

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی اسلامی بر هوش اخلاقی نوجوانان

زهرا اخلاقیان^۱، زهره لطیفی^۲، صدیقه رضایی دهنوی^۳

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی اسلامی بر هوش اخلاقی نوجوانان دختر مقطع متوسطه است که با روش نیمه تجربی و از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه صورت گرفته است. جامعه آماری این پژوهش مشتمل بر نوجوانان دختر مقطع متوسطه دوره اول ناحیه ۳ شهر اصفهان است که با استفاده از نمونه‌گیری در دسترس مبتنی بر ملاک‌های ورود و خروج، ۵۰ نفر از آن‌ها به تصادف انتخاب و به روش تصادفی در دو گروه آزمایشی و کنترل قرار گرفته‌اند. در ابتدا هر دو گروه در مرحله پیش‌آزمون به پرسش‌نامه هوش اخلاقی لنینیک و کیل (۲۰۰۵) پاسخ دادند، سپس گروه آزمایش در ۱۶ جلسه (دو جلسه یک ساعته در هفته) تحت آموزش قرار گرفتند؛ در حالی که هیچ مداخله‌ای برای گروه گواه انجام نشد. هر دو گروه مجدداً در مراحل پس‌آزمون و پیگیری توسط پرسش‌نامه مذکور ارزیابی شدند و داده‌ها با استفاده از روش تحلیل واریانس مختلط با یک متغیر بین‌گروهی و یک متغیر درون‌گروهی مورد تحلیل قرار گرفتند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که مهارت‌های زندگی اسلامی، نمرات هوش اخلاقی و مؤلفه‌های آن شامل عمل کردن مبتنی بر اصول، ارزش‌ها و باورها، راست‌گویی، استقامت و پافشاری برای حق، مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی، اقرار به اشتباهات، خدمت به دیگران، بخشش اشتباهات خود و دیگران، وفای به عهد و علاقه‌مند بودن به دیگران را در مرحله پس‌آزمون و پیگیری افزایش داده است ($p \leq 0/05$). در یک نتیجه‌گیری کلی می‌توان بیان کرد که از آموزش مهارت‌های زندگی اسلامی می‌توان در جهت افزایش هوش اخلاقی نوجوانان استفاده کرد.

واژگان کلیدی: مهارت‌های زندگی، اسلامی، هوش اخلاقی

۱- دانش‌آموخته کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی دانشگاه پیام‌نور مرکز اصفهان، اصفهان، ایران. Mehrab9876@gmail.com
۲- نویسنده مسئول، استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام‌نور، ایران. Z_Yalatif@yahoo.com
۳- استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام‌نور، ایران.
تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۶/۲۴ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۱/۰۱

بیان مسئله

در سال‌های اخیر از موضوع هوش اخلاقی برای سازمان دادن به تلاش‌های به‌کاررفته به‌منظور آموزش انواع گوناگون مهارت‌های مورد نیاز نوجوانان و ایجاد قابلیت‌های خودنظارت‌گری و باورهای اخلاقی استفاده شده است (قلی‌زاده، نوریان و شاه‌محمدی، ۱۳۹۶). یکی از ابعاد رشد و تحول که از دوران کودکی تا سال‌های بزرگسالی در کنار دیگر ابعاد رشد شکل می‌گیرد، رشد اخلاقی کودکان است. هوش اخلاقی مفهومی جدید به‌معنای توانایی تمیز درست از نادرست است. به بیان دیگر می‌توان گفت کسی دارای هوش اخلاقی است که از باورهای اخلاقی راسخ و قوی و از توانایی عمل کردن به آن‌ها برخوردار باشد؛ به‌گونه‌ای که فرد به‌شیوه‌ای صحیح و محترمانه رفتار کند (رضاپورمیرصالح، خردمند و شاهدی، ۱۳۹۵). لنینک و کیل^۱ (۲۰۱۱) معتقدند که هوش اخلاقی دربرگیرنده چهار بعد اصلی درستکاری، مسئولیت‌پذیری، بخشش و دلسوزی و دارای زیرمجموعه‌هایی از جمله شایستگی شامل انسجام، صداقت، شجاعت، رازداری، انجام تعهدات فردی/ مسئولیت‌پذیری در برابر تصمیمات شخصی، خودکنترلی و خودمحدودسازی، کمک به دیگران (قبول مسئولیت برای خدمت به دیگران)، مهربانی، درک احساسات دیگران و درک نیازهای روحی خود است و داشتن این توانایی‌ها و هوش اخلاقی بالا به فرد کمک می‌کند تا در روابط بین‌فردی به‌صورت رضایت‌بخش عمل کرده و کمتر احساس تنهایی اجتماعی و عاطفی کند. به نظر می‌رسد رشد این ابعاد با عواملی که در آموزش مهارت‌های زندگی در نظر گرفته شده، شباهت زیادی دارد. آموزش مهارت‌های زندگی بر رشد فلسفه‌ای نوین در افراد نسبت به زندگی تأکید داشته، موجب پدیدآیی یا بهبود مهارت‌های زندگی شده، تقویت نگرش‌های مثبت نسبت به زندگی، ارزش‌های انسانی و رفتارهای سالم را در پی دارد و از این طریق به پیشگیری از بسیاری از مشکلات مربوط به سلامتی کمک می‌کند (سازمان بهداشت جهانی^۲، ۲۰۱۳). اگر هوش را ظرفیت سازگاری با موقعیت جدید قلمداد کنیم، آنگاه اخلاق، ظرفیت سازماندهی ارزشی به این موقعیت را پوشش خواهد داد. تقویت هوش اخلاقی فرزندان، بهترین فرصت برای قرار دادن آن‌ها در مسیر درست است تا بتوانند علاوه بر داشتن فکر درست، درست هم عمل کنند. همچنین پرورش ویژگی‌های شخصیتی استوار نیز در گرو تقویت هوش اخلاقی است.

پژوهش‌های متعدد در این زمینه نشان می‌دهند که آموزش مهارت‌های زندگی، اثربخشی و سودمندی پایداری در زمینه‌هایی نظیر تحول سالم خود (لیکرز^۳، ۲۰۰۳)، تقویت عزت‌نفس (ویچروسکی^۴ و همکاران، ۱۹۹۹)،

1- Lennick & Kiel

2- WHO

3- Lickers

4- Wichroski

کنترل مشکلات، فعالیت در جهت رسیدن به اهداف، بهبود زندگی خانوادگی، تغییر مثبت در توانایی تصمیم‌گیری، خودپنداره مثبت، مسئولیت‌پذیری، برنامه‌ریزی برای آینده (آلبرتین^۱ و همکاران، ۲۰۰۲)، پیشگیری از رفتارهای پرخطر (اسمیت^۲ و همکاران، ۲۰۰۴) و گرایش به بزهکاری (عیسی‌نژاد و ستوده‌زاده، ۱۳۹۶)، مقابله با استرس (لطیفی، عابدی، قلم‌کاریان و رحمانی، ۱۳۹۳) و حتی هوش اخلاقی (افشاری‌پور و مهدی‌زاده، ۱۳۹۴؛ بابایی، گودرزی و شاطریان، ۱۳۹۳) دارد. اما نقطه ضعف این آموزش‌ها توجه نداشتن به ابعاد مذهبی و معنوی در افراد است (پنیترا^۳، ۲۰۰۱).

معنویت و مذهب‌گرایی جایگاه ویژه‌ای در زندگی انسان‌های سراسر دنیا دارد. به‌طوری‌که سال‌هاست پژوهشگران زیادی از جمله روان‌شناسان به بررسی اثرات معنویت و مذهب‌گرایی بر افکار و رفتار بشر پرداخته‌اند. پژوهش‌های قدیمی عموماً نشان می‌دهند که مذهب و معنویت‌گرایی از مهم‌ترین عوامل فرهنگی است که به تجارب، رفتار و ارزش‌های انسان‌ها معنی و ساختار منسجم می‌بخشد (لوکوف، لو و ترنر^۴، ۱۹۹۵). مذهب و معنویت، نقش محوری در طیف وسیعی از برنامه‌های مداخله‌ای و پیشگیرانه ایفا کرده است. برنامه‌ای نظیر «۱۲ گام (الکلی‌های بی‌نام)» که برنامه‌های مداخلاتی خود را بر ایدئولوژی، معنویت و مذهب استوار کرده، نمونه‌ای از این برنامه‌هاست. در خلال سه دهه گذشته، دست‌کم ۱۸ مطالعه آینده‌نگر نشان داده که افراد مقید به دین و معنویت بیشتر از گروه کنترل عمر می‌کنند (امان و رید^۵، ۱۹۸۸، کوئینک و لارسون^۶، ۱۹۹۹).

توجه به ظرفیت دین و آموزه‌های الهی در تقویت اثربخشی درمان‌های روان‌شناختی رایج در سال‌های اخیر در کشورهای اسلامی نیز مورد توجه روزافزون قرار گرفته است که از جمله آن‌ها می‌توان به آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی مبتنی بر رویکرد اسلامی بر بلوغ عاطفی و شکیبایی نوجوانان (حاج‌حسینی، جعفری و محمدی، ۱۳۹۶)، آموزش قرآن کریم بر بهبود شیوه‌های مقابله با فشار روانی در نوجوانان (تقی‌لو، ۱۳۹۷)، مدل روان‌درمانی تلفیقی فرهنگی - دینی برای درمان افسردگی و اضطراب بیماران مسلمان مالزیایی (رازالی، حسنه، آمینه^۷، ۱۹۹۸)، روان‌درمانی دینی (اسلامی) برای بیماران افسرده (زهر و وارما^۸، ۱۹۹۵)، روان‌درمانی تقویت‌شده با ایمان اسلامی برای مهاجرین در کشورهای غربی (کارت و رشیدی^۹، ۲۰۰۳)، اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری فرزندان شاهد و ایثارگر (حاتمی و کاوسیان، ۱۳۹۲) و اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش اخلاقی فرزندان دختر مقطع متوسطه شهدا، جانبازان و ایثارگران (افشاری‌پور و مهدی‌زاده، ۱۳۹۴) اشاره

-
- 1- Albertyn
 - 2- Smith
 - 3- Paynter
 - 4- Lukoff, Lu, Turner
 - 5- Oman & Reed
 - 6- Koeing & Larson
 - 7- Ruzali, Hasanah, Aminah
 - 8- Azhar & Varma
 - 9- Karter & Rashidi

کرد. کارآزمایی‌های بالینی کنترل شده، اثربخشی و کفایت بهتر این درمان‌ها را نسبت به درمان‌های مشابه غیردینی برای جمعیت مسلمان نشان داده است (زهر و وارما ۱۹۹۵؛ کارتر و رشیدی، ۲۰۰۳).

باتوجه به اهمیت معنویت و مذهب در آموزش و درمان، استفاده از مؤلفه‌های مذهبی در آموزش مهارت‌های زندگی تأثیر بیشتری بر سلامت روانی افراد دارند (پنیتز، ۲۰۰۱). مهارت‌های زندگی در این راستا علاوه بر تحول شخصی، تحول معنوی را نیز حمایت کرده و از این طریق به تحول کامل تر انسان‌ها و در مجموع سلامت روانی آن‌ها کمک می‌کند. در حال حاضر باتوجه به ضرورت ادغام زمینه‌های فرهنگی و نتایج دینی مربوط به سلامتی از یک سو و فرهنگ غنی دینی در کشورمان از سوی دیگر و همچنین به منظور افزایش میزان پاسخ به آموزش‌ها در ایران، توجه به این زمینه افزایش یافته است. تلفیق آموزش مهارت‌های زندگی با آموزه‌های اسلامی نیز از جمله روش‌های مورد توجه است. اما بررسی آموزش مهارت‌های زندگی اسلامی که در آن سعی شده مفاهیم و ارزش‌های اسلامی به صورت مهارت‌های پرکاربرد مورد توجه قرار گیرد، نیازمند پژوهش‌های مدون‌تری در این زمینه است. بنابراین سؤال اصلی این پژوهش عبارت است از اینکه آیا آموزش مهارت‌های زندگی اسلامی در افزایش هوش اخلاقی نوجوانان تأثیری دارد؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی دو گروهی (گروه آزمایشی و گروه کنترل) و دو مرحله‌ای (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) است. جامعه آماری این پژوهش نیز شامل تمامی نوجوانان دختر مقطع متوسطه دوره اول ناحیه ۳ شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ است که ۵۰ نفر از آن‌ها با روش نمونه گیری در دسترس و مبتنی بر ملاک‌های ورود و خروج به عنوان نمونه انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه ۲۵ نفره قرار گرفتند.

ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش، مقیاس هوش اخلاقی لنینک و کیل (۲۰۰۵) است. که این پرسش‌نامه در ایران توسط آراسته، عزیزی، شمامی و جعفری‌راد (۱۳۹۰) ترجمه و هنجاریابی شده است. پرسش‌نامه حاضر دارای ۴۰ سؤال با طیف لیکرت ۵ درجه از هرگز تا در همه موارد است. از این رو حداقل نمره در پرسش‌نامه ۴۰ و حداکثر آن ۲۰۰ است که هر چه نمره افراد افزایش یابد، نشان‌دهنده افزایش هوش اخلاقی در آن‌هاست. این پرسش‌نامه به عنوان توانایی کاربرد اصول اخلاق جهانی در اخلاقیات، اهداف و مراودات یک فرد از روی قواعد است و هدف آن بررسی ابعاد مختلف هوش اخلاقی از جمله عمل کردن مبتنی بر اصول، ارزش‌ها و باورها، راست‌گویی، استقامت و پافشاری برای حق، وفای به عهد، مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی، اقرار به اشتباهات و شکست‌ها، قبول مسئولیت برای خدمت به دیگران، فعالانه علاقه‌مند بودن به دیگران، توانایی در بخشش اشتباهات خود و توانایی در بخشش اشتباهات دیگران است. روایی صوری و محتوایی و همسانی درونی پرسش‌نامه مذکور در نسخه اصلی

توسط لنیک و کیل (۲۰۰۵) مورد تأیید قرار گرفته؛ به‌گونه‌ای که پایایی برای کل مقیاس ۰/۹۶ حاصل شده است. در ایران نیز روایی و پایایی در پژوهش آراسته و همکاران مورد تأیید قرار گرفته است؛ به‌گونه‌ای که آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۵ به دست آمده است. همچنین آلفای کرونباخ برای ابعاد پرسش‌نامه در پژوهش این محققان بین ۰/۵۵ تا ۰/۹۲ در ابعاد پرسش‌نامه حاصل شده که باتوجه به تعداد کم سؤالات در هر بعد، مورد تأیید است. پایایی‌های به‌دست‌آمده با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ضریب تنصیف در پرسش‌نامه و خرده‌مقیاس‌های آن نزدیک و بالاتر از ۰/۶ است که باتوجه به تعداد کم سؤالات در هر مؤلفه نشان‌دهنده پایایی یا همسانی درونی بالای مقیاس‌های به‌کاررفته در پژوهش است که از نظر آماری قابل قبول و مناسب به حساب می‌آید. همچنین پایایی بازآزمایی در این پژوهش در کل مقیاس و ابعاد آن در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است که نشان از پایایی بالای آزمون می‌دهد. میزان پایایی آن با استفاده از روش بازآزمایی آلفای ۰/۹۵ اطمینان محاسبه شده است. در این پژوهش روایی سؤالات با تأیید نظر متخصصان و معلمان کلاس پنجم مورد تأیید قرار گرفته؛ به‌این‌صورت که قبل از اجرا، پرسش‌نامه توسط چند نفر از معلمان و روان‌شناسان حوزه کودک مورد بررسی قرار گرفته، شفافیت و تناسب صوری و محتوایی سؤالات متناسب با هدف محقق و هدف پرسش‌نامه مورد تأیید واقع شده و ضریب توافق مناسبی (۰/۸۹) حاصل شده است. ضریب پایایی مؤلفه‌ها به روش آلفای کرونباخ در مورد مؤلفه همدلی ۰/۹۳۱، وجدان ۰/۹۲۵، خویشتن‌داری ۰/۹۳۱، احترام ۰/۹۳۵، مهربانی ۰/۹۲۵، بردباری ۰/۹۲۶ و عدالت و انصاف ۰/۹۳ محاسبه شده است. در پژوهش علی‌اکبری دهکردی، علی‌پور و درنجفی نیز روایی محتوای آن توسط جمعی از اساتید متخصص تأیید و میزان پایایی آن با استفاده از روش بازآزمایی آلفای ۰/۹۵ محاسبه گزارش شده است.

ملاحظات اخلاقی شامل تمایل آگاهانه به شرکت در پژوهش، تضمین محرمانه بودن اطلاعات آزمودنی‌ها و احترام به حقوق انسانی شرکت‌کنندگان و همچنین اجرای مداخله برای گروه کنترل پس از اتمام تحقیق، مد نظر محققان بوده است.

روش اجرا

پس از مطالعه متغیرهای پژوهش و تهیه بسته آموزشی، مجوز لازم از سازمان آموزش و پرورش اخذ شد. سپس از مدرسه دخترانه مقطع متوسطه ناحیه ۳ به تصادف ۵۰ نفر از دانش‌آموزان انتخاب شدند. ملاک‌های ورود شامل علاقه به شرکت در تحقیق توسط دانش‌آموز، رضایت والدین و تعلق نداشتن به اقلیت‌های مذهبی و ملاک‌های خروج شامل غیبت بیش از دو جلسه در دوره آموزشی، قرار گرفتن تحت درمان‌های موازی روان‌شناختی و مشکلات رفتاری ایذایی است که مخل آرامش کلاس باشد. در مرحله بعدی این ۵۰ نفر به‌صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و کنترل (هر گروه ۲۵ نفر) قرار گرفتند. در ابتدا

هر دو گروه در مرحله پیش‌آزمون به پرسش‌نامه هوش اخلاقی پاسخ دادند. سپس در گروه آزمایش، آموزش مهارت‌های زندگی اسلامی شامل روش‌های قصه‌گویی، ایفای نقش، بحث و گفت‌وگو، رنگ‌آمیزی، بارش مغزی، شعرخوانی و اجرای نمایش در ۱۶ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای در طول دو ماه انجام گرفت و در نهایت هر دو گروه در مرحله پس‌آزمون و دو ماه بعد در مرحله پیگیری، پرسش‌نامه پژوهش را تکمیل کردند. همچنین برای آموزش از بسته آموزشی مهارت‌های اسلامی به کودکان با شیوه‌های نوین (لطیفی و همکاران، ۱۳۹۳) استفاده شد. عناوین و محتوای مختصر جلسات آموزشی به شرح زیر در جدول شماره ۱ آمده است:

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزشی مهارت‌های زندگی اسلامی

جلسات و عنوان جلسه	شرح جلسه
جلسه اول و دوم: آموزش مهارت توکل	یخ‌شکنی و معرفی افراد، آشنایی با برنامه و اهداف گروه، تدوین قوانین گروه، قصه‌گویی (درس آن شب و تقوا در درس خواندن)، بحث و گفت‌وگو، شعرخوانی، رنگ‌آمیزی، تکمیل جمله ناتمام، زنگ تفریح، ایفای نقش تکلیف جلسه: گفت‌وگو و پژوهش در مورد مهارت توکل با کمک خانواده
جلسه سوم و چهارم: آموزش مهارت تواضع، فروتنی و قناعت	مرور جلسه پیشین، قصه‌گویی (شیر خودخواه - خاکستری)، بحث و گفت‌وگو، شعرخوانی، رنگ‌آمیزی، بارش فکری، زنگ تفریح، تکمیل جمله ناتمام، ایفای نقش تکلیف جلسه: گفت‌وگو و پژوهش در مورد مهارت‌های تواضع، فروتنی و قناعت با کمک خانواده
جلسه پنجم و ششم: آموزش مهارت شجاعت	مرور جلسه پیشین، قصه‌گویی (خاکستری و طفل شجاع)، بحث و گفت‌وگو، شعرخوانی، نمایش فیلم، زنگ تفریح، تکمیل جمله ناتمام تکلیف جلسه: گفت‌وگو و پژوهش در مورد مهارت شجاعت با کمک خانواده
جلسه هفتم و هشتم: آموزش مهارت آراستگی	مرور جلسه پیشین، قصه‌گویی (بستن زانوی شتر و ظرف پرآب)، بحث و گفت‌وگو، شعرخوانی، رنگ‌آمیزی، زنگ تفریح، اجرای نمایش تکلیف جلسه: گفت‌وگو و پژوهش در مورد مهارت پژوهش آراستگی با کمک خانواده
جلسه نهم و دهم: آموزش مهارت مسئولیت‌پذیری	مرور جلسه پیشین، قصه‌گویی (بستن زانوی شتر)، بحث و گفت‌وگو، شعرخوانی، تکمیل جدول، ضرب‌المثل، ایفای نقش تکلیف جلسه: گفت‌وگو و پژوهش در مورد مهارت پژوهش مسئولیت‌پذیری با کمک خانواده
جلسه یازدهم و دوازدهم: آموزش مهارت آداب معاشرت و صبر	مرور جلسه پیشین، قصه‌گویی (پیرمرد کلاه‌فروش - تمساح صبور)، بحث و گفت‌وگو، شعرخوانی، تکمیل جمله ناتمام، زنگ تفریح، ایفای نقش تکلیف جلسه: گفت‌وگو و پژوهش در مورد مهارت آداب معاشرت و صبر با کمک خانواده
جلسه سیزدهم و چهاردهم: آموزش مهارت عزت‌نفس	مرور جلسه پیشین، قصه‌گویی (خط خوش)، بحث و گفت‌وگو، بازی نقل خاطره، شعرخوانی، زنگ تفریح، ایفای نقش تکلیف جلسه: گفت‌وگو و پژوهش در مورد مهارت عزت‌نفس با کمک خانواده
جلسه پانزدهم و شانزدهم: آموزش مهارت رعایت نظم	مرور جلسه پیشین، قصه‌گویی (پسر شلخته)، بحث و گفت‌وگو، شعرخوانی، ایفای نقش، جمع‌بندی و بازخورد تکلیف جلسه: گفت‌وگو و پژوهش در مورد مهارت نظم با کمک خانواده

لازم به ذکر است که باتوجه به اینکه منبع اطلاعات در این پژوهش پرسش‌نامه بود، به‌منظور رعایت و احترام به حقوق شرکت‌کنندگان در این پژوهش به آن‌ها اطمینان داده شد که پاسخ‌های آن‌ها کاملاً محرمانه بوده و در جایی اعلام نمی‌شود. همچنین هر چند پیش از شروع پژوهش افراد شرکت‌کننده برای شرکت در فرایند تحقیق اعلام رضایت کردند، این امکان به آن‌ها داده شد تا هر زمان که تمایل ندارند از پژوهش خارج شوند. درنهایت داده‌های جمع‌آوری شده براساس توضیحات فوق با استفاده از نرم‌افزار آماری بسته آماری علوم اجتماعی ویرایش ۱۲۳ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند و فرضیات پژوهش نیز با استفاده از روش تحلیل واریانس مختلط با یک متغیر بین‌گروهی و یک متغیر درون‌گروهی بررسی شدند.

یافته‌های پژوهش

در جدول شماره ۲ به بررسی میانگین، انحراف استاندارد، مقیاس هوش اخلاقی و مؤلفه‌های آن به تفکیک در سه مرحله سنجش در گروه‌ها پرداخته شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک دو گروه و سه مرحله سنجش

گروه‌ها	متغیر	آزمایش			کنترل	
		پیش آزمون	پس آزمون	پیگیری	پس آزمون	پیگیری
عمل کردن مبتنی بر اصول، ارزش‌ها و باورها	میانگین	۱۴/۷۲	۱۶/۲۸	۱۶/۲۴	۱۵/۵۶	۱۵/۶۸
	انحراف استاندارد	۲/۶	۲/۲۶	۲/۲۹	۲/۱۶	۲/۲۱
راست‌گویی	میانگین	۱۲/۵۶	۱۵/۷۶	۱۵/۸۷	۱۴/۶۸	۱۴/۸۴
	انحراف استاندارد	۲/۴۸	۲/۵۸	۲/۵۴	۲/۰۷	۲/۱۷
استقامت و پافشاری برای حق	میانگین	۱۳/۲۴	۱۶/۵۲	۱۵/۹۶	۱۴/۹۶	۱۵/۲
	انحراف استاندارد	۲/۳۳	۲/۰۴	۱/۸۵	۱/۹۲	۱/۸۹
وفای به عهد (تعهد)	میانگین	۱۵/۱۶	۱۶/۹۶	۱۵/۹۶	۱۵/۲۴	۱۵/۳
	انحراف استاندارد	۲/۴۶	۲/۱۳	۲/۰۷	۱/۷۳	۱/۸۷
مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی	میانگین	۱۴/۲۴	۱۶/۴۴	۱۶/۴	۱۵/۷۲	۱۵/۹۶
	انحراف استاندارد	۲/۲۴	۱/۹۱	۱/۵۵	۱/۹۸	۲/۱۱

گروه‌ها	متغیر	آزمایش			کنترل	
		پیش آزمون	پس آزمون	پیگیری	پیش آزمون	پس آزمون
اقرار به اشتباهات و شکست‌ها	میانگین	۱۴/۱۶	۱۵/۷۶	۱۵/۶۸	۱۴/۲۸	۱۴/۶۸
	انحراف استاندارد	۲/۱۳	۱/۷۶	۱/۷۴	۱/۸۳	۱/۹۸
قبول مسئولیت برای خدمت به دیگران	میانگین	۱۴/۳۶	۱۶/۲۸	۱۶/۱۶	۱۴/۵۲	۱۴/۸
	انحراف استاندارد	۲/۴۳	۲/۸	۲/۲۴	۵/۲۵	۲/۴۲
فعالانه علاقه‌مند بودن به دیگران (اهمیت دادن خودجوش به دیگران)	میانگین	۱۵/۳۶	۱۶/۶	۱۵/۵۶	۱۵/۲	۱۵/۱۳
	انحراف استاندارد	۲/۱۱	۲/۵۴	۲/۵۹	۲/۱	۲/۲۴
توانایی در بخشش اشتباهات خود	میانگین	۱۵/۳۴	۱۶/۶۴	۱۶/۰۸	۱۵/۷۲	۱۵/۱۶
	انحراف استاندارد	۲/۶	۱/۸۶	۱/۹۹	۱/۷۶	۱/۷۱
توانایی در بخشش اشتباهات دیگران	میانگین	۱۴/۴۴	۱۶/۲	۱۵/۳۶	۱۴/۴۸	۱۴/۳۶
	انحراف استاندارد	۲/۵۶	۲/۲۱	۲/۶۲	۲/۵	۲/۳۷
هوش اخلاقی	میانگین	۱۴۴/۷۶	۱۶۳/۴۴	۱۵۹/۱۶	۱۵۱/۳۲	۱۵۰/۷۳
	انحراف استاندارد	۱۵/۸۲	۱۶/۵۱	۱۵/۹	۱۲/۹۴	۱۳/۳۱

همان‌گونه که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات هوش اخلاقی و ابعاد آن در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در مراحل پس‌آزمون و پیگیری افزایش بیشتری نسبت به مرحله پیش‌آزمون نشان داده است.

استفاده از آزمون‌های پارامتریک مستلزم رعایت چند پیش‌فرض اولیه است؛ یکی از مهم‌ترین این پیش‌فرض‌ها حاکی از آن است که تفاوت مشاهده شده بین توزیع نمرات گروه نمونه و توزیع نرمال در جامعه برابر با صفر است. بدین منظور از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف استفاده شده و نتایج حاصل از اجرای این پیش‌فرض در مورد نمرات متغیرهای پژوهش در جدول شماره ۳ آمده است.

جدول ۳. آزمون کلموگروف - اسمیرنوف جهت ارزیابی نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای پژوهش

پیش‌آزمون			پس‌آزمون			پیگیری					
متغیر	گروه	آماره	معنی‌داری	متغیر	گروه	آماره	معنی‌داری	متغیر	گروه	آماره	معنی‌داری
عمل کردن	آزمایش	۰/۱۴	۰/۲	عمل کردن	آزمایش	۰/۱۶۶	۰/۰۷۴	عمل کردن	آزمایش	۰/۲۳	۰/۰۵۲
مبتنی بر اصول	کنترل	۰/۱۵۸	۰/۱۰۹	مبتنی بر اصول	کنترل	۰/۱۳۹	۰/۲	مبتنی بر اصول	کنترل	۰/۱۵۶	۰/۱۱۹
راست‌گویی	آزمایش	۰/۱۷	۰/۰۶	راست‌گویی	آزمایش	۰/۱۶۴	۰/۰۸۱	راست‌گویی	آزمایش	۰/۲۵۳	۰/۰۰۱
کنترل	کنترل	۰/۱۹۹	۰/۰۵۸	کنترل	کنترل	۰/۱۹۱	۰/۰۵۹	کنترل	کنترل	۰/۲۲۲	۰/۰۰۳
استقامت و پافشاری	آزمایش	۰/۱۶۵	۰/۰۸	استقامت و پافشاری	آزمایش	۰/۱۱۶	۰/۱	استقامت و پافشاری	آزمایش	۰/۱۷۱	۰/۰۵۶
برای حق	کنترل	۰/۱۳۱	۰/۲	برای حق	کنترل	۰/۱۷۷	۰/۰۶۲	برای حق	کنترل	۰/۱۳۸	۰/۲
وفای به عهد	آزمایش	۰/۱۵۴	۰/۱۲۹	وفای به عهد	آزمایش	۰/۱۶۷	۰/۰۶۹	وفای به عهد	آزمایش	۰/۱۷۲	۰/۰۵۴
کنترل	کنترل	۰/۲۰۵	۰/۰۰۸	کنترل	کنترل	۰/۱۶۹	۰/۰۶۳	کنترل	کنترل	۰/۲۱۱	۰/۰۰۶
مسئولیت‌پذیری	آزمایش	۰/۱۲۷	۰/۲	مسئولیت‌پذیری	آزمایش	۰/۱۶۹	۰/۰۶۳	مسئولیت‌پذیری	آزمایش	۰/۱۶۸	۰/۰۶۶
برای تصمیمات شخصی	کنترل	۰/۱۶۱	۰/۰۹۳	برای تصمیمات شخصی	کنترل	۰/۱۳۲	۰/۲	برای تصمیمات شخصی	کنترل	۰/۱۶۷	۰/۰۶۹
آزمایش	آزمایش	۰/۱۵	۰/۱۴۹	آزمایش	آزمایش	۰/۲۴۶	۰/۰۰۱	آزمایش	آزمایش	۰/۱۸۹	۰/۰۲۲
کنترل	کنترل	۰/۱۶	۰/۰۹	کنترل	کنترل	۰/۲۲۹	۰/۰۰۲	کنترل	کنترل	۰/۲۰۹	۰/۰۰۶
آزمایش	آزمایش	۰/۱۱۶	۰/۲	آزمایش	آزمایش	۰/۱۲۸	۰/۲	آزمایش	آزمایش	۰/۱۹۲	۰/۰۱۹
کنترل	کنترل	۰/۱۸۴	۰/۰۲۸	کنترل	کنترل	۰/۲۴۴	۰/۰۰۱	کنترل	کنترل	۰/۱۷۲	۰/۰۵۵
فعالانه علاقه‌مند	آزمایش	۰/۱۶۵	۰/۰۸	فعالانه علاقه‌مند	آزمایش	۰/۱۸۷	۰/۰۵۲	فعالانه علاقه‌مند	آزمایش	۰/۱۷۵	۰/۰۶
بودن به دیگران	کنترل	۰/۱۶۸	۰/۰۶۶	بودن به دیگران	کنترل	۰/۱۳۳	۰/۲	بودن به دیگران	کنترل	۰/۱۷۳	۰/۰۵۳
بخشش اشتباهات	آزمایش	۰/۱۳۵	۰/۲	بخشش اشتباهات	آزمایش	۰/۱۷	۰/۰۶	بخشش اشتباهات	آزمایش	۰/۱۸۶	۰/۰۲۶
خود	کنترل	۰/۲۴۳	۰/۰۱	خود	کنترل	۰/۲۲۹	۰/۰۲	خود	کنترل	۰/۲۱۹	۰/۰۰۳
بخشش اشتباهات	آزمایش	۰/۱۲۸	۰/۲	بخشش اشتباهات	آزمایش	۰/۱۴۶	۰/۱۸	بخشش اشتباهات	آزمایش	۰/۱۳۵	۰/۲
دیگران	کنترل	۰/۱۵	۰/۱۴۹	دیگران	کنترل	۰/۱۲	۰/۲	دیگران	کنترل	۰/۱۱۹	۰/۲
آزمایش	آزمایش	۰/۱۴۹	۰/۱۵۷	آزمایش	آزمایش	۰/۱۱۴	۰/۲	آزمایش	آزمایش	۰/۱۲۹	۰/۲
کنترل	کنترل	۰/۱۵۰	۰/۱۵۳	کنترل	کنترل	۰/۱۰۶	۰/۲	کنترل	کنترل	۰/۱۱۹	۰/۲

همان‌طور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود، فرض صفر مبنی بر نرمال بودن توزیع نمرات به جز متغیر راست‌گویی در هر دو گروه در مرحله پیگیری، وفای به عهد در گروه کنترل در دو مرحله پیش‌آزمون و پیگیری، اقرار به اشتباهات در مرحله پس‌آزمون و پیگیری در هر دو گروه، خدمت به دیگران در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و در مرحله پیگیری در گروه آزمایش، بخشش اشتباهات خود در گروه کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و در مرحله پیگیری در هر دو گروه که رد شده است (سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۵ است) وجود دارد. این پیش‌فرض در سایر متغیرهای پژوهش در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در هر دو گروه باقی است؛ یعنی توزیع نمرات نمونه نرمال و همسان با جامعه است و کجی و کشیدگی حاصل اتفاقی است (همه سطوح معنی‌داری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است).

اساس پیش‌فرض دوم یعنی برابری واریانس‌ها بر این است که فرض می‌شود واریانس نمره‌های دو گروه در جامعه با هم برابر است و از لحاظ آماری تفاوت معناداری ندارند. برای آزمون این فرضیه از آزمون لوین استفاده شده است. فرض صفر برای تساوی واریانس‌های نمرات گروه‌ها در مرحله پیش‌آزمون در متغیرهای استقامت و بخشش اشتباهات خود، در مرحله پس‌آزمون در همه متغیرهای پژوهش به جز اقرار به اشتباهات خود و در مرحله پیگیری در متغیرهای استقامت، مسئولیت در تصمیمات شخصی و اقرار به اشتباهات تأیید شده است (سطح معنی‌داری بیشتر از ۰/۰۵ است). در حالی که در سایر متغیرهای پژوهش رد شده است (سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۵ است). با توجه به انتخاب تصادفی نمونه، حجم بالا در گروه‌ها و همچنین حجم برابر دو گروه می‌توان از رعایت نکردن پیش‌فرض‌های آماری صرف‌نظر کرد.

پیش‌فرض تساوی کوواریانس‌ها یا روابط بین متغیرهای وابسته در متغیرهای راست‌گویی، مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی، اقرار به اشتباهات و بخشش اشتباهات خود تأیید شده است ($p > 0/05$). اما در مورد متغیرهای هوش اخلاقی، عمل کردن، استقامت، وفای به عهد، خدمت به دیگران، علاقه‌مندی به دیگران و بخشش اشتباهات دیگران این پیش‌فرض رد شده است ($p < 0/05$).

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر در خصوص هوش اخلاقی در دو گروه کنترل و آزمایش

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی‌داری	اندازه اثر
مراحل سنجش گروه‌ها	۲۶۳۷/۸۵۳	۱/۵	۱۷۵۹/۱۱۳	۳۶/۸۷۷	۰/۰۰۱**	۰/۴۳۴
تعامل گروه‌ها با مراحل سنجش	۱۱۹۰/۲۵	۱	۱۱۹۰/۲۵	۳۲/۰۷۹	۰/۰۰۱**	۰/۴۰۱
تعامل گروه‌ها با مراحل سنجش	۲۲۰۳/۳۲	۱/۵	۱۴۶۹/۳۳۵	۳۰/۸۰۲	۰/۰۰۱**	۰/۳۹۱

براساس یافته‌های به‌دست‌آمده در جدول شماره ۴، تفاوت بین نمرات هوش اخلاقی در سه مرحله از پژوهش معنی‌دار است ($p \leq 0/05$). همچنین میانگین نمرات این متغیر در دو گروه آزمایش و کنترل نیز تفاوت معنی‌داری دارد ($p \leq 0/05$). نتایج نشان می‌دهد که نزدیک به ۴۰/۱ درصد از تفاوت‌های فردی به تفاوت بین دو گروه مربوط است. علاوه بر این تعامل بین زمان پژوهش و عضویت گروهی نیز معنی‌دار است ($p \leq 0/05$). به‌عبارت دیگر تفاوت بین نمرات هوش اخلاقی در سه مرحله از پژوهش در دو گروه معنی‌دار است. میزان این تفاوت‌ها در حدود ۰/۳۹۱ است؛ یعنی ۳۹/۱ درصد از واریانس یا تفاوت‌های فردی به تفاوت‌های بین سه مرحله آزمون و عضویت گروهی مربوط است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که سؤال اصلی پژوهش تأیید شده و به‌عبارت دیگر آموزش مهارت‌های زندگی اسلامی باعث افزایش هوش اخلاقی در نوجوانان می‌شود. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده در جدول بالا، تفاوت بین مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری معنی‌دار شده است. بنابراین نتایج مقایسه‌های زوجی میانگین‌های سه مرحله پژوهش با استفاده از آزمون بنفرونی در جدول شماره ۵ آمده است.

جدول ۵. مقایسه زوجی میانگین‌های نمرات هوش اخلاقی در سه مرحله پژوهش

گروه‌ها	تفاوت میانگین‌ها	خطای انحراف استاندارد	معنی داری	فاصله اطمینان	
				حد پایین	حد بالا
پیش‌آزمون	-۱۰/۱۴	۱/۴۵	۰/۰۰۱	-۱۳/۶۵	-۶/۴۳
پس‌آزمون	-۶/۹	۱/۲۱	۰/۰۰۱	-۹/۹۲۲	-۳/۸۹
پیگیری	۳/۱۴	۰/۸۳۸	۰/۰۰۱	۱/۰۸	۵/۲

نتایج مقایسه‌های زوجی تفاوت میانگین‌ها در سه مرحله سنجش در جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که تفاوت دو مرحله پیش‌آزمون با پس‌آزمون ($P=0/001$) و پیگیری ($P=0/001$) و تفاوت مراحل پس‌آزمون و پیگیری ($P=0/001$) معنی‌دار به‌دست آمده است.

نتایج آموزش مهارت‌های زندگی اسلامی بر سطوح مؤلفه‌های مقیاس هوش اخلاقی نوجوانان نیز در جدول شماره ۶ خلاصه شده است.

براساس یافته‌های به‌دست‌آمده در جدول شماره ۶، تفاوت بین نمرات عمل کردن مبتنی بر اصول، ارزش‌ها و باورها، راست‌گویی، استقامت و پافشاری، وفای به عهد، مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی، اقرار به اشتباهات و شکست‌ها، قبول مسئولیت برای خدمت به دیگران، علاقه‌مند بودن به دیگران، توانایی در بخشش اشتباهات خود و توانایی در بخشش اشتباهات دیگران، در سه مرحله از سنجش معنی‌دار است ($p \leq 0/05$). همچنین میانگین نمرات این متغیر در دو گروه آزمایش و کنترل نیز تفاوت معنی‌داری دارد ($p \leq 0/05$). علاوه

بر این تعامل بین مراحل سنجش و عضویت گروهی نیز معنی‌دار است ($p \leq 0/05$). به عبارت دیگر تفاوت بین نمرات عمل کردن مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی نیز در سه مرحله از پژوهش در دو گروه معنی‌دار است.

جدول شماره ۶. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر در خصوص مؤلفه‌های هوش اخلاقی در

دو گروه کنترل و آزمایش

مؤلفه	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی‌داری	اندازه اثر	توان آماری
اصول، ارزش‌ها و باورها	مراحل سنجش	۲۱/۹۶	۱/۴۴۸	۱۵/۱۶۸	۸/۳۹۲	*** ۰/۰۰۲	۰/۱۴۹	۰/۹۰۳
	گروه‌ها	۱۵/۲۱	۱	۱۵/۲۱	۷/۸۸۴	*** ۰/۰۰۵	۰/۱۴۱	۰/۸۸۶
راست‌گویی	تعامل گروه‌ها با مراحل	۱۷/۷۷۳	۱/۴۴۸	۱۲/۲۷۶	۶/۷۹۲	*** ۰/۰۰۲	۰/۱۲۴	۰/۸۹۹
	مراحل سنجش	۹۵/۲۱۳	۱/۷۲۴	۵۵/۲۱۳	۴۲/۰۱۶	*** ۰/۰۰۱	۰/۴۶۷	۱/۰۰۰
استقامت و پافشاری	گروه‌ها	۷۲/۲۵	۱	۷۲/۲۵	۴۹/۵۴۳	*** ۰/۰۰۱	۰/۵۰۸	۱/۰۰۰
	تعامل گروه‌ها با مراحل	۷۶/۰۱۳	۱/۷۲۴	۴۴/۰۷۹	۳۳/۵۴۴	*** ۰/۰۰۱	۰/۴۱۱	۱/۰۰۰
وفای به عهد	مراحل سنجش	۸۲/۷۷۳	۲	۴۱/۳۸۷	۳۸/۱۸۳	*** ۰/۰۰۱	۰/۴۴۳	۱/۰۰۰
	گروه‌ها	۴۰/۹۶	۱	۴۰/۹۶	۲۹/۲۵۷	*** ۰/۰۰۱	۰/۳۷۹	۱/۰۰۰
مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی	تعامل گروه‌ها با مراحل	۷۳/۱۷۳	۲	۳۶/۵۸۷	۳۳/۷۵۵	*** ۰/۰۰۱	۰/۴۱۳	۱/۰۰۰
	مراحل سنجش	۲۱/۴۵۳	۲	۱۰/۷۵۷	۸/۹۷۸	*** ۰/۰۰۱	۰/۱۵۸	۰/۹۷
مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی	گروه‌ها	۳۸/۱۲۷	۱	۳۸/۱۲۷	۹/۳۲۷	*** ۰/۰۰۱	۰/۲۵۸	۱/۰۰۰
	تعامل گروه‌ها با مراحل	۲۰/۵۲	۲	۱۰/۲۶	۸/۵۸۸	*** ۰/۰۰۱	۰/۱۵۲	۰/۹۶۳
مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی	مراحل سنجش	۴۰/۰۱۳	۱/۷۲۶	۲۳/۱۷۸	۱۹/۹۶۲	*** ۰/۰۰۱	۰/۲۹۴	۱/۰۰۰
	گروه‌ها	۳۹/۶۳	۱	۳۹/۶۳	۳۵/۵۷	*** ۰/۰۰۱	۰/۴۲۶	۱/۰۰۰
مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی	تعامل گروه‌ها با مراحل	۴۳/۷۷۳	۱/۷۲۶	۲۵/۵۳۶	۲۱/۸۳۸	*** ۰/۰۰۱	۰/۳۱۳	۱/۰۰۰

مؤلفه	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی‌داری	اندازه اثر	توان آماری
اقرار به اشتباهات و شکست‌ها	مراحل سنجش	۳۰/۰۹۳	۱/۴۴۷	۲۰/۸۰۲	۱۳/۱۴۱	۰/۰۰۱***	۰/۲۱۵	۰/۹۸۴
	گروه‌ها	۳۲/۰۴	۱	۳۲/۰۴	۱۶/۲۳۵	۰/۰۰۱***	۰/۲۵۳	۰/۹۹۱
	تعامل گروه‌ها با مراحل	۱۲/۶۵۳	۱/۵۵۷	۸/۷۴۶	۵/۵۲۵	۰/۰۱۲**	۰/۱۰۳	۰/۷۴۷
قبول مسئولیت برای خدمت به دیگران	مراحل سنجش	۳۹/۰۴	۱/۴۹۵	۲۶/۱۱۸	۱۲/۳۳۱	۰/۰۰۱***	۰/۲۰۴	۰/۹۸۱
	گروه‌ها	۲۷/۰۴	۱	۲۷/۰۴	۷/۷۴۳	۰/۰۰۴***	۰/۱۶۱	۰/۸۴۵
	تعامل گروه‌ها با مراحل	۲۰/۳۲	۱/۴۹۵	۱۳/۵۹۴	۶/۴۱۸	۰/۰۰۶**	۰/۱۱۸	۰/۸۱۹
علاقه‌مند بودن به دیگران	مراحل سنجش	۱۰/۱۷۳	۱/۷۳۱	۵/۸۷۸	۳/۶۷	۰/۰۳۶**	۰/۰۷۱	۰/۷۱۸
	گروه‌ها	۱۰/۰۸۳	۱	۱۰/۰۸۳	۱۰/۹۶۳	۰/۰۰۲**	۰/۱۸۶	۰/۹
	تعامل گروه‌ها با مراحل	۱۲/۰۹۳	۱/۷۳۱	۶/۹۸۷	۴/۳۶۲	۰/۰۲*	۰/۰۸۳	۰/۷۲۲
توانایی در بخشش خود	مراحل سنجش	۱۹/۲۴	۲	۹/۶۲	۷/۹۵	۰/۰۰۱***	۰/۱۴۲	۰/۹۵
	گروه‌ها	۱۸/۷۵	۱	۱۸/۷۵	۲۰/۳۰۷	۰/۰۰۱***	۰/۲۹۷	۰/۹۹۳
	تعامل گروه‌ها با مراحل	۱۴/۰۱۳	۲	۷/۰۰۷	۵/۷۹۵	۰/۰۰۴***	۰/۱۰۸	۰/۸۶
توانایی در بخشش دیگران	مراحل سنجش	۱۶/۸۱۳	۲	۸/۴۰۷	۶/۰۶۵	۰/۰۰۳**	۰/۱۱۲	۰/۸۷۶
	گروه‌ها	۱۲/۴۰۳	۱	۱۲/۴۰۳	۱۱/۸۵۳	۰/۰۰۱***	۰/۱۹۸	۰/۹۲۱
	تعامل گروه‌ها با مراحل	۲۲/۱۲	۲	۱۱/۰۶	۷/۹۷۹	۰/۰۰۱***	۰/۱۴۳	۰/۹۵

$p \leq 0.01^{***}$ $p \leq 0.05^*$

بحث و نتیجه گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی اسلامی بر افزایش رشد هوش اخلاقی نوجوانان است. نتایج حاصل از پژوهش نشان می‌دهد که در مرحله پس‌آزمون، بین هوش اخلاقی نوجوانان گروه آزمایش و کنترل، تفاوت معناداری وجود دارد؛ بدین معنی که آموزش یا به عبارتی فراهم کردن زمینه برای پرورش مهارت‌های زندگی اسلامی بر هوش اخلاقی تأثیر معنادار مثبتی داشته است. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های حاج حسینی و همکاران (۱۳۹۶)، کومار^۱ (۲۰۱۷)، بابایی و همکاران (۱۳۹۳)، افشاری‌پور و مهدی‌زاده (۱۳۹۴)، لنیک و همکاران (۲۰۱۱ و ۲۰۰۵)، ریلتون^۲ (۲۰۱۷)، زنگ^۳ و همکاران (۲۰۱۱)، ربانی و بهشتی (۲۰۱۱) و داوودی، نیکوروش و پرپوچی (۲۰۱۵) همسو است که در پژوهش‌های جداگانه‌ای نشان داده‌اند هوش اخلاقی قابل آموزش و ارتقاء بوده و با استفاده از آموزش مهارت‌های زندگی می‌توان آن را بهبود بخشید.

هوش اخلاقی با احساسات و عقل گره خورده و رفتارهای اخلاقی به احساسات یکپارچه، شهود و استدلال وابسته است. هوش اخلاقی به معنی توجه به زندگی و طبیعت رفاه اقتصادی و اجتماعی، ارتباطات آزاد و صادقانه و حقوق شهروندی است و به این حقیقت اشاره دارد که ما به صورت ذاتی، اخلاقی یا غیراخلاقی متولد نمی‌شویم؛ بلکه کسب می‌کنیم که چگونه خوب باشیم. یادگیری برای خوب بودن شامل ارتباطات، بازخورد، جامعه‌پذیری و آموزش است که هرگز پایان‌پذیر نیست. آنچه که ما برای انجام کارهای درست به آن نیاز داریم، همان هوش اخلاقی است که با استفاده از آن به یادگیری عمل هوشمندانه و دستیابی به عمل خوب نزدیک می‌شویم، در هر بخش از زندگی به بهترین اطلاعات قابل دسترس می‌رسیم، خطرات را به حداقل می‌رسانیم و نسبت به پیامدهای آن خوش‌بین هستیم. افراد با هوش اخلاقی بالا کار درست را انجام می‌دهند، اعمال آن‌ها پیوسته با ارزش‌ها و عقایدشان هماهنگ است، عملکرد بالایی دارند و همیشه کارها را با اصول اخلاقی پیوند می‌دهند.

از طرف دیگر به کارگیری شیوه‌های گوناگونی مثل شعرخوانی، تکمیل جملات ناتمام، نقاشی و انجام تکلیف و پژوهش با همکاری خانواده موجب جذب دانش‌آموزان با سلیق گوناگون به این مداخله شده، منجر به ایجاد فرصت برای تعمیق و تفکر در مورد مفاهیم آموزشی می‌شود و همچنین کاربرد آن را در عمل تسهیل می‌کند. احتمالاً آموزش مهارت مسئولیت‌پذیری توانسته به کودکان آموزش دهد تا در مقابل عملکرد خود پاسخ‌گو بوده و در قبال اهداف و ارزش‌های خود و همین‌طور خانواده و جامعه، پاسخ‌گو بوده و مسئولیت رفتارهای خود را بشناسند. آموزش مهارت تواضع و فروتنی مبتنی بر آموزه‌های اسلامی

1- Kumar
2- Railton
3- Zeng

نیز توانسته به کودکان یاری برساند تا بتوانند در ارتباط با همسالان، اعضای خانواده و جامعه، مهربانی و تواضع و فروتنی بیشتری از خود نشان دهند و به این ترتیب سطوح مهربانی در آن‌ها بهبود یابد. همچنین به نظر می‌رسد آموزش توکل بر تاب‌آوری آنان در موقعیت‌هایی که تحت فشار هستند یا استرس و مشکلات گوناگونی را تجربه می‌کنند، اثر داشته تا بر خدا توکل کرده و با در نظر گرفتن اینکه می‌توانند از او در تمام مشکلات سخت کمک بگیرند، مسائل و مشکلات خود را بهتر تحمل کنند و بردباری و صبر بیشتری نشان دهند.

از این رو به نظر می‌رسد اغلب پژوهشگران به این نکته اذعان دارند که هوش اخلاقی قابل یادگیری است و با آموزش می‌توان آن را افزایش داد. از سویی دیگر دین به عنوان مظهر اصلی اخلاقیات برای انسان‌ها مطرح است و همواره در طول تاریخ از دین و پیشروان دینی به عنوان الگوی کسب اخلاق استفاده شده است. در این پژوهش نیز از آموزش نوین جنبه‌های مختلف و مهم دین اسلام و مهارت‌های عملی آن برای داشتن زندگی اخلاقی به نوجوانان استفاده شده است. در این پژوهش نوجوانان به صورت فعالانه و عمیق مفاهیمی مانند توکل، توسل به خداوند، امیدواری به وی و شکرگزاری را آموخته‌اند. همچنین با استفاده از احادیث و روایات و آیات قرآن آموختند که تقوی، صداقت، عزت‌نفس، مسئولیت‌پذیری، احسان به والدین، گذشت، تواضع و دوست‌یابی چه نقش مهمی در موفقیت‌های آتی آن‌ها در زندگی دارد. به عبارت دیگر این نوجوانان یاد گرفتند که با استفاده از این مهارت‌های زندگی اسلامی که همه برگرفته از اخلاقیات است، با سایرین مدارا کرده و ارتباطات صادقانه و درستی برقرار نمایند. بنابراین این آموزش‌ها توانسته‌اند هوش اخلاقی نوجوانان را افزایش دهند، سبب شوند تا نوجوانان بیشتر از قبل براساس ارزش‌ها و باورهای خود عمل کنند و چون این تغییر برای آن‌ها در کوتاه‌مدت و در طول دوره‌های آموزشی لذت بخش و کارآمد بوده، اثر آموزش‌ها در مرحله پیگیری و بعد از گذشت بیش از دو ماه از آموزش‌ها همچنان برقرار است.

در این میان نکته قابل توجه اینکه با در نظر گرفتن تغییرات حاصل از رشد، نمی‌توان نتایج تحقیق را به مقاطع دیگر تحصیلی و سنین مختلف تعمیم داد. همچنین با توجه به اینکه محقق، نقش آزمایشگر را هم بر عهده داشته، لازم است به سوگیری پژوهشگر در فرایند پژوهش و تعمیم یافته‌ها توجه شود. از آنجا که لازم است اثربخشی این آموزش‌ها با سایر روش‌های آموزشی مقایسه شود، پیشنهاد می‌شود در مطالعات بعدی به مقایسه این روش آموزشی با سایر روش‌ها مانند روش‌های آموزشی افزایش مهارت‌های زندگی براساس پروتکل سازمان بهداشت جهانی بر ابعاد گوناگون هوش نوجوانان مانند هوش اخلاقی، هیجانی و معنوی پرداخته شود. همچنین پیشنهاد می‌شود صدا و سیما با همکاری وزارت آموزش و پرورش، برنامه‌هایی آموزشی و متنوع تهیه و در قالب این برنامه‌ها، مهارت‌های زندگی اسلامی را به‌هنگام

و به موقع به کودکان و نوجوانان آموزش دهد تا از این طریق هوش اخلاقی آنان را افزایش داده و از بروز ناهنجاری‌های روانی و اجتماعی در آینده پیشگیری کند.

منابع

- افشاری پور، م.؛ و مهدی‌زاده، ع. (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر مؤلفه هوش اخلاقی فرزندان پسر مقطع متوسطه شهدا، جانبازان و ایثارگران. سومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران. *تحقیقات اسلامی سروش مرتضوی، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار*. [https:// www.civilica.com/Paper-EPSCONF03-EPSCONF03_145.html](https://www.civilica.com/Paper-EPSCONF03-EPSCONF03_145.html)
- آراسته، ح.؛ عزیزی شمامی، م.؛ جعفری‌راد، ع.؛ و محمدی جوزانی، ز. (۱۳۹۰). بررسی وضعیت هوش اخلاقی دانشجویان. *فصلنامه راهبرد فرهنگ*. ۱۰ (۳)، ۲۰۱-۲۱۴.
- بابایی، الف.؛ گودرزی، ک.؛ و شاطریان، ف. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش اخلاقی دانشجویان دانشگاه آزاد ساوه. *کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی و مطالعات رفتاری، تهران، مؤسسه مدیران ایده‌پرداز پایتخت ویرا*. https://www.civilica.com/Paper-ICHCONF01-ICHCONF01_316.html
- تقی‌لو، ص. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش قرآن کریم بر بهبود شیوه‌های مقابله با فشار روانی در نوجوانان. *دوفصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*. ۶ (۱۰)، ۴۶-۳۱.
- حاج‌حسینی، م.؛ جعفری، ف.؛ و محمدی، م. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی مبتنی بر رویکرد اسلامی بر بلوغ عاطفی و شکیبایی دختران نوجوان. *دوفصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*. ۵ (۸)، ۹۷-۸۱.
- حاتمی، م.؛ و کاوسیان، ج. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری فرزندان شاهد و ایثارگر. *مجله روان‌شناسی مدرسه*. ۲ (۲)، ۵۷-۴۴.
- رضاپور میر صالح، ی.؛ خردمند، ط.؛ و شاهدی، س. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش هوش اخلاقی بر عملکرد اجتماعی و مشکلات رفتاری. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*. ۴، ۱۲-۱.
- علی‌اکبری‌دهکردی، م.؛ گلپایگانی، ا.؛ و محتشمی، طیبیه. (۱۳۹۴). ارائه مدلی برای سنجش هوش اخلاقی در کودکان. *کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی، روان‌شناسی و اجتماعی، تهران*. ۱۹-۱.
- عیسی‌نژاد، ا.؛ ستوده‌زاده، م. (۱۳۹۶). بررسی نقش عملکردهای خانوادگی و هوش اخلاقی در گرایش به بزه نوجوانان. *فصلنامه فرهنگی تربیتی زنان و خانواده*. ۱۲ (۳۹)، ۸۱-۶۵.

قلی‌زاده، ن.؛ نوریان، م.؛ و شاه‌محمدی، ن. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش هوش هیجانی بر ارتقای هوش هیجانی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران پزشکی در سال ۹۴-۱۳۹۳. *فصلنامه علوم پزشکی*. ۲۷ (۱)، ۳۲-۳۹.

لطیفی، ز.؛ عابدی، م. ر.؛ قلمکاریان، م.؛ و رحمانی‌ملک‌آبادی، م. (۱۳۹۳). *شیوه‌های پرورش هوش اخلاقی در نوجوانان و جوانان براساس مبانی اسلامی*. اصفهان: نشر نخبگان شهر اندیشه. (ص ۱۰).

- Albertyn, P. M., Kapp, C. A., Groenewald, C. (2002). Patterns of empowerment in individuals through the course of the life-skills programme in South Africa. *Studies of The Education of Adults*. 33 (2), 180-200.
- Amram, Y. & Dryer, C. (2007). *The Development and Integrated Spiritual Intelligence Scale (ISIS)*. Palo Alto, CA: Institute of Transpersonal Psychology working Paper. Available on www.geocities.com/isisfindings/.
- Azhar, M. Z., & Varma, S. L. (1995). Religious psychotherapy in depressive patients. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 63, 165-168.
- Carter, D. J., & Rashidi, A. (2003). Theoretical model of psychotherapy: Eastern Asian-Islamic women with mental illness. *Healthcare for Women International*. 24, 399-413.
- Davoudi, A., Nikkoravesh, A., & Parpouchi, A. (2015). Moral intelligence: a step to Islamic life style, *International Academic Journal of Humanities*. 2 (10), 11-23.
- Koenig, H. G. & Larson D. B. (1999). Does religious attendance prolong survival? A six-year follow-up study of 3908 older adults. *Journal of Gerontology a Biological and Medical Sciences*. 54, 370-378.
- Kumar, P. (2017). Morality and Life skills: The need and importance of life skills education, *International Journal of Advanced Education and Research*. 2 (4), 144-148.
- Lennick, D., Kiel, F. (2005). *Moral intelligence: Enhancing business performance and leadership success*. Pennsylvania: Pearson Prentice Hall.
- Lennick, D., Kiel, F., Jordan, K. (2011). *Moral Intelligence, Enhancing Business Performance and Leadership Success in Turbulent Times*.
- Lennick, D., & et.al. (2011), *Moral intelligence: enhancing business performance and leadership success in turbulent times, newjersey*, pearson education.
- Lickers, E. (2003). Healing the spirit, *Canadian Journal of Native Education*. 27 (1), 55-60.
- Lukoff, D., Lu, F., & Turner, R. (1995). Cultural considerations in the assessment and treatment of religious and spiritual problems. *The Psychiatric Clinics of North America*. 18 (3), 467-48.

- Paynter, R.A. (2001). *Introduction Spirituality into New Start Life Skills, Unpublished Master's thesis*, Royal Roads University.
- Rabbani, R., Beheshti, S. (2011). An Investigation of relationship between religious experience and feelings of happiness and life expectancy. *J of Social Sciences, Faculty of humanities, University of Mashhad*. 1, 1-24.
- Railton, P. (2017). Moral Learning: Conceptual foundations and normative relevance, *Cognition*. 167, 172–190.
- Ruzali, S. M., & Hasanah, C. I. (1998). Religious-sociocultural psychotherapy in patient with anxiety and depression. *Australian and Newzylnd Journal of Psychiatry*. 32, 867-872.
- Smith, E. A., Swisher, J. D., Vicary, J. R. et al. (2004). Evaluation of life skills training and infused-life skills training in a rural setting: outcomes at two years. *Journal of Alcohol and Drug Education*. 48, 51-70.
- WHO. (2013); *World Mental Health Day [Electronic version]*. Retrieved October 22, Retrieved from: http://www.who.int/mental_health/world-mental-healthday/en/index.html.
- Wichroski, M. A., Zunz, S. J., Forshay, L., Knight, S. E. & Hebert, S. (1999). *Welfare to work in New Hampshire: A preliminary analysis of a family life skills program*. Paper presented at the annual workshop of the National Association for Welfare Research and Statistics, Cleveland, OH. Retrieved from: <http://www.nawrs.org/ClevelandPDF/wichroski.PDF>.
- Zeng, Y. (2011). Association of religious participation with mortality among Chinese old adults. *Research on Aging*. 1, 51-83.