

نقش هوش معنوی و عزت نفس در پیش بینی خودکارآمدی دانش آموزان

دختر و پسر متوسطه دوم

The Role of Spiritual Intelligence and Self-Esteem in Predicting Self-Efficacy among Senior High School Male and Female Students

Ahmad Mirgol*

AM Philosophiae magister Education, PNU of zahedan

mirgolahmad@yahoo.com

Freshteh Askari

MA in Psychology Press, Islamic Azad University of Zabul

Sahar Mohseni

MA Educational Research, PNU of zahedan, Zahedan, Iran

احمد میرگل (نویسنده مسئول)

کارشناس ارشد فلسفه تعلیم و تربیت، عضو هیات علمی دانشگاه پیام نور،

زاهدان

فرشته عسکری

کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، مدرس دانشگاه آزاد اسلامی زابل

سحر محسنی

کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی، مدرس دانشگاه پیام نور مرکز زاهدان،

زاهدان

Abstract

This study aimed to investigate the relationship of spiritual intelligence and self-esteem with academic self-efficacy among senior high school students in Zahak. This descriptive study followed by a correlational design. The current study had a population including 700 people in the academic year of 2018- 2019 and the sample size was 250 people selected by applying the Morgan table and using a stratified random sampling method. The sample completed the Spiritual Intelligence Questionnaire (King, 2008), the Self-Esteem Scale (Cooper Smith, 1967), and the Academic Self-Efficacy Inventory (Jing & Morgan, 1999). The collected data were analyzed using a Pearson correlation coefficient, stepwise regression analysis, and Independent t-test. Results showed that the mean scores of spiritual intelligence and academic self-efficacy were greater than those of female students. There was a significant relationship between spiritual intelligence with academic self-efficacy ($r = 0.28$) and self-esteem with academic self-efficacy ($r = 0.19$) ($p < 0.01$). Moreover, results indicated that critical thinking and producing a personal meaning positively explained 11% of variances in academic self-efficacy.

Keywords: Spiritual Intelligence, Self-Esteem, Academic Self-Efficacy, Students.

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه‌ی هوش معنوی و عزت نفس با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان متوسطه دوم شهر زهک بود. طرح پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه پژوهش ۷۰۰ نفر در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ و حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان ۲۵۰ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند و پرسشنامه هوش معنوی (کینگ، ۲۰۰۸)، عزت نفس (کوپر اسمیت، ۱۹۶۷) و خودکارآمدی تحصیلی (جینگ و مورگان، ۱۹۹۹) را تکمیل کردند. داده‌های جمع‌آوری شده با روش‌های آماری همبستگی پیرسون، رگرسیون به روش گام به گام و آزمون t مستقل تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد که که نمرات میانگین هوش معنوی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر بیشتر از دختران است. میان هوش معنوی با خودکارآمدی تحصیلی ($r = 0.28$) و عزت نفس با خودکارآمدی تحصیلی ($r = 0.19$) ارتباط معناداری مشاهده شد ($p \leq 0.01$). همچنین نتایج نشان داد که تفکر انتقادی و تولید معنای شخصی ۱۱ درصد از واریانس خودکارآمدی تحصیلی را تبیین کردند.

واژگان کلیدی: هوش معنوی، عزت نفس، خودکارآمدی تحصیلی، دانش

آموزان

ویرایش نهایی: دی ۹۸

پذیرش: اسفند ۹۷

دریافت: بهمن ۹۷

نوع مقاله: پژوهشی

مقدمه

موفقیت دانش آموزان در مدرسه، هدف اصلی هر نظام آموزشی است. موفقیت در مدرسه، کسب تجربه‌های مناسب در کلیه ابعاد شناختی، عاطفی، اجتماعی، رفتاری و زیستی را شامل می‌شود. کسب این تجربه‌ها در مدرسه می‌تواند در مدرسه بر زندگی حال و آینده کودکان و نوجوانان تأثیر سرنوشت‌سازی داشته باشد (ظهرد، وند، ۱۳۸۹). از جمله عوامل مهمی که به صورت مستقیم می‌توانند بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان تأثیر بگذارد، هوش معنوی و عزت نفس دانش آموزان می‌باشد. هوش معنوی یکی از مفاهیمی است

که در پرتو توجه و علاقه جهانی روان شناسان به حوزه دین و معنویت، مطرح شده و توسعه پیدا کرده است، هوش معنوی که سازه های «معنویت و هوش» را درون یک سازه جدید ترکیب می کند (ایمونز^۱، ۱۹۹۹: ۵۱-۷۳). مطرح شدن جدی مفهوم و واژه هوش معنوی در ادبیات علمی روانشناسی و مدیریت را باید به زوهر و مارشال (۲۰۰) و نیز ایمونز (۲۰۰۰) نسبت بدهیم. مطابق نظر زوهر و مارشال (۲۰۰۰) هوش معنوی هوشی است که انسان را با مسائل معنایی و ارزشی روبرو کرده و زندگی را در زمینه های وسیع و غنی از لحاظ بافت معنایی قرار دهد (زوهر و مارشال، ۲۰۰۰: ۴). معنویت به عنوان مفهومی شناختی- انگیزشی، بیانگر مجموعه ای از منابع و مهارت های انطباقی است که فرایند حل مسئله و دستیابی به هدف را تسهیل می نماید و هوش معنوی نیز اجرا و کاربرد انطباقی این عوامل در شرایط ویژه و زندگی روزمره می باشد. هوش معنوی از راههای چندگانه برای شناخت و درک استفاده می کند و سعی بر این دارد تا زندگی و روح را با زندگی بیرونی و کاری انسان ها به هم پیوند دهد (وگان، ۲۰۰۲). در واقع هوش معنوی باعث استفاده ی بهینه از هوش معنوی و هوش عاطفی می شود (حسینی و همکاران، ۲۰۱۰). از نظر آمرام (۲۰۰۵) هوش معنوی مجموعه ای از توانایی ها برای به کارگیری ارزش ها و ویژگی های معنوی در جهت افزایش کنش و بهزیستی در زندگی روزانه می باشد که هفت بعد هوشیاری، بخشودگی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی، ایمان، تسلیم آشتی جویانه و نظارت درونی را شامل می شود (آمرام و دریر، ۲۰۰۵). هوش معنوی به توانایی دیدن چیزها بیشتر از جنبه فردی و شناخت رابطه، بین ادراک و ایمان و رفتار بستگی دارد. بیشتر مردم مسئول رفتارشان هستند، اما مسئول گمان و ادراکشان نیستند. اگرچه اینها به طور نزدیک بهم مرتبط اند (عبدالله زاده، بور مهرانی، باقرپور و لطفی، ۱۳۸۸).

یکی از نیازهای اساسی انسان در تمام طبقات و درجات علمی و اخلاقی نیاز به داشتن میزان معینی از عزت نفس است (کوشان و واقع، ۲۰۰۷). عزت نفس یک شاخص بسیار مهم در شخصیت افراد است که با مقدار ارزشی که ما به خود نسبت می دهیم و فکر می کنیم دیگران برای ما قائل هستند گفته می شود (مشکی، آقا محمدیان و غنایی چمن آباد، ۱۳۸۹). عزت نفس به عنوان نگرش مثبت یا منفی فرد نسبت به خود و در مجموع ارزیابی فرد از حس ارزشمندی خود است (بسینگر و همکاران، ۲۰۰۶). هر اندازه که فرد در کسب عزت نفس دچار شکست شود، دستخوش اضطراب، تزلزل روانی و بدگمانی از خود، حقیقت گریزی و احساس عدم کفایت در زندگی میگردد (روبرت، ۲۰۰۵). عزت نفس بالا در فرد ایجاد حس اعتماد به خود میکند که این احساس وی را قادر به تطابق با موقعیت های سخت مینماید (کوپر اسمیت، ۲۰۰۲). عزت نفس در زندگی انسان به عنوان هسته مرکزی، ساختارهای روان شناختی فرد را چون سپر محافظ در برابر اضطراب محافظت نموده، آسایش خاطر وی را فراهم می آورد افراد دارای عزت نفس بیشتر، در برابر مسایل زندگی و مشکلات مقاومت بیشتری کرده، در نتیجه احتمال موفقیتشان بیشتر است (شکورنیا، علیجانی، نجار و الهام پور، ۱۳۹۴). افرادی که از عزت نفس بالایی برخوردارند به طور طبیعی کسانی هستند که افکار و عقاید مثبت دارند. از سوی دیگر داشتن یک دید و دورنمای مثبت از زندگی، خود به این معنی است که فرد از عزت نفس بالایی برخوردار است (کوویلیام، ۱۳۸۶: ۷۰). دانش آموزان برای موفقیت در مدرسه به مهارت های انگیزشی نظیر خودکارآمدی نیاز دارند. دانش آموزان دوست دارند که یاد بگیرند، به طور طبیعی کنجکاوند و از یادگیری لذت می برند، ولی گاهی در اثر فقدان احساس خودکارآمدی، تلاش های آنها کاهش می یابد (کریم زاده و محسنی، ۱۳۸۵).

باورهای خودکارآمدی، از جمله نظام باورهاست که نقشی بنیادین و بی بدیل در کیفیت زندگی آدمی و ایجاد تعادل بین ابعاد مختلف آن را بر عهده دارد. از نظر بندورا (۱۹۹۷) خودکارآمدی، قابلیت توانایی (ادراک شده فرد) در انجام یک تحمل دلخواه یا کنار آمدن با یک موقعیت خاص محوری ترین مکانیزم از مکانیزم های روانی آدمی است (باقری و یوسفی، ۱۳۸۸). باورهای خودکارآمدی قوی به عنوان یک منبع شخصیتی نیرومند در رویایی با موقعیت های استرس زا مطرح اند. باورهای خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی رابطه مستقیم و مثبت دارند (کیم و همکاران، ۲۰۰۳). بندورا (۱۹۹۷) براساس پژوهش های انجام شده دریافت که عوامل مختلفی چون رقابت های وسیع در مدرسه، ارزشیابی هنجار مرجع، توجه کمتر معلم به پیشرفت دانش آموزان، فشارهای روانی مرتبط با فعالیت های مدرسه می توانند توجیه کننده کاهش خودکارآمدی دانش آموزان باشند (ظهره وند، ۱۳۸۹). حال با توجه به اینکه تا کنون پژوهش کمتری در زمینه بررسی رابطه هوش معنوی با عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان انجام گرفته و بنابر آنچه بیان شد، پژوهش حاضر در پاسخ به این سؤال است که آیا بین هوش معنوی با عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه شهرستان زهک رابطه ای وجود دارد یا خیر؟

۱. آیا بین هوش معنوی و خودکارآمدی دانش آموزان مقطع متوسطه شهرستان زهک رابطه معنی داری وجود دارد؟
۲. کدام یک از ابعاد هوش معنوی بیشتر خودکارآمدی دانش آموزان مقطع متوسطه شهرستان زهک پیش بینی می کند؟

۳. آیا بین خودکارآمدی تحصیلی و عزت نفس دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان زهک رابطه معنی‌داری وجود دارد؟
۴. آیا در میزان هوش معنوی، عزت نفس و خودکارآمدی دانش‌آموزان دبیرستانی بر حسب جنسیت تفاوت معناداری وجود دارد؟

روش

مطالعه حاضر یک پژوهش پیمایشی-همبستگی می‌باشد. مکان پژوهش مدارس متوسطه دوم شهر زهک و جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر در سال ۹۶-۹۷ و جامعه آماری به تعداد ۷۰۰ نفر می‌باشد. حجم نمونه بر اساس جدول مورگان ۲۵۰ نفر برآورد شد. روش نمونه‌گیری از نوع تصادفی طبقه‌ای می‌باشد.

طرح پیشنهادی مطالعه حاضر در کمیته اخلاق آموزش و پرورش شهر زابل تایید شد. مجوزهای لازم از معاونت پژوهشی آموزش و پرورش زابل توسط محقق اخذ شد. پیش از ورود افراد به مطالعه، به آنان گفته شد که شرکت در تحقیق کاملاً داوطلبانه است؛ همچنین، اطمینان خاطر داده شد که همه اطلاعات آنان محرمانه می‌ماند. شرکت‌کنندگان در پژوهش از جنبه‌های کلی تحقیق و نحوه پاسخ دهی به پرسشنامه‌ها آگاه شدند. سپس پرسشنامه‌ها در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت تا آنها را تکمیل نمایند.

ابزار سنجش

مقیاس هوش معنوی کینگ (SQ): این پرسشنامه دارای ۲۴ ماده و ۴ بعد تفکر وجودی انتقادی، ایجاد معنای شخصی، آگاهی متعالی و گسترش حالت هوشیاری می‌باشد. روش نمره‌گذاری بر اساس یک طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت از یک تا پنج نمره‌گذاری شده است. با استفاده از آلفای کرونباخ پایایی هر خرده‌مقیاس به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۸۷، ۰/۸۸ و ۰/۸۸ گزارش شده است. همچنین ضریب اعتبار پرسشنامه هوش معنوی از طریق بازآزمایی در یک نمونه ۷۰ نفری به فاصله زمانی متوسط ۲ هفته ۰/۶۷ محاسبه شد. در پژوهش حاضر ضریب پایایی این پرسشنامه ۰/۸۷ بدست آمد.

مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت: این پرسشنامه توسط کوپر اسمیت (۱۹۶۷) تهیه گردیده است و دارای ۵۸ ماده و ۴ بعد اجتماعی، خانوادگی، آموزشگاهی و شخصی می‌باشد. نمره‌گذاری بر اساس بلی (به من شبیه است) و خیر (به من شبیه نیست) نمره‌گذاری شده است. بررسی‌ها در ایران و خارج از ایران بیانگر آن است که این آزمون از اعتبار و روایی قابل قبولی برخوردار است. هرزگولن (۱۹۹۹) ضریب آلفای ۰/۸۸ را برای نمره کلی آزمون گزارش کرده‌اند.

مقیاس خودکارآمدی تحصیلی جینگ و مورگان: این پرسشنامه توسط جینگ و مورگان (۱۹۹۹) تهیه گردیده است و دارای ۳۰ ماده و ۳ بعد استعداد، کوشش و بافت می‌باشد. سازنده این ابزار ضریب پایایی این پرسشنامه را ۰/۸۲ و ضریب پایایی هر یک از خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۶۶ و ۰/۷۰ گزارش شده است. همچنین در این پژوهش ضریب پایایی این پرسشنامه ۰/۷۵ به دست آمده است.

تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS-۲۳ انجام شد، که پس از ورود اطلاعات مربوط به افراد به کامپیوتر، ابتدا شاخص‌های هر کدام از متغیرها (با استفاده از جمع نمرات پرسشنامه‌ها و مشخص کردن هر مولفه) برای هر فرد محاسبه و در مجموع افراد به صورت شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد گزارش شدند. تعیین ارتباط بین مولفه‌های مستقل (هوش معنوی و عزت نفس) با متغیر وابسته (خودکارآمدی) از طریق ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام انجام شد.

یافته‌ها

در جدول زیر ضرایب همبستگی ابعاد هوش معنوی و خودکارآمدی نشان داده شده است. همان‌طور که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود بین مولفه‌های هوش معنوی با خودکارآمدی تحصیلی در سطح $p \leq 0/01$ رابطه مستقیم و مثبت وجود دارد. بطور کلی بین هوش معنوی و خودکارآمدی تحصیلی ($r = 0/28$) در سطح $p \leq 0/01$ رابطه مستقیم و مثبت وجود دارد.

جدول شماره ۱- بررسی همبستگی بین ابعاد هوش معنوی و خودکارآمدی دانش‌آموزان مورد مطالعه

متغیر	هوش معنوی	تفکر انتقادی	آگاهی متعالی	تولیدمعنای شخصی	گسترش حالت هوشیاری
خودکارآمدی	مقدار همبستگی (r)	۰/۲۸**	۰/۳۱**	۰/۲۳**	۰/۱۹**

جدول شماره ۲- رگرسیون گام به گام هوش معنوی و خودکارآمدی

گام	متغیر	r	r ²	F	B	T	Sig
۱	تفکر انتقادی	۰/۳۱	۰/۰۹	۲۶/۲۷**	۰/۳۱	۵/۱۲	۰/۰۰
۲	تفکر انتقادی + تولید معنای شخصی	۰/۳۴	۰/۱۱	۱۵/۷۳**	۰/۲۲	۲/۹۰	۰/۰۰
					۰/۱۶	۲/۹۸	

همان همان طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می شود در گام اول متغیر تفکر انتقادی توانسته ۰/۰۹ تغییرات خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کند. مقدار F نشان دهنده ی معنادار بودن این پیش بینی در سطح ۰/۰۱ $p \leq$ می باشد. میزان t در سطح ۰/۰۱ معنادار است.
در گام دوم تولید معنای شخصی وارد الگوی پیش بینی شده است و این دو متغیر با هم توانسته اند ۰/۱۱ خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کنند. مقدار F نشان دهنده ی معنادار بودن این پیش بینی در سطح ۰/۰۱ $p \leq$ می باشد. میزان t در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

جدول شماره ۲- بررسی همبستگی بین ابعاد عزت نفس و خودکارآمدی دانش آموزان مورد مطالعه

متغیر	مقدار همبستگی (r)	خودکارآمدی	استعداد	کوشش	بافت
عزت نفس	۰/۱۹**	۰/۱۹**	۰/۱۵*	۰/۲۹**	۰/۱۶*

$p \leq ۰/۰۵$ ** $p \leq ۰/۰۱$ *

همان طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می شود بین مولفه های خودکارآمدی با عزت نفس در سطح ۰/۰۵ $p \leq$ رابطه مستقیم و مثبت وجود دارد. بطور کلی بین عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی ($r = ۰/۱۹$) در سطح ۰/۰۱ $p \leq$ رابطه مستقیم و مثبت وجود دارد.

جدول شماره ۳- آزمون t مستقل بر حسب جنسیت

متغیر	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	T	سطح معناداری
هوش معنوی	پسر	۱۴۵	۵۶/۸۹	۱۵/۴۳	۲۴۸	۳/۴۱	۰/۰۰
	دختر	۱۰۵	۵۰/۲۳	۱۴/۷۵			
عزت نفس	پسر	۱۴۵	۷۳/۹۴	۹/۵۵	۲۴۸	۱/۳۸	۰/۴۴
	دختر	۱۰۵	۷۲/۲۵	۹/۳۹			
خودکارآمدی تحصیلی	پسر	۱۴۵	۹۴/۷۹	۱۰/۷۲	۲۴۸	۴/۰۸	۰/۰۰
	دختر	۱۰۵	۸۹/۲۶	۱۰/۱۷			

همان طور که در جدول شماره ۳ مشاهده می شود هوش معنوی دانش آموزان پسر بیشتر از دانش آموزان دختر است که این تفاوت در سطح ۹۹ معنادار می باشد ($t = 3/41, df = 248, P < 0/01$). خودکارآمدی دانش آموزان پسر بیشتر از دانش آموزان

دختر است که این تفاوت در سطح ۹۹ معنادار می‌باشد ($t = ۴/۰۸$, $df = ۲۴۸$, $p \leq ۰/۰۱$). همچنین نتایج عزت نفس حاکی از عدم تفاوت بین دانش‌آموزان دختر و پسر می‌باشد ($t = ۱/۳۸$, $df = ۲۴۸$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی ارتباط بین هوش معنوی و عزت نفس با خودکارآمدی دانش‌آموزان (دختر و پسر) متوسطه دوم زهک بود. نتایج حاصل نشان داد که بین مولفه هوش معنوی و عزت نفس (متغیر مستقل) با خودکارآمدی تحصیلی (متغیر وابسته) رابطه‌ای مثبت و معناداری وجود دارد.

یافته‌های این پژوهش نشان داد بین هوش معنوی با خودکارآمدی تحصیلی بصورت مثبت و مستقیم رابطه معنادار وجود دارد. همچنین تفکر انتقادی بیشترین پیش‌بینی را از خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان داشته است. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های ظهره‌وند (۱۳۸۹) که نشان داد، در گروه دختران تنها مفهوم خود و خودکارآمدی تحصیلی توانسته پیشرفت تحصیلی آنها را پیش‌بینی کند، اما در گروه پسران به متغیرهای مفهوم خود، خودکارآمدی تحصیلی، باورهای جنسیتی، رضایت از جنس و هوش هیجانی بخشی از واریانس پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کند. نتایج پژوهش پورزنجانی و همکارانش (۱۳۸۷) نیز با عنوان ارتباط هوش معنوی با خودکارآمدی مراقبین عضو خانواده سالمندان نشان داد که بین متغیر خودکارآمدی و هوش معنوی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد که نتیجه با پژوهش حاضر همسو می‌باشد.

همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد که بین عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی بصورت مثبت و مستقیم رابطه معنادار وجود دارد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های آذر کیامرثی و همکاران (۱۳۹۰) که نشان دادند اختلالات شخصیت که یکی از عوامل آن کمبود عزت نفس بوده است موجب تاثیر منفی بر خودکارآمدی تحصیلی بوده و در واقع بین عزت نفس و خودکارآمدی رابطه مستقیمی وجود دارد همسو می‌باشد.

یافته‌های حاصل تفاوت معناداری بین هوش معنوی و خودکارآمدی بر حسب جنسیت را نشان می‌دهند که میزان هوش معنوی و خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر بیشتر از دختران می‌باشد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های قنبرزاده (۱۳۸۰) در پژوهشی نشان داد دختران کارآمدی بالاتری نسبت به پسران دارند که این نتیجه مخالف نتیجه حاصل از پژوهش ما می‌باشد. موریس (۲۰۰۰) بیان شد که خودکارآمدی پسران بیشتر از دختران است که با نتیجه پژوهش همسو و همخوان می‌باشد.

با توجه به نتایج حاصل از پژوهش می‌توان به این نتیجه دست یافت که زمینه بسیار گسترده‌ای برای تحقیق و پژوهش در عوامل موثر بر عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی در ابعاد مختلف هوش معنوی با ابزار مختلف پیش‌روی وجود دارد که با استفاده از آنها می‌توان به نیازسنجی و ارائه تصویری روشن از مشکلات فراروی این گروه پرداخت. همچنین می‌توان این گونه برداشت کرد که علم روانشناسی امروز به سمت حوزه‌های معنوی گرایش نشان داده و افق وسیعی برای تحقیق و پژوهش گسترانده است که می‌تواند بیانگر اهمیت و تأثیر شگرف نیروهای معنوی بر جسم و روان انسان باشد و این موضوع، اهمیت توجه به هوش معنوی را روشن‌تر می‌کند. بررسی رابطه خودکارآمدی به عنوان یک عامل انگیزشی موثر بر یادگیری حائز اهمیت است. بر اساس نظریه شناختی-اجتماعی بندورا (۱۹۹۷) و به استناد تحقیقات از جمله کارهای پاچارس و میلر (۱۹۹۴)، پاچارس و میلر (۱۹۹۷)، پاچارس و گراهام (۱۹۹۹)، چن و همکاران (۱۹۹۸) و کبیری (۱۳۸۲) خودکارآمدی در حکم عاملی مهم، نقش مؤثری در هوش معنوی، بر یادگیری و عزت نفس دانش‌آموزان در سطوح مختلف تحصیلی ایفا می‌کند. همچنین پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بازخورد به عملکرد و قضاوت مربوط به خودکارآمدی نقش مهمی در رشد انگیزه درونی فرد بازی می‌کند (بندورا و شانک، ۱۹۸۱، مورگان، ۱۹۸۵).

با توجه به نتایج حاصل از پژوهش پیشنهاد می‌شود مدیران، مشاوران و معلمان مدارس با کسب اطلاع درباره‌ی مولفه‌های هوش معنوی و آموزش آنها به دانش‌آموزان در کلاس‌های درسی و غیردرسی تلاش نموده و در جهت افزایش اعتماد به نفس و عزت نفس و کسب نمرات بهتر دانش‌آموزان دختر در دروس تلاش مضاعفی مبذول دارند. با توجه به تاثیر عمیق اعمال معنوی در رشد و پیشرفت همه جانبه (مادی و غیرمادی) در تمام مسیر زندگی نه تنها دانش‌آموزان، معلمان و مشاوران بلکه تمام مجریان تعلیم و تربیت از جمله پدران و مادران از بدو تولد و سپس مربیان دلسوز پیش‌دبستانی تا اساتید دوره متوسطه و تحصیلات تکمیلی در وهله اول به خودسازی و افزایش معلومات و اطلاعات خود و پژوهش در حیطه معنویت اهمیت دهند تا شاهد توسعه معنوی جامعه‌مان باشیم و در زیرسایه این رشد معنوی که پاک‌ی ذهن و نیت را به دنبال خواهد داشت شاهد طرح‌ها و ایده‌های جدید که حاصل تراوش این ذهن‌های پاک و خلاق

است باشیم. ساختار محیط های آموزشی به گونه ای طراحی گردد که افراد را در جهت استفاده از راهبردهای شناختی، فراشناختی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان هدایت نمایند. همچنین، باتوجه به اهمیت تلاش در بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان و بالابردن عزت نفس آنها توصیه می شود خانواده ها، معلمان و نهادهای آموزشی انگیزه فعالیت و تلاش بیشتر در دانش آموزان پدید آورند و عواملی را که موجب دلزدگی آنان از عوامل معنوی، درس و تحصیل می شود از بین ببرند. همچنین تکالیف و موضوعات درسی جذاب، مفید و قابل کاربرد در زندگی روزمره برای افراد جهت بالابردن هوش معنوی و عزت نفس تدارک دیده شود تا دانش و آگاهی آنان در مورد راهبردهای شناختی و معنوی افزایش داده شود و در این زمینه همواره به نقش خودکارآمدی توجه داشته باشند.

منابع

- باقری، فریبرز و یوسفی، حسنیه (۱۳۸۸). سخت روی باورهای خودکارآمدی و راهبردهای خودتنظیمی عاطفی در دانش آموزان دختر، اندیشه و رفتار، ۴ (۱۴)، ۳۵-۴۷.
- شکورنیا، عبدالحسین؛ علیجانی، هوشنگ؛ نجار، شهناز و الهام پور، حسین (۱۳۹۴). بررسی رابطه عزت نفس و رویکردهای مطالعه با پیشرفت تحصیلی دانشجویان، مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، ۱۲ (۲)، ۳۱۴-۳۰۷.
- ظهره وند، راضیه (۱۳۸۹). مقایسه مفهوم خود، خودکارآمدی تحصیلی، هوش هیجانی و رضایت از جنس دختران و پسران دبیرستانی و سهم هر یک از این متغیرها در پیش بینی پیشرفت تحصیلی آنها، مطالعات روانشناختی، ۶ (۳)، ۲۵-۱۹.
- عبدالله زاده، حسن؛ بوز مهرانی، سمانه؛ باقر پور، معصومه؛ و لطفی، محدثه (۱۳۸۸). هوش معنوی مفاهیم سنجش و کاربردهای آن، تهران: انتشارات روان سنجی.
- کریم زاده، منصوره و محسنی، نیک چهره (۱۳۸۵). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر شهر تهران، نشریه مطالعات زنان، ۴ (۲)، ۴۵-۲۹.
- کوویلیام، س (۱۳۸۶). زندگی نشاط آور، مترجم: خوش خبر، عباس و قاضی عسکری، فیروزه، تبریز: انتشارات افق دانش.
- مشکی، رضا؛ آقا محمدیان شعراف؛ حمید رضا و غنایی چمن آباد، علی (۱۳۸۹). اثربخشی ورزش بر سلامت عمومی، کیفیت خواب و کیفیت زندگی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد، مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی قزوین.
- Amram, J. Y. & Dryer, D. Christopher. (2005). The Integrated Spiritual Intelligence Scale (ISIS): Development And Preliminary Validation. Institute Of Transpersonal Psychology, Palo Alto, CA. 116th Annual Conference Of The American Psychological Association.
- Bandura.A.(1997). Self- efficacy: The exercise of control. Newyork: freeman.
- Bisinger C, Laure P, France AM. (2006). Regular extracurricular sports practice does not prevent moderate or severe variations in self-esteem or trait anxiety in early adolescents. J Sport Sci Med , 5: 124.
- Coopersmith S, ed. (2002). The antecedent of self-esteem. San Francisco: Freeman co.
- Emmons, Robert. (1999). The psychology of ultimate concerns: Motivation and spirituality inpersonality. New York: Guilford.
- Hosseni, M. Elias, H , Krauss, S.E, & Aishah,s.(2010). Areview study on spiritual intelligence, adolescenceand spiritual intelligence factors thatmay contribute toindividual differences in spiritual intelligence, and the related theories . Intemutional journal of psychological studies2(2): 179-192.
- Kernis , M.H. Brockner, J, & frankel, B.S.(1989). Self- steem and reactlons to fallure Journal of personality and social psychology, 57(4), 707- 714.
- Kooshan M, Vaghee S. (2007). Mental health nursing. 2nd edition. Tehran: Industrial Andisheh Rafi.
- Vaughan, Frances. (2002). What is spiritual intelligence?. Journal of Humanistic Psychology,42(2), 16-33.
- Robert W. (2005). Stretching/toning, aerobic exercise increase older adult self-esteem. J Behav , 28: 94.
- Zohar, Danah, & Marshall, Ian. (2000). SQ: Connecting with our spiritual intelligence. NewYork: Bloomsbury.