

## تحلیل جامعه‌شناختی میزان امید به زندگی دانش‌آموزان بر اساس هوش معنوی

نجف طهماسبی پور<sup>۱\*</sup>، زهرا رفیعی یزد<sup>۲</sup>

۱- استادیار و عضو هیات علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید رجایی تهران

۲- کارشناس ارشد مشاوره از دانشگاه شهید رجایی

### چکیده

پژوهش حاضر باهدف تعیین رابطه ابعاد هوش معنوی با ابعاد امید به زندگی دردانش‌آموزان انجام شده است. روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر تهران بود. نمونه آماری با استفاده از فرمول کوکران ۳۸۴ نفر بودند که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. متغیرهای پژوهش با استفاده از پرسشنامه هوش معنوی کینگ (۲۰۰۸)، مقیاس امیدواری اشنایدر (۱۹۹۱) موردسنجش قرار گرفتند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی (رگرسیون چند متغیره و همبستگی کانونی) استفاده گردید. نتایج نشان داد که بین مؤلفه‌های هوش معنوی با متغیرهای امید به زندگی رابطه مثبت وجود دارد. همچنین هوش معنوی در تحلیل کانونی، در کانون اول ۲۶ درصد و در کانون دوم ۲/۵ درصد واریانس متغیرهای امید به زندگی را تبیین نمود. تحلیل رگرسیون برای مؤلفه‌های هوش معنوی نشان داد که است ۱۷/۴ درصد از واریانس امید به زندگی را متغیرهای آگاهی متعالی، تولید معنای شخصی و بسط حالت

هشیاری باهم به طور مشترک تبیین می کنند. با توجه به نقش هوش معنوی در امید به زندگی پیشنهاد می شود که آموزش هوش معنوی برای دانش آموزان مورد توجه قرار گیرد. **واژه های کلیدی:** هوش معنوی، امید به زندگی.

## مقدمه و بیان مسأله

دانش آموزان و وضعیت تحصیلی و روان شناختی ایشان در هر جامعه ای همواره مورد توجه پژوهشگران بوده اند. در این رابطه پژوهش ها نشان داده اند که وضعیت تحصیلی و موفقیت دانش آموزان در مدارس همواره از متغیرهای روانی همچون امید به زندگی<sup>۱</sup> (عیسی زادگان، میکائیلی و مرونی، ۱۳۹۳) متأثر است. امید به زندگی فرایندی است که به افراد اجازه می دهد تا هدف هایی را طراحی نموده و آن را پیگیری نمایند (فیدمن و کوباتا<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵). امید قابلیت درک شده از بوجود آوردن مسیرهای مطلوب در جهت دستیابی به اهداف و برانگیخته شدن در جهت استفاده از این راه ها است (دو، برناردو و یونگ<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵).

امید نخستین بار توسط اشنايدر<sup>۴</sup> مطرح شده و همچنین اشنايدر مداخله ای مبتنی بر امید را نیز گسترش داده است. اشنايدر، ریتچل، راوید و برگ<sup>۵</sup> (۲۰۰۶) در تعریفی، امید را مجموعه ای ذهنی می دانند که مبتنی بر حس متقابل اراده و برنامه ریزی برای رسیدن به هدف است. از نظر وی موفقیت در کارهای چالش انگیز، مخصوصاً در حیطه ی تحصیلی اغلب نیازمند توانا بودن برای ایجاد چندین گذرگاه (مسیر) برای رسیدن به اهداف است. امید، سلامت جسمی و روانی را پیش بینی می کند (دو، برناردو و یونگ، ۲۰۱۵؛ متیو، دانیلنگ، کوآتز و ویلان<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴) و بر پیشرفت تحصیلی تاثیر دارد (فیدمن و کوباتا، ۲۰۱۵). با توجه به نقش مهم امید در بهبود عملکرد دانش آموزان و بهبود سلامت روان و ارتقای بهزیستی روانی، شناسایی عواملی که

1 Hope

2 Feldman & Kubota

3 Du, Bernardo & Yeung

4 Snyder

5 Snyder, Ritschel, Ravid and Berg

6 Mathew, Dunning, Coats & Whelan

می‌تواند امید به زندگی را ارتقاء بخشد، دارای اهمیت فراوانی است. هوش معنوی احتمالاً یکی از عوامل تاثیر گذار بر این متغیر و ابعاد آن است.

انسان‌ها موجوداتی چندبعدی و متعالی هستند. آنها فقط موجوداتی روانی- جسمانی و اجتماعی- فرهنگی نیستند و آنها عمدتاً موجوداتی دینی- معنوی<sup>۱</sup> و اخلاقی هستند. پژوهش‌های زیادی نشان داده است که مادی‌گرایی، دنبال کردن امور دنیوی و ثروت، شادکامی و خودشکوفایی پایدار را به همراه ندارد. در عوض نارضایتی، افسردگی، اضطراب، خشم، انزوای طلبی و بیگانگی در مردم افزایش داشته است (وایلیکورتو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲). در این رابطه چند سال پس از معرفی هوش عقلانی و پس از آن هوش هیجانی، در اواخر قرن بیستم برخی از شواهد نشان داد که نوع دیگری از هوش است که می‌تواند تصویری کامل از هوش انسان دهد که آن را هوش معنوی<sup>۳</sup> نامیدند (اردلان، سرچهانی و سرچهانی، ۱۳۹۳).

کینگ<sup>۴</sup> (۲۰۰۸) معتقد است که هوش معنوی، ظرفیت و توانایی منحصر به فردی را در شخص ایجاد می‌کند، تا معنا را در زندگی درک کند و به موقعیت‌های معنوی بالاتر راه یابد. او مدلی چهار عاملی از هوش معنوی ارائه می‌دهد. عناصر این مدل عبارت‌اند از: ۱. تفکر انتقادی در خصوص مسائل مربوط به هستی؛ ۲. ایجاد معنای شخصی؛ ۳. آگاهی متعالی؛ ۴. ایجاد موقعیت هوشیاری (کینگ، ۲۰۰۸).

هوش معنوی در بردارنده نوعی سازگاری در رفتار حل مسأله است که بالاترین سطح رشد را در حیطه‌های مختلف شناختی-اخلاقی و هیجانی شامل می‌شود و فرد را در جهت هماهنگی با پدیده‌های اطرافش و دستیابی به یکپارچگی درون و بیرون یاری می‌نماید. (رئسی و همکاران، ۱۳۹۲). از طرفی افکاری و سجادی زاده (۱۳۹۳) در مطالعه خود رابطه هوش معنوی و امید به زندگی را بررسی نمودند نشان دادند که هوش معنوی می‌تواند امید به زندگی را پیش‌بینی نماید.

---

1 Religious-Spiritual

2 Vayalilkarottu

3 Spiritual intelligence

4 King

با توجه به اهمیت و تاثیرات مهم امید به زندگی بر وضعیت دانش آموزان در مدارس، این موضوع دارای اهمیت فراوان است که عوامل تعیین کننده در این متغیرها مورد شناسایی قرار گیرد. همچنین از آنجایی که هوش معنوی بر خلاف همه هوش‌ها رسالتی متفاوت دارد، فرصت مناسبی است که کاربرد و نقش این هوش در نظام آموزشی مورد آزمون قرار گیرد. با توجه به اینکه به نظر می‌رسد هوش معنوی می‌تواند با امید به زندگی رابطه داشته باشد، برنامه ریزان درسی قسمتی از محتوای دروس را به پرورش هوش معنوی اختصاص دهند. نظر به اینکه آموزش و پرورش جدا از پیشرفت تحصیلی بر پرورش شخصیت دانش آموزان نیز باید توجه داشته باشد، می‌بایست به متغیرهایی توجه کند که رشد همه جانبه دانش آموزان را چه در مسایل آموزشی و درسی و چه در مسایل شخصیتی و اجتماعی، به همراه داشته باشد؛ در این زمینه به نظر می‌رسد که هوش معنوی به عنوان یک هوش کل نگر می‌تواند مورد توجه فراوانی قرار گیرد.

بدین ترتیب مشاهده می‌گردد که پژوهش‌های پیشین بر نقش هوش معنوی در امید به زندگی تاکید دارند؛ اما آنچه مسلم است این نکته است که نخست، هوش معنوی به تازگی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است و از طرفی نقش هوش معنوی در امید به زندگی دانش آموزان آنطور که شایسته است، مورد بررسی قرار نگرفته است. بنابراین بررسی این موضوع در مدارس از اهمیت خوبی برخوردار است چرا که در صورت اثبات وجود رابطه ابعاد هوش معنوی با امید به زندگی و وجود بستر مناسب زمینه‌های اعتقاد دینی و مذهبی می‌توان با ارتقای هوش معنوی جهت افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان استفاده کرد. بدین ترتیب پژوهش حاضر به این پرسش پاسخ می‌دهد که آیا ابعاد هوش معنوی با ابعاد امید به زندگی دانش آموزان رابطه دارد؟

## روش پژوهش

روش مطالعه، توصیفی و از نوع همبستگی و به لحاظ هدف کاربردی است. جامعه پژوهش حاضر شامل کلیه دانش آموزان دوره دوم متوسطه دختر شهر تهران بوده است که تعداد دانش آموزان دختر برابر استعلام از اداره آموزش و پرورش این شهر تهران برابر با ۱۶۵۴۲۱ نفر

است. حجم نمونه با توجه به حجم جامعه و با استفاده از فرمول کوکران، ۳۸۴ نفر محاسبه شد که نمونه در نهایت ۴۰۰ نفر در نظر گرفته شد. نمونه‌ها از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای سه مرحله‌ای گزینش شدند؛ بدین ترتیب که ابتدا با دریافت معرفی‌نامه از سوی دانشگاه و با اخذ مجوزهای لازم از آموزش و پرورش شهر تهران، از کلیه مدارس متوسطه دوم این مناطق لیستی تهیه شد. در ادامه ۲ مدرسه از هر منطقه به طور تصادفی انتخاب شدند. پس از آن، از بین هر مدرسه ۳ کلاس درس (از پایه دو، سوم و پیش ۱ کلاس) به طور تصادفی انتخاب شد و در ادامه از بین کلاس‌های منتخب، نمونه مورد نظر انتخاب شدند.

### ابزار پژوهش

پرسشنامه هوش معنوی کینگ (SISRI)<sup>۱</sup>: پرسشنامه هوش معنوی کینگ (SISRI) دارای ۲۴ ماده بوده و هدف آن سنجش میزان هوش معنوی از ابعاد مختلف (تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، بسط حالت هشیاری، آگاهی متعالی) است. طیف نمره دهی آن بر اساس لیکرت پنج‌گزینه‌ای از کاملاً نادرست (۰) تا کاملاً درست (۴) است. البته این شیوه نمره‌گذاری در مورد سوال شماره ۶ معکوس است. بر اساس مطالعه و تحلیل انجام یافته توسط سازنده (کینگ، ۲۰۰۸)، ضریب پایایی کل آزمون و چهار عامل تفکر انتقادی وجودی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و توسعه سطح هوشیاری بر اساس ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۸۸، ۰/۸۷، ۰/۸۹ و ۰/۹۴ گزارش شده است. روایی صوری و محتوایی مقیاس توسط متخصصان روان‌شناسی مورد تایید قرار گرفت. برای برآورد روایی همگرایی از پرسشنامه‌ی تجربه‌ی معنوی غباری بناب به طور همزمان استفاده شده که ضرایب همبستگی این دو پرسشنامه ۰/۶۶ به دست آمده است. برای محاسبه‌ی روایی سازه مقیاس از تحلیل عامل اکتشافی و تحلیل عامل تاییدی مرتبه‌ی اول استفاده شد. نتیجه‌های به دست آمده نشان داد که این مقیاس ابزاری پایا برای سنجش هوش معنوی است و با توجه به روایی و پایایی مناسب، آن را می‌توان در محیط‌های آموزشی و پژوهشی مانند دانشگاه استفاده نمود. برای سنجش روایی،

1 spiritual intelligence self-Report inventory

زارعی متین و همکاران (۱۳۹۰) آلفای کرونباخ را برابر ۰/۹۴ بدست آوردند. همچنین در پژوهش حاضر پایایی پرسش نامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و ۰/۶۶ محاسبه شده است.

مقیاس امیدواری شنایدر<sup>۱</sup>: این پرسشنامه که توسط شنایدر و همکاران (۱۹۹۱) برای سنجش امیدواری ساخته شد، دارای ۱۲ عبارت است و به صورت خودسنجی اجرا می‌شود. از این عبارات، ۴ عبارت برای سنجش تفکر عاملی (عبارت‌های ۲، ۳، ۷ و ۸)، ۴ عبارت برای سنجش تفکر راهبردی (عبارت‌های ۴، ۹، ۱۱ و ۱۲)، و ۴ عبارت انحرافی است. برای پاسخ دادن به هر پرسش، پیوستاری از ۱ (کاملاً غلط) تا ۴ (کاملاً درست) در نظر گرفته شده است که نمرات بالاتر نشان دهنده امید بیشتر است (زاهد، قاسم پور و حسن زاده، ۱۳۹۰). برای بدست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، مجموع امتیازات تک تک سوالات را با هم محاسبه نمائید. پرسشنامه امید تأیید روایی سازه ای توافقی و تفکیکی قابل توجهی را دریافت کرده است. در روایی سازه ای، افراد امیدوار به راحتی راه‌های زیادی برای رسیدن به اهدافشان ایجاد می‌کنند و از عاملیت ذهنی بیشتر برای به کارگیری آن راه‌ها برخوردارند. همبستگی این پرسش نامه در ایران با پرسش نامه ناامیدی بک برابر با ۰/۵۱- و با پرسشنامه افسردگی بک برابر با ۰/۴۲- است که نشان دهنده روایی این پرسش نامه است (قاسمی، عابدی و باغبان، ۱۳۸۸). در پژوهش شنایدر و همکاران (۱۹۹۱) ضریب پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۰ و ضریب پایایی پس از یک ماه ۰/۷۴ محاسبه شد. در پژوهش حاضر پایایی پرسش نامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و ۰/۷۴ محاسبه شده است.

## یافته‌های پژوهش

در جدول ۱ میانگین، انحراف معیار، بیشترین نمره و کمترین نمره متغیرهای پژوهش در آزمودنی‌ها ارایه شده است. همانطور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود میانگین نمره کل امید

برابر با ۴۷/۱۶، نمره کل خودتنظیمی برابر با ۴۶/۱۹ و میانگین نمره کل هوش معنوی برابر با ۴۸/۳۰ است.

### جدول ۱- میانگین، انحراف معیار، بیشترین نمره و کمترین نمره متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	بیشترین نمره	کمترین نمره	شاخص‌ها
امید	۴۷/۱۶	۶/۲۷	۶۲	۳۰	
تفکر عاملی	۲۳/۴۶	۳/۶۵	۳۲	۱۲	
تفکر راهبردی	۲۳/۶۳	۳/۸۰	۳۲	۱۴	
هوش معنوی	۴۸/۳۰	۱۰/۸۱	۸۲	۱۳	
تفکر وجودی انتقادی	۱۳/۸۷	۳/۳۰	۲۱	۲	
تولید معنای شخصی	۱۱/۶۱	۴/۰۳	۳۲	۰	
آگاهی متعالی	۱۴/۲۱	۳/۶۹	۲۴	۴	
بسط حالت هشیاری	۹/۲۸	۳/۸۲	۲۰	۰	

برای بررسی رابطه ابعاد هوش معنوی با ابعاد امید به زندگی دانش‌آموزان از ضریب همبستگی کانونی استفاده شد. همانطور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود معناداری مقدار لامبدای ویلکز ( $F=13/81$ ؛  $P<0/001$ ) نشان می‌دهد که بین متغیرهای وابسته و مستقل (مولفه‌های هوش معنوی با امید به زندگی و خودتنظیمی) رابطه معنی‌داری وجود دارد.

### جدول ۲- آزمون‌های معنی‌داری برای مدل کامل تحلیل همبستگی کانونی

نام آزمون	مقدار	F	DF فرضیه	DF خطا	سطح معناداری
بیلابی	۰/۲۸۹	۱۲/۹۷	۸	۶۱۲	۰/۰۰۰
هتلینگ	۰/۳۸۵	۱۴/۶۶	۸	۶۰۸	۰/۰۰۰
لامبدای ویلکز	۰/۷۱۶	۱۳/۸۱	۸	۶۱۰	۰/۰۰۰

تعداد توابع یا ابعادی که در تحلیل کانونی به دست می‌آید برابر با تعداد متغیرها در کوچکترین دسته (پیش بین یا ملاک) است. چون در این پژوهش متغیرهای ملاک (امید به

زندگی و خود تنظیمی) شامل دو متغیر است؛ بنابراین دو تابع یا بُعد به دست آمد. اطلاعات مربوط به این ۲ تابع در جدول ۳ آمده است. در جدول ۳ مشاهده می شود که مجذور همبستگی های کانونی ( $R^2$ ) توابع به ترتیب برابر با ۰/۲۶۴ و ۰/۰۲۵ است. بنابراین نتایج تحلیل همبستگی کانونی بر اساس داده های جدول فوق نشان می دهد که مقدار همبستگی کانونی (ابعاد امید به زندگی) در دو کانون از نظر آماری معنی دار است. به عبارتی دیگر متغیر پیش بین (مولفه های هوش معنوی) توانسته است ۲۶ درصد درصد واریانس متغیرهای امید به زندگی را تبیین کند.

### جدول ۳- ویژگی های توابع حاصل از تحلیل کانونی

شماره تابع	مقدار ویژه	درصد	درصد تجمعی	همبستگی کانونی	مجذور همبستگی
۱	۰/۳۵	۹۳/۲۵	۹۳/۲۵	۰/۵۱۴	۰/۲۶۴
۲	۰/۰۲	۶/۷۴	۱۰۰	۰/۱۵۹	۰/۰۲۵

علاوه بر روش فوق، آزمون معناداری آماری توابع به کمک تحلیل کاهش بُعد نیز به محقق اجازه می دهد که به کمک چیدمان سلسله مراتبی توابع، معناداری آماری آنها را آزمون نماید. در جدول ۴ نتایج تحلیل کاهش بُعد توابع دو گانه نشان داده شده است. در ردیف اول جدول ۴ نتایج آزمون معناداری اثر تجمعی توابع ۱ تا ۲ نشان داده شده است. این آزمون نشان می دهد که آیا ترکیب هر دو تابع معنادار است یا خیر. همانطور که پیش از این گفته شد اثر تجمعی هر دو تابع معنادار است، بطوریکه توابع ۱ و ۲ (یا مدل کامل) از نظر آماری بدین شکل معنادار است ( $F=۱۳/۸۱$ ؛  $P<۰/۰۰۱$ )، و اثر تابع ۲ نیز به صورت فوق ( $F=۲/۶۵$ ؛  $P<۰/۰۴۹$ ) معنادار است. به عبارت دیگر هر دو تابع میزان معناداری از واریانس مشترک میان دو دسته متغیرهای پیش بین (مولفه های هوش معنوی) و ملاک (امید به زندگی و خود تنظیمی) را تبیین می کنند.

### جدول ۴- نتایج تحلیل کاهش بُعد برای توابع کانونی

شماره ریشه	لامبدای ویکلز	F	DF فرضیه	DF خطا	سطح معناداری
۱ تا ۲	۰/۷۱	۱۳/۸۱	۸	۶۱۰	۰/۰۰۱
۲ تا ۲	۰/۹۷	۲/۶۵	۳	۳۰۶	۰/۰۴۹



رابطه بین مولفه‌های هوش معنوی با امید به زندگی در جدول ۵ ارائه شده است. همانطور که مشاهده می‌شود بین تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری با ( $p < 0/05$ ) با امید به زندگی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

**جدول ۵- محاسبه میزان رابطه بین مولفه‌های هوش معنوی با امید به زندگی**

متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	مقدار ضریب همبستگی	سطح معناداری	نوع آزمون
تفکر وجودی انتقادی	امید به زندگی	۰/۱۹۴	۰/۰۰۱	پیرسون
تولید معنای شخصی	امید به زندگی	۰/۲۹۴	۰/۰۰۱	پیرسون
آگاهی متعالی	امید به زندگی	۰/۳۰۹	۰/۰۰۱	پیرسون
بسط حالت هشیاری	امید به زندگی	۰/۲۷۳	۰/۰۰۱	پیرسون

رابطه بین مولفه‌های هوش معنوی با تفکر عاملی در جدول ۶ ارائه شده است. همانطور که مشاهده می‌شود بین تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری با ( $p < 0/05$ ) با تفکر عاملی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

**جدول ۶- محاسبه میزان رابطه بین مولفه‌های هوش معنوی با تفکر عاملی**

متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	مقدار ضریب همبستگی	سطح معناداری	نوع آزمون
تفکر وجودی انتقادی	تفکر عاملی	۰/۱۱۱	۰/۰۳۴	پیرسون
تولید معنای شخصی	تفکر عاملی	۰/۱۱۳	۰/۰۳۲	پیرسون
آگاهی متعالی	تفکر عاملی	۰/۱۹۶	۰/۰۰۱	پیرسون
بسط حالت هشیاری	تفکر عاملی	۰/۱۹۵	۰/۰۰۱	پیرسون

رابطه بین مولفه‌های هوش معنوی با تفکر راهبردی در جدول ۷ ارائه شده است. همانطور که مشاهده می‌شود بین تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری با ( $p < 0/05$ ) با تفکر راهبردی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

**جدول ۷- محاسبه میزان رابطه بین مولفه‌های هوش معنوی با تفکر راهبردی**

متغیر پیش بین	متغیر ملاک	مقدار ضریب همبستگی	سطح معناداری	نوع آزمون
تفکر وجودی انتقادی	تفکر راهبردی	۰/۱۹۰	۰/۰۰۱	پیرسون
تولید معنای شخصی	تفکر راهبردی	۰/۳۳۸	۰/۰۰۱	پیرسون
آگاهی متعالی	تفکر راهبردی	۰/۲۷۵	۰/۰۰۱	پیرسون
بسط حالت هشیاری	تفکر راهبردی	۰/۲۲۹	۰/۰۰۱	پیرسون

### بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد مولفه‌های هوش معنوی توانسته است در کانون اول ۲۶ درصد و در کانون دوم ۲/۵ درصد واریانس متغیرهای امید به زندگی را تبیین نمایند. این یافته بدان معنی است که با افزایش هوش معنوی، امید به زندگی و ابعاد آن نیز در دانش آموزان افزایش خواهد یافت. این یافته با نتایج پژوهش‌ها موسوی مقدم و همکاران (۱۳۹۴)، رحیمی پور و کرمی (۱۳۹۳)، نفری (۱۳۹۳)، افکاری و سجادی زاده (۱۳۹۳)، عینی میرزاوند (۱۳۹۲)، عاشوری و همکاران (۱۳۹۲)، رئیسی و همکاران (۱۳۹۲)، باغبان مقدم (۱۳۹۱)، ریسی (۱۳۹۱)، میسرا و واشیست<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) و گتورگ و ویزوام<sup>۲</sup> (۲۰۱۳) همسو است.

همسو با این نتایج، عینی میرزاوند (۱۳۹۲) در پژوهشی دریافتند آموزش گروهی هوش معنوی و ذهن آگاهی می‌تواند بهزیستی روانشناختی و امید به زندگی بیماران مبتلا به HIV مثبت را بهبود بخشد. ریسی (۱۳۹۱) در پژوهشی نشان دادند بین هوش معنوی و امیدواری نیز ی معناداری وجود داشته است

1 Mishra & Vashist

2 George & Visvam

شواهد نشان می‌دهد که معنویت افزایش دهنده آگاهی و بینش نسبت به سطوح چندگانه هوشیاری هستند و بر عملکرد افراد تأثیر مثبتی دارند (ایمونز<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰). همین طور افراد دارای هوش معنوی دارای احساسی چون کنترل از طرف قادر متعال، احساس رهایی از حالت مالیخولیایی و حالت‌هایی چون از دست دادن نگرانی و به دست آوردن احساس هماهنگی با جهان، ادراک حقایق و این که جهان اغلب در معرض تغییرهای عینی است، یعنی احساس پاکی و تازگی یا طراوت و زیبایی، و بالاخره احساس لذت و شادمانی عمیق است (ناسل<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴). بدین ترتیب با توجه به موارد بیان شده در رابطه با معنویت و هوش معنوی می‌توان نتیجه گرفت که دانش‌آموزان دارای هوش معنوی بالاتر، با توجه به ارتباط با مبدأ هستی و وحدت وجود و بهره‌مندی از این ارتباط روحانی و فراگیری آموزه‌های دینی، نسبت به حوادث زندگی تجربه تفسیری خوش‌بینانه‌ای کسب نموده و با بهره‌گیری از فضیلت‌های انسانی و تجربه تفسیری که هیجانات مثبت را تقویت می‌کند نسبت به رویدادهای تلخ و ناگوار و استرس‌های موجود دوره نوجوانی و همچنین مشکلات مربوط به امور تحصیلی و مدرسه، شکیب‌تر می‌گردد و با رویارویی منطقی‌تر با مشکلات بر آنها فائق می‌آید و احساس شادکامی و آرامش عمیق در فرد پدید می‌آید و در نهایت امیدواری بیشتری را از خود نشان می‌دهند.

معنویت عاملی برای معنا بخشیدن به زندگی است و از طریق آن می‌توان رفتارهای عقلانی و منطقی را انتخاب کرد (الکینز و کاوندیش<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴). از طرفی افرادی که در زندگی خود احساس معنا می‌کنند و واجد روابط معنادار با دیگران می‌باشند، در برابر رویدادهای آسیب‌زای زندگی به علت نگرش سازگارانه‌ای که دارند از آرامش و خونسردی خاصی برخوردارند، اینگونه افراد به جای اینکه مغلوب شرایط بحرانی شوند، سعی می‌کنند با احساس مسئولیت و آزادی اراده بر شرایط موجود غلبه یابند. از آنجا که این افراد، انگیزه قوی و ثابتی برای تغییر شرایط بحرانی دارند، همیشه احساس رضایت، خرسندی و شادکامی می‌کنند و این مهم به نوبه خود موجبات بروز امیدواری بیشتر را به همراه دارد؛ بدین سان، معنایابی و به دنبال

1 Emmons

2 Nasel

3 Elkins M, Cavendish

معنا بودن که یکی از مولفه‌های اصلی هوش معنوی می‌باشد، می‌تواند زمینه بروز امیدواری را در دانش‌آموزان فراهم نمایند.

نتایج پژوهش نشان داد که بین تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری با امید به زندگی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ بدین معنی که با افزایش هوش معنوی در ابعاد تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری در دانش‌آموزان، امید به زندگی ایشان نیز افزایش نشان خواهد داد. نتایج بیان شده با نتایج پژوهش‌های رحیمی پور و کرمی (۱۳۹۳)، نفری (۱۳۹۳)، افکاری و سجادی زاده (۱۳۹۳)، عینی میرزاوند (۱۳۹۲)، ریسی (۱۳۹۱)، میسرا و واشیست (۲۰۱۴) همسو است. در این راستا رحیمی پور و کرمی (۱۳۹۳) در پژوهشی نشان دادند که بین بهزیستی روان‌شناختی و هوش معنوی، بین هوش معنوی و رضایت از زندگی رابطه معنادار وجود دارد. همچنین نفری (۱۳۹۳) در پژوهشی نشان دادند بین هوش معنوی، شادکامی و امید به زندگی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

همانطور که مشاهده می‌شود پژوهش‌های پیشین نیز بر این امر تاکید داشته‌اند که هوش معنوی می‌تواند در امیدواری نقش داشته باشد. در این زمینه به نظر کینگ (۲۰۰۸) یکی از عناصر اصلی هوش معنوی تفکر وجودی (شامل اندیشیدن به مرگ، زندگی پس از مرگ، و جستجوی علت پدیداری زندگی و هدف آن) می‌داند، هوش معنوی می‌تواند درک مبدأ و مقصد حیات بشری و بلکه جهان خلقت را برای افراد آسان کند. طبیعتاً انتظار آن است که چنین درکی افراد را به سوی انتخاب اهداف والا سوق داده و جهت‌گیری کلی زندگی آنها را سازمان دهد و بنابراین امیدواری را در ایشان بهبود بخشد.

تولید معنای شخصی نیز یکی از متغیرهایی است که از سوی کینگ (۲۰۰۸)، به عنوان مولفه اصلی هوش معنوی در نظر گرفته شده است. در این زمینه می‌توان عنوان داشت آنچه انسان را از پا در می‌آورد، رنج‌ها و سرنوشت نامطلوبشان نیست، بلکه بی‌معنا شدن زندگی است که مصیبت بار است و معنا تنها در لذت و شادمانی و خوشی نیست، بلکه در رنج و مرگ هم می‌توان معنایی یافت. وقتی فرد معنی زندگی را در تجربیات و وقایع زندگی می‌یابد، می‌تواند احساس نگرانی را کنترل نماید و به زندگی خود معنا و امید هدیه دهد. همچنین تمایل

به زندگی را در خود قوت بخشند و با نگرانی‌های خود مقابله کرده و احساس کنترل درونی در آنان افزایش یابد و در نهایت نسبت به آینده و به دست آوردن آنچه انتظارش را دارند، امیدوارتر شوند و بدین ترتیب دانش‌آموزانی که در امر معنایابی هوش معنوی موفق‌تر باشند، می‌توانند با تولید معنا برای زندگی خود، مقاوم‌تر و امیدوارتر باشند.

نتایج پژوهش نشان داد که بین تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری با مولفه تفکر عاملی امید به زندگی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ بدین معنی که با افزایش هوش معنوی در ابعاد تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری در دانش‌آموزان، مولفه تفکر عاملی امید به زندگی ایشان نیز افزایش نشان خواهد داد. نتایج بیان شده با نتایج پژوهش‌های رحیمی پور و کرمی (۱۳۹۳)، نفری (۱۳۹۳)، افکاری و سجادی زاده (۱۳۹۳)، عینی میرزاوند (۱۳۹۲)، ریسی (۱۳۹۱)، میشر و واشیست (۲۰۱۴) همسو است.

به بیان کینگ (۲۰۰۸) آگاهی والا و متعالی (قدرت درک ابعاد غیرجسمانی خود، دیگران و جهان) از عناصر اصلی هوش معنوی است. چنانچه فرد از مسائل ظاهری خود عبور کند و جنبه‌های روحی و غیرجسمانی خود را شناسایی نماید، می‌تواند به ارزش‌های عمیق خود پی ببرد و شناخت بهتری از توانایی‌ها و ضعف‌های خود داشته باشد و بدین سان با انتخاب راهبردهای درست در جهت رسیدن به اهداف، مسیر و جهت خود را به درستی تعیین نماید و شکل دهد و بدین نحو از مولفه تفکر عاملی و امیدواری بالاتری برخوردار باشد.

نتایج پژوهش نشان داد که بین تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری با مولفه تفکر راهبردی امید به زندگی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ بدین معنی که با افزایش هوش معنوی در ابعاد تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری در دانش‌آموزان، مولفه تفکر راهبردی امید به زندگی ایشان نیز افزایش نشان خواهد داد. نتایج بیان شده با نتایج پژوهش‌های رحیمی پور و کرمی (۱۳۹۳)، نفری (۱۳۹۳)، افکاری و سجادی زاده (۱۳۹۳)، عینی میرزاوند (۱۳۹۲)، ریسی (۱۳۹۱)، میشر و واشیست (۲۰۱۴) همسو است.

دانش آموزان با استرس‌های تحصیلی و اجتماعی زیادی مواجه می‌شوند که سلامت جسمی و روانی‌شان را به مخاطره می‌اندازد. در چنین شرایطی منبعی که می‌تواند به آنها کمک کند، معنویت است، زیرا می‌تواند آنها را در توجه به تجارب معنوی خود و به کارگیری آن در حل مسائل و درک ارزش و غنای زندگی یاری دهد. استفاده از هوش معنوی آنها را قادر می‌سازد تا برای حل مشکلات با شیوه نگرش معنوی اقدام کنند و به حقیقت رسیده و تفکر راهبردی و احساس امیدواری بیشتری داشته باشند.

در تبیین این یافته می‌توان عنوان داشت هوش معنوی سازه‌های معنویت و هوش را درون یک سازه جدید ترکیب می‌کند. هوش معنوی از راه‌های چندگانه برای شناخت و درک استفاده می‌کند و سعی بر این دارد تا زندگی ذهن و روح را با زندگی بیرونی و کاری انسانها به هم پیوند دهد. در واقع، هوش معنوی باعث استفاده بهینه از هوش ادراکی و هوش عاطفی می‌شود. زوهر و مارشال معتقدند هوش معنوی از طریق جستجوی معنای اصلی موقعیت‌ها، مطرح کردن «چرا» برای مسائل و تلاش برای برقراری ارتباط میان رویدادها رشد می‌کند. هم چنین 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 باعث افزایش هوش معنوی می‌شود (ناسل، ۲۰۰۴) که همه این موارد در دانش آموزان می‌تواند به خودتنظیمی بالاتر منجر شود.

معنویت، دانش پایه‌ای شناخته می‌شود که فرآیند سازگاری با محیط را افزایش می‌دهد و هوش معنوی دست کم پنج کارآیی دارد که می‌تواند به رفتارهای سازگارانه با محیط بیانجامد:

- ۱- ظرفیت متعالی کردن کارها به معنای توجه به یکپارچگی جهان آفرینش؛ ۲- تجربه‌ی سطح بالایی از خودآگاهی؛ ۳- بررسی و پالایش تجربه‌های روزانه در ارتباط شخص با احساس مذهبی و معنوی؛ ۴- به کارگیری منابع معنوی در حل مشکلات زندگی و ۵- انجام اعمال پرهیزکارانه مثل گذشت، فداکاری و مانند اینها (کینگ، ۲۰۰۸). فردی با هوش معنوی بالا دارای انعطاف، خودآگاهی، ظرفیتی برای الهام و شهود، دیدگاه کل نگر به جهان هستی است که این خودآگاهی می‌تواند به بهبود استفاده از راهبردهای شناختی در جهت خودتنظیمی منجر گردد.

پژوهشگران عنوان داشته‌اند که عقاید و باورهای معنوی باعث افزایش میزان یادگیری و استفاده از دانش آموخته شده می‌شود. هم‌چنین با توانایی و مهارت‌های روان‌شناختی آموخته شده است که افراد می‌توانند با شرایط جدید خود را وفق دهند. این توانایی‌ها شامل حافظه، سرعت پردازش بیان، قدرت تجسم، آنالیز ادراکی انگیزه و پشتکار است (لاکی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲؛ به نقل از فراهنگ پور، خدیوی و ادیب، ۱۳۸۹). بنابراین با توجه به این موارد می‌توان عنوان داشت دانش‌آموزانی که از هوش معنوی بالاتری برخوردار می‌باشند، با انعطاف و خودآگاهی بالاتر، ظرفیت بیشتر برای الهام و شهود، دیدگاه کل‌نگر، توانایی بهتر برای استفاده از حافظه، سرعت پردازش اطلاعات بیشتر، قدرت ادراکی بهتر، و هم‌چنین با آگاهی از فرایندهای و راهکارهای ذهنی و شناختی برای یادگیری، می‌توانند با امید بیشتر نسبت به زندگی و آینده، پیشرفت تحصیلی بالاتری داشته باشند.

در پایان با توجه به یافته‌های پژوهش که نشان داده است ابعاد مختلف هوش معنوی با ابعاد امید به زندگی دارای رابطه‌ی مثبت و معناداری است، می‌توان عنوان داشت که هوش معنوی با کمک به دانش‌آموزان در سازگاری بیشتر در رویارویی با استرس‌ها، مسائل و مشکلات زندگی، داشتن نگرش کل‌نگر به جهان هستی، در جست و جوی پاسخ برای پرسش‌های بنیادی زندگی و نقد سنت‌ها و آداب و رسوم، دارا بودن خودآگاهی بالاتر، می‌تواند به امیدواری بالاتری منجر گردد.

## منابع

- ۱- احمدی، محمد سعید. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهر زنجان. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۵ (۱)، ۱۲۰-۱۱۳.
- ۲- اردلان، محمدرضا؛ سرجهانی، زهرا؛ سرجهانی، مجتبی. (۱۳۹۳). رابطه‌ی هوش معنوی با بلوغ آموزگاران ابتدایی شهر شیراز. کنفرانس بین‌المللی مدیریت در قرن ۲۱.

- ۳- افکاری، زهرا؛ سجادی زاده، ریجانه سادات. (۱۳۹۳). رابطه هوش معنوی و امید به زندگی در بین دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات. دومین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم رفتاری.
- ۴- باقری، مسعود؛ نمازیان، مریم؛ امیری، آتنا. (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین هوش معنوی با خلاقیت و انگیزه پیشرفت مورد مطالعه: دانش آموزان متوسطه ناحیه یک کرمان. کنفرانس ملی کارآفرینی و مدیریت کسب و کارهای دانش بنیان.
- ۵- رحیمی پور. محسن؛ کرمی. اسحق (۱۳۹۳). نقش واسطه گری هوش معنوی با بهزیستی روان شناختی و رضایت از زندگی در سالمندان شهرستان مهریز (یزد). فصلنامه طب توانبخشی. ۳ (۳)،
- ۶- ریسی، مجید. (۱۳۹۱). تعیین رابطه‌ی بین هوش معنوی و امیدواری با کیفیت زندگی دانشجویان دختر و پسر رشته‌های علوم انسانی و علوم ریاضی دانشگاه پیام نور شهر اردل در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده، دانشگاه علامه طباطبایی.
- ۷- رئیس، مرضیه؛ احمدی طهران، هدی؛ جعفر بگلو، عصمت؛ عابدینی، زهرا؛ بطحایی، احمد. (۱۳۹۲). ارتباط هوش معنوی با شادکامی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۳ (۵)، ۴۴۰-۴۳۰.
- ۸- زارعی متین، حسن و خیراندیش، مهدی و جهانی، حوریه. (۱۳۹۰). شناسایی و سنجش مؤلفه‌های هوش معنوی در محیط کار؛ مطالعه موردی در بیمارستان لبافی نژاد تهران، پژوهش‌های مدیریت عمومی، ۴ (۱۲)، ۹۴-۷۱.
- ۹- زاهد بابلان، عادل؛ قاسم پور، عبدالله؛ حسن زاده، شهناز. (۱۳۹۰). نقش بخشش و سرسختی روان شناختی در پیش بینی امید. دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی، ۱۲ (۳)، ۲۰-۱۲.
- ۱۰- عاشوری، جمال؛ آزاد مرد، شهنام؛ جلیل آبکنار، سیده سمیه؛ معینی کیا؛ مهدی. (۱۳۹۲). الگوی پیش بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس راهبردهای شناختی و فراشناختی، جهت



گیری هدف‌های پیشرفت و هوش معنوی در درس زیست‌شناسی. روان‌شناسی مدرسه، ۲ (۸)، ۱۱۸-۱۳۶.

۱۱- عیسی زادگان، علی؛ میکائیلی منیع؛ مرونی میلان، فیروز. (۱۳۹۳). رابطه بین امید، خوش‌بینی و معنای تحصیل با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره پیش‌دانشگاهی. مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه، ۳ (۲)، ۱۳۷-۱۵۲.

۱۲- عینی میرزاوند، مجتبی. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش هوش معنوی و ذهن آگاهی بر بهزیستی روان‌شناختی و امید به زندگی در بیماران HIV مثبت. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده، دانشگاه محقق اردبیلی.

۱۳- فراهنگ پور، فرناز؛ خدیوی، اسداله؛ ادیب، یوسف. (۱۳۸۹). رابطه هوش معنوی و عزت‌نفس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۹۰-۸۹. زن و مطالعات خانواده، ۳ (۹)، ۹۷-۱۱۹.

۱۴- قاسمی، افشان؛ عابدی، احمد؛ باغبان، ایران. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر بر میزان شادکامی سالمندان. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۴۱، ۴۰-۱۷.

۱۵- کدیور، پروین. (۱۳۸۰). بررسی سهم باورهای خودکارآمدی، خودگردانی، هوش و پیشرفت درسی دانش‌آموزان به منظور الگویی برای یادگیری بهینه. طرح پژوهشی، پژوهشکده تعلیم تربیت

۱۶- نفری، سمیه. (۱۳۹۳). نقش واسطه‌گری شادکامی در رابطه بین هوش معنوی و امید به زندگی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

17- Amram Y. (2009). The contribution of emotional and spiritual intelligence to effective business leadership [Doctoral Thesis]. Palo Alto: Institute of Transpersonal Psychology; ..

18- Du, H., Bernardo, A, B, I., Yeung, S, S., (2015). Locus-of-hope and life satisfaction: The mediating roles of personal self-esteem and relational self-esteem. Personality and Individual Differences, 83, 228° 233.

19- Elkins M, Cavendish R. (2004). Developing a plan for pediatric spiritual care. Holist Nurs Pract.; 18(4): 179-84.

- 20- Emmons R. (2002). Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition and the psychology of the ultimate concern. *Int J Psychol Relig.*; 10(1): 3-26.
- 21- Feldman, D. B., Kubota, M., (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college. *Learning and Individual Differences*, 37, 210° 216.
- 22- George, R. M., Visvam, S., (2013). Spiritual Intelligence, its correlation with Teacher Effectiveness and Academic achievement ° A Study. *International Journal of Education and Psychological Research*, 2 (2), 106-110.
- 23- King, D. B. (2008). Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure. Master of science dissertation, Trent university, Canada, Ontario
- 24- Mathew, J., Dunning, C., Coats, Ch., Whelan, Th., (2014). The mediating influence of hope on multidimensional perfectionism and depression. *Personality and Individual Differences*, 70, 66° 71.
- 25- Mishra, P., Vashist, K., (2014). a review study of spiritual intelligence, stress and well-being of adolescents in 21st century. *International Journal of Research in Applied, Natural and Social Sciences*, 2 (4), 11-24.
- 26- Nasel, D. D. (2004). *Spiritual Orientation in Relation to Spiritual Intelligence: A consideration of traditional Christianity and New Age/individualistic spirituality*; unpublished thesis. Australia: The University of South Australia. Publishing Company.
- 27- Snyder, C.R., Harris, C., Irving, L.M., (1991). The will and the ways : development and ualidation of an individual differences measure of hope . *Journal of personality and social psychology*, 60 , 570.
- 28- Snyder C.R., Ritschel L.A., Ravid., L.K. and Berg C.J. (2006). Balancing Psychological Assessments: Including Strengths and Hope in Client Reports. *Journal of Clinical Psychology* 62(1), 33-46.
- 29- Vayalilkarottu, J., (2012). Holistic health and well-being: A psycho-spiritual/religious and theological perspective. *Asian Journal of Psychiatry* 5, 347° 350.