‌دهد، همبستگی بین گسترش خودآگاهی و

مهارت‌های تعاملی معنادار است به سخن دیگر بین گسترش خودآگاهی و مهارت‌های تعاملی دانشجویان رابطه معنادار وجود دارد.

نتایج تحقیق حاضر با یافته‌های صیدی سارویی (۱۳۹۱)، ازدهاکش (۱۳۹۰)، حسینی و همکاران (۲۰۱۰) و اسفندیارپور (۱۳۹۱) همسوست. ازدهاکش (۱۳۹۰)، حسینی و همکاران (۲۰۱۰) و اسفندیارپور (۱۳۹۱) نشان می‌دهند بین هوش معنوی با کیفیت زندگی کاری معلمان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد همسوست، در واقع از دید این محققان مهارت‌های تعاملی یکی از شاخص‌های کیفیت زندگی کاری به‌شمار می‌آید.

صیدی سارویی (۱۳۹۱) نشان داد که بین ابعاد هوش معنوی (ارتباط با سرچشمه هستی، اتکا به هستی درونی) با ابعاد تاب‌آوری (شایستگی فردی، شایستگی اجتماعی، انسجام خانواده، حمایت اجتماعی، ساختار فردی) و سه بعد از ابعاد کیفیت زندگی کاری (روابط انسانی، توازن کار و زندگی و تعهد کاری) رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین اتکا به هسته درونی، قدرت پیش‌بینی‌کنندگی معناداری را برای ابعاد تاب‌آوری - شامل: شایستگی فردی، انسجام خانواده، ساختار فردی - و ابعاد کیفیت زندگی کاری - شامل: روابط انسانی و پیشرفت شغلی - دارد و سرچشمه هستی تنها از قدرت پیش‌بینی‌کنندگی معناداری برای توازن کار و زندگی که از ابعاد کیفیت زندگی کاری است برخوردار است. از سوی دیگر هر دو بعد هوش معنوی نیز قدرت پیش‌بینی‌کنندگی معناداری برای ابعاد دیگر تاب‌آوری از جمله: شایستگی اجتماعی و حمایت اجتماعی و ابعاد دیگر کیفیت زندگی کاری مانند مشارکت را دارا می‌باشند؛ اما دو بعد هوش معنوی توانایی پیش‌بینی کردن را برای ابعاد کیفیت زندگی کاری شامل: امنیت شغلی، منزلت انسانی، تعهد کاری و مسائل مالی ندارند.

نادری و همکاران (۱۳۸۸) در پژوهشی با هدف بررسی ارتباط هوش معنوی و هوش هیجانی بر رضایت از زندگی سالمندان نشان دادند متغیرهای هوش معنوی و هوش هیجانی پیش‌بینی‌کننده رضایت از زندگی هستند و یکی از نمودهای اصلی هوش هیجانی نیز همدلی و درک دیگران می‌باشد.

در واقع می‌توان بر طبق یافته‌ها نتیجه گرفت که اگر اساتید در جریان تدوین و اجرای برنامه‌های درسی به مؤلفه‌های؛ معنویت و هوش معنوی چون تفکر وجودی، خودآگاهی، گسترش خودآگاهی توجه کنند، ما شاهد رشد و تأثیر به مراتب فراوان تدریس بر روحیه مهارت‌های گروهی و توانمندی‌های جمعی فراگیران خواهیم بود.

در واقع، دانشگاه به‌طور عام و تدریس استاد به‌طور خاص در کلاس‌ها نقش محوری دارد؛ زیرا عملکرد وی، وسیله تدریس و تحقق یادگیری است زمانی که استاد در جریان تدریس دانشگاه‌ها در سیستم آموزشی و پژوهشی‌شان به معناسازی شخصی و درونی‌سازی ارزش‌ها - البته توأم با نظارت

و انسجام- اهمیت داده و فراگیران را تشویق نماید که در جریان ارائه مباحث کلاسی فعالیت و نظرات خود را مطرح کنند و استاد نیز بازخوردهای مناسب ارائه دهد و در عین حال استاد با توجه به موضوع درسی زمانی از جلسات را به شکل‌گیری گروه‌ها اختصاص دهد و با دانشجویانش در کلاس و هم خارج کلاس ارتباط مثبتی برقرار کند، مهارت‌های ارتباطی اجتماعی در فراگیران ارتقا می‌یابند؛ در واقع با بسط سازه‌های معناسازی شخصی و تسهیل خودپنداره مثبت تمایل فراگیران به برقراری ارتباط بیشتر خواهد شد.

از راه افزایش وسعت نظر و گشودگی ذهن، داشتن دیدگاه‌های گوناگون، حساسیت زیاد نسبت به تجارب و واقعیت‌هایی همچون حالات تعالی (ماورائی) مهارت‌های تعاملی پرورش می‌یابد. در واقع هوش معنوی با تسهیل تمرین‌های مختلف توجه، تغییر هیجانات و تقویت کردن رفتارهای اخلاقی، مهارت‌های تعاملی را افزایش می‌دهد. هوش معنوی از طریق جستجوی معنای اصلی موقعیت‌ها، مطرح کردن چرا برای مسائل مختلف و تلاش برای برقراری ارتباط میان رویدادها ارتقا می‌یابد، به فرد در زمینه درک جایگاه خود و دیگران کمک و مهارت‌های تعاملی آنها را تقویت می‌کند، هوش معنوی با تأکید بر یادگیری و بازشناسی و گوش دادن به پیام‌های شهودی راهنمایی‌کننده یا صدای درونی، متفکر بودن، بالا بردن خودآگاهی، آموختن از اشتباهات و صداقت داشتن با خود سبب افزایش هوش اجتماعی و درک اجتماعی می‌شود.

در واقع بلوغ معنوی به‌عنوان یکی از جلوه‌های هوش معنوی، شامل درجه‌ای از بلوغ عاطفی و بلوغ اخلاقی (روحیه اخلاقی) و رفتار اخلاقی می‌شود و خردمندی و دلسوزی برای دیگران را صرف نظر از جنس، قومیت، سن یا نژاد را دربر می‌گیرد (غباری‌بناب و سلیمی، ۱۳۸۷).

می‌توان گفت بلوغ معنوی دید عمیق و گسترده‌ای است که با آگاهی همراه است و یک زندگی معنادار را ایجاد می‌کند. به‌طور کلی رشد معنوی، رشد شخصی را شامل شده و از آن هم فراتر می‌رود. این امر با ترویج صحت و خودآگاهی شروع و با تمرین به توجه درباره همه انسان‌ها توسعه می‌یابد (آمرام و درایر،^۱ ۲۰۰۷، ص ۲۵).

هوش معنوی توسعه‌یافته از طریق ویژگی‌هایی مثل اصالت، یکپارچگی، فروتنی، مهربانی، بخشندگی، شکیبایی، انعطاف‌پذیری و وقف خویشتن برای دیگران در صورت نیاز، آشکار می‌شود. این ویژگی‌ها بیانگر خصوصیات معنوی‌ای هستند که بیشتر پیروان ادیان نوعاً آرزو دارند در زندگی روزمره‌شان به آنها عمل کنند (تسی، ۲۰۰۳؛ به نقل از کوکر و همکاران،^۲ ۲۰۰۷، ص ۳۵).

در مجموع می‌توان گفت که توانایی‌ها، ظرفیت‌ها و انجام رفتارهایی از قبیل تفکر منظم در خویشتن و جهان بیرونی، محاسبه نفس، پرورش بعد متعالی خود، گسترده‌ی روابط بین فردی،

۱. Amram, Y & Dryer, Ch

۲. Kooker, B. M & Shoultz, J. and Codier, E

پایندی به یک سری از اعمال معنوی و مذهبی و انجام پیوسته رفتارهای بافضیلت مثل بخشش، شکیبایی برای رشد و گسترش هوش معنوی می‌توانند بسیار مفید باشند.

ففر^۳ بیان می‌کند، کار با معنا و هدفمند که به زندگی کاری فرد هدف و معنا می‌بخشد؛ احساس ارتباط، عضویت و روابط اجتماعی مثبت با همکاران، کار جالب و چالشی که زمینه رشد و پیشرفت و صلاحیت، شایستگی را در فرد به وجود آورد؛ توانایی زندگی به صورت یکپارچه و مکمل به گونه‌ای که نقش کاری فرد با دیگر نقش‌های او و با ماهیت و طبیعت وجودیش در تضاد نباشد (۲۰۰۳، ص ۳۴).

هدف کاربست آموزه‌های مناسب هوش معنوی توجه به نیازهای اساسی افراد است تا موجبات بقای معنوی آنان را فراهم کند، چنین عملکردهایی موجب می‌شود که افراد معنای واقعی تخصص و جایگاه خود را درک کنند و برای جایگاهی که دارند اهمیت قائل شوند (معناداری) همچنین این احساس به آنان دست می‌دهد که جایگاه و هویتشان در نظر سازمان و سایر همکاران و هم‌ردیفان نیز دارای اهمیت است (عضویت و تعلق) هوش معنوی، چشم‌انداز و ارزش‌های مشترکی برای افراد ایجاد کرده و موجبات توانمندی تیمی و سازمانی آنان را فراهم می‌کنند که در نهایت سطح رفاه زیستی و سلامتی و تندرستی افراد و همچنین بهره‌وری، تعهد گروهی افزایش خواهد یافت (فرای، کوهن و ملانی،^۴ ۲۰۰۹، ص ۲۶۹).

پیشنهاد‌های پژوهش

با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود:

۱. برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های هوش معنوی برای دانشجویان، کارکنان و اساتید؛
۲. بازبینی و بازنگری برنامه‌های درسی رشته‌های مختلف با تأکید بر آموزه‌های هوش معنوی؛
۳. اجرای پژوهش‌های بیشتر در راستای تأثیر برنامه‌های آموزشی مبتنی بر هوش معنوی بر عملکرد شناختی-اجتماعی؛
۴. اجرای فرایند نیازسنجی جامع و مداوم برنامه‌های آموزشی و برنامه‌های درسی و تدوین و اجرای فرایند آموزش مبتنی بر اولویت‌های معنوی؛
۵. استفاده شایسته از منابع سازمان‌های آموزشی و ایجاد شرایط لازم در جهت پرورش هوش معنوی دانشجویان در راستای بهبود کیفیت زندگی تحصیلی و در نتیجه عملکرد شغلی آینده دانشجویان؛
۶. توجه به هوش معنوی به منزله شاخصی در انتخاب و گزینش اساتید دانشگاه.

منابع

۱. ازدهاکش، لاله (۱۳۹۰)، بررسی نقش واسطه‌گری کیفیت زندگی کاری در هوش معنوی و سلامت روان دبیران زن آموزش متوسطه شهر شیراز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
۲. اسفندیارپور، مجید (۱۳۹۱)، رابطه هوش معنوی و انتظارات شغلی با رفتار اخلاقی معلمان شهرستان حاجی‌آباد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
۳. باقرپور، معصومه و حسن عبداله‌زاده (۱۳۹۱)، «رابطه بین هوش معنوی و سبک رهبری مدیران مدارس شهرستان گرگان»، فصلنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، س ۳، شماره ۲، ص ۸۷-۹۸.
۴. بختیارپور، سعید (۱۳۸۸)، «پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه‌های اهواز براساس بهره‌های هوشی، سوابق تحصیلی و متغیرهای جمعیت‌شناختی»، مجله یافته‌های نو در روان‌شناسی، س ۵، شماره ۲۶، ص ۸۱-۹۴.
۵. ساغروانی، سیما (۱۳۸۹)، «بهره‌های هوش معنوی برای فرد و سازمان»، ماهنامه تدبیر، ش ۲۱۵، ص ۳۵-۳۹.
۶. صمدی، پروین (۱۳۸۵)، «هوش معنوی»، اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۲ (ش ۳ و ۴)، ص ۹۹-۱۱۴.
۷. صیدی سارویی، محمد (۱۳۹۱)، رابطه هوش معنوی با کیفیت زندگی کاری و تاب‌آوری میان کارکنان دانشگاه آزاد شیراز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
۸. غباری‌بناب، باقر؛ محمد سلیمی؛ لیلا سلیمانی و ثنا نوری‌مقدم (۱۳۸۷)، «هوش معنوی»، فصلنامه علمی پژوهشی اندیشه نوین دینی، ش ۱۰، ص ۱۲۵-۱۴۷.
۹. فرهنگی، علی‌اکبر و عباسعلی رستگار (۱۳۸۵)، «ارائه و تبیین مدل انگیزشی مبتنی بر معنویت کارکنان»، دوماهنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد، س ۱۳، دوره جدید، ش ۲۰، ص ۲۳-۳۶.
۱۰. کریمی، حسین؛ مریم اکبری لاکه؛ عباس مکارم؛ حبیب‌الله اسماعیلی؛ مهدی ابراهیمی و احمد عاشوری (۱۳۹۱)، «ارتباط هوش معنوی با توانمندی تدریس در اعضای هیئت علمی دانشکده»، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۲، ش ۸، ص ۵۵۴-۵۶۳.

۱۱. گال، م.، بورگ، و. و گال، ج. (۱۳۸۶)، روش‌های تحقیق در علوم تربیتی و روان‌شناسی، ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، تهران: سمت.
۱۲. گلמן، دانیل (۱۳۸۷)، هوش هیجانی، چاپ پنجم، ترجمه نسرين پارسا، تهران: انتشارات رشد.
۱۳. میرجلیلی، مهدی و میثم شفيعی (۱۳۹۱)، «تحليلی بر هوش معنوی کارکنان سازمان بهزیستی شهرستان یزد»، فصلنامه علمی-ترویجی اخلاق، س ۲، ش ۵، ص ۶۵-۹۴.
۱۴. نادری، فرح؛ پرویز عسگری؛ خدیجه روشنی و مریم مهری آدریانی (۱۳۸۸)، «رابطه هوش معنوی و هوش هیجانی با رضایت از زندگی سالمندان»، روان‌شناسی اجتماعی، دوره ۵، ش ۱۳، ص ۱۲۷-۱۳۸.
۱۵. یعقوبی، ابوالقاسم (۱۳۸۷)، «رابطه بین هوش معنوی و بهداشت روان دانشجویان دانشگاه بوعلی»، مجموعه مقالات چهارمین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان، شیراز.
۱۶. Amaram, Y & Dryer. C. (۲۰۰۷), *The development and preliminary Validation of the Integrated Spiritual Intelligence scale (ISIS)*. Palo Alto, CA: Institute of Transpersonal Psychology working paper. Available on [http:// www. Geocities. Com/isisfindings](http://www.Geocities.Com/isisfindings).
۱۷. Amram, J. Y. (۲۰۰۹), *The Contribution of Emotional and Spiritual Intelligences to Effectiveness Business Leadership. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Clinical Psychology. Institute of Transpersonal Psychology Palo Alto, California.*
۱۸. Bagtasos, M. R. (۲۰۱۱), *Quality of work life: A review of literature. DLSU Business & Economics Review*, ۲۰, ۲, pp. ۱-۸.
۱۹. Dyck, M. J. (۱۹۸۷), *Cognitive therapy and logo therapy: contrasting views on meaning. Journal of Cognitive Psychotherapy*, ۱, pp. ۱۵۵-۱۶۹.
۲۰. Emmons, R. A. (۲۰۰۰), *Is spirituality intelligence? Motivation, cognition. And the psychology of ultimate concern. The Intelligence Journal for the Psychology of Religion*, ۱۰ (۱), pp. ۳-۲۶.
۲۱. Emmons, R. A. (۲۰۰۰), *Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern, The International Journal for the Psychology of Religion*, ۱۰: ۳-۲۶, pp. ۵۷-۷۳.
۲۲. Fry, L. W. (۲۰۰۳), *Toward a Theory of spiritual leadership. The leadership Quarterly*, ۱۴(۶), pp. ۶۹۳-۷۲۸.

۲۳. Fry, L.W., Cohen, Melanie, P (۲۰۰۹), Spiritual Leadership as a Paradigm for Organizational Transformational and Recovery form Extended work Hours Cultures. *Journal of Business Ethics*, ۸۴, pp. ۲۶۵-۲۷۸.
۲۴. Furnham, A., & Chamoro-Premuzic, T. (۲۰۰۴), Personality and intelligence as predictors of statistics examination grades, *Personality and Individual Differences*, ۳۷, pp. ۹۴۳-۹۵۵.
۲۵. Garo, M.L. (۲۰۰۶), *The impact of Christian fundamentalism on adolescent and young adult development: A exploratory qualitative study. Dissertation Abstracts international: section B: the section and Engineering*, ۶۷, p ۵۷۶.
۲۶. Hiein, S. (۲۰۰۷), *Short definition of emotion intelligence*, Emotional Intelligence Homepage.
۲۷. Hosseini, M., Habibian, E, E. Krauss, S. E & Aishah, S. (۲۰۱۰), A review study on spiritual intelligence, adolescence and spiritual intelligence, factors that may contribute to individual differences inspiritual intelligence and the related theories. *Journal of social sciences*, ۶(۳), pp. ۴۲۹-۴۳۸.
۲۸. Johnstone B, Yoon D. Relationships between the brief multidimensional measure of religiousness/ spirituality and health outcomes for a heterogeneous rehabilitation population. *Rehabilitation Psychology*. ۲۰۰۹; ۵۴: (۴), pp. ۴۲۲-۴۳۱.
۲۹. King, D. (۲۰۰۸), *Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure*. Unpublished Master's Thesis, Trent University, Peterborough, Ontario, Canada.
۳۰. Kooker, B.M & Shoultz, J. and Codier, E. (۲۰۰۷), Identifying emotional intelligence in professional Nursing practice. *Journal of professional Nursing*, ۲۳(۱), pp. ۳۰-۳۶.
۳۱. Krause, N. (۲۰۰۳), Religious meaning and subjective well-being in late life. *Journal of Gerontology*, ۵۸, ۱۶۰-۱۷۰.
۳۲. Martsoft, D .S, & Mickiey, J. R. (۱۹۹۸), The concept of spirituality in nursing theories: Differng world-views and extent of focus, *Journal of Advanced Nursing*, ۲۷, pp. ۲۹۴-۳۰۳.
۳۳. McCullough M, Willoughby B. Religion (۲۰۰۹), self-regulation, and self-control: Associations, explanations and implications, *Psychological Bulletin*, ۱۳۵: (۱), pp. ۶۹-۹۳.

۳۴. Meddin, J. R. (۱۹۹۸), Dimensions of spiritual meaning and well-being in the lives of ten older Australians. *International Journal of Aging and Human Development*, ۴۷, pp. ۱۶۳-۱۷۵.
۳۵. Menon, S. (۲۰۰۵), What is Indian psychology: transcendence in and while thinking the, *Journal of Transpersonal Psychology*, ۳۷, pp. ۸۳-۹۸.
۳۶. Narayanan, A. & Tony, P.J. (۲۰۱۲), spiritual intelligence and resilience among Christian youth in kerala *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, vol. ۳۷, No. ۲, pp. ۲۶۳-۲۶۸.
۳۷. Nasel, D. D. (۲۰۰۴), Spiritual Orientation in Relation to Spiritual Intelligence: A consideration of traditional Christianity and New Age/individualistic spirituality, *Thesis submitted for the degree of Ph. D in The University of South Australia, Division of Education, Arts and Social Sciences, School of Psychology*.
۳۸. Neal, j(۲۰۰۴) Spiritual Intelligence Self-Assessment, www.spiritatwork.org/library/SpiritualIntelligenceAssessment.pdf.
۳۹. Oxford university press. (۲۰۰۱), Oxford Dictionary of current English (۳rd ed), Oxford: oxford university press.
۴۰. Pfeffer, J. (۲۰۰۳), Business and the spirit: Management practices that sustain values. in R.A. Giacolane & C.L. jurkiewicz (Eds), *Handbook of Workplace Spirituality and organizational performance*, Newyork:M.E.shar., pp. ۲۹-۴۵.
۴۱. Rajaei, A. (۲۰۰۷), "spiritual intelligence: Perspectives and challenges", Islamic Azad University Educational Research Bojnoord ۲۲. (in Persian).
۴۲. Reker, G .T. (۱۹۹۷), Personal meaning, optimism, and choice: Existential predictors of depression in community and Institutional elderly, *The Gerontologist*, ۳۷, ۷۰۹-۷۱۶. ۳۳.
۴۳. Simmos, S. (۲۰۰۶), Living the questions; Existential intelligence in the context of holistic art education, *Vesual Arts Research*, ۳۲, pp. ۴۱-۵۲.
۴۴. Sisk, D. (۲۰۰۰), Spiritual Intelligence: the Tenth Intelligence that Integrates all Other Intelligences, www.dept.lamar.edu.
۴۵. Sisk, D. (۲۰۰۸), Engaging the Intelligence of Gifted Students to Build Global Awareness in the Classroom, *Academic Research Library*.
۴۶. Tart, C.T. (۱۹۷۵), States of consciousness [Electronic version], New York: E. P. Dutton & company.

۴۷. Vagan, J. (۲۰۰۳), "Personnel selection and employee performance", *journal of Management* vol ۲, N. ۶, pp. ۱۱۲۹-۱۱۳۹.
۴۸. Wiggles worth C. (۲۰۰۴), Spiritual intelligence and why it matters, Retrieved from internet: www.consciouspursuits.com.
۴۹. Wolman. R. R. (۲۰۰۱), Thinking with your soul: spiritual intelligence and why it matters, New York: Harmony.
۵۰. Yong, K, & Mao, X. (۲۰۰۷), "A study of nurses spiritual intelligence:" A cross sectional questionnaire survey", *international journal of nursing study*, ۴۴, pp. ۹۹۹-۱۰۱۰.
۵۱. Zohar, D and Marshall, I (۲۰۰۱), *SQ - Spiritual Intelligence, the ultimate intelligence*, Bloomsbury, London ۲۰۰۱; UL copy.
۵۲. Zohar, D and Marshall, I (۲۰۰۴), *Spiritual intelligence*, Berrett-Koehler Publishers, Inc. San Francisco.
۵۳. Zohar, D. & Marshall, I. (۲۰۰۰), *SQ: connecting with our spiritual intelligence*, New York, Bloomsbury.